

نشریه دانشکده ادبیات و علوم انسانی

دانشگاه شهید باهنر کرمان

دوره جدید، شماره 22 (پیاپی 19) زمستان 86

دو زبانگی و رویکرد مناسب آموزشی* (علمی- پژوهشی)

بهلول علایی

کارشناس ارشد آموزش زبان فارسی به غیر فارسی زبانان

آموزش و پرورش اردبیل

چکیده

دو زبانگی فردی و اجتماعی در بیشتر کشورهای جهان پدیده ای شایع است. در این میان دو زبانگی اجتماعی پدیده ای بمراتب رایجتر است. نظامهای آموزشی در کشورهای مختلف ممکن است رویکردهای مختلفی در برابر این پدیده اتخاذ کنند. به شیوه آموزشی که استفاده از زبانی غیر از زبان مادری کودک به عنوان واسطه آموزشی تأکید می کند، آموزش دوزبانه اطلاق می شود. مشکلات ناشی از این خط مشی و تجارب و راهکارهای اتخاذ شده در بعضی نقاط جهان در این مقاله بحث می شود و سرانجام به ضرورت بررسی مسئله از دیدگاه عدالت محور در داخل کشور و هم چنین فرصتهای بالقوه حاصل از گنجانیدن زبان اول در برنامه آموزش ابتدایی، پرداخته می شود.

واژگان کلیدی: زبان اول، دو زبانگی فردی، دو زبانگی اجتماعی، آموزش دوزبانه،

واسطه آموزشی

مقدمه

دو زبانگی یکی از مباحثی است که امروزه در جامعه شناسی زبانی کلان (macro-sociolinguistics) به آن پرداخته می شود. از سوی دیگر، وجود دو زبانگی در

تاریخ پذیرش نهایی

* تاریخ دریافت مقاله: 85/6/6

مقاله: 85/8/16

جامعه برنامه ریزی زبانی (language planning) می طلبد تا در سایه آن از سویی از هرگونه هرج و مرج در نظام ارتباطی پرهیز شود و از سوی دیگر این نظام مندی به بهترین نتایج آموزشی، فرهنگی و علمی در سطح محلی، ملی و حتی فراملی دست یابد. برنامه ریزی زبانی معمولاً توسط دولتها اعمال می شود و شامل انتخاب زبانهای رسمی یا ملی، روشهای گسترش دامنه کاربرد زبان، اصلاحات املائی، الحاق واژه های نو به زبان و مسائل دیگر است (ریچاردز و دیگران، 1992: 203). در این مقاله، ابتدا اصطلاح دوزبانگی تعریف و توصیف می شود. سپس وارد موضوع آموزش دوزبانگی و مسائل مربوط به آن می شویم و در پایان از فرصتهای بالقوه ای که دوزبانگی در اختیار جامعه قرار می دهد، سخن به میان می آید.

دوزبانگی

معمولاً اصطلاح دوزبانگی را در مورد افراد یا اجتماعاتی به کار می گیرند که از دو زبان در ارتباط استفاده می کنند (مدرسی، 1368: 26). با این حال دوزبانگی یکی از اصطلاحاتی است که تعریف آن به دلیل وجود وضعیتهای زبانی بسیار گوناگون، بسیار مشکل است. این وضعیتها ممکن است طیفی از دانستن معنی یک کلمه از زبان دوم تا تسلط کامل و بومی مانند بر آن را شامل شود. بنابراین صاحب نظران مختلف ممکن است آن را تسلط یکسان بر دو زبان، هر نوع توانایی در یک زبان همراه با تسلط بر زبان دیگر یا توانایی تعویض آسان زبان در گفتار و یا توانایی درک بیش از یک زبان تلقی کنند (ری¹ و دیگران، 1998: 64). بنابراین یکی از مشکلات تعریف دوزبانگی میزان تسلط فرد به زبان دیگری غیر از زبان مادری اوست تا او را دوزبان (Bilingual) بنامیم. آیا داشتن مهارتهای ادراکی یا دریافتی (Perceptive) زبان دوم برای دوزبان تلقی کردن فرد کافی است؟ یا اینکه فرد علاوه بر آن باید به مهارتهای تولیدی (Productive) نیز مجهز باشد؟ مشکل دیگر، تمایز بین زبان و گویش (Dialect) است. آیا می توان فردی را که از دو

