

مهارت شنیداری

رهنمودهایی برای تدریس مهارت شنیداری با رویکردی عملی



نویسندگان: جک. سی. ریچاردز / آنه برنز
مترجمان: دکتر معصومه استاجی
دکتر رضامراد صحرايي
زينب اميري



رهنمودهایی برای تدریس مهارت شنیداری با رویکردی عملی

نویسندگان:

جک. سی. ریچاردز

آنه برنز

مترجمان:

دکتر معصومه استاجی

(عضو هیئت علمی گروه ادبیات و آموزش زبان انگلیسی دانشگاه علامه طباطبایی)

دکتر رضامراد صحرائی

(عضو هیئت علمی گروه زبان‌شناسی دانشگاه علامه طباطبایی)

زینب امیری



سازمان اسناد و کتابخانه ملی
جمهوری اسلامی ایران



ریچاردز، جک کرافت، ۱۹۲۳ - م. Richards, Jack Croft
رهنمودهایی برای تدریس مهارت شنیداری با رویکردی عملی / لویندگان جک. سی. ریچاردز، آنه برنز؛
مترجمان معصومه استاجی، رضامراد صحرائی، زینب امیری.
تهران: نشر نویسه پارسی، ۱۳۹۶.

۱۵۶ ص:، مصور، جدول، نمودار.
۳-۵۲-۰۷۰۳۰-۶۰۰-۶۷۸

فیبا
کتابنامه

عنوان اصلی: **Tips for teaching listening : a practical approach ,C2012**
زبان انگلیسی -- راهنمای آموزشی -- خارجیان
English language -- Study and teaching -- Foreign speakers
گوش‌دادن -- راهنمای آموزشی
Listening -- Study and teaching

برنز، آن، ۱۹۲۵ - م. Burns, Anne

استاجی، معصومه، ۱۳۵۷ - ، مترجم

صحرائی، رضامراد، ۱۴۵۵ - ، مترجم

امیری، زینب، ۱۳۶۹ - ، مترجم

PE11۱۲۸/۸۳۹ ۱۳۹۶

۲۲۸/۰۰۷

۲۸۰۹۵۴۶

سرشناسه

عنوان و نام پدیدآور

مشخصات نشر

مشخصات ظاهری

شابک

وضعیت فهرست نویسی

یادداشت

یادداشت

موضوع

موضوع

موضوع

موضوع

شناسه افزوده

شناسه افزوده

شناسه افزوده

شناسه افزوده

رده بندی کنگره

رده بندی دیویی

شماره کتابشناسی ملی



رهنمودهایی برای تدریس مهارت شنیداری با رویکردی عملی

این کتاب ترجمه‌ای است از:

Tips for Teaching Listening: A Practical Approach

Jack C. Richards, Anne Burns

© Pearson Education, 2011

نویسندگان: جک. سی. ریچاردز - آنه برنز

مترجمان: معصومه استاجی، رضامراد صحرایی، زینب امیری

طراح جلد، گرافیک، صفحه‌آرایی و ناظر فنی چاپ: محمد محرابی

www.mehraabi.com / 09125163545

ناشر: نشر نویسه پارسی

دفتر انتشارات: ۰۲۱-۷۷۰۵۳۲۴۶

فروشگاه: ۰۲۱-۶۶۹۵۷۱۳۲

سامانه پیام کوتاه: ۳۰۰۰۴۵۵۴۵۵۴۱۴۲

وبگاه: www.neveeseh.com

نوبت چاپ: اول، ۱۳۹۶

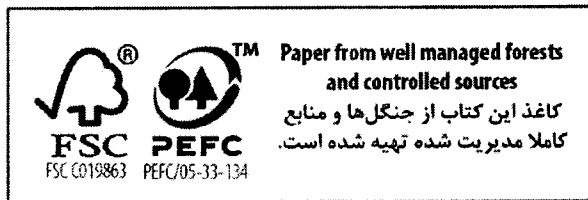
شمارگان: ۳۰۰ نسخه

شابک: ۹۷۸-۶۰۰-۷۰۳۰-۵۲-۳

چاپ و صحافی: روز

قیمت: ۱۸۰۰۰ تومان





کاغذ بالک، کاغذی است که وزن سبک، جرم حجمی کم و ضخامت بالا دارد و رنگ آن برای مطالعه مناسب است. این کاغذ از الیاف چوب تهیه شده و کتاب‌های به وجود آمده از آن وزن بسیار کمتری نسبت به کتاب‌های ساخته شده از کاغذهای تحریر سفید رنگ (WoodFree) دارد و همین موضوع، مطالعه و جابه‌جایی آن را آسان می‌کند. این کاغذ در کشورهای توسعه یافته بزرگ‌ترین سهم را در انتشار کتاب دارد.

فهرست مطالب

۷	فصل اول: فرایندهای شنیداری زبان دوم
۲۱	فصل دوم: مهارت‌های شنیداری
۳۵	فصل سوم: راهکارهای شنیداری
۴۷	فصل چهارم: گونه‌های متنی شنیداری
۶۳	فصل پنجم: مهارت شنیداری آکادمیک
۷۷	فصل ششم: مرحله پیش-شنیداری
۸۹	فصل هفتم: مرحله حین شنیداری
۹۷	فصل هشتم: مرحله پس-شنیداری
۱۰۵	فصل نهم: برنامه‌ریزی برای دوره‌های آموزش شنیداری
۱۱۷	فصل دهم: ارزیابی مهارت‌های شنیداری
۱۲۷	پیوست‌ها
۱۲۹	پیوست اول (فرم‌ها)
۱۳۹	فرهنگ واژه
۱۴۹	فهرست منابع

فصل اول:

فرایندهای شنیداری زبان دوم

- آقای ساتو مدیرعاملی جوان است که در شرکتی ژاپنی واقع در شهر اوساکو کار می‌کند و اغلب با مشتری‌های بین‌المللی ملاقات می‌کند. اگرچه سطح مهارت زبان انگلیسی او متوسط است، وی متوجه شده که در موقعیت‌هایی که باید از زبان انگلیسی استفاده کند، دشواری زیادی در فهم مکالمات غیررسمی دارد.

