

دوزبانگی در نظام آموزشی ایران

(بررسی اجمالی عملکرد تحصیلی، هویت و تطبیق با نظام‌های آموزشی سایر کشورها)
کاظم شادمان^۱، عارف بایکان^۲، رضا گرجی^۳

چکیده

مقاله حاضر به تعریف اجمالی از دوزبانگی و برنامه‌های آموزش دوزبانگی می‌پردازد. این مقاله همچنین تعدادی از مطالعات و بررسی‌های انجام‌شده در ایران و جهان در ارتباط با تأثیرات آموزش دوزبانه و اهمیت زبان مادری را به‌صورت خلاصه ارائه می‌دهد. سیاست و برنامه‌ریزی دوزبانی و آموزشی ایران به‌صورت خلاصه مورد نقد و ارزیابی قرار می‌گیرد. بخش عمده مطلب به بررسی سیستم آموزش دوزبانه و مدل‌های آن و همچنین تطبیق سیستم آموزشی ایران با نظام آموزشی کشورهای مطرح در سیستم آموزشی از جمله سوئد و سوئیس اختصاص دارد. همچنین یکی از محتوای این مقاله بررسی اهمیت تدریس زبان بومی دوزبانه‌ها است. لذا نیاز به تدریس زبان بومی از سه چشم‌انداز مطالعه شده است. در رویکرد علمی شرایط لازم برای دوزبانه‌ها برای بهره‌مندی از امتیازها و تأثیرهای مثبت دوزبانگی (مثل کنترل شناختی، خلاقیت و حل مسئله) تبیین می‌گردد. رویکرد دوم به مسئولیت سیاست‌گذاران زبان فرهنگی در دو محور بوم‌شناسی زبان و هویت می‌پردازد. رویکرد سیاسی با بررسی دو مقوله «چالش‌های بین‌المللی و خارجی» و «چالش‌های داخلی» به ارتباط تنگاتنگ زبان و سیاست اشاره کرده، بر لزوم بازنگری در سیاست زبانی و عدالت آموزشی تأکید می‌کند. **کلیدواژه‌ها:** دوزبانگی، هویت، تعلیم تربیت دوزبانه، پیامدهای دوزبانگی، زبان مادری.

^۱ دانشجوی کارشناسی دبیری علوم تربیتی، دانشگاه فرهنگیان، ایران، البرز golpesar.sh@gmail.com

^۲ دانشجوی کارشناسی دبیری علوم تربیتی، دانشگاه فرهنگیان، ایران، البرز

^۳ کارشناسی ارشد روانشناسی، مدرس دانشگاه فرهنگیان، ایران، البرز

مقدمه

یکی از پدیده‌هایی که عامل پیشرفت‌های بشری و وجه تمایز گستردگی زندگی انسان با موجودات دیگر در طول اعصار متمدنی بوده، مسلماً زبان است و سیر تکاملی جوامع انسانی بدون آن نه تنها میسر نبوده بلکه قابل تصور نیز نیست چراکه زبان قبل از اینکه وسیله انتقال و ارتباط باشد وسیله تفکر و اندیشه انسانی است و «افراد انسان اندیشه‌ها و افکار پیچیده خود را با به‌کارگیری زبان منظم می‌کند، به این معنی که اندیشیدن که یکی از ویژگی‌های مهم نوع انسان است در شکل پیشرفته و پیچیده خود تنها از راه زبان جریان می‌یابد.» (مشکوٰه الدینی، ۱۳۷۹) زبان به‌مثابه یکی از وجود عمده فرهنگ حاکم وسیله تعامل در مدرسه است. امروزه تعلیم تربیت دوزبانه یک موضوع درسی انگاشته نمی‌شود. همان‌طور که بیکر^۱ (۲۰۰۱) بیان می‌کند تعلیم تربیت دوزبانی یک مؤلفه در چهارچوب سیاسی، اجتماعی، فرهنگی، اقتصادی و آموزشی محسوب می‌شود که این نوع تعلیم و تربیت می‌تواند ناشی از مهاجرت، نهضت‌ها و جنبش‌های حقوق‌زبانی ملی‌گرایی محلی یا حتی در پاسخ به سیاست‌های جذب باشد. بنابراین در برخورد با موضوعات دوزبانگی بهتر است آن را یک موضوع اجتماعی و سیاسی نگاه کرد و نه اینکه صرفاً یک موضوع آموزشی و تربیتی (بدری گرگی، ۱۳۹۰). تعلیم تربیت دوزبانه برنامه‌های آموزشی هستند که طی آن‌ها دانش‌آموزان با توانش پایین در زبان رسمی آموزشی تعدادی از دروس خود را با کمک زبان مادری‌شان یاد می‌گیرند (لئونگ^۲، ۲۰۰۵) در بحث دوزبانگی هم لازم به ذکر است که اگر فردی زبان دیگری غیر از زبان مادری خود در مدرسه آموزش ببیند به‌هیچ‌وجه شامل آموزش دوزبانه نمی‌گردد. همچنین یادگیری زبان دوم به‌عنوان یک ماده درسی مانند ریاضیات یا علوم نیز نمی‌تواند کل مفهوم آموزش دوزبانه را برساند، بلکه زمانی این اصطلاح به‌عنوان یک برنامه از آموزش تعریف می‌گردد که در برنامه آموزش زبان مادری کودکان برای تدریس مواد درسی مورد استفاده قرار گیرد و این در حالی است که زبان رسمی نیز در حال آموزش است (نعمت قاسمی، ۱۳۸۴).

برای تشخیص تفاوت زبان مادری با زبان دوم گفتنی است که زبان مادری یا اولیه زبانی است که فرد با آن هویت می‌یابد و آن را متعلق به خود می‌داند، زبانی که مهم‌ترین نقش را در روابط

^۱-baker

^۲ - Leung

شخصی او ایفا می‌کند و فرد برای تفکر و تخیلات خویش از آن استفاده می‌کند. بدین لحاظ که اولین مفاهیم با این زبان در ذهن او شکل می‌گیرد (مشکوه‌الدینی، ۱۳۷۰).

(دورگون اوغلی^۱، ۲۰۰۲) برای دوزبانه‌هایی که در خانه و محیط زندگی به زبان مادری صحبت می‌کنند اما سواد خود را به زبان دوم می‌آموزند و بخشی از نیازهای اجتماعی خود را به زبان دوم مرتفع می‌کنند، از اصطلاح «یادگیرندگان زبان» استفاده می‌کند، اما دو دلیل را برای استفاده از این اصطلاح بیان می‌کند: نخست اینکه زبان مدرسه یک‌زبان اضافه است که دانش آموزان یاد می‌گیرند. دوم اینکه دانش‌آموزانی که با دو یا چند زبان مواجه می‌شوند دوزبانه به شمار می‌روند شاید فاقد کارایی زبان لازم در یک یا هر دو زبان باشند احتمالاً این ادعای دورگون اوغلی در مورد دوزبانه‌های ایران صادق باشد زیرا برخی دوزبانه‌ها هنگام درس خواندن با زبان دوم (فارسی) مواجه می‌شوند این دوزبانگی موجب شکل‌گیری نوعی دوزبانگی نامتوازن یا ناهنجار می‌شود، درحالی‌که برای کودکان فارس زبان (یک‌زبانه) خواندن و نوشتن دنباله طبیعی حرف زدن و شنیدن است و کودک در مدرسه فقط باید با نوشتن و خواندن روبرو شود، اما کودک دوزبانه (ترک) باید با صداهای زبان فارسی، معنا و نمادهای نوشتاری مواجه گردد. لذا با غایت به صرف هزینه‌های هنگفت در کشورهای مختلف برای آموزش زبان‌های دیگر، طبعاً دانستن چند زبان نوعی ثروت ملی تلقی می‌شود و کشورهایی که به صورت طبیعی و بدون صرف سرمایه اضافی دارای زبان‌های متعددند باید به منظور برنامه‌ریزی و سیاست‌گذاری برای حفظ و تقویت آن تلاش نمایند (نرسیسیان،^۲ ۱۳۷۲).

برای رویارویی با مسأله آموزش دوزبانه دیدگاه‌های متفاوتی وجود دارد در یکی از این دیدگاه‌ها که مورد توافق سازمان یونسکو نیز هست استفاده از زبان مادری به‌ویژه در سال‌های نخست آموزش، حق مسلم کودک و شرط لازم برای آموزش وی می‌باشد (کاظمی، ۱۳۸۶).

