

فصلنامه علمی - پژوهشی زبان پژوهی دانشگاه الزهراء (س)

سال ششم، شماره ۱۳، زمستان ۱۳۹۳

## آموزش واژگان هم‌آوا - هم‌نویسه از طریق داستان

محمد رضا پهلوان نژاد<sup>۱</sup>

زهرا سادات حسینی<sup>۲</sup>

تاریخ دریافت: ۹۰/۴/۲۸

تاریخ تصویب: ۹۱/۶/۱۸

### چکیده

یادگیری زبان عموماً با چهار مهارت زبانی در ارتباط است: شنیدن، صحبت کردن، خواندن و نوشتن. هر یک از این چهار مهارت نقش بسزا و ویژه‌ای در امر یادگیری دارد. اما پرورش این مهارت نیازمند عواملی چند از جمله مطالب آموزشی مناسب، معلم آگاه به اصول آموزش و نیز شیوه‌ها و راهکارهای آموزشی کارآمد است. مطالب آموزشی باید با جهت‌گیری‌های خاص و ویژگی‌های معین تهیه شده باشند، معلم زبان باید با اصول آموزشی زبان آشنا باشد و سرانجام باید از روش‌ها و راهکارهای نوین و نتیجه‌بخش آموزش زبان نهایت استفاده را ببرد. هدف از این پژوهش بررسی این نکته

---

<sup>۱</sup> دانشیار و عضو هیئت علمی گروه زبان‌شناسی دانشگاه فردوسی مشهد، pahlavan@um.ac.ir

<sup>۲</sup> دانشجوی دکتری زبان‌شناسی همگانی دانشگاه فردوسی مشهد واحد بین‌الملل، za\_ho706@stu.um.ac.ir

است که آیا داستان می‌تواند به‌عنوان یک شیوه آموزشی در آموزش زبان دوم به کار برود یا نه. برای بررسی میزان موفقیت داده‌های داستانی در آموزش زبان دوم، در یک بررسی میدانی تعدادی از واژگان هم‌آوا-هم‌نویسه زبان فارسی در دو گروه (آزمایش، کنترل) به ۷ دانشجوی خارجی زبان آموزش زبان فارسی با استفاده از داستان و بدون داستان آموزش داده شد. برای بررسی نتایج و تجزیه و تحلیل داده‌ها، از آزمون  $t$  استفاده شده است. با توجه به این که سطح معناداری آزمون  $t$  کمتر از  $0.05$  ( $sig=0.00$ ) می‌باشد، می‌توان گفت که نمره گروه آزمایش با نمره گروه کنترل تفاوت معناداری دارد و بنابراین یافته‌های پژوهش نشان می‌دهد که می‌توان از داستان به‌عنوان یک شیوه آموزشی مناسب برای آموزش واژه‌های هم‌آوا-هم‌نویسه مدد جست و این شیوه یادگیری را تسهیل و جذاب می‌کند.

## واژه‌های کلیدی: واژگان هم‌آوا-هم‌نویسه، شیوه‌های آموزش،

داستان کوتاه

### ۱. مقدمه

محققان زبان‌شناسی که به پدیده هم‌آوا-هم‌نویسه توجه داشته‌اند، همگی در این مورد متفق‌القول هستند که هم‌آوا-هم‌نویسه در مورد واژگانی مطرح است که دارای صورت یکسان و معانی متفاوت باشند.

لبنر<sup>۱</sup> پس از تعریف کلمات مشابه این واژگان را به سه دسته تقسیم می‌کند:

<sup>۱</sup> Lobner

کلماتی که صورت تلفظی و نوشتاری یکسان ولی معانی متفاوت دارند و در فرهنگ لغت دارای مدخل‌های جداگانه‌ای هستند، کلمات مشابه هستند و به سه دسته تقسیم می‌شوند.

- این کلمات اگر از لحاظ تلفظی یکسان باشد اما به لحاظ نوشتاری متفاوت باشند، «هم‌آوا» هستند؛ مانند: خوار و خار، قضا و غذا و...
- اگر در صورت نوشتاری یکسان و در تلفظ با یکدیگر متفاوت باشند «هم‌نویسه» هستند؛ مانند: گل و گِل، دَر و دُر و...
- اگر صورت آوایی و نوشتاری یکسانی داشته باشند، کلمات مشابه کامل هستند؛ مانند: اسفند، شیر، سیر، گل (لبنر، ۲۰۰۲: ۴۳).

## ۱.۱. معیارهای آموزش واژگان هم‌آوا-هم‌نویسه

معیارهای آموزش واژگان هم‌آوا-هم‌نویسه عبارتند از:

۱. واژگان به‌طور هم‌زمان آموزش داده نشوند. اشمیت و اشمیت (۱۹۹۵: ۱۳۳) در این‌باره می‌گویند:

واژه‌هایی که با یک‌دیگر شباهت دارند را نباید به‌طور هم‌زمان آموزش داد، اگر چه سازمان‌دهی واژه‌ها، یادگیری را آسان می‌سازد، اما آموزش واژه‌هایی که شباهت زیادی به هم دارند، می‌تواند گیج‌کننده باشد. ضمناً زبان‌آموزان علاوه‌بر یادگیری دو واژه باید دانشی که آنها را از هم متمایز می‌کند بیاموزند (اشمیت و اشمیت، ۱۹۹۵: ۱۳۳).

