

## ارائه طرح پنج مرحله‌ای برگزاری کلاس لابراتوار زبان (بر اساس رویکرد تکلیف‌محور)

محمدجواد اکبرپور

مدرس مرکز آموزش زبان و معارف اسلامی وابسته به جامعه المصطفی

[Akbarpour6971@gmail.com](mailto:Akbarpour6971@gmail.com)

دکتر محمود مهرآوران

عضو هیئت علمی گروه زبان و ادبیات فارسی دانشگاه قم و همکار علمی جامعه المصطفی (ص)

[Mehravarar72m@gmail.com](mailto:Mehravarar72m@gmail.com)

### چکیده

آموزش زبان با چهار مهارت شنیدن، گفتن، خواندن و نوشتن همراه است که در این میان مهارت شنیدن به‌عنوان اولین مبداء ورودی اطلاعات زبانی از اهمیت به‌سزایی برخوردار است؛ به‌طوری که رشد و پرورش علمی و منطقی این مهارت سبب رفع بسیاری از چالش‌های آموزشی و رشد مهارت‌های سه‌گانه دیگر می‌شود. در بین ساعات آموزشی کلاسی تحت عنوان "لابراتوار زبان" وجود دارد که با استفاده از نرم‌افزارها و فیلم‌های آموزشی مناسب طبق برنامه آموزشی از قبل نوشته شده به آموزش زبان دوم می‌پردازند. در این جستار نخست درباره مهارت شنیدار و چالش‌های آن مباحثی ارائه می‌گردد، سپس سعی نموده‌ایم طرحی پنج مرحله‌ای بر اساس رویکرد تکلیف‌محور بر اساس سه فرایند پیش تکلیف، تکلیف، پس تکلیف پیشنهاد می‌شود که در آن زبان‌آموزان در آموزش نقش محوری دارند و استاد به‌عنوان تسهیل‌گر در این فرایند نقش ایفا می‌کند. نویسندگان معتقدند که با اجرای مرحله به مرحله این طرح زبان‌آموزان با شرایط و موقعیت‌های زبانی و فرازبانی بهتر و بیشتر آشنا می‌شوند، تسلط آنها در مهارت شنیدار بیشتر می‌شود و از بروز چالش‌های زبانی جلوگیری می‌شود.

کلیدواژه: آموزش زبان، مهارت شنیدار، لابراتوار زبان، روش‌ها، چالش‌ها، رویکرد تکلیف‌محور.

### چهارمین همایش ملی آموزش زبان فارسی - ۱۳۹۹

### مقدمه

امروزه بین مراکز و موسساتی که متولی آموزش زبان به غیر فارسی‌زبانان هستند تلاش می‌شود که از به روزترین و جدیدترین متدها و شیوه‌های آموزش زبان بهره‌گیرند و در این مسیر از امکانات و ابزارهای رایانه‌ای کمک آموزشی در بالا بردن کیفیت آموزش استفاده می‌شود. یکی از این امکانات "لابراتوار زبان" است که به‌صورت متمرکز و تخصصی به افزایش مهارت شنیدار می‌پردازد؛ زیرا این مهارت در کنار مهارت خواندار به‌عنوان مبادی اطلاعاتی زبان آموز همچون پشتیبان و منبع اطلاعاتی برای برقراری ارتباط در یادگیری زبان است و بین این دو مهارت، مهارت شنیدار از اهمیت بسزایی برخوردار است؛ زیرا پایه و زیر بنای اولیه در ارتباطات اجتماعی هر شخص می‌باشد. گوش دادن اولین مهارت زبانی برای ارتباط با زندگی است (ذوالفقاری و همکاران، ۱۳۸۸: ۱۲) و طبق آمار هر فردی ۴۰ تا ۵۰ درصد از وقت ارتباط‌های خود را به گوش دادن، ۲۵ تا ۳۰ درصد را به صحبت کردن و ۱۱ تا ۱۶ درصد را به خواندن و ۹ درصد را به نوشتن اختصاص می‌دهد (Rivers, 1981). این فراوانی نشان می‌دهد که شنیدن در ارتباط مستقیم با ابزارهای ارتباطی است و با رشد روزافزون فناوری‌ها و تکنولوژی‌های ارتباط جمعی روزانه رو به افزایش است و این خود مویدی بر اهمیت مهارت شنیدار در آموزش زبان است. باید توجه داشت که شنیدن با گوش دادن متفاوت است و فصل این دو در میزان توجه و تمرکز انسان است. شنیدن مهارتی غیر ارادی است که انسان بدون توجه و طبق اقتضای فیزیولوژیک بدن خود چیزی را می‌شنود اما در گوش دادن، انسان با دقت نظر و توجه و بر اساس آگاهی‌های قبلی به موضوع مورد نظر گوش

می‌دهد و نسبت به آن واکنش نشان می‌دهد. گوش دادن حاشیه‌ای، فعال، با دقت و تحلیلی - انتقادی از انواع گوش دادن است. اساتید در طول آموزش زبان ابتدا باید نحوه خوب شنیدن را به زبان آموزان آموزش دهند و بیشتر تأکیدشان بر روی شنیدن تحلیلی - انتقادی زبان آموزان باشد. در این جستار سعی شده با برشمردن چند چالش آموزشی مرتبط با شنیدار ضمن تعریف رویکرد تکلیف‌محور به ارائه طرحی پنج مرحله‌ای برای برگزاری کلاس لابراتوار زبان بر اساس این رویکرد پردازیم تا ضمن رفع این چالش‌ها به افزایش مهارت‌های چهارگانه زبانی زبان‌آموزان بیانجامد.