- سونیا دانشجوی ایتالیایی سال اول است که در کانادا درس می‌خواند. اگرچه هنگامی که انگلیسی را آرام و سلیس صحبت می‌کنند کاملاً متوجه می‌شود، به راحتی نمی‌تواند سخنرانی‌ها و سمینارهای انگلیسی را دنبال کند.

- فایسال در فهم زبان انگلیسی معلمش در کلاس مشکل چندانی ندارد، اما هنگام تلاش برای درک زبان انگلیسی گویشوران بومی در موقعیت‌های خارج از کلاس، مشکل زیادی در دریافت منظور کلی مکالمات آن‌ها دارد.

- مادر الی اهل اسکاتلند و پدرش اهل یونان است. آن‌ها در خانه هم انگلیسی و هم یونانی صحبت می‌کنند. اما الی در فهم زبان انگلیسی معلم جدید کلاس هشتم خود که اهل نیوزیلند است مشکل فراوانی دارد.

- لالیثیا در مدرسه هندی خود، دانش‌آموز ممتازی در زبان انگلیسی بود. با وجود این، هنگامی که به قصد ادامه تحصیل به ایالات متحده سفر کرد، از اینکه متوجه شد اغلب اوقات نمی‌تواند صحبت‌های افراد خانواده میزبانان را دریابد، یکه خورد.

نمونه‌های بالا نشان‌دهنده ویژگی مشترک موقعیت‌های فراوانی است که زبان‌آموزان با آن‌ها مواجه می‌شوند. اگرچه آن‌ها ممکن است به سطحی از مهارت در زبان انگلیسی رسیده باشند که خود آن را معقول می‌پندارند، هنگام فهم زبان انگلیسی گفتاری، اغلب به خاطر عدم توانایی خود برای درک صحبت‌های افراد دچار ناامیدی می‌شوند و غالباً با مشکلاتی از قبیل موارد زیر مواجه می‌شوند:

- به نظرم، افراد بسیار سریع صحبت می‌کنند و من نمی‌توانم صحبت‌هایشان را دنبال کنم.
- بسیاری از کلماتی را که افراد استفاده می‌کنند می‌توانم بفهمم، اما هنوز نمی‌توانم کاملاً متوجه صحبت‌هایشان شوم.
- تلاش برای گوش دادن برای هر مدت زمانی که باشد، بسیار برایم خسته کننده است؛ زیرا نیازمند تمرکز فراوانی است.
- من با لهجهٔ زبانی خانواده میزبانم آشنا نیستم و بنابراین دنبال کردن صحبت‌هایشان برایم دشوار است.
- افراد از کلمات و اصطلاحات ناآشنای بیش از حدی استفاده می‌کنند که من متوجه آن‌ها نمی‌شوم و بنابراین فهم صحبت‌هایشان برایم مشکل می‌شود.
- سایر زبان‌آموزان لهجه‌های بسیار مختلفی دارند و همیشه نمی‌توانم متوجه صحبت‌هایشان شوم.
- وقتی که افراد برایم لطیفه تعریف می‌کنند متوجه نمی‌شوم، و اگر از آن‌ها بخواهم دوباره برایم توضیح دهند خجالت می‌کشم.

- برخی از حروف انگلیسی همچون «ل» و «ر» باعث گیجی من می‌شوند و بعد از آن متوجه دنباله کلام آنها نمی‌شوم.

فرایندهای دخیل در قوه شنیداری پیچیده هستند. به‌عنوان نمونه، در اینجا به ذکر عواملی می‌پردازیم که هنگام درک زبان گفتار روی کار می‌آیند و می‌توانند بر روند درک موفقیت‌آمیز آنچه گفته شده تاثیر نهند:

عوامل مربوط به فرد شنونده

- هدف شنونده چیست؟
- میزان مهارت وی در زبان انگلیسی چقدر است؟
- میزان اعتماد به نفس وی در جایگاه شنونده چقدر است؟
- میزان آشنایی وی با موضوع یا موقعیتی که در مورد آن صحبت می‌شود چقدر است؟
- میزان علاقه وی به موضوع چقدر است؟
- شنونده هنگام شنیدن از چه راهبردهایی کمک می‌گیرد؟

عوامل زبانی

- گوینده از چه نوع گونه انگلیسی (به‌عنوان مثال، انگلیسی آمریکایی، بریتانیایی، هندی، نیجریه‌ای) استفاده می‌کند؟
- آیا گوینده از گونه‌ی کلامی محاوره‌ای یا یک گونه‌ی رسمی‌تر استفاده می‌کند؟
- سرعت کلامی گوینده چقدر است؟
- چند نفر گوینده در آن‌جا حضور دارند؟
- رابطه آن‌ها (گویندگان) با یکدیگر چیست؟
- طول قطعه کلامی زبان چقدر است؟
- از چه نوع ارتباطات غیرکلامی (همچون حرکات دست و صورت و زبان بدنی) استفاده می‌شود؟
- نوع گفتمان چیست (به‌عنوان مثال مکالمه غیر رسمی، مباحثه، مصاحبه، سخنرانی)؟

