

دانش

آموزش زبان

سال اول شماره ۴ - تابستان ۱۳۶۴ - بها ۱۰۰ ریال

LANGUE  
LANGUAGE  
SPRACHE  
LANGUE  
SPRACHE  
LANGUAGE

The image features a circular window with red curtains on either side. The window looks out onto a bright, cloudy sky. The word "Language" is repeated six times in a bold, black, serif font, centered within the window's view. The background of the entire image is a warm, golden-brown color, suggesting a sunlit interior.

**Language**

**Language**

**Language**

**Language**

**Language**

**Language**

**Language**

Foreign Languages open doors to new horizons

سردبیر: دکتر صادقیان

تولید: واحد مجلات رشد تخصصی

صفحه‌آرا: خالد قهرمانی دهبکری - علی نجمی

مجله رشد آموزش زبان هر سه ماه یک بار به منظور اعتلای دانش دبیران و دانشجویان دانشگاهها و مراکز تربیت معلم و آشنایی آنان با شیوه‌های صحیح تدریس زبان منتشر می‌شود.



## فهرست

پیشگفتار

یادداشتهایی برای معلم زبان (۴)

سردبیر

دکتر جلیل صادقیان

شوق یادگیری

دکتر مجدالدین کیوانی

بررسی آزمون انگلیسی در کنکور سراسری (بخش ۲)

دکتر حسین فراهی

عوامل مؤثر در فراگیری زبان خارجی و چگونگی

دکتر مهوش قویسی

کسب مهارت‌های زبان

هماتو کلی

سمیل کلاس درس: تخته سیاه

نیلوفر مبصر

امتحان، انتقام نیست!

هیبت تحریریه

نکته‌ها

فعالیت‌های گروه‌های زبان خارجی

هیبت تحریریه

پرسش و پاسخ

کارنامه یکساله مجله

معرفی کتاب

غلطنامه...

اعلام وصول نامه و مقاله

Stick Figures

K. Mahmoud-zadeh

A Sample Vowel-Lesson

Dr. H. Vossoughi



## پیشگفتار

با انتشار این شماره، سال اول رشد آموزش زبان را پشت سر می‌گذاریم. با اینکه مشکلات زیاد بود ولی خیلی چیزها یاد گرفتیم که بی‌شک توشه راهمان در سالهای آینده خواهند بود.

شماره‌های امسال را با تأخیر انتشار دادیم، هر مقاله دارای اشتباهات چاپی بود که بابت آنها باید از خوانندگانمان و نویسندگان مقاله‌ها عذرخواهی کنیم، کسانی که آشنایی با چاپ و انتشار کتاب و مجله دارند نیک می‌دانند که چاپ و انتشار بی‌عیب و نقص چقدر مشکل است. امیدواریم به همت همکارانمان در قسمت فنی و ویرایش از این پس در جهت کمال گام برداریم. می‌توانیم نشریه‌ای خوب داشته باشیم که به کمک آن از تجربه و دست‌آوردهای یکدیگر آگاه شویم، به یکدیگر کمک کنیم تا حرفه خود را بهتر بشناسیم و وظیفه خود را بهتر انجام دهیم. احساس می‌کنیم، و نامه‌های شما گواه درستی این احساس ماست، که مقاله‌های هر شماره از شماره‌های پیش به هدفهای مجله نزدیکتر می‌شوند و برای معلمان مفیدتر و پر بارتر هستند.

این شماره را با قسمت چهارم «یادداشتهایی برای معلم زبان» شروع می‌کنیم. در این قسمت یکی دیگر از قدمهای اساسی را که هر معلم در راه آموزش بهتر باید بردارد یعنی تهیه طرح درس پیش از ورود به کلاس مورد بررسی قرار می‌دهیم. نگارنده معتقد است که تهیه طرح درس کمک می‌کند که مرتکب خطاهایی که در نتیجه تدریس از روی کتاب ممکن است پیش بیایند نشویم. تهیه طرح درس یا به عبارتی دیگر تهیه طرح تدریس به معلم امکان می‌دهد که زبان را بعنوان یک مهارت و یک تجربه تعلیم دهد و سپس در خارج از کلاس درس به کمک کتاب درسی و دفتر یادداشت و انجام تکلیفها شاگردان خود را ترغیب کند که به تمرین آن مهارت و تجربه پردازند. مقاله بعدی قسمت دوم «شوق یادگیری» است که اهمیت هدفمندی یادگیرنده و یادگیری و تأثیر شگفت‌آور آن در موفقیت آموزش را مورد بررسی قرار می‌دهد. در این نوشته به علل اصلی بی‌علاقگی بعضی از دانش‌آموزان به یادگیری زبان نیز اشاره شده است. مقاله سوم این شماره در مورد تخته‌سیاه است. نویسنده مقاله معتقد است که معلمهای زبان کمتر از آنچه شایسته است با کاربرد این وسیله آموزشی آشنا هستند. مقاله دو تمرین جالب

چرا و چگونه طرح یک درس را تهیه کنیم؟

# یاداشتهایی

## برای

## معلم زبان (۴)

دکتر جلیل صادقیان

This note raises the following two questions:

1. Why does a teacher need to plan his lessons?
2. What should a lesson - plan consist of?

It attempts to explain that a lesson - plan gives confidence to the teacher and guarantees his best possible performance, plays a crucial role in changing language teaching as a content subject to that as a skill subject, makes the textbook an auxiliary means rather than an ideal end of foreign language teaching.

The note further suggests that a lesson-plan should contain at least the following sections:

- a record of the content of the previous lessons
- the objective (s) of the present lesson
- further exercises to make up for the specific shortcomings of the students

To exemplify these suggestions, the note ends with a brief lesson-plan.

کمبودهایی است. بعضی از این کمبودها را با مختصار بیان می‌کنیم:

۱. وقتی مؤلفی به فکر تدوین یک کتاب درسی می‌افتد تا این فکر را جامه عمل بپوشاند و کتاب را حاضر و آماده در اختیار معلم و زبان‌آموز قرار بدهد مدت زمان زیادی سپری می‌شود که ممکن است در این مدت روشهای بهتری برای یاد دادن و یاد گرفتن زبان خارجی و ابتکارهای جالبتری برای تمرین و ارائه مطالب درسی پیشنهاد و تجربه شده باشد.

۲. کتاب درسی به طور عمده زبان نوشتاری (و نه زبان گفتاری) را می‌تواند ارائه دهد. و الا تلفظ و آهنگ جمله و کلام را نمی‌تواند آموزش دهد.

۳. صفحات کتاب درسی محدود است. از این رو نویسنده کتاب

در یادداشت قبلی، به اهمیت یک کتاب درسی خوب در آموزش زبان اشاره کردیم و یادآور شدیم که نباید یاد دادن و یاد گرفتن زبان را با تدریس و مطالعه یک کتاب درسی اشتباه کرد. پیشنهاد کردیم وقتی معلم زبان قدم به کلاس درس می‌گذارد باید به جای کتاب درسی طرح درس مورد نظر را همراه داشته باشد. در یادداشت این شماره به چرایی و چگونگی تهیه طرح درس و این که این طرح حاوی چه نکاتی باید باشد می‌پردازیم.

در طرح درس چند نکته مهم در مورد کتاب درسی را نباید فراموش کرد، مؤلف یک کتاب درسی مطالب کتاب خود را معمولاً برای یک زبان‌آموز فرضی ایده‌آل تهیه و تنظیم می‌کند که این زبان‌آموز از خیلی جهات با دانش‌آموزان ما یقیناً فرق خواهد داشت. کتاب درسی به دلیل ماهیت ویژه خود ضرورتاً دارای محدودیتها و



تمرینات متنوع و متعدد در آن بگنجانند.

۴. تصویرهای کتاب درسی معمولاً برای صرفه‌جویی در تعداد صفحات کتاب در اندازه‌های کوچک تهیه می‌شوند و از کیفیت خوب بی‌بهره‌اند. معلم کمتر می‌تواند از این تصاویر (مخصوصاً در کلاسهای پر جمعیت) به عنوان وسایل کمک آموزشی استفاده کند. پس با توجه به آنچه در مورد محدودیتهای ویژه کتب درسی گفته شد به یکی از پاسخهای مهم درباره پرسش مطرح در این یادداشت می‌رسیم. به عبارت دیگر، به این دلیل معلم زبان باید بجای تدریس از روی کتاب درسی از یک طرح درس که خود تهیه کرده است استفاده کند که:

— به یقین، شاگردان از خیلی جهات با زبان آموز فرضی نویسنده کتاب درسی فرق خواهند داشت.

— تعداد تمرینات کتاب در هر درس ممکن است نامناسب و ناکافی و شاید نکته‌های مورد تمرین در آنها با نکته‌هایی که شاگردان ما باید تمرین کنند یکی نباشد.

— ممکن است تصویرهای درس نامناسب و کوچک باشد و هیچ توجهی به استفاده از وسایل کمک آموزش دیگر نشده باشد. علاوه بر دلایل فوق که بیشتر مربوط به فرم و محتوی درسهای کتاب درسی است دلایل دیگری وجود دارد که اقدام به طرح درس و تدریس از روی آن (نه از روی کتاب) را ضروری می‌نمایند. یکی از این دلایل ماهیت آموزش زبان است. تدریس از روی کتاب درس، همان طوری که قبلاً اشاره شد، این عادت را در معلم قوت می‌بخشد و این تصور را در ذهن او به وجود می‌آورد که آموزش زبان به طور عمده انتقال محتوی کتاب به صورت معلوماتی درباره زبان است. ولی اقدام به تهیه طرح درس بتدریج نوعی توانایی در معلم به وجود خواهد آورد تا کمک کند که دانش‌آموزان مجموعه مهارتهایی را کسب و به آنها عمل کنند. معلمی که اقدام به تهیه طرح درس می‌کند می‌داند که شاگردانش سر کلاس درس چه نکته‌هایی را باید یاد بگیرند. این امر اعتماد نفسی در او به وجود خواهد آورد که آموزش را برای او و شاگردانش کاری لذت‌بخش و پرارزش خواهد ساخت. در باقیمانده این یادداشت به چگونگی تهیه طرح درس می‌پردازیم و برای اینکه نشان دهیم یک طرح تدریس باید حاوی چه قسمتهای اصلی باشد طرز طرح تدریس درس چهارم کتاب اول راهنمایی را شرح می‌دهیم.

۱- دفتر طرح درس: اگر دفتری را باین منظور تهیه کرده‌اید، بهتر است در شروع هر طرح درس، اطلاعات زیر را در گوشه بالای صفحه بنویسید: شماره درس، تاریخ تدریس آن، صفحات درس در کتاب، نام کلاس، بطور مثال: درس چهارم، ۲۳/۱۰/۶۴ تا ۲۵/۲۰ کتاب

دوم کلاس دوم B در پایان طرح درس به طور خلاصه و فهرست‌وار اشکالاتی را که در پیاده کردن طرح در کلاس داشته‌اید ذکر کنید. ۲- خلاصه کردن درسهای پیشین: در تهیه طرح هر درس اشاره به آنچه که قبلاً تدریس شده ضروری است. اگر در تهیه طرح هر درس این امکان وجود نداشته باشد که تمام آنچه را که قبلاً تدریس کرده‌اید یادداشت کنید، سعی کنید حداقل آنچه را که در دو سه جلسه یاد داده‌اید و نکاتی را که پیش‌نیاز مطالب درس جدید است یادداشت کنید. بنابراین در طرح درس چهارم کتاب اول راهنمایی با نگاهی به درسهای اول و دوم و سوم می‌توان گفت که مطالب زیر یاد داده شده‌اند: درس سوم:

bag, desk, table, wall, no, not, what is it?

درس دوم:

doctor, nurse, book, car, chair, boy, girl, they, thanks, good morning

درس اول:

Student, teacher, door, window, pen, pencil, How are you? Hello, Thank you, Goodbye

۳- تعیین هدف ویژه درس:

با نگاهی به درس چهارم کتاب اول راهنمایی می‌بینیم که این درس می‌خواهد کلمات و عبارات زیر را یاد دهد:

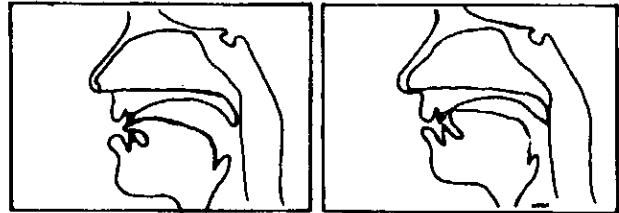
apple, orange, ear, eye, egg, a, an, this, that, these, those, What is this (are these)?

گفتیم که یکی از وظایف معلم زبان تبدیل زبان نوشتاری کتاب به زبان گفتاری و یاد دادن تلفظ صحیح و آهنگ جمله و کلام است. در کتاب اول راهنمایی متأسفانه تمرینهایی برای این منظور تهیه و تدوین نشده است و معلم خود باید تمرینهایی لازم را آماده کند. با نگاهی به کلمات و عبارتهای فوق می‌توان حدس زد که دانش‌آموزان در شنیدن درست و تلفظ صحیح صداهایی نظیر /ə/ در a an و /ɪ/ در this و صامتهای چون /sl/, /bl/, /pl/ به ترتیب در table, apple و pencil — اشکالاتی خواهند داشت و شاید آنها را /zɪs/, /æɪn/, /e/ یا /dis/, /zæt/, /æpəl/ dæt/ و /teɪbəl/ تلفظ کنند.

چون پیش از آموزش خواندن یا نوشتن کلمه‌ها و عبارات جدید، باید تلفظ آنها را یاد داد و تمرین کرد، در تهیه این درس حتماً معلم باید به فکر آشنا کردن شاگردان و تمرین این صداها که در زبان فارسی وجود ندارند باشد. این کار را معمولاً به دو صورت انجام می‌دهند:

الف) با تشریح حرکت و شکل زبان و لبها و با استفاده از

تصاویر مخصوص مَثلاً به کمک دو شکل زیر می‌توان به دانش‌آموز نشان داد که محل تولید صدای /θ/ در دهان کمی جلوتر از محل تولید /z/ (که در زبان مادری شاگردان وجود دارد)، است. به عبارت دیگر /θ/ با قرار دادن نوک زبان بین دندانهای پیشین ایجاد می‌شود.



[θ]

[z]

البته تشریح محل و طرز تولید این صدا و صداهای دیگر زبان انگلیسی که در زبان فارسی وجود ندارند لازم است اما کافی نیست. بلافاصله پس از این باید مثالهای زیادی از کلمات انگلیسی نظیر these, those, this, that ... برای دانش‌آموزان تکرار کرد تا به اندازه کافی در معرض این صدا قرار گیرند و آن را بشنوند. سپس معلم این صداها را به کمک آواهایی نظیر /aθa/ یا /eθe/ به صورت /aθ/ و بعد /aθa/ یا /eθe/ بیان می‌کند و از دانش‌آموزان می‌خواهد دسته‌جمعی - و بعد تک تک این کلمات را پس از او تکرار کنند. پس از این تمرینات، برای اینکه معلم مطمئن شود که شاگردانش قادر به تشخیص این صدای جدید هستند تمرینهایی نظیر تمرین زیر آماده می‌کند که در این تمرینها معلم چند کلمه را که در یک یا چند تای آنها صدای جدید آمده است تلفظ می‌کند و از دانش‌آموزان خود می‌خواهد که هر وقت در یکی از آنها این صدای جدید را شنیدند دست خود را بلند کنند.

پس از آموزش صداهای جدید و آهنگ جمله‌ها، که بیشتر با استفاده از تمرینهای مقایسه و تکرار یاد داده می‌شود، معلم باید واژگان و عبارات جدید درس را به دانش‌آموزان خود یاد دهد. بدین منظور و برای این که دانش‌آموز «زنده بودن» زبان را حس کند معلم نباید از روی کتاب یاد دهد. مثلاً اگر در این درس هدف یاد دادن عبارت This is ... That is ... و تفاوت a و an است، بهتر است این کار را نخست با چسباندن تصاویری روی تخته سیاه و دیوارهای کلاس درس انجام دهد. بدین ترتیب که مثلاً عکسی از یک ماشین سواری را نزدیک پیه خود و عکس دیگری از همان ماشین را در فاصله دورتری قرار دهد و پس از گفتن کلمه car برای هر دوی آنها، عبارت This is a car. را به تصویر نزدیک خود و عبارت That is a car. را برای عکسی که در فاصله دورتری قرار دارد به کار برد. پس از چند

بار تکرار این دو جمله با کلمه car و کلمه جدید دیگر درس، اشکالی به وجود نخواهد آمد اگر معلم یک بار به فارسی توضیح دهد که عبارت This is ... را برای اشاره به نزدیک و That is ... را برای اشاره به دور به کار می‌بریم. برای یاد دادن تفاوت کاربرد an یا a به همین ترتیب معلم می‌تواند عمل کند. یعنی چند چیز مثل egg, orange, apple ... را روی میز خود بگذارد یا تصویر آنها را نزدیک خود روی تخته سیاه بچسباند و بگوید:

This is an orange. و This is an apple.

سپس به چند چیز یا تصویر آنها مثل book, pencil, table ... و یک به یک اشاره کند و بگوید:

This is a book. This is a pen.

دقت شود که از ابتدا a و an به ترتیب /a/ و /n/ تلفظ شود نه /e/ و /æn/. پس از تکرار چند جمله، معلم باز هم می‌تواند به فارسی بگوید قبل از کلماتی که با صداهای /o/ و /a/ و /æ/ و /e/ شروع می‌شود an، و قبل از کلماتی که با صداهای /b/, /p/, /t/, /d/, /s/, /k/ ... آغاز می‌شود a به کار می‌بریم.

پس از آموزش شفاهی واژگان و عبارات دیگر این درس، معلم می‌تواند از شاگردانش بخواهد که کتابهایشان را باز کنند و به خواندن او گوش کنند. وقتی معلم یک بار همه درس یا قسمتی از آن را به صدای بلند خواند می‌تواند از چند دانش‌آموز داوطلب بخواهد که متن را برای کلاس بخوانند. انجام تمرینهای کتاب بهتر است به جلسه بعد موکول شود تا دانش‌آموزان فرصت انجام آنها را در منزل داشته باشد. منظور از ارائه طرح درس فوق این نیست که ادعا کنیم راهی غیر از این برای طرح درس وجود ندارد بلکه منظور اصلی از این یادداشت تأکید بر اهمیت نکات زیر است:

- آماده کردن طرح درس، اعتماد نفسی به معلم می‌دهد که او را برای آموزش بهتر بسیار کمک می‌کند.
- تهیه طرح درس موجب می‌شود که معلم آموزش زبان را به خواندن چند جمله و دادن معنی آنها و تدریس دستور زبان محدود نکند بلکه زبان را به صورت یک تجربه و مهارت عملی یاد بدهد.
- اغلب معلمان زبان تدریس درسهای یک کتاب را هدف آموزش زبان در مدارس می‌دانند. اقدام به تهیه طرح درس معلم را متوجه این نکته می‌سازد که کتاب درسی تنها یک وسیله کمک آموزشی است که او را در راه آموزش بهتر زبان یاری می‌دهد و وسیله‌ای است که شاگردان به کمک آن آموخته‌های خود را هنگام ضرورت تمرین می‌کنند.

# شوق یادگیری

In Part I of the present article, motivation in learning was defined and the importance of the learner's need and desire for acquiring knowledge was stressed. Part 11 tries to demonstrate the energizing effects of having learning objectives relevant to the student's needs. The reader is also presented with some of the root-causes of the student's lack of interest in, or dislike for, learning.

بخش ۲

دکتر مجدالدین کیوانی  
دانشگاه تربیت معلم

بررسیهای عملی و نتیجه‌گیریهای مستند نیست. به نظر نمی‌رسد که این برنامه‌ریزان خود عملاً دامن همت به کمر زده و تحقیق کرده باشند که چرا دانش‌آموز ایرانی باید زبان خارجی بیاموزد. هدفهایی که معمولاً در صدر برنامه‌های درسی زبان خارجی مدارس به چشم می‌خورد یا جنبه‌ایده‌آلی دارد، یا بر پایه چیزهایی است که در کتابها و جزوات مربوط به تدریس زبان در دیگر کشورها آمده است یا قبلاً افرادی دیگر برای شرایطی دیگر نوشته‌اند. به هر حال، اهداف تعیین شده کمتر با نیازهای واقعی جامعه ما هماهنگ است و این مسئله‌ای است که به عنایت مسئولان مقامات آموزشی کشور سخت نیازمند است.

