

دکتر حسین وثوقی\*

## شیوه آموزش زبان‌های مهم دنیا

۲۹

مقدمه

در مورد موضوع بالا، لازم است ابتدا چند نکته را یادآور شویم. نخست اینکه تاکنون امکان ارائه شیوه خاصی که به عنوان بهترین و تنها شیوه تدریس زبان‌های خارجی قلمداد گردد و مورد استفاده همگان برای آموزش همه زبان‌های خارجی قرار گیرد، حاصل نشده است و از قرائن و شواهد هم چنین برمی‌آید که چنین شیوه‌ای دور از انتظار و امکان باشد. در ثانی منظور از زبان‌های مهم دنیا این نیست که برخی از زبان‌ها از نظر ساختاری و ماهیت خاص خود مهم‌تر از زبان‌های دیگر هستند. آنچه تاکنون در علم زبان‌شناسی مشخص شده این است که هر زبانی برای فرهنگ و ویژگی‌های ارتباطی جامعه خود مناسب‌ترین و بهترین ابزار ارتباطی است و از این لحاظ زبان‌های دنیا ارجحیتی بر یکدیگر ندارند. لکن برخی از زبان‌ها به دلیل داشتن کثرت سخنگویان و بار فرهنگی، علمی و ایدئولوژی که از طرف سخنگویان خود به آنها بخشیده می‌شود، مورد توجه، یادگیری و کاربرد افراد جوامع دیگر قرار می‌گیرند و از این لحاظ با اهمیت تلقی می‌شوند که زبان فارسی نیز یکی از آنهاست.

ثانیاً، متخصصان آموزش زبان‌های خارجی، زبان را به چهار مهارت و سه بخش اصلی متمایز کرده‌اند تا کار آموزش هر قسمت را با راهکارهای مناسب و تأکیدهای ویژه و ضروری آسان‌تر سازند و از این طریق شیوه‌های عملی‌تر در امر تدریس زبان فراهم گردد و مهارت یا بخشی را که مایل باشند با ابزارها و تکنیک‌های مناسب آن تقویت کنند. این مهارت‌ها و بخش‌های زبان به ترتیب زیر می‌باشند:

مهارت‌های زبان: شنیدن، صحبت کردن، خواندن و نوشتن

بخش‌های اصلی زبان: تلفظ (عناصر صوتی)، دستور (روابط نحوی)، واژگان (درک مفهوم)

رباعاً، متخصصان آموزش زبان‌های خارجی تمایز عمده‌ای بین دو نقش اساسی که زبان مورد آموزش می‌تواند برای فراگیرنده آن به وجود آورد قایل شده‌اند. به عبارت دیگر زبان مورد آموزش ممکن است برای زبان‌آموز نقش «زبان خارجی» را داشته باشد یا نقش «زبان دوم» را. اگر زبان مورد آموزش به عنوان یک ابزار عملی برای استفاده در امور زندگی و کارهای روزمره و روابط اجتماعی



### ۱ روش تدریس زبان تا قرن بیستم

از اواسط دورهٔ رنسانس فرهنگی، علمی، هنری و مذهبی اروپا، دو زبان خارجی در اکثر «گرایم اسکول‌ها»ی اروپا تدریس می‌گردید: یکی زبان یونانی که در واقع زبان علم و فرهنگ باستانی غرب محسوب می‌شد و دیگری زبان لاتین که زبان دین و آیین مسیحیت بود. «گرایم اسکول‌ها» وابسته به کلیسا بودند و معلمان آنها از بین کشیشان محلی برگزیده می‌شدند. این دو زبان به نام زبان‌های کلاسیک (دوره باستان) معروف بودند. برای تدریس این زبان‌ها معمولاً خواندن متون ادبی آنها و ترجمه به زبان مادری دانش آموزان مرسوم بود، لغات مشکل متون باید با معادل معنایی آنها به زبان مادری حفظ می‌شد و یکی یکی هجی می‌گردید. قواعد دستوری آنها تشریح و به تفصیل توضیح داده می‌شد. بهر حال دو اصل مهم یکی ترجمه و دیگری دستور ارکان اصلی تدریس و یادگیری این دو زبان بودند. از این رو بعدها یعنی در قرن بیستم از این روش تدریس به عنوان «روش دستور-ترجمه» یاد می‌شد.

در خاورمیانه و آسیای مرکزی نیز از اواسط قرن هشتم میلادی به بعد زبان عربی چه از نظر صرف و نحو و چه از لحاظ قرائت و تجوید به عنوان زبان خارجی با عواطف شدید مذهبی (و به دنبال رواج دین اسلام) تدریس می‌گردید و همه کشورهای اسلامی غیر عرب زبان در مدارس دینی، یعنی مکتب و مدرسه، به تدریس آن می‌پرداختند و معلمان آن غالباً مدرسان روحانی و حوزوی بودند. تدریس عربی هم به همان روش دستور-ترجمه انجام می‌گرفت.

