

نقش انگاره‌ها در یادگیری زبان دوم

محسن جمشیدی کوهساری^۱

چکیده

انسان‌ها قبل از انجام هر کاری، تصویری از آن را در ذهن دارند و این تصویر اولیه، جهت آن‌ها را در انجام آن کار مشخص می‌کند. این تصویر خیالی دارای قدرت را انگاره می‌نامیم. در حقیقت انگاره‌ها قضاوت و داوری‌های ذهن ما نسبت به اشیا و اعمال خارجی است. آموزش زبان دوم نیز از این امر مستثنی نبوده و زبان‌آموزان قبل و حین آموزش با انگاره‌های مخصوص به خود تصویری ذهنی در ذهنشان ایجاد می‌کنند. انگاره‌های زبانی گاهی شخصی و مربوط به زبان‌آموز و گاهی مربوط به مولفه‌های بیرونی است. مولفه‌های بیرونی نیز گاهی مربوط به زبان مقصد و گاهی مربوط به جوانب زبان مانند استاد، محیط آموزشی و متن است. در این مقاله به برخی از انگاره‌های زبان‌آموزان مانند عدم خودباوری، بالاتر یا پایین‌تر دانستن زبان دوم، لزوم یادگیری زبان دوم در زمان کوتاه، نداشتن سن مناسب برای زبان‌آموزی، آموزش زبان دوم در محیط نه در کلاس، آموزش زبان بدون تمرین و صرفاً با کمک حافظه و آموزش زبان دوم مثل زبان مادری اشاره گردیده است. شناخت و تقویت انگاره‌های مثبت و تغییر انگاره‌های منفی ضمن شیرین‌تر کردن آموزش زبان برای زبان‌آموز، به استاد کمک می‌کند تا بهتر بتواند زبان دوم را به زبان‌آموزان آموزش دهد و روند آموزشی استاد با کیفیت بهتری انجام پذیرد.

کلید واژه‌ها:

انگاره، زبان، آموزش زبان، استاد، زبان‌آموز.

۱. دانشجوی دکتری معارف اسلامی دانشگاه فردوسی مشهد، مدرس مرکز آموزش زبان و معارف اسلامی جامعة المصطفی.

mjk1365@chmail.ir

تاریخ دریافت: ۹۸/۱۰/۰۹ تاریخ پذیرش: ۹۸/۱۱/۲۴

مقدمه

آموزش امری است که بشر از بدو تولد تا پایان عمر به طور مستقیم یا غیرمستقیم با آن درگیر است اما این امر به ظاهر ساده، مقوله‌ای پیچیده و دارای ابعاد مختلف است. یکی از موضوعاتی که انسان آموزش می‌بیند، زبان است. وقتی ما از آموزش زبان سخن می‌گوییم دامنه وسیعی را در نظر می‌گیریم که شامل زبان مادری و زبان دوم می‌گردد. فراگیری زبان اول امری طبیعی و همگانی است اما یادگیری زبان دوم پدیده‌ای فردی و اتفاقی است. به این معنی که افراد انسان ممکن است زبان دومی را بیاموزند و یا نیاموزند (نک: مشکوه الدینی، ۱۳۸۶: ۲۸۶). تفاوت‌های مهمی بین فراگیری زبان اول - فرآیندی که به شکل طبیعی برای تمام کودکان در معرض زبان رخ می‌دهد - و یادگیری زبان دوم وجود دارد.

این که در مورد یکی واژه فراگیری و در مورد دیگری یادگیری را به کار می‌بریم، به هیچ وجه تصادفی نیست. درحقیقت، متخصصان درباره این موضوع بحث می‌کنند که آیا توانایی‌های شناختی‌ای که در یادگیری زبان دوم نقش دارند، از توانایی‌های دخیل در فراگیری زبان اول مجزایند یا خیر. این در حالی است که بیشتر شواهد نشان می‌دهند که این دو توانایی مجزا از هم هستند. (نک: دوناجوناپولی و وارلی - شون فلد، ۱۳۹۱: ۶۱).

«زبان دوم (۲ Language) یا (Second Language) از نظر معنایی، مفهوم عامی است که به هر زبان دومی که بعد از زبان مادری فراگرفته شود، اشاره می‌کند» (طوسی، ۱۳۸۲: ۱۹) زبان دوم هم، در برگیرنده دو طرف یاد دهنده و یادگیرنده است. در کنار این دو مؤلفه، مؤلفه‌هایی 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 متعددی نظیر اعتماد به نفس، انگیزه، خودباوری و اضطراب کمتر، یادگیری زبان دوم را آسانتر می‌کنند. (دوناجوناپولی

و وارلی - شون فلد، ۱۳۹۱: ۶۲).

