

L'Efficacité de l'enseignement des textes littéraires au niveau de la compétence argumentative et des compétences linguistiques des élèves iraniens du FLE

Sepideh Karimi Heidari

Doctorante en langue et littérature françaises, Département de la langue française, Branche des Sciences et de la Recherche, Université Azad Islamique, Téhéran, Iran

Leila Shobeiry¹ (Auteur correspondant) 

Maître-assistante, Département de la langue française, Branche des Sciences et de la Recherche, Université Azad Islamique, Téhéran, Iran.

Hamidreza Shairi

Professeur de langue et littérature françaises et de sémiotique, Université Tarbiat Modares, Téhéran, Iran

Karim Hayati Ashtiani

Maître-assistant, Département de la langue française, Branche des Sciences et de la Recherche, Université Azad Islamique, Téhéran, Iran

Résumé

Dans la recherche actuelle, nous étudions comment la littérature affecte au niveau de la compétence argumentative et les compétences linguistiques des élèves iraniens du FLE. Le but de la recherche est d'étudier l'effet de la mise en œuvre du modèle d'enseignement de la littérature sur la compétence argumentative et les compétences linguistiques (lecture et écriture). La population statistique de la recherche comprenait des filles et des garçons iraniens qui étudiaient le français dans des écoles, dont 20 élèves ont été sélectionnés au hasard dans une méthode de grappe à plusieurs degrés. Le questionnaire du test est conçu par des chercheurs et soulève des questions qui mettent au défi la compétence argumentative et les compétences linguistiques. Le test se compose de 20 questions et chaque réponse a 1 point. À cet égard, un pré-test a été effectué avant la formation, et le score moyen du groupe était de 14,5. Après, nous avons travaillé sur le livre d'histoires de William Poire écrit par Jean-Claude Lumet, qui comprend des histoires éducatives amusantes pour les enfants dans le but indiqué. Après 10 séances, le pré-test a été retiré de nouveau et le score du post-test est passé à 17,5. Au stade des résultats statistiques, dans la comparaison des scores pré-test et post-test, un effet positif significatif du modèle d'enseignement a été observé.

Mots-clés : Compétence linguistique, compétence argumentative, la littérature de jeunesse, FLE.

¹. E-mail: shobeiri@srbiau.ac.ir

DOI: <https://doi.org/10.22067/rltf.2023.82196.1084>

<https://orcid.org/0000-0002-4933-8104>

The Effectiveness of Teaching Literary Texts on The Level of Argumentative Competence and Linguistic Skills of French Language Learners in Iranian Schools

Sepideh Karimi Heidari

PhD. Student, Department of French Language, Faculty of Literature, Humanities and Social Sciences, Science and Research Branch, Islamic Azad University, Tehran, Iran

Leila Shobeiry¹ (Corresponding author) 

Assistant Professor, Department of French Language, Faculty of Literature, Humanities and Social Sciences, Science and Research Branch, Islamic Azad University, Tehran, Iran

Hamidreza Shairi

Professor of French language-literature and semiotics, Tarbiat Modares University, Tehran, Iran

Karim Hayati Ashtiani

Assistant Professor, Department of French Language, Faculty of Literature, Humanities and Social Sciences, Science and Research Branch, Islamic Azad University, Tehran, Iran

Abstract

In the current research, we study how literature affects the level of argumentative competence and linguistic skills of Iranian FFL students. The aim of the research is to study the effect of the implementation of the literature teaching model on argumentative competence and language skills (reading and writing). The statistical population of the research included Iranian girls and boys who studied French in schools, of which 20 students were randomly selected in a multistage cluster method. The test questionnaire is designed by researchers and raises questions that challenge argumentative competence and language skills. The test consists of 20 questions and each answer has 1 point. In this regard, a pre-test was conducted before the training, and the average score of the group was 14.5. Afterwards, we worked on the William Poire storybook written by Jean-Claude Lumet, which includes educational stories for children for the stated purpose. After 10 sessions, the pre-test was removed again and the post-test score increased to 17.5. At the statistical results stage, in the comparison of pre-test and post-test scores, a significant positive effect of the teaching model was observed.

Keywords: Linguistic competence, argumentative competence, children's literature, students, French as a foreign language.

¹. E-mail: shobeiri@srbiau.ac.ir

DOI: <https://doi.org/10.22067/rltf.2023.82196.1084>

<https://orcid.org/0000-0002-4933-8104>


نشریه علمی پژوهش‌های زبان و ترجمه فرانسه، دوره هفتم، شماره اول (پیاپی ۱۲)، بهار و تابستان ۱۴۰۳

اثربخشی آموزش متون ادبی بر سطح توانش استدلالی و مهارت‌های زبانی فراگیران زبان فرانسه در مدارس ایران

مقاله پژوهشی

سپیده کریمی حیدری

دانشجوی دکتری زبان و ادبیات فرانسه، گروه تخصصی زبان فرانسه، دانشکده ادبیات، علوم انسانی و اجتماعی، واحد علوم و تحقیقات، دانشگاه آزاد اسلامی، تهران، ایران

لیلا شوبیری^۱ (نویسنده مسئول) 

استادیار و عضو هیئت علمی گروه تخصصی زبان فرانسه، دانشکده ادبیات، علوم انسانی و اجتماعی، واحد علوم و تحقیقات، دانشگاه آزاد اسلامی، تهران، ایران

حمیدرضا شعیری

استاد گروه زبان فرانسه، دانشگاه تربیت مدرس، دانشکده علوم انسانی، تهران، ایران

کریم حیاتی آشتیانی

استادیار و عضو هیئت علمی گروه تخصصی زبان فرانسه، دانشکده ادبیات، علوم انسانی و اجتماعی، واحد علوم و تحقیقات، دانشگاه آزاد اسلامی، تهران، ایران

چکیده

در پژوهش حاضر به بررسی این موضوع می‌پردازیم که چگونه ادبیات و متون ادبی بر سطح توانش استدلالی و تقویت مهارت‌های زبانی دانش‌آموزان ایرانی فرانسه‌آموز تأثیر می‌گذارد. هدف از انجام تحقیق، بررسی تأثیر اجرای الگوی آموزش ادبیات و متون ادبی، بر سطح توانش استدلالی و تقویت مهارت‌های زبانی (خواندن و نوشتن) است. جامعه آماری پژوهش شامل دانش‌آموزان دختر و پسر ایرانی زبان‌آموز فرانسه بود که تعداد ۲۰ نفر به شیوه خوشه‌ای چندمرحله‌ای و تصادفی انتخاب شدند. پرسش‌نامه آزمون محقق‌ساخته است و پرسش‌هایی که توانش استدلالی و مهارت‌های زبانی (خواندن و نوشتن) را نزد زبان‌آموزان به چالش می‌کشد، مطرح می‌کند. آزمون شامل ۲۰ پرسش است و هر پاسخ ۱ نمره دارد. در همین راستا با هدف بررسی الگوی آموزش ادبیات، پیش از آموزش از گروه دانش‌آموزان تست پیش‌آزمون گرفته شد که میانگین نمره گروه ۴/۵ بود. در مرحله بعد براساس کتاب داستانی ویلیام پوآق^۱ نوشته ژان کلود لومه^۲ که شامل داستان‌های آموزشی کودکان است و نیز الگوی آموزشی که در ادامه به آن می‌پردازیم، با هدف پرورش توانش استدلالی و تقویت مهارت‌های زبانی (خواندن و نوشتن) زبان‌آموزان کار کردیم. پس از ۱۰ جلسه، آزمون پیشین مجدد از گروه گرفته شد و نمره پس‌آزمون به ۱۷/۵ افزایش یافت که در جداول به تفکیک آن را بررسی می‌کنیم. در مرحله نتایج آماری، در مقایسه نمرات پیش‌آزمون و پس‌آزمون، تأثیر معنادار مثبت الگوی آموزش ادبیات بر تقویت مهارت‌های زبانی (خواندن و نوشتن) و سطح توانش استدلالی در گروه زبان‌آموزان مورد مطالعه مشاهده شد. بنابراین بهره‌مندی از الگوی فوق به‌عنوان روشی مکمل در کنار برنامه‌های آموزشی زبان‌آموزان فرانسه پیشنهاد می‌شود.

