

# زبان تخصصی: بازانديشی یک رویکرد

(قسمت اول)

مجید خیام‌دار

سازمان مطالعه و تدوین

majid-56 @ yahoo.com

## چکیده

زبان تخصصی<sup>۱</sup> یکی از مهمترین نیازهای دانشجویان است که به آن خوب نپرداخته‌ایم. نیاز قطعی و فزاینده به آن را در دنیای امروز - که زندگی در آن با شتاب خیره‌کننده‌ای به ارتباطات وابسته می‌شود - «حس کرده‌ایم»، ولی برای بهره‌مندی جوانان دانشگاهی از آن هنوز باید خیلی تلاش کنیم. ناکارآمدی آموزش زبان تخصصی را می‌توان در سطوح مختلف بررسی کرد. برای این منظور، لازم است ابتدا نگرشهای برنامه‌ریزان، مدرسان و دانشجویان به زبان تخصصی را بدانیم. در این مقاله، چند رهیافت رایج را توصیف و تحلیل می‌کنیم. همچنین، درباره ماهیت زبان تخصصی و طراحی دوره آموزشی برای آن سخن می‌گوییم. قسمت دوم این مقاله - که احتمالاً در شماره آتی همین مجله خواهد آمد - به برنامه درسی، کتاب درسی و مدرس زبان تخصصی اختصاص دارد.

## واژه‌های کلیدی

زبان تخصصی، یادگیری، توانش/کنش، نیازسنجی، طراحی دوره آموزش زبان

## مقدمه

در برنامه‌دستی اکثر رشته‌های دانشگاهی، چند واحد زبان تخصصی پیش‌بینی شده است. سازمان سمت هم دهها عنوان کتاب انگلیسی تخصصی منتشر کرده است. اما کارآیی آنها بستگی به این دارد که عوامل انسانی دخیل در فرایند یادگیری - یاددهی، شامل برنامه‌ریزی، مدرس و دانشجو چگونه به این درس بنگرند و از امکانات موجود چگونه استفاده کنند. تا آنجا که می‌دانیم، کلاسهای زبان تخصصی در دانشگاهها کم بازده‌اند و بسیاری ازدانشجویان در پایان دوره احساس «ازدست دادگی» می‌کنند.

## کوششهایی برای تعریف زبان تخصصی

برای زبان تخصصی می‌توان چند ویژگی اصلی در نظر گرفت. این مشخصه‌ها چارچوبی می‌سازند که همه‌تصمیم‌گیرها دربرنامه‌ریزی، طراحی دوره، تهیه مواد درسی و ارزیابی یادگیری را در برمی‌گیرد. مثلاً استریونس<sup>۲</sup> (۱۹۸۸) ویژگیهای زیر را برای زبان تخصصی برشمرده است:

## الف) ویژگیهای ثابت

- طراحی می‌شود تا نیازهای ویژه‌زبان‌آموز را برآورده کند.
- محتوای آن (موضوع و مضمون) به رشته‌ها، حرفه‌ها و فعالیت‌های خاص محدود است.
- تأکید آن بر نحو، واژگان، معناشناسی، و تحلیل گفتمان<sup>۳</sup> مختص این رشته‌هاست.
- با زبان عمومی<sup>۴</sup> فرق دارد.

## ب) ویژگیهای متغیر

- محدود به مهارتهای زبانی مشخصی است (مثلاً فقط خواندن).
- برای تدریس آن هیچ روش از پیش طراحی شده‌ای وجود ندارد.

دودلی ایوانس و سنت جان<sup>۵</sup>، در همایشی در ژاپن (۱۹۹۷)، این تعریف را به صورت زیر اصلاح کردند:

الف) ویژگیهای ثابت

- طراحی می شود تا نیازهای ویژه زبان آموز را برآورده کند.
- از فعالیتها و روش (متدولوژی) نهفته در رشته مربوط استفاده می کند.
- تأکید آن بر زبان (دستور، واژگان و گونه کاربردی<sup>۶</sup>)، مهارتها، گفتمان<sup>۷</sup> و ژانرهای مربوط است.

ب) ویژگیهای متغیر

- ممکن است محدود به رشته های خاصی باشد و یا برای آنها طراحی شود.
- ممکن است در شرایط خاص، از روش متفاوتی نسبت به روش آموزش زبان عمومی استفاده کند.
- بیشتر برای زبان آموز بزرگسال در مقطع آموزش عالی و یا حرفه ای طراحی می شود.
- عموماً برای دانشجویان رده های متوسط و پیشرفته طراحی می شود.
- اغلب با این فرض پیش می رود که زبان آموز تا حدودی با نظام زبان آشناست، با این حال ممکن است برای مبتدیان هم باشد.

هاچینسون و واترز<sup>۸</sup> (۱۹۸۷) تعریف کلی تری ارائه کرده اند؛ از نظر آنان، زبان تخصصی رویکردی است به آموزش زبان که در آن همه تصمیمها درباره محتوا و روش، بر دلیل زبان آموز برای یادگیری استوار است. ما این تعریف را با آرای خود همسو یافتیم و در ادامه این نوشتار، آن را پایه تحلیلیمان قرار خواهیم داد.

