

مبانی نظری مهارت‌های آموزش زبان فارسی به غیر فارسی زبانان

منصوره احمدی جعفری^۱

چکیده

زبان فارسی دربردارنده اندیشه‌های والای انسانی و گنجینه معارف الهی، فلسفی و علمی است. این عوامل علاوه بر روابط گوناگون بین‌المللی در عرصه‌های اقتصادی، فرهنگی، سیاسی، اجتماعی و آموزشی، زمینه‌های اقبال غیر فارسی‌زبانان به آموختن زبان فارسی را فراهم آورده است. برای آموزش زبان فارسی مانند هر زبان دیگری که به عنوان زبان دوم آموزش داده می‌شود مهارت‌های آموزش به کار گرفته می‌شود. در این تحقیق نگارنده کوشیده است مهارت‌های تدریس زبان از قبیل خواندن و نوشتن را با تاکید بر هریک از عوامل چهارگانه آموزش واژگان، دستور زبان، معنا و فرهنگ معرفی نماید تا امکان شناخت و کاربست بهترین شیوه برای آموزش زبان فارسی به غیر فارسی‌زبانان میسر شود. این تحقیق به بیان انواع مهارت‌های آموزش، هم‌چون روش دستور-ترجمه، روش مستقیم، روش شنیداری-گفتاری، می‌پردازد و معایب و محاسن آن‌ها را برمی‌شمرد و پس از ارزیابی، به مدد رهیافت تحلیلی - توصیفی این نتیجه را به دست می‌دهد که توالی روش‌های آموزش زبان دوم، سبب زایش روش نوین آموزش به نام رویکرد ارتباطی شده است؛ رویکردی که روش‌های ابداعی آن را منسوخ نکرده بلکه موجبات تکامل و تعالی هرچه بیشتر آن را فراهم آورده است. همچنین تحقیق پیش‌رو با بیان اصول و اهداف رویکرد آموزش ارتباطی این شیوه را کارآمدترین شیوه برای آموزش زبان فارسی به غیر فارسی‌زبانان معرفی می‌نماید.

کلید واژه‌ها:

مبانی نظری، مهارت آموزش، زبان فارسی، غیر فارسی‌زبانان، رویکرد ارتباطی.

۱. استادیار گروه زبان و ادبیات فارسی، دانشگاه آزاد اسلامی، واحد صفادشت، تهران.

(m.ahmadijafari@gmail.com)

تاریخ دریافت: ۱۴۰۰/۰۲/۲۵ تاریخ پذیرش: ۱۴۰۰/۰۵/۰۵

مقدمه و بیان مساله

همگام با تحولات گوناگون اجتماعی و تغییر مناسبات بشری، نیازهای ملت‌ها دست‌خوش دگرگونی شده و زبان به عنوان مهم‌ترین نهاد اجتماعی و مؤثرترین عامل ارتباطی میان ملت‌ها، اساسی‌ترین نقش را در انتقال مفاهیم، القای باورها و برقراری تعاملات فرهنگی، سیاسی، اجتماعی و اقتصادی برعهده گرفته است. روش‌های آموزش زبان دوم ابتدا با تاکید بر آموزش زبان انگلیسی به عنوان زبان بین‌المللی تدوین یافت. پیش از جنگ‌های جهانی اول و دوم (پایان قرن هجدهم و میانه قرن نوزدهم) یادگیری زبان دوم با هدف تسلط یافتن بر زبان لاتین به منظور ترجمه کتاب مقدس در ساختاری منسجم مورد توجه قرار گرفت و فراگیری زبان‌های کهن دیگر به علاقه محققان بازبسته بود. پس از این دوره، در قرن بیستم نیاز به برقراری مراودات جهانی و لزوم ارتباط تنگاتنگ دولت‌ها مطرح گشت. بدین ترتیب آموزش زبان دوم اهمیت ویژه‌ای یافت و گستره آن از انحصار زبان لاتین و انگلیسی خارج شد؛ همچنین طرح درس‌های سنتی، اندک اندک در جهت آموزش و انتقال بهتر مفاهیم دگرگون گشت.

نظریه‌های زبانی و یادگیری، مبنای تغییر در رویکردهای آموزش زبان دوم بود. مدرسان زبان دوم کوشیدند که اهداف آموزش را برای یادگیرندگان تبیین نمایند و اجازه دهند تا آن‌ها خود، هدف‌هایشان را انتخاب کنند. اهتمام ایشان برای آموزش براساس مکانیزم‌های مختلف به منظور آموزش واژه، دستور، معنا و فرهنگ ضمن چهار مهارت خواندن، نوشتن، شنیدن و گفتن پی‌ریزی گشت و بر این اساس کتاب‌های مختلفی درباب آموزش زبان دوم به زبان‌آموزان تالیف شد. در ذیل به تبیین محورهایی که آموزش براساس آن استوار است پرداخته می‌شود.

واژگان

«در حال حاضر یک مقیاس کلی مورد توافق همه وجود دارد که شناخت واژه مستلزم جایگاه آن در بافت متون گفتاری و نوشتاری و کاربرد آن است. شناخت و درک معنای واژه بسته به حالت فعال بودن و باروری آن است» (کارتر ۲۰۰۱: ۴۲). بنابراین فهرست واژگان خارج از بافت زبانی و غیر زبانی روشی کارساز برای آموزش زبان به حساب نمی‌آید. این روش در بیش‌تر کتاب‌های آموزش زبان

فارسی به کار گرفته می‌شود به طوری که فهرستی از واژه‌ها پیش از خواندن متن ارائه می‌شود.

