

## بررسی نقش حافظه در آموزش دستور زبان فرانسه و تمرین‌های دستوری در ایران

لیلا شوبیری<sup>۱</sup>

### چکیده

حافظه نقش بسزایی در یادگیری ما انسان‌ها ایفا می‌کند. در این میان یادگیری یک زبان خارجی همچون زبان فرانسه همواره با چالش‌های متفاوتی از جمله فائق آمدن بر مشکلات و اشتباهات دستوری زبان‌آموزان روبروست. با توجه به این‌که تمرینات دستوری از لحاظ کارکردی می‌توانند نقش مهمی در یادگیری دستور زبان خارجی ایفا کنند در این تحقیق هدف ما جستجوی رابطه میان حافظه و انواع تمرینات دستوری است. به عبارت دیگر در این پژوهش به دنبال یافتن پاسخی برای این مسئله هستیم که داده‌ها و اطلاعات زبانی چگونه در مغز و حافظه بشر ذخیره و طبقه‌بندی می‌شوند؟ چه تفاوتی میان دانش دستوری و مهارت دستوری وجود دارد و چگونه استادان آموزش زبان فرانسه می‌توانند دانش و یا داده‌های ذهنی مربوط به دستور زبان را از طریق تمرینات دستوری به مهارت دستوری تبدیل کنند؟ با استفاده از یک پرسش‌نامه به طرح سؤال در مورد دانش استادان در زمینه مسائل روان‌شناختی زبان از جمله حافظه و ارتباط آن با تمرینات دستوری پرداختیم. روش تحقیق در این پژوهش به صورت تحلیلی و ارائه آمار توصیفی است. نتایج این پژوهش به روشنی مبین این امر است که استادان آموزش زبان فرانسه آگاهی کافی از مسائل روان‌شناختی زبان و نقش مؤثری که این دانش در مهارت تدریس آن‌ها در انتخاب انواع تمرینات دستوری ایفا می‌کند ندارند. همچنین نتایج این پژوهش در مورد انواع تمرینات دستوری نشان می‌دهد که تمرینات مفهومی و تمریناتی که با تولیدات متنی و گفتاری و نوشتاری شخصی زبان‌آموزان سروکار دارند و همین‌طور تمرینات کار محور که به صورت گروهی انجام می‌شوند بیشترین نقش را در توسعه حافظه رویه‌ای (که مستقیماً با کسب مهارت‌های زبانی در ارتباط است) دارند.

واژگان کلیدی: حافظه اخباری، حافظه رویه‌ای، دستور زبان فرانسه، تمرینات دستوری، آموزش فرانسه به‌مثابه زبان خارجی

دوره هجدهم شماره ۲۶، بهار و تابستان ۱۴۰۰

۱. استادیار و عضو هیئت علمی گروه تخصصی زبان فرانسه و آلمانی، دانشکده ادبیات علوم انسانی و اجتماعی دانشگاه آزاد اسلامی، واحد علوم و تحقیقات، تهران، ایران، ایمیل: l.shobeiri@gmail.com

2. Task-based

## مقدمه

امروزه در آموزش زبان‌های خارجی به پیشرفت‌های روز افزونی دست‌یافته‌ایم. پس از نگارش کتاب چارچوب مرجع مشترک اروپایی<sup>۱</sup> در شورای اروپا تحولی شگرف در زمینه آموزش زبان‌های خارجی به وجود آمد. پیشنهاد رویکرد کنشی<sup>۲</sup> یکی از جدیدترین نوآوری‌های کتاب کادر در زمینه آموزش زبان‌های خارجی به شمار می‌آید. تغییر نام زبان‌آموز به کنشگر اجتماعی و تغییر نام تمرین به فعالیت کار محور و پروژه آموزشی از مهم‌ترین ویژگی‌های این رویکرد جدید است. اما چالش همیشگی رویکردها و متدهای آموزشی در طول تاریخ آموزش زبان فرانسه چگونگی آموزش و پرداختن به مبحث آموزش دستور زبان فرانسه بخصوص باتوجه به پیچیدگی قابل‌توجه آن بوده است. در بسیاری از متدهای آموزشی همچون متد سنتی<sup>۳</sup> اساس آموزش زبان، آموزش دستور زبان بوده است، گاهی در طول تاریخ در متدهایی از جمله متد مستقیم<sup>۴</sup>، متد اکتیو<sup>۵</sup> و یا متد یادگیری یکپارچه با ابزار سمعی - بصری (اسگی)<sup>۶</sup> آموزش دستور زبان به‌صورت ضمنی انجام می‌شد بدین‌گونه که توضیح قواعد دستوری در رأس کار قرار نمی‌گرفت. با روی کار آمدن رویکردهای جدید آموزشی همچون رویکرد ارتباطی و رویکرد کنشی آموزش دستور زبان به‌صورت آموزش صریح قواعد دستوری جان دوباره‌ای یافت و دیگر سخن از حذف آن نبود. اما در واقع می‌توان گفت که هنوز مدرسین آموزش زبان فرانسه در ایران در محیط دانشگاهی و آموزشگاهی به‌اتفاق نظر در مورد نحوه صحیح آموزش دستور زبان و اجرایی کردن شیوه واحد کارآمد نرسیده‌اند و در میان زبان‌آموزان بسیاری هستند که در ابتدا علاقه زیادی به یادگیری دستور زبان، جستجو برای یافتن بهترین مدرسان دستور زبان و جمع‌آوری بهترین جزوات دستوری نشان می‌دهند اما در نهایت همگی از عدم توانایی به‌کارگیری قواعد دستوری جمع‌آوری شده در هنگام ارتباط برقرار کردن به زبان مقصد و عدم مهارت ارتباطی گلایه می‌کنند. نظریه‌ها و راهکارهای گوناگونی در طول زمان برای حل این مشکل ارائه گردیده است اما جنبه جدید بودن پژوهش حاضر برگزیدن نگاهی علمی‌تر به مقوله یادگیری و آموزش دستور زبان است. در واقع ما در این پژوهش به دنبال یافتن پاسخی برای این مسئله هستیم که داده‌ها و اطلاعات زبانی (و در مورد به‌خصوص این تحقیق داده‌های

1. CEFR

3. Traditional method

5. Active method

2. Action-oriented approach

4. Direct method

6. SGAV (structure-Global Audio-Visual)

دستوری) چگونه در مغز و حافظه بشر ذخیره و طبقه‌بندی می‌شوند؟ چه تفاوتی میان دانش دستوری و مهارت دستوری وجود دارد؟ چگونه می‌توان دانش و یا داده‌های ذهنی مربوط به دستور زبان را به مهارت دستوری تبدیل کرد؟

رویکردهای آموزشی مختلف هرکدام بر اساس یک تئوری روان‌شناسی به وجود آمده‌اند اما بدیهی است که تمامی مدرسین زبان‌های خارجی آگاهی کافی در مورد زیرساخت‌های روان‌شناختی رویکردهای آموزشی ندارند و اساساً متدهای آموزشی نیز روشی دقیق در خصوص نحوه اجرای هر متد یا رویکرد آموزشی ارائه نمی‌دهند. لذا روش تدریس مدرسین زبان عموماً روشی سنتی و بر پایه روش‌های آموخته شده از نسل پیشین است. به این ترتیب این‌گونه به نظر می‌رسد که آگاهی از برخی جنبه‌های روان‌شناختی مربوط به حافظه، مغز و نحوه اکتساب و پردازش ذهنی داده‌های زبانی و چگونگی تبدیل آن‌ها به مهارت زبانی می‌تواند کمک شایانی به هر چه علمی شدن و کارآمد شدن شیوه تدریس، طراحی تمرین و کسب مهارت مربوط به دستور زبان در نوشتار و گفتار بنماید.

هدف اصلی این تحقیق مطالعه در خصوص انواع حافظه و بررسی ارتباط آن‌ها با تمرین‌های مختص آموزش دستور زبان فرانسه به غیر فرانسوی‌زبانان می‌باشد. در واقع در این پژوهش به بررسی ارتباط میان حافظه و قواعد زبانی و چگونگی بخاطر سپاری و همین‌طور بازیابی آن‌ها در ذهن هنگام تولیدات گفتاری یا نوشتاری زبان آموز در جهت برقراری ارتباط خواهیم پرداخت. با استفاده از یک پرسش‌نامه، از ۳۵ نفر از استادان زبان فرانسه در دانشگاه‌ها و مؤسسات، سوالاتی در زمینه‌ی آموزش دستور زبان، تمرینات دستوری و رابطه آن‌ها با حافظه به عمل خواهیم آورد و به ارائه آماری توصیفی از درصد استفاده از انواع تمرین‌های مختص دستور زبان فرانسوی توسط استادان و زبان‌آموزان و میزان کارآمدی این تمرینات از لحاظ روان‌شناختی خواهیم پرداخت و در نهایت با تحلیل این داده‌های آماری به آسیب‌شناسی آموزش دستور زبان فرانسه و بیان معضلات و نواقص آن و ارائه راهکارهایی سودمند می‌پردازیم.