## انواع زبان تخصصی

دیوید کارور<sup>۹</sup> (۱۹۸۳) زبان تخصصی را به سه نوع تقسیم می کند:

۱. انگلیسی محدود<sup>۱۰</sup>، مثلاً زبان مورد استفاده کارکنان برج مراقبت فرودگاه.

۲. انگلیسی برای اهداف دانشگاهی و حرفه‌ای<sup>۱۱</sup>؛ مثلاً برای دانشجویان پزشکی و فنی‌کارها.  
 ۳. انگلیسی با موضوعات ویژه<sup>۱۲</sup>، که منحصراً برای رفع نیازهای آینده‌ی زبان‌آموز طراحی می‌شود تا مثلاً در همایشها حضور مؤثرتری داشته باشد و یا بتواند در مؤسسات خارجی کار کند.

در اینجا ما با نوع دوم سر و کار داریم. توجه کنید که زبان مخصوص<sup>۱۳</sup> و هدف تخصصی<sup>۱۴</sup>، دو مفهوم کاملاً متفاوتند. نخستین بار پرن<sup>۱۵</sup> (۱۹۷۴) بود که هشدار داد این دو ممکن است اشتهاً به جای یکدیگر به کار روند. به نظر مکی و مونتفورد<sup>۱۶</sup> (۱۹۸۷) تنها راه عملی برای درک مفهوم زبان مخصوص، این است که آن را مجموعه‌ای از کلمات و عبارتها در نظر بگیریم که از کل زبان گرفته شده‌اند تا همه‌ی نیازهای زبان‌آموز را در یک موقعیت، کار و یا حرفه‌ی خاص برآورده کنند، در حالیکه هدف تخصصی همان منظور زبان‌آموز از یادگیری زبان است و نه ماهیت زبانی که می‌آموزد. بنابراین، کلمه‌ی «تخصصی» در زبان تخصصی باید منظور زبان‌آموز از یادگیری تلقی شود، نه اصطلاحات فنی و یا یک گونه‌ی کاربردی خاص.

### سیر تکاملی زبان تخصصی

زبان تخصصی، از زمان پیدایش آن در اواخر دهه‌ی ۱۹۶۰، شاهد چهار تحول اساسی بوده است و تحول پنجمی هم در حال شکل‌گیری است.

در اواخر دهه‌ی ۱۹۶۰ و اوایل دهه‌ی ۱۹۷۰، کسانی مانند پیتر استریونس، جک اور<sup>۱۷</sup> و جان سویلز<sup>۱۸</sup> این عقیده را ترویج کردند که چون گونه‌های کاربردی زبان انگلیسی مورد استفاده در شاخه‌های مختلف علوم و فناوری و زبان عمومی یکسان نیست، می‌توان ویژگیهای دستوری و واژگانی رایج این گونه‌های کاربردی را شناسایی کرد و آنگاه، این مختصات زبانی را در برنامه‌ی درسی گنجانند. ولی بعداً معلوم شد که ساخت جملات انگلیسی به کاررفته در رشته‌های فنی و زبان عمومی تفاوت چندانی ندارد، جز این که در اولی، زمان

حال ساده، ساخت مجهول و ترکیبهای اسمی بیشتر به کار می‌رود؛ با این حال، همه اینها را در انگلیسی عمومی هم می‌توان پیدا کرد.

با پیدایش تحلیل گفتمان در اوایل دهه ۱۹۷۰، نظریه غالب این شد که نباید به بررسی گونه کاربردی اکتفا کرد، زیرا در سطح جمله می‌ماند. در عوض باید دید جملات چگونه در گفتمان باهم ترکیب می‌شوند تا معنا را بسازند. به این ترتیب، الگوهای ساختار متن و ابزار زبانی بیان آنها مورد توجه قرار گرفت. این الگوها محتوای اصلی برنامه‌های درسی زبان تخصصی شد. مثلاً ساختهای بیانی که در علوم و فناوری به کار می‌بردند، متفاوت از آنهایی بود که در روانشناسی به کار می‌رفت. بر پایه این ساختهای متفاوت، مواد درسی متفاوتی تهیه می‌شد.

در مرحله بعد، به تحلیل موقعیت مقصد<sup>۱۹</sup> پرداختند - که تأکید را بر دلیل زبان‌آموز برای یادگیری گذاشت. هدف از آموزش زبان تخصصی این بود که به زبان‌آموز امکان بدهد در موقعیت مقصد به خوبی عمل کند. برای این منظور می‌بایست ابتدا موقعیت مقصد شناسایی و سپس ویژگیهای زبانی آن به دقت تحلیل می‌شد. این ویژگیهای زبانی، هسته اصلی برنامه درسی را تشکیل می‌داد. جان موبنی<sup>۲۰</sup> (۱۹۷۸) بعضی از مهمترین نیازهای زبان‌آموز را اینها ذکر کرده است: منظور از ارتباط، محیط ارتباط، ابزار ارتباط، مهارتها، نقشها و ساختهای زبانی. خواهیم دید که این، برداشت ساده‌ای از مفهوم نیاز بود.

