



اجرای آموزش تکلیف محور

نویسندگان

دیو ویلیس

جین ویلیس

مترجم

سید اکبر جلیلی

ویراستار

دکتر افسانه غریبی



سازمان اسناد و کتابخانه ملی
جمهوری اسلامی ایران

سرشناسه	ویلیس، دیو Willis, Dave
عنوان و نام پدیدآور	اجرای آموزش تکلیف محور/ نویسندگان دیو ویلیس، جین ویلیس : ترجمه سیداکبر جلیلی.
مشخصات نشر	تهران : نشر نویسه پارس، ۱۳۹۷.
مشخصات ظاهری	۴۲۱ ص.: مصور، جدول، نمودار
شابک	۹۷۸-۶۰۰-۷۰۳۰-۳۷-۰
وضعیت فهرست نویسی	فیبا
یادداشت	عنوان اصلی: Doing task-based teaching, 2007
موضوع	زبان -- راهنمای آموزشی Language and languages -- Study and teaching
موضوع	کارآزمایی در آموزش و پرورش Task analysis in education
موضوع	زبان انگلیسی -- راهنمای آموزشی -- خارجیان English language -- Study and teaching -- Foreign speakers
موضوع	زبان آموزی Language acquisition
شناسه افزوده	جلیلی، سید اکبر، ۱۳۵۸ - ، گردآورنده.
شناسه افزوده	ویلیس، جین Willis, Jane
رده بندی کنگره	۱۳۹۵ ۳/ف۹ و/ P۵۱
رده بندی دیویی	۴۱۸/۰۰۷
شماره کتابشناسی ملی	۴۴۹۸۵۵۵



این کتاب ترجمه‌ای است از:

Doing task-based teaching

Dave Willis and Jane Willis

© 2007- Oxford University Press

نویسندگان: دیو ویلیس، جین ویلیس

مترجم: سید اکبر جلیلی / ویراستار: دکتر افسانه غریبی

طراح جلد، گرافیک، ناظر فنی هنری: محمد محرابی

صفحه‌آرایی: مریم حسینی

ناشر: نشر نویسه پارسی

دفتر انتشارات: ۰۲۱-۷۷۰۵۳۲۴۶

فروشگاه: ۰۲۱-۶۶۹۵۷۱۳۲

سامانه پیام کوتاه: ۳۰۰۴۵۵۴۵۴۱۴۲

وبگاه: www.neveeseh.com

نوبت چاپ: اول، ۱۳۹۷

شمارگان: ۳۰۰ نسخه

شابک: ۹۷۸-۶۰۰-۷۰۳۰-۳۷-۰

چاپ و صحافی: روز

قیمت: ۳۵۰۰۰ تومان

کلیه حقوق محفوظ و متعلق به «نشر نویسه پارسی» است. تکثیر و انتشار این اثر یا قسمتی از آن به هر شیوه، بدون مجوز قبلی و کتبی ممنوع و مورد پیگیری قانونی قرار خواهد گرفت.

آموزش زبان	شماره مسلسل انتشارات
۷	۳۷



تقدیم بہ پدر و مادر عزیزم

■ فهرست مطالب ■

پیشگفتار مترجم

تقدیر و تشکر

مقدمه نویسندگان

۱۳

۱۷

۱۹

■ فصل اول: مبنای یک رویکرد تکلیف محور ۲۳ ■

۲۵

۱-۱. نظر شما درباره‌ی آموزش تکلیف محور چیست؟

۲۹

۲-۱. آغاز کردن با صورت و آغاز کردن با معنی: رویکردهای جایگزین به آموزش

۳۲

۳-۱. زبان به عنوان معنی

۳۵

۴-۱. معنی و تکالیف در کلاس

۴۰

۵-۱. ماهیت تکالیف

۴۵

۶-۱. چرا با دستور شروع نکنیم؟

۴۹

منابعی برای مطالعه بیشتر

■ فصل دوم: زنجیره‌های تکلیف محور در کلاس ۵۱ ■

۵۳

۱-۲. زنجیره‌های تکلیف

۵۵

۲-۲. طرح‌ریزی یک زنجیره‌ی تکلیف

۵۸

۳-۲. تمرکز بر صورت

۵۸

۲-۳-۱. تمرکز بر صورت در پایان زنجیره

۶۲

۲-۳-۲. بهره‌گیری از زبان کتبی

۶۵

۲-۴. آموزش تکلیف محور و پژوهش‌های مربوط به فراگیری زبان دوم

۶۸

منابعی برای مطالعه بیشتر

■ فصل سوم: تکالیف مبتنی بر متون کتبی و شفاهی ۶۹ ■

۷۱

۳-۱. درآمد: خواندن برای هدف

۷۲

۳-۲. تکالیف گفتگو

۷۲

۳-۳. تکالیف پیش‌بینی

۸۱

۳-۴. زنجیره‌های تکلیف جورچین

۸۴

۳-۵. زبان آموز در جایگاه مجری

۸۷

۳-۶. تکالیف دانش عمومی

۹۱

۳-۷. متن مخدوش

۹۱

۳-۷-۱. خلأیابی واقعیت‌بنیاد

۹۳

۳-۷-۲. خلأیابی زبانی

۹۵

۳-۷-۳. بازچینی متن به هم‌ریخته

۹۸

۳-۸. شیوه‌های بازیافت متون

۹۸

۳-۸-۱. متن مخدوش

۹۹	۲-۸-۳. آزمونک‌ها
۹۹	۳-۸-۳. دیکته‌ی گروهی
۱۰۰	۴-۸-۳. حافظه‌ی جمعی
۱۰۱	۵-۸-۳. خلاصه‌سازی
۱۰۲	۶-۸-۳. تکالیف شخصی‌سازی
۱۰۲	۹-۳. متون گفتاری
۱۰۲	۱-۹-۳. ماهیت متن گفتاری
۱۰۵	۲-۹-۳. منابع متن گفتاری
۱۰۵	۱۰-۳. جمع‌بندی
۱۰۸	۱۱-۳. تکالیف پیگیری