کلیدواژه‌ها: مهارت‌های زبانی، توانش استدلالی، ادبیات کودک و نوجوان، دانش‌آموزان، زبان فرانسه به‌مثابه زبان خارجی.

¹. E-mail: shobeiri@srbiau.ac.ir

DOI: <https://doi.org/10.22067/rltf.2023.82196.1084>

<https://orcid.org/0000-0002-4933-8104>

². William POIRE

³. Jean-Claude Lumet

۱. مقدمه

از دیرباز زبان نخستین و مؤثرترین ابزار در فرایند انتقال تجارب و میراث فرهنگی و تمدن بشری میان نسل‌ها به شمار می‌آید. کودک نخست در محیط خانه و سپس جامعه، زبان خاص خویش را بنابه ضرورت با دایره واژگانی متفاوت و دستورات آموزشی منطبق با ویژگی‌های فردی و فرهنگی - اجتماعی محیط پیرامون خویش فرامی‌گیرد. زبان مادری نخستین زبان آموختنی کودک است که با آن سخن می‌گوید، رشد می‌کند، محیط پیرامون و عناصر فرهنگی و اجتماعی را می‌شناسد، درک می‌کند و هویت می‌گیرد. بنابراین در این پژوهش به بررسی این موضوع می‌پردازیم که چگونه می‌توان با بهره‌مندی از ادبیات و متون ادبی، با محوریت داستان، به پرورش توانش استدلالی و تقویت مهارت‌های زبانی دانش‌آموزان و غلبه بر مشکلات آموزشی مرتبط پرداخت. مسئله اساسی که در بررسی سطح توانش استدلالی نزد کودکان مطرح می‌شود، دانستن این موضوع است که در چه سنی کودکان توانایی‌شان را برای استدلال کردن و وارد شدن در بحث‌های استدلالی، نشان می‌دهند. این سن با توجه به تحقیقات انجام شده بسیار بحث‌برانگیز است. بررسی‌های روان‌شناسانه‌رشد حاکی از آن است که کودکان بسیار زود استدلال کردن را فرامی‌گیرند؛ آنها از سه‌سالگی توانایی شگفت‌انگیزشان را در مورد شکل، محتوا و کارکرد استدلال‌هایی که در تعاملات کلامی با والدین و دوستانشان دارند نشان می‌دهند (کپکو میزقه^۱، ۲۰۱۷).

هاو و مک ویلیام^۲ (۲۰۰۱) پی بردند که کودکان سه تا پنج سال قادر هستند تا مواضع خود را توجیه کنند و دیدگاه‌های دیگری ارائه دهند، اما این راهبردهای استدلالی اغلب آمیخته به تماس‌های فیزیکی شدید و جملات تأکیدی بی‌ربط به حرف‌هایشان است. مطالعات دیگری توسط استین و آلبرو^۳ (۲۰۰۱) انجام شده که نشان می‌دهد کودکان از دوسالگی با تعاملات کشمکش‌آمیز آشنا می‌شوند و از چهارسالگی قادر به درک و شرکت در اختلافات خانوادگی هستند. با پیشرفت زبان و رشد شناختی و اجتماعی، آنها بیش از پیش مستعد تبادل نظر و استدلال می‌شوند.

¹. Miserez- Caperos

². Howe et McWilliam

³. Stein et Albro

در این راستا نظریات روان‌شناسانه و شناختی پیازه^۱ (۱۹۲۴)، روان‌شناس و نظریه‌پرداز سوئیسی حوزه روان‌شناسی رشد کودک، و همچنین نظریه رشد و توسعه ویگوتسکی^۲ (۱۹۶۶)، که با هدف اساسی پرورش توانش استدلالی و آموزش مهارت شناخت و تفکر به کودکان ایجاد شده، گامی مهم در جهت آموزش دانش‌آموزان ایرانی زبان‌آموز فرانسه است. براساس تحقیقات ویگوتسکی کودک در موقعیت‌های گروهی و جمعی عملکردهای ذهنی فراتر از حد انتظار از خود بروز می‌دهد که این امر مؤید نقش پررنگ محیط‌های آموزشی در فراگیری زبان است. بر طبق گفته ویگوتسکی به همان نسبت که کودک بیشتر یاد می‌گیرد، مربی به او این اجازه را می‌دهد تا به‌طور مستقل‌تری عمل کند و این نوع از تعامل اجتماعی که شامل مشارکت و همکاری است، باعث رشد شناختی^۳ کودک می‌شود. متون ادبی و ادبیات با محور خوانش - گفتگو، از یک سو با تعاملات اجتماعی و از سویی دیگر با ایجاد ارتباط میان اندیشه و زبان^۴ به پرورش توانش استدلالی و افزایش مهارت‌های زبانی کودکان منجر می‌شود (طباطبائیان، ۱۳۹۵).

در این پژوهش ما به دنبال پاسخ این مسئله هستیم که چگونه ادبیات و متون ادبی می‌تواند به‌عنوان یک رویکرد آموزشی برای پرورش توانش استدلالی و تقویت مهارت‌های زبانی کودکان ایرانی زبان‌آموز فرانسه در کلاس‌های آموزشی زبان فرانسه به کار گرفته شود؟

هدف ما علاوه بر بررسی پیوند میان ادبیات و آموزش زبان فرانسه، ارائه و پیشنهاد یک روش آموزشی با بهره‌مندی از الگوی ادبیات و متون ادبی و با محوریت داستان به‌منظور پرورش توانش استدلالی نزد کودکان و نوجوانان ایرانی زبان‌آموز فرانسه است. در این روش، ما داستان را به‌منزله پیکره پژوهش خویش مد نظر قرار می‌دهیم و فرضیه ما این است که با بهره‌گیری از داستان و ادبیات داستانی در کلاس‌های کودکان و نوجوانان ایرانی زبان‌آموز فرانسه می‌توانیم به تقویت مهارت‌های زبانی و پرورش توانش استدلالی آنان دست یابیم.

روش تحقیق در پژوهش حاضر توصیفی - تحلیلی و بر مبنای داده‌های آماری (آزمون تی)

خواهد بود.

1. Jean Piaget

2. Vygotski

3. Développement cognitif

4. Pensée et langage

قابلیت‌ها و ویژگی‌های به‌کارگیری متون ادبی در پرورش توانش استدلالی و تقویت مهارت‌های زبانی کودکان و نوجوانان شایان توجه است و استقبال از این برنامه به‌مثابه شیوه‌ای کارآمد و سودمند موجب شده تا این پژوهش به بررسی تأثیرات آن بر کودکان و نوجوانان ایرانی زبان‌آموز فرانسه بپردازد.

هدف از انجام این پژوهش، پرورش توانش استدلالی و تقویت مهارت‌های زبانی (خواندن و نوشتن) کودکان ایرانی زبان‌آموز فرانسه سال سوم تا ششم دبستان با اجرای الگوی مدیریت ادبیات و متون ادبی و داستان‌های کودکان است که به شیوه‌ای عمیق و تأثیرگذار کودکان را وارد مقوله ادبیات می‌کند و با طرح پرسش‌های گوناگون و کشف پاسخ‌ها و گردآوری ایده‌ها، منجر به شناخت و برانگیختن قدرت استدلال نزد زبان‌آموزان می‌شود.