### پیشینه تحقیق

#### -انواع حافظه

به‌طورکلی حافظه به توانایی موجودات زنده برای حفظ و استفاده از دانش و اطلاعات

کسب شده اطلاق می‌شود. در تقسیم‌بندی سنتی دو نوع حافظه وجود دارد: حافظه اخباری<sup>۱</sup> و حافظه اجرایی (رویه‌ای)<sup>۲</sup>. در حافظه اخباری ما به‌طور پیوسته در حال بازیابی و بیدار کردن دوباره تجارب گذشته خود هستیم و برای بیدار کردن تجارب و دانسته‌های گذشته این اطلاعات باید در جایی ذخیره شده باشند. در واقع می‌توان گفت که حافظه اخباری آگاهی از افراد، مکان‌ها، اشیاء و وقایع است و اطلاعات یا وقایع دارای ماهیت شخصی و غیرشخصی در حافظه اخباری ذخیره می‌شوند. این نوع از حافظه نقش بسیار مهمی در فرایندهای فکری ما دارد. به‌عنوان مثال زمانی که به نحوه پخت یک غذا فکر می‌کنیم، زمانی که به‌خاطر می‌آوریم که برای تهیه این غذا به چه موادی نیاز داریم و آن‌ها را در کجا و چگونه نگهداری می‌کنیم تماماً از حافظه اخباری کمک می‌گیریم. (دنیل کالک و دیگران<sup>۳</sup>، ۱۷۴:۲۰۰۶)

نوع دیگری از حافظه نیز وجود دارد که با اسامی گوناگونی از جمله حافظه اجرایی و یا حافظه رویه‌ای شناخته می‌شود و بیشترین تمرکزش بر روی توانایی بشر در انجام کارهاست. به‌عبارت‌دیگر در این نوع از حافظه، دانش و اطلاعات ذخیره شده مربوط به اکتساب فعالیت‌های آموخته شده می‌باشد. تمامی مهارت‌های حرکتی و یا زبانی که ما آموخته‌ایم مربوط به حافظه اجرائیست. به‌عنوان مثال ما به‌خوبی به یاد می‌آوریم که باید چگونه شنا کنیم و یا چگونه دوچرخه‌سواری کنیم اما نمی‌توانیم و لازم نداریم که جزئیات این امور را شرح دهیم. (همان)

اولین نوع حافظه یعنی حافظه اخباری آگاهانه است و به آن - دانی<sup>۴</sup> وابسته است، درحالی‌که دومین نوع حافظه یا همان حافظه اجرایی ناآگاهانه بوده و به چگونه - دانی<sup>۵</sup> وابسته می‌باشد. (گیلبرت رایلی<sup>۶</sup>: ۱۹۴۹)

برای اشاره به ویژگی‌های دیگر هرکدام از این دو نوع حافظه می‌توان گفت که حافظه اخباری معمولاً نیازمند توجه است و اطلاعات ذخیره شده در سیستم حافظه اخباری با سهولت بیشتری بیان می‌شوند. ویژگی‌های حافظه اجرایی یا رویه‌ای برخلاف ویژگی‌های حافظه اخباری می‌باشد. این نوع حافظه به‌ندرت به توجه دقیق نیاز دارد و به زبان آوردن (بیان کردن) دانش رویه‌ای اغلب کار دشواری است. برای مثال به این فکر کنید که چقدر سخت است که بخواهیم نحوه نگاه‌داشتن یک دوچرخه را به‌صورت

1. declarative

2. procedural

3. D. Kolak

4. Knowing that

5. Knowing how

6. G. Ryle

عمودی توصیف کنیم. (دنیل کالک و دیگران، ۱۷۵:۲۰۰۶)

برای به‌کارگیری یک زبان خارجی، درک آن کافی نیست. بلکه لازم است قسمت‌هایی از آن را به‌خاطر بسپاریم تا بتوانیم به آن زبان صحبت کنیم یا بنویسیم. برای یادگیری ما دو نوع حافظه را در اختیار داریم که همان‌طور که پیش‌تر اشاره کردیم یکی از آن‌ها جهت فراگیری مهارت‌ها و عادت‌هاست (همچون دوچرخه‌سواری و یا تلفظ مجموعه‌ای از کلمات) و دیگری به ما این امکان را می‌دهد تا آنچه را که می‌دانیم را اعلام کنیم، به‌عنوان مثال یک خاطره را تعریف کنیم. عملکرد حافظه نوع اول یا همان حافظه رویه‌ای با نوع دوم حافظه یا همان حافظه اخباری متفاوت است و آن‌ها در مناطق متفاوتی در مغز عمل می‌کنند. (ژنین کورتیون، ۵۹-۶۰:۲۰۰۳). حافظه رویه‌ای ناخودآگاه و حافظه اخباری خودآگاه است. اما چرا حافظه رویه‌ای حافظه غیر اخباری نامیده می‌شود؟ در مقاله‌ای تحت‌عنوان «حافظه مهارت‌ها» انتشار یافته در مجله‌ی *Pour la science* نویسندگان مقاله اسکیر<sup>۲</sup> و کاندل<sup>۳</sup> تعریفی جدید از حافظه مهارت‌ها ارائه می‌دهند. به عقیده آن‌ها مهارت‌ها زمانی که توسط فرد آموخته می‌شوند وارد مراحل و پروسه‌هایی در ذهن و حافظه می‌شوند که تنها می‌توانند از طریق عملکرد و یا کنش فرد بیان گردند. این مهارت‌ها اخباری و یا اعلامی نیستند و برای اثبات آن‌ها نیاز به بیان و یا اعلام هیچ چیزی نیست و حتی می‌توان گفت که اگر از فردی خواسته شود که به بیان دقیق آنچه مهارت اوست بپردازد عملاً انجام این کار برای او غیرممکن خواهد بود. به عبارت دیگر ما انسان‌ها با کمک حافظه رویه‌ای قادر به تلفظ و بیان جملاتی مرتبط به موقعیت‌های متفاوت هستیم و همچنین می‌توانیم به کلمات موجود در متون مختلف بر اساس مکانیسم‌هایی پیوندهای ربطی که در یادگیری زبان‌های خارجی در ذهن خود ذخیره کرده‌ایم توالی ببخشیم و در نهایت به درک مفهوم متون گوناگون برسیم. در واقع می‌توان به این نتیجه رسید که مهارت و کسب آن مترادف دانش و یا کسب دانش نیست. در واقع تلفظ توالی کلمات، خواندن و بهبود بخشیدن به سرعت خواندن فقط از طریق حافظه رویه‌ای و تمرین و تکرار فراوان و کار پیوسته بر روی متون نوشتاری، تمرین‌ها و اسناد شفاهی صورت می‌گیرد. البته این به این معنا نیست که بگوییم حافظه اخباری هیچ کاربردی در یادگیری زبان ندارد. حال باتکیه بر مطالب فوق قصد داریم به رابطه‌ی انواع حافظه با انواع تمرینات دستوری بپردازیم و نقش آن‌ها در یادگیری دستور زبان را به‌روشنی بیان کنیم.

### گونه‌شناسی تمرین‌های دستوری

تمرین‌های دستوری انواع مختلفی دارند و ماهیت معیارهای طبقه‌بندی آنها نیز متفاوت است. به گفته بس<sup>۱</sup> و پورکیه<sup>۲</sup> (۱۹۹۱: ۱۲۳)، تمرین‌های دستوری می‌توانند بسیار متفاوت باشند و ما آنها را بر اساس مواردی چون پدیدآوردندگان آنها یعنی این‌که این تمرین‌ها از یک کتاب آموزش زبان خارجی، از جانب استاد یا زبان‌آموزان منشأ می‌گیرند، حوزه زبانی که به آن می‌پردازند (نوشتاری، شفاهی، املا، صرف فعل)، نوع دستور زبان موردنظر (دستور زبان سنتی یا کاربردی . . .)، نوع فعالیت درخواستی از زبان‌آموزان (طبقه‌بندی جملات، پرکردن جای خالی کلمات و غیره) طبقه‌بندی می‌کنیم.

ژرار وینییه<sup>۳</sup> در کتاب دستور زبان فرانسه به‌مثابه زبان خارجی (۱۱۱: ۲۰۰۴) از چهار گونه اصلی تمرین‌های دستوری صحبت می‌کند که در جدول زیر به معرفی و توضیح آنها خواهیم پرداخت:

---

1. H. Besse

2. R. Porquier

3. G. Vigner

## زبان فرانسه و تمرین‌های دستوری در ایران

ژان وینیه (۱۹۸۴)	هانری بس (۱۹۸۴)	پیر لامایو و دیگران (۱۹۹۳)	ژان پیرکوک و ایزابل گروکا (۲۰۰۳)
<p>-تمرینات تجزیه و تحلیل (تشخیص الگو)</p> <p>-تمرینات ساختاری</p> <p>-تمرینات بکارگیری مجدد قواعد دستوری</p> <p>-تمرینات ایده پردازی و مفهوم سازی</p> <p>تمرینات جدید</p>	<p>- تمرینات تکرار</p> <p>- تمرینات جای خالی</p> <p>-تمرینات ساختاری</p> <p>- تمرینات تغییر فرم</p>	<p>- متن‌هایی برای تکمیل شدن</p> <p>-پرسش‌نامه‌های چند گزینه‌ای</p> <p>- تمرینات وصل‌کردنی</p> <p>-تمرینات پازلی</p> <p>-جداول</p> <p>-ماتریس متن</p> <p>-اصلاحات و بازنویسی‌ها</p>	<p>-تمرینات درک مطلب:</p> <p>• پرسش‌نامه</p> <p>• تمریناتی برای ترمیم متن‌ها یا متون ناقص (متن جای‌خالی‌دار)</p> <p>• تمریناتی برای بازسازی متون یا تمرینات مدل پازل</p> <p>• تمرینات وصل‌کردنی</p> <p>• فعالیت‌های تجزیه و تحلیل و سنتز</p> <p>-تمرینات تولیدی:</p> <p>• فعالیت‌های نوشتاری</p> <p>• فعالیت‌های دوباره‌نویسی</p> <p>• فعالیت‌های تفریحی آموزشی</p> <p>• شبیه‌سازی‌های کلی</p>
<p>گونه‌ای از تمرینات هستند که بیشتر بر روی کسب قواعد دستوری متمرکز هستند. این گونه از تمرین‌های دستوری بر اساس تحولات روش‌شناختی صورت گرفته در طول قرن بیستم پدید آمدند و تحت‌عنوان تمرینات جدید به ارائه تمرین‌هایی با هدف آشنایی با یک قاعده دستوری می‌پردازند. البته باید به این نکته نیز اشاره کرد که همواره سعی شده است تا ماهیت این تمرینات ارتباطی باشد.</p>	<p>این گونه از تمرینات نیز بر مبنای فراگیری قواعد دستوری و یا همان ساختار بوجود آمده‌اند. در این گونه تمارین، تمرین‌هایی که در آن‌ها یک عنصر ساختاری ثابت قرار دارد که می‌تواند با تغییرات عناصر زبانی دیگر مرتبط باشد یا نباشد (مانند تمریناتی که زبان آموز باید جای خالی را با کلمات مناسب پر کند) در کنار تمریناتی قرار می‌گیرند که عناصر زبانی در قالب‌های ساختاری متفاوت تغییر می‌یابند اما از لحاظ محتوای معنایی باید یکسان باشند. (مانند تمرینات تغییر فرم)</p>	<p>گونه‌ای از تمرین‌های دستوری هستند که فقط برای مدرسین زبان فرانسه به مثابه زبان خارجی در نظر گرفته نشده‌اند و در درجه اول مختص مدرسین زبان فرانسه به‌عنوان زبان مادری هستند. در این‌گونه از تمرین‌ها از مفهوم کلیشه‌ای تمرین دستوری است. به‌عبارت دیگر این‌گونه تمرین‌های دستوری تنها بر روی فراگیری قاعده دستوری، ساختار زبانی و تسط بر روی آن متمرکز نیستند.</p>	<p>این گونه از تمرین‌های دستوری طیف بسیار گسترده‌ای دارند و تنها شامل تمرین‌های ساختاری نمی‌شوند. در واقع می‌توان گفت این‌گونه تمرین‌ها دربرگیرنده‌ی فعالیت‌هایی هستند که چنین و سازماندهی سیستماتیک دستوری لزوماً همیشه بارزترین ویژگی آن‌ها نیست.</p>

نوعی تنوع ظاهری در این جدول در حوزه‌ی تمرین‌های دستوری وجود دارد اما به گفته بس و پورکیه<sup>۱</sup> (۱۹۹۱:۱۲۳) این تمرین‌ها تنها تعداد بسیار محدودی از ساختارهای اساسی را تکرار می‌کنند.

## مراحل مختلف بخاطر سپاری و ارتباط آن‌ها با تمرینات دستوری

### رمزگذاری

مراحل مختلفی در حفظ کردن و بخاطر سپاری وجود دارد. رمزگذاری اولین مرحله و یکی از مهم‌ترین مراحل در به‌دست آوردن و به‌خاطر سپردن اطلاعات است. رمزگذاری عبارت است از انتقال اطلاعات جمع‌آوری شده توسط اندام‌های حسی به لوب‌های مختلف تخصصی از طریق هیپوکامپ. این لوب‌های تخصصی سپس قبل از ایجاد ردپایی در اطلاعات که در بازیابی آن‌ها ضروری است، اطلاعات را پردازش می‌کنند. در طول این مرحله، اطلاعات باید به‌گونه‌ای سازماندهی شوند که زبان‌آموز بتواند آن‌ها را با اطلاعاتی که از قبل می‌شناسد و به شبکه‌ای که از قبل وجود دارد پیوند دهد تا آن‌ها بتوانند پیوندهای متعددی با اطلاعاتی که از قبل در حافظه وجود دارند برقرار کنند. (دلانوی، ۲۰۰۷:۱۱).

هرچه اطلاعات جدید به اطلاعات قبلی که قبلاً به‌خاطر آورده شده‌اند بیشتر متکی باشند، راحت‌تر می‌توان آن‌ها را حفظ کرد زیرا مغز بین اطلاعات ارتباط برقرار می‌کند. ردپای باقی‌مانده توسط لوب‌های تخصصی در حقیقت سرنخ‌هایی است که به فرد اجازه می‌دهد اطلاعات را پس از ذخیره شدن در مغز پیدا کند. به‌عنوان مثال هنگام سفر برای یافتن راه بازگشت، یادگاراها و مغازه‌هایی را به‌خاطر می‌سپاریم که به ما امکان می‌دهد مسیر مخالف را دنبال کنیم. این همان اصل لازم برای رمزگذاری است: به‌محض ایجاد این نقاط یادآوری، اطلاعات راحت‌تر بازیابی می‌شوند.

### ذخیره‌سازی

مرحله دوم در فرایند حفظ کردن و بخاطر سپاری، ذخیره‌سازی است. در واقع، پس از کدگذاری، بسته به ماهیت اطلاعات، آن‌ها در مکان‌های مختلف مغز ذخیره می‌شوند. به‌همین دلیل است که هرچه بیشتر از قسمت‌های مختلف مغز خود

1. H. Besse & R. Porquier

2. C. Delannoy



استفاده کنیم، شاخص‌های بازیابی متنوع‌تر و به‌خاطر سپردن اطلاعات آسان‌تر خواهد بود (ابگرال، ۲۰۱۲: ۴۴) به همین دلیل است که باید رویکردهای آموزشی را تغییر داد تا دانش‌آموزان بتوانند انواع مختلفی از سرنخ‌ها را داشته باشند که به آن‌ها امکان می‌دهد راحت‌تر اطلاعات را به‌خاطر بسپارند و به آن‌ها دسترسی پیدا کنند. در کلاس، یادگیرنده باید از همه محفوظات بلکه از احساساتش نیز کمک بخواهد تا بتواند راحت‌تر حفظ کند. به‌عنوان مثال، برای آموزش دستور زبان مدرس می‌باید اطلاعات دستوری را به‌صورت بصری در معرض دید زبان‌آموزان قرار دهد و در کنار آن با تکرار شفاهی ساختار مربوطه، آن را به‌صورت شنیداری نیز مرور کند تا بدین صورت هم‌زمان هم بر روی انواع حافظه‌ها کار شود و هم اطلاعات، ردپایی با ماهیت‌های مختلف در مغز باقی بگذارند.

### یادآوری و نقش فراموشی

سرانجام، آخرین مرحله اساسی برای حفظ کردن و بخاطر سپاری، یادآوری است. یادآوری در واقع یافتن مسیری است که اطلاعات و دانش را به یکدیگر پیوند می‌دهد. این مرحله یکی از دشوارترین مراحل است زیرا اگر شاخص‌های بازیابی زیاد و متنوع نباشند، یافتن اطلاعات گاهی اوقات پیچیده است. به همین دلیل است که یادآوری با فراموشی مرتبط است. در واقع فراموشی ناشی از فقدان اطلاعات در مغز نیست بلکه ناشی از ناتوانی ما است. (ابگرال، ۲۰۱۲: ۴۴-۴۵)

بنابراین محدود نکردن استراتژی‌های بخاطر سپاری در آموزش دستور زبان فرانسه بسیار حائز اهمیت است. از این‌رو مدرس زبان باید از چندین روش و یا به‌عبارت‌دیگر از تمرین‌های دستوری با ماهیت‌های گوناگونی به‌طور هم‌زمان استفاده کند. این امر اجازه می‌دهد تا اطلاعات به‌راحتی پیدا شوند و بنابراین از فراموش کردن اطلاعات موجود به دلیل کافی نبودن سرنخ‌های بازیابی اطلاعات جلوگیری می‌شود. (سری، ۲۰۱۴: ۷۸)

مشاهدات ما از کلاس‌های دستور زبان در دانشگاه‌ها و مؤسسات ایرانی بیانگر این موضوع است که آموزش دستور زبان بیشتر باتکیه بر یک نوع تمرین که اساساً از انواع تمرینات ساختاری هستند انجام می‌پذیرد که تنها سبب نخیره اطلاعات در حافظه اخباری یادگیرندگان می‌شود. جهت اثبات این موضوع در تحقیق پیش‌رو اقدام به تهیه پرسش‌نامه‌ای نمودیم تا با طرح پرسش و پاسخ از نوع فعالیت‌ها و تمرینات انجام

شده توسط استادان زبان فرانسه در کلاس‌های آموزش دستور زبان در دانشگاه‌ها و مؤسسات آگاهی یابیم. پس از آن اقدام به آسیب‌شناسی موارد مطروحه خواهیم نمود و در نهایت با ارائه چندین استراتژی سعی خواهیم داشت تا به ارائه راه‌حل‌هایی در این خصوص بپردازیم.