¹ - Wray

گوشش متفاوت می تواند در ارتباط آفرینی استفاده کند ، دو زبانه نامید یا باید او را دو گویشی (Bidialectal) بنامیم ؟ وارداف (1986) اظهار می کند که تعاریف دو زبانه و دو گویشی تعاریف کاملاً گویایی نیست و تشخیص این دو از هم سخت است. تلقی او از یک فرد دو زبانه ، شخصی است که بیش از یک زبان را بدون اینکه تلاش آگاهانه ای انجام دهد ، کسب کرده باشد و در زندگی روزمره و در موقعیتهای مقتضی به کار ببرد. او اضافه می کند که در بسیاری از نقاط دنیا مردم به چند زبان صحبت می کنند و ممکن است از تعداد زبانهایی که صحبت می کنند ، آگاهی نداشته باشند. آنها به چند زبان صحبت می کنند چون به این کار نیاز دارند و این امر برای زندگی آنها ضرورت دارد. دانش زبانی آنها ابزاری و کاربردی است و در چنین موقعیتی، یادگیری زبان حالت طبیعی و غیراجباری دارد.

از تعریفی که برای فرد دو زبانه ارائه شده ، تعاریف بلومفیلد (L.Bloomfield)، واینرایش (V.Weinreich) و هاگن (Haugen) از بقیه معروفتر است. بلومفیلد معتقد است که اصطلاح دو زبانه را باید در مواردی به کار گرفت که افراد دارای تسلط یا توانایی « بومی مانندی » در هر دو زبان باشند و این رایش با تأکید بر حد متوسطی از تسلط و توانایی فرد در زبان دوم ، دو زبانه را فردی می داند که بتواند دو زبان را به تناوب و به جای یکدیگر به کار گیرد (مدرسی ، 1368 : 28-29). هاگن (1373 : 128) ضمن رد تعریف واینرایش از دو زبانگی یعنی « به کار بردن دو زبان به طور متناوب » ، دو زبانگی را به صورت « دانستن دو زبان » تعریف کرده است. از نظر هاگن دو زبانگی لزوماً شامل تسلط کامل بر دو زبان نیست. وی نظر خود را به این صورت بیان کرده است :

یک فرد دو زبانه احتیاج ندارد که هر دو زبان را مرتباً به کاربرد؛ فقط کافی است که آنها را بداند. بنابراین ، این تعریف [دو زبانگی] را به « دانستن دو زبان » تغییرمی دهم. این موضوع ، آن را جزو رشته زبانشناسی قرار می دهد ؛ چون وظیفه زبانشناسی است که دانش زبانی گویندگان را شرح دهد. ماحتی ممکن است قدم دیگری نیز برداریم و بگوییم که یک دو زبانه ، دارای

مهارت زبانی دو جانبه یعنی قدرت استفاده از دو زبان متمایز است. نکته اصلی عدد دو نیست چون ممکن است یکی از این مهارتها یا حتی هر دو از نظر تکامل، مانند زبان مادری نباشد. هر فرد دو زبانه ممکن است فقط یک و نیم مهارت داشته باشد که هنوز بیش از یکی است و باید او را جزو دو زبانه ها بدانیم. البته دو زبانه ایده آل عبارت است از دو اهل زبان در دورن یک جسم، ولی احتمال وجود چنین فردی در زندگی حقیقی مشابه گوینده، شنونده و ایده آل در یک جامعه گفتاری کاملاً همگن چامسکی است (همان منبع: 128).

