



Persian Language International Teaching Studies
Vol. 10, Issue 18, 2024; pp (293-308)
DOI: [10.22034/MAZ.2025.21651.1164](https://doi.org/10.22034/MAZ.2025.21651.1164)



مطالعات آموزش بین‌المللی زبان فارسی
دوره ۱۰، شماره ۱۸، بهار و تابستان ۱۴۰۳؛ صفحات (۲۹۳-۳۰۸)
نشریه علمی / مقاله پژوهشی

The Influence of Learners' Tenets on the Learning Process*

Mohsen Jamshidi Koohsari¹

Instructor at Al-Mustafa International University, Qom, Iran.

Mahbobeh Jamshidi Koohsari²

Instructor at the Ministry of Education, Qom, Iran..

Mahdiyeh Sadat Ahmadpor³

Persian Language Instructor and Master's Student of Psychology.

Abstract

Before doing anything, we have a picture of that task in our mind. This initial picture determines our direction in doing that task. We call the powerful imaginary picture a "tenet". tenets are our mind's judgments about everything that is outside. These powerful prior tenets also exist in language teaching. Language learners create a mental image in their minds with their own tenets before and during learning. Language tenets are different; sometimes they are personal and related to the learner and sometimes they are related to factors outside the learner. External components are also related to the target language, the teacher, the educational environment and the text. This article uses a descriptive-analytical method to address some of the learners' tenets, such as lack of self-confidence, knowing the second language better or worse, the need to learn a second language in a short time, not being at the right age for learning a language, teaching a second language in the environment and not in the classroom, teaching a language without practice and solely with the help of memory, and teaching a second language like a native language. It is hoped that learners, while recognizing and strengthening positive tenets, will seek to change negative tenets, and it will also help teachers to better teach the second language to learners and ensure that their educational process is carried out with better quality.

Keywords: Tenet, Language Teaching, Teacher, Learner.

* Receive Date: 20 June 2024 | Revise Date: 16 August 2024 | Accept Date: 12 September 2024

¹ Email: 1365mjk@gmail.com (Corresponding author)

² Email:

³ Email:

تأثیر انگاره‌های زبان آموزان در روند یادگیری *

محسن جمشیدی کوهساری^۱

مدرس جامعه المصطفی العالمیه، قم، ایران.

محبوبه جمشیدی کوهساری

مدرس آموزش و پرورش، قم، ایران.

مهدیه سادات احمدپور

مدرس زبان فارسی و دانشجوی کارشناسی ارشد روانشناسی.

چکیده

پیش از انجام هر کاری، تصویری از آن کار را در ذهن داریم. این تصویر اولیه جهت ما را در انجام آن کار مشخص می‌کند. تصویر خیالی دارای قدرت را «انگاره» می‌نامیم. انگاره‌ها داورهای ذهن ما نسبت به هر آنچه می‌باشد که در خارج است. در آموزش زبان نیز این تصاویر پیشینی قدرتمند وجود دارند. زبان آموزان قبل و حین آموزش با انگاره‌های مخصوص به خود تصویری ذهنی در ذهنشان ایجاد می‌کنند. انگاره‌های زبانی متفاوت هستند؛ گاهی شخصی و مربوط به زبان آموز و گاهی مربوط به مؤلفه‌های بیرون از زبان آموز هستند. مؤلفه‌های بیرونی نیز مربوط به زبان مقصد، استاد، محیط آموزشی و متن است. در این مقاله با استفاده از روش توصیفی-تحلیلی به برخی از انگاره‌های زبان آموزان مانند عدم خودباوری، بالاتر یا پایین‌تر دانستن زبان دوم، لزوم یادگیری زبان دوم در زمان کوتاه، نداشتن سن مناسب برای زبان آموزی، آموزش زبان دوم در محیط و نه در کلاس، آموزش زبان بدون تمرین و صرفاً با کمک حافظه و آموزش زبان دوم مثل زبان مادری اشاره می‌شود که زبان آموزان ضمن شناخت و تقویت انگاره‌های مثبت به دنبال تغییر انگاره‌های منفی باشند و به اساتید نیز کمک می‌کند تا بهتر بتوانند زبان دوم را به زبان آموزان آموزش دهند و روند آموزشی آنها با کیفیت بهتری انجام پذیرد.

واژه‌های کلیدی: انگاره، آموزش زبان، استاد، زبان آموز.

* تاریخ دریافت: ۱۴۰۳/۰۳/۳۱ | تاریخ بازنگری: ۱۴۰۳/۰۵/۲۶ | تاریخ پذیرش: ۱۴۰۳/۰۶/۲۲

¹ Email: 1365mjkh@gmail.com

(نویسنده مسئول)

۱. مقدمه

آموزش امری است که بشر از بدو تولد تا پایان عمر به‌طور مستقیم یا غیرمستقیم با آن درگیر بوده، اما این امر به‌ظاهر ساده مقوله پیچیده‌ای می‌باشد که ابعاد مختلفی دارد. یکی از موضوعاتی که انسان در طول زندگی خود آموزش می‌بیند «زبان» است. هرگاه ما از آموزش زبان سخن می‌گوییم، دامنه وسیعی را در نظر می‌گیریم که شامل زبان مادری و نیز زبان دوم است.

