

آموزش به‌شیوه‌های متفاوت، راه‌حلی برای مدیریت ناهمگنی دانشجویان در کلاس زبان فرانسه در ایران

اکبر عبداللهی*

استادیار آموزش زبان فرانسه دانشکده‌ی زبان‌ها و ادبیات خارجی، دانشگاه تهران،
تهران، ایران

مهرنوش باطبی**

کارشناس ارشد آموزش زبان فرانسه دانشکده‌ی زبان‌ها و ادبیات خارجی، دانشگاه تهران،
تهران، ایران

(تاریخ دریافت: ۹۴/۱۰/۱۲، تاریخ تصویب: ۹۶/۰۵/۱۰، تاریخ چاپ: مرداد ۱۳۹۶)

چکیده

هدف این پژوهش بررسی نوع نگرش و عملکرد مدرسان زبان فرانسه در یک کلاس ناهمگن است. جایی که زبان‌آموزان از نظر سطح زبانی، شرایط زندگی و نوع نگرش فرهنگی - اجتماعی، تفاوت‌های بسیاری با یکدیگر دارند. بدین منظور، ابتدا آموزش به‌شیوه‌های متفاوت را به‌عنوان راهکاری برای مدیریت زبان‌آموزان در یک کلاس ناهمگن معرفی می‌کنیم. سپس برای روشن‌تر شدن ماهیت این روند آموزشی، کاربردها و موانع احتمالی استفاده از آن در ایران، از پژوهشی میدانی بهره می‌گیریم. برای دستیابی به‌هدف، مصاحبه‌های نیمه‌سازمان‌یافته‌ای با مدرسان زبان فرانسه در آموزشگاه‌های زبان در تهران انجام شد؛ نگرش و روش کارکرد آن‌ها نسبت به آموزش به‌شیوه‌های متفاوت بحث و بررسی شد. نتیجه بررسی نشان داد که مدرسان، نگرش روشنی از این نوع آموزش ندارند، یعنی مفاهیم مرتبط با آن در آموزش اولیه آن‌ها وجود ندارد، ولی به‌طور ناخودآگاه از این روند، به‌صورت غیرنظام‌مند و پراکنده، به‌شیوه‌های مختلف آموزشی در کلاس خود استفاده می‌کنند.

واژه‌های کلیدی: آموزش به‌شیوه‌های متفاوت، ناهمگنی، افت تحصیلی، منحصر به‌فرد کردن، مصاحبه نیمه سازمان‌یافته.

* E-mail: akbar.abdollahi@ut.ac.ir

** E-mail: mehrnoosh_batebi@yahoo.com

۱- مقدمه

بیش از یک قرن است که در سراسر دنیا، در مدرسه‌های روستایی تک کلاسه، مدرسان به‌دانش‌آموزانی با سطوح و سنین متفاوت درس می‌دهند. آن‌ها باید وقت و انرژی خود را بین این دانش‌آموزان ناهمگن تقسیم کنند. تاملینسون^۱ در کتاب خود توضیح داده است که این مدرسان به‌دنبال اجرای روش‌های متفاوتی‌اند تا به‌طور همزمان شرایط رشد تحصیلی همگی دانش‌آموزان در یک کلاس، مهیا شود. آن‌ها می‌دانند استفاده از یک شیوه ثابت در کلاس ناهمگن نمی‌تواند موفقیت‌آمیز باشد، بلکه باید توجه خاصی به‌نیازهای دانش‌آموزان خود در یک روند آموزشی داشته باشند. پس به‌مرور زمان و بر اساس تجربه، به‌این نتیجه رسیده‌اند که اعمال تفاوت‌هایی در تکالیف، فعالیت‌های کلاسی و ابزارهای آموزشی، می‌تواند مثرتر باشد (تاملینسون، ۱۹۹۹، ۱). امروزه محققان بر این باورند که در یک کلاس زبان نیز، این ناهمگنی بین زبان‌آموزان از جنبه‌های شناختی، فرهنگی، اجتماعی و یا عاطفی می‌تواند وجود داشته باشد. در این زمینه گیگ^۲ خاطرنشان می‌کند که در یک کلاس، تنها وجه مشترکی که بین زبان‌آموزان وجود دارد، ناهمگنی آن‌هاست که مشکلات زیادی را برای مدرسان ایجاد می‌کند (۲۰۰۶، ۴-۵). حتی در بعضی موارد، سن زبان‌آموزان و سطح زبانی آن‌ها در یک کلاس، با یکدیگر متفاوت است. با توجه به‌این واقعیت، همیشه مدرسان در پی یافتن راه‌حلی برای مدیریت این ناهمگنی در کلاس‌های خویشند. در این زمینه، آموزش به‌شیوه‌های متفاوت^۳، به‌عنوان روشی برای حل این مشکل، ظاهر شده است. در واقع، آموزش به‌شیوه‌های متفاوت یک کلاس را به‌شیوه‌ای سازماندهی می‌کند که همهٔ زبان‌آموزان در شرایطی که برای آن‌ها مناسب است، قرار بگیرند. این نوع آموزش، تفاوت‌هایی را در ابزارهای آموزشی و فعالیت‌های کلاسی اعمال می‌کند، تا زبان‌آموزانی نیز که دارای مشکلات، بتوانند همگام با دیگر زبان‌آموزان پیشرفت کنند. بایسته یادآوری است که آموزش به‌شیوه‌های متفاوت، یک روش آموزشی مانند دیگر روش‌های آموزشی رایج، همانند روش‌های ارتباطی، کنشی و ... نیست، بلکه یک روند آموزشی است که در زمان مورد نیاز به‌کمک مدرس می‌آید تا بتواند مشکلات پیش‌آمده در کلاس را به‌شیوه درست و مناسبی برطرف کند.

-
1. Tomlinson
 2. Guigue
 3. La pédagogie différenciée

هنگامی که مدرس برای آموزش زبان در وهله نخست نیازهای زبان‌آموزان را مدنظر قرار دهد، درواقع او در حال شخصی‌سازی یا منحصربه‌فرد کردن آموزش خویش است. یعنی به بیان واضح‌تر، زبان‌آموز به شیوه منحصربه‌فرد خود زبان را یاد می‌گیرد و مدرس نقش اصلی را در یادگیری به زبان‌آموز واگذار می‌کند. در این پژوهش، آموزش به شیوه‌های متفاوت بر اساس هوش چندگانه گاردنر^۱ سازمان‌دهی شده است. درواقع، مدرس در ابتدا هوش چندگانه زبان‌آموزان را ارزیابی کرده و درمی‌یابد که آن‌ها بیشتر از چه روشی برای یادگیری استفاده می‌کنند. آنگاه او تدابیری را برای اعمال تغییراتی در شیوه آموزش خود می‌اندیشد. او می‌تواند هوش چندگانه را در فعالیت‌های کلاسی، تکالیف، ابزارهای آموزشی و فعالیت‌های گروهی اعمال کند. به عنوان مثال، وقتی زبان‌آموزی بیشتر از هوش موسیقایی^۲ خود برای یادگیری استفاده می‌کند، پس گوش دادن به شعر و ترانه‌های فرانسوی یا فایل‌های صوتی آموزش فرانسه یا رادیو، می‌تواند برای یادگیری او بسیار مؤثر باشد. مدرس نیز می‌تواند ابزارهای آموزشی، تکالیف و فعالیت‌های کلاسی را با هوش چندگانه زبان‌آموزان خود تطبیق دهد تا این زبان‌آموزان پیشرفت تحصیلی بیشتری داشته باشند. درواقع آموزش به شیوه‌های متفاوت، هوش و استعداد زبان‌آموزان را مخاطب قرار می‌دهد.

