

آموزش زبان به کمک قصه

شبیما معلمی^۱
رویا لطافتی^۲

چکیده

ادبیات شفاهی یا همان قصه‌ها و حکایت‌ها بخشی از ادبیات جهانی است که از درون فرهنگ جوامع جوشیده است. آموزش زبان خارجی به کمک متونی از قصه‌ها و حکایت‌ها، جدا از اینکه ورود زبان‌آموز به فرهنگ زبان در حال فراگیری است، انگیزه‌های او را فراتر از آموختن زبانی دیگر خواهد کرد. ارتقا خودانگیختگی و دریافت وجوه فرهنگی زبان، نیروی بزرگی است که روند فراگیری را کوتاه و عمق خواهد بخشید. استفاده از قصه‌ها و حکایت‌ها به عنوان ابزار آموزشی زبان در کلاس‌های درس با روش و رویکرد ارتباطی زبان مناسب تر می‌نماید، چرا که این روش به مباحثی فراتر از انتقال آموزه‌های اطلاعاتی زبان (شکلهای زبانی) میپردازد و میتواند گفت که در کل با طرح ادبیات در کلاس‌های آموزش زبان، زبان‌آموزان با متونی سرو کار خواهند داشت که متن‌های حقیقی هستند و سازوکار عبارات و گفت‌وگوهای آنها برخاسته از موقعیتی طبیعی است، حتی اگر عنصر خیال در آنها غالب باشد. در این مقاله و با این نگاه مروری بر روند عملی استفاده از نمونه‌هایی از ادبیات شفاهی فرانسه و ایران در کلاس درس آموزش زبان فرانسه کرده‌ایم. نتایج مثبت چنین روندی ما را بر آن داشت تا در مورد استفاده از ادبیات شفاهی و در کل ادبیات (که در مقاله پیشین به آن پرداخته‌ام در کلاس‌های زبان‌آموزان ایرانی تاملی داشته‌باشیم تا دریابیم که آثار ادبی بستری مناسب در کلاس‌های آموزش زبان در ایران است.

کلید واژه‌ها: رویکرد آموزش ارتباطی زبان، ادبیات شفاهی، قصه، آموزش زبان، فرهنگ زبان، زبان‌آموز ایرانی.

دوره دوم، شماره ۴، بهار و تابستان ۱۳۸۹

^۱ دانشجوی کارشناسی ارشد دانشگاه تربیت مدرس

shmoallemi@gmail.com

^۲ دانشیار دانشگاه تربیت مدرس

letafati@modares.ac.ir

مقدمه

از آنجا که امروزه تنها یک رویکرد واحد در آموزش زبان در امر یاددهی - یادگیری وجود ندارد، و روش‌های متعددی برای آن تدوین شده‌است که می‌توان به دستور- ترجمه، شنیداری - گفتاری، سمعی - بصری روش موقعیتی، روش طبیعی و رویکرد رفتارگرا، رویکرد تلفیقی و رویکرد ارتباطی اشاره کرد. در تمامی این روش‌ها محتوی، موقعیت، ساختارهای زبانی، دستور، ترجمه، زبان‌آموز، رفتار و ارتباط متغیرهایی بوده‌اند که به لحاظ کیفی و کمی دچار تغییراتی می‌شود. اما آن چیزی که به واقع نه متغیر بلکه گزاره‌ای ثابت است، دریافت واقعی وجوه مختلف زبان توسط زبان‌آموز است.

رویکرد ارتباطی زبان روش یا بهتر می‌توان گفت جنبشی است که غالب روش‌های آموزش، خود را متأثر از آن می‌دانند و به تبع آن تفاسیر و برداشت‌های مختلفی از آن صورت گرفته‌است.

در این مقاله به آن وجوه از رویکرد ارتباطی زبان خواهیم پرداخت که دارای ظرفیت لازم برای ارائه متون ادبی در کلاس درس باشد. همان‌گونه که کلود ژرمن در کتاب رویکرد ارتباطی زبان در آموزش زبان^۱ اشاره کرده‌است این روش و رویکرد را می‌توان به مانند جنبشی دانست که منجر به گرایش‌های مختلف در امر آموزش زبان به روش ارتباطی شده‌است و نمی‌توان چون دیگر روش‌های آموزش زبان چارچوب نظری ثابتی برای آن در نظر آورد. برای این منظور ماهیت این روش که محوریت ارتباط با در نظر گرفتن زبان‌آموز است دارای ظرفیت لازم برای طرح متون ادبی و خاصه در این مقاله، قصه دانسته‌ایم.