چهارمین تحول این بود که از سطح زبان گذشتند و توجه خود را به لایه‌های زیرین کاربرد آن، یعنی فرایندهای ذهن، معطوف کردند. تأکید این رویکرد - که در اوایل دهه ۱۹۸۰ نضج گرفت - بر مهارتها و راهبردهای خواندن و درک مطلب در زبان مقصد بود. لب کلام این بود که کاربرد زبان براساس یک لایه نهفته از تعبیرها و تفسیرها صورت می‌گیرد که استخراج معنا را از گفتمان ممکن می‌سازند. بنابراین، کانون توجه باید راهبردهای تعبیر و تفسیر باشد، زیرا آنها به زبان‌آموز امکان می‌دهند تا با الفاظ (شکل‌های سطحی<sup>۲۱</sup>) به خوبی کار کند. حدس زدن معنای واژه از زمینه آن، تعیین نوع متن از روی شکل ظاهری آن، و مقایسه واژه‌های مشابه و هم ریشه<sup>۲۲</sup> در زبانهای مبدأ و مقصد، چند نمونه از این راهبردها

هستند. در این رهیافت، تأکید بر گونه‌های کاربردی خاص، بی‌مورد است زیرا راهبردها به هیچ گونه کاربردی معینی محدود نیستند. فرض بر این است که مهارت‌های خواندن متن، مختص زبان خاصی نیستند و می‌توان هسته‌ای از زبان (شامل ساختهای گفتگو و شکل‌های ارائه مطلب) را در نظر گرفت که کاربرد دانشگاهی داشته باشد، ولی منحصر به یک رشته خاص نباشد. تأکید این رویکرد، بر مهارت‌های خواندن و گوش دادن است. زبان‌آموز، موجود متفکری دانسته می‌شود که می‌تواند فرایندهای تعبیر و تفسیر را - که خود به کار می‌برد - مشاهده و بازگو کند.

در هر یک از چهار مرحله فوق، تأکید بر توصیف کاربرد زبان بود؛ یعنی توصیف صورتهای سطحی (مثلاً در تحلیل گونه‌های کاربردی) و فرایندهای زیرین (مثلاً در رهیافت مبتنی بر مهارتها و راهبردها). در هر صورت، کارکرد اصلی آنها این بود که بگویند مردم با زبان چه می‌کنند. ولی امروزه مسأله اصلی درباره‌ی زبان تخصصی، دیگر کاربرد زبان نیست؛ مسأله اصلی، یادگیری است. پس رویکرد ما به زبان تخصصی باید مبتنی بر فهم فرایندهای یادگیری زبان باشد. در ادامه، به بررسی رویکرد اخیر می‌پردازیم.

### اهمیت بنیادین آگاهی از نیازهای زبان‌آموز

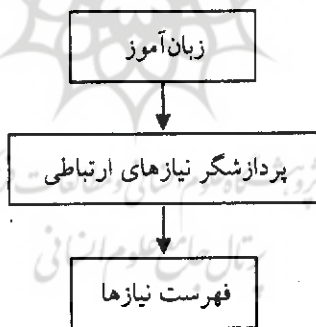
گفتیم هاجینسون و واترز (۱۹۸۷) زبان تخصصی را یک رویکرد می‌دانند: «زبان تخصصی را باید رویکرد تلقی کرد، نه فرآورده. زبان تخصصی، نوع خاصی از زبان یا روش نیست و مواد آموزشی ویژه‌ای را شامل نمی‌شود. اگر درست فهمیده باشیم، رویکردی است به یادگیری زبان که بر نیاز زبان‌آموز مبتنی است. پایه و اساس آن، این سؤال ساده است: چرا این زبان‌آموز نیاز دارد یک زبان خارجی را یاد بگیرد؟» (ص ۱۹)

اما این سؤال ممکن است در آغاز هر دوره آموزشی مطرح شود. پس تفاوت زبان تخصصی و زبان عمومی چگونه لحاظ می‌شود؟ به نظر می‌رسد که این تفاوت را باید در آگاهی از نیاز جستجو کنیم، نه در وجود نیاز. اگر زبان‌آموز، مدرس و برنامه‌ریز بدانند که چرا زبان‌آموز به انگلیسی نیاز دارد، این شناخت و آگاهی در انتخاب محتوای درسی دوره

مؤثر خواهد بود. بنابراین، اساس زبان تخصصی، محتوای آن (مثلاً هتلداری، پزشکی و یا مهندسی کامپیوتر) نیست، بلکه تشخیص این است که چرا زبان آموز به انگلیسی نیاز دارد. به بیان دیگر، آنچه که زبان تخصصی را از زبان عمومی متمایز می‌کند آگاهی از این نیاز است، نه ماهیت آن. پس نیازسنجی<sup>۲۳</sup> باید جزء تقلیل ناپذیر رویکردمان به آموزش زبان تخصصی باشد. به این ترتیب، با تحلیل نیازهای زبان آموز شروع می‌کنیم.

### تحلیل نیازها

برای تعیین نیازها در موقعیت مقصد، مونی (۱۹۷۸) یک مجموعه روش ارائه کرده و آن را پردازشگر نیازهای ارتباطی (CNP)<sup>۲۴</sup> نامیده است. این پردازشگر، در واقع، یک بسته پرسش درباره متغیرهای کلیدی ارتباطی (موضوع، زبان آموز و وسیله) است که از آنها می‌توان در شناسایی نیازهای زبانی هر گروه از زبان آموزان استفاده کرد. برای تحلیل نیازها کافی است این ماشین را به کار بیندازیم.



