



وزارت آموزش و پرورش
سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی
دفتر نشریات و فناوری آموزشی

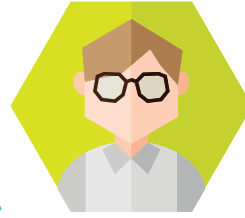
ISSN: 1606-920X

زبان‌های فاربی ۱۱۹

رشد آموزش

فصل نامه آموزشی، تحلیلی و اطلاع‌رسانی | برای معلمان، مدرسان و دانشجویان |
دوره سی و یکم | شماره ۱ | پاییز ۱۳۹۵ | ۶۴ صفحه | ۱۳۰۰۰ ریال | پیامک: ۳۰۰۰۸۹۹۵۱۴
www.r o s h d m a g . i r

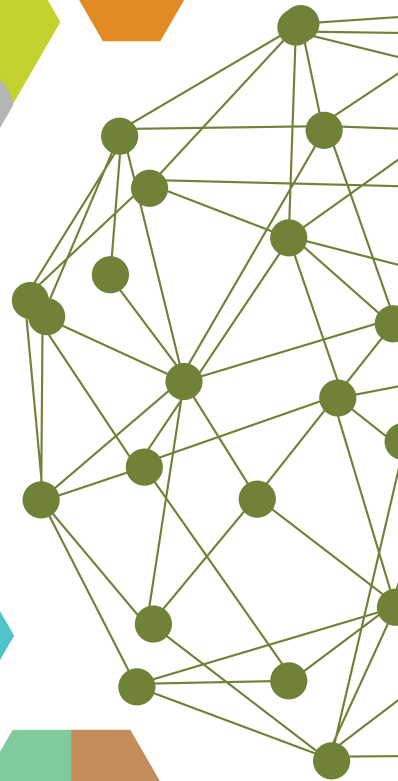
● تاثیر یادگیری مشارکتی بر درک
مطلب زبان انگلیسی دانش آموزان
دوره دبیرستان



● بومی سازی معماری برنامه درسی،
نیازها و راهکارها (پای صحبت دکتر پرویز مفتون)



● سیاست‌گذاری زبانی و
نیازهای ملی و بین‌المللی



زبان‌های فارسی

۱۱۹

رشد آموزش

دوره سی و یکم، شماره ۱، پاییز ۱۳۹۵ / فصل‌نامه آموزشی، تحلیلی و اطلاع‌رسانی



- ۲/۲ یادداشت سردبیر / سیاست‌گذاری زبانی و نیازهای ملی و بین‌المللی / محمدرضا عنانی سراب
- ۴/۴ حدس زدن معنی واژگان از روی بافت: چند راهکار مرتبط با آزمون‌ها با مثال‌های برگرفته از آزمون... / مسعود مَشْتِدی
- ۱۵/۱۵ بومی‌سازی معماری برنامه‌درسی: نیازها و راهکارها / پای صحبت دکتر پرویز مفتون، عضو هیئت تحریریه مجله
- ۲۲/۲۲ نخستین همایش بین‌المللی زبان‌شناسی کاربردی و ادبیات به دو زبان فرانسه و انگلیسی
- ۲۵/۲۵ Rashtchi, M. / Book Review
- ۳۵/۳۵ Mehrani, M. ; Farhady, E. / How We Helped Our Students Speak...
- ۴۳/۴۳ Azimi, H. ; Kobadi Kerman, Z. / English Through Fun: Cooperative Learning...
- ۴۹/۴۹ Dorri, J. / My Contribution
- ۵۹/۵۹ Rahimi Domakani, M. ; Mirzaei, A. ; Mohammadi, J. / The Effect of Cooperative Learning on Senior High School Students' EFL Reading Comprehension
- ۶۴/۶۴ Khavari, N. / Comment passer de l'oral à l'écrit dans l'enseignement du FLE?

وزارت آموزش و پرورش
سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی
دفتر انتشارات و تکنولوژی آموزشی

مدیر مسئول:
محمد ناصری
سردبیر: دکتر محمدرضا عنانی سراب
مدیر داخلی: شهلا زارعی نیستانک
هیئت تحریریه:
پرویز بیجندی (استاد دانشگاه علامه طباطبایی)،
پرویز مفتون (دانشیار دانشگاه علم و صنعت)،
حسین وثوقی (استاد دانشگاه خوارزمی)، ژاله
کهنمویی پور (استاد دانشگاه تهران)، حمیدرضا
شعبری (دانشیار دانشگاه تربیت مدرس)، نادر
حقانی (دانشیار دانشگاه تهران)، مژگان رشتچی
(دانشیار دانشگاه آزاد اسلامی، واحد شمال)،
سیدیهنام علوی مقدم (عضو هیئت علمی سازمان
پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی)
مشاوران هیئت تحریریه: سید مسعود حاجی سید
حسینی فرد (مدرس دانشگاه فرهنگیان)
ویراستار: جعفر ربانی
طراح گرافیک: زهرا ابوالحلم
نشانی مجله: تهران صندوق پستی: ۶۵۸۵-۱۵۸۷۵
دفتر مجله: (داخلی ۳۷۴، ۹-۸۸۸۳۱۱۶۱)
۰۲۱-۸۸۳۰۵۸۶۲ مستقیم
خط گویای نشریات رشد: ۰۲۱-۸۸۳۰۱۴۸۲
مدیر مسئول: ۱۰۲ / دفتر مجله: ۱۱۳ /
امور مشترکین: ۱۱۴
وبلاگ: <http://weblog.roshdmag.ir/>
ftljournal
ftlmagazine@roshdmag.ir
پیام‌نگار: ۳۰۰۰۸۹۶۱۴
roshdmag:
صندوق پستی مشترکین: ۱۱۱/۱۶۵۹۵
شمارگان: ۵۳۰۰ نسخه
چاپ: شرکت افست (سهامی عام)

مشخصات انواع مقالات

- مقالات علمی-پژوهشی، حداکثر در ۳۵۰۰ تا ۴۰۰۰ کلمه نگاشته و شامل بخش‌های مقدمه، پیشینه تحقیق، شیوه پژوهش، ارائه نتایج، بحث و نتیجه‌گیری باشد. در مقالاتی که براساس تحقیق آزمایشی و شبه‌آزمایشی نگاشته می‌شوند، لازم است درخصوص نحوه تدریس یا به‌کارگیری متغیر مستقل توضیحات کافی و دقیق داده شود. عنوان جدول به‌صورت روشن بالای آن‌ها ذکر شود و چنان‌چه اقتباسی است، زیر آن توضیح داده شود. عنوان نمودار در پایین نمودار ذکر گردد.
- مقالات تجربی تدریس در ۱۵۰۰ تا ۲۰۰۰ کلمه و شامل مقدمه، طرح درس و نتیجه‌گیری باشد. در مقدمه، وضع موجود تدریس و مسئله مورد نظر عنوان شود و سپس در مورد تغییر آن با استفاده از منابع مرتبط، استدلال شود. در انتها نیز هدف مقاله ذکر گردد. در ادامه، روش آموزشی پیشنهادی به شکل طرح درس ارائه شود و به دنبال آن، در چند سطر نتیجه‌گیری به عمل آید.
- مقالات مروری در ۳۰۰۰ تا ۳۵۰۰ کلمه و شامل بخش‌های زیر باشد:
 - مقدمه، که در آن موضوع مورد بحث معرفی، تحولات آن بیان و در انتها هدف مقاله مطرح می‌شود.
 - پیشینه، که در آن سیر تاریخی تحولات موضوع با اشاره به کارهای انجام شده مرور می‌شود.
 - نتیجه‌گیری، که در آن سمت و سوی تحولات آینده در زمینه موضوع مورد بحث بیان می‌شود.

نکات عمومی

- در ابتدای مقاله عنوان، نام نویسنده (نویسندگان)، سازمان وابسته و آدرس پست الکترونیکی نویسنده درج نمود.
 - نویسندگان شاغل در در وزارت آموزش و پرورش مشخصات سازمان آموزش و پرورش و منطقه محل کار خود را ذکر نمایند.
 - مقاله همراه با چکیده فارسی و انگلیسی، هر یک در ۱۰۰ تا ۱۵۰ کلمه، ارائه شود و حداقل سه کلیدواژه زیر چکیده اضافه شود.
 - سعی شود منابع تحقیق تا حد ممکن به روز باشند و به ترتیب حروف الفبا و به شکل زیر ارائه شوند.
ضمناً مرجع ارجاع‌گذاری و تهیه کتاب‌نامه، روش APA است:
- Abbeduto, L., & Short-Myerson, K. (2002). Linguistic influences on social interaction. In H. Goldstein, I. Kaczmarek, & K. English (Eds.) *Promoting social communication* (pp. 27-54). Baltimore: Paul H. Brookes.
- Fraser, C. A. (1999). Lexical processing strategy use and vocabulary learning through reading. *Studies in Second Language Acquisition*, 21, 225-241.
- Holmes, A. J. (2005). Weblogs in the post-secondary writing classroom: A study of purposes. Retrieved June 10, 2008, from <http://www.lib.ncsu.edu/theses/available/etd-03222005-205901/unrestricted/etd.pdf>

سیاست‌گذاری زبانی و نیازهای ملی و

بین‌المللی

با شروعی دیگر در تقویم آموزشی، به استقبال سال تحصیلی جدید می‌شتابیم، در حالی که امیدواریم در سال جدید بتوانیم با استفاده از کوله‌بار تجربیات گذشته نتایج بهتری را رقم بزنیم. با یادآوری رسالتی که بر دوش داریم بر خود می‌بالیم که در تربیت نسل جوان می‌توانیم نقشی بی‌بدیل ایفا کنیم و از این طریق در عزت و سربلندی کشور در آینده سهیم باشیم.

مقام معظم رهبری در جمع فرهنگیان در هفته معلم، خروج از تک‌زبانی را در برنامه‌های درسی آموزش زبان‌های خارجی مورد تاکید قرار دادند. سخن این شماره را با پرداختن به این موضوع مهم آغاز می‌کنیم. خورخه‌بالان^۱، پژوهشگر برجسته سیاست‌گذاری آموزش عالی تطبیقی در مدرسه امور بین‌المللی و عمومی دانشگاه کلمبیا، در بلاگ خود در سایت مراکز جهانی دانشگاه کلمبیا بحثی را در مورد جایگاه زبان انگلیسی در آموزش عالی مطرح می‌کند که می‌تواند به بعضی از سؤالات در مورد کاربرد این زبان به‌عنوان «زبان علم» پاسخ دهد. او این‌گونه استدلال می‌کند که برخلاف تصور رایج که جهت‌گیری جهانی در آموزشی عالی را استفاده از زبان انگلیسی به‌عنوان زبان آموزش و پژوهش ترسیم می‌کند، واقعیت آن است که در کشورهای در حال توسعه‌ای که زبان انگلیسی به‌عنوان زبان خارجی آموخته می‌شود استفاده از آن در آموزش عالی با معضلاتی همراه است. از یک طرف شاهد آن هستیم که مجلات تخصصی علمی نمایه شده بین‌المللی، حتی آن‌هایی که در گذشته به زبانی غیر از زبان انگلیسی منتشر می‌شده‌اند، در حال حاضر به زبان انگلیسی منتشر می‌شوند تا از مؤلفان و مخاطبان بیشتری برخوردار شوند و ضریب تأثیرشان افزایش یابد؛ اما این مجلات نسبت مؤلفان غیرانگلیسی زبان را به مؤلفان انگلیسی‌زبان افزایش داده‌اند، گرچه جوامعی که این مؤلفان به آن تعلق دارند هنوز به‌طور نسبی در جایگاه واقعی خود قرار نگرفته‌اند. از طرف دیگر مجلاتی هم که به زبان‌های ملی کشورها منتشر می‌شوند تعدادشان به دلیل رشد جوامع علمی در این کشورها (به‌عنوان مثال ایران، چین، اندونزی، ترکیه و...) رو به افزایش است. در حقیقت، میزان رشد مجلات انگلیسی‌زبان در مقایسه با مجلات غیرانگلیسی‌زبان کاهش یافته گرچه تقریباً کلیه مجلاتی که ضریب تأثیر بالا دارند به زبان انگلیسی منتشر



می‌شوند. با توجه به نظر بالان، این روند دوگانه را می‌توانیم در آموزش پزشکی به خوبی مشاهده کنیم. در این حوزه هسته اصلی مجلات تخصصی مهم به زبان انگلیسی منتشر و در بانک اطلاعاتی مدلاین^۲ نمایه می‌شوند. به موازات این مجلات و در حاشیه آن‌ها، تعداد در حال رشدی مجله نیز به زبان‌های غیرانگلیسی منتشر می‌شوند که بیشتر به ارائه خدمات پزشکی در مراکز بهداشتی درمانی در سطح ملی می‌پردازند. در واقع در کشورهای غیرانگلیسی‌زبان، جوامع تخصصی از زبان ملی خود برای ارتباط با همکاران و سیاست‌گذاران استفاده می‌کنند. پس باید گفت زبان انگلیسی عمده‌ترین زبان ارتباط جوامع تخصصی، آن هم در سطح بین‌المللی است. این دوگانگی در عمل این معضل را ایجاد کرده است که دانشگاه‌هایی که خواهان افزایش رتبه خود در رتبه‌بندی جهانی دانشگاه‌ها هستند چاپ مقاله در مجلات بین‌المللی را شرط ارتقا قرار داده‌اند. بدیهی است چاپ مقاله در مجلات بین‌المللی، به دلیل مشکل زبان و همچنین تعداد زیاد مقالات رسیده به این مجلات، بسیار وقت‌گیر و هزینه‌بر است و خود باعث می‌شود تولیدات علمی دانشگاه‌ها کاهش یابد. بعلاوه چاپ مقاله در این مجلات توجه متخصصان را از مسائل داخلی که اولویت بیشتری دارند به مسائل مورد علاقه متخصصان در سطح بین‌المللی سوق می‌دهد. در عین حال فشار سیاست‌های زبانی داخلی کشورها، متخصصان را به‌ویژه در رشته‌های علوم انسانی و اجتماعی، به این سو سوق می‌دهد که برای مشارکت بیشتر در گفت‌وگوهای علمی داخلی و ارتباط با سیاست‌گذاران تولیدات علمی خود را در مجلات تخصصی داخلی، و بیشتر به شکل کتاب، به چاپ برسانند. به منظور حضور و دیده شدن متخصصان این رشته‌ها در سطح بین‌المللی، بعضی از کشورها از جمله چین به راه‌اندازی مجلاتی به زبان انگلیسی مبادرت نموده‌اند تا مقالات منتشر شده به زبان چینی مجدداً در این مجلات به زبان انگلیسی منتشر شوند؛ و البته این مجلات از جایگاه بین‌المللی بسیار نازلی برخوردارند. به نظر می‌رسد سیاست‌های زبانی داخلی و جهانی شدن در جهت مخالف یکدیگر حرکت می‌کنند و این مسئله منشأ معضلی است که در بالا به آن اشاره شد.

با این وضعیت چه راه‌حلی می‌تواند معضل را کاهش دهد. در کشور ما که با رشد روزافزون تولیدات علمی روبه‌روست هر دو روند مورد توجه قرار دارند. از یک‌سو دانشگاه‌های تراز اول کشور که باید در رتبه‌بندی جهانی جایگاه شایسته‌ای کسب کنند به تقویت زبان انگلیسی نیاز دارند، در عین حال، با توجه به رشد مقالات به‌ویژه در علوم انسانی و اجتماعی در کشورهای اروپایی به زبان‌های غیرانگلیسی، از جمله زبان‌های فرانسه و آلمانی، تقویت این زبان‌ها نیز که از گذشته در برنامه درسی حضور داشته‌اند برای مقاصد علمی و خروج از تک‌زبانی در برنامه‌های درسی اهمیتی انکارناپذیر دارد. از سوی دیگر ضرورت پرداختن دانشگاه‌ها به نیازهای داخلی، و از جمله ضرورت ارتباط دانشگاه

با جامعه، تقویت هرچه بیشتر زبان فارسی را ایجاب می‌کند که این نیز خود اولویتی در سیاست‌گذاری‌های زبانی کشور است.

در ادامه به بررسی اهداف ستون‌های ثابت که بخش مهمی از ساختار محتوایی مجله را تشکیل می‌دهند می‌پردازیم. ستون‌های ثابت به بخشی از محتوا شکل می‌دهند که به دلیل اهمیت و ضرورت لازم است در هر شماره پیگیری شود. تجربه نشان می‌دهد که تداوم بحث‌ها در مورد یک موضوع خاص در پیگیری آن موضوع توسط خوانندگان مؤثر است. دلیل این امر را می‌توان به عمیق‌تر شدن و تنوع بحث‌ها نسبت داد که خود زمینه را برای بالا بردن انتظارات خوانندگان و مشارکت بیشتر آن‌ها در بحث‌ها فراهم می‌آورد. از گذشته دور تا امروز بخش‌های **English Through Fun**، معرفی کتاب و اخبار گروه درسی جایگاه ثابتی را در این مجله به خود اختصاص می‌داده‌اند. در بخش اول فعالیت‌های متنوعی حول محور موضوعی ثابت مطرح می‌شود که هدف از آن اطلاع‌رسانی از طریق فعالیت‌های سرگرم‌کننده است. امکان ارتباط خوانندگان با این بخش مجله از طریق پست الکترونیکی و کانال تلگرامی فراهم است. در بخش معرفی کتاب در هر شماره یک یا دو کتاب جدیداً انتشار معرفی می‌شود که از این شماره نقد کتاب را نیز به این بخش افزوده‌ایم. در بخش اخبار گروه درسی، خبرهای مربوط به برنامه‌ریزی و تألیف کتاب‌های درسی زبان‌های خارجی توسط گروه درسی زبان‌های خارجی دفتر تألیف ارائه می‌شود. در سال‌های اخیر، به بخش‌های فوق ستون‌های ثابتی نیز افزوده شده که عبارتند از «**شد و تربیت‌معلم زبان**» و «**My Contribution**». ستون رشد و تربیت‌معلم زبان به مباحث کلیدی مربوط به تربیت‌معلم زبان خارجی می‌پردازد، و در ستون **My Contribution** در هر شماره مدرسان زبان انگلیسی در برنامه درسی جدید تجربیات آموزشی خود را مطرح می‌کنند. ستون دیگری هم که اخیراً به ستون‌های مجله افزوده‌ایم ستون نقد و نظر است که هدف از آن انعکاس نقطه‌نظرات دست‌اندرکاران امر برنامه‌ریزی درسی و مدرسان زبان است. طرح دیدگاه‌های مختلف در مورد یک موضوع فرصت مغتنمی است که می‌تواند به شفاف‌سازی موضوعات مورد بحث کمک کند. و بالاخره، ستون دیگری هم در شرف راه‌اندازی قرار دارد و آن ستون «**رشد و اقدام‌پژوهی**» است. در این ستون، در هر شماره، پژوهش‌های مدرسان زبان را که با روش اقدام‌پژوهی انجام شده معرفی می‌کنیم. مؤلفان محترمی که قصد دارند مطالب تألیفی خود را در یکی از این ستون‌ها ارائه دهند می‌توانند از طریق پست الکترونیکی با مدیر ستون تماس بگیرند.

پی‌نوشت‌ها

1. Jorge Balan
2. Medline

حدس زدن معنای واژگان از روی بافت:

چند راهکار مرتبط با آزمون بامثال‌های برگرفته از آزمون ورودی دانشگاه

اشاره

ستون نقد و نظر که از دو شماره قبل آغاز شد و در شماره‌های آینده نیز ادامه خواهد یافت، به درج مقالاتی اختصاص دارد که هدف از آن بیان نظرات مؤلفان در خصوص مقولات مختلف مرتبط با امر آموزش زبان است. هدف از این ستون، فراهم آوردن امکان تبادل نظر بین شما خوانندگان عزیز می‌باشد. مجله تقاضا دارد نقد و نظرهای خود را مکتوب و ارسال نمایید. درج هرگونه نظر در این ستون لزوماً منعکس‌کننده نظر هیئت تحریریه رشد آموزش زبان‌های خارجی نیست.

مسعود مَشیدی

کارشناس ارشد زبان‌شناسی
مدرس دانشگاه فرهنگیان شهرستان اراک
m.moshayedi@yahoo.com

Abstract

In recent years, in reading comprehension and cloze test sections of university entrance exams, some words appeared that are not usually available in high school textbooks. These words are specially unknown to those students who just rely on usual textbooks taught in high schools. Unfamiliarity with this type of words on the one hand and insufficient reading skills accompanied with shortage of time on the other hand make a stressful atmosphere for the students during the exam session so that most of them can not have a good performance. Although teaching some supplementary books can somehow alleviate the problem, it is not a definitive solution. A student while reading a text, should have a good command of knowledge of how to deal with unknown words to help him / her guess the intended meaning. In this paper, by analyzing the English university entrance tests (2008-2015), attempts have been made to reflect some strategies through which a student can guess the meaning of (if not all but some of the) unknown words.

Key Words : unknown words, strategy, guessing the meaning

چکیده

در سال‌های اخیر در بخش درک مطلب و آزمون بسته سؤالات زبان کنکور سراسری واژه‌هایی به چشم می‌خورد که در کتاب‌های درسی معمول دبیرستان موجود نیست. این واژه‌ها برای آن دسته از دانش‌آموزانی که تنها منبع مطالعاتی آنان کتاب درسی است واژه‌های ناشناخته به شمار می‌آیند. ناشناخته بودن این واژه‌ها از یک طرف و عدم تسلط به مهارت‌های خواندن و کمبود وقت از طرف دیگر فضای جلسه کنکور را برای این قبیل دانش‌آموزان تنش‌زا می‌سازد، به طوری که اغلب نمی‌توانند عملکرد خوبی در این بخش داشته باشند. گرچه آموزش کتاب‌های مختلف واژگان در کنار کتاب درسی می‌تواند مفید باشد، اما این راهکار قطعی نیست. دانش‌آموز هنگام خواندن یک متن باید مهارت متن‌خوانی را در مواجهه با واژه‌های ناآشنا داشته باشد تا بتواند از طرق گوناگون معانی آن‌ها را حدس زده و نهایتاً به درک مطلب برسد. در این مقاله تلاش شده است از طریق تجزیه و تحلیل سؤالات زبان کنکور سال‌های اخیر (از ۸۷ تا ۹۴) راهکارهای برخورد با واژه‌های ناآشنا و حدس معنی آن‌ها در بافت، توضیح و تبیین گردد.

