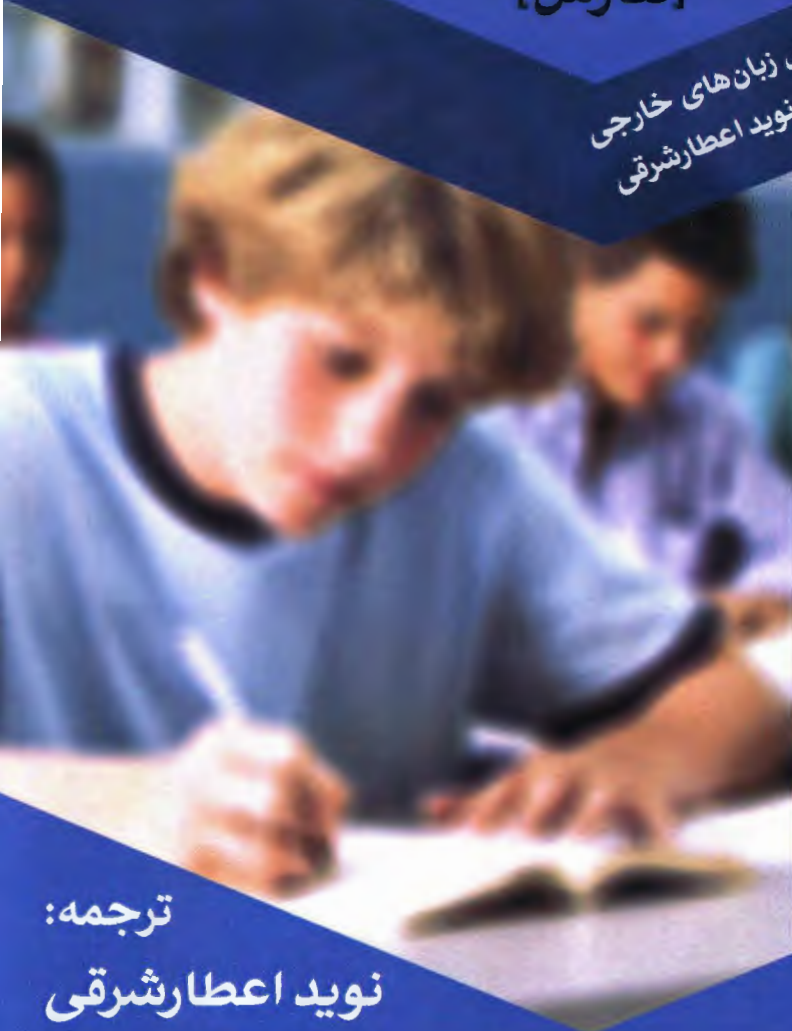




کلودت کورنر
پاتریشیا ماری ریموند
کلود ژرمن

تولید نوشتاری [نگارش]

از مجموعه آموزش زبان‌های خارجی
دبیر مجموعه: دکتر نوید اعطارشرقی



ترجمه:

نوید اعطارشرقی
لیلا علیخانی

این کتاب ترجمه‌ای از
La production écrite
است.

این کتاب ابتدا در کانادا و در مجموعه‌ی «Le point sur» زیر نظر
کلود ژرمن و سپس در فرانسه در مجموعه‌ی
«Didactiques des langues étrangères» زیر نظر روبرگالیسون
چاپ شده است.



نشر خاموش

نام کتاب: تولید نوشتاری [نگارش] مولف: کلودت کورنر، پاتریشیا ماری ریموند

ترجمه: نوید اعطارشرقی و لیلا علیخانی

ویراستار ادبی: عاطفه جلال پور

چاپ / شمارگان: اول ۱۳۹۶ / ۳۰۰: قطع: رقی

لیتوگرافی، چاپ و صحافی: سراج / مجتمع چاپ رضوی

طرح جلد و صفحه‌آرایی: مجید شمس الدین

قیمت: ۲۳۰۰۰ تومان

شابک: ۹۷۸-۶۰۰-۸۳۳-۳۵-۶

کلیه حقوق این اثر برای نشر خاموش محفوظ است.

ارتباط با نشر خاموش: ۰۹۱۳۱۷۸۱۹۲۰ / ۰۹۱۳۱۷۸۱۹۴

www.khamooshpub.ir

khamooshpub@gmail.com

[telegram.me/khamooshpubch](https://t.me/khamooshpubch)

Compte tenu de la réaction très positive à son ouvrage faisant d'abord le point sur la lecture en didactique des langues, Mme Cormaire, trois ans plus tard, a senti le besoin de combler une autre grande lacune dans le domaine complémentaire, cette fois, de la production écrite. Un défi relevé avec grand succès.

C'est pourquoi il me fait grandement plaisir d'accorder la permission à Dr. Navid ATAR SHARGHI d'en faire la traduction en langue persane, aux fins de publication aux éditions Khamoush.

Clode Germain, professeur émérite
Université du Québec à Montréal (UQAM)

mai 2017

سه سال پس از انتشار کتاب «کلیات درک خوانداری» و استقبال بسیار خوبی که از آن شد، کلودت کورنر برای رفع خلاء بزرگی که در حوزه‌ی مکمل خواندن یعنی نگارش حس می‌شد کتاب «تولید نوشتاری» را تألیف کرد؛ چالشی که موفقیت بزرگی همراه داشت.