■ فصل چهارم: از موضوع به تکالیف: فهرست، دسته‌بندی، و طبقه‌بندی ۱۰۹ ■

۱۱۱	۱-۴. مقدمه
۱۱۲	۲-۴. انتخاب موضوع
۱۱۵	۳-۴. فهرست کردن
۱۱۶	۱-۳-۴. بارشِ فکری
۱۱۷	۲-۳-۴. واقعیت‌یابی
۱۱۸	۳-۳-۴. بازی‌های مبتنی بر فهرست کردن: آزمونک‌ها، چالش حافظه، و حدس زدن
۱۱۹	۴-۳-۴. تکالیفی برای زبان‌آموزان مبتدی (نوآموزان)
۱۲۰	۵-۳-۴. ارزشیابی یک تکلیف
۱۲۲	۶-۳-۴. «راه‌اندازی» پیش‌تکلیف و فعالیت‌های پس‌تکلیف
۱۲۲	۷-۳-۴. جمع‌بندی
۱۲۳	۴-۴. تکالیف «مرتب کردن» و «دسته‌بندی»
۱۲۳	۱-۴-۴. ترتیب‌دهی
۱۲۴	۲-۴-۴. رتبه‌بندی
۱۲۸	۳-۴-۴. طبقه‌بندی
۱۳۰	۴-۴-۴. بازی‌های مبتنی بر مجموعه‌های طبقه‌بندی شده
۱۳۱	۵-۴. پشتیبانی دیداری: جدول‌ها، تابلوها، نقشه‌های ذهنی و...
۱۳۳	۲-۵-۴. نقشه‌های ذهنی
۱۳۴	۳-۵-۴. خطِ زمان و بی‌رنگِ داستان
۱۳۷	۶-۴. تلفیق «خواندن» و «نوشتن»
۱۳۸	۷-۴. جمع‌بندی
۱۳۹	۸-۴. فعالیت‌های پیگیری

■ فصل پنجم: از موضوع به تکالیف: تطبیق دادن، مقایسه کردن، حل مسأله، پروژه‌ها، و داستان‌گویی ۱۴۱ ■

۱۴۳	۱-۵. مقدمه
-----	------------

۱۴۳	۲-۵. تطبیق دادن
۱۴۳	۱-۲-۵. شنیدن و تطبیق دادن
۱۴۶	۲-۲-۵. خواندن و تطبیق دادن
۱۴۹	۳-۵. مقایسه (اشتراک‌یابی و تفاوت‌یابی): یافتن تشابهات و تفاوت‌ها
۱۴۹	۱-۳-۵. تکالیف مقایسه
۱۵۲	۲-۳-۵. بازی‌های مبتنی بر مقایسه
۱۵۴	۴-۵. «تکالیف حل مسأله» و «معمّاها»
۱۵۴	۱-۴-۵. آماده‌سازی زبان‌آموزان برای تکالیف حل مسأله
۱۵۶	۲-۴-۵. سناریوها و زنجیره‌های تکلیفی حل مسأله
۱۶۱	۳-۴-۵. معمّاها و بازی‌های مبتنی بر حل مسأله
۱۶۳	۵-۵. «پروژه‌ها» و «تکالیف خلاقانه»
۱۷۰	۶-۵. به‌اشتراک‌گذاری تجربیات فردی: داستان‌گویی، خاطرات، ماجراهای بامزه
۱۷۴	۷-۵. مروری بر انواع تکلیف با استفاده از «تکلیف‌ساز»
۱۷۸	۸-۵. جمع‌بندی

■ فصل ششم: تمرکز بر زبان و تمرکز بر صورت ۱۸۱

۱۸۴	۲-۶. یک تکلیف نمونه: «والدین شما چه قدر سخت‌گیر بودند؟»
۱۸۶	۳-۶. آماده‌سازی
۱۸۷	۴-۶. تمرکز بر زبان
۱۸۸	۵-۶. تمرکز بر صورت
۱۸۸	۱-۵-۶. شناسایی نکات و موارد زبانی برای تمرکز بر صورت
۱۹۴	۲-۵-۶. تصحیح خطا با هدف تمرکز بر صورت‌های زبانی
۱۹۵	۳-۵-۶. متن‌یابی
۱۹۹	۴-۵-۶. برخی فعالیت‌های صورت-محور
۲۰۳	۵-۵-۶. قرار دادن متن‌ها در کنار یکدیگر
۲۰۶	۶-۶. سازمان‌دهی فعالیت‌های صورت‌محور و زبان‌محور
۲۰۷	۱-۶-۶. پیکره‌ی آموزشی
۲۰۸	۷-۶. آمادگی برای آزمون‌ها
۲۰۹	۸-۶. جمع‌بندی
۲۱۲	منابعی برای مطالعه بیشتر