دستور

دستور توصیفی پرکاربردترین شیوه آموزش دستور است که در کتاب‌های آموزش زبان مورد استفاده قرار می‌گیرد. «زبان‌شناسان دستور توصیفی را به دو گونه تقسیم می‌کنند. دستور توصیفی صوری، که به شکل و ساختار زبان می‌پردازد، بدون این که به معنانشناسی، بافت یا کاربردشناسی اهمیت دهد. در مقابل آن، دستور توصیفی کارکردی است که زبان را به عنوان تعامل اجتماعی وسیع تصور می‌کند. این نوع دستور به چگونگی مؤثرتر بودن یک شکل و ساختار زبانی از شکل و ساختار دیگری در تحقق یافتن هدف ارتباطی در بافت معین می‌پردازد» (لارسن - فریمن، ۲۰۰۱: ۳۵). در کتاب‌های آموزش زبان فارسی به شیوه‌های توصیفی بیش‌تر از ساختار جمله توجه شده است. تعداد کتبی که به دستور توصیفی کارکردی پرداخته‌اند کم‌تر است و کتب مذکور نیز با ترجیح زبان نوشتار بر گفتار نگاه‌شسته شده؛ از جمله این دستورها دستور توصیفی براساس واحدهای زبان فارسی است.

معنا

واحدهای زبانی از بزرگ به کوچک عبارتند از: جمله، بند، گروه، کلمه و تکواژ. این واحدها هریک در بافتار کلام و در ارتباطی متقابل با اجزای دیگر معنا می‌یابد. گفتار دارای معنای لفظی و عملی است. آموزش زبان در پی آن است که زبان‌آموز به توانایی تولید دست‌یابد و این مهم حاصل نمی‌شود جز آن‌که زبان‌آموز شکل و معنای مطلب را به‌خوبی درک نماید. کتب درسی که آموزش محور معنایی را با ذکر درس‌های مختلف به تعویق می‌اندازند با این هدف که پس از درک شکل یا ساختار جمله فرد قادر به درک معنا و مفهوم خواهد بود به عملی شبیه به طرح معادله یا معما دست می‌زنند و زبان‌آموز با ساختاری معماگونه و معادله‌وار روبه‌رو می‌شود که باید درصدد کشف آن برآید بدون آن‌که از معنای آن آگاهی داشته باشد. طی این فرایند ممکن است زبان‌آموز به‌سبب احساس ناتوانی در دریافت معنا و فهم ساختار جملات از

آموختن روی گردان شود به همین سبب در روش‌های جدید مولفان برآنند تا با شیوه‌های هم‌سان و توجه به ساختار و معنا به گونه‌ای پیش بروند که زبان‌آموز در درس‌های اول قادر به تولید کلامی باشد.

فرهنگ

بیش‌تر زبان‌آموزان به سبب علاقه‌مندی به فرهنگ یک کشور درصدد آموختن زبان بیگانه برمی‌آیند. مثلاً زبان‌آموزان فارسی اغلب برای آشنایی بیش‌تر با اعیاد، رسم و رسوم و شیوه زندگی ایرانی‌ها زبان فارسی را می‌آموزند. «زبان قسمتی از فرهنگ و فرهنگ بخشی از زبان است؛ هر دو با چنان پیچیدگی درهم تنیده شده‌اند که هیچ‌کس نمی‌تواند آن‌ها را بدون ازدست دادن معنا و مفهوم واقعی زبان یا فرهنگ از هم جدا کند. فراگیری زبان دوم بجز در موارد تخصصی و بسیار فنی، فراگیری فرهنگ دوم است» (براون، ۱۳۷۸: ۱۸۲). بدین ترتیب تفاوت شگرفی بین زبان‌آموختگان غیرمطلع از فرهنگ و زبان‌آموختگان مطلع از فرهنگ وجود دارد. این نکته و کاربرد آن امری مهم است که در بسیاری از کتب آموزش زبان فارسی به غیر فارسی‌زبانان مغفول مانده است. به این ترتیب آموزش واژگان در بافت دستوری با توجه به معنا و در نظر گرفتن فرهنگ ایرانی، با مهارت‌های گوناگون قابل انتقال است که نتیجه آن فرایندی برون داد با تولید کلام توسط زبان‌آموز مبتدی خواهد بود. آموزش زبان با مهارت‌های شنیدن، سخن گفتن، خواندن، و نوشتن حاصل می‌گردد.

مهارت شنیدن

مهارت شنیدن فرایند پیچیده‌ای است که در راستای درک زبان گفتار اتفاق می‌افتد. این مهارت اغلب با مهارت‌های دیگری هم‌چون صحبت کردن، خواندن و نوشتن قرین است. شنیدن وسیله‌ای برای تجزیه و تحلیل مسائل پیچیده در عمل کرد فراگیری زبان دوم است. از طریق این مهارت زبان‌آموز با پردازش طبیعی کلام، واحدهای رمزگردانی و وقفه‌های کلامی که یکی از شاخص‌های گفتار قلمداد می‌شود، قادر به فهم کلام می‌گردد. اهمیت این مهارت و نقش کاربردی آن در درون داد و کنش متقابل در آموزش زبان سبب شده است تا این شیوه از سال ۱۹۰۸ به‌عنوان یکی از راه‌کارهای بنیادین در یادگیری زبان مورد

استفاده قرار گیرد (روست، ۲۰۰۱: ۷).

مهارت گفتن

این مهارت برای ایجاد توانش ارتباطی میان زبان آموزان و مخاطبان است. زبان شفاهی با زبان نوشتاری متفاوت است و مهارت‌های پردازشی گفتار نیز با مهارت‌های خواندن و نوشتن متفاوت است (بایگت، ۲۰۰۱: ۱۴). در گفتار براساس محتوای پیام، مفهوم سازی می‌شود و در این راه فرمول جملات و ترتیب واژگان و عبارت‌ها پیش چشم آورده می‌شود و طی تداعی صدای واژگان اندام‌های مخرج حروف کنترل می‌گردد و در نهایت با نظارت مخاطبان، جهت تایید درستی و نادرستی، کلام تولید می‌شود. این جریان به هم پیوسته با سرعت بالایی جریان می‌یابد. مفهوم سازی و فرمول بندی نقش موثرتری در این فرایند دارد و کتاب و معلم در این راه راهنمای زبان آموزان خواهد بود.