۲. واژگان براساس بسامد معنایی آموزش داده شوند. یادگیری واژه‌هایی که با یکدیگر رابطه‌ی هم‌بندی مستحکمی دارند، مشکل‌تر از واژه‌هایی است که بین آنها رابطه‌ی هم‌بندی ضعیفی برقرار است. یکی از راهکارهایی که از تداخل دو واژه مشابه جلوگیری می‌کند، آموزش واژه‌های پربسامد در مراحل اولیه آموزش

- است. بعد از این که زبان‌آموزان این واژه‌ها را به‌خوبی فراگرفتند، باید واژه‌های دیگر را آموزش داد (به‌نقل از اشمیت و اشمیت، ۱۹۹۵: ۱۳۴).
۳. واژگان در بافت زبانی مناسب آموزش داده شود. پالمر<sup>۱</sup> (۱۹۸۱) معتقد است که متن در یادگیری واژه‌ها و به‌یادآوردن معنی آن‌ها بسیار بااهمیت است. واژگان جدید باید به‌وسیله اصطلاحات مربوط با واژه جدید در بافت ارائه شوند و سپس زبان‌آموز فرصت آن را دارد که با واژه در بافت ارتباط برقرار کند.
۴. براساس عنوان متن می‌توان معنای یک واژه را آموزش داد. میفنگ<sup>۲</sup> (۲۰۰۸: ۵) معتقد است از عناوین مشهور می‌توان معنای واژه را حدس زد. به‌کاربردن واژگان قابل‌فهم به‌طور گمراه‌کننده در مواردی چون واژگان متشابه، چندمعنا، هم‌آوا و اصطلاحات نشان می‌دهد که این زبان‌آموزان تمایل دارند تا به متن توجه چندانی نکنند و به دانشی که از خود واژه دریافت می‌کنند، متکی شوند.
- اما این روش ممکن است که فرد را به اشتباه بیندازد و معلم باید زبان‌آموزان را آگاه کند تا فقط به صورت واژه بسنده نکنند و براساس چنین برداشتی از معنای واژه، جمله را معنا نکنند. معلمان باید چنین راهبردهای آموزشی را بدون چک-کردن معنی در بافت به زبان‌آموزان تعلیم ندهند. به‌عنوان مثال اگر متنی دارای عنوان «شیر در جنگل» بود، زبان‌آموز نباید تصور کند که همه واژه‌های شیر در این متن به معنای شیر حیوانی است و شاید این واژه به شیر خوراکی و یا شیر آب هم اشاره داشته باشد مانند جمله: روباه در جنگل برای شیردادن به بچه‌اش دنبال غذا بود که ناگهان خرگوشی را دید که در کنار درختی خوابیده است...
۵. واژه‌ها توسط تصاویر آموزش داده شوند. رایت<sup>۳</sup> (۲۰۰۲: ۱۳۷) معتقد است که اطلاعات غیرزبانی به ما کمک می‌کند تا حدس بزیم متن درباره چه موضوعی است. این قابلیت پیش‌بینی کردن به ما کمک می‌کند تا معنی را سریع‌تر دریابیم. تصاویر می‌توانند به‌عنوان منابع غیرزبانی اطلاعات محسوب شوند. در

<sup>1</sup> Palmer

<sup>2</sup> Mei-fang

<sup>3</sup> Wright

روش‌شناسی ارتباطی بر ضرورت آموزش زبان‌آموزان برای استفاده از اطلاعات غیرزبانی در کنار اطلاعات زبانی، در ارتباط تأکید شده است.

۶. واژه‌ها توسط حوزه‌های معنایی آموزش داده شوند. کیماسی (۱۳۸۴: ۵۲) معتقد است برای آموزش واژه در این روش واژه‌هایی که به یک حوزه معنایی مربوط هستند، مانند: پست، مسافرت، خرید و فروش و غیره با هم آموزش داده می‌شوند چرا که واژه‌ها به صورت منظم حول یک موضوع خاص می‌چرخند و این خود به زبان‌آموزان کمک می‌کند که واژه‌هایی که مربوط به همان حوزه هستند را به خوبی فرا بگیرند و در هر حوزه امکان برخورد با واژه‌های جدید نیز فراهم می‌گردد.

۷. واژگان توسط جملات طنزگونه آموزش داده شوند. به گفته زندگی (۱۳۸۱: ۱۴۷) کلماتی مانند شیر و گاز با یک صورت لفظی مشترک برای اشاره به چند مصداق مختلف به کار می‌روند؛ مانند: شیر (حیوان وحشی)، شیر (لبنی) و شیر (ابزار). با گفتن جملات طنزگونه زیر می‌توان توجه کودکان را به این رابطه معنایی جلب کرد:

الف- شیر را دیدم اصلاً ترسیدم، فوراً آن را در لیوان ریختم و خوردم. بچه‌ها منظورم کدام شیر است؟

ب- رفتم جلو تا در یک ثانیه شیر را بخورم، اما تا دهانم را باز کردم، شیر دهنش را باز کرد و نعره‌ای کشید. من هم پا به فرار گذاشتم. بچه‌ها حالا منظورم کدام شیر است؟

ج- مادرم به من گفت: برو آن شیر را ببند. ترسیدم و با صدای بلند گفتم: من! من جرأت نمی‌کنم به شیر نزدیک بشوم چه رسد به این که دست و پایش را ببندم. مادر دوباره گفت: اگر شیر را نبندی، آب تمام خانه را پر می‌کند. بچه‌ها این دفعه منظورم کدام شیر است؟

## ۲. روش تحقیق

پژوهش حاضر از نوع نظری است و نتایج و پیامدهای کاربردی دارد. روش آن کتابخانه‌ای، تحلیلی - توصیفی است. این پژوهش در حوزه مطالعات زبان‌شناسی کاربردی قرار دارد و داستان را به‌عنوان یک شیوه مناسب در آموزش واژگان هم‌آوا - هم‌نویسه مطرح می‌کند و نتایج این شیوه را با روش‌های آماری تحلیل می‌کند.

