

آموزش زبان فارسی به غیر فارسی زبانان (بررسی رویکردهای نوین و چالش‌های آموزش زبان فارسی به غیر فارسی زبانان)

شهریار شادی‌گو^۱
محمدرضا کمری^۲

چکیده:

گسترش زبان فارسی، به عنوان یکی از پایه‌های اساسی فرهنگ و تمدن ایران از اهداف اساسی نظام سیاسی- فرهنگی کشور به شمار می‌آید. از آنجایی که زبان فارسی به عنوان زبان رسمی کشور محسوب می‌شود به این سبب علاوه بر دانش‌آموزانی که زبان مادری آنان فارسی یا یکی از گویش‌های آن است کسانی که به زبانی غیر از زبان فارسی تکلم می‌کنند، نیز می‌بایست مهارت خواندن و نوشتن فارسی را بیاموزند. آموزش خواندن و نوشتن زبان فارسی به این دانش‌آموزان مستلزم شناخت کافی از روش‌های آموزش زبان فارسی به عنوان زبان دوم است در این مقاله به بررسی عوامل مؤثر در آموزش زبان دوم و رویکردهای نوین آموزش زبان فارسی و چالش‌های پیشروی آموزش زبان فارسی به غیر فارسی زبانان با استفاده از تحقیقات انجام گرفته در این زمینه پرداخته می‌شود.

واژگان کلیدی: آموزش زبان فارسی، غیر فارسی زبانان، رویکردهای نوین آموزش، چالش‌های آموزش زبان فارسی.

مقدمه:

اگرچه یادگیری زبان فارسی می‌تواند بدون آموزش هم صورت گیرد، اما این نکته را نباید از نظر دور داشت که آموزش ابزار مهمی است که می‌تواند به سیاستگذاران و مسئولین گسترش زبان فارسی در عینیت بخشیدن به اهداف و برنامه‌هایشان یاری رساند. به دیگر سخن، اگر بخواهیم افراد غیر فارسی زبان را چه در داخل و چه در خارج از کشور با مهارت‌های ارتباطی زبان فارسی آشنا سازیم تنها نباید به یادگیری طبیعی که در اثر مراوده‌های فردی در طول سفر، ازدواج با یک فارسی زبان و غیره صورت گیرد، بسنده کنیم، بلکه لازم است به آموزش به عنوان یک راه حل بالقوه جهت گسترش زبان فارسی در داخل و خارج از کشور بیشتر توجه کنیم. در حال حاضر در مورد اهمیت «آموزش زبان فارسی به غیر فارسی زبانان» در بین دولتمردان و اهل فرهنگ و مسئولان آموزشی کشور اتفاق نظری در خور توجه مشاهده می‌شود، این اتفاق نظر بر دلایل زیر استوار است:

- ۱- لزوم حفظ، تقویت و گسترش دامنه نفوذ فرهنگ ایرانی اسلامی که زبان فارسی از شاخص‌های برجسته آن است.
 - ۲- لزوم ایجاد زمینه مثبت جهت تعامل فرهنگی با دیگر کشورها
 - ۳- لزوم ایجاد زمینه‌های گسترده‌تر جهت توسعه نفوذ کشور در عرصه‌های صنعتی و تجاری
 - ۴- لزوم حفظ وحدت ملی در داخل کشور که یکی از ابزارهای اصلی آن وحدت زبانی است.
- بنابر دلایل یادشده کاملاً ضروری به نظر می‌رسد که برای گسترش زبان فارسی به امر آموزش بیشتر توجه کنیم و از آن به عنوان مهمترین راه کار برای رسیدن به اهداف ملی خود استفاده نماییم. (زندى، ۱۳۸۵).

^۱ دکترای زبان و ادبیات فارسی، مدرس دانشگاه فرهنگیان ایلام، Shadgo_sh@yahoo.com

^۲ کارشناس ارشد آموزش زبان فارسی به غیر فارسی زبانان، دبیر دبیرستان‌های شهر ایلام، mohamadrezakamari@yahoo.com

عوامل مؤثر در یادگیری و آموزش زبان دوم

یادگیری و آموزش زبان دوم و تبدیل زبان آموزان به افراد دو زبانه به چند ویژگی اساسی بستگی دارد.

۱- سن زبان آموزی

زبان آموزان را به دو دسته تقسیم می‌کنند الف) کودکان و نوجوانان ب) بزرگسالان. از این لحاظ اکثر روان‌شناسان زبان بر این عقیده‌اند که هر چه سن زبان آموز کمتر باشد فراگیر زبان دوم آسانتر صورت می‌گیرد. یکی از شواهدی که همواره در این زمینه مطرح شده است این است که خردسالان در مقایسه با بزرگسالان که به یک کشور یا شهری غیر از محل سکونت خود مهاجرت می‌کنند زبان یا لهجه محل جدید را بهتر یاد می‌گیرند. متخصصان روان‌شناسی زبان نیز بهترین سن برای یادگیری زبان دوم را بین چهار تا شش سالگی تخمین می‌زنند و اغلب بر این مسأله تأکید دارند که تلفظ آواها و ادای صحیح آهنگ جمله‌های زبان دوم برای خردسالان آسانتر است (زندى، ۱۳۸۵).