■ فصل هفتم: کلاس تکلیف‌محور و دنیای واقعی ۲۱۳

۲۱۵	۱-۷. زبان کلاس، و دنیای بیرون
۲۱۶	۲-۷. تکالیف مبتنی بر دنیای واقعی
۲۱۷	۱-۲-۷. انگلیسی برای اهداف ویژه
۲۲۱	۲-۲-۷. انگلیسی روزمزه

۲۲۲	۳-۲-۷. ارتباط الکترونیکی: نوشتن و خواندن
۲۲۴	۳-۷. تکالیف ساختگی
۲۲۵	۴-۷. گفتمان شفاهی خودجوش
۲۳۱	۵-۷. بُعد اجتماعی
۲۳۳	۶-۷. نقش‌های معلم
۲۳۷	۷-۷. جمع‌بندی
۲۳۷	۸-۷. فعالیت‌های پیگیری
۲۳۸	منابعی برای مطالعه بیشتر

■ فصل هشتم: متناسب‌سازی و اصلاح تکالیف: هفت شاخص ۲۳۹ ■

۲۴۴	۲-۸. دقت در تعیین برونداد و اهداف اولیه
۲۴۸	۳-۸. نقطه‌ی شروع تکلیف: درونداد و زمان‌بندی در مرحله‌ی آماده‌سازی
۲۵۰	۴-۸. طرح‌ریزی و آمادگی پیش از تکلیف
۲۵۲	۵-۸. کنترل «دستور کار» و «ساختار تکلیف»
۲۵۵	۶-۸. «الگوهای تعامل زبانی» و «نقش‌های شرکت‌کنندگان در تعامل»
۲۵۸	۷-۸. فشار برای تولید زبان: دقت زبانی در برونداد
۲۶۲	۸-۸. فعالیت‌های پس از تکلیف
۲۶۲	۱-۸-۸. فعالیت‌های پیگیری برای بازیافت متون
۲۶۲	۲-۸-۸. مرحله‌ی گزارش
۲۶۵	۳-۸-۸. تکرار تکلیف
۲۶۶	۴-۸-۸. فعالیت‌های پس از تکلیف
۲۶۸	۵-۸-۸. ارزیابی و بازاندیشی
۲۷۰	۹-۸. جمع‌بندی
۲۷۱	۱۰-۸. واکاوی بیشتر: بررسی تدریس شما
۲۷۱	۱۱-۸. فعالیت پیگیری
۲۷۲	منابعی برای مطالعه بیشتر

■ فصل نهم: طراحی یک برنامه‌ی درسی تکلیف‌محور ۲۷۳ ■

۲۷۵	۱-۹. «برنامه‌ی درسی» زبان‌محور
۲۷۸	۲-۹. یک رویکرد معنی‌محور
۲۷۸	۱-۲-۹. زبان‌آموزان و بیان معانی
۲۷۸	۲-۲-۹. دوره‌های انگلیسی برای اهداف ویژه
۲۸۰	۳-۲-۹. انگلیسی برای اهداف عمومی
۲۸۰	۴-۲-۹. انگلیسی برای اهداف آزمونی
۲۸۱	۵-۲-۹. کتاب آموزش زبان
۲۸۳	۳-۹. از جملاتِ CANDO به تکالیف و متون

۲۸۳	۱-۳-۹. مفهوم CANDO
۲۸۵	۲-۳-۹. درجه‌بندی تکالیف
۲۸۹	۴-۹. پوشش زبان و «پیکره‌ی آموزشی»
۲۸۹	۱-۴-۹. پیکره‌ی آموزشی
۲۹۱	۲-۴-۹. نقش «طراح دوره» و مدرّس
۲۹۴	۳-۴-۹. گنجانیدن واژگان، تکالیف، و دستور زبان در برنامه‌ی درسی
۲۹۵	۵-۹. پوشش دادن به واژگان مهم
۲۹۵	۱-۵-۹. رایج‌ترین واژه‌ها
۲۹۷	۲-۵-۹. آموزش واژه
۳۰۰	۶-۹. فرایند طراحی برنامه‌ی درسی
۳۰۳	۷-۹. فعالیت‌های پیگیری
■ فصل دهم: چگونگی تلفیق «آموزش تکلیف‌محور» با کتاب‌های درسی، و دیگر پرسش‌های متداول ۳۰۵ ■	
۳۰۷	۱-۱۰. مقدمه
۳۰۹	۲-۱۰. چگونه می‌توانیم تکالیف را با کتاب‌های درسی خود تلفیق کنیم و در زمان طرح‌ریزی صرفه‌جویی کنیم؟
۳۰۹	۱-۲-۱۰. شناسایی تکالیف و فعالیت‌هایی که فقط نیاز به اصلاح و دست‌کاری دارند
۳۱۹	۲-۲-۱۰. فعالیت‌های بازچینی
۳۲۱	۳-۲-۱۰. افزودن و تلفیق «تکالیف متمرکز»
۳۲۴	۳-۱۰. مسأله‌ی زمان برای طراحی تکالیف و طرح‌ریزی درس‌های تکلیف‌محور
۳۲۶	۴-۱۰. مسأله‌ی زمان برای انجام تکالیف در کلاس
۳۳۱	۵-۱۰. تغییر نگرش زبان‌آموزان نامأنوس با آموزش تکلیف‌محور
۳۳۲	۶-۱۰. ترغیب زبان‌آموزان به فعالیت بیشتر
	۷-۱۰. جلوگیری از کاربرد بی‌روبه‌ی زبان اول، و ترغیب زبان‌آموزان هم‌زبان به استفاده از زبان انگلیسی در طول
۳۳۵	کارهای گروهی
۳۳۸	۸-۱۰. چگونگی حفظ علاقه‌ی زبان‌آموزان در طول مرحله‌ی گزارش‌دهی پس از تکلیف
۳۳۹	۹-۱۰. چگونگی القای حس پیشرفت به زبان‌آموزان
۳۴۰	۱۰-۱۰. کنترل و حفظ نظم و انضباط در کلاس‌های بزرگ یا دشوار
۳۴۲	۱۱-۱۰. کلاس‌های یک-به-یک
	۱۲-۱۰. چگونگی انجام تکالیف با زبان‌آموزانی با توانایی‌ها و سطوح زبانی گوناگون، و اطمینان از این که همه‌ی
۳۴۴	زبان‌آموزان می‌توانند تکالیف را انجام دهند
۳۴۵	۱۳-۱۰. آزمون‌های واقعاً تکلیف‌محور
۳۴۷	۱۴-۱۰. توصیه‌های مدرّسان برای اجرای آموزش تکلیف‌محور
۳۵۱	ضمیمه
۳۷۷	فهرست منابع
۳۸۳	واژه‌نامه
۴۱۱	نمایه