۲. پیشینه پژوهش

در بررسی‌های انجام‌شده مطالعه‌ای مشابه با عنوان پژوهش فوق مشاهده نشد؛ بلکه به جنبه‌های دیگری از مطالعات زبانی و دوگانگی زبان در کودکان و نوجوانان پرداخته شده است. در مجموع تحقیقات انجام‌شده مرتبط با موضوع به شرح زیر دسته‌بندی می‌شوند:

- ۱- پژوهش‌هایی که به مسئله زبان پرداخته‌اند: (هدایتی، ۱۳۹۳؛ قائدی و سلطانی، ۱۳۹۰؛ قادری‌دوست و دانای‌طوس، ۱۳۸۹)
- ۲- پژوهش‌هایی که به تأثیرات آموزش و مهارت‌های زبانی بر یکدیگر پرداخته‌اند.
- ۳- پژوهش‌هایی که به پرورش و رشد استدلال زبان‌آموزان می‌پردازند.
- ۴- پژوهش‌هایی که اشکالات و کاستی‌های برنامه‌ها و روش‌های آموزشی را ذکر می‌کنند.
- ۵- پژوهش‌های مرتبط با اهمیت و ارزش الگوی یادشده در کاهش و حل مسائل دوزبانگی: (ادیب و همکاران، ۱۳۹۵؛ مدرس، ۱۳۷۲؛ سیگوان و مگی، ۱۳۶۹؛ الیاسی، ۱۳۹۰)
- ۶- مقایسه کودکان ایرانی فرانسه‌آموز و کودکان یک‌زبانه.
- ۷- بررسی وضعیت تحصیلی کودکان ایرانی فرانسه‌آموز.
- ۸- بررسی عوامل و آموزش‌های مؤثر بر افزایش یادگیری زبان‌آموزان.
- ۹- بررسی مبانی نظری و تأثیرات شیوه‌های متفاوت تدریس در کلاس‌های دانش‌آموزان ایرانی فرانسه‌آموز.

۱۰- پژوهش‌هایی که به بررسی تأثیرات ادبیات بر کودکان در امور روزمره می‌پردازد. الگوی مذکور به خوبی می‌تواند با روش‌های موجود آموزشی بر ابعاد فردی و اجتماعی، عاطفی، اخلاقی، روحیه پرسش‌گری و استدلال کودکان تأثیراتی مثبت بگذارد.

۱۱- پژوهش‌هایی که به محتوای آموزشی برنامه‌های ادبیات برای کودکان و نوجوانان یعنی «داستان» پرداخته‌اند. «الگوی مذکور» می‌تواند از نتایج کاربردی محتوای داستانی در پیوند با مراحل اجرای خود بهره‌مند گردد و داستان را به‌عنوان یکی از ابزارهای آموزشی سودمند به کار گیرد.

ژان پیتار^۱ (۱۹۸۹) یکی از نخستین افرادی است که بر روی پیوند زبان و ادبیات پژوهش کرده است. به عقیده او ادبیات به منزله یک آزمایشگاه زبان است که در آن زبان خارجی به شکل مداوم استفاده می‌شود و بر روی آن کار می‌شود و در واقع زبان، ساختارها و کارکردهای خود را در ادبیات می‌یابد، بنابر این دیدگاه، در آموزش زبان‌های خارجی ادبیات نه تنها یک مکمل فرهنگی، بلکه پایه‌ای برای آموزش زبان قلمداد می‌شود (شویبری، ۱۳۹۸، ص. ۱۱۹).

کوندرا^۲ نویسنده و منتقد ادبی فرانسوی درباره خواندن متون ادبی می‌نویسد:

متن ادبی برای من از خودم و دیگری سخن می‌گوید، در من احساس شفقت و دلسوزی برمی‌انگیزد؛ زمانی که یک متن ادبی را می‌خوانم هویت خویش را در دیگری می‌یابم و تحت تأثیر سرنوشت آنها قرار می‌گیرم. گویی شادی، غم و اندوه آنها برای لحظه‌ای از آن من است (۲۰۰۵، ص. ۱۴۵).

باید به این مطلب اشاره کرد که متن ادبی باید به منزله یک ابزار ارتباطی در آموزش زبان تلقی شود. در بیشتر موارد زبان آموزان از عهده درک مفهوم یک متن ادبی برمی‌آیند، ولی هنگام بیان نظرات خود راجع به متن متوجه می‌شوند که به اندازه کافی بر زبان تسلط ندارند و دایره واژگانی و دانش دستوری‌شان آنها را در بیان کامل منظورشان یاری نمی‌کند. در این شرایط متن ادبی که مجموعه‌ای از لغات و ساختارهای دستوری در یک بافت ویژه است، بهترین جایگاه را برای شناسایی نیاز زبانی زبان‌آموزان فراهم می‌کند و شیوه استفاده از لغات و ساختارهای دستوری در

^۱ . Jean Pitard

^۲.Kundera

یک بافت معنایی خاص را به آنها آموزش می‌دهد و به این ترتیب در حین کار با متن ادبی، علاوه بر فهم نوشتاری بر روی تولید گفتاری زبان‌آموزان نیز کار می‌شود و نظرشان در مورد متن ادبی مطالعه شده، همواره مورد سؤال قرار می‌گیرد. همچنین از زبان‌آموزان خواسته می‌شود تا از طریق متن ادبی یا داستانی که به زبان مقصد می‌خوانند، مقایسه‌ای بین فرهنگ خود و فرهنگ زبان خارجی به عمل بیاورند و بر وجوه شباهت و تفاوت میان آنها دست یابند (شوبیری، ۱۳۹۸، ص. ۱۲۷).

بهره‌مندی از ادبیات کودک نیز برای آموزش زبان‌آموزان از قاعده فوق مستثنی نیست. باقرزاده اکبری (۱۳۸۳) به نقش ادبیات در انگیزه دادن به زبان‌آموزان اشاره کرده و اظهار می‌دارد که استفاده از ادبیات کودک نقش مثبتی در رشد و پرورش زبان در کودکان دارد. خواندن آثار ادبی کنجکاوی کودکان را برمی‌انگیزد و برای کودکان این امکان را فراهم می‌کند تا استدلال و قوه تخیل خود را پرورش دهند و با فرهنگ‌های دیگر آشنا شوند.

در امر زبان‌آموزی انگیزه زبان‌آموزان عامل مهمی است که برای شروع و ادامه کار نقش بسیار تعیین‌کننده‌ای دارد، به طوری که می‌تواند بسیاری از کاستی‌های فردی را بپوشاند. چنانچه غنا و گستردگی و تأثیرات ادبیات زبان مقصد به خوبی به زبان‌آموزان شناسانده شود، می‌تواند عامل مهمی برای سوق دادن زبان‌آموزان به سمت یادگیری زبان باشد. در مواقعی که زبان‌آموزان در میانه مسیر آموزش دچار خستگی و دلزدگی می‌شوند نیز رجوع به ادبیات و بهره بردن از شاخه‌هایی چون داستان و متون ادبی می‌تواند زبان‌آموزان را به ادامه دادن تشویق کند.

یک متن آموزشی مناسب باید بتواند ظرفیت یادگیری زبان‌آموز را به حداکثر برساند. برای این کار باید بتواند هر دو نیم‌کره راست و چپ مغز را فعال کند (تام لینسون^۱، ۲۰۰۴). به همین منظور لازم است که متن انتخاب شده برای آموزش زبانی هم بتواند احساسات فرد را تحریک کند و هم قوه استدلال و منطق او را درگیر سازد. ادبیات هر دوی این اهداف را برای ما تأمین می‌کند، به خصوص ادبیات کودکان، که موضوع اصلی بحث ما است و بیشتر درباره آن سخن خواهیم گفت، ابزاری مناسب برای نیل به این دو هدف است؛ زیرا از یک سو مواردی چون شعر و رمان که ذات و درون‌مایه آن احساسات است را شامل می‌شود و از سوی دیگر داستان‌های

¹ Tomlinson

علمی، چیستان‌ها و ... را دربرمی‌گیرد (جعفرقلیان، ۱۳۹۱؛ و گودرزی‌دهریزی، ۱۳۸۸). این به این معنا است که هم عواطف زبان‌آموز و هم قوای استدلال و منطق او را تقویت و تحریک می‌کند و از این رهگذر با فعال‌سازی هر دو نیم‌کره، ظرفیت یادگیری را افزایش می‌دهد.

در نهایت با توجه به اینکه یکی از کارکردهای مهم متون ادبی و به‌ویژه ادبیات کودک، جنبه سرگرم‌کنندگی و لذت‌بخش بودن آن است (جعفرقلیان، ۱۳۹۱، ص. ۱۲)، هنگامی که برای آموزش زبان انتخاب می‌شود، می‌تواند با ایجاد احساس لذت و میل به ادامه، تا میزان زیادی از فشار و استرس یادگیری زبان دوم بکاهد.