چنانچه از نظر گذشت، آموزش به شیوه‌های متفاوت می‌تواند راهکاری برای مقابله با افت تحصیلی^۳ در یک کلاس زبان باشد. در این مقاله، ابتدا میزان شناخت مدرسان نسبت به آموزش به شیوه‌های متفاوت، ناهمگنی زبان‌آموزان و تفاوت‌هایی را که بین آن‌ها وجود دارد، بررسی می‌کنیم. سپس نوع عملکرد این مدرسان را در مواجهه با این ناهمگنی در کلاس زبان ارزیابی می‌کنیم.

این مقاله بر آن است که ابتدا به این سوال «آموزش به شیوه‌های متفاوت در یاددهی و یادگیری زبان‌های زنده دنیا، چه جایگاهی دارد؟» پاسخ دهد آنگاه در ادامه بحث، به این سوال «مدرسان زبان فرانسه در ایران چه دیدگاهی درباره آموزش به شیوه‌های متفاوت دارند؟» پرداخته می‌شود و سپس در آخر، این سوال مطرح می‌شود «مدرسان زبان فرانسه چه‌گونه از آموزش به شیوه‌های متفاوت در عملکرد آموزشی‌شان استفاده می‌کنند؟».

1. Les intelligences multiples de Gardner

2. L'intelligence musicale/rythmique

3. L'échec scolaire

۲- پیشینه پژوهش

کاربرد آموزش به‌شیوه‌های متفاوت در فرانسه از سده نوزدهم در مدرسه‌های روستایی آغاز شد. کمبله^۱ باور دارد که این گونه آموزش، نخستین بار در سده نوزدهم در مدرسه‌های روستایی که در آنجا زبان‌آموزان با سطوح و سنین مختلف تحصیل می‌کردند، به کار برده می‌شد. سپس در سده بیستم، کارشناسان آموزش و پرورش^۲ فرانسه، نخستین نظریه‌ها را برای آن تنظیم کرده‌اند. فرنه^۳ طرفدار سرسخت این نوع آموزش بود. او بر این باور بود که آموزش سنتی نمی‌تواند پاسخگوی همه نیازهای دانش‌آموزان باشد. او مدرسه‌ای را بنا نهاد که در آن بچه‌ها آزادی بیان داشتند و هم‌کنشی^۴ بسیار بین آن‌ها وجود داشت (۲۰۱۲، ۷). سه تجربه متفاوت، ایده آموزش به‌شیوه‌های متفاوت را به‌فرنه الهام کرده‌اند.

رب^۵ این سه تجربه را اینگونه بیان می‌کند: نخستین تجربه مربوط به پرکورست^۶ است، یک معلم آمریکایی که در مدرسه‌ای به نام دالتون مبادرت به منحصربه‌فرد کردن شیوه آموزشی خود کرده است. او برای این کار، در آموزش خود، سطح دانش‌آموزان و شخصیتشان را مدنظر قرار می‌داد. او بر پایه آزمون‌هایی که از دانش‌آموزان می‌گرفت، برای هر کدام از آن‌ها برگه‌های متناسب با نیازهایشان را طراحی می‌کرد. دومین تجربه را یک معلم انگلیسی به نام واشبرن^۷ در یک مدرسه روستایی چهار کلاسه انجام داد. این معلم برنامه‌هایی را ارائه می‌داد که با کمک آن‌ها، یادگیری برای هر دانش‌آموز منحصربه‌فرد می‌شد. او سامانه‌ای را طراحی کرد، که دانش‌آموزان در سنین بالاتر به‌دانش‌آموزان در سنین پایین‌تر در یادگیری کمک می‌کردند و همچنین برگه‌های درسی را تهیه کرد تا دانش‌آموزان بتوانند به‌طور مستقل، مطالب درسی را بیاموزند. سومین تجربه در مدرسه می^۸ در ژنو توسط دترن^۹ انجام شده است. او برای تشخیص نیازهای دانش‌آموزان، آزمون ارزشیابی و همچنین مصاحبه‌هایی را انجام می‌داد و پس از آن برنامه‌های

1. Comblat
2. Les pédagogues
3. Freinet
4. Interaction
5. Robbes
6. Parkhurst
7. Washburne
8. Mail
9. Dottrens

کاری و برگه‌های درسی را بر اساس نیازهای دانش‌آموزان طراحی می‌کرد. در واقع، او دانش‌آموزان خود را به سمت خود استقلالی^۱ سوق می‌داد (۲۰۰۳، ۲-۳). پس از این سه تجربه که برای فرنه الهام‌بخش بودند، کمبله در جای دیگر یادآور می‌شود که اوری^۲ نوعی آموزش را بنیان نهاد که بر پایه کار گروهی و هم‌کنشی بین دانش‌آموزان بود. این نوع آموزش قوه تخیل دانش‌آموزان را به‌کار می‌انداخت و به آن‌ها اجازه می‌داد تا به‌شیوه خود یاد بگیرند و در آخر، لوگراند^۳ نخستین کسی بود که همه این آموزش‌ها را، «آموزش به‌شیوه‌های متفاوت» نامید (۲۰۱۲، ۷-۸). پس از آن، کارشناسان آموزش و پرورش دیگری نیز، آموزش به‌شیوه‌های متفاوت را در کلاس‌های خود به‌کار بردند و نظریه‌های مختلفی را در زمینه استفاده از آن بیان کردند. اما با توجه به آنچه گفته شد، در ایران آنطور که باید به این موضوع پرداخته نشده و این موضوع در گستره آموزش زبان فرانسه، به شکل منسجمی مورد مطالعه قرار نگرفته است.

۳- ضرورت و هدف انجام پژوهش

با توجه برگفته‌های بالا، یکی از دلایلی که مانع پیشرفت زبان‌آموزان می‌شود، نادیده گرفتن ناهمگنی و تفاوت‌های آن‌ها در کلاس زبان است. پورن^۴ در یکی از مقالات خود جمله‌ای از آندره ژید را یادآور می‌شود، ژید ناهمگنی را در معنای منفی آن تعریف می‌کند، از آن پس این نقل قول، مرجع تعریف ناهمگنی در فرهنگ‌های معتبری نظیر روبرت^۵ قرار می‌گیرد (۲۰۰۲، ۵۹)^۶. اما امروزه برخلاف دوره ژید، این ناهمگنی نه تنها کاستی نیست که روندی طبیعی است در میان اقشار بشر. کمبله بر اساس اصول برن^۷ بیان می‌کند که حتی دو زبان‌آموز در کلاس زبان یافت نمی‌شوند، که به یک شیوه، زبان را یاد بگیرند (۲۰۱۲، ۴). بهتر است یک مدرس در کلاس خویش تنها بر استفاده کتابی که آن را تدریس می‌کند، تأکید نکند و کمی فراتر رفته تا بتواند زبان‌آموزانش را به سوی موفقیت تحصیلی چشمگیرتری هدایت کند. چون همان‌طور که گفته شد، زبان‌آموزان در کلاس تفاوت‌های زیادی با یکدیگر دارند که این قاعده از کلاس‌های

1. Autonomie
2. Oury
3. Legrand
4. Puren
5. Robert
6. Curieux livre, où tout est excellent mais *hétérogène*.
7. Principes de Burns

زبان در ایران مستثنی نیست. این تفاوت‌ها موجب می‌شود که هر زبان‌آموزی شیوه خاص خود را برای یادگیری زبان داشته باشد و با این شیوه او به نتیجه بهتری خواهد رسید. آونول^۱ درجایی بیان می‌کند که گاهی در یک کلاس زبان، زبان‌آموزان از نظر سطح زبانی باهم متفاوتند و درجایی دیگر می‌گوید که حتی شرایط زندگی آن‌ها می‌تواند تفاوت‌هایی بین آن‌ها ایجاد کند (۲۰۰۹، ۱۰ و ۱۲). ماندوسادپاس^۲ فراتر رفته و می‌گوید سن یکی از عواملی است که بین زبان‌آموزان در یک کلاس زبان، ایجاد تفاوت می‌کند (۲۰۰۶، ۲۵-۲۶). حتی نوع رفتار والدین، شرایط اقتصادی و فرهنگی خانواده و نوع آموزشی که آن‌ها در مدرسه یا دانشگاه داشته‌اند، می‌تواند تفاوت‌هایی را در یادگیری آن‌ها ایجاد کند (گیگ، ۲۰۰۶، ۷). حال با این شرایطی که گفته شد، اگر مدرس می‌خواهد زبان‌آموزان موفقیت چشمگیری در کلاس زبان داشته باشند، باید شیوه‌هایی را که مناسب همه باشد، به کار بندد.