استفاده از ابزار قصه با گزینش مناسب توسط استاد به لحاظ غنای لازم برای پروراندن وجوه مختلف مستتر در زبان، زبان‌آموز را دچار مهارت تعاملی در جامعه زبان در حال فراگیری خواهد کرد. دیگر آشکار است که کاربرد قصه با خط روایی روشن و آسان‌یاب ابزار متداولی در امر آموزش زبان به کودکان است اما در این مقاله نظر به زبان‌آموزان بزرگسال در سطوح متوسط یا پیشرفته داریم.

در این مقاله ابتدا در مورد ادبیات و ادبیات شفاهی و خاصه قصه سخن خواهیم گفت و در ادامه به رویکرد ارتباطی زبان و نگره استرن^۲ اشاره می‌کنیم و به ویژگی‌های استفاده از قصه در مقام ابزاری برای آموزش زبان خواهیم پرداخت.

^۱ L'approche Communicative en didactique des langues

^۲ Stern, H. H

بحث و بررسی

آموزش زبان در حال حاضر رشته‌ای علمی است که متخصصان آن تلاش می‌کنند با بهره‌گیری از دستاوردهای علمی همچون زبان‌شناسی، روانشناسی و تحقیقات مربوط به حوزه‌هایی مثل یادگیری و آموزش، فرآیند آموزش و یادگیری زبان را تسهیل کنند. امروزه متخصصان آموزش زبان با توجه به شاخص سن زبان‌آموزان آن را به دو حوزه تقسیم می‌کنند؛ آموزش زبان برای افراد بزرگسال، آموزش زبان برای خردسالان و بچه‌ها. بدیهی است نمی‌توان از شیوه‌ها و ابزارآموزش زبان بزرگسالان برای آموزش زبان به کودکان هم استفاده کرد.

در سیستم آموزش زبان با رویکرد ارتباطی به رغم دیدگاه‌های مختلف در مختصات آن وجه بارز و مورد قبول غالب پژوهشگران ارتباط محور بودن این روش است. استفاده از ابزار قصه با گزینش مناسب توسط مدرس به لحاظ غنای لازم برای پروراندن وجوه مختلف مستتر در زبان، زبان‌آموز را دچار مهارت تعاملی در جامعه زبان در حال فراگیری خواهدکرد.

رویکرد ارتباطی در آموزش زبان

امروزه آموزش زبان برای افراد بزرگسال و کودکان تحت تاثیر رویکرد ارتباطی است، یعنی هدف و غایت آموزش زبان برای هر دو گروه این است که فرآیند آموزش زبان به آنها کمک کند تا بتوانند زبان مقصد را درک و با آن زبان صحبت کنند و به طور کلی با زبان مقصد ارتباط برقرار کنند، (این سخن به این معنا نیست که در رویکرد ارتباطی مهارت‌های دیگر زبان یعنی خواندن و نوشتن مورد توجه قرار نمی‌گیرد؛ بلکه باید این دو مهارت زبانی در آموزش زبان در مرحله بعدی قرارگیرد).

روش سمعی بصری و رویکرد ارتباطی چالش‌های پدیده‌ای را برانگیخته‌اند. به ویژه آنکه رویکرد ارتباطی در تقابل با روش‌های آموزشی پیشین - روش دستور زبان، ترجمه و روش سمعی بصری - تعریف می‌شود. کنار گذاشتن شیوه‌های قدیمی به سودای به دست آوردن ارتباط و انجام کنشی اجتماعی بوده‌است. مفهومی که امروزه به عنوان هدف غایی یادگیری زبان، مورد پذیرش همگان است. تقابل دیدگاه‌ها زاینده پرسش‌های چندی است، از جمله اینکه آیا یادگیری اشکال و قواعد زبان خارجی هدف اصلی است یا ایجاد ارتباط.

البته اختلاف عقیده در بین متخصصان فن آموزش (زبان) هنگامی فاحش‌تر می‌شود که برخی از قبیل ساوینون^۳ (۱۹۷۲) ادعا می‌کند که باید از همان ابتدا زبان را با اهداف واقعا ارتباطی در کلاس زبان به کار گرفت و برعکس برخی دیگر ادعا می‌کنند که فقط پس از تسلط یافتن بر شکل‌های اولیه زبانی، باید از زبان برای برقراری ارتباط واقعی استفاده نمود. (ژرمن کلود، ۱۳۸۸، ۸)