معدّلک، این طور نیست که هیچ نوع ارتباطی بین اهداف برنامه‌های درسی زبان و نیازهای محصل ایرانی وجود نداشته باشد. وظیفه معلم این است که پس از کشف نیازهای شاگردان خود ارتباط آن را با اهداف برنامه درسی که از طرف مقامات آموزش به او ابلاغ شده پیدا کند. معلمانی هستند که بدون توجه به هدفهای برنامه زبان به کلاس می‌روند و کوششی هم برای کشف نیازهای شاگردان خود نمی‌کنند و آنچه را که خود ضروری تشخیص می‌دهند تدریس می‌کنند. عده‌ای هم هستند که فقط برنامه رسمی وزارت آموزش و پرورش را مبنا و راهنمای کار خود قرار می‌دهند و مطلقاً به گرایشها و خواسته‌های محصلین عنایتی ندارند. هر دو گروه در کارشان به اشکال برخورد خواهند خورد و متناسب با تلاشی که می‌کنند بهره نخواهند گرفت. هر دو گروه باید هر چه زودتر به کشف نیازها و هدفهای شاگردانشان اقدام کنند. از این لحاظ، شاگردان از دو دسته بیرون نخواهند بود: یا هدفی و نیازی ندارند یا ندارند. آنها که دارای هدفند ممکن است هدفهایشان کلاً یا بعضاً با اهداف برنامه درسی وزارت آموزش و پرورش هماهنگ باشد. آگاهی معلم از تمام این حالات گوناگون او را در موضع بسیار بهتری قرار می‌دهد. ما در زمینه هدفمندی شاگرد بغداداً

در نخستین بخش این گفتار «انگیزه» را تعریف کردیم و به سه نکته آموزشی که تلویحاً از آن تعریف استنباط می‌شد به شرح زیر اشاره نمودیم:

۱ - دانش‌آموز باید نیاز و درد طلبی داشته باشد تا به یادگیری میل کند.

۲ - ماهیت این نیاز باید بر معلم روشن باشد تا بتواند آن را در جهت صحیح هدایت کند.

۳ - اگر نیازی در دانش‌آموز نبود معلم باید به گونه‌ای آنرا ایجاد کند و از اینرو لازم است هر آنچه به ایجاد و تقویت نیاز کمک می‌کند با خیر باشد.

در بخش نخست نکته اول را بررسی کردیم و اینک به دو نکته دیگر می‌پردازیم.

۲ - مطلوبترین برنامه درسی آن است که با توجه به نیازهای محصلین تدوین شده باشد. باید بین اهداف برنامه و نیازهای کسانی که قرار است این برنامه را دنبال کنند هماهنگی وجود داشته باشد. معدّلک، همیشه موانع و محدودیتهایی در بین است که تدوین این مطلوبترین برنامه را عملاً غیرممکن می‌سازد. البته از این لحاظ، برنامه‌های درسی یک موضوع واحد، مثلاً زبان خارجی، در جاهای مختلف بسیار متفاوت‌اند. در پاره‌ای از کشورها، برنامه‌ریزان آموزشی موفق شده‌اند برنامه‌های درسی را طوری تنظیم کنند که جوایبگوی بیشتر نیازهای محصلین باشد.

کسانی که برنامه‌های آموزش زبان در مدارس ایران را پیشنهاد و تصویب می‌کنند غالباً خود در مورد اهداف این برنامه‌ها روشن و مطمئن نیستند. هدفهای تعیین شده از طرف آنها معمولاً بر اساس

بیشتر صحبت خواهیم کرد. اینجا فقط بر این نکته تأکید می‌کنیم که وقتی معلم دانست که نیاز شاگردش چیست و از خواندن زبان خارجی چه هدفی در نظر دارد، هم با او همدردی و همدلی بیشتری خواهد داشت و هم بهتر می‌تواند او را در مسیر مطلوب راهبری کند.

۳ - فقدان نیاز در محصلین می‌تواند معلول علل متفاوت، با درجات متفاوتی از شدت و ضعف، باشد. گرچه ممکن است این علل در مورد تمام شاگردان از نظر کمی و کیفی یکسان نباشد، احتمال اینکه در کل کلاس به تمام موارد این علل برخورد کنید زیاد است. بنابراین لازم است که با انواع این موارد آشنا باشید تا بتوانید هر مورد را به اقتضای ماهیتش چاره‌جویی کنید. ما در ضمن طرح و تحلیل عوامل ایجاد و تقویت انگیزه در زیر، به علل مذکور نیز اشاره خواهیم کرد. گرچه این عوامل تحت عناوین جداگانه بررسی می‌شوند لکن چون غالباً با هم رابطه‌ای تنگاتنگ دارند چه بسا که مجبور شویم به هنگام بررسی هر کدام از آنها یک یا چند تای دیگر را نیز در کنار آن مطرح کنیم.

**الف) هدفمندی یادگیری -** محصل باید بداند به کجا می‌رود، یعنی باید کارش هدف داشته باشد. هدف نیاز اولیه را در محصل ایجاد می‌کند و در صورت فراهم بودن دیگر شرایط او را آماده حرکت می‌کند. ایده‌آل آن است که محصل در آغاز شروع کلاس زبان خارجی بداند چرا زبان می‌خواند و بدین خواندن نیز معتقد باشد. ولی متأسفانه در مدارس ما این وضع ایده‌آل معمولاً تحقق نمی‌یابد. همان طور که پیش از این گفته شد، محصلین ما - به دلایل گوناگونی که جای طرح اینجاست - عموماً به قصد رفع تکلیف و گرفتن نمره در کلاس حاضر می‌شوند. نمره در اینجا یکی از همان انگیزه‌های برونی است که قبلاً از آن صحبت کردیم. اشکالی ندارد، شما اگر معلم فداکار و دلسوزی باشید می‌توانید از همین حد اقل انگیزه بهره‌جویی و کاری کنید که شاگردان این رفع تکلیف را خوب انجام دهند. برای آنکه فعلاً محصل را بنوعی به کار مقید کنید از انگیزه نمره و قبول شدن در امتحان - و از غرور او - استفاده کنید و به او بقبولانید که برای رسیدن به همین هدف هم که شده بهتر است دل به کار بدهد و از آموزشهای شما حداکثر فایده را ببرد. وقتی محصل دید که با بهتر کار کردن هم به هدفش (یعنی نمره) دست می‌یابد و هم احترام و محبت شما را جلب می‌کند طعم موفقیت را خواهد چشید و همین موجب می‌شود که انگیزه برونی سابق به انگیزه‌ای درونی تبدیل شود. از این پس به علت شوقی که بر اثر موفقیت در محصل ایجاد شده او دیگر از نفس درس خواندن لذت می‌برد و این انگیزه‌ای است قویتر و با دوام‌تر. ممکن است شما انگیزه نمره گرفتن محصل را تحقیر کنید و

بگویند که چون منظور او فقط نمره است و درس برایش اهمیت ندارد چرا دل بسوزانم و از جان مایه بگذارم. این طرز تفکر درستی نیست. طوری وانمود کنید که برای انگیزه نمره گرفتن شاگردان ارزش قائلید و می‌خواهید تمام توان خود را به کار ببرید تا با همکاری آنها نمره خوبی بگیرند. از حسن غرور آنان استفاده کنید که به نمره «نابلتونی» قناعت نکنند! نمره خوب است اما همیشه نوع عالی آن مطلوب است. پس همت بلند داریم و بکوشیم که بدین هدف دست یابیم. اگر موفق شوید که محصل را برای گرفتن نمره خوب به کار جدی ترغیب کنید امکان زیاد دارد که در گرماگرم کار جرقه شوق در دل او مشتعل شود و از آن پس درس را به منظورهای عالیتر هم بخواند. در چنین شرایط مساعدی است که می‌توانید هدفهای واقعی درس زبان و نمرات و ارزشهای تربیتی و اجتماعی آنرا بتدریج به شاگردان بیاموزید و آنها را که در آغاز کار بی‌هدف - یا فقط با هدف نمره گرفتن - بودند هدفمند و واقف بر ارزش زبان آموزی سازید. ما در جای دیگری از این گفتار به یکی دو نکته دیگر راجع به هدف اشاره خواهیم کرد.

**ب) شور یا نگرانی -** اضطراب و دل مشغولی زیاد نامطلوب و زیان‌آور است لیکن بی‌قیدی و خونسردی بیش از حد نیز دست کمی از آن ندارد. اگر در حد معتدل نگران کاری نباشید هرگز به اتمام و تکمیل بموقع آن مبادرت نخواهید کرد. این نگرانی معتدل شما را به انجام مسئولیتها تان برمی‌انگیزد. معلم باید با بهره‌جویی از این اصل روانشناختی دانش‌آموزان خود را پیوسته در حالت دلشوره‌ای ملایم نگه دارد یعنی ترتیبی اتخاذ کند که آنها همیشه مختصر کاری برای انجام دادن داشته باشند و بدانند که اگر در قبال انجام فلان تکلیف لاقیدی نشان دهند، در نهایت به زیان خودشان تمام خواهد شد. البته منظور این نیست که شاگردان را با تهدیدهای نامعقول بترسانید و دل آنها را خالی کنید. بلکه می‌خواهیم بگوییم که معلم باید ضمن ایجاد جوی سرشار از تفاهم، صمیمیت و احترام متقابل (که بنوبه خود، محصل را در نوعی محظور اخلاقی سالم قرار می‌دهد) شیوه‌ای پیش گیرد که محصل دلش برای کاری و تکلیفی اندکی شور بزند. گرچه بر برخوانیهای روزهای پیش از امتحانات نمی‌توان یکجا مهز تصویب نهاد ولی باید اذعان کرد که غالباً بیشترین درس خواندن‌ها در آخرین روزهای ثلث یا سال تحصیلی صورت می‌گیرد. محرک این برخوانیهای دمامد پایان سال چیزی جز نگرانی برای امتحانات سرنوشت‌ساز نیست. حال اگر ما بتوانیم از این عامل اضطراب و دلواپسی در حدی متعادل طی تمام سال بهره‌جویی می‌توانیم شاگردان را به یادگیری و فعالیت مستمر ترغیب کنیم. در استفاده از این عامل



نهایت احتیاط لازم است چه اگر مقدار آن از اندازه معینی درگذشت، اثرش عکس خواهد بود. دلشوره ملایم به آشفته‌گی و هراس تبدیل خواهد شد و در آن صورت شاگرد دیگر الف را از ب نخواهد دانست! چنانچه تشویش و اضطراب شاگرد از حد معینی تجاوز کرد و کارش به وسواس نامعقول و پریشان‌خاطری کشید، بیشتر نیروی او صرف دست و پنجه نرم کردن با آن اضطراب خواهد شد و دیگر نیرویی برای کار اصلی یعنی یادگیری نخواهد داشت. <sup>۱</sup> در چنین حالتی معلم باید نسبت به تخفیف نگرانی و تشویش شاگرد مشفقانه و مسئولانه اقدام کند. کاهش اضطراب در مورد چنین شاگردی موجب افزایش انگیزه یادگیری خواهد شد. داشتن دانش روانشناسی معلم را در این قبیل مسائل یاری می‌دهد.

ج) حسن رابطه بین معلم و شاگرد - برای آنکه مبدا مطالب بالا این توهم را پیش آورد که ما طرفدار سختگیری بیش از اندازه معلم و ترساندن دانش‌آموزان هستیم بلافاصله و با صراحت اضافه می‌کنیم که معلمی که فکر می‌کند با خود کامگی و ارباب‌کلاس می‌تواند دانش‌آموزان را به یادگیری وادارد به بیراهه می‌رود. فرق است میان در اندیشه کاری بودن و تشویش و دلهره داشتن به خاطر آن. مرز بین بسیاری از صفات و حالات انسانی غالباً آنقدر ظریف و دقیق است که احتمال تداخل و اشتباه شدن آنها در ذهن زیاد است. احساس احترام نسبت به معلم بسیار مطلوب است ولی وحشت داشتن از او نه. چاشنی احترام محبت است و چاشنی وحشت تنفر. در احترام حالت جذبۀ متقابل وجود دارد و در وحشت حالت دفع و گریز. احترام متقابل بین شاگرد و معلم شرط اصلی حسن رابطه آنهاست و این شرط از طریق جبهه‌گیری و کشمکش بین آنها حاصل نمی‌شود. اگر شاگرد برای معلم خود ارزش و اعتبار قائل بود جهد خواهد کرد که او را از خود راضی نگه دارد و تصور خوبی از خود در ذهن او بیافریند. بدیهی است که این رضایت و تصور خوب به طور عمده از راه سخت‌کوشی و خوب درس خواندن شاگرد حاصل می‌شود. وقتی رابطه معلم و شاگرد انسانی، احترام‌آمیز و بر اساس تفاهم باشد جو کلاس آرام، مطبوع و رغبت‌انگیز خواهد بود. در چنین جو مساعدی است که یادگیری می‌تواند انجام پذیرد.

البته برقراری روابط مطلوب و ایجاد جو مساعد در کلاس مستلزم زحمت، دلسوزی و ابتکار معلم است. بعضی از معلمان از تحمل رنج این زحمت تن می‌زنند و به نظر خود راه آسانتری را پیش می‌گیرند: (راه تندی، خودکامگی و فاصله گرفتن از شاگرد. می‌پندارند که بدین طریق حشمت و ابهتی از خود در دل شاگردان ایجاد می‌کنند و این، به نوبه خود، باعث می‌شود که شاگردان از آنها حرف شنوی داشته

باشند، غافل از اینکه همین شیوه نادرست کلاس را در موضعی دفاعی و ناآرام قرار خواهد داد. معلمی که تنها حربه‌اش برای مطیع نگه داشتن محصلین و وادار کردن آنها به درس خواندن خشونت است و نمره، وقت و نیرویش بیشتر صرف جنگ با کلاس و تثبیت موقعیت خود خواهد شد تا صرف تدریس. کلاس نیز به نوبه خود گرچه به ظاهر ممکن است آرام باشد در عمل با معلم نامهربان خود به مقابله و لجاجت می‌پردازد. در چنین وضعیت آلوده به مخاصمه و ناسازگاری، حالت پذیرش از کلاس گرفته خواهد شد. هنر در جذب قلوب و ایجاد محبت است «وگر نه هر که تو بینی ستمگری داند». بزرگترین عامل مؤثر در یادگیری و ایجاد شوق در شاگرد شخص معلم است. اوست که می‌تواند به دیگر عوامل کمک کننده به یادگیری حیات و تحرک ببخشد و جو آرام، شوق‌انگیز، صمیمی و سرشار از محبتی را که لازمه یادگیری است در کلاس درس خلق کند. یادگیری و تدریس دو فعالیت‌اند که در فضای فسرده و منجمد امکان انجام آن از بین می‌رود. با حرارت محبت و صمیمیت از این انجماد جلوگیری کنید و به کلاس رونق و گرمی ببخشید. وقتی بر اثر عوامل نامساعد محیط، به آدمی حالت انقباض و بی‌حوصلگی دست می‌دهد حتی در زبان مادری خویش هم از نطق می‌افتد چه رسد به زبانی بیگانه که هنوز در آن مهارتی پیدا نکرده است. کاری کنید که دانش‌آموزان بر اثر احساس آرامش و اعتماد هر چه می‌دانند ولو به صورت ناقص در حضور شما و کلاس آزادانه و بدون دلهره و احساس تهدید ارائه کنند. یادآوری این نکته نیز ضروری است که حسن رابطه مورد نظر ما با شوخیهای باردار، لودگی و به اصطلاح «قاطی شدن» زیاد از حد معلم با دانش‌آموزان حاصل نمی‌شود. رابطه‌ای سودمند و شوق‌انگیز است که در آن شاگرد بدون آنکه از معلم واهمه و وحشتی داشته باشد احترام او را پاس دارد. در بخش سوم این گفتار به بررسی دیگر عوامل ایجاد و تقویت انگیزه خواهیم پرداخت.

#### منابع

1. Rivers, Wilga M., *The Psychologist and The Foreign Language Learner*, 1964, p.80

2. Hunter, M., *Motivation*, 1975, P.9



# بررسی

## آزمون انگلیسی

### در کنکور سراسری

(بخش ۲)



در شماره پیش مراحل تهیه یک آزمون منطبق با اصول علمی اجمالاً مورد بحث قرار گرفت. در این مقاله سعی خواهد شد تا میزان هماهنگی آزمونهای زبان انگلیسی مورد استفاده در کنکور سراسری با اصول مذکور مورد بررسی قرار گیرد.

همانطور که قبلاً اشاره شد مراحل تهیه یک آزمون شامل طراحی، نگارش، پیش آزمایی و تعیین مشخصات علمی واحدها است. با نگرش به اینکه مراحل پیش آزمایی و تعیین مشخصات علمی واحدها صرفاً در محدوده اختیارات مسئولین آزمون سازی کشور بوده و اطلاعات مربوط به این مراحل فعلاً در دسترس نیست درباره این دو مرحله نمی توان قضاوت نمود. با امید اینکه این مراحل تکنیکی توسط مسئولین انجام گرفته باشد، بحث خود را فقط به دو مرحله طراحی و نگارش واحدها محدود می کنیم. لازم به تذکر است که مطالب این مقاله بر اساس اطلاعات محدودی که از چند سری سراسری آزمونهای انگلیسی کنکور سراسر سالهای اخیر در اختیار نگارنده قرار گرفته تهیه شده است.

بررسی یک آزمون اصولاً از طریق مطالعه سه جنبه کاملاً متفاوت ولی متمم یکدیگر صورت می پذیرد. این سه جنبه عبارتند از:

الف) هماهنگی آزمون با پیشرفتهای جدید علمی در زمینه آزمون سازی

ب) مشخصات علمی آزمون

پ) طراحی و نگارش واحدها

در این مقاله هر یک از این جنبهها با توجه به آزمونهای انگلیسی مورد استفاده در کنکورهای سراسری چند سال اخیر مورد بحث قرار می گیرد.

#### الف) هماهنگی آزمونهای انگلیسی در کنکور با پیشرفتهای جدید علمی آزمون سازی

در چند دهه اخیر، علم آزمون سازی تحولات چشمگیری یافته است. با توجه به پیشرفتهای علمی در زمینه روانشناسی، روان سنجی - زبانشناسی - روش تدریس آزمون سازی نیز به تبع از آنها تغییرات وسیعی کرده است. بعنوان مثال، حدود پنجاه سال پیش، زبانشناسان به فرضیه الگویی بودن زبان و روانشناسان به فرضیه رفتاری بودن زبان اعتقاد راسخ داشتند. طبیعتاً آموزش و سنجش زبان نیز متأثر از فرضیات روانشناسان و زبانشناسان آن زمان بود. در زمینه آزمون سازی نیز واحدهایی تهیه می شد که به وسیله آنها بتوان الگوهای گوناگون را در متن آزمون قرار داد و میزان یادگیری را از طریق آنها سنجید.

بعدها نظریات دیگری درباره کل پدیده زبان و یادگیری آن مطرح شد و آموزش و سنجش نیز به تبعیت از آنها تغییر یافت. در حال

حاضر دانشمندان بر این باورند که زبان پدیده‌ای پیچیده است و آموزش و آزمون چنین پدیده‌ای نمی‌تواند بطور ساده انجام پذیرد. با طرح چند سؤال دستور زبان، آن هم بصورت جملاتی منتزع از متن، به هیچ وجه نمی‌توان توانایی افراد را در یادگیری زبان و همچنین میزان تسلط آنها به زبان را مورد سنجش قرار داد. توانایی زبان را باید با توجه به روش افراد در استفاده از واژگان، ساختن جملات، خواندن و درک مفاهیم، بیان افکار به صورت گفتاری و نوشتاری و از همه مهمتر کاربرد مقتضی این اجزاء در برقراری ارتباط بین افراد تعیین نمود. حال اگر بر این باوریم که با آزمون انگلیسی مورد استفاده در کنکورهای سراسری میزان معلومات زبان انگلیسی داوطلبان ورود به دانشگاهها را مورد ارزشیابی صحیح قرار می‌دهیم باید به صراحت باور داشت که در این زمینه بسیار ناقص و ابتدایی عمل کرده‌ایم زیرا آزمونهای انگلیسی کنکور سراسری، تا آنجائی که مورد مطالعه نگارنده قرار گرفته‌اند، هیچ یک از توانایی‌های زبانی را بجز تشخیص تعداد معدودی از واحدهای دستور زبانی مورد سنجش قرار نداده‌اند. پس می‌توان نتیجه گرفت که آزمونهای انگلیسی کنکور سراسری هیچ گونه هماهنگی با پیشرفتهای جدید علمی در زمینه آزمون‌سازی نداشته است.