زبان آموز مورد استفاده قرار گیرد، برای او «زبان دوم» محسوب می‌گردد و لازم است بر مهارت‌های تکلمی مثل گفت و شنود در تدریس آن تأکید و توجه زیاد اعمال گردد. لکن، چنانچه زبان آموز زبان بیگانه را برای اهداف خاص (special purposes) فراگیرد که غیر از کاربرد در امور روزمره و برقراری روابط اجتماعی با همشهریان خود باشد، برای او تنها حکم «زبان خارجی» را دارد و یادگیری مهارت‌ها و بخش‌های محدودی از آن برای او اکتفا می‌کند.

خامساً، هدف از ارائه این مقاله و احتمالاً مقالات متعاقب آن این است که دست اندرکاران آموزش زبان فارسی به خارجیان را - تا آنجا که روندها و راهکارهای آموزشی برای تدریس زبان‌های مهم دنیا مطرح است، روش‌ها و شیوه‌های تدریس ایجاد می‌کند و فنون و تکنیک‌های کلاسی مورد نظر است - یاری دهد و از این رهگذر، کار تدریس و یادگیری زبان فارسی را برای هر منظور و نقش خاصی که مایلند، آسانتر سازد و با صرف کمترین تلاش و وقت، بیشترین نتیجه حاصل گردد.

در این راستا، ابتدا ضروری می‌دانیم که در این مقاله روش‌ها و شیوه‌های مهم و بسیار معروف آموزش زبان خارجی یا زبان دوم را که از آغاز تا پایان قرن بیستم در سراسر دنیا و بخصوص اروپا و آمریکا به کار برده و تجربه شده‌اند و متداول‌ترین شیوه‌های تدریس زبان‌های مهم بوده‌اند، معرفی کنیم تا پایه و اساسی باشند برای معرفی تکنیک‌ها و راهکارهای عملی آنها در تدریس مهارت‌ها و بخش‌های زبان‌های خارجی که احتمالاً در مقالات بعدی به آنها خواهیم پرداخت.

## ۱ - ۱ روش دستور ترجمه و آموزش زبان‌های مدرن در قرن بیستم

در نخستین دهه قرن بیستم روش دستور - ترجمه برای تدریس شماری از زبان‌های اروپایی، که در تقابل با زبان‌های کلاسیک، نام زبان‌های مدرن را بر آنها نهاده بودند، بکار گرفته شد. زبان‌های مدرن محدود می‌شدند به زبان‌های انگلیسی، فرانسه، آلمانی، روسی، اسپانیایی و ایتالیایی. برای اینکه زبان‌های مدرن بتوانند علی‌رغم مخالفت‌های شدید برخی از متصدیان مدارس، به عنوان یک درس انتخابی در برنامه آموزش گنجانده شوند، همان اهداف و روش تدریسی که برای زبان‌های کلاسیک وجود داشت برای آنها تعریف و تعیین نمودند و در برنامه دو سال آخر دبیرستان، درس زبان مدرن را گنجانده‌اند. دانش آموزان دبیرستانی مثلاً کشور انگلستان می‌توانستند در صورت تمایل و بطور اختیاری یکی از پنج زبان مدرن را انتخاب کرده و به یادگیری آن به عنوان یک درس مجزا مبادرت ورزند. اما درس زبان‌های کلاسیک تا اواسط قرن بیستم در برنامه درسی مدارس جامع، یک درس اجباری محسوب می‌شد. بعدها درس زبان‌های کلاسیک از مدارس حذف شد و امروزه فقط در بعضی از «گرامر اسکول‌ها»<sup>۱</sup>ی پاره‌ای از کشورها مثل فرانسه هنوز هم ارائه می‌گردد.

## ۲ - ۱ روش مستقیم<sup>۲</sup>

در آغاز دهه دوم قرن بیستم، در مخالفت با روش مشکل و کسالت‌آور «دستور-ترجمه» که به هیچ وجه مهارتی از زبان را برای کاربرد عملی به ثمر نمی‌رسانید، روش دیگری وارد صحنه شد موسوم به «روش مستقیم». در این روش از بیان هر گونه شرح و تفصیل در مورد قواعد دستوری زبان خارجه یا ترجمه لغات و متون آن به زبان مادری زبان‌آموزان خودداری می‌شد. در عوض از تصویرها، اشیاء واقعی و پدیده‌های موجود در محیط کلاس، مدرسه و اطراف آن استفاده می‌شد و گه‌گاه حکایت‌ها و تمثیل‌های جالب به زبان خارجی بیان می‌گردید و بر اساس جمله‌های مشکل آنها تمرینات الگویی<sup>۳</sup> و سؤال و جواب‌های سودمند انجام می‌شد تا دانش آموزان هم با معنی لغات و هم با مفهوم حکایت‌ها آشنا شوند. کارت‌های نمایشی (فلش کارت‌ها) پوسترها و تصاویر مختلف روی تخته سیاه و اشیاء واقعی و حرکات نمایشی خود معلم از جمله وسایلی بودند که بطور مستقیم معنا و مفاهیم مطالب درسی به کمک آنها تدریس می‌شد و از بکارگیری زبان میانجی یعنی زبان مادری کلاً احتراز می‌گردید. دانش آموزان مشارکت فعالی در کلاس درس داشتند و با تکرار جملات الگو و پرسش و پاسخ‌های عدیده و تکرار و تمرین مطالب درسی، زبان را به صورت یک ابزار عملی به کار می‌بردند و از همان جلسات نخست درس، به گفت و گو به زبان خارجی تشویق و واداشته می‌شدند.