با توجه به اینکه جامعه زبان‌آموز مورد نظر در این مقاله بزرگسال و در سطوح متوسط و پیشرفته است ضرورتی به ورود به این بحث و اختلاف نظر وجود ندارد چرا که بدیهی است در این سطوح زبان‌آموزان به شکل‌های اولیه زبانی آشنا و مهارت لازم را کسب کرده‌اند. با توجه به نگاه‌های متفاوتی که به مختصات روش آموزش ارتباطی زبان در نزد پژوهشگران وجود دارد برای ارائه تعریفی موجزا از این روش (تا حدی که بتوان بر مبنای آن استفاده از قصه را طرح کرد) بهتر است مبنا را در مفهومی که بر آن اتفاق نظر وجود دارد، بنا کنیم و بگوییم روش ارتباطی زبان چه چیزی نیست؟

یک رویکرد و روش غیر ارتباطی روش و رویکردی است که ابتدا و قبل از هر چیز بیشتر بر دانسته‌ها و مجموعه‌ای از اطلاعات در باره زبان متمرکز باشد نه بر پیام و (یا) بر کاربردهای اجتماعی زبان. (ژرمن کلود، ص ۸)

روش یا رویکرد ارتباطی زبان بر محوریت ارتباط بنا شده‌است و سر آن ندارد که مجموعه اطلاعات زبان را به زبان‌آموز منتقل کند.

رویکرد ارتباطی از موقعیت‌های واقعی تولید زبانی گرفته شده‌اند. این رویکرد به جای اینکه زبان‌آموز را به وسیله محاوره‌های پیش‌ساخته، به کاربرد زبان وادار کند، سعی دارد بیشتر یادگیرنده را به توجه به پارامترهای موقعیت ارتباطی، با گوناگونی زبان آشنا نماید. مولفان این رویکرد، بمنظور آشنا ساختن زبان‌آموز با کاربردهای مختلف زبان و گوناگونی زبانی که از این کاربردها ناشی می‌شود، استفاده از اسناد (منابع) واقعی را توصیه می‌کنند. (ژرمن کلود، ص ۹۶)

³ Savignon

یکی از نگره‌ها در رویکرد ارتباطی زبان، استفاده از سرفصل‌های فرهنگی همراه زبان است که در میان سرفصل‌های پیشنهادی استرن جای دارد.

در اینجا استرن رؤس عمده یک برنامه چهاربعدی را بررسی می‌کند (۱۹۸۱، ص ۱۴۳). از این طریق، وی آشکارا دست کم از ۱۹۸۱، در نظر دارد عناصری را که به نظر او در رویکرد ارتباطی گنجانده نشده‌اند، ترکیب کند. این اقدام به مثابه پایه‌گذاری جنبشی بود که بعدها به سرعت توسعه یافت (پس از مرگش، در ۱۹۸۷) و در کانادا هم، تحت عنوان « برنامه درسی چند بعدی » گسترش یافت (لوبلان، ۱۹۹۰) این برنامه درسی چهار بعد یا چهار سرفصل درسی دارد:

- سرفصل برنامه مواد خاص درسی زبان

- سرفصل برنامه ارتباطی/ تجربی زبان

- سرفصل فرهنگ همراه زبان

- سرفصل برنامه شکلی زبان به شیوه همگانی

(ژرمن کلود، ۱۳۸۸، ۱۲۳ و ۱۲۴)

قصد و حکایت‌ها بارزترین ابزار برای استفاده در کلاس درس به هنگام ارائه سرفصل‌های این درس می باشد.

چرا ادبیات؟

ادبیات، پدیداری موقعیتی برساخته از ذهن متخیل نویسنده است که دارای وجوه هنری می‌باشد. و می‌توان براساس تقسیم‌بندی رنه ولک و آوستین وارن در کتاب نظریه ادبیات چنین طرح کرد: ادبیات و زندگی‌نامه، ادبیات و روانشناسی، ادبیات و جامعه، ادبیات و افکار. و هر کدام را می‌توان سرچشمه نامید اما فروکاهیدن یک اثر ادبی به سرچشمه‌هایش آن را از ساحت هنر بیرون می‌افکند. بهتر آن است که تنها سرچشمه هنر را در پی خود داشته‌باشد تا از ادبیات چیزی کاسته نشود. همه آن چیزهایی که انسان - نویسنده را به نوشتن وا می‌دارد هزارتویی است که سنتزی طبیعی یافته و حاصل متنی حقیقی است که همان تجربه زندگی است، زندگی‌ای که جامعه را می‌سازد.