^۱ - Dorgoun Oghli

^۲ - Nrsysyan

تعلیم تربیت دوزبانه از دیدگاه علم روانشناسی

از نظر روانشناسی آموزش به زبان مادری سبب درک بهتر مطالب می‌شود و پیشرفت شناختی دانش آموزان را تأمین می‌کند. ژان پیاژه در نظریه خود رشد زبان را جنبه‌ای از رشد شناختی کودک از جهان خارج و مبتنی بر آن می‌داند به طوری که کودک قبل اینکه اولین کلمه را بر زبان آورد دنیای اطراف خود را تعبیر و تفسیر می‌کند، اشیا و پدیده‌ها را شناسایی و طبقه‌بندی می‌کند. در واقع کودکان قبل از زبان باز کردن در ذهن خود معنا و مفاهیم را دارند. به همین دلیل کودک کلمات و عباراتی را به زبان می‌آورد که قادر به درک آنهاست و برایش جالب است در واقع رشد شناختی است که فراگیری زبان را هدایت می‌کند (عصاره، ۱۳۸۵). از نظر اجتماعی سبب جذب راحت‌تر کودک در محیط اجتماعی خود می‌شود و به‌عنوان یک عنصر اصلی فرهنگ او را در ارتباط با گذشته فرهنگی خود قرار می‌دهد. از نظر عاطفی استفاده از زبان مادری در دانش آموزان سبب تداوم در استفاده از نمادهای زبان شناختی می‌شود و بدین ترتیب او را از گسستگی عاطفی ناشی از عدم استفاده از زبان مادری بازداشته و سبب بالا رفتن کمیت و کیفیت ارتباطی درون مدرسه‌ای و درون کلاسی می‌شود.

ورود کودک به مدرسه یک حادثه است، چراکه از لحاظ شکل و محتوا متفاوت از خانواده و محیط پیرامونی کودک است. حال اگر زبان مدرسه نیز از زبان دانش‌آموز فاصله زیاد داشته باشد ابعاد این حادثه گسترده‌تر و آثار منفی آن در زندگی تحصیلی دانش‌آموز بیشتر خواهد شد. هنگام ورود به مدرسه ابتدایی زبان برای کودک یک ارزش صرفاً عملی دارد، او ترجیح می‌دهد تا زمانی که می‌تواند از زبان خود استفاده کند و اگر لازم باشد برای ارتباط با دوستان و جذب در گروه همبازی‌هایش از زبان مادری خود استفاده کند. بنابراین انگیزش کودک در استفاده از زبان ایجاد ارتباط و یکپارچه شدن با همبازی‌هایش هست. میزان ارتباط دانش‌آموز در برخی از موقعیت‌های تربیتی، تداوم ارتباطات قبل از مدرسه‌ای دانش‌آموز نیست و داوری در ارتباط توأم با دو زبان متفاوت که یکی آشناست و دیگری ناآشنا، نخستین گام در بروز دشواری‌های ارتباط فردی دانش‌آموز در موقعیت تربیتی است که در آن زبان مدرسه با زبان دانش‌آموز تفاوت دارد (یزدانی و همینی، ۱۳۸۳).

مطالعات بیانگر این است که کودک دوزبانه برای ورود به مدرسه آمادگی کافی ندارد و سازگاری او با عوامل محیط مدرسه نسبت به کودک یک‌زبانه به مراتب دشوارتر است. ناتوانی او در بیان مناسب مطالب سبب می‌شود که کودک بیش از حد معمول احساس نگرانی کند لذا از همان آغاز در سازگاری تحصیلی نیز با موانعی روبه‌رو می‌شود (شعاری نژاد، ۱۳۷۷). طبق نظر (کمینیوس^۱، ۱۹۸۱) هر مقدار وقت صرف آموزش کسب دانش و سوادآموزی در زبان اول شود به همان میزان به رشد دانش و سوادآموزی در زبان دوم و نیز فراگیری زبان دوم و همچنین یادگیری موضوعات درسی کمک می‌شود. هاکوتا^۲ (۱۹۹۰) مثال واضحی را جهت روشن شدن این موضوع ارائه داده است. فرض کنید دو کودک با کفایت زبان انگلیسی محدود وارد یکی از مدارس کشورهای انگلیسی‌زبان می‌شود. کودک (الف) برخی از بخش‌های درس علوم را به زبان اول خود یاد گرفته و سواد درسی علوم او در حد همان کلاس است که بدان وارد شده است. کودک (ب) هیچ نوع آموزش درس علوم در زبان اول خود دریافت نکرده است و از سطح کلاس علوم عقب است. هر دو این کودکان در کلاس قرار گرفته‌اند که تدریس و آموزش به زبان انگلیسی است. کودک (الف) به دلیل آموزش قبلی در علوم به زبان اول، نه تنها در درس علوم مطالب بهتری را یاد خواهند گرفت بلکه در زبان انگلیسی هم پیشرفت خواهند کرد.

فرهنگ و زبان مادری

- جایگاه زبان اول در محیط اجتماعی و آموزش

امام صادق (ع) در اهمیت زبان به یکی از یارانش می‌فرماید: «در نعمت زبان که خداوند به انسان ارزانی داشته اندیشه کن که به وسیله آن انسان آنچه را که در درون دارد ابراز می‌دارد و به کمک زبان آنچه را که دیگران در باطن دارند درمی‌یابد. اگر زبان نبود انسان چون حیوانی گنگ بود که نه دیگران را از خود آگاه می‌ساخت و نه از دیگران مطلبی دریافت می‌کرد (مجلسی - بحارالانوار ج ۳۵). رسمیت هر زبانی را نه حاکمان بلکه خود ملتی که به آن زبان لب می‌گشایند تعیین می‌کنند. زبان ضمناً آئینه ایست که هر ملتی خود را در گذرگاه تاریخ در آن مشاهده می‌کند. در سال ۱۹۵۷ نوام چامسکی این نظریه ریشه‌دار و قوی خود را مطرح

¹ Comenius

²- Hakota

کرد که زبان مادری همچون گنجینه‌ای است در وجود نوزاد هنگام تولد نهفته است. نوزادی که همراه خود زندگی را آورده سرمایه‌ای به نام زبان مادری در وجودش است، سرمایه‌ای که بالقوه و ذاتی است و نیز مقدم بر تولد او. زبان مادری تنها دارایی کودک هنگام تولد است؛ بنابراین هرگونه محدودیت در پروسه یادگیری زبان مادری پروسه رشد و نمو کودک را مختل می‌کند و آسیب‌های جدی به قوه ادراک و روان او وارد می‌کند. در سال ۱۹۲۹ «دفتر بین‌المللی آموزش و پرورش» کنفرانسی را در مورد آموزش و پرورش دوزبانه در لوکزامبورگ ترتیب داد که اولین کنفرانس علمی در این زمینه بود در مدت نیم‌قرن بعد از این امر بود که آموزش به زبانی غیر از زبان مادری به رشد ذهنی و حتی رشد شخصیت کودک آسیب می‌زند. یونسکو نیز بارها بر اهمیت زبان مادری تأکید داشته و اهمیت آن را تا حدی می‌داند که شخص باسواد را کسی می‌داند که قادر باشد به زبان مادری خود بنویسد و بخواند. راه یافتن زبان مادری به نظام آموزشی باعث خواهد شد که هم فرد از ارتباط دو زبان در یادگیری استفاده کند و هم اینکه دوزبانه نسبت به زبان و فرهنگ خود احساس حقارت و نسبت به زبان رسمی جامعه احساس بی‌بازی نکند (براهنی، ۱۳۷۱). استفاده از زبان مادری در آموزش کودکان سبب بالا رفتن کیفیت و کمیت ارتباطات درون مدرسه‌ای و درون کلاسی نیز می‌شود و دانش آموزان را از ابزار اصلی تفکر یعنی ارتباط برخوردار می‌سازد. رومین^۱ (۱۹۹۷) معتقد است یادگیری کارآمد سواد در زبان دوم به تسلط بر زبان تحصیلی - شناختی بستگی دارد. این زبان که ریشه و بنیاد آن در یادگیری زبان اول است، ابعاد واج‌شناختی، معنایی و دستوری زبان مادری است که پیش از ورود به مدرسه آموخته می‌شود. اگر برنامه آموزشی مدارس بخشی از آموزش را به آموختن ابعاد مختلف زبان اول اختصاص دهند و به تحکیم و ارتقای مهارت‌های زبان مادری بپردازند، انتقال مهارت‌ها شکل مثبتی خواهد داشت و دوزبانگی عاملی بازدارنده و ناتوان ساز نخواهد بود.