نمودار شماره ۱ (مدل مونی)

این فرایند مکانیکی، فهرستی از ویژگیهای زبانی موقعیت مقصد تولید می‌کند، درحالیکه نیازهای واقعی زبان آموز بیش از اینهاست.

در درجه اول، باید نیازهای مقصد<sup>۲۵</sup> (آنچه که زبان‌آموز نیاز دارد در موقعیت مقصد انجام دهد) را از نیازهای یادگیری (آنچه که زبان‌آموز نیاز دارد انجام دهد تا بیاموزد) تفکیک کرد. به نیازهای یادگیری بعداً خواهیم پرداخت؛ در اینجا، نیازهای مقصد را بررسی می‌کنیم. این نیازها به سه دسته تقسیم می‌شوند: ضروریات<sup>۲۶</sup>، کمبودها<sup>۲۷</sup> و خواستها<sup>۲۸</sup> (هاچینسون و واترز، ۱۹۸۷).

### الف) ضروریات

این نیازها را ضروریات موقعیت مقصد تعیین می‌کند، یعنی آنچه که زبان‌آموز باید بداند تا بتواند در موقعیت مقصد به خوبی عمل کند. مثلاً یک پزشک ممکن است نیاز داشته باشد مقاله بخواند، در همایشها شرکت کند و یا از طریق اینترنت با همکارانش در مناطق دیگر ارتباط برقرار کند. او همچنین نیاز خواهد داشت تا ویژگیهای زبانی موقعیت مقصد (شامل مختصات گفتمان، نقشها، ساختار و واژگان) را بداند. این اطلاعات را با کمی زحمت می‌توان از طریق مشاهده موقعیت مقصد و تحلیل مؤلفه‌های آن به دست آورد.

### ب) کمبودها

تعیین ضروریات به تنهایی کافی نیست، بلکه باید دانش قبلی زبان‌آموز را هم در نظر گرفت؛ یعنی مهارت مورد نیاز در موقعیت مقصد باید با مهارت قبلی زبان‌آموز مقایسه شود. کمبودها فاصله بین این دو هستند. مثلاً شاید یک ضرورت برای موقعیت مقصد، توانایی خواندن متن در موضوعی خاص باشد. برای این که بدانیم آیا زبان‌آموز به آموزش نیاز دارد تا از پس این کار بر بیاید، باید از میزان تسلط فعلی او در خواندن متن مطلع شویم.

### پ) خواستها

تا به اینجا نیازها عینی بود و زبان‌آموز، خود، نقشی در تعیین آنها نداشت. اما به هر حال، او تصویری از نیازهای خود دارد که ممکن است با تلقیات برنامه ریز و مدرس در تضاد باشد. مثلاً ممکن است در تحلیل کمی، نیاز اصلی یک مهندس را توانایی او در خواندن متن



بدانیم، در حالیکه از نظریه خودش، اولویت با مکالمه باشد تا در جلساتی که خارجاً حضور دارند «کم نیاورد». پس می‌بینیم که خواستهای فردی زبان‌آموز لزوماً با ضروریاتی که دیگران برای او تشخیص می‌دهند مرتبط نیست - همان‌طور که مدرس و برنامه‌ریز ممکن است در این باره اتفاق نظر نداشته باشند. به هر حال، با توجه به اهمیت انگیزه در یادگیری، باید خواستهای زبان‌آموز را جدی بگیریم. اما این برداشتهای مختلف از مفهوم «نیاز» - درونی و بیرونی - اغلب با هم برخورد می‌کنند که یک نتیجه آن، کاهش انگیزه است. در چنین شرایطی چه می‌توان کرد؟ شاید پاسخ مشخصی برای این پرسش نداشته باشیم و شرایط، تصمیمهای خاصی را ایجاب کند. مهم آن است که از این تفاوتها آگاه باشیم و آنها را در تهیه مواد درسی و روش تدریس لحاظ کنیم. قالب زیر نشان می‌دهد که طراح دوره چه اطلاعاتی را باید از تحلیل نیازهای مقصد به دست آورد:

### چارچوب تحلیل نیازهای مقصد

این زبان چه نیازی را برآورده می‌کند؟

- مطالعه؛ کار؛ آموزش؛ ترکیبی از اینها؛ نیازهای دیگر مثل قبولی در آزمون و یا ارتقای شغلی.

از این زبان چگونه استفاده خواهد شد؟

- وسیله: حرف زدن، نوشتن، خواندن؛ مجرا: مثلاً تلفنی و یا رودر رو؛ انواع متن یا گفتمان: مثلاً متون دانشگاهی، سخنرانیها، مکالمات غیررسمی، کتابچه‌های راهنما، کاتالوگها و ...

محتوای آن چه خواهد بود؟

- موضوع: مثلاً پزشکی، معماری و یا مهندسی؛ سطح: مثلاً دانشجوی سال اول و یا کارشناس ارشد.

از این زبان در ارتباط با چه کسانی استفاده خواهد شد؟

- گویشوران بومی و یا غیربومی آن زبان؛ سطح دانش طرف مقابل: مثلاً کارشناس، دانشجو و یا فاقد تحصیلات دانشگاهی؛ رابطه: مثلاً همکار، رئیس یا مرفوس.