### پیشینه پژوهش

با گسترش آموزش زبان فارسی در ایران، این موضوع به امری تخصصی تبدیل شده و به تدریج مطالبی علمی در مورد چگونگی اجرای آن و مهارت‌ها و شیوه‌های آموزش نوشته می‌شود. نگاه دقیق و مجزا به هر یک از مهارت‌های چهارگانه زبانی با رویکردی کلی و مرتبط با سایر مهارت‌ها در جهت رفع چالش‌های آموزشی نگاشته شده است. در بین نوشته‌هایی که در زمینه آموزش زبان موجود است چهار مقاله در برخی مجلات و همایش‌ها در خور ذکر است؛ مقاله «آزوفای سینمایی» (صفرمقدم؛ رستم بیگ (۱۳۹۳)) که آموزش زبان و فرهنگ ایرانی را از طریق فیلم سینمایی پیشنهاد می‌دهد و راهکارهای کاربرد فیلم سینمایی و تهیه برنامه درسی را مبتنی بر فیلم مورد بررسی ارائه می‌دهد و یک نمونه طرح درس بر اساس یک کلیپ پنج دقیقه‌ای از یک فیلم سینمایی ایرانی تهیه کرده است. در مقاله‌ای دیگر با نام «آموزش زبان به کمک فیلم» (ابراهیمی؛ طالعی (۱۳۹۵)) نگارندگان از تجربه‌های جزئی و شخصی خود در مسیر آموزش زبان استفاده نموده و چگونگی ارائه فیلم و فواید آن را نشان داده‌اند. این تجارب، محدود و وابسته به مرکزی است که در آن مشغول به تدریس هستند و به مشکلات آموزشی در قسمت شنیدار به صورت محدود پرداخته شده است. مقاله‌ای دیگر تحت عنوان «تقویت مهارت شنیدار بر پایه فیلم» (مهرآوران و همکاران، ۱۳۹۷) راه‌ها و چگونگی برگزاری کلاس لابراتوار و تقویت مهارت شنیدار را به طور کلی و در امر آموزش زبان بررسی می‌کند.

مقاله حاضر رویکردی تکلیف‌محور دارد و ضمن تعریف این رویکرد طرحی پنج مرحله‌ای بر این اساس معرفی می‌کند که در آن زبان‌آموزان نقش اصلی را در فرآیند آموزش دارند و استاد فقط به عنوان تسهیل‌گر در فرآیند تکلیف در کنار زبان‌آموزان حضور دارد.

### شنیدار

انسانها از آغاز تولد در معرض آموختن هستند. این آموختن گرچه به نسبت رشد متفاوت است اما همیشگی است. انسان بخش عظیمی از آگاهی‌های خود را در طول حیاتش از طریق صداهایی که می‌شنود، به دست می‌آورد (وکیلی فرد و همکاران، ۱۳۹۶: ۳). طبیعی است که عوامل گوناگونی بر میزان شنیدن و آموختن انسان مؤثر هستند؛ مهمترین پیش شرط برای یادگیری، سلامت جسمی است. اما میزان درک فرد از صداها و گفته‌ها علاوه بر سلامت دستگاه شنوایی به میزان و دقت گوش دادن وی بستگی دارد که از طریق تربیت شنوایی می‌تواند ارتقا یابد. (رادپور و همکاران، ۱۳۸۵: ۱۶۰). گوش دادن به شالوده توانایی، انتخاب آگاهانه روش‌هایی برای تشخیص، تفکیک، طبقه بندی و تدراک صوتی تفسیر می‌گردد که به نیازهای درونی و بیرونی زندگی فرد پاسخ مفید و مثبت می‌دهند و جهان شنیداری او را می‌سازد. (نک. زندی، ۱۳۸۶) در این جریان انسان یاد می‌گیرد که چگونه دقت شنوایی خود را توسعه دهد، چگونه توانایی تمرکز خود را بر یک موضوع افزایش دهد و چگونه بهداشت شنوایی خود را رعایت کند (مهدوی، ۱۳۹۰: ۱۶۳)

گوش دادن را فرآیند شنیدن، انتخاب، جذب و سازماندهی، به خاطر سپردن و پاسخ‌های مشخص به محرک‌های شنیداری و غیرکلامی تعریف کرده‌اند (Wolff. Et al, 1983: 6-8).

برخی از نظریه پردازان از جمله ویور (Weaver, 1972: 4) گوش دادن را فرآیند معنایابی گفتار دیگران در ذهن می‌دانند. اما در تعریفی دقیق‌تر، گوش دادن فرآیندی یاد گرفته شده و غیر ساده و شامل فرآیند حس کردن، تفسیر، ارزیابی، ذخیره سازی و پاسخ دهی به پیام‌های شفاهی می‌نامد (Steil, 1991: 203). در این گونه تعاریف بین شنیدن و گوش دادن تفاوت

وجود دارد. زیرا شنیدن یک فعالیت جسمی و گوش دادن یک فعالیت ذهنی است. به دیگر سخن، گوش دادن یک فعالیت ارادی است؛ اما شنیدن فعالیتی غیر ارادی است و در صورت سلامت دستگاه شنوایی، بدون آگاهی قبلی صورت می‌گیرد. (زندى، 1386: ۵۳).

#### انواع گوش دادن

با توجه به شرایط محیطی، انگیزه فرد، موقعیت و اهمیت موضوع می‌توان گوش دادن را به این انواع تقسیم کرد: گوش دادن حاشیه‌ای: این نوع گوش دادن در حاشیه یک کار دیگر که برای شنونده حائز اهمیت بیشتری است انجام می‌شود. مانند مواقعی که همزمان با مطالعه به رادیو یا تلویزیون گوش می‌دهیم. این نوع گوش دادن از آفت‌های یادگیری از جمله در کلاس‌های درسی است. (زندى، ۱۳۸۶: ۹۵) در این حالت زبان آموزان به ظاهر در کلاس حضور دارند ولی آن گونه که باید به استاد گوش نمی‌دهند و ارتباط شنیداری آنها منقطع و با پراکندگی حواس همراه است. گوش دادن با دقت: در این نوع گوش دادن تمام حواس زبان آموز در کلاس متوجه مخاطب است و سعی می‌کند تمام آنچه را که مخاطب عرضه می‌کند دریافت کند و نظر یا نظریاتش را در مقابل ابراز کند. این نوع از گوش دادن مقابل گوش دادن حاشیه‌ای است.

گوش دادن فعال: هارجی و دیگران (۱۳۹۳: ۲۱۷) در تعریف این نوع از گوش دادن در برخوردهای اجتماعی، آن را گوش دادن آشکار نامیده‌اند و آن را به زمانی اطلاق می‌کنند که ما فعالانه رفتارهایی انجام می‌دهیم که نشان می‌دهد توجه ما به طرف گوینده است.