### روش تحقیق

در پرسش‌نامه زیر به طرح ده سؤال پرداختیم و از ۳۵ استاد زبان فرانسه در دانشگاه‌ها و در مؤسسات آموزش زبان ایران درخواست نمودیم تا به پرسش‌های زیر در خصوص آموزش دستور زبان فرانسه، پاسخ دهند. لازم به ذکر است که قبل از ارائه پرسش‌نامه یک نسخه راهنما در اختیار تمامی استادان گرامی قرار گرفت که در آن تمامی کلمات کلیدی پرسش‌نامه اعم از دستور زبان سنتی<sup>۱</sup>، متنی<sup>۲</sup>، مفهومی<sup>۳</sup>، تمرین‌های مفهومی<sup>۴</sup>، ساختاری<sup>۵</sup> و غیره توضیح داده شده بودند تا از ایجاد ابهام جلوگیری گردد و ضریب اطمینان پاسخ‌ها افزایش یابد. هدف از انجام این پرسش‌نامه ارائه آماری توصیفی در مورد نوع دستور زبان آموزشی، میزان آگاهی استادان در رابطه با ارتباط نوع دستور زبان آموزشی و تمرینات مربوط به آن با حافظه است. فرضیه ما در این تحقیق بر این است که به دلیل فقدان دوره‌های تربیت‌مدرس تخصصی و علمی، اکثریت استادان کمتر به جنبه‌های روان‌شناختی علم زبان و در این‌جا دستور زبان از جمله ارتباط حافظه و دستور زبان و تمرینات دستوری توجه دارند. این موضوع به مثابه‌ی مانعی در پیشرفت زبان‌آموزان تلقی می‌گردد و می‌تواند سبب اتلاف وقت و انرژی زبان‌آموزان گردد.

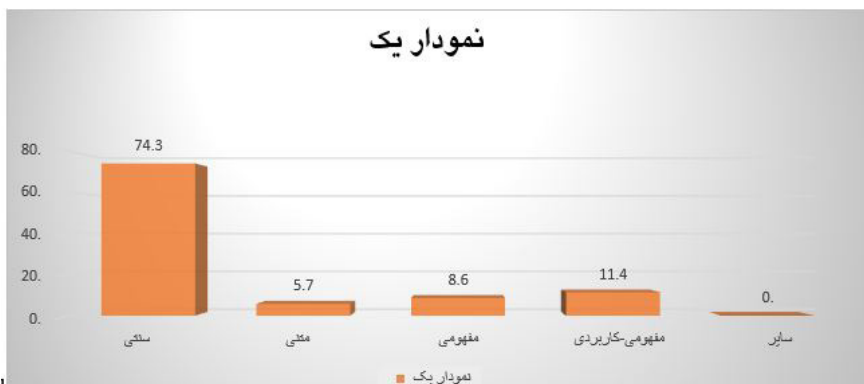
### تحلیل پاسخ‌ها: یافته‌ها

۱- در کلاس دستور زبان به تدریس چه نوعی از دستور زبان می‌پردازید؟

الف - سنتی  ب - متنی  ج - مفهومی  د - مفهومی - کاربردی  ه - سایر

1. Traditional Grammar
3. Conceptual Grammar
3. Structural drills or pattern drills

2. Textual Grammar
4. Conceptualization exercises



همان‌طور که در نمودار یک مشاهده می‌کنیم دستور زبان آموزشی در ۷۴٫۳٪ موارد در دانشگاه‌ها و مؤسسات ایرانی دستور زبان سنتی می‌باشد. این امر به خوبی نشانگر این مطلب است که با وجود تغییر و تحولاتی که در آموزش زبان فرانسه صورت گرفته است اما بخش مربوط به آموزش دستور زبان همچنان توسط نسخه سنتی جایگزین می‌شود. در واقع می‌توان این‌طور اظهار داشت که علی‌رغم ورود متدهای جدید آموزشی هنوز نگاه استادان نسبت به تدریس دستور زبان باتکیه بر منابع دستوری سنتی و قدیمی است که بیشتر با حافظه اخباری در ارتباط است.

## ۲- برقراری ارتباط بین دستور زبان و موقعیت‌های ارتباطی

الف - باید در کلاس دستور زبان و از طریق تمرینات دستوری صورت بگیرد □ ب - مختص کلاس مکالمه است □ ج - وظیفه زبان‌آموز است □ د - سایر □

هدف از انجام این پرسش آگاهی یافتن از این اصل است که آیا استادان آموزش زبان فرانسه از اهمیت استفاده و به‌کارگیری توانش زبانی<sup>۱</sup> در کنار توانش‌های دیگر ارتباطی<sup>۲</sup> همچون توانش منظورشناختی<sup>۳</sup> آگاه هستند یا خیر. یکی از محورهای اصلی چارچوب مرجع مشترک اروپایی توانش ارتباط زبانی است که خود از سه مؤلفه توانش زبانی، توانش زبان جامعه‌شناختی<sup>۴</sup> و فرهنگی<sup>۵</sup> و توانش منظور شناختی تشکیل می‌شود. براین‌اساس قواعد زبانی آموخته شده توسط زبان‌آموز باید در موقعیت‌های واقعی

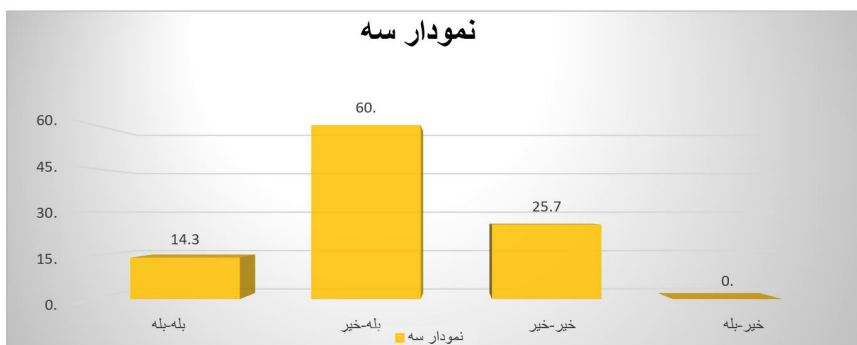
1. Linguistic competence
3. Pragmatic competence
5. Cultural competence

2. Communicative competence
4. Sociolinguistic competence

مختلف به منظور اهداف ارتباطی بکار گرفته شوند. در نمودار دو ۴۵.۷٪ از استادان زبان فرانسه این طور عنوان کرده اند که برقراری ارتباط بین دستور زبان و موقعیت های ارتباطی مختص کلاس مکالمه است و ۲۸.۶٪ از آنها ایجاد این ارتباط را از وظایف زبان آموز برشمرده اند. یعنی از اساس اعتقادی به ایجاد ارتباط بین قواعد دستوری و موقعیت های ارتباطی (در کلاس آموزش دستور زبان) نزد آنها دیده نمی شود. از طرفی بخش مکالمه و کلاس مکالمه در دانشگاه و مؤسسات نیز همسو و هم زمان با کلاس آموزش قواعد دستوری نیستند. امری که به روشنی نشان می دهد به چه دلیل زبان آموزان ایرانی در هنگام تولیدات شفاهی خود از عدم تسط کافی بر قواعد دستوری مرتبط با موقعیت های ارتباطی مختلف رنج می برند.

۳- آیا با تمرینات مفهومی در آموزش دستور زبان فرانسه آشنایی دارید؟ آیا این گونه تمرینات را در کلاس خود بکار می برید؟

الف - بله - بله □ ب - بله - خیر □ ج - خیر - خیر □ د - خیر - بله □

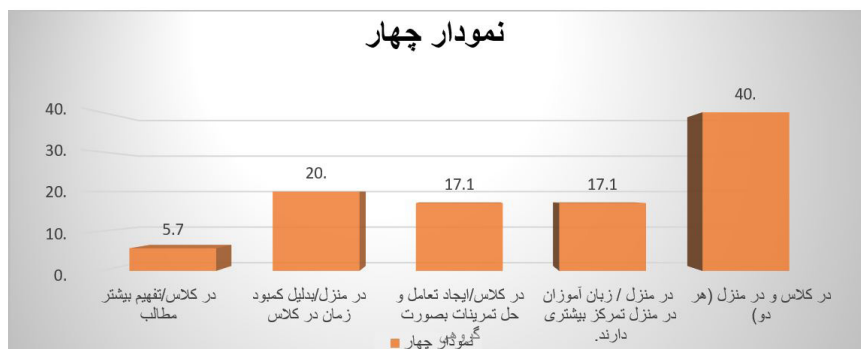


تمرینات دستوری مفهومی از جمله تمریناتی هستند که در آن فراگیرنده باید جملات را بر اساس مثال ارائه شده کامل کند و یا در آنها تغییر شکل دهد. اگر در این روش از فرازبان (توضیحات گرامری) استفاده نشود، یادگیرنده به سمت نوعی مفهوم پردازی سوق داده می شود. در این نوع از تمرینات برای آموزش یک قاعده دستوری از روش استقرایی استفاده می شود و از فراگیران دعوت می شود که عملکرد یک قانون دستوری را از مجموعه جملات و بافت کلامی پاراگراف ها در متن که متشکل از نکته دستوری مورد نظر هستند درک کنند. زبان آموزان از طریق فعالیت های تأمل بر روی زبان به تدوین

قانون می‌رسند و بدین ترتیب قوانین دستوری را درونی می‌سازند. داده‌های نمودار سه نشان می‌دهند که ۶۰٪ از استادان زبان فرانسه علی‌رغم شناختی که از این تمرینات دارند از آن‌ها در کلاس زبان استفاده نمی‌کنند و ۲۵.۷٪ از استادان هم این‌گونه تمرینات را نمی‌شناسند و طبیعتاً این‌گونه تمرینات را در کلاس زبان بکار نمی‌برند. آمار به‌دست آمده در این نمودار به‌خوبی تأییدکننده این نکته می‌باشد که نوع دستور زبان آموزشی در دانشگاه‌ها و مؤسسات ایرانی از نوع سنتی بوده و تمرینات دستوری مورد استفاده استادان و زبان‌آموزان نیز از نوع ساختاری و نه مفهومی می‌باشد.