در ایران، در بسیاری از کلاس‌های زبان مدرسان از یک شیوه ثابت برای یادگیری همه زبان‌آموزان استفاده می‌کنند. کوک^۳ می‌گوید این روش زمانی می‌تواند نتیجه بخش باشد که مدرس در یک کلاس همگن در حال آموزش زبان باشد (۲۰۰۳، ۱۹۰). در واقع، هدف مدرس در کلاس باید این باشد که در وهله نخست، زبان‌آموزان همزمان با یکدیگر پیشرفت داشته باشند و در وهله دوم، او باید بتواند ناهمگنی زبان‌آموزان را کاهش دهد. شاید بهتر باشد که مدرس بتواند آموزش خود را با نیاز زبان‌آموزانش تطبیق دهد. مریو^۴ یادآوری می‌کند که آموزش به شیوه‌های متفاوت در زمانی خاص از آموزش که زبان‌آموزی در یادگیری پیشرفت قابل‌قبولی ندارد، می‌تواند به کمک مدرس بیاید تا او بتواند با شیوه‌های دیگری مشکل آن زبان‌آموز را حل کند (سنت لوک، ۲۰۱۳، ۳). در آخر می‌توان گفت، آموزش به شیوه‌های متفاوت می‌تواند پویایی کلاس و سطح رضایتمندی زبان‌آموزان را افزایش دهد، این پویایی هنگامی به دست می‌آید که زبان‌آموز با شیوه‌ای که موردعلاقه خود اوست، می‌آموزد و در آن هنگام، همگام با دیگر زبان‌آموزان پیشرفت می‌کند. در کلاس‌های زبان در ایران نیز این ناهمگنی حکم فرماست و مدرس با ابزارهایی که در اختیار دارد، می‌تواند کمک شایانی به زبان‌آموزان خود در یادگیری زبان بکند. آموزش به شیوه‌های متفاوت در جایگاه خاص خود

1. Avenol
2. Mendonça Dias
3. Cuq
4. Meirieu

می‌تواند به‌مدرس برای اداره کلاس کمک کند. مدرس می‌تواند ابتدا نیازهای زبان‌آموزانش را بر اساس شیوه‌های یادگیری یا هوش چندگانه ارزیابی کند. در این پژوهش بر آنیم تا مدرسان، زبان‌آموزان را بر اساس هوش چندگانه دسته‌بندی کنند. سپس او می‌تواند تکالیف درسی، ابزارهای آموزشی و گروه‌های کلاسی را بر اساس هوش چندگانه آن‌ها طراحی و سازماندهی کند.

هدف از انجام این پژوهش نخست بررسی میزان شناخت مدرسان زبان فرانسه از آموزش به شیوه‌های متفاوت در آموزشگاه‌های زبان تهران و سپس بررسی عملکرد آن‌ها بر اساس این نوع آموزش در کلاس زبان است. این پژوهش تعریف مدرسان از آموزش به شیوه‌های متفاوت و سطح آشنایی آن‌ها با آن را ارزیابی می‌کند، آنگاه به این موضوع می‌پردازد که مدرسان، فارغ از میزان آشنایی نظری با آموزش به شیوه‌های متفاوت، تا چه اندازه بر تفاوت‌های زبان‌آموزان خود واقفند، چگونه این تفاوت‌ها را ارزیابی می‌کنند و اینکه آیا به‌هنگام آموزش، خود را در چارچوب روش آموزشی محدود کرده یا فراتر از آن می‌روند و در زمان لازم تا چه اندازه و در چه قالب‌هایی از شیوه‌های متفاوتی برای مدیریت ناهمگنی زبان‌آموزان خود استفاده می‌کنند.

۴- روش پژوهش

برای انجام این پژوهش، ابتدا ما جایگاه آموزش به شیوه‌های متفاوت را بین مدرسان زبان فرانسه در ایران بررسی کردیم. برای این کار ما از روش پژوهش کیفی^۱ بهره بردیم. این روش پژوهش در واقع به بررسی و مشاهده یک پدیده اجتماعی در یک محیط کاملاً طبیعی می‌پردازد و با آن می‌توان داده‌هایی را که غیرقابل اندازه‌گیری هستند مانند دیدگاه مدرسان درباره آموزش به شیوه‌های متفاوت، مورد بحث و بررسی قرار داد. اصول روش پژوهش کیفی که در این پژوهش مورد استفاده قرار گرفته‌اند را می‌توان به صورت زیر صورت‌بندی نمود:

در روش پژوهش کیفی، ابزار ثابت و استاندارد وجود ندارد و در واقع ابزاری که بکار گرفته می‌شود، بیش از هر چیز بستگی به پرسش‌های پژوهش و طبیعت موضوع پژوهش دارد. در این روش، باید پیش از توضیح دادن موقعیت‌ها، آن‌ها را توصیف کرد. به عنوان مثال در این پژوهش، نخست شیوه انتخاب مدرسان، شیوه ارتباط برقرار کردن با آن‌ها، شرایط مصاحبه و مشکلات و موانعی را که با آن‌ها برخورد می‌شود را توصیف کرده و سپس به توضیح پاسخ‌های

مدرسان پرداخته خواهد شد. در این نوع روش پژوهش، نمی‌توان داده‌ها را با ابزاری به‌طور خودکار بررسی کرد، مانند زمانی که با روش پژوهش کمی^۱ و ابزاری نظیر پرسشنامه، داده‌ها جمع‌آوری شده‌اند. در این شیوه، باید هر آنچه را که در زمان جمع‌آوری داده‌ها انجام گرفته، بیان کرد به‌منظور آنکه به نتیجه‌ای دست پیدا کنیم که قابل بحث و قابل کنترل باشد.

۱-۴- روش اجرا و ابزار پژوهش

این پژوهش به شکل کیفی در آموزشگاه‌های زبان تهران انجام شد. نخست پرسش‌ها مطرح و مصاحبه‌های نیمه‌سازمان‌یافته‌ای^۲ در بازه زمانی مشخص از مدرسان انجام گرفت. هر مدرس، با توجه به میزان جوابی که به سؤال‌ها اختصاص داد، ۱۰ تا ۲۰ دقیقه مصاحبه شد. این مصاحبه‌ها ضبط شد تا بتوان بررسی دقیق‌تری را انجام داد.

جواب‌هایی که مدرسان دادند، جمع‌آوری و سپس واکاوی شدند. سپس محتوای معنایی مشترک از مصاحبه‌های آن‌ها با استفاده از روش بررسی محتوا^۳ استخراج و با یکدیگر مقایسه شدند. محتوای معنایی مصاحبه‌ها می‌تواند به‌ما کمک کند تا میزان شناخت مدرسان را از آموزش به‌شیوه‌های متفاوت دریابیم و نوع به‌کارگیری این نوع آموزش را در کلاس‌هایشان بررسی کنیم.