گوش دادن تحلیلی-انتقادی: در این نوع گوش دادن شنونده با دقت کامل به سخنان گوینده گوش می‌دهد و محتوای پیام را تجزیه و تحلیل می‌کند (تأثیر شنوایی). برخی از کارکردهای این نوع مهارت عبارتند از: ۱. تمیز دادن جمله‌های صریح و روشن از جمله‌های بی‌ربط و ارزیابی آنها ۲. تمیز دادن جمله‌های واقعی از جمله‌های تخیلی ۳. شناسایی و داوری در مورد آهنگ صدای گوینده و حالات عاطفی آن ۴. کشف و ارزیابی گرایش‌ها و تعصبات گوینده (وکیلی فرد و همکاران، ۱۳۹۶: ۹)

#### چالش‌های شنیداری و عوامل اختلال در شنیدار

درست شنیدن: این چالش می‌تواند ناشی از نقص فیزیولوژیک فرد باشد که به صورت مادرزادی و یا بعد از تولد شخص طی حادثه‌ای خارجی رخ داده باشد که شنیدار فرد را با اختلال مواجه کند و این مهم با اندکی دقت از حرکات و واکنش‌های شنیداری فرد در کلاس قابل شناسایی است یا اینکه این مهارت بر اساس ویژگی‌های شناختی و عاطفی زبان آموزان و راهبردهای یادگیری و گونه‌های شخصیتی هم‌چون درون‌گرایی، برون‌گرایی، جدی‌گرایی، آسان‌گرایی، فرضیه‌گرایی، حقیقت‌گرایی، تفکرگرایی، احساس‌گرایی، کلی‌گرایی، جزئی‌گرایی (ضیاءحسینی، 1385: 26-29) افراد مختلف با تفاوت‌هایی همراه باشد و فرآیند یادگیری و شنیدن زبان آموز را با اختلال، وقفه و کندی همراه سازد و همچنین عوامل خارجی مانند سرعت گفت و گوی گویندگان، پیوستگی کلماتشان و تلفظ بی‌وقفه کلمات در کنار عوامل محیطی که بر گفت‌وگو عارض می‌شود مطالب را نامأنوس و مبهم در ذهن و شنیدار مخاطب جلوه می‌دهد؛ به گونه‌ای که احساس می‌کند آن مطالب را تاکنون نشنیده است؛ حال آنکه اگر همان جملات را دوباره به صورت آهسته و با سرعت پایین و دقت بالاتر بشنود، متوجه می‌شود. این مساله بخصوص در زبان آموزانی که زبان مادری آنها از گروه‌های زبانی متفاوت با زبان دوم هستند بسیار شایع است؛ مثلاً کلماتی مانند کمیاب و کامیاب / موافقت و موفقیت که فقط در یک حرف یا حرکت و یا وزن گفتاری، با هم تفاوت دارند با اینکه معنای این کلمات را می‌دانند، در شنیدار زبان آموز به طور صحیح جای نمی‌گیرند (مهرآوران و همکاران، ۱۳۹۸: ۸). این مهم رسالت آموزش را که همانا تقویت شنیدار و ایجاد تمایز آوایی و تعمیق توانایی زبان آموز در درک معناست (حقانی: ۱۳۸۷: ۸۵) با اختلال مواجه می‌کند.

#### آموزش استادمحور بدون توجه به شنیدار

بسیاری از اساتید آموزش زبان تکالیف شنیداری را محدود به خواندن متن درس توسط خود و سایر زبان آموزان در کلاس می‌کنند و تولید محتوای شنیداری را ارجح ننهاده و امری فرعی می‌پندارند و هم تلاش خود را بر مهارت گفتار ننهاده و

آموزش را با گفت‌وگوی صرف آغاز می‌کنند و از شبیه‌سازی محیط‌های کلامی در کلاس خودداری کرده و همین سهل‌انگاری سبب می‌شود زبان‌آموز در محیط واقعی عاجز شود و توانایی برقراری ارتباط نداشته باشد.

### عدم تشخیص رشته آواها و تفاوت‌های واجی موجود در الفبا در سطوح ابتدایی آموزش

بسیاری از زبان‌آموزان در سطوح ابتدایی آموزش خود در یادگیری و تشخیص درست واج‌ها و چگونگی تلفظ آن‌ها دچار اشکال و اشتباه می‌شوند و عدم توجه و اصلاح آن در این سطح از سوی استاد سبب می‌شود که در زمان شنیدن کلمات مختلف دچار اشتباه شنیداری و در پی آن اشتباه در معنا و مفهوم کلمات و جملات گردند. مانند واج‌های /گ/ و /ق/ که زبان‌آموزان در سطوح ابتدایی شنیداری در تشخیص این دو دچار مشکل هستند.

### آموزش معانی کلمات بدون توجه به بافت موقعیتی و ارتباطی

شیوه آموزشی برخی از مراکز و کتب رایج آن‌ها هنوز استفاده از روش دستور-ترجمه و گاهی مستقیم است به طوری که ابتدای هر درس استاد سعی در بالابردن دایره لغات زبان‌آموز دارد که در ادامه به ساخت چند جمله با کلمات جدید می‌انجامد که خود از عوامل بروز چالش‌های شنیداری و گفتاری است؛ زیرا آنچه را که زبان‌آموزان آموخته‌اند بدون توجه به وجه ارتباطی و موقعیتی آن بوده و در شرایط و موقعیت‌های حقیقی قادر به تشخیص درست تلفظ کلمات و چگونگی استفاده از آن‌ها نیستند. کلماتی مانند: آوردن، برآوردن، برآوردن که تشخیص و تمیز کلمات خارج از بافت موقعیتی چالش‌انگیز است.

### عدم توجه به مهارت شنیدار در برنامه‌ریزی‌های آموزشی و هزینه‌بر بودن آن

متأسفانه بسیاری از مراکزی که متولی آموزش زبان فارسی هستند در تدوین محتوای آموزشی خود کمتر به تولید محتوای شنیداری توجه می‌کنند و آنچه برایشان در الویت است محتوای کتب آموزشی و توجه به مهارت گفتار است غافل از اینکه شروع و پایه آموزش بر اساس شنیدن است و تمامی کتب آموزشی باید بر اساس چهار مهارت شنیدن، گفتن، خواندن و نوشتن پایه‌گذاری شود و تا جایی که امکان دارد باید به افزایش تولید محتوای شنیداری کمک درسی بپردازند که این مهم به دلیل هزینه‌بر بودن آن کمتر مورد توجه و دقت قرار می‌گیرد.