## ۳. پیشینه تحقیق

یکی از مهم‌ترین و مؤثرترین اقدام‌ها برای آموزش و یادگیری عمیق و مؤثر، به‌کارگیری شیوه‌هایی است که فرایند یادگیری را تسهیل و تسریع کند. محققان و پژوهشگران زبان دوم با در نظر گرفتن برهه زمانی و نیازسنجی زبان‌آموزان، روش‌هایی را به‌کار برده‌اند که هر یک دارای مزایا و معایبی است. روش‌هایی که در اواخر قرن نوزدهم (هم‌زمان با آغاز نظریه پرداززی زبان دوم) اتخاذ شد، بیشتر بر ساختار و قواعد دستوری زبان متکی بود. نونان (۱۹۹۹) (به نقل از اریکن و ترف<sup>۱</sup>، ۲۰۱۰: ۵۲۱۳) معتقد است، روش‌های سنتی که نقش اصلی را به معلم و نقش مجهولی را به زبان‌آموزان نسبت می‌دهند، آموزشی نامناسب و بی‌ارتباط با نیازهای زبان‌آموزان است.

اما از قرن بیستم به بعد هم‌زمان با تحولات علمی و لزوم ایجاد ارتباط با جوامع دیگر، روش‌های اتخاذ شده بیشتر به تعامل و اهمیت برقراری ارتباط زبان‌آموز با زبان دوم توجه داشت. در این‌جا، به انواع شیوه‌های آموزش واژگان مطرح شده در آموزش زبان دوم می‌پردازیم:

۱- **حدس زدن معنا در بافت: کیفیتیک** و اوستر<sup>۲</sup> (۲۰۰۹: ۱۵۷۰) معتقدند که آموزش واژگان جدید در بافتی که کاربرد و نقش واژه را نشان می‌دهد، می‌تواند از این جهت با اهمیت باشد که زبان‌آموز را با راهبرد حدس زدن معنای واژه از متن آشنا می‌کند.

<sup>1</sup> Arikan & Taraf

<sup>2</sup> Ciftic & Uster

دمیر کیگلو<sup>۱</sup> (۲۰۱۰: ۴۴۰) بر این باور است که زبان آموزان به منظور حفظ کردن لغات در ذهنشان باید با آنها در یک بافت مناسب مواجه شوند و آنها را به کار ببرند. این کار کمک می کند تا ارتباطشان با دیگر واژگان برقرار بماند و بنابراین در شبکه واژگان تقویت می شوند.

لطافتی (۱۳۸۶) معتقد است در واقع درک صحیح کلمات، بدون آشنایی با فرهنگی که در برگیرنده آن کلمات است، کاری مشکل و نیازمند شناخت کافی از رابطه متقابل متن و کلماتش است. با روشن شدن مفهوم کلمات در بافتشان، مفهوم کلمات در کل به خوبی آشکار می شود.

**۲- استفاده از فرهنگ لغت:** به گفته نیشن<sup>۲</sup> (۲۰۰۶: ۲۸۱) فرهنگ لغت می تواند برای هدف هایی به کار رود و می تواند به یادگیرندگان در (تولید، درک و یادگرفتن) کمک - کند.

**۳- استفاده از ساخت واژگان:** ضیاء حسینی (۱۳۸۵: ۱۱۲) به نقل از کروز (۱۹۷۵) بیان می کند که توانایی تشخیص اجزای واژه می تواند تنها مهارت مهم برای زبان آموز به حساب آید تا وی را در درک خواندن یاری دهد. این مهارت می تواند از تعداد واژه های نا آشنا در ذهن او بکاهد و بر تعداد واژه های آشنا بیفزاید.

**۴- استفاده از انیمیشن:** اریکن و ترف (۲۰۱۰) معتقدند معلم باید محیط یادگیری ای را خلق کند که در آن به زبان آموزان کمک های درسی صوتی- تصویری بدهند. از آنجا که پویا نمایی ها زبان را روشن تر و در قالب بافت مناسب ارائه می دهند، استفاده از آنها در آموزش زبان ضمن آن که به خاطر جذابیت های بصری و گرافیکی اش کلاس درس را جذاب می کند، موجب آموزش زبان به صورت غیر مستقیم می شود و زبان آموزان زبان را به صورت نیمه خود آگاه می آموزند.

<sup>1</sup> Demircioglu.

<sup>2</sup> Nation

**۵- استفاده از نمایش:** دمیر کیگلو (۲۰۱۰: ۴۴۰) معتقد است که به‌خاطر سپردن واژگان جدید برای زبان‌آموزان با توجه به این‌که دارای هوش و سبک‌های یادگیری متفاوتی هستند، مشکل است. اما تناثر خلاقانه در کلاس زبان یک متد کلاسی کارآمد است که ابزارهای روان‌شناسی و منطقی، انگیزه برای یادگرفتن واژگان و لذت کارکردن با آنها را ایجاد می‌کند. خلق کردن جو کلاسی که در آن واژگان به‌عنوان یک ابزار سرگرمی می‌باشد و بازی با واژگان، می‌تواند پادزهری در برابر بسیاری از ترس‌های طبیعی خطا کردن باشد. زمانی که زبان‌آموزان واژگان را حس و معنا می‌کنند، حرکت و پانتونیم عضو فعالی در تقویت واژگان می‌باشد. وی (همان: ۴۴۲) معتقد است تناثر به‌عنوان یک تکنیک آموزشی می‌تواند محیط احساسی و عقلی ایجاد کند که زبان‌آموزان را برای تفکر ترغیب کند.