۲- ویژگی‌های روان‌شناختی زبان آموز:

ویژگی‌های روان‌شناختی زبان آموز همچون ویژگی‌های ذهنی (استعداد) و ویژگی‌های عاطفی (نگرش، انگیزه و شخصیت) نیز در یادگیری و آموزش زبان دوم نقش اساسی دارند. در اینجا این سؤال مطرح می‌شود که آیا افراد مختلف از این توانایی به یک میزان برخوردارند و پاسخ متفاوت به این پرسش داده شده است. اول اینکه برخی زبان آموزان برای یادگیری زبان دوم از توانایی خاصی برخوردار می‌باشند و برخی دیگر از این توانایی محرومند یا به اندازه کافی از آن برخوردار نیستند بالعکس پاسخ دوم بر این مبناست که تفاوت‌های فردی نه بر اساس استعداد خاص زبانی بلکه بر اثر عوامل دیگر چون محیط یادگیری، روش تدریس، محتوای درسی، نگرش و انگیزش زبان آموز و عواملی به جز استعداد پدید می‌آید. به نظر می‌رسد نظر دوم صحیح‌تر باشد و توانایی یادگیری زبان، چه زبان اول و چه زبان دوم در انسان ذاتی باشد.

انگیزه

بیشتر روان‌شناسان معتقدند که نظریه انگیزش انسانی به عواملی می‌پردازد که به رفتار ما نیرو می‌بخشد و آن را جهت می‌دهد (آتکینسون و همکاران، ۱۳۶۸: ۲۷). اکنون ثابت شده است که نگرش مستقیماً با انگیزه رابطه دارد و انگیزه نیز با یادگیری زبان دوم در ارتباط است (وان، الس، ۱۳۷۲: ۲۳۹).

۳- عوامل اجتماعی - فرهنگی: www.Anjomanfarsi.ir

محیط زبان آموز این عوامل نیز در چگونگی یادگیری زبان دوم نقش اساسی دارند شباهت‌ها و تفاوت‌های فرهنگی دو جامعه زبانی و ویژگی‌های قومی محیط زندگی زبان آموز از جمله عوامل اجتماعی - فرهنگی هستند که در یادگیری زبان دوم مؤثر می‌باشند. در اینجا باید متذکر شویم که خوشبختانه دانش‌آموزانی که در اقصی نقاط کشور پهناور ما به زبان‌ها و گویش‌های محلی خود صحبت می‌کنند، در یادگیری زبان فارسی با مشکلات چندانی در زمینه‌های فرهنگی روبرو نمی‌شوند چرا که با وجود تنوعات زبانی، قومی و جغرافیایی به دلیل همبستگی تاریخی چند هزار ساله، دین مشترک، نظام اداری و آموزش متمرکز و همچنین وجود رسانه‌های فراگیر مانند رادیو و تلویزیون در بیشتر مسائل فرهنگی وحدت نظر عملی قابل توجهی بین همه‌ی مردم ایران به چشم می‌خورد.

۴- زبان مادری زبان آموز

در مورد نقش زبان مادری زبان آموز در یادگیری زبان دوم مسائل مختلفی مطرح است از جمله بازدارندگی، تداخل و خطاهای زبانی.

الف) بازدارندگی: گروهی معتقدند زبان مادری و عناصر و قواعد آن مانعی اساسی بر سر راه یادگیری زبان دوم است. کسانی که به آثار منفی و بازدارنده زبان مادری اشاره کرده‌اند معتقدند نفوذ عمیق زبان مادری در ذهن انسان موجب می‌شود که یادگیری زبان دوم هرگز به حد مطلوب نرسد (نیلی پور، ۱۳۵۸: ۵۴).

ب) تداخل: تداخل به معنی تأثیر مداوم خصوصیات زبان مادری یادگیرنده در کاربرد زبان دوم (ویلیام، ۱۹۹۰: ۴۴) مانند ویژگی هماهنگی مصوت‌ها که در گویش ترکی آذری وجود دارد و طبق آن مصوت هجای دوم یا هجای اول هماهنگ می‌شود. این خصوصیات در هنگام یادگیری زبان فارسی از سوی سخنگویان گویش ترکی آذری در زبان فارسی تداخل می‌کند و آنان کلماتی مانند «شلوار»، «سواد» را «شالوار» و «ساواد» تلفظ می‌کنند.

ج) خطاهای زبانی: هر گونه انحراف از هنجارهای زبان دوم «خطا» می‌نامند (وان. الس، ۱۳۷۲: ۸۹) این هنجارها ممکن است با معیارهای مختلفی مانند وسیله بیان (زبان گفتاری یا نوشتاری) سبک زبانی (رسمی، غیر رسمی، و دوستانه) و ... سنجیده شوند. در یادگیری زبان دوم زبان آموزان به طور منظم دچار انحرافات از هنجارهای زبان دوم می‌شوند تا چندی پیش همه این انحرافات «خطا» فرض می‌شد و ادعا این بود که زبان آموزان تنها آنچه را که به آنان آموزش داده می‌شود بیاموزند و چیزی که تدریس نشده است فرا نگیرند. اما اکنون «خطاهای زبانی» مرحله‌ای اجتناب ناپذیر ضروری و نظام‌مند در فرایند یادگیری زبان تلقی می‌شود. علاوه بر موارد ذکر شده که جزء عوامل مؤثر در آموزش زبان دوم می‌باشند به دو صورت می‌توان دو زبانه شد یکی در شرایط طبیعی و در محیطی که زبان دوم یا هر دو زبان به عنوان وسیله ارتباطی به کار می‌روند و کودک بدون معلم، کلاس و کتاب صرفاً با قرار گرفتن در (محیط زبان دوم) می‌تواند به مرور زمان عناصر و قواعد زبان دوم را ناخودآگاه استخراج و جذب کند. دوم می‌توان خارج از (محیط زبان دوم) به وسیله برنامه آموزشی و عناصر آن مانند معلم، مواد آموزشی و روش تدریس و ... به یادگیری زبان دوم پرداخت در هر دو صورت یاد گرفتن زبان مستلزم داشتن مجموعه‌ای از توانایی‌ها است. شرایط زبان آموز از لحاظ ماهیت می‌توان به دو دسته تقسیم کرد (بلیاف، ۱۳۶۸: ۱۵۴-۱۶۲).