کلیدواژه‌ها: واژه‌های ناآشنا، راهکار (یادگیری)، حدس معنی

مقدمه

کند. در این بخش از سؤالات نیز کم‌وبیش از کلمات موجود و آشنا در کتاب‌های درسی استفاده شده ولی گاهی کلمات ناآشنا و جدید نیز در آن‌ها به چشم می‌خورد. اما گروه سوم شامل دو متن درک مطلب (comprehension) نسبتاً طولانی است که در آن‌ها کلمات ناآشنا و خارج از کتاب به وفور دیده می‌شود. قسمت عمده مشکلات دانش‌آموزان در این بخش است. زیرا اولاً با توجه به طولانی بودن متن‌ها با محدودیت زمان مواجه می‌شوند و ثانیاً کلمات ناآشنای موجود در متن‌ها نوعی ترس و اضطراب در آن‌ها به وجود می‌آورد و آن‌ها را از دستیابی به پاسخ سؤالات باز می‌دارد. در این مقاله تلاش می‌شود راهکارهای برخورد با واژه‌های ناآشنا و حدس معنی آن‌ها در متون مختلف یک‌به‌یک مورد بررسی قرار گیرد، سپس با ارائه مثال‌های عینی از کنکور سنوات گذشته و کتاب درسی این راهکارها تبیین گردد.

در دفترچه عمومی آزمون کنکور، درس زبان انگلیسی دارای ۲۵ سؤال است. در یک نگاه کلی به این سؤالات، آن‌ها را می‌توان حداقل در سه گروه مختلف طبقه‌بندی کرد. در گروه نخست که تقریباً نیمی از سؤالات (۱۲ سؤال) را دربرمی‌گیرد، سؤال‌های واژگان و دستور به صورت چهارگزینه‌ای معمولی ارائه شده‌اند؛ یعنی هر سؤال دارای یک بدنه (stem)، یک پاسخ درست (answer)، و سه گزینه انحرافی (distracter) است. تقریباً هر دانش‌آموزی که کتاب درسی را خوب خوانده و فهمیده باشد می‌تواند این سؤالات را پاسخ دهد. در گروه دوم سؤالات، یک متن نسبتاً کوتاه به صورت آزمون بسته (cloze test) داده می‌شود که در آن برخی کلمات حذف شده‌اند و دانش‌آموز باید بر مبنای دانش‌زبانی خود و اطلاعات داده شده پیرامونی در متن، آن‌ها را از بین گزینه‌های پیشنهادی انتخاب

Strategies

I. Ignoring the target word: Keep reading to the end to get the main idea.

گاهی اوقات برای پاسخ دادن به یک سؤال نیازی به دانستن معنی تک تک کلمات نیست پس باید کلمه یا کلمات ناآشنا را نادیده گرفت و متن را تا انتها خواند.

به طور مثال، در سؤالات مربوط به مرجع ضمیر، دانستن معنی کلمات خیلی مهم نیست. نکته مهم درک روابط بین کلمات است.

مثال از کنکور سراسری

1. In many countries, there are special camp sites for tourists, so you do not always have to carry a tent with you. The campsite may provide **one**. The word "one" in the last sentence refers to....

- a- site
- b- tent
- c- tourist
- d- country

(کنکور ریاضی ۹۲)

در این سؤال دانش آموز حتی اگر معنی کلمه tent را نداند می تواند به درستی به آن پاسخ دهد.

2. A Greek Philosopher called Democritus, about the year 4000 BC, taught that all substances are built up from grains **which** can't be subdivided. The word "which" refers to.....

- a- grains
- b- substances
- c- atoms
- d- parts

(کنکور هنر ۹۰)

3. Not all people experience decrease organ function to the same degree- some individuals have healthier hearts and kidneys at age 85 than **others** do at age 50.

The word "others" in paragraph 2 refers to.....

- a- organs
- b- kidneys

c- individuals

d- both hearts and kidneys

(بخشی از درک مطلب کنکور زبان ۹۱)

گاهی اوقات کلمات ناآشنا اسامی خاص هستند. مانند اسم افراد، مکان ها، زبان ها، مذاهب و ادیان،.....

4. Among most English - speaking people, the cow is the main provider of milk. In **Spain** and **Greece** the sheep and the goat are the chief milk- producing animals. The camel provides milk to the desert tribes of **Arabia**, and in **Egypt** the **water buffalo** is a source. The **reindeer** furnishes milk to people living in **Lapland**. **Mongolian** tribes drink **mare's** milk. In **Peru** the **lama** is a milk producing animal. In **Tibet** the people get milk from the **yak**.

(بخشی از درک مطلب کنکور تجربی ۹۳)

در این جملات، کلماتی که زیر آن ها خط کشیده شده یا اسم خاص مربوط به مکان می باشند و یا اسامی حیوانات مختلف. علاوه بر این دانش آموز می داند که کلمات goat, camel, buf- falo و sheep همگی اسم حیوان هستند، پس در قیاس با این کلمات می تواند نتیجه گیری کند که کلمات llama, yak نیز احتمالاً اسم برخی حیوانات دیگر می باشند.

II. Paying attention to the internal structure of words (morphology or word formation)

توجه به ساختار درونی واژه ها به جهت حدس معنی. گاهی یک واژه ناآشنا ترکیبی از چند تکواژ (morpheme) است.

Morpheme: The smallest unit of a language which has either a meaning or a grammatical function.

Morphological Classification of Words:

A. simple words: one word = one morpheme

Example chair, book, map, happy,...

B. compound words: one compound= two or more words

Example: wall paper, book store, school bus, ...

C. Complex words: one word = two or more morphemes, one of them is **root** and the others are known as **affixes**.

Example: teachers, unhappiness, disagreement, ...

D. Complex- compound words = a combination of B & C

Example: school teacher, computer programmer, ...

تسلط به دانش ساخت واژه و دانستن معانی ریشه‌ها و وندهای مختلف می‌تواند به دانش‌آموزان کمک کند تا معانی واژه‌های مشتق و مرکب را تا حدودی حدس بزنند:

Example: independently, truthfulness, sleeplessness, productivity, recyclable, discover, disease, business, ...

در این خصوص ارائه لیستی از وندهای پرکاربرد در قالب مثال‌های متنوع به همراه تجزیه و تحلیل ساختار درونی واژه‌ها می‌تواند مؤثر باشد.
مثال: (آموزش وندهای منفی‌ساز)

dis-: disagree, dislike

un-: unhappy, unacceptable

im-: impossible, impolite

non-: nonstop, nonsmoking room

ir-: irregular, irrelevant

il-: illegal, illogical,

mis-: misunderstanding, mispronunciation

mal-: malfunction, malnutrition,

a-: amoral

در عین توجه به این مسئله باید نکات و استثنائات مربوط به هر بخش نیز گفته شود:

priceless, inflammable, invaluable, dissolve, ...

در این قبیل کلمات نمی‌توان از طریق تقطیع ساختاری به معنی رسید.

مثال از کنکور سراسری:

Sports have been **increasingly** organized and regulated from the time of the ancient Olympics up to the present century. **Industrialization** has brought

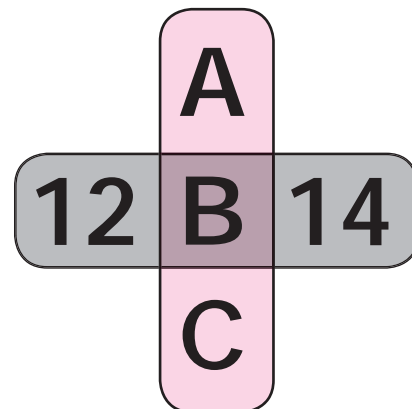
increased leisure time to the citizens of developed and developing countries, leading to more time for citizens to attend and follow spectator sports, greater **participation in athletic activities**, and increased **accessibility**. These trends continued with the **appearance** of mass media and global **communication**. **Professionalism** became more widespread, further adding to the increase in sport's **popularity**, as sports fans began following the **achievements of professional** athletes through radio, television, and the internet – all while enjoying the exercise and **competition** associated with amateur **participation** in sports.

(بخشی از درک مطلب کنکور زبان ۹۳)

واژه‌هایی که زیر آن‌ها خط کشیده شده همگی واژه‌های اشتقاقی هستند که اگر دانش‌آموز معنی واژه پایه و مفهوم وند الحاقی به آن‌ها را بداند به احتمال زیاد می‌تواند معنی آن‌ها را حدس بزند.

III- Using context clues to infer the meaning

A word is known by the company it keeps. The meaning of a word may well be governed by the context in which it is used. سرنخ‌های موجود در متن (کلمات قبل و بعد کلمه ناآشنا) می‌تواند به استنباط معنی کمک کند.





تصور کنید بخواهیم معنی کلمات زیر را از دانش‌آموزان دبیرستانی بپرسیم، با فرض اینکه تنها منبع مطالعاتی آنان کتاب درسی‌شان باشد. آن‌ها به احتمال زیاد معنی این کلمات را نمی‌دانند.

1. contagious
2. hallucinate
3. amalgamate
4. anodyne
5. apogee
6. engulf

اما اگر همین کلمات در بافت‌های مناسب و هدفمند به کار رفته باشند و دانش‌آموزان نیز به این بافت‌های پیرامونی توجه کنند می‌توانند معنی آنها را حدس بزنند.

1. Influenza is a very **contagious** disease; one person can easily catch it from another.
2. After three days of sleeplessness, he was **hallucinating**. For example, when he saw a street sign, he thought it was a person.
3. In 1999, six small cities were **amalgamated** into an enlarged city of Toronto, Canada.
4. Some people use alcohol as an **anodyne** to decrease their emotional pain.
5. The Ottoman Empire reached its **apogee** in the 17th century, when it controlled a large area running from Budapest to North Africa.
6. If an unpleasant feeling **engulfs** you, you feel it very strongly.

مثال از کنکور سراسری:

1. When you start to get to know someone, **don't be friendly and talkative one day and too shy to have a conversation the next day**. Be

consistent.

(بخشی از درک مطلب کنکور انسانی ۹۳)

2. You can alter your tone, **making your voice rise and fall** as you speak; you can alter the pace at which you speak, **speeding up or slowing down** to make your speech more interesting.

(بخشی از درک مطلب کنکور زبان ۹۲)

IV. Using context clues to choose the relevant meaning

بسیاری از واژه‌ها اگرچه ممکن است در نگاه اول برای دانش‌آموزان آشنا به نظر برسند، ولی ممکن است در یک بافت خاص معانی دیگری از آن واژه‌ها مدنظر نویسندگان متن بوده باشد. حتی الامکان باید به دانش‌آموزان معانی مختلف یک کلمه را گفت. به‌طور مثال اکثر دانش‌آموزان معنای اولیه کلمات زیر را می‌دانند:

fine, well, table, sentence, good, ...

گاهی اوقات برای پاسخ دادن به یک سؤال نیازی به دانستن معنی تک تک کلمات نیست پس باید کلمه یا کلمات ناآشنا را نادیده گرفت و متن را تا انتها خواند

اما در مواجهه با جملات زیر ممکن است دچار مشکل شوند.

He was **fin**ed for speeding.

There is an oil **w**ell here.

A **t**able of content is a summary of what a book contains.

His friend was **s**entenced to three years in prison.

The injury may keep him out of football for **g**ood.

مثال از کتاب پیش‌دانشگاهی:

کلمه release در درس یک به معنی ترشح هورمون است. اما این کلمه در بافت‌های دیگر به معنای از زندان آزاد شدن، از بیمارستان مرخص شدن، رها شدن گاز، بیرون آمدن آلبوم آهنگ، انتشار کتاب و ... می‌باشد.

Example: Most social activists think that the prisoners will be.....before Christmas.

- a- weighed
- b- mentioned
- c- touched
- d- released

1. The general rule is to exercise only until you feel very tired- that is, until breathing becomes **labored**, circulation seems not enough, or tiredness influences performance.

(بخشی از درک مطلب کنکور انسانی ۹۱)

کلمه labor به‌صورت اسم در کتاب پیش‌دانشگاهی و به معنی «کار» استفاده شده است در صورتی که در این متن به‌صورت صفت و به معنی «سخت و مشکل» به‌کار رفته است.

2. Farmers were employed by lords to work the land for the lords' benefits. In return, they received shelter and a small **plot** to farm for themselves.

(بخشی از درک مطلب کنکور تجربی ۹۲)

در این جمله کلمه plot به معنی «طرح و نقشه» نیست بلکه به معنی «یک قطعه زمین» است.

3. Our plans are very, so we can meet you either on Wednesday or on Thursday.

- a- private
- b- flexible
- c- actual
- d- immediate

(کنکور تجربی ۹۴)

در کتاب پیش‌دانشگاهی (درس ۱) کلمه flexible به معنای «انعطاف پذیر» در مورد اعضای بدن به‌کار رفته در حالی که در این تست این کلمه درباره برنامه به‌کار رفته است.

V. Finding the definition Markers:

گاهی اوقات نویسندگان کلمات ناآشنا در متن را با استفاده از افعالی مانند افعال زیر تعریف می‌کند: to be, define, mean, explain, describe,

know, refer, call, show, illustrate, ...

1. *Sociology is* the study of the different aspects of society and its members.

(بخشی از درک مطلب کنکور هنر ۹۲)

2. The passage of heat from one place to another by the movement of liquid or gas *is called convection*.

(بخشی از کلوز تست کنکور هنر ۹۳)

3. A best friend gives you *unconditioned love*. That *means* complete love, without any limit.

(بخشی از درک مطلب کنکور تجربی ۹۳)

4. *Ecology is* the study of how things live in relation to their surroundings.

(بخشی از درک مطلب کنکور تجربی ۹۴)

5. The relationship between the plants and animals in a community *is called a food web*.

(بخشی از درک مطلب کنکور تجربی ۹۴)

مثال از کتاب پیش‌دانشگاهی:

1. Aerobic exercise is *repetitive, meaning* it is an activity that you do over and over.

2- *Online means* using a computer or other information devices to access information and services from another computer or information device.

مثال‌های دیگر:

1. Different kinds of *superstitions* exist among different nations all around the world. A *superstition is* a belief that is not based on science, according to

which some objects or events are lucky or unlucky.

2. *Pedagogy can be defined* as the art, science and profession of teaching.

VI. Searching for paraphrase markers:

To paraphrase means to express an idea in a different way to help the listener / reader get that idea easier, clearer, shorter, ...

گاهی اوقات نویسنده مفهوم یک جمله یا کلمه نسبتاً مشکل را به زبان ساده‌تری بیان می‌کند تا برای خواننده بیشتر قابل فهم باشد.

Commonly used paraphrase markers:

in other words, that is, that is to say, simply speaking, in plain terms, i.e., likewise, equally, also, similarly, related to, as well as, correspondingly, parallel to, resembling, ...

1. The air always contains a certain amount of *water vapor (that is, water in the form of gas)* which is invisible.

(بخشی از درک مطلب کنکور تجربی ۹۲)

مثال‌های دیگر:

2. My doctor said during the next month I will *ameliorate, that is to say*, I will get better by the next month.

3. Sometimes medicine can *relieve* the disease. *That is*, it can make people cough less, make headaches less intense, and stop noses from running.

VII. Paying attention to punctuation marks:

comma, semicolon, dash, colon, full stop, parentheses, ...

علائم نقطه‌گذاری مانند ویرگول، نقطه ویرگول، خط فاصله، پرانتز و... گاهی اوقات می‌تواند ارائه‌دهنده و یا دربرگیرنده اطلاعاتی باشد که خواننده را به سمت معنی موردنظر سوق دهد.

مثال از کنکور سراسری:

1. Only the male lions grow *a mane*, the long hair around the shoulder, which grows darker and fuller as the animal ages.
(بخشی از درک مطلب کنکور انسانی ۹۰)
2. Marquette was a French priest. He came to Canada as *a missionary*, a person teaching Christianity.
(بخشی از درک مطلب کنکور تجربی ۸۷)
3. Democritus taught that all matter is built up of atoms or tiny bits of *elements*. (An element is a substance made up of atoms which are all alike but different from the atoms of any others element.)
(بخشی از درک مطلب کنکور هنر ۹۰)
4. They may work together with other sociologists, as well as with other specialists in the field: for example, *demographers* (population specialists),

economists, statisticians and psychologists.

(بخشی از درک مطلب کنکور هنر ۹۲)

5. Coins were very *durable* — they were strong and could last a long time without becoming damaged.

(بخشی از درک مطلب کنکور هنر ۹۴)

Solar energy — energy from sun — can be used instead of fossil fuels.

مثال‌های دیگر:

1. A *skyscraper*, a building usually more than twenty stories, is going to be built here.
2. The hotel serves meals to *residents* (people who are staying in the hotel) only. Non-residents are not allowed in.

VIII. Looking for contrast markers

Common contrast markers are:



but, although, while, whereas, though, even though, yet, by contrast, on the other hand, on the one hand, however, yet, unlike, despite,

کلماتی که نشان‌دهنده روابط تقابلی و تضاد در یک متن باشند، می‌توانند به روشن‌تر شدن معنی کلمات و نهایتاً به درک بهتر معنی جملات کمک کنند.
مثال از کنکور سراسری:

1. Dark clouds form, high winds blow, and rain lashes the ground, **yet** it may only be a few minutes before the sunny weather returns. **However**, in some parts of the world, the weather barely changes for months at a time.

(بخشی از درک مطلب کنکور ریاضی ۹۴)

2. In a typical conversation, a speaker will stop and start, leave a sentence unfinished, and say "er" or "em" when thinking what to say next. Written

language, **by contrast**, is much more tidy and organized.

(بخشی از درک مطلب کنکور زبان ۹۲)

3. **Despite** the geographical separation between different Eskimo groups, all Eskimos have preserved a similar culture.

(بخشی از درک مطلب کنکور انسانی ۹۰)

مثال‌های دیگر:

1. **While** Ali is not very clever, his brother is very *intelligent*.
2. **Despite** the group's initial *skepticism*, over time they started to trust their leader and strongly support her decisions.
3. Students going to private schools pay *tuition*. In public schools, **however**, there is free education.

IX. Using adjective clauses

An adjective clause is a group of words with a subject and verb that modifies a noun in a sentence.

شبه جمله (بند)های وصفی معمولاً توصیف‌کننده اسم ماقبل خود هستند.

مثال از کنکور سراسری:

He had an idea of making **solar power**, *which is power that comes from the sun*.

(بخشی از درک مطلب کنکور انسانی ۹۴)

مثال‌های دیگر:

The core, *which is at the center of Earth*, consists of heavy metals.



While the Earth is turning around the sun, twice a year we have *equinoxes in which day and night are nearly equal in length*.

X. Finding exemplification markers

Exemplification means using examples to explain, show, illustrate, convince, ... sth.

Exemplification markers:

for example, as an instance (example), such, such as, like, ...

مثال آوردن تکنیکی است که به خواننده در درک و فهم معنی کمک می‌کند.

مثال از کنکور سراسری:

1. They grow *crops such as* lettuce, tomatoes, peppers, sweet potatoes, spinach, and herbs.

(بخشی از درک مطلب کنکور زبان ۹۳)

2. An advertisement is a message carried in one of the various forms of "*media*" *such as* newspapers and magazines, radio and television, and the posters and neon signs that we see in the streets.

(بخشی از درک مطلب کنکور زبان ۹۰)

مثال از کتاب پیش‌دانشگاهی:

1. They work under *dangerous conditions such as* factories with harmful smokes in the air, handle dangerous materials and use tools and machines which are not designed for them.

2. *International organizations such as* ILO and UNICEF have made plans to stop child labour.

3. Some *examples of communication technology* are telephone, radio and television.

XI. Noticing the conclusion and

extension signals

thus, therefore, hence, consequently, accordingly, as well as, besides, moreover, furthermore, also, as a result, due to, eventually, too, ...

توجه به کلماتی که نشان‌دهنده نتیجه‌گیری و بسط معنی در استنباط کلی از متن هستند بسیار مهم است.

مثال از کنکور سراسری:

1. By eating this fruit, Adam and Eve had broken the one law of the garden and were no longer innocent. *So* God drove them out of the garden.

(بخشی از درک مطلب کنکور زبان ۸۸)

2. With the opening of the Open University, people are now able to take a university degree, for the courses are specially designed *so that* you can study at home.

(بخشی از درک مطلب کنکور ریاضی ۹۲)

3. This did not produce an accurate calendar and, *therefore*, the system was dropped.

(بخشی از درک مطلب کنکور تجربی ۸۸)

XII. Paying attention to semantics (lexical relationship among words) synonymy, antonymy, hyponymy, homonymy, ...

درک روابط معنایی بین کلمات (رابطه مترادف، تضاد، شمول معنایی، ...) می‌تواند نشان‌دهنده سرنخ‌هایی باشد که دانش‌آموز را به سوی معنی موردنظر هدایت کند.

1. During a time when the economy is *changing*, prices may *fluctuate* greatly.

2. The angry citizens showed their *hostility* toward the soldiers by *shouting* and *throwing rocks* at them.

3. George Washington was *rich* because he was from a *wealthy* family.

دانش‌آموزان از این تشابهات آگاه شوند.

4. Long ago dinosaurs **died**, they are examples of **extinct** animals.
5. The Iraqi regime said that Iran had **started** the war, but it has been proved to the world that Iraq **initiated** it.

XIII. Similar Words in the two languages (L1 & L2)

1. Loan words (Words taken from English. Example: computer, taxi, telephone,...)
2. Cognates (Words from two or more languages having the same origin. Example: "brother" in English and Persian)

آگاهی از وجود واژه‌های مشابه در دو زبان (واژه‌های قرضی و واژه‌های هم‌ریشه) می‌تواند به درک بهتر متن کمک کند.

مثال از کنکور سراسری:

The **immune system** also changes with age. A healthy **immune system** protects the body against **bacteria**, **viruses**, and other harmful agents by producing disease-fighting **proteins** known as **antibodies**. A healthy **immune system** also prevents the growth of **abnormal** cells, which can become cancerous. With advancing age, the ability of the **immune system** to perform these protective functions is decreased — the rate of **antibody** production may decrease by as much as 80 percent between age 20 and age 85. This less-effective **immune system** explains why an attack of **influenza**, which may make a young adult sick for a few days, can be deadly for an old person. Thus, it is as good for an older person to be **vaccinated** against the flu and pneumonia as it is for young people to be **vaccinated** against childhood diseases.