مدرسی (1368) تعریف و این رایش را از بقیه منطقی تر دانسته؛ زیرا این تعریف بر حد متوسطی از تسلط و توانایی فرد در زبان دوم تأکید نموده است. اگر فرد دو زبانه ای به دو زبان به طور یکسان تسلط داشته باشد، دو زبانه همتراز (Balanced) نامیده می شود. ولی بسیاری از زبانشناسان معتقدند که به طور معمول، فرد دو زبانه به یک زبان بیشتر از زبان دیگر تسلط دارد؛ بدین معنی که فرد ممکن است فقط قادر به خواندن و نوشتن در یک زبان باشد یا بتواند هر کدام از زبانها را در موقعیتهای معینی به کاربرد یا از هر یک برای اهداف ارتباطی متفاوتی استفاده کند. به گفته لاپونس (Laponce) سی و دو کشور در جهان بیش از یک زبان رسمی دارند، اما این واقعیت که کشوری بیش از یک زبان رسمی داشته باشد، موجب نمی شود که هر فردی در آنها به بیش از یک زبان صحبت کند؛ حتی مکی (W. Mackey) ادعا می کند که افراد دو زبانه در آن کشورها از کشورهای به اصطلاح تک زبانه کمتر هستند (کوک، 1991: 103)؛ به عنوان مثال در کانادا افراد کمی وجود دارند که به طور روزمره هم به فرانسه و هم به انگلیسی صحبت کنند و اساساً این دو گروه (فرانسوی زبانها و انگلیسی زبانها) در بخشهای مختلف کشور زندگی می کنند. سخنگویان زبانهای آلمانی، ایتالیایی و فرانسوی در کشور سوئیس نیز چنین وضعی دارند. در این کشور (با جمعیتی در حدود 7 میلیون و 270 هزار نفر) 63/5٪ جمعیت به

زبان آلمانی، 19٪ به زبان فرانسه و 7/5٪ به زبان ایتالیایی صحبت می کنند (Interactive Atlas, 2002) و همه این زبانها رسمیت دارند. در اینجا یک فرد فرانسوی زبان به علت رسمیت زبان خود به یادگیری و استفاده از زبانهای دیگر ملزم نیست. در نتیجه با جامعه ای چند زبانه سروکار داریم که افراد آن لزوماً چندزبانه نیستند. بنابراین دو زبانی اجتماعی (Social bilingualism) پدیده ای بمراتب رایجتر از دو زبانی فردی (Individual bilingualism) است. تقریباً تمام کشورهای اروپایی تا حد معینی چند زبانه هستند (ترادگیل¹، 1376: 178)؛ گرچه بیشتر آنها را به عنوان کشورهای تک زبانه در جهان می شناسند.

آموزش زبان دوم و آموزش دو زبانه

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 (1991) اهداف محلی آموزش زبان دوم را چنین بیان می کند: 1- از مردم انتظار می رود که زبان اول خود را فراموش کنند و به سخنگویان زبانی که بیشتر جامعه به 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 زبانی همگونساز (Assimilationist Language Teaching) می نامند. 2- 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 (Transitional Language Teaching) نامیده شده است. اگر مورد اول را کاهشی (Subtractive) بخوانیم، این مورد اخیر را باید افزایشی (Additive) بنامیم. آموزش و پرورش به وجود آورنده چنین حالتی است. در بسیاری از کشورها تحصیلات فقط از طریق زبان رسمی میسر است. جنبه دیگر این حالت به استخدام و شغل مربوط می شود و فرد برای شاغل شدن در هر کاری باید زبان آن کار را یاد بگیرد. 3- هدف از آموزش زبان دوم، پاسداری از میراث زبانی اقلیت در جامعه است و به همین منظور زبانهای اقلیتها به

¹ - P. Trudgill

سخن‌گویانشان آموزش داده می‌شود. یکی از راه‌های این کار عادت دادن بچه‌ها به استفاده از دو زبان در خانه است. راه دیگر استفاده از کلاسهای غیررسمی در خارج از منزل است. از این هدف با عنوان حفظ زبان و آموزش دو زبانه (Language maintenance and bilingual language teaching) یاد می‌شود. کوک در همین مورد، کلاسهای حفظ زبان در شهر برادفورد را ذکر می‌کند که در آنها به سه هزار کودک 13 زبان مادری به مدت یک تا چهارده ساعت در هفته آموزش داده می‌شود. وی علاوه بر اهداف محلی از اهداف بین‌المللی آموزش زبان دوم نیز صحبت به میان می‌آورد و در این زمینه از مشاغل نام می‌برد که آشنایی به زبان دوم را می‌طلبند؛ مانند کنترل ترافیک هوایی، تحصیلات عالی، دسترسی به پژوهشها و اطلاعات و مسافرت. علاوه بر این مقاصد مذهبی را نیز در آموزش زبان دوم نباید فراموش کرد که مثال برجسته آن در کشور ما آموزش زبان عربی در دوره راهنمایی و متوسطه است.