...ما سخن گفتن درست، پر مغز، سنجیده و زیرکانه را از ادبیات و تنها از ادبیات خوب می‌آموزیم. هیچ یک از انواع علوم و هنرها نمی‌تواند در غنا بخشیدن به زبان مورد نیاز مردم جای ادبیات را بگیرد. درست گفتن، و تسلط بر زبان غنی

و متنوع، یافتن بیانی مناسب برای هر فکر و هر احساسی که می‌خواهیم به دیگران منتقل کنیم؛ بدین معناست که ما آمادگی بیشتری برای تفکر، آموختن، آموزش، گفت‌وگو و نیز خیال‌پردازی، رویا‌پروری و حس‌کردن داریم. کلمات به گونه‌ای پنهانی در همه کنش‌های ما انعکاس می‌یابند، حتی در آن کنش‌هایی که ظاهراً هیچ ارتباطی با زبان ندارند. و چندان که زبان، به یمن وجود ادبیات، تحول می‌یابد و به حد اعلای پالودگی می‌رسد بر امکان شادمانی و لذت آدمی می‌افزاید. (بارگاس یوسا ماریو، ۱۳۸۷، ۱۸)

بارگاس یوسا در کتاب چرا ادبیات؟ به این چرایی پاسخ گفته‌است هرچند که به نظر می‌آید خواننده با خواندن این کتاب تا اندازه‌ای در حقانیت ادبیات در جهان امروز یقین می‌کند. اما رسم بر آن است که برای اثبات چنین رویکردی متوسل به یک پژوهشگر شویم تا نویسنده‌ای با ذهن متخیل. اما همین انتخاب نشان از آن آسیب‌هایی دارد که گریبان انسان را در منزوی کردن ادبیات از امور روزمره گرفته‌است.

... در واقع ادبیات زاده نهادهای اجتماعی خاصی است، و در جوامع بدوی نمی‌توان شعر را از آیین، جادو، کار، و بازی تمیز داد. همچنین، ادبیات وظیفه یا «فایده‌ای» اجتماعی دارد که نمی‌تواند فقط فردی باشد. بنابراین بیشتر مسائل مانند سنت و قرارداد، انواع ادبی و روال‌ها، و نماد و اسطوره به طور ضمنی یا در نهایت امر مسائل اجتماعی هستند... (ولک، رنه - وارن، آوستن، ۱۳۸۲، ۹۹)

از منظر اجتماعی ادبیات جایگاه بازتابنده واقعیت‌های حاد و جاری زمانه را دارد که توسط منتقدین جامعه‌گرا بسیار گفته شده‌است. اما در این جا می‌خواهیم ادبیات را در جایگاه موقعیت‌های طبیعی جامعه در همه اشکالش قرار دهیم.

ادبیات همچون فلسفه و همچون علوم انسانی، اندیشه و شناخت جهان روانی و اجتماعی‌ای است که در آن زندگی می‌کنیم. واقعیتی که ادبیات در پی آن است به سادگی (و البته در عین حال چیزی پیچیده‌تر از آن نیست). تجربه بشری است. (تودوروف، ۱۳۸۸، ۲۷)

ادبیات، تفکر و خیال‌پردازی آدمی را قالب واقعیت مجازی تجسم می‌کند و الگوهای بر جای می‌گذارد که واقعیت حقیقی را توسعه می‌بخشد. بنابراین جامعه مجازی تبدیل به جامع حقیقی می‌شود. در این مقاله به آن بخشی از ادبیات نگاه داریم که ادبیات شفاهی نام دارد ادبیاتی که در خیال‌پردازانه‌ترین شکل آن سرشار از حقیقت واقعیت جامعه است.

ادبیات شفاهی و قصه

ادبیات شفاهی آن سنت‌هایی است که در بافتی نمایشی از گذشته به امروز رسیده‌است. حماسه، ترانه، نمایشنامه، داستان‌های قومی، تصنیف، افسانه، حکایت و قصه که همه در ذیل ادبیات شفاهی جای دارند و در هر جامعه‌ای بیش و کم وجود دارد.

قصه که ژانری ادبی است از میان فرهنگ جوامع جوشیده و به عنوان جزئی از ادبیات شفاهی جایگاه مهمی در ایجاد پایه‌های فولکلوریک هر فرهنگی دارد. می‌توان قصه‌ها را متونی مردمی دانست که دربرگیرنده واقعیات، مشکلات و دغدغه‌های جوامع کهن بوده که با خیال درآمیخته‌است و بر حسب فرهنگ جوامعی که قصه از آنها برخاسته و یا مخاطبین قصه، دچار تغییر می‌شود. همان‌طور که نادین دوکور می‌گوید:

قصه‌ها در اصل فضای ملاقات و دیدار هستند که در آنها با چیزهای آشنایی بر خورد می‌کنیم و می‌توان در آنجا به شناخت «دیگری» رفت و در آن هم «خود» را یافت و هم «دیگری» را. با قصه همیشه در فضای تغییر و تبدیل قرار داریم، همان‌طور که مردم‌شناسان می‌گویند در وحدت انسان و دگرگونی فرهنگ‌ها^۴.