واقعیت این است که فراگیری خواندن و نوشتن زبان مادری علاوه بر احساس افتخار و بالا رفتن عزت‌نفس دانش‌آموز به یادگیری زبان فارسی نیز کمک می‌کند و تحقیقات گوناگون این امر را ثابت کرده است. بنابراین به موازات اقدامات برای تسهیل یادگیری زبان رسمی باید خواندن و نوشتن زبان مادری آنان نیز در برنامه دبستان‌های آنان گنجانده شود. اگر ابزار وجود

^۱ - Romain

و بیان مکنونات خود به زبان محلی مانعی ندارد، بیان همان مکنونات با سمبل‌های نوشتاری هم مطلقاً نباید اشکالی داشته باشد زیرا خواندن و نوشتن دنباله طبیعی شنیدن و حرف زدن است. (یمینی، ۱۳۸۷). ایستین (۱۹۸۰) دریافت که دوزبانگی دوران کودکی تأثیر مثبتی در توانایی یادگیری زبان دوم در بزرگسالی دارد. به نظر (مالاکوف^۱، ۱۹۹۲) یکی از اساسی‌ترین فرضیات در مورد مفید بودن آموزش دوزبانه این است که مهارت‌ها و دانش تحصیل شده در زبان اول به زبان دوم منتقل می‌شود. بدین سبب باید یادگیری در زبان اول به شکل کامل صورت گیرد (خدیوی، ۱۳۸۵). امروزه با توجه به شناخت تفاوت‌های فرهنگی بیشتر مردم علاقه‌مندان با حفظ و آموزش زبان و فرهنگ مادری، زبان یادگیری را نیز به کودک خود بیاموزند، زبانی که موجب غرور و حفظ موقعیت اخلاقی‌شان شود. از سوی دیگر یادگیری زبان دوم در کنار زبان مادری بر روابط اجتماعی و توانایی‌های کودک در محیط آموزشی تأثیر مثبت دارد (کاتلین مارکوسل، ۱۹۹۰^۲).

ضرورت حمایت از زبان‌های اقلیت در جهان

بحث‌های متعددی برای حمایت از زبان‌های اقلیت در سراسر جهان مطرح شده است. این بحث‌ها را می‌توان به شکل زیر جمع‌بندی کرد:

اولاً، زبان منبعی ارزشمند است. بر طبق فرضیه ساپیر^۳- ووف^۴ زبان حامل دانش و تجارب تاریخ حیات یک ملت یا گروه می‌باشد. زبان منتقل‌کننده ارزش‌های والای جوامع بوده و به ارمان خواهی آن‌ها و همچنین به ایجاد ابزار و ابداع ملزومات نهادینه شدن و تقویت مطالبات مردمان کمک می‌کند. ساختار زبان وسیله‌ای برای درک جهانی است که برای گویشوران ناشناخته است. مرگ زبان به‌عنوان فقدان یک نگاه خاص به جهان، در مقایسه با انقراض حیوانات و گیاهان، ضایعه‌ای دائمی و جبران‌ناپذیر است. دانش سنتی ممکن است بعد از مرگ زبان تداوم داشته باشد، اما غنا و تنوع چنین گنجینه دانشی حتی بعد از یک نسل فقدان زبان

¹ - Malakof

² - Kathleen Marcus

³ - Sapir

⁴ - Woof

نمی‌تواند باقی بماند (اسکوتناب^۱ - کانگاس^۲، ۲۰۰۰). وقتی زبانی از صحنه روزگار رخت برمی‌بندد، به احتمال زیاد گویشوران آن زبان و حتی کل جهان با فقدان عظیم میراث فرهنگی و دانش نیاکان روبرو خواهند شد. دوما زبان جزء اساسی هویت فردی است که باید مورد احترام قرار بگیرد. هویت فرد و زبانی که به آن سخن می‌گوید غیرقابل تفکیک هستند. زبان‌ها به گویشوران خود وابسته هستند؛ نمی‌توان به آن‌ها جداگانه نگریست زبان‌ها سازندگان قدرتمند عضویت گروهی هستند. شما همانی هستید که می‌گویید. سیر جیمز هینار^۳، رهبر قبایل مائوری «زلاندنو»، احساسات خود درباره زبان مائوری را چنین بیان می‌کند: زبان نیروی حیاتی فرهنگ و قدرت ما مائورایی هاست. وقتی زبانی می‌میرد دیگر چه چیزی برای ما باقی می‌ماند؟ آنگاه ما باید از ملت خود بپرسیم ما کیستیم، ما چگونه و با چه نامی باید خود را معرفی کنیم؟ (نیتل^۴ و رومین^۵، ۲۰۰۰). سوما، زبان منبعی غیرقابل جایگزین برای درک آثار ذهن بشر می‌باشد. زبان اطلاعاتی درباره روش پردازش افکار در ذهن انسان به دست می‌دهد. از این رو، حفظ هزاران زبان بشری که همزمان زندگی می‌کنند می‌تواند به دانشمندان کمک کند تا به نحوه کارکرد زبان پی ببرند. لازم است زبان شناسان تا حد امکان زبان‌های متعدد زیادی را مورد مطالعه قرار دهند تا نظریات مربوط به ساختار زبان کامل شود و بتواند دانشجویان نسل‌های بعد تحلیل زبانی را خوب تعلیم دهند. اگر سیستم زبانی خاصی روش کمی متفاوتی برای افراد فراهم می‌کند که از آن طریق بتوانند مفهوم‌سازی کرده، استدلال نموده و کاملاً به صورت معنی‌دار و رسا با یکدیگر ارتباط برقرار نمایند، آنگاه فقدان این روش خاص یک بلوک سازنده که امکان درک و تفهیم را فراهم می‌سازد از بین می‌برد (رایت^۶، ۲۰۰۴). یکی از پیامدهای ترک استفاده از یک زبان، محرومیت از رمز و راز و غنای بیان می‌باشد. چهارم این که تنوع زبانی و فرهنگی نمود عینی حقوق بشر زبانی است، اکثریت غالب زبان‌های مورد مخاطره اظهارنامه رسمی تاریخ نابرابری و بی‌عدالتی نسبت به اقلیت‌ها و زبان‌هایشان می‌باشد

¹ - Askotnab

² - Cangas

³ - James Hynar

⁴ - Knittel

⁵ - Romain

⁶ - Wright

(اسکوتناپ - کانگاس، ۲۰۰۰) به دلیل برنامه‌های آموزشی ناکارآمد و شهرنشینی توزیع نامتوازن دسترسی به سواد و مطالعات زبان در مورد زبان‌های اقلیت به رقابت نابرابر در بازار جهانی می‌انجامد. زبان‌ها و فرهنگ‌هایی اقلیت با عناوینی چون عقب‌مانده سنتی کوتاه‌بین و پست‌تر مورد برخورد قرار می‌گیرند این فرهنگ‌ها به حاشیه رانده‌شده و از منابع لازم برای توسعه و کاربرد محروم می‌شوند. آزادی انتخاب یکی از اساسی‌ترین ملزومات حقوق بشر است. حقوق فرهنگی زبانی و سایر حقوق بشر بایستی به شکل یک اصلاح‌کننده قدرتمند در اقتصاد بازار عمل کند. حقوق بشر زبانی در دو سطح فردی و جمعی جا می‌گیرند و از هویت‌یابی و ابراز هویت به زبان مادری پشتیبانی می‌کند و با آن زندگی می‌کند. حقوق زبانی حقوق ضروری برای حفظ تنوع فرهنگی و زبانی است. حقوق بشر ضامن حفظ تنوع فرهنگی و زبانی می‌باشد. دفاع از تنوع فرهنگی یک وظیفه اخلاقی است که از احترام به شأن و جایگاه انسان جانشینی است. این تلویحاً به تعهد و مسئولیت در قبال حقوق بشر و آزادی‌های اساسی مخصوصاً حقوق افراد متعلق به گروه‌های اقلیت و زبان‌های بومی دلالت می‌کند. چندزبانگی یک ثروت و دارایی فردی و فرهنگی است و در بسیاری از کشورها برای حمایت از حقوق بشر ضروری و لازم است (اسکوتناپ - کانگاس، ۲۰۰۰). چنین اظهار می‌کند که برنامه‌های حفظ زبان‌ها تنها زمانی جزو حقوق طبیعی بشر می‌شود که مقامات دولتی و آموزشی که به اشتباه با تلقی کردن اقلیت‌ها و زبان‌ها پشان به‌عنوان مشکل، خود مشکل اصلی در این راه هستند دیدگاه خود را عوض کنند و به این نگرش اشتباه پایان دهند. تنوع زبانی برای آزادی اندیشه و بقای مردمان امروزی حیاتی است. حقوق بشر زبانی از موجودیت زبان‌های اقلیت حمایت می‌کند و برای جلوگیری از فقدان و زوال بیشتر تنوع فرهنگی و زبانی در جهان بایستی بیشتر مورد توجه قرار گیرد و زبان‌ها بیشتر مورد استفاده قرار بگیرند.