بهرحال، به علت عدم استفاده از متون نوشتاری، چاپی و کتاب درسی، پیشرفت این روش در سطح متوسط و پیشرفته دچار کندی و وقفه می‌گردید و یادگیری مهارت‌های خواندن و بخصوص نوشتن چندان موفقیت آمیز نبود. از این رو کمبودهایی در این روش احساس گردید و نیاز به روش بهتری برای جبران آن کمبودها به وجود آمد.

معلمان آموزش زبان‌های مدرن که « روش دستور- ترجمه » را از یک نظر و « روش مستقیم» را از لحاظ دیگر تجربه کرده بودند و هیچکدام را به تنهایی و بطور مجزا پاسخگوی نیاز زمانه و موافق طبع زبان‌آموزان خود نیافته بودند، تصمیم گرفتند در آموزش زبان‌های نوین از تکنیک‌های سودمند و مناسب هر دو روش به طور امتزاجی استفاده کنند و روشی را ابداع کردند موسوم به « روش التقاطی » که هم در تدریس گفتگو و هم در امر خواندن متون و توضیح دستور و ترجمه مورد استفاده قرار گیرد. این روش در دهه سوم قرن بیستم، یعنی در طول سال‌های ۱۹۲۰ روش غالبی بود و در بین معلمان زبان آمریکا و اروپا برای تدریس زبان‌های مدرن رواج داشت.

اما چون بیشتر مهارت‌ها و بخش‌های زبان باید آموزش داده می‌شد، فرصت کافی در برنامه مدرسه برای آنها وجود نداشت، وانگهی بسیاری از معلمان زبان توان کافی برای استفاده شایان از روش مستقیم را نداشتند و در این دهه، کم‌کم داوطلبان انتخاب درس زبان مدرن رو به کاهش گذاشت و معلمان زبان از درآمد کم و زندگی نسبتاً سختی برخوردار شدند و در انتظار روشی بهتر و کارآمدتر قرار گرفتند.

#### ۴-۱ روش خواندن گسترده<sup>۶</sup>

در سال‌های ۱۹۳۰، یعنی در دهه چهارم قرن بیستم، روش تازه‌ای برای آموزش زبان‌های مدرن در آمریکا متداول گردید که باعث رونق کار و دلگرمی معلمان زبان شد و داوطلبان بیشتری را برای انتخاب درس زبان خارجی جلب نمود. در این دهه، حرفه معلمان زبان از اهمیت و اعتبار تازه‌ای برخوردار گردید. این روش که به « روش خواندن گسترده» معروف شد، در نتیجه یک سری تحقیقات دراز مدت به وسیله یک کمیته مشترک آمریکایی - کانادایی پیشنهاد گردید که برای مطالعه مسائل آموزش زبان خارجه در سال ۱۹۲۴ تشکیل شد. در این پروژه ۶۰ متخصص آمریکایی و کانادایی شرکت داشتند و بودجه آن که بالغ بر ۳۰۰ هزار دلار تعیین شده بود، به وسیله « بنگاه کارنگی<sup>۷</sup> » تأمین گردید. نتیجه این تحقیقات در ۱۸ جلد قطور بین سال‌های ۱۹۲۸ تا ۱۹۳۲ به چاپ رسید.

آنچه بیش از همه تأثیر فراوانی بر آموزش زبان‌های خارجی و معلمان زبان گذاشت، توصیه‌ای بود که در پایان گزارش پروفیسور « الگرنون کلنن<sup>۸</sup> » در جلد دوازدهم کتاب‌های مذکور گنجانده شده بود و در سال ۱۹۲۹ چاپ شد و در اختیار همگان قرار گرفت. در پایان این گزارش، پس از طرح مسائل و محدودیت‌های زمانی در برنامه درسی و امکانات رسیدن به نتایج سودمند و رفع نیازهای زمانه، توصیه شده بود که باید به تنظیم یک « برنامه خوانده گسترده » در تدریس زبان‌های مدرن در مدارس اهتمام ورزید، چون اولاً مدت زمان اختصاص داده شده در برنامه هفتگی مدارس، برای تدریس همه مهارت‌های زبان کافی نبود، در ثانی مهارت خواندن سودمندترین، ضروری‌ترین و عملی‌ترین مهارت بود که می‌توانست بطور موفقیت آمیز تدریس گردد.

در توضیح این برنامه آمده بود که « خواندن گسترده» ابتدا باید بر اساس متون و کتاب‌های « ساده شده<sup>۹</sup> » و «مرحله بندی شده<sup>۱۰</sup>» انجام گیرد و از واژه‌های دشوار و ساختارهای پیچیده.

عاری باشد و هم زمان با پیشرفت زبان آموز متون مشکل تر و مرحله بالاتر در اختیار او قرار گیرد به نحوی که بتواند در مرحله پیشرفته از « متون اصیل<sup>۱۱</sup> » زبان خارجی استفاده کند. بر این اساس، ادبیات کهن و متون مشکل و حفظ لغات دشوار کنار گذاشته شد. ناشران معتبر به تهیه، چاپ و نشر کتاب‌های ساده شده و درجه بندی شده اهتمام ورزیدند و این نوع کتاب‌ها با شمارگان (تیراژ) زیاد و قیمت ارزان کامیون کامیون و کشتی کشتی در ایالت‌ها، کشورها و قاره‌های دنیا توزیع می‌شد و شور و هیجان زاید الوصفی در یادگیری زبان‌های خارجی و خواندن رمان‌های ساده شده و گزینش درس زبان مدرن به وجود آمده بود که تا آن زمان بی سابقه بود.