لمبرت¹ (1981، 1990، 1991) تمایز بین دوزبانگی افزایشی و دو زبانی کاهشی را مهم دانسته، تأثیر آنها را در یادگیری زبان دوم یادآور می‌شود. نظر بر این است که در دوزبانگی افزایشی فراگیران احساس می‌کنند به مهارتها و تجربیات خود چیزهای جدیدی از طریق یادگیری زبان جدید اضافه می‌کنند. در دو زبانی کاهشی آنها احساس می‌کنند که آنچه تا کنون برای خود آموخته و کسب کرده‌اند با یادگیری زبان جدید تهدید می‌شود. بر این اساس، آموزش موفقیت آمیز زبان دوم در وضعیتهای افزایشی اتفاق می‌افتد؛ فراگیرانی که زبان دوم را باعث ویرانی خود می‌بینند، موفق نخواهند شد. در جامعه‌ای که قومیت‌های گوناگون در کنار هم زندگی می‌کنند، گروهی که احساس کند با یادگیری زبان دوم هویتش از دست می‌رود، زبان دوم را بخوبی نخواهد پذیرفت. اما مسئله به همین جا ختم نمی‌شود. اگر به هر دلیلی فراگیران در زبان دوم مهارت کافی یابند، ممکن است احساس از خود بیگانگی

¹ - E.Lambert

به آنها دست دهد که اغلب با خلط هویت (Identity Confusion) همراه است. در چنین وضعیتی اگر جامعه زبانی پیرامون، فراگیران آنها را مجبور نکند که زبان دوم را جایگزین زبان اول کنند، عکس‌العملهای منفی از طرف آنها منتفی خواهد شد. اگر جامعه زبانی پیرامون فراگیران باعث شود که آنها بتدریج زبان مادری خود را از دست دهند، قویترین شرایط سر در گمی، از خود بیگانگی و نابودی هویت فرهنگی مهیا خواهد شد (پرستون¹، 1989).

در هر نظام آموزشی اساساً سه شق اصلی برای انتخاب واسطه آموزشی (یعنی زبانی که برای آموزش و انتقال مطالب به دانش آموزان به کار می رود) وجود دارد. این حالتها عبارت است از: زبان مادری دانش آموزان، زبان رایج منطقه ای یا ملی یا زبان همه گیر که زبان مادری هیچ کس نیست؛ مانند زبان انگلیسی در کشورهای آفریقایی (اوهانسیان² و انسر³، 1373). هنگامی که زبان آموزش، زبانی غیر از زبان مادری دانش آموزان باشد، آموزش را دو زبانه می نامیم. ریچاردز و همکارانش (1992) انواع مختلف آموزش دو زبانه را به این صورت ذکر کرده اند: الف) کاربرد یک زبان در مدرسه که زبان مادری دانش آموز نیست که اصطلاحاً «برنامه غوطه وری» (Immersion program) خوانده می شود. ب) کاربرد زبان مادری دانش آموز در آغاز ورود وی به مدرسه و سپس کاربرد تدریجی زبان ویژه مدرسه برای آموزش تعدادی از مواد درسی و کاربرد زبان مادری برای مواد درسی دیگر که آموزش دو زبانه پاسداشت (Maintenance bilingual education) نامیده می شود. ج) کاربرد محدود یا همه جانبه زبان مادری دانش آموز در آغاز ورود به مدرسه و سپس کاربرد زبان مدرسه به تنهایی، که اصطلاحاً آموزش دو زبانه انتقالی (transitional bilingual education) نامیده می شود.