مطالعه عملکرد تحصیلی دانش آموزان دوزبانه

تعدادی از مطالعات در زمینه تعلیم و تربیت دوزبانگی در کشورهای مختلف نشان می‌دهد که چنین آموزش‌هایی (آموزش زبان مادری) دارای نتایج مثبتی است. در کشور هائیتی دانش‌آموزانی که زبان مادری‌شان کرول است، هنگامی که در مدرسه تا کلاس چهارم به زبان مادری‌شان تحصیل کرده‌اند میزان آگاهی و دانششان درباره زبان فرانسه بیش از دانش‌آموزانی

شد که فقط به زبان دوم (زبان فرانسوی) درس خوانده‌اند (نجاریان و مکوندی^۱، ۱۳۷۶). در طول نیمه دوم قرن نوزدهم دوزبانگی یا آموزش به زبان انگلیسی در مدارس خصوصی و عمومی امکان‌پذیر شد. برای مثال زبان آلمانی در پنسیلوانیا، مرلند، اوهایو، ایندیانا، ایلینویز، میسوری، کلرادو و اورگون؛ زبان نروژی، سوئدی و دانمارکی در ویسکانسین، ایلینویز، مینهسوتا، ایوا، داکوتای شمالی و جنوبی، نبراسکا و واشینگتن؛ زبان هلندی در ایالت میشیگان؛ زبان لهستانی و ایتالیایی در ایالت ویسکانسین؛ زبان چکسلواکی در تگزاس؛ زبان فرانسه در ایالت لوئیزانا و زبان اسپانیایی در جنوب غربی آمریکا رواج داشت (موس، ۱۹۹۸^۲). مطالعات نشان داده‌اند که از نظر عملکرد تحصیلی در پایه اول تا چهارم بین دانش‌آموزان یک‌زبانه و دوزبانه تفاوت معنی‌داری وجود دارد، در کلیه‌ی پایه‌های تحصیلی معدل دانش‌آموزان تک‌زبانه نسبت به دوزبانه بیشتر است. (نجاریان و مکوندی، ۱۳۷۶) و نیز (پوربهی، ۱۳۷۱) در مطالعات خود در استان بوشهر به این نتیجه رسید که افت تحصیلی در مدارس روستای دوزبانه قابل توجه و بیش از مدارس شهری است. همچنین در استان آذربایجان شرقی درصد مردودی در مناطقی که به دلایل مختلف مردم کمتر فارسی گوش می‌دهند، بیشتر از مناطقی است که به فارسی صحبت می‌کنند و یا گوش می‌دهند. تحقیقات نشان داده است کودکانی که دوزبانه‌اند از کودکان تک‌زبانه خلاق‌ترند و بهتر می‌توانند به حل مسائل بپردازند. در تست‌های هوش نیز توانایی بیشتری از خود نشان می‌دهند، این افراد توانایی بیشتری در ارتباط با مردم دارند و همچنین در بازار کار موفق‌ترند (عبدی، ۱۳۸۳).

در کشور سوئد سه نوع برنامه آموزشی برای کودکان اقلیت زبانی اجرا می‌شود:

الف) این کودکان می‌توانند وارد مدرسه عادی آموزشی شوند. ب) می‌توانند از کلاس‌هایی با آموزگاران و دانش‌آموزان سوئدی استفاده کنند و در کنار آن از کلاس‌هایی با آموزگاران و دانش‌آموزان هم‌زبان خود بهره ببرند پس از پایان دبستان فقط زبان سوئدی در آموزش به کار می‌رود. ج) آموزش به زبان قومی خودشان انجام می‌گیرد و زبان سوئدی را به‌عنوان زبان دوم می‌آموزند (بدری گرگری، ۱۳۸۶). در کشور هائیتی دانش‌آموزانی که زبان مادری‌شان کرول است هنگامی که در مدرسه تا کلاس چهارم دبستان به زبان مادری‌شان تحصیل کردند، میزان

¹ -Makvandi

² - Mousse

آگاهی و دانششان درباره زبان فرانسه بیش از دانش آموزشی رشد می‌کند که فقط به زبان دوم (فرانسه) درس خوانده‌اند (بدری گرگری، ۱۳۸۶) و نیز دانش آموزان صحبت کننده به زبان «یروبا» در نیجریه که تنها در سه سال اول مدرسه به زبان خودشان تحصیل کرده‌اند نسبت به همسالان خود در تمام آزمون‌های پیشرفت تحصیلی که به زبان انگلیسی انجام می‌شود نمره‌های بالاتری کسب کردند. پاترینونس^۱ و ولز^۲ (۲۰۰۹) در پژوهش خود نشان داد اجرای برنامه‌های تعلیم و تربیت دوزبانی موجب کاهش تکرار پایه و هزینه تحصیل دانش آموزان شده است. هزینه‌های صرفه‌جویی شده ناشی از اجرای تعلیم و تربیت دوزبانی برابر هزینه تحصیل یکصد هزار نفر دانش‌آموز بوده است. (بدری گرگری، ۱۳۸۶) دوزبانگی می‌تواند به شیوه‌ای مستقیم در سرنوشت تحصیلی و شغلی و از این طریق در پایگاه اجتماعی افراد اثر بگذارد. همه امتحان‌های ورودی دانشگاه‌ها و مشاغل به زبان رسمی کشور برگزار می‌شود و هرگونه ضعف و قوتی که داوطلب زبان رسمی داشته باشد در نتایج امتحان منعکس خواهد شد (قرانی و یزدانی، ۱۳۸۶). اگر نظام آموزشی بدون ایجاد بنیادهای اساسی زبان دوم، سواد را به این زبان بیاموزد، بنیادهای ساختاری زبان اول مانعی در راه یادگیری کارآمد زبان و سواد خواهد بود که در این بین خواندن به دلیل اینکه ریشه در مهارت‌های زبانی دارد ممکن است بیشترین آسیب را ببیند (خنجر خوانی، ۱۳۸۶).

پیامدهای آموزش دوزبانه

دانش آموزان غیرفارسی‌زبان در بدو ورود به مدرسه، زبان مادری خود را که در فرایندی پیچیده و در ارتباط مستقیم با محیط پیرامون خود فراگرفته‌اند، در برنامه فارسی پیدا نمی‌کنند، چون سازمان‌دهی محتوا و انتقال مفاهیم و برنامه درسی به زبان فارسی است که با مفاهیمی پیوند ندارند که بر اساس تجارب قبلی دانش آموزان به زبان مادری حاصل گردیده و همراه با بار عاطفی است درحالی‌که ارتباط غیررسمی درون مدرسه‌ای می‌تواند خارج از کانال در ارتباط رسمی به زبان مادری برقرار شود، این چنین گسستگی میان زبان مدرسه و زبان مادری دانش آموزان، ارتباط بر پایه‌ی انگیزه فردی را با دشواری مواجه می‌کند. تعارض بین مدار ارتباطی محیط اجتماعی خانوادگی دانش‌آموز و مدار ارتباطی رسمی مدرسه دارای ابعاد

¹- Patrynvns

²-Wells

کمی و کیفی است. بعد کیفی آن مبتنی است بر اینکه دانش آموزان غیرفارسی‌زبان در برابر زبانی قرار می‌گیرند که حاصل مجموعه ویژگی‌های فرهنگ زیستی و خاص او نیست. و بعد کمی آن بر این اساس است که از جنبه دستوری واژگان و آواشناسی برای او آشنا نیست به‌عبارت‌دیگر بین زبان مدرسه و زبان دانش‌آموز شکاف پدید می‌آید. بی‌اعتنایی به زبان کودک مساوی است با نادیده گرفتن خود کودک، وقتی این پیام که «زبان و فرهنگ خودت را پشت در کلاس بگذار» چه تلویحی و چه آشکار به دانش‌آموز منتقل می‌شود، آن‌ها همراه با این پیام هویتشان را در پشت کلاس جا می‌گذارند، آن‌ها وقتی احساس کنند طردشده‌اند در فعالیت‌های کلاس غیر فعالانه و با اعتمادبه‌نفس کمتری شرکت می‌کنند (کامینز^۱ ۲۰۰۹ به نقل از شهلائی، ۱۳۸۸).