از این روی با خرسندی فراوان، اجازه‌ی ترجمه‌ی این کتاب را به زبان فارسی برای چاپ توسط انتشارات خاموش به آقای دکتر نوید اعطاشرقی اعطا می‌کنم.

کلود ژرمن

استاد ممتاز دانشگاه کبک در مونترآل

ماه مه ۲۰۱۷

فهرست

۱۱	پیشگفتار مجموعه
۱۳	پیشگفتار مترجمان
۱۵	سخن نویسندگان
۱۷	بخش اول: نگاهی به گذشته
۱۹	فصل اول: جایگاه تولید نوشتاری در چند رویکرد آموزشی
۰۲	الف) رویکرد دستور - ترجمه
۲۱	ب) رویکرد شنیداری - گفتاری
۲۴	ج) رویکرد ساختاری کلی دیداری - شنیداری
۲۶	د) رویکرد شناختی
۲۹	ه) رویکرد ارتباطی
۳۳	بخش دوم: سنتز
۳۵	فصل دوم: سازمان حافظه و عملکرد آن در پردازش اطلاعات
۶۳	الف) سه سطح حافظه
۳۹	ب) انواع دانش یا دانسته‌های ذهنی
۴۵	فصل سوم: الگوهای تولید زبانی
۴۶	الف) یک الگوی خطی
۴۷	ب) الگوهای غیر خطی
۴۷	۱- مدل هایس و فلاور
۹۴	۲- مدل های بریترو اسکارد امالیا
۱۵	۳- الگوی دشن
۸۵	ج) الگویی برای نگارش به زبان دوم
۵۸	الگوی موآران
۶۳	فصل چهارم: گذر از درک به بیان در زبان مادری
۶۴	الف) انواع متن

۶۴	۱. تولید متون روایی
۷۶	۲. تولید متون اطلاع رسان
۶۹	ب) یادگیری عناصر نحوی
۶۹	طول جملات و علائم انسجام
۲۷	ج) یادگیری فرایندهای روانشناختی
۷۵	فصل پنجم: توانایی‌ها و راهبردهای یک نگارنده‌ی خوب در زبان اول و زبان دوم
۷۶	الف) چند توانایی و راهبرد در زبان مادری
۷۷	۱- توانایی‌ها
۷۷	۲- راهبردها
۹۷	ب) چند راهبرد در زبان دوم
۱۸	ج) الگوهای یادگیری راهبردها
۸۲	۱. پرسشنامه در مورد راهبردهای نوشتاری
۸۵	فصل ششم: نگارش به زبان دوم
۶۸	الف) ویژگی‌های متون نوشته شده به زبان دوم
۸۶	۱- متن‌های کوتاه‌تر
۸۶	۲- دایره‌ی واژگانی محدود
۶۸	۳- نحو ساده
۸۷	۴- خطاهای بیشتر
۸۸	ب) فرایندهای نوشتاری در زبان دوم
۸۸	۱- مدت زمان نگارش طولانی‌تر
۸۸	۲- فهرستی از راهبردهای محدود یا نامناسب
۸۹	۳- توانش زبانی محدود
۱۹	ج) پیشرفت نگارش به زبان دوم در سطح جمله
۷۹	فصل هفتم: مطالعات متن‌پژوهی
۷۹	الف) پژوهش‌های متنی نظری در زبان مادری
۴۰۱	ب) مطالعات نظری انجام شده در مورد مقابله‌ی بلاغت و شیوایی در زبان دوم

فصل هشتم: برخورد با خطاها در زبان دوم.....	۱۰۷
الف) تعریف خطای نوشتاری.....	۱۰۷
ب) تصحیح مستقیم.....	۱۰۸
ج) تصحیح «راهدردی».....	۱۱۱
فصل نهم: اقدامات آموزشی.....	۱۱۳
الف) برنامه ریزی.....	۱۱۶
۱. آنالیز اوضاع ارتباط.....	۱۱۶
۲. جستجوی مستندات.....	۱۱۷
۳. استفاده از ساختار متن ها.....	۱۱۹
۴. طرح [کلی] و بخش های مهم یک متن.....	۱۳۱
ب) عمل نوشتن.....	۷۳۱
۱. دستورالعمل نگارش:.....	۱۳۷
۲. چگونه انشا بنویسیم.....	۱۴۰
ج) بازبینی.....	۱۴۳
د) نقش رایانه در آموزش نگارش.....	۱۴۸
بخش سوم: چشم انداز پژوهش های آتی.....	۱۵۳
فصل دهم: چند گرایش تکمیلی نوین.....	۱۵۵
منابع.....	۱۶۱

پیشگفتار مجموعه

آموزش زبان‌ها، قدمتی بسیار دیرین دارد و به عقیده‌ی کلود ژرمن^۱ به پنج هزار سال قبل بازمی‌گردد. در قرن بیستم، در جریان پیشرفت سریع علم و فن‌آوری، آموزش زبان نیز دستخوش تحولات فراوانی شد و رویکردهای گوناگونی برای آموزش مهارت‌ها و زیرمهارت‌های زبانی از سوی متخصصان این علم ارائه و تجربه شد. این روند در قرن حاضر نیز ادامه دارد. در مسیر این تحولات، همواره بین شیوه‌های قدیمی و رویکردهای جدیدتر کشمکش‌هایی وجود داشته است. باری همان‌طور که آلبرت راش^۲، زبان‌شناس آلمانی بیان می‌کند «هر پدیده‌ی مدرنی در گذر زمان به پدیده‌ی قدیمی تبدیل می‌شود و این چرخه همچنان ادامه دارد...»