بعلاوه هدفهای آموزش زبان انگلیسی و مؤسسات آموزشی کشور را نمی‌توان متفاوت از هدفهای علمی آزمون سازی تلقی نمود. به عبارت ساده‌تر، هدف اصلی آموزش زبانهای خارجی در دانشگاهها و مؤسسات آموزشی کشور، تا آنجا که نگارنده اطلاع دارد، تقویت توانایی دانش پژوهان در مهارت خواندن جهت استفاده از منابع تخصصی است. پس چگونه است که هیچ یک از آزمونهای مورد استفاده در کنکور سراسری حتی در یک مورد هم به ارزیابی توانایی خواندن و درک مفاهیم داوطلبان نپرداخته است؟ متأسفانه باید در این مورد نیز گفت که در نیل به اهداف آموزشی زبان خارجی یعنی ارزیابی تواناییهای موردنظر در زبان نیز موفق نبوده‌ایم.

### ب) مشخصات علمی آزمون

بر اساس علم روانسنجی و آزمون‌سازی، هر آزمونی باید دارای دو خصیصه علمی روایی و پایایی باشد. در شماره اول همین مجله استاد ضیاء حسینی در مورد این مفاهیم توضیحات کافی داده‌اند. آنچه برای بحث در این مقاله مهم است مسئله روایی یا اعتبار آزمونهای انگلیسی است. روایی عبارت است از اینکه تا چه حد آزمون موردنظر آنچه را که ادعای سنجیدنش را دارد، می‌سنجد. اگر آزمون زبان انگلیسی

توانایی زبانی داوطلبان شرکت کننده در کنکور سراسری را مورد ارزشیابی قرار می‌دهد باید اطمینان حاصل کنیم که واقعیت امر نیز چنین است. هنگامی که آزمونی از کل زبان فقط به ارزشیابی چند مورد دستوری که شاید جزء بسیار کوچکی از زبان باشد می‌پردازد، چگونه می‌توان مطمئن بود که این آزمون دارای اعتبار است؟ در صورتی که اعتبار یک آزمون مشکوک باشد، همان طسور که همه صاحب نظران آگاهند، آن آزمون فاقد ارزش علمی میباشد.

برای روشن شدن بیشتر مطلب، اگر داوطلبی تمامی نکات دستوری را کاملاً بداند ولی قادر نباشد از آن نکات جهت برقراری ارتباط استفاده کند ارزشی بیشتر از معادل قیمت یک مجلد کتاب دستور زبان نخواهد داشت. بنابراین می‌توان بجرأت گفت که آزمونهای انگلیسی کنکور سراسری نه تنها دارای اعتبار نیستند بلکه داوطلبان و دانش آموزان را به مسیرهای نامطلوب آموزشی سوق می‌دهند. بدین معنی که ایشان را به حفظ کردن قواعد خشک و بی‌مورد دستوری و بدون توجه به کاربرد آنها در ایجاد ارتباط، وادار می‌نماید. با توجه به بحث فوق به نظر می‌رسد که آزمونهای انگلیسی کنکور سراسری از نظر معیارهای علمی آزمون سازی دارای کیفیت بسیار ضعیف و نامطلوبی بوده است، پس تغییری بنیادی در نحوه آزمون زبان ضروری به نظر می‌رسد.

### ب) طراحی و نگارش واحدها

فرض می‌کنیم که مسئولین آزمون‌سازی کشور کلیه مطالب علمی فوق‌الذکر را مورد بررسی قرار داده‌اند و به این نتیجه رسیده باشند که برای، سنجش معلومات انگلیسی داوطلبان کنکور سراسری، با توجه به امکانات موجود، طرح تعداد محدود از واحدهای دستور زبان کفایت می‌کند. فرض می‌کنیم که مسئولین متقاعد شده باشند که توانایی زبان همانا دانستن نکات دستوری بدون توجه به قدرت داوطلبان در کاربرد آنهاست و بنابراین بر آن شده‌اند که صرفاً نکات دستوری را مورد ارزیابی قرار دهند. با قبول این فرض که از نظر علمی بسیار ضعیف است، باز هم باید سعی کافی در طراحی و نگارش واحدهای زبان مبذول می‌شد. ولی آیا چنین کاری شده است؟

برای پاسخ به این سؤال نکات دستوری مورد استفاده در آزمونهای انگلیسی کنکور سراسری در چند سال گذشته را مورد بررسی قرار دادیم.

جدول زیر تعداد، نوع و پراکندگی این نکات را در آزمونهای انگلیسی کنکور سراسری نشان می‌دهد.

جدول توزیع برآکندگی‌ها و نوع واحدهای آزمون انگلیسی کنکور  
سراسری از سال ۶۲ الی ۶۴

مطالب مورد آزمون	عمومی	عمومی	عمومی	عمومی	عمومی
	۶۳-۶۴	۶۳-۶۴	۶۳-۶۴	۶۳-۶۴	۶۳-۶۴
سال و نوع کنکور	A	B	C	D	
Some-any					
much-many					
too-enough	6	4	6	8	3
little-few					
articles	1	1	1	-	-
comparatives	1	-	1	2	1
tenses	3	2	4	4	3
V+V	4	3	3	1	2
relative pronouns	1	2	4	2	3
direct/indirect	3	1	2	2	-
Conditionals	2	3	3	0	3
Passive	1	-	1	1	3
tag endings	-	1	1	-	2
S/V agreement	-	2	-	2	3
prepositions	-	3	2	-	2
wish	-	1	-	-	-
Causative	-	2	-	1	1
Misc.	3	4	-	3	3
Vocabulary	5	1	2	4	1
Total	30	30	30	30	30

الف- سلیقه افرادی که مسئولیت نگارش واحدهای آزمون را در  
مقاطع متفاوت به عهده دارند تأثیر عمده‌ای بر مطالب مورد آزمون  
نخواهد داشت.

ب- تنوع واحدهای آزمون در سالهای مختلف اختلاف  
فاحشی با یکدیگر نخواهد داشت.

پ- درجه دشواری واحدها از هماهنگی نسبی و معقولی  
برخوردار خواهد بود.

ت- متون خواندن و درک مفاهیم (اگر وجود داشته باشد) از  
نظر تعداد واژه نوع و درجه دشواری تفاوت چندانی با یکدیگر نخواهد  
داشت.

با توجه به جدول فوق به نظر می‌رسد که این ساده‌ترین اصل  
آزمون‌سازی نیز در واحدهای زبان انگلیسی کنکور سراسری مراعات  
نشده است. جز در مواردی معدود، واحدهایی که برای سنجش یک  
نکته خاص دستوری به کار رفته‌اند فاقد هماهنگی لازم‌اند. مثلاً  
سنجش نکاتی مثل ساختار جملات مجهول، جملات سببی، واژگان،  
مقایسه صفات، در آزمونهای متفاوت توسط تعداد ناهماهنگی از  
واحدها انجام گرفته است. این امر می‌تواند دلیل بر تأثیر سلیقه شخصی  
نگارنده آزمونها باشد.

بعلاوه بررسی دقیقتر واحدها نشان می‌دهد که در نگارش آنها  
نیز دقت کافی مبدول نشده است به نحوی که تعدادی از واحدهای  
آزمونی دارای اشکالات عمده‌ای هستند.  
برای مثال، چند واحد بطور نمونه با نوع اشکال در زیر ارائه  
می‌شود.

همانگونه که در بخش اول این گفتار توضیح داده شد، برای طراحی  
یک آزمون، حیاتی مرکب از افراد متخصص مطالبی را که تشکیل  
دهنده اساس مواد مورد آزمون است تعیین و طبقه‌بندی می‌کنند. نتایج  
چنین فرآیندی در تعداد و تنوع واحدهای آزمون متبلور می‌شود. در این  
مرحله است که بطور دقیق مشخص می‌شود که چه تعداد واحد آزمون  
برای سنجش میزان یادگیری و نیل به هدفهای آموزشی از پیش تعیین  
شده ضروری است. کدام واحد و کدام نکته از زبان مورد نظر را باید  
سنجید و چه اجزایی از زبان باید در آزمون گنجانده شود.

اگر بررسی علمی، جامع و دقیقی بپای تعیین مطالب مورد  
آزمون به عمل آمده باشد و این مطالب بر معیارهای شخصی استوار  
نباشد مطالب مذکور لزوماً از مختصات زیر برخوردار خواهد بود:

1 - Many people tried to climb that mountain, but only -----  
--- climbers have succeeded.

- the most skillful
- more skillfully
- very more skillful
- most skillfully

با توجه به قواعد آزمون‌سازی که صریحاً قید می‌کند که عبارات غلط  
انگلیسی نباید جزء گزینه‌ها باشد، گزینه شماره C کاملاً غلط است  
چون چنین عبارتی در انگلیسی وجود ندارد. بنابراین نیایستی مورد

5. It ----- at once. That's a promise.

- a. is done
- b. has been done
- c. will be done
- d. has done

در این واحد نیز تنها گزینه d دارای ساختمان معلوم است. در صورتی که بقیه گزینه‌ها دارای ساختمان مجهول هستند.

از این نوع واحدها با اشکالات مشابه، در میان واحدهای آزمونهای انگلیسی کنکور سراسری فراوان می‌توان یافت که بحث در مورد آنها موجب اطاله کلام می‌شود. ولی باید توجه داشت که در یک رقابت بسیار فشرده داوطلبان ورود به دانشگاه‌ها حتی یک واحد نامناسب می‌تواند سرنوشت یک نفر را تغییر دهد. استفاده از چند واحد نامناسب آن هم فقط در آزمون انگلیسی باعث نابسامانیهای بسیار تأسف باری می‌تواند بشود.

پس یک بررسی همه جانبه از مرحله طراحی تا تعیین مشخصات علمی آزمونهای سراسری بسیار ضروری به نظر می‌رسد. به امید آنکه حق هیچ داوطلبی، حتی المقدور ضایع نشود و خدای ناکرده گزینش ناروایی در مورد جوانان این مملکت صورت نگیرد.

\* از همکار دانشمندم جناب آقای دکتر مفتون که مقاله را مطالعه و نظرات سازنده‌ای ارائه فرمودند سپاسگزارم.



2. His parents died when he was a boy and ----- by his aunt?

- a. had been brought up
- b. has brought up
- c. was brought up
- d. is brought up

در این واحد نکته مورد سنجش ساختمان عبارات مجهول است. سه گزینه d, c, a دارای ساختمان مجهول و لکن گزینه b دارای ساختمان معلوم است. طبیعتاً از لیست انتخاب داوطلب حذف می‌شود.

3. It was ----- that we were all frightened.

- a. such a terrible storm
- b. so terrible storm
- c. too terrible storm
- d. so terribly storm

این واحد دو اشکال عمده دارد. اولاً: عبارت d در انگلیسی وجود ندارد یعنی همان ایرادی که به نمونه (۱) وارد است در این مورد نیز وجود دارد. ثانیاً: تکرار عبارت storm در هر چهار گزینه بی‌مورد است و باید به اصل سؤال انتقال یابد.

4. Neither of the boys ----- the answer to that question.

- a. are known
- b. knows
- c. know
- d. have known

این واحد نیز دو اشکال عمده دارد. اولاً: سه گزینه از چهار گزینه استفاده شده ساختار معلوم دارد و فقط گزینه a دارای ساختمان مجهول است که خود به خود مورد انتخاب داوطلب قرار نمی‌گیرد.

ثانیاً: سه گزینه a, c, d اشاره به فاعل جمع می‌کنند و فقط گزینه b است که می‌تواند برای فاعل مفرد به کار رود. چون هر واحد یک جواب صحیح دارد بنا بر این فقط جواب b می‌تواند بطور خیلی ساده

# عوامل موثر در فراگیری زبان خارجی

و

## چگونگی کسب مهارت‌های زبانی

دکتر مهوش قویمی

استادیار دانشگاه شهید بهشتی

در پژوهش‌های نوین مربوط به مسئله آموزش زبانهای خارجی همواره سعی بر آن است که دو فرآیند مهم تدریس زبان و فراگیری زبان از یکدیگر متمایز گردند. در آموزش زبان خارجی سه عامل اصلی وجود دارد: مُدرّس، روش تدریس و زبان آموز. بدیهی است که انتخاب روش تدریس مناسب و آمادگی کامل مُدرّس باید امر فراگیری را تسهیل کند و بهمین سبب بحث پیرامون این دو عامل برای بهبود بخشیدن به وضع آموزش زبانهای خارجی در کشور دارای اهمیت بسیار است. لیکن هدف مادر اینجا بیشتر این است که شرایط مهم فراگیری زبان و چگونگی کسب مهارت‌های مختلف را از نظر زبان آموز مورد بررسی قرار دهیم.

امروزه بیشتر مردم گمان دارند که یکی از شرایط اساسی در امر فراگیری زبان خارجی سن زبان آموز است. هر چه سن کمتر باشد فراگیری آسانتر است. اکثر متخصصین روانشناسی زبان<sup>۱</sup> نیز این عقیده را می‌پذیرند زیرا در صورت مقایسه بین خردسال و بزرگسالی که به یک کشور خارجی مهاجرت می‌کنند می‌توان باسانی دریافت که خردسال زبان کشور مورد نظر را با سهولت بیشتری یاد می‌گیرد. بعلاوه نتایج بدست آمده از تجربیات تدریس زبان خارجی در کودکانها و مدارس ابتدایی کشورهای مختلف این مطلب را تأیید می‌کند. این گروه از روانشناسان زبان بهترین سن برای یادگیری زبانهای خارجی را بین ۴ تا ۶ سالگی تخمین می‌زنند و اغلب بر این مسئله تأکید دارند که تلفظ اصوات و اداء صحیح آهنگ جملات زبان

خارجی برای خردسال بسیار آسانتر است، حال آنکه کسب این مهارت برای بزرگسال یکی از بزرگترین مشکلاتی است که گاه هرگز نمی‌تواند بر آن فائق آید.<sup>۲</sup>

اما سن در واقع تنها عامل مهم در فراگیری یک زبان خارجی نیست. روانشناسان زبان بسیاری از عوامل دیگر را مؤثر می‌شمارند. کاملترین فهرستی که در این رابطه تا کنون ارائه شده حدود ۹۰ عامل را بر می‌شمارد<sup>۳</sup> که بسیاری از آنها مربوط به شخص زبان آموز است و از آن جمله می‌توان: هوش شخصیت زبان آموز، هدف او از یادگیری زبان خارجی، زن یا مرد بودن او، محیط اجتماعی او، محیط کلاس، نگرش به زبان خارجی، آشنایی قبلی با زبانهای خارجی دیگر، قضاوت در مورد کیفیت تدریس<sup>۴</sup> را نام برد. در جدولی که در کتاب زبانهای زنده<sup>۵</sup> ارائه می‌دهد، استعداد ۳۳ درصد، هوش ۲۰ درصد و انگیزه ۳۳ درصد در فراگیری زبان مؤثرند. مجموع عوامل دیگر به طور کلی بیش از ۱۴ درصد اهمیت ندارند.

آنچه در این جدول استعداد نامیده شده در واقع مشکل است

از:

۱ - توانایی تشخیص اصوات زبان

۲ - قدرت به خاطر سپردن واژه‌ها و شکل کلمات دستوری

۳ - درک مفهوم دستوری زبان

نکته‌ای که در اطلاعات آماری کتاب فوق بسیار جالب توجه به نظر می‌رسد، برابری دو عامل انگیزه و استعداد است و مسلماً به همین دلیل در تعلیم و تربیت نوین بر انگیزتن انگیزه‌ها بسیار مهم است. در کلاس درس، علاوه بر روش تدریس، نقش مدرس در به وجود آوردن انگیزه در زبان آموزان برای یادگیری زبان، غیر قابل انکار است. برای نیل به این هدف چند نکته را باید همواره در نظر داشت:

- کلماتی که تدریس می‌شود باید در رابطه با مطالب و موضوعهای جالب توجه دانش آموز انتخاب گردد.

دانش آموز باید احساس کند که آموخته‌هایش بازدهی عملی دارد و قابل استفاده است.

- دانش آموز باید همواره از پیشرفت خود اطمینان حاصل کند و احساس نماید که هر روز بهتر از روز قبل می‌تواند به زبان تازه صحبت کند یا بنویسد.<sup>۶</sup>

می‌توان اضافه کرد که زبان آموز هر بار که با مطلب جدیدی برخورد می‌کند باید احساس کند که یادگیری آن برای بیان مقاصدش ضروری است و در نتیجه از آموخته‌اش خشنود گردد. تجربیات جدید نشان می‌دهند که لذت فراگیری زبان خارجی گاه حتی قویتر از عامل فایده آموختن آن زبان است.<sup>۷</sup>

البته در مقابل انگیزه‌های مثبت که فراگیری را تسهیل



می نمایند «انگیزه‌های منفی» نیز وجود دارد. زبان آموز گاه بدلیل ترس از تغییر شخصیت خود، مورد تمسخر قرار گرفتن و جریحه دار شدن غرورش زبان خارجی را پذیرا نیست. وقوف بر این حقایق و مبارزه با انگیزه‌های منفی زبان آموز و مدرس را در پیشبرد هدف مشترکشان که یادگیری زبان خارجی است کمک می‌کند.

حال ببینیم چگونه می‌توان مهارت‌های مختلف زبانی را کسب کرد و بر تلفظ واژه‌ها و قواعد دستوری زبان خارجی تسلط کافی پیدا کرد. از نیمه دوم قرن حاضر تکیه بر «عادت» برای تسلط بر زبان خارجی متداول گردید. به عقیده دانشمندان<sup>۱۱</sup> ویژگی‌های تشکیل عادت به‌قرار زیر است:

— عادت بدون کوشش خود آگاه به‌وجود می‌آید.

— آنچه عادت شد دائماً تکرار می‌شود.

— عادات را می‌توان به کمک تکرار کسب کرد.

— عادت همواره در موقعیت‌های مشابه بروز می‌کند.

برای تسلط بر تلفظ زبان خارجی، زبان‌آموز باید در مرحله اول به تشخیص دادن اصوات آن زبان عادت کند: زیرا اغلب زبانها از نظر نظام صوتی متفاوتند و زبان‌آموزی که در زبان خارجی مورد مطالعه‌اش با صوتی برخورد می‌کند که در زبان مادریش وجود ندارد— یا با آن تفاوت کمی دارد— بلافاصله آن صوت را با یکی از اصوات زبان مادری خود تطبیق می‌نماید. به‌عنوان مثال، زبان‌آموز ایرانی وقتی با صوت th در زبان انگلیسی روبرو می‌شود فوراً این صوت را «ت» یا «ت» فارسی می‌پندارد، یا اگر صوت on زبان فرانسه را بشنود آن را با «ان» یا «ا» یکی می‌پندارد، علت آن است که اصوات th و on معادل دقیقی در زبان فارسی ندارند. بنابراین اگر زبان‌آموز بخواهد تلفظ صحیح داشته باشد در درجه اول باید اصوات زبان بیگانه را به دقت گوش کند و از اصوات زبان مادری خود و همچنین از یکدیگر متمایز سازد، سپس با تکرار بخصوص تکرار اصواتی که در زبان مادریش وجود ندارند— آن صوت را تلفظ کند. اما ضابطه تلفظ خوب آن است که درک و بیان مطالب آسان باشد<sup>۱۲</sup>. زبان‌آموزی که «فرانسه را «ق» یا «ر» تلفظ می‌کند، بهر حال مطلب را می‌رساند لیکن چنانچه دو کلمه faim (بمعنی گرسنگی) و femme (بمعنی زن) را یکسان تلفظ کند، مفهوم جمله را درگون می‌سازد. گاهی تصور می‌شود که همیشه بین مفاهیم و واژه‌های دو زبان یک رابطه مثلثی شکل وجود دارد. وجود این تصور برای دانش‌آموز زبان خارجی ممکن است موجب بدآموزی‌هایی بشود.

برای تسهیل فراگیری واژه‌های زبان خارجی، در ابتدا بهتر است از برقراری رابطه مثلثی شکل تا آنجا که ممکن است اجتناب نمود و بر عکس رابطه‌های مستقیم میان «مدلول» و «دال» سه زبان خارجی به‌وجود آورد. این روش در ضمن سبب می‌شود که زبان‌آموز

عادت کند به زبان خارجی مورد نظر فکر کند، یعنی در ذهن جمله را به زبان مادری نسازد و سپس آن را ترجمه نماید. بلکه از ابتدا در ذهن جمله به زبان خارجی ساخته شود. و این تنها وقتی امکان پذیر است که زبان‌آموز از آغاز خود را در «محیط زبانی»<sup>۱۳</sup> دیگری احساس کند و خود را وادار سازد مقاصدش را به زبان خارجی بیان کند هر چند که توشه‌اش ناچیز باشد. در غیر این صورت آنچه فرامی‌گیرد در نظرش بی‌فایده و بی‌ارزش جلوه‌گر خواهد شد و زبان‌آموز یکی از انگیزه‌های اصلی، یعنی انگیزه ایجاد ارتباط بوسیله زبان خارجی، را از دست می‌دهد. در عمل مثلاً دیدن تصویر و ادای کلمه به زبان خارجی بهتر از ترجمه کلمه جدید به زبان مادری دانش‌آموز است. تصویر نه تنها به درک مفهوم کلمه کمک می‌کند بلکه خود دلیلی است برای بیان کلمه و همچنین به‌خودی خود پدید آورنده انگیزه است.