رابطه یادگیری زبان دوم با فراگیری زبان کودک موضوعی مهم و جالب است؛ در صورتی که این دو اساساً مثل هم باشند باید نتیجه گرفت که یادگیری زبان دوم همانند فراگیری زبان بومی یک فرایند طبیعی است که نمی‌توان آن را آموخت، بلکه تحت شرایط مناسب خودبه‌خود رخ می‌دهد و از سوی دیگر، چنانچه بین فراگیری زبان اول و یادگیری زبان دوم تفاوت‌های اساسی باشد در آن صورت احتمالاً امر آموزش محقق خواهد شد و روش‌های مربوطه نیز باید به آن دسته از تفاوت‌ها توجه کنند (جولیا اس. فالک، ۱۹۹۵: ۵۰۳). در روند آموزش، فراگیری زبان اول امری طبیعی و همگانی می‌باشد، اما یادگیری زبان دوم پدیده‌ای فردی و اتفاقی است؛ بدین معنا که افراد ممکن است زبان دومی را بیاموزند یا نیاموزند (ر.ک: مشکوه‌الدینی، ۱۳۸۶: ۲۸۶). تفاوت‌های مهمی بین فراگیری زبان اول - فرایندی طبیعی که برای تمام کودکان در معرض زبان رخ می‌دهد - و یادگیری زبان دوم وجود دارد.

توجه به این نکته مهم است که در مورد زبان اول از واژه فراگیری و در مورد دیگری یادگیری را به کار می‌بریم؛ این امر به هیچ‌وجه تصادفی نیست. در حقیقت متخصصان درباره این موضوع بحث می‌کنند که آیا تولدایی‌های شناختی که در یادگیری زبان دوم نقش دارند، از تولدایی‌های دخیل در فراگیری زبان اول مجزا هستند یا خیر؟ در حالی که بیشتر شواهد نشان می‌دهند توانایی زبان اول و زبان دوم مجزا از هم هستند (ر.ک: دوناجوناپولی و وارلی - شون فلد، ۲۰۱۲: ۶۱).

«زبان دوم (Language 2) یا (Second Language) از نظر معنایی مفهوم عامی است که به هر زبان دومی اشاره می‌کند که بعد از زبان مادری فراگرفته شود» (طوسی، ۱۳۸۲: ۱۹). زبان دوم هم دربرگیرنده دو طرف یاددهنده و یادگیرنده است. در کنار این دو، مولفه‌هایی چون محیط آموزشی و متن نیز وجود دارد.

هر کدام از موارد بالا خود به اقسام مختلفی تقسیم‌پذیر است. در کنار این موارد، مطالعات نشان داده‌اند که عوامل فراوانی همانند اعتماد به نفس، انگیزه، خودباوری و اضطراب کمتر، یادگیری زبان دوم را آسان‌تر می‌کنند (دوناجوناپولی و وارلی - شون فلد، ۲۰۱۲: ۶۲). در این پژوهش تلاش شده است که با استفاده از روش توصیفی - تحلیلی به دنبال تبیین برخی انگاره‌های زبان‌آموزان در آموزش زبان دوم باشد؛ بدین نحو که پس از مراجعه به کتاب‌های مربوطه پیرامون موضوع و نیز گردآوری و نقل و بیان مطالب، آنها را تحلیل کند و از بین اقوال، مطالب را استخراج و تقریر نماید.

«انگاره همان صورت خیالی دارای قدرت است» (فرامرز قراملکی و ناسخیان، ۱۳۹۵: ۴۷) و در هر امری که انسان حضور دارد تصورپذیر است. شاید بسیاری افراد انگاره را انگیزه یا واژه‌های مشابه آن بدانند، اما آنچه در ادامه می‌آید به خوبی نشان می‌دهد که انگاره از مفاهیم بسیار عمیق و پنهانی می‌باشد که با انگیزه و دیگر موارد مشابه، متفاوت است.

انگاره‌ها، گاه مربوط به زبان دوم و گاه مربوط به عوامل دخیل در آموزش مانند استاد، متن و محیط آموزشی است. انگاره‌هایی مانند داشتن سن خاص، بالاتر یا پایین‌تر دانستن زبان مادری بر زبان دوم، ضعف حافظه و قدرت حافظه از جمله مواردی هستند که در این مقاله به آنها پرداخته می‌شود؛ این انگاره‌ها در هر جهتی که باشند در آموزش زبان مؤثر خواهند بود. پس شاید بسیاری از مشکلات زبان‌آموزان به انگاره‌های آنان نسبت به زبان دوم برگردد. تمام پیش‌داوری‌های ما در هر امری بر آینده روابط و تعامل ما با آن امر مؤثر است. اگر پندار و تصویر ابتدائی ما از زبان دوم مثبت و خوب باشد، میل و انگیزه ما برای فراگیری آن زبان بیشتر خواهد بود؛ درحقیقت انگاره‌ها گام‌های نخستین میل و بی‌میلی به امری هستند.

اگر زبان‌آموزی این انگاره را در ذهن داشته باشد زبان دومی که می‌خواهم آموزش بینم بسیار ساده است و نیازی به تمرین ندارد، هرگز برای فراگیری آن تلاش نمی‌کند؛ یا اگر زبان‌آموزی انگاره لزوم داشتن سن مناسب مثلاً دوازده سالگی تا هجده سالگی را برای آموزش زبان در ذهن داشته باشد، همیشه ضعف زبانی را با خود همراه می‌داند. سؤال اساسی آن است که چگونه این انگاره‌ها در ذهن افراد ایجاد می‌شود؟ مدرس می‌تواند با شناسایی آنها، انگاره‌های مثبت را در جهت تقویت یادگیری مهارت‌های زبانی تقویت و با شناسایی انگاره‌های منفی، آنها را اصلاح و به انگاره‌های مثبت تبدیل کند و در تقویت آموزش مهارت‌های زبانی یاری‌رسان زبان‌آموزان باشد.