عوامل موقعیتی

- ارتباط در کجا رخ می‌دهد؟
- آیا موقعیت سرنخ‌هایی را درباره محتوای کلام به دست می‌دهد؟
- چگونه موقعیت بر صحبت‌های افراد با یکدیگر تاثیر می‌گذارد؟
- نقش شرکت‌کننده‌های مختلف چیست؟
- شرکت‌کننده‌ها چه کاری انجام می‌دهند و چرا؟
- آیا آنچه که انجام می‌دهند بر آنچه که می‌گویند تاثیرگذار است؟
- آیا آن‌ها درباره‌ی موضوعی غیرمرتبط با بافت واقعی کلام صحبت می‌کنند؟

در سراسر این کتاب به عواملی از این دست می‌پردازیم که در شنیدن زبان دوم یا زبان بیگانه نقش ایفاء می‌کنند. همچنین به ارائه کاربردهایی می‌پردازیم که این عوامل می‌توانند برای تدریس مهارت شنیداری داشته باشند. در فصل حاضر، ضمن بررسی برخی از فرایندهای مؤثر در فهم زبان انگلیسی گفتار، عواملی را مورد توجه قرار می‌دهیم که منجر به بروز مشکلاتی برای قوه شنیداری یادگیرندگان می‌شوند.

رهنمودهایی برای تقویت فرایندهای شنیداری یادگیرندگان

رهنمودهایی که در این فصل بیان می‌شوند، زبان‌آموزان را برای شنیدن در بافت‌های مختلف و با رویکردهای مختلف آماده می‌کنند. هر رهنمود بر جنبه مهمی از فرایند شنیدن تأکید می‌ورزد.

رهنمودها	
۱.	زبان‌آموزان را برای شنیدن در موقعیت‌های مختلف آماده کنید.
۲.	فرصت‌هایی را برای زبان‌آموزان فراهم کنید که از پردازش جزء به کل یا پردازش زبان-محور استفاده کنند.
۳.	فرصت‌هایی را برای زبان‌آموزان فراهم کنید که از پردازش کل به جزء یا پردازش دانش-محور استفاده کنند.
۴.	زبان‌آموزان را برای پردازش تعاملی، که روشی بین پردازش جزء به کل و کل به جزء است، آماده کنید.

در ادامه این فصل، هر کدام از این رهنمودها را با توجه به قسمت‌های زیر توضیح می‌دهیم:

- توضیح یا توصیف رهنمود؛
- خلاصه‌ای از آنچه که معلم باید در مورد رهنمود بداند؛ و
- پیشنهادهایی در خصوص اینکه معلم چه کارهایی می‌تواند در کلاس انجام دهد.

۱. زبان‌آموزان را برای شنیدن در موقعیت‌های مختلف آماده کنید.

یادگیرندگان باید آمادگی شنیدن در موقعیت‌های گوناگون را داشته باشند. به‌عنوان مثال، افزون بر اینکه باید زبان انگلیسی کلاسی را متوجه شوند، شاید لازم باشد برای موقعیت‌های دیگری همچون مکالمات غیررسمی، مکالمات تلفنی، پادکست‌ها (پادپخش)، مباحثه‌ها، مصاحبه‌ها، اعلامیه‌های عمومی، دستورالعمل‌ها و سخنرانی‌ها نیز آماده باشند. آن‌ها ممکن است در موقعیت‌هایی از زبان انگلیسی استفاده کنند که مستلزم حضور مستقیم هستند و یا در منابع رسانه‌ای همچون رادیو، تلویزیون، سینما و یا اینترنت که صرفاً باید گوش دهند. هر کدام از این موقعیت‌ها در بردارنده نوع خاصی از درون‌دادهای شنیداری است و الزامات خاصی را برای شنونده به‌وجود می‌آورند.

آنچه معلم باید بداند

در برخی از موقعیت‌ها که براون و یول^۱ (۱۹۸۳) آن‌ها را ارتباطات تعاملی^۲ می‌نامند، تبادل اطلاعات چندانی اتفاق نمی‌افتد؛ بدین معنی که ممکن است مکالماتی بسیار خودمانی هستند که «تعاملات اجتماعی را پیش می‌برند» و افراد حاضر نیاز چندانی به گوش دادن دقیق به آن‌ها را ندارند. در برخی دیگر از موقعیت‌ها که باز از منظر براون و یول ارتباطات تجاری^۳ نامیده می‌شوند، شنوندگان انتظار دارند اطلاعات مختلفی را دریافت کنند. ممکن است در چنین موقعیت‌هایی شنونده برای تکمیل تکالیف خاصی نیازمند گوش دادن دقیق به جزئیات موقعیت باشد. شنیدن ممکن است در بردارنده گفتگوی دوسویه^۴ - که در طی آن هر دو طرف گوینده و شنونده نوبت گیری می‌کنند- و یا گفتگوی یک‌سویه^۵ - که در آن یک طرف فقط گوش می‌دهد- باشد.

