

## دوزبانگی؛ فرصت یا تهدید

نگاهی گذرا به یکی از علل افت و رکود آموزش زبان انگلیسی در مناطق دو زبانه

احمد احمدیان - دانشجوی دکتری تخصصی زبان شناسی [ahmadyan52@gmail.com](mailto:ahmadyan52@gmail.com)

### سرگروه زبان انگلیسی متوسطه دوم - مهاباد

دوزبانگی (bilingualism) بنا بر تعریفی ساده و غیرفنی وضعیتی است که در آن زبان رسمی که در سامانه‌ی آموزشی کشور آموزش داده می‌شود با زبان مادری زبان آموزان بخش‌هایی از کشور یکی نباشد؛ همانند وضعیتی که قومیت‌های غیرفارسی‌زبان ایرانی (من جمله کرد زبان‌ها) از لحاظ زبان‌آموزی و فراگیری رسمی زبان فارسی با آن مواجهه هستند. ضروری است که به این واقعیت توجه داشته باشیم که بعضی خصوصیات زبان خارجه‌ای که زبان آموزان در سامانه‌ی آموزشی فرا می‌گیرند (مشخصاً انگلیسی) به هیچ وجه در زبان رسمی زبان آموز(= زبان دوم) و همچنین به نوبه‌ی خود در زبان مادری وی نیز معادلی ندارد و متقابلاً پاره‌ای از خصوصیات زبان دوم نویسنده و همچنین زبان مادری وی در زبان خارجه‌ای که آموزش می‌بیند دارای قرینه‌ای نمی‌باشد. جالب این است که به هیچ وجه این تفاوت‌ها و تمایزات در هیچ کدام از دو وضعیت اولیه و ثانویه‌ی یاد شده و در خصوص تقابل دو زبان رسمی (زبان دوم) و زبان مادری، با زبان خارجه‌ای که آموزش داده می‌شود حتی از انطباق و هم‌پوشانی نسبی نیز برخوردار نیستند. لذا عملاً سه شبکه از روابط متقابل زبانی متفاوت در خصوص یک شخص دو زبانه‌ای که در حال آموزش زبان خارجه است و قبل از آن نیز مشغول فراگیری زبان دوم (رسمی) بوده است، وجود دارد که هر کدام از این سیستم‌های زبانی سه گانه دارای تفاوت‌ها و تمایزات معنادار واژگانی، آوایی، نحوی، ساختواژی، کاربرد شناختی، گفتمانی و ... با همدیگر می‌باشند.

در حقیقت تمام اشکالات و معضلات یادگیری زبان خارجه (و به نوبه‌ی خود زبان دوم یا زبان رسمی) از این اختلافات و تمایزات یاد شده ناشی می‌شود. یادگیری زبان خارجه (و همچنین یادگیری زبان دوم برای فرد دو زبانه) را می‌توان تسلط یافتن به الگوها و خصوصیات زبان تازه که در زبان مادری آموزنده (و همچنین زبان دوم برای فرد دوزبانه) فاقد قرینه هستند و یا نسبت به خصوصیات قرینه‌ی زبان مادری (یا زبان دوم) اختلاف شدید دارند، تعریف

کرد. بنابراین درجه ی تسلط به زبان خارجه، یا میزان یادگیری آن، باید از لحاظ درجه ی تسلط به این خصوصیات مورد اختلاف، مورد بررسی قرار گیرد و با این ملاک ها سنجیده شود.

آموزش رسمی درس زبان انگلیسی در سامانه ی آموزشی کشور از مقطع راهنمایی / متوسطه ی اول شروع می شود. دانش آموز مقطع راهنمایی / متوسطه ی اول در مناطق دوزبانه، هنگامی که شروع به آموختن زبان خارجه می کند با چندین اشکال مواجه است. یکی این که زبان دوم (فارسی) را طبق همان مکانیسم و فرآیندی که به یک فارسی زبان آموزش می هند، به وی یاد می دهند و مهارت های «شنیدن» و «صحبت کردن» را به طور رسمی در مدرسه به وی یاد نمی دهند چرا که مفروض این است که دانش آموز دوزبانه همچون دانش آموز فارسی زبان و در حد وی بر دو مهارت شنیدن (= ادراک شنیداری) و صحبت کردن تسلط دارد. ولی در مقام عمل دانش آموز دوزبانه در این مقطع (= مقطع راهنمایی / متوسطه ی اول) هنوز در خصوص تداخل (interference) الگوی ساختاری، دستوری، آوایی، ساختوازی، نحوی و کاربردشناسی زبان مادری در زبان دوم (= فارسی) دچار مشکل و درگیر با معضلات فراوان است. از طرف دیگر قدرت انعطاف پذیری اندام های گویایی او، نسبت به زمانی که زبان مادری خود را یاد می گرفت کاهش یافته است و در نتیجه یادگیری عادات گفتاری تازه برای او بسیار مشکل تر است. از سوی دیگر، الگوهای زبان مادری و الگوهای زبان دوم هر دو به طور پیوسته با یادگیری الگوهای تازه زبان خارجه معارضه می کنند. معارضه ی الگوهای ریشه دار و همچنین الگوهای زبان تازه (= زبان انگلیسی) باعث ایجاد «سیستم متداخل سلبی» خواهد شد که در زبان شناسی کاربردی شبکه ی چند بعدی تداخل های زبانی (the multidimensional network of linguistic interference) نامیده می شود.