(بخشی از درک مطلب کنکور زبان ۹۱)

تمام واژه‌هایی که در این متن در زیر آن‌ها خط کشیده شده یا واژه‌های قرضی هستند و یا واژه‌های هم‌ریشه. فقط کافی است

سخن آخر

درک مطلب و تعبیر و تفسیر درست هر متن نیازمند تسلط بر مجموعه‌ای از دانش زبانی (اعم از دانش واژگانی، دستوری و ...) و حتی در برخی موارد دانش فرا زبانی (metalinguage) است. متون ارائه شده در زبان کنکور معمولاً دارای ساختارهای دستوری پیچیده نیستند و آنچه اغلب برای دانش‌آموزان (به‌ویژه دانش‌آموزانی که تنها منبع مطالعاتی آنان کتاب درسی است) ایجاد چالش می‌کند حجم کلمات ناآشنای موجود در این متن هاست. برای غلبه بر این مشکل می‌توان علاوه بر کتاب درسی از کتاب‌های کمک درسی دیگری برای افزایش دامنه واژگانی دانش‌آموزان استفاده کرد؛ یعنی همان کاری که اغلب دبیران انجام می‌دهند. اما این روش اولاً نیازمند صرف وقت زیاد آن‌هم فقط در مورد دانش‌آموزان علاقمند و با انگیزه است و ثانیاً باز هم نمی‌توان تضمین کرد که با تدریس یک یا چند کتاب واژگان در کنار کتاب درسی دانش‌آموز بتواند یک متن جدید را بدون هیچ مشکلی بخواند و به کلمه ناآشنا برخورد نکند. این امر نه در مورد دانش‌آموزان بلکه درباره هر یادگیرنده زبان صادق است. برای گریز از این چالش به‌ناچار باید به دنبال آموزش راهکارهایی باشیم که با کمک آن‌ها دانش‌آموزان بتوانند معنی کلمات ناآشنا را در متن حدس بزنند. در این مقاله چند راهکار به همراه مثال‌های عینی از کنکور سنوات گذشته توضیح و تبیین شده است. کاربست مجموعه‌ای از این راهکارها می‌تواند به دانش‌آموزان در حدس و استنباط معنی کلمات ناآشنا کمک کند.

منابع

۱. جابری، علیرضا. ۱۳۹۳. **End Reading + Cloze**. تهران: انتشارات خیلی سبز.
۲. حادقی، حسین. ۱۳۹۲. **زبان انگلیسی جامع: آموزش جامع قواعد براساس سؤال‌های کاربردی**. تهران: انتشارات مشاوران آموزش
۳. خلفی، نسرین. ۱۳۹۳. **Reading and Cloze Test**. تهران: انتشارات کانون فرهنگی آموزش
۴. صفوی، کورش. ۱۳۷۹. **درآمدی بر معنی‌شناسی**. تهران: پژوهشگاه فرهنگ و هنر اسلامی
۵. کیاسالار، رضا. ۱۳۹۳. **و نترسیم از متن: ۱۲۰ متن تالیفی برای زبان کنکور**. تهران: نشر شیقره
۶. نوربخش، حمیدرضا. ۱۳۹۴. **درک مطلب زبان کنکور: در اعماق متن**. تهران: انتشارات مهر و ماه
7. Katamba, Francis. 2012. **Morphology**. London: Macmillan Press LTD.
8. Larsen, Mildred L. 2011. **Meaning based Translation: a Guide to Cross-Language Equivalent**. USA: University Press of America, Inc.
9. Richard, Jack C, John Platt and Heidi Platt. 2010. **Longman Dictionary of Language Teaching and Applied Linguistics**. UK: Longman group.
10. www.hawaii.edu/unknownvocabpart1_ch5.htm
11. www.hawaii.edu/unknownvocabpart2_ch5.htm

بومی‌سازی معماری برنامه‌ده درسی: نیازها و راهکارها

پای صحبت دکتر پرویز مفتون، عضو تحریریه مجله



محمد رضا عنانی سراب
reza_ananisarab@yahoo.co.uk

اشاره

آنچه در زیر آمده است، حاصل گفت‌وگویی است با استاد ارجمند و پیش‌کسوت آموزش زبان انگلیسی، دکتر پرویز مفتون. ایشان همراه با کار دانشگاهی خود سال‌های زیادی در زمینه‌های گوناگون از جمله انجام تحقیقات در حوزه برنامه‌ریزی درسی عضویت در شورای برنامه‌ریزی گروه زبان دفتر برنامه‌ریزی و تألیف کتاب‌های درسی، کلاس‌های بازآموزی دبیران زبان و... شرکت داشته‌اند. ضمن تشکر از ایشان برای شرکت در گفتگو، نظر خوانندگان محترم را به متن آن جلب می‌کنیم.

مفتون: بله من در دانشگاه‌های تهران، علامه طباطبایی، تربیت‌معلم، تربیت مدرس و چندین واحد دانشگاه آزاد نگارش تدریس می‌کردم. دیگر سال‌هاست که این موضوع را درس نمی‌دهم ولی دو چیز را دوست دارم انجام بدهم، یکی نوشتن کتاب دست‌ورزبان انگلیسی و دیگری کتاب **Writing**.
عنانی سراب: کمی هم در مورد تحصیلات‌تان توضیح بفرمایید.

مفتون: من مدرک کارشناسی را در اولین دوره دانشگاه شهید بهشتی (ملی سابق) گرفتم. در آن زمان ما دو زبان می‌خواندیم انگلیسی و آلمانی. اگر پایان‌نامه را به زبان آلمانی می‌نوشتیم، مدرک من آلمان - انگلیسی و اگر به انگلیسی می‌نوشتیم، می‌شد لیسانس انگلیسی - آلمانی.

عنانی سراب: عنوان دوره چه بود. آیا همانند زمان فعلی عنوان دوره کارشناسی زبان و ادبیات انگلیسی بود.

مفتون: فکر نمی‌کنم اسمی داشت، فقط می‌گفتند لیسانس زبان انگلیسی. البته این را باید اضافه کنم که ما تمام دروس

عنانی سراب: آقای دکتر مفتون! شاید بهتر باشد در ابتدا جهت آشنایی بیشتر خوانندگان محترم مجله گفت‌وگو را با صحبت در مورد علایق آموزشی و پژوهشی جنابعالی آغاز کنیم.

مفتون: در حال حاضر در دانشگاه علوم و تحقیقات در دوره دکتری سه درس روش تدریس (Methodology) یادگیری زبان دوم (Second Language Acquisition) برنامه‌ریزی مواد آموزشی (Syllabus Design and Curriculum Development) را تدریس می‌کنم. زمانی بود که من به‌طور هم‌زمان در ۸ دانشگاه تدریس می‌کردم، اما الان فقط محدود شده به دانشگاه علوم و تحقیقات دانشکده زبان‌های خارجی.

عنانی سراب: من یادم هست زمانی که در رشته آموزش زبان در سطح کارشناسی ارشد در دانشگاه علامه طباطبایی تحصیل می‌کردم، جنابعالی نیز در آنجا یک درس **Writing** داشتید که من از آن خاطره خیلی خوبی دارم و فکر می‌کنم این درس را در بیشتر دانشگاه‌ها به عهده داشتید.



سطح کارشناسی ارشد و دکتری نبود تا اینکه به پیشنهاد ریاست دانشگاه مراحل تصویب دوره کارشناسی ارشد در دانشگاه علم و صنعت پیگیری و تصویب شد.

عنانی سراب: شما علاوه بر تدریس در دانشگاه‌ها با وزارت آموزش و پرورش هم سابقه همکاری داشتید.

مفتون: بله از همان زمان که مجله رشد آموزش زبان با سردبیری آقای دکتر صادقیان آغاز به کار کرد بنده نیز عضو هیئت تحریریه بودم و تنها با یکی دو سال وقفه تا به امروز در این سمت هستم.

عنانی سراب: در کنار مجله، شما در برنامه‌ریزی نیز همکاری داشتید. لطفاً در این مورد نیز توضیح دهید.

مفتون: البته در ابتدا بنده به‌طور رسمی و مستقیم در تهیه و تدوین کتاب‌های درسی درگیر نبودم ولی از دور در جریان

آلمانی چون جغرافیای آلمان، ادبیات آلمان و .. را به زبان آلمانی می‌خواندیم. البته باید عرض کنم بنده این امکان را داشتم که پزشکی دانشگاه ملی (دانشگاه شهید بهشتی فعلی) و دانشگاه‌های دیگر را و یا رشته‌های دیگر را انتخاب کنم. ولی به علت علاقه‌ای که به زبان داشتم، زبان را انتخاب کردم. بعدش در سال ۱۳۴۷ به استخدام هنرسرای عالی نارمک، که بعداً شد دانشگاه علم و صنعت، درآمدم. بعد از لیسانس دانشجوی فوق لیسانس دانشگاه علوم تربیتی دانشگاه تهران شدم. آن زمان‌ها پس از سه سال به شما بورس ادامه تحصیل تعلق می‌گرفت که برای ادامه تحصیل به خارج بروید. من نیز بعد از فوق لیسانس رفتم دانشگاه نیویورک و اول فوق لیسانس TESOL و بعد دکتری TESOL گرفتم. بعد از اتمام تحصیل در دوره دکتری در ۱۴ بهمن ۵۷ به ایران بازگشتم و از آن زمان در دانشگاه مشغول تدریس و تحقیق هستم. در دانشگاه علم و صنعت ابتدا درس زبان عمومی ارائه می‌شد و رشته آموزش زبان در



کار بودم. در آن زمان برنامه درسی مدونی وجود نداشت. به هر حال وقتی شما می‌خواهید یک ساختمانی را بنا کنید نیاز به یک نقشه دارید و بعد شروع به ساختن می‌کنید؛ طبقه به طبقه. آن نقشه همان Curriculum یعنی برنامه‌ریزی آموزشی زبان نام دارد. همان‌گونه که نمی‌توانیم در ساخت یک ساختمان مثلاً پنج طبقه با ساخت طبقه چهارم آغاز کنیم در برنامه‌ریزی آموزشی هم به برنامه جامعی نیاز داریم که در آن همه جزئیات از A تا Z مشخص شده باشد. این اشکال در تولید مواد آموزشی وجود داشت و دارد. من به یاد می‌آورم هنگامی که از جلسه‌ای در آموزش و پرورش بیرون می‌آمدیم سؤال شد هدف آموزش زبان چیست؟ در جلسه بعدی هدف را مشخص می‌کردیم. به عبارتی اهداف در سطح تألیف گرفته می‌شد در حالی که در برنامه‌ریزی آموزشی این تصمیمات با مراجعه به سیاست‌های زبانی کشور گرفته می‌شود. سیاست‌های زبانی مشخص می‌کند که زبان‌آموزی باید از کجا آغاز شود و تا چه سطحی ادامه یابد و اهداف زبان‌آموزی چه باید باشد. البته این کارهایی که انجام شده تجربیات گران‌قدری است که با آن آشنا شده‌ایم و به کاستی‌ها و نقاط قوت و ضعف خود پی برده‌ایم.

سال‌ها قبل در مجله رشد مقاله‌ای نوشته بودم که مضمون آن مشکلاتی است که در تهیه سیلابس درس وجود دارد. ما همه واقف هستیم که کتاب‌های درسی با چه مشکلاتی تدوین می‌شود. یادم هست مقاله‌ای به دستم رسیده بود که قرار بود بررسی کنم و آن مقاله در مورد کتاب درسی بود. نویسنده مقاله این سؤال را مطرح کرده بود که چرا در کتاب‌های درسی از task استفاده نشده است؟ چرا کتاب‌ها بر اساس کنش‌های زبانی (Function-Based) تدوین نشده‌اند و اینکه چرا کنش‌های زبانی در انتهای درس آمده‌اند؟ من بلافاصله مقاله را رد کردم. چرا؟ اولاً مگر این کتاب‌های دبیرستانی ادعا کرده که Task-Based است. ثانیاً در کتاب‌های درسی کنش‌های زبانی مطرح شده است. اینکه چرا در انتهای درس آمده سؤال بی‌موردی است. یالدن (Yalden) در این مورد می‌گوید کنش‌های زبانی یا باید در متن ارائه شود یا در انتهای متن. نکاتی که گفتم همه ناظر بر این واقعیت است که ما همه باید آن موقعیت زمانی را که کتاب در آن نوشته شده است درک کنیم. در گذشته هدف این بود که زبان‌آموزان متنی را بخوانند و درک مطلب کنند. سیلابس کتاب هم در همین راستا تهیه شده بود. در حال حاضر هدف توانش ارتباطی (Communication) است. البته برای رفتن به این سو اول باید بینم امکان‌نش را داریم که به این سمت‌وسو برویم یا نه. با هفته‌ای دو ساعت که توانش ارتباطی حاصل نمی‌شود!

عنانی سراب: سؤال خوبی مطرح شد. آیا می‌توان CLT را با شرایط ایران سازگار کرد؟ اگر قرار باشد برنامه‌درسی CLT را دنبال کند کما اینکه در برنامه درسی جدید این‌گونه است چه عواملی را باید مورد توجه قرار دهیم؟

مفتون: کلمه کلیدی در اینجا Golocalization است، یعنی بومی کردن روندهای جهانی. CLT ویژگی‌ها و اصول خاص خودش را دارد که این اصول را ما می‌توانیم پیاده کنیم و بومی‌اش کنیم. اما شروطی هم دارد. شرط اولش این است که همه هدف‌ها به‌سوی کنکور نباشد. مثلاً وقتی بعضی معلمان دانش‌آموزان را به این سمت سوق می‌دهند که این سؤال را در کنکور باید به این شکل جواب داد و یا برایش شعر درست می‌کنند و با تعداد ساعات محدودی که در برنامه وجود دارد آیا امکان عملی شدن رویکرد ارتباطی وجود دارد؟ CLT دو وجه دارد؛ یک وجه قوی که در ایران امکان‌نش نیست و یکی وجه ضعیف، که الان آموزشگاه‌ها دارند انجام می‌دهند. در آموزشگاه‌ها مدرسان چک می‌شوند و کلاسشان دیده می‌شود و بررسی می‌کنند و اگر بد درس بدهند امکان ادامه کار از آن‌ها سلب می‌شود. در آموزش و پرورش این سیستم نظارتی وجود ندارد.

عنانی سراب: در لابه‌لای صحبت‌های شما به فرهنگ یادگیری اشاره شد؛ یعنی استراتژی‌های یادگیری که دانش‌آموزان به آن‌ها عادت کرده‌اند. چگونه می‌توانیم در فرهنگ یادگیری تغییر ایجاد کنیم؟

مفتون: بله این عادت‌ها معمولاً به زبان دوم/ خارجی منتقل می‌شود، که البته اشکال هم ندارد، ولی مسئله این است که معلمان ما باید آگاه باشند و راهکارهای جدید را به دانش‌آموزان آموزش بدهند. مثلاً برای خواندن رمان از یک شیوه باید استفاده کرد و برای امتحان از شیوه دیگری از خواندن باید بهره برد. میزان درک خواندن مثلاً یک کتاب برای لذت بردن و خواندن برای قبولی در امتحان متفاوت باید باشد. راهکارهای خواندن متون مختلف باید در کتاب درسی مطرح شوند.

عنانی سراب: الان که خیلی از زبان‌آموزان بر روی حفظیات تأکید می‌کنند و بیشتر آنان این‌گونه به زبان نگاه می‌کنند که نکات را از متن در بیاورند و حفظ کنند این شیوه تا چه حد با CLT هماهنگی دارد؟

مفتون: حفظ کردن مطالب اشکالی ندارد و یکی از شیوه‌ها برای یادگیری است. شما خوب می‌دانید که مثلاً برای Listening استراتژی‌های مختلفی داریم، برای Speaking و بقیه مهارت‌ها نیز همین‌طور. این کار معلم است که دانش‌آموزان را با شیوه‌های مختلف آشنا کند.

عنانی سراب: انتخاب راهکارهای یادگیری به برداشت ما از ماهیت یادگیری نیز بستگی دارد و همان‌گونه که همه ما می‌دانیم در این مورد اتفاق نظر وجود ندارد. چگونه می‌توانیم از مؤثر بودن راهکارهای یادگیری مطمئن شویم؟

مفتون: ای کاش می‌دانستیم در یادگیری زبان چکار کنیم که موفق شویم. هیچ‌کس نمی‌داند. یعنی اگر می‌دانستیم که این همه تئوری و فرضیه مطرح نمی‌شد. یکی می‌گوید Exposure کافی است. دیگری می‌گوید Input، بعضی به این باورند که

تدریس ضرورت ندارد. کراشن (Krashen) به Input تکیه دارد و الیس (Ellis) می‌گوید زبان باید تدریس شود. وقتی کسی می‌پرسد زبان را چگونه باید یاد گرفت مثل این است که بپرسیم غذا را چگونه درست می‌کنیم؟ با کدام دیدگاه، چه نوع غذایی ایرانی یا خارجی؟ نکته‌ای که به آن اشاره می‌کنید همین است که ما نمی‌دانیم. البته وقتی می‌گوییم نمی‌دانیم معنی‌اش این نیست که هیچ چیز نمی‌دانیم. یک مقدار زیادی مطلب می‌دانیم ولی راه مستقیم را نمی‌دانیم. در زبان‌آموزی تفاوت‌های فردی وجود دارد (Individual Differences). آیا می‌شود در نوشتن کتاب به تفاوت‌های فردی توجه کرد؟ مثلاً می‌شود بر نیاز زبان‌آموزان تأکید کرد؟ یعنی نیازسنجی کرد؟ سال ۷۹-۷۸ بود که اولین بار دکتر ریچاردز (Richards) به ایران دعوت شده بود و ما در برنامه شرکت داشتیم. از ایشان پرسیدم شما اشاره می‌کنید به نیازسنجی (Needs Analysis). آیا شما کتاب‌هایتان را بر اساس نیازسنجی نوشته‌اید؟ برای کجا کار شده است؟ نیازسنجی یعنی اینکه این کلاس نسبت به آن کلاس نیازهایش متفاوت است.

مسئله این است که معلمان ما باید آگاه باشند و راهکارهای جدید را به دانش‌آموزان آموزش بدهند. مثلاً برای خواندن رمان از یک شیوه باید استفاده کرد و برای امتحان از شیوه دیگری از خواندن باید بهره برد. میزان درک خواندن مثلاً یک کتاب برای لذت بردن و خواندن برای قبولی در امتحان متفاوت باید باشد

شما می‌دانید ما دو نوع نیاز داریم یکی نیازهای ملموس (Objective) است که مطلب را از اینجا شروع و به اینجا ختم می‌کنیم؛ که در زبان عمومی به این نیازی نیست. مثلاً دانش‌آموز بیاید بگوید من زبان حال ساده را دوست ندارم باید ماضی بعید ارائه شود. خوب نیازسنجی است دیگر. یک دسته از نیازها ذهنی (Subjective) هستند مثلاً از بچه‌ها می‌پرسیم دوست دارید در طول ترم یا سال چندبار Quiz داشته باشید یا نمرات شما از بیست چگونه تقسیم شود؟ این‌ها نیازهایی است که می‌تواند در کلاس‌های مختلف مطرح شود.

حالا در آن موردی که اشاره شد در یادگیری ما نیز نمی‌دانیم فرضاً چرا در کتاب‌ها اول زمان حال را مطرح می‌کنیم آیا از زمان حال استمراری ساده‌تر است یا بالعکس. ما این را نمی‌دانیم. سؤال این است که پس چرا طراحی کتاب‌ها این‌گونه بوده است؟ آیا چون پیشینیان ما این‌گونه کار را انجام داده‌اند؛ یک چیزهایی به ما گفته شده که در ابتدای درس Form تأکید می‌شود و بعد موارد دیگر. آیا این عمومیت (Universal) دارد و تمام

دانش‌آموزان دنیا این‌جوری یاد می‌گیرند؟ بهر حال این موارد باید آزمایش و تحقیق شود. آن چیزی که ما می‌دانیم این است که دستور زبان در کتاب‌های درسی نباید از A تا Z ارائه شود. نکته دیگر محتوا (Content) است. زبان‌آموزان می‌خواهند بدانند معلم چه می‌گوید و نکته سوم انگیزه است. دیشب داشتم مقاله‌ای می‌خواندم که به این نکته اشاره می‌کرد که انگیزه به دلیل و علت خاصی آن‌چنان بالا می‌رود که شگفت‌انگیز است. به همسر خانمی شغلی در ایتالیا پیشنهاد شده بود. آن چنان انگیزه خانم برای یادگیری زبان ایتالیایی بالا رفته بود که در جست‌وجوی یک معلم زبان ایتالیایی به شهر دیگری رفته بود. معلم را پیدا کرده بود و تمام هم‌وغمش شده بود یادگیری زبان ایتالیایی. این خانم عکس خودش را هم در اتاق گذاشته بود به همراه عکس‌هایی از ایتالیا و خودش را در آن فضا می‌دید. ۵ ماه بعد به همسرش گفتند که متأسفانه امکان رفتن به ایتالیا وجود ندارد. بلافاصله این اشتیاق همسر برای یادگیری زبان ایتالیایی قطع شد و انگیزه ریزش کرد، دیگر کلاس نرفت و حتی دچار افسردگی شد. پس انگیزه (Motivation) بسیار اهمیت دارد. بعضی از دانش‌آموزان می‌گویند ما انگیزه‌ای برای زبان‌آموزی نداریم؛ خوب، چکار باید بکنیم که انگیزه آن‌ها بالا برود. این‌ها همه عوامل محیطی و درونی دانش‌آموزان است. چهارمین نکته معلم است. معلمان ما خیلی زحمت می‌کشند. خیلی خوبند. اما شاید با پیشرفت‌های جدید زبان‌آموزی زیاد آشنا نیستند. در کلاس‌های آموزش و پرورش هم نظارت آموزشی وجود ندارد. کار معلمان هم که دیده نمی‌شود. نمی‌دانم کلاس‌های بازآموزی هنوز هست یا خیر؟

عنانی سراب: برای کتاب‌های جدید کلاس‌های بازآموزی تدارک دیده شده است و تابستان‌ها کلاس‌های تأمین مدرس وجود دارد.

مفتون: البته این مورد آموزش دادن معلمان است که کتاب جدید را چگونه باید درس بدهند؛ ولی من منظرم آموزش مستمر است. ما در گذشته کلاس‌هایی داشتیم که در آن در زمینه‌های مختلف درس می‌دادیم و کار معلم نیز مورد مشاهده قرار می‌گرفت. من آن سیستمی را می‌گویم که آموزش دائمی باشد و چیزی که الان اجرا می‌شود به اصطلاح Training است که با Education فرق دارد.

عنانی سراب: این هم یکی از جنبه‌های مهم است. اگر انتظار داریم معلم نقشش را در کلاس تغییر دهد و بعضی از جنبه‌های زبانی را بیشتر مورد توجه قرار دهد یا بالعکس نیازمند آموزش دائمی است.

مفتون: دقیقاً. فرض کنید ماشین شما خراب می‌شود و می‌روید نزد تعمیرکار. جوان کم‌سن و سالی می‌آید و از روی صدای ماشین می‌گوید کاربراتور ماشین شما خراب است. این فرد train شده که اگر صدای ماشین این‌جوری باشد یعنی کاربراتور خراب است. اما یک وقت مهندس می‌آید و کاپوت

ماشین را بالا می‌زند و می‌گوید این ماشین کاربراتورش خراب است. بین این دو نفر تفاوت است. آقای مهندس با سیستم کار ماشین آشناست ولی آن جوان جزئی از کار را یاد گرفته است.