در طول مدتی که روی ترجمه‌ی این کتاب کار می‌کردم، بارها و بارها خودم را سرزنش کردم که چرا باید چنین کتابی را ترجمه کنم! کتابی سراسر مثال و نمونه‌متن انگلیسی که ترجمه‌ی آنها شاید مانع از درک کامل منظور نویسندگان نشود، زیرا گاهی خود زبان است که اهمیت دارد و نه معنای آن و از این رو ترجمه‌ی بعضی از نمونه‌ها تنها کار را پیچیده می‌کند و عدم ترجمه نیز برخی بخش‌های کتاب را دوزبانه خواهد نمود. شاید گمان می‌کردم از آنجایی که این کتاب بر پایه‌ی زبان انگلیسی نوشته شده و مثال‌ها و نمونه‌هایی که ارائه کرده همگی به زبان انگلیسی است، تنها مدرّسان آموزش زبان انگلیسی می‌توانند از آن بهره ببرند!

اما آنچه که باعث شد از این افکار مأیوس‌کننده دست بردارم، درک این نکته بود که کتاب‌هایی مانند کتاب حاضر، حتماً باید بر پایه‌ی یک زبان مشخص نوشته شوند که این زبان می‌تواند انگلیسی، فرانسوی، ژاپنی، یا حتی فارسی باشد. بنابراین، آنچه که دارای اهمیت است، زبان مثال‌ها و نمونه‌های ارائه‌شده نیست، بلکه این است که از نظریه‌ها، اصول، روش‌ها و راهبردهای بیان‌شده در چنین کتاب‌هایی برای به‌کارگیری در زمینه‌ی آموزش زبان‌های دیگر بهره‌برداری شود.

همچنین، تجربه‌ی من در طول سال‌ها تحصیل و تدریس نشان می‌داد که حتی بسیاری از کسانی هم که با زبان انگلیسی آشنایی دارند یا در رشته‌های آموزش زبان انگلیسی، مترجمی، و زبان و ادبیات انگلیسی تحصیل نموده‌اند، می‌توانند از ترجمه‌ی این کتاب بهره‌مند شوند؛ زیرا برای خواندن یک کتاب که به زبانی غیر از زبان مادری نوشته شده، هر قدر هم که به آن زبان مسلط باشند، علاوه بر این که باید وقت زیادتری صرف کنند (نسبت به زمان صرف شده برای خواندن کتابی به زبان اول)، ممکن است درک دقیقی از مطالب هم نداشته باشند. پس یک ترجمه‌ی روان و صحیح از یک کتاب، مسلماً سرعت و دقت خواندن را برای خواننده افزایش می‌دهد، زیرا مترجم، دشواری‌های درک و ترجمه‌ی مطلب و یافتن معادل‌های واژگانی را به جان خریده است و کار خواننده را تا حدود بسیار زیادی راحت کرده است.

به هر حال، ترجمه‌ی کتاب حاضر با تمام دشواری‌ها و تنگناهای خاصی که برای من داشت (به دلیل لزوم باقی ماندن زبان انگلیسی در برخی قسمت‌های کتاب)، در طول یک سال به سرانجام رسید و امیدوارم که حاصل کار، مطلوب و مورد پسند کسانی باشد که از این کتاب بهره می‌برند. در خصوص محتوای کتاب و ترجمه‌ی آن نیز شایسته است نکاتی را خلاصه‌وار بیان کنم:

الف) تا جایی که اطلاع دارم، کتاب حاضر یکی از منابع درسی رشته‌ی «آموزش زبان فارسی به غیرفارسی‌زبانان» در مقطع کارشناسی ارشد است و دانشجویان این رشته در برخی واحدهای درسی خود ناگزیر از مطالعه‌ی این کتاب هستند. علاوه بر این، تاکنون چندین مقاله و رساله‌ی کارشناسی ارشد نیز در زمینه‌ی آموزش زبان فارسی به غیرفارسی‌زبانان براساس «آموزش

تکلیف محور» نوشته شده است. بنابراین، ترجمه‌ی این کتاب می‌تواند برای این دسته از دانشجویان، مفید و حائز اهمیت باشد. به امید روزی که متخصصان «آموزش زبان فارسی به غیرفارسی‌زبانان» نیز کتاب‌هایی مانند این را اصالتاً با مثال‌ها و نمونه‌های فارسی، و از همه مهم‌تر، بر پایه‌ی پژوهش‌های انجام‌شده در زمینه‌ی آموزش زبان فارسی تألیف کنند.