### عدم تثبیت آموخته‌های قبلی و فعال‌سازی دانش پیشین

بسیاری از زبان‌آموزان در محیط‌های آموزشی پس از ارائه درس توسط آموزگار و آشنا شدن با مواد درسی و بخصوص چگونگی تلفظ آواها و کلمات، در جلسات بعدی آموزش و رویارویی با مطالب درسی نو دچار انباشت اطلاعاتی می‌شوند. همین امر سبب ایجاد اختلال در یادگیری و در نتیجه فراموشی آموخته‌های قبلی می‌شود و این مهم در زبان‌آموزانی که در کشور خود به سر می‌برند و دسترسی به گویشوران بومی زبان دوم را ندارند بسیار شایع است که داشتن طرح درسی از پیش نوشته شده به گونه‌ای که در یک سیر منظم در هر کلاس لابراتوار زبان دانش و آموخته‌های پیشین مرور و بکار گرفته شود می‌تواند از بروز چنین چالشی جلوگیری کند.

### کم بودن دانش دستوری زبان آموزان

پاره‌ای از مشکلات شنیداری زبان‌آموزان ناشی از کم بودن اطلاعات دستوری زبان‌آموزان در تشخیص نقش اجزای جملات و در سطح گسترده‌تر در تشخیص جملات پایه و پیرو، عدم شناخت ساختار سخن و عدم شناخت روابط میان جملات است. اگر زبان‌آموزان در همان سطوح ابتدایی زبان‌آموزی به صورت کاربردی با اجزا و انواع جمله آشنا گردند و با تمرین و تکرار به سطح مطلوبی در تشخیص این مولفه‌های دستوری برسند کمک خواهد کرد تا در تمرین‌ها و موقعیت‌های شنیداری با به کار بردن آن علوم به درک بهتر معنایی گفت‌وگوها دست یابند.

### عناصر و ساعات آموزشی محدود برای شنیدار

برای آموزش در هر فرآیند باید وقت کافی در نظر گرفت. عناصر آموزشی مرتبط با آموزش زبان در کلاس‌های موجود عبارتند از: زبان‌آموزان، آموزگار، کتاب درسی، کتاب تمرین، نسخه دیجیتال کتاب آموزشی، تابلو، فیلم‌های آموزشی و رایانه. طبق

برنامه ریزی‌های آموزشی برای تقویت چهار مهارت آموزشی شنیدار، گفتار، خوانندار و نوشتار همین عناصر مورد استفاده قرار می‌گیرد. در این میان براساس تصور غلط رایج، بیشتر وقت کلاس را به آموزش مفاهیم و دستورات زبانی اختصاص می‌دهند، شیوه غالب کلاس‌ها آموزگار محور است و سبب مغفول ماندن مهارت شنیدار در آموزش است.

### توجه نکردن به پیوند چهار مهارت

باید توجه داشت که مهارت‌های چهارگانه شنیدار، خوانندار، نوشتار و گفتار در پیوند با یکدیگر و مجموعاً یک فرآیند است. هنگامی که از مهارت‌های زبانی با عناوین مختلف از جمله مهارت‌های کلاسیک، اصلی، پایه و چهارگانه سخن می‌رود ترتیب و توالی آن‌ها بیشتر به صورت شنیدن، صحبت کردن، خواندن و نوشتن است. این ترتیب بندی بر اساس طبیعت یادگیری زبان صورت گرفته است از این رو کودک در حدود چهار و نیم سالگی واژگان محدود محیط خود و ساخت‌های اصلی زبان را فرامی‌گیرد و آنها را به طور عادی و ناخودآگاه در «تولید» و «شنیدن و درک گفتار» به کار می‌برد. تولید گفتار و شنیدن و درک آن، دو نمود طبیعی و آشکار زبان هستند و پدیده آشکار و مستمر «گوش دادن» و «گفتن» به شکل ساده و عادی آن بازتاب طبیعی فراگیری زبان است. (طهماسبی و همکاران، ۱۳۹۴: ۳). زمانی می‌توان ادعا کرد آموزش زبان به درستی اتفاق افتاده است که زبان آموزان به درستی بتوانند ارتباط کلامی خود را در زمینه‌های مختلف با زبان‌دانان و گویشوران بومی آن زبان برقرار کنند و این مهم در گرو بهره مندی از مهارت درست شنیدن است؛ زیرا درست شنیدن است که می‌تواند درست گفتن را در پی داشته باشد؛ چون بسیار اتفاق افتاده که غیرگویشوران یک زبان و یا زبان آموزان می‌توانند اهداف و نظرات خود را به طرق مختلف با ایماء و اشاره و اطلاعات زبانی محدود به گویشوران آن زبان منتقل کنند؛ اما مهم این است که بدانیم مهارت شنیدار این افراد در چه سطحی است و آیا توانایی فهمیدن و درک نظرات متقابل را دارند یا خیر که این خود مویدی از وابستگی بالای دو مهارت شنیدار و گفتار است. در پیوند و ارتباط دو مهارت شنیدار و نوشتار توجه به این نکته ضروری است که توانایی نوشتار (املا) زبان آموزان زمانی به حد اعلای خود رشد می‌کند که فرآیند شنیدن و ثبت آموخته‌ها از طریق گوش به درستی تثبیت شده باشد تا زبان آموزان در زمان بازیابی اطلاعات شنیداری خود دچار اشتباه نشوند. در پیوند شنیدار با مهارت خواندن باید به این نکته توجه شود که اگر زبان آموز شیوه درست ادای کلمات و حروف را به خوبی نشنود و تنها ارتباط چشمی و دیداری با کلمات و حروف داشته باشد در مسیر قرائت واژگان تنها با مجموعه‌ای از اشکال و صورت‌های زبانی مواجه است که هیچ اطلاع قبلی در رابطه با شیوه و نحوه خواندن آن‌ها در ذهن ندارد.