**۶- استفاده از تصاویر:** رایب (۲۰۰۲: ۱۳۶) معتقد است که تصاویر به‌عنوان انگیزه برای زبان‌آموزان و هم‌چنین برای روشن‌شدن موضوع مورد استفاده قرار می‌گیرد. صحبت کردن و نوشتن دو مهارت تولیدی هستند که تصاویر می‌توانند به‌عنوان محرک به ارتقای آنها کمک کنند. البته مهارت‌های شنیدن و خواندن نیز در طول تمرین‌هایی که در آنها از عکس استفاده می‌شود، تقویت می‌شوند. تصاویر حتی در روش سنتی دستور-ترجمه، در آموزش معنی ایفای نقش می‌کردند.

**۷- بازی:** ریاحی چلوانی (۱۳۸۴) معتقد است به‌کارگیری بازی در امر آموزش واژه‌های پایه برای کودکان پیش‌دستانی نشان‌دهنده این است که بازی یادگیری را سریع‌تر و آسان‌تر می‌کند و نقش مؤثری در ایجاد ارتباط و تعامل اجتماعی میان کودکان دارد. بازی به کودکان کمک می‌کند تا فارغ از موقعیت و بافت، افکار شخصی و عقاید خود را بروز دهند. آموزش در سنین کودکی، هرچه بیشتر به‌صورت غیرمستقیم انجام گیرد، به‌عنوان نمونه با استفاده از بازی رغبت و یادگیری را افزایش می‌دهد.



۸- **استفاده از موسیقی:** شیشکوا<sup>۱</sup> (۲۰۰۸: ۱۹) معتقد است زمانی که از موسیقی برای آموزش دادن واژگان زبان خارجی استفاده می‌کنیم، الگوهای یادگیری مشابه می‌شود و این کار با شنیدن آغاز می‌شود و با یک ارتباط مفید به پایان می‌رسد. به وسیله موسیقی، مثال‌های معتبری از زبان دوم را در معرض زبان آموزان قرار می‌دهیم و در ترانه، واژگان در بافت ارائه می‌شوند و تلفظ واژگان با ملودی آهنگ به آسانی یادآوری می‌شود و زبان آموزان بیشتر اوقات در معرض واژگان جدید قرار می‌گیرند. بسیاری از آهنگ‌ها پر از واژگان زبان عامیانه می‌باشند و این زبان به‌طور طبیعی در موقعیت‌های روزانه به کار می‌رود و باید از این زبان اطلاع یابند.

۹- **استفاده از داستان:** مورو<sup>۲</sup> (۲۰۰۱) معتقد است که حفظ کردن داستان به زبان آموزان اجازه می‌دهد تا دوباره به داستان برگردند و درکشان را بهبود می‌بخشد. این کار کمک می‌کند تا زبان آموزان مفاهیم واژگان را گسترش دهند ضمن آن که می‌توانند به کمک آن سطح زبان فعلی زبان آموزان را نیز ارزیابی کرد. مک گی و ریچگلز<sup>۳</sup> (۲۰۰۲) معتقدند که داستان، ابزاری قابل قبول برای ارزیابی درک می‌باشد. حفظ کردن داستان فرصت را برای زبان آموزان فراهم می‌کند تا سلسله حوادث را سازماندهی کنند، واژگان داستان را به کار ببرند و نیز درک واژگانی خود را گسترش بدهند. این نوع فعالیت‌ها برای گسترش مهارت‌های زبانی مورد نیاز است.

تسو<sup>۴</sup> و دیگران (۲۰۱۰) معتقدند داستان‌گویی یک ابزار آموزشی کاربردی قوی به خصوص برای یادگیرندگان زبان است و از زمانی که قصه‌گویی برای زبان آموزان جذاب شد، آنها می‌توانند به راحتی داستان را درک کنند و ساختار آن را به یاد بیاورند. زبان آموزان زمانی که داستان‌ها را به یاد می‌آورند بیشتر واژگان و جملات را به خاطر سپرده‌اند. آنها تمایل دارند از آنچه که خوانده‌اند و شنیده‌اند کپی و بازآفرینی کنند. نتایج این کار جملات بلند و مهارت‌های پیچیده‌ی زبان را برای زبان آموزان آسان می‌کند.

<sup>1</sup> Šišková

<sup>2</sup> Morrow

<sup>3</sup> MaGee & Richgels

<sup>4</sup> Tsou

#### ۴. جایگاه داستان در آموزش زبان دوم

تدریس زبان، موضوعی است که از دیرباز در بین جوامع با هدف برقراری ارتباط، مطرح بوده و روش تدریس آن هم‌زمان با گسترش فن آوری و اطلاعات دستخوش تغییرات متفاوتی گشته است.

یادگیری زبان عموماً با چهار مهارت زبانی در ارتباط است: شنیدن، صحبت کردن، خواندن و نوشتن. هر یک از این چهار مهارت نقش بسزا و ویژه‌ای در امر یادگیری دارد. اما پرورش این مهارت نیازمند عواملی چند از جمله مطالب آموزشی مناسب، معلم آگاه به اصول و نیز شیوه‌ها و راهکارهای آموزشی کارآمد است. مطالب آموزشی باید با جهت‌گیری‌ها خاص و ویژگی‌های معین تهیه شده باشند، معلم زبان باید با اصول آموزشی و نکات علمی امر آموزش زبان آشنا باشد، سرانجام از روش‌ها و راهکارهای نوین و نتیجه‌بخش آموزش زبان باید نهایت استفاده را برد.

استفاده از داستان در آموزش زبان دوم براساس مبانی می‌باشد. مبانی قصه‌گویی در کلاس درس را رولا<sup>۱</sup> (۲۰۰۶: ۳۴) نسبت به سن و سطح زبان‌آموزان به صورت زیر بیان می‌کند: انتخاب قصه مناسب، کار کردن روی قصه، قصه‌گویی، استفاده از بازی و تمرین بر مبنای پایه‌های آموزشی و نوشتن قصه.