عنانی سراب: به هر حال مسئله اهداف آموزشی نیز هست. مثلاً هدف از آموزش زبان تا کنون خواندن بوده و نیاز زیادی در ایجاد تعامل (Interaction) در کلاس نبوده است، ولی اگر هدف CLT باشد، در چنین موقعیتی باید دانش زبانی معلم در زمینه کارشگاهی بالا برود که در ایجاد ارتباط در کلاس درس مشکلی به وجود نیاید. یکی از مشکلات، که مختص کشور ما هم نیست و در همه جا وجود دارد، این است که Exposure به اندازه کافی وجود ندارد؛ یعنی اگر قرار باشد فقط زبان آموزی به کلاس درس محدود شود ایجاد ارتباط اتفاق نمی‌افتد و ما می‌دانیم آن‌هایی که زبان را در سطح پیشرفته فرا گرفته‌اند فقط به کلاس متکی نبوده‌اند. بخشی از زبان آموزی یا بیرون از کلاس درس (کلاس‌های غیر رسمی) یا به صورت خودآموز اتفاق افتاده است. مطلب مهم این است که اگر برنامه درسی محدود به کلاس درس باشد آیا می‌شود راهکارهایی پیش‌بینی کرد که زبان آموز در خارج از کلاس درگیر زبان آموزی شود. البته

تکنولوژی هم می‌تواند به این هدف کمک کند مثلاً استفاده از برنامه‌های رادیو و تلویزیون یا کامپیوتر و غیره. پیشنهاد شما در این خصوص چیست؟

مفتون: امروزه Exposure می‌تواند خیلی بیشتر از آن چیزی باشد که ما در کلاس درس به دانش آموز ارائه می‌دهیم. دانش آموزان به تلویزیون، لوح فشرده و غیره دسترسی دارند. اما این سؤال پیش می‌آید آیا دانش آموزان از آن‌ها استفاده می‌کنند. یا نه؟ آیا کسی هست که مشوق آن‌ها باشد؟ یادم می‌آید یک دانشجوی فوق لیسانس داشتم بسیار به زبان مسلط بود. وقتی از او پرسیدم زبان را کجا یادگرفته گفت در ایران. این میزان Exposure بستگی به میزان انگیزه و علاقه فرد دارد. از این قبیل افراد بی‌شمارند. ون لیر (Van Lier) آن را «امکانات محیطی» می‌نامد. این امکانات وجود دارد. فقط کافی است دانش آموز انگیزه و علاقه برای یادگیری زبان داشته باشد. به نظر من معلم نیز می‌تواند خودش مشوق زبان آموز باشد و وی را تشویق کند که از امکانات استفاده کند. مثلاً از او بخواهد فلان برنامه تلویزیونی را نگاه کند یا فلان CD را گوش دهد و چهار تا لغت هم از فرهنگ لغت در بیاورد. بنابراین معلم در یادگیری دانش آموز نقش



دارد؛ و نکته دیگر عوامل محیطی است یعنی دانش آموز با توجه به میزان انگیزه و علاقه اش یاد می گیرد.

زارعی: نقش معلم نیز در اینجا مهم است. بنابراین در موقعیت فعلی و با این دانش آموزان معلم باید با شرایط همگام شود.

مفتون: دبیران تغییر کنند یعنی باید چکار کنند؟ آنان چقدر علاقه مند به این شغل هستند؟ چقدر حمایت می شوند؟ چگونه زندگی شان می گذرد؟ خب یک وظایفی از طرف مسئولین وجود دارد. اما اگر این ها نادیده گرفته شود معلم چه کار می تواند بکند؟ بنابراین انتظارات باید متناسب با واقعیت ها باشد.

عنانی سراب: زبان آموزی در کشور ما در جاهای مختلف انجام می شود. بخشی در آموزش و پرورش، بخشی در دانشگاه، و بخشی هم در بخش خصوصی. ارزیابی شما در بحث زبان آموزی در ایران چیست؟

مفتون: من ناامید نیستم و فکر می کنم روز به روز جلوتر می رویم. نمونه های خوب را من بیشتر می دانم تا نمونه های بد را. شاید به جهان بینی خودم بستگی دارد که خوش بینم. دانشجویان آموزش زبان خیلی از گذشته بهتر هستند و به مراتب بیشتر از آن چیزی می دانند که من زمان دانشجویی در دوره دکتری می دانستم.

عنانی سراب: بله. علاقه به زبان آموزی خیلی بیشتر شده است. زمانی که ما زبان می خواندیم و دوره ها را طی می کردیم این جور نبود. یادم است که در دوره کارشناسی اکثر بچه ها فقط ظاهراً در دوره حضور داشتند و واقعیت قضیه این چنین بود که از زبان استفاده چندانی نمی کردند، ولی الان که نگاه می کنم این علاقه خیلی بالاست.

مفتون: البته که این علاقه مندی وجود دارد. وقتی در مواردی افرادی با موقعیت های شغلی بالا به ما متوسل می شوند که فرزندشان در فلان موسسه زبان ثبت نام شود یا افرادی با دوندگی زیاد موفق می شوند فرزندشان ثبت نام شود این از علاقه ناشی می شود. البته ممکن است این علاقه در اثر فشار خانواده باشد که دیگر آن را نمی شود علاقه نامید.

عنانی سراب: به هر حال این یک بعد قضیه است و پاسخی است که به آن داده می شود. از بعد دیگر می خواهم بدانم پاسخی که حرفه آموزش زبان در اینجا فراهم کرده متناسب با آن علاقه و انگیزه هست و در مسیر خودش حرکت می کند؟
مفتون: عرض کنم وقتی من داشتم لیسانس را می گرفتم، در همین دانشگاه شهید بهشتی (ملی سابق) در سال چهارم استادی داشتیم که من خیلی ازش ایده گرفتم و خدا رحمتش کند. او مرحوم دکتر شرف خراسانی و استاد فلسفه بود. همان طور که قبلاً گفتم ما همه درس ها را به آلمانی و انگلیسی می خواندیم. چند درس هم به فارسی داشتیم از جمله فلسفه. ایشان از ما می پرسید: وقتی لیسانس زبان گرفتید می خواهید چه بخوانید؟ یعنی این دوره را به عنوان یک وسیله در نظر می گرفت نه هدف.

به این معنا که حالا که تو آمدی زبان خواندی بعدش می خواهی چه بخوانی. باید ببینیم آیا معلمی که زبان تدریس می کند از روی علاقه به شغل روی آورده یا از روی اجبار بوده است. عامل مهم معلم است که نیاز به حمایت مالی دارد. یادم می آید که دانشجویی در دوره کارشناسی ارشد داشتم و پایان نامه اش هم با من بود. خیلی به زبان علاقه مند بود و زبانش هم خوب بود. الان در نیویورک مشغول تحصیل است و در سمینارها شرکت می کند. او می گفت وقتی من به این سمینارها می روم، دانشم بسیار بالاتر از آمریکایی هاست، به طوری که میزان معلومات من مایه شگفتی آن هاست. او معلم به دنیا آمده بود.

بگذارید این عبارت رنگ و روغنی را من هم استفاده کنم. معلم باید عاشق تدریس باشد.

یادم هست حدود پانزده سال پیش من شش ماه در کانادا بودم. برای فرصت مطالعاتی می رفتم توی کلاس های درس. یک میزی هم به من داده بودند که توی اتاق بزرگی بود که در آن اتاق ۲۰ معلم دیگر هم نشسته بودند. میز و فایل و کامپیوتر و همه چیز هم داشتند. آن ها دائماً راجع به دانش آموزانشان صحبت می کردند. مثلاً یکی از آن ها می گفت امروز فلان جشن است اما مطلبم قدیمی است، آیا شما چیزی دارید به من بدهید که به روز باشد و مثلاً از کسی چیزی می گرفت. آن وقت می رفت اتاق تکثیر آن را به تعداد بچه ها تکثیر می کرد تا آن ها را ببرد سر کلاس. اما ما این امکانات را نداریم. باور کنید وقتی از کلاس بیرون می آمدند همه در مورد درس بچه ها، در مورد رفتارشان و نگرانی هایشان صحبت می کردند.
عنانی سراب: سؤال آخر را در مورد مجله رشد از شما می پرسم. شما از سال های اولیه انتشار مجله در هیئت تحریریه رشد آموزش زبان حضور داشته اید. مجله رشد آموزش زبان از قدیمی ترین مجلات تخصصی زبان است و حتی زمانی که مجلات دانشگاهی وجود نداشت این مجله منتشر می شد و در مجموع که نگاه می کنیم کارهای خوبی در این مجله انجام شده است. سیاست دفتر انتشارات و تکنولوژی آموزشی توجه هر چه بیشتر به نیازهای مخاطبان است، حالا شما، با توجه به تجربیاتی که در این زمینه دارید، اگر پیشنهادی در مورد بهتر شدن ارتباط با مخاطبان دارید بفرمائید.

مفتون: عرض کنم من هم بر این باورم که زحمات زیادی کشیده شده است و این مجله یکی از مجلات تخصصی قدیمی است. فکر می کنم در کنار فعالیت هایی که در زمینه ارتباط با مخاطبان انجام شده به مخاطبان دانشگاهی نیز باید توجه شود. این بخش از مخاطبان بیشتر علاقه مندند کارهای تألیفی خود را در جایی به چاپ برسانند که برایشان امتیاز آور باشد. بهتر است برای حفظ و جذب بیشتر آن ها در جهت گرفتن رتبه علمی ترویجی مجله اقدام شود.

عنانی سراب: از جنابعالی تشکر می کنم که وقتتان را در اختیار ما قرار دادید.

نخستین همایش بین‌المللی زبان‌شناسی کاربردی و ادبیات به دو زبان فرانسه و انگلیسی

(۲۴-۲۳ اردیبهشت‌ماه ۱۳۹۵، سنندج)



اشاره

گزارش همایش دو زبانه انگلیسی و فرانسه سنندج که در زیر به‌نظر خوانندگان مجله می‌رسد، توسط هادی مستوفی، مدیر شعبه منطقه‌ای انجمن تلسی و طاهر سرحدی، مدیر انجمن آموزشی معلمان استان کردستان، تهیه شده است.

اولین همایش مشترک انجمن آموزش زبان و ادبیات انگلیسی ایران (تلسی) و انجمن زبان و ادبیات فرانسه به همت شعبه منطقه‌ای انجمن تلسی و انجمن علمی آموزشی معلمان زبان انگلیسی استان کردستان در روزهای ۲۳ و ۲۴ اردیبهشت‌ماه سال جاری در سنندج برگزار گردید. در این همایش تعداد یکصد و هشت مقاله شفاهی و پنجاه و هفت مقاله به شکل پوستر ارائه شد. سخنرانان کلیدی همایش در بخش انگلیسی همایش آقایان دکتر امیرعلی نجومیان از دانشگاه شهید بهشتی در خصوص تعریف و اهمیت مطالعات بین‌رشته‌ای، دکتر مصطفی حسرتی از دانشگاه رازی کرمانشاه در خصوص دوره‌های آموزش زبان انگلیسی و خانم دکتر دایان لارسن فریمن از دانشگاه پنسیلوانیای آمریکا (از طریق اسکایپ) در خصوص روش‌های آموزش زبان انگلیسی به ایراد سخن پرداختند.

در بخش زبان فرانسه همایش دکتر شکرالله اسداللهی از دانشگاه تبریز به‌عنوان سخنران کلیدی درباره مسئله ابهام در درک متون ادبی به‌ویژه در رمان نو فرانسوی سخن گفت. در بخش ارائه‌های ویژه، حوزه‌هایی چون ترجمه‌شناسی، نشانه‌شناسی اجتماعی و آموزش زبان فرانسه مورد توجه قرار گرفتند؛ دکتر مرتضی بابک معین از دانشگاه آزاد اسلامی واحد تهران مرکز، با تکیه بر نشانه‌شناسی اجتماعی اریک لاندوسکی به موضوع جهان به‌مثابه متن و تجربه زیسته پرداخت. دکتر محمدرحیم احمدی از دانشگاه الزهراء (س)، در باب زبان‌شناسی کاربردی و تأثیر آن در آموزش ترجمه و



با مجله‌های رشد آشنا شوید

مجله‌های دانش آموزی

به صورت ماه‌نامه و نه شماره در هر سال تحصیلی منتشر می‌شود:

- رشد کودک** برای دانش آموزان آمادگی و پایه اول دوره آموزش ابتدایی
- رشد نوجوان** برای دانش آموزان پایه‌های دوم و سوم دوره آموزش ابتدایی
- رشد دانش آموز** برای دانش آموزان پایه‌های چهارم، پنجم و ششم دوره آموزش ابتدایی

مجله‌های دانش آموزی

به صورت ماه‌نامه و هشت شماره در هر سال تحصیلی منتشر می‌شود:

- رشد نوجوان** برای دانش آموزان دوره آموزش متوسطه اول
- رشد پسران** برای دانش آموزان دوره آموزش متوسطه اول
- رشد جوان** برای دانش آموزان دوره آموزش متوسطه دوم
- رشد جوانان** برای دانش آموزان دوره آموزش متوسطه دوم

مجله‌های بزرگسال عمومی

به صورت ماه‌نامه و هشت شماره در هر سال تحصیلی منتشر می‌شود:

- رشد آموزش ابتدایی
- رشد تکنولوژی آموزشی
- رشد مدرسه فردا
- رشد معلم

مجله‌های بزرگسال و دانش آموزی تخصصی

به صورت فصل‌نامه و سه شماره در سال تحصیلی منتشر می‌شود:

- رشد آموزش قرآن و معارف اسلامی
- رشد آموزش زبان و ادب فارسی
- رشد آموزش هنر
- رشد آموزش مشاور مدرسه
- رشد آموزش تربیت بدنی
- رشد آموزش علوم اجتماعی
- رشد آموزش تاریخ
- رشد آموزش جغرافیا
- رشد آموزش زبان‌های خارجی
- رشد آموزش ریاضی
- رشد آموزش فیزیک
- رشد آموزش شیمی
- رشد آموزش زیست‌شناسی
- رشد مدیریت
- رشد آموزش فنی و حرفه‌ای و کار دانش
- رشد آموزش پیش دبستانی

مجله‌های رشد عمومی و تخصصی برای معلمان، مدیران، مربیان، مشاوران و کارکنان اجرایی مدارس، دانش‌جویان دانشگاه فرهنگیان و کارشناسان گروه‌های آموزشی و ... تهیه و منتشر می‌شود.

● نشانی: تهران، خیابان ایرانشهر شمالی، ساختمان شماره ۴ آموزش و پرورش، پلاک ۲۶۶.

● تلفن و نمابر: ۰۲۱ - ۸۸۳۰۱۴۷۸

● وبگاه: www.roshdmag.ir

نقد ترجمه ادبی صحبت کرد. دکتر مرجان فرج‌آه از دانشگاه علامه طباطبایی و دکتر اکبر عبداللهی از دانشگاه تهران به ترتیب درباره «روش‌های ابداعی در کلاس زبان فرانسه: واقعیت مجازی و افزوده» و «دستاوردهای روش‌های کیفی در پژوهش در حوزه آموزش زبان» به ارائه مطلب پرداختند. لازم به ذکر است که در روز چهارشنبه ۲۲ اردیبهشت، دو کارگاه آموزشی با هدایت خانم دکتر هدی خیاط از دانشگاه تربیت مدرس برای معلمان زبان فرانسه استان کردستان در زمینه آموزش زبان فرانسه به‌عنوان زبان خارجی برگزار گردید. این همایش که در واقع محصول همکاری انجمن ایرانی زبان و ادبیات فرانسه، انجمن ایرانی آموزش زبان و ادبیات انگلیسی (تلسی)، شعبه منطقه‌ای تلسی در کردستان و انجمن معلمان زبان انگلیسی استان کردستان بود از لحاظ دو زبانه بودن و استقبال پرشوری که از آن گردید در نوع خود بی‌سابقه بود.

در طی دو روز برگزاری همایش چهار سخنرانی کلیدی و دوازده سخنرانی ویژه، به همراه یکصدوپنجاه مقاله مربوط به زبان‌شناسی کاربردی، سی‌وپنجاه مقاله مربوط به ادبیات انگلیسی و بیست‌وهفت مقاله مربوط به زبان فرانسه در همایش ارائه شد. سه کارگاه مربوط به زبان‌شناسی کاربردی، یک کارگاه مربوط به ادبیات و دو کارگاه در ارتباط با زبان فرانسه در روز اول همایش برگزار شد و مورد استقبال علاقمندان قرار گرفت. مشارکت جدی و فعال دبیران آموزش و پرورش چه در کمیته‌های علمی و اجرایی و چه در ارائه مقالات همگام با اساتید دانشگاه‌ها و دانشجویان تحصیلات تکمیلی شایان توجه بود. با هماهنگی به‌عمل آمده بین برگزارکنندگان همایش و اداره کل آموزش و پرورش استان کردستان شانزده ساعت دوره ضمن خدمت برای دبیران زبان انگلیسی استان که به‌طور منظم در همایش حضور داشتند منظور گردید.



share their experiences regarding teaching young learners.

About the Authors

Dr. Joan Kang Shin is the director of TESOL Professional Training Programs in the Education Department at the University of Maryland, USA. She specializes in the training and professional development of teachers of English to young learners.

Dr. Joann (Jodi) Crandall is Professor and former Director of the Language, Literary and Culture Ph.D. Program, and Co-Director of the MA TESOL Program at the University of Maryland, USA. She has worked in all areas of ESL/EFL including teaching, curriculum and materials development, standards development, and teacher training.



اقتصاد مقاومتی؛ اقدام و عمل

رشد برای رشد

نحوه اشتراک:

پس از واریز مبلغ اشتراک به شماره حساب ۳۹۶۶۲۰۰۰ بانک تجارت، شعبه سهراب آزمایش کد ۲۹۵، در وجه شرکت افست به دروش زیر، مشترک مجله شوید:

۱. مراجعه به وبگاه مجلات رشد به نشانی: www.roshdmag.ir و تکمیل برگه اشتراک به همراه ثبت مشخصات فیش واریزی؛
۲. ارسال اصل فیش بانکی به همراه برگ تکمیل شده اشتراک با پست سفارشی یا از طریق دورنگار به شماره ۷۷۳۳۶۶۵۶. لطفاً کپی فیش را نزد خود نگه دارید.

● عنوان مجلات درخواستی:

-
- نام و نام خانوادگی:
- تاریخ تولد: ● میزان تحصیلات:
- تلفن:
- نشانی کامل پستی:
- استان: شهرستان: خیابان:
- پلاک: شماره پستی:
- شماره فیش:
- مبلغ پرداختی:
- اگر قبلاً مشترک مجله رشد بوده‌اید، شماره اشتراک خود را بنویسید:

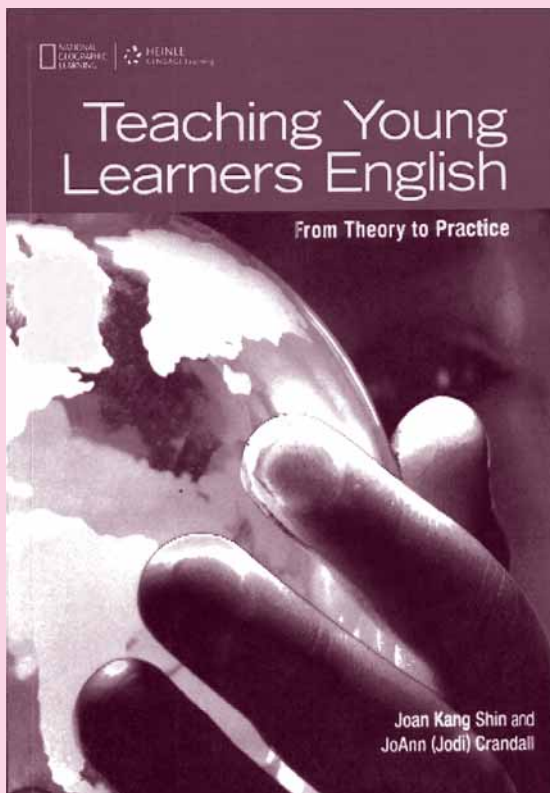
.....

امضا:

● نشانی: تهران، صندوق پستی امور مشترکین: ۱۱۱۵۵/۴۹۷۹
● تلفن امور مشترکین: ۰۲۱-۷۷۳۳۶۶۵۶
Email: Eshterak@roshdmag.ir

● هزینه اشتراک سالانه مجلات عمومی (هشت شماره): ۳۵۰/۰۰۰ ریال
● هزینه اشتراک سالانه مجلات تخصصی (سه شماره): ۲۰۰/۰۰۰ ریال

Reviewed by: Mojgan Rashtchi, PhD
(TEFL), Islamic Azad University, North Tehran
Branch
Email: mojgan.rashtchi@gmail.com



Shin, J. K., & Crandall, J. (2014).
*Teaching Young Learners English from
Theory to Practice*. 403pp.

In the preface to *Teaching Young Learners English*, the authors state that while in some countries around the world teaching English still begins at the secondary school many countries are lowering the age of learning English to primary schools. This, as the authors state, requires both pre-service and in-service teacher education programs to familiarize

teachers with the concept of teaching English to young learners. The aim of the book is to help teachers develop activities appropriate for young learners across different ages from five to twelve years. The book begins with general considerations regarding teaching English to young learners and draws on the advantages of early language learning. Other chapters include tips for teaching language skills as well as instructions on characteristics of the learners. The authors have been quite successful in integrating theory and practice since all chapters provide both theoretical and practical information regarding teaching young learners. Each chapter includes a sample lesson plan that can have a leading role in educating teachers in their profession. The book focuses on the role of teachers in teaching young learners because, as stated by the authors, teachers are the most important factor in any child's education, and thus should have appropriate training. In fact, teachers who teach young learners should remember what it was like to be a child and how differently they think and learn. In addition, teachers should be able to teach in a developmentally appropriate manner; that is, they should be able to consider the children's physical, social, emotional, and mental growth. This makes teaching to young learners different from adults and adolescents. The highlight of each chapter is the *Teacher to Teacher* section in which the ideas of teachers regarding teaching young learners have been presented. This section connects teachers from different parts of the world who intend to

similarly effective. However, as shown in Table 2 breaking down the data into two rounds of evaluation revealed that, overall, students made some progress in terms of speaking ability.

English classes. The results specifically lend support to Demircioglu's (2010) assertion that students benefit from role play activities in different ways.

Language teachers who attempt to share

Table 2: Students' mean scores in two rounds of evaluation

	First round		Second round	
	Mean	SD	Mean	SD
Role play	21.20	3/73	22/77	2/58
Prepared talk	20/80	2/84	20/77	2/54
Picture description	19/57	3/15	20/73	2/30
Total	20/52	3/24	21/42	2/47

Our analysis of the data collected during the 25-session long intervention showed that we could achieve our educational objectives. Our primary purpose was to help our students understand that speaking English is both an important and realistic goal. The organization of our step-by-step process of intervention could effectively motivate our students and encourage them to make extraordinary efforts for developing their conversation skills, because they were provided with real chances to see that speaking in English was actually an attainable aim. The results suggest that students need actual opportunities to practice speaking and that developing a meta-cognitive understanding on the importance of English alone is not enough to motivate them. Moreover, our findings point to the significance of employing a regular assessment procedure in motivating reluctant learners to practice with greater focus (Azra, Ikezawa, Rowlett, & Vannieuwenhuyse, 2005). In addition, our action research helped us evaluate the relative effects of the three teaching techniques that can be easily used in

their research experiences allow other teachers who work in different situations to compare and contrast what is happening in similar classrooms (Farrell, 2007). While classroom situations may differ, some general lessons can still be learnt and applied. We hope this brief account of our practical research experience in getting high school students to speak will encourage other Iranian teachers to critically reflect on their professional contexts in productive ways.