### توجه نکردن به الگوهای متفاوت آهنگ جمله و تکیه کلام

استاد آموزش زبان نه تنها باید دانش نظری داشته باشد بلکه از جهت هوشمندی، موقعیت شناسی و به کارگیری درست و بجای واحدهای زیر زنجیری سخن نیز مهارت داشته باشد. لحن، آهنگ کلام و موقعیتی که گفت‌وگو در آن اتفاق می‌افتد در انتقال معانی و پیامی که مخاطب دریافت می‌کند بسیار موثر است و در غالب موقعیت‌ها باعث تفاوت معنایی در بستر زیر ساخت کلام می‌شود. از این رو یکی دیگر از چالش‌های آموزش زبان دوم عدم شناخت موقعیت‌ها، مولفه‌های فرهنگی و خرده فرهنگی جاری در زبان مقصد است که آموزگار را در شرح و توضیح موقعیت به دشواری انداخته و در پاره‌ای از مواقع جز با نشان دادن موقعیت مورد نظر در بستر رسانه امکان پذیر نیست.

### عدم توجه کافی به اختلاف گفتار و نوشتار در زبان فارسی

یکی دیگر از چالش‌های مسیر آموزش زبان فارسی که زبان آموزان به‌خصوص در ابتدای فراگیریشان با آن مواجه هستند تفاوت‌های زبان محاوره و غیر رسمی با زبان نوشتار و رسمی است که در پاره‌ای از اوقات در زبان آموزانی که بعد زبانی‌شان بالاست ایجاد سردرگمی و یاس می‌کند که قبل از وقوع این چالش استاد می‌تواند با برگزاری درست و اصولی کلاس لابراتوار زبان از وقوع آن جلوگیری نماید.

### راهکارها

با رشد علوم و فناوری‌های جدید و راه‌یابی آن‌ها در بحث آموزش، عناصر آموزشی در کلاس‌های درسی از حد کلاس و استاد

فراتر رفته است. در چنین وضعیتی می‌توان از وسایل و امکانات ارتباط جمعی موجود و رسانه‌های حاضر برای آموزش استفاده کرد که برگزاری کلاس‌های آنلاین و آموزش از راه دور و استفاده از فیلم‌های آموزشی از موارد آن هستند.

«پیش از ورود فناوری‌های جدید، نقش و اهمیت نمایش و تئاتر در یادگیری زبان مورد توجه بوده و استفاده از این هنر روشی آموزشی به شمار می‌رفته است» (صفا مقدم؛ رستم بیک، ۱۳۹۳: ۳) امروزه با رشد علوم و فنون جدید آموزش زبان دوم هم می‌توان از این ابزار (نمایش) در تمام مراحل آموزش و یادگیری استفاده کرد و این کار موجب می‌شود که تمرکز از استاد به زبان آموز منتقل شود و زبان آموز حداکثر زمان را برای صحبت کردن داشته باشد. (Davis, 1990). در کلاس‌های آموزش زبان به صورت مدون و تحت برنامه می‌توان با برگزاری کلاس‌های لابراتوار زبان، از سخت افزارها و نرم افزارهای مختلفی به صورت فیلم، سخنرانی، صوت و عکس برای آموزش زبان دوم بهره برد و به تقویت مهارت‌های زبانی زبان آموزان بخصوص مهارت شنیدار پرداخت و چالش‌های فوق‌الذکر را حل نمود.

### آزمایشگاه زبان

در آزمایشگاه زبان مجموعه‌ای از امکانات نرم‌افزاری و سخت‌افزاری وجود دارد که در فضایی چند رسانه‌ای بین زبان‌آموزان و استاد ارتباطی جمعی برقرار می‌نماید و استاد مدیریت پخش محتوای آموزشی را بر عهده دارد و همچنین استاد امکان بازخوردگیری، کنترل و ارتباط انفرادی با زبان آموزان را داراست. معمولاً در آزمایشگاه، با پخش فیلم با زیرنویس یا بدون زیرنویس، به مهارت شنیدار و سپس گفتار توجه می‌شود.

### معیارهای انتخاب فیلم

برای استفاده از هر امکان جدید کمک‌درسی باید از منطقی و استاندارد خاص همان ابزار پیروی کرد تا میزان بهره‌وری بالا رفته و کیفیت مطلوب مدنظر حاصل شود. برک (۲۰۰۹) در انتخاب فیلم آموزشی سه معیار را معرفی می‌کند: معیار اول توجه به ویژگی‌های زبان‌آموزان از قبیل سن، جنسیت، قومیت و تسلط زبانی می‌باشد. در معیار دوم به اهانت آمیز نبودن فیلم انتخابی اشاره می‌کند مثلاً فیلم انتخابی باید خالی از مفاهیمی همچون: تمسخر زنان یا یک گروه نژادی یا قومی خاص، مشاغل و سیاست مداران و افراد مشهور و سرشناس باشد. فیلم نباید صحنه‌هایی از خشونت و سوءاستفاده جنسی یا آزار روحی، استفاده از مواد مخدر یا سایر موضوعات ناخوشایند را نمایش دهد. در آخر برک به ساختار فیلم اشاره دارد که ساختار فیلم (معیار سوم) نیز باید متناسب باشد و ملاحظات چون طول زمان فیلم، بافت واقعی، رابطه بین محتوا و هدف، ارتباط بین وقایع و گفتار و تعداد شخصیت‌ها مد نظر قرار گیرند (صفا مقدم؛ رستم بیک، ۱۳۹۳: ۱۰).

### روش‌های برگزاری آزمایشگاه فیلم [www.anjomanfarsi.ir](http://www.anjomanfarsi.ir)

برای بهره‌گیری بهتر از ابزارهای کمک آموزشی مانند نمایش فیلم، روش‌های مؤثرتر و پرفایده را باید انتخاب کرد. در اجرای فیلم‌های آزمایشگاه زبان، اساتید معمولاً بر اساس اهداف طرح درسی که از قبل پیش بینی کرده‌اند از دو رویکرد نمایش فیلم بهره می‌جویند.

رویکرد «پخش صحنه‌ای»: در این رویکرد به جای پخش کامل فیلم می‌توان قسمت‌هایی از آن را برید و در کلاس اجرا کرد. این کار باعث می‌شود که حجم اطلاعات منتقل شده به تشخیص آموزگار هم سطح تسلط زبانی زبان آموزان باشد و زبان آموز در معرض بمباران اطلاعاتی قرار نگیرد. در این شیوه تاکید بیشتر بر تقویت شنیدار و توجه بیشتر به تلفظ واژه‌ها، نکات دستوری و برداشت‌های نحوی از گفت و گوهای متن فیلم است. این رویکرد بیشتر مناسب اخبار و پیام‌های بازرگانی است.