پیامد شناختی:

زبان در شکل‌گیری سطوح تفکر و مراحل رشد شناختی اهمیت بسزایی داشته و معمولاً با رشد شناختی و سطوح تفکر فرد ارتباط مستقیمی دارد. آموزش به زبان مادری می‌تواند به خاطر تعامل پویای فرد با خانواده و محیط زندگی عامل مهمی پر رشد شناختی باشد و در صورت نبود این آموزش زبان تحمیلی به نقش‌های محدود و ساده شناختی و مهارت‌های پایین اجتماعی گردیده، امکان خلاقیت علمی را کندتر می‌کند، به دلیل اینکه محتوای درس چندان ساده، نظام‌مند و به‌دوراز توالی مصنوعی نمی‌باشد اهمیت این مسئله دوچندان است. تدریس تنها به زبان تحمیلی می‌تواند، اعتمادبه‌نفس، اضطراب فرد از مدرسه، ارتباط با همسالان، موفقیت درسی، سازگاری کودکان را تحت‌الشعاع قرار دهند.

پیامد عاطفی:

ارتباط به‌منزله مبادله افکار و اطلاعات است و متداول‌ترین شیوه ارتباطی نوع انسان، زبان است. زبان دارای کنش دوگانه‌ای است و می‌تواند آن را هم وسیله شناخت یعنی ابزار فکر و هم وسیله ارتباط یعنی ابزار زندگی اجتماعی دانست. وابستگی زبان با رشد موجب می‌شود که اکتساب آن از طریق تعامل فرد با جهان جسمانی و جهان اجتماعی اجتناب‌ناپذیر است باشد.

^۱ - Cummins

هر بی‌نظمی در رفتارهای کلاس آثار کم‌وبیش مهم در زمینه‌های ارتباطی و عاطفی با والدین داشته باشد، تعامل مادر کودک به همراه راهنمایی‌های کلامی مادر یا والدین که بستگی به سطح آگاهی، دانش وی دارد، زیربنای رشد مهارت‌های ارتباطی و کلامی کودکان را تشکیل می‌دهد، فضای فرهنگی قومی نیز می‌تواند تأثیر مطلوبی در فراهم آوردن محیطی مناسب در دوران رشد کودکان به وجود آورد. هم‌زمان با رشد شناختی و زبانی، کودکان درباره عواطف نیز مفاهیمی کسب می‌کنند و قوانین فرهنگ و اجتماع خود را درباره بیان عاطفی می‌آموزند (سیله، ۱۳۸۸). اگر کودک خردسال در یک جمع عمومی جرأت تکلم به زبان مادری را نداشته باشد، تحقیر خواهد شد و مسلماً از قدم نهادن در آن محیط سر باز خواهد زد، بنابراین این طفل به‌ناچار پس از مدتی تبدیل به موجودی آسیب‌پذیر شده و بی‌هویت می‌گردد و حتی پس از بازگشت از مهد به خانه پدر و مادر خود را به دلیل تکلم به زبان بومی تحقیر و تخفیف خواهد کرد. آری آموزش به زبان مادری همچون تغذیه کودک با شیر مادر ضروری است (الیوت^۱ و همکاران، ۱۹۹۶).

پیامدهای اجتماعی اجرای برنامه آموزش دوزبانگی:

(۱) تحقق هویت و وحدت ملی: نظر رایج در وضعیت فعلی آن است که آموزش دوزبانها یعنی آموزش زبان‌های قومی در کنار زبان رسمی امری اضافی، بیهوده، اتلاف وقت و درنهایت باعث ایجاد تفرقه می‌شود، درحالی‌که آموزش دوزبانها یا آموزش زبان‌های قومی در کشور نه تنها باعث تفرقه نشده بلکه برعکس باعث همدلی و وحدت ملی خواهد بود. وحدت ملی اگر نتیجه تفاهم بین فرهنگ‌ها باشد اشکالی ندارد اما اگر این وحدت نتیجه تسلیم کردن حریف و تحمیل فرهنگ خود و تمسخر دیگری و نفی کرامت انسانی باشد، در این صورت ناخودآگاه واکنش فرهنگی بروز خواهد کرد.

(۲) حفظ زبان‌های قومی: ماده ۲ از اصول حقوق بشری نیز درباره حق خواندن و نوشتن افراد به زبان مادری و محلی خود است؛ بنابراین هر حکومت دموکراتیکی چون سوئیس چهار زبان آلمانی، فرانسوی، ایتالیایی و رومانش به رسمیت شناخته شده و افراد متعلق به این قومیت‌ها دارای کانون‌های خاص و مرکز فرهنگی حق آموزش دارند. بلژیک با دو زبان و کانادا با دو زبان

¹ -Eliot

از موارد دیگرند. اتحادیه اروپا نیز یکی از شرط هایش برای عضویت ترکیه در این اتحادیه این است که دولت ترکیه حق تحصیل اقلیت کرد را به زبان کردی در آن کشور به رسمیت بشناسد. سازمان ملل متحد هم برای حفظ زبان‌های قومی و محلی به‌عنوان یکی از حقوق بشری و درعین‌حال ذخیره فرهنگی ملت‌ها روزی را به‌عنوان «روز جهانی زبان مادری» اعلام کرده است.

۳) حفظ میراث‌های فرهنگی کشور: «برای یک فرد چندزبانه انتخاب یک‌زبان منحصراً انتخاب وسیله ارتباطی نیست بلکه هویت وی را نیز آشکار می‌سازد» (لی وی، ۱۳۸۸) از طریق انتخاب زبان، مرزهای نژادی و روابط شخصی را تغییر می‌دهیم یا حفظ می‌کنیم و «خود» و «دیگری» را در یک بافت تاریخی، اقتصادی و سیاسی می‌سازیم و تعریف می‌کنیم.

۴) مقابله با پروژه‌های جهانی‌شدن فرهنگ: تنوعات زبانی باید همچون ذخیره و سرمایه فرهنگی محافظت شوند چراکه مرگ یک‌زبان به معنای مرگ خاطرات، عواطف، احساسات، تعلق، گذشته، تاریخ و به‌طورکلی هویت یک ملت است. برای حفظ این به‌عنوان مهم‌ترین عنصر فرهنگی هر ملت لازم است که زبان‌های محلی و قومی آموزش داده شود، چراکه در زبان از طریق نگارش، ارتباطی عمودی در جامعه به وجود می‌آورد که نوعی یگانگی میان نسل‌های مختلف را سبب می‌شود (شیرازی، ۱۳۸۵).

حال پاسخ به این سؤال که پرسندگان آن نیز در جامعه کم نیستند به نظر نگارنده الزامی می‌باشد تا قدم کوچکی در رفع ابهام این مهم باشد و آن سؤال بدین شرح است: «باوجود زبان رسمی فارسی چه ضرورتی به تقویت فرهنگ و زبان‌های قومی و محلی است؟ اولاً جذابیت و تأثیرگذاری زبان مادری برای هر فرد بیشتر از هر زبان دیگر حتی زبان رسمی است. چنانکه افراد تنها در زبان مادری خود قادر به ارائه عمق احساسات و عواطف خود هستند. ثانیاً هر زبان قابلیت خاصی دارد که شاید زبان دیگر آن را نداشته باشد برای مثال زبان ترکی قابلیت‌هایی چون زمان «آینده درگذشته» دارد مثلاً «من اونی گوره جه ببیدیم» که معادل فارسی ندارد. از قابلیت‌های دیگر فرهنگ‌های قومی می‌توان به موسیقی خاص آنان اشاره کرد که بایستی از

¹ - Li Wei

طریق آموزش رسمی آن‌ها را حفظ و حراست نمود زیرا در عرصه جهانی شدن، جهان به‌مثابه بازاری است که در آن رقبای مختلف کالاهای گوناگونی را به فروش می‌رسانند.