¹ - P.Preston

² - S.Ohannessian

³ - G.Ansre

چند زیانگی مشکلاتی را برای افراد دو زبانه بویژه افرادی که اعضای اقلیتهای 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. برخلاف آنها، اعضای اقلیتهای زبانی مجبورند بر یک زبان دیگر یعنی زبان رسمی جامعه تسلط داشته باشند و به عقیده ترادگیل (1376) شاید بزرگترین مشکلی که در این زمینه با آن رو به رو هستند، تحصیل است. کودکان اقلیتهای زبانی مجبورند خواندن و نوشتن را به یک زبان کاملاً متفاوت از زبان مادری خود یاد بگیرند. در حالتی که دو زبان اول و دوم با هم تفاوت زیادی ندارند یعنی خویشاوندی نزدیکی دارند، این مشکل ممکن است بزرگ جلوه نکند. مثال ترادگیل در این مورد، کودکان فریزی زبان (Frisian) هستند که هلندی می آموزند. اینان مشکلات کمتری به سبب خویشاوندی دو زبان دارند. در مقابل، کودکان لپلندی زبان که سوئدی می آموزند به علت تفاوت زیاد این دو، مشکلات بیشتری دارند. برای حل این مشکل ممکن است در بعضی کشورها در سالهای اولیه تحصیل، کودکان، خواندن و نوشتن را به زبان محلی و مادری خود یاد بگیرند و حتی به وسیله این زبان، آموزشهای دیگر را ببینند و در سالهای بعد بتدریج زبان رسمی کشور وارد برنامه درسی شود. این رویکرد در بسیاری از نقاط ویلز (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 رسمی را از او دریغ نمی کند (ترادگیل، 1376: 188). سیاستهای آموزشی در همه کشورها و در همه نقاط جهان بدین منوال نیست. ممکن است سیاست آموزشی بعضی کشورها، ترغیب اعضای جامعه به عدم استفاده از زبانهای غیررسمی یا چشمپوشی از زبانهای محلی باشد. در این حالت کودک باید در همان آغاز ورود به مدرسه، خواندن و نوشتن را به

زبان رسمی شروع کند و در واقع بطور ناگهانی زبان رسمی مدرسه، جانشین زبان مادری کودک می شود. «جانشینی آگاهانه یک زبان با زبان دیگر مستلزم تلاشی (احیاناً خیر خواهانه) به منظور محو تمامی فرهنگهاست و نشانگر طرز تلقی های غیرمنطقی نژادپرستانه است... می تواند به پیشرفت تحصیلی کودک کی لطمه جدی بزند که ناگزیر است زبان جدیدی را بیاموزد قبل از اینکه بتواند آنچه را آموزگار می گوید بفهمد تا چه رسد به اینکه بخواند و بنویسد. این رویکرد طی سالیان متمادی، سیاست رسمی در ایالات متحده بود» (همان: 189). اصولاً زبان مادری زبانی است که فرد با آن هویت می یابد و روابط شخصی خود را بر پایه آن ایفا می کند. اولین مفاهیم با این زبان در ذهن او شکل گرفته است و فرد برای تفکر و تخیل از این زبان بهره می گیرد. استفاده از زبان مادری کودک در آغاز ورود به مدرسه به علت پیوستگی در استفاده از نمادهای زبانشناختی آموخته شده اولیه، سبب ارتقای قوه تفکر اومی شود. 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 دانش آموز صورت می گیرد و زبان مدرسه با زبان پیرامون کودک متفاوت است، یادگیریهای مدرسه ای در محیط خارج از آن به گونه ای شایسته تکرار و تقویت نمی شود.

این روش باعث می شود سخنگویان زبانهای غیررسمی هرگز نتوانند مهارتهای خواندن و نوشتن مناسب را به زبان خود کسب کنند و در نتیجه مجبورند حتی خودمانی ترین نامه ها را به زبان دوم بنویسند. تصنعی که این کار باعث می شود برای هر انسانی که مجبور شود به زبان دوم (آن هم زبانی که تسلط کمی بر آن وجود دارد) عواطف خود را ابراز کند، کاملاً روشن است. باطنی (1354: 34-35) نقش عاطفی زبان را به این صورت توضیح می دهد:

زبان علاوه بر نقش ارتباطی خود، نقشهای دیگری نیز دارد. زبان وسیله بیان احساسات و عواطف نیز هست... دست یافتن به نقش ارتباطی زبان ساده تر از دست یافتن به نقش عاطفی آن است؛ زیرا دست یافتن به جنبه عاطفی زبان مستلزم نفوذ به کنه فرهنگ جامعه یا گروهی است که به آن سخن می گویند. یک