پیشینه پژوهش

کتاب *قدرت انگاره* اثر فرامرز قراملکی و ناسخیان (۱۳۹۵) تحلیلی میان‌رشته‌ای از انگاره به مثابه قدرت است. این اثر نشان می‌دهد که احساسات، گفتار و کردار، انتخاب، داوری و موضع‌گیری آدمی، افزون بر ادله دارای علل است. مطالعه این کتاب یک عامل بسیار مهم اما مورد غفلت را آشکار می‌سازد. در بُن‌مایه بسیاری از رفتارهای ناموجه و یا به‌ظاهر موجه ما، انگاره یا انگاره‌هایی نهفته است. واژه انگاره در این اثر با مفهوم‌سازی خاص به میان آمده است. نویسندگان این مفهوم را در فصل دوم آورده‌اند؛ در بخش دوم کتاب با عنوان «نقش انگاره»، تحلیل نقش آن در ارتباط درون شخصی، ارتباط قدسی، ارتباط بین شخصی، اخلاق، کسب و کار پایدار، اقتصاد و سیاست، رسانه و فرهنگ آمده است.

محصولی مهربانی (۱۳۹۲) در پایان‌نامه کارشناسی ارشد خود با عنوان «بررسی تطبیقی انگاره‌های ذهنی افعال ساده فارسی و انگلیسی و اهمیت آن در آموزش زبان انگلیسی» تفاوت‌ها و شباهت‌های انگاره ذهنی افعال ساده فارسی‌زبانان و انگلیسی‌زبانان در چارچوب کلی زبان‌شناسی شناختی (به‌طور خاص دستور شناختی) را بررسی کرده، افعال ساده پویا و حالت به لحاظ ویژگی‌های نمودی و تمایزات معنایی آنها را طبقه‌بندی و رفتار نحوی آنها را مطالعه کرده است.

نتیجه بررسی او نشان‌دهنده تفاوت انگاره‌های ذهنی گویشوران فارسی‌زبان و انگلیسی‌زبان در کاربرد افعال ساده است که با مشخص کردن تفاوت‌های بین دو زبان تداخل زبان مادری بر یادگیری زبان دوم که منشأ اشتباه در میان فراگیران زبان دوم است، پیش‌بینی پذیر بوده و می‌توان آنها را از قبل تعیین و توصیف نمود و با به‌کارگیری داده‌های به‌دست‌آمده در کتب و مطالب درسی به بهبود تدریس زبان انگلیسی کمک کرد.

انگاره از دید واژگانی و اصطلاحی

برخی انگاره را به عنوان «طرحی که برای نقاشی تهیه می‌شود» (عمید، ۱۳۸۸: ۱۵۳) معنا کرده‌اند؛ اما بر مبنای تعریف بیشتر فرهنگ‌ها، انگاره یعنی: «فرض، فرضیه، طرح، زمینه، پندار، تصور، فکر و خیال» (انصاف‌پور، ۱۳۸۴: ۷۰؛ عمید، ۱۳۸۸: ۱۵۳).

انگاره در اصطلاح با معنای لغوی آن فاصله چندانی ندارد. «انگاره» یا «Image» از گونه امر ذهنی، صورت و تصویر ذهنی است، اما این تصویر ذهنی بیش از آنکه مفهوم و

تصور باشد آن نقاشی است که از اشیا در ذهن بازمی‌آفرینیم. تصویری که می‌توان آن را از ذهن به خارج آورد و با ابزارهایی آن را نشان داد. نقاشی کم‌وبیش پایداری است که از آن سازمان یا محصول در اذهان عمومی ایجاد می‌شود. این نقاشی زشت یا زیبا، مثبت یا منفی و همراه با گونه‌ای ارزش و داوری است. چنین نقاشی از شخص یا سازمان، تغییرپذیر است و افرادی به صورت حرفه‌ای به تغییر نقاشی عمومی از شخص یا شرکت می‌پردازند.

انگاره به بیان کوتاه «صورت خیالی دارای قدرت» است. مراد از داشتن قدرت، مؤثر بودن آن است. انگاره در احساسات و عواطف، داوری‌ها و باورها، تفسیرها، رفتار ارتباطی، انتخاب و تصمیم تأثیر دارد. انگاره را می‌توان این گونه روشن‌تر تعریف کرد: «صورت خیالی از شیء که در فرایند ذهنی مشخص همچون اسم به جای آن می‌نشیند و منشأ تأثیر و قدرت نسبت به آن می‌شود» (فرامرز قراملکی و ناسخیان، ۱۳۹۵: ۴۶-۴۸).

انگاره از جمله موضوعات روان‌شناختی است که تا به حال کمتر در منابع دیده شده، ولی در برخی منابع در کنار انگیزه به آن توجه کرده‌اند (گاردنر و لامبرت، ۱۹۹۶). در متون زبان‌شناسی نیز شاید بتوان «نگرش» را نزدیک‌ترین واژه به انگاره دانست.

انگاره‌ها درحقیقت صورت‌های خیالی هستند که در ذهن انسان‌ها وجود دارند؛ گاهی این صورت‌ها مربوط به بیرون از وجود ما هستند و گاهی این موجودات ذهنی پندارهای ما نسبت به خودمان هستند. «خودپنداری» اصطلاحی عمومی برای اشاره به ترکیبی از تمامی ادراکات و تصوراتی است که از خود داریم و همین ادراکات و تصورات هستند که حس هویت شخصی ما را به وجود می‌آورند. اگر به صورت رسمی‌تر بیان کنیم، خودپنداری بدین گونه تعریف شده است: «کل نظام پیچیده و پویای اعتقادات آموخته‌شده‌ای که هر فرد معتقد است در مورد وجود شخص او صادق‌اند و همین نظام اعتقادات آموخته‌شده به شخصیت هر فرد ثبات می‌بخشد» (ماریون ویلیامز و رابرت ال. بردن، ۲۰۰۷: ۱۳۰).

