

رشد آموزش زبان

مجله علمی - ترویجی

سال چهاردهم بهار ۱۳۷۸ شماره ۵ - ۳

بها ۲۰۰ تومان



FLTJ



Foreign Language Teaching Journal



Foreign Languages open doors
to new horizons



وزارت آموزش و پرورش
سازمان پژوهش و برنامه ریزی آموزشی
دفتر انتشارات کمک آموزشی
رشد آموزش زبان
سال چهاردهم - بهار ۱۳۷۸
- شماره مسلسل ۵۳
مدیر مسئول: سید محسن گلدانماز
سر دبیر: دکتر سید اکبر میر حسینی
مدیر داخلی: شهلا زارعی نیستانک
طراح گرافیک: مهدی کریم خانی
چاپ: شرکت افست (سهامی عام) نشانی مجله:
تهران صندوق پستی ۶۵۸۵-۱۵۸۷۵
تلفن امور مشترکین ۸۸۳۹۱۸۶
صندوق پستی امور مشترکین: ۱۵۸۷۵-۳۳۳۱

Roshd Foreign Language Teaching Journal

- **Das Sprichwort in unserer zeit/ H. Dargahi/ 40**
- **Les problemes d'interactivité dans les classes traditionnelles de langue/ Dr. R. Rahmatian/ 45**
- **Parlons français! Dr Sh. Shahin/ 51**
- **Significance of L₁ Reading and L₂ Proficiency in EFL Reading Comprehension/ Dr. S. Vahdat/ 55**

- **مصاحبه/ ۲**
- **ساخت واژه های ترکیبی دنباله فصل ۱۳/ دکتر حسین وثوقی/ ۴**
- **فصل ۳ از کتاب فنون تعاملی در آموزش زبان خارجی (معمما)/ دکتر سید اکبر میر حسینی/ ۸**
- **معرفی کتاب / هیأت تحریریه/ ۲۵**
- **افعال ترکیبی در گروه واژه های آلمانی/ دکتر محمد ظروفی و حبیب کمالی روستا/ ۲۶**
- **آموزش تطبیقی زبان فرانسه به زبان آموزان آشنا به انگلیسی/ دکتر ژاله کهنمویی پور/ ۳۰**

دفتر انتشارات کمک آموزشی، این مجلات را نیز منتشر می کند:

رشد کودک (ویژه پیش دبستان و دانش آموزان کلاس اول دبستان) رشد نوآموز (برای دانش آموزان دوم و سوم دبستان) رشد دانش آموز (برای دانش آموزان چهارم و پنجم دبستان) رشد نوجوان (برای دانش آموزان دوره راهنمایی) رشد جوان (برای دانش آموزان دوره متوسطه) مجلات رشد معلم، تکنولوژی آموزشی، آموزش ابتدایی، آموزش فیزیک، آموزش شیمی، آموزش زبان و ادب فارسی، آموزش راهنمایی تحصیلی، آموزش ریاضی، آموزش زیست شناسی، آموزش معارف اسلامی (برای دبیران، آموزگاران، دانشجویان تربیت معلم، مدیران مدارس و کارشناسان آموزش و پرورش)

● مجله رشد آموزش زبان اصل تحقیقات پژوهشگران و متخصصان تعلیم و تربیت، بویژه آموزگاران، دبیران و مدرسان را، در صورتی که در نشریات عمومی درج نشده و مرتبط با موضوع مجله باشد، می پذیرد. ● مطالب باید یک خط در میان و در یک روی کاغذ نوشته و در صورت امکان تایپ شود. ● شکل قرار گرفتن جدولها، نمودارها و تصاویر ضمیمه باید در حاشیه مطلب تیر مشخص شود. ● نثر مقاله باید روان و از نظر دستور زبان فارسی درست باشد و در انتخاب واژه های عامی و فنی دقت لازم مبذول گردد. ● مقاله های ترجمه شده باید با متن اصلی همخوانی داشته باشد و متن اصلی نیز ضمیمه مقاله باشد. ● در منتهای ارسالی باید تا حد امکان از معادلهای فارسی واژه ها و اصطلاحات استفاده شود. ● زیرنویسها و منابع باید کامل و شامل نام اثر، نام نویسنده، نام مترجم، محل نشر، ناشر، سال انتشار و شماره صفحه مورد استفاده باشد. ● مجله در رد، قبول، ویرایش و تشخیص مقاله های رسیده محتار است. ● آرای مندرج در مقاله ها، ضرورتاً مبین نظر دفتر انتشارات کمک آموزشی نیست و مسؤلیت پاسخگویی به پرسشهای خوانندگان، یا خود نویسنده یا مترجم است. ● مجله از بازگرداندن مطالبی که برای چاپ مناسب تشخیص داده نمی شود، معذور است.

مصاحبه

که به نحوی با مسائل زبان سرو کار دارند باشد. بنابراین از ویژگیهای مهم آن جامعیت داشتن آن است. به عنوان مثال اگر مباحث مطرح در مجله رشد می تواند تا حد نسبی پوشاننده نیازهای آموزشی دبیران و مدرسین زبان و کلیه دانشجویان زبان در مقاطع مختلف کارشناسی، کارشناسی ارشد و دکتری و باشد، بایستی پا را از این نیز فراتر گذاشت و به طرح مسائل و مشکلات مترجمین زبان نیز پرداخت. چرا که امروزه یکی از مسائل مطرح در آموزش زبان، چگونگی آموزش فنون ترجمه می باشد. بنابراین مجله رشد باید همه سونگر باشد.

در سطح پیشرفته (مثلاً دانشگاه) شما برای تدریس زبان یا یکی از مهارتهای آن معمولاً از چه شیوه ای استفاده می کنید؟ در مورد آموزش زبان در دانشگاه بایستی دانشجویان را به دو دسته تقسیم نمود. کسانی که زبان رشته تخصصی آنها می باشد و کسانی که در رشته دیگری تحصیل می نمایند و زبان را تحت عنوان دروس عمومی فرا می گیرند. البته اهمیت فراگیری زبان در نزد دسته دوم از دسته اول کمتر نیست، چرا که این امر به آنها اجازه دسترسی به منابع و مسائل روز دنیا در زمینه تحصیل و تخصصی شان را می دهد. به هر حال تدریس زبان با توجه به نیازهای این دو دسته دارای تفاوتی می باشد. در نزد دسته دوم بیشتر از مهارتهای خواندن و درک مفهوم متن استفاده می گردد. در حالی که در نزد دانشجویان زبان کلیه مهارتها پایه پای یکدیگر مطرح می باشند.

چه عواملی در توفیق یا عدم توفیق آموزش زبان در مدارس ایران (دوره راهنمایی و دبیرستان) مؤثر است؟

در شکل گیری یک کلاس زبان سه عامل اساسی نقش ایفا می کنند: دانش آموز، معلم و روش آموزش. موفقیت یک کلاس زبان بسته به سازگاری روش آموزشی با معلم و معلم با دانش آموز می باشد. اگر وسیله آموزش یا شیوه آموزش را



مقدمه

در پی درج دیدگاهها و نظرات اعضای هیأت تحریریه مجله رشد آموزش زبان که در چند شماره قبل آغاز گردیده است اینک با جناب آقای دکتر حمیدرضا شعیری عضو هیأت علمی دانشگاه تربیت مدرس گروه زبان فرانسه گفتگویی ترتیب داده ایم که شرح آن در این شماره به نظر خوانندگان محترم می رسد. امید است نظرات ایشان در مورد زبان آموزی و نقش و تأثیری که در جامعه دارد مورد توجه قرار گیرد.

آیا شماره های منتشر شده رشد آموزش زبان توانسته است به اهداف مجله رشد جامعه عمل بپوشاند؟

مجله رشد زبان را می توان به عنوان تنها پایگاه مهم بررسی و تبادل نظر در زمینه مسائل آموزش زبان در ایران برشمرد. این مجله نه تنها امکان دسترسی به آخرین نتایج تحقیقات علمی در مورد مسائل زبان را به کلیه مدرسین و زبان آموزان داده است، بلکه آنها را با مشکلات کمی و کیفی در آموزش زبان و چگونگی تلاش جهت رفع این مشکلات آشنا می سازد.

با توجه به این که دبیران زبان از نظر تجربه و دانش زبان خارجی در سطوح مختلفی قرار دارند مطالبی که در مجله رشد آموزش زبان چاپ می شود باید چه ویژگیهایی داشته باشد؟ مجله رشد زبان بایستی بکوشد تا پاسخگوی نیاز کلیه کسانی

که در اختیار معلم می‌گذاریم با او عجین نشده باشد و بین آنها از نظر زمانی، فرهنگی و فنی فاصله باشد و همینطور اگر بین معلم و دانش‌آموزان عدم سازگاری وجود داشته باشد، یعنی فاصله فرهنگی، اقتصادی و اجتماعی به گونه‌ای باشد که آنها خود را نسبت به یکدیگر غریب احساس کنند، نمی‌توان انتظار یک کلاس موفق را داشت.

علاوه بر این معلم زبان باید همواره بر این نکته واقف باشد که دانش‌آموز عاملی است با تواناییها، ویژگیها و علائق خاص خود که به او داده شده است. تغییر در استعدادهای یک دانش‌آموز ممکن نیست. تنها راه چاره این است که بکوشیم تا فرآیند طبیعی آموزش زبان آسانتر گردد و برای این امر بایستی در نزد دانش‌آموزان ایجاد انگیزه نمود.

به نظر شما به کدامیک از مهارتهای زبان در آموزش زبان خارجی در ایران باید اولویت بیشتری داده شود؟

برای پاسخ به این سؤال باید پرسید کدام زبان آموز، کدام سطح و کدام نیاز؟ اگر منظور آموزش عمومی زبان باشد، نمی‌توان خیلی مهارتها را از یکدیگر تفکیک کرد و یکی را نسبت به دیگری مهمتر برشمرد. باید از همه مهارتها استفاده کرد. ولی اگر آموزش زبان با توجه به سطح و نیاز زبان آموز مد نظر باشد، آنوقت متفاوت است. به عنوان مثال، برای زبان آموز سطح مبتدی که نیاز به فراگیری زبان در حد مکالمه روزمره دارد، بایستی بیشترین تأکید بر روی مهارتهای شنیداری - گفتاری باشد.

زبان یک وسیله ارتباطی است و یکی از مهارتهای زبان آموزی «گوش دادن» است. برای دستیابی به این امر چه توصیه‌هایی برای محصلان ایرانی دارید؟

اگر به بعد عملی و کارآیی در فراگیری یک زبان خارجی بیندیشیم، درمی‌یابیم که تمرینهای شنیداری از چه اهمیت ویژه‌ای در آماده ساختن زبان آموز جهت این امر برخوردارند. در این راستا به زبان‌آموزان توصیه می‌گردد تا از نوارها و فیلم‌های آموزشی مجاز، اخبار و فیلم‌های مخصوص کودکان سود جویند. در ضمن اگر زبان‌آموزان بتوانند بین خودشان به زبان خارجی که در حال فراگیری آن هستند محاوره نمایند، این سو نیز تأثیر زیادی در بالا بردن مهارتهای زبان آنها خواهد داشت.

به نظر شما در جامعه امروز ایران یادگیری زبان خارجی تا چه حد می‌تواند ضرورت داشته باشد و آموزشهای رسمی در مدارس می‌تواند چنین ضرورتی را برآورده سازد؟

ضرورت یادگیری زبان خارجی در جامعه امروز ما امری است که بر هیچ کس پوشیده نیست. انتقال فرهنگ یک ملت، پیام او و شناساندن هویت ملی تاریخی و مذهبی در گرو

فراگیری زبان است. همینطور دسترسی به تجربه‌ها و اندوخته‌های علمی، فرهنگی، اقتصادی و صنعتی دیگر ملتها این ضرورت را دوچندان می‌نماید. اگر دیروز به زبان به عنوان یک وسیله شناختی نگاه می‌شد، امروز زبان قبل از آنکه وسیله شناخت باشد وسیله ارتباط است و در همین رابطه است که توسعه فرهنگ و اندیشه ممکن می‌گردد. بنابراین در مدارس بایستی بنا را بر اینکه زبان وسیله ارتباط است گذاشت و دانش‌آموزان را هرچه بهتر جهت ایجاد چنین ارتباطی آماده ساخت. پس می‌توان نتیجه گرفت که مهارتهای شنیداری - گفتاری از اهمیت ویژه‌ای برخوردارند.

چگونه می‌توان در بهبود کیفیت آموزش زبان اقدام کرد؟ همکاران گرامی در مصاحبه‌های قبلی با مجله رشد نکات بسیار مهمی را جهت پاسخ به این سؤال ذکر نموده‌اند که من نمی‌خواهم آنها را تکرار نمایم. بنده می‌خواهم در بحث کیفیت آموزش زبان نکته‌ای را اضافه نمایم که آن هم بحث دیداری در آموزش زبان می‌باشد (البته شاید این بحث تا اندازه‌ای حساسیت‌زا باشد، ولی به لحاظ اهمیت آن ترجیح می‌دهم که مطرح گردد). پایه و اساس اکثر مهارتهای زبانی را «دیدن» تشکیل می‌دهد. ما قبل از اینکه درس معلم زبان را بشنویم، او را می‌بینیم... می‌خواهم بگویم که این دیدن اولین جرقه است که اگر موفق انجام گیرد و مثبت باشد از دشواری راه می‌کاهد و به بهبود وضعیت آموزش می‌انجامد. بنابراین بکوشیم تا این اولین ارتباط دیداری به بهترین نحو ممکن صورت گیرد. یک وسیله کمک آموزشی باید ابتدا قادر به جذب زبان آموز یا معلم زبان از نظر دیداری باشد تا بتوان به مراحل بعدی پرداخت. حضور یک معلم زبان در کلاس درس زبان نیز از نقطه نظر دیداری فرآیند خاصی را می‌طلبد. اگر معلم در جاذبه دیداری موفق نباشد، یعنی به گونه‌ای در کلاس درس حضور یابد که زندگی ایجاد نماید، آنوقت می‌توان از شکست قطعی ارتباط او با زبان‌آموزان سخن گفت. حضور فراگیران زبان نیز همین اهمیت را برای معلم دارد، اما با درصد کمتری، چرا که جمع در مقابل فرد است. حتی اگر فضایی که دانش‌آموزان یا زبان‌آموزان جهت آموزش زبان در آن گرد هم می‌آیند از نقطه نظر دیداری مناسب نباشد آموزش زبان تحت تأثیر منفی آن قرار خواهد گرفت. معلمی که حرکات نمایشی و پرانعطاف جهت تفهیم مطلبی استفاده می‌کند، بسیار موفقتر از معلمی است که فاقد انرژی، خشک و بدون تحرک است. یا معلمی که چهره‌ای شاداب و خوششرو را داراست در ایجاد ارتباط آموزش مثبت بسیار موفقتر از معلمی است که چهره‌ای عبوس، خشن... دارد.

واژه‌سازی از کتاب:

An Introduction to Modern English Word-Formation



ساخت واژه‌های ترکیبی دنباله‌فصل ۱۳

از: والرئ ادامز
ترجمه: دکتر حسین وثوقی
استاد دانشگاه تربیت معلم

و پایدار دانست. در تعیین فعالیت‌های این پسوندها در دوران خلاقیت می‌توان ملاحظه نمود که دسته‌بندی کردن واژه‌هایی که در برگیرنده یک عنصر مشترک هستند، با در نظر گرفتن معانی و توالی زمان بندی آنها چقدر سازنده و آموزنده است. بدین طریق است که می‌توان اطلاعاتی را در مورد دامنه گسترش و عملکرد عناصر واژگانی، و علت شکل‌گیری واژه‌های جدید کسب نمود.

۱-۳-۱ پسوند -arian

در قرن شانزدهم، زمانی که واژه‌هایی با پسوند -arian

۱۳-۳ پسوندها

در بخش‌های زیر چهارگونه پسوند شخصی (personal) را مورد بررسی قرار می‌دهیم. سه فقره آنها یعنی -ster، -eer و -arian از بسیاری جهات شبیه به هم هستند، یعنی چند صد سال است که در زبان انگلیسی دارای جنبه تولیدی می‌باشند و شواهد زیادی در فرهنگ آکسفورد وجود دارد که بر توسعه ساختاری آنها دلالت می‌کند. اما چهارمین پسوند یعنی -nik فقط در سال‌های اخیر و تنها برای مدت کوتاهی در زبان انگلیسی حالت خلاقه پیدا کرده است؛ مثالهایی که کاربرد آن را نشان می‌دهند عمدتاً در روزنامه‌ها یافت می‌شوند و اکثراً ناپایدار و موقتی هستند. با این وجود، مشاهده واژه‌های بسیار جدید این مزایا را دارد که آگاهی در مورد آنها دست اوکل و معتبر است و بر اساس منابع و مستندات، احتمالاً ناقص و نادرست نمی‌نمایند. عقیده بر این است که می‌توان واژه‌های مختوم به -nik را اشتقاق‌هایی از نوع اشتقاق‌های سایر پسوندهای جا افتاده

کم کم در زبان انگلیسی ظاهر و متداول شدند و اکثر آ از واژه های لاتین که مختوم به -arus بودند اتخاذ می شدند) واژه trinitarian (1565) از واژه قرن شانزدهمی trinitarius مأخوذ گردید که خود آن واژه از trinitas به معنی «trinity» به اضافه پسوند -an درست شده بود. اما شماری از واژه های لاتینی مختوم به -arius نیز نظیر واژه های مختوم به -ary شکل انگلیسی بخود گرفتند یعنی به اصطلاح anglicized شدند، بدین ترتیب واژه هایی چون millenarian (1631) و millenary (1550)، از millenarius بوجود آمدند؛ و نیز واژه هایی چون disciplinarian (1585) و disciplinary از کلمه لاتینی قرون وسطایی disciphnarius. معنای آن این است که برخی از واژه های مختوم به -arian را می توان به عنوان اشتقاقی از واژه های انگلیسی مختوم به -ary دانست که پسوند دیگری -an یا -ian به آن افزوده شده باشد؛ مثالی را هم در این مورد از فرهنگ آکسفورد ذکر می کنیم که عبارتست از necessarian (1777) مرکب از necessary+ian. از طرف دیگر امکان تأثیر واژه های فرانسوی را نیز که به سوی -aire ختم می شوند نباید از نظر دور داشت که مبتنی بر همان منبع لاتین یعنی -arius هستند. در این مورد «فرهنگ آکسفورد» واژه egalitarian (1885) و litararian (1885) را مأخوذ از égalitaire فرانسوی دانسته است. اما مدتها پیش از آن، ابداعات بی قاعده ای هم انجام پذیرفتند که نشان می دهند که پسوند -arian هویت خود را به عنوان یک پسوند به سرعت کسب کرده است. فرهنگ انگلیسی آکسفورد واژه predestinarian (1638) را از فعل predestine به اضافه پسوند -arian می داند، سایر واژه های متعلق به قرن هفدهم که مربوط به واژه های لاتینی مختوم به -arius یا واژه های انگلیسی مختوم به -ary نیستند عبارتند از Milton's, pulpitarian (1654) و antiquitarian (1641).

با وجود این واژه ها، و واژه های متعدد دیگری که نظیر اینها وجود دارد، ولی هنوز هم عدم توافق با این نوع بی قاعدگی را که در اواخر قرن نوزدهم بوجود آمد می یابیم، مثلاً در ۱۸۹۱ می شنویم که کسی را به صورت زیر توصیف کنند:

[someone being] "more shocked as a grammarian at word [humaitarian] than as a divine at the sect".

[فرهنگ آکسفورد ذیل واژه humanitarian]

و در سال ۱۸۷۵ گلداستون واژه establishmentarian را به عنوان یک واژه مردود قلمداد می کند. [فرهنگ انگلیسی آکسفورد، ذیل establishmentarian].

کوششهایی برای حفظ اشتقاقهای -arian بصورت منظم و پایدار ممکن است در حد امکان خود نتیجه هایی به بار آورده باشد که در مواجهه با درک مستقیم ما درباره آن واژه قرار گرفته. هنگامی که در سال ۱۶۵۴ واژه sectarian (فرقه ای) در زبان انگلیسی پدیدار شد، واژه هایی در این زبان وجود داشت مانند sectary، که می توان واژه مورد بحث را مشتق از آن دانست، فرهنگ انگلیسی آکسفورد نیز اشتقاق آن را به همین طریق بیان می کند. اما اکنون که واژه sectary دیگر کاربرد چندانی ندارد، طبیعی است که واژه sectarian را به صورت ترکیبی از sect+arian در نظر بگیریم. صورت اشتقاقی necessary+ian از necessary این حقیقت را کتمان می کند که تا سال ۱۹۷۷، پسوند -arian به حد کافی پابرجا بود و به عنوان جزء سازنده ای از این واژه محسوب می شد. البته نمی توانیم بفهمیم که سخنگویان قرن هیجدهم چه «ادراکی» از آن داشته اند و این برداشت ما به این دلیل مورد تأیید قرار می گیرد که ما واژه مختوم به -arian را به طور جمعی و همراه با گروه های معنایی که در زمره آنها قرار می گیرند و بدانها متمایز می گردند مورد ملاحظه قرار می دهیم در این صورت می توانیم اذعان کنیم که necessarian منطبق بر یکی از آنها است. فرهنگ انگلیسی آکسفورد (1747) doctorinarian را از یک فرم تأیید نشده لاتینی یعنی doctrinarius* مشتق می سازد؛ اما وبستر ۱۹۶۱ حاکی از این است که این واژه صورت تغییر یافته واژه فرانسوی doctrinaire+ian می باشد. اگرچه یک مشی مذهبی، یعنی «دکترین برادران مسیحی» که اسمش موجب ارتقاء و قوام واژه doctrinarian گردید. در فرانسسه بنیاد گرفت، واژه doctrinaire تا قرن نوزدهم در زبان انگلیسی دیده نمی شد. به طوری که قبلاً ملاحظه گردید تا سال ۱۷۴۷، نمونه های متعددی در زبان انگلیسی وجود داشت که اشتقاق - doctrine+arian را بدون وساطت زبان لاتین توجیه می کند، یک صورت اشتقاق نیز تأکید بر این دارد که doctrinarian طبعاً جزء گروه معنایی واژه های مختوم به -arian قرار می گیرد. واژه دیگری هم که ممکن است از بیشتر از یک طریق مشتق شده باشد واژه totalitarian (1928) است که فرهنگ انگلیسی آکسفورد صورت اشتقاق آن را total+itarian آورده، در صورتی که فرهنگ وبستر ۱۹۶۱ آن را به شکل totality+arian (مثل authoritarian) تشریح می کند؛ در این تشریح این لغت را بدون تردید تحت تأثیر معنا بررسی کرده اند.