معلم‌ها باید به رویدادها و موقعیت‌هایی بیندیشند که شنوندگان ممکن است در آن‌ها قرار بگیرند و نیز پاسخ‌های شنیداری مختلفی را که آن‌ها باید نشان دهند در نظر بگیرند (فیلد^۶ ۲۰۰۸). شنیدن در موقعیت‌های مختلف و با اهداف مختلف الزامات پردازشی گوناگونی را برای شنونده به وجود می‌آورد. شنیدن صرفاً درک آنچه می‌شنوید نیست، بلکه باید بدانید با آنچه می‌شنوید چکار کنید و چگونه به آن واکنش دهید (لینچ^۷، ۱۹۹۵). جدول زیر - برگرفته از فیلد (۲۰۰۸) - برخی از انواع شنیدن، اهداف آن‌ها و نقش‌هایی را که شنونده ممکن است در آن‌ها داشته باشد ارائه می‌دهد.

نوع شنیدن	هدف	نقش شنونده
مکالمات غیر رسمی	تبادل اطلاعات اجتماعی و شخصی	شنیدن و پاسخ دادن
مکالمات تلفنی	تبادل اطلاعات پیام گرفتن کسب کالاها و خدمات	شنیدن و پاسخ دادن گوش دادن به جزئیات خاص شنیدن و ارائه جزئیات خاص
سخنرانی‌ها	افزایش دانش یاد گرفتن موضوعات متنوع	گوش دادن به مفاهیم و موضوعات مهم گوش دادن به نکات مهم گوش دادن و یادداشت‌برداری کردن
درس‌های کلاسی	افزایش دانش یادگیری موضوعات متنوع تعامل با دیگران	گوش دادن به دستورالعمل‌ها گوش دادن به نکات کلیدی و مهم گوش دادن و پاسخ دادن

¹ Brown and Yule

² Interactional Exchanges

³ Transactional Exchanges

⁴ Reciprocal talk

⁵ Nonreciprocal talk

⁶ Field

⁷ Lynch

نقش شنونده	هدف	نوع شنیدن
گوش دادن برای دنبال کردن طرح فیلم گوش دادن برای گرفتن موضوع اصلی گوش دادن برای یادگیری کلمات آهنگ	سرگرم شدن و لذت بردن	فیلم‌های سینمایی، نمایشنامه‌ها، آهنگ‌ها
گوش دادن به موارد خاص گوش دادن و انجام دادن کاری خاص	دریافت اطلاعات پاسخ به اطلاعات	اعلامیه‌ها
گوش دادن به مراحل انجام یک تمرین گوش دادن برای انجام کاری	انجام یک تمرین	دستورالعمل‌ها

این گونه موقعیت‌های متنوع شنیداری، درونداهای^۱ زبانی‌ای را فراهم می‌آورند که نقطه آغاز فهم شنونده هستند. اما معلم‌ها چگونه می‌توانند به یادگیرندگان کمک کنند که از شنیدن زبان به درک صحیحی از آنچه که گفته شده برسند؟

آنچه معلم می‌تواند انجام دهد

قبل از طرح برنامه شنیداری، شایسته است معلمان موقعیت‌های شنیداری مختلفی را بررسی کنند که احتمال می‌رود زبان‌آموزان خارج از کلاس با آن‌ها مواجه شوند و سپس آن‌ها را با فعالیت‌های کلاسی مقایسه کنند. معلم هنگام استفاده از یک کتاب درسی، باید با بررسی فعالیت‌های شنیداری آن تشخیص دهد که آیا این فعالیت‌ها زبان‌آموزان را درگیر موقعیت‌ها و نقش‌های مختلف می‌کنند و به آن‌ها تجربه‌های مختلف شنیداری ارائه می‌دهند. همچنین معلم باید واقع‌گرا بودن تکالیف را بررسی کند. بسیاری از تکالیف شنیداری کلاسی معتبر نیستند؛ زیرا صرفاً از زبان دوم‌آموز می‌خواهند پس از گوش دادن به فایل صوتی، گزارشی از آن را تحویل دهند. به‌عنوان مثال، صرف اینکه زبان‌آموزان به مباحثی بین دو یا چند گوینده گوش دهند و سپس به سوالات درک مطلب آن پاسخ دهند، تکلیفی نیست که در موقعیت‌های واقعی خارج از کلاس مشاهده شود؛ درواقع این چیزی شبیه استراق سمع مکالمه یک فرد است. البته لازم نیست چنین فعالیت‌هایی را کنار بگذاریم، بلکه باید آن‌ها را با فعالیت‌هایی متنوع‌تری کامل نمود که مستلزم تعامل بیشتری از جانب زبان‌آموزان هستند. به‌عنوان مثال زبان‌آموزان می‌توانند:

- به پیام‌های تلفنی ضبط شده حاوی چندین دستورالعمل گوش دهند و سپس به آن‌ها واکنش دهند.
- گزیده‌هایی از یک فیلم را تماشا و سپس در مورد حوادث اصلی آن بحث و تبادل نظر کنند، یا
- آهنگ مورد علاقه خود را در وبسایت یوتیوب یافته و به کلمات آن گوش دهند.

¹ Input

۲. فرصت‌هایی را برای زبان‌آموزان فراهم کنید که بتوانند از پردازش جزء به کل یا پردازش زبان-محور استفاده کنند.

شنیدن فرایندی است که در آن از انواع اطلاعات استفاده می‌شود. برخی از این اطلاعات از گفته‌های گوینده (یعنی کلمات و جملات بیان شده) به دست می‌آیند. در این صورت، جهت درک شنونده از سطح پایین (یعنی زبان: صداها، کلمات و گروه‌ها) به سطح بالا (یعنی معنا) می‌باشد و به همین دلیل، این فرایند را پردازش جزء به کل (یا پایین به بالا)^۱ می‌نامند (واندرگریفت^۲، ۱۹۹۷).