دانشجوی ایرانی در یک کشور غربی ممکن است ساعتها با استاد و همدرسان خود گفتگو کند و احساس راحتی کند ولی همین دانشجو هنگام ظهر وقتی در سالن غذاخوری در جرگه دانشجویان بومی می نشیند و آنها خارج از مسائل علمی خنده و شوخی می کنند، او ممکن است خود را بیگانه احساس کند... اینکه اقلیتها در یک جامعه بزرگ گرد هم جمع می شوند و به زبان یا گویش خود صحبت می کنند، صرفاً از روی تعصب قومی یا نژادی نیست. آنها با به کاربردن زبان خود نه تنها سخن یکدیگر را می فهمند بلکه آن را احساس می کنند و از این راه بیشتر احساس همدلی می کنند.

همین نقش عاطفی زبان باعث می شود که سیاست رسمی شدن هر زبان پیامدهای فرهنگی نیز به دنبال داشته باشد. از آنجا که بیان واقعی احساسات و خواسته ها در بهترین شکل آن به زبان اول فرد امکان می یابد، ناتوانی در خواندن و نوشتن به آن زبان زمینه خلاقیت ادبی را از بین می برد.

علاوه بر پیامدهای منفی آموزشی و فرهنگی، پیامدهای روانی و اجتماعی نیز بر سیاست رسمیت یک زبان در جامعه چند زبانه مترتب است. زبان محلی یا غیررسمی که از برنامه آموزشی حذف می شود یا اجازه ورود به برنامه درسی به آن داده نمی شود، پست و بی ارزش تلقی خواهد شد و به تبع آن حتی ممکن است سخنگویان آن زبان نیز در اذهان دیگران از لحاظ اجتماعی در درجه دوم، ارزشگذاری شوند.

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 می کنند و هم خود جامعه ما از اجتماعاتی با زبانهای متفاوت تشکیل شده است. با وجود این در کشور ما برنامه های آموزشی و بطور کلی نظام آموزشی یکدستی در مورد تمامی دانش آموزان اجرا می شود، صرف نظر از اینکه میزان آشنایی آنها با زبان فارسی به عنوان زبان رسمی آموزش چقدر است.

در حالی که مهمترین چالش کودک فارسی زبانی که در مناطق فارسی زبان شروع به تحصیل می کند خواندن و نوشتن است، کودکان غیر فارسی 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، دو‌زبانگی را یکی از متغیرهای منفی در پیشرفت تحصیلی دانش آموزان شناخته‌اند. تحقیق مهرجو و هادیان (1371) برتری دانش آموزان یک‌زبانه را در آزمون پیشرفت تحصیلی بویژه در دوره ابتدایی نشان داد. حسنی (1371) نیز در بررسی علل افت تحصیلی در تبریز، شروع آموزش با زبانی غیر از زبان مادری را به عنوان یکی از مهمترین علل معرفی کرده است. پژوهش نوریه و همکارانش (1371) یکی از علل افت تحصیلی دانش آموزان دو‌زبانه استان همدان را به عدم آشنایی آنان با زبان فارسی و مشکلات مربوط به تفهیم مطالب از طریق این زبان نسبت داده است و یافته‌های تحقیق سنگ‌بری (1373) تاثیر مثبت آموزشهای یکماهه پیش دبستانی در پیشرفت تحصیلی دانش آموزان اول ابتدایی مناطق دو‌زبانه سیستان و بلوچستان را نشان داد. بر اساس یک تحقیق دیگر، آموزگاران در استان ایلام مهمترین علت افت تحصیلی دانش آموزان را عدم آشنایی با زبان فارسی دانسته‌اند (آبرومند، 1373). تفاوت زبان مادری با زبان رسمی کشور در بررسی علل افت تحصیلی دوره ابتدایی در استان کردستان، یکی از عوامل مهم شناخته شده (نصرتی شعار، 1373) و عامل دو‌زبانگی در بررسی مشکلات درس انشا در همین استان، یک عامل مشکل آفرین معرفی شده است (برازی، 1373). بررسیهای انجام شده توسط دادستان و مجدآبادی (1375) در مورد تواناییهای کودکان غیر فارسی زبان در زبان فارسی در آغاز ورود به نظام آموزشی، نشان می‌دهد که سطح زبان بیانی و دریافتی دو‌زبانه‌ها نسبت به یک‌زبانه‌ها به صورت معناداری در سطح پایین تری است. یک پژوهش دیگر نیز، 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 در دو گروه اختلاف فاحشی دارد و نمره‌های گروه اول نسبت به گروه دوم به صورت معناداری کمتر است (یامی، 1382).