۴- در اکثر موارد از زبان‌آموزان خود می‌خواهید که تمرینات دستوری را در کجا انجام بدهند؟ و به چه دلیل؟

- الف - در کلاس/تفهم بیشتر مطالب  ب - در منزل/به دلیل کمبود زمان در کلاس
- ج - در کلاس/ایجاد تعامل و حل تمرینات به‌صورت گروهی  د - در منزل/زبان‌آموزان در منزل تمرکز بیشتری دارند.  ه - در کلاس و در منزل (هر دی)

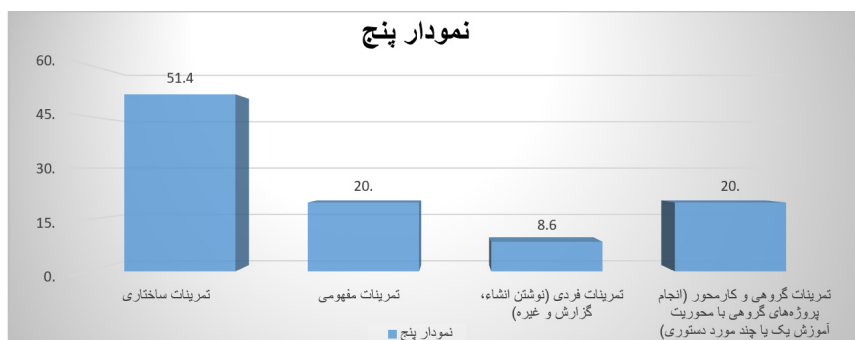


نمودار شماره چهار به‌خوبی نشان می‌دهد ۴۰٪ از استادان ترجیح می‌دهند که زبان‌آموزان تمرینات دستوری را در منزل و کلاس انجام دهند. ۲۰٪ از استادان هم معتقدند که به دلیل کمبود وقت بهتر است تمرینات دستوری در منزل انجام بشوند. انجام تمرینات در کلاس جهت تفهم بیشتر مطالب کمترین درصد یعنی ۵.۷٪ را به خود اختصاص داده است. بررسی نمودار شماره سه ما را به این نتیجه رساند که استادان در هنگام تدریس دستور زبان تمایل به انجام تمرینات مفهومی ندارند و آمار به‌دست آمده از نمودار چهار نیز نشانگر این واقعیت است که عواملی چون کمبود زمان در کلاس و بالاتر

بودن شرایط تمرکز در منزل سبب شده تا آرای بیشتری به نفع انجام تمرینات دستوری در منزل سوق پیدا کند. نتایج آماری به دست آمده از این نمودار (شماره چهار) می‌تواند به خوبی مبین آموزش دستور زبان فرانسه به شیوه سنتی در ایران باشند. روشی که بیشترین زمان کلاس را به آموزش قواعد ساختاری با استفاده از فرازبان اختصاص می‌دهد و انجام تمرینات دستوری را مقام دوم اهمیت بشمار می‌آورد.

۵- برای آموزش بهتر دستور زبان چه تمریناتی را بیشتر پیشنهاد می‌دهید؟

الف - تمرینات ساختاری □ ب - تمرینات مفهومی □ ج - تمرینات فردی (نوشتن انشا، گزارش و ...) □ د - تمرینات گروهی و کار محور (انجام پروژه‌های گروهی با محوریت آموزش یک یا چند مورد دستوری) □

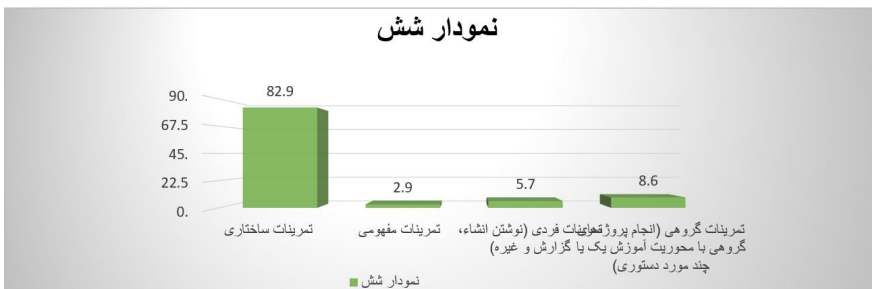


در سؤال شماره پنج در رابطه با تمرینات دستوری پیشنهادی استادان از آن‌ها پرسش به عمل آمد. همان‌طور که در نمودار مشخص است ۵۱.۴٪ از استادان تمرینات ساختاری را به عنوان بهترین نمونه از تمرینات دستوری پیشنهاد داده‌اند. از طرفی انجام تمرینات فردی (نوشتن انشا گزارش و غیره) کمترین درصد آمار پیشنهادی (۸.۶٪) از طرف استادان زبان فرانسه را به خود اختصاص داده است. این در حالی است که اساساً انجام تمرینات فردی همچون نوشتن انشا و یا گزارش و به‌طور کلی ارائه تولیدات نوشتاری توسط زبان‌آموز از لحاظ ماهیتی از بهترین نمونه‌های تمریناتی هستند که در جهت به‌کارگیری قواعد دستوری در بافت کلامی و درونی‌سازی آن‌ها می‌توانند مورد استفاده قرار بگیرند. همچنین انجام تمرینات گروهی که از طرف ۲۰٪ استادان زبان فرانسه پیشنهاد داده شده است از جمله بهترین تمرینات کار - محور هستند که باهدف حل یک مسئله در گروه می‌توانند به بالا بردن تعاملات گروهی و یادگیری مؤثر کمک کنند. اما

پیشنهاد تمرینات ساختاری توسط ۵۱.۴٪ استادان مؤید این امر است که هنوز فضای مناسب جهت انجام تمرینات مفهومی، تولیدات نوشتاری بافت محور و یا تمرینات گروهی - که نیازمند صرف وقت و حوصله و البته گذراندن دوره‌های تخصصی تربیت‌مدرس زبان خارجی توسط استادان در این زمینه است - به‌وجود نیامده است.

۶- از میان انواع تمرینات معرفی شده در سؤال ۵ کدامیک را در اکثر مواقع در کلاس دستور زبان خود انجام می‌دهید؟

الف - تمرینات ساختاری  ب - تمرینات مفهومی  ج - تمرینات فردی (نوشتن انشا، گزارش...)  د - تمرینات گروهی (انجام پروژه‌های گروهی با محوریت آموزش یک یا چند مورد دستوری)

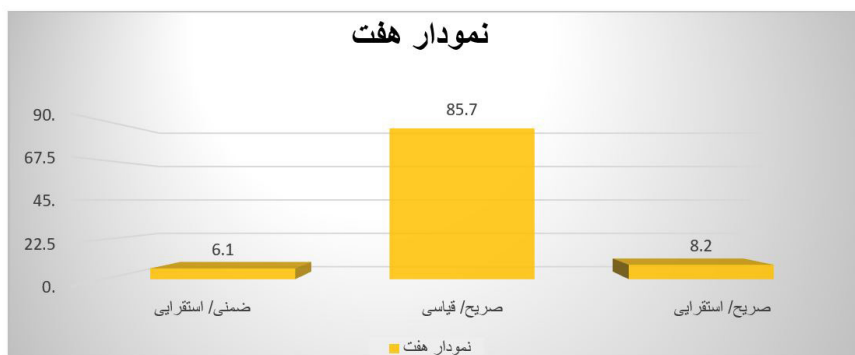


تفاوت میان سؤال پنجم و ششم به فاکتور اجرایی بودن آن‌ها در کلاس آموزش دستور زبان فرانسه برمی‌گردد. به عبارت دیگر در سؤال پنجم از استادان زبان فرانسه خواسته شد که از انواع تمرینات دستوری پیشنهادی خود نام ببرند و در سؤال ششم از آن‌ها خواسته شده تا به این پرسش پاسخ بدهند که به صورت عملی کدامیک از تمرینات پیشنهادی در سؤال پنجم را در کلاس آموزش دستور زبان به اجرا درمی‌آورند. همان‌طور که در نمودار ششم می‌بینیم اجرای «تمرینات ساختاری» با کسب آراء ۸۲.۸٪ رشدی ۳۱.۴٪ درصدی نسبت به سؤال قبل داشته است و این موضوع به خوبی بیانگر این امر است که در ۸۲.۸٪ موارد استادان زبان فرانسه از تمرینات ساختاری جهت آموزش دستور زبان زبان فرانسه بهره می‌جویند. از طرفی سایر گزینه‌ها نظیر «تمرینات مفهومی»، «تمرینات فردی (نوشتن انشا، گزارش و غیره)»، «تمرینات گروهی (انجام پروژه‌های گروهی با محوریت آموزش یک یا چند مورد دستوری)» که در این مرحله که از عملیاتی و اجرایی شدن آن‌ها در کلاس آموزش دستور زبان فرانسه صحبت می‌کنیم به ترتیب کاهشی ۱۷.۱، ۲.۹ و ۱۱.۴ درصدی

یافته‌اند که خود بیانگر اختلاف سطح از مرحله پیشنهادی تا مرحله عملیاتی شدن این‌گونه از تمرینات دستوری در کلاس آموزش زبان فرانسه می‌باشد.