این‌ها همه برای نکته دلالت می‌کنند که تحولات و پیشرفت‌های علمی به نوعی تکمیل‌کننده‌ی دستاوردهای پیشین هستند و گذشته و حال، زمینه‌ای برای پیشرفت‌های آینده می‌باشند. به عنوان نمونه می‌توان به این مورد اشاره کرد که

1. Germain, Claude. 1993. *évolution de l'enseignement des langues: 5000 ans d'histoire*. Paris, France: CLE International.

2. Raasch, Albert. 2001. *Didactique « langue-culture-impact »: une didactologie nouvelle?*. *Ela. Etudes de la linguistique appliquée*, 123-124(3), 349-356. <http://www.cairn.info/revue-ela-2001-3-page-349.htm>.

پس از ظهور رویکرهای جدید آموزشی در قرن بیستم، آموزش دستور (به شیوه‌ی دستور-ترجمه) کاملاً کنار گذاشته شد، اما پس از گذشت چندین سال، متخصصان آموزش زبان دوباره به آموزش دستور، البته با روش‌هایی علمی‌تر روی آوردند.

زبان، محمل اندیشه است و در نتیجه رابطه‌ی تنگاتنگی با فرهنگ و بینش افراد و اقوام دارد. هر زبان ویژگی‌های خود را دارد. در ایران اکثر منابع آموزش زبان از زبان انگلیسی ترجمه شده یا بر اساس منابع انگلیسی تألیف شده‌اند و این مسئله نوعی محدودیت در بینش را به همراه داشته است. لذا جای آن دارد که مترجمان زبان‌های مختلف، منابع آموزشی معتبر را به فارسی ترجمه کنند تا استادان، پژوهشگران و دانشجویان با عقاید و تفاسیر گوناگون آشنا شوند.

در همین خصوص، بنا به درخواست مدیر محترم نشر خاموش تصمیم گرفتیم با کمک همکاران و مترجمان زبان فرانسوی تعدادی از کتاب‌های معتبر و بسیار سودمند آموزش زبان را در قالب مجموعه‌ای به نام «آموزش زبان و مهارت‌های زبانی» به فارسی ترجمه کنیم تا در اختیار علاقمندان این حوزه قرار گیرد.

چند عنوان اول از مجموعه‌ای تحت عنوان "Didactique des langues etrangeres" انتخاب شده‌اند. مجموعه‌ی بسیار با ارزشی که زیر نظر روبرت گالیسون^۱، یکی از استادان ممتاز آموزش زبان، توسط انتشارات CLE International در فرانسه چاپ شده است. نویسندگان کتاب‌ها همه از استادان و متخصصان برجسته‌ی این حوزه هستند. برخی از عناوین قبلاً در مجموعه‌ی "Le Point sur..." زیر نظر کلود ژرمن، استاد برجسته‌ی آموزش زبان، در کانادا به طبع رسیده بود.

به عقیده‌ی این جانب کتاب‌های انتخاب شده بسیار سودمند هستند و خواندن آنها را به استادان و دانشجویان رشته‌های زبان‌شناسی، آموزش زبان، آرفا و همچنین مدرسان زبان توصیه می‌کنم.

دکتر نوید اعطار شرقی

دبیر علمی مجموعه

پیشگفتار مترجمان

امروزه، ویژگی و اهمیت نوشتن و نگارش بر هیچ کس پوشیده نیست. نوشتن، مهارتی است که می‌توان آن را موثرترین شیوه‌ی ارتباطی در دنیای کنونی و در فضای رسانه‌ای نوین به شمار آورد. جدا از جنبه‌ی هنری-ادبی نوشتن، تأثیر یک متن خوب تبلیغاتی برای معرفی کالایی تجاری، نگارش خوب متن کتاب‌های آموزشی، روان و قابل فهم بودن دستورالعمل‌ها یا دفترچه‌های راهنما، ظرافت و تأثیرگذاری یک بیانیه‌ی سیاسی و موارد بسیار دیگر که می‌توان در این زمینه برشمرد، همه و همه، بر اهمیت و تأثیر نوشتن و نوشتار بر زندگی ما دلالت دارند.