پردازش جزء به کل ضرورتاً مستلزم این است که کلمات موجود در درون‌داد زبانی را بشناسیم و از دانش واژگانی و دستوری خود بهره‌گیریم تا بدین صورت بتوانیم منظور گوینده را تشخیص دهیم. دیگر اطلاعاتی که شنونده از آن‌ها استفاده می‌کند از خود موقعیت یا موضوع مکالمه یا کلام به دست می‌آیند. همچنین دانش شنونده از آنچه افراد به طور معمول در رابطه با موقعیت یا موضوع یاد شده می‌گویند و یا انجام می‌دهند (یعنی پردازش بالا به پایین که در ادامه فصل بدان پرداخته خواهد شد) به درک وی کمک می‌کند. در ابتدا به بررسی پردازش جزء به کل و نقش آن در شنیدن می‌پردازیم.

آنچه معلم باید بداند

پردازش جزء به کل، به احتمال، سنتی‌ترین دیدگاه در مورد نحوه‌ی درک گویندگان از پیام‌های دریافتی و نیز دیدگاهی معقول درباره‌ی فرایند درک است که بسیاری از معلمان و زبان‌آموزان بدان اعتقاد دارند. معنا در متن نهفته است و وظیفه‌ی شنونده این است که با استفاده از سازمان‌بندی متن و دانش واژگانی و نحوی خود معنای متن را بیابد. اما این فرایند چگونه رخ می‌دهد؟ فرض کنید شخصی سخن زیر را به شما می‌گوید:

فردی که امروز صبح در مسیرم به طرف کار در اتوبوس در کنارش نشسته بودم، به من گفت که دارای رستورانی ایتالیایی در مرکز شهر است. ظاهراً در حال حاضر این رستوران خیلی شهرت دارد. به منظور درک این پاره‌گفتار از طریق پردازش پایین به بالا (جزء به کل)، باید در ذهن خود جمله را به اجزای آن تجزیه کنیم. این عمل قطعه‌بندی^۳ نام دارد. آنچه در زیر می‌بینید قطعه‌هائی هستند که ما را به معنای هسته‌ای زیربنایی این پاره‌گفتار هدایت می‌کنند:

فردی که

من نشستم در کنارش در اتوبوس

امروز صبح

به من می‌گفت

دارای یک رستوران ایتالیایی در مرکز شهر است

¹ Bottom-up processing

² Vandergrift

³ Chunking

ظاهراً این رستوران خیلی شهرت دارد

در حال حاضر.

این قطعه‌ها به ما کمک می‌کنند گزاره‌های زیربنایی یا معانی هسته‌ای این پاره‌گفتاو را بشناسیم. این گزاره‌ها به شرح ذیل می‌باشند:

من در اتوبوس بودم.

فردی در کنارم نشسته بود.

ما با همدیگر صحبت کردیم.

وی دارای یک رستوران ایتالیایی است.

این رستوران در مرکز شهر است.

در حال حاضر این رستوران بسیار شهرت دارد.

در حقیقت این قالب‌بندی اولیه‌ی جملات نیست که ما به آن توجه می‌کنیم، بلکه همین واحدهای معنایی هستند که ما آن‌ها را به خاطر می‌سپاریم. به کمک دانش واژگانی و دستوری، می‌توانیم قطعه‌های صحیح را بیابیم. گوینده نیز با لحن و مکث‌گذاری خود در این فرایند به ما کمک می‌کند (کلارک و کلارک^۱، ۱۹۷۷؛ فیلد، ۱۹۹۸، ۲۰۰۳).

نقش پردازش پایین به بالا در فهم زبان دوم در اظهارات یکی از معلمان انگلیسی نشان داده‌شده است که این چنین می‌گوید:

من زبان فرانسه را تقریباً خوب صحبت می‌کنم ولی زبان اسپانیایی را نمی‌توانم. باوجوداین، بین این دو زبان کلمات مشترک بسیاری هست (گرچه تلفظ آن‌ها متفاوت است)، بنابراین وقتی به زبان اسپانیایی گوش می‌دهم، اغلب اوقات می‌توانم بسیاری از کلمات گوینده را تشخیص دهم و ایده‌ی کلی منظور صحبت‌هایش را به دست آورم. اما هنگامی که به صحبت‌های افراد ژاپنی زبان گوش می‌دهم، وضعیت خیلی فرق می‌کند. هیچ‌کدام از زبان‌هایی را که صحبت می‌کنم به زبان ژاپنی شبیه نیستند و بنابراین در گفتار آن‌ها هیچ کلمه‌ی قابل تشخیصی وجود ندارد که به کمک آن بتوانم منظور گوینده را حدس بزنم.

همان‌گونه که از این اظهارات برمی‌آید، ساختن یک دایره‌ی واژگان انفعالی مقدماتی و نیز پایگاه دانشی متشکل از معمول‌ترین الگوهای دستوری، امری ضروری برای پردازش پایین به بالا هست.