در بررسی واژه های مختوم به -arian که مدت مدیدی است در زبان وجود داشته اند و بیش از یک معنا را نیز کسب کرده اند،

متوجه می شویم که برای هر معنی، اشتقاق متفاوتی می تواند مناسب باشد) بهمین دلیل فرهنگ انگلیسی آکسفورد unitarian را در معنای دینی اش از واژه مدرن لاتین an-unitarius مشتق می سازد، مانند:

(OED 1867) Unitarian: "one who affirms the impersonality of the Godhead especially as opposed to an orthodox Trinitarian."

اما در مفاهیم فلسفی و سیاسی قرن نوزدهم این واژه (مثلاً به معنای «طرفدار وحدت ملی یا سیاسی»)، صورت اشتقاقی آن به شکل unity+arian ارائه شده است. واژه proprietary در سال ۱۷۷۶ به معنای طرفدار یا حامی دولت و مالکیت در مستعمره های شمالی بود، و به همین جهت فرهنگ انگلیسی آکسفورد آن را به شکل «باقاعده» از proprietary به اضافه an- مشتق ساخت؛ اما در مفهومی که در قرن نوزدهم بخود گرفت (یعنی مشوق آبادانی= ۱۹۶۶) به این صورت arian+propriety اشتقاق آن آمده است. در مفهوم سوم هم به وسیله Shaw بکار برده شد، بصورت زیر: "Sending proletarian winner of scholarships to proprietary public school" [Adj, proparietarian ذیل (ویستر ۱۹۶۱)]

ویستر ۱۹۶۱ در قیاس با دو واژه proletarian/proletariat (و با توجه به نقل قول از Shaw در شماره ۱-۱۳) این واژه را از اشتقاق مشتق ساخته است.

ستاکیا (یا ریشه ها)ی واژه های مختوم به arian- بیش از یک مشخصه صوری دارند. اکثر آنها از دو هجا یا بیشتر متشکل شده اند، تعدادی از آنها به حرف n ختم می شوند، نظیر disciplinarian, doctrinarian.

این «رجحان» اخیر به احتمال قوی بر اساس واژه های زیادی به وجود آمد که از اعداد لاتینی مشتق می شوند که به انگلیسی راه یافته اند، مثل اعداد centenarian و millenarian, octogenarian. اما اکثر آنها به حرف t ختم می شوند؛ بسیاری هم منطبق بر واژه های مختوم به -ity، نظیر ستاک Trinitarian هستند اما بقیه مانند societarian, libertarian, vegetarian می باشند.

packetarian (۱۹۸۲ به معنی یکی از خدمه کشتی پستی) دارای ستاکها (بُن ها)ی مختوم به صوت دیگری غیر از t می باشند. این مثال آخر به هیچ یک از گروه های معنایی واژه های مختوم به arian- تعلق ندارد: احتمال می رود که packet این پسوند را صرفاً برای صورت دو سیلابی های که به

t ختم می شوند جذب کرده باشد. حتی واژه unitarian (1908) باینتریناریسم را بخود جذب کرده است تا خود را با طرح متداول منطبق سازد، به صورتی که در عبارت زیر بکار برده شده است:

" There are Trinitarians, Binitarinas, Arians and Unitarians"

فرهنگ انگلیسی آکسفورد، ذیل واژه unitarian (1908). شاید به دلیل این که واژه های librarian, agrarian از یک هجا به اضافه پسوند arian- تشکیل شده اند، متعلق به آن مجموعه ای نباشند که قبلاً به ذکر آنها پرداختیم. اما تعدادی ستاک (بُن) با اینکه تک هجایی بودند و به t ختم می شدند عضویت خود را به خانواده arian- نشان دادند، مثل sectarian, tractarian, strictarian, fruitarian and untarian (فندقی)

در برخی موارد، یک جفت از واژه های مختوم به arian- ممکن است از نظر «ریشه شناسی» از ستاک همانندی ساخته شوند که یکی از آنها از ویژگی صوت t برخوردار باشد و آن دیگری فاقد آن باشد. مثالهای زیر این نوع زوجها را نشان می دهند:

sabbatarian (1613)

sabbatharian (1719)

necessarian (1777) ubiquarian (1737)

necessitarian (1998) ubiquitous (1640)

این زوجهای واژگانی در کنار هم و پایه پای یکدیگر متداول شده اند، اما در هر مورد فرم دارای t به نظر می رسد که از کاربرد وسیعتر برخوردار باشد.

در زبان انگلیسی، مجموعه های کوچکی از واژه هایی وجود دارند که ستاک های آنها از شباهتهای صوری بیشتری برخوردارند. مشابهت معنایی ممکن است چندان بهم مربوط نباشند، همچنان که در مورد نمونه های زیر مرتبط نیستند:

Latitudinarian (1662 = "one who practises latitude, especially in religious matters");

Valetudinarian (1703 = "a person in weak health, especially one who is constantly concerned with his own ailments");

attitudinarian (1754-6 = "one who studies and practices attitudes")

platitudinarian (1855 = "As much need to be on their guard against platitudinarianism as against

"lattitudinarianism"

نقل قولی که فرهنگ انگلیسی آکسفورد برای آخرین مثال ارائه می دهد تأثیر نیرومند قافیه را در واژه سازی نشان می دهد: گروه کوچک دیگری که بر اساس الگوی (1781) utilitarian ساخته شده است، در برگیرنده (1827) futilitarian و beautilitarian است (که بوسیله پوند (۴۴ و ۱۹۱۴) به نحوی که در مجله Good Housekeeping شماره مارس ۱۹۱۱-۲۸۱ بچاپ رسیده بود مورد توجه قرار گرفت).

یکی از بزرگترین گروههای معنایی که واژه های مختوم به -arian در قالب آن قرار می گیرند، همان اصطلاحاتی است که به افرادی با اعتقادات سیاسی یا اخلاقی اشاره دارد، از قبیل egalitarian یا necessitarian (یعنی کسی که عقیده دارد تمام اعمال بشری به وسیله قانون علت و معلول تعیین می گردد). این گروه به طور طبیعی از یک گروه قدیم تر نشأت گرفته اند که دلالت بر اعضاء گروههای مذهبی یا فرقه ای داشتند، نظیر: sabbatarian, sacramentarian (1535), Trinitarian, Unitarian

شاید به علت این که مردم، اغلب این واژه ها را برای خطاب به دیگران و نه برای اشاره به خود بکار می بردند، و نیز دین و سیاست موضوعاتی هستند که مردم دارای احساسات قوی نسبت به آنها می باشند، تعداد زیادی واژه های مختوم به -arian بدون اغراق دارای معانی هاله ای باشند. اما، در برخی موارد ما باید در تعیین این گونه اختلافات جزئی معنایی دقیق باشیم، چون برای یک واژه متداول در گذشته، ممکن است ما نتوانیم تعیین کنیم که آیا هاله معنایی وجود داشته است یا نه و به نظر یک نویسنده خاص آیا مشخصه ثابتی از آن واژه به کار برده شده است یا نه. بهر حال به نظر می رسد که پسوند -arian یک چنین هاله معنایی را حتی در قرون هفدهم بدست آورده بود، و این حقیقت بدین طریق تأیید می شود که طی آن میلتون واژه ابداعی antiquarian خود را در عبارت زیر معرفی کرده است:

I shall distinguish ... the hinderers of Reformation into 3 sorts, 1. Antiquitarians (for so I had rather call them than Antiquaries, whose labours are useful and loudable) [Antiquitarian

ذیل فرهنگ آکسفورد] (البته حائز اهمیت است که توجه کنیم میلتون صورت مختوم به -t- و نه antiquarian را انتخاب کرده است در حالی که بسیاری از واژه های مختوم به -arian هرگز کاربرد غیر متعارفی نداشته اند، مثل humanitarian، اما این پسوند بطور حتم و یقین دارای خاصیتی است که «یسپرسن» آن را شایبه یا آلودگی (۳۸۸ و ۱۹۲۲)

می نامد، و ممکن است فعال بوده باشد. در فرهنگ انگلیسی آکسفورد ۱۸۳۸، ذیل tractarians توضیح زیر آمده است:

"The tractarians, if without offence we may so call them."

هاله یا سایه معنایی دیگری که این پسوند بدست آورده است عبارتست از «آدم سخت گیر و تنگ نظر» (در برخی از اصول یا تحمیل برخی از تدابیر یا خط مشی ها). مطالعه بر روی برخی از نقل قول هایی که در توضیح -arian آمده، نشان می دهد که صفت هایی مانند stern، uncompromising، strict، stiff، از بطور مکرر این خصوصیت را مشخص می کنند. یک هسته از لغات در گروه strict در برگیرنده (1879) authoritarian است که توضیح مربوط به آن در ویستر ۱۹۶۱ مشتمل بر صفات uncompromising است، و دیگری disciplinarian می باشد که در اصل (۱۵۸۵) نام یک گروه مذهبی-سیاسی پروتستان بوده است و بعداً به معنی کسی درآمد است که discipline (1639) را اعمال می کند؛ واژه doctrinarian نیز که ابتدا اسم یک دین است، سپس نام یک گروه سیاسی و بعدها «فردی که بطور انعطاف پذیر پیرو یک فلسفه یا دین است» قرار می گیرد به طوری که در تعریف زیر آمده است:

"The procrustean work of a miserable uniformitarian" (1890).

در گروه strict واژه های دیگری نیز دیده می شود، مانند proprietarian به مفهوم «تحمیل کننده آداب دانی»: که فرهنگ انگلیسی آکسفورد ۱۸۶۶ آن را به صورت The rigid proprietarians، strictarian (1867)، totalitarian (1928) نقل کرده است:

تعدادی از واژه ها که بطور نه چندان روشنی متعلق به این گروه تصور می شوند، گرایشی را به کاربرد با همین نوع صفات یا با همین صیغه و رنگ از خود بروز می دهند. بنابراین، یک عامل توصیفی که با واژه Sabbatarian همراه می شود صفت strict است. سایر عوامل توصیفی آن عبارتند از stiff، precise و rigid. نقل قول از فرهنگ انگلیسی آکسفورد 1899 برای واژه universalitarianism نوعی دلالت ضمنی rigidity را به این واژه نسبت می دهد که در مثال زیر ملاحظه می شود:

"At the risk of being accused of classicism, or universalitarianism, I must confess that I do believe in a certain amount of classical work!"

فنون تعاملی در آموزش زبان خارجی

فصل ۳

معما

مقاله حاضر که ترجمه فصل سوم کتابی تحت عنوان
Interactive Techniques for the ESL Classroom
نوشته Connie L. Shoemaker & F. Floyd Shoemaker می باشد.
بدلیل اهمیت موضوع و رعایت پیوستگی مطالب تماماً در این شماره درج می گردد.



ترجمه و نگارش: سید اکبر میرحسینی
استاد دانشگاه تربیت مدرس

غیررسمی بودن این گروه از تمرینها یعنی معما باعث افزایش علاقه و نیروی ارتباطی می گردد و ترس، نگرانی و دلهره صحبت کردن را کاهش می دهد. وقتی معمایی به گروهی از زبان آموزان ارائه می گردد باید از آنها خواسته شود که راه حلی برای شرایط داده شده پیدا کنند. این راه حل ها با استفاده از زبان و اظهارنظرها، راهنمایی یکدیگر، بررسی امکانات، پاسخ یا عکس العمل نسبت به نظر دیگران و امثال آن بوجود می آید.

معما بیشتر در آموزش بزرگسالان و بصورت گروهی استفاده می شود. در کلاسهای زبان خارجی نیز می تواند برای هماهنگی یا وحدت گروه و به شیوه های متعدد به کار گرفته شود، مانند سر حال آوردن کلاس در حالی که بی علاقهگی ظاهر می شود، تشویق دو یا چند زبان آموز به کار گروهی برای پیدا کردن راه حل، آماده سازی زبان آموزان برای فعالیتهای دیگر، تمرین نگارش مقدماتی قبل از نوشتن دستورالعمل روشن برای یک راه حل و نشان دادن اهمیت داشتن نوعی نگرش خاص برای انجام یک کار.

تمرین ۱: How Many Squares

هدف اصلی:

استفاده از نگرشی منظم (نظامند) برای انجام یک مسأله

پیچیده

هدفهای زبانی:

۱- توصیف کامل یک نظام

۲- استفاده از نظم تاریخی (تاریخ گذاری) برای توصیف

یک فرآیند

۳- استفاده از اعداد اصلی

سطح: تمام سطوح

اندازه گروه: دو نفری

مطالب: تعدادی پلی کپی جدول

جدول ۱: تعداد مربعها

روش کار

۱- از هر گروه (۲ نفری) بخواهید که تعداد مربع ها را در

روش کار

۱- به کلاس گفته شود که در گروه‌های سه نفری معمایی را حل کنند. به هر زبان آموز یک برگ پللی کپی داده و در صورت نیاز لغات نامأنوس مانند *stared, khaki, trench*، arrangement و امثال آن بطور مختصر بحث گردد.

۲- بعد از تقسیم کلاس به گروه‌های سه نفری به آنها گفته شود بگویند جاسوسی که کت سیاه بلند دارد چه کسی است. این کار را با بحث درباره ۱۲ واقعیت انجام دهند. پیشنهاد شود هنگام کشف هریک از آنها روی عکس پللی کپی یادداشت کنند.

۳- گروهی که کار خود را زودتر تمام کند به دیگران می‌گوید که چگونه معما را حل کرده و به هر سؤالی که دیگران داشته باشند پاسخ می‌دهد.

The Spy in the Black Trench Coat Handout

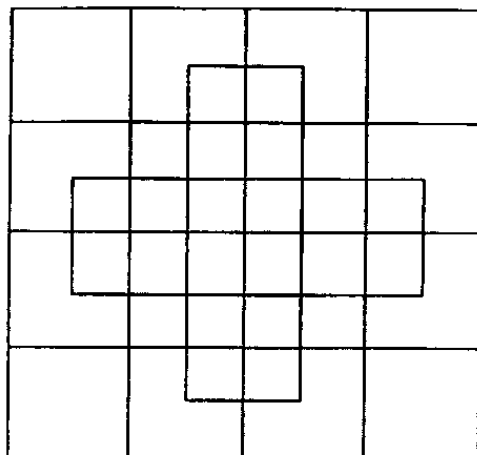
- Four spies in trench coats sat in four facing seats.
- As they traveled the Peking Express.
- With two by the window and two by the aisle.
- The arrangement was strange (as you guessed).
- The English spy sat on Mr. B's left.
- Mr. A had a coat colored tan.
- The spy dressed in olive was on the German spy's right.
- Mr. C was the only cigar-smoking man.
- Mr. D was across from the American spy.
- The Russian, in khaki, had a scarf round his throat.
- The English spy stared out the window on his left.
- So who was the spy in the black trench coat?

جواب:

The spy in black is the one in the lower left corner of the picture.

توضیح راه حل:

The English spy is the one with Mr. B on his



جدول ۱

جدول فوق بشمارند (جدول ۱) سپس از یکدیگر سؤالهایی را بپرسند. پیشنهاد نمائید بطور کلی از نظرات کلی هم برای حل معما استفاده کنند. گروهی که به عدد صحیح نزدیکتر باشد برنده است.

۲- از هر گروه خواسته شود که نظام شمارش خود را توصیف نماید. آیا هنگام شمارش نگرشی نظاممند (شیوه گام به گام حل معما) داشته‌اند؟ آیا داشتن یک نظام مفید بود؟
جواب: دست کم ۱۶۳ مربع در جدول فوق وجود دارد.
تنوع تمرین و فعالیت: بر اساس معما، نوعی تکلیف نوشتنی برای زبان آموزان تعیین کنید. از آنها بخواهید فرآیند تکمیل این کار را توصیف نمایند یا درباره اهمیت حل نظامند معما مطلبی بنویسند.

تمرین ۲: The Spy in The Black Trench Coat

هدفهای اصلی:

۱- ارتقاء شیوه حل مشکل دسته جمعی

۲- لذت بردن از به کارگیری این تمرین - فرایند

هدفهای زبانی:

۱- استفاده از لغات برای حل مشکل (معما)

۲- تمرین در به کار بردن حروف اضافه مکان مانند

to the left, next to, in front of و امثال آن

۳- تمرین جملات شرطی (قضیه های if دار)

سطح: متوسط و پیشرفته

اندازه گروه: سه نفری

مطالب: پللی کپی The Spy in the Black Trench Coat

تمرین ۳ : Connect the Dots

هدف اصلی :

استفاده از تخیل با رفتن به ماورای نکات پیش فرض و پیش قضاوت شده هدفهای زبانی :

۱- تمرین لغات مربوط به راهنمایی و دستورالعمل (مانند up, right, left, diagonal, horizontal, vertical, down و امثال آن).

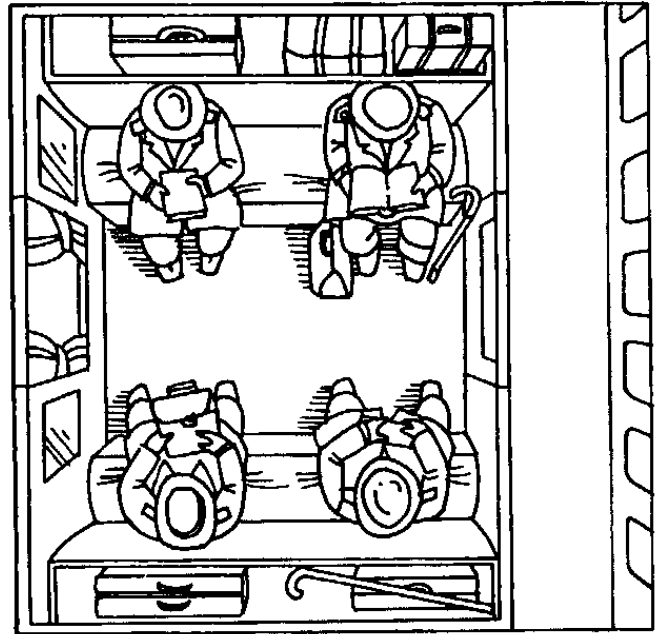
۲- توصیف فرآیندها با استفاده از لغات ترتیبی تاریخی (مانند first, second, after, then و امثال آن).

۳- استفاده از جملات امری (go, draw, make و امثال آن).

سطح : مقدماتی تا پیشرفته

اندازه گروه : فردی یا سه نفری

مطالب : وصل کردن نقطه ها در پلی کپی



روش کار

۱- به هر زبان آموز یا گروه پلی کپی مربوط به وصل کردن نقطه ها را بدهید (تصویر ۲-۳) و بر دستورالعمل زیر تأکید کنید :

Connect all nine dots using four straight lines, each connected to the other. In other words, do not lift your pencil. The first and last line may either start or end without being connected to anything.

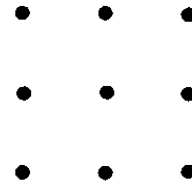
۲- بعد از پنج دقیقه سؤال شود که آیا کسی کار را تمام کرده است. اگر چنین نیست، اشاره کنید که برای حل معما لازم است که خط از مربع خارج شود. اگر کسی قادر به حل معما است، می تواند دستورالعمل شفاهی بدهد در حالی که معلم معما را روی تخته سیاه کامل می کند. اگر هیچ کس نتواند معما را حل کند، از زبان آموزان خواسته شود توضیحات شفاهی را برای حل آن دنبال نمایند (جدول ۲-۳).

right(line 5) and the window on his left(line 11). The spy in the olive coat is to the right of the German(line 7), so the German must be sitting in the other aisle seat, across from Mr. B. The Russian is in khaki(line 10), so he can't be the man in olive by the window but must be Mr. B. By elimination, the man with the olive coat is American and the Englishman across from him is Mr. D. (line 9). Mr. A is wearing a tan coat(line 6), so he must be the German. By a process of elimination, Mr. C is the American spy, and it is the Englishman who has the black trench coat. In other words,

MR.C.	MR	MR.D.	MR.B.
American	German	English	Russian
Olive Coat	Tan Coat	Black Coat	Khaki Coat

منبع مورد استفاده :

Adapted from S. Bianchi J. Butler, and D. Richey. *Warmups for Meeting Leaders*. San Diego: University Associates, 1990, pp. 76-77. Used with permission.



- ۱- تمرین با لغات مربوط به دستورالعمل
 - ۲- توصیف یک فرآیند
 - ۳- استفاده از فعل های امری (move, go, draw, connect و امثال آن)
- سطح: مقدماتی تا پیشرفته
اندازه گروه: فردی یا سه نفری
مطلب: پلی کپی با نقطه های بیشتر

روش کار

۱- به هر زبان آموز یک پلی کپی با نقطه های زیاد (جدول ۳-۳ الف) ارایه و توضیح داده شود که در این تمرین ۱۶ نقطه وجود دارد که باید با استفاده از شش خط مستقیم به یکدیگر وصل شوند. اولین و آخرین خط ممکن است بدون اتصال به نقطه دیگری شروع یا ختم گردد.

۲- بعد از ۵ تا ۱۰ دقیقه سؤال شود که آیا کسی معما را کامل کرده است. اگر کسی قادر به حل آن است از او خواسته شود دستورالعمل شفاهی بدهد و در همان حال یکی از زبان آموزان یا معلم آنرا روی تخته سیاه پیاده کند (جدول ۳-۳ ب). دستورالعمل تمرین ۳ دنبال شود.