۷- از میان موارد ذکر شده در گزینه‌های زیر کدامیک را برای آموزش دستور زبان فرانسه مفیدتر می‌دانید؟

الف- ضمنی / استقرایی □ ب- صریح / قیاسی □ ج- صریح / استقرایی □



در سؤال هفتم در مورد رویکردهای مورد تأیید استادان در آموزش دستور زبان فرانسه از آن‌ها پرسش به عمل آوردیم. ماهیت آموزش دستور زبان بر اساس انواع مختلفی از رویکردها استوار است که از مهم‌ترین آن‌ها می‌توان به رویکردهای صریح و ضمنی و همین‌طور رویکردهای قیاسی و استقرایی اشاره کرد. (پیشو<sup>۱</sup> ۱۹۰۱-۱۸۸: ۲۰۷؛ بنتو<sup>۲</sup>، ۲۰۱۰). رویکرد صریح همان توضیح کامل قواعد دستوری به صورت مستقیم در کلاس می‌باشد. در آموزشِ ضمنی دستور زبان، قوانین دستوری توسط مدرس وضع نخواهد شد. لازم به ذکر است که برخی از این روش‌ها را می‌توان با هم ترکیب کرد؛ بنابراین، دستور زبان صریح و قیاسی شامل بیان یک قاعده دستوری قبل از انجام تمرینات کاربردی است، همانند رویکردهای سنتی و همان‌طور که در نمودار هفتم دیده می‌شود این روش آموزشی در دستور زبان مورد تأیید ۸۵.۷٪ استادان زبان فرانسه می‌باشد. به‌طورکلی می‌توان گفت که زبان‌آموزان در استفاده از تمرینات فعال هستند، اما در کشف قاعده‌ای که اغلب توسط مدرس ارائه می‌شود، فعال نیستند. دستور زبان ضمنی و استقرایی به‌گونه‌ای است که در آن فراگیران بدون بیان قواعد دستوری، تمرینات منظمی را انجام می‌دهند. در این رویکرد، فراگیرنده باید تمرینات دستوری را از روی

1. M. Pescheux

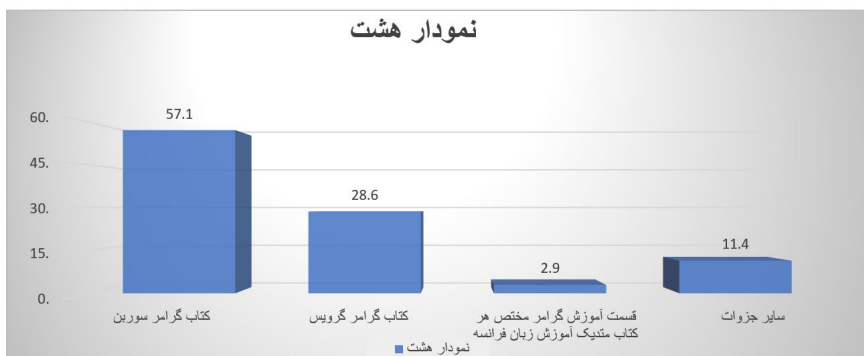
2. M. Bento



یک مثال ارائه شده انجام دهد. در این روش از فرازبان استفاده نمی‌شود و یادگیرنده به سمت نوعی مفهوم‌پردازی سوق داده می‌شود. همان‌طور که در نمودار شماره هفت دیده می‌شود تنها ۶.۱٪ از استادان از این رویکرد آموزشی در آموزش دستور زبان استفاده می‌کنند. در دستور زبان استقرایی و صریح، از فراگیران دعوت می‌شود که عملکرد یک قاعده دستوری را از مجموعه‌ای از جملات درک کنند. بنابراین در این رویکرد زبان‌آموزان از طریق تأمل بر روی زبان و انجام فعالیت‌های فکری و مرتبط با حافظه رویه‌ای به تدوین قاعده دستوری می‌رسند. شایان ذکر است که ۸.۲٪ از استادان به این رویکرد رأی داده‌اند. نمودار هفت از این لحاظ حائز اهمیت است که به روشنی بیانگر این مطلب می‌باشد که اکثریت استادان (۸۵.۷٪)، روش‌های سنتی مستقیم، صریح و قیاسی را به سایر رویکردها ترجیح می‌دهند. در واقع می‌توان گفت که هنوز جایگاه مناسبی برای روش‌هایی که زبان‌آموز را به تأمل بر روی زبان وامی‌دارد وجود ندارد. به عبارتی هنوز رابطه‌ی میان پروسه‌های پردازش اطلاعات در مغز و حافظه با تمرینات و یادگیری دستور زبان به روشنی بر استادان آموزش زبان فرانسه مشخص نیست و این مهم جز با آموزش استادان و برگزاری دوره‌های علمی - تخصصی تربیت‌مدرس برای آن‌ها میسر نخواهد شد.

#### ۸- از چه منبع آموزشی برای یاددهی دستور زبان فرانسه استفاده می‌کنید؟

الف - کتاب گرامر سوربن  ب - کتاب گرامر گرویس  ج - قسمت آموزش گرامر مختص هر کتاب متدیک آموزش زبان فرانسه  د - سایر جزوات



در سؤال هشتم این پرسش از اساتید به عمل آمد که از چه منبعی برای آموزش دستور

زبان فرانسه استفاده می‌کنند. همان‌طور که در نمودار شماره هشت می‌بینیم ۵۷.۱٪ از استادان از کتاب گرامر سوربن و ۲۸.۶٪ از آن‌ها از کتاب گرامر گرویس برای آموزش دستور زبان فرانسه استفاده می‌کنند. آنچه که حائز تأمل و توجه است اینست که ۲.۹٪ از استادانی که عنوان کرده‌اند از قسمت آموزش دستور زبان مختص هر کتاب متدیک آموزش زبان فرانسه برای آموزش دستور زبان بهره می‌جویند، در قسمت توضیحات مربوط به این سؤال آن‌ها این‌طور عنوان کرده‌اند که از کتاب گرامر سوربن به‌عنوان منبع تکمیلی برای متدها استفاده می‌کنند. اما باید گفت که دلیل اقبال عمومی استادان زبان فرانسه به کتاب گرامر سوربن و پس از آن کتاب گرامر گرویس ریشه در روش سنتی بکار گرفته شده توسط استادان در کلاس آموزش دستور زبان فرانسه دارد. به‌عبارت‌دیگر کتاب گرامر سوربن در هر بخش با استفاده از فرازبان و زبان مخصوص توضیحات دستوری به بیان انواع قواعد دستوری و ذکر استثنائات مربوط به آن قاعده می‌پردازد و سپس در هر مورد مثالی را جهت روشن شدن مطلب بیان می‌کند. روشی که کاملاً منطبق با رویکرد صریح و قیاسی است که با توجه نمودار هفتم مورد تأیید ۸۵.۷٪ استادان ایرانی است که به آموزش زبان فرانسه می‌پردازند. به‌نظر می‌رسد که دیگر منابع آموزش دستور زبان همچون «دستور زبان در گفتگو»<sup>۱</sup> اثر کلر میکِل<sup>۲</sup> یا «گرامر فرانسه به شیوه مفهومی»<sup>۳</sup> اثر اولین برار<sup>۴</sup> کمتر مورد توجه استادان ایرانی قرار گرفته است که البته دلیل آن به رویکرد آموزشی مورداستفاده آن‌ها در کلاس برمی‌گردد.

۹- به عقیده شما مشکلات زبان‌آموزان ایرانی در یادگیری و به‌کارگیری دستور زبان فرانسه در موقعیت‌های ارتباطی علی‌رغم صرف زمان قابل توجه برای یادگیری دستور زبان به چه عواملی برمی‌گردد؟

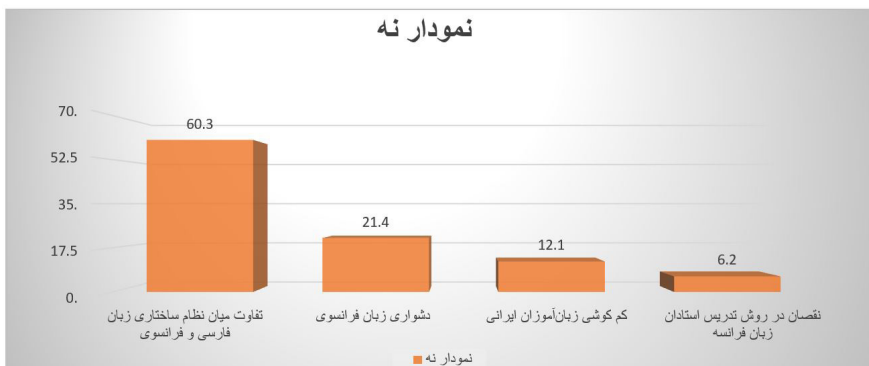
الف- تفاوت میان نظام ساختاری زبان فارسی و فرانسوی □ ب- دشواری زبان فرانسوی □ ج- کم‌کوشی زبان‌آموزان ایرانی □ د- نقصان در روش تدریس استادان زبان فرانسه □