تجربه نشان می‌دهد که به خاطر سپردن واژه در صورتی آسانتر است که موقعیت و وضعیت، بیانگر مفهوم آن واژه باشد. بعلاوه هر چند تعداد لغاتی که باید آموخته شوند محدودتر باشد، و امکان استفاده از آنها در موارد مختلف بیشتر، یادگیری ساده‌تر می‌گردد. مطلبی که باید بخصوص به آن توجه داشت این است که کلمات به‌طور جداگانه نباید بیاد سپرده شوند. روش قدیمی لیست‌های طویل «لغت و معنی» حتی اگر تا حدی به فراگیری کلمات کمک کند این عیب اساسی را دارد که واژه‌های بخاطر سپرده شده کار برد عملی برای زبان‌آموز نخواهند داشت و در موقعیتی که زبان‌آموز ملزم به استفاده از آنهاست از آنهاست به‌یاد آوردن کلمات مناسب برای مطلب مورد نظر خود عاجز خواهد ماند. مثلاً برای فراگیری کلمه livre بهتر است ابتدا تصویر کتابی را دید و کلمه un livre (در زبان فرانسه واژه نباید بدون حرف تعریف یاد گرفته شود) را با توجه به تصویر درک نمود. سپس لازم است جمله کاملی آموخته شود که این واژه در آن گنجانده شده است. این بار مثلاً تصویر کتابی را می‌توان دید که روی میز قرار دارد و جمله:

Il y a un livre sur la table

بوسیله تصویر قابل درک خواهد بود. البته فهم این جمله منوط به دانستن ساختمان دستوری جملات نیز هست. حال سؤال این است که فراگیری ساختمان دستوری جملات به چه ترتیب آسانتر و قابل استفاده‌تر است.

در این زمینه، نیز عادت و همچنین تقلید نقش مهمی دارد. انسان پس از آنکه زبان مادری را می‌آموزد آن را درست بکار می‌برد بی‌آنکه قواعد دستوری را بشناسد. تکرار ساختهای دستوری عادت به بکار بردن آنها را برای زبان آموز میسر می‌سازد. اما در مورد نکات دستوری زبان خارجی شناخت قواعد، بخصوص برای بزرگسالان، لازم است زیرا زبان آموز بزرگسال معمولاً به دانستن قواعد تمایل نشان می‌دهد و با تکیه بر هوش خود و تطابق دستور زبان مادری با

سمبل

کلاس

درس:

Have you ever seen a  
classroom without a  
blackboard?  
Well, ... Yes, I have!!

## تخته سیاه

هما توکلی

دانشگاه علامه طباطبایی

علت انعکاس نوری که از پنجره روی قسمت تیره می‌تابد هر چه معلم روی این قسمت می‌نوشت قابل رویت نبود. نوشته‌های قسمت رنگ و رو رفته را هم کسی از ردیف دوم به بعد تشخیص نمی‌داد. پس ایرادی نخواهد داشت اگر در نخستین روزهای کلاس از ردیف آخر نظری به تخته سیاه بیاندازید تا مبدا تجربه من برای شما تکرار شود و در پایان سال متوجه شوید که آنچه بر روی تخته سیاه در طول سال نوشته‌اید کسی ندیده و نخوانده است.

### ۲ - آیا مطالب خود را مرتب و خوانا روی تخته سیاه

می‌نویسید؟

اگر در پایان کلاس درس آنچه روی تخته سیاه نوشته‌اید عیناً مثل یک عکس برگردان به دفتر یادداشت دانش‌آموزانتان منتقل شود شما از نظم و ترتیب مطالب و خوانا بودن خط آن لذت و افرنخواهید برد؟ به یاد می‌آورم معلم درس عربی ام‌را که همیشه صندلی خود را کنار تخته سیاه می‌گذاشت و تا پایان درس از جای خود بلند نمی‌شد و چند کلمه‌ای را هم که در گوشه تخته سیاه نزدیک خودش می‌نوشت، به علت کمبود جا گاه‌بگاه مجبور بود پاک کند و هر بار دانش‌آموزی را به جلو می‌خواند

از هر کسی بخواهید تصویر ساده‌ای از یک کلاس درس برای شما ترسیم کند حتماً در آن تصویر یک معلم، چند شاگرد، چند میز و نیمکت و روبروی آنها، یک تخته سیاه خواهد بود. در مورد تخته سیاه، این سمبل کلاس درس، کمتر مقاله‌ای نوشته شده است. آیا با کاربرد این وسیله کمک آموزشی آشنا هستید؟ این نوشته کوتاه حاوی چند پیشنهاد در این مورد است.

### ۱ - آیا تخته سیاه کلاس شما ایرادی ندارد؟

«تخته سیاه» که امروزه بیشتر نه جنسش چوب است و نه رنگش سیاه، به تنهایی یا به همراهی چند میز و نیمکت می‌تواند هر اطاقی را به کلاس درس تبدیل کند. اغلب قسمتی از دیوار روبروی دانش‌آموزان را به کمک سیمان و رنگ سیاه و یا سبز تیره به صورت تخته سیاه در می‌آورند. با اینکه سطح تخته سیاه به طور معمول بایستی صاف و برای نوشتن مناسب باشد ولی در بعضی کلاسها این سطح بی‌اغراق نسخه کوچکی از سطح خیابانهای شهر ما است. به یاد می‌آورم یکی از کلاسهایم را که شاگردان تخته سیاه را به کنایه مجله «سپید و سیاه» می‌خواندند چون نصف آن تیره و نصف دیگر رنگ و رو رفته بود. به

و گنج سر انگشتانش را با آستین او تمیز می نمود. بر عکس معلم زبانی هم داشتم که همیشه یک تکه نخ در کیف داشت. در شروع کلاس وقتی مشغول حضور و غیاب دانش آموزان بود سه دانش آموز را پای تخته سیاه می فرستاد که یکی از آنها نخ را به خرده گچهای پای تخته سیاه می مالید و دو نفر دیگر دو انتهای نخ را گرفتند. در حالیکه محکم می کشید آنرا روی تخته سیاه تکیه می دادند و نفر سوم با دو انگشت نخ را بلند می کرد و ناگهان رها می نمود. خطی ظریف و مستقیم روی تخته سیاه می افتاد با تکرار این عمل تخته سیاه به صفحه ای مثل کاغذ خط دار مبدل می شد و معلم، تا آخر کلاس هر چه می خواست روی این خطوط تمیز و مرتب می نوشت. کوتاه سخن اینکه، می خواهیم پیشنهاد کنیم که اگر نتوانیم مطالب خود را تمیز، مرتب و خوانا روی تخته سیاه بنویسیم قادر نخواهیم بود از این وسیله آموزشی به طور شایسته استفاده کنیم و به احتمال قوی ممکن است موجب سردرگمی دانش آموزان هم باشیم.

### ۳- چند پیشنهاد عملی جهت استفاده از تسخته سیاه در آموزش زبان

یک اصل در آموزش زبان مورد قبول اکثر معلمان است که هر کلمه ای که از زبان خارجی یاد می گیریم بهتر است اول آن را بشنویم و سپس ببینیم. معلمی که پیش از هر چیزی از دانش آموزان خود می خواهد کتاب درسی خود را باز کنند و سپس از روی کتاب به آموزش می پردازد به احتمال زیاد همیشه توجه دانش آموزان را اول به زبان نوشتاری جلب می کند و سپس به خواندن و تلفظ آن می پردازد. تأثیر منفی این روش مخصوصاً بر روی تلفظ کلمات پوشیده نیست. تخته سیاه کمک می کند که معلم اول مطالب و نکات اصلی درس را به کمک کشیدن خطوط و تصاویری ساده روی تخته سیاه توضیح دهد، سپس آنها را از روی کتاب شرح دهد.

در هر مرحله از آموزش و تمرین زبان خارجی می توان از تخته سیاه استفاده نمود. دو تمرین زیر یکی در سال اول راهنمایی و دبیرستان، و دیگری در سالهای بعد مثلاً دبیرستان و دانشگاه می تواند مفید باشد و توجه کلاس را به آنچه آموخته می شود جلب کند.

بیشتر معلمهای زبان اغلب از دیکته برای سنجش توانایی دانش آموزان در هجی کلمات استفاده می کنند. قسمتی از درس یا لغات گزیده آن را به دانش آموز دیکته می گویند، سپس دفاتر را جمع می کنند و پس از صرف ساعتها وقت برای تصحیح غلطها آنها را به دانش آموزان بر می گردانند. از نوعی دیکته که روی تخته سیاه نوشته می شود می توان به منظور آزمون و تمرین هجی کلمات، یادگیری

واژگان و دستور زبان، بر انگیزتن شوق یادگیری، و هدفهای آموزشی دیگر استفاده نمود. در این تمرین، معلم قسمتی از یک درس جدید یا بخشهایی از چند درس گذشته را انتخاب می کند. این قسمت به اندازه ای باید باشد که بتوان تمامی آن را روی تخته سیاه رونویسی کرد. معیارهایی که معلم را در انتخاب این قسمت برای دیکته روی تخته سیاه کمک می کنند بسیار متعدد است. مهمترین آنها عبارت است از اینکه قسمت انتخاب شده باید حاوی نکات دستوری یا واژگانی مهمی باشد که دانش آموزان در یادگیری آنها مشکلاتی دارند. ابتدا معلم قسمت انتخاب شده را با آهنگی طبیعی برای کلاس می خواند، سپس خود یا یکی از دانش آموزان آن را روی تخته سیاه می نویسد؛ آنگاه معلم به ترتیب کلمه یا کلماتی را از جمله اول و بعد از جمله دوم و الخ پاک می کند. این کلمه ها یا عبارات هر یک باید یادآور نکات مهم دستوری یا واژگانی یا تلفظی باشند. در مرحله بعد معلم اول از دانش آموزان داوطلب می خواهد که این جملات را عیناً مثل اینکه هیچ کلمه یا کلمه هایی پاک نشده از حفظ بخوانند. معلم با در نظر گرفتن وقت کلاس به تدریج کلمه های پاک شده را از روی تخته سیاه زیادتر می کند تا جایی که پس از مدتی تنها چند کلمه روی تخته سیاه باقی می ماند ولی شاگردان به دلیل تکرار آن جمله ها و توضیحات ضمنی معلم در مورد آنها می تواند تمام یا قسمتی از آن جمله ها را که اول کلاس روی تخته سیاه نوشته شده بودند از حفظ بخواند. در کلاسهای آخر دبیرستان و سطوح پیشرفته آموزش زبان خارجی نیز معلم می تواند از تخته سیاه استفاده کند. به عنوان مثال جهت شروع گفتگوهای جالب و «طبیعی» معلم می تواند موضوع یا صحنه مکالمه ای را نام ببرد (موضوع مکالمه می تواند شبیه موضوع گفتگویی باشد که دانش آموزان آن را در یکی از درسهای کتاب خود دارند). سپس دانش آموزان شخصیتها و افرادی را که در این گفتگو می توانند نقشی داشته باشند نام می برند و تصمیم می گیرند که شخصیت اول چه کسی صحبت کند و چه بگوید. آنچه که مورد توافق قرار گرفته روی تخته سیاه نوشته می شود و این نحوه کار تا آخر و تا آنجا که تخته سیاه جا داشته باشد با شرکت اکثریت دانش آموزان و راهنمایی و تصحیح معلم ادامه پیدا می کند. مکالمه ای که بدین نحو روی تخته سیاه نوشته می شود ممکن است نظیر مکالمه در کتاب درسی باشد یا از آن کاملاً متفاوت باشد ولی چون اکثر دانش آموزان در طرح و بوجود آوردن این مکالمه شریک بوده اند با علاقه بیشتری بدان توجه خواهند کرد و از آن چیزها خواهند آموخت.



نام و نام خانوادگی: کلاس:

۱ - جملات مربوط به هر عکس را در مقابل آن بنویسید. (۶ نمره)

1.....

2.....

3.....

4.....

5.....

امتحان،

انتقام

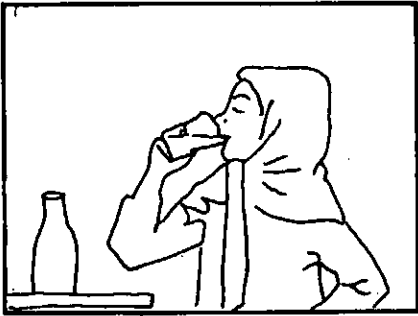
نیست!

نیلوفر مبصر

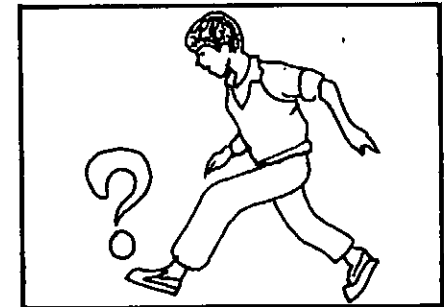
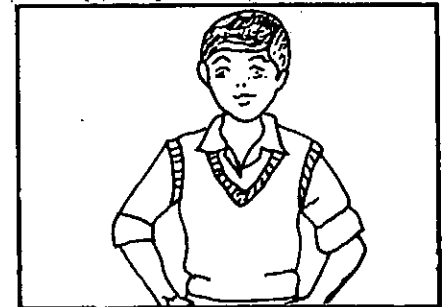
آموزش و پرورش منطقه ۷ تهران

شرایط بحرانی فضای امتحان را با طرح سوالات سخت و انتقام جویانه مشکلتر نکنیم. بهتر است ما معلمان با عشق و علاقه و توانایی کامل در کلاسها با شاگردانمان کار کنیم تا در فضای امتحان لرزه بر اندامشان مستولی نگردد. همه ما می دانیم بسیارند شاگردانی که دانسته هایشان را در شرایط نامساعد فراموش می کنند. ما می توانیم با طرح سوالات مناسب و در صورت امکان با کمک گرفتن از تصاویر، آنچه را که ممکن است فراموش کرده باشند، به یادشان بیاوریم. هدف اصلی آموزش زبان، مخصوصاً در سالهای نخستین آن، گفت و شنود و ایجاد علاقه به زبان مورد نظر باید باشد. این روش کاملاً نتیجه بخش است. به کارگیری تصاویر در طرح سوالات زوایای تزاریک ذهن دانش آموز را می شکافد و اسامی و جملات مربوط به آن تصویر بهتر به ذهنش متبادر می شود. این طریقه سؤال نوعی اعتماد به نفس در دانش آموز ایجاد می کند و تواناییهایش با پاسخ به سوالاتی که تصاویرش را می بیند متجلی می گردد و خشکی و زهر و بد ترکیبی احتمالی جلسه امتحان را پشت سر می گذارد. به این ترتیب، معلم با ظرافت توانسته است استعدادهای حقیقی دانش آموز را که در محیطی متعادل و آرام بروز می کند بسنجد. نگرانی که در چنین وضعیتی به دانش آموز داده می شود همان است که واقعاً استحقاقش را داشته است. اگر آموزش سمعی و بصری است، چرا امتحان این طور نباشد؟

اینک بخشی از آزمون زبان آلمانی کلاسهای اول راهنمایی منطقه ۷ آموزش و پرورش تهران که در آن از شیوه عکس به همراه سؤال استفاده شده است جهت اطلاع و اظهار نظر همکاران درج می شود.



6.....



۲ - حرف تعریف اسامی زیر را بنویسید: (۱/۵ نمره)

..... Mann  
..... Butter

.....Obst  
.....Marmelade

.....Tee  
.....Brot

۳ - جملات زیر را با توجه به عکسها کامل کنید: (۲ نمره)

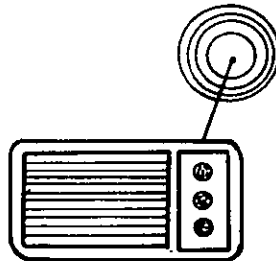
1. Der Kaufmann verkauft .....



2. Der Kaufmann verkauft .....



3. Die Männer hören .....



4. Die Frauen kaufen .....



# نکته‌ها

Shut the door.  
 Turn on the light.  
 Turn off the light.  
 Come out in front of the class.  
 Go and sit down.  
 Speak up.  
 Come in.

## در پایان کلاس درس:

Put away your books.  
 You may go now.

اصطلاحات فوق بیشتر توسط معلم به کار برده می‌شوند و برای دانش‌آموز تنها درک مفهوم آنها کافی است. عبارات و جملات متداول دیگری هستند که اگر از همان اوایل سال تحصیلی دانش‌آموز کاربرد آنها را یاد بگیرد، شوق بیشتری برای آموختن خواهد داشت. دانش‌آموز علاوه بر مفهوم این عبارات باید کاربرد بموقع آنها را نیز یاد بگیرد. بهترین زمان برای آموزش و تمرین این عبارات زمانی است که دانش‌آموز با بکار بردن معادل فارسی یکی از آنها چیزی از معلم خود بپرسد. مثلاً اگر دانش‌آموزی گفت: «آقا، لطفاً جمله را روی تخته سیاه بنویسید»، معلم آنرا به زبان انگلیسی بازگو کند:

Would you please write it on the board?

بعد از چندبار تکرار جمله در همان جلسه و جلسات بعد، اغلب دانش‌آموزان مفهوم آنرا خواهند فهمید و یا کاربرد آن توسط یکی دوتنفر از دانش‌آموزان، سایر دانش‌آموزان نیز کاربرد آن را یاد خواهند گرفت.

تعدادی از این قبیل جملات عبارتند از:

How do you say this in English?  
 Excuse me, please.  
 I'm sorry, I'm late.  
 Sorry, I forgot to do my homework.  
 Sorry, I left my book home.  
 Repeat it, please.  
 May I leave now?

## برای اجرای بهتر آزمون

الف) مدتی پیش از تاریخ برگزاری امتحان راجع به موارد زیر باید تذکراتی به تمام شاگردان داده شود.

۱ - نوع آزمونی که به آنان داده خواهد شد، مانند تعداد پرسشهای مورد نظر و چیزهایی از این قبیل. در صورت امکان، نمونه پرسشهایی از انواع سؤالاتی که قرار است شاگردان خود را برای آن آماده سازند به آنها داده شود.

## عبارات متداول در کلاس درس

تعدادی عبارت و جمله اصطلاحی هست که معلم از همان جلسه نخست تدریس زبان مجبور به استفاده از آنها در کلاس درس است. یاد دادن آنها به دانش‌آموزان مشکلی نیست چون در هر جلسه به دفعات تکرار می‌شوند و محیط کلاس، اشاره سر و دست معلم و ترجمه گاه به گاه آنها به فارسی مفهوم و معنی آنها را روشن می‌سازد. علاوه بر این، کار برد آنها در کلاس شوق یادگیری را افزایش می‌دهد. البته لیست زیر به هیچ وجه کامل نیست تعدادی از این عبارات از مجله PP112-117 و Vol.1.7/3 و ELT انتخاب شده است:

در شروع کلاس:

Good morning (afternoon).  
 Sit down, please.  
 Take out your books.

وقتی از کتاب استفاده میشود:

Open your books at page....  
 Have you found the place?  
 Show him (her) the place.  
 James, begin reading.  
 Begin reading at line.....  
 Read the passage silently  
 Read it aloud.  
 Shut your books.

برای نوشتن:

Write it down (in your notebook).  
 Make a note of this.  
 Copy this down.  
 Stop writing (pens down).

درباره سؤالات:

Answer this question!  
 Put your hand up if you know the answer.  
 Hands up!  
 Don't all answer together.

در مورد نظم کلاس:

Be quiet.  
 Listen to me.  
 Wait for your turn.

دستور العمل‌های بسیار معمول کلاس درس:

Open the door.



## ۲ - محل و ساعت دقیق امتحان

۳ - چیزهایی که باید با خود به جلسه امتحان بیاورند.

ب) معلم باید سعی کند از ایجاد جو تهدیدآمیز و بیش از حد رسمی و جدی در اطاق امتحان احتراز کند زیرا این کار شاگردان را به وحشت می اندازد و موجب فشار روحی آنان می شود. جلسه امتحان باید حتی المقدور غیر رسمی باشد بدون آنکه لطمه ای به منزلت و اعتبار آن وارد گردد.

ج) برگزار کنندگان امتحان باید اطمینان حاصل کنند که نکات زیر مورد عنایت قرار گرفته است:

۱ - دسته صندلی یا میزی که شاگرد ورقه خود را روی آن می گذارد و به پرسشهای امتحانی پاسخ می دهد، مناسب باشد. میزها باید طوری چیده شود که ستوسه تقلب کردن را در شاگردان به حداقل برساند. فاصله بین میزهای شاگردان بستگی دارد به نوع آزمون. چنانچه تنها از یک نوع یا یک شکل آزمون استفاده شود فاصله بین شاگردان باید بیش از وقتی باشد که بیشتر از یک شکل آزمون مورد استفاده قرار می گیرد.