آنچه معلم می‌تواند انجام دهد

زبان‌آموزان برای شروع پردازش زبان، باید دایره‌ی واژگانی تشخیصی خوبی داشته باشند؛ چراکه واژه‌های محتوایی یکی از حاملان اصلی معنا هستند. تعداد این واژگان بستگی به سطح مهارت زبانی یادگیرنده خواهد

^۱ Clark & Clark

داشت، ولی برای فهم مکالمات ساده روزمره، یادگیرنده باید بین ۵۰۰ تا ۱۰۰۰ واژه را بداند. به منظور فهم زبان‌های پیچیده‌تر، به تعداد واژگان بیشتری نیاز است. برای یادگیرندگان سطح متوسط اغلب تعداد ۵۰۰۰ واژه در نظر گرفته می‌شود (اوکیف^۱ و همکاران، ۲۰۰۷).

یکی از ابعاد مهم پردازش جزء به کل مهارت‌های تشخیص کلمه است. اغلب اوقات تشخیص مرز بین کلمات در گفتگوی طبیعی، به‌ویژه برای یادگیرندگان سطح پایین، امری دشوار است. در تمرین‌های کلاسی، می‌توان به هر کدام از زبان‌آموزان نسخه‌ای از متن فعالیت شنیداری را داد (البته پس از اتمام فعالیت) تا توجه آن‌ها به مرز بین کلمات موجود در گفتگو جلب شود. این نوع فعالیت‌ها مهارت‌های شنیداری تشخیص کلمات را تقویت می‌کند. هالستیجین^۲ (۲۰۰۳، ص. ۴۲۲) شیوه‌ای شش مرحله‌ای را توصیف می‌کند که زبان‌آموزان در آن:

۱. به فایل صوتی گوش می‌دهند؛
 ۲. از درک متن اطمینان حاصل می‌کنند؛
 ۳. در حد لزوم مجدداً به فایل صوتی گوش می‌دهند؛
 ۴. از متن نوشتاری صوتی کمک می‌گیرند
 ۵. قسمت‌هایی را که دچار سوء تفاهم شده‌اند، یادداشت می‌کنند؛ و
 ۶. و بدون استفاده از متن مکتوب، فایل صوتی را دوباره گوش می‌دهند.
- دانش دستوری نیز نقش مهمی را در پردازش پایین به بالا بازی می‌کند، چراکه آشنایی با ساختارها و الگوهای دستوری معمول برای رسیدن به فهمی درست از جملات امری ضروری است.
۳. فرصت‌هایی را برای زبان‌آموزان فراهم کنید که از پردازش کل به جزء یا پردازش دانش-محور که متکی به دانش زمینه‌ای است، استفاده کنند.

پردازش کل به جزء (یا بالا به پایین^۳) نحوه تأثیر دانش زمینه‌ای شنونده را بر فرایند شنیدن توصیف می‌کند. شنونده به هنگام شنیدن، از دانش خود از جهان - «دانش زمینه‌ای» - و نیز از انواع متون مختلف (همچون روایات^۴، توضیحات^۵ و گزارش‌ها؛ برای توضیحات بیشتر به فصل ۴ رجوع کنید) استفاده می‌کند. شنونده‌ی خوب فردی است که فعالانه از بالا (سطح معنا) به پایین (سطح کلمات) گوش می‌کند و موضوع متن و آنچه را که احتمالاً در ادامه می‌شود، پیش‌بینی می‌کند (کارل، دوین و اسکلی^۶، ۱۹۹۸).

آنچه معلم باید بداند

شنوندگان برای فهمیدن متون، افزون بر پردازش پایین به بالا، از دانش زمینه‌ای، دانش مفهومی و راهکارهای پردازشی استفاده می‌کنند. این امر مستلزم حرکت از سطح معنا به سطح زبان است و نه بالعکس و به همین

¹ O'keeffe

² Hulstijn

³ Top-down processing

⁴ Narratives

⁵ Explanations

⁶ Carrell, Devine, & Eskey

دلیل پردازش بالا به پایین نامیده می‌شود. شنونده دارای مجموعه انتظاراتی در مورد موضوع و موقعیت است و سپس اطلاعات کافی را از متن برای تأیید این انتظارات نمونه‌برداری می‌کند. پیش‌بینی، استنباط و به‌کارگیری دانش زمینه‌ای نیز در پردازش بالا به پایین دخیل می‌باشند (باک^۱، ۱۹۹۵، ۲۰۰۱).

یکی دیگر از ابعاد پردازش بالا به پایین استفاده از طرح‌واره‌ها^۲ است (شنگ و آبلسون^۳، ۱۹۷۷). طرح‌واره‌ها مجموعه سؤالاتی را فراهم می‌کنند که انتظار می‌رود پاسخ آن‌ها در متن یافت شوند. از این رو، به‌طور نمونه هنگامی که خبر وقوع زلزله‌ای را از اخبار می‌شنویم، طرح‌واره ما برای «زلزله» سؤالاتی از قبیل موارد زیر را در ذهن به وجود می‌آورد: «زلزله در کجا رخ داده است؟»، «چه هنگام رخ داده است؟»، «میزان شدت آن چقدر بوده است»، «چند نفر مجروح شدند؟» و سؤالاتی از این دست. موقعیت‌های مختلف طرح‌واره‌های مختلفی را به ذهن متبادر می‌کنند و این طرح‌واره‌ها نیز اقدامات و فعالیت‌هائی را توصیف می‌کنند که به‌طور معمول در چنین موقعیت‌هایی انجام می‌شوند. بنابراین، ما دارای دانش «طرح‌واره سوپرمارکت»، «طرح‌واره ملاقات با دندان‌پزشک»، «طرح‌واره غذا خوردن در رستوران» و دیگر طرح‌واره‌ها هستیم.