در این پژوهش برای جمع‌آوری داده‌ها از مصاحبه نیمه‌سازمان‌یافته^۴ استفاده شد. برای این نوع مصاحبه، در ابتدا یک راهنمای مصاحبه^۵ طراحی شد که در آن پرسش‌ها بر اساس سه مضمون اصلی دسته‌بندی شدند. که این سه مضمون اصلی خط‌مشی و تجربه‌های مدرس، دیدگاه مدرس و عملکرد مدرس بودند. این پرسش‌ها بر اساس هوش چندگانه زبان‌آموزان طراحی شد. در واقع دلیل اصلی انتخاب این نوع مصاحبه، اختیاری است که مصاحبه‌کننده به مصاحبه‌شونده می‌دهد تا او بتواند دیدگاه‌ها و عقاید خود را درباره موضوع مورد بحث ارائه دهد (رُشا، ۲۰۱۰، ۱۶). در این نوع مصاحبه، ترتیب و شکل پرسش‌ها قابل تغییر است و گردآوری آن‌ها در راهنمای مصاحبه از آن روست که از فراموش شدن پرسش‌ها جلوگیری شود

1. Approche quantitative
2. L'entretien semi-directif
3. Analyse de contenu
4. L'entretien semi-directif
5. Guide d'entretien

(شوماخر، ۱۹۹۷، ۱۹). بنا بر آنچه گفتیم، با استفاده از مصاحبه‌های نیمه سازمان‌یافته، درصدد آن بودیم که مصاحبه‌شونده به راحتی و بدون هیچ مانعی به بیان دیدگاه‌های خود درباره موضوع مورد بحث، بپردازد و در ضمن پرسش‌ها و مطالبی که می‌خواستیم به آن بپردازیم نیز مشخص باشد. ولی هیچ الزامی در ترتیب پرسش‌ها و شیوه پرسیدن آن‌ها نباشد.

۲-۴- شرکت‌کنندگان

شرکت‌کنندگان این پژوهش مدرسان زبان فرانسه در آموزشگاه‌های زبان تهرانند. در این پژوهش، پس از بررسی بافت‌های مختلف آموزش زبان فرانسه در ایران، سرانجام ۱۰ مدرس از دو آموزشگاه زبان در تهران انتخاب شده‌اند. ملاک انتخاب ما به گونه‌ای بود که این مدرسان از نظر سنی، تجربه تدریس، شرایط تحصیلی و آموزشی و غیره با هم یکسان نباشند. در واقع بیشتر این مدرسان تحصیلات دانشگاهی داشته و برخی نیز بعضی از دوره‌های آموزشی خود را در کشور فرانسه گذرانده‌اند. چند نفر از این مدرسان از کودکی نزد والدین خود که با زبان فرانسه آشنایی داشتند، این زبان را آموختند و یا در مدرسه‌های فرانسوی زبانی که در تهران مشغول به کار بوده‌اند، شرکت کرده‌اند. رده سنی این مدرسان از ۲۶ تا ۵۰ سال بود و تجربیات آن‌ها در تدریس زبان فرانسه از ۴ تا ۲۷ سال متغیر بود. به‌طور خلاصه این مدرسان تجارب مختلفی در زمینه آموزش زبان فرانسه داشتند. همچنین به‌جز یکی از آن‌ها، دیگر مدرسان جدا از تحصیلات دانشگاهی‌شان، دوره‌های مختلف آموزشی در زمینه آموزش زبان فرانسه را گذرانده بودند که می‌توان به دوره تربیت مدرس که در بین آن‌ها مشترک بود اشاره کرد.

۵- بحث و بررسی

بدون شک، هدف اصلی هر مدرس در کلاس زبان، افزایش میزان یادگیری زبان‌آموزان است. مدرس در هر لحظه از آموزش خود به این می‌اندیشد که چه روش‌هایی را بکار ببرد تا تأثیر بسزایی در یادگیری زبان‌آموزان داشته باشد. بی‌شک مدرسی که بیشتر به نیازهای زبان‌آموزان آگاه باشد و آن‌ها را در برنامه‌ریزی درسی خود مدنظر قرار دهد، می‌تواند کلاس خود را بهتر اداره کند. حال اگر یک مدرس، ناهمگنی زبان‌آموزان را در کلاس خود بپذیرد و راهکارهایی را برای همگن‌سازی آن‌ها بکار ببرد، می‌تواند پیشرفت روزافزونی در زبان‌آموزان خود مشاهده کند. کوک می‌گوید آموزش به شیوه‌های متفاوت می‌تواند راهکارهایی را به مدرسان ارائه دهد تا آن‌ها بتوانند ناهمگنی زبان‌آموزان خود را مدیریت کنند (۲۰۰۳، ۱۹۱).

در این زمینه، سعی ما بر آن بوده است که این موضوع را دربارهٔ مدرسان زبان فرانسه در ایران بررسی کنیم. به‌عنوان نخستین قدم، تلاش کردیم بازنمودهای اجتماعی^۱ آموزش به‌شیوه‌های متفاوت را نزد مدرسان زبان فرانسه جمع‌آوری و مطالعه کنیم. علت این موضوع را شاید بتوان این‌گونه توضیح داد که بازنمودهای اجتماعی، ابزارهای شناختی مهمی در انتخاب رفتار و عملکردها در گستره‌های گوناگونند. لذا در این پژوهش به‌عنوان نخستین قدم سعی کردیم بدانیم نگرش مدرسان زبان نسبت به آموزش به‌شیوه‌های متفاوت چگونه است. در ادامه، نتایج به‌دست آمده از مصاحبه‌های مدرسان را به‌بحث و بررسی می‌گذاریم.

۱-۵- بررسی دیدگاه مدرسان پیرامون آموزش به‌شیوه‌های متفاوت

پاسخ مدرسان را دربارهٔ شناخت آن‌ها از آموزش به‌شیوه‌های متفاوت، می‌توانیم به سه دسته تقسیم کنیم: نخستین گروه کسانی هستند که هیچ شناختی از این نوع آموزش نداشتند. آن‌ها آشکارا پاسخ دادند که آموزش به‌شیوه‌های متفاوت را نمی‌شناسند و نخستین بار است که این اصطلاح را می‌شنوند. به‌عنوان مثال مصاحبه‌شونده شماره ۱ باصراحت بیان کرده است که: «نه. من شناختی از آموزش به‌شیوه‌های متفاوت ندارم». همچنین مصاحبه‌شونده شماره ۳ بیان کرده است که: «منظور شما دقیقاً چیست؟ در جواب این سؤال می‌توانم بگویم نه. من نمی‌دانم منظور این سؤال دقیقاً چیست». یکی دیگر از مصاحبه‌شوندگان یعنی مصاحبه‌شونده شماره ۴ نیز خاطرنشان کرده است که: «من دو عبارت آموزش و شیوه‌های متفاوت را به‌طور جداگانه می‌شناسم، ولی شناختی از این دو عبارت در کنار هم ندارم». مصاحبه‌شونده شماره ۷ اما جواب کوتاهی داده است، او گفته است: «خیلی خوب آن را نمی‌شناسم». همچنین می‌بینیم که دو مصاحبه‌شونده دیگر یعنی مصاحبه‌شونده شماره ۸ و شماره ۱۰ احتمال این را می‌دهند که در کلاس خود، آموزش به‌شیوه‌های متفاوت را به‌کار می‌گیرند ولی تعریف درستی از این نوع آموزش ندارند. با این مثال‌ها درمیابیم که این مدرسان برای نخستین بار است که عبارت آموزش به‌شیوه‌های متفاوت را می‌شنوند و دیدگاه روشنی از این نوع آموزش ندارند. گروه دوم را مدرسانی تشکیل می‌دهند که دیدگاه ناقصی از این آموزش داشتند. آن‌ها سعی کردند تا اطلاعاتی دربارهٔ آموزش به‌شیوه‌های متفاوت بدهند، ولی نتایج به‌دست آمده نمی‌تواند تعریف درستی از این نوع آموزش را بیان کند. در این گروه ابتدا مصاحبه‌شونده شماره ۲ نظر

خود را اینگونه بیان می‌کند: «این عبارت را نمی‌شناسم، ولی به‌نظر من این آموزش می‌تواند براساس هر دانش آموز، سطح زبانی آن‌ها، سنین مختلف زبان‌آموزان مانند بچه‌ها، نوجوانان و بزرگسالان و یا براساس ملیت آن‌ها سازماندهی شود.» مصاحبه‌شونده شماره ۵ پاسخ داده است که: «نه، من شناختی از تعریف آموزش به شیوه‌های متفاوت ندارم، ولی فکر می‌کنم انواع مختلفی از آموزش باشد.» مصاحبه‌شونده شماره ۶ نیز توضیح داده است که: «نمی‌توانم به‌طور دقیق جزئیاتش را بگویم، ولی فکر می‌کنم که آموزش به شیوه‌های متفاوت می‌تواند در ارتباط با روش‌های جدید آموزشی مثل روند ارتباطی^۱ یا روند کنشی^۲ باشد». با توجه به گفته‌های این سه مصاحبه‌شونده، می‌توان دریافت که این مدرسان نیز تعریف درستی از آموزش به شیوه‌های متفاوت ندارند. آنان می‌کوشند تا با دانسته‌های قبلی خود این نوع آموزش را تعریف کنند.