قصه و وجوه بینا فرهنگی

قصه با بنیاد های فرهنگی گره خورده است اگر بخواهیم سرچشمه های فرهنگی یک جامعه زبانی را برشمردیم می‌توان به میراث مکتوب آن جوامع نگریست. سرچشمه های فرهنگی یک جامعه در ادبیات آن جامعه جای دارند. بافتی از رویا، روحیات، کینه ها، عشق ها، تاریخ ، فقر، غنا ، اقلیم، طبیعت ، سنت و ... تا جایی که ادبیات شفاهی و خاصه قصه‌ها و حکایت ها بدل به پربارترین سرچشمه های فرهنگ آن جامعه می شوند.

⁴ مصاحبه سایت <http://collectifconte.ish-lyon.cnrs.fr> با نادین دوکور، متخصص مباحث بینا فرهنگی در قصه ها

... بدینگونه شهرزاد پرده ای هم دل انگیز و هم کراحت آمیز از خلیقات و روحيات زشت و زیبایی مردم مشرق زمین در قرون میانه تصویر کرده است. وصف دل انگیز موریس مترلینگ از هزار و یک شب نیز رساننده یکی از همین دو معنیست:

« آن چه هزار و یک شب از تمدنی بزرگ به خواننده می آموزد همانند آموزش ادیسه و تورات و گزنفون و پلوتارک در باره تمدن های بزرگ دیگر است. شایسته ترین، تابناک ترین، طبیعی ترین، آزادترین، ببارورترین، شکوفاترین، هوشمندانه ترین زندگی ها و نیز سرشارترین شان از زیبایی و خوشبختی و عشق و گاه نزدیکترین آنها به حقیقت بشر، در حکایت ها شهرزاد متجلی است.»

(ستاری، جلال، ۴۱۲، ۱۳۶۸)

ادبیات فارسی، عرب و ترک آنچنان در اقلیم ادبیات شفاهی در هم تنیده شده اند که می توان پنداشت که مرزها برای ادبیات شفاهی مانعی ایجاد نکرده است. هر آن چیزی که افواهی است سبکبار است و پرواز می کند. واقعا سرچشمه قصه های هزار و یک شب را باید در کجا جست؟

... و دیگران در سراسر قرن نوزدهم و نیز در قرن بیستم، در باره ریشه و خاستگاه هزار و یکشب، به بحث و جدل پرداختند و در این باب هزار و یک مسئله مطرح ساختند و برخی اصل آن را هندی و ایرانی و برخی دیگر منحصراً غربی یا یونانی پنداشتند و گروهی نیز پذیرفتند که کتاب دارای چندین منبع است. (همان، ۶)

برخی پژوهشگران نقطه آغازین ادبیات تطبیقی را در حوزه ادبیات شفاهی می دانند.

در عمل اصطلاح ادبیات تطبیقی شامل حوزه های تحقیقی مجزا و مسائل گوناگون بوده و هست. نخست به معنای مطالعه ادبیات شفاهی به خصوص مایه های قصه های عامیانه و کوچ آنها است. (ولک، رنه - وارن، آوستن ۱۳۸۲، ۴۱)

چنین ارتباطی در جهان ادبیات شفاهی در دایره واژگان امروزی ارتباطی بینا فرهنگی است.

زارات بار دیگر به بحث آموزش فرهنگ و تمدن باز میگردد اما این بار زبان‌آموزی را به طور کامل در بعد اجتماعی خود قرار می‌دهد:

تمرین و تمرکز بر روی فرهنگ و تمدن را نمی‌توان صرفاً به مطالعه و بررسی متون و یا سایر مستندات محدود کرد. این تعریف تقلیل یافته فقط در فضایی صرفاً آموزشی (مدرسه‌ای) کارایی خواهد داشت. خواست ما این است که قابلیت‌هایی در زبان‌آموز ایجاد کنیم که باعث رفع عدم کارایی و مشکلات ذاتی ایجاد شده در موقعیت‌هایی شود که فرد در ارتباط واقعی در برخورد با فردی از فرهنگ و زبانی دیگر با آنها روبه‌رو خواهد شد. این تجربه حقیقی باعث می‌شود که فرد با مقایسه و درک تفاوت‌های فرهنگی و رفتاری، به کشف جنبه‌های هویتی درونی خود بپردازد که تا کنون مجال کنکاش آنها را نداشته‌است: ویژگی ناآشنای درونی‌اش که با شناخت دیگری بروز یافته‌است، شناخت بیشتر اعتقادات و وابستگی‌های فرهنگی آن که برای او تا کنون اموری واضح و بی‌چون و چرا بوده‌اند (ZARATE G, 1993, pp. 98-99)