۲ - هوای اطاق محل امتحان به اندازه کافی جریان داشته باشد.

۳ - در تمام طول آزمون درجه حرارت اطاق در حد مطلوب ثابت بماند.

۴ - در طول امتحان سکوت کامل بر محل برگزاری آزمون حاکم باشد و از سر و صداهایی که موجب سلب آرامش محیط امتحان شود جلوگیری گردد.

۵ - روشنایی تمام قسمتهای اطاق کافی باشد.

۶ - برای جلسات امتحانی بر جمعیت مراقبینی تعیین شود که وظایف و مسئولیتهاشان به آنها خوب گوش زد شده است.

۷ - تمام محصلین شرکت کنند در امتحان بتوانند دستورالعملهایی را که توسط ممتحنین داده می شود به آسانی بشنوند.

(Forum, Volume X No 2, 1972, P. 14)

## چند اصل از اصول تدریس املاي انگلیسی

با رعایت اصول زیر می توان تا حد زیادی بر مشکلات املاي انگلیسی دست یافت:

۱ - از طرح همزمان چند مشکل املايی پرهیزید. هر بار فقط به یک مسئله واحد پردازید. در مراحل اولیه، تمرینهای کتبی باید منحصرأ بر اساس مواردی مبتنی باشد که به طور شفاهی و ضمن کار فعال آموخته شده است و شاگردان با شکل مکتوب آن از راه خواندن

آشنا شده اند.

۲ - قواعد املا نباید قبل از موقع مناسب یعنی پیش از آنکه شاگردان از راه تمرین با موارد و مصادیقی چند از کار برد آن قواعد آشنا شوند، و در نتیجه بتوانند ضرورت آنها را احساس کرده پی به ارزش و معنای آنها بپزند، ارائه گردد. شاگرد باید این قواعد را در وقت مناسب فراگیرد، یعنی زمانی که بتواند آنها را خوب درک کند و علاقه ای به یادگرفتن آنها پیدا نماید. وی باید قواعد املا را نه به صورت باری اضافی و تحمیلی بلکه به عنوان چیزی آموختنی و وسیله صرفه جوئی بیشتر در وقت و نیرو بیاورد.

۳ - شاگردان نه تنها از راه خواندن و رونویسی کردن بلکه با نگاه کردن مستمر به جدولهایی از مثالهایی که نشان دهنده روابط بین حروف الفبا و اصوات در نظام املاي انگلیسی است و نیز از روی چارتهای دیواری و لیستهایی از کلمات دشوار با املاي مشابه (مانند کلماتی که /O/ در آنها بکار رفته و به صورت مختلف تلفظ می شوند)، که همیشه روی دیوار کلاس درس نصب شده است و در درس انگلیسی از آنها استفاده می شود، می توانند تصویرهای ذهنی و حافظه بصری پیدا کنند.

۴ - باید لیستهایی از کلمات متشابه (homonyms) که طبقه بندی گردیده و دو به دو در کنار هم قرار داده شده (مانند: - read - و غیره) همراه با جملاتی که نشان دهنده معنا و طرز کار برد آنهاست تحت هدایت معلم مورد مطالعه محصلین قرار گیرد.

۵ - باید جدولی از معمول ترین افعال که به صورت خاص صرف می شوند (و به افعال بی قاعده معروفند)، مانند: - rose - rise - write - wrote - written, risen - teach - taught - write - wrote - written, risen - catch - caught - و غیره، بر طبق نحوه تصریف و طرز املاي آنها طبقه بندی کرد و شاگردان را با آن آشنا ساخت.

(Anitchkov, I., Methods of Teaching English in Secondary Schools, 1966, p. 182)

# فعالیت‌های گروه‌های زبان خارجی

## اخبار گروه زبان انگلیسی

۱ - کلاسهای توجیهی در نیمه دوم شهریور از تاریخ ۱۷ لغایت ۲۲ در محل مرکز فرهنگی علامه طباطبائی واقع در تهران خیابان کاشان تشکیل شد. در این کلاسها، ۷۳ نفر شرکت کننده از شهرستانها و تهران حضور داشتند. مؤلفان با همکاری کارشناسان دفتر تحقیقات شرکت کنندگان را در مورد روش تدریس کتاب جدیدالتألیف سال اول راهنمایی توجیه نمودند.

کتاب Oxford Advanced Learner's Dictionary of Current English و کتاب

A Concise Grammar of Contemporary English

بین شرکت کنندگان توزیع شد.

۲ - کتاب انگلیسی جدیدالتألیف سال دوم راهنمایی (آزمایشی) در بعضی از مناطق تهران تدریس می‌شود. بمنظور نظر خواهی از معلمان، کتاب مزبور همراه با پرسشنامه‌ای به تمام نقاط کشور ارسال گردید.

۳ - کتاب معلم انگلیسی سال اول راهنمایی به شهرستانها ارسال گردید.

۴ - کتابهای رسیده از وزارت ارشاد اسلامی در زمینه‌های دستور زبان انگلیسی، آزمون انگلیسی و غیره در این دفتر بررسی و اظهار نظر شد. در این زمینه خط مشی گروه زبان این است که از دادن مجوز چاپ به کتابهای راهنما و کتابهای دیگر که از خط فارسی برای نوشتن تلفظ کلمات انگلیسی استفاده شده و همچنین کتابهاییکه مطالب آنها مغایر با اهداف جمهوری اسلامی و مطالبی خلاف شئون مذهبی است جلوگیری بعمل آورد.

۵ - گروه زبان بمنظور بررسی و اعمال تغییرات کلی در کتابهای دبیرستانی، امسال از جایگزین کردن مطالب جدید خودداری کرد و این امر را به سال تحصیلی ۶۷ - ۶۶ اختصاص داد. این

تغییرات عملاً در کتابهای دوم، سوم و چهارم انجام خواهد گرفت. ۶ - کتاب مکالمه برای تدریس در ترم دوم تربیت معلم بررسی و پیشنهاد شد.

۷ - کارشناسان گروه زبان انگلیسی از کلاسهای بازآموزی در سطح تهران بازدید نمودند.

۸ - کتاب سوم راهنمایی توسط مؤلفان در دست تألیف است و کتاب معلم دوم راهنمایی نیز در سال تحصیلی ۶۶ - ۶۵ در اختیار دبیران قرار خواهد گرفت.

۹ - با توجه به پیشنهادات رسیده از سراسر کشور، کتاب اول راهنمایی توسط مؤلفان و کارشناسان دفتر تحقیقات مورد تجدید نظر قرار گرفت.

## اخبار گروه زبان فرانسه

۱ - تشکیل جلسه مشترک دبیران فرانسه مناطق تهران در کتابخانه سازمان با حضور برادر صدری مدیرکل دفتر تحقیقات و برنامه‌ریزی و تألیف و توجیه همکاران توسط برادر صدری در زمینه آموزش زبان فرانسه و دعوت به همکاری دبیران علاقمند به همکاری با دفتر تحقیقات و تأکید بر ارائه نظریات و پیشنهادهای پاسخ به سوالات همکاران توسط مقام مدیریت و کارشناس زبان فرانسه و بالاخره تعیین اعضای دائمی گروه زبان در سال تحصیلی ۶۵ - ۶۴ نتیجه این نشست بود. در پایان جلسه مقرر گردید که جلسات عمومی هر ۲۰ روز یکبار در دفتر تحقیقات تشکیل گردد. این جلسات مرتباً تشکیل و فتوکی جلسات جهت اطلاع به اداره کل آموزش و پرورش تهران و سرپرست گروههای آموزشی زبان دفتر آموزش عمومی و اداره امتحانات ارسال گردید.

۲ - در مورد تألیف کتاب سال اول دبیرستان و همچنین روش تدریس کتاب اول راهنمایی مقرر شد که با استفاده از نظریات مدیریت نشر دانشگاهی و شورایی عالی انقلاب فرهنگی سه نفر از اساتید دانشگاههای شهید بهشتی و علامه طباطبائی پس از بررسی مجدد

## اخبار گروه زبان آلمانی

- ۱ - برنامه‌ریزی کتابهای دبیرستان و تشکیل جلساتی چند با دفتر فنی برای تألیف کتابهای زبان آلمانی هنرستان انجام پذیرفت.
- ۲ - برای هر چه بهتر شدن کتابهای درسی دوره راهنمایی، از طرف دفتر تحقیقات و برنامه‌ریزی و تألیف به کارشناسان زبان آلمانی این دفتر مأموریت داده شد تا هفته‌ای دو روز برای تألیف کتابهای دوره راهنمایی در انستیتو گوته تهران جلساتی تشکیل دهند.
- ۳ - بر اساس آمار تقریبی که توسط گروه زبان آلمانی دفتر تحقیقات تهیه شده است، تعداد دانش‌آموزان دوره راهنمایی و دبیرستان و هنرستان که آلمانی زبان دوم درسی آنهاست در تهران و بعضی از شهرستانها به ۳۵۰۰ نفر می‌رسد. این آمار در اوایل آبان‌ماه ۶۴ گرفته شده است. با فارغ‌التحصیل شدن دوره اول دانشجویان رشته زبان آلمانی تربیت معلم به احتمال زیاد در چند شهرستان دیگر نیز کلاسهای زبان آلمانی دوره راهنمایی و هنرستان تأسیس خواهد شد.
- ۴ - به دنبال تشکیل دو سمینار کارآموزی برای معلمان زبان آلمانی با نظارت دفتر تحقیقات و همکاری انستیتو گوته تهران، که در تابستان سالهای ۶۲ و ۶۳ در تهران انجام شد، انستیتو گوته تهران به پیشنهاد دفتر تحقیقات برای تکمیل معلومات معلمان زبان آلمانی اقدام به اعزام ۹ نفر از معلمان زبان آلمانی به آلمان نمود که پس از بررسی‌های انجام شده توسط گزینش، برای مدت ۲ ماه عازم آلمان شدند. این افراد در دو گروه مختلف گروه اول (۲ نفر در تیرماه) و گروه دوم (۷ نفر در مردادماه ۶۴) به آلمان اعزام شدند که نتایج این سفر بسیار مطلوب و جامع بود. گزارش این سفر نیز بدفتر سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی و دفتر روابط بین‌الملل فرستاده شد.
- ۵ - کتاب روش تدریس و ارزشیابی سال دوم تربیت معلم توسط برادر حسین شریفی حقیقی در دفتر تحقیقات، تألیف گردیده و به واحد تربیت معلم تحویل داده شد.
- ۶ - برای آشنا شدن دانشجویان تربیت معلم با روش تدریس نوین تعدادی از دانشجویان سال دوم تربیت معلم رشته زبان آلمانی هفته‌ای یکبار از کلاسهای انستیتو گوته استفاده می‌کنند.
- ۷ - در طی جلساتی که دفتر آموزش و پرورش با دفتر تحقیقات داشت مقرر شد که آلمانی در هنرستانها بیشتر از سابق تقویت شود و طی بخشنامه‌ای به هنرستانها ابلاغ گردد و برای سال ۶۵ برنامه‌ریزی‌های لازم انجام گیرد. دست نوشت کتاب آلمانی سال سوم راهنمایی برای سال ۶۵ بدفتر چاپ و توزیع فرستاده شد.

کتابهای اول راهنمایی نسبت به تألیف روش تدریس آن اقدام نمایند. ضمناً دو نفر از اساتید در مورد کتاب اول دبیرستان نیز برنامه‌ریزی مقدماتی به عمل آوردند. به امید خداوند متعال تألیف این کتاب نیز تا پایان اردیبهشت ماه به پایان خواهد رسید. در تألیف این کتابها ضوابط موجود سازمان کاملاً در نظر گرفته خواهد شد و کارشناس دفتر نیز همکاری لازم را با هیئت علمی بعمل خواهد آورد.

۳ - چندین مقاله توسط اساتید و دبیران برای مجله رشد زبان فرستاده شده که مقالات مزبور برای بررسی نهائی و تصمیم‌گیری در مورد چاپ آنها در مجله رشد به هیئت تحریریه تحویل گردید.

۴ - کارشناس زبان فرانسه از مدارس مناطق او ۳ که زبان فرانسه در آنها تدریس می‌شود به منظور جمع‌آوری دانش‌آموزان در مناطق مختلف و ارائه راهنمایی‌های لازم به دبیران در بهبود روش آموزش کتابهای درسی و نیز استفاده از جزوات جنبی بازدید بعمل آورد. اضافه می‌شود که این بازدید از سایر مناطق نیز به ترتیب انجام خواهد گرفت.

۵ - جزوات جنبی برای کلاسهای سال سوم دبیرستان که آماده تکثیر است بزودی در اختیار مناطق قرار داده خواهد شد.

۶ - تهیه نوآرهای آموزشی برای کتابهای سال دوم و سوم راهنمایی در دست اقدام است.

۷ - تشکیل مرتب جلسات اعضای گروه زبان و بحث و تبادل نظر در مورد محتوای کتابهای درسی و همچنین نحوه اجرای آزمونها که فتوکپی صورتجلسات در مورد محتوای کتابهای درسی به دفاتر آموزش عمومی و اداره امتحانات و اداره کل آموزش و پرورش تهران جهت اطلاع و اجرا ارسال گردید.

۸ - در جلسه‌ای که خانم صفارزاده با برادر دکتر حداد عادل ریاست سازمان، برادر صدوری مدیرکل دفتر تحقیقات با سرپرستان گروههای زبانهای انگلیسی، فرانسه، و آلمانی داشتند استفاده از برنامه‌ریزی شورایی انقلاب فرهنگی در جهت تدوین و تألیف کتابهای انگلیسی و فرانسه و آلمانی و همچنین بهره‌گیری از نظریات و پیشنهادهاى خانم صفارزاده در زمینه آموزش زبانهای آلمانی و فرانسه مطرح گردید. در نتیجه مقرر شد که سرپرستان زبانهای خارجی دفتر تحقیقات در موارد ضروری با مشارالیه تماس حاصل کنند و از نظرات و راهنماییهای ایشان حداکثر استفاده را بنمایند.

۹ - از اساتیدی که قبلاً آمادگی خود را در زمینه همکاری با دفتر تحقیقات اعلام نموده بودند دعوت بعمل آمد تا از نظرات آنها در زمینه‌های مختلف آموزش زبان فرانسه در مدارس استفاده شود.



دستور زبان خارجی سریعتر می تواند آنها را درک نماید. همزمان با به کار بردن قواعد در جملات زبان آموز می تواند صرف و نحو زبان خارجی را فرا گیرد. لیکن یادگیری نکات دستوری بدون انجام تمرینهای ساختاری فراوان و به کار بردن قواعد در جملات و موقعیتهای گوناگون کاملاً بیهوده به نظر می رسد. چه بسا دانش آموزانی که قواعد دستوری زبانی را کاملاً می شناسند ولی قادر به بیان صحیح یک مطلب کوتاه به آن زبان نیستند. بنابراین در این زمینه نیز عمل بر تئوری تقدم دارد. علاوه بر اصل «پیشرفت تدریجی» که در مورد یادگیری واژه ها به آن اشاره کردیم در اینجا نیز باید رعایت گردد. هر ساخت جدید دستوری تنها زمانی باید تدریس شود که نکات قبلی کاملاً فرا گرفته شده باشد. زیرا در غیر این صورت دانش آموز آمادگی ذهنی خود را برای یادگیریهای جدید از دست خواهد داد.

به طور خلاصه می توان گفت که برای به دست آوردن مهارتهای مختلف زبانی بهترین روش شنیدن اصوات واژه ها و جملات به آن زبان خارجی، تکرار مکرر آنها و نیز استفاده از آنها در موقعیتهای گوناگون است تا عادات زبانی حاصل گردد. روش های تدریس نوین مانند روش شنیداری - گفتاری<sup>۳</sup> و روش سمعی و بصری<sup>۴</sup> نیز بر همین پایه استوار گردیده است.

# پرسش و پاسخ

نامه های شما را با دقت و علاقه می خوانیم. از نظریات شما در مورد مقاله ها استفاده و از پیشنهاد های شما در مورد بهبود کیفیت مجله استقبال می کنیم. به تصمیم هیئت تحریریه از این شماره یکی از نامه ها را که موضوع آن مورد توجه اکثر خوانندگان باشد عیناً چاپ می کنیم و پرسش های چند نامه را تا جایی که صفحه های محدود مجله اجازه دهد در همین بخش پاسخ می دهیم. در مورد بقیه نامه ها تنها به اعلام وصول آنها اکتفا خواهیم کرد تا در فرصت مناسب به آنها نیز پاسخ دهیم.

سردبیر

## پرسش ۱

پرسش آقای منصور خردمند همکارمان از بندر لنگه و برداشت ما از آن پرسش را می شود چنین خلاصه کرد: در چند درس اول کتاب انگلیسی دوم راهنمایی، زمان گذشته ساده افعال انگلیسی را به دانش آموزان یاد می دهیم. دانش آموزان پس از تمرینات زیاد یاد می گیرند که هر وقت فرم زمان گذشته فعل بخصوصی را دیدند آن را به زمان گذشته ساده ترجمه کنند ولی در درس های بعدی (مثال هایی از درس سیزدهم همان کتاب را نقل کرده اند) دانش آموز مجبور می شود همان شکل گذشته افعال را به جای گذشته ساده، به قول ایشان، به ماضی استمراری، ترجمه کند.

و معتقدند: «این باعث یک سردرگمی شدید که نتیجه اش [دل] زدگی است می گردد.» و در ادامه می پرسند: «آیا بهتر نیست برای رفع این عیب این درس (؟) به شکل مطلوبی تغییر یابد؟»

## پاسخ

بر اساس یک اصل زبان شناسی در یک زبان یک علامت (پسوند، پیشوند، کلمه، جمله و غیره) را برای بیان منظورها و مفاهیم متعدد و متفاوت به کار می گیریم و همان طور برای بیان یک منظور و مفهوم از علامت (پسوندها، پیشوندها، کلمه ها، جمله های...) متعدد و متفاوت استفاده می کنیم. در چند درس اول کتاب انگلیسی دوم راهنمایی می بینیم که شکل گذشته یک فعل (ed, -d) تنها برای زمان

- 1- Psycholinguiste
- 2- F. François. L'apprentissage précoce d'une seconde langue, Le Français dans le Monde. No. 46
- 3- F. Bresson. Acquisition et apprentissage des langues vivantes. in Langue Française. Larousse. Déc. 1970
- 4- W.F. Machey. Bilinguisme et contact des langues. Paris. Klinckséck. 1976
- 5- qualité de l'enseignement
- 6- D. Girard. Linguistique appliquée et didactique des langues.
- 7- p. Bogaards. Attitudes et motivations: quelques facteurs dans l'apprentissage d'une langue étrangère, Le Français dans le Monde. Mai - Juin 1984
- 8- D. Girard. Les langues vivantes. Larousse. Paris. 1970  
Colin. Paris. 1972
- 9 = 7
- 10 - A.V.P. Elliott. The end of an epoch. in English Language Teaching. Vol. XXVI No. 3 Juin 1973
- 11 = 6
- 12 - Bain linguistique
- 13 - La méthode audio-orale
- 14 - La méthode audio-visuelle

گذشته ساده یعنی برای بیان انجام کاری که در گذشته اتفاق افتاده و تمام شده به کار برده شده است ولی در درسهای بعدی از همان شکل گذشته برای بیان عادت و تکرار در گذشته (نه بقول نویسنده، ماضی استمراری) استفاده شده است.

به عبارت دیگر، یک علامت یعنی شکل گذشته افعال، به دو منظور به کار برده شده است. و این را باید به دانش آموز گفت و توضیح داد.

در اینجا لازم می‌دانیم به یک اشتباه همکاران در مورد «ماضی استمراری» و بیان عادت و تکرار در گذشته اشاره کنیم. به نظر می‌رسد که اشتباه ایشان از اینجا ناشی شده است که در زبان فارسی شکل افعال گذشته که با «می» شروع می‌شود بنا به اصلی که در بالا به آن اشاره شد به دو منظور یعنی «ماضی استمراری»، و «عادت و تکرار در گذشته» به کار برده می‌شود:

۱ - وقتی اصفهان بودم پیاده به مدرسه می‌رفتم (عادت و تکرار در گذشته)

۲ - دیروز که به مدرسه می‌رفتم برادران را دیدم (ماضی استمراری)

در انگلیسی، برخلاف فارسی، برای بیان این دو مفهوم به جای یک شکل از شکلهای متفاوت استفاده می‌کنیم. برای روشن شدن مطلب اضافه می‌کنیم که: (۱) ماضی استمراری (was/were + verb + ing) در تأکید این نکته که کاری در گذشته ضمن انجام کاری دیگر اتفاق می‌افتد بکار می‌رود.