ب) شاید برخی گمان کنند که بهتر بود من مثال‌های انگلیسی را ترجمه می‌کردم یا برای ساختارهای دستوری انگلیسی، معادل‌های فارسی پیدا می‌کردم! در این مورد باید بگویم که ابتدا این مسأله اندیشه‌ی من نیز بود، اما بعداً متوجه شدم که به دلیل عدم انطباق ساختارهای دستوری زبان انگلیسی با ساختارهای دستوری زبان فارسی، ترجمه‌ی این مثال‌ها یا ساختارها و متن‌ها، چارچوب تمرین‌ها را به هم می‌ریخت و از زیبایی کتاب می‌کاست؛ ضمن آن که، برخی تمرین‌ها و ساختارها به صورت ادامه‌دار در فصل‌های بعدی کتاب نیز پیگیری می‌شوند که در صورت برگرداندن آنها به زبان فارسی، مباحث و تمرین‌هایی در فصل‌های بعد نیز دستخوش تغییراتی می‌شدند که چندان خوشایند و مطلوب نبود و نوعی فارسی‌سازی اجباری و غیرمنطقی تلقی می‌شد. البته منظور من مواردی است که به نظرم ضرورت داشت به همان زبان انگلیسی باقی بمانند؛ اینها را ترجمه نکردم تا کتاب به حالتی بدشکل و نامفهوم در نیاید. (برای نمونه‌ای از ناکارآمدی ترجمه‌ی مثال‌ها از انگلیسی به فارسی، ر.ک. فعالیت ۶-الف). همچنین پیوست‌های انتهای کتاب که به زبان انگلیسی اصلی باقی بمانند ارزش بیشتری دارند.

پ) همانطور که قبلاً گفتم، برخی مباحث کتاب (مثل تمرین واژه‌های بین‌المللی در بخش‌های ۴-۳-۴ و ۴-۳-۴) به زبان انگلیسی هستند و قابلیت ترجمه ندارند، زیرا با ترجمه‌ی این موارد، هدف و ماهیت کار نویسنده از بین می‌رود و مطلب مورد نظر دیگر گویایی خودش را نخواهد داشت. البته هرچند چنین مطالبی، در صورت ترجمه، ارزش خود را از دست می‌دهند، این بدان معنا نیست که ما نتوانیم در آموزش زبان‌های دیگر، مباحث یا تمرین‌هایی مشابه را به کار بگیریم.

ت) در ترجمه‌ی کتاب حاضر، چند واژه و اصطلاح علمی کلیدی وجود دارد که در اینجا معادل‌های فارسی‌ای را که برای آنها برگزیده‌ام، به اختصار بیان می‌کنم. در معادل‌یابی این واژه‌ها و اصطلاحات سعی من بر آن بوده است که تا حد امکان تمایز میان بعضی از آنها در زبان فارسی نیز نشان داده شود.

واژه / اصطلاحات	برابرنهاد فارسی
language form (vs. meaning)	صورت زبانی (در برابر معنی و مفهوم)
language structure	ساختار زبانی

واژه / اصطلاحات	برابرنهاد فارسی
grammar	دستور؛ دستور زبان
written text/language	متن / زبان کتبی / مکتوب (از لحاظ ابزار بیان)
spoken text/language	متن / زبان شفاهی (از لحاظ ابزار بیان)
discussion	مکالمه / مباحثه
formal language	زبان رسمی (مثال: لطفاً جنابعالی نظرات خود را بیان بفرمایید)
informal language	زبان غیررسمی (مثال: لطفاً تو نظراتت را بگو)
colloquial language	زبان خودمانی (مثال: هر حرفی داری بزن)

و یک مورد تمایز دیگر که معمولاً در زبان فارسی آن را با عنوان «فارسی نوشتاری» و «فارسی گفتاری / عامیانه» می‌شناسیم:

در «فارسی نوشتاری» می‌گوییم یا می‌نویسیم:	در «فارسی گفتاری» می‌گوییم یا می‌نویسیم:
نان، خانه، خیابان، آمدن، یک، می‌رویم	نون، خونه، خیابون، اومدن، یه، می‌ریم

بنابراین، در هر جای کتاب که منظور نویسنده، ابزار و روش بیان سخن بوده، از اصطلاحات «زبان کتبی» و «زبان شفاهی»، و هر جا که نویسنده، سبک و سیاق سخن را در ارتباط با بافت کلام در نظر داشته، از سه اصطلاح «زبان غیررسمی»، «زبان رسمی»، و «زبان خودمانی» استفاده شده است. لازم به توضیح است که در ترجمه‌ی فارسی کتاب، هر جا که اصطلاحات «زبان یا انگلیسی نوشتاری» و «زبان یا انگلیسی گفتاری» به کار رفته، همان مفهوم «کتبی» و «شفاهی» مد نظر بوده است؛ بنابراین، اصطلاحات نوشتاری و گفتاری در این کتاب، هیچ ارتباطی با تمایز ذکر شده در جدول بالا (فارسی گفتاری / عامیانه و فارسی نوشتاری) ندارند.