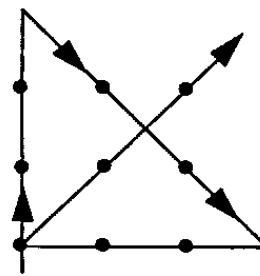
تمرین ۵: Tell Me How, Please

هدف اصلی:

همکاری در کار و فعالیتی که مستلزم پرسیدن و دادن دستورالعمل است.
هدفهای زبانی:

- ۱- ارایه دستورالعمل یا راهنمایی کامل
- ۲- دقیق گوش دادن و اجرای دستورالعمل
- ۳- تمرین با لغات مربوط به شکل و اندازه
- ۴- استفاده از فعل های امری (put, make, draw) و امثال آن

۵- استفاده از حروف اضافه مکان (inside, next to, outside, to the right) و امثال آن
سطح: مقدماتی تا پیشرفته



جدول ۲: بالا: نقطه ها را بهم وصل کنید
پائین: راه حل ارتباط نقطه ها

تنوع تمرین و فعالیت: از زبان آموزان خواسته شود یک انشاء فرآیندی کوتاه بنویسند و جزئیات حل معما و وصل کردن نقطه ها را ارایه کنند، پیشنهاد می شود با یک عبارت اصلی و مهم شروع کنند که بیانگر نگرش آنها درباره موضوع باشد (مانند آیا آسان است؟ آیا نیاز به مهارت یا ادراک خاصی دارد؟) سپس پیشنهاد شود که جزئیات حل مسأله را ارایه کرده و از عبارت مقدماتی (مانند first, second, then و امثال آن) برای نشان دادن مراحل مختلف استفاده نمایند. یک جلد پایانی می تواند شکل و حالت معمای کامل را بیان دارد. این معما و بقیه آنها می تواند بعنوان تکلیف برای فرد فرد زبان آموزان تعیین شود و وقت کلاس برای بحث درباره راه حلها و فعالیتهای بعدی استفاده گردد.

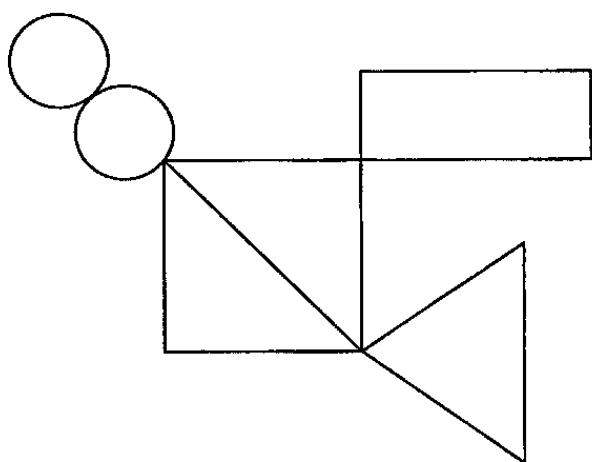
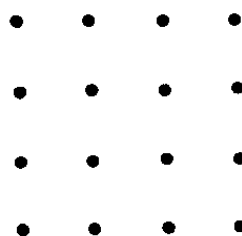
تمرین ۴: More Dots

هدف اصلی:

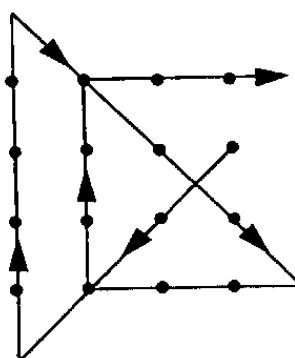
استفاده از تخیل و تجربیات زبان آموزان برای حل معماهای مشکل تر
هدفهای زبانی:

تفاوت زیادی در ترسیم آنها هست درباره استفاده از زبان و گفتاری که می توانست آن دستورالعمل را روشن تر نماید بحث کنند.

۴- کار با داوطلبی دیگر و نموداری تازه دنبال گردد.



جدول ۴: نمونه تصویر یا نمودار



جدول ۳: بالا: پلی کپی نقطه های زیاد
پایین: راه حل

تنوع تمرین و فعالیت: (۱) گروههای کوچک (۳ تا ۵ نفر) می تواند با یک داوطلب از هر گروه فعالیت کند. زبان آموزان باید با هم جفت شده و پشت به پشت بنشینند. در این فعالیت جدید، یک زبان آموز فرستنده اطلاعات و دیگری گیرنده آن است. فرستنده نمودار یا تصویری را از پلی کپی توصیف می کند و گیرنده آنرا طبق دستورالعمل او ترسیم می نماید. گیرنده اجازه سؤال، خنده، آه کشیدن یا ایجاد ارتباط و تبادل اطلاعات ندارد. این فعالیت می تواند به این بحث منجر گردد که زبان غیرکلامی چگونه درک ما را از زبان بالا می برد. (۲) یک تصویر، شیئی یا نمودار ساده را می توان استفاده کرد. (۳) این تمرین می تواند بعنوان آماده سازی برای تکلیف نگارش با تأکید بر زبانی ساده و خاص استفاده شود.

تمرین ۶: Preconceived Notion

هدفهای اصلی:

۱- نشان دادن اینکه چگونه «شرایط ذهنی» می تواند مانع

اندازه گروه: یک داوطلب و بقیه کلاس
مطالب: یک پلی کپی برای داوطلب و مداد و کاغذ برای بقیه کلاس

روش کار

۱- از یک نفر داوطلب بخواهید بقیه زبان آموزان را راهنمایی کند که چگونه نموداری را که نمی بینند ترسیم کنند (جدول ۳-۴). نمودار را برای چند دقیقه به او بدهید تا بررسی کند. به داوطلب اجازه داده شود سؤالهایی درباره لغات ضروری بپرسد.

۲- از گروه خواسته شود نموداری را که داوطلب توصیف می کند، دقیقاً ترسیم نمایند. تأکید گردد که داوطلب فقط از کلمات استفاده کند و علامت و اشاره به کار نبرد. شرکت کنندگان حق سؤال ندارند.

۳- وقت دستورالعمل کامل شد، از شرکت کنندگان خواسته شود که نقاشی خود را با پلی کپی مقایسه کنند. اگر

leaving your city?

b. Where did you get these ideas?

c. Were these ideas correct? Were any of them wrong? Which ones?

d. Did having the wrong idea about something make your adjustment to Shiraz more difficult? Why or why not?

e. What wrong ideas do you think people might have about your city?

f. If you met someone who had a wrong idea about your culture, how would it affect your getting acquainted and talking to each other?



نمودار ۵: پلی کپی نکات پیش فرضی

تنوع تمرین و فعالیت: این تمرین می تواند با نوشتن انشاءهایی مانند موضوع زیر بهتر کامل گردد.

My first Ideas about Shiraz, How My Ideas about Shiraz Have Changed, Stereotypes of Shiraz is, Stereotypes of My city, or An Open Mind Helps Cultural Adjustment.

تمرین ۷: Reading Jigsaws

هدفهای اصلی:

۱- کار کردن با هم بعنوان یک گروه روی یک تمرین یا

ارتباط گردد.

۲- آماده ساختن ذهن برای بحث درباره جنبه های فرهنگی

هدفهای زبانی:

۱- بیان عقاید

۲- استفاده از before و after

سطح: متوسط تا پیشرفته

اندازه گروه: تمام کلاس برای تمرین های اولیه، گروههای ۳

تا ۴ نفری برای بحث در مورد جنبه های فرهنگی

مطالب: پلی کپی مربوط به نکات پیش فرضی

روش کار

۱- بعد از آنکه همه پلی کپی را دریافت کردند (جدول ۵-۳)

به کلاس دستورالعمل زیر داده شود:

"Keep the arrow pointing down. If you can read what is on the page, please raise your hand. Don't tell anyone else."

سپس جواب زبان آموزان را بررسی کرده و ادامه دهید:

"Okay, two of you know what it says. Here is a hint for the rest of the class. Try looking at the white space rather than the black markings. Now what do you see? That's right; the word is 'FLY'."

۲- چه چیزی خواندن آن کلمه را مشکل می کرد؟ (انتظار

می رفت که آن کلمه با حروف سیاه نوشته شده باشد).

۳- آیا تا به حال تجربه کرده اید که مثلاً انتظار داشتید چیزی

بصورت خاصی باشد ولی متفاوت از آن بوده و نتوانید تفاوت

موجود را ببینید؟ (به زبان آموزان فرصت داده شود انتظارات

خود را از یک کلاس درس یا کشور و پیش فرضهای مربوط به

آن را بیان کنند. اجازه داده نشود که بیش از چند دقیقه بحث

کنند، چون بقیه وقت باید صرف سؤالاتی دیگر در گروهها

گردد.) ممکن است معلم بخواهد در مورد «شرایط ذهنی» و

نکات پیش فرض نیز بحث نماید.

۴- به زبان آموزان گفته شود که به گروههای کوچک (۳ تا

۴ نفر) تقسیم شده و بحث نمایند که چگونه شرایط ذهنی

می تواند مانع لذت بردن از یک تجربه بوده و ما را از ایجاد ارتباط

با دیگران بازدارد. هر گروه می تواند سؤالاتی زیر را مورد بحث

قرار دهد:

a. What ideas did you have about Shiraz before

موضوع مشترک

۲- بسط دیدگاهها برای حل مشکل

هدفهای زبانی:

۱- ترکیب مهارت‌های ارتباطی و معنایی

۲- استفاده از فرآیندهای کلی و ترتیبی خواندن و درک

مطلب

۳- استفاده از دستور زبان و نشانه‌های علامت گذاری برای

تفسیر معنی

سطح: تمام سطوح

اندازه گروه: دونفری

مطالب: متنی که مربوط به دانش، علاقه و سطح علمی زبان آموزان است. متن باید یک سطر در میان تایپ شده، روی تخته سیاه چسبانده شود و در محدوده معنایی به قسمتهایی تقسیم گردد. سپس این قسمتها بهم ریخته شده و در پاکتی با عنوان یا موضوع متن خواندن قرار گیرد. معلم باید کارتی که کل مطلب خواندنی روی آن تایپ گردیده است در اختیار داشته باشد.

روش کار

کلاس را به گروههای دونفری تقسیم کنید. به هر جفت یک پاکت بدهید. به زبان آموزان گفته شود که قطعات مطلب خواندنی باید دقیقاً با هم جفت شود تا مقداری از موضوع روی پاکت را تشکیل دهد. زبان آموزان باید مراحل زیر را دنبال کنند:

۱- قطعات را روی میز طوری قرار دهند که به راحتی قابل خواندن باشد. (به زبان آموزان توضیح داده شود که بعضی از لغات یا عبارتها ممکن است ناآشنا باشد ولی نباید از تنظیم آنها خودداری کنند.)

۲- بعد از بررسی قطعات، عنوان را انتخاب و آن را در بالای فضایی از میز قرار دهند.

۳- متن قطعه قطعه طوری کنار هم قرار گیرد که معنی دار باشد.

۴- وقتی از نظر معنی رضایت بخش بود، از معلم بخواهند کارتی را که متن کامل روی آن است برای مقایسه کارها به آنها بدهد.

۵- در مرحله نهایی از زبان آموزان خواسته شود متن را از

حفظ بنویسند و با کارت معلم مقایسه کنند.

نمونه‌ای از متن جور کردنی خواندن (برای گروه متوسط تا پیشرفته). خط‌های کج نشان می‌دهد که متن در کجا باید تقسیم شود.

Earth Day Looks at Planet's Problems

Earth day, which was celebrated in the United States in 1990, pointed out four worldwide concerns: disappearing forests, rising temperatures, holes in the ozone, and acid rain.

Some scientists believe that cutting down tropical rain forests in other parts of the world may affect the weather in this country. Tropical rain forests, which are the home to many animals and plants, are being cut down for wood and farming land.

Scientists also are calling attention to the "greenhouse effect." The buildup of certain gases, such as carbon dioxide, in the atmosphere may act like the top of a greenhouse. A problem results when the heat close to the earth is unable to escape into space like it used to.

A third concern is the damage to the ozone layer which has been caused by use of technology, such as fire extinguishers and air conditioning coolants.

The final problem results when some air pollutants in the atmosphere mix with the sunlight. They form an acid which falls back to Earth in the form of snow, rain, or hail. Thus, acid rain creates acid water in lakes and kills fish.

Note: The envelope should be marked: "Earth Day"

تمرین ۸: Outline Jigsaws

هدفهای اصلی:

۱- کار کردن گروهی روی یک کار منطقی

۲- بسط دیدگاهها برای حل مشکل

هدفهای زبانی:

- ۱- ترکیب مهارت‌های ارتباطی و معنایی
 - ۲- تمرین در تنظیم نظرات مهم بصورت فهرست
- سطح: مقدماتی تا پیشرفته
اندازه گروه: دو نفری
- مطالب: فهرستی با استفاده از جمله یا کلمه بدون به کارگیری اعداد یا حروف ترتیبی به زبان آموزان داده شود. این فهرست را باید یک سطر در میان تایت و روی مقوا بچسبانند و به قسمتهایی تقسیم کنند. سپس قسمتهای آن باید در پاکتی قرار گیرد و عنوان آن روی پاکت نوشته شود. معلم باید کارتی از تمام محتوی داشته باشد تا زبان آموزان بتوانند کار خود را با آن تطبیق دهند.

Summary of steps

شکل و ترکیب فهرست

Outline should follow this form:

Thesis:

- | | |
|-----|-----|
| I | IV. |
| A. | A. |
| B. | B. |
| II | |
| A. | V. |
| B. | |
| III | |
| A. | |
| B. | |

تمرین ۹ : Brainteasers

هدفهای اصلی:

- ۱- مشارکت در مهارت‌های زبان برای حل معما
 - ۲- لذت بردن از کار با علایم و کلمات
- هدفهای زبانی:

- ۱- انتقال علایم دیدنی به نوشتاری
 - ۲- گسترش درک اصطلاحات
- سطح: مقدماتی تا پیشرفته
اندازه گروه: گروههای ۳ تا ۴ نفری
مطالب: پلی کپی Brainteasers

روش کار

کلاس به گروههای دوفنری تقسیم و به هر جفت یک پاکت داده شود. به زبان آموزان گفته شود که قطعات فهرست را می توانند به شکل چهارچوب یا استخوان بندی یک انشاء تنظیم کنند. وقتی قطعات بصورتی منطقی تنظیم شد، زبان آموزان می توانند آنرا روی کاغذ یا تخته سیاه بنویسند و از اعداد یا حروف بزرگ و کوچک برای ترتیب آن استفاده کنند. در زیر نمونه ای از یک فهرست که باید تقسیم شود آمده است.

The Process of Calling Long Distance

Placing a long-distance call can be accomplished in four simple steps:

- Locating the telephone number
- Calling information in local area
- Using operator assistance for long distance
- Finding necessary codes
- Area codes for Germany
- Country and city code for overseas
- Placing the call
- Calling through the operator
- Dialing direct
- Charges for long distance
- Lower rates on weekends and at nights
- Differing rates in other countries

روش کار

- ۱- به گروهها گفته شود که ده دقیقه وقت دارند تا ۲۰ مطلب بهم ریخته پلی کپی (نمودار ۶-۳) را به صورت کلمه یا عبارت های کوتاه درآورند. بعضی از عبارتها اصطلاح است.
- ۲- به کلاس شیوه کار با مطالب بهم ریخته با انجام یکی از آنها نشان داده شود.
- ۳- از گروهی که صحیح ترین جوابها را دارد خواسته شود معمای خود را برای کلاس توضیح دهند. کلمات یا عباراتی را که زبان آموزان متوجه نمی شوند مورد بحث قرار دهند.

بیاورد برنده یک جایزه شود.

تمرین ۱۰ : Count The Ss

هدفهای اصلی:

۱- نشان دادن اینکه مردم آنچه را می خواهند می بینند.

۲- تشویق به مشاهده دقیق

هدفهای زبانی:

۱- خواندن برای اهداف خاص

۲- تمرین جداسازی معنی از جزئیات

سطح: ابتدایی تا پیشرفته

اندازه گروه: فردی و سپس دونفری

مطالب: پلی کیپی

روش کار

۱- پلی کیپی توزیع و برعکس روی میزها قرار گیرد. وقتی همه زبان آموزان آنرا دریافت کردند از آنها خواسته شود که پلی کیپی را برگردانند و تعداد حرف S را بشمارند و دور آنها را خط بکشند.

Count the S's

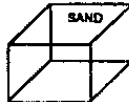








THIS CLASS IS A GOOD GROUP OF STUDENTS WHO WILL LEARN ENGLISH AND SOON SPEAK LIKE PEOPLE WHO WERE BORN HERE.

۲- دو دقیقه به زبان آموزان وقت داده و سپس سؤال شود:

"How many of you have the paper with 8 or 9 Ss? Who has 10 or 11 Ss on their paper?"

از زبان آموزانی که کمترین حرف S را پیدا کردند خواسته شود پلی کیپی را با فردی که ۱۱ حرف پیدا کرده مطابقت دهند تا آنچه را ندیده اند پیدا کنند.

تنوع کار و فعالیت: بعد از تمرین توضیح کوتاهی داده شود که چگونه وقتی به جزئیات توجه می کنیم برای انجام آن کار دچار مشکل می شویم. این تمرین به اضافه بحث می تواند به نگارش توصیفی یا تمرین صحبت کردن منجر گردد که در آن فرد، مکان یا شیئی خاص مهم است، مانند توصیف یک رستوران خوب و مورد علاقه، فرد بسیار مهم و مشهور برای زبان آموزان یا مقاله ای با اهمیت ویژه برای آنها.

1. 
2. MAN BOARD
3. STAND I
4. |R|E|A|D|I|N|G|
5. WEAR LONG
6. ROAD
R
A
D
7. 
8. CYCLE
CYCLE
CYCLE
9. LE VEL
10. 
11. 
12. 
13. CHAIR
14. 
15. 
16. 
17. 
18. HE'S / HIMSELF
19. ECNALG

جوابها

1. Sandbox
 2. Man overboard
 3. I understand
 4. Reading between the lines
 5. Long underwear
 6. Crossroads
 7. Downtown
 8. Tricycle
 9. Bi-level
 10. Three degrees below zero
 11. Neon lights
 12. Circles under the eyes
 13. High chair
 14. Paradise
 15. Touchdown
 16. Six feet underground
 17. Mind over matter
 18. He's beside himself
 19. Backwards glance
 20. Life after death
- تنوع تمرین و فعالیت: اگر معلم بخواهد، این معما می تواند به یک بازی تبدیل گردد و گروهی که بالاترین نمره را

statement about human actions and behavior?

تنوع کار و فعالیت : این تمرین قبل از نوعی نگارش توصیفی بعنوان یک تکلیف برای حساس کردن زبان آموزان به تفاوت‌های فردی، خلق زبان و توجه به جزئیات می‌تواند انجام گیرد. (۲) این تمرین می‌تواند بدون بحث انجام گرفته و بعد از آن یک پاراگراف در وصف هر پرتقال نوشته شود. پاراگراف‌ها باید با ایده اصلی یا کلیدی درباره پرتقال شروع گردد و جملات بعدی در وصف ظاهر، مزه، ساختار و بوی آن باشد.

تمرین ۱۲ : Old or Young Woman

هدفهای اصلی :

- ۱- نشان دادن تأثیر زمینه‌های قبلی یا نگرش افراد بر درک آنها از یک شیئی یا واقعه
 - ۲- آمادگی برای پذیرش نظرات و آموخته‌های جدید
- هدفهای زبانی :
- ۱- بیان عقاید
 - ۲- تمرین لغات مقایسه‌ای و متضاد
- سطح : مقدماتی تا پیشرفته
اندازه گروه : دونفری
مطالب : پلی‌کپی تصویر یک پیرزن

روش کار

- ۱- در حالیکه نصف کلاس تکسیف دیگری را انجام می‌دهند، تصویر ۳-۷ را به نصف دیگر نشان دهید و آرام به آنها بگوئید عکس پیرزنی است که لباس چندان خوبی پوشیده. سپس پرسید که چند نفر از آنها براحتی آن عکس را می‌بینند.
 - ۲- در حالیکه گروه اول به مطالعه عکس برای دیدن جزئیات آن ادامه می‌دهند، آن عکس را به گروه دوم نشان دهید. به گروه دوم بگوئید آن عکس زن ثروتمند جوانی است که لباس گران قیمتی پوشیده. سؤال کنید که چند نفر آن عکس را به وضوح می‌بینند.
 - ۳- از تمام کلاس سؤال شود که آیا قادر به دیدن هر دو زن پیر و جوان در تصویر هستند یا نه.
- سؤلهایی برای بحث :

تمرین ۱۱ : Friendly Fruit

هدفهای اصلی :

- ۱- نشان دادن اهمیت شخصیتها یا خصوصیات فردی
 - ۲- تمرین مهارت مشاهده
- هدفهای زبانی :
- ۱- تمرین برای توصیف رنگ، ساختار، بو و امثال آن
 - ۲- استفاده از لغات مربوط به مقایسه یا تضاد
- سطح : ابتدایی تا پیشرفته
اندازه گروه : تمام کلاس
مطالب : یک پرتقال (یا میوه دیگر) برای هر نفر

روش کار

- ۱- به هر زبان آموز یک پرتقال داده شود. به آنها گفته شود پرتقال‌ها را به دقت با لمس کردن، بوئیدن، فشار دادن، چرخاندن روی میز یا بطور کلی بازرسی کنند. از آنها خواسته شود با پرتقال خود کاملاً آشنا شده و حتی نامی برای آن انتخاب نمایند.
- ۲- به مجرد آنکه چند دقیقه‌ای را صرف بررسی پرتقال‌های خود نمودند، تمام میوه‌ها را جمع و در جلوی کلاس مخلوط کنید.
- ۳- تمام پرتقال‌ها را روی میز قرار داده و از زبان آموزان بخواهید پرتقال خود را پیدا کنند. اگر بر سر پرتقالی بحث پیش آمد، آنرا گرفته و به هریک از آنها یک پرتقال دیگر بدهید.
- ۴- سؤلهای زیر را مورد بحث قرار دهید:
 - a. How many of you are sure you got your original orange? How do you know? (Allow each student to describe his or her orange briefly.)
 - b. What similarities are there between telling differences between many oranges and telling differences between many people? What differences are there?
 - c. Why can't we get to know people just as fast as we did our oranges? What role does the skin play for oranges and for people?
 - d. From this discussion, can you make a general

- ۱- حل معما به شیوه منطقی
- ۲- فعالیت گروهی برای انجام یک کار خلاق هدفهای زبانی:

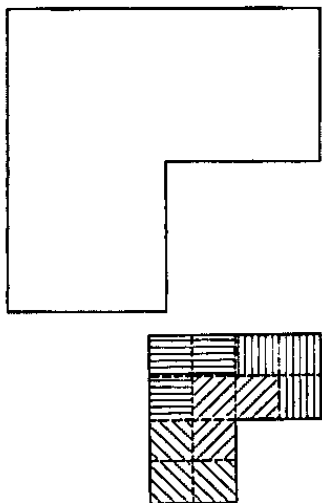
- ۱- تمرین لغات مربوط به پیشنهاد (I think....., What if..... و Let's.....)
- ۲- تمرین شرطی ها (If clauses) سطح: پیشرفته مقدماتی تا عالی اندازه گروه: سه نفری مطالب: پلی کیپی Farmer's Land

روش کار

- ۱- به هر گروه یک پلی کیپی (تصویر ۸-۳ بالا) داده شود که شکل یک قطعه زمین را نشان می دهد.
- ۲- توضیح داده شود که:

A farmer has died. His four sons must divide his land into four pieces of equal size and shape. Each son must have a whole piece of land; in other words, he cannot have separate pieces.