هنگامی که دانش و طرح‌واره‌های خود در مورد اشیاء، مفاهیم، افراد، و وقایع را برای پاره‌گفتار خاصی به کار می‌بریم، پردازش بالا به پایین ما را به‌سوی منظور گوینده هدایت می‌کند. به‌عنوان مثال، معنای اصطلاح «موفق باشید» را در نظر بگیرید و ببینید که معنای آن در پاسخ به هر یک از موقعیت‌های زیر تا چه حد متفاوت است:

الف) می‌خواهم به کنسرت موسیقی بروم.

ب) قصد دارم به دندانپزشکی بروم.

ج) می‌خواهم به یک مصاحبه‌ی شغلی بروم.

معنای این اصطلاح برحسب موقعیتی که در ذهن به آن اشاره می‌کنیم و دانش زمینه‌ای ما از هر موقعیت تغییر می‌کند. چنانچه شنونده نتواند از پردازش بالا به پایین استفاده کند، ممکن است پاره‌گفتار یا کلام قابل‌درک نباشد.

آنچه معلم می‌تواند انجام دهد

هنگام بررسی نحوه استفاده از متن یک فعالیت شنیداری، ابتدا باید تعیین نمود که این متن به چه میزان پردازش پایین به بالا و چه میزان پردازش بالا به پایین نیاز خواهد داشت. هر قدر متن موضوعی دشوارتر و کلمات ناآشنای بیشتری داشته باشد، به زمان پردازشی بیشتری نیاز خواهد داشت و معلم باید در زمان‌های مختلف فایل صوتی را متوقف کند تا زبان‌آموزان فرصت بیشتری را برای پردازش آنچه را شنیده‌اند داشته باشند. همچنین ممکن است به آماده‌سازی واژگانی و تکالیفی که بر مبنای اطلاعات صریح متن قرار دارند نیاز باشد.

¹ Buck

² schemas

³ Schank & Abelson

چنانچه متن به اطلاعات زمینه‌ای و نه به اطلاعات صریح متن وابسته باشد، زبان‌آموزان نیاز به وقت کافی دارند تا قبل از خواندن متن در مورد آن فکر کنند و از طریق پیش‌بینی و فعالیت‌های دیگری که آن‌ها را آماده پردازش بالا به پایین می‌کند، طرح‌واره خود را برای متن فعال کنند. تکالیف پیش-شنیداری (به فصل ۶ رجوع کنید) میزان آماده‌سازی خوبی را برای پردازش بالا به پایین فراهم می‌کنند. هنگامی که زبان‌آموزان قبل از گوش دادن به فایل صوتی، در مورد موضوع آن از فن مشکل‌گشایی گروهی^۱ استفاده می‌کنند، یا مجموعه سؤالاتی را برای خود به وجود می‌آورند که انتظار دریافت پاسخ آن‌ها را در متن دارند، در حقیقت، زبان و طرح‌واره‌ای را فعال می‌کنند که پایه و اساسی را برای پردازش بالا به پایین فراهم می‌آورند.

۴. زبان‌آموزان را برای پردازش تعاملی (رویکردی که بین پردازش جزء به کل و پردازش کل به جزء است) آماده کنید.

پردازش تعاملی به معنای استفاده از هر دو نوع پردازش پایین به بالا و بالا به پایین در هنگام گوش دادن است. درک موفقیت‌آمیز مستلزم استفاده‌ی مطلوب از هر دو نوع این پردازش است. استفاده‌ی بیش‌ازحد از پردازش جزء به کل ممکن است باعث توجه مفرط شنونده به تک‌تک کلمات موجود در متن شود و وی فرض کند که همه آن‌ها به یک اندازه برای پیام متن مهم هستند. از طرف دیگر، استفاده‌ی بیش‌ازحد از پردازش بالا به پایین ممکن است موجب شود شنونده از برخی از اطلاعات مهم یک پیام به‌سادگی رد شود؛ زیرا براساس آشنایی فرضی خود با موضوع یا موقعیت، بسیاری از جزئیات متن را اشتباه پرمی‌کند.

آنچه معلم باید بداند

در هنگام گوش دادن، هم از مؤلفه‌های پردازش جزء به کل (یعنی کلمات و جملات موجود در متن شنیداری) و هم از سازه‌های پردازش کل به جزء، همچون دانش زمینه‌ای، آشنایی با موضوع، و ساختار متن شنیداری (فیلد، ۲۰۰۸) استفاده می‌کنیم. گاهی اوقات از پردازش جزء به کل بیشتر استفاده می‌کنیم و گاهی دیگر از پردازش کل به جزء. چنانچه موضوع ناآشنا و متن دشوار باشد، در ابتدا ممکن است پردازش جزء به کل بیشتری نیاز باشد، اما هرچه که متن را بیشتر می‌فهمیم، می‌توانیم بیشتر از پردازش کل به جزء استفاده کنیم. به‌همین ترتیب، دانش دستوری ممکن است در تشخیص معنای یک کلمه مفید باشد و برخی اوقات اطلاعاتی را که در مورد موضوع داریم، ممکن است برای فهم دستور مورد استفاده قرار گیرند. بنابراین درک، فرایندی است که حاصل تلفیق هر دو نوع پردازش است (گریب^۲، ۲۰۰۹). هنگام تدریس، استفاده از فعالیت‌های متنوع برای هر متن به‌منظور تمرین هر دو نوع پردازش امری مفید و حائز اهمیت است. چنین فعالیت‌هایی باید مهارت‌های تشخیص کلمه را که پیش‌تر به آن پرداختیم در نظر بگیرند، همچنین استفاده از دانش زمینه‌ای، استنباط، پیش‌بینی، و تمرکز بر عناصری از داستان که مرتبط با هدف شنونده هستند لحاظ شوند.