در پایان، مراتب قدردانی و سپاس صمیمانه‌ی خود را از ویراستار محترم، سرکار خانم دکتر افسانه غریبی اعلام می‌کنم که با نگاهی عالمانه و نقادانه کتاب را ویرایش علمی و صوری نمودند. همچنین، از جناب آقای امیر احمدی، مدیر محترم نشر نویسه پارسی بسیار سپاسگزارم که کتاب حاضر را در سریع‌ترین زمان ممکن و به نحوی مطلوب آماده‌ی چاپ ساختند.

سید اکبر جلیلی

خرداد ۱۳۹۷

زمانی که شروع به طرح‌ریزی این کتاب نمودیم، درخواستی را در سرتاسر دنیا برای مدرّسانی که در «آموزش تکلیف‌محور: TBT» فعال هستند، فرستادیم. از آنها خواستیم تکالیفی که با زبان‌آموزان خود، کار کرده بودند را به همراه طرح درس مربوط به آنها برای ما ارسال کنند. همچنین، توصیه‌شان را برای دیگر مدرّسان مشتاق به اجرای آموزش تکلیف‌محور جویا شدیم و درخواست نمودیم که گزارشی از مشکلات و مسائلی که خودشان در زمینه‌ی «آموزش زبان تکلیف‌محور: TBLT» با آنها مواجه شده بودند یا از همکاران‌شان شنیده بودند، ارائه نمایند. پاسخ به این درخواست‌ها عالی بود. پس ابتدا، و در درجه‌ی اول اهمیت، از این افراد نه تنها به خاطر ارسال تکلیف‌ها و ایده‌هایشان، بلکه برای پاسخ‌گویی مشتاقانه به درخواست‌های بعدی ما برای جزئیات بیشتر، سپاسگزاری می‌نماییم. متأسفانه قادر به جابجایی و گنجاندن تمام تکلیف‌های ارسال‌شده (بیش از ۱۰۰ مورد دریافت کردیم) در کتاب نبودیم، اما توصیه‌های همه را در قسمت‌های مختلف کتاب، به‌ویژه در فصل پایانی، تلفیق نموده و گنجاندیم. این، نتیجه‌ی همکاری آنان است که این کتاب را حقیقتاً براننده‌ی عنوانش می‌سازد.

همچنین، از آموزگاران و مربیان بسیاری سپاسگزاری می‌نماییم که در طول ده سال گذشته در همایش‌ها، کارگاه‌ها و مذاکرات در آرژانتین، برزیل، کانادا، شیلی، آلمان، یونان، ایرلند، ایتالیا، ژاپن، نیوزیلند، پاکستان، پرتغال، کره‌ی جنوبی، اسپانیا، سوئیس، تایوان، تایلند، ترکیه، امارات متحده‌ی عربی، بریتانیا، و اخیراً در همایش‌های IATEFL^۱ با آنها دیدار و گفتگو نمودیم. دوست داریم از شرکت‌کنندگان در همایش «آموزش زبان تکلیف‌محور» در سال ۲۰۰۵ در لوون^۲ بلژیک نیز که از طریق استیو مان (Steve Mann) به ما بازخورد دادند، قدردانی کنیم. گاهی آموزگاران با سؤال کردن و نگارش بر روی کاغذها، در جلسات کارگاه، ناخواسته توصیه‌ها و ایده‌هایی دادند که به شکل‌گیری این کتاب کمک نمود. همین‌طور بایسته است از دانشجویان کارشناسی ارشد دانشگاه‌های بیرمنگام و آستون سپاسگزاری کنیم که در طول انجام پژوهش‌ها و تکالیف درسی‌شان، بینش‌های مفیدی به ما در مورد کلاس‌ها در سراسر دنیا عرضه نمودند و نشان دادند که آموزش تکلیف‌محور چگونه می‌تواند عملی گردد.

چندین نفر که نام‌شان را نمی‌دانیم، پس از مطالعه‌ی طرح‌های کلی متعدد اولیه و پیش‌نویس فصل‌ها، نقطه‌نظرات عالمانه و سازنده‌ای ارائه نمودند که ما را در بازبینی و دقیق‌تر کردن محتوای کتاب یاری نمود. استیو مان، بازخورد مفصّلی درباره‌ی چهار فصل آخر داد که موضوعاتی را برای ما روشن ساخت و در خواناتر ساختن نسخه‌ی نهایی یاری‌مان نمود. راجر هاوکی (Roger Hawkey)

^۱. International Association of Teachers of English as a Foreign Language Conference

^۲. Leuven

از روی لطف، بخش کوتاهی درباره‌ی آزمون برای فصل پایانی کتاب نوشت. ما از همه‌ی شما بسیار سپاسگزاریم و امیدواریم که انصاف را نسبت به پیشنهادهای شما رعایت کرده باشیم. بسیاری دیگر، شامل همکاران سابق در دانشگاه‌های آستون و بیرمنگام به کمک نمودند و ما را به اشکال گوناگون یاری کردند. از همه‌ی شما نیز متشکریم.