هیچ یک از پژوهش‌ها به‌صورت خاص و به‌منزله فرضیه اصلی به امکان تأثیر مثبت اجرای الگوی مدیریت آموزش ادبیات و متون ادبی به کودکان و نوجوانان برای پرورش توانش استدلالی و تقویت مهارت‌های زبانی دانش‌آموزان ایرانی زبان‌آموز فرانسه نپرداخته است. پژوهش درباره این الگو به دلیل میسر کردن به‌کارگیری یافته‌ها در روند آموزش و جنبه‌های مؤثر بر پرورش توانش استدلالی و تقویت مهارت‌های زبانی دانش‌آموزان ایرانی فرانسه‌آموز در نوع خود قابل توجه و تعمق است.

۳. مبانی نظری

تمرین‌های استدلالی در کلاس، دانش‌آموزان را وادار به استفاده و یادگیری قوانین استدلالی به‌کاررفته در جهان علمی می‌کند، یعنی: جستجوی دلایل، بررسی داده‌های مختلف موجود، آزمایش فرضیه‌های جایگزین و غیره.

سلین میزقه کیپوق^۱ (۲۰۱۷) در پایان‌نامه دکترای خود ذکر می‌کند که از نظر مولر میرزا^۲ و پرت کلرمون^۳ (۲۰۰۹) آشنایی دانش‌آموزان با تمارین استدلالی، به آنها این امکان را می‌دهد تا پی ببرند که علم بیشتر از کشف چیزهای جدید، به ایجاد و حل مسائل در چارچوب‌های نظری خاص گرایش دارد.

بنابراین تمارین استدلالی منابعی قدرتمند برای مواجهه با تضادهای شناختی، تردیدها، مجادلات و تصمیمات پیچیده هستند. با تجربه استدلال دانش‌آموزان به خردورزی و جستجوی

1. Céline Miserez-Caperos

2. Muller Mirza

3. Perret-Clermont

اطلاعات دعوت می‌شوند. آنها سپس باید کنش‌ها و واکنش‌های خود را هماهنگ کنند و برای درآمیختن با نظرات دیگران خود را تمرکززدایی کنند. با تجربه این تمرین‌های استدلالی، دانش‌آموز شناختی را که قبلاً به دست آورده بازسازی می‌کند و همچنین شناخت و ادراک جدیدی را شکل می‌دهد. همچنین او تبدیل به یکی از مؤلفین فرآیند ساخت اجتماعی - شناختی می‌شود که استدلال در آن عملکرد مهمی ایفا می‌کند (کپکو میزقه، ۲۰۱۷).

به نظر می‌رسد واقعیت کنونی حاکی از آن است که تجربه این تمرین‌های استدلالی در کلاس می‌تواند پیچیده باشد؛ تحقیقات در حوزه آموزش خاطرنشان می‌کند که موقعیت‌های استدلالی ارائه‌شده به دانش‌آموزان، متعدد و متنوع هستند، اما مشکل پرورش دادن درست استدلال در دانش‌آموزان است.

درواقع همان‌طور که مولر میرزا و بوتی (۲۰۱۵) بیان می‌کنند؛ با اینکه کودکان در امور روزمره توانایی بالایی در استدلال کردن به کار می‌برند، خواه میان خودشان باشد و خواه در جمع خانواده (ارسیدیاکونو^۱، ۲۰۰۹؛ دون^۲ و پلومن^۳، ۱۹۹۲)، اما استدلال‌هایی که در کلاس ارائه می‌کنند اغلب از نظر معلمان ناامیدکننده است (شوارتز^۴ و گلاسرنر^۵، ۲۰۰۳).

درحقیقت، موقعیت‌هایی که در آن دانش‌آموزان مسئولیت سازماندهی پرسش‌های طرح‌شده توسط معلم را با پاسخ‌های نهایی مرتبط با آن، به عهده می‌گیرند کمتر مورد تأیید است (اندریسن، ۲۰۰۹؛ مولر میرزا، ۲۰۱۵؛ شوارتز و گلاسرنر، ۲۰۰۳). از همین روی پرسش‌نامه تدوین‌شده در این پژوهش با در نظر گرفتن این موضوع صورت گرفته که دانش‌آموزان خودشان مسئول ساختن و مطرح کردن پرسش‌های مرتبط با موضوع مورد بحث در پایان هر جلسه باشند و به این ترتیب در پرورش توانش استدلالی و خلاقیت خویش مشارکت و ایفای نقش کنند.

در این پژوهش، رویکرد «الگوی مدیریت آموزش ادبیات و متون ادبی با محوریت داستان برای دانش‌آموزان ایرانی فرانسه‌آموز» که سبب پرورش توانش استدلالی و تقویت مهارت‌های زبانی می‌شود با توجه به هدف فوق اجرا شد.

1. Arcidiacono

2. Dunn

3. Plomin

4. Schwarz

5. Glassner

اجرای طرح الگوی ادبیات و متون ادبی برای آموزش کودکان زبان آموز فرانسه در مقوله‌های زیر قرار می‌گیرد:

- ۱- تشکیل گروه‌های دانش‌آموزی با تغییر فضا و چیدمان کلاس (حلقوی)
- ۲- پیشنهاد قوانین و مقررات از سوی دانش‌آموزان و تصویب آنها با راهنمایی آموزگار در مقام راهبر.
- ۳- ایجاد محرکی برای راه‌اندازی پژوهش و خواندن داستان‌های ویلیام پوآق از سوی زبان‌آموزان.
- ۴- وقفه برای فکر کردن و شکل‌گیری ایده.
- ۵- مطرح کردن پرسش درباره موضوع ارائه شده و یادداشت پرسش‌ها بر تابلو در کنار نام زبان‌آموز.
- ۶- دسته‌بندی و ایجاد ارتباط میان پرسش‌های مطرح شده با هدف پرورش توانش استدلالی کودکان.
- ۷- برگزیدن یک پرسش برای ادامه گفت‌وگو و اندیشیدن.
- ۸- پاسخ دادن زبان‌آموزان به پرسش‌ها و ذکر دیدگاه‌ها در مورد پرسش‌های مطرح شده با بیان چرایی.
- ۹- یادداشت نکات و نوشتن پاسخ‌ها بر روی تابلو.
- ۱۰- مرور، گفت‌وگو و نتیجه‌گیری.

۴. بحث و بررسی

جامعه آماری پژوهش شامل کودکان و نوجوانان فرانسه‌آموز مقطع دبستان است که از میان آنها ۲۰ زبان‌آموز پسر و دختر به شیوه خوشه‌ای چندمرحله‌ای تصادفی انتخاب شده‌اند. روش پژوهش نیمه‌آزمایشی است؛ یعنی پیش‌آزمون و پس‌آزمون را برای تعداد ۲۰ نفر زبان‌آموزان دختر و پسر اجرا کرده‌ایم. نخست از گروه زبان‌آموزان کودک تست پیش‌آزمون گرفته و نمرات ثبت شد، در مرحله بعد، طی ۱۰ جلسه با آنان داستان‌های ویلیام پوآق را خواندیم و طبق الگوی پیشنهادی مدیریت آموزش ادبیات و متون ادبی برای کودکان ایرانی فرانسه‌آموز با محوریت داستان، به بحث و گفت‌وگو پرداختیم و سپس مجدداً پس‌آزمون از گروه فوق گرفته شد.