هرچند از دیدگاه زبان‌شناختی، کودک، مهارت نوشتن را دیرتر از سایر مهارت‌های زبانی (شنیدن، سخن گفتن، خواندن)، یعنی در مدرسه و به تدریج کسب می‌کند، باری از آن پس این مهارت به اساسی‌ترین بُعد تحصیلی و حتی کاری وی در آینده تبدیل می‌شود. درخصوص اثبات ویژه و خاص بودن مهارت نوشتن همین بس که در مدرسه، شاگردان زیادی هستند که در دروسی مانند ریاضی، علوم، فیزیک، شیمی و... نمرات خوبی کسب می‌کنند، اما در درس انشا ضعیف‌اند. در محیط‌های کاری نیز بسیاری از تحصیل‌کردگان برای نوشتن یک نامه‌ی اداری مشکل دارند.

در بحث آموزش زبان، نیاز به توسعه‌ی مهارت نگارش دوچندان است. در یادگیری زبان دوم یا زبان خارجی، وابستگی به نوشتار، به ویژه در میان زبان‌آموزان با سنین بالاتر بیشتر خواهد بود، به این سبب که این فراگیری از نوع یادگیری زبان مادری نخواهد بود. وانگهی، با گسترش روزافزون اینترنت و شبکه‌های اجتماعی، ارتباطات متنی در سطح دهکده‌ی جهانی رشد فزاینده‌ای داشته است. دانشجویان، پژوهش‌گران، استادان، متخصصان، مترجمان چه از جنبه‌ی علمی، تحقیقاتی یا آموزشی، و چه از نظر اداری یا تجاری یا جوانب دیگر به واسطه‌ی زبان خارجی با افراد، سازمان‌ها، شرکت‌ها و... در ارتباط هستند. این موارد ضرورت یادگیری و فراگیری نگارش به زبان دوم یا خارجی را نشان می‌دهد.

همانطور که می‌دانیم در علم آموزش زبان، مهارت‌های زبانی به دو دسته‌ی کلی مهارت‌های ادراکی و مهارت‌های بیانی (= تولیدی) تقسیم می‌شوند. و بدین ترتیب واژگان کلاسیک شنیدن، خواندن یا درک مطلب، (سخن) گفتن و نگارش، با اصطلاحات درک شنیداری^۱، درک نوشتاری^۲، بیان شفاهی^۳ و بیان نوشتاری^۴ یا همان تولید نوشتاری^۵ جایگزین می‌شوند.

در کنار کتاب‌های ارزشمندی که توسط استادان محترم در زمینه‌ی آموزش زبان به فارسی ترجمه شده است؛ کتاب‌های با ارزش زیادی نیز در خصوص انشاء نویسی یا نگارش فارسی به رشته‌ی تحریر درآمده است. اما این کتاب‌ها، بیشتر برای دانش‌آموزان فارسی‌زبان و به عنوان کتاب کار نگارش نوشته شده‌اند که مثلاً آموزش نوشتن انواع نامه‌های اداری یا تجاری و غیره و شیوایی و فصاحت نوشتن به فارسی را مدنظر داشته‌اند. در عوض برای دانشجویان زبان‌های خارجی کتاب‌های زیادی درمورد نگارش به زبان خارجی‌ای که تحصیل می‌کنند وجود دارد که توسط استادان محترم تدریس می‌شوند. باری، در حوزه‌ی آموزش / یادگیری نگارش، کمبود کتاب‌هایی که از منظر علم آموزش زبان، به صورت تخصصی و نظری مسئله‌ی نوشتن را بررسی کرده، جوانب آموزشی و شناختی موضوع را مورد کنکاش قرار دهد کاملاً آشکار است. کتاب حاضر با عنوان *la production écrite* (تولید نوشتاری) یکی، از کتاب‌های دانشگاهی مرجع در نوع خود به شمار می‌آید و چندین بار در کانادا و فرانسه تجدید چاپ شده است. ویژگی کتاب از نظر پرداختن مستقل به مسئله‌ی تولید نوشتاری به مثابه‌ی شاخه‌ای از علم آموزش زبان و هم‌چنین نتایج چشم‌گیری که از به‌کارگیری توصیه‌ها و نکات کتاب حاضر در کلاس نگارش زبان فارسی به خارجیان و زبان فرانسوی به ایرانیان برای مترجم حاصل شد، انگیزه‌ی

-
1. compréhension orale
 2. compréhension écrite
 3. expression orale
 4. expression écrite
 5. production écrite

ترجمه‌ی آن را به وجود آورد تا محتوای آن در اختیار همکاران و دانشجویان گرامی قرار بگیرد.

در این اثر، نویسندگان، نظریات و پژوهش‌های صاحب‌نظران آموزش زبان و نگارش را در سیر تحولات رویکردهای آموزشی تأثیرگذار بر تولید نوشتار بررسی می‌کنند و راهبردهای حاصل از پژوهش‌های صورت گرفته برای توسعه‌ی مهارت بیان نوشتاری را ارائه می‌کنند که هم برای استادان زبان‌های خارجی و هم برای دبیران و معلمان درس نگارش و انشاء فارسی بسیار سودمند و مفید است.

در آخر جای آن دارد از آقای پروفیسور کلود ژرمن به خاطر پاسخ به برخی سوالات متنی و خانم محبعلی که در ترجمه‌ی بخشی از کتاب ما را باری کردند و همچنین آقای شمس‌الدین مدیر محترم نشر خاموش تشکر کنیم.