- ۳- به گروهها برای حل آن ۱۰ تا ۱۵ دقیقه وقت داده شود. یکی از گروههای موفق نظرات خود را با کشیدن نقشه روی تخته سیاه با دیگران درمیان می گذارد. (جدول ۳-۸ پایین).
- تصویر ۸-۳- مزرعه کشاورز



هدف اصلی:

تمرین ۱۴: Detective Story

1. Why did most of the first group see an ugly old woman in the picture? And why did the second group see the young, rich woman?

2. How does what we expect to see influence what we see? (Or, for a more advanced group, how does our mental attitude influence our perception?)

3. What other expectations or attitudes do we have that influence daily activities?

4. Did you expect your English classes in the United States to be taught in the same way as English was taught in your country? How are classes different? Has this difference affected your study of English in the United States? How?

5. How can we open up our minds to new teaching methods? New learning? New ideas?

تنوع کار و فعالیت: یک تکلیف نوشتنی بر اساس هر کدام از سؤالهای فوق تعیین کنید.
تصویر ۷- زن جوان یا پیر



تمرین ۱۳: The Farmer's Land

هدفهای اصلی:

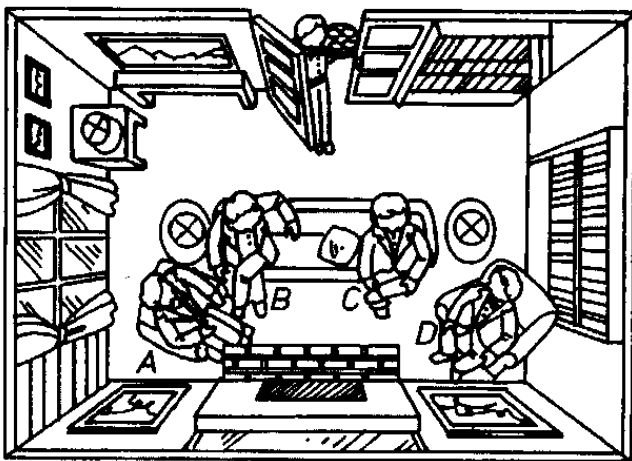
2. In the mirror over the fireplace, the banker sees the door close behind the servant. He turns to speak to Mr. Wilson, who is next to him.

3. Neither Mr. Hill nor Mr. Smith has any sisters.

4. The accountant does not drink anything.

5. Mr. Hill, who is sitting in one of the chairs, is the salesman's brother-in-law. The accountant is next to Mr. Hill on his left.

Suddenly a hand moves quickly to put something in Mr. Jones's drink. It is the murderer. No one has left his seat and no one else is in the room. What is the occupation of each man? Where is each one sitting? Who is the murderer?



راه حل:

Solution: Mr. Smith is the murderer. A is Mr. Hill, the dentist; B is Mr. Wilson, the accountant; C is Mr. Smith, the banker; and D is Mr. Jones.

تمرین ۱۵ : Lead Me Through The Maze

هدفهای اصلی:

۱- ایجاد اطمینان بین هدایت گر و پیروان

۲- تجربه کردن تأثیر ایجاد ارتباط در انجام یک کار

هدفهای زبانی:

۱- تمرین برای استفاده از لغات مربوط به راهنمایی یا

دستورالعمل

پیشبرد حل مشکل در گروه

هدف های زبانی:

۱- تمرین برای استفاده از حروف اضافه مکان مانند

to the right یا next to

۲- تمرین برای استفاده از جملات شرطی

۳- کار و تمرین برای خواندن استنباطی

سطح: مقدماتی تا پیشرفته

مطالب: پلی کیپی Detective Story

روش کار

۱- به زبان آموزان گفته شود که باید یک راز جنائی را با کار گروهی (سه نفر در هر گروه) پیدا کنند. به هر زبان آموز یک پلی کیپی بدهید تا داستان را بخواند.

۲- بعد از بحث درباره لغات، از هر گروه خواسته شود که داستان را مورد بررسی قرار دهد و به علائم شماره ۱ تا ۵ توجه کند. به آنها پیشنهاد شود که اسمهای روی پلی کیپی را در حال شناسایی علامت بزنند.

۳- اگر زبان آموزان با مشکل روبرو شوند، به آنها این اشاره را بدهید:

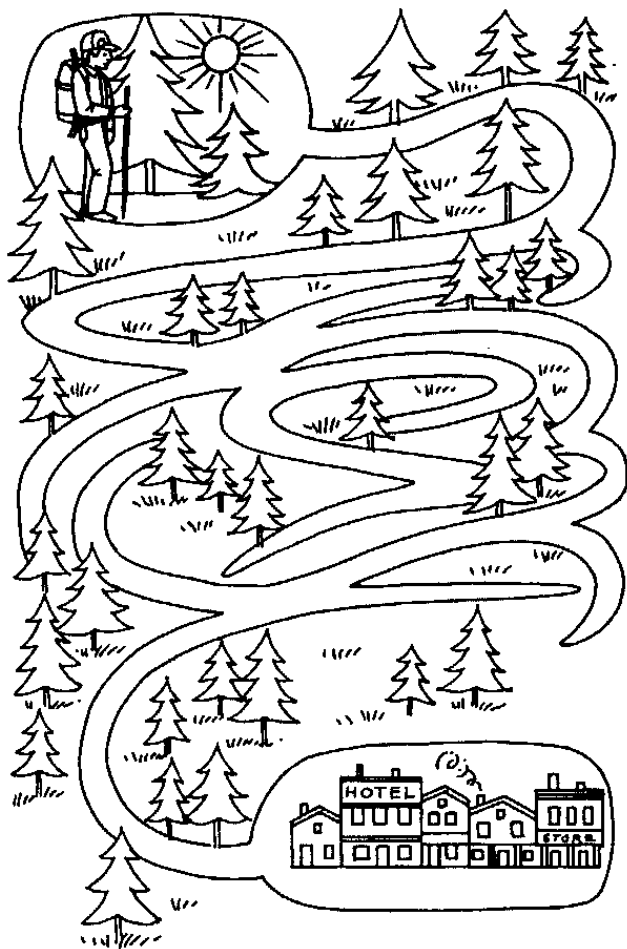
Begin with clue 5. We know Mr. Hill is seated in a chair which must be at position A since someone is seated next to him on his left. Mr. Hill is the dentist.

۴- گروهی که اول از همه مسأله را کشف کند باید شیوه رسیدن به آنرا برای کلاس توضیح دهد.

Detective Story Handout

Jonathan has been found dead in the library of his large home. Evidently his drink was poisoned. There are four men in the library, two sitting on a sofa and two seated in chairs near the fireplace. They are discussing the terrible murder. Their names are Mr. Hill, Mr. Smith, Mr. Jones, and Mr. Wilson. One of them is a banker, one an accountant, one a salesman, and one a dentist.

1. The servant enters and pours a drink for Mr. Jones and a beer for Mr. Smith.



۲- تمرین جملات امری (go, watch out, turn) و امثال

آن

۳- دنبال کردن راهنمایی یا دستورالعمل

سطح: تمام سطوح

اندازه گروه: دو نفری

مطالب: پلی کپی معما و یک چشم بند برای هر گروه

روش کار

۱- به زبان آموزان گفته شود که باید معمای پیچیده پلی کپی شده را راهنمایی کرده یا راهنمایی بشوند. روی تخته سیاه نمونه ای از آن ارایه گردد. به آنها توصیه شود که کلید حل آن معما گوش دادن دقیق به راهنمایی ها است. به راهنما گفته شود که از زبان ساده خاصی با استفاده از کلماتی چون left, right, back و امثال آن استفاده کند.

۲- کلاس به گروههای دوفنری تقسیم گردد که یکی از آنها راهنما و دیگری پیرو او است.

۳- به فرد پیرو یک چشم بند داده شود و وقتی او آنرا روی چشم خود بست راهنما یک پلی کپی دریافت می کند (تصویر ۳-۹) و مدادی را به دست فرد دیگر داده و سر مداد را در محل شروع معما قرار می دهد.

۴- به گروهها دستور داده شود که موارد زیر را رعایت کنند: از خط نباید عبور نمایند و راهنمایی باید بصورت شفاهی و بدون کمک راهنما انجام پذیرد.

جای تصویر ۹- معما

اگر از خطی عبور کنند، پیرو باید به محل قبلی برگردانده شود و ادامه دهد.

۵- شروع!

۶- وقتی پیرو معما را کامل کرد، نقش افراد عوض می شود و پلی کپی جدیدی را استفاده می کنند و سعی می نمایند آن معما را با راهنمایی فرد دیگر کامل کنند.

تنوع کار و فعالیت: (۱) این معما می تواند با محدود کردن زمان به یک بازی تبدیل شود. اولین گروهی که تمام کند برنده است. (۲) اگر وقت داشته باشند معمایی را با تنظیم صندلی های کلاس تهیه کنند. گروه ها را در خارج کلاس تشکیل دهند و افراد پیرو چشم بند زده وارد کلاس شوند. پیروها با راهنمایی فرد دیگر اول وارد می شوند. یک مراقب

وقت هر گروه را نگه می دارد و در صورت لمس صندلی از آنها امتیاز کسر می کند. گروهها امتیازهای خود را در پایان بازی دریافت می دارند. سپس امتیازها و برنده اعلام می گردد.

تمرین ۱۶: Toothpicks

هدفهای اصلی:

۱- کشف دیدگاههای مختلف در کمک به تکمیل یک کار

۲- ایجاد آشنایی با یک گروه

هدفهای زبانی:

۱- استفاده از راهنمایی های مربوط به فضا (next to, beside, above, below و امثال آن)

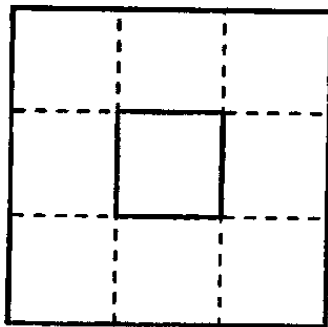
۲- استفاده از شکل امری افعال

۳- دنبال کردن دستورالعمل

سطح: تمام سطوح

اندازه گروه: سه نفری

مطالب: ۲۴ خلال دندان برای هر گروه



روش کار

۱- برای زبان آموزان توضیح داده شود که گروههای سه نفری بمنظور حل معما با استفاده از خلال دندان باید تلاش کنند. دو زبان آموز در هر گروه رئیس و یکی کارگر است. کارگر می تواند فقط دستورات رئیس را اجرا کند و نمی تواند حرف بزند یا خودش برای حل مشکل تلاش نماید.

۲- کلاس به گروههای سه نفری تقسیم و نقش رئیس یا کارگر را انتخاب کنند.

۳- یادگیری هجای نام درسهای مدرسه

سطح: تمام سطوح

اندازه گروه: سه نفری

مطالب: نسخه ای از یک جدول ۷ کلمه ای برای هر گروه

روش کار

۱- گروههای سه نفری تشکیل و جدول (نمودار ۱۱- بالا)

توزیع گردد.

۳- خلال های دندان را توزیع و گروه راهنمایی شود که یک مربع شبیه آنچه در تصویر آمده یا روی تخته سیاه ترسیم شده درست کنند.

۴- وقتی مربع با خلال ها شکل گرفت، جمله بیانگر مشکل زیر را روی تخته بنویسند و به سؤلهایی که مطرح می شود جواب دهند:

Take away eight toothpicks so that there are only two squares left.

۵- یادآوری شود که فقط رئیس ها می توانند صحبت کنند و کارگران باید دستور را دنبال نمایند و خودشان نمی توانند برای حل مشکل یا معما اقدام کنند. توضیح داده شود که وقتی یک گروه معمایی را حل کرد باید آرام دست خود را بلند نموده و اجازه ندهد گروههای دیگر راه حل آنها را ببینند تا به خود آنها اجازه توضیح داده شود.

۶- اگر گروهی در پایان سه دقیقه راه حلی ندارد، باید جای کارگر با رئیس عوض شود و در سه دقیقه بعد مشکل را حل کند.

۷- پایان وقت اعلام شود. از گروهی که اول مشکل را حل کند خواسته شود که راه حل خود را برای بقیه افراد کلاس توضیح دهد (جدول ۱۰- ۳).

جای نمودار ۱۰- راه حل معما

تمرین ۱۷: School Subjects

هدف اصلی:

لذت بردن از حل یک جدول لغت

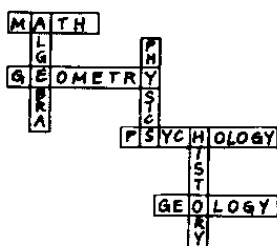
هدفهای زبانی:

۱- استفاده از لغات برای حل جدول

۲- استفاده از شکل امری (place, put) و امثال آن

PUZZLES

- | | |
|------------|--------------------|
| MATH | 1. 1" x 4" strip: |
| ALGEBRA | 2. 1" x 7" strip: |
| GEOMETR | 3. 1" x 8" strip: |
| PSYCHOLOGY | 4. 1" x 7" strip: |
| PSYCHOLOGY | 5. 1" x 10" strip: |
| ISTORY | 6. 1" x 7" strip: |
| GEOLOGY | 7. 1" x 7" strip: |



نمودار ۱۱: بالا: شیوه ساختن جدول

پایین: راه حل جدول

۲- به زبان آموزان توضیح داده شود که ۷ کلمه لازم همگی نام درسهای مدرسه است و با هم یک جدول می سازد. از آنها بخواهید با هم کار کرده و تا حد امکان به انگلیسی صحبت نموده و جدول را حل کنند.

۳- هر زبان آموز یا اولین گروهی که آنرا کامل کند می تواند وقت اضافی خود را برای کامل کردن جدول هجای آن هفت کلمه صرف نماید. هر کدام باید هجای سه کلمه را یاد بگیرد.

۴- وقتی تمام گروهها تمام کردند، از گروه برنده خواسته شود هجای کلمات را برای کلاس بیان کند (جدول ۱۱ پایین).

تمرین ۱۸ : Dominoes

هدفهای اصلی:

- ۱- آگاهی از عواملی که به ایجاد ارتباط کمک می کند یا زیان می رساند.
 - ۲- کشف شیوه تأثیر ارتباط بر رفتار معطوف به کار
 - ۳- تمرین برای تشریک مساعی در تکمیل یک کار
- هدفهای زبانی:
- ۱- تمرین شکل امری افعال (position, place, put) و امثال آن
 - ۲- تمرین برای استفاده از کلمات first, second, third
 - ۳- تمرین استفاده از لغات مربوط به راهنمایی و مکان
 - ۴- تمرین برای دادن دستورالعمل و اجرای آن

سطح: تمام سطوح

اندازه گروه: ۴ نفری

مطالب: دو دسته مشابه از سه دومینو که هر کدام برای هریک از افراد گروه لازم است. تعداد جعبه های لازم دومینو باید طبق جدول زیر محاسبه گردد:

جدول

Boxes of dominoes	Maximum number of groups	Unused dominoes
2	9	2
4	18	4
6	28	0

روش کار

این فعالیت به زبان آموزان معرفی شود تا آنها با ارایه دستورالعمل و اجرای آن در گروههای ۴ نفری تمرین کنند.

این تمرین نیاز به وسایل بازی دومینو دارد.

۲- کلاس را به گروههای چهار نفری تقسیم و از آنها بخواهید نام A, B, C و D برای خود انتخاب کنند.

۳- اعضای هر گروه راهنمایی شوند تا طوری بنشینند که A و B پشت به پشت و C و D جلوی آنها بنشینند. اعلام شود که A و B روی یک موضوع کار می کنند در حالی که C و D آنها را تماشا می نمایند.

۴- به افراد A و B هر گروه یک سری مشابه از سه دومینو داده شود تا با هم مقایسه کنند. بهر کدام یک صفحه مقوایا تخته بدهید که وسایل بازی را روی آن بگذارند.

۵- از A خواسته شود که طریقی با دومینو روی تخته بسازد. وقتی آماده شد نباید تغییری داده شود.

۶- افراد C و D زبان آموزان A و B را مشاهده کرده و نوع زبانی که به ایجاد ارتباط آنها کمک می کند مورد توجه خاصی قرار می دهند. آنها نباید با A و B صحبت کنند.

۷- A به B می گوید که چگونه طرح مشخص خود را بسازد. A و B آزادانه با هم صحبت می کنند، در حالیکه B می کوشد طرح A را کپی نماید.

۸- بعد از آنکه A دستورات لازم و کافی را برای B بیان داشت می توانند روی خود را برگردانند و طرحها را مقایسه کنند.

۹- C و D بازخورد مختصری در مورد دستورالعملها می دهند که بسیار مفید خواهد بود.

۱۰- تمام شرکت کنندگان جای خود را عوض کرده و همین فعالیت را تکرار می نمایند تا همه آنها فرصتی برای دادن دستورالعمل پیدا کنند.

۱۱- فعالیتها را با بحث درباره هر لغت و عبارت مفید یا مضر برای ایجاد ارتباط بیان می دارند.

تنوع کار و فعالیت: بجای دومینو می توان از بلوک یا اسباب بازی های مناسب دیگر استفاده کرد.

تمرین ۱۹ : The Detective

هدفهای اصلی:

- ۱- کشف رابطه مشاهده، دانش و استنتاج
 - ۲- افزایش آگاهی از تأثیر تعصب و تصورات بر ادراکات.
- هدفهای زبانی:

a. Select individual students to summarize their profiles for the group.

b. Call on each student to give a major observation and inference while you list them on newsprint or the chalkboard.

c. Have each student give a one-word or one-sentence description of the president. List these on newsprint or on the chalkboard.

Detective Room Description Sheet

The president of the ALTA Communications company disappeared from the executive office two days ago. Neither the family nor business associates have heard from the president. You have just arrived at the ALTA Company to investigate the executive office. As you pass through the heavy carved wooden door, you are very curious about the person who has disappeared.

A faint smell of perfume or incense leads you into the room. You notice that the soft rose-colored carpeting is so thick that your steps cannot be heard. To the left of the doorway are two beige armchairs and a tall southwestern style lamp with a shade of muted rose, lavender, and beige. Between the chairs is a low table with a large glass ashtray, filled with two cigarette butts, one marked with bright red lipstick. Next to the ashtray is a book of matches marked "New Orleans Jazz Club."

You sit in one of the chairs and observe the rest of the office. A large picture window with lightweight beige and rose striped drapes is to your left. In front of the window is a sofa, also striped in beige and rose, with several rose pillows tossed on it. Next to the sofa is a small table with an open briefcase. You get up from your chair to inspect the briefcase. It is filled with file folders marked

۱- تمرین استنتاج از خواندن و مشاهده

۲- ارتباط دادن تجربیات با مطالب خواندنی و مشاهدات

سطح: مقدماتی تا پیشرفته

اندازه گروه: تمام کلاس برای اولین فعالیت، گروههای ۴ یا ۵ نفری برای نیمه دوم تمرین.

مطالب: هر زبان آموز باید موارد زیر را داشته باشد: یک برگ از توصیف اطاق بازرسی، نموداری از اطاق بازرسی، برگ بازرسی مراجع، خبرنامه و یک ماژیک.

روش کار

۱- این فعالیت را با جملات زیر شروع کنند:

"Today we're going to play detective. As you know, detectives like Sherlock Holmes pay careful attention to the process of connecting three things: (a) observation, (b) knowledge, and (c) induction and deduction (inference)."

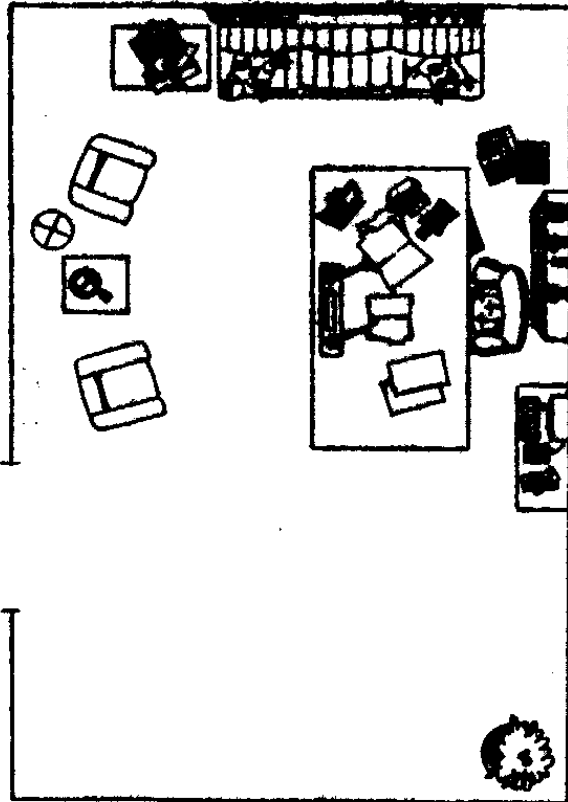
سپس از زبان آموزان خواسته شود برداشت خود را از سه اصطلاح فوق بیان کرده و اطلاعات زیر را به آنها بدهند:

"By observation, we mean what you see; by knowledge, what meanings, information, and facts you have available to draw upon; by deduction, that mental process by which you reason from the general to the specific (all human beings breathe, this child is a human being; therefore, this child breathes); and by induction, the mental process of reasoning from the specific to the general (every high school I have ever seen teaches mathematics; therefore, all high schools teach mathematics)."

۲- به هر زبان آموز یک برگ توصیف و یک نمودار اطاق بازرسی را بدهید. به آنها گفته شود که آنرا بخوانند و با دقت بررسی نمایند.

۳- بعد از تکمیل فعالیت فوق، از آنها خواسته شود که گروههای چهار نفری برای بحث و استنتاج و پر کردن برگهای مربوطه تشکیل دهند.

۴- گروهها را دوباره تشکیل دهند و بحث را به یکی از طرق زیر شروع کنند:



Detective Inference Sheet

Read the Detective room description sheet and study the diagram carefully. Then complete the Detective inference sheet as follows:

1. In the left-hand column(Observation), write down data from your reading that you think are important clues about what kind of person the president is and what has happened to the president.
2. In the middle column(knowledge), note any experiences that you may have had that influence your observation.
3. In the right-hand column(Inference), write whatever conclusions you have reached as a result of your observations.