#### ۴.۱. شنیدن

امروزه نظریه‌های جدیدی بر اهمیت مهارت شنیدن مطرح شده است و این مهارت یک فرایند بسیار فعال محسوب می‌شود. فیشر (۱۳۸۷: ۱۷) معتقد است که زبان‌آموزان باید یاد بگیرند که چگونه مطالب را از راه شنیدن بیاموزند. در عصر ما که فرصت‌های زیادی برای شنیدن وجود دارد، به دست آوردن توانایی شنیدن، فهمیدن و هوشمندانه با کلمات روبه‌رو شدن بسیار حائز اهمیت است. کلمه‌ای که از راه گوش شنیده و درک شده است، به مراتب آسان‌تر خوانده می‌شود.

---

<sup>۱</sup> Relat

معلمان ممکن است معیارهای گوناگونی را برای راهنمایی کردن زبان آموزان در انتخاب مطالبی برای تقویت کردن مهارت شنیدن در کلاس‌های خود به کار ببرند. گزینش مطالب مناسب برای تقویت مهارت شنیدن باید دارای ویژگی‌هایی باشد. (چمبرز، ۱۳۶۶: ۱۰۱) بیان می‌کند که برای بالا بردن مهارت شنیدن در زبان آموزان، باید آنها را آماده کرد که به چه چیزی و چگونه گوش بدهند. به‌طور خلاصه، زبان آموزان را باید راهنمایی کرد تا نه تنها لزوم شنیدن را درک کنند، بلکه به اهمیت آن نیز پی ببرند. داستان چنین فرصتی را برای زبان آموزان فراهم می‌آورد. زبان آموزان به داستان گوش می‌دهند و دنبال کردن داستان، گوش کردن آنها را سازمان یافته می‌کند.

#### ۴.۲. صحبت کردن

صحبت کردن به زبان دیگر دربرگیرنده مطالبی بیش از صرف دانستن عناصر پیامی می‌باشد. یکی از مهم‌ترین موضوعاتی که معلمان باید به آن توجه کنند، این است که چه شیوه جدید و پربارتی را به کار ببرند تا زبان آموزان را در مهارت ارتباطی کمک کنند. فلاذ و سالوس (۱۳۶۹: ۱۰۶) معتقدند بعضی از برنامه‌هایی که در تقویت کردن مهارت صحبت کردن موثر هستند، عبارتند از: تلفن کردن، مصاحبه کردن، گفتارهای رسمی و یا غیررسمی، ایفای نقش، قصه‌گویی، صحبت کردن به شیوه سرودهای دسته‌جمعی و... فلاذ و سالوس به نقل از ماندلر و جانسون (۱۹۷۷) اظهار کرده‌اند که زبان آموزانی که در فعالیت قصه‌گویی یا ساعات داستان‌خوانی شرکت می‌کنند، به سطح بالاتری از درک مطالب خواندنی، دانش لغوی و واژگان دست یافته‌اند.

#### ۴.۳. نوشتن

نوشتن مهارت پیچیده‌ای است و زبان آموزان در مراحل پیشرفته بر آن چیرگی می‌یابند. زبان آموزان لازم است در معرض نوشتن قرار گیرند و نوشتن به سبک‌های گوناگون را تمرین کنند. انواع گوناگون نوشتاری مهارت‌های گوناگون زبانی را پرورش می‌دهند. فلاذ و سالوس (۱۳۶۹: ۱۸۰) مواردی مانند داستان‌نویسی، مقاله‌نویسی، شعرنویسی، نامه‌نویسی،

نوشتن گزارش‌های تحقیقی را به‌عنوان انواع نوشتار معرفی کرده‌اند. داستان‌نویسی: یک روش برای پرورش درک دستور زبان و پیشرفت در مهارت‌های نوشتاری این است که زبان‌آموزان را به نوشتن داستان‌های خودشان تشویق کنیم. نوشتار مبتنی بر تجربیات شخصی زبان‌آموز، اغلب نقطه شروع خوبی برای داستان‌نویسی به‌شمار می‌رود. زبان‌آموزان به‌طور طبیعی مشتاقند که تجربیات خود را به‌صورت داستان بیان کنند. چنین شیوه‌ای زبان‌آموزان را ملزم می‌سازد که در نوشتار خود، نکاتی مانند سرآغاز، مطلب، نقطه اوج، بخش پایانی مناسب را منظور کنند.

#### ۴. ۴. خواندن

مهارت خواندن، مهارت مهمی است که زبان‌آموز را به ایجاد ارتباط با دنیای خارج قادر می‌سازد، دارای مراحل چندگانه در یادگیری می‌باشد و معلمان ناگزیرند برای تقویت این مهارت از شیوه‌های گوناگون استفاده کنند. بوور (۱۹۷۶) نوشته داستانی را بخشی از یک ساخت آگاهانه می‌داند که با طرح‌هایی که در اختیار خواننده می‌گذارد او را در درک آنچه خوانده است، کمک می‌کند (بوور، به نقل از فلاو و سالوس، ۱۳۶۹: ۱۱۹).

#### ۴. ۵. آموزش دستور

اساس یادگیری زبان، درست سخن گفتن و درست نوشتن است نه آموختن دستور زبان، کسی زبان را فرا می‌گیرد که بسیار بشنود، بسیار سخن بگوید، بسیار بخواند و بسیار بنویسد. البته به این معنا نیست که زبان‌آموزان نیازی به فراگیری دستور ندارند، برای شناخت درست و علمی زبان و گزینش مناسب واژگان و نیز برای سهولت یادگیری زبان دوم، آموختن دستور اگر ضرورت نداشته باشد می‌تواند سودمند باشد.