پرسش‌نامه این پژوهش محقق‌ساخته بوده و با بهره‌گیری و کمک از آزمون‌هایی که قدرت استدلال را در کودکان تقویت می‌کنند، تدوین گردید. با توجه به اینکه در طی ۱۰ جلسه آموزشی، کتاب ویلیام پروآقی نوشته ژان کلود لومه را به‌عنوان یک اثر مختص به کودکان و نوجوانان برای یادگیری زبان فرانسه قرار دادیم؛ از موضوعات، عبارات، عناوین و مفاهیمی که در کتاب به آن پرداخته شده بود نیز برای طرح پرسش بهره جستیم. اهداف زبان‌آموزی در آموزش دو مهارت زبانی (خواندن و نوشتن) براساس نظریات موجود در منابع مربوط به زبان، مهارت‌های زبانی و دوزبانگی شناسایی و انتخاب شد. پس از آن براساس نظریه پرورش قدرت استدلال در کودکان و نظریه تعامل اجتماعی که بر تأثیر زمینه‌های اجتماعی و مشارکت بر فراگیری زبان تأکید دارد، و نیز نظریه شناختی برونر، ویگوتسکی و پیازه که بر یادگیری از دیگران و تعاملات اجتماعی برای پرورش توانش استدلالی و تقویت مهارت‌ها و تمرکز تأکید دارند، و دیدگاه فرهنگ‌سازی ویتگنشتاین که نگاهی فرهنگی - اجتماعی به تفکر، زبان و ارتباط انسانی دارد، پرسش‌نامه نهایی برای اهداف مشخص این پژوهش تصویب شد. در پرسش‌نامه سعی بر آن شد تا سؤالاتی که به پرورش قدرت استدلال و بالا بردن مهارت‌های زبانی کمک می‌کنند را انتخاب کنیم، تعداد ۲۰ پرسش مطابق هدف و با در نظر گرفتن ویژگی‌های مذکور مطرح شد و با بارم‌بندی یکسان برای هر پاسخ یک نمره در نظر گرفته شد که در مجموع آزمون بیست‌نمره‌ای است. در روند شکل‌گیری پرسش‌ها پاره‌ای از آنها به دلایل تکراری بودن، عدم تناسب سنی، مورد نظر قرار ندادن هدف و محدودیت‌های اجتماعی و فرهنگی و غیره حذف شدند و در مرحله پیش‌آزمون و آزمون نهایی نیز پرسش‌های دیگری حذف یا تصحیح شد.

در این پژوهش با در نظر گرفتن جامعه آماری که زبان‌آموزان فرانسه بودند، هم‌سو با برنامه‌ی آموزشی ادبیات برای کودکان و نوجوانان از متون ادبی و داستان‌های کودک ویلیام پروآقی نوشته ژان کلود لومه به‌منزله محتوای آموزشی بهره برده‌ایم. طرح درس و کلاس‌داری در جلسات گروه آزمایش مطابق برنامه مهارت‌های زبانی دانش‌آموزان زبان‌آموز با محوریت الگوی مذکور که در ادامه به‌صورت کامل توضیح داده خواهد شد، صورت گرفت. کتاب داستانی ویلیام پروآقی برای زبان‌آموزان کودک و نوجوان است که به تقویت مهارت‌های زبانی و پرورش توانش استدلالی و شناخت و شکل‌گیری روابط میان کودکان می‌پردازد و بر موضوعاتی مانند اسامی واقعی و

غیر واقعی، کاربرد کلمات و مفاهیم، تضادها، داستان‌ها، دوستی‌ها، خانواده، فضای آموزشی، تفکر و تمرکز تأکید دارد و از آنجا که شخصیت اصلی داستان یعنی ویلیام پو و آق کودکی است که در محیط مدرسه با چالش‌های گوناگونی برای یادگیری زبان فرانسه مواجه است، در ایجاد حس هم‌ذات‌پنداری و الگوبرداری برای کودکان زبان‌آموز گزینه‌ای بسیار مناسب است که خود منجر به علاقه‌مندی و اشتیاق کودکان برای دنبال کردن داستان و تقویت قدرت استدلال و ایده‌پردازی می‌شود.

در همین راستا پژوهش فوق با طرح پیش‌آزمون / پس‌آزمون با این فرض انجام پذیرفت که مراحل الگوی مدیریت آموزش ادبیات و متون ادبی با محوریت داستان برای کودکان و نوجوانان و در کلاس درس فرانسه صورت می‌گیرد و بر تأثیرات مثبت آموزش ادبیات و متون ادبی به کودکان و نوجوانان می‌افزاید، بنابراین با برگزاری این الگو در طی ده جلسه شاهد تغییر چشمگیر و تفاوت معنادار میانگین نمرات دانش‌آموزان بودیم که در پیش‌آزمون کسب میانگین نمره گروه ۱۴/۵ و پس از برگزاری جلسات و به کارگیری الگوی فوق در پس‌آزمون به کسب نمره میانگین ۱۷/۵ افزایش یافت.

در اجرای این پژوهش تلاش کردیم این الگو را مد نظر قرار دهیم که مباحث آموزشی را با هدف اکتشاف و بهره‌مندی زبان‌آموزان از شناخت مفاهیم و متون ادبی و نقل داستان، برای پیشرفت یادگیری و پرورش توانش استدلالی در دو بخش آموزش و پرورش به کار گیریم. بنابراین فرآیند و روند برنامه آموزش ادبیات و متون ادبی به کودکان و نوجوانان با مراحل ده‌گانه الگوی مدیریت آموزش تطبیق داده و شکلی از آموزش را با هدف ارتقای کیفیت الگو به اجرا گذاشته‌ایم.

با توجه به شناخت شکل گرفته ناشی از شرکت در کارگاه‌های آموزش ادبیات به کودکان و نوجوانان، الگوی مدیریت آموزش در حین اجرا در کلاس با مراحل ده‌گانه الگوی مدیریت آموزش ترکیب و به شرح زیر تدوین و اجرا شد:

۱- ارائه پیش‌سازمان‌دهنده (راهنمایی زبان‌آموزان برای فهرست‌بندی مباحث مهم هر جلسه و ترسیم نمودار پیوند مفاهیم، برگزاری پیش‌آزمون، تغییر فضا و چیدمان کلاس - چیدمان حلقوی - بیان قوانین از سوی زبان‌آموزان و تأیید آنها توسط آموزگار.

- ۲- تصویرسازی مفاهیم با بهره جستن از الگوی واژه - نگاره یا کارت‌های آموزشی در بخشی از داستان ویلیام پورواق.
 - ۳- شرکت در روند گفتگو با هدف خوداصلاحی و جمع‌افزایی.
 - ۴- ارزیابی شخصی و ارائه پیشنهادات و انتقادات زبان‌آموزان برای پذیرفتن یا رد کردن نظرات دیگران و اصلاح دیدگاه خویش در جریان بحث و گفت‌وگو.
 - ۵- به کارگیری قدرت خلاقیت زبان‌آموزان در جریان گفت‌وگو و بحث و بازتاب درک زبان‌آموزان در مورد موضوعات مطرح‌شده.
 - ۶- مقایسه روند تغییر نگرش و تفکر زبان‌آموز و مربی در ابتدا و انتهای بحث و گفت‌وگو.
 - ۷- ترسیم نمودار جدید و هماهنگ با مفاهیم و موضوعات آموزش‌داده‌شده و مبتنی بر تغییر و تحول ایده‌ها، نظرات و تصورات ذهنی با مدنظر قراردادن نتیجه روند گفتگوها و بحث‌های شکل‌گرفته.
 - ۸- تدوین سناریوی تدریس با مضمون جدید و منطبق بر محتوای درسی و نوشتن روند اجرای برنامه با بررسی محتوای متن و داستان، اجتماع مورد هدف و مکان.
 - ۹- آموزش دانش‌آموز محور، با شرکت همه زبان‌آموزان و به‌کارگیری الگوهای آموزشی کاربردی برای دریافت مفاهیم و تحقیق گروهی.
 - ۱۰- ارزیابی و مطالعه نتایج پایانی از سوی زبان‌آموزان به‌شیوه مرور، بحث و جمع‌بندی در پایان هر جلسه و نیز پس‌آزمون در پایان دوره.
- مراحل فوق‌مبتنی بر الگوی مدیریت آموزش و تعلیم ادبیات و متون ادبی به دانش‌آموزان ایرانی فرانسه‌آموز است که به مدت ده جلسه اجرا شد. در جدول شماره ۱ روند این جلسات ارائه شده است.