در این مقاله با استفاده از روش توصیفی - تحلیلی به دنبال تبیین برخی انگاره‌های زبان‌آموزان در آموزش زبان دوم هستیم. بدین نحو که بعد از مراجعه به کتب مربوط پیرامون موضوع و گردآوری و نقل و بیان مطالب، آن‌ها را تحلیل کرده و از بین اقوال، مطالب را استخراج و تقریر می‌نماییم.

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

انگاره‌ها گاهی مربوط به زبان دوم و گاهی مربوط به عوامل دخیل در آموزش مانند استاد، متن و محیط آموزشی است. انگاره‌هایی چون داشتن سن خاص، بالاتر یا پایین‌تر دانستن زبان مادری بر زبان دوم، ضعف حافظه و قدرت حافظه از جمله انگاره‌هایی هستند که در این مقاله به آنها خواهیم پرداخت. این انگاره‌ها در هر جهتی که باشند در آموزش زبان موثر خواهند بود. لذا 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 موثر است. اگر پندار و تصویر ابتدایی ما از زبان دوم مثبت و خوب باشد، میل و انگیزه ما برای فراگیری آن زبان بیشتر می‌شود. در حقیقت انگاره‌ها گام‌های نخستین میل و عدم میل به امری هستند.

اگر زبان‌آموزی این انگاره را در ذهن داشته باشد که زبان دومی که می‌خواهم آموزش ببینم، 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. سوال اساسی این است که این انگاره‌ها چگونه در ذهن افراد ایجاد می‌گردد.

استاد می‌تواند با شناسایی این انگاره‌ها، انگاره‌های مثبت را در جهت تقویت یادگیری مهارت‌های زبانی تقویت کند و در مقابل با شناسایی انگاره‌های منفی،

آنها را اصلاح و به انگاره‌های مثبت تبدیل کند و در تقویت آموزش مهارت‌های زبانی یاری رسان زبان‌آموزان باشد.

پیشینه تحقیق

درباره این موضوع، مقاله یا کتاب خاصی نوشته نشده است. اما کتاب «قدرت انگاره» از فرامرز قراملکی و ناسخیان (۱۳۹۵) تحلیلی میان رشته‌ای از انگاره به مثابه قدرت است. این اثر نشان می‌دهد که احساسات، گفتار و کردار، انتخاب، داوری و موضع‌گیری آدمی علاوه بر ادله، دارای علل است. مطالعه این کتاب یک عامل بسیار مهم اما مورد غفلت را آشکار می‌سازد. در بُن بسیاری از رفتارهای ناموجه و یا به ظاهر 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 پایان نامه کارشناسی ارشد خود با عنوان «بررسی تطبیقی انگاره‌های ذهنی افعال ساده فارسی و انگلیسی و اهمیت آن در آموزش زبان انگلیسی» تفاوت‌ها و شباهت‌های انگاره‌های ذهنی افعال ساده فارسی زبانان و انگلیسی زبانان در چارچوب کلی زبان‌شناسی شناختی (به طور خاص دستور شناختی) را بررسی کرده و 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 وی، تفاوت انگاره‌های ذهنی گویش‌وران فارسی زبان و انگلیسی زبان را در کاربرد افعال ساده نشان می‌دهد که با مشخص کردن تفاوت‌های بین دو زبان تداخل زبان مادری بر یادگیری زبان دوم که منشأ اشتباه در میان فراگیران زبان دوم است، قابل پیش‌بینی بوده و می‌توان آن‌ها را از پیش تعیین و توصیف نمود و با به کارگیری داده‌های به دست آمده در کتب و مطالب درسی به بهبود تدریس زبان انگلیسی کمک نمود. بنابراین موضوع این مقاله و محتوای آن تازگی دارد.

انگاره در لغت و اصطلاح

برخی انگاره را به معنای «طرحی که برای نقاشی تهیه می‌شود». (عمید، ۱۳۸۸: ۱۵۳) معنا کرده‌اند اما بر مبنای تعریف بیشتر فرهنگ‌ها از معنای این واژه، اولین معنای انگاره «فرض، فرضیه، طرح، زمینه، پندار، تصور، فکر و خیال» (انصاف پور، ۱۳۸۴: ۷۰. عمید، ۱۳۸۸: ۱۵۳) است.

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، نقاشی‌ای است که از اشیا در ذهن، بازمی‌آفرینیم. تصویری که می‌توان آن را از ذهن به خارج آورد و با ابزارهایی نشان داد. نقاشی بیش و کم 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، قابل تغییر است و کسانی به صورت حرفه‌ای به تغییر نقاشی عمومی از شرکت می‌پردازند.

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

انگاره از جمله موضوعات روان شناختی است که کمتر در منابع دیده می‌شود ولی در عین حال، در برخی منابع در کنار انگیزه به آن توجه کرده‌اند. (گاردنر و لامبرت، ۱۳۷۵) در متون زبان‌شناسی نیز شاید بتوان «نگرش» را نزدیک‌ترین واژه به انگاره دانست.