مهارت خواندن

خواندن عملیات پردازش زبان نوشتار است و زبان آموز براساس راهبردهای مولفان کتاب‌ها به ساختار و شاکله زبان همراه با جزئیات و کلیات آن اشراف پیدا می‌کند. واژگان جدید در بافت متن ارائه می‌شود و زبان آموز درضمن خوانش، درپی یافتن ارتباطی بین زبان مقصد و زبان مادری و پیشینه آموزه‌های خویش برمی‌آید. در این مسیر زبان آموز با کسب مهارت خواندن، جایگاه خود را در بافتار جامعه‌ای دیگر تثبیت می‌کند و قادر خواهد بود تابلوها، قبض‌ها، تبلیغات و... را بخواند و با فرهنگی دیگر از طریق خوانش متون آشنا شود.

مهارت نوشتن

نوشتن مهارتی اساسی در برقراری ارتباط است اما مستلزم تلاش زبان آموزان است و به این سبب آموزش آن کندتر از مهارت‌های دیگر صورت می‌گیرد. مهارت نوشتاری یکی از مهارت‌های اصلی در دوره‌های پایه است و ضمن تکالیف نوشتاری از سوی مدرس به آن توجه می‌شود. معمولاً ضمن این تکالیف از زبان آموزان خواسته می‌شود خود را به زبان مقصد معرفی کنند یا عقاید خود را به این زبان بنگارند.

این مهارت‌ها نه فقط وسیله‌ای برای ارائه عناصر چهارگانه‌ی واژه، دستور،

فرهنگ، و معنا است بلکه خود، هدف یادگیری است.

هدف و سوال تحقیق

گسترش روابط اجتماعی در عصر جدید، الزام برخورداری از دانش در کشورهای مختلف، نیاز مراجعه به منابع معتبر به زبان اصلی، لزوم آموزش زبان دوم را تبیین می‌نماید؛ لذا این تحقیق در پی آن بوده است که ضمن پرداختن به مفاهیم اساسی در امر آموزش زبان و بیان مهارت‌های آموزش زبان دوم، با روش تحلیلی - توصیفی این نتیجه را به دست دهد که رویکرد ارتباطی بهترین شیوه آموزش زبان دوم است.

بنابر آن چه ذکر شد سوال اصلی تحقیق این است که:

- کدام رویکرد آموزشی در فرایند آموزش زبان فارسی به عنوان زبان دوم کارآمد است؟

پیشینه تحقیق

کتاب‌هایی همچون آموزش زبان فارسی در سه سطح مقدماتی، میانه و پیشرفته نوشته یدالله ثمره (۱۳۶۹)، درس فارسی برای فارسی‌آموزان خارجی کتاب دوره مقدماتی تقی پورنامداریان (۱۳۷۳)، تندآموز زبان فارسی کتاب مقدماتی همراه با نوار صوتی نوشته مهدی ضربامیان (۱۳۸۱)، فارسی بیاموزیم در پنج جلد همراه با سه کتاب کار و سه کتاب راهنمای معلم و سی دی‌های صوتی به قلم حسن ذوالفقاری، مهبد غفاری، بهروز محمودی بختیاری (۱۳۸۱)، نیز کتاب‌های جامعه المصطفی، مؤسسه دهخدا و بنیاد سعدی از جمله کتاب‌های آموزش زبان دوم هستند که با محوریت آموزش زبان فارسی تالیف شده‌اند و پرداختن به انواع مهارت‌ها به شکل تئوری و نظری مد نظرشان نبوده است.

همچنین مقالاتی همچون «آموزش زبان فارسی، فرصتی مغتنم برای گسترش فرهنگ» نوشته داوری اردکانی، محمودی، نواب (۱۳۹۲)؛ «آینده پژوهی رشته آموزش زبان فارسی به غیر فارسی زبانان در پرتوی الگوی تحلیل لایه‌ای علت‌ها» نوشته پیشقدم، فیروزیان، طباطبایی (۱۳۹۳)؛ منابع آموزشی آرفا؛ «آموزش زبان فارسی به غیر فارسی زبانان» نوشته قره گزی، اصغرپور ماسوله (۱۳۹۳) از جمله مقالات در زمینه زبان آموزی به غیر فارسی زبانان است که در

هیچ کدام منحصرًا به شیوه‌ها و مهارت‌های آموزشی پرداخته نشده و بهترین شیوه آموزش معرفی نگردیده است.

روش تحقیق

پس از پرداختن به تعریف مختصر چهار مهارت خواندن، نوشتن، شنیدن، صحبت کردن و چگونگی کاربست واژه، دستور، معنا و فرهنگ در مقدمه، در ذیل یافته‌های تحقیق، مهارت‌های اصلی آموزش زبان دوم براساس روش توصیفی - تحلیلی بیان شده و رویکرد ارتباطی به عنوان بهترین روش آموزش ارزیابی گردیده است.

یافته‌های تحقیق

در پی پاسخ به سوال تحقیق برای یافتن بهترین روش آموزش زبان دوم به زبان آموزان خارجی تحقیق پیش رو ضمن پنج عنوان مهم‌ترین روش‌های آموزش زبان را در سیر تاریخی با معرفی مختصر به سامان رسانیده است.