1. Grammaire en dialogues

2. Claire Miquel

3. Grammaire du Français: comprendre, réfléchir, communiquer

4. Évelyne Bérard



در سؤال شماره نه سعی نمودیم تا نظر و آسیب‌شناسی جامعه آماری خود را که متشکل از ۳۵ نفر از استادان دانشگاهی (عضو هیئت‌علمی) و استادان زبان در مؤسسات بودند را در خصوص یاددهی و یادگیری دستور زبان فرانسه که از جمله دشوارترین مقوله‌ها در آموزش زبان فرانسه بشمار می‌آید جویا شویم. همان‌طور که در نمودار شماره نه مشاهده می‌شود ۶۰.۳٪ از استادان مشکلات زبان‌آموزان فرانسه در یادگیری و به‌کارگیری دستور زبان فرانسه در موقعیت‌های ارتباطی را منوط به «تفاوت میان نظام ساختاری زبان فارسی و فرانسه» می‌دانند و معتقدند که تفاوت‌های بنیادین بین نظام‌های ساختاری این دو زبان منجر به تداخل منفی و ایجاد خطا در زبان مقصد می‌گردد. ۲۱.۴٪ از استادان «دشواری زبان فرانسه» را عامل این مشکلات دانسته و ۱۲.۱٪ از آن‌ها علت را در «کم‌کوشی زبان‌آموزان ایرانی» می‌دانند. این در حالی است که فاکتور «نقصان در روش تدریس استادان زبان فرانسه» کمترین درصد آرا اساتید یعنی ۶.۲٪ را به خود اختصاص داده است. در تحلیل این نمودار باید گفت که البته هر چهار فاکتور می‌توانند از عوامل ایجاد مشکلات برای زبان‌آموزان در یادگیری و به‌کارگیری دستور زبان فرانسه بشمار بیایند. از دیرباز عواملی چون تفاوت ساختاری بین دو زبان، دشواری زبان مقصد به‌عنوان عوامل بازدارنده در یادگیری زبان خارجی بشمار می‌آیند اما درصد بالایی اختصاص یافته از جانب اساتید به دو مورد فوق‌الذکر قابل‌تأمل است. در ایران در اکثریت مؤسسات آموزش زبان و بخصوص در دانشگاه‌ها قبل از شروع بکار اساتید دوره‌هایی تحت‌عنوان تربیت‌مدرس برای آموزش و تدریس زبان خارجی در نظر گرفته نمی‌شود. در واقع، اخذ مدرک دکترای تخصصی زبان (در گرایش‌های مرتبط یا ادبیات و یا مترجمی) و قبولی در مصاحبه‌های علمی و عمومی و ارائه رزومه‌ی حاوی مقالات علمی پژوهشی از اصلی‌ترین

فاکتورهای جذب استاد محسوب می‌شود که پس از ارائه آن‌ها استاد در صورت قبولی بدون گذراندن دوره‌های تربیت‌مدرس شروع به تدریس می‌کند. در حقیقت نهادینه نشدن ضرورت گذراندن دوره‌های تربیت‌مدرس می‌تواند یکی از دلایل پایین بودن آراء در مورد گزینه «نقصان در روش تدریس استادان زبان فرانسه» باشد. به عبارت ساده‌تر هنگامی که روشی استاندارد، علمی - تخصصی و بومی‌سازی شده برای آموزش دستور زبان تدوین، ارائه و به‌عنوان الگو در کلاس‌های تربیت‌مدرس تدریس نمی‌شود هیچ معیار مشخصی جهت ارزیابی و خودارزیابی استاندارد استاد در حوزه آموزش دستور زبان و دیگر حوزه‌ها وجود نخواهد داشت و در نتیجه استادان دلایل مشکلات زبان‌آموزان را بیشتر در حوزه‌های دیگر جستجو می‌کنند.

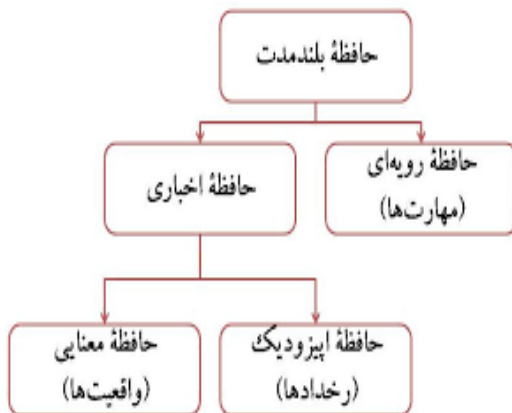
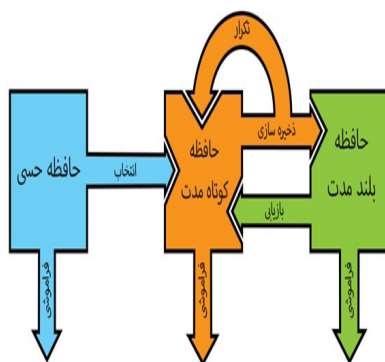
۱۰- آیا شما به‌عنوان مدرس زبان فرانسه از انواع حافظه و رابطه حافظه با نوع تمرینات دستوری اطلاع دارید؟  
الف - بله  ب - خیر  ج - خیلی کم

در سؤال دهم از استادان زبان فرانسه در مورد ارتباط حافظه با انواع تمرینات دستوری پرسش به عمل آوردیم. همان‌طور که در نمودار شماره ده مشاهده می‌شود ۴۵.۷٪ از استادان هیچ اطلاعی از رابطه حافظه و تمرینات دستوری ندارند و ۴۲.۹٪ از آن‌ها نیز اطلاعات کمی در این خصوص دارند. امروزه آموزش زبان خارجی فقط به‌معنای انتخاب یک محتوای درسی و اجرای آن در کلاس زبان نیست. محتوای انتخاب شده توسط استاد برای آموزش دستور زبان فرانسه و همین‌طور روش اجرایی استاد برای تدریس باید با توجه به پروسه‌های مربوط به پردازش اطلاعات و ثبت و ضبط آن‌ها در حافظه صورت بگیرد و عدم شناخت از علوم‌شناختی مربوط با زبان خارجی مسلماً سبب افت کیفیت آموزشی خواهد شد.

### بحث و نتیجه‌گیری

مغز پیچیده‌ترین عضو انسان است که از قسمت‌های مختلفی تشکیل شده است. هیپوکامپ و مناطق پیشانی قشر مغز که از قسمت‌های مختلف مغز هستند در بسیاری از کارکردهای حافظه نقش دارند. حافظه در واقع فرایندی ذهنی است که به یادآوری اطلاعات و ایجاد

اطلاعات جدید از طریق رمزگردانی، اندوزش یا ذخیره‌سازی و بازیابی می‌پردازد. در واقع با استفاده از حافظه انسان می‌تواند بسیاری از اطلاعات، خاطرات و وقایع زندگی خود را به خاطر بسپارد. اطلاعات، خاطرات و رویدادها برای این‌که در ذهن ثبت شوند سه مرحله حافظه حسی، کوتاه‌مدت یا فعال را طی می‌کنند. اطلاعات از محرک‌های گوناگون بدون تغییر وارد حافظه حسی انسان می‌شوند. هر نظام حسی مانند شنوایی و بینایی حافظه حسی جداگانه دارند. ظرفیت نگهداری اطلاعات و خاطرات در حافظه حسی بین چند دهم ثانیه تا چند ثانیه است. حافظه کوتاه‌مدت که نام دیگر آن حافظه فعال یا حافظه کاری است مانند دفتر کار یا محل کار ذهن است که دو وظیفه انتخاب و پردازش اطلاعات جاری و انتقال و ذخیره اطلاعات به حافظه بلندمدت را برعهده دارد. تنها بخشی از اطلاعاتی که حائز اهمیت است به حافظه کوتاه‌مدت می‌رسند و بقیه اطلاعات از حافظه حسی حذف می‌شوند. بارزترین مشخصه حافظه کوتاه‌مدت گنجایش بسیار محدود آن است. حافظه بلندمدت در واقع محل ذخیره اطلاعاتی است که در طول زندگی فرامی‌گیریم و عمدتاً خارج از آگاهی ما قرار دارند که با روش بازیابی اطلاعات می‌توانیم آن‌ها را به یاد آوریم و به حافظه فعال خود انتقال بدهیم و استفاده کنیم. این حافظه از نظر گنجایش نامحدود است و هرگز اشباع نمی‌شود. در مقاله‌ای با عنوان زمان و حافظه، به تعریف بخش‌های مختلف حافظه بر اساس تقسیم‌بندی زمان اشاره شده است، به‌عنوان مثال «حافظه حسی بین ۰ تا ۵۰۰ هزارم ثانیه، حافظه کوتاه‌مدت یا حافظه کاری بین ۵۰۰ هزارم ثانیه تا ۲۰ یا ۳۰ ثانیه و حافظه بلندمدت بیشتر از ۳۰ ثانیه عمل می‌کند» (فورتن، ۲۰۰۵: ۸۳). حافظه بلندمدت انواع مختلفی دارد: آشکار، ضمنی، معنایی، رویدادی، اخباری و رویه‌ای. در پژوهش فوق به بررسی دو نوع از انواع متفاوت حافظه بلندمدت یعنی حافظه اخباری و رویدادی پرداختیم و نقش انواع تمرینات دستوری در حرکت اطلاعات از حافظه اخباری به حافظه رویدادی و تبدیل آن‌ها به مهارت زبانی و قرار گرفتن در رویه انجام فعالیت را برشمردیم.