بر اساس یافته‌های سیگون و مک لی، سازمان‌دهی مدارس بر اساس زبان غیر مادری و متفاوت در ارتباط را غیرممکن می‌سازد و به‌رغم تلاش معلم و دانش‌آموز سهولت موجود در ارتباط خانوادگی در ارتباط مدرسه حاصل نمی‌شود. در این حالت واژگان مدرسه حتی اگر کودک آن‌ها را بشناسد یا معنی آن‌ها را حدس بزند، نمی‌تواند تجارب قبلی او را بسیج کند. این واژگان برای او دارای معانی تلویحی - شناختی و عاطفی نخواهد بود. مدرسه کمکی به تداوم زندگی واقعی دانش‌آموز نمی‌کند و صرفاً ذهنیات جدید بدون ارتباط با تجربه‌ها و به شکلی کاملاً منفعل به او منتقل می‌شود (براهنی، ۱۳۷۰).

پیامدهای منفی دوزبانگی زمانی بروز پیدا می‌کند که زبان مادری فقط وسیله محاوره در خانه و جامعه باشد و جایی در نظام آموزشی نداشته باشد. دوزبانگی خواه در شکل نوین و خواه در شکل سنتی آن موجب بروز مسائلی برای نظام‌های آموزشی کشور ما شده است چراکه از همان آغاز آموزش در دوره ابتدایی و حتی پیش‌دبستانی شرایط نابرابری برای دانش‌آموزان فراهم می‌شود که درنهایت به شکست یکی و موفقیت دیگری، چه در تحصیل و چه در زندگی بزرگ‌سالی منجر می‌شود (جوادی، ۱۳۷۴).

در کشور ایران تحقیقات مختلف (نجاریان و مکوندی، ۱۳۷۶؛ پور بهی، ۱۳۷۱؛ دبیرخانه شورای تحقیقات، ۱۳۷۱) نشان داده است که شیوه تعلیم و تربیت مبتنی بر اعمال شیوه یکسان آموزش برای همه موجب افت تحصیلی، ترک تحصیل، نابرابری فرصت‌های آموزشی و پیامدهای سوء عاطفی و اجتماعی برای دانش‌آموزان اقلیت زبانی شده است و از طرف دیگر جامعه ایران برای حضور در عرصه جهانی قومی شدن باید زبان مادری و فرهنگ بومی خود را حفظ کند. این چالش‌ها نیازمند آن است که برنامه تعلیم و تربیت دوزبانه کاملی را اتخاذ نماید که دانش‌آموزان اقلیت زبانی را تشویق به مشارکت در مدارس کند، عملکرد تحصیلی آن‌ها را افزایش دهد و درواقع جامعه چند فرهنگی را به وجود بیاورد (بدری گری، ۱۳۹۰)

چالش‌های آموزش دوزبانگی در داخل و خارج از کشور

چالش‌های بین‌المللی و خارجی: اسپالسکی^۱ (۲۰۰۴) معتقد است کشورها در طول تاریخ از کلمه «اقلیت» سوءاستفاده سیاسی کرده و اهداف ذوب زبانی و تضعیف و فرسایش زبان‌های مختلف را پیش برده‌اند. فرگوسن^۲ (۲۰۰۶) چنین استدلال می‌کند که بیانیه‌های سازمان‌های بین‌المللی، قدرت لازم اجرایی را نداشته و وجود عبارات گنگ و کلی مثل «در صورت امکان» به دولت‌ها اجازه می‌دهد که اهداف سیاسی - زبانی خود را مثل تسلط زبانی، فرهنگی، ترور زبانی، نسل‌کشی زبان‌ها، امپریالیسم زبانی و یکسان‌سازی زبانی و فرهنگی همچنان دنبال می‌کند، با این حال ارتباط نزدیک بین حقوق زبانی و حقوق بشر (وارنسی^۳ - ۲۰۰۱) همیشه جزء مواردی بوده که سیاست زبانی کشور ایران را به چالش کشیده است. افکار این واقعیت و نادیده انگاشتن آن با جریان‌های سیاسی حاکم بر عرصه بین‌المللی و واقعیات جاری کشورمان تناقض نداشته و راهگشا نخواهد بود. تشکیل گروه‌های مختلف در خارج از کشور و فعالیت آن‌ها تحت لوای احقاق حقوق زبانی - فرهنگی و قوم ایرانی (ترک)، تأسیس و راه‌اندازی شبکه ماهواره‌ای، چاپ و نشر نقشه‌های جغرافیایی جدید و... حکایت از آن دارد که لازم است سیاست‌گذاران کلان کشور و تصمیم‌گیرندگان سطوح عالی مدیریت کشور فکری اساسی در احقاق حقوق آن‌ها و عملیاتی کردن اصل ۱۵ قانون اساسی و تعدیل آن گامی در جهت آموزش دوزبانگی و آموزش زبان مادری بردارند.

چالش‌های داخلی

تاریخ پرفراز و نشیب ایران، گویای واقعیات دردناک و تأسف باری از مسائل مختلفی است که بی‌ارتباط با جنبه سیاسی دوزبانگی نیستند. سیاست شونیستی رژیم فاشیست پهلوی، فارسی‌سازی اجباری و علنی کل کشور از طریق آموزش و پرورش و رسانه‌ها، جعل و تحریف تاریخ، تضعیف و تحقیر اقوام غیرفارسی بخصوص ترک‌زبانان، تنبیه و جریمه کودکانی که در مدارس

^۱- Aspalsky

^۲- Ferguson

^۳- Varnsy

به زبان مادری سؤال می‌پرسیدند یا جواب می‌دادند، آتش زدن کتاب‌های غیرفارسی در انظار عمومی و صدها نمونه‌ی دیگر جزو تاریخ تأسفبار و شرم‌آور تاریخ معاصر ایران است. یک مثال کافی است تا افراط رژیم نژادپرست پهلوی در ریشه‌کنی دوزبانگی و فارسی‌سازی اجباری (آسیمیلسیون)^۱ مشخص گردد.

ماهیار نوایی آزاد با متفکران در دوران رضاشاه چنین نظریه‌ای را ارائه کرده بود: با وسایل عادی نمی‌توان زبان ترک را ریشه‌کن کرد بلکه باید کودکان‌ها و پرورشگاه‌هایی را در نقاط کوهستانی دور از نقاط مسکونی بنا نمود و بچه‌های قنداقی را از پدر و مادر گرفته و برد تا آنجا با زبان فارسی تربیت شوند.

بر اساس اصل ۱۵ قانون اساسی ابزار آموزش رسمی در کشور ما زبان فارسی است؛ اما اغلب همین ابزار آموزشی یعنی زبان فارسی به دلیل وسعت قومی و تنوع گونه‌های زبانی سرزمین ما در روند آموزش در مناطق دوزبانه اختلال ایجاد می‌کند. همچنین بر اساس این قانون استفاده از زبان قومی و محلی در مطبوعات و رسانه‌های گروهی و تدریس ادبیات آن‌ها در مدارس آزاد است. با این‌وجود اجرای بخش‌هایی از این اصل به‌ویژه در مورد آموزش به زبان‌های قومی تا به حال تقریباً معطل مانده است. همین شرایط اجرای ناقص این اصل در سال‌های اخیر بهانه‌ای برای انتقاد از سیاست‌های حاکمیت در نقض حقوق قومیت‌ها بوده است.

چالش عمده در زمینه تعلیم و تربیت دوزبانی ابهام قانونی یا فقدان قوانین اجرایی است تنها قانون موجود در زمینه تعلیم و تربیت دوزبانی اصل ۱۵ قانون اساسی است مبتنی بر اینکه «در بخش آخر این اصل بیان شده است که تدریس ادبیات زبان‌های محلی آزاد است» به نظر نگارنده این مقاله باید این اصل به‌خوبی تفسیر شود که آیا منظور از ادبیات اقوام، آموزش شعر و نثر و آثار ادبی و هنری نویسندگان، شعرا و ادبای اقوام مختلف است؟ یا منظور استفاده از زبان‌های محلی در آموزش مفاهیم علمی، اجتماعی از طریق زبان‌های محلی است؟

پیشنهادهات

^۱- Assimilation

یکی از عمده‌ترین جنبه‌های ارتباطی در تدریس و آموزش، ارتباط زبانی و کلامی است. با توجه به اینکه آموزش و پرورش رسالت تعمیم آموزش را بر عهده دارد باید در طراحی و برنامه‌ریزی‌ها چنان رفتار کند که با امکانات موجود، حداکثر پوشش عمومی را در بهره‌گیری از فرصت‌های آموزشی و پرورشی فراهم نماید (کاظمی، ۱۳۸۱). با توجه به اینکه هر زبانی دریچه‌ای به دنیای دیگر است و دنیای هزاره سوم دنیای چندزبانه است پیشنهاد می‌شود که با به‌کارگیری اصول علمی، یادگیری زبان دوم از سنین مشخص آغاز شود و با روش‌های خاص خود آموزش داده شود. زبانی که کودک در کلاس استفاده می‌کند به‌طور کامل رشد یافته باشد تا بتواند از عهده برنامه درسی برآید. لذا تسلط و کسب توانش کافی در زبان آموزشی یکی از ضروریات اساسی دوزبانگی است. شیوه‌ای باید اتخاذ کرد که دوزبانها در هر دو زبان به توانش کافی دست یابند تا بتوانند پیامدهای شناختی مثبتی را کسب کنند و برای کودکان دوزبانه از روش‌های تدریس مناطق و نواحی دوزبانه استفاده گردد (خدیبوی، ۱۳۹۰).