این پدیده را در روانشناسی زبان (Psycholinguistics) انتقال منفی و چندبعدی یادگیری می نامند. از آن جا که الگوهای مادری در کودک ریشه دار شده اند وجود آنها تا مدت ها مانع از آن می شود که آموزنده ی مبتدی اختلافات صوتی، دستوری و واژگانی زبان دوم را با زبان خودش به درستی درک کند و تا مدت های مدید دیگری نیز مانع از آن می شود که اختلافات این دو زبان را با اختلافات زبان خارجه درک کند و چون از درک این اختلافات ناتوان می ماند، در نتیجه در موقع صحبت کردن نیز نمی تواند آن ها را مراعات کند و این از آن جا سرچشمه می گیرد که در زبان آموزی جنبه ی «پذیرا» (receptive) یا ادراکی زبان (= مهارت های خواندن و

گوش دادن) بر جنبه ی «کنا» (productive) یا تولیدی آن (=مهارت های صحبت کردن و نوشتن) همواره پیشی می گیرد.

آموزنده ی مبتدی نخست سعی می کند خصوصیات تازه و بدون قرینه ی زبان خارجی را در قالب خصوصیات زبان مادری و زبان دوم خود تعبیر کند و در نتیجه الگوها و خصوصیات زبان مادری و زبان دوم خود را به طور ناآگاه به زبان بیگانه منتقل کند و به جای الگوها و خصوصیات آن زبان بکار می برد و در نتیجه جملاتی تولید می کند که به گوش اهل آن زبان غیرعادی و عجیب می رسد و اغلب نامفهوم می ماند. فقط در نتیجه ی سال ها تلاش و تمرین زیاد است که آموزنده یاد می گیرد اختلافات این سه سیستم زبانی متفاوت و متمایز را درک کند و در گفتار خود نیز آنها را رعایت کند و بدین ترتیب سه دستگاه و سیستم زبانی را از یکدیگر مجزا نگه دارد و مانع تداخل (interference) گردد. تسلط کامل در زمینه ی جلوگیری از تداخل زبان مادری و همچنین تداخل زبان دوم در زبان خارجه بسیار مشکل است و به سختی حاصل می گردد و برای اکثر آموزندگان زبان خارجه شاید هیچگاه به طور کامل حاصل نشود.

از این بحث نتیجه می گیریم که اگر آموختن زبان خارجه در واقع تسلط به وجوه اختلاف دوزبان باشد بنابراین معلم زبان خارجه در مناطق دوزبانه (من جمله مناطق کردنشین) باید از مقایسه ی زبان مادری، زبان دوم (=رسمی) و زبان خارجه آگاه و مطلع باشد، یعنی بداند زبان خارجه ای که او آموزش می دهد با زبان مادری و همچنین با زبان دوم (=زبان رسمی) چه وجوه اشتراک و چه وجوه افتراقی دارد. اگر این را بداند وقت و نیروی خود را صرف آموختن نکاتی نخواهد کرد که بین این سه زبان مشترک است زیرا در مورد این نکات خود به خود انتقال یادگیری صورت می گیرد؛ بلکه از گام نخست با بینش کافی به تدوین و تمرین نکاتی می پردازد که مورد اختلاف بین سه زبان است و ایجاد تداخل می نماید.