۱- استعدادهای فطری ۲- توانایی‌های اکتسابی استعدادهای فطری به آن دسته از توانایی‌های ذهنی انسان اطلاق می‌شود که به طور کلی امکان یادگیری زبان را به ما می‌دهد اما توانایی‌های اکتسابی زبان شبکه‌ای از توانایی‌ها و مهارت‌هایی است که زبان آموز در طول زمان و به کمک توانایی‌های فطری کسب می‌کند این توانایی‌ها بدین قرار هستند ۱- توانایی‌های آوایی^۱ ۲- توانایی‌های واژگانی^۲ ۳- توانایی‌های دستوری^۳ ۴- توانایی‌های سبکی^۴ ۵- شم زبانی^۵ ۶- تفکر به زبان دوم- نتیجه تسلط بر پنج توانایی قبلی کسب توانایی اندیشیدن به زبان دوم است (بلیاف، ۱۳۶۸: ۱۶۰).

تفکر و اندیشه به زبان دوم هدف و نتیجه نهایی یادگیری آن زبان است. در این صورت است که دانش‌آموزان غیر فارسی زبان می‌توانند نه تنها در درس‌های فارسی و املا، بلکه در درس‌هایی مثل جمله نویسی و انشا که به شدت به اندیشه ورزی و خلاقیت زبانی متکی هستند نیز توفیق حاصل کنند توان و اندیشیدن به زبان فارسی آنان را در کسب موفقیت در درس‌های دیگر که مواد آموزش آنها به زبان فارسی تهیه می‌شود یاری خواهد کرد.

¹ - Phonetic ability

² - Lexical ability

³ - grammatical ability

⁴ - stylistic ability

⁵ - intuition

بررسی رویکردهای نوین آموزش زبان فارسی به غیر فارسی زبانان

«رویکرد^۱» مجموعه‌ای از فرضیات درباره‌ی ماهیت زبان و یادگیری آن است.

«روش^۲» عبارت از نقشه‌ای است که چگونگی انتخاب و ارائه منظم مواد زبانی را تعیین می‌کند.

«شیوه^۳» به فعالیت‌های تدریس - یادگیری معلم و زبان آموز در کلاس درس یا از طریق رسانه‌های خود آموز اشاره دارد (ریچاردز، ۱۹۹۰).

در این قسمت برخی از مفاهیم اساسی سازنده رویکردها و روش‌های آموزش و شیوه‌های تدریس و آموزش زبان دوم را بررسی می‌کنیم البته مقصود ما این نیست که اصول و مبانی نظری همه روش‌های آموزش زبان دوم را مورد بحث قرار دهیم بلکه در نظر داریم ضمن معرفی اجمالی این روش‌ها و شیوه‌ها تنها به نکات و اصول مهمی اشاره کنیم که می‌توان از آنها در یک برنامه مدون آموزش زبان فارسی به دانش‌آموزانی که دارای گویش‌های محلی هستند سود جست.

الف- روش‌های رویکرد نوشتار بنیاد

۱. روش دستوری در این روش قواعد دستوری (صرفی و نحوی) زبان دوم با گروهی از کلمات به زبان آموزان آموخته می‌شود سپس آنان بر طبق قواعد دستور زبان دوم با کلمات مربوط جمله‌های کتبی می‌سازند و می‌نویسند. البته هدف از این تمرین‌ها کاربرد قواعد دستوری است نه جمله سازی. در این روش به «کسب دانش دستور زبان» بیشتر از «کاربرد زبان» اهمیت داده می‌شود و تدریس شفاهی زبان و آموزش تلفظ عناصر زبانی مورد توجه واقع نمی‌شود این روش را به آسانی می‌توان به کار بست در ضمن به معلمی که به زبان خارجی کاملاً مسلط بوده، به صورت روان و سلیس آن را صحبت کنند نیازی نیست (مک‌کی، ۱۳۷۰: ۱۰۹).

۲. روش ترجمه در این روش با ارائه متون نوشتاری در کلاس با استفاده از زبان اول به ترجمه متون پرداخته می‌شود و در آغاز فقط از زبان دوم به زبان اول ترجمه صورت می‌گیرد و سپس سعی می‌شود شاگردان ترجمه از زبان مادری خود را به زبان دوم بیاموزند.