این عدم یکسانی در تواناییهای زبانی، هنگامی که قرار نیست ارزیابی و مقایسه ای بین افراد فارسی زبان و غیر فارسی زبان صورت گیرد، چندان به چشم نمی آید؛ به عبارت دیگر، اگر قرار باشد یک فرد غیر فارسی زبان تا آخر عمر خود در تمامی مراحل تحصیل، کاریابی و ... با افراد همزبان و همسان خود مورد مقایسه و سنجش قرار گیرد و یا با آنها رقابت کند، مشکل چندانی بروز نمی کند. اما هنگامی که میزان تواناییهای علمی و آموخته های افراد غیر فارسی زبان با افراد فارسی زبان به منظور ورود به دانشگاه و یا استخدام در مشاغل، مورد ارزیابی قرار گیرد، مسئله بسیار قابل تامل می شود.

نتیجه

ملحوظ نکردن تفاوت های زبانی مناطق مختلف و اجرای برنامه های آموزشی یکسان در همه مناطق، به فراهم سازی فرصتهای آموزشی یکسان و عدالت آموزشی منجر نمی شود. از این رو برای پیشبرد اهداف آموزشی و همچنین رسیدن به وضعیت مطلوبتر علمی، آموزشی و فرهنگی در مناطق غیر فارسی زبان، بررسی تجارب و راهکارهای مختلف جهانی در مورد اعطای نقش به زبانهای محلی ضروری به نظر می رسد. نظام آموزشی اسلامی و عدالت محور ما باید در جهت برقراری یک سیستم تربیتی منعطف و حتی غیر متمرکز در آینده گام بردارد. چنین رویکردی نسبت به زبانهای غیر رسمی (یعنی شروع آموزش رسمی به زبان اول دانش آموزان و ورود تدریجی زبان رسمی مدرسه به برنامه درسی آنها) فرصتهای محلی و ملی به همراه دارد که چند مورد آن را می توان بدین صورت برشمرد: (1) سخنگویان زبانهای غیر رسمی فرصت کافی دارند تا با زبان رسمی آشنا شوند و تا آن زمان می توانند مطالب را به زبان خود فرا گرفته و دچار افت تحصیلی نشوند. (2) کودکان ضمن اینکه فرصتی برای یادگیری خواندن و نوشتن به زبان خود را به دست می آورند، فرصت دسترسی به زبان رسمی کشور را نیز از دست نمی دهند. (3) شروع آموزش به زبان مادری کودک به منزله به رسمیت شناختن هویت اجتماعی و فرهنگی وی است. بنابراین استفاده از

زبان رسمی در آینده به معنی چشمپوشی از زبان مادری و هویت اجتماعی فرد نخواهد بود و در نتیجه، جایگاه زبان رسمی در میان سخنگویان زبان محلی ارتقا خواهد یافت. (4) شائبه برتری ذاتی زبان رسمی نسبت به زبانهای دیگر و به تبع آن شائبه برتری سخنگویان بومی زبان رسمی نسبت به افراد دیگر جامعه از بین خواهد رفت و زمینه سلامت اجتماعی و نتیجتاً وفاق ملی بیش از پیش فراهم خواهد شد. (5) آشنایی اهالی زبانهای غیر رسمی با نوشتن و خواندن به آن زبانها موجب بروز و ظهور استعدادها و خلاقیت‌های ادبی و هنری خواهد شد که به نوبه خود اولاً باعث ارتقای فرهنگی در میان قومیت‌های مختلف می‌شود و ثانیاً در مورد کشور ما از آنجا که بیشتر زبانهای غیر رسمی سخنگویانی در آن سوی مرزها نیز دارند، انتشار آثار فرهنگی محلی باعث گسترش نظریات و آرمانهای والای نظام در میان ملت‌های مسلمان همجوار خواهد شد. تأثیرات عمیقی که از این طریق قابل انتقال است به هیچ وجه به واسطه آثار غیر اصیل و ترجمه‌ای قابل انتقال نیست.