عوامل انگاره‌ساز در آموزش زبان دوم

عوامل دخیل در فراگیری زبان دوم متفاوت هستند، اما به‌طور کلی می‌توان عوامل دخیل در فراگیری زبان دوم را به دو گروه روان‌شناختی و اجتماعی تقسیم کرد؛ مباحثی مانند پردازش عقلانی، حافظه،

مهارت‌های حرکتی از جمله مسائل روان‌شناختی هستند. در بررسی عوامل اجتماعی نیز به انواع موقعیت‌ها، شرایط و کنش‌های متقابلی که بر یادگیری زبان دوم تأثیر می‌گذارند، به‌ویژه در موقعیت طبیعی و موقعیت کلاس پرداخته می‌شود (استاینبرگ، ۲۰۰۷: ۲۲۹).

از عواملی که در تولید انگاره یا نگرش‌های ما نقش بیشتری ایفا می‌کنند، می‌توان به تمایلات شخصی، محیط و آموزش اشاره کرد:

۱. تمایلات شخصی: درحقیقت نگرش‌ها پاسخ‌های ارزیابی شخص نسبت به یک فرد، مکان، شیء یا یک رویداد است. بنابر نظر روان‌شناسان اجتماعی، نگرش‌ها به‌طور فردی ایجاد می‌شوند، یعنی اینکه آنها افکار یا احساسات شخصی بر مبنای عقاید و نظرات فرد هستند؛ بنابراین افراد متفاوت نگرش‌های مختلفی را نسبت به یک محرک مشابه نشان خواهند داد.

۲. محیط و آموزش: افزون بر تمایلات شخصی افراد، دست کم دو عامل بیرونی شرایط محیطی و فن آموزشی وجود دارد که به نظر نگرش یادگیری زبان را شکل می‌دهند؛ شرایط محیطی شامل عوامل اجتماعی، فرهنگی، سیاسی، اقتصادی هستند که آموزش زبان دوم را شکل می‌دهند، مثلاً شرایط آموزشی این امر را شکل می‌دهد که چگونه معلمان، فراگیران و موقعیت یادگیری با یکدیگر تعامل کنند که جرقه نگرش‌های مثبت یا منفی را در فراگیر ایجاد کنند (کومار وادیولو، ۲۰۱۵: ۵۸-۵۹).

انگاره‌های زبان‌آموزان

زبان‌آموزان زبان دوم، بی‌تردید ذهنی خالی ندارند و هر کدام از آنها دارای تصویرهای ذهنی خاص خود در مورد آموزش زبان دوم هستند. برخی از این انگاره‌ها خودپنداری‌های زبان‌آموزان از خویش و برخی نیز مربوط به زبان مقصد است. در ادامه با اشاره به برخی از این انگاره‌ها، هر یک را جداگانه بررسی خواهیم کرد:

عدم خودباوری

«احتمالاً خودباوری اثرگذارترین حالت بر همه رفتارهای انسانی است. با اطمینان می‌توان گفت بدون خودباوری، بدون اعتماد به نفس و شناخت کافی از خود و بدون باور کردن توانایی‌هایمان

برای انجام عملی خاص نمی‌توانیم آن عمل را چه عملکرد عاطفی باشد چه شناختی با موفقیت به انجام رسانیم» (براون، ۲۰۰۲: ۱۴۹)؛ بر این اساس می‌توان خودباوری را در سطوح کلی زیر طبقه‌بندی کرد:

- ۱) خودباوری همه‌جانبه: چنان‌که گفته می‌شود اعتماد به نفس عمومی یا «همه‌جانبه» در بزرگسالان بالغ نسبتاً ثابت است و در مقابل تغییرات کاملاً مقاومت می‌کند، مگر اینکه درمان گسترده و مداومی بر روی آن انجام گیرد.
- ۲) خودباوری موقعیتی: خودباوری موقعیتی یا خاص به مفهوم ارزیابی شخص از خودش در برخی از موقعیت‌های معین زندگی است، مانند روابط اجتماعی، محیط کار، تحصیل، خانه؛ یا در برخی خصوصیات‌های نسبتاً مجاز و مشخص همچون هوش، توانایی‌های ایجاد ارتباط با دیگران، توانایی‌های ورزشی و یا خصوصیت‌های شخصیتی مثل اجتماعی بودن، همدلی و قابل انعطاف بودن.
- ۳) خودباوری کاری: این امر به کارهای ویژه در شرایط خاص مربوط می‌شود، مثلاً در زمینه‌های آموزشی خودباوری کاری ممکن است با موضوع آموزشی ویژه‌ای در این زمینه ارتباط پیدا کند. درباره تأثیرگذاری سه حالت خودباوری بر آموزش زبان دوم، «آدلاید هاید» یک کار پژوهشی در مورد دانشجویان آمریکایی که فرانسه را به عنوان زبان خارجه می‌آموزند، انجام داده است. وی به این نتیجه رسید که هر سه نوع خودباوری با چگونگی عملکرد آموزش زبان (در زمینه کار شفاهی) ارتباط مستقیم دارند و در این میان بیشترین میزان ارتباط را خودباوری کاری داراست (۲۰۰۲: ۱۵۰-۱۵۱).
- اساتید زبان می‌توانند بر روی عملکرد زبانی و هم سلامت عاطفی زبان‌آموزان تأثیر مثبت و مؤثری داشته باشند. آندره با رسیدن به چنین نتیجه‌ای تکنیک‌هایی را برای کلاس درس پیشنهاد کرد که بتواند به یادگیرنده‌ها کمک کند تا «بال‌هایشان را بگشایند» (۲۰۰۲: ۱۵۱-۱۵۲).

بالا‌تر یا پایین‌تر دانستن زبان دوم

زبان‌شناسان بر این باورند که تمام گونه‌های زبان، یعنی همه گویش‌ها و زبان‌ها از ارزش زبانی یکسانی برخوردارند. آنها دریافته‌اند که تمام زبان‌ها نظام‌مند هستند؛ به این معنا که همه

آنها از اصول همگانی مشخص پیروی می‌کنند، آن‌هم با توجه به انسجام و تعاملات آواها، روش‌های ساخت واژه‌ها، عبارت‌ها و جملات و چگونگی رمزگذاری معنایی. البته این امر به معنای آن نیست که لزوماً تمام زبان‌ها به لحاظ زیباشناختی برابرند.