۳. روش ترجمه و دستور. این روش با چندین قرن قدمت قدیمی‌ترین روش آموزش زبان به شمار می‌رود در این روش، گفت و شنود نقش مهمی ندارد و معلم هنگام تدریس از «زبان مادری شاگردان» کمک می‌گیرد و آموزش زبان دوم را از راه ترجمه و حفظ کردن قواعد دستوری به انجام می‌رساند دانش‌آموزان یادگیری زبان دوم را با ترجمه متون ساده به زبان مادری آغاز می‌کنند و اندک اندک به متون پیشرفته می‌پردازند. آنچه در متون منتخب می‌خوانند به کمک معلم یا فرهنگ لغت و قواعد دستوری می‌فهمند و ترجمه می‌کنند (ویلیام، ۱۹۹۰: ۹۱).

مهمترین ایرادی که به این روش وارد کرده‌اند عدم توجه آنان به زبان گفتاری و ناتوانی در ایجاد مهارت زبان شفاهی در زبان آموزان است زبان شفاهی مهمترین وسیله ارتباطی انسان است.

۴. روش خواندن. این روش برای مدارس و دانشگاه‌هایی طرح ریزی شد، که تنها هدفشان دستیابی شاگردان به مهارت خواندن زبان دوم بود در این روش متون به قسمت‌های کوتاهی تقسیم می‌شود و قبل از هر قسمت، فهرستی از کلمات وجود دارد که باید در بافت متن یا از طریق ترجمه و تصویر تدریس شود. پس از اینکه زبان

¹ - approach

² - method

³ - technique

آموز به سطح معینی از معلومات و اژگان رسید متون تکمیلی دیگری را که به صورت داستان‌های کوتاه یا رمان‌های ساده شده است در اختیار او می‌گذارند.

ب) روش‌های رویکرد گفتار بنیاد

روش‌های رویکرد گفتار بنیاد با روش‌های نوشتار بنیاد مغایرت تام دارند در روش‌های مربوط به این رویکرد به زبان گفتار توجه خاصی می‌شود از جمله مهمترین روش‌های آن مجموعه «روش‌های مستقیم»^۱ است. در آن استفاده از ترجمه مجاز نیست و قواعد دستوری به طور غیر مستقیم آموزش داده می‌شود از دیگر روش‌های این رویکرد می‌توان به روش «تک ساختی» «تلقینی» و «برنامه‌ریزی شده» نیز اشاره کرد.

۱. روش‌های مستقیم. فلسفه اصلی روش‌های مستقیم مبتنی است بر آموزش مستقیم زبان دوم به کمک خود آن زبان بدون دخالت زبان مادری شاگرد؛ بدین معنی که جمله‌ها، کلمات و معانی زبان دوم مستقیماً به همان زبان توضیح داده می‌شود و تا جایی که ممکن است از ترجمه به زبان مادری پرهیز می‌گردد. در این روش‌ها یادگیری بر اساس تقلید و تکرار از معلم استوار است. این تلاش‌ها آرام آرام شاگرد را از مرحله فهمیدن به مرحله عمل می‌رساند و شاگرد از راه شم زبانی معنی کلمات و اصطلاحات زبان خارجی را درک می‌کند.

برخی از مهمترین روش‌های مستقیم عبارتند از روش فعال^۲، روش اصلاحی^۳ (شفاهی) روش طبیعی^۴.

روش فعال در فرانسه نفوذ اصول روش‌های مستقیم به پیدایش روشی با عنوان روش فعال منجر شد. در این روش به پرورش شم زبانی زبان آموز تکیه زیادی می‌شود و کاربرد تصاویر دیواری (لوچه‌ها) رواج داشت در روش فعال مهارت‌های زبانی نیز به شدت تدریس می‌شوند: مکالمه، نوشتن، خواندن و درک مطلب (مک کی، ۱۳۷۰: ۲۷).

روش اصلاحی (شفاهی) در آمریکا به علت ازدیاد تقاضای مردم برای یادگیری صورت گفتاری زبان‌های دیگر، از اصول و تکنیک‌های روش‌های مستقیم برای ابداعی مشهور به «روش اصلاحی» استفاده شد. این روش که «روش مبتنی بر اصول آوا شناسی» نیز مشهور است نخست به ترتیب قوه شنوایی و بعد به ترتیب به تلفظ آوا (صامت و مصوت‌ها)، کلمه‌ها، عبارات و جمله‌های زبان دوم می‌پردازد. روش اصلاحی در عمل موفقیت چندانی نیافت چرا که این روش به کاربرد درست و عملی زبان گفتاری که در روش ترجمه و دستور از آن غفلت شده بود به صورت افراطی توجه نشان می‌داد و این امر برای معلمان و دانش‌آموزان بسیار دشوار می‌نمود (همان، ۲۹).

روش طبیعی. کرشن و ترل^۵ در سال ۱۹۸۲ با معرفی این روش فرضیه‌ای را بدین شرح عنوان کردند: زبان دوم به همان طریقی فرا گرفته می‌شود که زبان اول آموخته می‌شود. زبان آموز درست مثل کودکی که در حال یادگیری زبان مادری خود است او با صحبت کردن به طور ناخودآگاه بر واژگان و قواعد دستوری زبان دوم مسلط می‌شود و در حین یادگیری با استفاده از «مانیتور زبانی» اشکالات خود را اصلاح می‌کند (مک کی، ۱۳۷۰: ۳۴). در روش طبیعی، عرضه مهارت‌های زبانی به ترتیب عبارتند از گوش دادن، صحبت کردن، خواندن، نوشتن و در خلال آن معرفی غیر مستقیم قواعد و دستور زبان.