در این دهه نخستین « واژه‌نامه‌های بسامدی» که تعداد درصد کاربرد واژه را در متون محاسبه می‌کرد و واژه‌های ساده، پایه و تخصصی را از این طریق متمایز می‌ساخت (تا در کتاب‌های مرحله‌ای مورد استفاده قرار گیرند) رواج بسیار یافت. معلمان زبان عزت و اعتبار اجتماعی زیادی پیدا کرده بودند و مورد احترام و تکریم فراوان آحاد جامعه قرار می‌گرفتند. آنها بار دیگر زندگی مرفه و آبرومندانه‌ای کسب کردند و زبان آموزان نیز از نتیجه عملی و فوری یادگیری خود بسیار خوشنود و شادمان به نظر می‌رسیدند بهر حال این دوران خوش، پرشور و هیجان انگیز نیز بیش از یک دهه به طول نیانجامید. با شروع سال‌های ۱۹۴۰ و با افزایش نیاز کشورهای جهان بخصوص ممالک اروپا و بالاحص دولت آمریکا به پرسنلی نیازمند شدند که با تسلط به زبان‌های خارجی بتوانند نیازهای ارتباطی بین‌المللی آنها را با کشورهای دیگر جهان بر طرف سازند، عصر « روش خواندن گسترده» که صرفاً یک نسل گنگ را برای آنها ارمغان آورده بود به پایان رسید. نسلی که تنها می‌توانست کتاب ساده شده شورانگیز و رمان‌های مشهور جهان را برای گذراندن اوقات فراغت خود بطور ساکت و سریع بخواند و از آن لذت ببرد، اما هیچ نقشی در رفع مشکلات اجتماعی، فرهنگی و سیاسی جامعه خود به عهده نداشت.

## ۵ - ۱ روش فشرده یا ارتش

در دهه پنجم قرن بیستم یعنی در سال‌های ۱۹۴۰ در کشورهای اروپا و آمریکا و بالطبع در سایر کشورهای دنیا، نیاز مبرمی به افرادی پیدا شد که بتوانند برخی از نیازهای خارجی را برطرف کنند و ارتباطات کلامی را بین کشور خود با سایر کشورها برقرار سازند و با تسلط کافی، زبان دیگری را به منظورهای مختلف سیاسی، اقتصادی و فرهنگی بکار ببرند.

این نیاز با شروع جنگ جهانی دوم و بخصوص با حمله هوایی ژاپنی‌ها به بندر مروارید (Pearl Harbour) در جزیره هونو لولو، در دوازدهم دسامبر ۱۹۴۱ و گسترش مشارکت جنگی آمریکا در سه قاره دیگر دنیا، بسیار محسوس‌تر و افزون‌تر شد.

ارنش آمریکا که از یکسو نیاز فوری و اضطراری به پرسنل مجهز به زبان خارجی داشت و از سوی دیگر از مراکز آموزشی کشور برای آموزش زبان‌های خارجی نا امید شده بود، تصمیم گرفت برای تربیت یک چنین نیروی انسانی، رأساً اقدام کند. لذا با دعوت از متخصصان آموزش زبان خارجی، زبان شناسان، مردم شناسان و روانشناسان برای برنامه‌ریزی کوتاه مدت و تربیت پرسنل مورد نیاز، تمهیدات لازم را به عمل آورد و در نتیجه روشی برای این منظور به

وجود آمد به نام «روش فشرده»<sup>۱۲</sup> که به طور مترادف آن را «روش ارتش»<sup>۱۳</sup> نیز می‌نامیدند، و اسم کاملتر آن «برنامه خاص تعلیمات ارتش»<sup>۱۴</sup> ASTP بود.

در این روش، زبان آموزان از بین پرسنل ارتش در نیروهای مختلف انتخاب می‌شدند به گونه‌ای که از ضریب هوشی بسیار بالایی برخوردار باشند. این افراد وارد یک دوره فشرده شامل ۳۶ هفته و هفته‌ای ۱۷ ساعت درس و مجموعاً ۶۱۲ ساعت آموزش، می‌شدند و دروس مختلف برای مهارت‌های درک مفهوم شنیداری، آزمایشگاه زبان، مکالمه، خواندن فشرده، واژگان، دستور، فیلم و غیره را می‌گذرانند و پس از موفقیت در یک آزمون دشوار به اخذ گواهینامه نائل گردیده و سپس به خدمات مورد نظر گماشته می‌شدند.

مردم آمریکا از شنیدن این خبر که آمریکایی‌ها موفق شده‌اند در مدارس ویژه ارتش زبان‌های دیگر دنیا را فرا بگیرند، بسیار خوشحال شدند چون تا آن زمان تصور می‌کردند که مردم این کشور از استعداد و تواناییهای ذهنی لازم برای این امر برخوردار نیستند و از یادگیری زبان‌های دیگر عاجز می‌باشند. آنها از دستگاه‌های آموزشی کشور خود نیز بسیار خشمگین شدند چون در کار آموزش زبان‌های خارجی موفق نبودند و این باور نادرست از عدم توانایی یادگیری را به آنها القا کرده بودند.