باتوجه به آمار توصیفی ارائه شده و تحلیل آن و همین‌طور نظر به به انواع تمریناتی که در این مقاله شرح آن‌ها داده شد و همچنین با توجه مراحل مختلف بخاطر سپاری قواعد دستوری و بازیابی آن‌ها به نظر می‌رسد که در کلاس‌های آموزش دستور زبان سیر درست و منطقی جهت نهادینه شدن اطلاعات در حافظه رویه‌ای و بازیابی آن‌ها وجود ندارد. در این رابطه، به ذکر مثالی از تمرینات جای خالی‌دار که در کلاس‌های آموزش دستور زبان بسیار مورد توجه می‌باشد می‌پردازیم. در این‌گونه تمرینات از زبان‌آموز خواسته می‌شود که به‌عنوان مثال جای خالی در جمله را با فعلی پر کنند. تشخیص وجه فعل (این‌که به‌عنوان نمونه در وجه التزامی باشد یا اخباری) و همین‌طور زمان فعل (این‌که به‌عنوان نمونه زمان حال باشد یا گذشته) به عهده زبان‌آموز است. برای حل این نوع از تمرین زبان‌آموز از حافظه اخباری خود استفاده می‌کند، اما نکته شایان توجه این است که انجام این‌گونه تمرینات «رویه‌ی» به انجام رسیدن قواعد دستوری یعنی استفاده از آن‌ها در موقعیت‌های ارتباطی را امکان‌پذیر نمی‌سازند. جهت نهادینه کردن قواعد دستوری در حافظه رویه‌ای ما می‌توانیم از زبان‌آموزان درخواست کنیم که به‌عنوان تمرین دستورالعمل‌هایی برای تدوین یک دفترچه راهنما برای یک وسیله (به‌عنوان مثال یک از لوازم خانگی) بنویسند. یا می‌توانیم از آن‌ها بخواهیم که متنی حاوی تعدادی توصیه به دوست خود بنویسند و تا حد امکان سعی کنند جمله‌های خود را با «تو باید/ شما باید که...» آغاز کنند. بدین ترتیب در جریان انجام تمرینات مفهومی زبان‌آموزان در فرایند تولید متن و یا گفتار شخصی قرار می‌گیرند. در حقیقت توسعه حافظه رویه‌ای جز با انجام دادن این‌گونه از تمرینات امکان‌پذیر نیست و در نتیجه باید گفت که تمرینات و یا فعالیت‌های از قبل تدوین شده مانند پرکردن جای خالی، ادامه دادن یک جمله، صرف یک فعل در جملات مختلف در زمان‌ها و وجوه متفاوت و غیره کمترین نقش را در توسعه حافظه رویه‌ای دارند و به همین دلیل است که اغلب می‌شنویم که معلمان گله می‌کنند که، با وجود تمام تمرینات دستوری که انجام می‌دهند، زبان‌آموزان آن‌ها هنوز به‌کارگیری صحیح زمان گذشته و یا تطابق زمانی را فرا نگرفته‌اند و همچنان مرتکب همان اشتباهات قبلی در استفاده از به‌عنوان مثال وجه التزامی و یا زمان گذشته می‌شوند. استادان آموزش زبان فرانسه باید بتوانند تمریناتی همچون بازی‌های نمایشی، تمرینات گروهی و کار محور، تمرینات فردی مربوط به تولید نوشتاری یا گفتاری که سبب توسعه مهارت زبانی در زبان‌آموزان می‌شوند را از تمریناتی که تنها حافظه اخباری آن‌ها را مورد هدف

قرار می‌دهند تشخیص دهند. کسب مهارت های زبانی از طریق کار بر روی متن، گفتار و نگارش حاصل می‌شود و تمرینات مبتنی بر حافظه رویه‌ای باید قبل از تمرینات مبتنی بر حافظه اخباری انجام گیرند. هم‌چنین از نظر کمی و صرف زمان اختصاص یافته نیز تمرینات مبتنی برای حافظه رویه‌ای باید از دیگر تمرینات پیشی بگیرند.

## **The Study of the Role of Memory in the Didactics of Grammar and Grammatical Exercises of FFL in Iran**

Leila Shobeiry<sup>1</sup>

**Abstract:** *Today, we have made increasing progress in foreign language teaching. After the writing of the book The Common European Framework of Reference for Languages (CEFR) at the Council of Europe, a great evolution has taken place in the teaching of foreign languages. Proposing a pragmatic approach is one of the latest innovations in the CEFR. Changing the name of the learner to a social agent/actor and changing the name of the exercise to a task-based activity and educational project are the most important features of this new approach. The constant challenge of teaching approaches and methods throughout the history of French language teaching has been how to teach and address the subject of grammar teaching. In many teaching methods, such as the Traditional Method, the basis of language teaching has been grammar teaching. Sometimes throughout history, in methods such as the Direct method, Active method, or SGAV method, grammar teaching was done implicitly. With the introduction of new educational approaches such as the Communicative approach and the Action-oriented approach, grammar teaching was revived by explicit teaching of grammatical rules and there was no talk of eliminating it, but it can be said that French language teachers in Iran have no consensus on how to properly teach grammar by implementing an efficient method. Many learners are initially very interested in learning grammar, searching for the best grammar teacher and collecting the best grammar booklets, but ultimately everyone complains about the inability to apply the collected grammatical rules when communicating in the target language. Various theories and solutions have been proposed for this problem over time, but the new*

1. Assistant Professor of French and German Department, IAU, Science and Research Branch, Tehran, Iran.



*aspect of the present study is to take a more scientific look at the issue of grammar learning and teaching. As we know, memory plays an important role in our human learning. Meanwhile, learning a foreign language such as French always faces various challenges, such as overcoming grammatical problems and mistakes for learners. Given that grammatical exercises can functionally play an important role in learning the grammar of a foreign language, in this study we aim to look for the relationship between memory and types of grammatical exercises. In other words, in this study, we seek to find an answer to the question of how linguistic data and information are stored and classified in the human brain and memory? What is the difference between grammar knowledge and grammar skills, and how can French language teachers turn grammar knowledge or mental data into grammar skills through grammar exercises?*

**Methodology and discussions:** *In this study, we used a questionnaire to ask ten questions and asked ۳۰ French language teachers in universities and language institutes in Iran to answer questions about teaching French grammar. It should be noted that before presenting the questionnaire, a handbook was provided to all professors in which all the keywords of the questionnaire, including traditional, textual, and conceptual grammars, conceptual and structural exercises, etc. were explained to avoid ambiguity, to prevent and increase the reliability of the answers. The purpose of this questionnaire is to provide descriptive statistics on the type of instructional grammar, the level of knowledge of teachers about the relationship between the type of pedagogical grammar and related exercises with memory.*

*Conclusion: The results of this study on the types of grammatical exercises show that conceptual exercises and exercises that deal with the textual, spoken and written productions of language learners have the greatest role in the development of procedural memory (which is directly related to the acquisition of language skills). According to the descriptive statistics and its analysis, as well as the types of exercises described in this article, as well as the various steps of memorizing grammatical rules and retrieving them, it seems that in grammar classes there is no logical way to embed information in procedural memory and retrieve it. To instill grammatical rules in our practice memory, we can ask language learners to write instructions for compiling a handbook for a device as an exercise. Or we can ask them to write a text containing some advice to their friend and try as much as possible to start their sentences with "you should | you should ...". In this way, during*

*the conceptual exercises, the learners are in the process of producing personal text or speech. The development of procedural memory is not possible except by doing these exercises, and as a result, it should be said that pre-arranged exercises or activities such as filling in the blanks, continuing a sentence, spending a verb in different sentences at different times and in different ways, etc. play the least role in the development of procedural memory, which is why we often hear teachers complain that, despite all the grammatical exercises they do, their learners have not yet learned the past tense correctly and continue to make the same mistakes. French language teachers should be able to distinguish exercises such as play games that develop language skills in learners, from exercises that target only their declarative memory. Acquisition of language skills is achieved through working on text, speech, and writing, and procedural memory-based exercises should be performed before declarative memory-based memory exercises. Procedural memory-based exercises should also outperform other exercises, and of course, the time allotted for such exercises should be longer.*

**Keywords:** *Declarative Memory, Procedural Memory, French Grammar, Grammar Exercises, Teaching French as a Foreign Language*

#### **References:**

- Abgrall, Jean-Philippe (2012) Stimulating student memory and motivation: a method for better learning. Issy-les-Moulineaux (France): ESF.
- Bento, Margaret (2010) "The teaching of grammar in modern language textbooks at college in France in the face of official instructions and the CEFR "in *Modern Languages*, ,3p.71-83 .
- Bento, Margaret (2013) "Theoretical perspectives on the action-oriented perspective in language teaching in France "in *Education & Didactics* ,(3) 6 ,p.95-107 .
- Besse, Henri and Rémy Porquier (1991) *Grammar and language teaching* ,Mayenne :Didier.
- Council of Europe (2001) *Common European Framework of Reference for Languages*, Paris :Didier.
- Courtillon, Janine (2003) *Develop a French language course*, Paris: Hachette.
- Cuq, Jean-Pierre and Isabelle Gruca (2003) *Teaching course in French as a foreign and second language* .Paris ,Pug.
- Delannoy ,Claude (2007) *A memory to learn*, Scérén-Center national de educational

documentation.

- Fortin ,Claudette and Lobna Chérif and Ian Neath (2005) "time and memory" in *Psychologie française* ,n° 50 ,pp81-98.
- Kolak, Daniel et al. (2006) *Cognitive Science: An Introduction to Mind and Brain*, Routledge; 1st edition, 376 p.
- Lamailoux, Pierre et al. (1993) *making French exercises*, Paris: Hachette, coll. *Pedagogies for tomorrow – Didactics*
- Martin, R.C. and S.D. Breedin (1992) "Dissociation between speech perception and phonological shortterm memory deficits," in *Cognitive Neuropsychology*, 9: 509-534.
- Pescheux, Marion. (2007) *Analysis of teaching practice in FFL: Memento for didactic ergonomics in FLE*, Paris: Harmattan.
- Ryle, Gilbert (1949) *The Concept of Mind*, London: Hutchinson.
- Squire, Larry R. and Eric R. Kande (2001) "The memory of skills", *For science* (Special issue).
- Thiry, Alain (2014) *NLP pedagogy: reading compared to different approaches in pedagogy and cognitive science*, De Boeck.
- Tulving, Endel (1995) "Introduction to section on memory," in Michael S. Gazzaniga (ed.) *The Cognitive Neurosciences*, Cambridge, MA: MIT Press.
- Vigner, Gérard (2004) *grammar in FFL*, Paris: Hachette.
- Vigner, Gérard (1984). *The exercise in the French class*. Paris: Hachette. "Coll. F".