۲. روش تک ساختی که یکی از ویژگی‌های روش مستقیم مانند روش سمعی و بصری، تأکید بر «به کارگیری گفت و گو جهت ارائه عناصر زبانی» می‌باشد. روش‌های تک ساختی در آن دسته از کتاب‌های آموزش زبان به کار رفته‌اند که زبان را جمله به جمله تدریس می‌کنند (ژیرار، ۱۳۶۵: ۳۷).

¹ - direct methods
² - active method
³ - reform method
⁴ - natural method
⁵ - kranesh, s.t.terrel

۳. روش تلقینی^۱. این روش بر این فرض استوار است که باید از امکانات شناختی و عاطفی انسان برای تسلط بر زبان دوم استفاده کرد این روش متکی بر اهمیت نیروی شناخت نیمه آگاهانه انسانهاست (براون، ۱۳۶۳: ۳۰۸) وی معتقد است که از راه تفریح و بازی مثل کاربرد موسیقی، به ویژه موسیقی کلاسیک یا به کارگیری شیوه نمایشی می توان به صورت غیر مستقیم موجب افزایش یادگیری واژگان و قواعد زبان دوم شد علاوه بر روش های یاد شده در متون زبان آموزی و آموزش زبان دوم روش های دیگری نیز وجود دارد که یا از مشخصات کامل یک روش آموزشی برخوردار نیستند یا دامنه کاربرد و استفاده از آنها بسیار محدود است. تعدادی از این روش ها عبارتند از روش موقعیت بنیاد^۲، روش مکالمه^۳، روش فیلم^۴، روش آزمایشگاه زبان^۵، روش پایه^۶، روش ساده سازی^۷، روش واحدی^۸.

چالش های آموزش زبان فارسی به غیر فارسی زبانان

در یک معنی، آموزش زبان دوم، به تبدیل شدن فرد به درجه ای از دو زبانی می رسد که در دراز مدت پیامدهایی از آن انتظار می رود. کوک (۱۹۹۱) اهداف محلی آموزش زبان دوم را چنین بیان می کند ۱- از مردم انتظار می رود که زبان اول خود را فراموش کنند و به سخنگویان زبانی که بیشتر جامعه با آن صحبت می کنند تبدیل شوند آموزش عبری به مهاجران یهودی به اسرائیل (فلسطین اشغالی) چنین هدفی را دنبال می کند.

آموزش زبان با این هدف را آموزش همگون ساز^۹ می نامند ۲- افراد به زبان اکثریت تعامل کنند بدون اینکه زبان اول خود را از دست بدهند یا اینکه آن را بی ارزش بدانند. آموزش زبان با این هدف، آموزش انتقالی زبان^{۱۰} نامیده می شود. اگر مورد اول را کاهشی بخوانیم این مورد اخیر را باید افزایشی بنامیم آموزش و پرورش به وجود آورنده چنین حالتی است. در بسیاری از کشورها تحصیلات فقط از طریق زبان رسمی میسر است چند زبانی مشکلاتی را برای افراد دو زبانه به ویژه افرادی که اعضای اقلیت های زبانی هستند به بار می آورد. اعضای گروه اکثریت که زبانشان به عنوان زبان رسمی پذیرفته شده است از طریق تسلط بر زبان مادری خود تمام نیازهای ارتباطی روزمره خود را رفع می کنند. بر خلاف آنها، اعضای اقلیت های زبانی مجبورند بر یک زبان دیگر یعنی زبان رسمی جامعه تسلط داشته باشند و به عقیده تراد گیل (۱۳۷۶) شاید بزرگترین مشکلی که در این زمینه با آن روبرو هستند، تحصیل است. کودکان اقلیت های زبانی مجبورند خواندن و نوشتن را به یک زبان کاملاً متفاوت از زبان مادری خود یاد بگیرند برای حل این مشکل ممکن است در بعضی از کشورها در سالهای اولیه تحصیل، کودکان خواندن و نوشتن را به زبان محلی و مادری خود یاد بگیرند. و حتی به وسیله این زبان، آموزش های دیگر را ببینند و در سالهای بعد به تدریج زبان رسمی کشور وارد برنامه درسی شود. این رویکرد در بسیاری از نقاط ویزل (منطقه ای در جزیره بریتانیا با حدود یک میلیون نفر جمعیت) و نیز در رومانی و بسیاری دیگر از نقاط جهان پذیرفته شده است و هدف این است که کودک توانایی خواندن و نوشتن را هم به زبان محلی و هم به زبان رسمی کشور به دست آورد. از سوی دیگر این شیوه با اینکه در حکم شناسایی هویت و شخصیت فرهنگی و اجتماعی کودک نیز هست، دسترسی به زبان