عناصر زبانی در سیستم شناختی یکپارچه است و مفاهیم شناختی زبان اول و دوم به‌آسانی قابل انتقال و باهم در تعامل می‌باشند. بیشتر مفاهیم، که در یک‌زبان آموخته می‌شود به‌آسانی به زبان دیگر منتقل می‌شود، برای مثال تدریس ضرب و اعداد به کودک اسپانیولی، یادگیری مفهوم ضرب اعداد انگلیسی را تسهیل می‌سازد. اگر زبان‌های یک دوزبانه به‌طور کامل رشد یافته باشند، مبادله و انتقال به‌آسانی صورت می‌پذیرد که این منجر به انتخاب ایده‌ای می‌شود که کارایی بنیادی مشترک نامیده می‌شود (کومونیز^۱، ۱۹۸۰).

زبانی که کودک در کلاس درس استفاده می‌کند بایستی به‌طور کافی رشد یافته باشد تا بتواند چالش‌های شناختی کلاس را پردازش کند. صحبت کردن، گوش دادن، خواندن یا نوشتن در زبان اول یا دوم به سیستم شناختی کودک کمک می‌کند تا رشد یابد اما اگر کودکان مجبور شوند از زبان دوم رشد نیافته استفاده کنند سیستم شناختی آنان به بهترین نحو عمل نخواهد کرد و در تحلیل و پردازش و تفسیر نیز ضعیف خواهد بود. اگر کودکان در زبان ضعیف باشند و مجبور شوند از آن در ارائه شفاهی یا نوشتاری برنامه درسی استفاده کنند عملکرد ضعیفی از خود نشان خواهند داد و این باعث می‌شود که برنامه درسی برای آنان گیج‌کننده و پیچیده

^۱- Kvmvnyz

باشد. چنانچه پژوهشی که دیویی^۱ (۱۹۸۳) روی کودکان ۱۱ تا ۱۲ ساله انجام داد نشان داد که در تست‌های ریاضی در آستانه‌بالا و پایین پیامدهای دوزبانگی منفی بوده است؛ یعنی همچنان که توانش در دو زبان افزایش می‌یافت مهارت‌های قیاسی ریاضی نیز تقویت می‌شد و زمانی که توانش در دو زبان محدود و پایین بود، دوزبانگی منجر به پیامدهای منفی شناختی می‌شد. لذا آموزش و پرورش بایستی سیاست‌هایی را اتخاذ کند که کودکان در ابتدا بتوانند در زبان اول به توانش کافی و تسلط لازم دست یابند و سپس به یادگیری زبان دوم بپردازند (خدیی، ۱۳۹۰).

بدون تردید زبان فارسی‌زبان رسمی کشور است و به‌عنوان یک‌زبان ملی باید حمایت شود استفاده کردن از زبان مادری در سازمان‌دهی تحصیلی، تناقضی با آموزش زبان فارسی به‌عنوان زبان رسمی ندارد. یکی از مسائل اساسی آموزش و پرورش کشور وجود دشواری‌های ارتباطی برای کودکان غیرفارسی‌زبان در محیط آموزشی، به‌ویژه دوره ابتدایی است که برای رفع این دشواری‌ها، لازم است دانش‌آموز از موقعیتی که برای او دو ارجاع زبانی توأم را شرط می‌کند و تنها به یکی از آن‌ها آشنایی دارد رها شود.

یکی از مسائل دوزبانگی که در کشور ما مطرح است، فقدان امکان فراگیری مدرسه‌ای خواندن و نوشتن زبان مادری برای گروه‌های غیرفارسی‌زبان است. به نظر می‌رسد همان‌طور که در مدارسمان زبان‌های آلمانی، انگلیسی و فرانسوی تدریس می‌کنیم و از این نظر مشکل پیش نمی‌آید، احتمالاً بتوان چندساعتی را نیز در برنامه آموزشی به تعلیم خواندن و نوشتن ادبیات زبان-های بومی پراگند اختصاص داد. اکثر کشورهایی که زبان‌های بومی دارند چنین سیاستی را دنبال می‌کنند تا جایی که سوئد برای ده‌ها زبان بومی مهاجران کلاس‌های آموزشی به زبان مادری آنان دارد. به گزارش مک لی^۲ (۱۹۸۴) در لندن مجبور شده‌اند برای گویشوران متجاوز از پنجاه زبان غیر انگلیسی، مدرسه و کلاس درس دایر کنند (یزدانی، ۱۳۸۹).

احساس ناشی از بی‌توجهی به زبان مادری و احساس خصومت ناشی از آن به زبان رسمی می‌تواند قوم‌مداری را افزایش دهد و مشکلات سیاسی خاصی را موجب می‌شود. (براهنی،

^۱- Dewey

^۲- Mac Lee

(۱۳۷۱) برخلاف گذشته که وضعیت دوزبانی حالتی استثنایی و مانعی در برابر و حدت ملی و سیاسی تلقی می‌شد، امروزه بسیاری از کشورها پذیرفته‌اند که در صورت استفاده از سیاست‌های مناسب زبانی، این وضعیت می‌تواند به صورت امتیاز و ثروت ملی کشور مورداستفاده قرار گیرد؛ بنابراین طرح برنامه‌های زبانی برای نگهداری و پرورش این زبان‌ها و گویش‌ها توصیه می‌شود. بهتر است که کودکان مناطق دوزبانه که گویش غیرفارسی دارند با حفظ احترام به زبان محلی آن‌ها زبان فارسی را به شیوه‌ی علمی و نظام‌مند مبتنی بر جدیدترین یافته‌های زبان‌شناختی و روان‌شناختی یاد بگیرند تا این کودکان هم به مزایای دوزبانگی نزدیک شوند و هم‌پار زیادی از پیامدهای منفی که گریبان‌گیر کودکان مناطق دوزبانه در این مرزوبوم است کاسته شود. ونیز بهتر است محتوا بر اساس مقتضیات فرهنگی و اجتماعی بومی و برگرفته از محیط پیرامون کودک به شکل غیرمتمرکز در هر استان و منطقه تهیه و تدوین شود. محتوا مبتنی بر فعالیت‌های متناسب کودک که دربردارنده بازی، نمایش و... در نظر گرفته شود چراکه آموزش را به شکل غیرمستقیم و مفرح درمی‌آورد. به نظر الس^۱ (۱۳۷۲) زبان آموزان در برابر درس‌های زبانی و ناآشنا و بیگانه باید تلاش زیادتری را به کار برند تا محتوای پیام آن را درک کنند. بالطبع این امر از انگیزش آن‌ها خواهد کاست. صمد بهرنگی در کتاب کندوکاو در مسائل تربیتی ایران می‌نویسد: در کتاب درسی باید از لغت‌هایی استفاده کرد که ریشه فارسی دارند و در زبان ترکی وارد شده‌اند یا ریشه ترکی دارند و در کلاس وارد شده‌اند یا ریشه عربی دارند و در هر دو زبان به کار می‌روند.

به نظر رابرت لدو (براون^۲، ۱۹۵۷ و کیوانی، ۱۳۶۳) به کمک مقایسه نظام‌مند زبان و فرهنگ زبان بومی دانش‌آموز می‌توانیم الگوهایی را که موجب اشکال در یادگیری می‌شوند، پیشاپیش تعیین کنیم زیرا این کار کلید سهولت و دشواری یادگیری زبان دوم است.