در گروه سوم که تنها شامل یک مدرس می‌شود، تعریف درستی از آموزش به شیوه‌های متفاوت ارائه شده است. مصاحبه‌شونده شماره ۹ آموزش به شیوه‌های متفاوت را این‌گونه تعریف کرده است: «آموزش به شیوه‌های متفاوت بر زبان‌آموز و شیوه‌های یادگیری او بنا شده است و این نوع آموزش در ارتباط با شیوه‌های متفاوت یادگیری زبان است. زمانی که اشخاص همه به یک شیوه یاد نمی‌گیرند، باید آموزش را متفاوت کنیم. باید در فعالیت‌های کلاسی و روند آموزشی خود تغییراتی را اعمال کنیم». همان‌طور که گفته شد به دلیل اینکه بیشتر مدرسان هیچ شناختی از این نوع آموزش نداشتند، شاید بتوان از دسته سوم در بررسی نهایی صرف‌نظر کرد.

در این بخش پایانی می‌توانیم بطور خلاصه بیان کنیم که در گروه نخست، ۶ مصاحبه‌شونده بیان کرده‌اند که هرگز عبارت آموزش به شیوه‌های متفاوت را نشنیده‌اند. در گروه دوم، ۳ مصاحبه‌شونده سعی کرده‌اند، اطلاعاتی درباره آموزش به شیوه‌های متفاوت بدهند، ولی هیچ‌کدام از جواب‌ها، تعریف درستی از این آموزش را بیان نکرده است. و در گروه سوم، یک مدرس تعریف درست و کاملی از آموزش به شیوه‌های متفاوت را ارائه داده است. در واقع، بازنمودهای اجتماعی آموزش به شیوه‌های متفاوت نزد مدرسان شرکت‌کننده در این پژوهش را می‌توان در این سه گروه جای داد. با توجه به گفته‌های مدرسان می‌توانیم به این نتیجه برسیم

1. Approche communicative

2. Approche actionnelle

که بیشتر این مدرسان دیدگاه روشنی از آموزش به شیوه‌های متفاوت ندارند. و عبارت آموزش به شیوه‌های متفاوت، برای آن‌ها اصطلاح جدیدی است که برای نخستین بار می‌شنوند.

۲-۵- بررسی گفته‌های مدرسان از عملکردشان بر پایه آموزش به شیوه‌های متفاوت

بررسی عملکرد مدرسان در کلاس زبان، نشان‌دهنده این است که مدرسان تا چه اندازه از آموزش به شیوه‌های متفاوت در فرایند یاددهی/یادگیری استفاده می‌کنند. وقتی مدرسی تصمیم می‌گیرد از تکالیف متفاوت درسی، از ابزارهای مختلف آموزشی و از فعالیت‌های گروهی‌ای که در آن زبان‌آموزان براساس تفاوت‌ها و نیازهایشان گروهبندی می‌شوند، در کلاس خود استفاده کند، در واقع او در حال دگرگونی در آموزش خویش است، که این دگرگونی‌ها می‌توانند به نوعی آموزش به شیوه‌های متفاوت باشند. او عملکرد خود را در کلاس، با ناهمگنی زبان‌آموزان هماهنگ می‌کند تا به نتایج بهتری دست پیدا کند.

برای آگاهی از عملکرد مدرسان، سه سؤال کلیدی در این بخش مطرح شد. نخستین سؤال درباره تکالیف کلاسی بود. مدرسان نظر خود را درباره دادن تکالیف یکسان یا غیر یکسان به زبان‌آموزانشان بیان کردند. بعضی از آن‌ها با دادن تکالیف یکسان موافق بودند و در کلاس خود به تکالیفی که در کتاب آموزشی وجود داشت، بسنده می‌کردند. مصاحبه‌شونده شماره ۲ نظر خود را این‌گونه بیان کرده است: «به‌طور کلی بله. به‌خاطر اینکه زمان کافی برای ارائه تکالیف مختلف در کلاس وجود ندارد. در کلاس‌های خصوصی این امر محقق‌تر از کلاس‌های عمومی است». مصاحبه‌شونده شماره ۵ بکارگیری تکالیف یکسان را در کلاس تایید کرده است و بر این نظر بوده که دادن تکالیف متفاوت به زبان‌آموزی که مشکل خاصی دارد، بسیار عالی است، ولی او نمی‌تواند به دلیل کمبود زمان، اینکار را انجام دهد: «بله در شرایطی که ما در آموزشگاه داریم، باید از تکالیف یکسان استفاده کنیم، ولی خوب در سطح‌های بالاتر، اگر برای مثال زبان‌آموزی در سطح شنیداری ضعیف است، یعنی آنچه گفته می‌شود را خوب متوجه نمی‌شود، شاید من به او تکالیفی خاص برای تقویت شنیدار بدهم، ولی این کار خیلی ایده‌آل است، چون این زبان‌آموزان مبتدیند و من زمان کافی را برای دادن تکالیف متفاوت به آنها ندارم. متأسفانه تکالیف یکسان را ترجیح می‌دهم.» همان‌طور که می‌بینیم، دلیل این دو مدرس برای استفاده از تکالیف یکسان برای همه زبان‌آموزان، کمبود زمان است.

مصاحبه‌شونده شماره ۷ پاسخ داده است که او بیشتر تمرکزش را بر روی کتاب آموزشی می‌گذارد و سعی می‌کند به همان شیوه‌ای تدریس کند که در آموزشگاه از او انتظار دارند.

همچنین مصاحبه‌شونده شماره ۸ بر این عقیده بوده است که: «این اجباری است. اما به‌طور معمول نباید این کار را انجام دهیم. ما باید تکالیف درسی را براساس مشکلاتی که زبان‌آموز در یادگیری دارد، طراحی کنیم». یعنی این مدرس نیاز به تکالیف مختلف درسی را در کلاس زبان احساس می‌کند ولی محدودیت‌های موجود در آموزشگاه، او را از این کار باز می‌دارد. مصاحبه‌شونده شماره ۹ دلایل خود را اینگونه عنوان کرده است: «به‌طور کلی بله. تکالیف برای ما تعریف شده هستند و ما انتخاب دیگری نداریم. ما می‌توانیم به‌زبان‌آموزانی که دچار مشکل می‌شوند سایت‌ها یا کتاب‌های کمک آموزشی را پیشنهاد کنیم. ولی دادن تکالیف متفاوت امکان‌پذیر نیست.» پس با توجه به موارد اشاره‌شده، دلایلی همچون کمبود زمان و محدودیت‌های آموزشگاهی و مسائلی چون این، باعث می‌شود که مدرسان به تکالیفی که در کتاب آموزشی است، بسنده کنند و درصدد اعمال تغییراتی در آن‌ها نباشند.