رویکرد «پخش کلی فیلم»: در این رویکرد یک فیلم مناسب بر اساس معیارهای گفته شده از ابتدا تا انتها بدون توقف پخش می‌شود و زبان آموزان در جریان کل فیلم قرار می‌گیرند. (صفا مقدم؛ رستم بیک، ۱۳۹۳: ۱۲) در این رویکرد زبان آموز به صورت مدون و داستانی با فیلم ارتباط برقرار می‌کند و در جریان فضاها و موقعیت‌های زبانی فیلم قرار می‌گیرد و دنبال کردن فیلم و اشتیاق به دانستن نتیجه فیلم انگیزه یادگیری و پویایی کلاس را بالا می‌برد (مهرآوران و همکاران، ۱۳۹۸: ۸).

### طرح پنج مرحله‌ای برگزاری لابراتوار زبان

در طرح پیشنهادی پیش رو سعی کرده‌ایم برنامه‌ای پنج مرحله‌ای برای برگزاری کلاس آزمایشگاه زبان ارائه دهیم؛ طرحی بر اساس روش تکلیف‌محور که در طول اجرای آن زبان‌آموزان با شرایط و موقعیت‌های زبانی و فرا زبانی آشنا می‌شوند و از بروز بسیاری از چالش‌های زبانی جلوگیری می‌شود. ابتدا لازم دانستیم مقدماتی از روش تکلیف‌محور ارائه دهیم تا مراحل پیش رو بهتر تفهیم گردد.

### آموزش تکلیف‌محور

در رویکرد تکلیف‌محور اعتقاد بر این است که یادگیری زبان با واسطه تکمیل تکالیفی که تاکید بر معنا دارند و دارای ماحصل غیر زبانی هستند، یادگرفته می‌شود. به عبارت دیگر، شرکت‌کنندگان در برنامه‌های درسی تکلیف‌محور، به کارگیرندگان زبان هستند نه یادگیرندگان زبان (صحرائی؛ میدانی، 1390: 3). در این رویکرد پرداختن به آموزش ساخت و صورت زبان امری حاشیه‌ای محسوب می‌شود. این رویکرد برگرفته از آموزش ارتباطی است، برخی از طرفداران این رویکرد آموزش شی (e.g: Ellis, 2003, Nunan, 2004, Willis, 1996, 2007) آن را در حکم «پیشرفت و تکامل منطقی آموزش ارتباطی زبان» در نظر می‌گیرند که برخی از اصول برگرفته شده از جنبش آموزش ارتباطی زبان را از دهه ۱۹۸۰ تشکیل می‌دهد برای مثال:

۱. فعالیت‌هایی که حاوی ارتباط واقعی هستند، برای یادگیری زبان ضروری است.
  ۲. فعالیت‌هایی که در آن زبان برای انجام تکالیف معنادار به کار گرفته می‌شود، یادگیری را ترغیب کرده و افزایش می‌دهد.
  ۳. زبانی که برای زبان‌آموز معنادار باشد، فرایند یادگیری را تقویت می‌کند (ریچاردز، ۱۹۴۳: ۳۰۳)
- در حقیقت، بعضی از صاحب‌نظران (Richards & Schmidt, 2002) بر این عقیده هستند که اصول آموزش ارتباطی را می‌توان از طریق تکالیف پیاده کرد در حقیقت رویکردی است که در آن به زبان‌آموزان تکالیف عملکردی (نقشی) داده می‌شود تا آنها را مجبور سازد تا عمدتاً بر روی معنای تبادل کلام تاکید داشته باشند و از زبان برای مقاصد جهان واقعی و غیر زبان‌شناختی بهره بگیرند (ون دن براندن، ۲۰۰۶).

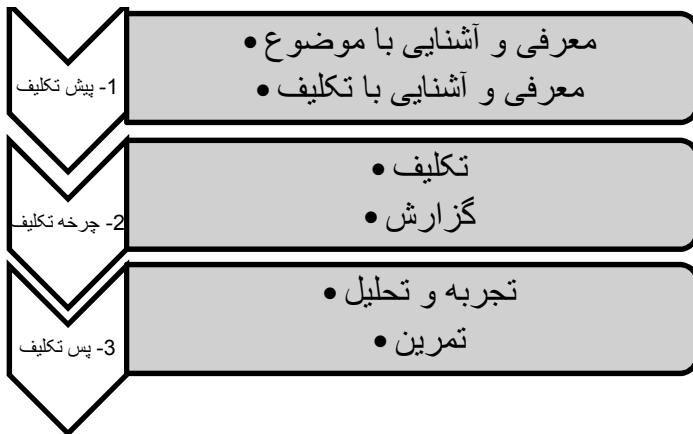
### تکلیف

طبق تعاریف متعددی که از تکلیف وجود دارد، صحرائی (۱۳۹۰) مناسب‌ترین تعریف را تعاریف ویلیس (۱۹۹۶)، ایس (۲۰۰۳) و نونان (۲۰۰۴) می‌داند از نظر ویلیس (23: 1996) تکالیف، فعالیت‌هایی هستند که فراگیران در آن‌ها زبان هدف را به منظوری ارتباطی و برای دستیابی به تکلیف به کار می‌گیرند. ایس بر این باور است که: تکلیف نوعی برنامه کاری است و مستلزم آن که فراگیران برای دستیابی به نتیجه زبان را به صورت کاربردی پردازش کنند. موفقیت تکلیف را می‌توان با توجه به انتقال درست و مناسب محتوای گزاره‌ای ارزیابی کرد. به همین منظور با اینکه ممکن است طراحی تکلیف زمینه انتخاب صورت‌های خاصی را فراهم آورد مستلزم آن است که فراگیران بر معنا متمرکز شوند و از منابع زبانی خودشان استفاده کنند. تکلیف معمولاً منجر به کاربرد زبانی می‌شود و دارای تشابه مستقیم یا غیرمستقیم به شیوه کاربرد زبان در دنیای واقعی است. تکلیف هم مثل دیگر فعالیت‌های زبانی می‌تواند دارای مهارت‌های دریافتی (receptive) یا تولیدی (productive) شفاهی یا کتبی همچنین شامل فرآیندهای شناختی مختلف باشد (2003:16).