از این زبان کجا استفاده خواهد شد؟

- محیط فیزیکی: مثلاً اداره، سالن سخنرانی و یا کارخانه؛ بافت انسانی: مثلاً به تنهایی و یا در جلسات؛ بافت زبانی: مثلاً در کشور خود و یا خارج.

از این زبان کی استفاده خواهد شد؟

- همزمان با دوره زبان تخصصی و یا بعد از آن؛ به کرات، هر از چند گاهی، به مقدار کم، به اندازه زیاد.

اما تحلیل نیازها در موقعیت مقصد، محدود به کاربرد زبان است، درحالیکه لازم است درباره یادگیری زبان هم مطالبی بدانیم. اولی به ما می گوید که زبان آموز با زبان چه می کند و دومی نشان می دهد که او چگونه یاد می گیرد آنچه را که با زبان انجام می دهد، انجام دهد. برای این منظور، به رهیافت مبتنی بر یادگیری نیاز داریم. برای تحلیل نیازهای یادگیری می توان از قالب مشابهی استفاده کرد:

### چارچوب تحلیل نیازهای یادگیری

چرا زبان آموز در دوره زبان تخصصی شرکت می کند؟

- اجباری یا اختیاری؛ نیاز معلوم یا نامعلوم؛ آیا مقام، پول و یا ارتقای شغلی در میان است؟  
زبان آموز فکر می کند چه چیزی را به دست خواهد آورد؟ تلقی او از زبان تخصصی چیست؟ آیا می خواهد انگلیسی خود را تقویت کند یا مایل نیست برای چنین کاری وقت صرف کند؟

زبان آموز چگونه یاد می گیرد؟

- پیشینه یادگیری اش چگونه است؟ تصورش از آموزش و یادگیری چیست؟ کدام روش تدریس، او را مجذوب می کند؟ کدام شیوه ها ممکن است او را خسته و یا گریزان کنند؟  
چه منابع و امکاناتی در دسترس اوست؟

- تعداد و صلاحیت حرفه‌ای مدرسان؛ طرز تلقی مدرسان از زبان تخصصی؛ دانش و ذهنیت مدرسان نسبت به موضوع درس؛ مواد درسی؛ وسایل کمک آموزشی؛ فرصت برای فعالیتهای بیرون کلاسی.

زبان آموز کیست؟

- سن، جنس، ملیت؛ از انگلیسی چه می‌داند؟ زمینه تخصصی‌اش چیست؟ علائقش کدامند؟ پیشینه اجتماعی و فرهنگی‌اش چگونه است؟ به کدام سبک تدریس خو گرفته است؟ پیش‌فرضهای او نسبت به زبان انگلیسی و فرهنگ کشورهای انگلیسی زبان چیستند؟ دوره زبان تخصصی کجا برگزار می‌شود؟

- آیا محیط آموزش خسته کننده، پر سر و صدا، کم نور و یا سرد است؟

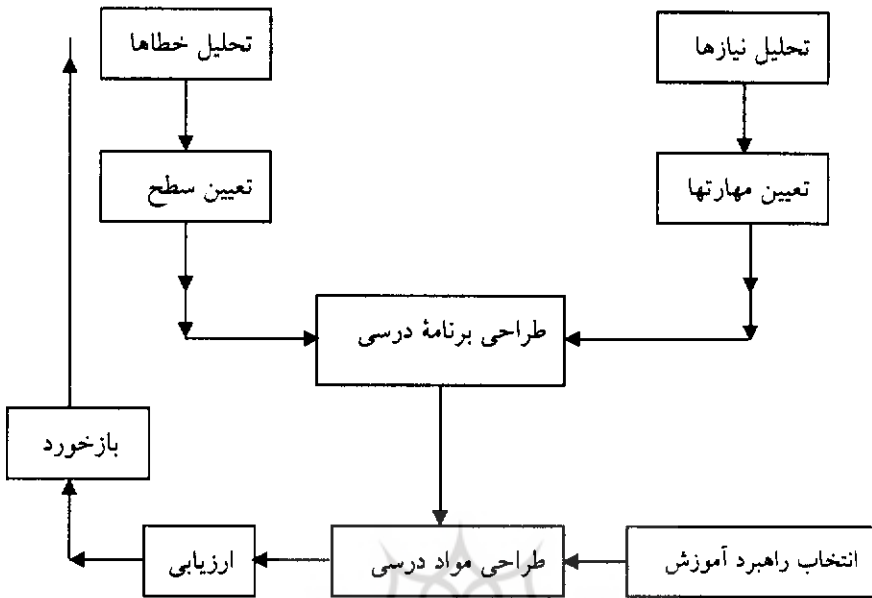
دوره زبان تخصصی کی برگزار می‌شود؟

- در روزهای خاصی از هفته یا هرروز، تمام وقت یا پاره وقت، همزمان با نیاز یا پیش از نیاز.