بی تردید این کتاب عاری از اشتباهات احتمالی نیست. لذا از عزیزانی که کتاب را می‌خوانند، تقاضا می‌کنیم دیدگاه‌ها، پیشنهادات و انتقادات خود را ارائه کنند تا در چاپ‌های بعد اعمال گردد.

دکتر نوید اعطار شرقی

لیلا علیخانی

سخن نویسندگان

نوشتن فرایند پیچیده‌ای است و هدایت زبان‌آموزان به سوی اکتساب توانش در بیان نوشتاری کار ساده‌ای نیست. چگونه می‌توانیم برخورد و ارتباط بین نگارنده و متن را میسر سازیم؟ چگونه می‌توان امکان کسب دانشی را برای زبان‌آموزان فراهم کرد تا هنگام نوشتن از آن بهره‌جویند؟

برای درک بهتر ساز و کارهای بنیادینی که در اکتساب توانش نگارشی نقش اساسی دارند باید نگاهی گسترده و کلی به مسئله داشت. از این رو، در بخش اول کتاب با عنوان «نگاهی به گذشته»، پس از مرور جایگاه تولید نوشتاری در پنج رویکرد مهم آموزش زبان (یعنی رویکردهای دستور- ترجمه، شنیداری- گفتاری، ساختاری

کلی دیداری - شنیداری، شناختی و ارتباطی) ضمن توجه هم‌زمان به نگارنده و متن، سهم پژوهش در زبان مادری و زبان دوم را بررسی خواهیم کرد و از این طریق در بخش دوم یعنی بخش «سنتز» داده‌ها تأملی خواهیم داشت بر موضوعاتی همچون سازمان حافظه و عملکرد آن در پردازش اطلاعات، الگوهای تولید زبانی، گذر از درک به بیان در زبان مادری، توانایی‌ها و راهبردهای نگارنده‌ی خوب در زبان مادری و زبان دوم، و بالاخره نگارش به زبان دوم. در خصوص مطالعات متن پژوهشی، گزارشی از پژوهش‌های مهم این زمینه در فصل هفتم ارائه شده است.

در حال حاضر درباره‌ی اینکه چه متنی را باید متن خوب [نگاشته شده]، بنامیم توافق نظر نیست و این موضوعی است که در فصل هشتم مطرح می‌کنیم (برخورد با خطاها در زبان دوم).

در فصل مربوط به اقدامات آموزشی که بر داده‌های پژوهشی متمرکز است، مجموعه‌ای از فعالیت‌های متکی بر مطالعه‌ی متون پیشنهاد می‌شود (یعنی خواندن).

همان‌طور که در بخش سوم، با عنوان «چشم‌انداز پژوهش‌های آتی»، اشاره می‌کنیم، نگارش مستلزم فعالیت‌های شناختی مهمی است و ضروری است که به نقش و عملکرد این نظام پیچیده که هنوز همه‌ی رازها و جوانب آن شناخته نشده است، بپردازیم.

ایجاد فضای اطمینان و اعتماد به نفس، آموختن تأمل در ماهیت اولیه‌ی متن به زبان‌آموزان، اقدام در جهت انطباق و سازگاری فعالیت خلاق زبان‌آموزان با الزامات نگارش، پذیرش اینکه خطاهای املایی در درجه‌ی دوم اهمیت قرار بگیرند و ارزیابی بهتر سختی تکلیف پیشنهادی، همه و همه، اقداماتی هستند که کسب دانش و میل به نوشتن را در کلاس زبان تسهیل می‌کنند.

کلودت کورنر

پاتریشیا ماری ریموند

فصل اول

جایگاه تولید نوشتاری در چند رویکرد آموزشی

آموزش نگارش به زبان دوم، طی سال‌های اخیر متحول شده و برای درک بهتر وضع کنونی آن، شناخت شرایط شکل‌گیری و تکوین آن حائز اهمیت است، یعنی شناخت مجموع صورت‌هایی که آموزش زبان در رویکردهای آموزشی به خود گرفته و در آموزش نگارش تأثیر بسزایی گذاشته‌اند. ما به منظور کاستن از ابعاد این مسئله تنها به پنج رویکرد از میان بارزترین‌شان اکتفا می‌کنیم: رویکرد دستور - ترجمه^۱، رویکرد شنیداری - گفتاری^۲، رویکرد ساختاری کلی دیداری شنیداری^۳، رویکرد شناختی^۴ و رویکرد ارتباطی^۵. از کلمه‌ی رویکرد چه چیزی باید دریافت؟ از نظر پس^۶ (۱۹۸۵:۴)؛ به نقل از ژرمن^۷ (۱۹۹۳: ب:۴)، رویکرد به

-
1. L'approche grammair-traduction
 2. L'approche audio-orale
 3. L'approche structure-globale audiovisuelle
 4. L'approche cognitive
 5. L'approche communicative
 6. Besse
 7. Germain

مجموعه‌ای مستدل از پیشنهاد‌های ساده و اقدامات [...] به منظور سازمان‌دهی و تسهیل آموزش و یادگیری زبان دوم اطلاق می‌شود.