### اجزای تکلیف

ویلیس و ویلیس (2007: 160-171) سه مرحله پیاده‌سازی یک برنامه تکلیف محور را به صورت زیر آورده‌اند:

۱. مرحله پیش تکلیف (pre-task)
  ۲. مرحله چرخه تکلیف (task)
  ۳. مرحله پس تکلیف (post task)
- این مراحل و تکلیف قابل اجرا را ویلیس (۱۹۹۶) در شکل زیر خلاصه کرده است:



طرح پنج مرحله‌ای برگزاری کلاس آزمایشگاه زبان

پیش تکلیف		
هدف آموزشی	مراحل اجرا	توضیحات
<p>✓ سبب آمادگی فکری زبان آموز در زمان مواجه با کلمه مورد نظر در بستر فیلم می‌شود و همچنین به نوعی درک انتزاعی حداقلی از معنای کلمات مورد نظر می‌انجامد، استاد می‌تواند از زبان آموزان بخواهد که از همین کلمات متنی هرچند ساده بنویسند و در کلاس ارائه کنند.</p> <p>✓ در این مرحله زبان آموزانی سعی خواهند کرد بین کلمات آموزش دیده در مرحله قبل و تصاویر دیده شده ارتباط معنایی برقرار کنند و با شرح آن به صورت سخنرانی و یا کتبی در افزایش مهارتشان در گفت‌وگو و نگارش کمک خواهد شد.</p>	<p>۱. در مرحله اول استاد باید تمامی کلمات جدید استفاده شده در فیلم انتخابی را استخراج کند کلماتی که با انتقال معنای آن‌ها به زبان آموز، مسیر فهم فیلم آسان‌تر می‌گردد بعد به تشریح و انتقال مفهوم این کلمات بدون پخش فیلم در کلاس پردازد در این مرحله سعی شود جملاتی که به‌عنوان مثال از سوی استاد برای انتقال کلمات جدید استفاده می‌شود گفت‌گوهای شخصیت‌های داخل فیلم باشند.</p> <p>۲. در مرحله دوم فیلم انتخابی را بدون پخش صوت و به‌صورت تصاویر برای زبان آموزان پخش کرده و در پایان از زبان آموزان می‌خواهیم که به شرح شفاهی آنچه در فیلم دیده‌اند پردازند.</p>	<p>در این مرحله سعی می‌شود زبان آموز برای دیدن سکانس انتخابی و مواجه شدن با اتفاقات درون فیلم و کلمات و جملات پیش رو آماده شود و از موضوع فیلم و واژه‌های پیش رو باخبر شود.</p>

تکلیف		
هدف آموزشی	مراحل اجرا	توضیحات
<p>✓ این مرحله سبب بالا بردن دقت در شنیدار شده و به صورت غیرمستقیم افزایش مهارت خواندن زبان آموزان و هماهنگی بیشتر چشم و گوش آن‌ها مد نظر است.</p> <p>✓ همچنین در این مرحله تمرکز بیشتر بر روی مهارت شنیدار به‌عنوان مبدا اولیه فراگیری زبان است.</p>	<p>۳. در این مرحله فیلم انتخابی را با زیرنویس برای زبان آموزان پخش می‌کنیم و از آن‌ها می‌خواهیم که در صورت تمایل برای درک بهتر از زیرنویس کمک بگیرند.</p> <p>۴. در این مرحله فیلم مورد نظر را بدون زیرنویس پخش نموده و بعد از پخش هر گفت‌وگو از زبان آموزان می‌خواهیم که آنچه را که شنیده‌اند تکرار کنند و سایر زبان آموزان به رفع ایرادات و مشکلات شنیداری و گفتاری یکدیگر زیر نظر استاد می‌پردازند. در این مرحله بسته به این</p>	<p>این مرحله قسمت اصلی تکلیف حساب می‌شود و در طرح پیشنهادی ما که هدف آموزش زبان فارسی بر پایه فیلم و تقویت مهارت‌های چهارگانه است تکلیف اصلی ارائه می‌گردد.</p>



اینکه زبان‌آموز در چه سطح آموزشی قرار دارد استاد می‌تواند انتظار تطبیق بیشتر جملات تکرار شده از زبان‌آموزان با جمله‌های داخل فیلم را داشته باشد.
--

پس تکلیف		
هدف آموزشی	مراحل اجرا	توضیحات
✓ مرور مطالب آموزش داده شده. ✓ تثبیت مواد آموزش داده شده. ✓ ارائه بازخورد از میزان موفقیت اجرای کلاس.	۵. در این مرحله استاد با طرح آزمونی به شیوه‌های سوال و جواب، جای خالی، جای گذاری، درک مطلب و... از محتوای فیلم پخش شده می‌تواند از میزان موفقیت زبان‌آموزان در فهم محتوای فیلم باخبر شود.	این مرحله که مرحله تثبیت و مرور محتوای یادگرفته شده می‌باشد زبان‌آموزان به تامل کلی و تفکر دوباره به کل تکالیف انجام داده شده خواهند داشت.

### نتیجه‌گیری:

در میان مراحل و مهارت‌های چندگانه آموزش زبان، مهارت شنیدار و درک مطلب بسیار مهم است؛ منظور از شنیدار مهارتی است که لازمه آن سلامت و توانایی جسمانی است و زبان‌آموز به کمک معلم خود با روش‌هایی آگاهانه در تشخیص، تفکیک و طبقه‌بندی آنچه می‌شنود، می‌کوشد. معمولاً زبان‌آموزان در این مهارت با چالش‌هایی رو به رو هستند. درست نشنیدن، استاد محوری بدون توجه به مهارت شنیدار، تشخیص نادرست رشته آواها و تفاوت‌های واجی در الفبا، آموزش معانی کلمات بدون توجه به بافت موقعیتی و ارتباطی، عدم توجه کافی به مهارت شنیدار در برنامه ریزی آموزشی و هزینه بر بودن آن، کم بودن ساعات آموزشی برای تقویت این مهارت و توجه نکردن به پیوند چهار مهارت شنیدار، گفتار، خواندن و نوشتن از این چالش‌ها هستند. انتخاب فیلم با رعایت شرایط و ویژگی‌های درست و لازم برای آموزش و اجرای آن در لابراتوار، یکی از بهترین روش‌ها برای آموزش و تقویت مهارت شنیدار است. در این مقاله پیشنهاد شده که آزمایشگاه زبان در پنج مرحله اجرا شود. این پنج مرحله برپایه سه مرحله پیش تکلیف، تکلیف و پس تکلیف در نظریه آموزش تکلیف محور است. در طول اجرای این مراحل، زبان‌آموزان با شرایط و موقعیتهای زبانی و فرازبانی آشنا می‌شوند و از بروز بسیاری از چالش‌های زبانی جلوگیری می‌شود.