قصه ابزاری برای آموزش زبان

در بحث آموزش زبان نیز که تقابل هویت فرهنگی و ملی فرد با زبان و فرهنگ دیگری بسیار ملموس است، استفاده از ابزاری چون قصه می‌تواند علاوه بر پر کردن خلاء فرهنگی موجود در حین آموزش زبان، با فاصله گرفتن از سیستم‌های مرسوم در آموزش، انگیزه‌های عاطفی خلاقانه‌ای بوجود آورد که یادگیری زبان را جذاب‌تر می‌کند و روند یادگیری را بهبود می‌بخشد:

از آنجایی که زبان آینه‌ای از هویت فرهنگی است، تمام زبان‌آموزان، از ورای زبانی که صحبت می‌کنند، عواملی آشکار و ناآشکار از فرهنگ مشخصی را نمایان می‌کنند. از این روی از همان ابتدا باز نمودهای جمعی و فردی در آنها پرورش می‌یابد. از طرفی، باورهای حاکم و دیدگاه‌های ذهنی رایج در خانواده و جامعه در وی رشد می‌کند. از طرف دیگر، به روابط تحمیلی موجود در محیط اجتماعی خود آگاه است. نسبت به تغییرات حساسیت نشان می‌دهد. در این بین

باید به سرعت عمل کرد و ذهن زبان‌آموزان را به سمت آگاهی بهتر از فرهنگ خودی و غیرخودی هدایت کرد. آموزش/ فراگیری زبان‌های زنده دنیا بهترین شیوه برای گشایش به فرهنگ‌های دیگر و ارتباط با تنوع و تکثر فرهنگی در راستای گسترش باز نموده‌های فرهنگی مثبت دانست. (Zarate G, 2002-2003 : 57)

همان‌گونه که پیشتر گفته‌ایم در رویکرد ارتباطی زبان محوریت با ارتباط است ارتباط میان زبان‌آموز و مخاطب آن، در این مقاله می‌خواهیم به ارتباطی از نوع دیگر پردازیم ارتباط زبان‌آموز با موقعیت از طریق تجانس فرهنگی متن. زبان‌آموز به هنگام استفاده از نمونه‌های متنی قصه‌ها، پیش از دریافت کامل معنا، فضای قصه را به کمک مقابله‌های آموزگار احساس می‌کند؛ مقابله‌هایی که پیش‌تر در قصه‌های زبان مبدا و زبان مقصد طرح‌شده و نشانگر نوعی تجانس در فضای قصه‌هاست که می‌تواند از ماهیت بینافرهنگی این نوع ادبیات باشد.

زارات بر این تاکید می‌کند که نباید دانشجوی خارجی را به حد مهارت فرهنگی زبان مادری «دیگری» رساند. بلکه تلویحات متعلق به فرهنگ خارجی را از طریق ارجاع به دانسته‌های فرهنگی خود وی برایش روشن کرد. به علاوه با جامعه‌ی پیرامون خود که زبان را در آن فرا می‌گیرد نیز ارتباط برقرار می‌کند و با قالب‌های رفتاری آن جامعه آشنا می‌شود که به وی امکان تعامل منسجم و شایسته‌ای را می‌دهد. (Zarate G.1986)

کلاس درس

در راستای بررسی جایگاه قصه در آموزش زبان فرانسه به زبان‌آموزان ایرانی طی دو جلسه با دانشجویان ترم ۳ کارشناسی ارشد آموزش زبان فرانسه دانشگاه تربیت مدرس، اهداف زیر را دنبال کردیم:

- آشنایی با قصه‌های فرانسوی و یادآوری قصه‌های فارسی
- تقویت مهارت صحبت کردن
- بررسی ساختار قصه‌ها
- دستور زبان
- تقویت مهارت نوشتاری

ساختار ابتدایی و چارچوب روایی مشخص قصه به گونه‌ای است که از همان ابتدای یادگیری زبان، اعتماد به نفسی به زبان‌آموز می‌بخشد چرا که وی حتی اگر تمام کلمات و ساختارهای زبانی موجود در آن را متوجه نشود، می‌تواند آن را حدس بزند. به علاوه آموزش زبان از حالت تصنعی متد آموزشی خارج شده و به رویه‌ای جذاب و مفرح برای زبان‌آموز و آموزگار تبدیل می‌گردد.