جدول شماره ۱: روند جلسات آموزش ادبیات و متون ادبی با محوریت پرورش توانش استدلالی

و تقویت مهارت‌های زبانی برای کودکان زبان‌آموز

جلسه	موضوع و فرآیند جلسات
اول	معرفی و شناخت الف) معرفی برنامه ادبیات و کتاب ویلیام پوآق برای کودکان ب) بحث و گفت‌وگو درباره برنامه و قوانین ج) تصویب قوانین
دوم	الف) گفت‌وگو و تبادل نظر درباره اسم‌های واقعی و غیرواقعی ب) خودارزیابی به معنای مقایسه دیدگاه خود در ابتدا و انتهای بحث (تکلیفی که در تمام جلسات تکرار شد). ج) ارائه تکلیف: شناسایی اسامی واقعی و غیرواقعی و نام بردن چند اسم برای تمرین.
سوم	الف) گفت‌وگو پیرامون مقوله دوستی، انواع و تعاریف آن ب) ارائه تکلیف: جدول تعریف دوستی و شناخت دیگران.
چهارم	الف) گفت‌وگو پیرامون موضوع نوشتن و نامه‌نگاری ب) ارائه تکلیف: جدول واژگان چندمفهومی و دوپهلوی و شناخت شناسه‌های معنادار مرتبط.
پنجم	الف) گفت‌وگو پیرامون روابط خانوادگی و نقش خانواده ب) ارائه تکلیف: نوشتن شباهت‌ها و تفاوت‌های اعضای خانواده و نوع روابط.
ششم	الف) گفت‌وگو پیرامون داستان و انواع آن ب) ارائه تکلیف: تعریف داستان و نوشتن نمونه برای هر یک از آنها.
هفتم	الف) گفت‌وگو پیرامون امر شوخی و جدی ب) ارائه تکلیف: نوشتن چند مورد شوخی و جدی با ارائه توجیه و استدلال.
هشتم	الف) گفت‌وگو پیرامون ارزش‌ها و ارزشمندی‌ها ب) ارائه تکلیف: مقایسه اینکه چه چیزی ارزشمندتر است و به چه دلیل؟
نهم	الف) گفت‌وگو درباره زمان و مکان ب) ارائه تکلیف: نوشتن برداشت شخصی از بحث امروز و خواندن آن.

دهم	الف) گفت‌وگو دربارهٔ روند جلسات و بیان دیدگاه‌ها دربارهٔ آموزش ادبیات و متون ادبی برای کودکان.
-----	--

یافته‌های توصیفی: براساس یافته‌های توصیفی، میانگین نمره‌های مهارت‌های زبانی (خواندن و نوشتن) در گروه دانش‌آموزان کودک زبان فرانسه در مرحلهٔ پس‌آزمون نسبت به مرحلهٔ پیش‌آزمون، افزایش درخور توجهی داشته است.

جدول شمارهٔ ۲: نتایج نمرات پیش‌آزمون و پس‌آزمون گروه دانش‌آموزان کودک فرانسه‌آموز

شمار زبان‌آموزان	نمرهٔ کسب‌شده پیش‌آزمون	نمرهٔ کسب‌شده پس‌آزمون
۱	۱۶	۱۹
۲	۱۷	۲۰
۳	۱۳	۱۷
۴	۱۴	۱۷
۵	۱۵	۱۸
۶	۱۹	۲۰
۷	۱۵	۱۸
۸	۱۲	۱۶
۹	۱۸	۲۰
۱۰	۱۷	۱۹
۱۱	۹	۱۳
۱۲	۱۴	۱۸
۱۳	۱۳	۱۵
۱۴	۱۶	۱۹

۱۴	۱۰	۱۵
۱۹	۱۶	۱۶
۱۵	۱۲	۱۷
۱۶	۱۱	۱۸
۱۷	۱۴	۱۹
۲۰	۱۹	۲۰

میانگین پیش‌آزمون و پس‌آزمون با استفاده از آزمون تی هم‌تاشده مقایسه شد.

جدول شماره ۳ آمار توصیفی در پیش‌آزمون و پس‌آزمون را نشان می‌دهد. براساس این نتایج می‌توان چنین نتیجه‌گیری کرد که میانگین پس‌آزمون (میانگین = $17/50$) بالاتر از پیش‌آزمون (میانگین = $14/50$) است.

جدول شماره ۳: آمار توصیفی پیش‌آزمون و پس‌آزمون

میانگین	تعداد	انحراف استاندارد	خطای معیار میانگین
پس‌آزمون	20	2.115	.473
پیش‌آزمون	20	2.838	.635

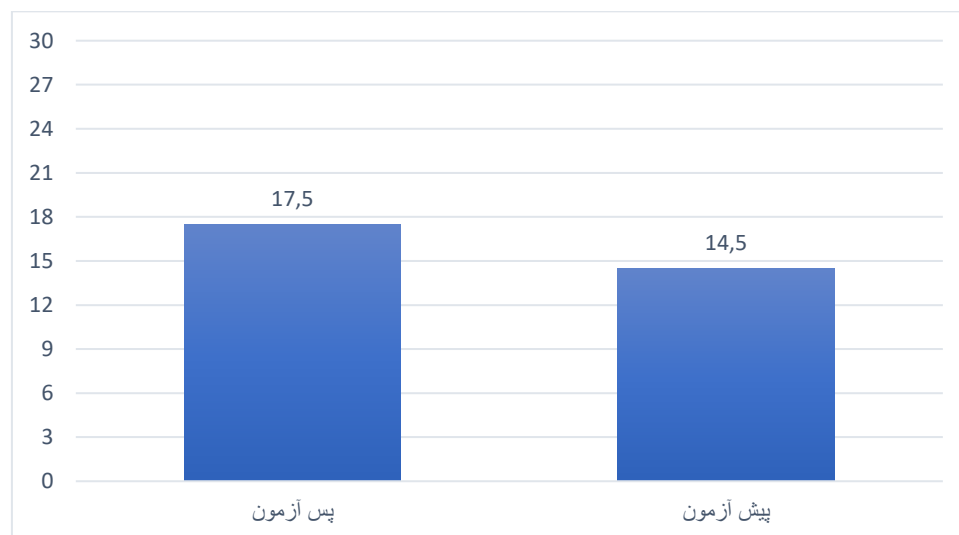
جدول شماره ۴ نتایج آزمون تی هم‌تاشده را نشان می‌دهد. براساس این نتایج (تی $19 = 13/07$)، احتمال $0/000 =$ می‌توان چنین استنباط کرد که میانگین پس‌آزمون به صورت معناداری بالاتر از پیش‌آزمون بوده است. شاخص اندازه اثر آماره تی $13/07$ برابر $0/948$ که اندازه اثر بزرگی را نشان می‌دهد.

بنابراین فرضیه پژوهش فوق مبنی بر "اجرای الگوی مدیریت آموزش ادبیات و متون ادبی با محوریت داستان، بر پرورش توانش استدلالی و تقویت مهارت‌های زبانی (خواندن و نوشتن) دانش‌آموزان فرانسه‌آموز" مورد توجه قرار گرفت و کسب نمره میانگین زبان‌آموزان در پس‌آزمون تغییر مثبت معناداری نسبت به نمره میانگین پیش‌آزمون را نشان داد و این امر صحت فرضیه

پژوهش حاضر را تأیید کرد. بنابراین می‌توان نتیجه گرفت که الگوی آموزش ادبیات و متون ادبی برای کودکان و نوجوانان بر پرورش توانش استدلالی و تقویت مهارت‌های زبانی خواندن و نوشتن مؤثر است.