#### ۶-۱ روش شنیداری - گفتاری<sup>۱۵</sup>

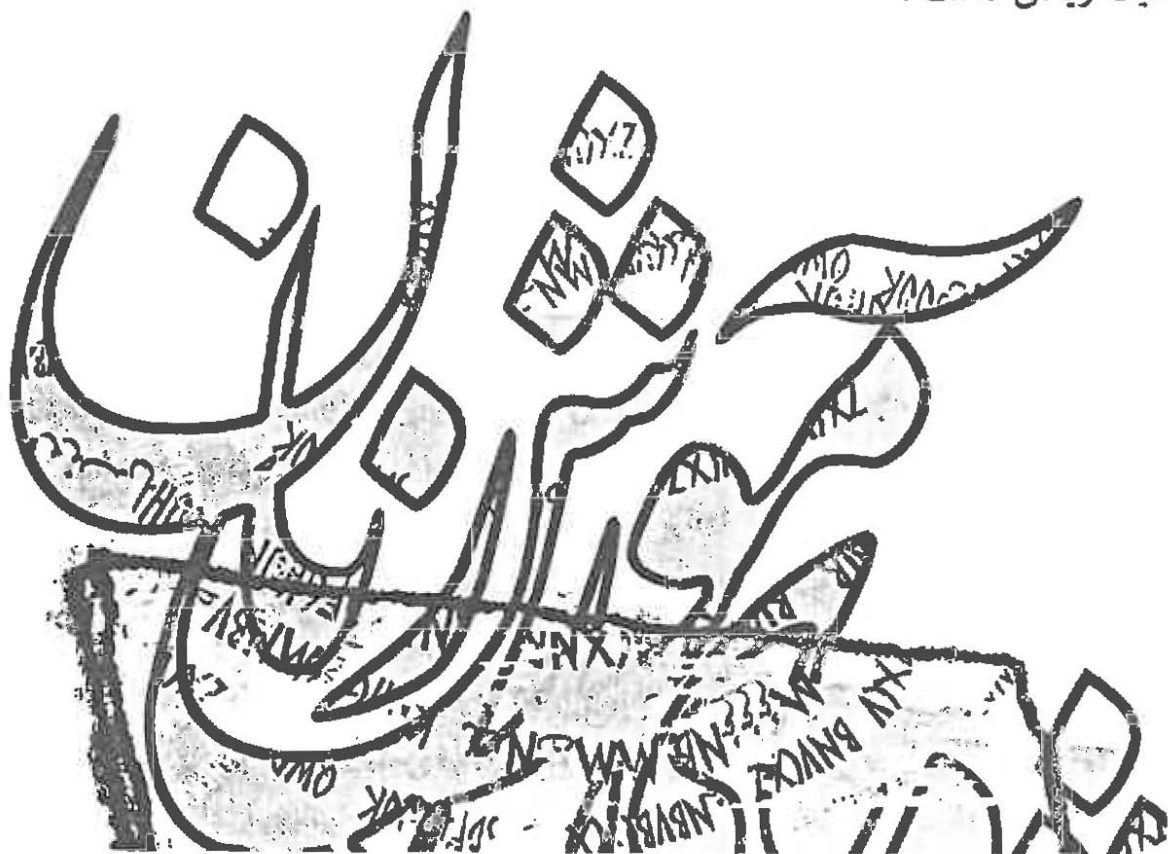
در دهه ششم قرن بیستم سعی شد آموزش زبان خارجی بر اساس یافته‌های علم نوین زبانشناسی ساختاری و روانشناسی رفتارگرایی و نظریه‌های آموزشی برای اهداف کاربردی مختلف برنامه‌ریزی شود و در برنامه مدارس و دانشگاه‌های سراسر آمریکا گنجانده شوند به گونه‌ای که در آن تکنیک‌های روش ارتش دولت آمریکا بودجه کلانی را برای احداث آزمایشگاه‌های زبان در مدارس و دانشگاه‌ها به تصویب رساند و آموزش زبان‌های کلاسیک را از کلیه مدارس جامع حذف نمود و درس زبان خارجه را اجباری ساخت. از سوی دیگر، دوره‌های توجیهی، بازآموزی و کارگاه‌های روش تدریس، همایش‌های محلی و سمینارهای ملی درباره شیوه تدریس «شنیداری - گفتاری» بکرآت برگزار می‌گردید.