از داستان برای تمرین و ممارست نکات دستوری زبان به‌ویژه آموزش افعال و زمان‌ها می‌توان به‌خوبی بهره جست. نیثمان<sup>۱</sup> (۲۰۰۳: ۲) بر این باور است که داستان به زبان‌آموزان فرصت می‌دهد تا کاربردهای معتبر و شکل‌های مختلف زمان گذشته را بیاموزند و با

---

<sup>۱</sup> Niemann

زمان‌های دیگر مقایسه کنند. البته اگر در مراحل اولیه زبان آموزی با داستان آشنا شوند، ممکن است که شکل‌های مختلف زمان گذشته را پیش‌بینی کنند و افعال را اشتباه برداشت کنند.

#### ۶.۴. آموزش واژگان از طریق داستان

آموزش زبان در راستای چهار مهارت (خواندن، نوشتن، صحبت کردن و شنیدن) می‌باشد. با این وجود آنچه که مسلم است عامل اساسی در یادگیری این چهار مهارت، فراگیری واژگان است که به صورت غیرمستقیم در تقویت چهار مهارت تأثیرگذار می‌باشد. درحقیقت یادگیری یک زبان خارجی بدون یادگیری واژگان امکان‌پذیر نیست.

داستان در آموزش معانی واژگان موثر است. فیشر (۱۳۸۷: ۱۷) معتقد است یک داستان موفق، یک کل است، انسجام دارد و مثل هر ساختی می‌توان آن را به‌عنوان یک کل یکپارچه بررسی کرد. حتی در داستان‌های معروف و به‌خوبی ساخته و پرداخته‌شده، چالش‌هایی در درک ما از کل وجود دارد، نیز عناصر مبهمی که سعی می‌کنیم آنها را معنادار کنیم. در معروف‌ترین داستان‌ها فراگفتمانی وجود دارد که به نیت مؤلف مربوط می‌شود: چرا این داستان گفته شد؛ و مسائل مربوط به بافت سیاسی-اجتماعی؛ و دانش پس‌زمینه‌ای در این باره که داستان کجا و چه وقت خلق شد. هر داستان در دنیایی جای می‌گیرد و از چه جهاتی به دنیای ما شبیه یا متفاوت از آن است؟

با سؤال‌هایی می‌توان کودک را در تفسیر مفاهیم یک داستان کمک کرد. مثلاً می‌توان از زبان آموز پرسید:

به نظر شما چه عنوان دیگری می‌توان به داستان داد؟

با دیکته کردن داستان در کلاس درس می‌توان فرصت معناداری را برای ارائه واژگان جدید فراهم کرد. چریست و دیگران<sup>۱</sup> (۲۰۱۰: ۲) این فرصت‌ها را شامل: ۱- به کارانداختن دانش واژگان به صورت سرگرمی، ۲- به کاربردن قانون یادرفتن واژگان به صورت طبیعی، ۳- یاددادن معنای واژگان به صورت مستقیم، ۴- حمایت کردن از ساختن شبکه واژگانی،

<sup>۱</sup> Christ & Wang & Chiu

می‌دانند. به‌طور کلی از این طریق زبان‌آموزان با تعداد زیادی از لغات آشنا می‌شوند که چه در کتاب‌خوانی و چه در مکالمه به آنان کمک می‌کند.

## ۵. ارائه درس و تجزیه و تحلیل داده‌ها

در امر آموزش زبان به‌منظور تسهیل تدریس و افزایش کیفیت یادگیری، می‌توان از امکانات مختلفی استفاده کرد. از جمله این امکانات بهره‌گیری از داستان‌های مناسب است.

### ۵.۱. روش ارائه درس

مطالب آموزشی با توجه به ویژگی‌های زبان‌آموزان اعم از سن، جنس، میزان تحصیلات و سطح دانش زبانی او از زبانی که می‌خواهد یاد بگیرد، در نظر گرفته شده است. هدف او از یادگیری زبان دوم را مد نظر قرار دادیم و در راستای دستیابی به آن هدف نیازهای زبان‌آموز را مشخص کردیم. هدف و نیاز زبان‌آموز، اساس آموزش است. ضیاء‌حسینی (۱۳۸۵) معتقد است که روش آموزش زبان و فعالیت‌های کلاسی نمی‌تواند به گونه‌ای انتزاعی و فارغ از نیاز و هدف زبان‌آموز مشخص شود.

معلم باید معناهای مختلف واژه‌های هم‌آوا-هم‌نویسه را در نظر بگیرد و در آموزش آنها، اولویت‌ها را در نظر بگیرد، پیش از آموزش چنین واژه‌هایی، سعی کند که معنای واژگانی که دارای بسامد و کاربرد بیشتری هستند را بشناسند و طبیعی است که باید آنها را زودتر از واژه‌های دیگر به زبان‌آموزان بیاموزد.

برای هر درس دو مرحله آموزشی در نظر گرفته شده است:

**مرحله نخست:** فعالیت بیش از خواندن است. در این مرحله، معلم پرسش‌هایی را مطرح می‌کند تا زبان‌آموزان را در درست خواندن راهنمایی کند. این پرسش باعث فعال شدن دانش پیشین زبان‌آموزان می‌شود. در این مرحله زبان‌آموزان با ساختارها، واژه‌ها و ترکیبات کلیدی آشنا می‌شوند.

**مرحله دوم:** در این مرحله ابتدا، پرسش‌هایی در ارتباط با معنی در اختیار زبان‌آموزان قرار می‌گیرد و سپس آنها متن ادبی را با هدف یافتن پاسخ پرسش‌ها می‌خوانند، در صورت

نیاز این مرحله می‌تواند در چند نوبت تکرار شود تا زبان‌آموزان پاسخ تمامی پرسش‌ها را پیداکنند. سپس تمرین‌هایی در ارتباط با آگاهی از رابطه میان جمله‌ها، آگاهی از ساختار کلی متن، آگاهی با بعضی از نکته‌های دستوری متن و مقایسه با دانش‌های پیشین زبان‌آموزان و ادبیات آنان می‌باشد.