### طراحی دوره برای آموزش زبان تخصصی

پس از نیازسنجی به طراحی دوره می‌رسیم. البته باید توجه داشت که اطلاعات به دست آمده از تحلیل نیازها مستقیماً قابل اعمال در این مرحله نیست و ابتدا باید تفسیر شود. محدودیتهای بیرونی (شامل امکانات کلاسی و زمان)، نظریه‌ها و تجربه کلاس درس، باید در تفسیر این داده‌ها لحاظ گردد.

بل (۱۹۸۱) شمای کلی زیر را برای دوره آموزش زبان ارائه کرده است:



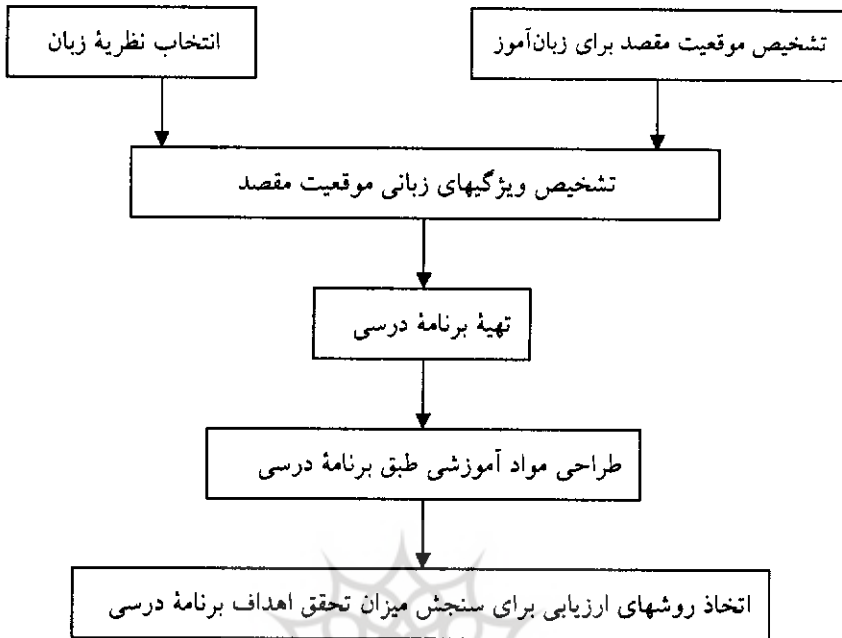
نمودار شماره ۲ (مدل بل)

در این نمودار، شاخه سمت راست مربوط به انتظارات بیرونی از دانشجویست، شاخه سمت چپ با توانش دانشجو مرتبط است و شاخه زیرین، از فلسفه آموزش برآمده است.

اکنون سه رویکرد اصلی به طراحی دوره زبان تخصصی را بررسی می‌کنیم.

### الف - رهیافت زبان محور

در این رهیافت، تحلیل موقعیت مقصد مستقیماً با محتوای دوره مرتبط است. روش کار به صورت زیر است:



### نمودار شماره ۳

این فرایند، در نگاه اول، ممکن است منطقی به نظر برسد، ولی معایبی هم دارد که در زیر به مهمترین آنها اشاره می‌کنیم:

۱. از آنجا که با زبان آموز و نیازهایش شروع می‌کند، شاید فکر کنیم یادگیرمحور است، در حالیکه این طور نیست. در واقع، از زبان آموز فقط در تشخیص موقعیت مقصد استفاده می‌کند و از این مرحله به بعد، او را در نظر نمی‌گیرد.
۲. ایستا و انعطاف‌ناپذیر است و اگر در نیازسنجی اولیه خطایی صورت بگیرد، همه فرایند تباه می‌شود. روش باید انعطاف، مجاری بازخورد و قابلیت رواداری خطا داشته باشد تا بتواند به تأثیرات غیرقابل پیش‌بینی پاسخ دهد.

۳. به عوامل مهم دیگر که مستقیماً از تحلیل نیازهای مقصد نتیجه نمی‌شوند بهایی نمی‌دهد. مثلاً جذابیت متون انتخابی یک عامل مهم است که باید در تهیه مواد درسی لحاظ شود، درحالی‌که تحلیل مقوله‌های زبانی، آن را در بر نمی‌گیرد.

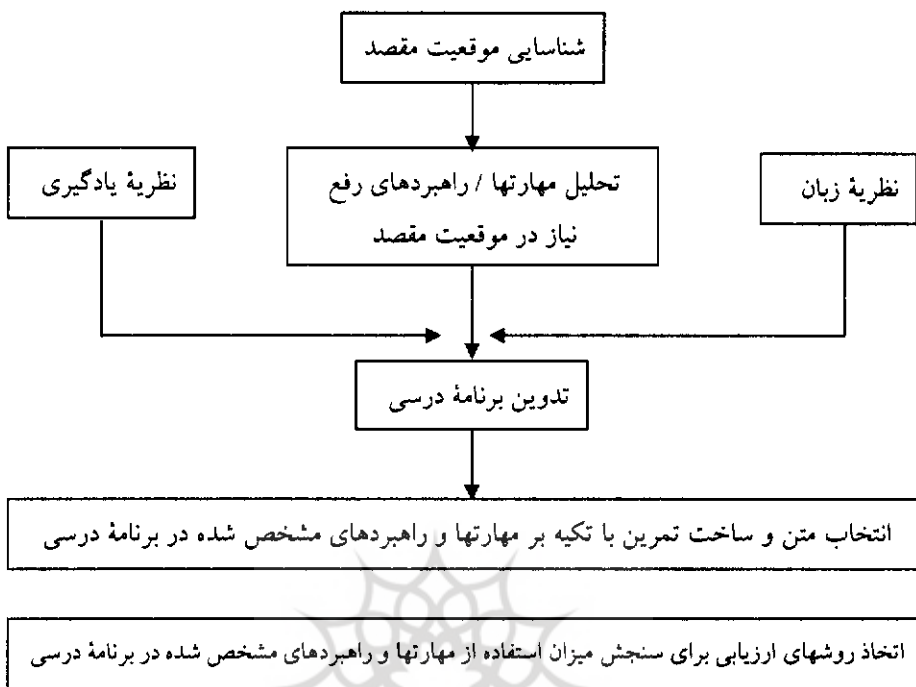
۴. تحلیل زبان محور موقعیت مقصد فقط در سطح کنش<sup>۲۹</sup> زبانی صورت می‌گیرد و دربارهٔ توانش<sup>۳۰</sup>، چیز زیادی به دست نمی‌دهد.