جدول شمارهٔ ۴: آزمون تی هم‌تاشده، پیش‌آزمون و پس‌آزمون

اختلافات							
درجه آزادی احتمال	t	فاصلهٔ اطمینان		میانگین انحراف استاندارد خطای معیار			
		پایین	بالا				
.000	19	13.077	3.480	2.520	.229	1.026	3.000
							0



نمودار ۱: میانگین در پیش‌آزمون و پس‌آزمون

فرضیه پژوهش فوق مبنی بر "اجرای الگوی مدیریت آموزش ادبیات و متون ادبی با محوریت داستان، بر پرورش توانش استدلالی و تقویت مهارت‌های زبانی (خواندن و نوشتن) دانش‌آموزان ایرانی فرانسه‌آموز" مورد توجه قرار گرفت و کسب نمره میانگین زبان‌آموزان در پس‌آزمون تغییر مثبت معناداری نسبت به نمره میانگین پیش‌آزمون را نشان داد و این امر صحت فرضیه پژوهش حاضر را تأیید کرد. بنابراین می‌توان نتیجه گرفت که الگوی آموزش ادبیات و متون ادبی برای کودکان و نوجوانان بر سطح توانش استدلالی و تقویت مهارت‌های زبانی خواندن و نوشتن مؤثر است.

۵. نتیجه‌گیری

پژوهش حاضر زبان را به‌مثابه امری اجتماعی و اساسی، در شکل‌گیری ارتباط میان افراد ذکر می‌کند. مؤلفه‌های اساسی و مهارت‌های چهارگانه زبانی (خواندن، نوشتن، سخن گفتن و گوش دادن) قابل یادگیری و اکتسابی هستند و یکی از راه‌های دستیابی به مهارت‌های پایه تقویت قدرت استدلال و داوری است (مرعشی و همکاران، ۱۳۹۱). در اغلب نظریه‌های آموزشی زبان بر نقش محیط، روابط انسانی و تعامل توجه شده است و فراگیری زبان فرانسه در جایگاه زبان دوم برای کودکان و نوجوانان زبان‌آموز نیز از این قاعده مستثنی نیست. در باب روش‌های تدریس زبان دوم، شیوه آموزشی که سطح توانش استدلالی و ارتباطی کودک را در موقعیت‌های اجتماعی بالا ببرد بسیار قابل توجه است؛ به همین جهت رویکردهایی که با هدف پرورش استعدادها و خلاقیت‌های فکری زبان‌آموزان در موقعیت‌های جمعی مؤثر است، در سال‌های اخیر مورد توجه قرار گرفته است و بر محوریت مهارت‌های اساسی خواندن، نوشتن، سخن گفتن و گوش دادن متمرکز است و یکی از روش‌های دستیابی به این مهارت‌ها تقویت قدرت استدلال در زبان‌آموزان است. درحقیقت آموزش ادبیات و متون ادبی برای کودکان و نوجوانان سبب می‌شود فضای یکنواخت و رسمی کلاس درس به مکانی پرشور و هیجان‌ناک با قابلیت بحث و گفت‌وگو بدل شود که در آن حلقه‌های فکری مبتنی بر شناخت و کنجکاوی و یادگیری شکل می‌گیرد. در این الگو خواندن داستان، بحث و گفت‌وگو و تبادل نظر میان زبان‌آموزان در مورد آنچه که خواننده و شنیده‌اند، با راهبری و هدایت آموزگار، زمینه اصلی آموزش و تفکر را بنا می‌نهد و طرح مسئله و گفت و شنود درباره آن شیوه‌ای است که برای دستیابی به پاسخ‌ها

مدنظر قرار می‌گیرد و همه این موارد در نهایت منجر به پرورش قدرت استدلال کودکان زبان‌آموز می‌شود که لازمه فرآیند و روند آموزش مؤثر و کاربردی است.

نتایج پژوهش حاضر بیانگر این است که الگوی آموزش ادبیات و متون ادبی با محوریت داستان به‌منظور پرورش قدرت استدلال در کودکان زبان‌آموز، در پرورش مهارت‌های زبانی کودکان و نوجوانان و سطح توانش استدلالی آنان تأثیر مثبت دارد و همچنین این فرضیه با نظرات بسیاری از پیشکسوتان این حوزه همچون جانسون^۱ و ویتگنشتاین همسو است، چراکه هر دو درباره فرآیند یادگیری زبان و ارتباط و کاربرد آن در موقعیت‌های اجتماعی تأکید دارند و این امر با اثرات الگوی مدیریت آموزش ادبیات و متون ادبی برای کودکان هم‌سو و هم‌جهت است. ویتگنشتاین^۲ (به نقل از مگی، ۱۳۸۶) بر ماهیت اجتماعی زبان تأکید دارد و اعتقاد دارد که افراد در جریان تعامل با یکدیگر و از طریق محیط‌های اجتماعی و بازی‌های زبانی گوناگون به فهم مفاهیم زبانی، شناخت و کارکرد آنها دست می‌یابند، البته فرآیند یادگیری تنها به‌واسطه محیط اجتماعی شکل نمی‌گیرد؛ بلکه تعدیل، شکل‌گیری و پیشرفت آن نیز این‌گونه حاصل می‌شود. از همین رو تقویت مهارت‌های زبانی در گرو پرورش قدرت استدلال، مشارکت مستمر زبان‌آموزان در محیط و شیوه آموزشی متناسب با نیازهای آنان است. در این دیدگاه مهارت در یک عمل زبانی مستلزم مشارکت فعال نوآموز است (مدینا، ۱۳۸۹). کودک با شرکت کردن در محیط‌های اجتماعی و ایجاد ارتباط زبان را به کار می‌گیرد و کاربردهای آن را فرامی‌گیرد. در الگوی حاضر فرآیند یادگیری زبان رو به رشد است و به گفته مدینا از دیگر -نظم‌بخشی (معلم یا بزرگسالان) به‌سوی خود -نظم‌بخشی پیش می‌رود.

در پژوهش حاضر، کودکان زبان‌آموز در سطح سوم تا ششم دبستان قرار داشتند و با اجرا و تمرین الگوی آموزش متون ادبی با محوریت پرورش توانش استدلال توانستند توانایی درک دیدگاه‌های دیگران و توجه به چندین بعد از یک مسئله را پیدا کنند. همچنین آنها به این توانایی رسیدند تا از تمام قوای استدلالی خود برای حل مسئله استفاده نمایند و به قابلیت‌های استدلال «فرضی -استنتاجی» و «تفکر گزاره‌ای» دست یابند. طبق این قابلیت، کودکان قبل از نتیجه‌گیری می‌توانند تمام احتمالات و فرضیه‌ها را در نظر بگیرند و فقط با جنبه‌های مشهود یک قضیه،

¹. Johnson

². Wittgenstein

مسئله را حل نکنند و قادر به ارزیابی منطقی اظهارات کلامی بدون مراجعه به شرایط دنیای واقعی باشند. طبق موارد ذکر شده، کودکان در پایه‌های سوم تا ششم ابتدایی قادر به انجام مؤلفه مهارت ارزشیابی (ارزشیابی ادعاها و بحث‌ها، توجیه رویه) و مهارت استدلال‌های استقرایی و قیاسی شدند و پس از دوره، ظرفیت لازم برای به‌کارگیری مهارت ارزشیابی و استدلال را دارا بودند. در جداول و تکالیف تدوین و تعیین شده و پرسش‌نامه نیز با در نظر گرفتن مراحل رشد شناختی به طرح موضوعات، پرسش‌ها و مفاهیمی پرداخته شد که استدلال استنتاجی و تفکر گزاره‌ای را در کودکان به چالش بکشد. از همین رو مطابق نظرسنجی پس از آموزش، کودکان از آموزش ادبیات داستانی و شیوه اجرایی آن، رضایت بالایی را اعلام داشتند که البته نمرات پس‌آزمون نیز این امر را تأیید کرد.

نتایج تحقیقات جانسون (۲۰۰۴) مبنی بر اینکه یادگیری زبان دوم مستلزم همراهی فعال آموزگاران و زبان‌آموزان است، با پژوهش حاضر هم‌راستاست و گواه این است که نقش آموزگار، محیط و زبان‌آموز در هرم یادگیری شایان توجه است.

۱- از آنجا که هدف اساسی برنامه‌های آموزشی، تقویت یادگیری و افزایش آگاهی و دانش است و دستیابی به دانش با پرورش قدرت استدلال و تقویت مهارت‌های فردی و تسلط بر آنها شکل می‌گیرد، بنابراین توصیه می‌شود ساختارهای الگوی آموزش ادبیات و متون ادبی با محوریت داستان برای کودکان و نوجوانان مناسب‌سازی شود و برای فراگیر کردن آن در سیستم آموزشی تلاش شود.