۱- دستور - ترجمه

قدیمی‌ترین روش برای آموزش زبان دوم، دستور - ترجمه است. این روش بر پایه حفظ قواعد دستوری و فهرست فعل‌ها، اسم‌ها، صفت‌ها، قیده‌ها و به کار بردن آن‌ها در تمرین‌ها مبتنی بوده است. در قرن نوزدهم مولفان، کتاب‌های زبان آموزی را بر پایه قواعد صرف و نحو ارائه دادند تا زبان آموزان آن‌ها را به خاطر بسپارند. اصول و ویژگی‌های دستور - ترجمه را می‌توان در هفت عنوان برشمرد:

۱-۱ خواندن و نوشتن

خواندن و نوشتن دو مهارت نخست در زبان آموزی است. در این روش «زبان ادبی به زبان گفتاری ارجحیت داشته و فرهنگ به عنوان پدیده‌ای متشکل از ادبیات و هنرهای زیبا انگاشته می‌شود» (لارسن فریمن، ۱۳۸۶: ۱۸-۱۴) و بی‌توجهی یا کم‌توجهی به تلفظ از معایب تمرکز صرف بر خواندن و نوشتن است (براون، ۱۳۷۸: ۱۷).

۲-۱ به خاطر سپردن واژگان

امکان به خاطر سپردن واژگان زبان مقصد براساس متونی که زبان آموزان در

اختیار دارند از طریق فهرست دوزبانه واژگان، کمک گرفتن از فرهنگ لغت، فیلم‌های آموزشی، فراهم می‌گردد. در متنی که به روش دستور - ترجمه نوشته شده است، ابتدا قواعد دستوری و بعد چند مثال، نیز فهرستی از عناصر واژگانی و معادل ترجمه‌ای آن همراه با تمرین‌هایی برای ترجمه کردن ارائه می‌شود.

۳-۱. ساخت جملات

واژها و ساخت‌های دستوری زبان از طریق برگردان جمله‌ها امکان‌پذیر است. برای درک یک جمله ابتدا بر شناخت واحدهای ساختمانی تشکیل دهنده زبان فارسی از کوچک به بزرگ تأکید می‌شود. «در زبان فارسی پنج واحد وجود دارد که به ترتیب از بزرگتر به کوچکتر عبارتند از جمله (sentence)، بند (clause)، گروه (phrase)، کلمه (word)، و واژک (morpheme)» (باطنی، ۱۳۸۹: ۶۰) که «عناصر ساختمانی هر واحد را واحدهای مرتبه‌ای که بلافاصله در زیر آن قرار می‌گیرند تشکیل می‌دهند» (همان: ۴۶).

۴-۱. استاندارد ترجمه

زبان‌آموزان براساس شناخت واژگان و ساختار جملات دست به ترجمه می‌زنند و خطاهای احتمالی آنان توسط معلم تصحیح می‌شود. در این بخش «اولویت زیادی به استانداردهای دقیق درستی زبان داده می‌شود که علاوه بر دارا بودن ارزش اخلاقی ذاتی، همچنین پیش‌نیازی برای پشت سر نهادن امتحانات نگارش رسمی متعدد و روزافزون در طول آن زمان محسوب می‌شود» (هوات، ۱۹۸۴: ۱۳۴).

۵-۱. الگوسازی

«زبان روی دو محور کار می‌کند: یکی محور زنجیری (chain axis) یا syntagmatic axis) که نماینده تسلسل یا توالی عنصرهای سازنده زبان در روی بُعد زمان است و دیگری محور انتخابی (paradigmatic axis یا choice axis) که نماینده امکانات گوناگونی است که در هر نقطه از زنجیر گفتار در اختیار گوینده قرار داده تا از میان آنها یکی را برگزیند» (باطنی، ۱۳۸۹: ۳۵). انتخاب کلمات و جایگزین کردن آنها در الگویی که از جمله به دست داده شده است روشی برای ساخت جملات جدید است.

زبان‌آموزان روش دستور زبان را به صورت قیاسی می‌آموزند؛ به این شکل که قواعد دستوری همراه با مثال‌هایی به آن‌ها ارائه می‌شود و از آن‌ها خواسته می‌شود که آن را به حافظه بسپارند و سپس آن را در مثال‌های دیگری به کار گیرند (لارسن فریمن، ۱۳۸۶: ۱۸-۱۴).

۶.۱. کارکرد زبان مادری

زبان‌آموزان برای درک مفاهیم جدید پدیده‌های زبانی را به مدد زبان مادری برای خود تبیین می‌کنند. «از زبان مادری برای توضیح نکات و موارد جدید و همچنین برای مقایسه بین زبان خارجی و زبان مادری زبان‌آموز استفاده می‌شود» (ریچاردز، راجرز، ۱۳۸۴: ۸).

۷.۱. ترجمه هدف زبان‌آموزی

براساس این نگاه آزمون‌های مکتوبی تهیه می‌شود و از زبان‌آموزان خواسته می‌شود متن‌ها را از زبان مادری به زبان مقصد و از زبان مقصد به زبان مادری برگردانند (لارسن فریمن، ۱۳۸۶: ۱۸-۱۴).

این روش در اواسط قرن نوزدهم مورد انتقاد قرار گرفت و روش‌های نوینی برای آموزش زبان دوم ابداع شد. انتقادهای وارد بر این روش را می‌توان این موارد دانست:

- الف - تمرکز بر خواندن و نوشتن زبان‌آموز؛
- ب - عدم توجه به مهارت صحبت کردن و گوش کردن؛
- ج - ضعف در تولید محتوا؛
- د - تاکید بر ساختار دستوری زبان و کم توجهی به کاربرت گفت و گوی آزاد؛
- ه - یادگیری متن محور با تاکید بر متون کلاسیک و رسمی و دوری زبان‌آموز از فرهنگ معاصر؛
- و - مهارت‌های ترجمه بدون در نظر گرفتن مهارت‌های شفاهی.