ولی عده‌ای دیگر بر این عقیده بودند، تکالیفی که در کتاب‌های آموزشی‌اند کافی نیستند و آن‌ها بسته به نیاز زبان‌آموزانشان، تکالیف متفاوتی به آن‌ها می‌دهند. مصاحبه‌شونده شماره ۱ این‌گونه بیان کرده است که ما در کتاب آموزشی تکالیف و تمرین‌های مشخصی داریم، ولی بعد از یک ارزیابی، اگر با مشکلاتی مواجه شدیم، باید برای رفع آن‌ها چاره‌اندیشی کنیم. درست است که تکالیف کلاسی مشخص‌اند ولی باید تکالیفی به‌زبان‌آموزان ارائه شود که به آن‌ها در یادگیری یاری رساند. او یک مدرس را به‌قابله‌ای تشبیه کرده است که مشکلات زبان‌آموزانش را یافته و برای رفع آن‌ها تلاش می‌کند. مصاحبه‌شونده شماره ۳ این‌گونه پاسخ داده است؛ در زمانی که با زبان‌آموزی مواجه می‌شویم که برای مثال در درک شنیداری خود دچار مشکل است، می‌توانیم به‌این زبان‌آموز تکالیفی را که به‌درک شنیداری‌اش کمک می‌کند، ارائه بدهیم. از پاسخ این مدرسان می‌توان این‌گونه برداشت کرد که ارائه تکالیف مختلف درسی در زمان خاص می‌تواند میسر باشد، درواقع زمانی که مشکلی بروز می‌کند.

اما مصاحبه‌شونده شماره ۶ به‌طورکلی به‌کارگیری تکالیف یکسان را رد کرده و باور دارد که هرگز نباید به‌همه زبان‌آموزان تکالیف یکسان داده شود: «هرگز از تکالیف یکسان استفاده نمی‌کنم. من موضوع‌های مختلفی را با مضامین یکسان انتخاب می‌کنم و زبان‌آموزان را در شرایط متفاوتی قرار می‌دهم. یا اینکه با توجه به‌سطح زبانی آنها دیالوگ‌هایی را برای ارائه در کلاس به‌آنها می‌دهم. برای تهیه این موضوع‌ها و دیالوگ‌ها از اینترنت و یا کتاب‌های آموزشی دیگر استفاده می‌کنم.» پس این مدرس با توجه به‌سطح زبانی زبان‌آموزان، تکالیفی را از اینترنت و یا کتاب‌های آموزشی دیگر آماده می‌کند و در این امر به‌آنچه که باید در آن جلسه آموخته

شود، نیز دقت می‌کند. مصاحبه‌شونده شماره ۱۰، اما تکالیف یکسان را برای یک کلاس همگن مناسب می‌داند، ولی او باور دارد که در یک کلاس ناهمگن، باید کمبودها و خلاءهای پیش‌آمده مورد توجه قرار بگیرند. به‌نظر او دفترهای تمرین در کتاب‌های آموزشی برای زبان‌آموزان همگن طراحی شده و این نمی‌تواند پاسخگوی نیازهای همه زبان‌آموزان باشد، ما باید در هر کلاس، با توجه به‌نیاز زبان‌آموزان، درصد رفع خلاءها و کمبودهای به‌وجود آمده باشیم. او گفته است مدرس باید بسیار هوشیار باشد و مشکلات را کشف کند و به‌وسیله روش‌های جدید و با توجه به‌هوش چندگانه زبان‌آموزان به‌رفع مشکل‌ها کمک کند. از گفته‌های این مدرسان می‌توان به‌این نتیجه رسید که بعضی از مدرسان ترجیح می‌دهند با وجود مشکلات و موانع، از تکالیف متفاوتی که بتواند برای زبان‌آموزان کارایی بهتری داشته باشد، استفاده کنند. در واقع، آنان از هر فرصت و موقعیتی برای ایجاد تغییراتی که مفید باشد، استفاده می‌کنند.

با بررسی گفته‌های مدرسان درباره تکالیف درسی، از میان ۱۰ مصاحبه‌شونده، ۵ مصاحبه‌شونده به‌طور مستقیم به این مطلب اشاره کرده‌اند که محدودیت‌های آموزشی دلایل اصلی آن است که آن‌ها نمی‌توانند در کلاس خود تکالیف درسی متفاوتی را ارائه دهند. زمانی که در یک آموزشگاه، روش آموزشی، ابزارهای آموزشی و زمان تدریس مشخص شده باشد و عملکرد مدرسان تعریف شده و تابع قوانین خاصی باشد، به‌طور مسلم مدرسان انتخاب دیگری جز رعایت این قوانین ندارند، ولی با این‌همه می‌بینیم که ۵ مدرس دیگر، با وجود این محدودیت‌های آموزشی و قوانینی که در آموزشگاه‌ها وجود دارد، سعی بر آن دارند که تکالیف درسی را با نیازهای زبان‌آموزانشان تطبیق دهند، آن‌ها تلاش می‌کنند با به‌کار بردن تکالیف درسی متفاوت، مشکلات پیش‌آمده در کلاس برای هر زبان‌آموز را به‌شيوه خودشان، برطرف کنند.

پس از پرداختن به تکالیف درسی، در سؤال دوم از مدرسان پرسیده شد که آن‌ها ابزارهای آموزشی متفاوتی بر اساس هوش چندگانه زبان‌آموزان در کلاس خود ارائه می‌دهند، یا فقط به‌همان ابزارهایی که در کتاب آموزشی است، اکتفا می‌کنند. براساس پاسخ‌های مدرسان، می‌توانیم این مدرسان را به‌دو گروه دسته‌بندی کنیم: مدرسانی که به‌این سوال پاسخ مثبت داده‌اند و مدرسانی که به‌این سوال پاسخ منفی داده‌اند. در بررسی مدرسانی که به‌این سوال پاسخ مثبت داده‌اند، باز با دو دسته پاسخ مواجه می‌شویم: مدرسانی که بیشتر از ابزارهای مختلف آموزشی در کلاس استفاده می‌کنند و مدرسانی که به‌ندرت از این ابزارها در کلاس

خود استفاده می‌کنند. در گروه نخست، برای مدرسانی که بیشتر از ابزارهای آموزشی متفاوت در کلاس استفاده می‌کنند، ۴ مصاحبه‌شونده اینگونه پاسخ داده‌اند: مصاحبه‌شونده شماره ۱ خاطر نشان کرده است که در کلاس خود کتاب‌های کمک آموزشی^۱ را به زبان‌آموزان خویش پیشنهاد کرده و زبان‌آموزان قوی‌تر می‌توانند این کتاب‌ها را خودشان مطالعه کنند، ولی زبان‌آموزان ضعیف‌تر این کتاب‌ها را در کلاس انجام می‌دهند. مصاحبه‌شونده شماره ۳ اینگونه بیان کرده است: «حتما. من در کلاس‌های خود از فیلم‌ها و داستان‌های کوتاه فرانسوی^۲ استفاده می‌کنم و مخصوصا بازی‌هایی را نیز به کار می‌گیرم، چون در حین بازی زبان‌آموز بهتر یاد می‌گیرد. و همچنین از موسیقی و ترانه‌های فرانسوی نیز در کلاس استفاده می‌کنم.»^۲ مصاحبه‌شونده دیگر نیز خاطر نشان کرده‌اند که از کتاب‌های مختلف آموزشی در کلاس خود استفاده می‌کنند.^۳