اما انگاره‌های زبان‌آموزان با زبان‌شناسان یکی نخواهد بود، مثلاً باور نادرستی که در میان سخنگویان آمریکایی وجود دارد این است که گونهٔ بریتانیایی زبان انگلیسی بهتر از انگلیسی آمریکایی است. این امر ناشی از تصور نادرستی است که گفتار آمریکایی‌های طبقات بالاتر جامعه به گفتار بریتانیایی شبیه‌تر است؛ بنابراین گفتار بریتانیایی به طبقات بالای جامعه و سخنگویان مؤدب‌تر ارتباط دارد (دوناجوناپولی و وارلی - شون فلد، ۲۰۱۲: ۱۷۱).

درباره نگرش زبان‌آموزان نسبت به گویندگان زبان مقصد و تأثیر آن بر پیشرفت زبان دوم به‌طور گسترده مطالعه شده و یافته‌های متناقضی از آن به دست آمده است. مشاهدات اولیه گاردنر و همکارانش نشان داد که ضریب همبستگی بالایی بین نگرش مثبت فراگیر و گویندگان زبان هدف و پیشرفت زبان دوم وجود دارد.

تحقیق بعدی نشان می‌دهد که اگرچه زبان‌آموزان ممکن است به دلیل فرهنگی یا سیاسی نگرشی منفی را نسبت به جامعهٔ زبان مقصد پیدا کنند، یک نگرشی مثبت نسبت به خود زبان مقصد و مفید بودن آن می‌تواند به پیشرفت زبان دوم کمک کند (کومارادایولو، ۲۰۱۵: ۶۰).

لزوم یادگیری زبان دوم در زمان کوتاه

یکی دیگر از انگاره‌های زبان‌آموزان لزوم یادگیری زبان در زمانی کوتاه است. چنان‌که برخی از کتاب‌ها با پیش‌فرض گرفتن علم به این انگاره کتاب‌هایی را با چنین عنوانی چاپ و روانه بازار کرده‌اند؛ درحالی‌که می‌توان گفت یادگیری زبان دوم همانند فراگیری زبان اول است.

افرادی که زبان دوم را یاد می‌گیرند، همانند فراگیری زبان اول، زبان دوم را به سرعت یاد نمی‌گیرند؛ آنها از مراحل همانند مراحل موجود در فراگیری زبان اول می‌گذرند؛ به عبارتی افرادی که زبان دوم را آموزش می‌بینند، درواقع دستورهای زبان خود را می‌سازند (ویکتوریا فرامکین و رابرت رادمن و نینا هیامز، ۲۰۰۸: ۴۴۳).

از سوی دیگر، امروزه بهترین خط‌مشی آموزش زبان توجه به چهار مهارت (شنیدن، گفتن، خواندن و نوشتن) و تلاش در رساندن شاگرد به مرحله تسلط کامل بر آن مهارت‌ها در پایان هر کتاب و یا هر دوره آموزشی است (طوسی، ۱۳۸۲: ۹۱-۹۲) و رسیدن به این هدف با زمان کم میسر نیست. شاید این انگاره حاصل آسان دانستن زبان دوم باشد، اما به اعتقاد زبان‌شناسان هیچ زبانی به‌طور کلی مشکل‌تر از هیچ زبان دیگر نیست و به اعتقاد روان‌شناسان زبان نیز فراگیری هیچ زبانی آسان‌تر از زبان‌های دیگر نیست، فراگیری هیچ دو زبانی از یک روال واحد پیروی نمی‌کند (استاینبرگ، ۲۰۰۷: ۲۸۶).

نداشتن سن مناسب برای زبان‌آموزی

انگاره دیگر زبان‌آموزان و شاید «اغلب مردم بر این باورند که کودکان بهتر از بزرگسالان از عهده آموختن زبان دوم برمی‌آیند. به نظر می‌رسد این دیدگاه با مشاهدات روزمره نیز منطبق است؛ زیرا فراگیران کم‌سن و سال صرفاً با قرار گرفتن در معرض زبان دوم با سرعت بیشتری آن را می‌آموزند» (استاینبرگ، ۲۰۰۷: ۲۲۹).

درحقیقت «کودکان پس از اقامت در یک جامعه زبانی دیگر، در فراگیری زبان جدید در مقایسه با والدین خود از کارآیی بیشتری برخوردارند و والدین آنها برای کسب همان میزان از مهارت در زبان دوم با مشکلات فراوانی دست به گریبان هستند. مشاهده این پدیده در سطحی گسترده به پیدایش فرضیه‌ای انجامید که معتقد به وجود دوره‌ای با عنوان سن مطلوب یا دوره بحرانی یا یک دوره حساس در یادگیری زبان دوم است» (تئوان‌الس و همکاران، ۱۹۹۳: ۲۱۳). البته ضعف در یادگیری فقط مربوط به زبان دوم نیست بلکه مربوط به حافظه است؛ زیرا با توجه به اینکه در سن خاصی از قدرت حافظه کاسته می‌شود، این مسئله احتمالاً از تغییرات رشد مغز ناشی می‌شود چون رشد مغز در سنین ۲۰، ۵۰ و ۷۰ سالگی تفاوت‌های قابل توجهی دارد (استاینبرگ، ۲۰۰۷: ۲۳۴)؛ اما در مقابل، نظر دومی نیز وجود دارد که «یادگیری زبان دوم، به‌ویژه در کلاس درس درباره بزرگسالان و جوانان با سرعت بیشتری نسبت به بچه‌های کم‌سن و سال‌تر تحقق می‌یابد؛ هرچند که درنهایت همین بچه‌ها هستند که با مهارت بیشتری زبان دوم را می‌آموزند» (دوناجوناپولی و وارلی - شون فلد، ۲۰۱۲: ۶۲).