3. When he was leaving his house, we saw him.
4. When I was writing this note, the teacher entered the room.

عادت و تکرار در گذشته را می‌توان به اشکال گوناگون بیان کرد (برخلاف فارسی که فقط شکل فعل ماضی استمراری است) مثلاً عادت و تکرار در زمان گذشته را به کمک فعل *used to* یا فعل *would* و غیره بیان کرد.

5. When I was a college student I went to college on foot everyday.
6. When I was a college student I used to go to college everyday.
7. When I was a college student I would go to college everyday.

پرسش:

۲ - همکاری از اسلام آباد غرب، که خواسته‌اند از ذکر نامشان صرف نظر کنیم، پس از طرح مطالبی جالب پاسخ دو سؤال را از ما

خواسته‌اند. در سؤال اول پس از بیان این مطلب که بیشتر مشکلات آموزش زبان از کمبود وقت (۳ ساعت در هفته) ناشی می‌شود پرسیده‌اند اگر ساعات تدریس زبان را همان ۴ ساعت قرار بدهند بهتر نیست؟ مشکل یا سؤال دوم ایشان این است که روش تدریس اغلب دبیران این است که متن درس را جمله به جمله یا کلمه به کلمه می‌خوانند و ترجمه فارسی آن را می‌گویند به نحوی که دانش آموزان بتوانند آنرا یادداشت کنند. دانش آموزان کلاسهای دوم و سوم راهنمایی وقتی معلمی به روشی غیر از این تدریس کند شکایت می‌کنند که درس را نمی‌فهمند و می‌خواهند معلم یکی دو بار دیگر درس را برای آنها، باصطلاح معنی بکنند. پرسیده‌اند در این رابطه چه روشی باید پیشه کرد؟

پاسخ - ضمن همدلی با همکاران و قبول اینکه با سه ساعت در هفته با اشکال می‌توان به کلاس ۵۰ نفری چیز قابل توجهی یاد داد امید داریم مقامات تصمیم گیرنده در این مورد فکری بکنند. در آینده نوشته‌هایی در این مورد خواهیم داشت. اما در پاسخ سؤال دوم ایشان باید گفت روشی که بدان اشاره کرده‌اید، و متأسفانه اغلب دبیران زبان به آن روش تدریس می‌کنند به اعتقاد ما روش آموزش زبان نیست و به قول مشهور راهی است به ترکستان. پیشنهاد ما این است وقتی با چنین کلاسی روبرو شدید اول سعی کنید اطمینان بچه‌ها را به خود جلب کنید. عملاً با چند سؤال و جواب کوتاه ناموفق بودن روش معلم سابق را نشان دهید و بعد بتدریج روش خود را دنبال کنید و مطمئن باشید پس از چند جلسه که دلسوزی و علاقه‌مندی شما و روش صحیح کارتان مورد تأیید دانش آموزان قرار گرفت آنها به معایب شیوه‌های پیشین و محاسن روش شما پی خواهند برد. معلم صبور نباید انتظار داشته باشد که بتواند بدآموزی‌های گذشته را یکباره و در یک جلسه درس عوض کند.

پرسش ۳

در نظر داشتیم نامه همکارمان آقای غلامحسین روانگرد از داراب فارس را عیناً برای شما چاپ بکنیم ولی به علت محدودیت صفحات مجله تنها خلاصه آن را در اینجا نقل می‌کنیم. ایشان نامه خود را با عنوان «نقدی بر کتاب جدید التالیف زبان انگلیسی اول راهنمایی» شروع می‌کنند و معتقدند که «با دیدن این کتاب هر معلم زبان از خود می‌پرسد چرا کتابی که در حال حاضر تدریس می‌شود باید تغییر کند؟ چرا باید نظام آموزش زبان تغییر کند؟ یعنی همان گونه که کودک زبان مادری را یاد می‌گیرد زبان خارجی را باید یاد گرفت.» پیشنهاد می‌کنند که در کلاس اول راهنمایی فقط باید گفت و شنود باشد و کتابی

که بر اساس مکالمه و محاوره تألیف شده تدریس گردد. کلیه امتحانات نیز به صورت شفاهی انجام گیرد. همکار ما در ادامه نامه خود از زیاده تعداد درس‌های این کتاب، سنگین بودن درسها و مشکل بودن بعضی از الگوها و تمرینات درک مطلب، شکایت دارند.

پاسخ

پاسخی در مورد پیشنهادها و نظرات همکاران در مورد کتاب جدیدالتألیف تهیه کرده بودیم. ولی بعد تصمیم گرفتیم که از شما خوانندگان ارجمند بخواهیم که عقیده و نظر خود را در مورد پیشنهادهای ایشان بنویسید. نامه‌شان را هم به مؤلفین کتاب فرستادیم تا در صورت تمایل به انتقادات ایشان پاسخ گویند.

پرسش ۴ - چه نکته‌هایی از زبان برای یادگیری مشکل است؟

پاسخ

تحلیل خطاهای گروهی از فراگیران زبان فرانسه، که زبان مادری آنها انگلیسی بوده است، نشانگر این مطلب است که یادگیری آن دسته از الگوهای (pattern) زبان فرانسه که کلاً در زبان انگلیسی وجود ندارند برای فراگیران آسانتر بوده است. مثلاً فراگیران در یادگیری کاربرد صفت و موصوف که باید، به خلاف انگلیسی، به لحاظ افراد و جمع، مذکر و مؤنث با هم مطابقت داشته باشند با مشکل روبرو شدند. و حال آنکه اگر ترتیب واژگان در جمله زبان فرانسه با زبان انگلیسی شبیه بود (مفعول + فعل + مبتدا) فراگیران در کاربرد این الگو با مشکل مواجه بودند.

از اینرو ما معلمان نباید از یاد دادن مطالب به ظاهر مشکل‌نگرانی داشته باشیم، زیرا بنا بر یک اصل روانشناسی انسان وقتی اقدام به یادگیری زبان بیگانه می‌کند انتظار دارد که آنچه یاد می‌گیرد با زبان مادری وی متفاوت باشد و این امر موجب می‌شود که به مطالب مذکور توجه و دقت بیشتری کند که نتیجه آن یادگیری بهتر است. برای مثال در کتابهای درسی سال اول نباید از یاد دادن عبارت «would you like?» که ظاهراً مشکل به نظر می‌رسد امتناع کنیم، زیرا بنا به اصل فوق و به سبب آنکه این الگو کاربرد فراوان دارد، فراگیران در یادگیری آن مشکلی نخواهند داشت.

پرسش ۵ - چه کسی باید سال اول راهنمایی را درس بدهد؟

پاسخ

آزمایش نشان داده است که یکی از عوامل اشتباهات فراگیران نحوه

آموزش معلمان است. بدین معنی که اگر معلم در یاد دادن دقت کافی نکند و اشتباه بیاموزد و یا اینکه در یاد دادن روشی نادرست را به کار گیرد، موجب می‌شود که فراگیران مطالب یاد گرفته را به غلط تعمیم دهند. مثلاً معلمی می‌گوید که واژه worship همان مفهوم کلی واژه pray را دارد و فراگیر نیز همان حرف اضافه‌ای را که می‌دانست با pray به کار می‌رود با این واژه جدید worship to God به کار می‌برد. معلمی دیگر می‌گوید که any در جمله‌های منفی به کار می‌رود. لذا فراگیر جملاتی از این قبیل می‌سازد:

In this class there are any students who speak German.  
In a private garden anyone can enter.

پرسش ۶ - در کتاب زبان انگلیسی سال سوم صفحه ۱۶ در جمله زیر داریم:

The great aren't always the happy.

راجع به این جمله و حرف تعریف the، در کتاب A Practical English Grammar صفحه ۱۹ قسمت ۱۸ آمده است که صفاتی که در ارتباط با شخصیت و وضعیت انسانی باشد می‌توان قبل از آنها the به کار برد و آنها را تبدیل به اسم جمع کرد. اما در همین مورد در صفحه ۱۴ کتاب Practical English Usage سه صفت، disgusting, happy, foreign را از قاعده فوق مستثنی کرده است در صورتی که کتاب زبان سوم دبیرستان جمله بالا را آورده است. خواهشمند است ما را راهنمایی فرمائید.

پاسخ

نخست جهت پاسخگویی به پرسش شما دو مثال از فارسی می‌آوریم:

۱ - امروز هوا خوب است.

۲ - امروز هوا نیک است.

جمله دوم از نظر دستور زبان فارسی ایرادی ندارد ولی امروزه کسی این طور صحبت نمی‌کند و نمی‌نویسد. در ثانی توجه شما را به عنوان دو کتاب مطرح شده در سؤال جلب می‌کنیم. عده‌ای تفاوتی بین usage و grammar قائل نیستند ولی بعضیها در مراحل این دو راه‌نوز از هم متمایز و متفاوت می‌دانند. به عبارت دیگر، آنچه که در صفحه ۱۴ کتاب دوم می‌خوانید ناقص قاعده صفحه ۱۹ کتاب اولی نیست بلکه مکمل آن است. به طور خلاصه، آنچه که ما از این دو کتاب می‌فهمیم این است که کاربرد the happy در جمله بالا از نظر دستور زبان



انگلیسی (grammar) ایراد ندارد ولی از لحاظ کاربرد (usage) عادی و معمولی نیست.

پرسش ۷- در کتاب زبان انگلیسی سال سوم دبیرستان صفحه ۱۷ تمرین شماره ۵، آیا در این تمرین حرف تعریف the احتیاج هست یا نه زیرا در ارتباط با only دو منبع فوق مسائل گوناگونی را مطرح کرده اند و برای ما روشن نشده که کلمه only چه موقع حرف تعریف می گیرد. آیا موقعی که صفت باشد می گیرد یا زمانی که قید باشد. در کتاب Practical English Usage (P.E.U.) صفحه ۴۴۳ و ۴۴۴ توضیحاتی داده شده است اما روشن نیست که آنجایی که the قبل از only به کار رفته قید است یا صفت و یا حالتی که the به کار نرفته چه حالتی دارد. در دو جمله زیر، از کتاب P.E.U. صفحه ۴۴۴:

Your sister was **the only girl** I.....

Last night was **the only time** I.....

و جمله زیر از کتاب سال چهارم صفحه ۸۱ (درک مطلب شماره ۴ سوال شماره ۴)

In ancient times, how could **the only heavenly** bodies known be seen?

آیا در سه جمله فوق only قید است یا صفت؟ خواهشمند است راهنمایی فرمائید.

پاسخ

the حرف تعریفی است که به همراه یک اسم به کار برده می شود و ربطی به only (قید یا صفت یا حرف اضافه) ندارد. در مورد قسمت دوم سوال شما باید گفت که only در هر سه مثال حالت صفت را دارد و به ترتیب heavenly bodies, time, girl را معرفی می کند.

پرسش ۸- در کتاب زبان انگلیسی سال سوم دبیرستان، صفحه ۹ درس ۲، در قسمت dialogue جمله:

They all want to live happy and peaceful lives. چگونه معنی شود؟ زیرا بعد از فعل live صفت happy قید گردیده، و آیا اگر جمله به صورت زیر نوشته شود معنی آن برای دانش آموزان سهلتر نخواهد بود؟ چون می دانیم که قید بیانگر فعل و صفت بیانگر اسم است.

پاسخ

اینکه یادگیری جمله دوم آسانتر از جمله اول است، برای ما معلوم نیست. ولی نکته قابل ذکر این است که مفهوم جمله دوم کمی با معنی جمله اول متفاوت خواهد بود.

جمله اول را می توان چنین ترجمه کرد:

— آنها همگی می خواهند که زندگی آرام و شادی داشته باشند.

جمله دوم این مفهوم را خواهد داشت.

— آنها همگی می خواهند شاد زندگی بکنند و زندگی آرامی

داشته باشند.

پرسش ۹- در چند لغتنامه انگلیسی - فارسی، که در اختیار دارم، جزو معانی rather و fairly «نسبتاً» «بلکه» «بیشتر» داده شده است. آیا در انگلیسی این دو قید دارای ارزش معنایی و کاربرد دستوری برابرند؟

پاسخ

نه. معنای مشترک این دو کلمه «تا حدی» یا «تا اندازه ای» است. با وجود این، هم از لحاظ معنایی و هم از نظر ویژگیهای نحوی تفاوتی دارند:

**الف) تفاوت معنایی** - از موارد کاربرد دو کلمه مذکور

چنین برمی آید که fairly عمدتاً با صفات و قیودی که امور مطلوب و دلخواه گوینده را توصیف می کنند به کار می رود، ولی rather بیشتر (و نه همیشه) پیش از صفات و قیودی در می آید که به نوعی برخورد منفی و عدم توافق گوینده با موضوع مورد توصیف را می رساند. برای سهولت کار صفات دسته اول را مطلوب، و صفات دسته دوم را نامطلوب می نامیم. مثال:

1. English is **rather difficult** for me to learn.
2. English is **fairly easy**.
3. This book is **rather too easy**.
4. This car is **rather more expensive** than I can afford.
5. You did **fairly well** in your exam, but Bob did **rather badly**.

برداشت ما از جمله ۱ باید این باشد که انگلیسی احتمالاً دشوارتر از آن است که گوینده از عهده یادگیری آن برآید. انگلیسی در جمله ۲، به نظر گوینده، در حد مطلوب ساده است به طوری که احتمالاً آن را دنبال خواهد کرد و آموختن آنرا به دیگران نیز توصیه خواهد نمود. دو جمله زیر را مقایسه کنید:

6. It's **rather cold** outside.
7. It's **fairly warm** outside.

جمله ۶ مفید این معناست که رفتن بیرون شاید صلاح نباشد یا بهتر است با احتیاط صورت گیرد، اما جمله ۷ تلویحاً بیرون شدن از ساختمان را تأیید می کند. از جمله ۸ چنین استنباط می شود که گوینده

8. This soup is **fairly hot**.

سوپ داغ دوست دارد، در حالیکه از جمله ۹ برمی آید که برای گوینده،

9. This soup is **rather hot**.

این سوپ کمی داغتر از حد مطلوب است.

همان طور که اشاره شد، **rather** همیشه با صفات و قیودی که دال بر نظر ناموافق و تلقی منفی است به کار نمی رود بلکه با پاره ای صفات و قیدها (مانند *amusing, pretty, well, good*، غیره) کما بیش معادل **fairly**، و حتی در بعضی جاها تقریباً به معنای **very**، به کار می رود.

10. The film was **rather good**. (so, I recommend it to you)

11. The patient is **rather better** today.

12. She is **rather clever**. (= very clever)

**ب) تفاوت نحوی** — **rather** در بسیاری از موارد کاربرد خود می تواند با **too** و نیز با صفات تفضیلی به کار رود، در حالیکه **fairly** چنین کاربردی را ندارد. به مثالهای ۳ و ۴ و ۱۱ در بالا و مثالهای ۱۳ و ۱۴ در زیر توجه شود.

13. The calculator is **rather too complicated**.

14. Your record - player is **rather older than mine**.

در دو جمله بالا نمی توان **fairly** را جایگزین **rather** کرد.

دو نمونه زیرا را نیز مقایسه کنید:

15. Your work this week has been **fairly good**.

16. Your work has been **rather better** this week than in the past.

پرسش ۱۰ — در فیلمی انگلیسی، از زبان بازیکنان چند بار عبارت **How come** به گوشم خورد، آیا درست شنیده ام؟ لطفاً بگوئید که این چه ترکیبی است و چه معنایی دارد.

پاسخ

بله، درست شنیده اید. **How come** که به صورت **How come that** هم شنیده می شود جمله ای است عامیانه به معنای «چرا؟» «چطور شد که؟»

و یا معادل **why**

How does / did something happen?

همین طور که ملاحظه می کنید چه مطلب مورد سؤال مربوط به زمان حال باشد چه مربوط به گذشته، شکل **How come** تغییر نمی کند و به اصطلاح، به صورت قالبی یا کلیشه ای به کار می رود. مثال:

How come (that) you have decided to go abroad?

How come (that) you just sat there doing nothing?

بقیه از صفحه ۳

متداول کلاس درس، نکاتی در مورد آزمون و غیره را تهیه دیده است. در بخش نامه ها به تعدادی از نامه ها و به پاره ای از پرسشها پاسخ گفته ایم و وصول نامه ها را نیز اعلام داشته ایم.

در این شماره، طبق معمول دو مقاله به زبان انگلیسی داریم و در شماره های آینده حتماً تعداد مقالات به زبانهای خارجی را افزایش خواهیم داد. در مقاله اول نگارنده دو تمرین را تشریح می کند که معلم می تواند با استفاده از آنها تنوعی به تدریس خود بدهد. در مقاله دوم، آموزش یکی از صداهای زبان انگلیسی که زبان آموزان ایرانی در یادگیری آن اشکالاتی دارند مطرح شده است. نویسنده معتقد است که نحوه آموزش این صدا در این مقاله می تواند الگویی باشد برای آموزش دیگر صداهای زبان انگلیسی که زبان آموزان ایرانی آنها را به اشکال یاد می گیرند.

امید است مقالات این شماره برای شما جالب باشد و بتواند در شما انگیزه ای ایجاد کند تا بیش از پیش در مورد مسائل آموزش زبانها بیاندیشید.

سر دبیر

را شرح می دهد که روی تخته سیاه می شود انجام داد به طوری که علاقه و توجه اکثر دانش آموزان را به آنچه آموخته می شود جلب کند. در مقاله بعدی «بررسی آزمونهای انگلیسی در کنکور سراسری» دنبال می شود. در این نوشته، که قسمت اول آن را در شماره پیش مطالعه کردید، آزمونهای انگلیسی با توجه به سه جنبه بررسی یک آزمون یعنی: هماهنگی آزمون، پیشرفتهای جدید در زمینه آزمون سازی، مشخصات آزمون و طراحی و نگارش واحدهای یک آزمون مورد بحث قرار می گیرد.

«عوامل مؤثر در فراگیری زبان خارجی و چگونگی کسب مهارتهای زبان خارجی» عنوان مقاله دیگری در این شماره است. در این نوشته مؤلف سن، هوش، شخصیت زبان آموز، هدف از آموختن زبان، جنسیت و چند چیز دیگر را از عوامل مؤثر یادگیری میدانند. او بر دو عامل انگیزه و استعداد تأکید ویژه دارد. در این مقاله، بر چگونگی کسب مهارتهای زبان و تسلط بر تلفظ، واژه و قواعد دستوری آن اشاراتی هر چند کوتاه و گذرا شده است.