منابع و مأخذ

- 1- آبرومند، عزت ا... (1373). بررسی ابعاد دو زبانی در استان ایلام. در چکیده تحقیقات وزارت آموزش و پرورش. تهران: وزارت آموزش و پرورش. پژوهشکده تعلیم و تربیت.
- 2- اوهانسیان، سیر آری و گیلبرت انسره. (1373). نظریاتی درباره کاربرد آموزشی بررسی های جامعه شناختی زبان. در ج. ب. پراید. جامعه شناسی یادگیری و تدریس زبان. ترجمه سید اکبر میر حسینی. تهران: موسسه انتشارات امیر کبیر.
- 3- باطنی، محمد رضا. (1354). مسائل زبان شناسی نوین (ده مقاله). تهران: انتشارات آگاه.
- 4- برازی، محمد. (1373). بررسی مشکلات درس انشا در مدارس ابتدایی استان کردستان. شورای تحقیقات اداره کل آموزش و پرورش استان کردستان.
- 5- تراد گیل، پیتر. (1376). زبانشناسی اجتماعی. درآمدی بر زبان و جامعه. ترجمه محمد طباطبایی. تهران: آگاه.
- 6- حسینی، میر قادر. (1371). بررسی علل و عوامل افت تحصیلی. مرکز تحقیقات اداره کل آموزش و پرورش استان آذربایجان شرقی.

- 7- سنگ بری، برات. (1373). بررسی نقش آموزش یک ماهه پیش دبستانی در پیشرفت تحصیلی دانش آموزان پایه اول ابتدایی مناطق دو زبانه استان. شورای تحقیقات آموزشی استان سیستان و بلوچستان.
- 8- دادستان، پریخ و مجد آبادی، زهره. (1375). بررسی توانایی های کودکان غیر فارسی زبان در زبان فارسی در بدو ورود به نظام آموزشی. تهران: وزارت آموزش و پرورش، پژوهشکده تعلیم و تربیت.
- 9- مدرسی، یحیی. (1368). درآمدی بر جامعه شناسی زبان. تهران: موسسه مطالعات و تحقیقات فرهنگی.
- 10- مهرجو، علی و هادیان، مجید. (1371). مقایسه پیشرفت تحصیلی دوزبانه و یک زبانه. مرکز تحقیقات اداره کل آموزش و پرورش استان آذربایجان شرقی.
- 11- نصرتی شعار، منصور. (1373). بررسی علل افت تحصیلی دوره ابتدایی در استان کردستان. شورای تحقیقات اداره کل آموزش و پرورش استان کردستان.
- 12- نوریه، محمد رضا و دیگران. (1371). ابعاد دو زبانی در استان همدان. مرکز تحقیقات اداره کل آموزش و پرورش استان همدان.
- 13- هاگن، آینار. (1373). علامت دو زبانی. در ج. ب. پراید. جامعه شناسی یادگیری و تدریس زبان. ترجمه سید اکبر میر حسنی. تهران: موسسه انتشارات امیر کبیر.
- 14- یامی، احمد. (1382). بررسی میزان درک مطلب خواندن در فارغ التحصیلان پایه اول ابتدایی در مناطق آذری زبان و مقایسه آن با گروه مشابه در تهران. پایان نامه کارشناسی ارشد. تهران: دانشگاه علامه طباطبایی

منابع انگلیسی

- 15 - Cook, V. (1991). Second Language Learning and Language Teaching. London & New York: Edward Arnold.
- 16- Interactive Atlas 2002 (Software) Preston, D. R. (1989). Sociolinguistics and Second Language Acquisition. Oxford: Basil Blackwell
- 17- Richards, J. C. et al. (1992). Longman Dictionary of Language Teaching and Applied Linguistics. (2nd ed). UK: Longman

- 18- Wardhaugh, R.(1986). An Introduction to Sociolinguistics. Oxford : Basil Blackwell.
- 19- Wray,A. ,K. Trott and A. Bloomer.(1998).Projects in Linguistics: A Practical Guide to Researching Language.London: Arnold.