پس براساس نظریه اول این کودکان هستند که در زبان‌آموزی موفق‌ترند و بنابر نظر دوم بزرگسالان از درصد موفقیت بیشتر و بالاتری برخوردارند. در جمع بین این دو نظر، نخست باید موقعیت‌های زبان‌آموزی بیان شود. درباره زبان‌آموزی ما با دو موقعیت کلی روبه‌رو هستیم: موقعیت طبیعی و موقعیت کلاس.

(۱) «موقعیت طبیعی؛ منظور از موقعیت طبیعی یادگیری زبان دوم و موقعیتی است که در آن زبان دوم در شرایطی شبیه به زبان مادری تجربه می‌شود، یعنی زبان در ارتباط با اشیاء، موقعیت‌ها و رخدادهای زندگی روزمره تجربه می‌شود» (استاینبرگ، ۲۰۰۷: ۲۳۷). «در موقعیت طبیعی کودکان موفق‌ترند؛ زیرا در بزرگسالان تعاملات اجتماعی لازم برای یادگیری خوب زبان به لحاظ کمی و کیفی، کاهش چشمگیری می‌یابد. همچنین با توجه به افت حافظه در بزرگسالان و به یاد نیاوردن داده‌ها، در واقع چیزی برای تحلیل وجود ندارد» (استاینبرگ، ۲۰۰۷: ۲۴۲). درحقیقت تحقیقاتی که نشان می‌دهد کودکان، زبان‌آموزان بهتری در زبان دوم (از برخی جهات) هستند معمولاً درباره افرادی انجام شده است که در حال یادگیری زبان دوم در یک محیط زبان دومی هستند. پس از این تحقیقات چنین بر نمی‌آید که سن به آن شکل مؤثر باشد (تئووان الس و همکاران، ۱۹۹۳: ۲۲۳).

(۲) در موقعیت کلاس درس بزرگسالان بهتر از کودکان عمل می‌کنند؛ زیرا می‌دانند چگونه دانش آموز باشند. آنان برای مواجه شدن با سختی یک محیط آموزشی رسمی از بلوغ کافی برخوردارند. محیطی که در آن تمرکز، توجه کردن و حتی نشستن برای مدتی طولانی در یادگیری نقش دارد (استاینبرگ، ۲۰۰۷: ۲۴۳).

بی‌تردید کسی نمی‌تواند منکر تأثیر سن در آموزش زبان شود؛ چون مؤلفه سن در همه آموزش‌ها اثر دارد و آموزش زبان از آن مستثنا نیست، اما به یقین این شرط تام و تمام نیست و این انگاره نباید به معنای ضعف زبانی در زبان‌آموزانی باشد که در سنین میان‌سالی به آموزش زبان می‌پردازند.

آموزش زبان دوم در محیط نه در کلاس

انگاره برخی از زبان‌آموزان این است که زبان را باید در محیط غیر کلاس آموزش دید. برگشت این انگاره توجه به دو گونه زبان‌آموزی است؛ درحقیقت بین دو اصطلاح «اکتساب زبانی» و «یادگیری زبانی» تفاوت وجود دارد. واژه «اکتساب زبانی» هنگامی به زبان اطلاق می‌شود که به رشد تدریجی توانایی زبان با استفاده از آن به‌طور طبیعی در موقعیت‌های ارتباطی اشاره کند و نیز واژه «یادگیری» برای فرایند آگاهانه استفاده دقیق از دانش واژگانی انباشته و دستور یک زبان به کار می‌رود (یول، ۲۰۰۵: ۳۰۰).

پس «اگر زبان مقصد به عنوان زبان آموزش به کار رود، سرعت یادگیری زبان دوم تا حد زیادی افزایش می‌یابد؛ بنابراین قرار گرفتن در معرض زبان روزمره مهم است، درست مثل اتفاقی که در فراگیری زبان اول رخ می‌دهد» (دوناجوناپولی و وارلی - شون فلد، ۲۰۱۲: ۶۵).

شاید این انگاره به دلیل برخورد با برخی خروجی‌های ضعیف کلاس‌ها باشد، اما برگشت این مشکل را نمی‌توان ضعف کلاس‌ها دانست؛ بلکه از دلایل روشنی که در مشکلات فراگیری زبان دوم وجود دارد مربوط به این واقعیت است که بیشتر افرادی که برای یاد گرفتن زبان دوم در دوره سنین نوجوانی یا بزرگسالی، آن هم فقط چند ساعتی در هفته در دوران تحصیل با دیگر مشاغل و با دانش زبانی قبلی برای نیازهای ارتباطی روزانه تلاش می‌کنند (یول، ۲۰۰۵: ۳۰۰).

آموزش زبان بدون تمرین و صرفاً با کمک حافظه

بی‌تردید داشتن حافظه در امر یادگیری نقش مهمی دارد. این تصور محال است که کسی با اختلالات شدید حافظه بتواند زبان مادری خود را فرا گیرد، چه رسد به فراگیری زبان دوم. یادگیری ساده‌ترین واژه‌ها نیاز به حافظه دارد. کسی که واژه‌ای را می‌آموزد باید ارتباطی در حافظه‌اش بین شنیدن واژه و تجربه دیدن یا لمس کردن آن پدید آمده باشد؛ همچنین حافظه در یادگیری ساختارها و قواعد دستوری نقش اساسی دارد (استاینبرگ، ۲۰۰۷: ۲۳۲).