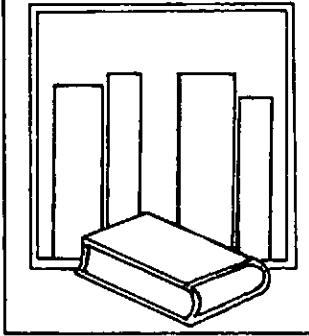
در بخش نکته ها، هیئت تحریریه مطالب جالبی در مورد عبارات

فهرست مقالات سال اول رشد آموزش زبان

صفحه	شماره	عنوان	نویسنده
۲۶، ۲۷	(۲)	۱ - تغییر کتابهای درسی انگلیسی	بیرجندی پرویز - سهیلی ابوالقاسم
۲۷، ۲۹	(۱)	The Principles of Adaptation - ۱	توکللی هما
۲۰، ۲۱، ۲۲	(۳)	۲ - اشتباهات فارسی زبانان در یادگیری نظام صوتی زبان	جهانپناه سیمیندخت
۳۲	(۳)	۱ - بررسی کتاب انگلیسی سال اول نظری و لزوم تغییر آن	داد سیما
۶، ۷	(۱)	۱ - فلسفه کتابهای درسی	سهیلی ابوالقاسم
۱۵، ۱۷	(۲)	۲ - دستور علمی و دستور آموزشی	
۱۱، ۱۴	(۳)	۳ - تحلیل خطاهای دستوری	
۱۲، ۱۳	(۱)	۱ - چرا درک مطلب؟	کیوانی مجدالدین
۸، ۹	(۲)	۲ - استفاده از رسائی و گیرایی صدا در تدریس زبان	
۵، ۶	(۳)	۳ - شوق یادگیری	
۳۰، ۳۴	(۱)	English Pronunciation to Iranian Students - ۱	کشاورز محمد حسین
۳۶، ۳۷	(۲)	Some Practical Hints... - ۲	
۱۴، ۱۵	(۱)	۱ - پیشگفتارها	صادقیان جلیل
۶، ۷	(۲)	۲ - یادداشتهایی برای معلم زبان	
۷، ۸	(۳)	۳ - یادداشتهایی برای معلم زبان	
۲۰، ۴۱	(۳)	۴ - یادداشتهایی برای معلم زبان ۵ - Pronuciation Points	
۱۰، ۱۱	(۱)	۱ - ارزشیابی	
۱۰، ۱۱	(۲)	۲ - ارزشیابی	ضیاء حسینی محمد
۹، ۱۰	(۳)	۳ - ارزشیابی	

فهرست مقالات سال اول رشد آموزش زبان

نویسنده	عنوان	شماره	صفحه
فقیه اسماعیل	۱ - انواع درک مطلب	(۲)	۱۸ ، ۱۹
فرهادی حسین	۱ - Fundamental concepts in Language Testing	(۲)	۳۸ ، ۳۹
	۲ - Fundamental concepts in Language Testing	(۳)	۳۴ ، ۳۸
	۳ - بررسی آزمون انگلیسی کنکور سراسری	(۳)	۱۵ ، ۱۶ ، ۱۷
ونوقی حسین	۱ - نظر اجمالی به تدریس زبان خارجی و یادگیری آن	(۱)	۸ - ۹
	۲ - اهمیت کاربرد زبان خارجی در یادگیری آن	(۲)	۱۲ ، ۱۳ ، ۱۴
میصر نیلوفر	۱ - طرح یک درس	(۳)	۱۸ ، ۱۹
میرزازاده یحیی	A Teacher or a Tester	(۳)	۳۸ ، ۳۹
موثقی آنماری - رضنی حامد	۱ - روش سمعی و بصری در آموزش زبان فرانسه	(۱)	۲۱ ، ۱۷
هیئت تحریریه	نکته‌ها	(۲)	۲۰ ، ۲۱
		(۳)	۲۴ ، ۲۵
	پرسش و پاسخ	(۲)	۲۶ ، ۲۷
		(۳)	۲۲ ، ۲۳
	معرفی کتاب	(۳)	۲۸ ، ۲۹



## تازه‌های کتاب

### «زبانهای خارجی و آموزش زبان»

نظر خود را در مورد کتابهای درسی و کتابهای آموزش زبان که خوانده‌اند با ذکر نام کامل نویسنده، کتاب، ناشر، تاریخ انتشار، برای ما بفرستند. نظریات آنها با ذکر نام نویسنده آن در این قسمت به چاپ خواهد رسید.

مجله رشد زبان با خوشوقتی کتابهای زیر را معرفی و بررسی آنها را به شماره‌های بعد موقوف می‌کند.

مجله رشد زبان از ناشرین محترم دعوت می‌کند تا نسخه‌هایی از کتابهای جدید خود را که در مورد زبانهای خارجی ادبیات، آموزش زبان، زبان‌شناسی، دستور زبان و لغت‌نامه منتشر ساخته‌اند به آدرس: «خیابان ایرانشهر شمالی، ساختمان شماره ۴ - رشد آموزش زبان» ارسال دارند.

از خوانندگان مجله رشد آموزش زبان نیز تقاضا می‌شود که

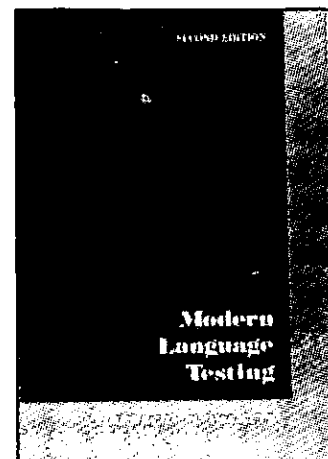
**1 - Wilson Ken**  
Something to Say,  
Edward Arnold, 1984.

این کتاب مجموعه‌ایست از تجربیات ابتکاری و جالب که به منظور تقویت و تمرین مهارتهای شنیدن و صحبت کردن تهیه و تدوین شده است. قسمتهایی از این کتاب که حاوی تمرینهای دربارهٔ مکالمه‌های کوتاه، مصاحبه، داستان، تصاویر و... می‌باشد روی نوار ضبط شده است. علاقمندان می‌توانند با مکاتبه با آدرس زیر آن را تهیه کنند.

Edward Arnold (Publishers) Ltd, 41 Bedford Square, London WC1B 3DQ, Great Britain.

**2 - Valette Rebecca M.**  
Modern  
Language  
Testing  
(2nd Edition), Harcourt Brace Govanovich, Inc., NY, 1977.

این کتاب نه برای متخصصین در امر آزمون، بلکه برای معلمان زبانهای خارجی نوشته شده است. نویسنده می‌کوشد ضمن آشنا ساختن معلمان با اصطلاحات و مفاهیم مطرح در آزمون‌سازی و دست‌آوردهای پژوهش در این زمینه، آنها را در راه تهیه آزمونهای بهتر برای کلاس خود کمک کند. کتاب حاوی دوازده بخش است.



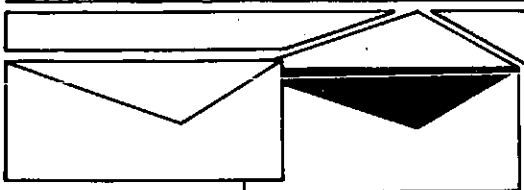
ملاحظات	درست	غلط	سطر	ستون	صفحه
	کیوانی Mirzazadeh	کیوان Mirzazadeh	۱۵ آخر	۱	۳
	نامها کتابخانه‌ای.	نامه کتابخانه‌ای	۵ ۱۸	۲	
	خارجی روشها	خارج روشهای	۲۶ ۱۶		۴
	points:	point, s	۲	-	۷
	صفحه — کتاب	صفحه کتاب	۲	۲	۸
	و با	و یا	۲۳	۲	۹
	many	Many	۱۰	۳	۱۰
خلاصه انگلیسی مقاله	fundamental	fundamental	۱	-	۱۱
خلاصه انگلیسی مقاله	nature	natures	۴	-	
خلاصه انگلیسی مقاله	ultimately	ultimalely	۱۱	-	
	بالمال	با همان	۱۱	۱	
اضافی است حذف شود.		در جمله (لاتین)	۷	۲	
به یک سطر پایین‌تر منتقل شود.		Sources of errors	۱۲	۱	۱۲
به باورقی ستون ۱ منتقل گردد.		۲۳-۲۴-۲ - کلیه مثالهای... آوری کرده است		۱	
به سطر ۱ ستون ۲ آخربند اضافه شود.	4- Many young people join Baseej.		۹	۲	
اضافه شود.	7.		۲۶	۲	
	Let	let	۲۰	۱	۱۳
	شد	شده:	۵	۲	
	الگوهای	و الگوهای	۷	۱	۱۴
	افتان	افتادن	۲	۲	
بعد از سطر ۱۲ این جمله‌ها اضافه شود.	18. we hope to arrive, at approximately four o'clock. 19. we'll be there about four.			۲	
	20, 21, 22, 23, 24,	شماره‌های 26, 27, 28, 29, 30		۲	
در خلاصه و نتیجه‌گیری کلی	تشابهاتی processes	نشانه‌هایی process ss	۳ ۸		۱۱



ملاحظات	درست	غلط	سطر	ستون	صفحه
	introducing	introducing	۸	۲	۱۱
	nature	natures	۴	قسمت مقدمه	۱۱
	interlingual	inerlingual	در قسمت ذکر منابع	۲	۱۳
	Discourse	Discoures	۳	منابع انگلیسی	۲۲
	Teacher Training U.....	Teachers Training U....	ماقبل آخر	منابع انگلیسی	۲۲
	Techniques of Language	Technioluco of Language	۲	منابع انگلیسی	۲۴
	Frederick	Fredricle	۱۱	۳	۲۹
	abound in,	abound in	۲۶	۳	۲۹
	Learner's	Learneris	۲	قسمت دوم	۳۱
	The	the	۸	۲	۳۴
	examinees'	examinees,	۱۱	۲	۳۴
	examinee	exsminee	۱۰	I	۳۵
	written	weitten	۴	۲	۳۵
	Some	some	۲۸	I	۳۶
	considered	conidered	۱۶	۲	۳۶
	comprehensive	comrehensive	last para 1 st sentence	۲	۳۶
	is	ia	۹	۲	۳۷
	necessary	necerssary		I	۳۸
	others	other	۲۷	۲	۳۹
	Practical	Practicle	۹	مربوط به مقدمه	۴۱
	F. L. T Journal	Fl. Teaching Journal	۳	پشت جلد	صفحه
	Two basic points:	Two basic point,s	۲	مقدمه	۷
	Few people knew the answer, did they?	4. Few people knew the answer didn't they?		پاسخ برشش	۲۷
	A few people knew the answer, didn't they?			جمله شماره ۵ چاپ شده است	۲۷
	provided for a single stem.	These choices, alternatives, can range....	ادامه جمله	۲	۳۶
	(کلمات جاافتاده بین کلمات are انتهای جمله ۸ و کلمه from در ابتدای جمله ۹ باید قرار گیرد.)				

صفحه	ستون	سطر	غلط	درست	ملاحظات
۲۰	۱	۲	(صلتها)	(صامتها)	
		۲	[OE]	/OE/	
		۵	[—]	[ē]	
			[a]	[ā]	
			[i]	[ī]	
			[œ]	[œ̃]	
		۶	"Tu"	"tu"	
		۷	"TouT"	"tout"	
			[Tu]	[tu]	
			/ d oE/	/ d OE/	
			[p ε]	[P ē]	
			"Panne"	[Pan] "Panne"	[pan] جا افتاده است.
		۱۱	"the"	"the"	
			/ oE/	/OE/	
		۱۲	"Pen"	"peu"	
		۱۳	"Tu"	"tu"	
		۲۴	گُر	گُر	
	۲	۲	آورده‌ایم	آورده‌ایم.	
		۷	[OE]	/OE/	تینر
		۱۶	[Y]	[y]	
		۳	[OE]	/OE/	
	۱	۷	eoup	loup	تینر
		۱۲	[OE]	/OE/	
		۲۱	این صدا ناشناخته	این صدای ناشناخته	
		۲۶	(/O/ به /OE/)	(/O/ را به /OE/)	
		۳۰	[y]	[y] (یا /OE/)	
		۳۱	ج	ب	تینر
		۳۵	+ لب‌ها جلو	+ لب‌ها جلو	زیرتصویر دست راست
			+ لب‌ها جلو	+ لب‌ها جلو	زیرتصویر دست چپ
	۲	۳	+ نوک زبان نزدیک به جلو سقف دهان	+ نوک زبان نزدیک به جلو سقف دهان	زیر تصویر دست راست
			+ نوک زبان نزدیک به جلو سقف دهان	+ نوک زبان نزدیک به جلو سقف دهان	زیر تصویر دست چپ
		۶	در منبع	از منبع	
		۹	که [T]	که [i]	
		۲۱	tu	ti tu	در تمرینات قسمت
			pu	pie pu	طرف چپ جا

صفحه	ستون	سطر	غلط	درست	ملاحظات
۲۱	۲	۲۱	su	si su	افتاده است.
		۲۶	q	qui q	
		۲۸	با صدای [y]	با صدای [y] (یا /OE/)	تیر جا افتاده است.
		۲۹	[y]	/OE/ [y]	
		۲۹	C'est la queue	C'est deux.	
		۳۰	Il manse des oeufs.	C'est peu.	
		۳۱	Il a Su.	Il a su.	
			C'est la queue.	C'est bleu	
		۳۲	C'est deux.	Il a des œufs.	
		۳۳	C'est Sa rue.	C'est cette rue.	
	۱	۴	+ لبها جلو	+ لبها جلو	زیر تصویر دست راست
			+ لبها جلو	+ لبها جلو	زیر تصویر دست چپ
		۸	+ جلو زبان نزدیک به جلو سقف دهان	+ جلو زبان نزدیک به جلو سقف دهان	زیر تصویر دست راست
			+ جلو زبان نزدیک به جلو سقف دهان	+ جلو زبان نزدیک به جلو سقف دهان	زیر تصویر دست چپ
		۱۱	زبان آموز کاملاً	زبان آموز فارسی زبان کاملاً	
		۲۳	۱ - علامت آواشناسی...		از این سطر تماماً به زیرنویس برود
	۲	۲۵	lerre	terre	
		۲۷	[ʊ]	[u]	
		۳۰	[Σ]	[Ē]	
		۳۱	[a]	[ā]	
		۳۲	ombre	ombre	
			[j]	[Ḷ]	
		۳۳	[œ]	[œ̃]	
		۳۴	۲ - برای اطلاع...		دنباله زیرنویس
		۳۵	Method	Méthode	
		۳۷	caractéridtiques	caractéristiques	
			و [e] و [e]	و [ε] و [e]	
		۳۸	[O] et [C]	[O] et [C]	
			francis	français	
		۳۹	و [e] - [e]	[e] - [ε]	
			[O] - [C]	[o] - [ɔ]	
			Pour des	Pour des	
		از ۳۵ تا ۴۰		Méthode... débutants,	



## اعلام وصول نامه و مقاله

وصول نامه و مقاله از همکاران زیر را اعلام می‌داریم و بررسی محتوی آنها را به علت کمبود جا به شماره بعد موکول می‌کنیم.

۱ - فتح‌الله علیمرادی	بندر دیلم	۱۰ - یوسف نقدی نقدی	مشهد
۲ - سکینه کل افغانی	نورآباد ممسنی	۱۱ - خلیل پوراکیبری ابرقویی	دامغان
۳ - ایرج سالاریان	نور مازندران	۱۲ - دکتر مهوش قدیمی	تهران - دانشگاه شهید بهشتی
۴ - غلامحسین روانگرد	داراب فارس	۱۳ - دکتر اسماعیل فقیه	تهران - دانشگاه الزهرا
۵ - فرهاد قاسمزاده	اردبیل	۱۴ - سید امین کیانی	فیروزکوه
۶ - یعقوب روحانی‌نیا	تبریز	۱۵ - افشین صفری	اصفهان
۷ - نجات سیاوشی	ایلام	۱۶ - دکتر اکبر اصغری تبریزی	دانشگاه اصفهان
۸ - جمشید خنجری	شیراز	۱۷ - محمد رضا هودفر	تهران
۹ - کامل اسدی	تهران		

The opinions expressed in Roshd, Foreign Language Teaching Journal, are the contributors', but not necessarily those of the Editorial Board.

Statements by contributors, are not to be construed as official pronouncements by the Ministry of Education.

### Apology to our readers and contributors

Owing to circumstances beyond our control, publication of this issue of Roshd, Foreign Language Teaching Journal, has been delayed. We apologize to our subscribers and regret any inconveniences.

### ERRATA

With much regret and apology to our readers and contributors, we include in this issue a list of printing errors slipped into the previous issues of this journal.

## Stick Figures

K. Mahmoudzadeh

در دو یادداشت کوتاه زیر به معرفی دو تکنیک که می‌تواند در تدریس زبان خارجی مورد استفاده قرار گیرد می‌پردازیم. این دو تکنیک در واقع مکمل یکدیگرند و لذا آنها را در کنار هم معرفی می‌کنیم. هدف از این دو تکنیک کمک به مجسم کردن معانی جملات و عباراتی است که معلم قصد تدریس آنها را دارد. در یادداشت اول شیوه و مورد استفاده نوعی تصویرهای بسیار ساده (معروف به Stick Figures) که هر معلمی می‌تواند آنها را ترسیم کند و به یاری آن معانی جملات را به شاگرد خود بیاموزد. تکنیک دوم معروف به Lipson Box نیز به منظور کمک به معنادار ساختن مواد درسی است.

### Stick Figures

Have you ever heard of stick figures? Do you know how to use them in your language teaching? Do you know that you can make your teaching more appealing and interesting by using these figures?

If your answer to these questions is "yes", you should be proud of yourself because you are a creative teacher. If, however, these questions have not yet occurred to you, it is worth thinking about them now.

Stick figures are one of the simple forms of drawing. You can convey almost all aspects of abstract as well as concrete concepts through them. You could make your lessons much more meaningful to your students, for as the saying goes: "What you see is what you get". When you talk, for example, about "angry Jim", the students have to see the anger in Jim's face so as to grasp the idea. And here is exactly where the need for drawing stick figures is felt.

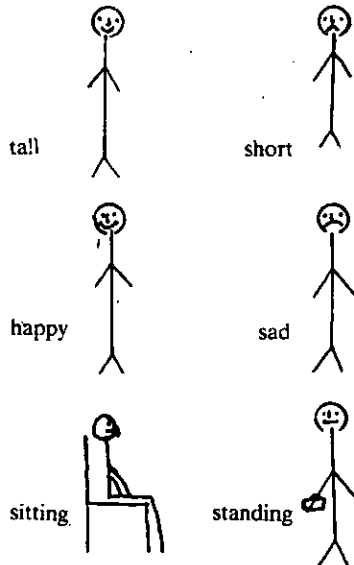
### Stick Figures

Another instance in which stick figures play a great role in conveying the meaning is in teaching of contrast.

Some argue that the teacher of English can easily use magazine and newspaper cuttings for teaching purposes. Many teachers have used them and they have worked quite satisfactorily well. Sometimes in simple stories there may be a large

number of characters, vehicles, animals, etc. You have to go through many magazines to find the pictures you need, where as if you make use of stick figures, all you need is your fingers and a piece of chalk. With a bit of taste and innovation, you can transfer all these pictures from your head on to the chalk board.

The following stick figures teach the contrast between "tall and short", "sad and happy", "sitting and standing":



One of the major applications of stick figures is in Lips on Box technique introduced in the following short note.

### Why is it called Lipson Box?

Have you ever heard of the technique called Lipson box? Do you know its applications in teaching English?

Lipson box is the name of a technique with a wide range of applications in teaching English. It is primarily based on situationalization — namely the oral/aural technique. It consists of a chart containing a number of boxes depending on the number of activities involved. Each of these boxes will represent a different activity. The use of Stick Figures in this technique is inevitable; if the teacher chooses to use pictures, his chart will come out larger than chalk. In this case, the chart will be very difficult to carry around. The teacher should make his students familiar with symbols which are to be used in the chart. For instance, his students should know in advance that when their teacher uses a semi-circle drawn on a horizontal line

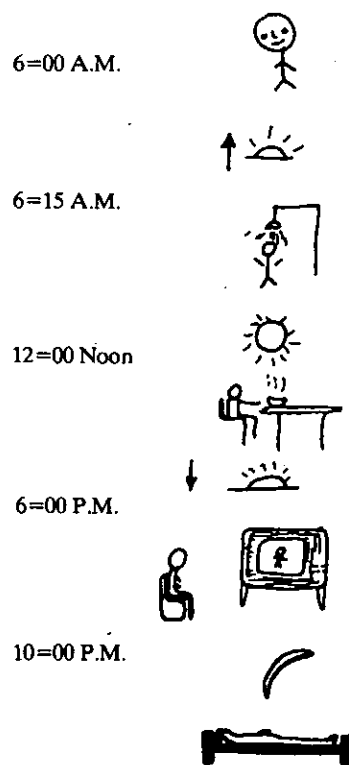
with a vertical arrow pointing upward next to it, the symbol stands for sunrise or morning (fig. one).

As the students see the drawings and hear the story simultaneously they will hopefully register them in their mind. Chorus and individual repetition of the sequences will act as a powerful reinforcement.

This technique may be used in teaching a large number of grammatical points such as:

- Yes/No questions
- WH-questions
- "and... too"
- "but"
- "be going to"

Although it is not a new technique, it still proves to be a practical and useful one. It provokes motivation and persuades the students to participate in whatever the lesson may be. Having taught the lesson, the teacher may ask his students to make up a story like his. The following is a sample chart representing some daily activities of a student.



4. Transformation drill. The students change the form of the teacher's sentence

T: Change into the question form, Example:

Now the students change the given sentences into the question form.

T: John is ill.

T: John is six.

T: John is big.

T: John is sick.

T: John is gyp.

into another form (question, negative, passive, simple past, future tense etc.) An

T: John is ill.

T: Is John ill?

St: Is John ill?

St: Is John six?

St: Is John big?

St: Is John sick?

St: Is John gyp?

T: John is rich.

T: John is quick.

T: John is silly.

T: John is sinful.

example is given below:

St: Is John rich?

St: Is John quick?

St: Is John silly?

St: Is John sinful?

### III - The Stage of production

The objective of this stage is to elicit and activate the recently formed linguistic habit of the students. The drills make the students produce the given sound in words, phrases, natural utterances, short dialogues, and passages. Some examples of production-drills are as follows:

#### 1 - Reading the words

The two columns of the first drill in stage I should be visualized and read loudly by the students. The teacher may chalk them on the board or may prepare them on a poster beforehand and hang it in front of the class.

##### a - Phrases

a sweet peach  
a high pitch  
a big ship  
a huge mill  
a happy week  
a terrible sleep  
a long wick

He first asks the students to read the first column, then the second one, and at last in contrast. This drill should be carried out by the whole class, by groups, and finally by individuals.