در کنار برنامه درسی آموزش زبان فارسی، به‌منظور آشنا کردن کودکان پایه اول بامهارت خواندن و نوشتن زبان محلی، برنامه‌ای فوق‌العاده در کنار برنامه درسی تدوین شود تا بدین‌وسیله دانش‌آموزان وجه کتبی زبان محلی خود را نیز بیاموزند و بتوانند از آثار مکتوب

^۱- Els

^۲- Brown

زبان خود استفاده کنند. این امر کودکان را به دوزبانگی متوازن و برابر نزدیک می‌کند (عصاره، ۱۳۸۲).

به‌منظور سیاست‌گذاری بهینه، مطلوب و کارآمد در امر آموزش برای مناطق دوزبانه، آگاهی سیاست‌گذاران نظام آموزشی از برخی مسائل، چالش‌ها و پیامدهای مثبت و منفی دوزبانگی و آموزش در مناطق دوزبانه ضروری بوده و در تحلیل مناسب وضعیت موجود، بخش آموزشی در این مناطق می‌تواند تأثیر بسزایی داشته باشد و از این طریق موجبات شکل‌گیری گزینه‌های سیاسی مطلوب و مؤثری را فراهم سازد (یزدانی، ۱۳۸۳).

نتیجه‌گیری

تبیین دقیق هدف‌هایی که دانش‌آموز دوزبانه می‌تواند کشف و درک کند و با زمینه فرهنگی او مرتبط باشد تأثیر بسزایی در یادگیری دانش آموزان دارد. چالش‌های شکل‌دهی شهروندان آینده در قرن بیست و یکم که بتواند نیازهای جامعه چند فرهنگی را پاسخ دهند، در دست مربیان امروز است. اگر قرار است به هدف‌های آموزشی و استعداد‌های سرشار دانش آموزان جامعه عمل پوشانده شود باید فراتر از این هدف‌های آموزشی حرکت کرد و به آرمان‌ها و ارزش‌ها توجه نمود و آموزش باید از چنان محتوای معناداری برخوردار باشد که موجب تعمیق فهم دانش آموزان نسبت به روابط متقابل تمامی مردم و فرهنگ‌ها شود. انتقادی که معمولاً به برنامه‌های آموزشی وارد می‌شود این است که ناکارآمد هستند و با یافته‌های پژوهش‌ها هم‌خوانی ندارند، نمونه‌ای از این ناهمخوانی‌ها موضوع عدم استفاده از زبان مادری در آموزش حداقل در مقطع ابتدایی است، عدم تدریس به زبان مادری برای دوزبانه‌ها مشکلاتی زیادی به وجود آورده که متأسفانه مسئولین کشور نسبت به آن بی‌تفاوت هستند برای مثال دانش آموزان مناطق دوزبانه از رفتن به مدرسه و کلاس دل‌زده هستند چون زبان فارسی برای آن‌ها قابل‌فهم درک نیست یا در این اواخر تعداد دانش آموزان مردودی در مناطق دوزبانه زیاد شده به نظر این‌جانبان دولت می‌تواند با به کار بردن یک سیاست خوب در آموزش پرورش تدریس به زبان مادری را آزاد بگذارند تا این بحرانی که در نظام آموزشی هست حل شود و هم عدالت آموزشی در کشور برای همه به‌طور مساوی برقرار گردد.

منابع و مأخذ:

- اشرف، احمد. (۱۳۷۵). (بحران هویت ملی و قومی در ایران) سال ۸۲ ش س سایت بنیاد مطالعات ایران.
- بدری، رحیم. (۱۳۹۰). دوزبانگی و آموزش چالش‌ها - چشم اندازها و راهکارها، تهران، پژوهشگاه مطالعات آموزش و پرورش.
- بدری، رحیم. (۱۳۸۱). ارزیابی اثر بخشی دوره ی یک ماهه آماده گی تابستان در مناطق دو زبانه آذربایجان شرقی، شورای تحقیقات سازمان آموزش پرورش استان آذربایجان شرقی.
- براون، داگلاس. (۱۳۸۱). اصول یادگیری و آموزش زبان، ترجمه منصور فهیم، تهران: رهنما.
- براون، داگلاس. (۱۳۶۳). اصول یادگیری و تدریس زبان (چاپ اول) ترجمه ی مجد الدین کیوان، نشر مرکز دانشگاهی تهران.
- براهنی، محمد تقی. (۱۳۷۰). سخنرانی، اولین سمینار بررسی ابعاد دوزبانگی، وزارت آموزش و پرورش.
- براهنی، محمد تقی (۱۳۷۱). «پیامدهای شناختی دوزبانگی». ارائه شده در سمینار بررسی ابعاد دوزبانگی. تهران، تیرماه ۱۳۷۱.
- تری سیانس، امیلیا. (۱۳۸۲). مباحثی در دوزبانگی در دیدگاه علوم اجتماعی، تهران، سازمان میراث فرهنگی کشور.
- جوادی، محمد جعفر. (۱۳۷۹). آموزش چند فرهنگی به مثابه رویکرد آموزشی، فصل نامه تعلیم و تربیت، شماره ۶۳. صص ۹-۲۶.
- خدیوی، اسدالله. (۱۳۹۰). دوزبانگی و آموزش، پژوهشگاه مطالعات آموزش و پرورش تهران.
- شعاری نژاد، علی اکبر. (۱۳۷۷). روانشناسی رشد (۱)، تهران: دانشگاه پیام نور.

- عبدی، نسرين. (۱۳۸۳). نگاهی به دوزبانگی، مجله رشد آموزش زبان، شماره ۷۰
- عصاره، فریده. (۱۳۸۲). بررسی مسائل زبان آموزی کودکان پایه اول مناطق دو زبانه، سازمان پژوهش و برنامه ریزی آموزش.
- قرانی، رسول، یزدانی سهراب. (۱۳۸۶). (موانع و راهکار های آموزش در مناطق دو زبانه): نشریه علمی پژوهشی پویا دوره ی دوم، شماره ی سوم پژوهشکده ی کاربردی تعلیم تربیت تبریز.
- کردان، علی محمدی. (۱۳۸۹). مجموعه مقالات نخستین همایش بین المللی ایران شناسی، انتشارات بنیاد ایران شناسی.
- کاظمی فروغ. (۱۳۸۱). بررسی خطاهای نحوی لک زبانان در یادگیری و کاربرد زبان فارسی، پایان نامه کارشناسی ارشد، تهران: دانشگاه علامه طباطبایی.
- کاظمی، مهدی. (۱۳۸۲). ویژگی های گفتار و زبان دانش آموزان کم توان ذهنی، پژوهش در حیطه کودکان استثنایی سال سوم شماره ۳، ۴
- کاظمی، م.ر. (۱۳۸۶). بررسی تاثیر برنامه دوره یک ماهه آمادگی دوزبانه بر زبان آموزی و درس فارسی دانش آموزان پایه اول ابتدایی مناطق دوزبانه شهرستان های اهواز و رامهرز، پایان نامه (ارشد) دانشگاه علامه طباطبایی.
- مشکوه الدینی، مهدی. (۱۳۷۷). ساخت آوایی زبان، مشهد: دانشگاه فردوسی.
- نجاریان، بهمن و مکوندی، بهنام. (۱۳۸۳). مروری بر پیامدهای دوزبانگی، فصلنامه تعلیم و تربیت شماره ۵۲.
- والورگ، ج او. (۱۳۷۳). زبان و زبان شناسی. ترجمه ی حمید سرهنگیان، تبریز: انتشارات آذرآبادگان.
- یزدانی، سهراب و همینی، مصطفی. (۱۳۸۳). پیامد های شناختی و آموزشی و عاطفی دوزبانگی، نشریه علمی پژوهشی، خبری پویا، شماره سوم، پژوهشکده کاربردی تعلیم تربیت تبریز.

- یمینی، محمد. (۱۳۸۷). دشواری های ارتباطی دانش آموزان: دانشگاه تهران.

-Anderson, L.M, C .M.Evertson and J .Brophy . (1979).An Experimental study of Effective in first – grade Reading Groups. Elementary school Journal 79.

-Abdel sater ,A .A.(2009).Bilingualism and cognitive development . Journal of new valley Faculty OF Education, Assiut University, Vol. 1(2), Janury, 1-28.

- Baker, C. (2001).Foundations of Bilingual Education and Bilingualism. Cleveiland, UK: Nuitlinguil Matters ltd.

-US Gensus Bureau. (2006). State and County Quick Facts. <http://quickfacts.cen.gov>.