## ۵. ۲. آزمودنی‌ها

آزمودنی‌ها، زبان‌آموزانی هستند که با هدف آشنایی با متون ادبیات فارسی به فراگیری زبان فارسی می‌پردازند. ادبیات داستانی می‌تواند یکی از مفیدترین روش‌های زبان‌آموزی باشد، اما بهتر است زبان‌آموزان با فرهنگ و متون ادبی زبان مقصد آشنا باشند، مانند داشتن اطلاعات کلی درباره مفاهیم ادبی چون استعاره، تشبیه، تشخیص، جناس و... که موجب درک بهتر متن و از خواندن متون لذت بیشتری ببرند. بنابراین سطوح زبان‌آموزان انتخاب شده سطح متوسط، به تعداد ۷ نفر در دو گروه آزمایش و شاهد می‌باشند.

## ۵. ۳. ابزار آزمون

هر دو گروه به آموزش واژگان هم‌آوا- هم‌نویسه می‌پرداختند که آموزش واژگان هم‌آوا- هم‌نویسه متغیر مستقل و شیوه آموزشی متغیر وابسته محسوب می‌شود. گروه کنترل واژگان هم‌آوا- هم‌نویسه را با استفاده از ترجمه کردن، استفاده از فرهنگ لغت، تصاویر و... فرا می‌گرفتند و گروه آزمایش واژگان هم‌آوا- هم‌نویسه را با استفاده از متون داستانی فرا می‌گرفتند. ضمن آن‌که داستان‌ها بیشتر از متون ادبی و برگزیده شده بود و اغلب آنها دارای متن‌های کوتاه بودند به این دلیل که درس در یک جلسه به اتمام برسد و نیز طولانی بودن متن درس خستگی و دلزدگی را برای زبان‌آموزان به همراه می‌آورد.

## ۵. ۴. شیوه اجرای آزمون

دوره آموزشی شامل ۵ جلسه کلاس درس بوده است. در هر یک از جلسات درس، برحسب بسامد معانی واژه‌ها به آموزش یکی از معانی پرداخته می‌شد. برای تحلیل داده‌ها نیز آزمونی از هر دو گروه در پایان جلسه آموزشی به عمل آمد، آزمون یادگیری واژگان

هم‌آوا - هم‌نویسه از لحاظ روابط معنایی، حوزه‌های معنایی، ترکیبات اسمی و فعلی، باهم‌آیی‌ها و... را ارزیابی می‌کرد؛ و بر اساس نوع پاسخ زبان‌آموزان به سئوالات، به هر یک از آنها نمره‌ای تعلق می‌گرفت. نتیجه یادگیری این دو گروه براساس میزان یادگیری آنها طی یک دوره آموزشی در این کلاس‌ها بررسی شد و کیفیت این روش، با روش‌های آماری سنجیده شده است.

### ۵.۵. تحلیل داده‌ها

برای بررسی نتایج و تجزیه و تحلیل داده‌ها، از آزمون  $t$  استفاده شده است. این آزمون، آزمونی آماری است که از طریق مقایسه میانگین نمرات، انحراف معیار و واریانس دو گروه آزمایش و شاهد، به مقایسه عملکرد آنها می‌پردازد.

جدول شماره ۱: میانگین نمرات

خطای استاندارد میانگین	انحراف استاندارد	میانگین	تعداد	گروه	
۰/۴۷۳۸۰	۱/۲۵۳۵۷	۱۶/۲۸۵۷	۷	کنترل	نمره
۰/۴۷۳۸۰	۰/۸۱۶۵۰	۱۹/۰۰۰۰	۷	آزمایش	

همان‌گونه که در جدول شماره ۱ ملاحظه می‌کنید، نمرات گروه آزمایش از میانگین نمرات گروه کنترل بالاتر است. با توجه به یکسان بودن محتوای آزمون در هر دو گروه، می‌توان تفاوت بین این دو رقم را ناشی از تأثیر روش تدریس گروه آزمایش، یعنی آموزش از طریق داستان دانست.

جدول شماره ۲: آزمون  $t$

آزمون $t$ -test			
سطح معناداری $t$	مقدار $t$	سطح معناداری آزمون $f$	آزمون برابری واریانس‌ها (مقدار $f$ )
۰/۰۰۰	-۴/۸۰۰	۰/۳۸۵	۰/۸۱۴



بر اساس آمار به‌دست آمده، برای بررسی دقیق‌تر تفاوت موجود دو عملکرد دو گروه، داده‌های آماری خود را در آزمون  $t$  قرار دادیم؛ همان‌طور که جدول شماره ۲ نشان می‌دهد با فرض پذیرش برابری واریانس‌ها ( $f=0.814$   $sig=0.385$ ) و با توجه به اینکه سطح معناداری آزمون  $t$  کمتر از  $0.05$  ( $sig=0.00$ ) می‌باشد می‌توان گفت که نتیجه به‌دست آمده قابل‌تعمیم به جامعه آماری بوده و بین نمرات گروه آزمایش و کنترل تفاوت معناداری وجود دارد و گویای برتری آموزش واژگان هم‌آوا-هم‌نویسه با استفاده از شیوه داستان نسبت به شیوه‌هایی چون ترجمه‌کردن، استفاده از فرهنگ لغت، و... می‌باشد.

## ۶. نتیجه‌گیری

بررسی‌ها گویای این نکته‌اند که اگر معلم، واژه جدیدی را در بافتی جذاب و گیرا مثل داستان به زبان آموزان بیاموزد، بهتر از آن است که واژه را به صورت مستقیم و با تکرار آموزش دهد.