پس با این توصیفات این ۴ مصاحبه‌شونده تمایل زیادی به استفاده از ابزارهای آموزشی دیگری بجز ابزارهای آموزشی موجود در کتاب آموزشی دارند و از آن‌ها به صورت مداوم در کلاس‌های خود استفاده می‌کنند. در گروه دوم برای مدرسانی که به‌ندرت از ابزارهای آموزشی متفاوت در کلاس خود استفاده می‌کنند، ما با ۲ مصاحبه‌شونده مواجه می‌شویم. مصاحبه‌شونده شماره ۵ که جزو این گروه است، نظر خود را اینگونه بیان کرده است: «گاهی برای گرامر از کتاب‌های دیگر آموزشی برای زبان‌آموزان، فتوکپی‌هایی تهیه می‌کنم. بخاطر اینکه تمرینات گرامری که در کتاب‌ها وجود دارد برای یادگیری زبان‌آموزان کافی نیست و گاهی برای آموزش کلمات نیز از این روش استفاده می‌کنم.» پس این مدرس در زمان و شرایطی خاص از ابزارهای آموزشی دیگری نیز استفاده می‌کند، ولی درباره ابزارهایی چون فیلم و کلیپ‌های فرانسوی نظر مساعدی ندارد و استفاده از آن‌ها را لازم نمی‌داند. مصاحبه‌شونده شماره ۶، درباره درک شنیداری زبان‌آموزان را فقط به کتاب آموزشی محدود نمی‌کند: «درباره درک شنیداری من هرگز زبان‌آموزان را به آنچه در کتاب‌ها هستند محدود نمی‌کنم، بلکه از ابزارهای شنیداری

1. Le vocabulaire en dialogue et la grammaire en dialogue

2. Les français faciles

3. L'enquêtée n°4 utilise des livres de séries *en dialogue en particulier le vocabulaire en dialogue* et des livres de séries *progressives* mais un peu et *l'expression orale et la compréhension orale*. L'enquêtée n°10 propose aux apprenants plus faibles les livres *grammaire en dialogue* et aux apprenants un peu forts les livres *grammaire progressive*.

دیگری نیز استفاده می‌کنم. در ضمن شیوه گوش دادن، یادداشت برداری و پاسخ دادن به سوالات را به آن‌ها می‌آموزم.» این مدرس نیز تنها در یک نوع فعالیت خاص سعی در استفاده از ابزارهای آموزشی متفاوت می‌کند.

در گروه نخست، دربارهٔ مدرسانی که به این سوال پاسخ مثبت دادند، می‌توانیم به این نتیجه برسیم که این مدرسان در کلاس‌های خود بسته به نیاز زبان‌آموزان از ابزارهای آموزشی که برای آن‌ها می‌تواند مفید باشد، استفاده می‌کنند. معمولاً این ابزارها مربوط به دستور زبان و لغات می‌باشد و در استفاده از آن‌ها از هوش چندگانه زبان‌آموزان بهره گرفته نشده است و بیشتر این مدرسان سعی کرده‌اند از ابزارهایی استفاده کنند که مشکلات متداول زبان‌آموزان را برطرف می‌کنند. با این وجود، با توجه به محدودیت‌هایی که آن‌ها در آموزشگاه با آن روبرویند، استفاده از این ابزارها نیز می‌تواند کمکی باشند برای رفع مشکلاتی که به پیشرفت همهٔ زبان‌آموزان با همدیگر، لطمه وارد می‌کند.

گروه دوم در برابر این سوال مدرسانی‌اند که به این سوال پاسخ منفی داده‌اند. یعنی پاسخ داده‌اند که در کلاس از ابزارهای آموزشی متفاوت استفاده نکرده و به همان ابزارهای آموزشی کتاب‌ها بسنده می‌کنند. نخستین مصاحبه‌شونده‌ای که پاسخ منفی داده است، مصاحبه‌شونده شماره ۲ است که گفته است او از ابزارهای آموزشی مشخصی بجز آنچه که در کتاب‌ها هستند، استفاده نمی‌کند. یعنی این مدرس، برنامه از قبل تعیین شده‌ای برای ارائهٔ ابزارهایی خاص در کلاس خود ندارد. مصاحبه‌شونده شماره ۷ اما محدودیت‌های آموزشگاهی را مانعی برای استفاده از ابزارهای آموزشی متفاوت در کلاس می‌داند: «در آموزشگاه چیزهایی به ما دیکته می‌شود، یک کتاب آموزشی به همراه دفتر تمرین وجود دارد و محدودیت‌هایی که ما باید براساس آن‌ها تدریس کنیم و نمی‌توانیم براساس علاقهٔ خودمان کاری بکنیم.» مصاحبه‌شونده شماره ۸ نیز گفته: «در این زمان و با این شرایط نه. ما نمی‌توانیم از ابزارهای آموزشی متفاوت استفاده کنیم، این غیرممکن است.» آخرین مصاحبه‌شونده، یعنی مصاحبه‌شونده شماره ۹ اینگونه پاسخ داده است: «در آموزشگاه ما نه. در واقع ابزارهای آموزشی همان‌هایی هستند که در کتاب‌ها وجود دارند.» براساس آنچه از گفته‌های این مدرسان برمی‌آید، دلیل اصلی آن‌ها برای استفاده از ابزارهای آموزشی کتابی که در کلاس درس می‌دهند، همان محدودیت‌های آموزشگاهی است. بنابراین این مدرسان موظف هستند به قوانین آموزشگاه‌ها احترام گذاشته و فقط از ابزارهای محدود در کتاب‌ها استفاده کنند. ولی در این بین، هستند مدرسانی نیز که ابزارهای آموزشی دیگری را در کلاس استفاده می‌کنند و سعی‌شان بر این است تا زبان‌آموزان

ضعیف و قوی با هم پیشرفت کرده و به موفقیت بهتری دست یابند. سؤال سوم در ارتباط با به‌کارگیری فعالیت‌های گروهی و نوع گروه‌بندی زبان‌آموزان توسط مدرس در این گروه‌ها بوده است. همهٔ مدرسان برای به‌کارگیری فعالیت‌های گروهی در کلاس خود اتفاق نظر داشتند، ولی معیارهای آن‌ها برای گروه‌بندی زبان‌آموزان متفاوت بود. به‌عنوان مثال؛ بیشتر آن‌ها ترجیح می‌دادند زبان‌آموزان قوی را با زبان‌آموزان ضعیف در یک گروه قرار دهند. بعضی از آن‌ها به‌هنگام گروه‌بندی به‌نیازهای زبان‌آموزان توجه می‌کردند. برخی دیگر بیشتر تمایل داشتند که زبان‌آموزان را با دوستانشان در یک گروه قرار دهند. برخی به‌طور احتمالی زبان‌آموزان را در گروه قرار می‌دادند و یا بر اساس رنگ لباس، آن‌ها را انتخاب می‌کردند. کسانی هم بودند که به‌دلیل کمبود وقت، یا تعداد زیاد زبان‌آموزان، از آن‌ها می‌خواستند با بغل‌دستی خود کار گروهی انجام دهند. در آخر به‌طور کلی می‌توانیم بگوییم، ۵ مدرس در کلاس خود از تکالیف درسی متفاوتی استفاده می‌کنند. ۶ مدرس در کلاس خود از ابزارهای آموزشی متفاوتی استفاده می‌کنند و همهٔ مدرسان تمایل به انجام فعالیت‌های گروهی در کلاس خود دارند، ولی معیارهای آن‌ها برای گروه‌بندی زبان‌آموزان در این گروه‌ها متفاوت است.