الف) رویکرد دستور - ترجمه

از نظر تاریخی، نخستین روش‌های آموزش زبان‌های نوین کاملاً از روی روش‌های به‌کار گرفته شده در آموزش زبان‌های کلاسیک یونانی و لاتین، الگوبرداری شده‌اند. رویکرد دستور - ترجمه که روش سنتی نیز نامیده می‌شود از اواخر قرن شانزدهم برای فراگیری زبان‌های زنده به‌کار گرفته شد. این روش پس از کسب موفقیت بزرگ در قرن نوزدهم، هم‌چنان به کرات در کشورهایی که فرهنگ اروپایی داشتند و نیز در آمریکای شمالی تا سال‌های دهه‌ی پنجاه به‌کار گرفته می‌شد.

رویکرد دستور - ترجمه همان‌گونه که از نامش برمی‌آید، به ویژه بر آموزش دستور زبان تأکید دارد، به طریقی که امکان سهولت در خواندن و ترجمه‌ی متون ادبی را میسر سازد. فعالیت‌های نوشتاری پیشنهاد شده در کلاس زبان، نسبتاً محدود و عمدتاً شامل برگردان^۱ و ترجمه^۲ است. برگردان عبارت است از ترجمه‌ی متن از زبان مادری به زبان خارجی، در حالی که ترجمه عکس این عمل است.

برای مثال، در کتاب انشای پیشرفته‌ی فرانسوی^۳ (برتون^۴ و اونیونز^۵ ۱۹۵۱؛ چاپ نخست، ۱۹۰۴) که کتاب زبان فرانسوی مخصوص دانشجویان انگلیسی‌زبان سطح پیشرفته و مبتنی بر رویکرد دستور - ترجمه است، ادبیات، آن‌چنان که باید، جایگاه نخست را اشغال کرده است. همان‌گونه که نویسندگان این کتاب در مقدمه به این مسئله اشاره می‌کنند، تمرین و به‌کارگیری مداوم زبان ادبی (خواندن، درک متون و ترجمه) مطمئن‌ترین روش برای تبدیل شدن به یک نگارنده‌ی خوب است

-
1. Thème
 2. Version
 3. Advanced French Composition
 4. Berthon
 5. Onions

(صفحه ۱۸-۱۷). بنابراین، در این رویکرد هرگونه فعالیت یادگیری نگارش بر قطعاتی برگرفته از نویسندگان مشهور متمرکز شده است که برای ذکر تنها چند نام از این بزرگان می‌توانیم به شاتوبریان، گنکور، رنان و میشله اشاره کنیم. بدیهی است که این متون به خاطر ارزش ادبی‌شان و یا شاید به دلیل دشواری نسبی‌شان انتخاب شده‌اند. تمرین‌های نگارش بر نکات دستوری‌ای معطوف است که زبان‌آموزان باید فرا بگیرند (ترتیب کلمات در جمله، ساختن جمله‌ی ساده یا پیچیده و غیره) و قطعاً منشأ آن‌ها مثال‌های برگرفته از این متون ادبی است. هیچ موقعیتی نیست که در آن از زبان‌آموز خواسته شود زبان نوشتاری خودش را به کار گیرد.

باید اذعان داشت که این گونه دستکاری قالب‌ها و ساختارهای ادبی که اغلب مصنوعی و ساختگی و مطابق با دستورالعمل‌های دستوری دقیق و نسبتاً انعطاف‌ناپذیر بودند و همچنین دستکاری در فهرست‌های واژگانی که باید از بر می‌شدند، شرایط مناسبی برای یادگیری واقعی بیان نوشتاری فراهم نمی‌کردند. این نسل از تمرین‌ها، حداکثر برای تربیت مترجم‌های خوب متون ادبی به کار می‌آمدند، نه برای تربیت نگارنده‌های توانا و ماهر به زبان مقصد.

ب) رویکرد شنیداری - گفتاری

از سال‌های دهه‌ی چهل به بعد رویکرد شنیداری - گفتاری، در ایالات متحده‌ی آمریکا توسعه یافت. این جهت‌گیری جدید، پاسخگوی نیاز ارتش آمریکا به تضمین دوزبانه‌گی یا چندزبانه‌گی نیروهای نظامی‌اش بود. رویکرد شنیداری - گفتاری، متکی بر الگوی ساخت گرایانه^۱ی بلومفیلد^۲ بود. البته این الگو در رویکرد شنیداری - گفتاری با تئوری‌های رفتارگرا^۳ها در خصوص شرطی‌سازی^۴ ادغام می‌شد. در این رویکرد، یادگیری زبان، اکتساب مجموعه‌ای از ساختارهای زبانی به حساب می‌آید

-
1. Structuraliste
 2. Bloomfield
 3. Behavioriste
 4. Conditionnement

که از طریق تمرین زیاد (و به خصوص تکرار) حاصل می‌شود و این تمرین و تکرار موجب بهبود عملکردهای اتوماتیک (ناخود آگاه) یا عادات می‌شود.