¹ -G. loznov

² - situation

³ - conversational method

⁴ - film method

⁵ - laboratory method

⁶ - basic method

⁷ - simplification method

⁸ - unit method

⁹ - Assimilationist language teaching

¹⁰ - transitional language teaching

رسمی را از او دریغ نمی‌کند. (ترادگیل، ۱۳۷۶: ۱۸۸). سیاست‌های آموزشی در همه کشورها و در همه نقاط جهان بدین منوال نیست ممکن است سیاست آموزش بعضی کشورها ترغیب اعضای جامعه به عدم استفاده از زبان‌های غیر رسمی باشد در این حالت کودک باید در همان آغاز ورود به مدرسه خواندن و نوشتن را به زبان رسمی را شروع کند. (همان ۱۸۹) اصولاً زبان مادری زبانی است که فرد با آن هویت می‌یابد و روابط شخصی خود را بر پایه آن ایفا می‌کند اولین مفاهیم با این زبان در ذهن او شکل گرفته است و فرد برای تفکر و تخیل از این بهره می‌گیرد استفاده از زبان مادری کودک در آغاز ورود به مدرسه به علت پیوستگی در استفاده از نمادهای زبان شناختی آموخته شده اولیه سبب ارتقای قوه تفکر او می‌شود. این در حالی است که کنار گذاشتن این نمادها و به کارگیری نمادهای ناآشنا به احتمال زیاد باعث وقفه در رشد فکری او خواهد شد. از سوی دیگر هنگامی که آموزش به زبانی غیر از زبان مادری دانش‌آموز صورت می‌گیرد و زبان مدرسه با زبان پیرامون کودک متفاوت است یادگیری مدرسه‌ای در محیط خارج از آن به گونه‌ای شایسته تکرار و تقویت نمی‌شود این روش علاوه بر پیامدهی منفی آموزشی و فرهنگی، پیامدهای روانی و اجتماعی نیز بر سیاست رسمیت یک زبان در جامعه چند زبانه مترتب است. کشور ما از جمله کشورهایی است که هم به لحاظ فردی و هم به لحاظ اجتماعی دو زبانه است؛ یعنی هم افراد زیادی هستند که از دو زبان در ارتباط استفاده می‌کنند و هم خود جامعه ما از اجتماعاتی با زبان‌های متفاوت تشکیل شده است. با وجود این در کشور ما برنامه‌های آموزشی و به طور کلی نظام آموزشی یک دستی در مورد تمامی دانش‌آموزان اجرا می‌شود. صرف نظر از اینکه میزان آشنایی آنها با زبان فارسی به عنوان زبان رسمی چقدر است. در حالی که مهمترین چالش کودک فارسی زبانی که در مناطق فارسی زبان شروع به تحصیل می‌کند خواندن و نوشتن است. کودکان غیرفارسی زبان در سایر نقاط کشور ابتدا لازم است، خود زبان فارسی را یاد بگیرند. آنها لازم است که ابتدا مطالبی را که به زبان فارسی گفته می‌شود، بفهمند و سپس وارد مقوله خواندن و نوشتن شوند، پژوهش‌های متعددی در نقاط مختلف کشور، دو زبانی را یکی از متغیرهای منفی در پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان شناخته‌اند. تحقیق سید مهدی عراقی و سید اکبر حاتمی (۱۳۹۱) با عنوان بررسی مشکلات سواد آموزی دانش‌آموزان دو زبانه مقطع ابتدایی به این نتیجه رسیدند که مشکل اصلی دانش‌آموزان عدم درک معنا و ایجاد ارتباط آنها با معلم که ناشی از عدم آشنایی دانش‌آموزان با هسته معنای زبان فارسی و عدم تسلط بر آن می‌باشد پژوهش محمود الیاسی و امیر کریمی‌پور (۱۳۹۱) پیرامون بررسی مشکلات زبانی دانش‌آموزان دو زبانه کردی- فارسی زبان ایلامی به این نتیجه رسیدند که دانش‌آموزان در به کارگیری زبان فارسی با مشکلات عدیده‌ای روبرو هستند.

دادستانی و مجدآبادی (۱۳۷۵) در مورد توانایی‌های کودکان غیر فارسی زبان در زبان فارسی در آغاز ورود به نظام آموزشی، نشان می‌دهد که سطح زبان بیانی و دریافتی دو زبانه‌ها نسبت به یک زبانه‌ها به صورت معناداری در سطح پایین‌تری است یک پژوهش دیگر نیز توسط یامی (۱۳۸۲) که به منظور بررسی تفاوت میزان درک مطلب خواندن فارسی در میان فارغ‌التحصیلان پایه اول ابتدایی در یکی از مناطق آذربایجان با میزان درک مطلب خواندن فارسی در گروه مشابه در تهران انجام شده است، نشان می‌دهد که میزان درک مطلب خواندن فارسی در گروه مقایسه دارد و نمره‌های گروه اول نسبت به گروه دوم به صورت معناداری کمتر است پژوهش فاطمه دشتی (۱۳۹۰) مقایسه میزان اختلافات خواندن و نوشتن در کودکان دو زبانه و تک‌زبانه پایه دوم ابتدایی در شهر آبادان انجام داده، نتایج نشان داد که دانش‌آموزان دو زبانه در خرده مقیاس‌های خواندن و نوشتن عملکرد ضعیف‌تری را از خود نشان دادند حیدر علی ابن علیان (۱۳۹۱) در خصوص بررسی و مقایسه سواد خواندن در دانش‌آموزان دو زبانه (میمه‌ای) و تک‌زبانه پایه چهارم ابتدایی استان اصفهان شهرستان میمه و حومه بر اساس مطالعات (پرلز ۲۰۰۶) انجام دادند. به طور کلی یافته‌های پژوهش اهمیت توجه بیشتری به آموزش‌های پیش‌دبستانی و استفاده از معلمان بومی در درس