زبان‌آموزانی که داستان را در اختیار داشتند، با برخورد با واژه‌ای که برای آنها کمی ناآشنا بود و یا اصلاً معنای آن را نمی‌دانستند، در آن وقت زیادی صرف نکردند و به دنبال کردن داستان پرداختند و متن را تا انتها خوانده‌اند. در حالی که، زبان‌آموزانی که متن داستان را نداشتند، زمانی که معنای یک واژه را نمی‌دانستند و به اطلاعات ذخیره‌شده در حافظه خود مراجعه می‌کردند و با واژه متشابه تداخل ایجاد می‌کردند و این یکی از مشکلات آموزش این واژگان است زیرا امکان این که آنها واژه را اشتباه از واژه‌ای که در ذهن خود داشتند به کار ببرند و درک کنند و یا معنای واژه را اشتباه حدس بزنند، زیاد است و آن هم به خاطر مشابه بودن واژه‌های هم‌آوا-هم‌نویسه می‌باشد.

اما با استفاده از بافت مناسب می‌توان این مشکل را تا حدی حل کرد. نکته دیگر که حائز اهمیت است، زبان‌آموزانی که متن را در اختیار نداشتند، از معلم بسیار پرسش می‌کردند و معلم مجبور بود به‌طور دائم برای آنها نمونه‌هایی بیان کند اما زبان‌آموزانی که داستان در اختیار داشتند پرسش‌های کمتر می‌کردند و این بیانگر این نکته است که آموزش از طریق بافت زبانی مناسب باعث می‌شود که زبان‌آموز به اهداف آموزشی پی‌برد و نیاز کمتری به معلم داشته باشد و خود برای درک بهتر بیشتر تلاش کند.

## منابع

چمبرز، دیویی، (۱۳۶۶)، «قصه‌گویی و نمایش خلاق»، ترجمه ثریا قزل‌ایاغ، مرکز نشر دانشگاهی، تهران.

ریاحی چلوانی، منصور (۱۳۸۴). آموزش واژه‌های پایه با استفاده از بازی و براساس حوزه‌های معنایی به کودکان پیش‌دبستانی غیرفارسی‌زبان. پایان‌نامه کارشناسی ارشد. دانشگاه شهید بهشتی.

زندى، بهمن (۱۳۸۱). زبان‌آموزی. تهران: سمت.

ضیاء‌حسینی، محمد (۱۳۸۵). روش تدریس زبان خارجی/دوم. تهران: انتشارات رهنما.

فلاد، جیمز و سالوس، پیتراچ (۱۳۶۹). زبان و مهارت‌های زبانی. ترجمه علی آخشینی. مشهد: آستان قدس.

فیشر، رابرت. (۱۳۸۷). داستان‌هایی برای فکر کردن. ترجمه سید جلیل شاهری لنگرودی. تهران: پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی.

کیماسی، رحمت‌ا... (۱۳۸۴). تهیه متن‌های آموزش واژه براساس نظریه حوزه‌های معنایی ویژه غیرفارسی‌زبانان سطح پیشرفته. پایان‌نامه کارشناسی ارشد زبان‌شناسی. دانشگاه شهید بهشتی.

لطفاتی، رویا و جعفری، فاطمه (۱۳۸۶). «جایگاه فرهنگی کلمه در آموزش زبان». پژوهشنامه علوم انسانی. شماره ۵۶. ۷۱-۸۲.

Arikan, A , Ulaş-Taraf, H(2010). “Contextualizing young learners? English lessons with

cartoons: focus on grammar and vocabulary”. *Procedia-Social and Behavioral Sciences,World Conference on Educational Sciences*. Istanbul, Turkey. 2(2), 5212-5215.

Christ,T,Wang, X, Chiu, M (2010). “Using story dictation to support young children vocabulary development outcomes and process”. *Early Childhood Research Quarterly*.26.1.PP.30-41.

Ciftic, H, Uster, S (2009).”A comparative analysis of teaching vocabulary in context and by definition”. *Procedia Social and Behavioral Sciences*.1.PP.1568-1572.

- Demircioglu, S (2010). "Teaching English vocabulary to young learners via drama". *Procedia Social and Behavioral Sciences*. 2.PP.439- 443.
- Lobner, S,(2002). *Understanding Semantic*. Routledge, Taylor & Francis Group, London and New York.
- MaGee,I.&Richgels,M. (2000),*Literacy`s beginnings: Supporting young Readers and writers*, (3<sup>rd</sup> ed), Boston: Allyn &Bacon.
- Morrow, L. M (2001). *Literacy development in the early year: Helping Children read and Write* (4 th ed. ), Boston: Allyn & Bacon.
- Nation, P (2006). *Learning Vocabulary in another language*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Niemann, H (2003). *Learning English through story books*. Amazing Young Minds, Cambridge.
- Mei-fang, L (2008). "Teachers role in vocabulary teaching: Strategies for vocabulary teaching". *Sino-US English Teaching*.
- Palmer, R. F (1981). *Semantics*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Relat, H (2006). "Reussir en classe avec le conte" *français dans Monde*. P.34.
- Schmitt, N, Schmitt, D (1995). *Vocabulary Note book: theoretical underpinnings and practical suggestions* *ELT journal*. 49(2):133-143.
- Šišková, D (2008). *Teaching Vocabulary through Music*. Diploma Thesis. Masaryk University In Brno. Faculty Of Education The Department Of English Language And Literature.
- Tsou,W, Wang,W, Tzeng, Y (2006). "Applying a multimedia storytelling Website in Foreign Language learning" *Computers & Education*. 47.1.PP. 18-28.
- Wright. A (2002). *Pictures for Language Learning*. Cambridge: Cambridge University Press.