References

- Azra, J. L., Ikezawa, M. Rowlett, B. and Vannieuwenhuyse, B. (2005). The immediate method. in K. Bradford-Watts, C. Ikeguchi, and M. Swanson (eds.). *JALT 2004 Conference Proceedings*. Tokyo: JALT.
- Burns, A. (1999). *Collaborative Action Research for English Language Teachers*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Demircioglu S. (2010). Teaching English Vocabulary to young learners via drama. *Procedia Social and Behavioral Sciences* 2, 439-443.
- Farrell, T. (2007). A place for teachers in research. *Essential Teacher* 4, 14-16.
- Harmer J. (2001). *The practice of English language teaching* (3rd ed.). London: Longman
- Mehrani, M. B. (2015). Action research: A brief introduction. *Roshd FLT Journal, Manuscript accepted for publication*.
- Nunan, D. (1991). *Language teaching methodology*. London: Prentice Hall International.
- Richards, J. C. (1985). Conversational competence through role play. *RELC Journal*, 16, 82-100.
- Savela, J. (2009). *Drama education in English teaching: A study of drama activities in English language school-books*. Unpublished MA thesis: University of Jyväskylä.

were collaborating and making an effort. The analysis of the bodies of the data we collected showed that students' level of classroom participation and engagement drastically increased throughout the process. Overall, our diary notes revealed that students' reactions were largely positive but their level of interest was more pronounced when they were assigned a role to play. When looking at the students' responses to the questionnaire prompts, which were specifically designed to ask the students' attitudes toward the techniques, we obtained more or less similar results. While students' attitudes were mostly positive regarding the classroom approach, they claimed that they found role play technique more effective in improving their speaking ability. Although the statistical differences in their views toward various techniques do not seem to be statistically significant, the ratings given to role play (as shown in Figure 1) was the highest. This was followed by prepared talk technique which also received relatively high scores. From the students' point of view, however, picture description was the least effective technique.

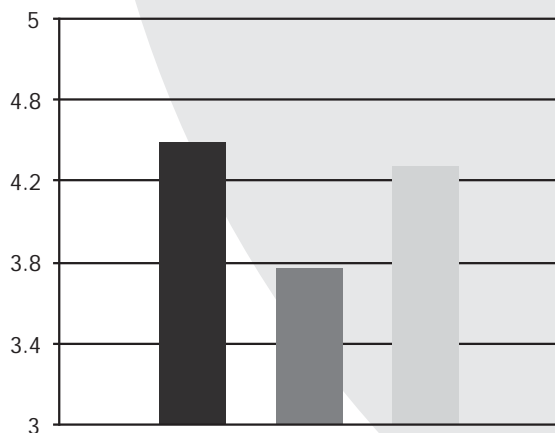
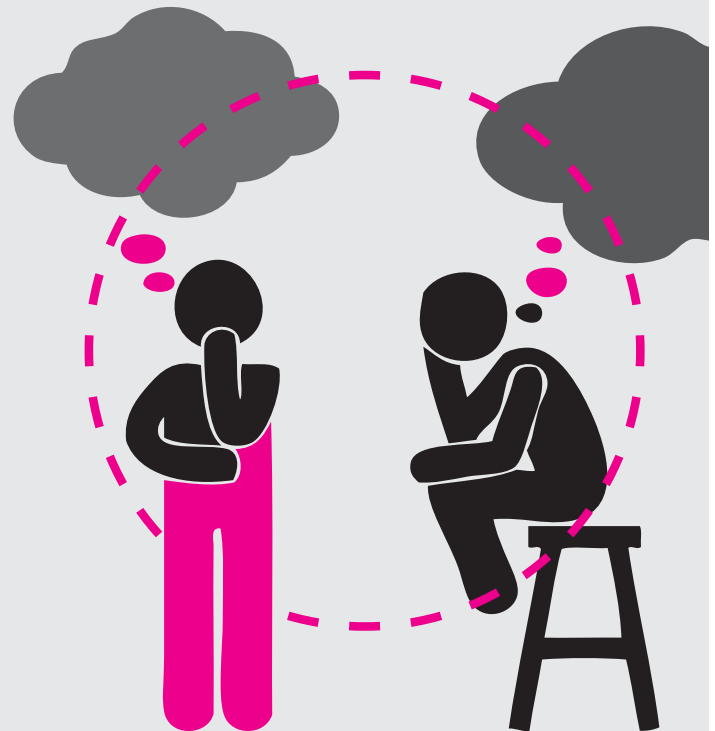


Figure 1. The popularity of each technique from the student's perspectives

Language teachers who attempt to share their research experiences allow other teachers who work in different situations to compare and contrast what is happening in similar classrooms (Farrell, 2007).

To address the next concern of the study (i.e. evaluating the effect of the intervention on the students' speaking skill) we tabulated students' scores and compared their performances across the six oral tests. The findings showed that although some fluctuations were observed in the scores, especially in the first round of evaluation, the majority of the students obtained relatively similar scores across the three techniques, indicating that all techniques (role play, picture description and prepared talk) were more or less



final session (session 25) a researcher-developed survey questionnaire was administered among the students for receiving their feedback on the class procedure and also their attitudes on all techniques. The following diagram schematically represents the process of action research.

of classroom teaching and take notes about special or meaningful teaching experiences. For example, we recorded students' reactions, partnership and level of interest in the topics. Moreover, throughout the study, every fourth session, we took an oral test (6 oral tests in total) which served as platforms for measuring

Table 1: The process of action research

Session 1-3	Using role play for improving students' speaking skill
Session 4	Testing students' performance through an oral test
Sessions 5-7	Using picture description for improving students' speaking skill
Session 8	Testing students' performance through an oral test
Sessions 9 -11	Using prepared talk for improving students' speaking skill
Session 12	Testing students' performance through an oral test
Session 13-15	Using role play for improving students' speaking skill
Sessions 16	Testing students' performance through an oral test
Sessions 17-29	Using picture description for improving students' speaking skill
Session 20	Testing students' performance through an oral test
Sessions 21-23	Using prepared talk for improving students' speaking skill
Session 24	Testing students' performance through an oral test
Session 25	Asking students for feedback through a survey questionnaire

Observation

According to Burns (1999), the purpose of action research is to bring about changes and improvement in classroom practice, based on the collection of data which provides the impetus for change. In the present study, we relied on multiple sources of data in order to both increase the reliability of the collected data and also to evaluate the action research process from different perspectives. In particular, we kept diaries for each session to reflect on the process

five sub-skills of speaking, including comprehension, fluency, grammar, vocabulary and pronunciation. In addition, we developed a survey questionnaire to investigate the participants' attitude toward the class procedure and the use of different techniques.

5. Reflection

We began the process of data analysis as we went along with our data collection and continued to do so as we collected further data. Through the entire process we were particularly interested in students' level of engagement and the way they were reacting to the intervention. Because we predicted that providing a simple, easy-to-follow program for improving the students' conversation skills would result in success as long as students



Action

To help our students improve their speaking skill, we devised a framework featuring the above speaking techniques. One of our primary purposes was to facilitate students' active participation in the classroom procedure based on an approach we hoped the students would find more appealing and relevant. In addition, we put emphasis on raising students' motivation through incorporating a speaking component in our educational instruction. Examining the relative effects of various teaching techniques was also of primary interest to us. Thus, we implemented our action research in 25 consecutive sessions through a two-phase cyclical framework for using prepared talk, picture description and role play techniques.

A "presentation – practice – test" procedure was followed in the present study, and the study was conducted as part of the regular instruction. Speaking instruction, in each session, lasted on average about 30 minutes. In the first 3 sessions, the teacher worked with the students by instructing them to take a role and practice in pairs. The students were then asked to come to front of the class, and play their roles in a conversation.

According to Richards (1985) role play activities improve students' conversational skill and enable learners to become more flexible in different types of situations they are likely to encounter in the future

The fourth session was devoted to the evaluation of the effect of the role play

technique. Throughout sessions 5 to 7, the focus of the classroom instruction shifted toward picture description, where the students were instructed on how to provide a description about various pictures. The pictures that were used for this activity were collaboratively supplied by the teacher and the students, and consisted of photos of celebrities, ceremonies and comic strips. Session 8 was devoted to the evaluation of the effect of picture description technique. During session 9 to 11 the students were asked to prepare a mini talk and deliver it to class members. Although the teacher suggested some topics for students' talks, there was room for flexibility so that students could choose a topic of their own interest. The third round of evaluation was conducted during session 12, where the researchers examined the effectiveness of the prepared talk technique. As shown in Table 1, the whole procedure described above was repeated again in the next 12 sessions, so that each technique was evaluated 2 times during 6 sessions. In the



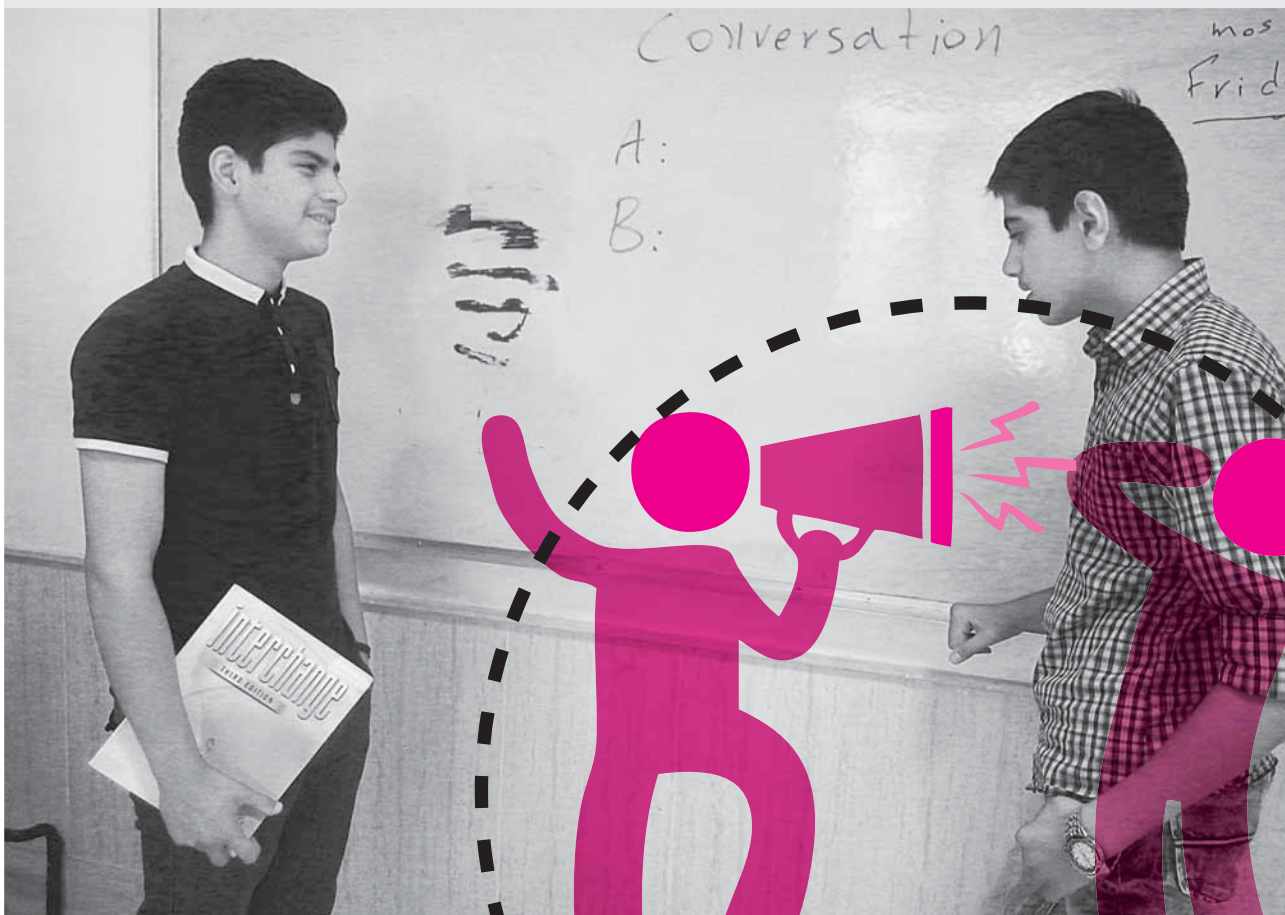
pictures, cue cards, photographs, projected slides, etc.

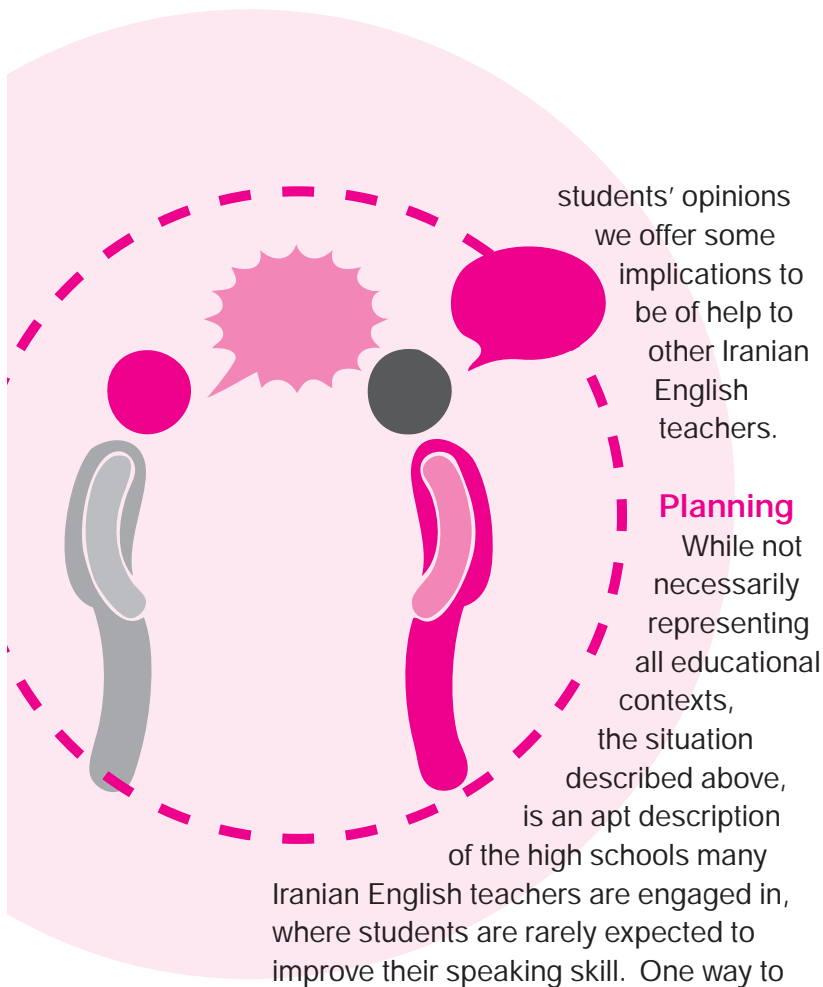
Nunan (1991) claims that the achievement of an ELT program is often measured in terms of how well students are able to carry out a conversation in the foreign language

• *Role Play*

In a role play activity, students pretend they are in different social contexts and have various social roles. Emphasizing on the importance of role play, Demircioglu (2010) argues that it is very difficult to teach language meaningfully without

employing role play in language classes. This activity encourages students to speak, increases their self-expression skills and motivates them to use language confidently and creatively. Role play activities enable students to use their language skills and learn lifestyles through real life activities (Savela, 2009). According to Richards (1985) role play activities improve students' conversational skill and enable learners to become more flexible in different types of situations they are likely to encounter in the future. The literature also supports the use of role play in language classes because it is one of the best communicative techniques which fosters students' fluency, and results in the promotion of interaction and enhancement of motivation in the classroom.





students' opinions we offer some implications to be of help to other Iranian English teachers.

Planning

While not necessarily representing all educational contexts, the situation described above, is an apt description of the high schools many

Iranian English teachers are engaged in, where students are rarely expected to improve their speaking skill. One way to tackle this problem is to find the root of the problem and start from there. Regarding the current curricular restrictions in our schooling system, we believe that one solution is probably to get students motivated to take an active part in the classroom and to speak more. This could only be possible by allocating a portion of the class time to speaking practice and let the students know they are being assessed continually on their speaking skill throughout the educational year. Thus, we attempted to add a speaking component to our regular classroom instruction. In particular, we devised a framework to work on our students' speaking skill by prompting them with three speaking techniques including prepared talk, picture description and role play. Since these techniques are not commonly practiced in Iranian high schools, a brief introduction into these techniques is in order.

• *Prepared Talk*

Harmer (2001) argues that prepared talk is a popular type of classroom activity which can be effectively used to enhance students' speaking skill. In this technique, which can be extremely enjoyable for both speaker and listener, a student makes a presentation on a topic of his/her own choice and interest. Some researchers have suggested a number of tips for using this technique. For instance, it is recommended that 1) Students practice their talk out loud. 2) Learners be encouraged to use visual aids and point to the related parts at the right times during their talks. 3) Students practice their talk in front of their classmates. 4) Students be allowed to keep notes of the important information they are going to say in their talks.

• *Picture description*

In picture description activity, students are supposed to tell the story taking place in a set of sequential pictures by paying attention to the criteria provided by the teacher as the rubric of the talk. In this activity, the teacher can give all the students just one picture (or one set of pictures) and ask them to describe what is in the picture. Alternatively, s/he can divide the students into different groups and give each group a different picture. The students discuss the picture with their partners and a spokesperson for each group describes the picture to the whole class. This activity promotes the creativity and imagination power of the learners as well as their public speaking skills. It provides a variety of fun and games and offers equal opportunities both for teacher-student and student-student interactions. In this activity pictures can take different forms such as flashcards, large wall

daily activities we speak more than we write, yet in English classes, many of our teachers still spend the majority of class time on reading and writing practice, almost exclusively ignoring speaking and listening skills. Of course, we have to admit that this unfair balance is based on the pedagogical objectives and it goes in line with the expectations of the educational system.

However, as the newly introduced English curriculum has made the development of communicative competence its major goal, the oral skills have assumed more importance than before and so these skills should be incorporated into classroom activities and be regularly taught. More over, experience Shows that, if the right activities are taught in the right way, oral activities can generate a lot of fun, raising general learner motivation and making the English language classroom an enjoyable and dynamic place to be.

In the Iranian educational system, getting students to speak is often a great challenge for English teachers. This is perhaps, due to the fact that the speaking skill is mainly undervalued in our high schools and in some rare contexts where attempts are made to develop students' speaking skill, they are often restricted to pattern practice through drills or memorization of dialogues

In this article, we describe a collaborative action research study that we conducted in a typical high school on 30 elementary language learners in order to help them develop their speaking ability. Our intervention included a shift in the regular instructional program from a grammar-translation method to a communicative language teaching process. We accomplished this by means of employing three techniques of teaching speaking namely, prepared talk, picture description and role play within the framework of an action research project. Through a "four-phase" cycle of enquiry (planning, action, observation, reflection), as recommended in a previously published Roshd FLT article (i.e. Mehrani, 2015) we evaluated our intervention by following a "presentation – practice – test" procedure in the hope of showing how effectively these speaking techniques could be employed to address students' speaking problems amidst difficult teaching circumstances. Finally, based on our experience and a survey of



teachers are required to follow, whose primary aim is to develop students' reading skill. As a consequence, the majority of the students entering high schools receive little, if any, instruction in how to get engaged in a simple conversation. A second consequence, familiar to many high school teachers, is that our classes suffer from students' lack of interest, motivation, and enthusiasm for speaking in English. High school teachers working in these sorts of classes often complain about the difficulties they experience in getting their students to speak, just as the way parents complain why their children are not able to carry out even the simplest of conversations, despite six years of English education in secondary schools.

The fact, however, is that students and parents often equate knowing the language to being able to speak a language and thus view learning the language as learning how to speak the language. In this respect, Nunan (1991)

claims that the achievement of an ELT program is often measured in terms of how well students are able to carry out a conversation in the foreign language. On this basis, teachers' and parents' complaints are justified to the extent that our education system fails in preparing students to speak English in and out of the classroom.

Harmer (2001) argues that prepared talk is a popular type of classroom activity which can be effectively used to enhance students' speaking skill

If we think about all types of conversations that a typical person has in one day and compare them with how much written communication s/he does in one day, we can easily see that in our



Abstract

In the present article, we exemplify an action research study that was carried out to increase students' engagement in classroom interactions and also to investigate the effectiveness of three techniques for enhancing students' speaking skill. The study was conducted as part of the regular instructional program in a typical high school on 30 elementary language learners. A "presentation – practice – test" procedure was followed within a four-phase action research framework. Through a survey questionnaire, we also asked the students for their opinions on each of these teaching techniques. The results of the study indicated that the three techniques (role play, picture description and prepared talk) can effectively contribute to students' speaking development. However, subsequent comparisons showed that role play is more effective than the other two techniques. In addition, our survey showed that the students mainly held a positive attitude toward the use of these techniques in their classes. The findings and the pedagogical implications of the study are discussed.

Key Words : action research, picture description, prepared talk, role play, speaking ability.

Introduction

In the Iranian educational system, getting students to speak is often a great challenge for English teachers. This is perhaps, due to the fact that the speaking skill is mainly undervalued in our high schools and in some rare contexts where attempts are made to develop students' speaking skill, they are often

restricted to pattern practice through drills or memorization of dialogues. Another reason might be the prevalence of teacher-centered methods, such as grammar-translation, that do not provide students with enough opportunities for speaking practice. A further major factor contributing to the difficulty of teaching speaking in our schooling system is the syllabus that



How We Helped Our Students Speak: A Practical Action Research

Mehdi B. Mehrani

Assistant professor of ELT, English Department, University of Neyshabur
mehrani@neyshabur.ac.ir

Ehsanollah Farhady

English teacher, Imam Hussein High school, Neyshabur
farhady.ehsan@yahoo.com

اشاره



اقدام پژوهی یکی از روش‌های پژوهشی است که هدف آن بهبود بخشیدن به فرایندها و روش‌های آموزشی با تکیه بر داده‌های تجربی می‌باشد. این روش از قابلیت ویژه‌ای برای پژوهش‌های کلاسی برخوردار است.