خواندن و زبان فارسی را توصیه می‌کند و یکی از موفقیت‌دانش‌آموزان تک‌زبانه را در یکسان بودن زبان مادری و زبان آموزشی میداند بنابراین توصیه می‌شود در مناطق دو زبانه حداقل تا پایه سوم ابتدایی باید به زبان مادری دانش‌آموزان اهمیت داده شود. پژوهش سعید موسوی‌پور و فرزانه غریبی (۱۳۹۱) به بررسی فناوری‌های آموزشی در تمام فرآیند آموزش و یادگیری کودکان دو زبانه پرداختند و از سودمندی‌های آن جهت انعطاف‌پذیری در ارائه آموزش به این کودکان و از همه مهمتر در تسریع، تعمیق و تسهیل یادگیری بهره‌گیرند.

پیشنهادها

برای گسترش آموزش زبان فارسی باید راهکارهای عملی اندیشید که به نظر می‌رسد مهم‌ترین و اساسی‌ترین این راهکارها تدوین برنامه درسی آموزش زبان فارسی می‌باشد. با وجود همه تلاش‌های خالصانه استادان و پژوهشگران حوزه زبان و ادب فارسی و همچنین بر اساس طرح مصوب برنامه درسی جدید که به منظور تسهیل در آموزش زبان و ادبیات در قالب دو کتاب جدا از هم تدریس می‌شوند. طراحی برنامه‌ی درسی مجزا برای آموزش زبان فارسی دارای فوایدی است از جمله سبب حصول اطمینان از کیفیت آموزشی می‌شود به این دلیل که برنامه مدون به منزله‌ی نقشه راه است که فعالیت تدریس - یادگیری را سامان می‌بخشد همچنین سبب اطمینان از مطابقت یکسانی آموزش در مواقعی می‌شود که یک دوره آموزشی توسط بیش از یک استاد تدریس می‌شود. تدوین برنامه‌ی درسی مدون از کلی‌نگری و اتکاء به ذهنیات و ابتکارات و سلیقه‌های فردی جلوگیری می‌کند. اگر برنامه درسی را طراحی کلی برای فراهم کردن فرصت‌های یادگیری بدانیم، کاملاً روشن است که با توجه به محدودیت‌های زمانی فرصت‌های محدودی در اختیار زبان‌آموزان قرار خواهد داشت به این خاطر برنامه درسی می‌بایست بر اساس نیازهای آموزشی زبان‌آموزان تنظیم شود. توجه به نیازهای اصلی فارسی‌آموزان موجب افزایش علاقمندی و نگرش مثبت نسبت به یادگیری زبان فارسی خواهد شد. چنانچه فرایند نیازسنجی انجام نشود، اهداف، محتوا و شیوه‌های تدریس بر اساس ذهنیات افراد و به اصطلاح «کارشناس محور» مشخص می‌شود که نتایج مطلوب حاصل نمی‌شود همچنین برای جلوگیری از چالش‌های آموزش زبان فارسی به نظر می‌رسد که باید از تجارب و راهکارهای مختلف جهانی در مورد اعطای نقش به زبان‌های محلی استفاده کرد و نظام آموزشی باید در جهت برقراری یک سیستم منعطف و غیر متمرکز گام بردارد.

نخستین همایش آموزش زبان فارسی

نتیجه:

لحاظ نکردن تفاوت‌های زبانی مناطق مختلف و اجرای برنامه‌های آموزشی یکسان در همه مناطق به فراهم‌سازی فرصت‌های آموزشی یکسان منجر نمی‌شود. از این رو برای پیشبرد اهداف آموزشی و همچنین رسیدن به وضعیت مطلوب‌تر علمی، آموزشی و فرهنگی در مناطق غیر فارسی‌زبان بررسی تجارب و راهکارهای مختلف جهانی در مورد اعطای نقش به زبان‌های محلی ضروری به نظر می‌رسد. نظام آموزشی ما باید در جهت برقراری یک سیستم منعطف و حتی غیرمتمرکز در آینده گام بردارد. چنین رویکردی نسبت به زبان‌های غیررسمی (یعنی شروع آموزش رسمی به زبان اول دانش‌آموزان و ورود تدریجی زبان رسمی مدرسه به برنامه درسی آنها) فرصت‌های محلی و ملی به همراه دارد که چند مورد آن را می‌توان بدین صورت برشمرد: ۱- شروع آموزش با زبان مادری کودک به منزله به رسمیت شناختن هویت و فرهنگ وی است ۲- به کارگیری فناوری‌های آموزشی در تمام فرآیند آموزش و یادگیری کودکان دو زبانه موجب تسریع، تعمیق و تسهیل یادگیری آنها می‌شود ۳- اگر زبان مادری دانش‌آموز در کنار زبان رسمی آموزش داده شود می‌تواند در هر دو جنبه به پیامدهای مثبت‌تر رسید و موجب گسترش و غنی‌تر کردن هر