Observation	Knowledge	Inference

Urgent in addition to unopened business letters. In fact, it is so full that you cannot close it.

You replace the briefcase and sit on the sofa. To your left is a huge walnut desk. On top of the polished desk is a silver-framed photograph of two boys, about eight and ten years old, and a small black dog. Also on the desk are a beige telephone, a date book lying open on top of a Snickers candy bar, a pile of open file folders, a few sheets of blank paper, and a gold pen and pencil set. Behind the desk is a computer on a computer table. The computer is still on. Unopened mail is scattered next to the computer keyboard.

Behind the desk are floor to ceiling shelves with sets of encyclopedias, business books, and a collection of sports trophies. The trophies are for basketball and soccer championships. There is also a small bowling trophy sitting next to an antique clock. An empty wastebasket sits next to the desk. You rise from the chair and inspect the contents of the wastebasket. In it you find a discarded chocolate bar wrapper, two ticket stubs from a White Sox ball game, and a Kleenex with the same red lipstick on it. Next to the wastebasket is a small stack of magazines, including *Time*, *Sports Illustrated*, *Psychology Today*, *New Woman*, and *Business World*.

As you replace the contents of the wastebasket, you notice a newspaper under the desk. It is open to the travel section. An ad, "Escape to the Tahitian Islands," is circled in red. The telephone rings and you stop to answer it...

The present book tries to overcome such shortcomings. The writers have tried to keep the needs of Iranian EFL learners in mind, and the content of the book relies heavily on research done on 'learning strategies' and their utility in the acquisition of foreign languages.

The main objective of the present book is to make our students independent learners. If life-long education is to be a feature of our developing society, then our higher education must be concerned with training young people with a disposition to carry on learning. Another objective of the book and one closely related to the first, is developing a positive attitude toward learning, and especially foreign language learning, in the students.

To attain these objectives, we have tried to design the book in such a way that it allows for maximum practice and transfer. We believe that *Study Skills* is not a simple subject within the curriculum to be presented in isolation. Learning to learn is not only part of the curriculum in its own right, but it is also a powerful aid to improving the effectiveness of the rest of the curriculum.

We have not looked at *Study Skills* as another content course. *Study Skills*, in our view, acts as a useful device that will assist the students in their higher education and beyond.

The main objective of the course is transfer. All the activities and exercises are designed so that they encourage transfer to other subjects and courses. And to bring about transfer, all the exercises and activities must be taught in a meaningful, relevant manner.

We discourage any subject-like approach to the use of the book. Students should not be asked to memorize the concepts introduced. Professors and instructors must aim at the application of what is taught.

We advise the professors and instructors to turn their first session of 'Study Skills' class into a discussion session. If we accept the statement that the aim of the course is learning to learn, then it will be a valuable practice to let the students discover their study habits and beliefs. The essential value of such discussions of study habits is to raise the students awareness of methods of learning and eventually to lead them to a conscious development of their own learning strategies.

We originally planned the book in eight chapters. However, extensive consultations and discussions with 'Study Skills' instructors and professors convinced us that it is impossible to go beyond seven chapters during the class hours devoted to the course. So, we reduced the number of chapters to seven.

Chapter one deals with the basic requirements of a successful study practice, such as suitable physical conditions and planning. Chapter two tries to teach the students how to make an efficient use of English to English dictionaries. Chapter three is concerned with word formation processes and ample examples and exercises are provided to make sure that what is taught can be transferred to other contexts. Chapter four deals with reading, and attempts to improve the students' reading rates and comprehension. Chapter five teaches the students how to take good notes. Chapter six deals with using the college library and the last chapter provides the students with some practical tips on how to study and prepare for examinations.

In line with the practical nature of the course and our belief regarding the applicability of the materials covered, chapters one and seven do not have any exercises. It is because the application of the ideas presented in these two chapters needs time and any classroom exercise would have made the suggestions offered in these two chapters sound artificial. The rest of the chapters, however, all contain exercises.

No human artifact is perfect, and the present book is not an exception. We would be pleased to receive comments and suggestions from our colleagues regarding the content or the organization of the book. Useful suggestions will certainly be accommodated in the later revisions.

Ramin Akbari
Seyyed Akbar Mirhassani



Study Skills

Compiled by
Ramin Akbari
Dr. Seyyed Akbar Mirhassani



افعال ترکیبی در گروه ویژه های آلمانی

مقاله حاضر مدخل رساله فوق لیسانس آقای حبیب کمالی روستا، دانشجوی رشته آموزش زبان آلمانی، در زمینه افعال ترکیبی است. آقای روستا در این رساله کوشیده است در چهارچوب مقایسه دستوری، ویژگیهای افعال مرکب را از زاویه دید دستور فارسی بررسی، و شیوه آموزش مناسبی برای این گونه افعال پیشنهاد کند.

استاد راهنما و سرپرست: آقای دکتر محمد ظروفی

مقدمه

عامل اساسی در فراگیری زبان مادری و زبان دوم تمرین است و نه دانستن قواعد دستوری، در واقع کسی این زبانها را فرا میگیرد که بسیار بشنود و بگوید و نیز بخواند و بنویسد، زیرا شم زبانی هم بدینسان بدون آموختن قواعد بدست می آید، و یادگیری قواعد زبان در اینجا تنها به آگاهانه سازی توانش زبانی می انجامد. اما تسلط بر قواعد دستوری در یادگیری زبان خارجی به جهت دوری زبان آموز از محیط زبانی و در نتیجه

عدم دستیابی به شم زبانی از طرف زبان آموز خارجی، ضرورت پیدا میکند. به همین دلیل است که ایرانیان نخستین دستور زبانها را برای زبان عربی، فرانسویان برای زبان انگلیسی و انگلیسیان برای زبان فرانسه تألیف کرده اند، زیرا اهل زبان خود نیازی به یادگیری قواعد زبان خویش ندارد.

انگیزه و هدف این نوشته ایجاد مهارت در کاربرد ترکیبات فعلی زبان آلمانی می باشد. از آنجائیکه اصولاً ساختن جمله

درست در زبان آلمانی به جهت ویژگیهای خاص این زبان (حرف تعریف‌های مختلف، صرف پیچیده صفت، تعدد حالات اسم، بی قاعده بودن جمع و ...) برای زبان آموز فاقد شم زبانی مشکل می باشد، با ترکیبات فعلی به مثابه قطعات پیش ساخته زبانی بهتر و راحت تر میتوان جمله های درست ساخت.

گروه‌هاژه‌های ثابت (stehende Wortgruppen oder Redewendungen) به مثابه اجزای پیش ساخته زبانی (sprachliche vorgefertigte Bauteile) در زبان آلمانی به مانند زبان فارسی از عبارات دو کلمه ای تا جملات کامل به وفور یافت می شود. این گروه‌هاژه‌ها حداقل از همایندی دو واژه شکل می گیرند، اما به همایندی یک واژه (فعل، اسم، قید، حرف اضافه) با حروف تعریف، ضمائر و ادات (Partikel) گروه‌هاژه اطلاق نمیگردد.

گروه‌هاژه‌های ثابت را میتوان از جنبه‌های مختلف طبقه بندی نمود. در ذیل نظر اجمالی به مهمترین گروه‌هاژه‌ها از دیدگاه نحوی - معنایی - (syntaktisch semantisch) آنها خواهیم داشت:

۱- نقل قول (Zitat)

بعنوان اولین گروه از گروه‌هاژه‌های ثابت به نقل قول‌ها اشاره میکنیم که گزیده کلام ادیبان و اندیشمندان می باشد. ما گفتار و نوشتار خود را برای روشنی و یا تأیید مطلب با آنها زینت می بخشیم، البته بعضاً ممکن است غرض از بیان آنها صرفاً خودنمایی و فضل فروشی باشد.

در ذیل به عنوان نمونه سخنی را از گوته شاعر آلمانی نقل می کنیم که رد نواندیشی و مدح بازاندیشی است:

Alles Gescheidte ist schon gedacht worden,
man muß nur versuchen, es noch einmal zu denken". Goethe

«هرچه را شایان اندیشیدن است/ پیش از این آورده اند/ کار ما این است تا بار دیگر/ حرف اندیشیده را/ بازاندیشی کنیم.» گوته

۲- نقل قول رایج (geflügeltes Wort)

اگر نقل قولی آنقدر دهان به دهان بچرخد بطوریکه شکل اولیه خود را از دست داده و نیز اصل و سرمنشاء آن مخدوش شود آنگاه بدان نقل قول رایج اطلاق می گردد:

۳- امثال (Sprichwörter)

گروه سوم از گروه‌هاژه‌های ثابت را ضرب المثلها تشکیل می دهند. امثال در برگیرنده دانش و معرفت قدیم بوده و آفریننده آنها نامشخص می باشد. در ضرب المثلها تجارب زندگی به زبان تمثیل به ایجاز به تصویر کشیده میشود و بدینسان روشنی مطلب، پند و اندرز را برای خواننده و یا شنونده به مانسند نمونه های ذیل به همراه دارد:

Der Apfel fällt nicht weit vom Stamm.

از کوزه برون همان تراود که در اوست.

Ein Schwalbe macht keinen Sommer.

از یک گل بهار نمیشود.

Wo ein Wille ist, ist auch ein Weg.

خواستن توانستن است.

Reden ist Silber, Schweigen ist Gold.

سخن گر زرست، سکوت گوهرست.

Übung macht den Meister.

کار نیکو کردن از پر کردن است.

کوتاهی، روانی لفظ، روشنی مطلب و خوبی تشبیه را از جمله ویژگیهای امثال دانسته اند.

۴- حکم (sprichwörtliche Redensarten)

حکمت‌ها به مانند مثلها در برگیرنده دانش و فرهنگ توده بوده و به مانند آنها نیز از جملات مستقل تشکیل می گردند، در تفاوت مثل از حکمت میتوان گفت که مثل بیشتر تشبیه امری انتزاعی به امری ملموس در قالب عبارتی کوتاه و فصیح برای روشنی آن می باشد، حال آنکه حکمت بیشتر در برگیرنده دستاوردهای عقلی و قواعد اجتماعی می باشد:

Wer sucht, der findet.

جوینده یابنده است .

Einer für alle, alle für einen.

یکی برای همه ، همه برای یکی .

Die Welt ist ein Dorf.

کوه به کوه نمیرسد آدم به آدم میرسد .

Ausnahmen bestätigen die Regel.

استثناء قاعده را تأیید میکند .

Wie du mir, so ich dir.

چیزیکه عوض دارد گله ندارد .

همه هم و غم من این است که ...

Am Rande bemerkt,... (Floskel)

در ضمن بد نیست بدانید که ...

keine Ursache! (Floskel)

خواهش میکنم .

۶- اصطلاحات (idiomatische Wendungen)

اصطلاحات در زبان آلمانی با عنوانهای دیگر همچون 'phraseologische Verbindungen, Redensarten', 'redensartliche, sprichwörtliche Redensarten' و 'Ausdrücke' و 'Idiomatik' نیز بیان شده اند و منظور از اصطلاحات در اینجا واژگان علمی و تخصصی یا دانشواژه های خاص (Terminologie) نیست . بلکه معنای دیگر آن در نظر است که در ذیل بدان می پردازیم .

اصطلاحات معمولاً جمله ای مستقل را تشکیل نمیدهند و باید آنها را با تغییر در جمله بکار برد . اصطلاحات در مجموع به معنایی غیر از مجموع معنای اصلی اجزای خود دلالت می کنند ، بدینسان ما آنها را بعنوان یک واحد مرکب می شناسیم و احتمالاً ممکن است معنای جداگانه اجزای تشکیل دهنده آنها برای ما معلوم نباشد .

بعنوان مثال اصطلاح 'mit Kind und Kegel' برای همگی ما آشناست که منظور از آن کل خانواده به همراه لوازم و اثاثیه منزل می باشد . اما اینکه 'Kegel' در اصل به معنای بچه نامشروع بوده ، اگرچه این مطلب را کمتر کسی می داند اما این بی اطلاعی خللی به اصطلاح وارد نمیسازد زیرا اگر هم ما 'Kegel' را به معنای مهره بازی بولینگ به شکل نمادین برای آخرین قطعه از لوازم و اثاثیه منزل در نظر بگیریم باز هم اگرچه بدین ترتیب مفهوم اصطلاح گسترش می یابد ولی این برداشت به هیچوجه گمراه کننده نخواهد بود .

شایان توجه و تعجب برانگیز این است که چطور مفاهیم عبرت انگیز و تمثیلی اصطلاحات به مانند امثال و حکم محفوظ مانده اند در حالیکه به اصل و سرمنشاء و نیز معنای اولیه آنها غالب توجه ای نمیشود . این امر بدین صورت قابل توجیه است که این مفاهیم با وجود تحول شرایط تاریخی - فرهنگی بواسطه

امثال و حکم نیز بعضاً به مانند نقل قول و زبانه زد یک نوع استشهاد می باشند ، که گوینده یا نویسنده با تشبث و تمسک به آنها در بیان خود ، آنها را مؤید گفته ها و نوشته های خود می داند .

امثال و حکم هر دو جمله ای کامل و مستقل را تشکیل می دهند که کل جمله نیز بر یک معنای واحد دلالت دارد و همگان آن را بدون تغییر و یا با اندک تغییر بکار میبرند .

۵- عبارات کلیشه ای و تعارفی (Gemeinplätze und Floskeln)

از این گروهواژه های ثابت نیز به وفور در زبان آلمانی دیده میشود که از عبارات کوتاه تا جملات کامل را در برمیگیرد . این گروهواژه ها غالباً برای بیان تواضع و فروتنی ، سمپاتی و همدردی ، مدح و ستایش و غیره بکار می آیند . عبارات کلیشه ای معمولاً عبارات پیش پا افتاده ای می باشند که بعضاً معنای اصلی خود را از دست داده و تنها به اصطلاح برای تعارف و خالی نبودن عریضه بکار می آیند :

Mir fehlen die Worte,um... (Gemeinplatz / Topos)

زبانم قاصر است از بیان ...

zu meinem größten Bedauern... (Topos)

با کمال تأسف ...

Es ist mir eine besondere Ehre,... (Topos)

باعث افتخار من است که ...

Es liegt mir am Herzen, zu... (Floskel)

2. Kenntnis nehmen
(اسم در حالت رایی (Akkusativ) + فعل همکرد)
آگاهی پیدا کردن، اطلاع یافتن
3. Übereinstimmung bestehen
(اسم در حالت فاعلی (Nominativ) + فعل همکرد)
توافق داشتن
4. einer Prüfung unterziehen
(اسم در حالت یایی (Dativ) + فعل همکرد)
امتحان گرفتن
5. einer Untersuchung bedürfen
(اسم در حالت ملکی (Genitiv) + فعل همکرد)
مستلزم بررسی بودن

بخصوص امروزه ما شاهد رشد فزاینده این ترکیبات در زبان آلمانی هستیم. بنیادگرایان زبان آلمانی (deutsche Sprachpflieger) بعضاً در رابطه با کاربرد این ترکیبات از ویژگی آماس پذیری (Schwellcharakter) زبان آلمانی و گرایش به اسم پردازی (Hang zur Nominalisierung) در قالب این ترکیبات فعلی - بخصوص در قالب گروه اول - به جای رویکرد به فعل پردازی ساده سخن رانده و حمایت خود را از شیوه بیان با افعال اصلی بجای این ترکیبات بیان داشته اند. اما بررسیهای اساسی در این زمینه نشان داده است که نباید به این قضاوت سطحی و شتابزده در برخورد با این پدیده در زبان آلمانی بسنده نمود. در بخش های بعد به علل شکل گیری و اهمیت این ترکیبات خواهیم پرداخت.

زیرنویس:

1. Schmidt, Richard: Deutsche Redensarten, Klett, Stuttgart.
2. Schmidt, Wilhelm: Deutsche sprachkunde, Berlin, 1972.

کاربرد مداوم آنها متناسب با موقعیت های مربوطه توانسته اند خود را حفظ نموده و همچون میراثی گرانبها به نسل های بعدی انتقال یابند.

در اصطلاحات میتوان زیر گروه های بسیاری از جمله انواع ذیل را از یکدیگر باز شناخت:

الف - اصطلاحات توصیفی

blinder Passagier مسافر قاچاق

ب - اصطلاحات جفت واژگانی

ab und zu گاه و بیگاه

ج - اصطلاحات با تشبیه تمثیلی

schwarz wie die Nacht

مثل زغال، به سیاهی شب

د - اصطلاحات با تعبیر مثلی

den Kopf in den Sand stecken

سر همچون کبک زیر برف کردن

اصطلاحات برخلاف امثال و حکم جمله ای کامل و مستقل نبوده و ما آنها را با تغییر در جمله بکار می بریم.

۷- ترکیبات فعلی (Funktionsverbgefüge)

بعنوان مهمترین طبقه از گروهواژه های ثابت از نظر فراوانی کاربرد میتوان از ترکیبب فعلی نام برد. ترکیبات فعلی از یک فعل نقش نماد (Funktionsverb) و یا به عبارتی از یک فعل همکرد (اصطلاح از پرویز نائل خانلری) و یک عنصر اسمی (nominales Glied) یا متمم (اصطلاح از محمدرضا باطنی) تشکیل شده اند. ترکیبات فعلی برخلاف اصطلاحات در معنای اصلی و یا حقیقی خود بکار میروند ولی به مانند آنها نیز جمله ای کامل و مستقل را تشکیل نمیدهند. ترکیبات فعلی در زبان آلمانی به زیر گروه های ذیل طبقه بندی می گردند که در بخش های بعد به تفصیل درباره آنها بحث خواهیم نمود:

1. zur Anwendung kommen

(حرف اضافه + عنصر اسمی + فعل همکرد)

مورد استفاده قرار گرفتن



آموزش تطبیقی زبان فرانسه

به زبان آموزان آشنا به انگلیسی

دکتر ژاله کهنمونی پور
دانشگاه تهران

انگلیسی، به نسبت زبانهای دیگر، داراست. زبان انگلیسی به تنهایی می تواند در مکالمات بین المللی کارساز باشد، شاید به همین دلیل است که آمریکائیا و بطور کلی انگلیسی زبانها چندان نیاز به آموزش زبان خارجی دیگر احساس نمی کنند و شناختشان از زبانهای خارجی نسبت به افراد ممالک دیگر، کمتر است.

در همه دنیا، نخستین زبان خارجی که زبان آموز نیاز و علاقه به یادگیری آن را حس می کند انگلیسی است. در کشور خود ما نیز با وجودیکه زبان فرانسه و آلمانی در دوره دبیرستان تدریس می شود، داوطلب آن بسیار اندک است و غالباً والدین دانش آموزان فقط زبان انگلیسی را بعنوان زبان خارجی اول قبول دارند! معهذاً تعداد دانش آموزان یا دانشجویانی که هم اکنون در مملکت ما علاقه مند به یادگیری زبان فرانسه هستند کم

چگونه می توان انگیزه آموزش یک زبان خارجی دوم را در جوانان بوجود آورد؟

بکار بردن روشهای تطبیقی در آموزش زبان خارجی در بسیاری موارد با نتایج کارآمد و مثبت مواجه شده است، بخصوص در این آستانه آغاز قرن بیست و یکم که نیاز به آموزش بیش از یک زبان خارجی احساس می شود. در قرن آینده علاوه بر یادگیری یک زبان بین المللی - که بی شک همچنان انگلیسی خواهد بود - هر فرد نیاز به شناخت زبان خارجی دیگری نیز دارد که این دومین زبان خارجی در بسیاری کشورها زبان فرانسه است و آن هم بخاطر کاربرد بیشتری که این زبان بعد از



پی در پی در صدد انگلیسی کردن واژه‌ها هستند. در اینجا مدرس نقش حساسی را ایفا می‌کند. او باید درجه این «انگلیسی کردن» را کاهش دهد و ببیند تمایل زبان آموز برای این کار ناشی از چیست؟

بطور کلی یادگیری زبان فرانسه برای زبان آموز آشنا به اسپانیولی، ایتالیایی یا پرتغالی بخاطر وحدت ریشه‌ای که بین این زبانها و فرانسه وجود دارد، به مراتب ساده‌تر است تا برای یک انگلیسی زبان یا فرد آشنا به زبان انگلیسی زیرا انگلیسی متعلق به خانواده زبانهای ژرمانیک است نه رُمن. اما نباید فراموش کرد که نفوذ لاتین و زبان فرانسه روی زبان انگلیسی بسیار گسترده بوده و تعداد واژه‌های مشابه بین دو زبان فراوان می‌باشد. شناخت این واژه‌ها در زبان انگلیسی کمک زیادی به زبان آموز جهت یادگیری زبان فرانسه می‌کند، متتهی تفاوت تلفظ را نباید نادیده گرفت و به سادگی از آن گذشت. چنانچه مدرس زبان فرانسه از همان ابتدای تدریس به ریشه واحد بسیاری لغات در دو زبان اشاره کند، می‌تواند از نظر روانی کمک زیادی به زبان آموز جهت تشویق او به یادگیری بنماید. بسیاری از زبان آموزان فرانسه آشنا به انگلیسی واژه‌ها را به صورت نوشته خوب درک می‌کنند ولی وقتی از این واژه‌ها در مکالمه استفاده می‌شود قادر به تشخیص آنها نیستند زیرا تلفظ آنها با انگلیسی متفاوت است. پس در آموزش زبان فرانسه به زبان آموز آشنا به انگلیسی باید تلاش عمده را معطوف تلفظ واژه‌ها نمود. در آغاز هر جلسه درس، مدرس می‌تواند چند دقیقه‌ای را صرف تلفظ کلمات تازه نماید. در این نوع آموزش تمرینات آوایی بسیار ضروریست و در این تمرینات مدرس می‌تواند در ابتدا فهرست کاملی از واژه‌هایی که در هر دو زبان بکار برده می‌شوند و املاء واحدی دارند تهیه کرده، تلفظ آنها را در دو زبان و یکی بعد از دیگری به سمع دانشجو برساند: یا خود آن دو واژه را تلفظ کند یا روی نوار تلفظ ضبط شده این دو واژه را برای دانشجویان پخش نماید.

نیست. شاید به این دلیل که در بعضی رشته‌ها همچون رشته حقوق شناخت زبان فرانسه ضروری است. یا در حال حاضر در بسیاری کشورها زبان فرانسه تکلم می‌شود و افرادی که بعنوان گردشگر یا جهت ادامه تحصیل به این ممالک سفر می‌کنند، شناخت این زبان را الزامی می‌دانند.