در منابع و ابزار آموزشی آن زمان (اوایل دهه‌ی شصت تا حدود هفتاد) چهار مهارت مورد نظر بود که از میان آن‌ها بیان شفاهی ارجحیت داشت. در مورد بیان نوشتاری، از تعداد اندک تمرین‌های ارائه شده متعجب می‌شویم؛ تمرین‌هایی که اغلب به تبدیل و جایگزین کردن و هم‌چنین به نوشتن انشا محدود می‌شوند که در آن از زبان آموز انتظار می‌رود ساختارهای زبانی ارائه شده در گفتار را به کار گیرد.

اصل و اساس تمرین‌های تبدیل و جایگزینی (که دو متخصص آموزش زبان انگلیسی به نام‌های پالمر^۱ و وست^۲ ارائه کرده‌اند) ساده است: کافی است یک یا چند عنصر را در ساختارهای زبانی که از قبل آموزش داده شده، تغییر داد و زبان آموز را به تولید پاسخ‌های مربوط هدایت کرد. اگر برای مثال، جمله‌ی (من قهوه می‌خورم)^۳ را در چارچوب یک موقعیت مشخص، مثلاً صرف غذا، آموزش داده‌ایم، حال می‌توانیم کلماتی مثل (چای)^۴ یا (سودا)^۵ را به جای آن‌ها پیشنهاد کنیم. بنابراین، در پاسخ به این سؤال که (نوشیدنی چی میل دارید؟)^۶ گمان می‌رود که زبان آموز به طور تقریباً خودکار بگوید: (من چای می‌خورم)^۷ یا (من سودا می‌خورم)^۸. پس از آن می‌توان با گسترده‌تر کردن واژه‌های جایگزین، تکلیف را کمی سخت‌تر کرد، البته به این شرط که زبان آموز مثلاً در مورد زبان فرانسوی قواعد حاکم بر de+le را بداند. در چنین حالتی، گمان می‌رود که دانش آموز به سؤال «شما چی میل دارید؟» بی‌آنکه

1. Palmer

2. West

3. Je prendrai du café

۴. ترجمه تحت اللفظی این جمله: «من قهوه خواهم نوشید». (مترجمان)

5. thé

6. soda

7. Qu'est-ce que vous prendrez?

۸. ترجمه تحت اللفظی این جمله: «شما چه چیزی خواهید نوشید؟» (مترجمان)

9. Je prendrai du thé

10. Je prendrai du soda

واقعاً مجبور به فکر کردن باشد، پاسخ دهد (من نوشابه می خورم)^۱ یا (من آب می خورم)^۲ و یا (من آب پرتقال می خورم)^۳.

کتاب گفته‌ها و افکار^۴ (لونا ۱۹۶۵) که کتاب آموزش زبان فرانسوی به خارجی‌ها و مختص سطح مبتدی و میانی است بر به‌کارگیری اصول رویکرد شنیداری - گفتاری مبتنی است. در مثال‌های زیر، مشاهده می‌کنیم که هدف این تمرین‌های نوشتاری، به ویژه تقویت یک ساختار زبانی است:

یک جمله‌ی مقایسه‌ای بسازید:

مثال: ماهی - سگ (باهوش)^۵

ماهی کم‌هوش‌تر^۶ از سگ است^۸.

یا

سگ باهوش‌تر از ماهی است^۹.

ماهی - طوطی (پر حرف)^{۱۰}

پیراهن صورتی - پیراهن آبی (قشنگ)^{۱۱}

(درس ۱۰، صفحه ۹۹-۹۸)

انشاهایی که زبان‌آموزان باید بنویسند به نوعی تقلید از متون ارائه شده در

1. Je prendrai de la boisson

2. Je prendrai de l'eau

3. Je prendrai du jus d'orange

4. Paroles et pensées

5. Lenard

6. le poisson-le chien (intelligent)

۷. در مثال فرانسوی moins intelligent به معنی کمتر باهوش است اما چون این ساختار در فارسی رایج نیست به صورت کم‌هوش‌تر، ترجمه می‌شود. (مترجمان)

8. Le poisson est moins intelligent que le chien

9. Le chien est plus intelligent que le poisson

10. Le poisson- le perroquet (bavard)

11. La robe rose - la robe bleue (jolie)

ابتدای هر درس است. در این جا به عنوان مثال، دو موضوع انشای پیشنهاد شده در این کتاب آموزشی را می بینیم:

موضوع انشا به انتخاب خود:

(الف) یک روز به یادماندن از زندگیتان

(از واژه ها و ترکیبات «آن روز»، «روز قبل»، «روز بعد» و غیره استفاده کنید) آنچه گفته اید یا مکالماتی را که صورت گرفته اند به صورت نقل قول غیر مستقیم تعریف کنید.

(ب) گفت و گو با یک مامور پلیس.

(درس ۹، صفحه ۸۸)

نگارش یک متن تقلید شده، بدون مطالعه ی واقعی طرز کار یک الگو دشوار است و این همان چیزی است که به انجامش بی توجهی می شد. چنین تکالیف نگارشی ای امکان مهارت یافتن در تولید نوشتاری را به زبان آموزان نمی داد و در چنین شرایطی، تولیدات نوشتاری زبان آموزان، کاملاً سطحی باقی می ماندند.