معلمان زبان فوج فوج در این گونه کارگاه‌ها، همایش‌ها و دوره‌های بازآموزی شرکت می‌کردند و خود را به توانایی‌های لازم برای تدریس به شیوه جدید مجهز می‌نمودند. از طرف دیگر مجله‌های دوره‌ای به چاپ مقالات زیاد در مورد جنبه‌ها و ویژگی‌های ممتاز این روش می‌پرداختند، کتاب‌های متعدد در این باب به چاپ می‌رسید، کم‌کم دوره‌های کارشناسی ارشد در دانشگاه‌های مختلف آمریکا مثل دانشگاه میشیگان، ایلینوی، لوس‌آنجلس و غیره برای تربیت مدرسان آموزش زبان دوم (TESL) و آموزش زبان خارجی (TEFL) دایر گردید. اعطای بورس به داوطلبان تحصیل در این رشته شروع شد و در سراسر جهان برای تدریس به شیوه شنیداری - گفتاری، حرکت و جنبش پرتوانی به وجود آمد. کتاب‌هایی برای آزمون‌های چهارجوابی و استاندارد به چاپ رسید، مسائل آواشناسی، مثل تکیه (stress) و آهنگ جمله (intonation) وارد برنامه درسی شد. کاربرد زبان مادری دانش آموزان در کلاس درس زبان خارجی ممنوع گردید. پایان نامه‌ها، پروژه‌ها و تحقیقات زیادی در مورد جنبه‌های شیوه شنیداری - گفتاری به

انجام رسید به گونه‌ای که گویی همه فعالیت‌ها و ارگان‌های آموزشی یکپارچه در خدمت این شیوه مسحورکننده قرار گرفته بودند.

هدف اصلی از آموزش و یادگیری زبان خارجی عبارت بود از یادگیری زبان به صورت عادات جدید رفتاری (new habit-formation) که براساس رابطه انگیزه و پاسخ و به وسیله شرطی کردن زبان آموز و با کمک تمرینات «تقلید و حفظ کردن» (mim-mem) تدریس می‌گردید.

آموزش دستور به شیوه استقرایی بود و از شرح و تفصیل قواعد دستوری خبری نبود. زبان گفتاری و عادت سازی از طریق تمرینات تکراری، جایگزینی و الگوهای جمله آموزش داده می‌شد، دانش آموزان براساس موارد کاربردی، قواعد دستوری را استنتاج می‌کردند، زبان اصلی همان شکل گفتاری یا شفاهی دانسته می‌شد و شکل نوشتار، گونه ثانوی یا فرعی زبان محسوب می‌گردید. در آموزش زبان، خود زبان باید تدریس می‌شد نه اطلاعاتی در مورد زبان، به گونه‌ای که زبان آموزان بتوانند زبان خارجی را مثل یک فرد اهل زبان به کار ببرند. چهار مهارت شنیدن، گفتن، خواندن و نوشتن باید به ترتیب مورد تدریس قرار می‌گرفت و گفت و شنود اهمیت زیادی داشت.



#### ۷-۱ شیوه مرز شناختی<sup>۱۷</sup>

از سال ۱۹۵۷ که «نظریه گشتاری - زایشی»<sup>۱۸</sup> به وسیله نوام چامسکی ارائه گردید و زبان انسان، گونه‌ای توانش ذهنی<sup>۱۹</sup> دانسته شد و نه نوعی عادت رفتاری، اهداف تدریس زبان خارجی و نحوه به انجام رساندن آن نیز تغییر کرد. دیگر تمرینات مکانیکی، تکراری، جانشینی و جواب محدود مورد تردید قرار گرفت و مردود شمرده شد. نظریه‌های تازه‌ای در

مورد یادگیری و تدریس ارائه گردید. علم روانشناسی زبان نضج گرفت و بررسی چگونگی یادگیری زبان اول به وسیله کودک متداول گردید.

در نتیجه این تحقیقات، کم کم چگونگی عمل کرد زبان در جامعه و موقعیت‌های مناسب کاربردی آن مورد توجه قرار گرفت و تدریس زبان با توجه به موقعیت‌های مختلف زمانی و مکانی (situations) و موضوعات و مفاهیم مورد گفتگو (notions) و نیز کاربرد زبان برای نقش‌های مختلف ارتباطی یا تکلمی (functions) انجام می‌گرفت. دیگر زبان تنها برای درست بکاربردن قواعد دستوری (usage) تدریس نمی‌شد بلکه برای متناسب به کاربردن آن در محیط‌های مختلف اجتماعی (use) آموزش داده می‌شد.

دستور بار دیگر به صورت قیاسی مطرح می‌گردید تا قواعد آن در ذهن زبان آموز قرار داده شود ولی بلافاصله در تمرین‌های استقرایی بکاربرده می‌شد تا جزء مهارت‌های عملی آورده شود. در این دوره، کتاب‌های تازه‌ای که بتوان براساس آن شیوه شناختی را در آموزش زبان به کار گرفت، منتشر نشد.