سادگی و منطقی بودن ظاهری این رهیافت، در واقع، ضعف آن است. فراموش نکنیم که زبان‌آموز، انسان است و یادگیری، فرایندی ساده و منطقی نیست.

### ب) رهیافت مهارت محور

این رویکرد، علاوه بر کنش، توانش را هم در نظر می‌گیرد - که شامل مهارتها و راهبردهای درک کلام در پس رفتار زبانی است. بر خلاف رهیافت زبان محور، در اینجا هدفهای قطعی و غیرقابل تغییر برای زبان‌آموز تعریف نمی‌شود؛ بلکه درس زبان تخصصی و موقعیت مقصد، دو سر یک طیف هستند و هدف اصلی این است که زبان‌آموز بتواند در حد توانایی خود از این درس استفاده کند. در واقع، دورهٔ زبان تخصصی، مهارتها و راهبردهای لازم را به زبان‌آموز می‌دهد و فرض بر این است که او پس از پایان دوره، همچنان توانش خود را تقویت خواهد کرد. هدف نهایی آن، این است که از زبان‌آموز یک پردازشگر بهتر اطلاعات بسازد، نه این که دانش زبانی او را افزایش دهد.

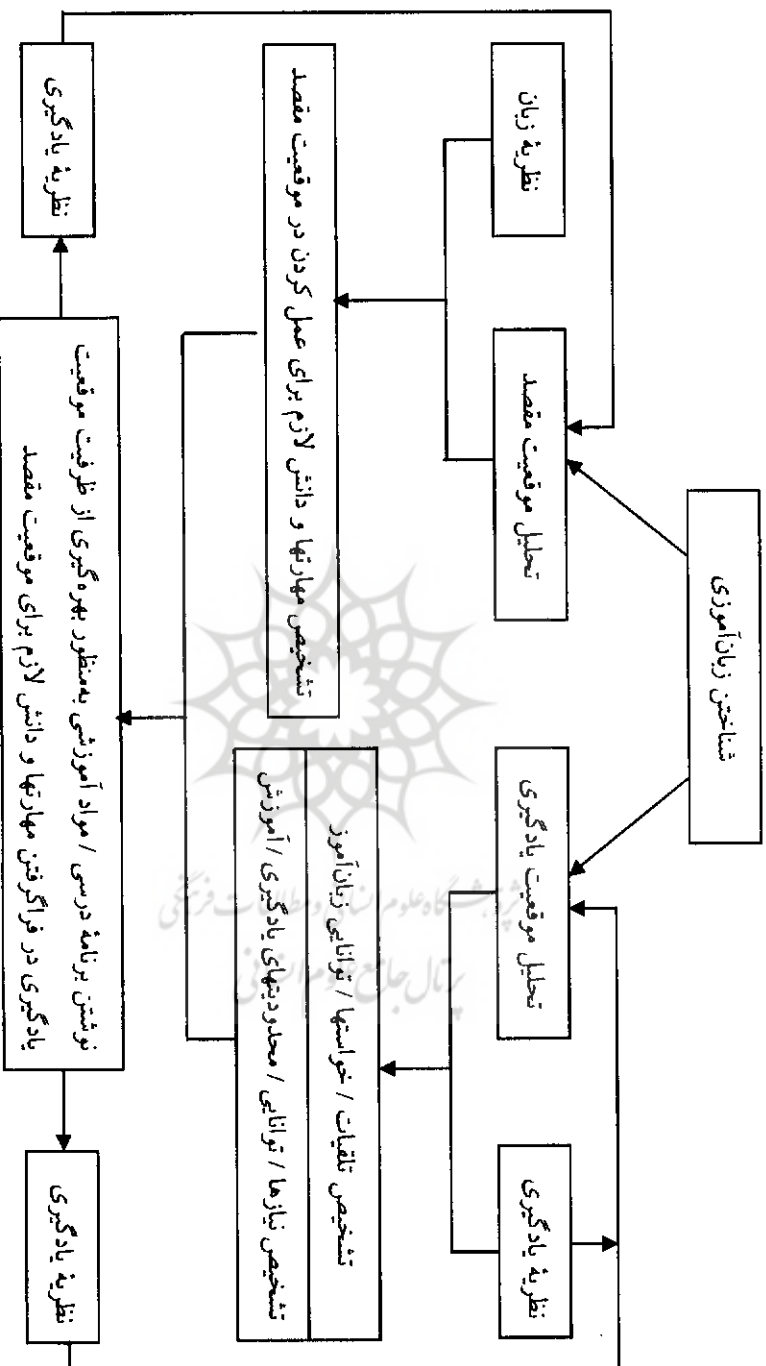
این رهیافت، نسبت به رهیافت زبان‌محور برتریهایی دارد؛ از جمله این که زبان‌آموز را بیشتر به حساب می‌آورد، زیرا زبان را در رابطه با پردازشگری ذهن او در نظر می‌گیرد؛ به جای این که فقط به «کمبود»های زبان‌آموز بپردازد - که مفهومی منفی است - به تواناییهای ذهنی او بها می‌دهد؛ و بالاخره، اهدافی که تعیین می‌کند باز و بی‌کران هستند تا زبان‌آموز چیزی در حد توانایش یاد بگیرد. با این وجود، این رهیافت نیز مانند سلفش، زبان‌آموز را «کاربر» زبان فرض می‌کند و نه یادگیرندهٔ آن. روش کار در نمودار زیر نشان داده شده است:



#### نمودار شماره ۴

#### پ) رهیافت یادگیری محور

دیدیم که در رهیافت مهارت محور، از زبان آموز فقط در مرحله نیازسنجی استفاده می شود و پس از آن، او کنار گذاشته می شود. اما رویکرد یادگیری محور، به یک لایه در آن سوی توانش نظر دارد و آن، چگونگی فراگیری این توانش است. به فرایند پیچیده آن توجه کنید:





همان طور که می‌بینید، این رهیافت زبان‌آموز را در هر مرحله از فرایند طراحی دوره در نظر می‌گیرد. تأثیر متقابل عوامل، پویایی و غیرخطی بودن فرایند، و مجاری بازخورد، به ارزش آن می‌افزایند.

## خلاصه و نتیجه‌گیری

زبان تخصصی، رویکردی است به درس زبان که ریشه در دلیل زبان‌آموز برای یادگیری آن دارد. اگر این تعریف را بپذیریم، باید زبان‌آموز را در تمامی مراحل طراحی دوره آموزشی در نظر بگیریم. اولین گام در زبان تخصصی، تحلیل نیازهای زبان‌آموز است. آگاهی از این نیازها را باید در خود او، یعنی مرکز یادگیری، ارتقا داد و همین، زبان تخصصی را از زبان عمومی متمایز می‌کند. رهیافتهای زبان‌محور و مهارت‌محور به زبان تخصصی از روایی کافی برخوردار نیستند، زیرا زبان‌آموز را، پیش از هر چیز، کاربر زبان فرض می‌کنند و در آنها فرایندهای یادگیری عملاً انکار می‌شود. رویکرد یادگیری‌محور، به جای تکیه بر توصیف ویژگیهای زبانی و یا چگونگی کار با آنها، اولویت را به چگونگی فراگیری توانش لازم برای عمل کردن در موقعیت مقصد می‌دهد. در این رهیافت، طراحی دوره، فرایندی انعطاف‌پذیر، پویا و دارای مجاری بازخورد است که زبان‌آموز و فرایندهای یادگیری‌اش را همواره در تعیین روش و محتوای آموزش لحاظ می‌کند.

پژشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی  
رتال جامع علوم انسانی

پی‌نوشتها

1. English for Specific Purposes (ESP)
2. P. Strevens
3. discourse analysis
4. General English
5. T. Dudley-Evans, st John
6. register
7. discourse
8. T. Hutchinson, A. Waters
9. D. Carver
10. English as a Restricted Language
11. English for Academic and Occupational Purposes
12. English with specific topics
13. special language
14. specialized aim

15. G.Perren
16. R.Mackay, A. Mountford
17. Jack Ewer
18. John Swales
19. target situation analysis
20. J.Munby
21. surface forms
22. cognates
23. needs analysis
24. Communication Needs Processor
25. target needs
26. necessities
27. lacks
28. wants
29. performance
30. competence

### منابع

- Bell, R. T. (1981). *An Introduction to Applied Linguistics*. London: Batsford.
- Carver, D. (1983). *Some Propositions About ESP*. *The ESP Journal*, 2, 131-137.
- Dudley-Evans, T., & St John, M. (1998). *Developments in ESP: A multi-disciplinary approach*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Hutchinson, T., & Waters, A. (1987). *English for Specific Purposes: A learning-centered approach*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Mackay, R., & Mountford, A. (Eds.). (1978). *English for Specific Purposes: A case study approach*. London: Longman.
- Munby, J. (1978). *Communicative Syllabus Design*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Perren, G. (1974). *Forward in Teaching Languages to Adults for Special Purposes*. CILT Reports and Papers, 11, London: CILT.
- Strevens, P. (1988). *ESP After Twenty Years: A Re-appraisal*. In M. Tickoo (Ed.), *ESP: State of the Art* (pp. 1-13). Singapore: SEAMEO Regional Centre.