¹ Brainstorming

² Grabe

آنچه معلم می‌تواند انجام دهد

زبان‌آموزان اغلب فکر می‌کنند که همه متون شنیداری را باید به صورت جزء به کل پردازش کنند. به عبارت دیگر، آن‌ها تصور می‌کنند همیشه باید با روش کلمه به کلمه گوش دهند و بر معانی صریح متن تمرکز گیرند. این عقیده را روشی تحکیم می‌کند که برخی اوقات برای تدریس شنیدن به کار می‌رود. معلم فایل صوتی متن را پخش می‌کند و زبان‌آموزان به چند سؤال درک مطلب در مورد آن پاسخ می‌دهند. برای تشویق دیدگاه مبتنی بر تعامل در مورد شنیدن، برای هر متن می‌توان از تکالیفی استفاده کرد که برخی از آن‌ها مستلزم پردازش پایین به بالا و برخی دیگر بالا به پایین باشند. پس از تکالیفی که نیاز به تشخیص اطلاعات صریح متن دارند، می‌توان از تکالیفی استفاده کرد که نیازمند استنباط و پیش‌بینی هستند و یا به دانش قبلی زبان‌آموز متکی هستند.

یافتن فعالیت‌های مناسب شنیداری

مثال‌های این فصل برخی از عواملی را به تصویر می‌کشند که بر شنیدن زبان دوم تأثیرگذارند و نیز برخی از فرایندهایی که شنیدن موفقیت‌آمیز مستلزم آن‌ها است. زبان‌آموزان به فرصت‌هایی نیاز دارند که بتوانند از پردازش‌های شنیداری جزء به کل، کل به جزء و تعاملی استفاده کنند؛ همچنین نیاز دارند که برای شنیدن در موقعیت‌های مختلف آمادگی داشته باشند. معلم‌ها می‌توانند از رهنمودهای موجود در این فصل و سؤالات خلاصه‌شده در این جدول استفاده کنند تا فعالیت‌های شنیداری صحیحی را برای اهدافشان طراحی و انتخاب کنند.

سؤالات موردبحث	آنچه باید در جستجوی آن باشیم
<ul style="list-style-type: none"> آیا متون شنیداری موقعیت‌های شنیداری را همچون گوش دادن به نیک‌گویی‌ها، گفتگوها، اعلامیه‌ها، دستورالعمل‌ها نشان می‌دهند؟ آیا متون دربردارنده‌ی شنیدن تعاملی نیز تعاملی هستند؟ 	انواع موقعیت‌ها
<ul style="list-style-type: none"> آیا این متون انواع شنیدارهایی را که زبان‌آموزان خارج از کلاس با آن‌ها مواجه می‌شوند نشان می‌دهند؟ آیا این متون مشکلات شنیداری زبان‌آموزان را مورد توجه قرار می‌دهند؟ 	تناسب با نیازهای یادگیرندگان
<ul style="list-style-type: none"> آیا این متون امکان تمرین پردازش جزء به کل را برای یادگیرندگان فراهم می‌کند؟ آیا این متون امکان تمرین پردازش کل به جزء را برای یادگیرندگان فراهم می‌سازند؟ آیا آن‌ها امکان تمرین پردازش تعاملی را برای یادگیرندگان فراهم می‌سازند؟ 	فرآیندهای شنیداری
<ul style="list-style-type: none"> آیا دستور و واژگان متون در سطحی مناسب قرار دارند؟ آیا طول متون مناسب است؟ 	سطح زبانی
<ul style="list-style-type: none"> آیا موضوعات متون شنیداری موضوعاتی هستند که زبان‌آموزان هستند؟ آیا زبان‌آموزان دانش زمینه‌ای کافی برای فهم متون دارند؟ 	موضوعات

نتیجه‌گیری

درک مؤلفه‌های مختلفی که در شنیدن ایفاء نقش می‌کنند، موضوعی حائز اهمیت است. اگرچه در حال حاضر مواد آموزشی متنوعی برای تدریس شنیدن وجود دارد، گاهی اوقات در تدریس زبان از این مهارت غفلت شده است. غالباً این مهارت در سایه‌ی دیگر مهارت‌ها به‌ویژه توانایی گفتاری قرار داده شده است. برخی بر این باورند که «واقعاً نمی‌توان شنیدن را تدریس کرد، زیرا این مهارتی است که زبان‌آموزان باید از درون به آن بپردازند.» اما اصولاً این فرض صحیح نیست. اگر معلم‌ها بدانند که چگونه شنیدن با فنون کل به جزء، جزء به کل، و تعاملی در موقعیت‌های روزمره درکنار هم مؤثراند، فعالیت‌هایی را برمی‌گزینند که مهارت‌هایی را که یادگیرندگان در نقاط مختلف یادگیری خود بدان‌ها نیاز دارند تقویت می‌کنند. همچنین این امر به معلمان کمک می‌کند تا آراء و نظرات خود را در مورد نوع فعالیت‌هایی که باید در بخش‌های مختلف برنامه تدریس خود بگنجانند، تعدیل و تصحیح نمایند.