برای شروع از دانسته‌های خود دانشجویان استفاده شد که به قصه‌های فارسی و فرانسه اشاره کردند، از جمله شنگول و منگول، هانسل و گرتل، شئل قرمزی، ریش آبی⁵، کدو قلقله‌زن و قصه‌های هزارو یک شب. بدین ترتیب فضای مناسب برای شروع کار با قصه در کلاس فراهم شد.

سپس تصاویری به دانشجویان نشان داده شد که دربرگیرنده قهرمانان و شخصیت‌های قصه‌های مشهور جهان بود. از آنجایی که تصاویر برای آنها یادآور قصه‌هایی مشابه از دوران کودکی‌اشان بود، به راحتی توانستند آنها لمس کنند. از طرفی روبرو شدن با ابزار آموزشی‌ای چون قصه که عنصر خیال جزء ویژگی‌های اصلی آن است، دانشجویان را در فضایی متفاوت قرار می‌دهد که می‌توانند با تکیه بر دانسته‌های پیشین خود که تا به حال در حافظه آنها زیر لایه‌ای از غبار گذشت زمان پنهان شده بود، به زبان «دیگری» صحبت کنند و از حالت انفعال خارج شوند.

در بخش تولید نوشتاری، از دانشجویان خواسته شد قصه‌ای ایرانی یا غیر ایرانی را در نظر گرفته و یک یا چند شخصیت از قصه‌های دیگر به آن اضافه کنند و با در نظر گرفتن ساختار رایج در قصه، آن را از نو بسازند. از عناصر فرهنگی موجود در نوشته‌های دانشجویان می‌توان به نوروژ و عمو نوروژ، رمان بینوایان اثر ویکتور هوگو و داستان حضرت سلیمان در کتاب فیه ما فیه اشاره کرد. دانشجویان در طی این تولید نوشتاری خلاقانه توانستند هم از دانسته‌های فرهنگی زبان خود بهره ببرند و هم از دانسته‌های فرهنگ غیرخودی و سرانجام آنها را در یک متن به هم بیامیزند و به یک آشتی فرهنگی برسند. دانشجویان هر یک در این بخش توانستند با بهره‌گیری از خلاقیت خود، متنی بیافرینند که از نظر فرهنگی و زبانی دارای ویژگی‌های بدیعی باشد.

از آنجایی که قصه از ابتدا جزئی از ادبیات شفاهی هر ملتی بوده است، بنابراین برای بازگشت به این سنت کهن، در جلسه‌ای دیگر از دانشجویان خواسته شد تا قصه‌ای را به

⁵ اشاره به داستان Barbe-bleue، (ریش آبی) اثر شارل پرو

انتخاب خود آماده کرده و آنرا به زبان فرانسه تعریف کنند. دانشجویان که در جلسه‌ی پیشین نمونه‌ای از یک قصه‌گوی فرانسوی-الجزایری^۶ را دیده بودند و مجذوب او شده بودند، بسیار با انگیزه ظاهر شدند و کارهای بسیار جالبی ارائه دادند. به گونه‌ای که یک گروه سه نفره، صحنه‌ای از داستان موسی و شبان را بازی کردند. یکی از دانشجویان که در دو جلسه گذشته فعالیت کمتری داشت، این بار با اعتماد به نفس و انگیزه‌ی فراوان ظاهر شد و با صدایی رسا و تغییر تن صدا و با استفاده از حرکات و اشارات مناسب به خوبی قصه‌ای را تعریف کرد.

تجربه‌ای دیگر با زبان آموزان سطح مبتدی با متد "Refler"^۷ در موسسه‌ی بیان سلیس انجام گرفت. پس از آموزش چگونگی تطبیق اسم و صفت در زبان فرانسه، به منظور طرح مثالی آشنا با توجه به سطح زبان آموزان، قصه شئل قرمزی را بازنویسی کردیم و از نام خود زبان آموزان به عنوان شخصیت‌های موجود در داستان استفاده کردیم. به این ترتیب زبان آموزان خود را در بطن داستانی یافتند که به زبان فرانسه نوشته شده بود و بسیار به وجد آمدند. بنابراین اسم را در تطبیق با صفت‌هایی که به خودشان نسبت داده شده بود، به خوبی فرا گرفتند.

نتیجه‌گیری

ادبیات شفاهی به عنوان ابزار آموزش زبان هرچند که به شکلی پراکنده در کلاس‌های آموزش زبان به کار گرفته می‌شود اما همان‌گونه که در تقسیم‌بندی نگره استرن آمده برای سرفصل فرهنگ همراه زبان، کمک‌رسان بسیار کارآمدی است. در این مقاله به دو وجه بارز ادبیات شفاهی در کل و خاصه قصه اشاره کرده‌ایم:

فرهنگ مستتر در این نوع ادبیات که بهتر است از آن در مقام بینا فرهنگ یاد کنیم، همان‌گونه که در مقاله اشاره شد تبادلات و رفت و آمدهای بسیار ادبیات شفاهی در میان ملل انگیزه شکل‌گیری علمی به نام ادبیات تطبیقی در نزد پژوهشگران بوده است.