روش دستور - ترجمه بر شالوده نظریه‌ای استوار نیست و نمی‌توان پیشینه آن را به موضوعات طرح شده در زبان‌شناسی و روان‌شناسی تعلیم و تربیت مربوط ساخت (ریچاردز و راجرز، ۱۳۸۴: ۹). بیشتر کسانی که به زبان مادری خود صحبت می‌کنند تسلطی به دستور زبان ندارند؛ لذا نباید برای هر کلمه از زبان مادری در پی معادلی در زبان مقصد باشیم. این که زبان‌آموز جواب سوال را به زبان مادری بدهد بعد آن را به زبان مقصد ترجمه کند روشی منسوخ است.

کسانی که ضد نگاه سنتی به زبان آموزی قیام کرده‌اند بر آن بوده‌اند که زبان گفتاری مقدم بر نوشتاری است و پیش از دیدن شکل کلمات، زبان آموزان باید آن کلمات را بشنوند. کلمات نباید به شکل منقطع و منفصل از متن بیاید بلکه باید در بافت معنادار آموزش داده شود. آموزش دستور زبان باید به شکل استقرائی و ناظر بر متن باشد یعنی پیش از ذکر این نکات به شکل مستقل، زبان آموزان نکات دستوری را در متن تمرین کرده باشند. همچنین شایسته است از ترجمه پرهیز کرد مگر برای سنجش میزان درک مطلب زبان آموزان. نمونه ارائه لیست معادل ها در این روش:

| | |
|---------------|--------------|
| کیف | الحقیبه |
| نمک | الملح |
| سوسک | خنفساء |
| راکت | مضرب |
| بخوان و بنویس | اقراً و اکتب |

۲- روش مستقیم

در این روش آموزش در کلاس و فقط به زبان مقصد صورت می گیرد تا زبان آموز به زبان مقصد بیندیشد و پاسخ بدهد به این سبب زبان بومی به هیچ عنوان به کار گرفته نمی شود. در این روش هدف از آموزش ایجاد ارتباط است؛ لذا مهارت‌های شفاهی با سوال و جواب بین معلم و زبان آموزان به تدریج تقویت می شود. واژه‌های ذات از طریق اشاره به تصاویر و نشان دادن اشیاء آموزش داده می شود و واژه‌های معنا از طریق تداوی ایده‌ها. در این روش دستور زبان به شکل مستقیم و مستقل آموزش داده نمی شود. مبنای کار بر ارتباط مستقیم بین زبان مقصد و معنا استوار است؛ لذا فعالیت ها، متمرکز بر شیوه گفتاری است و بر شیوه تلفظ صحیح تاکید می شود (همان: ۲۲-۱۴).

استفاده از این روش طی تحقیقاتی که در دهه‌های نخست قرن بیستم صورت گرفت ناکارآمد معرفی شد؛ زیرا این روش نوآوری‌هایی در سطح رویه‌های آموزشی داشته ولی فاقد مبنای روش‌شناختی کامل بوده است؛ ازجمله محدودیت‌های این روش تبحر و تسلط اندک معلمان به زبان مقصد است به گونه‌ای که بی‌نیاز از به کارگیری زبان مادری باشند.

۳- روش شنیداری - گفتاری

این روش مقارن با جنگ جهانی دوم و نیاز به تسلط در مهارت‌های کلامی تغییراتی را در شیوه زبان‌آموزی ایجاد کرد. «دولت آمریکا به دانشگاه‌های آمریکایی تکلیف کرد تا برنامه‌های زبان خارجی را برای پرسنل ارتش ایجاد کنند. بنابراین برنامه آموزشی تخصصی ارتش در سال ۱۹۴۲ ایجاد شد. در شروع ۱۹۴۳ پنجاه و پنج دانشگاه آمریکایی در این برنامه دخیل بودند» (همان: ۷۱). پروفیسور نلسون بروکس روش شنیداری - گفتاری را ابداع کرد و ادعا نمود که راهکارهای او سبب شده است تا آموزش زبان به علم تبدیل شود (همان: ۷۵). روش شنیداری - گفتاری عامل اصلی برای تبدیل زبان انگلیسی به عنوان زبان دوم جهان بود و لزوم آموزش زبان انگلیسی پیش از شروع تحصیلات دانشگاهی دانشجویانی که به ایالات متحده می‌رفتند از مقدمات اجرایی شدن این موضوع بود (همان، ۷۱).

این روش متکی بر عادت است؛ به طوری که تکرار بیشتر یک نکته، سبب قوی‌تر شدن آن عادت می‌گردد و فرایند یادگیری بهتر صورت می‌پذیرد. حفظ مکالمه‌ها و تمرین شفاهی امکان اشتباه را به حداقل می‌رساند و ساختارهای طبیعی در متن تفهیم می‌شود. در این روش تا حد ممکن زبان مادری به کار گرفته نمی‌شود و جز مختصری به تشریح نکات دستوری اشاره‌ای نمی‌شود. تاکید بر تلفظ کلمات و تشویق زبان‌آموزان به گفتار صحیح و تثبیت و تقویت پاسخ‌های درست در ضمن یادگیری است. در این روش دایره لغات اندکی در متن‌های مختلف آورده می‌شود و هدف این است که زبان‌آموزان چگونگی به کارگیری زبان را برای برقراری ارتباط دریابند؛ این مهم با تاکید بر آموزش مهارت شنیداری و گفتاری و بعد مهارت خواندن و سپس نوشتار است.