۲- با در نظر گرفتن الگوی فوق و از آنجا که در شیوه توصیه شده، کلاس درس از حالت سنتی فراتر می‌رود و زبان‌آموزان با به‌کارگیری قوه استدلال و مشارکت فعال در تعامل و تبادل نظر و ارتباط و همفکری با دیگر زبان‌آموزان قرار می‌گیرند و نیز با مقایسه جداول به این نتیجه می‌رسیم که این الگو می‌تواند در کنار برنامه‌های آموزشی به کار گرفته شود و منجر به پرورش قدرت استدلال و رشد و تقویت مهارت‌های زبانی در زبان‌آموزان شود.

۳- به‌کارگیری شناسه‌های مفهومی که از گام‌های اساسی الگوی مدیریت آموزش است به دانش‌آموزان کمک می‌کند تا به معنای واژگان و جملات و عبارات دست یابند و از خلال این درک و دریافت‌ها ضمن مشارکت در فعالیت‌های گروهی به خوداصلاحی بپردازند که عاملی

بسیار تعیین‌کننده برای بهبود یادگیری می‌باشد و از آنجا که داستان روند و فرآیندی منسجم و ادامه‌دار است که حس کنجکاوی و میل به دنبال کردن و متمرکز بودن را نزد زبان‌آموزان تقویت می‌کند، خود عاملی بسیار کلیدی جهت تداوم یادگیری است و به این منظور به پژوهشگران این حوزه پیشنهاد می‌شود تا این ابزار آموزشی را در کنار روش‌های دیگر برای بالابردن مهارت‌ها در زبان‌آموزان مورد نظر قرار دهند.

کتابنامه

ادیب، ی؛ شریفی، ز؛ و محمودی، ن. (۱۳۹۵). مقایسه قدرت خوانایی دانش‌آموزان یک‌زبانه و دوزبانه در درس فارسی پنجم ابتدایی و رابطه آن با پیشرفت تحصیلی. *فصلنامه تعلیم و تربیت*. ۳۲ (۴). ۶۷-۸۳.

باقرزاده‌اکبری، ن. (۱۳۸۳). *نقش ادبیات کودک در آموزش زبان فرانسه به کودکان*. پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه تربیت مدرس.

<https://ganj.irandoc.ac.ir/#/articles/2fca686ba937dfff0cac7088406c3a9e>

جعفرقلیان، ط. (۱۳۹۵). *ادبیات کودکان*. تهران: انتشارات دانشگاه پیام نور.

شویبری، ل. (۱۳۹۹). کاربرد متن ادبی در آموزش زبان‌های خارجی در دانشگاه "استفاده از رویکرد کار-محور در کلاس ترجمه متون نظم و نثر، مقطع کارشناسی زبان فرانسه". *جستارهای زبانی*. ۲ (۵۶). ۱۱۵-۱۴۹.

طباطبائیان، م؛ عباسعلی‌زاده ر؛ کلائی، س؛ و فیاض، ر. (۱۳۹۵). تحلیلی بر تأثیر محیط‌های ساخته‌شده بر خلاقیت کودک. *باغ نظر*. ۱۳ (۴۳). ۱۷-۳۶.

عفتی‌کلاته، م؛ بهرنگی، م.ر؛ و منفردی‌راز، ب. ع. (۱۳۹۷). تأثیرپذیری رشد مهارت‌های زبانی دانش‌آموزان دوزبانه از مراحل الگوی مدیریت آموزش فلسفه برای کودکان با محوریت اجتماع پژوهشی. *فصلنامه تعلیم و تربیت*. ۳۴ (۱۳۵). ۱۲۲-۱۴۱.

قائدی، ی؛ و سلطانی، س. (۱۳۹۰). فلسفه‌ویتگنشتاین و برنامه فلسفه برای کودکان (p4c). *فصلنامه تفکر و کودک*. ۲ (۳). ۹۱-۱۰۷.

قادری‌دوست، ا؛ و دانای‌طوس، م. (۱۳۸۹). مطالعه اهداف و مؤلفه‌های آموزش مهارت‌های زبانی (خواندن، نوشتن، گوش دادن و سخن گفتن) در برنامه درسی دوره متوسطه ایران. *فصلنامه نوآوری‌های آموزشی*. ۹ (۳۵). ۲۳-۶۵.

- گودرزی دهریزی، م. (۱۳۹۷). *ادبیات کودکان و نوجوانان*. تهران: نشر همراز قلم.
- مرعشی، س.م؛ هاشمی، س.ج؛ و مقیمی گسک، ا. (۱۳۹۱). تحلیل محتوای کتاب‌های درسی بخوانیم و بنویسیم و هدیه‌های آسمانی دوره ابتدایی براساس معیارهای برنامه درسی فلسفه برای کودکان. دو فصلنامه تفکر و کودک ۳(۱). ۶۹-۸۹.
- مگی، ب. (۱۳۸۶). *سرگذشت فلسفه*. (ح. کامشاد، مترجم). تهران: نشر نی.
- مدینا، خ. (۱۳۸۹). *زبان: مفاهیم بنیادی در فلسفه*. (م. کریمی، مترجم) تهران: انتشارات پژوهشکده مطالعات فرهنگی و اجتماعی.
- Arcidiacono, F. (2009). Cultural practices in Italian family conversations: Verbal conflict between parents and preadolescents. *European journal of Psychology and Education*, 24(1), 97-117.
- Dunn, j., & Plomin, R. (1992). *Frères et sœurs si différents*. Paris: Nathal.
- Howe, C., & Mc William, D. (2001). Peer argument in education setting: variation due to the socioeconomic status, genre and activity. *Journal of language and social psychology*. 20(1-2). 61-80.
- Johnson, M. (2004). *A philosophy of second language acquisition*. New Haven, CT: Yale University Press.
- Kundera, M. (2005). *Le Rideau*. Gallimard. P.145.
- Muller Mirza, N., & Buty, C. (2015b). *L'argumentation dans les contextes de l'éducation*. Bern: Peter Lang.
- Muller Mirza, N., & Perret-Clermont, A-N. (Eds.). (2009). *Argumentation and education*. New York: Springer.
- Peytard, J. (1989). *Préface de la littérature et communication en classe de langue. Une initiation à l'analyse du discours littéraire*. Paris : Hatier /Didier, P.8.
- Miserez- Caperos, C. (2017). *Étude de l'argumentation à visée cognitive dans des interactions entre adulte et enfant*, Thèse de doctorat, Université de Neuchâtel.
- Lumet, J-C. (2014). *William POIRE*. Petit pave. Brissac-Quincé.
- Piaget, J., & Inhelder, B. (1966). *La psychologie de l'enfant*. Presse universitaire de France.pub. Paris.

- Piaget, J. (1924). *Le jugement et le Raisonnement chez l'enfant*. 1 vol. in-16, 343 p., Delachaux et Niestlé, Neuchâtel et Paris.
- Schwarz, B.B., Glassner, A. (2003). *The blind and the paralytic: supporting argumentation in everyday and scientific issues*. In J. Andriessen, M. Baker, & S. Suthers (Eds.). *Arguing to learn: Confronting cognitions in computer-supported collaborative learning environments* (pp. 227-260). Utrecht: Klumer Academic publishers.
- Stein, N. L., & Albro, E.R. (2001). The origins and nature of arguments: studies in conflict understanding emotion, and negotiation. *Discourse processes*. 32(2- 3). 113-133. Doi:10. 1207/ S15326950DP3202&3- 02
- Vygotski, L. S. (1966). *Le rôle du jeu dans le développement de l'enfant* (trad. Française par Gabriel Fernandez). In Grijalbo (Ed.), *El desarrollo de los procesos psicologicos superiores* (pp. 1-14). Barcelone
- Vergnaud, Gérard. (2000). *Lev Vygotski Pédagogue et penseur de notre temps*. Hachette. Paris.