ولی معلم زبان خارجه چگونه می تواند این اطلاع را درباره ی ساختمان سه زبان به دست آورد؟ این اطلاع را می توان از طریق مطالعه ی نتیجه ی تحقیقات تطبیقی سه زبان که توسط زبان شناسان مطلع و متخصص و آگاه و از هر سه زبان انجام می گیرد، به دست آورد. تحقیقات تطبیقی سه زبان کاری است فنی که به روش های علمی و تبحر و بینش محققانه نیازمند است و در اینجاست که زبان شناس آگاه به هر سه زبان وارد عمل می شود تا به کمک شیوه های علمی و عملی خود سه زبان را مقایسه کند و نتیجه ی تحقیقات خود را برای استفاده ی معلمان و دیگر

علاقه‌مندان عرضه نماید و لذا هر معلمی که به تدریس زبان اشتغال دارد و علی‌الخصوص معلمان مناطق دوزبانه، باید درباره‌ی زبان شناسی به طور کلی و زبان شناسی کاربردی و تطبیقی اطلاعاتی داشته باشند تا بتوانند از نتیجه‌ی تحقیقات زبان شناسی در کار خود استفاده نمایند. اطلاعاتی که توسط زبان شناسان حرفه‌ای آگاه به هر سه زبان از این مقایسه تطبیقی به دست می‌آید باید تدوین گردد و در اختیار معلمان زبان، نویسندگان کتاب‌های درسی، سازندگان آزمون‌های زبان، برنامه‌ریزان درسی و دیگر کسانی قرار گیرد که به نحوی از انحاء به این اطلاعات نیاز دارند. در سامانه‌ی آموزش رسمی کشورمان حتی کوچک‌ترین تدبیری در مورد آموزش زبان فارسی به دانش‌آموزان غیرفارسی‌زبان مناطق دوزبانه اندیشیده نشده چه برسد به آموزش زبان انگلیسی در مناطق دوزبانه که البته و صد البته «تدبیر اول مذکور» پیشنهاد و شرط لازم برای نیل به اهداف لازم و ضروری در آموزش زبان انگلیسی در مناطق دوزبانه می‌باشد.

بدیهی است که اگر آموختن زبان خارجه در حقیقت تسلط یافتن به وجوه اختلاف آن زبان با زبان دوم و زبان مادری زبان آموز باشد، می‌بایست ارزیابی و سنجش یادگیری آن نیز این ویژگی را داشته باشد که میزان این تسلط را و میزان مهارت زبان آموز را در تشخیص و درک این وجوه اختلاف بسنجد. بدین معنی که باید درجه‌ی تسلط به خصوصیات و ویژگی‌های مورد اختلاف و دشواری‌ها و تداخل آفرین زبان خارجه را مورد سنجش قرار دهد. بنابراین استدلال، آزمون‌ها، ارزشیابی‌ها و امتحانات زبان خارجه را در خصوص مناطق دوزبانه نمی‌توان بدون مطالعه‌ی دقیق و جدی تهیه کرد. آزمون‌ها، ارزشیابی‌ها و امتحانات زبان خارجه باید بر اساس مطالعه‌ی تطبیقی سه زبان تدوین و طراحی شود و در آنها نکاتی گنجانده شود که بین «زبان خارجه»، «زبان مادری» و «زبان دوم» زبان آموزان مشترک نباشد.

البته پیش‌نیاز مبرم و کاملاً ضروری این رویکرد آن است که در مناطق دوزبانه، زبان فارسی را نیز اینچنین به دانش‌آموزان غیرفارسی‌زبان آموزش بدهیم و چنین ارزشیابی یاد شده‌ای را نیز در خصوص سنجش میزان یادگیری زبان فارسی از آنها به عمل بیاوریم. جدای از آن، همچنین پیشنهاد عملی اکیداً توصیه می‌شود که دو مهارت «شنیدن» و «صحبت کردن» را به طور مجزا و از طریق دو کتاب درسی مجزا و مستقل تحت عناوین «گوش دهیم» و «صحبت کنیم» همراه با تکنولوژی آموزشی مقتضی و مرتبط در کلاس‌های اول و دوم دبستان مناطق دوزبانه و در کنار دو کتاب درسی «بنویسیم» و «بخوانیم» آموزش بدهیم. نکته حائز اهمیت و فوق‌العاده خطیری که در پایان این مقاله باید

به آن مؤکداً اشاره کرد آن است که به منظور تحقق راهبردها و راهکارها و رویکردهای پیشگفته می بایست حتی الامکان از گماردن معلمان غیربومی و غیر آگاه به زبان مادری فراگیران و زبان آموزان در این دو مقطع اجتناب ورزید: ۱- در مقطع دبستان ۲- در مقطع پیش دبستانی. همچنین و بر همین منوال می بایست از گماردن معلمان غیربومی و غیر آگاه به زبان مادری زبان آموزان برای تدریس ماده ی درسی زبان انگلیسی در مقطع راهنمایی / متوسطه اول (و حتی در سطوح مبتدی آموزشگاه های زبان انگلیسی) جداً ممانعت ورزید