۴- روش شناختی

در زمان همه گیری روش شنیداری - گفتاری گروهی از مدرسان به جای تاکید بر مهارت های شرطی سازی بر مهارت شناختی تاکید کردند و آن را پایه یادگیری زبان دوم به حساب آوردند (چستین، ۱۳۷۸: ۱۴۲). این روش مبتنی بر روان شناسی شناختی و زبان شناسی زایشی گشتاری است. انسان موجودی دارای فهم و قوه شناخت است و این وجه افتراق انسان و حیوان است. زبان ماهیتی پیچیده دارد و یادگیری آن از عهده انسان برمی آید که از قوه شناخت عمیق برخوردار است (حسینی، ۱۳۸۵: ۴۲). همچنین زبان امری خلاق با کارکرد ارتباطی محسوب می شود و این مساله در تعریف یادگیری شناختی نیز صادق است. این تعریف از زبان، برای یادگیری نقش کلیدی دارد. (چستین، ۱۳۷۸: ۱۴۲).

این روش یادگیری مبتنی بر مجموعه ای از قواعد زبانی است و آموزش براساس ویژگی های هر زبان آموز انجام می شود و تکیه نه بر تدریس، که بر یادگیری است. مدرسان بر تلفظ درست تکیه ندارند و چهار مهارت خواندن، نوشتن، شنیدن و سخن گفتن مورد توجه قرار می گیرد. آموزش واژگان در درجه اهمیت متوسط است و مدرسان باید بتوانند از عهده تحلیل نکات دستوری زبان مقصد برآیند.

۵- آموزش ارتباطی زبان

روش های جدید در آموزش زبان دوم براساس نظریات چامسکی در قرن بیستم ایجاد شد. «چامسکی نشان داده بود که نظریه های ساختگرای استاندارد رایج زبان در آن زمان نمی تواند ویژگی بنیادین زبان یعنی خلاقیت و منحصر به فرد بودن جملات بیان شده توسط افراد را توجیه کند» (ریچارد و راجرز، ۱۳۸۴: ۲۲۰) در اواخر قرن بیستم محققان دریافتند که زبان آموزان در خارج از کلاس نمی توانند از آموزه هایشان در ساخت جملات جدید برای برقراری ارتباط بهره ببرند (ویدوسون، ۱۹۷۸) و این امر بدان معنا است که توانایی برقراری ارتباط، محدود به یادگیری ساختارهای زبانی نمی شود.

آموزش ارتباطی (CLT) روش نیست بلکه یک رویکرد برپایه نظریه زبان شناختی چامسکی است که در آن، زبان به منزله ارتباط محسوب می شود، و به تعبیر هایمز هدف از آموزش آن «توانش ارتباطی» است (هایمز، ۱۹۷۲: ۲۸۱).

در رویکرد ارتباطی که در دهه ۱۹۷۰ مطرح شد، هدف از آموختن زبان دوم توان برقراری ارتباط بوده است با تأکید بر این که محتوای آموزش باید علاوه بر معنا بتواند کارکردهای اجتماعی ساختارها را به شکل هم‌زمان منتقل کند. براساس این رویکرد زبان آموزان نباید ساختارهای زبانی را تمرین کنند بلکه باید نقش‌های اجتماعی را تمرین کنند تا بتوانند زبان دوم را در موقعیت‌های اجتماعی به کار بندند.

زبان آموز باید بتواند وقت دکتر بگیرد، آدرس پیرسد و نقش‌های روزمره اجتماعی را بدون نیاز به دیگری برآورده سازد (حسینی، ۱۳۸۵: ۵۱؛ لارسن فریمن، ۱۳۸۶: ۵۱). به این سبب درس‌نامه‌های آن‌ها به شکلی در دسترسشان قرار می‌گیرد که زبان‌آموزان را در ارتباط با مهارت‌های اجتماعی توانمند سازد. «می‌بایست به زبان‌آموزان فرصتی داده شود تا به زبان، به صورتی گوش دهند که در ارتباط واقعی مورد استفاده قرار می‌گیرد» (لارسن فریمن، ۱۳۸۶: ۱۲۵). معلم در رویکرد ارتباطی از آغاز هر چهار مهارت شنیدن، صحبت کردن، خواندن، و نوشتن را به کار می‌گیرد و نقش موثری در تسهیل یادگیری دارد؛ به عنوان مشاور عمل می‌کند و بر تصحیح اشتباهات در همان لحظه تأکید نمی‌ورزد بلکه این امکان را فراهم می‌آورد که زبان‌آموزان نظرات خود را بیان کنند. در این رویکرد زبان‌آموزان ضمن گفت‌وگوها واژگان را می‌آموزند و با ساخت دستوری آن‌ها به شکل ناخودآگاه آشنا می‌شوند.

در این روش امر مهم آن است که زبان آموز بکوشد تا با دیگران ارتباط برقرار کند و منظور خود را به دیگران بفهماند و منظور دیگران را دریابد. این روش معلم محور نیست در نتیجه مسئولیت زبان آموز در امر یادگیری بیشتر از روش‌های دیگر است. معلم ناظر فعال است اما جلوی فعالیت زبان‌آموزان در کلاس را نمی‌گیرد. در جایی که زبان آموز نمی‌تواند منظور خود را بیان کند معلم با توصیه و رهنمون او را در جهت صحیح قرار می‌دهد و گاهی کلمات یا جملات مشابهی را بر زبان می‌آورد.

بنا بر آنچه گفته شد رویکرد ارتباطی مجموعه اصولی با اهداف آموزش زبان است که با تأکید بر نقش زبان‌آموز و معلم، به چگونگی فراگیری زبان‌آموزان و انواع فعالیت‌های کلاسی که فرایند یادگیری را تسهیل می‌کند توجه دارد که

شرح آن بدین قرار است:

۱.۵. هدف آموزش زبان

در رویکرد ارتباطی هدف برقراری ارتباط (Communicative Competence) است. اهداف عام در رویکرد ارتباطی زبان عبارتند از: زبان ابزار بیان؛ زبان نظام نشانه‌شناختی و موضوع یادگیری؛ زبان ابزار بیان ارزش‌ها؛ سطح نیازهای یادگیری فردی؛ یادگیری در ضمن برنامه تحصیلی. این اهداف می‌تواند در چهار حوزه مهارتی خواندن، نوشتن، گفتن، شنیدن باشد. اهداف آموزشی در یک دوره آموزش زبان با تکیه بر سطحی از توانش ارتباطی و نیاز و مهارت زبان‌آموزی تعیین می‌گردد.