## چهارمین همایش ملی آموزش زبان فارسی - ۱۳۹۹

[www.anjomanfarsi.ir](http://www.anjomanfarsi.ir)

### منابع فارسی

۱. ابراهیمی، مجتبی؛ طالعی، محمدحسین؛ «آموزش زبان با کمک فیلم»؛ دو فصلنامه تخصصی مطالعات آموزش زبان فارسی، ۱۳۹۵. شماره ۳. ۱۲۳-۱۰۵.
۲. اکبرزاده، هادی؛ اکبرپور، محمدجواد؛ «آموزش زبان فارسی در مدارس خارج از کشور». مجموعه مقالات سومین همایش بین‌المللی آموزش زبان فارسی، ۱۳۹۷، تهران: دانشگاه تربیت مدرس. ۴۸-۳۹.
۳. حقانی، نادر؛ آموزش زبان دوم در بستر مجازی. تهران: انتشارات امیرکبیر، ۱۳۸۷.
۴. ذوالفقاری، حسن و همکاران؛ راهنمای تدریس فارسی دوره ابتدایی. تهران: انتشارات کتب درسی، ۱۳۸۸.
۵. رادپور، فاطمه و همکاران؛ راهنمای درس هنر. تهران: انتشارات کتب درسی، ۱۳۸۵.
۶. ریچادز، جک کرافت؛ رویکردها و روشها در آموزش زبان، ترجمه علی بهرامی. تهران: رهنما، ۱۳۹۶.
۷. زندی، بهمن؛ روش‌های تدریس زبان فارسی. تهران: سمت، ۱۳۸۶.
۸. صفارمقدم، احمد؛ رستم بیک تفرشی، آتوسا؛ «آزوفای سینمایی: کاربرد فیلم سینمایی در آموزش زبان و فرهنگ ایران به غیرفارسی‌زبانان»؛ زبان‌شناخت: پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی، ۱۳۹۳، سال پنجم، شماره ۱۰، ۷۹-۱۰۲.
۹. ضیاءحسینی، محمد؛ اصول و نظریه‌های آموزش زبان فارسی به غیرفارسی‌زبانان؛ تهران: سخن، ۱۳۸۵.

۱۰. طهماسبی، عدنان؛ همایونی، سعدالله؛ نیازی، شهریار؛ مقدسی نیا، مهدی؛ «**اثر بخشی الگو ATN-D بر فرآیند یادگیری مکالمه زبان عربی**»؛ دو ماهنامه جستارهای زبانی، ۱۳۹۴، شماره ۲۲، ۲۰۴-۱۷۳.
۱۱. مهدوی، رضا؛ **راهنمای درس هنر ابتدایی**، تهران: اداره کل چاپ و توزیع کتب درسی، ۱۳۹۰.
۱۲. مهرآوران، محمود؛ اکبرپور، محمدجواد؛ طالعی، محمدحسین؛ «**تقویت مهارت شنیدار بر پایه فیلم**»؛ مجموعه مقالات نخستین همایش ملی تحقیقات ادبی، دانشگاه علامه طباطبائی، ۱۳۹۷، ۱۱۶-۱۰۳.
۱۳. وکیلی فرد، امیر رضا؛ کمری، حسین؛ استاذزاده، زهرا؛ «**تاثیر تربیت شنوایی بر کارکردهای اجتماعی مهارت شنیداری دانش آموزان دو زبانه کردی-فارس**»؛ جستارهای زبانی، ۱۳۹۶، شماره ۳۷، ۷۶-۵۳.
۱۴. هارجی، اون و همکاران؛ **مهارت‌های میان فردی و اجتماعی**؛ ترجمه مهرداد فیروزبخت و خشایار بیگی. تهران: رشد، ۱۳۹۳.

#### منابع انگلیسی

1. Berk, R. A. (2009). "Multimedia teaching with video clips: TV, movies, YouTube, and mtvU in the college classroom", *International Journal of Technology in Teaching and Learning*, 5(1).
2. Davies, P. (1990). "The use of drama in English language teaching", *TESL Canada Journal*, 8(1).
3. Ellis, R. (2000). "Task-based research and language pedagogy". *Language Teaching Research*, 4, 3, 193-220.
4. Ellis, R. (2003). **Task-based language learning and teaching**. Oxford: oxford University Press.
5. Nunan, D. (2004). **Task-based language teaching: A comprehensively revised edition of designing tasks for the communicative classroom**. Cambridge: Cambridge University Press.
6. Rivers, W. M 1981. *Teaching foreign Language Skills*. 2<sup>nd</sup>. Chicago: University of Chicago press.
7. Steil L. (1991). "Listening training: The key to success in today's organizations". In D. Borisoff & M. Purdy (Ed.). *Listening in Everyday Life*. Pp. 202-224. Maryland: University of America Press.
8. Van den Branden, K. (ed) 2006. **Task-based Language Education; From theory to practice**. Cambridge University Press.
9. Willis, D. & Willis, J. (2007). **Doing task-based teaching**. New York: Oxford University Press.
10. Willis, J. (1996). **A framework for task-based learning**. Essex: Longman.
11. Richards, J. C. & Schmidt, R. (2002). **Longman dictionary of language teaching and applied linguistics**. (3<sup>rd</sup> ed.). Edinburgh: Longman Publication.
12. Wolff, F.; N. Marsnik; W. Tacey & R. Nichols (1983). **Perceptive Listening**. New York: Holt, Rinehart and Winston.