نظر به اهمیت اقدام پژوهی، در شماره‌های گذشته به معرفی و چگونگی کاربرد این روش در پژوهش‌های کلاس پرداختیم و از این شماره به بعد مقالات اقدام پژوهی در قالب ستون ثابت در مجله مطرح می‌شود. مدیریت ستون را دکتر **مهرداد مهرانی**، عضو هیئت علمی دانشگاه نیشابور، بر عهده گرفته‌اند. تقاضا می‌شود خوانندگان محترم که قصد دارند با استفاده از این روش به بهبود آموزش کمک کنند با هماهنگی با مدیریت ستون به ارائه کار پژوهشی خود در این قالب اقدام نمایند.

چکیده

این مقاله گزارشی مختصری از یک نمونه اقدام پژوهی عملی است که با هدف افزایش تعاملات کلامی دانش‌آموزان، بهبود مهارت صحبت کردن دانش‌آموزان و بررسی اثر سه تکنیک آموزش صحبت کردن (ایفای نقش، شرح تصویر، و گفت‌وگوهای آماده) انجام شده است. شرکت‌کنندگان در این پژوهش شامل ۳۰ دانش‌آموز زبان انگلیسی با توان زبانی محدود (مبتدی) در یک دبیرستان دولتی در شهرستان نیشابور بودند. رویکرد پژوهشی اتخاذ شده برای انجام این تحقیق از نوع اقدام پژوهی چهار مرحله‌ای بود که طی آن برنامه آموزشی کلاس که شامل فرایند سه‌گانه «ارائه مطلب، تمرین، ارزیابی از دانش‌آموزان» بود مورد بررسی قرار گرفت. علاوه بر این، در این پژوهش ما دیدگاه دانش‌آموزان نسبت به برنامه آموزشی کلاس و تکنیک‌های به کار گرفته شده را از طریق توزیع یک پرسش‌نامه مورد تجزیه و تحلیل قرار دادیم. نتایج به دست آمده نشان داد که برنامه آموزشی کلاس در افزایش تعاملات کلامی دانش‌آموزان و بهبود مهارت صحبت کردن ایشان نسبتاً موفق بوده است. همچنین بررسی ما از تحلیل داده‌ها نشان داد که گرچه هر سه تکنیک به کار گرفته شده در بهبود مهارت‌های کلامی زبان‌آموزان مؤثر است، با این حال به نظر می‌رسد تکنیک ایفای نقش به میزان بیشتری بر مهارت دانش‌آموزان اثر می‌گذارد. علاوه بر این، پس از بررسی داده‌های پرسش‌نامه مشخص شد که دانش‌آموزان عمدتاً دیدگاه مثبتی نسبت به به کارگیری هر سه تکنیک دارند. در ادامه نتایج به دست آمده مورد بحث و بررسی قرار گرفته است و سپس پیشنهادهایی در راستای افزایش تعاملات کلامی دانش‌آموزان ارائه شده است.

کلیدواژه‌ها: اقدام پژوهی، ایفای نقش، شرح تصویر، گفت‌وگوی آماده، مهارت صحبت کردن

4. to be the proprietor of.
5. This train is for Edinburgh, at York and Newcastle.
6. While you're on holiday. others are at
8. A flight that is not on a regular service. but has maybe been hired by a tour operator.
9. Perhaps you do this differently on holiday.
12. We're going the Costa Brava.
14. Visitors who are staying in your house, maybe.
17. A place where tourists often spend the night.
18. Use soap and water.
20. I'm going to with my grandparents for a fortnight this summer.
21. A nice pale bronze colour on your skin.
23. Opposite of night.

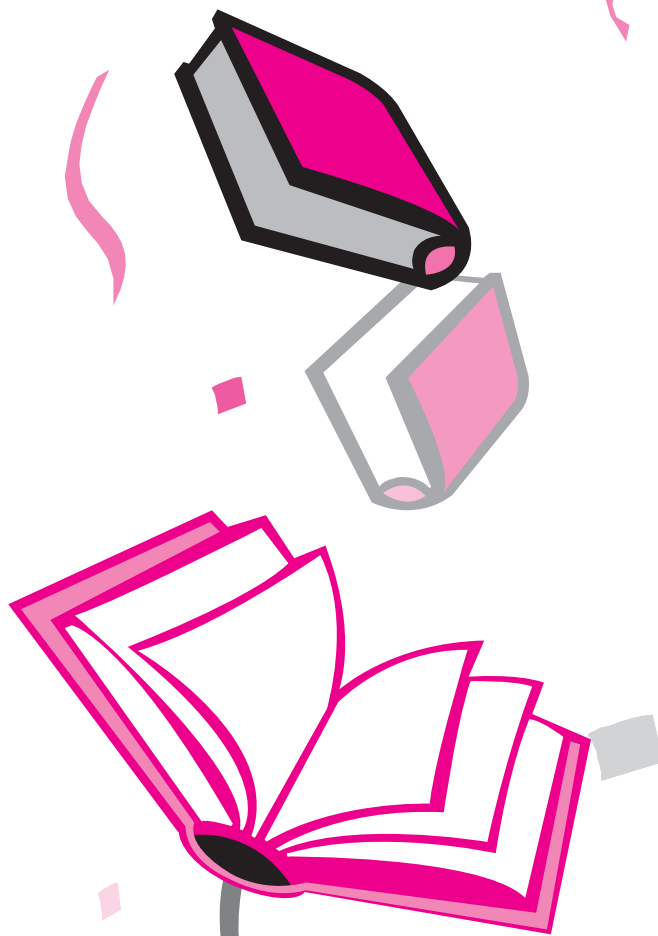
☺ It's easy and fun! You can also copy this page and distribute the copies among your students, so that they can solve it among peers. Set a time limit and let them fight for it!

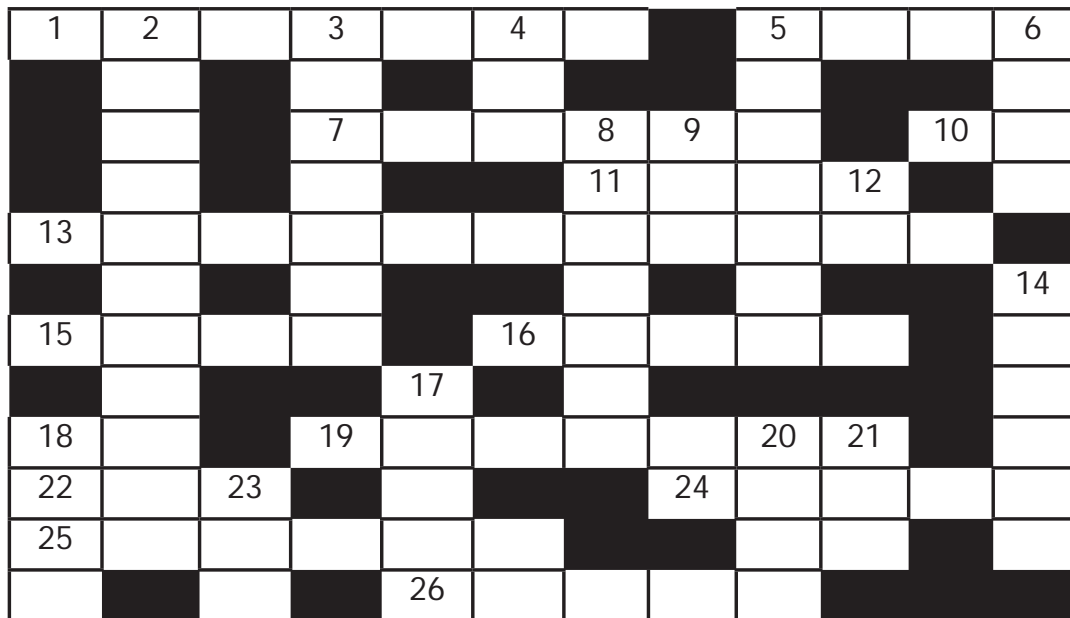
Answers to the ***Funny Riddles:***

1. A candle!!
2. A Letter W!
3. Tuesday, Thursday, today, and tomorrow!
4. SWIMS!!!!
5. Your breath!!

References

- Quotable Quotes:** <http://inservice.ascd.org/wp-content/uploads/2014/10/Slavin-EL-quote.jpg>
<http://www.randomterrain.com/favorite-quotes-competition.html>
- http://www.goodreads.com/quotes/tag/teamwork**
- Caricature:** https://www.cartoonstock.com/directory/t/team_building.asp
- Teaching Tips:** <http://www.cactusworldwide.com/blog/2015/08/20/peer-teaching-and-peer-learning-in-the-language-classroom/>
- Jokes:** <http://www.learnenglish.de/jokes/joke14.html>
<http://www.psy.gla.ac.uk/~steve/best/edujokes.html>
<http://www.brownielocks.com/schooljokes.html>
- Riddles:** <http://www.everythingmom.com/parenting/45-riddles-and-brain-teasers-for-kids>
http://www.funnp.com/misc/funny_riddles_answers_teenagers_and_adults.html
- Peer Learning Strategies:** <http://www.cdltl.nus.edu.sg/success/sl37.htm>
- Crosswords:** <http://linguapress.com/>





CROSSWORDS:
TRAVEL CROSSWORD!

TRAVEL CROSSWORD
linguapress.com



CLUES ACROSS

1. The train stops here
5. The people who work on a ship, or on a plane.
7. To invalidate: stop a booking or a planned journey.
10. You can cross the channel by ferry through the tunnel.
11. Stop
13. A booking, a guaranteed place.
15. Luggage.
16. Section of a journey.
19. Person travelling on holiday.
24. Opposite of "finish".
25. Your destination must be on your booking from.
26. Entrance hall or foyer.

CLUES DOWN

2. He sells holidays.
3. You need them before you take the plane.

groups of 4–5 students to consider the issues surrounding a problem. After about 20 minutes of discussion, one member of each sub-group presents the findings of the sub-group to the whole group.

2. **Affinity Groups:** Groups of 4–5 students are each assigned particular tasks to work on outside of formal contact time. At the next formal meeting with the teacher, the sub-group, or a group representative, presents the sub-group's findings to the whole tutorial group.
3. **Solution and Critic Groups:** One sub-group is assigned a discussion topic for a tutorial and the other groups constitute 'critics' who observe, offer comments and evaluate the sub-group's presentation.
4. **Teach-Write-Discuss:** At the end of a unit of instruction, students have to answer short questions and justify their answers. After working on the questions individually, students compare their answers with each other's. A whole-class discussion subsequently examines the array of answers that still seem justifiable and the reasons for their validity.

Critique sessions, role-play, debates, case studies and integrated projects are other exciting and effective teaching strategies that stir students' enthusiasm and encourage peer learning. Students thus have diverse opportunities to experience in a reasonably 'safe' and unconstrained context (while perhaps being evaluated by another group and/or the teacher), reactions to complex and

'real' problems they may face later in their careers.

Successful Peer Learning

For peer learning to be effective, the teacher must ensure that the entire group experiences '*positive interdependence*', face-to-face interaction, group processing and individual and group accountability. 'Positive interdependence' emphasizes the importance and uniqueness of each group member's efforts while important cognitive activities and interpersonal dynamics are quietly at work. As students communicate with one another, they inevitably assume leadership roles, acquire conflict-managing skills, discuss and clarify concepts, and unravel the complexities of human relationships within a given context; this process enhances their learning outcomes. Thus, students' learning extends far beyond the written word and even the given task.

However, peer learning may encourage the presence of '*freeloaders*'—team members who fail to fulfil their team responsibilities, but are awarded for assignments or presentations the same (high) grade as their more responsible teammates. Freeloading may be minimized by using peer ratings to assess individual performance of team members, or conducting a 'post-test'. There will then be two levels of accountability: the individual and the group.



The men wrote: "Woman, without her man, is nothing."

The women wrote: "Woman! Without her, man is nothing."

2. There were two small boys, John and Jim, who were friends. Jim had a dog. One day they were taking the dog for a walk and Jim said proudly: "I've taught the dog to whistle". "What do you mean?", said John, "He's not whistling". "I know", said Jim, "But I said I'd taught him; I didn't say he'd learned".
3. Teacher: "What is the purpose of having school?"
Student: "Without school there wouldn't be a reason for holidays and summer vacation."
4. "What is the plural of man, Willie?" asked the teacher.
"Men," he answered.
"And, what is the plural of child?"
"Twins," replied Willie.

FUNNY RIDDLES

1. I'm tall when I'm young and I'm short when I'm old. What am I?
2. What is at the end of a rainbow?
3. Name four days of the week that start with the letter "t"?
4. What word looks the same backwards and upside down?
5. What is it that you cannot hold even ten minute, even though it is lighter than a feather?



(Check below for the answers.)

PEER LEARNING: A CLOSER LOOK FOUR PEER LEARNING STRATEGIES

To facilitate successful peer learning, teachers may choose from an array of strategies.

Peer Learning Strategies

1. **Buzz Groups:** A large group of students is subdivided into smaller

of information (the teacher) during his/her entire language learning journey. They should be asking questions and thinking about the meaning, form and function of the language as they advance and progress, wherever they are and whomever they are with.

5. Building confidence: Peer teaching gives students the opportunity to clarify what they already know in their own minds. It is much more useful for the student to reinforce their own understanding of the target language by explaining to a peer, rather than listening to the teacher repeating something for them. It also engenders a 'I actually know this stuff!' feeling in the student, which is both motivating and rewarding.

Even though teachers often secretly feel they should be 'masters of their kingdom' when they are in class, it is important to remember to constantly hand over to students. Look for new ways to make students independent learners both inside and outside of the classroom, to build their confidence, and to always facilitate, rather than dictate.

A LETTER

Mr. Jahanban has sent us a letter in response to a previous cartoon. Here it is and thanks for sharing your ideas with us: Do it again and more! ☺

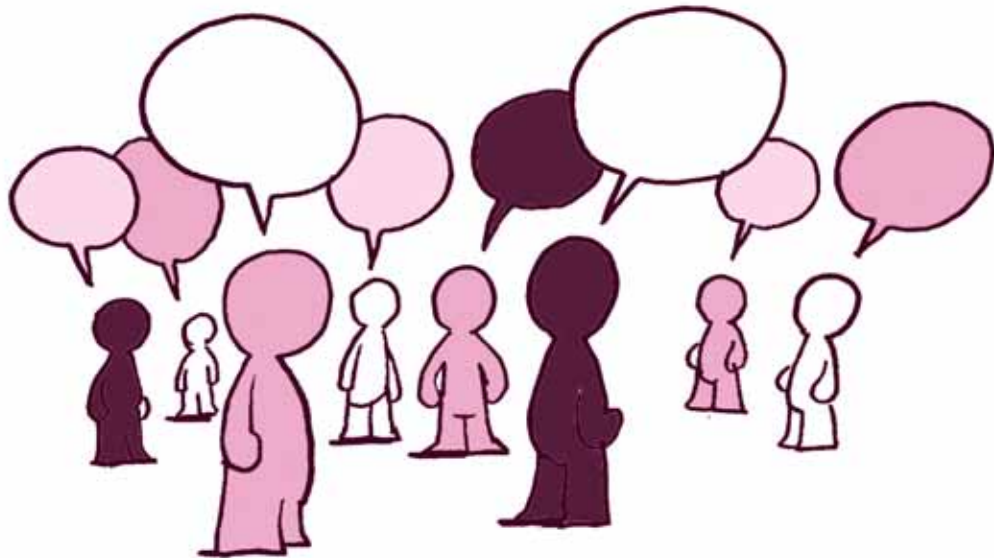
In response to 'No Comment', ROSHD FLT, Vol. 30, No.2, Winter, 2015, p. 28:
"Like it or not, nowadays, children as young as eight years old, can beat us at any video game on the market,

and they may even type faster than adults do, since they are "Digital Natives"! That is, they are born to an environment saturated with diverse types of technologies. According to Palfrey & Gaser (2008), most likely, we as adults are impressed by some of the skills these Digital Natives are capable of possessing. At least, occasionally, we as English teachers, have made our own PowerPoint slides for teaching grammar, for instance, but students have also made presentation materials as an assignment that have made our slides seem medieval! To make a long story short, no major aspect of modern life is untouched by the way many of us now use information technologies, so education cannot be an exception to this rule, and since for most of our students, new digital technologies-computers, cell phones, etc. are primary mediators of human-to-human connections, we may be forced, willingly or reluctantly, to ask our students to teach us how to use the Internet to download and upload music and photos, as a case in point."

Hasan Jahanban Isfahlan, the 5th educational district, Tabriz, East Azerbaijan Province

JOKES

1. An English teacher wrote these words on the whiteboard: "Woman without her man is nothing". The teacher then asked the students to punctuate the words correctly.



Why is it important that students listen to each other?

Surely students are better off ignoring their classmates whose language is full of errors, and just listen to the teacher who will model the language correctly?

1. Get with the accent: It is very likely that whatever language someone is learning they will be speaking to other non-native speakers of this language in the 'real world'. It is important to get used to a range of accents and to be able to 'interpret' the message that is being communicated, regardless of the first language of the speaker.
2. Learn from mistakes: Students should be encouraged to identify and learn from each other's mistakes. Rather than relying on the teacher to give the correct answer every time an error is produced, the teacher can encourage the students to correct each other's mistakes. This can be via on-the-spot error correction, or by boarding

errors and getting students to discuss corrections in pairs before feeding back to the class.

3. Emerging Language: Students often use the classroom environment to 'test out' new expressions they have read or discovered outside of the classroom. This 'emerging language' can be a great resource for the teacher and for other students to learn from. Students can be encouraged to listen to each other to notice new and useful expressions/vocabulary. In open class feedback students can listen to count and note the number of new expressions that are used, for example.
4. If you don't know, ask: Students should be encouraged to ask questions about the language they are learning – not just from the teacher but from their classmates and other people they meet outside of the classroom. A language learner is never going to get very far by relying on only one source

“Teaching peers is one of the best ways to develop mastery.”

- Jeff Atwood

“ The only thing that will redeem mankind is cooperation.”

- Bertrand Russell

“Alone we can do so little; together we can do so much.”

- Helen Keller

“Never give up on someone with a mental illness. When "I" is replaced by "We", illness becomes wellness.”

- Shannon L. Alder

NO COMMENT!



Share your ideas with us: azimi.hz@gmail.com ☺

TEACHING TIPS: USING PEER LEARNING IN ENGLISH CLASSES!

Why it's just as important students listen to each other, as well as the teacher?

Language students tend to rely quite heavily on their teacher; looking to their teacher for all the answers, depending on the teacher to model the target language,

believing that only the teacher can provide the solutions to their language learning problems. And teachers are often guilty of fostering a behaviour that encourages this perspective. However, there are plenty of ways to encourage students to see their peers as a good resource for new language and correct language, and to encourage them to listen to and rely on each other.

COOPERATIVE LEARNING FOR MODERN TEACHING

Hadi Azimi

Assistant Professor in ELT, Schools of Medicine and of Paramedical Sciences,
Shahid Beheshti University of Medical Sciences, Tehran, Iran

Email: azimi.hz@gmail.com

Zahra Kobadi Kerman

MA Student of TEFL, Islamic Azad University, Central Tehran Branch

Email: zahra.kobadi@yahoo.com

PREFACE

Students, these days, are different from those of a couple of years ago. We used to listen carefully to our teacher believing she/he was the most knowledgeable person on the earth! But our contemporary peers are more self-confident, more aware of the world around them, and, let me be a little bit frank, even smarter! It is very difficult to be a teacher these days than it was two decades ago. So, why not use these talented kids as assistants!?

Peer learning aims at exactly the same argument: students "CAN" learn from each other, under the teacher's supervision. This way, they learn, have fun, and you can

get a rest! ☺ Kidding! There is no rest in classes whatsoever :D

By the way, I have opened a *Telegram Channel* where I post daily inspirational English quotations and my Persian translation of these sentences. Join and share, if you wish. How? Just type the following in the search box of your telegram app: @DailyEnglishPersianSentences

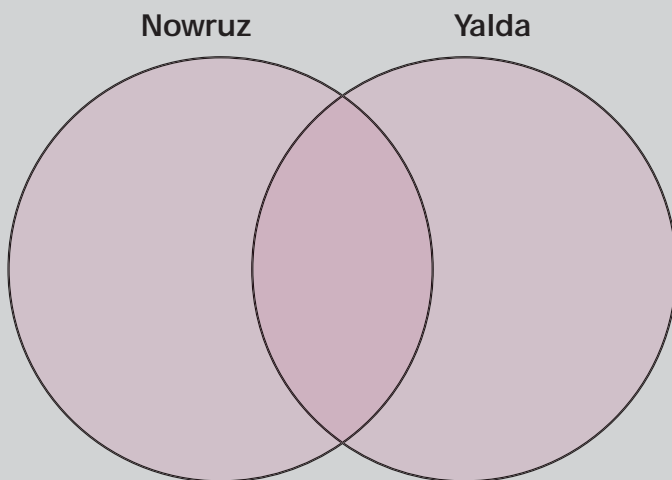
QUOTABLE QUOTES

"Cooperative learning is not simple, but the rewards can be great."

- Robert Slavin



Appendix 4: Venn diagram



Make lunch
Bake a cake
Watch fireworks
Read poems of Hafez
Go out on nature day
set the Haft-Sin table

Appendix 2: Festival pictures



Appendix 3: Flash cards



Step 3: The teacher gives the pictures of the festivals to the students and asks the students to talk about the picture. He/she encourages the students to use whatever English they know. The students can ask questions like: "What is in the picture?" "Is he good at?" "Where is she from?" "Is she" "Are there any"?"

Step 3: The students start talking (or asking and answering questions) about the picture and the teacher monitors the students. The teacher stands behind the students to help groups where necessary.

Step 4: The teacher asks a student from each group to come to the board to talk about the picture.

B) Study: Step 5 to 7 should be done for each key phrase.

Step 5: The teacher shows a flash card containing key phrases of the lesson (See appendix 3). He/she asks the students to guess the meaning of the phrase and elicits some answers.

Step 6: The teacher presents the key phrase and asks the students to repeat after him/her. The teacher should lead the repetition phase chorally, individually, and then chorally.

Step 7: The teacher asks some students whether they do that activity or not using "Do you" or "Does she"?"

Step 8: The teacher gives a Venn diagram (see appendix 2) and some phrases to each group. He/she asks them to put the phrases in the correct circle. The teacher should make them aware that some activities are done in both

ceremonies so students should write them in the overlap section.

Step 9: The teacher asks the representative of each group to come to the board to present their ideas.

C) Activate:

Step 10: For the final activity, the teacher asks students in pairs/groups to choose a festival and write a conversation about it. The teacher encourages the students to use phrases they have learnt in the lesson. While students are busy in their group, the teacher monitors them and helps them if necessary.

Step 11: The teacher invites the students to act out their own conversation in the class.

Conclusion

ESA makes learning more interesting and enjoyable. It helps the teacher engage the students in the process of learning and also make them feel involved (Harmer, 1991).

Reference:

1. Harmer, J. (1991). *The practice of English language teaching*. London:New York.
2. Harmer, J. (2006). *How to teach English*. Pearson Education:India.