دیو وِلیس

جین وِلیس

این کتاب برای مدرّسان زبانی نوشته شده است که می‌خواهند درک بهتری از نحوه‌ی چگونگی «اجرای آموزش تکلیف‌محور: TBT» به دست آورند. هدف این کتاب، اعتمادبخشی به آموزگاران تازه‌کار برای آغاز بهره‌گیری از تکلیف‌ها در درس‌هایشان، و کمک به مدرّسان باتجربه در گسترش گنجینه‌ی تکلیف‌ها و زنجیره‌های تکلیفی‌شان است. کتاب حاضر، نه تنها تجربیات کلاسی خود نگارندگان را، بلکه تجربیات ۳۰ مدرّس در ۱۲ کشور گوناگون را ترسیم می‌کند. این مدرّسان متعهد، نمونه‌هایی از تکلیف‌هایی را که طراحی نموده و با موفقیت در درس‌هایشان به کار برده بودند، برای ما ارسال کردند. در این کتاب، ما واقعیات کلاس [آموزش زبان] را با نظر به شیوه‌های ترکیب یک رویکرد تکلیف‌محور با کتاب‌های آموزشی موجود مد نظر قرار می‌دهیم.

فصل اول با کنکاش در زمینه‌ی برخی دیدگاه‌های رایج در خصوص آموزش تکلیف‌محور و پرداختن به برخی سوء تفاهات موجود آغاز می‌گردد. این فصل با تمایز قائل شدن میان رویکردهایی که با تمرکز بر صورت دستوری (grammatical form) و رویکردهایی که با تمرکز بر معنی آغاز می‌شوند، به اصول زیربنایی آنها می‌پردازد. در این فصل، معنی اصطلاح «تکلیف» (task) مورد بررسی قرار می‌گیرد و استدلال می‌گردد که تمرکز مدرّس بر دستور زبان باید در پایان یک چرخه‌ی تکلیف بیاید. از فصل دوم به بعد، تأکید بسیار زیادی بر آموزش تکلیف‌محور صورت می‌پذیرد.

در فصل دوم، چهار زنجیره‌ی عملی از فعالیت‌های متمرکز بر معنی که منتهی به تمرکز بر صورت (form) می‌شوند، شرح داده می‌شود. این زنجیره‌ها برای دادن توضیحی منطقی و دسترس‌پذیر از برخی نظریه‌ها و اصول پشتیبان آموزش تکلیف‌محور به کار می‌روند.

تمرکز سه فصل بعدی (۳، ۴ و ۵) بر طراحی تکالیف است. این فصل‌ها گونه‌های متعددی از انواع تکلیف را نشان می‌دهند و به شیوه‌های درجه‌بندی^۱، ارزیابی^۲ و ارزشیابی تکالیف می‌پردازند. برای هر نوع تکلیف، نمونه‌هایی از تکلیف‌های به کار رفته در کلاس‌ها در سراسر دنیا (آن‌گونه که مدرّسان به کاربرنده‌شان شرح داده‌اند)، وجود دارد. در این فصل‌ها به تفصیل، توصیه‌هایی در مورد خلق تکلیف‌های کارآمد برای زبان‌آموزان سطوح مختلف و در مورد تلفیق فعالیت‌های خوانداری و نوشتاری وجود دارد.

فصل ششم میان تمرکز بر زبان در کاربرد و تمرکز مجزا و منفرد بر صورت، تمایز قائل می‌شود. این فصل، مراحل یک چرخه‌ی تکلیف را مورد کند و کار قرار می‌دهد که در آنها، زبان‌آموزان به طور طبیعی درگیر ارتقاء سطح زبانی و دقیق‌تر شدن (تمرکز بر زبان) هستند. در چرخش به سمت تمرکز بر صورت، این فصل چگونگی شناسایی و استخراج موارد گوناگون از زبان متون گفتاری یا نوشتاری،

¹ grading

² appraising

همراه‌سازی‌شان با یک زنجیره‌ی تکلیف، و به‌کارگیری‌شان به‌عنوان مبنایی برای تمرینات متمرکز بر صورت را نشان می‌دهد. نمونه‌های بسیار و رهنمودهایی درباره‌ی یافتن و خلق متون و آماده‌سازی برای آزمون‌ها ارائه شده‌اند.

فصل هفتم، به‌گفتمان معمول و مرسوم کلاس نظر دارد و در این خصوص کندوکاو می‌کند که این گفتمان چگونه می‌تواند گسترش یابد تا زبان به‌کار رفته در دنیای بیرون را منعکس نماید. با استفاده از تکلیف، امکان بسیار وسیع‌تری برای کاربرد زبان دنیای واقعی ایجاد می‌شود؛ به‌ویژه هنگام تدریس به زبان‌آموزان با نیازهای ویژه. این فصل، تکالیف «دنیای واقعی»^۱ که انگلیسی‌روزم‌ره را با ارتباط الکترونیکی تلفیق می‌کنند، شرح می‌دهد. فصل مذکور، ویژگی‌های متداول انگلیسی‌شفاهی خودجوش (spontaneous spoken English) را که نمونه‌هایی از آن می‌تواند به کلاس آورده شود، فهرست می‌نماید. در این فصل دشواری‌هایی که در مواجهه با ابعاد اجتماعی گوناگون به‌وجود می‌آیند شناسایی و زنجیره‌ای از تکالیف نشان داده می‌شوند که در نهایت به فعالیت‌های ایفای نقش (role-plays) می‌رسند تا آن بُعد اجتماعی را برجسته کنند. سرانجام، این فصل نقش‌های یک مدرّس آموزش تکلیف‌محور را در جایگاه یک مدیر گفتمان (manager of discourse) و تأمین‌کننده‌ی دانش (purveyor of knowledge) مورد بررسی قرار می‌دهد.