غالب زبان آموزان به هنگام یادگیری زبان فرانسه، بخصوص در دانشگاه، تقریباً شناخت وسیعی از زبان انگلیسی دارند:

۱- به دلیل اینکه در دبیرستان انگلیسی آموخته‌اند و احتمالاً جهت پذیرش در کنکور کلاسهای تقویتی را نیز پی گرفته‌اند.

۲- یا خود دانشجوی زبان انگلیسی هستند و تسلط کامل به این زبان دارند و فرانسه را بعنوان زبان دوم برگزیده‌اند.

آموزش زبان فرانسه به این زبان آموزان از بعضی جهات ساده و از بعضی جنبه‌ها نیز دشوار است. ساده به خاطر شناخت گسترده‌ای که این زبان آموزان از ساختار جملات انگلیسی دارند و همچنین به علت آشنائی شان به بسیاری واژه‌های انگلیسی که در فرانسه نیز مشابه است. ولی دشوار از این نظر که همین تشابه واژه‌ها و ساختارها به نوعی مانع آموزش صحیح آنهاست و باعث می‌گردد که زبان آموز در صدد تشخیص تفاوتها و عدم تشابه‌ها بر نیاید و حتی در مراحل تسلط کامل به زبان فرانسه نیز آن اشتباهات اولیه و آن تلفظ نادرست آغازین خود را که از زبان انگلیسی اش به ارث برده حفظ کند.

آموزش تطبیقی در یادگیری دو یا حتی سه زبان مؤثر است. ولی تأثیر این روشهای تطبیقی بستگی به نحوه کاربرد آنها دارد. در آموزش زبان اکثر مدرسین فقط به چند مورد تشابه بین دو زبان اشاره می‌کنند- آنها در صورتیکه شناخت کافی از زبان انگلیسی داشته باشند- و سریع از آن می‌گذرند، در حالیکه کاربرد تطبیقی آموزش زبان در موارد متعدد می‌تواند به خدمت یادگیری زبان دوم درآید، ولی کاربردی عمیق و مطالعه شده. زبان آموزان آشنا به انگلیسی در هنگام یادگیری زبان فرانسه



activity, humidity, mistery, solidarity, necessity, artillery, comedy, economy ...

- پسوند «ar» یا «ary» انگلیسی در فرانسه به aire تبدیل می گردد.
نظیر:
فرانسه

adversaire, anniversaire, auxiliaire, extraordinaire, vocabulaire ...

انگلیسی

adversary, anniversary, auxiliary, extraordinary, vocabulary ...

- پسوند انگلیسی «ory» در فرانسه به شکل «oire» نوشته می شود. مثال:
فرانسه

gloire, histoire, laboratoire, mémoire, victoire ...

انگلیسی

glory, history, laboratory, memory, victory ...

- پسوند انگلیسی «ous» در فرانسه به صورت eux نوشته می شود. مثال:
فرانسه

audacieux, courageux, curieux, fameux, furieux nesveus ...

انگلیسی

audacious, couragous, curious, famous, furious nervous ...

- و همچنین بسیاری پسوندهای دیگر که از انگلیسی به فرانسه یا بالعکس تغییر کوچکی می کنند.

۵- بعضی واژه ها از نظر رادیکال تفاوت اندکی با یکدیگر دارند. مثلاً «dv» یا «dg» انگلیسی در فرانسه تبدیل می شود به «v» یا «g» تنها. نظیر:

بعضی شباهتها و تفاوتهای بین دو زبان فرانسه و انگلیسی

طبق تحقیقات به عمل آمده توسط تعدادی از مدرسین کانادایی^۱ - چون کانادا از جمله کشورهایی است که در آن تدریس هر دو زبان تقریباً اجباریست - از روی واژه نامه گاگنهایم Gougenheim که متشکل از ۳۵۰۰ واژه است، تفاوتها و تشابهات بین دو زبان را می توان به شکل زیر طبقه بندی کرد:
۱ - ۵۵۰ واژه در فرانسه و انگلیسی املاي مشابه دارد.

۲- بعضی واژه ها در فرانسه به یک «e» ختم می شود که انگلیسی فاقد آن «e» است. مثال:
فرانسه

acide, acte, adulte, rapide, humide, adverbe ...

انگلیسی

acid, act, adult, rapid, humid, adverb ...

۳- به عکس بعضی واژه ها در انگلیسی یک «e» اضافی در پایان واژه دارد که فرانسه فاقد آن است مثال:
فرانسه

candidat, cas, certificat, chocolat, cours, désir, sûr ...

انگلیسی

candidate, case, certificate, chocolate, course, desire, sure ...

۴- بعضی واژه ها در فرانسه و انگلیسی تفاوت اندکی از نظر پسوند دارند: مثلاً «y» انگلیسی در برخی واژه ها تبدیل به «e» - «é» - «ée» یا «i» و «ie» در فرانسه می شود. مثال:
فرانسه

activité, humidité, mystère, solidarité, nécessité, artillerie, comédie, économie ...

انگلیسی



<p>فرانسه</p> <p>époux, espace, estomac ...</p> <p>انگلیسی</p> <p>spouse, space, stomach ...</p> <p>با تهیه لیست کاملی از این واژه‌ها مدرس می‌تواند زبان آموزان فرانسه را از خطاهایی که ناشی از شناختشان از زبان انگلیسی است، بر حذر دارد. همچنین شناخت تفاوت بین پسوندها و پیشوندها در دو زبان ضروریست و کمک زیادی به یادگیری زبان دوم می‌کند. اما زبان آموز نباید با تکیه به این پسوند و پیشوندها در صدد ساختن یک سلسله کلمات تازه برآید. مثلاً در فرانسه واژه‌هایی نظیر <i>pluvieux, nuageux</i> یا <i>brumeux</i> وجود دارد که معادل آن در انگلیسی <i>rainy, foggy, cloudy</i> است ولی هرگز واژه <i>sunny</i> در فرانسه مشابهی با تغییر پسوند که منتهی به «<i>eux</i>» گردد، ندارد و معادل این واژه در فرانسه <i>ensoleillé</i> است. بهمین دلیل بهتر است که این تمرینات و این فهرستها جهت درک و شناخت واژه‌ها و یادگیری آنها استفاده شود نه برای ساخت کلمات تازه.</p> <p>آنچه بیش از همه در یادگیری زبان فرانسه مانع تلفظ صحیح می‌گردد شناخت واژه‌ها در تلفظ انگلیسی آنهاست. بهمین دلیل وقتی یک انگلیسی زبان شروع به سخن گفتن به زبان فرانسه می‌کند بسیاری از واژه‌هایش آنطور که باید مفهوم نیست. همچنین یک انگلیسی زبان وقتی به اخبار رادیو فرانسه گوش می‌دهد ممکن است مثلاً اصطلاح <i>Programme National</i> را بشنود ولی چیزی از مفهوم آن دستگیرش نشود، در صورتیکه اگر این دو واژه را مشاهده کند بلافاصله مفهومشان را درمی‌یابد. مشکل او در عدم شناخت تلفظ این دو واژه در زبان فرانسه است. بسیاری از انگلیسی زبانها از اینکه در فرانسه تلفظ P به شکل b صورت می‌گیرد، شکوه دارند. مثلاً وقتی فرانسوی می‌گوید <i>Pardon</i> که به مفهوم <i>sorry</i> است، دو</p>	<p>فرانسه</p> <p>avance, avantage, juge, jugement ...</p> <p>انگلیسی</p> <p>advance, advancage, judge, judgment ...</p> <p>– در واژه‌های انگلیسی که حرف «S» «f» و «v» در وسط کلمه، بعد از حرف صدادار قرار می‌گیرد، این حروف در فرانسه از بین رفته جای خود را بیک «<i>h</i>» <i>accent circonflexe</i> روی آن حرف صدادار قبلی می‌دهد.</p> <p>همچون واژه‌های انگلیسی</p> <p><i>coust, forest, hospital ...</i></p> <p>که در فرانسه تبدیل می‌شود به</p> <p><i>coût, forêt, hôpital ...</i></p> <p>– بعضی واژه‌ها در فرانسه دو حرف بی صدا در وسط و در انگلیسی یک حرف بی صدا دارند یا بالعکس. مثال:</p> <p>فرانسه</p> <p><i>adresser, bagage, mariage ...</i></p> <p>انگلیسی</p> <p><i>address, baggage, marriage ...</i></p> <p>یا فرانسه</p> <p><i>appartement, bassin, dictionnaire ...</i></p> <p>انگلیسی</p> <p><i>apartment, basin, dictionary ...</i></p> <p>۶– پیشوند در فرانسه و انگلیسی گاهی متفاوت است. پیشوند انگلیسی «<i>dis</i>» در فرانسه تبدیل به «<i>dé</i>» می‌گردد. مثلاً:</p> <p>فرانسه</p> <p><i>décharger, décourager, découvrir ...</i></p> <p>انگلیسی</p> <p><i>discharge, discouragement, discover ...</i></p> <p>– پیشوند فرانسه «<i>é</i>» یا «<i>es</i>» در انگلیسی به «<i>s</i>» تبدیل می‌گردد. مثل:</p>
---	--



مشکل برای شنونده انگلیسی زبان بوجود می آید: یکی کاربرد واژه است که مفهوم دیگری در انگلیسی پیدا کرده و دیگری تلفظ واژه، کلمه Pardon در انگلیسی نیز کاربرد دارد ولی نه به مفهوم sorry. همچنین وقتی فرانسوی آنرا تلفظ می کند بنظر می آید که بجای P، b اداء کرده است.

ناگفته نماند که واژه Pardon در فرانسه علاوه بر کاربردی که ذکر شد با مفهوم انگلیسی اش نیز مورد استفاده قرار می گیرد. مثلاً کسی پرسشی را از شما مطرح می کند، درست متوجه گفته او نمی شوید در نتیجه برای اینکه مطلبش را تکرار کند، می گوئید Pardon?

همچنین وقتی فرانسوی می گوید une seconde، انگلیسی زبان می گوید one moment please در صورتیکه واژه seconde در زبان انگلیسی کاربرد دارد ولی نه در موقعیتی مشابه و بعلاوه تلفظ آن بنظر «s'gonde» می آید که متفاوت از تلفظ انگلیسی آن است. در چنین مواردی است که انگلیسی زبان دچار سردرگمی می شود و از این موارد بین دو زبان انگلیسی و فرانسه بسیار زیاد است. همچنانکه در بالا اشاره شد در اصطلاح Programme National واژه National که تلفظ فرانسه اش «nah_syo_nahl» است برای انگلیسی زبان در وهله اول کاملاً ناآشناست. در صورتیکه اگر آنرا به شکل نوشته رؤیت کند بی شبهه مفهومش را درمی یابد. بسیاری از کلماتی که از فرانسه وارد زبان انگلیسی شده اند همچون واژه های hors d'œuvre، restaurant یا Bon appetit و غیره تلفظ دیگری در زبان انگلیسی پیدا کرده اند. بطوریکه یک فرانسوی زبان ناآشنا به انگلیسی در برخورد با بیان شفاهی این واژه ها از درک مفهومشان عاجز است، در صورتیکه نگارش این واژه ها کاملاً برایش مفهوم می باشد.

تفاوت تلفظ بین فرانسه و انگلیسی در واژه هایی که املائی مشابه در دو زبان دارند، بخصوص در هجاهای پایانی

واژه هاست: از جمله تلفظ tion،_ison،_able،_ible،_ture یا_tude،_ience یا_ance. برای انگلیسی زبان بسیار دشوار است زیرا در انگلیسی به نحوی متفاوت از فرانسه تلفظ می شود. اگر فهرستی از کلمات مشابه در دو زبان تهیه کنیم مسلماً تعداد واژه هایی که به زحمت بتوان آنها را در یک طبقه بندی خاص قرار داد کم نخواهد بود. ولی می توان خصوصیات مشترک تعداد زیادی از کلمات از جمله اسم، صفت، فعل و قید را برای زبان آموزان مشخص کرد و توضیح داد که چگونه از یک ریشه می توان واژه های متعدد، متعلق بیک خانواده، ساخت، چه در فرانسه و چه در انگلیسی.

در مورد تفاوتها و تشابهات بین انگلیسی و فرانسه فراوان می توان سخن گفت و فهرستهای مقایسه ای متعدد و طولی تهیه کرد که در این مقاله فقط به بخش اندکی از آن اشاره شد ولی چنانچه مدرسین بخواهند در این زمینه تحقیق کافی به عمل آورده و بررسیهایشان را به صورت کاربردی در آموزش مورد بهره برداری قرار دهند مسلماً زمینه های گسترده ای جهت مقایسه در اختیار خواهند داشت.

* پانویس

۱- تحقیقات این مدرسین با فهرستی کامل از مقایسه واژه های فرانسه و انگلیسی در شماره ۲۲ مجله گفتگوها و فرهنگها Dialogues et cultures به سال ۱۹۸۱ منتشر شده است.

* مأخذ

1. Dr Suzanne PONS -RIDLER, "lexicologiet enseignement du fransais aux anglophones", *Diologues et cultures* N022 1981 FIPF
2. Vladimir GAK, "la linguistique comparative à la base de l'enseignement d'une langue étrangère", *Dialogues et cultures* SN032 1988 FIPF

Zeit und Raum weit voneinander entfernt sind.

Es gilt eine merkwürdige Tatsache festzustellen, wenn man die Natur des Sprichwortes betrachtet: Wenige könnten von Frauen gemacht worden sein. Sie spiegeln alle zu klar die Reaktionen und Ideen der männlichen Gattung wider. Die meisten Sprichwörter, die von der Frau und ihren Eigenschaften handeln, sind nicht allzu freundlich. Seltsamerweise gibt es nur wenige Sprichwörter, die sich mit dem Mann und seinen Eigenschaften befassen. Wir müssen daraus schließen, daß die Haupterte in denjenigen Eigenschaften Ländern der Erde stattfand, in denen die Frau am meisten in Abhängigkeit gehalten wurde und ihre Stimme sich im Rate der Alten nicht Gehör verschaffen konnte.

Als ein hartköpfiges, eminent praktisches Volk wurden die Perser durch Volksweisheit, sei es im Guten, sei es im Bösen, ihre ganze Geschichte hindurch geleitet. Sie haben Tausende von kraftvollen Äußerungen gesammelt und aufgespeichert, die jede denkbar Phase der menschlichen Existenz und jede mögliche Situation im Leben auslegen. Die Verehrung des Sprichworts war ein wichtiger Faktor für die Formung von Gedanke und Tat in Iran.

Irans Sprichwörter sind mehr gewesen, als der konzise Ausdruck von Volksweisheit. Wir finden in ihnen die Haltung der Menschen gegenüber Religion und Familie, Schicksal und Glück, Reichtum und Armut und ihre Beziehung zu Geschäft, Speise und Trank. Pflanzen und Tiere spielen eine große Rolle in

den Sprichwörtern der Perser. Es mag genügen festzustellen, daß es keine situation, noch irgendeinen Umstand gibt im Leben, von der Wiege bis zum Grabe, welche der Perser als zu intim oder zu trivial befunden hätte, um ihn zum Gegenstand eines freimütig herausgesagten Sprichwortes zu machen.

Mit der Volksweisheit anderer Länder hat das persische Sprichwort die Tendenz zu eher konkretem als abstraktem Ausdruck gemein. Ferner trägt der konkrete Charakter der persischen Sprache und der Nachdruck, den sie mehr auf Redewendungen und Idiom legt als auf grammatikalische Struktur, dazu bei, ihre Sprichwörter lebendig, direkt und treffend zu machen. Unmittelbar und schroff spiegelt das Sprichwort den Nationalcharakter, der es hervorgebracht hat. Wie dieser Charakter ist es nachdenklich und würdevoll, ernst und sachlich und gleichzeitig humorvoll und messerscharf. Bei den persischen Volksausprüchen ist die bäuerliche Fassung sehr oft besonders schön. Größtenteils ist der Ratschlag stark, aufrecht und männlich und gibt eine ihm eigene, von Grund aus anständige klarsichtige Lebensauffassung wieder. Die Ideale von Pflicht, Selbstbeherrschung und richtiger sozialer Führung durchziehen sie zimlich übereinstimmend. Treue gegenüber Freunden, Gastfreundschaft und die häuslichen Tugenden werden gelobt und anempfohlen. Sogar eine flüchtige Prüfung einer Sammlung von persischen Sprichwörtern wird die Wahrheit von Bacons Wort bestätigen: "Genius, Witz und Geist einer Nation werden in ihren Sprichwörtern entdeckt."

zurückzuführen sein, daß sie wegen ihrer offensichtlichen Verbreitung mit Gleichmut betrachtet und ohne Kommentar hingenommen werden. Es mag beiläufig bemerkt werden, daß Sprichwörter nicht nur "*konzentrierte Philosophie*", sondern oft "*konzentrierte Geschichte*" sind, wie in dem Napoleon zugeschriebenen Aphorismus "*kratze den Russen, und du findest einen Tataren!*"

Wenn die Menschen zu wandern beginnen, wenn sie mit Gemeinschaften in Kontakt kommen, deren Sitten und Anschauungen ihnen fremd sind, wenn sich durch Erziehung und Lektüre ihr geistiger Horizont weitet, neigt das Sprichwort dazu, aus ihrer Mitte zu verschwinden. Sie empfinden seine fertige Weisheit nicht länger als gültig und wahr; außerdem, je mehr die Menschen den Reichtum ihrer Sprache beherrschen, werden sie fähig, ihre Ideen mit ihren eigenen Worten auszudrücken und verwenden die prägnanten sprichwörtlichen Formen des ununterrichteten Volkes nicht mehr.

Der Leser soll aber nicht einen Augenblick lang das Sprichwort als eine abgenützte Form oder ein Wortfossil ansehen. Sprichwörter sind mehr als bloß kräftige Ausdrücke abgelegter Volksmeinung. Wenn auch niemand durch ein Sprichwort je moralisch wurde, so sind Sprichwörter nichtsdestoweniger weit mehr als bloße Betrachtungen über das Leben. Sie spielen eine sehr aktive Rolle im Leben selbst. Das Sprichwort erteilt Rat, bringt Argumente, die Gewicht und Autorität von Sitte und Tradition haben, und wie wir Perser es haben wollen: "*Das Sprichwort ist für die Rede das, was Salz für die Speisen.*"

Sprichwörter sind, wie andere Produkte von Menscheng Geist und -Hand, weit und breit durch die Jahrhunderte gewandert. Von den frühesten Stufen seines Lebens auf Erden war der Mensch ein Wanderer. Kaufleute und Reisende haben nicht nur die notwendigsten Waren für den körperlichen Bedarf mit sich gebracht, sondern auch Ideen, Lieder, Erzählungen und Sprichwörter' und haben zum Austausch andere in ihre Heimat zurückgebracht. So zirkulierten schon Sprichwörter, von denen manche den Keim von Volkserzählungen in sich tragen während der frühen nebelhaften Jahre der Menschheits geschichte und fanden Verbreitung, weit entfernt von der angestammten Heimat, in der jedes geprägt worden war. Manche der gewöhnlichen Sprichwörter von heute sind Tausende von Jahren alt. St. Hieronymus rät uns, "einem geschenkten Gaul nicht ins Maul zu sehen" und warnte, "*Lügner sollten ein gutes Gedächtnis haben*". Dieses Wandern des Sprichworts hat es unmöglich gemacht, mit Sicherheit den Ursprung manch eines Sprichworts festzustellen, das nicht das unwiderlegbare Zeichen seines Herkommens auf sich trägt. Überdies bewirkt die menschliche Natur, die die gleiche ist an verschiedenen Orten, daß die Menschen in gleichen Situationen gleich reagieren. Die Form mag verschieden sein, je nach den sozialen, politischen oder ökonomischen Bedingungen, unter denen die verschiedenen Gruppen Leben, aber die Einheit der Basis gewisser fundamentaler Eigenschaften der Menschheit und gewisser elementarer Phasen der menschlichen Existenz erzeugen gleiche Sprüche in Gruppen, die in

sind die Ältesten des Dorfes die Bewahrer der Weisheit. Fortwährend werden Beobachtungen über die Gesundheit und die Moral der Gemeinschaft in den Gemütern der Menschen aufgestapelt. Schließlich kristallisieren sie sich zu Regeln und Ratschlägen für Unterweisungen und Ermahnungen. Jedes Sprichwort hat selbstverständlich einen Urheber; aber meist war es einfach jemand, der das unzählige Male unbestimmt Gefühlte und formlos Ausgesprochene in prägnante epigrammatische Form kleidete.

Dieser Ursprung der unliterarischen Sprichwörter hat deren Form im voraus festgelegt. Sie sind oft rauh, ungeschliffen und ohne jeglichen Stil. Man nannte sie "*die Stimme des Volkes*", und oft verkörpern sie nicht nur die Sprache der einfachen Leute, sondern auch das der Volksseele so natürliche und teure Paradoxon, das Wortspiel, die Alliteration, die konkrete Illustration, die Schärfe, das Beizende und den starken Wirklichkeitssinn. Die im Sprichwort verkörperte Weisheit ist nicht die des Gelehrten und Philosophen, sondern gehört auf die Straße, den Bauernhof und in die Hutte. Finden wir sie derb, so ist es, weil das Volk, das sie hervorgebracht hat, derb ist. Sprichwörter - "*die Tränen der Menschheit*" und "*die Weisheit der Straßen*" - wie man sie genannt hat - sind allzuoft aus dem bitteren Leid geboren, das Menschen einander zufügen.

Die Philosophie des Volkes, die sich in den Sprichwörtern widerspiegelt, ist oft überraschend in ihrer Weite von Erfahrung und Schau, in ihrer Barmherzigkeit der Lebensauffassung, in ihrer Geschicklichkeit, die Härte und Unbeugsamkeit der Philosophie

der Gelehrten und des geschriebenen Wortes zu umgehen. Die Volksphilosophie kann man die Moral "*des gesunden Menschenverstandes*" nennen, wie er sich unterscheidet von den feingesponnenen Theorien und komplizierten Systemen der verschiedenen Lehren.