ج) رویکرد ساختاری کلی دیداری - شنیداری^۱

در سال ۱۹۵۳ گوברنیا^۲، از موسسه ی آواشناسی دانشگاه زاگرب، مبنای نظری مربوط به رویکرد ساختاری کلی را مطرح کرد. این رویکرد با حمایت کامل از بیان شفاهی، اهمیتی ویژه به ارتباط، یعنی همان زبان گفتاری روزمره، می دهد.

در کتاب صداها و تصاویر فرانسه^۳ اثر گوبرینا و ریونک^۴ (۱۹۶۲) و حدود ده سال بعد، در کتاب گفت و گوی کانادا^۵، اصول رویکرد ساختاری کلی دیداری - شنیداری

۱. برای این رویکرد عناوین رویکرد ساختاری کلی سمعی بصری و هم چنین رویکرد سَگو (sagv) نیز به کار می رود. (مترجمان)

2. Gubérina

3. Voix et Images de France

4. Rivenc

5. Dialogue Canada

به کار بسته شده است. در حقیقت، نویسندگان کتاب صداها و تصاویر فرانسه (VIF) در پیشگفتار، تصریح می کنند که ما می خواهیم یک زبان «زنده» را آموزش دهیم، زبانی که به عنوان «یک مجموعه ی صوتی - تصویری» تعریف شده باشد (صفحه VII). روش کار در ابتدا کاملاً آوایی است و زبان آموز ملزم است عبارات، جملات و گفته های شنیده شده را به طور کامل تقلید کند، یعنی صداها، ضرب آهنگ و لحن کلام را تماماً بازتولید نماید. فقط پس از گذراندن حدود شصت ساعت کلاس درس است که گمان می رود می توان از طریق املانویسی به زبان نوشتاری پرداخت؛ املائی که به محض پایان یافتن بهانه ی جدیدی است برای بازگشت از حرف و نوشته به صدا، زیرا از زبان آموزان خواسته می شود جملاتی را که نوشته اند با صدای بلند بخوانند. این روشی کمابیش تأیید شده در جهت تقویت دوباره ی گفتار است، البته بی آنکه واقعاً تلاشی برای علاقمند کردن زبان آموزان به این جنبه از تولید نوشتاری، که همان املاست صورت پذیرد.

این هم نمونه ای از متن املا:

Midi: ظهر

Il est midi: ظهر است.

Il va finir: او [مذکر] دارد تمام می کند.

Il finira: او [مذکر] تمام خواهد کرد.

Elle a fini?: او [مونث] تمام کرده است؟

Elle a fini à midi: او [مونث] هنگام ظهر تمام کرد.

(صفحه XXXVI-XXXVII)

روند آموزشی پیشنهاد شده برای املا شامل پنج مرحله است که در زیر بیان می شود:

۱. در وهله ی اول، نشان دادن اینکه برخی اصوات همواره با علائم گرافیکی

همانند نشان داده می شوند؛

۲. دیکته کردن گروه‌هایی از کلمات بدون هجی کردن آن‌ها، با ضرب‌آهنگ و لحن گفتاری استفاده شده در کلاس درس؛

۳. استاد مجموع کلمات را بازخوانی می‌کند و دانش‌آموزان آن‌ها را تکرار می‌کنند. آن‌ها باید آنچه را که می‌شنوند و بیان می‌کنند به نوشته‌های روی برگه‌هایشان ربط دهند؛

۴. غلط‌گیری بلافاصله پای تخته انجام می‌شود و دانش‌آموزان، به نوبت، کلماتی را که هم‌کلاسی‌هایشان دیکته می‌کنند روی تخته می‌نویسند؛

۵. بازخوانی مجموعه واژه‌هایی که به طور صحیح نوشته شده‌اند با صدای بلند (تک نفره و دسته جمعی).

(صفحه XXVI-XXVII)

شایان ذکر است که در همین پیشگفتار، با توجه به این‌که زبان نوشتاری با زبان گفتاری بسیار متفاوت است، درباره‌ی وسوسه شدن برای (در اختیار گذاشتن کتاب)^۱ یا همان مطالعه زبان از طریق نوشتار هشدار جدی داده شده که پیامدی جز فرورفتن در یک آشفتگی بسیار شدید برای معلم و دانش‌آموز ندارد.

در نهایت، رویکرد ساختاری کلی دیداری-شنیداری، درست برعکس، رویکردی نیست که بیشترین سهم را در تبدیل نوشتار به دل‌مشغولی اولیه در آموزش زبان داشته باشد. با توجه به این‌که در این رویکرد، زبان پیش از هر چیز ابزار ارتباط گفتاری در نظر گرفته می‌شود، نوشتار، دست کم در ابتدای یادگیری زبان دوم، به عنوان جنبه‌ای کم فایده محسوب می‌شود. از این منظر، املاي کلمات به عنوان تمرین سنتی تولید نوشتاری باقی می‌ماند.

(د) رویکرد شناختی

دهه‌ی هفتاد، همان طور که می‌دانیم، با تردید دوباره در رفتارگرایی ساختاری همراه