توانش ارتباطی جنبه‌های مختلف دانش زبانی را دربرمی‌گیرد:

الف - به کارگیری زبان برای اهداف و کارکردها؛

ب - ایجاد توانش زبانی براساس شرایط و مخاطبان؛

ج - توانایی درک تفاوت میان زبان رسمی و غیر رسمی و رعایت اصول آن در نوشتار و گفتار؛

د- ایجاد قابلیت درک جملات در سطوح مختلف: اخبار، کتاب، حکایت و نظایر آن؛

ه- استفاده از انواع استراتژی‌های زبانی برای حفظ و برقراری ارتباط با دانش زبانی اندک.

۲.۵. چگونگی فراگیری زبان آموزان

در گذشته بنیان یادگیری زبان با تاکید بر عادات مکانیکی بود. رویکرد نظریه آموزشی این بود که زبان‌آموز جملات صحیح را بدون اشکالات صرفی و نحوی تولید کند. با حفظ مکالمات و انجام تمرین‌ها از میزان خطاهای گفتاری و نوشتاری کاسته شود و تمام فرایند آموزش با کنترل کامل معلم پیش برود. نظریات زبان‌شناختی جدید بر تعامل بین معلم و زبان‌آموز، مشارکت در ایجاد معنی، برقراری تعامل زبانی برای دست‌یافتن به فهم مشترک میان گوینده و شنونده، توجه به بازخورد زبان‌آموز در فرایند یادگیری، توجه به انتخاب مواد آموزشی برای تسهیل پیوستگی معنایی میان شکل‌های جدید واژگانی و گسترش توانش ارتباطی تاکید دارد.

۳.۵. برنامه درسی

اهداف آموزشی براساس طرح کلی بر محور ایجاد توانش زبانی در ارتباط

می‌تواند با تکیه بر تمرین‌ها و تکالیف از طریق خرده‌هدف‌ها حاصل آید: انتقال پیام؛ پرسش برای رفع ابهام؛ پرسش برای تثبیت مطلب؛ یادداشت مطالب؛ بیان شفاهی پیام‌ها.

۴.۵. فعالیت‌های کلاسی

در رویکرد ارتباطی تاکید بر حفظ مکالمات و جملات معین و تکرار آن‌ها ضمن فعالیت‌های مشخص شده نیست. فعالیت کلاسی در این رویکرد بر ایفای نقش در قالب گروه‌های دو نفره یا بیشتر تاکید دارد. در این تمرین‌ها زبان‌آموزان ضمن رد و بدل کردن اطلاعات و تولید معنا تعامل دارند. تمرین‌ها می‌تواند اسلایدهایی باشد که زبان‌آموز موظف به توضیح درباره آن است یا نمودارهای ناتمامی که از طریق جمع‌آوری اطلاعات تکمیل می‌شود. همچنین پازل شنیداری که با بهره از توصیف زبان‌آموزان درباره اشیاء، قوه گمانه‌زنی آنان را تقویت می‌کند و ذهنشان را پویا می‌سازد.

۵.۵. معلم

در رویکرد ارتباطی معلم در فعالیت‌های خلاقانه دخالت نمی‌کند تا فراگیران، خود با موضوع درگیر شوند. دخالت معلم ممکن است در فرایند کسب مهارت‌های ارتباطی خلل ایجاد کند. نقش معلم در چنین جایگاهی ناظر غیرفعال است اما مؤثر در فرایند یادگیری است. به طور مثال در موارد خاص که زبان‌آموزان در وضعیتی خود را ناتوان می‌بینند می‌تواند با توصیه‌های لازم مشکل را رفع نماید. همچنین با تصحیح موارد اختلاف میان زبان‌آموزان روند آموزش را در مسیر صحیح قرار دهد و با حضور خود مایه قوت قلب زبان‌آموزان باشد.

۶.۵. زبان‌آموز

در رویکرد ارتباطی، زبان‌آموز مسئول برقراری ارتباط است و حتی اگر دانش زبانی او ناقص است باید فعالانه در امر انتقال معنا بکوشد و در برقراری ارتباط با دیگران تلاش کند. «از آنجایی که سلطه معلم بر کلاس نسبت به روش‌های مری‌محور کمتر است به نظر می‌رسد که زبان‌آموزان بیش از پیش در یادگیری مسئولیت دارند» (لارسن فریمن، ۱۳۸۶: ۱۲۶).

بنابر تحلیل روش‌های آموزش زبان دوم به زبان‌آموزان این نتیجه حاصل آمد که رویکرد آموزش ارتباطی، مبنایی برای پیدایی روش‌های ارتباطی نوین بوده است. معروف‌ترین روش‌های ارتباطی در حیطه آموزشی از این قرار است: آموزش محتوای محور با تأکید بر محتوا و موضوع تدریس؛ آموزش واژگانی و پیکره‌محور با تأکید بر گفتمان متناسب با علاقه زبان‌آموزان برای تشویق آنان در امر مشارکت؛ آموزش جمعی با تأکید بر یادگیری از طریق ارتباط دو نفره یا گروه‌های کوچک یا بزرگ؛ آموزش تمرین محور با تأکید بر تکلیف‌های هدف‌داری که اساس یادگیری قرار می‌گیرند.