فصل هشتم، شیوه‌های سازگار نمودن و اصلاح تکالیف را برای مناسب‌سازی بیشتر و دقیق‌تر آنها با نیازهای کلاس‌های خاص / ویژه، و برای چالش‌برانگیزتر نمودن‌شان و محافظت در برابر مشارکت حداقلی زبان‌آموزان کم‌انگیزه، نشان می‌دهد. طرح‌ریزی یک درس تکلیف‌محور شامل اینها می‌شود: تصمیم‌گیری درباره‌ی فعالیت‌های پیش- و پس-تکلیف، خروجی و برونداد، اهداف میانی و موقتی (interim goals) و ساختار تکلیف، الگوهای تعامل و میزان دقت، و/یا خودانگیزگی (spontaneity). این فصل همچنین، نیاز به داشتن دستورالعمل‌های بسیار شفاف را نشان می‌دهد. هر یک از هفت شاخص گسترده در طراحی تکلیف به جنبه‌های خاص‌تری خرد می‌شوند که می‌توانند به شیوه‌های گوناگونی تنظیم یا اصلاح شوند. خوانندگان ترغیب می‌شوند تغییر این جنبه‌ها را امتحان کنند تا ببینند چه تفاوتی در درس‌هایشان ایجاد می‌کند و از این رهگذر، یک پروژه‌ی تحقیقاتی کوچک را طرح‌ریزی نمایند.

فصل نهم، که درباره‌ی طراحی برنامه‌ی درسی (syllabus) تکلیف‌محور می‌باشد، مسائل مربوط به آغاز از یک برنامه‌ی درسی موردی و قلم‌به‌قلم (itemized) زبان‌محور را ترسیم می‌کند و رویکردهای معنی‌محور گوناگون در خصوص طراحی برنامه‌ی درسی را بررسی می‌نماید. این فصل درباره‌ی برنامه‌های درسی تکلیف‌محور برای طراحی دوره‌های عمومی، آزمون، انگلیسی برای اهداف ویژه (ESP)، و دوره‌های کتاب‌محور (coursebook-based) و همچنین، دوره‌های مبتنی بر

^۱ real-world

بروندادهای زبان آموز، یا همان جمله‌های can do می‌باشد. آغاز نمودن با واژه‌های مربوط به موضوع برای تسهیل تعاملات تکلیف‌محور ضروری است، و مسأله‌ی تلفیق محدوده‌های نظام‌مند کاربرد زبان (systematic language coverage) در آموزش تکلیف‌محور می‌تواند از طریق به‌کارگیری یک پیکره‌ی آموزشی مرتفع گردد. در پایان این فصل نیز توضیح و خلاصه‌ای از مجموعه‌ای از رویه‌ها برای طراحی برنامه‌ی درسی وجود دارد.

فصل دهم دربرگیرنده‌ی پرسش‌های رایج درباره‌ی آموزش تکلیف‌محور است که در نه فصل قبلی به آنها پاسخ داده نشده است. این فصل با خلاصه‌ای از شایع‌ترین مشکلات گزارش شده در خصوص آموزش تکلیف‌محور آغاز می‌شود و سپس به پرسش‌هایی که از این مشکلات برمی‌آیند (مانند گنجاندن آموزش تکلیف‌محور در کتاب‌های درسی تعیین‌شده) پاسخ می‌دهد. در فصل دهم به این موارد می‌پردازیم: روش‌های تبدیل فعالیت‌های کتاب درسی به تکالیف، زمان‌بندی برای انجام تکالیف در کلاس، مواجهه با کلاس‌های بزرگ، برانگیختن و تحریک زبان‌آموزان بی‌انگیزه و بی‌اشتیاق، مبارزه با کاربرد بیش از اندازه‌ی زبان اول، و مدیریت و اداره‌ی کلاس‌های ناهمگن و ناهم‌سطح (mixed ability). این فصل شامل توصیه‌های زیادی از مدرّسانی می‌شود که تکالیف را در اختیار ما گذاشتند و با مفیدترین رهنمودهای آنان برای مدرّسانی که می‌خواهند در آینده آموزش تکلیف‌محور را اجرا کنند، به پایان می‌رسد.

فعالیت‌هایی برای خوانندگان در فواصل مختلف در طول کتاب گنجانده شده‌اند و فعالیت‌های تقویتی و منابعی برای مطالعه‌ی بیشتر در پایان اکثر فصل‌ها دیده می‌شوند. هدف این فعالیت‌ها کمک به خوانندگان است برای تأمل در آنچه پیشتر بیان شده یا آمادگی برای آنچه که در بخش بعدی می‌آید. همچنین، این موارد در این فصل وجود دارند: تکالیفی با ماهیت عملی‌تر، به‌کار بستن ایده‌های موجود در بخش پیشین در فضای تدریس خود خواننده (به‌عنوان مثال، طراحی یک تکلیف ویژه و نگارش دستورالعمل‌های انجام تکلیف برای کلاس خودشان)، طرح‌ریزی یک چرخه‌ی تکلیف، شناسایی ویژگی‌های زبانی مفید در یک متن، و طراحی تمرینات صورت‌محور برای آن ویژگی‌ها. فعالیت‌های بسیاری را برای ارتقاء گفتگوی سودمند یا فراهم نمودن یک پایه و مبنا برای تکالیف نوشتاری در برنامه‌های تربیت معلم می‌توان به‌کار گرفت.

دیو وِلیس - جین وِلیس

فوریه ۲۰۰۶