در کنار داشتن حافظه برای آموزش زبان نیاز به حافظه و استعداد زبانی است. به رابطه میان هوش و میزان توانایی یادگیری زبان دوم «استعداد یادگیری زبان» گفته می‌شود. استعداد یادگیری زبان شماری از توانایی‌های ویژه را شامل می‌شود که مهم‌ترین آنها عبارت است از:

(۱) توانایی تشخیص و به خاطر نگهداشتن صداها؛

(۲) توانایی به خاطر سپردن واژه‌ها؛

(۳) توانایی تشخیص نقش دستوری واژه‌ها در جمله؛

(۴) توانایی استنباط یا کشف قاعده‌های دستوری از داده‌های زبانی.

روشن است که زبان‌آموزان در توانایی‌های یادشده مربوط به یادگیری زبان دوم یکسان نیستند؛ بنابراین همه به سطح یکسانی از مهارت در زبان دوم دست نمی‌یابند (مشکوه‌الدینی، ۱۳۸۶: ۲۹۷-۲۹۶)، اما صرف داشتن حافظه برای آموزش زبان کافی نیست. به بیان دقیق‌تر داشتن استعداد شرط لازم است اما کافی نیست، بلکه «برای یادگیری زبان دوم باید تمرین کرد درحالی که برای فراگیری زبان اول نیازی به این کار نیست. حتی کودکانی هم که کمتر صحبت می‌کنند با سرعتی طبیعی زبان مادری خود را فرامی‌گیرند» (دوناجوناپولی و وارلی - شون فلد، ۲۰۱۲: ۶۳).

آموختن زبان دوم مثل زبان مادری

یکی از انگاره‌های زبان‌آموزان این است که زبان دوم را باید مانند زبان مادری آموخت؛ درحالی که «دوره‌های آکادمیک از یادگیری زبان‌های بیگانه اغلب برای یادگیری کامل زبان دوم کافی نیست و محدود افرادی یافت می‌شوند که تنها با گذراندن اینگونه کلاس‌ها مهارت لازم در زبان دوم را به دست می‌آورند» (براون، ۲۰۰۲: ۱).

در بیشتر موارد «کسانی تصور می‌کنند که به خوبی در کلاس درس به زبان دوم حرف می‌زنند و آن را درک می‌کنند؛ درحالی که گاه در موقعیتی قرار می‌گیرند و می‌بینند که سخنگویان بومی آن زبان به هیچ‌یک از گونه‌های گفتاری آنها در سرکلاس حرف نمی‌زنند. یکی از مهم‌ترین تفاوت‌ها معمولاً سرعت گفتار است. گفتار روزمره می‌تواند سرعت زیادی داشته باشد» (دوناجوناپولی و وارلی - شون فلد، ۲۰۱۲: ۱۷۰).

«روانشناس زبان به نام توماس اسکول ادعا کرده است که هیچ فرد بزرگسالی نمی‌تواند در تلفظ موفق باشد. وی این پدیده را سندروم جوزف کنراد می‌نامد. جوزف کنراد رمان‌نویس نامدار و از چهره‌های نثرنویس زبان انگلیسی است که به منزله یک لهستانی زبان در بیست سالگی به مطالعه زبان انگلیسی پرداخت. اسکول گروه خاصی از سخنگویان بزرگسال زبان دوم را مدنظر دارد؛ کسانی که بر پیچیدگی‌های دستوری و ارتباطی زبان دیگر تسلط پیدا کرده‌اند، اما با لهجه صحبت می‌کنند.» (استاینبرگ، ۲۰۰۷: ۲۴۵).

به جز اینها «ما در تجربه شخصی خود می‌بینیم که افراد در کاربرد زبان مادری خود با هم تفاوت دارند. هر گروه از اهالی یک زبان را که به طور تصادفی برگزینیم و کاربرد زبان را در آنها مقایسه کنیم، می‌بینیم که بین آنها تفاوت‌های چشمگیری وجود دارد: از نظر وسعت واژگان، از نظر سهولت در یادآوری کلمه یا اصطلاح مناسب برای مفاهیم، از نظر ساختن جمله‌های درست دستوری، از نظر توانایی برای سخنرانی کردن در جمع، از نظر خواندن، نوشتن، گوش دادن، از نظر قدرت تجزیه و تحلیل اطلاعات زبانی و از نظر توانایی کلی در درگیر کردن زبان در فعالیت‌های ذهنی دیگر» (باطنی، ۱۳۷۴: ۷۵).

زبان‌آموزان بزرگسال باید این امر را بپذیرند که در یادگیری زبان دوم با کودکانی که در حال فراگیری زبان مادری خود هستند، تمایزاتی دارند؛ از جمله آنها:

- ۱) بزرگسالان بر یک زبان تسلط دارند، بنابراین قواعد و صورت‌های زبانی بسیاری را می‌دانند.
- ۲) دستگاه‌های عصبی بزرگسالان و ماهیچه‌های اندام‌های گفتاری آنان به ارسال و دریافت مجموعه خاصی از آواها عادت کرده است.
- ۳) بزرگسالان برای یادگیری مواد جدید راهبردهای خاصی را فرا گرفته‌اند.
- ۴) بزرگسالان می‌توانند فقط با افزودن قواعد اضافی در نظام زبان بومی خود تغییراتی ایجاد کنند.
- ۵) بزرگسالان در مورد ویژگی‌های معنایی و جهان خارج بسیار می‌دانند.

کودکان در حال یاد گرفتن زبان بومی خود با هیچ‌یک از عوامل سروکار ندارند. پس یادگیری زبان برای بزرگسالان به عنوان زبان دوم و فراگیری زبان بومی برای کودکان متفاوت است. البته از جهتی کار یادگیری زبان دوم برای بزرگسالان دشوار و از جهتی نیز آسان است؛ از

آن جهت آسان است، زیرا بزرگسالان درباره جهان و زبان دانشی دارند و این دانش پیشین به آنها کمک می‌کند تا فرد بزرگسال یادگیری زبان را در کانون توجه خود قرار دهد در حالی که کودکان باید توجه خود را تقسیم کنند، زیرا نه تنها باید بر زبان تسلط یابند بلکه باید انواع دانش‌های دیگر را نیز فراگیرند؛ از این رو تحت شرایط مناسب بزرگسالان می‌توانند در مدت یک یا دو سال به صورت سخنگوی شیوا و روان یک زبان خارجی در آیند در حالی که هیچ کودکی نمی‌تواند در مدت کوتاهی تا این حد بر زبان مادری و بومی خود تسلط یابد.