Solch eine Moral, wie sie im Sprichwort ausgedrückt ist, mag nicht immer ethische Ideen verkörpern. Es verkörpert jedoch das, was das Volk als wahr empfindet, und stellt seine Idee von Lebensführung dar. In der Tat kann die Wahrheit eines Sprichworts keineswegs für ausgemacht gehalten werden, weil es im allgemeinen als wahr gilt. Viele Sprichwörter sind nur Halbwahrheiten oder nur Wahrheiten, wenn sie von einem bestimmten Winkel aus betrachtet werden. Das erklärt die große Anzahl von sich widersprechenden Sprichwörtern, die man innerhalb der gleichen sozialen Gruppe findet. Verschiedene Maßstäbe, verschiedene soziale Gebräuche in Nachbargemeinden bringen entgegengesetzte Volksaussprüche hervor. Sogar unter gleichen Umständen oder Bedingungen betrachten Menschen von verschiedenem Temperament eine Handlungsweise verschieden, und des einen Weisheit ist des andern Narrheit. Aus der Existenz einer großen Anzahl von Sprichwörtern, die irgendeine bestimmte Art des Benehmens auslegen, lassen sich zwei Dinge folgern. Entweder wird diesem Benehmen große Wichtigkeit beigemessen, oder den Leuten fehlt gerade diese besondere Tugend. Wiederum kann der Mangel an Sprichwörtern, die sich auf eine bestimmte Art der Lebensführung beziehen, darauf

diese Eigentümlichkeit, daß sie am besten tönen in ihrer Muttersprache: Übersetzt man sie aber in eine andere Sprache, so verlieren sie viel von ihrer Schönheit[...]"

Immer wieder steigt die Frage der Klassifizierung auf, um den Übersetzer zu verwirren. Die meisten Sprichwörter kann man in jede von zwei und mehr Kategorien setzen, und sogar dann erweist sich die Gruppierung nicht als zufriedenstellend.

Niemand kann längere Zeit die Landessprache, Volkssprache oder persische Literatur studieren, ohne sich klar darüber zu werden, daß ein reicher Vorrat an persischen Sprichwörtern einen unschätzbaren Besitz für die Forschung und für den gesellschaftlichen Umgang bedeutet.

Fast Jedermann in Iran gebraucht Sprichwörter. Die gewöhnliche Konversation ist voll davon. Sie sind die gangbare Münze und die bündigste Form der Sprache. Sie ersparen endlose Diskussionen und lösen manches verwickelte Problem.

Die Verbreitung und Beliebtheit des Sprichworts unter dem persischen Volk sind leicht verständlich im Lichte der Geschichte.

Spruchwörter haben ihren Ursprung zum größeren Teil in Volkspsychologie oder im Aberglauben. Beobachtungen von Ursache und Wirkung geben Anlaß zu fixen Ideen im Geiste primitiver und unwissender Leute. Diese Annahmen beziehen sich gewöhnlich auf menschliche Leben und mit einem Anlauf die Naturescheinungen zu interpretieren. Andere befassen sich mit Gesundheit und Krankheit und anderen menschlichen Beschäftigungen.

Es genügt nicht, daß das Sprichwort " *die Frucht der längsten Erfahrung in den kürzesten Worten*" sei, oder wie es Cervantes formulierte, " *ein kurzer Satz auf lange Erfahrung gegründet*". Andere Charakterzüge sind nötig für seine Annahme und sein Weiterleben. Es muß die Erfahrung des Volkes, von dem es seinen Ursprung hat, verkörpern, es muß das wirkliche Gruppenbewußtsein ausdrücken und muß die Sanktion langen Gebrauches durch die Masse haben. Obendrein muß ein Sprichwort, um weiterzuleben, ein so kräftiges Lebensprinzip besitzen, daß es seinen Platz durch die Jahrhunderte der Existenz eines Volkes behaupten kann; es muß die Fähigkeit haben, sich von bestimmten Gegebenheiten loszulösen, muß verschiedene Anwendungsmöglichkeiten haben und zu dauerndem Gebrauch taugen. Jene allgemeinen Aussprüche, die das Auf und Ab der Jahrhunderte überlebten, nehmen einen wichtigen Platz in der Folklore eines Volkes ein und sind in einem hohen Maße Gradmesser seines Geistes und seines inneren Lebens. Zudem sind sie für den Sprachgelehrten eine unschätzbare Urkunde des Wortschatzes und der Sprache des gemeinen Volkes, Zum Unterschied von der Literarischen Sprache. Mit Hilfe von Sprichwörtern können wir, innerhalb von Grenzen, die Bräuche, das Charakteristische und das Weltbild der gesellschaftlichen Gruppe, die sie gebraucht, rekonstruieren. Sprichwörter neigen dahin, sich besonders reichlich in ländlichen oder isolierten Gemeinschaften zu entwickeln und zu erhalten, wo es wenig Bücher und gebildete Menschen gibt. In solchen Gemeinschaften

Liegt die größte Weisheit; Sprichwörter und Lieder sind immer kurz, und dennoch liegen in ihnen Verstand und Gefühl ganzer Bücher."

In Jahrhunderten wanderten Sprichwörter von Land zu Land, von Kontinent zu Kontinent und wurden, der Mentalität der Völker und der Eigengesetzlichkeit der jeweiligen Sprache entsprechend, abgewandelt. Aber es gibt auch Fälle, wo Völkerschaften nur eine sehr geringe oder gar keine Berührung miteinander hatten und trotzdem unter gleichartigen Lebensverhältnissen Parallelbildungen hervorbrachten.

Alle Völker haben ihre Sprichwörter. Einige sind reich an ihnen, andere ärmer. In Europa sind die Völkerschaften der Sowjetunion und die Spanier als besonders Sprichwortreich bekannt. In Asien und Afrika werden Sprichwörter am häufigsten gebraucht. So etwa in Japan, wo es bereits für Kinder Sprichwörterbücher gibt, oder in Afrika, wo kaum ein Gespräch und erst recht keine Auseinandersetzung ohne Sprichwörter denkbar ist. Reisende berichten von afrikanischen, Gerichtsverhandlungen, in denen es zu regelrechten "Sprichwortgefechten" kommt.

Untersuchungen haben gezeigt, daß jeder, bewußt oder unbewußt, einen relativ hohen Sprichwörterschatz besitzt. Was erhält das Sprichwort, dessen Wurzel häufig in eine längst vergangene, oft überholte sozialökonomische Epoche zurückreicht, in unserem ausgehenden 20. Jahrhundert immer noch so populär?

Spruchwörter sind im Gegensatz zu den literarischen Werken einzelner im wahrsten

Sinne des Wortes "*die Stimme des Volkes*", ganz gleich, ob sie dem Persischen, dem Arabischen oder dem Chinesischen, dem Russischen oder dem Französischen, dem Polnischen oder dem Swahili entstammen. Sie sind universal. Ein englisches Sprichwort lautet: "*Es mag wahr sein, was manche Leute sagen; es muß wahr sein, was alle Menschen sagen.*"

Spruchwörter bilden einen unermeßlichen Schatz an internationalen Lebensweisheiten, Erkenntnissen und Erfahrungen. Sie umfassen alle Bereiche des Lebens, wie Freuden und Leiden, Glück und Unglück, Tugend und Laster, Geburt und Tod sowie das menschliche Umfeld in Natur, Staat und Gesellschaft. Sprichwörter faszinieren durch ihre Kürze, Prägnanz und Bildhaftigkeit, bestechen fast immer durch ihr genaues Beobachten und funkeln oft von Witz und einer unbekümmerten Offenherzigkeit.

Unsere eigene zeitgenössische Sprache ist voll von sprichwörtlichen Ausdrücken, welche wir oft anwenden, ohne uns im mindesten bewußt zu sein, daß es keine echten Sprichwörter sind. In der Tat mögen manche von ihnen Sprichwörter gewesen sein, lange bevor sie in literarischer Form ihre Blüte erlebten.

Spruchwörter bieten eigenartige und schwierige Probleme der Übersetzung wegen ihrer äußersten Prägnanz, den vielen Dunkelheiten der persischen Sprache und der Fülle der sie begleitenden Redensarten. Erasmus hat dieses Thema in seinen im Jahre 1500 veröffentlichten "*Adagia*" ergötzlich behandelt: "*Die meisten Sprichwörter haben*

DAS SPRICHWORT IN UNSERER ZEIT

Sprichwörter sind der Spiegel der Denkart einer Nation.
Johann Gottfried von Herder (Philosoph, Theologe und Dichter)

مقاله حاضر تحقیقی در منشأ امثال و حکم می باشد. نویسنده آقای حسن درگاهی، با آشنایی به دو زبان آلمانی و فارسی کوشیده است بانگرشی به گذشته این دو زبان، پیدایش امثال و حکم و ویژگیهای آنها را در فارسی و آلمانی بررسی کند و از این دیدگاه وجه مقایسه ای در حیطه حکمت و ذوق ادبی مردم - میان این دو زبان به دست داده است.

Woher kommt ein Sprichwort? Die Frage wird mindestens so oft gestellt werden wie die Frage: "*Wer denkt sich eigentlich die Witze aus?*" Es gibt Doktorarbeiten zu Sprichworten. Aber gültige Antworten zur Herkunft?

Sprichwörter sind sehr alt. Im Laufe von Jahrtausenden wurden sie mündlich von Generation zu Generation weitergegeben, umgeformt und ergänzt. Die ältesten uns überlieferten Sprichwörtersammlungen reichen bis in die Antike zurück. So wissen wir, daß bereits der altgriechische Philosoph Aristoteles und der altgriechische Dichter Aristophanes ein lebhaftes Interesse für die Sprichwörter ihrer Zeit bekundeten. Im frühen

Mittelalter gab es Sprichwörterbücher in lateinischer Sprache, die an Klosterschulen Verwendung fanden. Renaissance und Barock wurden zu einer Glanzzeit des europäischen Sprichworts, in der umfangreiche Sammlungen entstanden. Das 19. und das 20. Jahrhundert schließlich widmeten sich neben einer reichen Sammlertätigkeit der etymologischen und folkloristischen Erschließung des Genres.

Staatsmänner, Philosophen und Dichter haben zu allen Zeiten das Sprichwort geschätzt, von Martin Luther, der eine eigene handschriftliche Sprichwörtersammlung besaß, bis Maxim Gorki, der einmal sehr treffend schrieb: "*In der Einfachheit des Wortes*

1) La lourdeur de la norme linguistique imposée par le professeur dans la classe.

2) Le caractère unilatéral de cette communication souvent descendante (l'enseignant parle à l'étudiant et celui-ci lui répond) au détriment d'une communication horizontale qui permettrait aux étudiants de s'adresser les uns aux autres sans passer par le professeur.

3) Enfin, le caractère artificiel² des actes de parole produits. Cette langue étrangère, en l'occurrence, le français, ne fonctionne qu'à l'intérieur de la classe. L'utilisation de la langue française en classe est, donc, très éloignée de la pratique langagière quotidienne de cette langue, qu'on appelle communément communication. L'acquisition d'une langue étrangère ne se fait pas par le seul biais d'une correction systématique suivie souvent d'une limitation.

Enseigner la langue française signifie, dans nos établissements, enseigner le code, une transmission magistrale portant exclusivement sur la forme de cette langue. Le comportement langagier du professeur, ici, en classe de français, est le jeu du croisement de plusieurs phénomènes qui coexistent inégalement dans sa conscience de pédagogue; son objectif à court terme n'est autre qu'une consigne à donner, une explication à formuler...etc. Le professeur canalise les échanges en fonction de cet objectif et met fin à la transaction lorsqu'il juge que le but qu'il s'est fixé est atteint. Son discours est influencé par les

objectifs institutionnels (programme à suivre, déroulement d'une leçon, etc). Enfin, son comportement de professeur est conditionné par la formation qu'il a reçue, les modèles d'enseignement qu'il connaît, la représentation qu'il se fait de la "bonne" attitude pédagogique. Le professeur dispose de stratégies communicatives pour imprimer aux échanges la direction voulue; il s'agit là principalement de modes de sollicitation et d'évaluation. par ses questions, il indique ce qu'il attend de ses élèves. Cette situation pédagogique est trop contraignante. la langue française étudiée dans cette classe ne se fait qu'à partir de certaines structures grammaticales fixées par la méthode d'enseignement utilisée. Dans cette classe, on n'apprend aux étudiants ni à communiquer leurs sentiments, leurs pensées, ni à communiquer entre eux.

Bibliographie

SCHIFLER L., *Pour un enseignement interactif des langues étrangères*, traduit par J.P. Colin, Didier, Paris, 1993.

VINCENT D., "Le recours à l'exemple dans la langue spontanée", in *International de la linguistique française*, N° 28, Duculot, 1994.

HOLEC. H., "Autonomie dans l'apprentissage et apprentissage de l'autonomie", in *Etude de linguistique appliquée*, N° 41, 1981.

Comme exemple d'artificiel nous citons: les questions de l'enseignant qui connaît auparavant, la réponse et les fausses réponses des étudiants; des réponses qui doivent obligatoirement correspondre à celles qui sont attendues par le professeur.

Ensuite, le professeur peut interrompre son étudiant, estimant que celui-ci a beaucoup parlé. La prise de parole par l'enseignant se fait directement en donnant à l'étudiant l'ordre de s'arrêter: "c'est tout", "pas comme ça", ou indirectement par l'utilisation de certains gestes ou certaines marques qui font savoir à l'étudiant qu'il doit s'arrêter de parler: "bien, très bien, bon".

Cette rigidité dans la distribution du tour de parole entraîne, naturellement, l'absence totale d'une possibilité d'interaction entre les participants. Elle ne laisse aucune chance aux étudiants de prendre l'initiative de la parole et d'apprendre véritablement la langue française dans sa dimension communicative.

Nous avons constaté que l'enseignant fait souvent appel à sa langue maternelle en raison de sa défaillance linguistique et d'une connaissance restreinte de la langue française. Il utilise la langue persane pour combler cette défaillance. Ce recours du professeur à la langue maternelle survient après avoir répété et reformulé sa question plusieurs fois quand il n'arrive pas à se faire comprendre en français. Dans ce cas bien précis, le recours à la langue maternelle demeure pour lui le seul moyen efficace pour expliquer ce qu'il attend de ses étudiants.

La langue maternelle, dans la classe de français est conçue comme le moyen essentiel

de s'assurer de la compréhension des étudiants. Pour notre part, nous ne sommes pas du tout contre la présence de la langue maternelle en classe de langue étrangère, à condition que cette présence soit conçue comme un support pour faciliter et aider la communication en langue étrangère. En plus, il ne faut pas que l'enseignement de la langue cible devienne un enseignement de déchiffrement des données linguistiques proposées par les manuels scolaires.

Conclusion

L'analyse du déroulement des cours de français tel que nous les avons observés montre bien qu'il n'y a pas une véritable communication en classe et que les schémas langagiers sont inégalitaires et centrés sur l'enseignant. Le modèle pédagogique appliqué dans la classe de français n'implique malheureusement pas les étudiants qui n'interviennent que pour répéter et répondre aux questions ou aux consignes du professeur. Le principe de ces cours de français en classe est fondé sur la progression grammaticale de la langue visée. Le professeur est le centre de l'interaction. Toutes les données indiquent clairement le sentiment de supériorité qui règne entre le professeur (celui qui sait tout) d'un côté, les étudiants ceux qui ne savent rien, de l'autre. La langue française étudiée dans la classe n'a pas de statut réel, comme cela devrait être, pour trois raisons essentielles:

productions verbales de ses étudiants. Lorsque ces évaluations sont négatives, l'interrogé comprend que son professeur attend de lui une autre proposition, une autre réponse.

Mais quand l'évaluation du professeur est positive, on assiste plus souvent à l'achèvement rapide de l'échange entre lui et l'étudiant sélectionné. Souvent, après ces évaluations positives, l'enseignant prend encore l'initiative d'une nouvelle sollicitation. Celle-ci débute par une nouvelle série de questions destinées à un autre étudiant désigné par son nom de famille.

Le professeur a aussi la charge de veiller sur les productions -notamment grammaticales -des étudiants pour qu'elles soient correctes et qu'il n'y ait pas d'erreur. Dès qu'il s'aperçoit d'une erreur, il s'empresse à la corriger sans donner à l'étudiant l'opportunité de terminer son énoncé. Son rôle consiste à signaler les erreurs dès qu'elles apparaissent dans la production des apprenants.

La prise de parole en classe

La prise de parole dans la classe de français n'est pas négociable. Elle est entièrement programmée par le professeur. A chaque séance, c'est d'abord lui qui prend la parole et personne d'autre, et lorsqu'il donne la parole, c'est à un seul étudiant désigné par son nom. Ce qui signifie que lorsque l'étudiant interrogé répond à la question du professeur, ou répète une phrase, les autres restent muets. Ce mécanisme peut être illustré par le schéma ci-dessous:

professeur -----> étudiant désigné
-----> professeur

Ainsi, les étudiants ne prennent pas la parole librement en classe et celle-ci leur est accordée uniquement par le professeur.

Il faut noter que le tour de parole des étudiants ne consiste qu'à répondre, tout simplement, à la question de l'enseignant. Mais, ce tour de parole peut être seulement une petite séquence de lecture ou le résumé d'un petit texte. Le tour de parole de l'étudiant ne dépasse pas le stade d'une récitation, d'une conjugaison de verbe. Il peut aussi consister à donner le sens d'un mot français, soit en français, soit en persan. Ou tout simplement répéter mot à mot ce que son professeur vient de dire.

Les étudiants ne prennent la parole qu'avec l'autorisation de l'enseignant. Par contre, celui-ci jouit d'une grande liberté pour parler à tout moment. Et pour cela, il lui suffit d'interrompre l'élève interrogé sous prétexte de corriger une faute grammaticale ou lexicale ou encore phonétique.

Parfois, l'enseignant reprend la parole aussitôt qu'il l'a donnée, sous prétexte de fournir une explication à propos de la leçon ou d'une règle grammaticale ou encore pour traduire un mot dans le but d'éclaircir sa question. Il arrive souvent que dans la classe l'enseignant monopolise la parole pendant un laps de temps relativement long.

mêmes".¹

Cet article, comme l'indique son titre, se donne pour objectif de rendre compte du déroulement des classes traditionnelles où l'interaction, au sens que nous avons expliqué, n'est pas respectée. C'est pourquoi le choix du titre porte sur "Les problèmes d'interactivité...".

Le rôle des étudiants en classe

Le rôle des étudiants dans les classes traditionnelles, est très limité et défini à l'avance par le professeur. Ce rôle ou plutôt les devoirs des étudiants peuvent se résumer de la manière la plus simple.

Les étudiants écoutent attentivement ou font semblant d'être attentifs aux propos du professeur. On constate le silence total des étudiants lorsque le professeur parle. Aucune interruption n'est observée pendant les prises de parole du professeur. Ces étudiants doivent toujours répondre à toutes les questions du professeur (questions formelles). Pour accomplir ce devoir, ils sont amenés à apprendre certaines structures grammaticales et certaines productions linguistiques fournies à la fois par l'enseignant et par le manuel pédagogique dont ils disposent.

Les étudiants sont donc censés mémoriser les tableaux de conjugaison des verbes, le vocabulaire de la leçon et même souvent on leur demande de réciter "par coeur" les passages de la leçon déjà apprise. Enfin et surtout les étudiants doivent répéter sans cesse tout ce qu'ils ont appris et tout ce que le

professeur dit en classe. Ils répètent maintes fois la même phrase, la même réponse, la même conjugaison.

En effet, dans notre système éducatif, c'est la réussite par conformisme qui est primée. Dans la classe, l'étudiant se présente avant tout et essentiellement comme le récepteur, l'organe d'accueil de la parole magistrale. Face à ce rôle minimal et trop restreint des étudiants, nous constatons le plein pouvoir du professeur limité toutefois (pour certains d'entre eux) par leur propre compétence en langue cible.

Les rôles du professeur en classe

Dans certaines classes de français que nous avons observées, l'enseignant ne joue pas un seul rôle mais plusieurs rôles, qui s'avèrent très nombreux et très variés. Ces multiples fonctions lui assurent la domination et un large pouvoir.

L'enseignant remplit le rôle d'organisateur et de guide dans le travail, quelle que soit l'activité langagière abordée en classe. C'est lui qui va parler en premier lieu pour donner ses consignes, qui ont pour fonction d'annoncer son choix au sujet du type d'activité langagière de la séance.

Il fournit aussi des informations, des explications sur le fonctionnement de la langue française, mais seulement en tant que système. Ces informations ainsi que ces explications sont souvent répétées par le professeur plusieurs fois dans la classe. Parmi ses rôles, l'un des plus importants reste l'évaluation. En effet, l'enseignant(e) évalue toutes les

Les problemes d'interactivité dans les classes traditionnelles de langue

روح الله رحمتيان - استاديار
دانشگاه تربيت مدرس

Introduction

lorsqu' on parle de l'interactivité dans une classe de langue, on fait tout de suite allusion à des situations pédagogiques qui sont fortement déterminées par les rôles: le rôle de l'enseignant qui apporte son savoir de la langue et qui régularise d'une façon implicite ou explicite toute interaction verbale qu'elle soit horizontale ou verticale; et le rôle de l'apprenant auquel est demand e une

production langagiere en langue étrangère.

Afin d'explicitier cette longue phrase introductive, nous nous référons à l'ouvrage de L. schiffen, dans lequel, l'auteur, en évoquant l'enseignement interactif, parle des "relations réciproques, déterminées par la communication, entre d'une part l'enseignant et les enseignés, d'autre part les enseignés eux-

avec le boucher lentement

a. Les verbes en "er" au futur:

Écouter et répéter

Interdit

Il demandera

Il trouvera

Il annoncera

Il habitera

Il écouterà

Il répétera

Obligatoire

elle parlera

elle montrera

elle regardera

elle restera

elle acceptera

elle fermera

b. Prononciation de le ou le:

Écouter et répondre:

Il est avec le boucher? → Oui, il est chez
le boucher.

le pharmacien?

le dentiste?

le coiffeur?

C. Prononciation de que ou que.

Écouter et répondre.

Est-ce que nous partons? → Oui, il faut
que nous
partions.

nous travaillons? →

nous commençons? →

nous rentrons? →

d. Prononciation de ne ou ne.

Écouter et dire

Elle ne dit rien. → Nous non plus, nous
ne disons rien.

Elle ne sait rien. →

Elle ne fait plus rien. →

Elle ne travaille pas beaucoup. →

e. Prononciation de: de ou de

Écouter et dire.