۶- نتیجه‌گیری

پژوهش حاضر و مطالعاتی نظیر این، به‌مدرسان زبان کمک می‌کند تا دریابند چگونه می‌توانند افت تحصیلی را در کلاس زبان خود کاهش داده و به‌رشد و پیشرفت زبان‌آموزانشان به‌طور همزمان کمک کنند. درواقع، مدرسان زبان با این شیوه به‌این موضوع پی می‌برند که زبان‌آموزان در یک کلاس زبان، تفاوت‌هایی دارند که این تفاوت‌ها نباید نادیده گرفته شوند. بایستهٔ یادآوری است که همهٔ زبان‌آموزان با یک شیوه و یک روش آموزشی نمی‌توانند آن‌طور که باید در یادگیری زبان پیشرفت کنند. در این مطالعه نتیجه می‌گیریم و یادآور می‌شویم که مدرس بهتر است در ابتدا شناخت درستی از نیازها، علاقه‌مندی‌ها و توانایی‌های زبان‌آموزانش داشته باشد و آنگاه آموزش خود را بر اساس این معیارها برنامه‌ریزی کند. این شیوه، پویایی کلاس را افزایش می‌دهد چون هر زبان‌آموز می‌تواند با روش خاص و منحصربه‌فرد خود زبان را یاد بگیرد. همچنین مدرس می‌تواند تغییراتی در تکالیف کلاسی، ابزارهای آموزشی و نوع گروه‌بندی زبان‌آموزانش در فعالیت‌های گروهی اعمال کند، که این تغییرات می‌تواند متناسب با هوش چندگانهٔ آن‌ها باشد.

بر پایه پاسخ‌های به‌دست‌آمده از مدرسان، در مصاحبه‌های انجام‌شده، می‌توان اینگونه نتیجه گرفت که بیشتر مدرسان دیدگاه روشنی درباره آموزش به‌شیوه‌های متفاوت ندارند، یعنی در واقع مفاهیم این نوع آموزش در تعالیم اولیه آن‌ها وجود ندارد. اما باین همه، آن‌ها از این شیوه آموزشی ناخودآگاه بهره می‌گیرند که این مهم می‌تواند به‌وسیله دادن تکالیف درسی متناسب با نیاز زبان‌آموزان، استفاده از ابزارهای متفاوت آموزشی و فعالیت‌های گروهی، در کلاس زبان میسر شود. اگر به‌آنچه که مدرسان در مصاحبه‌ها بازتاب داده‌اند، نظری بیافکنیم، در خواهیم یافت که دلیل عدم تمایل برخی از مدرسان در به‌کارگیری این شیوه آموزشی، وجود محدودیت‌های آموزشی است. در واقع، این محدودیت‌ها مانع از آن می‌شود که مدرسان بتوانند وقت کافی برای انجام ارزیابی اولیه^۱ زبان‌آموزان صرف کنند و بتوانند فعالیت‌های کلاسی و ابزارهایی را طراحی کنند که متناسب با تفاوت‌ها و نیازهای زبان‌آموزان باشد. بلکه در آموزشگاه‌های زبان، مدرسان موظف‌اند بنابر قوانین آن آموزشگاه تدریس کنند. پس می‌توانیم به‌صراحت بگوییم که آموزش به‌شیوه‌های متفاوت در آموزشگاه‌های زبان شناخته‌شده نیست و مدرسان مجبورند در چارچوب یک روش آموزشی مشخص به زبان‌آموزان تدریس کنند. امید است که این پژوهش بتواند با در نظر گرفتن چشم‌اندازهایی جدیدتر به‌مدرسان زبان فرانسه کمک کند تا در کلاس‌های زبان خود موفقیت‌های چشمگیرتری به‌دست آورند.

منابع

- Avenol, S. (2009). *L'hétérogénéité des élèves. Comment gérer l'hétérogénéité des élèves en cycle 3? Mémoire de master*. Montpellier : IUFM de l'Académie de Montpellier.
- Bentivegna, C. (2012). *Comment l'enseignant gère-t-il l'hétérogénéité dans sa classe?*
- Comblet, V. (2012). *Les variables didactiques de la pédagogie différenciée. Mémoire de master*. Nord pas de calais : IUFM.
- Cuq, J. P. (2003). *Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde*. Paris : CLE International.
- Galand, B. (2009). Hétérogénéité des élèves et apprentissages : Quelle place pour les pratiques d'enseignement ? *CPU Chaire Unesco de pédagogie universitaire*.
- Gardner, H. (1993). *Multiple Intelligences: The Theory in Practice, A Reader*. New York: Basic Books.

1. L'évaluation diagnostique

- Guigue, E. (2006). *L'hétérogénéité des élèves une solution, la différenciation pédagogique. Mémoire professionnel*. Marseille : l'académie d'Aix –Marseille.
- Jobin, V. (2007). *Pédagogie différenciée: nature, évolution et analyse des études ayant pour objet les effets de cette pratique pédagogique sur la réussite des élèves*. Mémoire de master. Québec : Université Laval.
- Mendonça Dias, C. (2006). *Quelles sont les implications de l'hétérogénéité dans l'apprentissage et l'enseignement du F.L.S.?* Rapport de stage. Bordeaux : Collège Francisco Goya.
- Puren, Ch. (2001). Pédagogie différenciée en classe de langue. *Les Cahiers pédagogiques* n° 399, pp. 64-66. Paris, CRAP.
- Puren, Ch. (2002). La pédagogie différenciée en classe de langue : les leçons d'un programme de coopération européenne. Paris : IUFM des Pays de la Loire. *Actes des « Journées angevines » sur la didactique de l'espagnol*.
- Robbes, B. (2009). *La pédagogie différenciée : historique, problématique, cadre conceptuel et méthodologie de mise en œuvre*. La conférence. Paris : IUFM de Versailles.
- Rochat, J. M. (2010). Méthodes de recueil de données pour l'évaluation d'un cursus d'études. Lausanne : *Unil*.
- Saint-Luc, F. (2013). *Pédagogies différenciées, pédagogies actives et coopératives. Thèse de doctorat*. Marseille : l'université d'Aix-Marseille.
- Schumacher, R. (1997). Méthodes qualitatives en recherche sociale sur les maladies tropicales. Genève: *TDR*.
- Tomlinson, C. A. (1999). *The differentiated classroom: Responding to the needs of all learners*. Denver: ASCD.

۸- ضمیمه : راهنمای مصاحبه نیمه سازمان یافته با مدرسان زبان فرانسه با استفاده از آموزش به شیوه‌های متفاوت

مضمون ۱: خط‌مشی و تجربیات مدرس:

- ۱- شما چگونه زبان فرانسه را آموخته‌اید؟
- ۲- شما چه آموزش‌های اولیه‌ای^۱ را دنبال کرده‌اید؟
- ۳- تجربه شما در تدریس این زبان چند سال است؟
- ۴- مشکلات اصلی شما در یادگیری زبان فرانسه چه بوده است؟

مضمون ۲ : دیدگاه مدرس:

- ۱- آیا شما آموزش به شیوه‌های متفاوت را می‌شناسید؟ اگر بله تعریفی از آن ارائه دهید.
- ۲- آیا قبول دارید که در یک کلاس زبان، زبان‌آموزان متفاوت هستند؟ اگر بله این تفاوت‌ها کدام هستند.
- ۳- به نظر شما، آموزش یک زبان زنده باید بر اساس یک کتاب آموزشی مشخص باشد؟ دیدگاه‌تان را توضیح دهید.
- ۴- به نظر شما، دیدگاه مدرس در پیشرفت زبان‌آموز چه جایگاهی دارد؟

مضمون ۳ : عملکرد مدرس:

- ۱- اگر در یک کلاس زبان، زبان‌آموزان از نقطه‌نظر استفاده از هوش چندگانه متفاوت باشند، عکس‌العمل شما چیست؟
- ۲- آیا در یک کلاس زبان، شما به همه زبان‌آموزان تکلیف یکسانی می‌دهید؟
- ۳- اگر شما به زبان‌آموزان تکالیف متفاوتی می‌دهید، روش شما برای سازمان‌دهی این تکالیف چیست؟
- ۴- آیا شما بر اساس هوش چندگانه زبان‌آموزان، ابزارهای آموزشی متفاوتی را به کار می‌گیرید؟ این ابزارها کدام‌اند.
- ۵- آیا شما زبان‌آموزان را در فعالیت‌های گروهی قرار می‌دهید؟ معیارهای شما برای گروه‌بندی آن‌ها کدام‌اند.