نمونه ارائه لغت با ارتباط معنایی به هم پیوسته:

رنگ‌ها:

| | |
|---------|--------|
| سبز | زرد |
| سفید | بنفش |
| قهوه‌ای | نارنجی |
| آبی | قرمز |

آموزش دستور در دو سطح از طریق مکالمه:

| | | | |
|--|------------------|-----------------------------------|----------------|
| زهره: سلام خانم معلم | | معلم: سلام زهراجان. حالت خوب است؟ | |
| زهره: بله، خوب هستم. حال شما چطور است؟ | | معلم: من هم خوب هستم، متشکرم | |
| خوب هستم = خوبم | چطور است = چطوره | من هم = منم | خوب است = خوبه |

جای خالی را پر کن.

| | |
|---------------------------------|--------------------------------|
| زهره: خانم معلم | معلم: سلام زهراجان. حالت خوبه؟ |
| زهره: بله، خوبم. حال شما؟ | معلم: منم، متشکرم. |

نتیجه‌گیری

زبان رفتاری کلامی است که با فرایند تولید و فهم غیرارادی گفته‌ها آموزش داده می‌شود. مهارت‌های چهارگانه خواندن، نوشتن، شنیدن و گفتن نباید صرفاً کارکرد ابزاری داشته باشند بلکه باید به عنوان هدف در مرکز توجه باشد. مهارت‌های آموزش زبان دوم هریک دارای معایبی بودند که به ضرورت زمان و تجربه با روش‌های جدید جایگزین شدند. روش‌های نوین معمولاً با بهره گرفتن از جنبه‌های مثبت روش‌های پیشین با تغییر هدف‌ها و کاربست شیوه‌های تلفیقی و جدید شیوه‌های نوینی را ابداع نمودند و هریک در راه اعتلای آموزش زبان دوم کوشیدند تا در جریان آموزش زبان، رویکرد ارتباطی به عنوان بهترین شیوه آموزش زبان دوم پذیرفته شد. در رویکرد ارتباطی هدف از یادگیری زبان دوم توانش ارتباطی است به این سبب در درس‌ها، معنا همراه با کارکردهای اجتماعی ساختارها آموزش داده می‌شود و در این راه صورت‌های زبانی نقش مهمی را ایفا می‌کنند. رویکرد ارتباطی با تأکید بر تمرین‌های گروهی، زبان‌آموزان را در موقعیت‌های چالشی برای انتقال مفهوم ذهنی خود به دیگری قرار می‌دهد؛ بدین ترتیب ساختارهای زبانی در درجه دوم اهمیت و نقش‌های اجتماعی در مرکز توجه قرار می‌گیرند و زبان آموز می‌کوشد تا زبان دوم را در موقعیت‌های طبیعی اجتماعی به کار بندد. براساس آموزش زبان دوم با رویکرد ارتباطی مهم‌ترین هدف از آموختن زبان دوم که همانا برقراری ارتباط زبان‌آموزان با کنشگران زبانی جدید است میسر می‌گردد و الگوهای ساختاری و دستوری زبان مقصد نیز ضمن شکل‌گیری روابط اجتماعی به شکل غیر مستقیم آموزش داده می‌شود.

منابع

- ۱- باطنی، محمدرضا (۱۳۸۹)، توصیف ساختمان دستوری زبان فارسی بر بنیاد نظریه عمومی زبان، تهران: امیرکبیر.
- ۲- براون، داگلاس اچ (۱۳۷۸)، اصول یادگیری و آموزش زبان، ترجمه منصور فهیم، تهران: انتشارات رهنما.
- ۳- چستین، کنت (۱۳۷۸)، گسترش مهارت‌های آموزش زبان دوم، ترجمه محمود نورمحمدی، تهران: انتشارات رهنما.
- ۴- حسینی، محمدضیاء (۱۳۸۵)، روش تدریس زبان خارجی / دوم، تهران: رهنما.
- ۵- ریچارد، جک کرافت؛ راجرز، تئودور استیون (۱۳۸۴)، رویکردها و روش‌ها در آموزش زبان، ترجمه علی بهرانی، تهران: انتشارات رهنما.
- ۶- لارسن فریمن، دایان. (۱۳۸۶). اصول و فنون آموزش زبان، ترجمه منصور فهیم و مستانه حقانی، تهران: انتشارات رهنما.
۷. Bygate, M (۲۰۰۱). Speaking in R. Carter & D. Nunan (Eds), the Cambridge guide to teaching English to speakers of other languages (pp. ۲۰-۱۴). Cambridge university press.
۸. Carter, R (۲۰۰۱). Vocabulary. in R. Carter & D. Nunan (Eds.), The Cambridge guide to teaching English to speakers of other language (pp. ۴۷-۴۲). Cambridge: Cambridge University Press.
۹. Howatt A.P.R. A (۱۹۸۴) History of English Language Teaching, Oxford University Press.
۱۰. Hymes, D. (۱۹۷۲). Models of the interaction of language and social life. In J. J. Gumperz & D. Hymes (Eds), Directions in sociolinguistics: The ethnography of communication. (pp. ۷۱-۳۵). Holt, Rinehart & Winston.
۱۱. Larsen-freeman, d. (۲۰۰۱). Grammar. in R Carter & D. Nunan (Eds), the Cambridge guide to teaching English to speakers of other languages (pp. ۴۱-۳۴). Cambridge: Cambridge university press.
۱۲. Rost, M (۲۰۰۱). Listening. in R. Carrter & D. Nunan (Eds), the Cambridge guide to teaching English to speakers of other languages (pp. ۱۳-۷). Cambridge, uk: Cambridge university press.
۱۳. Widdowson, H. (۱۹۷۸). Teaching language as communication. Oxford: Oxford university press.