Appendix 1: Grouping

red	green	blue	yellow
hat	suit	trousers	shoes
Iran	England	Brazil	Argentina
run	walk	talk	swim
quiet	selfish	lazy	shy

blank Venn diagrams, flash cards

Introduction

This lesson procedure is designed based on **ESA (Engage, Study, Activate)** model suggested by Harmer (2006). **Engaging** students is of crucial importance prior to the process of teaching via which the teacher makes students interested in the subject of the lesson. Regarding the second element, **Study**, the teacher focuses on an aspect of the language such as grammar or vocabulary. **Activate** stage invites the teachers to give students opportunities to produce the language so as to develop their use of English.

PREPARATION

Step 1: Prepare some cards containing a set of pictures, colors, or numbers to divide the class into different groups (See appendix 1).

Step 2: Bring some pictures of common Iranian festivals and ceremonies like Yalda and Nowruz (See appendix 2).

Step 3: Prepare some flash cards or pictures of the key phrases that are going to be taught (See appendix 3).

Step 4: Print some blank Venn diagrams (See appendix 4).

PROCEDURE

A) Engage:

Step 1: Using the cards (See appendix 1), the teacher divides the class into groups of four or five.

Step 2: The teacher names some common Iranian festivals/ceremonies like Yalda and asks some questions about students' favorite festivals/ceremonies such as: "What's your favorite ceremony?" "What do you do for it?" "Where do you go?" etc.



Talking about Festivals and Ceremonies

Prospect 3 – Unit 3

Serrollah Damavandi Kamali, Ministry of Education, Kordkuy, Golestan
Email: sd.kamali@gmail.com

اشاره

ستون «My Contribution» با هدف انتقال تجربه‌های موفق تدریس، براساس برنامه درسی جدید زبان انگلیسی طراحی شده است. تصور رایج بر این است که آموزش، به‌طور کلی، براساس محتوای کتاب درسی و راهکارهای ارائه شده در کتاب معلم شکل می‌گیرد، در عین حال لازم است به این نکته توجه کنیم که هر طرح درسی از سبک آموزشی طراح خود نیز تأثیر می‌پذیرد. از همین رو، تبادل تجربه‌های آموزشی که می‌توانند مبتکرانه و تا حدودی شخصی باشند به مدرسان کمک می‌کند کیفیت تدریس خود را ارتقا بخشند. از مدرسان محترم زبان انگلیسی تقاضا می‌شود تجربه‌های آموزشی موفق خود را در قالبی مناسب این ستون، به نشانی پیام‌نگار (E-mail) مسئول ستون، ارسال نمایند. این تجربه‌ها پس از بررسی و تأیید به چاپ خواهند رسید.



Quick guide

Key Words: festival, ceremony, make lunch, bake a cake, watch fireworks, read poems of Hafez, set Haft-Sin table
Proficiency level: Elementary
Preparation time: 10 - 30 minutes
Activity time: 50 to 70 minutes, depending on class size
Materials: board, chalk or marker, a set of pictures,



Co-ordinator: Jafar Dorri
Email: Jafar_dorri@yahoo.com

Guidelines for Publishing in My Contribution

The column entitled *My Contribution* is a recent initiative which is intended to be a forum for sharing lesson plans and procedures for classroom activities. Our assumption is that all teachers have original ideas for running their lessons which work for them. We welcome a contribution which reflects an original idea. Ideas taken from teachers' guides can be of no help unless they are sufficiently modified. The sign of an original idea is that it is a source of excitement and pride to the originator to the extent that he/she would like to tell others how it works. You can imagine yourself telling your colleague in a very simple clear language how you carry out the activity in your class in a stepwise manner. As your account is procedural it follows a certain structure which is different from the structure of a research article. The column includes instructions which tell the reader how to carry out the teaching activities like the ones one can find in a recipe. In some cases specially in the conclusion part you might want to provide a rationale for the activity by referring to the literature but this needs to be kept at a minimum.

It should be noted that a lesson plan is the blueprint of those teaching activities that are to be done in the classroom to teach the textbook content with the aim of achieving its objectives. Every teacher tries to plan the content in his/her own style so that he/she can teach systematically and effectively. You can see the detailed guidelines for writing *My Contribution* in the box below.

Your "My Contribution" should include:

- a title, your name, affiliation, and email address;
- a "Quick guide" to the activity or teaching technique;
- no more than 700 words excluding the appendixes;
- an introduction (i.e. overview) followed by preparation and procedure steps and a conclusion.

It should be:

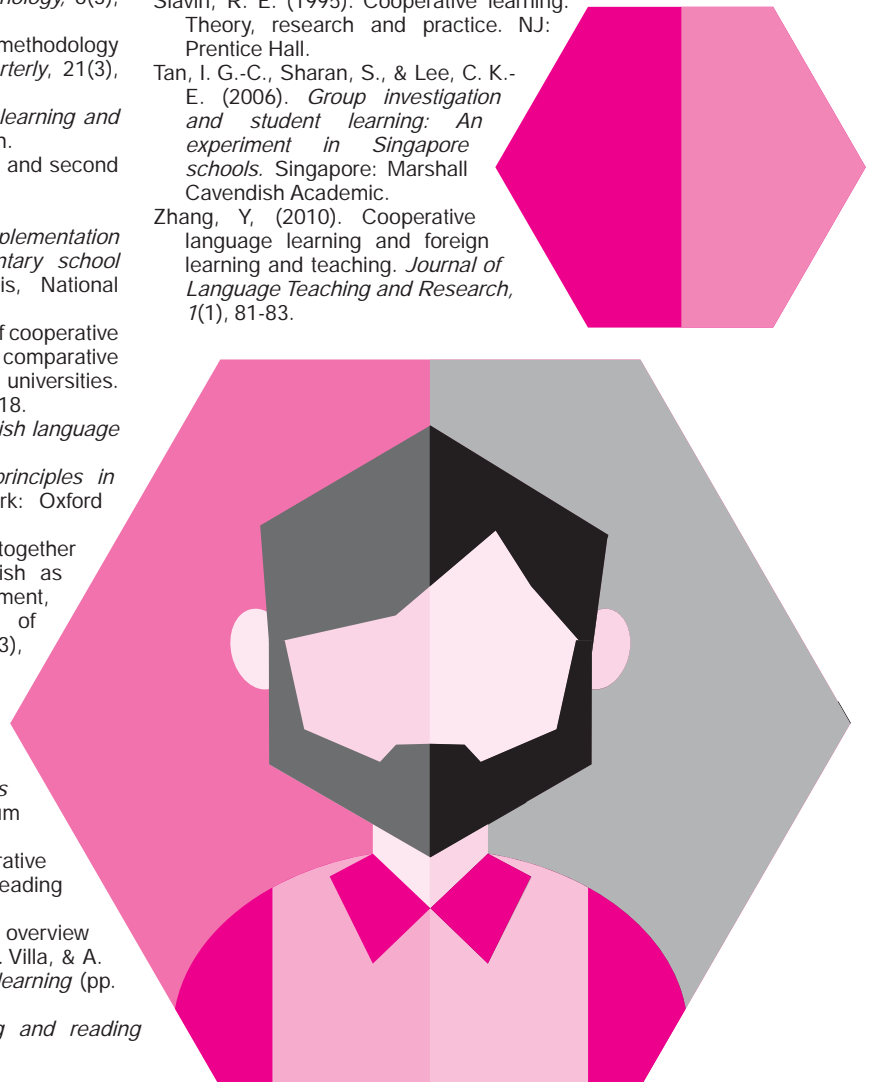
- in Microsoft Word format;
- double-spaced with an extra space between sections.

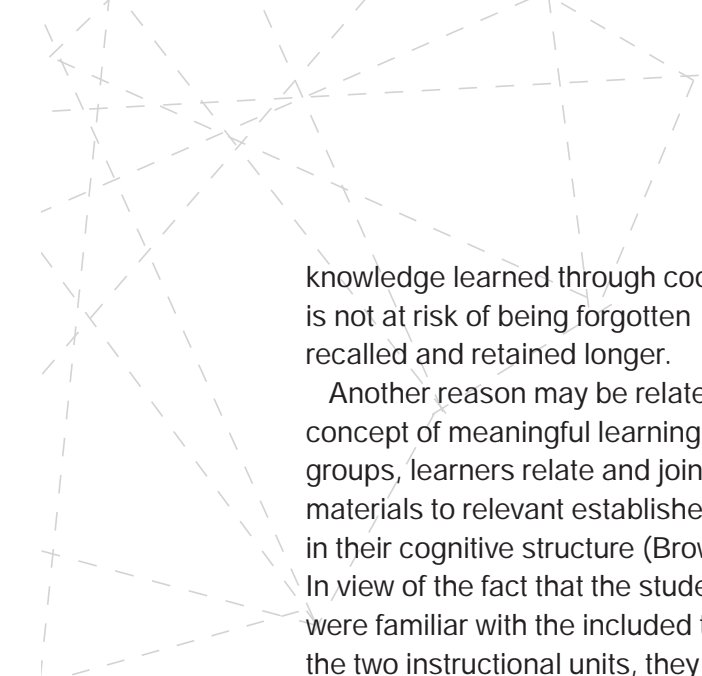
learning English as a foreign language and investigate, empirically, their effectiveness in developing reading comprehension. All in all, CL activities as interactive strategies create a safe climate in which learners work and collaboratively communicate with each other. In a similar vein, Duxbury and Tsai (2010) point out that CL enables students to use the target language more often, support communication with others in the language, create an environment for stimulating classroom activities, and bring about variety to language learning.

References

- Adeyemi, B. A. (2008). Effects of cooperative learning and problem-solving strategies on junior secondary schools' secondary achievement in social studies. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 6(3), 691-708.
- Bejarano, Y. (1987). A cooperative small group methodology in the language classroom. *TESOL Quarterly*, 21(3), 483-501.
- Brown, H. D. (2007). *Principles of language learning and teaching* (5th ed.). USA: Pearson Education.
- Carrell, P. L. (1989). Metacognitive awareness and second language reading. *Modern Language Journal*, 73, 121-134.
- Chang, S. -C. (2013). *A study of the implementation of cooperative learning in EFL elementary school classroom*, Unpublished master's thesis, National University of Chung Cheng, Taiwan.
- Duxbury, J. G., & Tsai, L.-L. (2010). The effect of cooperative learning on foreign language anxiety: A comparative study of Taiwanese and American universities. *International Journal of Instruction*, 3(1), 3-18.
- Fowler, W. S., & Coe, N. (1976). *Nelson English language tests*. London: Butler & Tanner Ltd.
- Freeman, L. D. (2000). *Techniques and principles in language teaching* (2nd ed.). New York: Oxford University Press.
- Ghaith, G. M. (2003). Effects on the learning together model of cooperative learning on English as a foreign language reading achievement, academic self-esteem, and feelings of alienation. *Bilingual Research Journal*, 27(3), 451-473.
- Howard, A. (2004). Cooperative education and internships at the threshold of the twenty-first century. In P. L. Linn, A. Howard, & E. Miller (Eds.), *Handbook for research in cooperative education and internships* (pp. 3-10). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Jalilifar, A. (2010). The effect of cooperative learning techniques on college students' reading comprehension. *System*, 38, 96-108.
- Johnson, R. T., & Johnson, D. W. (1994). An overview of cooperative learning. In J. Thousand, A. Villa, & A. Nevin (Eds.), *Creativity and cooperative learning* (pp. 1-20). Baltimore: Brookes Press.
- Khorshidi, M. (1999). *Cooperative learning and reading*

- comprehension*. Unpublished master's thesis, University of Science and Technology, Iran.
- Krashen, S. (1981). *Second language acquisition and second language learning*. Oxford: Pergamon Press.
- Milios, R. (2000). Working together to reach a goal. *Current Health*, 24(2), 26-28.
- Miriz, M.A., 1989. *A study of cooperative learning strategies for improving reading achievement*. Unpublished Doctoral Dissertation. University of Wiconsconsin.
- Rahvard, J. Z. (2010). Cooperative learning strategies and reading comprehension. *California linguistic notes*, 35(2), 1-15.
- Richards, J. C., & Rodgers, T. S. (2001). *Approaches and methods in language teaching* (2nd ed.). Cambridge University Press.
- Seng, T. H. (2006). *Cooperative learning and achievement in English language acquisition in a literature class in a secondary school*. Unpublished master's thesis, University Teknologi Malaysia.
- Sharan, S. (1980). Cooperative learning in small groups: Recent methods and effects on achievement, attitudes, and ethnic relations. *Review of Educational Research*, 50, 241-271.
- Sharan, Y., & Sharan, S. (1989). Group investigation expands cooperative learning. *Educational Leadership*, 47(4), 17-21.
- Slavin, R. E. (1995). *Cooperative learning: Theory, research and practice*. NJ: Prentice Hall.
- Tan, I. G.-C., Sharan, S., & Lee, C. K.-E. (2006). *Group investigation and student learning: An experiment in Singapore schools*. Singapore: Marshall Cavendish Academic.
- Zhang, Y. (2010). Cooperative language learning and foreign learning and teaching. *Journal of Language Teaching and Research*, 1(1), 81-83.





knowledge learned through cooperation is not at risk of being forgotten and is recalled and retained longer.

Another reason may be related to the concept of meaningful learning. In CL groups, learners relate and join new materials to relevant established entities in their cognitive structure (Brown, 2007). In view of the fact that the students were familiar with the included topics in the two instructional units, they easily and readily subsumed new materials to previous established and relevant ones. Furthermore, when students are in CL groups they can brainstorm around the selected topics, work, and make decisions together (Milios, 2000).

Students in cooperative groups are expected to help, discuss and argue the issues with each other; hence, they appraise their groupmates' information and attempt to align their information with that of their groupmates (Slavin, 1995)

Moreover, the findings of this study are also in favor of Krashen's (1981) affective filter hypothesis. Krashen puts emphasis on the learner's emotional states or attitudes and regards them as adjustable filter that freely impedes the required input for learning. Hence, learners with a low affective filter interact with confidence and are more receptive to the presented input (Richard & Rodgers, 2001). In line with this, students in cooperative groups, through their interaction in small groups, exterminate their negative attitudes

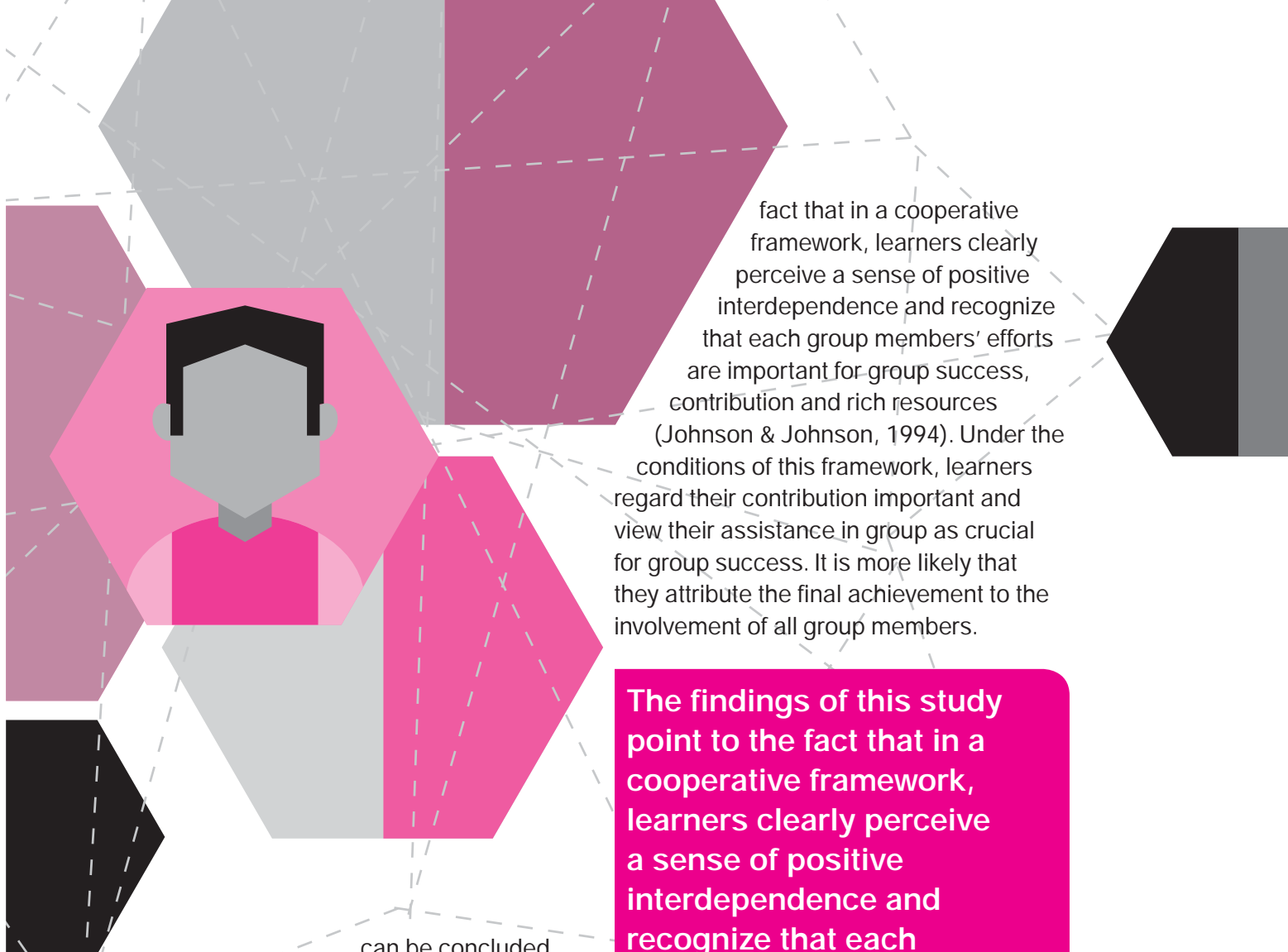
toward language learning and with more confidence and low level of affective filter can effectively participate in the process of language learning.

Learners in cooperative groups communicate in a rich linguistic environment. On account of this, the findings are considered to be in line with interactionist theory of language learning which emphasizes that language development is the result of interaction between the innate ability of the learner and the linguistic environment. They place a greater importance on the influence of the environment on language learning. In the words of Seng (2006), the interactionist view of language learning resulted in communicative approach to language teaching, group work as well as CL.

Conclusion

Although the obtained results cannot be considered as that conclusive, this study encourages teachers to make use of this strategy in view of the fact that it triggers the cognitive processes and background knowledge of the students. Additionally, the technique used in this study is compatible with communicative language teaching as it is learner-centered and experience-based. This study paves the way for arriving at a reliable method of teaching reading passages, the elements of which can be utilized as substantial instructional objectives in course design. Finally, to lessen the detrimental effects of the monotonous teaching environment, teachers can enhance their students' accountability with the help of this technique

The present study was carried out to localize the suggested practice of CL techniques with the Iranian students



fact that in a cooperative framework, learners clearly perceive a sense of positive interdependence and recognize that each group members' efforts are important for group success, contribution and rich resources (Johnson & Johnson, 1994). Under the conditions of this framework, learners regard their contribution important and view their assistance in group as crucial for group success. It is more likely that they attribute the final achievement to the involvement of all group members.

The findings of this study point to the fact that in a cooperative framework, learners clearly perceive a sense of positive interdependence and recognize that each group members' efforts are important for group success, contribution and rich resources (Johnson & Johnson, 1994)

can be concluded that the number of students in a group does not play an influential role in improving learners' language proficiency. All in all, at least in the unique situation of this study, the components of a particular technique are to be considered as the source of differentiation rather than the number of group members.

The obtained results confirm the previous studies carried out on the efficacy of CL techniques (e.g., Jalilifar, 2010; Rahvard, 2010; Ghaith, 2003; Khorshidi, 1999; Chang, 2013). However, the findings of this study contradict those who asserted that CL techniques had no positive effect on the achievement of reading comprehension skills (e.g., Bejarano, 1987; Miritz, 1989).

The findings of this study point to the

Students in cooperative groups are expected to help, discuss and argue the issues with each other; hence, they appraise their groupmates' information and attempt to align their information with that of their groupmates (Slavin, 1995). On the other hand, students in classes of conventional methods, particularly lecture-based methods, cram facts which are easily forgotten. Moreover, these methods do not stimulate students' innovation, inquiry, and the acquisition of scientific attitudes (Adeyemi, 2008). As a result, the

As depicted, the mean scores for dyadic and triadic GI groups were higher than the control group, and in turn, the mean score of the triadic GI was higher than the dyadic GI. Accordingly, in order to check whether or not the observed differences among the groups' means on the posttest were statistically significant, a one-way ANOVA was run. Table 4 presents the results:

group (MD=6.4, $p < 0.05$). However, there was no significant difference between the dyadic and triadic GI. Consequently, in response to the first question, the students in cooperative groups had better achievement than

Table 4
Results of One-Way ANOVA for the Groups' Performances on the Posttest

Source of Variance	Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Between Groups	733.04	2	366.7	29.94	.00
Within Groups	1065.76	87	12.24		
Total	1798.9	89			

The results indicated that there was a statistically significant difference at the $p < 0.05$ level for the three groups: $F(2, 87) = 29.94$, $p = 0.00$. Despite reaching statistical significance, it is not clear where precisely the difference lies. In view of this, post hoc comparisons were used to investigate the observed differences, as depicted in Table 5:

the control group which received instruction through the traditional ways of language teaching.

Regarding the second question, there was no significant MD between the dyadic and triadic GI groups (MD= 1.1, $p > 0.05$). This

Table 5
Results of Post-Hoc Scheffe Test for the Groups' Performances on the Posttest

Group	Groups	Mean Difference	Std. Error	Sig.	95% Confidence Interval	
					Lower Bound	Upper Bound
Dyadic GI	Triadic GI	-1.10	.84	.64	-3.50	1.30
	Control	5.30*	.84	.00	2.89	7.70
Triadic GI	Dyadic GI	1.10	.84	.64	-1.30	3.50
	Control	6.40*	.84	.00	3.99	8.80
Control	Dyadic GI	-5.30*	.84	.00	-7.70	-2.89
	Triadic GI	-6.40*	.84	.00	-8.80	-3.99

The mean difference is significant at the 0.05 level. *

Posthoc comparisons using Scheffe test revealed a significant mean difference (MD) between the dyadic GI and the control group (MD= 5.3, $p < 0.05$), and between the triadic GI and the control

indicates that there was no significant difference between the two member groups instructed through GI and the three member groups which were also taught on the basis of GI components. As a result, it

to 15 heterogeneous pairs. But in the triadic groups, the class was divided into 10 mixed-ability groups of three. In these two groups, the instruction proceeded according to stages of GI technique. The group members divided the selected subtopics into individual tasks. Each group was responsible to integrate their findings and report them to the whole class. Group members read the selected subtopics individually, and then they exchanged their ideas about the meaning, new lexicon, and structure. Consequently, they interacted within groups, and through interpretation they made the text comprehensible (Tan et al., 2006; Sharan & Sharan, 1989; Sharan, 1980). Following these stages, as a result of self-interpretation, students were intrinsically motivated and convinced that they could accomplish the assigned task on their own.