## ۸-۱ شیوه تکلمی یا ارتباطی در تدریس زبان<sup>۲۰</sup>

با تشکیل جامعه اروپا (European community) در سال ۱۹۷۱ و تشکیل شورای اروپا (European council) که شامل تیمی از کارشناسان آموزش زبان در اکثر کشورهای اروپا بود، برنامه واحدی برای تدریس و یادگیری زبان خارجی برای اهداف ویژه طرح‌ریزی شد. این برنامه بیشتر برای جابجایی کارگران ماهر از کشوری به کشور دیگر (زیر چتر بازار مشترک) و یادگیری زبان کشور میزبان برای برقراری ارتباط در محل کار یا برای امور حرفه‌ای بود. برای رفع نیازهای کاربردی زبان در این دهه، برنامه‌ریزی‌های خاص انجام می‌گرفت. برنامه شورای اروپا بر این اساس بود که طبق تجزیه و تحلیل نیازهای (needs analysis) زبان آموزان، هدف یادگیری آنها را برای برخی از امور ویژه تعیین می‌نمود و سپس رؤوس مطالب درسی (syllabus) یعنی درسنامه را برطبق آن هدف مشخص می‌کرد. روش‌های تدریس مورد نیاز برای هر برنامه درسی مبتنی بود بر اهداف ویژه آن برنامه ولی کاربرد عملی آن در کلاس به عهده معلمانی بود که آن برنامه را اجرا می‌کردند بدین ترتیب، در دهه هشتم میلادی، شیوه‌های تدریس تحت تأثیر مطالب و محتوای برنامه درسی قرار می‌گرفت و بخش وابسته‌ای به آن بود اما «درسنامه» در درجه اول اهمیت قرار داشت.

نخستین افرادی که بر این اساس مبادرت به تهیه طرح درس و رؤوس مطالب درسی کردند از کارشناسان شورای اروپائی بودند و نخستین «درسنامه» آنها برای تدریس زبان انگلیسی تهیه گردید. از مشهورترین این افراد می‌توان Van EK 1973, Trim 1973 و David Wilkins 1976 را نام برد. کتاب Wilkins توجه زیادی را به خود جلب کرد. او در کتاب خود به نام Notional syllabus تمام روش‌ها و شیوه‌های تدریس را به دو گروه عمده استراتژی آموزشی متمایز ساخت و آنها را تحت عناوین: (الف) «راهکارهای ترکیبی<sup>۲۱</sup>» و (ب) «راهکارهای تحلیلی<sup>۲۲</sup>» تقسیم بندی نمود. او معتقد بود که هر «درسنامه» آموزش زبان خارجی باید درجایی بین این دو انتها قرار گیرد. راهکارهای ترکیبی در روش تدریس سنتی مثل



« دستور - ترجمه » یا « شنیداری - گفتاری » نیز وجود دارند. ولی راهکارهای تحلیلی در شیوه‌های تدریس شناختی مثل روش‌های مفهومی، موقعیتی و نقشی بکارگرفته می‌شوند. چنانچه برنامه درسی زبان خارجه شامل هر سه شیوه مذکور باشد، شیوه تدریس آن را از نوع ارتباطی یا تکلمی می‌شناسند.

در شیوه تدریس ارتباطی یا تکلمی فرض بر این است که موقعی که افراد گفتگو می‌کنند، زبان را برای انجام نوعی نقش بکار می‌گیرند، مانند قول دادن، دعوت کردن، دستور دادن، دلیل آوردن، استفسار کردن، تشویق یا وادار کردن، اطلاع رسانی، گزارش دادن و نظیر آن. برای یادگیری نقش ارتباطی زبان دانشجو به سه نوع اطلاع نیازمند است: (الف) آشنایی با فرم‌های زبان، (ب) آشنایی با معانی و مفاهیم زبان، و بالاخره (ج) آشنایی با نقش‌های مختلف عملکردی زبان. وانگهی زبان‌آموز باید بداند که چند فرم متفاوت زبانی (منظور چند نوع جمله) ممکن است برای بیان یک نقش زبانی بکار برده شوند و نیز یک نقش زبانی ممکن است به وسیله چند نوع جمله تبیین گردد. وظیفه معلم زبان در تدریس به شیوه ارتباطی عبارت است از تسهیل بخشیدن به کار زبان‌آموزی دانشجویان کلاس، و برای این کار باید چندین نقش را انجام دهد: یکی مدیریت و تنظیم فعالیت‌های کلاسی، دوم مشاوره دادن و راهنمایی کردن زبان‌آموزان و رفع اشکالات زبانی آنها و بالاخره قرار گرفتن طرف صحبت در مکالمه‌ها و گفت و گوهای کلاسی. فعالیت‌ها و تمرینات کلاسی باید از نوع ارتباطی باشند و به قول «جانسن و وارو»<sup>۲۳</sup> (۱۹۸۱) به نقل از فریمن<sup>۲۴</sup> (۱۹۸۶، ص ۱۳۲) دارای سه مشخصه باشند: (الف) دارای خلاء اطلاعی (information gap)، (ب) دارای مساهمت‌گزینی (selective) و (ج) دارای پس‌خوران (feedback) باشند. خلاء اطلاعی موقعی است که یک طرف گفتگو مطلبی را بداند اما طرف دیگر از آن اطلاعی نداشته باشد که در آن مورد نقض یا خلاء اطلاعی دارد، مثلاً اگر هر دو طرف گفتگو بدانند که فرضاً «امروز هفتم خرداد» است و یکی از دیگری بپرسد: «امروز چه روزی است؟» و او پاسخ دهد: «امروز هفتم خرداد» است. این یک گفتگوی اطلاعی نیست و ارتباط کلامی برقرار نکرده است. در برقراری ارتباط سخنگو در بیان آنچه می‌گوید، حق‌گزینش و اختیار دارد که چه بگوید و چگونه بگوید. حال اگر تمریناتی در کلاس اجرا شوند که هر گفته پاسخ مشخص و کنترل شده‌ای را ایجاب کند یا تکرار گفته قبلی باشد، دیگر این تمرین از نوع ارتباطی نخواهد بود. گفتگو هدف‌مند است و سخنگو می‌تواند بر اساس عکس‌العمل‌ها یا واکنش‌های شنونده (یعنی پس‌خوران او) اطلاعاتی را دریافت کند که متوجه شود که آیا منظورش را به شنونده رسانده است یا نه. اگر نتواند چنین پس‌خورانی (feedback) را دریافت کند، مرادۀ آنها از نوع ارتباطی نخواهد بود. ویژگی دیگر آموزش زبان خارجی به شیوه ارتباطی این است که مطالب و گفتاری که در کلاس مورد تمرین و کاربرد قرار می‌گیرند باید از نوع اصیل زبان خارجی باشند نه یک مطلب ساختگی و تصنعی. زیدی می‌گفت من در کلاس زبان در ایران جمله This is a book را به طور مکرر و زیاد یاد گرفتم ولی موقعی که به انگلستان رفتم هیچ وقت لازم نشد که آن را در جامعه آنجا به کار ببرم. کلام آخر اینکه تمام فعالیت‌های کلاسی به وسیله گروه‌های کوچک