Ils viennent de partir. → Elle aussi, elle

vient de partir.

de sortir. →

de terminer. →

de manger. →

**

A la fin, disons- le encore que ces exercices de phonétique s'adressent particulièrement aux apprenants qui ressentent le besoin de perfectionner leur pratique du français à l'oral, et les professeurs pourraient bien s'en servir en classe de langue. Quant à la lecture des poèmes et des textes littéraires, la prononciation de l'e muet suit d'autres règles qui devraient être vues à part.⁸

Références:

1. Clab: Centre de Linguistique Appliquée de Besançon.
2. **Cahier de stage**, éd. clab, 1990, pp 32-33, Méthode Vietnam 1986.
3. Ibid. p. 35, **Les Z'haricots n'passeront pas**, 1987.
4. **Méthode Vietnam...**, op. cit. pp. 36-37.
5. **Grammaire méthodique du français**, Puf, 1996, p.49, Le problème du[ə].
6. **Les Z'haricots...**, op. cit. pp. 38-39.
7. Ibid. pp. 40-41.
8. Voir par ex. **Versification française et Genres poétiques**, Ch. Chahine, M.Ghavimi, éd. Samt", 1373

Bibliographie

1. **Grammaire méthodique du français**, Martin Riegel,... P.U.F.,1996
2. **Cahier de stage**: éd. Clab, 1990
- Méthode Vietnam**: éd. Clab, 1986
- Les z'haricots n'passeront pas**: éd. Clab 1987

Ils se promènent

a.2. Écouter et répéter

Interdit	obligatoire
samedi	mercredi
vêtement	vendredi
complètement	gouvernement
certainement	probablement
appeler	apercevoir
acheter	entreprendre

b. Exercices de production

b.1. Écouter et répondre

Elle est belle? —> Oui, elle est plus belle
que moi

Elle est douce? —>

Elle est curieuse? —>

Elle est intelligente? —>

b.2. Écouter et transformer

la demande —> une demande

la fenêtre —>

la semaine —>

la recette —>

C. Mécanisme du [ə] muet dans un groupe.

Le **maintien** ou la chute de [ə] dans un groupe dépend d'abord de sa position dans le groupe.⁶

Ensuite, il suit la loi des trois consonnes.

Il y a donc trois possibilités:

1- [ə] à l'initial: j(e) vois

2- [ə] en final: il aime

3- [ə] à l'intérieur: la petite fille
une petite

1- La prononciation de [ə] au début du

groupe est facultatif dans j(e),

a. Écouter et dire

J(e) vois bien. —> moi aussi, j(e) vois bien

J(e) vous entendez bien —>

J(e) vous admire beaucoup —>

et **n(e)**

N(e) t'inquiète pas. —> toi, non plus, n(e)
t'inquiète pas.

N(e) touche rien. —>

N(e) mange pas trop. —>

b. La prononciation de [ə] dans l'interrogatif

"que" est obligatoire: **Que voulez-vous?**

Écouter et demander.

Il cherche quelque chose. —> Que
cherche-t-il?

Elle demande quelque chose. —>

Nous préparons quelque chose. —>

Je veux quelque chose. —>

Remarque: La prononciation de [ə] dans
le mot "dehors" est **obligatoire**: dehors.

2- [ə] final ne se prononce jamais:

il parle, elle reste, je marche

sauf dans les mots: le, ce, quand ils sont
accentués.

Prends-le.

Ce matin!

**3- La prononciation de [ə] à l'intérieur
du groupe peut être obligatoire ou
interdite. Il dépend de la loi des trois
consonnes.⁷**

Obligatoire

il me dit

Interdit

boucherie

III- Le son [ə] muet ou caduc que l'on trouve principalement dans les mots: je, me, te, se, ce, de, ne, que.

A. Il se prononce ou non, suivant des règles précises que nous étudions dans les parties suivantes (**B.Règles, C.Maintien**)

a. écouter et répéter:

la petite fille. —> une petite fille
Je demande il demande aussi
Tu me connais il me connaît aussi
Je ne sais pas il ne sait pas non plus

b. Exercices de production

1. Écouter et dire:

Je me lève —> elle se lève aussi }
Je me prépare
Je me promène
Je me couche

2. Écouter et dire:

Je le donne —> Moi, Je ne le donne pas.
Je le prends —>
Je le coupe —>
Je le dis —>

B. Règle:

Dans quel cas peut-on supprimer un [ə] muet, dans quel cas faut-il le prononcer?

1- Il est interdit de prononcer un e muet quand il est précédé **d'une seule consonne prononcée:**⁴

samedi: (une seule consonne prononcée [m])

médecin: (une seule consonne prononcée [d])

a. Écouter et répéter

Il y a de la viande —>chez le boucher
Il y a beaucoup de viande —>
Il y a peu de viande —>
Il n'y a plus de viande —>

b. Exercices de production

Il est grand? —>Oui, il est plus grand que moi
Il est vieux? —>
Il est gros? —>
Il est beau? —>

2. Il est obligatoire de prononcer l'e muet quand il est précédé de deux consonnes prononcées.

justement: (deux consonnes prononcées [st])

appartement: (deux consonnes prononcées [rt])

Remarque: Les Français évitent de prononcer 3 consonnes successives: C'est ce qu'on appelle **la loi des trois consonnes.**⁵

Ainsi le maintien ou la chute de [ə] dépend de cette loi.

a. I.Écouter et répéter

Des pommes de terre
Sur le toit
Au bord de la mer
Ils viennent de partir
Derrière ce mur
Qu'est-ce-que vous voulez?
Il le sait
Est-ce que vous comprenez?
Elle te plaît

avons trouvé opportun de répondre plus en détail dans le présent article, nous fondant sur une approche à la fois théorique et pratique.

A titre d'exemple, nous proposons quelques exercices de phonétique souvent extraits du Cahier de formation de professeurs du "Clab".¹

Il est à rappeler qu'une des difficultés phonétiques des apprenants iraniens consiste dans la distinction entre la prononciation de "eu fermé" comme dans:

un peu, heureux,

ou "eu ouvert" comme dans:

le coeur, le professeur;

ainsi que la prononciation de l'"e muet" comme dans:

je, ne, que.

C'est pourquoi nous insisterons surtout sur ces trois sons.

I- Le son [ø] eu fermé.²

a. Ecouter et répéter:

Ce vieux monsieur est malheureux.

Il a des yeux bleus merveilleux.

Il veut du feu.

Ce jeu est dangereux.

b. Exercices de production.

1. Écouter et dire:

Elle coiffe bien → C'est une coiffeuse

Elle sert bien →

Elle cherche beaucoup →

Elle voyage beaucoup →

2. Écouter et répondre:

Tu veux deux oeufs? → Oui, je veux deux oeufs.

Tu veux du feu? →

Tu vas un peu mieux? →

Tu es heureux? →

II- Le son [œ] eu ouvert.

a. Écouter et répéter:

Tu as peur?

Tu as mal au coeur?

Tu aimes le beurre?

Ce fauteuil est neuf?

b. Exercices de production.

1. Écouter et répondre:

Ils n'attendent pas? → Non, ils ne peuvent pas attendre.

Ils ne répondent pas? →

Ils ne répètent pas? →

Ils ne participent pas? →

2. Écouter et répondre:

Je leur explique? → Oui, explique-leur.

Je leur dis? →

Je leur demande? →

Je leur écris? →

3. Écouter et dire:

C'est un bon docteur. → Mais il est jeune, ce docteur.

C'est un bon directeur. →

C'est un bon auteur. →

C'est un bon professeur. →

Remarque: Le son [œ] est toujours suivi d'une consonne ou d'une semi-consonne.³ Ex:

La fleur, meilleure, la soeur, l'écureuil, la feuille, l'oeil, veuf, neuve, oeuvre, peuple, meuble, etc.

Parmi les méthodes d'enseignement de français en Iran, quel enseignant ou apprenant ne connaît-il pas la méthode traditionnelle appliquée dans **Mauger**? Méthode qui s'appuyait particulièrement sur l'apprentissage des règles de grammaire et l'emploi d'un vocabulaire assez riche mais pas toujours très adéquat aux besoins de mener une conversation quotidienne. Voulant combler cette lacune, certaines universités iraniennes abandonnant **Mauger**, se sont ensuite servies d'une méthode directe et audio-visuelle, **La France en direct**. Mais cette méthode interdisait de parler de grammaire dans une classe de langue. Alors elle fut remplacée par d'autres méthodes plus récentes telles que **Sans Frontière** ou **Le Nouveau Sans Frontière**.

Cependant pour les lycées, le Ministère de l'Éducation Nationale désirait l'élaboration d'une méthode iranienne avec des dialogues et des textes composés pour les situations qui nous sont plus familières. C'est pourquoi la méthode semi-audiovisuelle appelée **Karim et Mina** est née.

Loin d'être parfaite, disons-le tout de suite, cette méthode vise tout d'abord à faire parler les apprenants -les encourageant à saisir le sens des phrases par l'intermédiaire des images et des gestes présentés par le professeur-, puis leur apprendre à lire et répondre aux questions de compréhension, pour arriver ensuite à la grammaire et aux exercices. Afin que les élèves puissent rédiger

et composer en français les auteurs des 6 livres de cette méthode, comprenant les deux dernières années du cycle d'orientation et les quatre années du lycée, ont voulu commencer l'enseignement par l'acquisition de l'expression orale (par exemple les trois premières leçons du premier livre, intitulées: "parlons français" sont entièrement orales), pour aboutir à la compétence de l'écrit.

Les objectifs de cette méthode suivent donc les étapes suivantes:

- Entendre et comprendre
- Parler et lire
- Ecrire et composer

Au lieu d'apprendre par coeur toute une liste de mots et leur équivalent dans la langue maternelle, l'élève apprendrait plutôt l'emploi des mots et des points grammaticaux dans la phrase; et à force de répétition des phrases analogues, il acquerrait un certain automatisme à employer la tournure convenable. Aussi, pour que la répétition des mots ne devienne pas fastidieuse à la longue, le professeur pourrait-il demander aux élèves de les employer dans des dialogues. Et si le professeur corrige un à un la prononciation de tous les élèves, ils n'auront en général pas de grands problèmes.

Mais comme lors des débats qui ont suivi la lecture et l'explication de quelques leçons de la première et de la seconde année de lycée, la question de la correction phonétique fut soulevée par l'une des professeurs, nous

"Parlons français!"

دکتر شهناز شاهین
دانشیار دانشگاه تهران

مقاله حاضر در شماره ۴۹ به چاپ رسید اما به دلیل اشکالاتی که در چاپ این مقاله پیش آمده به تقاضای مؤلف محترم و با تأیید هیأت تحریریه مجله در این شماره مجدداً به نظر خوانندگان ارجمند می‌رسد.

Du 7 au 14 Tir 1376 le stage de formation des professeurs de lycées a eu lieu à Téhéran dans le vaste complexe de chahid Radjaï de Lavizan, avec la participation des auteurs des six livres de français récemment publiés par

le Ministère de l'Éducation Nationale.

Parmi les seize participants qui avaient reçu à temps les invitations et ont assisté aux séances de cours, 50% venaient des provinces; un bon nombre de ces professeurs étaient très compétents et pleins d'expériences: Ils avaient déjà formé de nombreux lycéens et les avaient sensibilisés aux beautés de la langue française.

proficiency, both of these factors appear to be important to address in second language reading pedagogy. Since the relative strength of the effects of first language reading and second language proficiency differed, the relative attention to be given to each factor in second language reading pedagogy may need to vary for different learners. Those learners/readers of a foreign language with low proficiency level need to increase their ability in second language and those learners/readers who have problems in L₁ reading skills and in the transfer of non language specific reading skills from their mother tongue to the second language need greater help with basic reading skills.

References

Alderson, Charles and Urquhart A. H., 1984. Reading in a foreign language. Longman Inc., New York.

Bowen, Donald Hilferty, Ann and Madsen, Harlod, 1985. TESOL Techniques and procedures. Newbury House Publishers, Cambridge.

Carrell, Patricia, 1991. Second language Reading: Reading Ability or language proficiency in Applied linguistics, Vol. 12 No. 2.

....., 1989, Meta cognitive Awareness and second language Journal' Vol. 73, No. 2.

Chastain, Kenneth, 1988. Developing second language skills. Harcourt Brace Javanovich Inc, United States.

Clark, M and Silberstein, S., 1977. psycholinguistic principles in Reading, language learning vol. 27, P. 135-157.

Dana, Carol, 1989. Strategy families for Disabled Readers'. Journal of Reading.

Davis, James, 1989. "Facilitating Effects of Marginal Glosses on foreign language Reading". Modern language Journal, Vol. 73, No. 2.

Delvar, Ali, 1990. "Guidlines for Evaluating a Research Paper. The Journal of Humanities of the Islamic Republic of Iran, Vol. 2, No. 3, 4.

Devine, Carrell and Eskey. 1988. Interactive Approaches to second language Reading. Cambridge University Press, New York.

Grab, William, 1991. "Current Developments in second language Reading Research". TESOL Quarterly, Vol. 25 No. 3.

Johnson, Patricia, 1982. "Effects of Reading comprehension of Building Background knowledge". TESOL Quarterly, Vol. 1, No. 4.

....., 1981 "Effects of reading comprehension of language complexity and cultural background of a Text, TESOL Quarterly, Vol. 15, No. 2.

Kern, Richard, 1989. "Second language Reading Strategy Instruction" Modern language Journal. Vol. 73, No. 2.

Lucas, Michael, 1990. "Four Important Factors in Reading". Forum, P. 26- 30.

Riley, philip, 1985. Discourse and learning Longman Inc., New York.

Sharpe, J, Palema, 1978. TOEFL. Barron's Educational Series, Inc. New York.

developed for each passage. The multiple-choice format was selected because it is believed that this type test is the most common method of testing reading comprehension. Students were given 5 minutes to read each passage. Therefore, altogether subjects had 15 minutes to finish the entire test. To make the test more reliable a pretest and a posttest were conducted. Thirty advanced students majoring in English language of Alzahra University took this test.

Test B: It was the Michigan test of English language proficiency. The purpose was to determine the subjects' level of proficiency in English language. This test was divided into three parts. part I was a grammar test; part II was a vocabulary test; and part III was a test of reading comprehension.

Test C: It was an English reading comprehension test. The purpose of this test was to measure their reading skills in English language. It contained three passages which were selected from TOEFL. The passages were approximately equal in length varying between 300 and 340 words. Since I was interested in testing a range of proficiency levels in the second language and a range of reading ability levels, I wanted at least one of the three passages to be relatively easy and the others relatively more difficult in terms of lexical and syntactic complexity. For the first passage ten multiple choice questions, the second passage seven multiple choice questions, and for the third passage six multiple choice questions were developed. The questions mostly called for the drawing of inferences, and identifying the authors positions. Distractors were plau-

sible alternatives. Questions were based on the careful reading and a more profound comprehension of the text.

After scoring the tests, the results were put under a series of statistical analysis to provide answer for the research question. Statistical analyses were performed with the TSP package of statistical program on computer. The results showed that both first language reading ability and second language proficiency have significant effects on second language reading ability. However, what turned out to be extremely interesting in this study is the relative importance of these factors in L_2 reading. While both factors- first language reading ability and proficiency in second language-may be significant in second language reading, the relative importance may be due to other factors about the learner. One area to consider for explanation may be potential differences in directionality of reading. It may be quite different to read from right to left than to read from left to right. Another plausible explanation might be in terms of the differences in alphabet. The other explanation may be in terms of absolute level of proficiency in the second language. In our country, we study English as a foreign language not as a second language. Foreign language setting in which non- native language is not generally available in the surrounding environment may be the cause of subjects' low level proficiency. Therefore, because of this difference L_2 proficiency is more significant.

The result of this study showed the significant effects of both first language reading ability as well as second language

as important as oral skills if not more important. (Eskey, 1970).

A reading ability is often all that is needed by learners of English as a foreign language (EFL), as well as of other foreign languages. Yet despite this specific need for the foreign language, it is common experience, that most students fail to learn to read adequately in the foreign language. Very frequently, students reading in a foreign language seem to read with less understanding than one might expect them to have, and to read considerably slower than they reportedly read in their first language.

Jolly (1978) claims that success in reading a foreign language depends crucially upon one's first language reading ability rather than upon the students level of English. He asserts that reading in a foreign language requires "the transference of old skills, not the learning of new ones". Therefore, it would follow, students who fail to read adequately in the foreign language fail because they either do not possess the old skills, or because they have failed to transfer them. This view is shared by Coady (1979), who asserts that foreign language reading is a reading problem and not a language problem.

Yorio (1971) takes a contrary view. He claims that the reading problems of foreign language learners are due largely to imperfect knowledge of the language, and to native language interference in the reading process.

Here we have examined some view relating to the question of, whether poor reading in a foreign language is due to problems with reading as a set of strategies. The first view examined was that reading problems in a fo-

reign language were due to poor reading ability in the first language. The second view suggests that proficiency in the foreign language maybe more closely associated with foreign language reading ability. According to this view reading problems were due to language problem. The question of whether, at more advanced levels, foreign language reading might become a reading problem or language problem has not been investigated.

The objective of this study has been to find out the significance of reading skills and language competence in L₂ reading comprehension. More specifically this study intends to answer the following question:

Is comprehension a reading problem or language problem?

Which factor is more significant for Iranian students?

Do they transfer their reading skills from Farsi into English or do they use their proficiency in English?

To answer this question thirty advanced students majoring in English language of Allameh Tabatabaee University were used as the sample. Three tests were given to the subjects in three sessions. All the tests had been validated.

Test A: It was a Farsi reading comprehension test. The purpose of this test was to measure their reading skills in Farsi. It consisted of three passages. In order to control for any unwanted effects of content, all three passages were on general topics. The passages were approximately equal in length, varying between 350 and 370 words. Five multiple-choice comprehension questions were



The Significance of L₁ Reading and L₂ Proficiency in EFL Reading Comprehension

**By: Dr. Sedigheh Vahdat
Chamran University**

Reading is perhaps the most thoroughly studied and the least understood process in education today. Reading is one of the most important activities in any language class, not only as a source of information and pleasure, but also as a means of extending one's knowledge and mostly of the language. For many students, reading is the most important of the four skills in a second language, particularly in English as a second or foreign language.

Certainly, if we consider the study of English as a foreign language around the world-the situation in which most English learners find themselves- reading is the main reason why students learn the language.

In addition, in advanced levels in a second language the ability to read the written language at a reasonable rate and with good comprehension has long been recognized to be

بسمه تعالی

شرایط اشتراک :

۱. واریز حداقل مبلغ ۱۰۰۰۰ ریال به عنوان علی الحساب به حساب شماره ۳۹۶۶۲۰۰۰ بانک تجارت شعبه سرخه حصار کد ۳۹۵ در وجه شرکت افست و ارسال اصل رسید بانکی همراه با فرم تکمیل شده اشتراک به نشانی دفتر انتشارات کمک آموزشی .

۲. شروع اشتراک از زمان وصول فرم درخواست است . بدیهی است یک ماه قبل از اتمام مبلغ علی الحساب ، به مشترک جهت تجدید اشتراک اطلاع داده خواهد شد .

نام و نام خانوادگی
تاریخ تولد
میزان تحصیلات
نشانی کامل : استان :
خیابان : کوچه :
کدپستی :
شماره رسید بانکی :
تاریخ رسید بانکی :
مجله درخواستی :

تلفن :
شهرستان :
پلاک :
مبلغ واریز شده :

امضاء

■ مشخصات و نشانی خود را کامل و خوانا بنویسید .
در صورت کامل نبودن نشانی ، مسؤلیت برگشت مجله به عهده مشترک می باشد .
■ ارسال اصل رسید بانکی ضروری است .

وزارت آموزش و پرورش
سازمان پژوهش و برنامه ریزی آموزشی
دفتر انتشارات کمک آموزشی



دفتر انتشارات کمک آموزشی، برای دانش افزاین معلمان،
دانشجو معلمان و کارشناسان آموزش و پرورش،
مجلات آموزشی - پژوهشی رشد را منتشر می کند

- معلم
- تکنولوژی آموزشی
- آموزش ابتدایی
- آموزش راهنمایی تحصیلی
- آموزش فیزیک
- آموزش شیمی
- آموزش زیست شناسی
- آموزش معارف اسلامی
- آموزش زبان
- آموزش زبان و ادب فارسی
- آموزش جغرافیا
- آموزش ریاضی

● نشانی : تهران ، خیابان ایرانشهر شمالی ، ساختمان شماره چهار آموزش و پرورش ، دفتر انتشارات کمک آموزشی ، امور مشترکین
تلفن : ۸۸۳۹۱۸۶ صندوق پستی : ۱۵۸۷۵/۳۳۳۱

Roshd Foreign Language Teaching Journal

رشد آموزش زبان

● Editor

Akbar Mirhassani Ph. D. (TEFL)
Tarbiat Modarres University

● Executive Director

Shahla Zarei Neyestanak M.A.(Educational Planning)
Organization of Research & Educational
Planning Ministry of Education, Iran

● Editorial Board

- Parviz Birjandi, Ph. D. (TEFL)
Allame-e- Tabatabai University
 - Mohammad Hossein keshavarz (Linguistics)
University for teacher Training
 - Ghassem Kabiri, Ph. D. (Education)
Gilan University
 - Hossein Vossoughi Ph. D.(Linguistics)
University for Teacher Training
 - Ali Mir Emadi Ph. D. (Linguistics)
Allame-e- Tabatabai University
 - Parviz Maftoon Ph. D. (TEFL)
Iran University of Science and Technology
 - Jaleh Kahnemoui Ph. D (French Literature)
Tehran University
 - Hamid-Reza Sha'iri Ph. D. (Semiotics)
 - Mahmood Haddadi M.A. (German Literature)
Shahid Beheshti University
- ## ● Advisory panel
- A.Rezai Ph. D. (English Literature)
Tabriz University
 - J. Sokhanvar Ph. D. (English literature)
Shahid Beheshti University

Roshd Foreign Language Teaching Journal (FLTJ) is published four times a year under the auspices of the Organization of Research & Educational Planning, Ministry of Education, Iran.

● Contribution of Roshd FLTJ:

The Editorial Board welcomes previously unpublished articles on foreign language teaching/learning, particularly those based upon experiences gained from and/ or researches done at Iranian Schools.

● Manuscripts:

If you intend to submit an article for publication, please send three type-written copies of your manuscript together with three copies of its abstract to:

P.O. Box 1587
English Language Department
Iranshahr Shomali
Building No. 4

A manuscript in Farsi is to be accompanied with an English abstract, and if in English, French or German with a Farsi Abstract.

The opinions expressed in Roshd FLTJ are the contributors' and not necessarily those of the Ministry of Education or the Editorial Board.

53



ROSHID

رشيد

VOL. 14- No.53-1999



FLTJ



Foreign Language
Teaching Journal