#### 2 - Reading and Production

The teacher covers the second column and asks a student to read the words in the first column; another student will repeat the same word and say the contrasting word too. The drill is carried on by many pairs of the students. Then the teacher asks them to read a word from the right-hand side column and do vice versa.

##### b - Sentences

a sick sheep  
a steel mill  
a deep sea  
a sea sick  
a big meal  
a terrible slip  
a sharp pin

Kim is busy.  
He is sea sick.  
Jim hit his feet.  
This is a steel mill.  
We'll eat some peaches.  
Kim sees a big pig.  
Please sit in this seat.  
These shoes fit his feet.

#### 3 - Natural Utterances

The teacher should use the words from both columns (and also other words containing /t/ and /l/) in phrases and short utterances. They may again be chalked on the blackboard or written on a large card in intelligible handwriting and in bold faces so that the students in the back of the class can read them clearly. Then he asks each student to read several lines. If a student commits any pronunciation error, the teacher corrects him promptly. Some examples of the above mentioned drills are as follows:

They ship the sheep.  
Bill is still eating his meal.  
Do you still steal sweets?  
Three bees bit his lips.  
I feel too sick to meet him.  
Jim is sick and weak this week.  
I eat this bit of meat.  
You should neither chat nor cheat.

#### 4 - Short dialogues

Some short and useful dialogues including the related words should be prepared by the teacher and exercised in the class by the students. After a dialogue has been repeated several times, it could then be read through as well. A few short dialogues are given here as examples.

St. A: Will you have a drink of milk?  
St. B: I will, if it's well chilled.

St. A: Why did Kim and Bill go up the hill?  
St. B: They went up the hill to kill a big deer.

St. A: Is his sister still sick?  
St. B: No, but she's still feeling weak.

St. A: Is your peach sweet?  
St. B: I don't know.  
St. A: Why don't you try a bit of it.

St. A: Is she still speaking to Miss Keen?  
St. B: No, she is busy feeding the geese and pigs.

St. A: Tell her to be quick, or we miss the bus to the beach.

#### 5 - Passages

The teacher assigns a piece of text to the students. It may be from their textbook or an unseen passage. The teacher asks them to underline the words containing /t/ and /l/ sounds and helps them to identify the words properly. Then he asks individuals to read a part or the whole passage carefully and corrects their pronunciation errors, if any. He, at last, gives them more reading assignments as their homework.

### Bibliography

- 1 - Bowen, J. Donald; *Patterns of English Pronunciation* Newbury House 1975
- 2 - Durkin, Dolores; *Phonics and the Teaching of Reading* Columbia U. 1962
- 3 - Finocchiaro, M. & Bonomo, M; *The*

- Foreign Language Learner Regents* 1976
- 4 - Nilson, D. & Nilson, A. *Pronunciation Contrasts in English Regents* 1973
- 5 - O'Conner, J.D. *Better English Pronunciation* Cambridge U.P. 1967

- 6 - Pring, J. T. *Colloquial English Pronunciation* Longmans 1959
- 7 - Trager, E.C. & Henderson, S. C. *Pronunciation Drills of English* English Language Services 1956

T: reach - reach - rich  
 T: peel - pill - peel  
 T: bit-beet-beet

St: (3)  
 St: (2)  
 St: (1)

T: feast -feast-fist  
 T: eat-it-eat

St: (3)  
 St: (2)

8 - Which word has the /t/ sound: 1, 2, or both? (SC and non-minimal pairs)

T: deep-pick  
 T: rip-steep  
 T: dip-pick  
 T: will-lift  
 T: middle-feet

St: (2)  
 St: (1)  
 St: (both)  
 St: (both)  
 St: (1)

T: miss-six  
 T: if-he's  
 T: gyp-jeep  
 T: leak-till  
 T: big-pig

St: (both)  
 St: (1)  
 St: (1)  
 St: (2)  
 St: (both)

9 - All the foregoing drills except the first one can be tested by asking the students to give written responses to them. In this way, it is possible for the teacher to evaluate the individual achievement. For this purpose, the teacher first asks the students to write numbers 1 to 12 from the top to the bottom on the left side of the page, then he pronounces the items of a certain drill for

them to write the required response beside each number.

### II - The Stage of habit - formation

The objective of this stage is to form a new linguistic habit in the students by making them repeat and imitate what the teacher pronounces. The fact is that careful imitation and extensive repetition of many

words, phrases, and sentences are essential in this step. The teacher asks the students to repeat after him carefully. The following drills are the most common ones for this stage.

1 - **Mimicry.** First of all, the teacher asks the students to repeat after him in chorus, then in groups, and at last individually. The individualization of mimicry drills is strictly required.

#### a - Word.

T: dig	T: will
T: kiss	T: silk
T: kill	T: grin
T: gift	T: it
T: milk	T: ill
T: chill	T: itch
T: sin	T: inn

T: is  
 T: drill  
 T: print  
 T: women  
 T: swift  
 T: sink

#### b - Minimal pairs

T: knit-neat	T: chick-cheek
T: ill-eel	T: itch-each
T: dill-deal	T: bin-been
T: will-we'll	T: did-deed
T: list-least	T: rid-read
T: bitter-beater	T: tin-teen

#### c-Phrases

T: sea sick	T: a quick kick
T: a big sheep	T: a little bit
T: a sweet peach	T: a big ship
T: a long wick	T: a high pitch

T: a happy week  
 T: a sharp pin  
 T: a hidden field  
 T: a big beet

#### d-Sentences

T: He is sea sick.	T: We build a big ship.
T: Kim is busy.	T: This fish is sweet.
T: Jim hit his feet.	T: She didn't meet it.
T: We'll eat some peaches.	T: It is impossible for him to read it.
T: Bill has a big pig.	T: Jim is still eating his meal.

### 2 - Mim-mem (mimicry and memorization).

The students are asked to repeat the word

given; then to give the contrasting word in the minimal pair.

T: Example

T: sit	T: sit-seat
T: bead	T: bead-bid

Now the students respond.

T: sit	St: sit-seat	T: bitter	St: bitter-beater
T: bead	St: bead-bid	T: knit	St: knit-neat
T: seek	St: seek-sick	T: we'll	St: we'll-will
T: hit	St: hit-heat	T: deal	St: deal-dill
T: sheep	St: sheep-ship	T: hill	St: hill-heal

3 - **Substitution drill.** The students are asked to change the model sentence to a new sentence which will include the word given

T: Is John ill?

T: six  
 T: big  
 T: sick  
 T: thin  
 T: rich  
 T: gyp

by the teacher. The first sentence should be modeled by the teacher. A short and crucial instruction which the teacher should give to

St: Is John ill?  
 St: Is John six?  
 St: Is John big?  
 St: Is John sick?  
 St: Is John thin?  
 St: Is John rich?  
 St: Is John gyp?

perform this drill is similar to this sentence; "Repeat and change the sentence with the given words".

Now the students respond.

T: sit – seat  
 T: sit – sit  
 T: ship – snip  
 T: feast – fist  
 T: live – leave  
 T: dip – dip  
 T: deep – dip  
 T: deep – deep  
 T: a good pitch – a good peach  
 T: a big ship – a big slip  
 T: a terrible sleep – a terrible slip  
 T: a big meal – a big mill

St: (Different)  
 St: (Same)  
 St: (Same)  
 St: (Different)  
 St: (Different)  
 St: (Same)  
 St: (Different)  
 St: (Same)  
 St: (Different)  
 St: (Same)  
 St: (Different)  
 St: (Different)

T: bit  
 T: leap  
 T: pill  
 T: he's  
 T: fill  
 T: his  
 T: leak  
 T: theme  
 T: Bill  
 T: peel  
 T: skim  
 T: rip  
 T: scheme  
 St: (Yes)  
 St: (No)  
 St: (Yes)  
 St: (No)  
 St: (Yes)  
 St: (Yes)  
 St: (No)  
 St: (No)  
 St: (Yes)  
 St: (No)  
 St: (Yes)  
 St: (Yes)  
 St: (No)

3 – Same or Different (SC), non – minimal pairs

T: Examples  
 T: sit – bid  
 T: seat – bid

T: (Same)  
 T: (Different)

Now the students respond.

T: sit – bid  
 T: seat – bid  
 T: sheep – deep  
 T: sick – feast  
 T: slip – green  
 T: grin – ship  
 T: peel – live  
 T: bid – it  
 T: sheep – is  
 T: slip – pitch  
 T: gyp – seat  
 T: pill – feet

St: (Same)  
 St: (Different)  
 St: (Same)  
 St: (Different)  
 St: (Different)  
 St: (Same)  
 St: (Different)  
 St: (Same)  
 St: (Different)  
 St: (Same)  
 St: (Different)  
 St: (Different)

b – Phrases

T: a good meal  
 T: a sick boy  
 T: a huge ship  
 T: a high pitch  
 T: a fresh peach  
 T: a long keel  
 T: a soothing pill  
 T: a red beet  
 T: a soft drink  
 T: a dollar bill  
 T: an empty seat  
 T: a small bit  
 St: (No)  
 St: (Yes)  
 St: (Yes)  
 St: (Yes)  
 St: (No)  
 St: (No)  
 St: (Yes)  
 St: (No)  
 St: (Yes)  
 St: (Yes)  
 St: (No)  
 St: (Yes)

6 – Which word has the /t/ sound: 1 or 2? (SC)

a – Minimal pairs

T: Examples  
 T: still – steal  
 T: seat – sit  
 T: (1)  
 T: (2)

Now the students respond.

T: still – steal  
 T: seat – sit  
 T: leap – lip  
 T: pill – peel  
 T: sneaker – snicker  
 T: grin – green  
 T: rip – reap  
 T: week – wick  
 St: (1)  
 St: (2)  
 St: (2)  
 St: (1)  
 St: (2)  
 St: (1)  
 St: (1)  
 St: (2)

b – Non – minimal pairs

T: pick – leap  
 T: beast – kick  
 T: sheep – bit  
 T: hit – reach  
 T: mean – sin  
 T: bean – lid  
 T: steam – fish  
 T: sick – beat  
 T: read – ship  
 T: big – weak  
 St: (1)  
 St: (2)  
 St: (2)  
 St: (1)  
 St: (2)  
 St: (2)  
 St: (2)  
 St: (1)  
 St: (2)  
 St: (1)

4 – Which word is different: 1, 2, or 3? (SC)

T: Example  
 T: sit – seat – sit

T: (2)

Now the students respond.

T: sit – seat – sit  
 T: seek – seek – sick  
 T: pitch – pitch – peach  
 T: gyp – jeep – jeep  
 T: ship – ship – sheep  
 T: week – wick – week  
 T: hit – heat – heat  
 T: feet – fit – feet  
 T: it – it – eat  
 T: is – ease – is

St: (2)  
 St: (3)  
 St: (3)  
 St: (1)  
 St: (3)  
 St: (2)  
 St: (1)  
 St: (2)  
 St: (3)  
 St: (2)

5 – Yes or No. Does the sound /t/ occur or not? (SS)

a – Words

T: Example  
 T: Kill  
 T: tean

T: (Yes)  
 T: (No)

Now the students respond.

T: kill  
 T: team  
 T: it

St: (Yes)  
 St: (No)  
 St: (Yes)

7 – Which word has the /t/ sound: 1, 2, or 3? (SC)

T: week – wick – week  
 T: lip – leap – leap  
 T: heap – heap – hip  
 T: sit – sit – seat  
 T: hit – heat – heat  
 St: (2)  
 St: (1)  
 St: (3)  
 St: (3)  
 St: (1)



## A SAMPLE

### VOWEL-LESSON

منظور این مقاله ارائه «روش تدریس» یکی از اصوات انگلیسی است که در زبان فارسی معادلی ندارد و فارسی زبانان طبعاً نزدیکترین صوت موجود در زبان خود را به جای آن می شنوند یا به کار می برند. از اینسو، تدریس چنین صدایی هم به صورت مستقل و هم در تقابل با صوت مادری دانش آموز مراحل: تشخیص، تشکیل عادت و تولید به زبان آموز داده می شود. این مقاله ضمناً نمونه ای از «طرح درس» برای اصوات دیگر زبان انگلیسی است که برای معلمین زبان قرار گیرد.

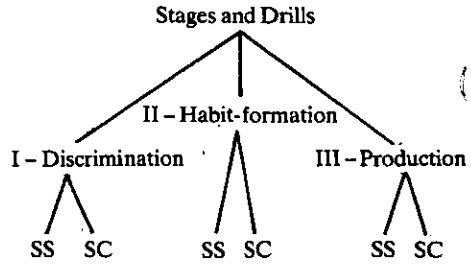
Dr. Hossein Vossoughi  
Teacher Training University

The purpose of the article is to construct a sample lesson on a problematic sound that can be regarded as a model for those practising teachers who desire to construct similar lessons on other problematic consonant and vowel phonemes such as θ, ɔ, ʒ, θ, ɛ, ŋ, w, etc.

The problem selected here is the vowel /ɪ/ (as in 'it') in isolation and in contrast with /i/ (as in 'eat'). Two assumptions have been made: (1) the Iranian student confuses the English /ɪ/ with /i/ both in hearing and producing, and (2) /i/ is easier for him than /ɪ/ because an equivalent of /i/ already exists in his mother tongue.

The teaching of a new sound should be methodically carried out in three distinct stages: (a) discrimination, (b) habit-formation, and (c) production. Each stage should be performed in exactly the same sequence as shown above; otherwise, the result will not be satisfactory. Every stage involves special drills which ought to be practised properly and systematically. The drills generally fall into two main types: single-sound drills (SS), and sound-contrast drills (SC). Since these drills are mechanical and imitative, they can be used not only for high-school students but also for the students at guidance-schools even if they are not familiar with some of the words. The teacher, however, should endeavour to select the words and phrases among the easiest ones.

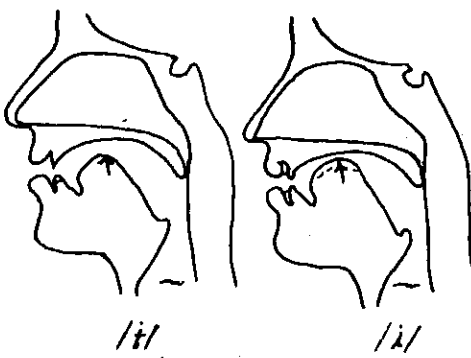
The stages and the drill-types are demonstrated in the following diagram:



In the following section, the stages and the related drills are described one by one.

#### I - Discrimination stage

The objectives of this stage are hearing and identifying the given sound properly. An optional introduction would be for the teacher to draw on the board or show a previously prepared face-picture of the main features of the sound as in the following examples:



He may also articulate the sound several times (with exaggeration) for the students to observe the manner and the point of articulation of the sound. Then he begins

with the systematic ear-training drills of which some examples are presented below:

#### 1 - Listening (SS and SC)

Students are asked to listen very carefully as the teacher reads to them the first column two or three times. He, then, reads the second column, and at last he reads across once or twice. In this drill the students can hear the target sound alone and in contrast as well.

Column I	Column II
/ɪ/	/i/
is	ease
it	eat
ill	eel
itch	each
did	deed
pitch	peach
sin	seen
sick	seek
ship	sheep
fit	feet
live	leave
rich	reach
his	he's

#### 2 - Same or Different (SC), minimal pairs

In this exercise the students are supposed to identify the similarity and the difference between the two sounds they hear in the minimal or non-minimal pairs of words. The first two pairs are presented as examples. (T. and ST. are used hereafter to represent «teacher» and «student(s)» respectively.)

- T: Example  
 T: sit - seat  
 T: sit - sit
- T: (Different)  
 T: (Same)

# اطلاعیه

## درباره نشریات رشد آموزش تخصصی

مجلات رشد آموزش مواد درسی مدارس کشور نشریاتی است که از سوی گروههای درسی دفتر تحقیقات و برنامه ریزی و تألیف سازمان پژوهش و برنامه ریزی آموزشی وزارت آموزش و پرورش با همکاری دفتر امور کمک آموزشی هر سه ماه یکبار - چهار شماره در سال - منتشر می شود.

این نشریات در حال حاضر عبارتند از:

- |                     |                          |
|---------------------|--------------------------|
| ۱ - رشد آموزش ریاضی | ۵ - رشد آموزش زمین شناسی |
| ۲ - رشد آموزش زبان  | ۶ - رشد آموزش ادب فارسی  |
| ۳ - رشد آموزش شیمی  | ۷ - رشد آموزش جغرافیا    |
| ۴ - رشد آموزش فیزیک | ۸ - رشد آموزش زیست شناسی |

هدف از انتشار این نشریات در وهله اول ارتقاء سطح معلومات معلمان و در مرحله بعد ایجاد ارتباط متقابل میان معلمان هر رشته و دفتر تحقیقات به منظور تبادل تجارب و مطالب جنبی و مفید درسی است.

دبیران، دانشجویان دانشگاهها و مراکز تربیت معلم و سایر علاقه مندان به اشتراک این مجلات می توانند جهت اشتراک هر چهار شماره از یک مجله در سال مبلغ ۴۰۰ ریال به حساب ۹۲۹ خزانه بانک مرکزی - قابل پرداخت در کلیه شعب بانک ملی - واریز و فیش آن را همراه با فرم تکمیل شده زیر به نشانی تهران، صندوق پستی شماره ۱۵۸۷۵/۳۳۳۱ دفتر امور کمک آموزشی - مرکز توزیع ارسال دارند. شماره تلفن مرکز توزیع: ۸۳۱۴۸۱.

### محل فروش آزاد

الف - تهران:

- ۱ - کتابفروشی شهید سید کاظم موسوی - اول خیابان ایرانشهر شمالی
- ۲ - فروشگاه انتشارات رشد - خیابان انقلاب بین ولی عصر و کالج
- ۳ - مرکز نشر دانشگاهی - نمایشگاه دائمی کتاب
- ۴ - نمایشگاه دائمی کتاب کودک - روبروی دانشگاه تهران
- ۵ - کتابفروشی صفا - روبروی دانشگاه تهران
- ۶ - کیوسکهای معتبر مطبوعات

ب - شهرستانها:

- ۱ - باخران - کتابفروشی دانشمند - خیابان مدرس پاساژ ارم
- ۲ - آذربایجان شرقی (تبریز) - مطبوعاتی ملازاده
- ۳ - آذربایجان غربی (ارومیه) - مطبوعاتی زینالپور
- ۴ - اصفهان - کتابفروشی مهرگان و کتابفروشی جنگل
- ۵ - مازندران (ساری) هماهنگی گروههای آموزشی استان
- ۶ - کرمان - پارک مطهری - فرهنگسرای زمین
- ۷ - خرمآباد - خیابان شهدای شرقی، کتابفروشی آسیا

توجه، دانشجویان مراکز تربیت معلم می توانند با ارسال فتوکپی کارت تحصیلی از ۵۰٪ تخفیف برخوردار شوند.



### فرم اشتراک مجلات رشد تخصصی

اینجانب \_\_\_\_\_ با ارسال فیش واریز مبلغ ۴۰۰ ریال، متقاضی اشتراک یکساله مجله رشد آموزش \_\_\_\_\_ هستم.

نشانی دقیق متقاضی: استان \_\_\_\_\_ شهرستان \_\_\_\_\_ خیابان \_\_\_\_\_ کوچه \_\_\_\_\_ پلاک \_\_\_\_\_ تلفن \_\_\_\_\_

LANGUE LANGUE LANG  
SPRACHE SPRACHE SPR  
LANGUAGELANGUAGELAN

# **ROSIIID**

**Foreign Language Teaching**  
**Journal**

Vol. 1. No. 4. 1985

100 Rls

**LANGUE**  
**LANGUAGE**  
**SPRACHE**  
**LANGUE**  
**SPRACHE**  
**LANGUAGE**



# **Roshd**

## **Foreign Language Teaching Journal**

Vol. 1, No. 4, Winter 1985.

**ROSHD, Foreign Language Teaching Journal, is published four times a year under the auspices of:**

**The Office of Deputy Minister  
for Research and Curriculum,  
Ministry of Education, IRAN.**

### **Contribution to ROSHD FLT Journal:**

**The Editorial Board welcomes previously unpublished articles on foreign language teaching/learning. We are especially interested in articles which are based on experience or experimentation in Iranian foreign language teaching situations.**

### **Manuscripts:**

**If you intend to submit an article for publication, please send three typed copies of your manuscript, plus three copies of its abstract to:**

**J.B.Sadeghian  
P.O.Box 14155-5496  
Tehran, Iran.**

**We prefer your abstract to be in English if your manuscript is in Farsi; and in Farsi if your manuscript is in English, French, or German.**

**The opinions expressed in Roshd, Foreign language Teaching journal, are the contributors and not necessarily those of the Editorial Board or Ministry of Education.**