دو زبان و در کنار آن تسهیل آموزش زبان‌های دیگر فراهم می‌گردد ۴- در نظام آموزشی کشور ما به طور کامل از رویکرد موسوم «به غوطه‌وری با هدف همگون‌سازی» استفاده می‌شود که زبان‌آموزان دو زبانه ناچار به استفاده از برنامه‌های هستند که اساساً برای آموزش دانش‌آموزان تک‌زبانه تدوین شده است استفاده از این روش نه تنها پیشرفت چشمگیری را در زبان فارسی به همراه ندارد بلکه می‌تواند به تضعیف زبان مادری نیز منجر شود ۵- آشنایی اهالی زبان‌های غیررسمی با نوشتن و خواندن به زبان مادری موجب بروز و ظهور استعدادهای و خلاقیت‌های ادبی و هنری خواهد شد که به نوبه خود باعث ارتقاء فرهنگی در میان قومیت‌های مختلف کشور می‌شود.

منابع و مأخذ:

۱. آتکین‌سون، ریتا و همکاران (۱۳۶۸)، درآمدی بر روان‌شناسی، ترجمه حسن مرندی تهران: مرکز نشر دانشگاهی
۲. براون، داگلاس (۱۳۶۳)، اصول یادگیری و تدریس زبان ترجمه مجدالدین کیوانی، تهران: مرکز نشر دانشگاهی
۳. بلیاف، بوریس (۱۳۶۸)، روان‌شناسی آموزش زبان خارجی با ترجمه‌ی امیر فرهمند، تهران: مرکز نشر دانشگاهی
۴. ترادگیل، پیت (۱۳۷۶)، زبان‌شناسی اجتماعی، درآمدی بر زبان و جامعه ترجمه محمد طباطبایی تهران: آگه
۵. دادستان، پریخ و مجدآبادی، زهره (۱۳۷۵)، بررسی توانایی‌های کودکان غیر فارسی زبان در زبان فارسی در بدو ورود به نظام آموزشی، تهران: وزارت آموزش و پرورش، پژوهشکده تعلیم و تربیت
۶. دشتی، فاطمه (۱۳۹۱)، مقایسه میزان اختلالات خواندن و نوشتن در کودکان دو زبانه و تک‌زبانه پایه دوم ابتدایی در شهر آبادان همایش ملی دو زبانه‌گی. اراک: نوای دانش
۷. زندی، بهمن (۱۳۸۳) اصول و مبانی برنامه‌ریزی درسی آموزش زبان فارسی. تهران: دانشگاه پیام‌نور
۸. زندی، بهمن (۱۳۸۵)، روش تدریس زبان فارسی (در دوره دبستان) تهران: سمت
۹. ژیرار، دنی (۱۳۶۵)، زبان‌شناسی کاربردی و علم آموزش زبان؛ ترجمه گیتی دیهیم تهران: مرکز نشر دانشگاهی
۱۰. عراقی، سید مهدی و حاتمی، سید اکبر (۱۳۹۱)، بررسی مشکلات سوادآموزی دانش‌آموزان دو زبانه در مقطع ابتدایی همایش ملی دو زبانه‌گی. اراک: نوای دانش
۱۱. علی‌ابن‌علیان، حیدر (۱۳۹۱) بررسی و مقایسه سواد خواندن در دانش‌آموزان دو زبانه (میمه‌ای) و تک‌زبانه پایه چهارم ابتدایی استان اصفهان شهرستان میمه و حومه براساس مطالعات (پرلز ۲۰۰۶). همایش ملی دو زبانه‌گی. اراک: نوای دانش
۱۲. غریبی، فرزانه (۱۳۹۱) بررسی فناوری آموزشی و تحول در آموزش دو زبانه‌ها. همایش ملی دوزبانه‌گی. اراک: نوای دانش
۱۳. مک‌کی، ویلیام‌فرانسیس (۱۳۷۰)، تحلیل روش آموزش زبان ترجمه‌ی حسین مریدی، مشهد: آستان قدس رضوی
۱۴. نیلی‌پور، رضا (۱۳۵۸)، توانایی‌های دو زبانه در کودکان و بزرگسالان؛ اهواز: دانشگاه جندی‌شاپور
۱۵. وان، ال‌س، تتو (۱۳۷۲)، زبان‌شناسی کاربردی با ترجمه محمود الیاسی، مشهد: آستان قدس رضوی
۱۶. الیاسی، محمد و کریمی‌پور، امیر (۱۳۹۱) بررسی مشکلات زبانی دانش‌آموزان دو زبانه کردی - فارسی زبان ایلامی همایش ملی دو زبانه‌گی. اراک: نوای دانش
۱۷. یامی، احمد (۱۳۸۲)، بررسی میزان درک مطلب خواندن در فارغ‌التحصیلان پایه اول ابتدایی در مناطق آذری زبان و مقایسه آن با گروه مشابه تهران. پایان‌نامه کارشناسی ارشد تهران: دانشگاه علامه طباطبایی

منابع انگلیسی:

1. cook, v.(1991). Second language learning and language teaching. London & new york: Edward arnold

2. Richards. Jack (1990): Approaches and methods in language teaching: Cambridge univer sity press.
3. williams, james d. gracesenipper (1990): Literacy and Bilingualism



نخستین همایش آموزش زبان فارسی

[www. Anjomanfarsi.ir](http://www.Anjomanfarsi.ir)