اما فراگیری زبان دوم برای فرد بزرگسال دشوارتر است زیرا بسیاری از بزرگسالان حتی پس از تماس طولانی با زبان دوم و کاربرد آن، لهجه خارجی خود را حفظ می‌کنند. هر یک از عواملی که به عنوان ویژگی‌های مشترک بزرگسالان بیان شد به کامیابی یا ناکامی بزرگسالان در یادگیری زبان دوم کمک می‌کند (جولیا اس. فالک، ۱۹۹۵: ۵۰۴-۵۰۵).

نتیجه

انگاره در بخش‌ها و لایه‌های پنهان ذهن آدمی، و دارای اثر است؛ چنان که می‌تواند به انسان در هر چیزی از جمله آموزش و یادگیری زبان دوم جهت دهد. این ایجاد جهت می‌تواند مثبت و در راستای تقویت مهارت‌های زبانی باشد و یا برعکس منفی و در جهت تضعیف مهارت‌های زبانی باشد. اساتید آموزش زبان در کنار آموزش مهارت‌های زبانی، با توجه به عوامل روان‌شناسی زبان، ضمن ایجاد انگاره‌های مثبت می‌توانند بسیاری از مشکلات زبانی را اصلاح کنند که ریشه در انگاره‌های نادرست زبان‌آموزان دارند.

بی‌تردید اصلاح این انگاره‌ها می‌تواند روند آموزش را سرعت بخشد، به کلاس آموزش زبان طراوت دهد و انگیزه زبان‌آموزان را در ادامه آموزش زبان تقویت کند. باید توجه داشت که برخی از انگاره‌ها نتیجه پیش‌زمینه‌های قبلی است و برخی و یا بیشتر این انگاره‌ها حاصل محیط و آموزش است.

بر این اساس، استاد و محیط آموزشی به جز اصلاح انگاره‌های اشتباه، نقش بسزایی در ایجاد برخی انگاره‌های ابتدائی ایفا می‌کنند. پس باید کوشید تا انگاره‌هایی مثبت و خوب از زبان دوم در ذهن زبان‌آموز ایجاد کرد.

منابع

- استاینبرگ، دنی. (۲۰۰۷). درآمدی بر روان‌شناسی زبان. ترجمه ارسالان گل‌فام. تهران: انتشارات سمت.
- انصاف‌پور، غلامرضا. (۱۳۸۴). فرهنگ کامل فارسی. تهران: انتشارات زوار.
- باطنی، محمدرضا. (۱۳۷۴). درباره زبان. تهران: انتشارات آگاه.
- براون، اچ. داگلاس. (۲۰۰۸). اصول یادگیری و آموزش زبان. ترجمه منصور فهیم. تهران: نشر رهنما.
- تتوان‌الس و همکاران. (۱۹۹۳). زبان‌شناسی کاربردی یادگیری و آموزش زبان‌های خارجی. ترجمه محمود الیاسی. مشهد: انتشارات معاونت فرهنگی آستان قدس رضوی.
- جولیا اس. فالک (۱۹۹۵). زبان‌شناسی و زبان: بررسی مفاهیم بنیادی زبان‌شناسی. ترجمه خسرو غلامعلی‌زاده. مشهد: انتشارات آستان قدس رضوی، معاونت فرهنگی.
- دوناجوناپولی و وارلی — شون فلد. (۲۰۱۲). پرسش‌هایی در باب زبان. ترجمه راحله گندمکار. تهران: نشر علمی.
- طوسی، بهرام. (۱۳۸۲). مهارت‌های آموزش زبان خارجی. مشهد: نشر تابران.
- فرامرز قراملکی، احد و علی اکبر ناسخیان. (۱۳۹۵). قدرت انگاره. قم: نشر مجنون.
- کومارادایولو (۲۰۱۵). فهم آموزش زبان از متد تا پسمتد. ترجمه محمد عطارزاده. قم: نشر سابقون.
- گاردنر، رابرت و لامبرت، والاس. (۱۹۹۶). نگرش و انگیزش در یادگیری زبان دوم. ترجمه زهره کسایان. اصفهان: انتشارات دانشگاه اصفهان.
- ماریون ویلیامز و رابرت ال. بردن. (۲۰۰۷). روان‌شناسی برای مدرسان زبان: رویکردی استنباط‌گری - اجتماعی. ترجمه دکتر ابراهیم چنگی. تهران: نشر رهنما.
- محصورى مهربانى، محمد. (۱۳۹۲). «بررسی تطبیقی انگاره‌های ذهنی افعال ساده فارسی و انگلیسی و اهمیت آن در آموزش زبان انگلیسی». پایان‌نامه دکتری. دانشکده علوم انسانی دانشگاه پیام نور تهران.
- مشکوه‌الدینی، مهدی. (۱۳۸۶). سیر زبان‌شناسی. مشهد: انتشارات دانشگاه فردوسی مشهد.
- هیامز، نینا؛ رادمن، رابرت و ویکتوریا فرامکین. (۲۰۰۸). درآمدی بر زبان‌شناسی همگانی. ترجمه علی بهرامی و سهیلا ضیاء‌الدین. تهران: انتشارات رهنما.
- یول، جورج. (۲۰۰۵). بررسی زبان. ترجمه محمد نورمحمدی. تهران: نشر رهنما.