دانشجویی به صورت دو نفره، سه نفره، یا چند نفره انجام می‌گیرد تا فرصت مشارکت هر کدام در کلاس افزایش یابد و بالطبع معلم زبان در تمام موارد مراقب و راهنمای آنها خواهد بود.

### نتیجه

آنچه از تجزیه و تحلیل روشها و شیوه‌های تدریس زبان‌های مهم دنیا حاصل می‌شود این است که در حوزه آموزش زبان خارجی نمی‌توان تنها یک روش را اتخاذ کرد که بتواند تمامی انواع نیازها و هدف‌های آموزشی این رشته را بر آورده سازد. در ثانی، نقش زبان مورد آموزش برای کارآموزان و کاربران آن متفاوت است و هر هدف شیوه یادگیری و عوامل آموزشی خاص خود را می‌طلبد که بعداً به جزئیات آنها اشاره خواهد شد. مهمترین هدف در یادگیری زبان، هدف تکلمی یا برقراری ارتباط کلامی است که نیاز به زبان خارجی را به صورت یک ابزار عملی و همه جانبه ارتباطی مشخص می‌کند و برای رسیدن به این هدف «درسنامه» (syllabus) از اهمیت زیادی برخوردار است و شیوه‌های تدریس بخشی از آن به حساب می‌آید نه اصل و اساس آن. برنامه‌های آموزش زبان خارجی در عصر جدید در دهه اخیر بسیار پیشرفته و کاربردی است و انسان‌های امروز می‌توانند نه تنها بر یک زبان خارجی بلکه بر بیش از یک زبان خارجی برای اهداف ویژه تسلط پیدا کنند. و کلام آخر این که اگر در برنامه تدریس فارسی به خارجیان از متخصصان آموزش زبان که مجهز به معلومات و تجربیات روش‌مند و هدف‌مند هستند استفاده شود، برنامه تدریس این زبان به خارجیان با مفهوم‌تر، موفق‌تر و آبرومندتر خواهد شد.

۳۸

### Sources

- 1- Celce-Murcia, M. (2002) (3rd Ed.) *Teaching English as a Second or Foreign Language*. U.S.A. Heinle & Heinle.
- 2- Hall, D. & A. Hewing. (2001). *Innovation in English Language Teaching*. (Ed). New York: Routledge.
- 3- Munby, John. (1985) (5th Ed.) *Communicative Syllabus Design*. Cambridge: C.U.P.
- 4- Richards, J.C. & Willy A. Renandya. (2002 - 3). *Methodology in Language Teaching*. Cambridge: C.U.P.
- 5- Richards, J.C. & T. S. Rodgers. (1986) (6th Ed. 1990) *Approaches and Methods in Language Teaching*. Cambridge: C.U.P.
- 6- Vossoughi, H. (1990). *An Encyclopedic Dictionary of Teaching English as a Foreign Language*. Tehran: Rahnama Publishers.
- 7- Wilkins, D.A. (1976). *Notional syllabus*. Oxford: O.U.P.
- 8- Yalden, Janice (1987). *The communicative syllabus*. Englewood Cliffs: Prentice-Hall International.



۳۹

\* استاد دانشگاه تربیت معلم، گروه زبان‌های خارجی

- |                              |   |
|------------------------------|---|
| 1-grammar-schools            | 13-Army method                            |
| 2-grammar-translation method | 14-Army Special Traininy Program          |
| 3-direct method              | 15-audiolingual approach                  |
| 4-Pattern pracfice           | 16-mimicry and memorization               |
| 5-eclectic method            | 17-cognitive code approach                |
| 6-extensive reading method   | 18-transformational-generative grammar    |
| 7-Corengie Corpoation        | 19-competence                             |
| 8-Algernon Coleman           | 20-communicative language teaching (CLT ) |
| 9-simplified readers         | 21-synthetic strategies                   |
| 10-graded/staged readers     | 22-analitic strategies                    |
| 11-original texts            | 23-Johnson & Morrow                       |
| 12-intensive method          | 24-Diune Larcen-Fneaman                   |