Results and Discussion

Descriptive statistics and one way between-groups analysis of variance (ANOVA) were run to analyze the data. First, the descriptive statistics for the students' performance on the Nelson Test were calculated. The mean and standard deviation of the three groups are presented in Table 1:

Table 1
Descriptive Statistics for the Groups' Scores on the Nelson Test

Groups	N	Mean	SD	Min	Max	Skewness	Kurtosis
Group 1	30	12.96	2.45	7.0	17.0	-.662	.530
Group 2	30	12.06	1.96	9.0	16.0	.427	-1.041
Group 3	30	12.63	1.86	8.0	16.0	-.378	-.154

The results showed that the mean scores for the three groups were almost similar although the degree of dispersion to some extent varied among the groups. In brief, results revealed that the three groups were to a great deal equivalent regarding

their language proficiency. In order to investigate the difference among the participants' scores on the Nelson Test, an ANOVA was run. As depicted in Table 2, there was no statistically significant difference at the $p < 0.05$ level for the three groups: $F(3, 116) = 1.53$, $p = 0.20$. This ensured that the three groups were almost equal with reference to their language proficiency before the treatment.

Table 2
Results of One-Way ANOVA for the Groups' Performances on the Nelson Test

Source of Variance	Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig
Between Groups	22.09	3	7.36	1.53	.209
Within Groups	556.50	116	4.79		
Total	578.59	119			

Descriptive statistics were also obtained for the students' performance on the constructed posttest. Table 3 shows the results:

Table 3
Results of One-Way ANOVA for the Groups' Performances on the Nelson Test

Groups	N	Mean	SD	Min	Max	Skewness	Kurtosis
Dyadic GI	30	18.03	3.81	9.0	24.0	-.873	.147
Triadic GI	30	19.13	4.11	9.0	23.0	-1.297	.873
Control	30	12.73	2.01	9.0	17.0	.148	.044



- cooperative techniques and that of students taught using the traditional methods?
2. Does dyadic and triadic groups technique make any significant difference in students' achievement in reading comprehension?

Methodology

● *Participants*

The participants were a total of 90 male senior high school Iranian students. These students, aged 17-19, were all in the last year of high school, and they were preparing themselves to take part in the NUET. The students were randomly assigned to three classes. In order to ensure the homogeneity of classes, a sample of Nelson English Language Proficiency Test (Fowler & Coe, 1976) was run. To select the experimental and control groups, the Convenience sampling was employed. Following this, the experimental groups were two classes, each comprising 30 students, instructed through dyadic and triadic GI. Another class of 30 students was assigned to the control group instructed through traditional approaches (e.g., grammar translation method) to language teaching.

● *Instrumentation*

Two testing instruments were employed to collect data for the present research: Nelson English Language Proficiency Test, and a reading comprehension test. At first, Nelson Battery- section 300A was utilized to make sure the homogeneity of the three groups. The internal consistency of the Nelson instrument was estimated through administering it to 30 examinees who had roughly the same characteristics as participants of the study. The obtained results demonstrated that

the Cronbachalpha for the test was 0.82, suggesting a test with a good internal consistency.

The second instrument was a reading comprehension test, which was administered as the posttest at the end of the study, adapted from the NUET samples and modified by the researchers. This test comprised 30 multiple choice items following 4 passages and 2 cloze passages. In order to pilot-test the reading passages, they were given to a total sample of 20 students. Based on the results of item analysis some of the items were modified. The internal consistency reliability of the test was estimated to be 0.78, suggesting an acceptable level of internal consistency.

Group investigation (GI), as a cooperative technique, is of particular interest to the researchers. GI includes four substantial components: investigation, interaction, interpretation, and intrinsic motivation (Tan, Sharan, & Lee, 2006)

● *Procedure*

The groups were instructed by one of the researchers of the present study. This study lasted 2 months, two sessions per week and 16 sessions on the whole, and about 45 minutes of each session were allocated to reading practice. The topics under investigation were two instructional units of grade four textbook designed for a reading-based course.

Two experimental groups were instructed via dyadic and triadic GI. In the case of dyadic group, students were assigned

The Study

The traditional nature of classroom instruction in Iran depends largely on lecturing and memorization without any emphasis on the communicative aspects of language in real situations. As a consequence, students do not normally acquire proficiency in communicative skills. Most of the Iranian high school students are also afraid of the English section of the national university entrance test (NUET). Since in the NUET most of the test items measure reading

comprehension skills, it is of crucial importance to work sufficiently on this skill during high school years. With this background, the purpose of the present study was to investigate the effectiveness of GI technique in dyadic and triadic groups on reading comprehension of Iranian high school students. The study, therefore, sought answers to the following questions:

1. Is there any significant difference between the reading comprehension of L2 learners who are taught through



in a CL activity gain higher achievement than those who perform individually. CL is designed “to foster cooperation rather than competition, to develop critical thinking skills, and to develop communicative competence through socially structured interaction activities” (Richard & Rodgers, 2001, p. 195).

CL is designed “to foster cooperation rather than competition, to develop critical thinking skills, and to develop communicative competence through socially structured interaction activities” (Richard & Rodgers, 2001, p. 195)

Although CL practitioners claim that it can improve learners’ capabilities in every aspect of language, it is only under particular conditions that CL can be productive and result in acceptable levels of achievement. Johnson and Johnson (1994) enumerate these conditions: increased positive interdependence among learners, simultaneous (face-to-face) interaction, increased individual accountability and personal responsibility, constant use of interactive and small-group skills, and efficient use of group functioning. They further add that the positive role and goal interdependence help students move gradually from interdependence to independence and ultimately to autonomy.

Group investigation (GI), as a cooperative technique, is of particular interest to the researchers. GI includes four substantial components: investigation, interaction, interpretation, and intrinsic

motivation (Tan, Sharan, & Lee, 2006). Investigation refers to the fact that groups focus on the process of examining the related materials about a chosen topic. Regarding interaction, students are required to explore ideas and to help one another. In the stage of interpretation, the group synthesizes and elaborates on the findings of each member in order to enhance understanding and clarity of ideas. Finally, the autonomy awarded to them in the investigative process, increases their intrinsic motivation.



Learning on Senior Reading Comprehension

Introduction

The substantial role of English as an international language has attracted the attention of many scholars as well as those who are in charge of educational systems. In addition, many countries have recognized English as the most important foreign (or second) language (L2) students need to learn in academic contexts.

English is, thus, considered as one of the main subjects in schools and universities in different parts of the globe. Students should be able to read the scientific materials written in English, thereby expanding their academic knowledge through developing communicative skills in English. It is generally accepted that reading is the most important language skill for learners in academic contexts (Carrell, 1989). Consequently, scholars and teachers should seek and employ learning and teaching approaches with the aim of developing learners' reading proficiency.

As experience has shown, teacher-fronted approaches hardly lead to successful language learning. They are more in tune with developing the students' knowledge about some forms of language than developing communicative aspects of language. That is why scholars have

shifted their focus to new approaches, emphasizing the active role of learners in the process of language learning. Among these approaches, over the last decades, cooperative learning (CL) as a new approach toward language learning has emerged and opened a new area for researchers. Howard (2004) indicates that the primary reason for this interest is that CL provides learners with opportunities to explore the world beyond the classroom and prepares them for the workplace.

As experience has shown, teacher-fronted approaches hardly lead to successful language learning. They are more in tune with developing the students' knowledge about some forms of language than developing communicative aspects of language

In the words of Johnson and Johnson (1994), CL is the instructional use of small groups in which learners work together so that they can maximize their own learning and learn from each other. Supporting this, Zhang (2010) asserts that people working

The Effect of Cooperative High School Students' EFL

Masoud Rahimi Domakani

Shahrekord University, rahimi@lit.sku.ac.ir

Azizallah Mirzaei

Shahrekord University, mirzaei-a@lit.sku.ac.ir

Javad Mohammadi

Shahrekord University, javadbrahimi@yahoo.com

چکیده

هدف از این مطالعه، مقایسه میان پیشرفت درک مطلب دانش‌آموزان دوره دبیرستان ایرانی در گروه‌های کوچک مشارکتی و عملکرد آن‌ها در چارچوب آموزش‌های سنتی معلم - محور است. بدین منظور، تکنیک یادگیری مشارکتی تحت عنوان تحقیق گروهی به کار برده شد. در این مطالعه ۹۰ دانش‌آموز پسر شرکت داشتند که به‌طور تصادفی در سه گروه قرار داده شدند. جهت تشخیص همگنی این گروه‌ها، از آزمون مهارت زبان انگلیسی نلسون استفاده شد. سپس دو گروه به‌طور تصادفی به‌عنوان گروه‌های آزمایش و یک گروه گواه انتخاب شدند. دو گروه آزمایشی براساس تکنیک تحقیق گروهی (در گروه‌های دو نفره و سه نفره) و گروه گواه نیز بر اساس روش‌های سنتی و رویکرد فردگرا آموزش داده شدند. پس از اجرای پس-آزمون، نتایج حاصله به‌وسیله آنالیز واریانس یک‌طرفه و پس-آزمون Scheffe مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفت. نتایج نشانگر این بود که دانش‌آموزان در گروه‌های مشارکتی موفقیت بهتری در مقایسه با گروه کنترل داشتند. هر چند نتایج حاکی از آن است که تفاوت معناداری بین گروه‌های دو یا سه نفره آموزش‌دیده از طریق تکنیک تحقیق گروهی وجود ندارد. همبستگی مثبت به‌عنوان یکی از اصول اساسی یادگیری مشارکتی می‌تواند تأثیر زیادی بر عملکرد دانش‌آموزان در درک مطلب داشته باشد.

کلیدواژه‌ها: یادگیری مشارکتی، درک مطلب، تحقیق گروهی، گروه‌های دونفره، گروه‌های سه نفره

Abstract

The purpose of this study was to compare Iranian senior high school students' EFL reading comprehension achievement in cooperative and traditional teacher-fronted settings. To this end, the cooperative technique of Group Investigation (GI) was used. In this study, 90 pre - intermediate male students participated that had been randomly assigned to two dyadic and triadic GI groups and one control group receiving instruction via the traditional individualistic instructional approaches. A retired Nelson English Language Proficiency test was used to ensure the homogeneity of the groups. Further, an EFL reading comprehension test was administered as the posttest, and the results were analyzed through a one-way ANOVA and the post-hoc Scheffe test. The results revealed that students who worked in cooperative dyadic and triadic groups improved more significantly in terms of reading comprehension than the control group. Nonetheless, the results indicated that there was no significant difference between dyadic and triadic groups receiving instruction through GI. It is concluded that positive social interdependence, as one of the central maxims of cooperative learning, can favorably influence L2 learners' learning and skill development, foster their transition from interdependence to independence, and ensure learner autonomy.

Key Words : cooperative learning, group investigation, dyadic groups, triadic groups

lire c'est apprendre à décoder et décoder c'est pouvoir représenter, donc pouvoir écrire. L'apprentissage de l'écrit/lecture dépend de la découverte du code par l'apprenant. Donc écrire ne doit pas être séparé de la lecture. En tant qu'outils de l'apprentissage, l'un rencontre l'autre. Pour intégrer l'apprenant à l'écriture, l'enseignant doit organiser le plus souvent possible des séances de lecture et administrer des exercices d'orthographe portant sur des mots, même supposés connus. Un exercice pourrait porter sur le remplissage des vides dans un texte, un autre serait d'écrire un fait divers ou de nommer des objets reconnaissables, ou encore de trouver les genres corrects en plaçant les articles qu'il faut devant les substantifs. La pratique de l'écriture est un moyen de communication qui pourrait porter sur la rédaction des petits messages adressés aux correspondants réels ou imaginaires.

Toute production écrite doit être corrigée par l'enseignant pour que l'apprenant se rende compte de ses erreurs. Les comptes rendus des visites aux lieux intéressants pourraient être autant de sujets de production écrite. L'enseignant peut aussi aider les apprenants à intérioriser des mots avec l'aide des exercices portant sur la reconstruction de mots connus. Le travail en groupe est aussi bénéfique pour intégrer l'apprenant à l'expression écrite : quand beaucoup d'apprenants participent à une activité collective d'écriture, ils bénéficient chacun, de l'apport précieux engendré par la dynamique du groupe. L'apprenant produit un texte pour lui, prend modèle sur l'autre, se compare à l'autre, se corrige et se rattrape.

De tout temps l'écrit n'a pas été comme

l'est la parole, une réalité fuyante. Ses traces sont faciles à recueillir, aussi bien sur le papier que sur l'écran de l'ordinateur, du portable. Cependant de même que pour l'oral, la description de l'écrit s'est enrichie au fur et à mesure que les théories linguistiques et communicatives se sont développées.

Conclusion

En somme il faut dire qu'aussi bien dans le cas des enfants et adolescents que dans celui des adultes qui apprennent une langue étrangère, la forme écrite de la langue doit être introduite plus tard, afin d'accorder à l'apprenant le temps nécessaire pour se préparer aux contraintes de l'écrit. L'apprentissage de l'écrit peut débuter par la découverte de son code, ce qui est très important dans le processus d'initiation à la production. Plusieurs activités permettent cette découverte. La production écrite est rendue plus facile si l'apprenant possède déjà une maîtrise dans l'expression orale. Quelle que soient les difficultés que présente l'écrit, il est souhaitable de développer dans le cadre scolaire et universitaire de l'enseignement/ apprentissage de langues étrangères, des situations comportant des activités de mémorisation de messages oraux avec demande de reproduction et c'est au scripteur qu'incombe la tâche de répondre à cette demande.

Bibliographie

- Bertocchini, P. et Costanzo, E. (2008), *Manuel de formation pratique pour le professeur de FLE*, Clé International
- Caillier, J., (2002) « apprendre à l'oral entre Pairs » in *Actes de colloque Didactique de l'oral*, Université de Montpellier III (EDUSCOL)
- Lhote, E., Abecassis, L., et Amrani, A. (1998), « Apprentissage de l'oral et environnement informatique » in *ELA, Revue de didactique des langues-cultures*, N° 110, pp 183-192
- Siréjols, E., (2007), *Vocabulaire en Dialogues*, Clé international

en charge les propos ou pensées d'un autre ou de soi-même. Alors que dans le cas du texte oral, plusieurs voix s'entremêlent dans l'énonciation, au niveau du texte écrit, seul le scripteur prend en charge le travail de l'écriture du message. Il décide seul de la voix énonciative qui va se manifester dans son texte. Par le travail de l'écriture, le scripteur transforme l'oral en écrit.

« Dominant dans la méthode traditionnelle, presque inexistant dans la méthode audio-orale, en position subordonnée à l'époque des méthodes SGAV, l'écrit retrouve sa place, en compréhension comme en production, avec l'approche communicative » (2008 :133)

Les activités écrites telles que le résumé d'un texte, la rédaction d'un CV ou celle d'une lettre de motivation ou autre, la rédaction d'un commentaire de texte ou une page de journal intime, celle d'un article de journal, font partie des exercices d'écriture qu'on propose aux apprenants de différents niveaux en classe de FLE. D'ailleurs contrairement à la situation dans l'ordre oral où l'émetteur et le récepteur ne font qu'un au niveau de l'énoncé produit, une des contraintes du scripteur est qu'il monogère son discours. Une autre contrainte à laquelle le scripteur doit faire face est sa capacité d'analyser les particularités de cette situation de non-*face-à-face*, donc de pouvoir appréhender la logique de l'ordre scriptural. Ceci soulève alors le problème de l'apprentissage de l'écrit.



Dominant dans la méthode traditionnelle, presque inexistant dans la méthode audio-orale, en position subordonnée à l'époque des méthodes SGAV, l'écrit retrouve sa place, en compréhension comme en production, avec l'approche communicative » (2008 :133)

Tout d'abord il faut préciser que parler de l'enseignement de l'écriture, c'est aussi parler de la lecture. La lecture correcte des différents mots dont les prononciations sont déjà plus ou moins réussies lors de la phase introductive à l'oral est toute aussi importante que l'écrit. Apprendre à

à plusieurs, ce qui est identifiable à la situation fréquente dans la vie quotidienne ou professionnelle. Souvent dans la production orale l'apprenant a besoin d'un bout de papier pour rédiger en résumé ce qu'il a l'intention de dire mais ce recours à un texte écrit préétabli n'est pas très conseillé. La spontanéité doit être toujours en jeu dans la compréhension orale où les genres proposés sont : la conversation (à deux ou à plusieurs), le débat, l'exposé, etc. et pour lesquels on emploie des documents sonores construits, authentiques ou semi-authentiques. Ce qui doit être testé dans la production orale c'est la capacité à produire un contenu linguistique correct, celle à s'adapter à la situation de la communication, celle

à choisir le bon registre, celle à bien prononcer les mots et utiliser une bonne prosodie, celle à respecter la chronologie de l'échange.

Dans la pratique de la production orale dans la classe de FLE, l'enseignant a intérêt à travailler des situations de communication dans lesquelles plusieurs intervenants entrent en conversation pour concevoir des activités spécifiques afin de développer les capacités de reformulation, ce qui permet à chaque apprenant de devenir acteur-auteur de sa propre parole.

Le pôle de l'émetteur : passage à l'écrit

Produire un texte écrit revient à prendre



Les difficultés de la compréhension orale

Si on ne comprend pas c'est qu'on ne connaît pas assez la langue étrangère. Cette conclusion est très stressante pour l'apprenant qui s'aperçoit souvent que sa compétence en lecture est supérieure à celle en compréhension orale. Partant de l'idée que l'oral n'est autre que de l'écrit oralisé (à quelques traits près), l'apprenant ne peut donner sens qu'à des mots reconnus, mais dans le cas de la lecture il sera capable de donner sens même aux mots non reconnus d'après la compréhension globale du texte lu. Donc il y a toujours des difficultés dans la compréhension orale, même pour l'apprenant avancé, des difficultés qui n'apparaissent pas nécessairement dans la compréhension d'une lecture de texte. Les caractères propres du discours oral et notamment la pression temporelle oblige l'apprenant à anticiper, imaginer, deviner, inférer, rapprocher, etc. pour pouvoir agir à temps désiré tandis que cette pression ne s'impose pas dans la lecture d'un texte. Et aussi toute compréhension authentique est orientée sur une tâche d'écoute donc une concentration de la part de l'apprenant semble nécessaire. Toutes ces difficultés nous amènent à considérer la compréhension orale comme un processus dynamique et complexe, mais aussi soumis à la gestion, d'une part, de l'apprenant, et de l'autre, de l'enseignant. Celui-ci doit choisir des cédéroms d'apprentissage de langue selon les niveaux de ses apprenants (élémentaire, intermédiaire ou avancé), selon le type de langue étudiée (français général ou français sur objectif spécifique) et selon les compétences exercées, par exemple on peut trouver des cédéroms dédiées exclusivement aux compétences

grammaticales comme français interactif, ou ceux qui sont dédiés aux compétences lexicales comme dans le manuel de *vocabulaire en dialogues*.

De son côté l'apprenant doit être capable de saisir l'intention de communication exprimée par des voix variées (selon l'âge, le sexe, l'origine géographique) dans des registres différents et ce, malgré des bruits parasites. Si l'on veut développer une oralité efficace, il apparaît indispensable « d'apprendre et d'enseigner à ajuster en temps réel un comportement d'écoute et un comportement langagier » (1998 :184) La répétition des exercices d'écoute par le biais des cédéroms où il y a un travail sur les actes de parole tels que raconter, décrire (un lieu ou une personne), se présenter, demander et donner une information, proposer, améliore la compétence d'écoute chez l'apprenant. Dans la compréhension orale les genres proposés sont : la conversation, le débat, l'exposé, etc. pour lesquels les documents sonores proposés sont soit authentiques soit construits. La compréhension des consignes, celle du contenu de l'échange, celle de la situation de communication, celle des indices non verbaux, celle de l'implicite font partie des éléments à tester dans la compréhension orale.

Autour de la production orale

Dans l'enseignement/apprentissage des langues, la production orale est l'étape qui suit la compréhension orale et qui nécessite un entraînement de la fluidité de la parole. Dans l'interaction entre l'enseignant et l'enseigné, la conversation à deux reste le genre le plus exploité ; cependant l'atmosphère de la classe permet aux apprenants de s'insérer dans une conversation menée

Comment passer de l'oral à l'écrit dans l'enseignement du FLE? Y a-t-il une concurrence entre l'oral et l'écrit ou une simple hiérarchie?

Nasrin Khavari

Enseignante à l'Université de GW

Email : khavari_nazanin@yahoo.com

چکیده

چرا آموزش مهارت نوشتاری که در روش‌های زبان‌آموزی گذشته بر مهارت شنیداری و گفتاری پیشی می‌گرفت یا لااقل در کنار آن حرکت می‌کرد، براساس رویکردهای امروزی زبان و در چند دهه اخیر، حق تقدم را به مهارت شنیداری و گفتاری سپرده است؟ با نگاهی به کتاب‌های روش تدریس که در سال‌های اخیر در دنیا و به‌خصوص در کشورهای فرانسوی زبان منتشر شده، متوجه می‌شویم که دو مهارت گفتاری و نوشتاری نه در رقابت با هم بلکه در تداوم یکدیگر قرار می‌گیرند و به‌دلیل گرایش به رویکرد تعاملی و کاربردی در آموزش زبان، دو مهارت شنیداری و گفتاری در مرحله نخست آموزش زبان اهمیت ویژه‌ای پیدا می‌کند و مهارت نوشتاری در مرحله بعدی آموزش داده می‌شود. در این گذر از مهارت‌های گفتاری به نوشتاری مدرس و زبان‌آموز هر یک با چه مشکلاتی ممکن است مواجه شوند و چگونه می‌شود این مشکلات را با توسل به تمرینات مناسب از میان برداشت؟ در این مقاله هدف، بررسی راه‌های تحقق آموزش زبان آموزش‌محور است که در آن تسلط بر گفتار قدم نخست در مسیر احاطه بر مهارت نگارش می‌باشد.

کلیدواژه‌ها: شنیداری، گفتاری، نوشتاری، روش‌های تعاملی، بیان‌کننده/دریافت‌کننده

Résumé

Dans le cadre des approches communicatives on distingue actuellement le système orale de la langue comme prioritaire pour l'enseignement/apprentissage de la langue étrangère et on constate que les diverses méthodes d'enseignement de langues de ces dernières décennies privilégient presque exclusivement l'oral à l'écrit au début de l'apprentissage des langues. Ces méthodes ouvrent la voie à des pratiques de compréhension et expression orales pour intégrer à la suite l'apprenant à la production écrite. Dans ce passage de l'oral vers l'écrit bon nombre de tâches entrent en jeu, des tâches qui ne sont pas à négliger et dont certains sont proposées dans cet article.

Mots-clés: l'oral – l'écrit – l'approche communicative – les contraintes – l'émetteur/le récepteur