⁶ نورا آسوال که یک فرانسوی-الجزایریست، میراث شفاهی با ارزشی را از کودکی خود در الجزایر به ارث برده است. وی تحصیلات خود را ابتدا در رشته پرستاری و سپس ادبیات مدرن ادامه داده و به طور مداوم به جمع آوری قصه‌های الجزایری می‌پردازد. وی قصه گو، مترجم و نویسنده است و تا کنون ۶ مجموعه قصه به زبان فرانسه به چاپ رسانده است.

⁷ Capelle G, Gidon N, *Refler*, Hachette, Paris, ۱۹۹۹

مورد دوم وجه جذبه‌های پیدا و ناپیدای قصه‌هاست که به مدد روایت، خاطره، و خیال، به مانند نیروی محرکه زبان‌آموزان عمل می‌کند. در این مقاله آورده‌ایم که انگیزه‌های فراتر از داشتن مهارت زبانی در نزد زبان‌آموزان کنش عقلانی حسابرانه آنان را تبدیل به کنشی عقلانی / احساسی می‌کند که موجبات فزونی نیروی انگیزشی آنان را فراهم می‌آورد. قراردادن این ابزار در چارچوب روش یا رویکرد ارتباطی آموزش زبان نه یک الزام بلکه در جهت روشمند کردن شیوه کارکرد ادبیات شفاهی در کلاس درس است. روش و رویکردهای وارداتی آموزش زبان چون هر روش آموزشی دیگر به هنگام کارکرد در فرهنگی دیگر می‌باید مورد بازنگری و نقد قرار بگیرد تا قابلیت انطباق با روحیه و فرهنگ دیگری را پیدا کند.

طرح قصه‌ها و همان‌گونه که پیش‌تر گفته‌ایم ادبیات در شکل کلی مناسب‌تری برای زبان‌آموز ایرانی در جهت فراگیری زبان دارد و می‌باید در فضاهای دانشگاهی پس از بازنگری به کار گرفته‌شوند تا در زمان کوتاه‌تری زبان‌آموزان ما زبانی دیگر فرا گیرند که یکی از مسیرهای توسعه همین دریافت دانش و فرهنگ دیگری در کوتاه زمان است.

منابع

- ولک، رنه - وارن، آوستن. نظریه ادبیات. ترجمه ضیا موحد و پرویز مهاجر. شرکت انتشارات علمی و فرهنگی، ۱۳۸۲.
- ژرمن، کلود. رویکرد ارتباطی در آموزش زبان. ترجمه دکتر روح الله رحمتیان، ۱۳۸۸، سمت.
- بارگاس یوسا، ماریو. چرا ادبیات. ترجمه عبدالله کوثری، ۱۳۸۷، لوح فکر.
- تودوروف، تزوتان. تودوروف در تهران. ترجمه آریتا همپارتیان، ۱۳۸۸، چشمه.
- لطافتی، رویا. ادبیات بستری مناسب برای زبان‌آموزان ایرانی، پژوهش زبانهای خارجی شماره ۴۶، دانشگاه تهران، ۱۳۸۷.
- ستاری، جلال. افسون شهرزاد، پژوهشی در هزار افسان، توس، ۱۳۶۸.
- Porcher, L. et al. *La Civilisation.*: CLE International, coll. D.L.E., Paris, 1986.
- Dubar, C. *La socialisation. Construction des identités sociales et professionnelles.* Paris : Armand Colin, 1991
- Zarate G, *Médiation culturelle et didactique des langues*, Centre européen pour les langues vivantes Editions du Conseil de l'Europe, 2002-2003.
- Capelle G, Gidon N, *Reffet*, Hachette, Paris, 1999
- Coïaniz, A, *Présentation du culturel à l'interculturel en didactique du FLE*, in Travaux de didactique, n°53, 2005.
- Zarate, G, *Représentation de l'étranger et didactique des langues*, Paris, Crédif-Hatier, 1993
- Conseil de l'Europe, *L'Interculturalisme: de l'idée à la pratique didactique et de la pratique à la théorie*, Strasbourg; 1986
- De Carlo, M. *L'interculturel*, Paris: Clé International, 1998
- Zarate, G. *Enseigner une culture étrangère.* Paris: Hachette. 1986 .<http://collectifconte.ish-lyon.cnrs.fr>