انگاره‌ها در حقیقت صورت‌های خیالی هستند که در ذهن 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 است عمومی برای اشاره به ترکیبی از تمامی ادراکات و تصوراتی که از خود داریم و همین ادراکات و تصورات هستند که حس هویت شخصی ما را به وجود می‌آورند.

اگر به صورت رسمی تر بگوییم، خودپنداری را بدین گونه تعریف کرده‌اند: «کل نظام پیچیده و پویای اعتقادات آموخته شده‌ای که هر فرد معتقد است در مورد وجود شخص او صادق‌اند و همین نظام اعتقادات آموخته شده است که به شخصیت هر فرد ثبات می‌بخشد». (ماریون ویلیامز و رابرت ال. بردن، ۱۳۸۶: ۱۳۰).

عوامل انگاره‌ساز در آموزش زبان دوم

عوامل دخیل در فراگیری زبان دوم را می‌توان 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، بویژه در موقعیت طبیعی و موقعیت کلاس پرداخته می‌شود. (استاینبرگ، ۱۳۸۶: ۲۲۹).

اما عواملی را که در تولید انگاره یا نگرش‌های ما نقش بیشتری ایفا می‌کنند می‌توان تمایلات شخصی، محیط و آموزش برشمرد.

۱. **تمایلات شخصی:** در حقیقت نگرش‌ها پاسخ‌های ارزیابی شخص نسبت به یک فرد، مکان، شیء یا یک رویداد می‌باشد. برطبق گفته روان‌شناسان اجتماعی، نگرش‌ها به طور فردی ایجاد می‌شوند یعنی این که آنها افکار یا احساسات شخصی بر مبنای عقاید و نظرات فرد هستند. بنابراین، افراد متفاوت نگرش‌های متفاوتی را نسبت به یک محرک مشابه نشان خواهند داد.

۲. **محیط و آموزش:** علاوه بر تمایلات شخصی افراد، حداقل دو عامل بیرونی شرایط محیطی و فن آموزشی وجود دارد که به نظر می‌آید نگرش یادگیری زبان را شکل می‌دهند. شرایط محیطی شامل عوامل اجتماعی، فرهنگی، سیاسی، اقتصادی هستند که آموزش زبان دوم را شکل می‌دهند. به عنوان مثال شرایط آموزشی، این را شکل می‌دهد که چگونه معلمین، فراگیران و موقعیت یادگیری با یکدیگر تعامل کنند که جرعه نگرش‌های مثبت یا منفی در فراگیر ایجاد کنند. (کومار وادیولو، ۱۳۹۴: ۵۸-۵۹).

۴. انگاره‌های زبان آموزان

زبان‌آموزان زبان دوم، بی‌شک 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 است و برخی نیز مربوط به زبان مقصد است. برخی از این انگاره‌ها عبارتند از:

۴-۱. عدم خودباوری

«خودباوری احتمالاً اثرگذارترین حالت بر تمام رفتارهای انسانی است. با اطمینان می‌توان گفت بدون خودباوری و بدون داشتن 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، ۱۳۸۱: ۱۴۹). بر همین اساس، می‌توان خودباوری را در سطح کلی زیر بیان داشت:

۴-۱-۱. **خودباوری «همه‌جانبه»:** گفته می‌شود که 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.

۴-۱-۲. **خودباوری «موقعیتی»:** خودباوری موقعیتی یا خاص به مفهوم ارزیابی شخص است از خودش در برخی موقعیت‌های معین زندگی نظیر روابط اجتماعی، محیط کار، تحصیل، خانه یا در برخی خصوصیات‌های نسبتاً مجاز و مشخص مانند هوش، توانایی‌های ایجاد ارتباط با دیگران، توانایی‌های ورزشی یا خصوصیت‌های شخصیتی مثل اجتماعی بودن، همدلی و قابل انعطاف بودن.

۴-۱-۳. **خودباوری «کاری»:** خودباوری کاری به کارهای ویژه در شرایط خاص مربوط می‌شود. به عنوان مثال در زمینه‌های آموزشی خودباوری کاری ممکن است با موضوع آموزشی ویژه‌ای در این زمینه ارتباط پیدا کند.

در مورد تاثیرگذاری سه حالت خود باوری بر آموزش زبان دوم، «آدلاید هاید» یک کار تحقیقی در مورد دانشجویان آمریکایی که فرانسه را به عنوان زبان خارجه می‌آموزند، انجام داده است. وی به این نتیجه رسیده 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.

(۱۳۸۱: ۱۵۰-۱۵۱)

اساتید زبان می‌توانند بر روی عملکرد زبانی و هم سلامت عاطفی زبان‌آموزان تاثیر مثبت و موثر داشته باشند. آندره با رسیدن به چنین نتیجه‌ای تکنیک‌هایی را برای کلاس درس پیشنهاد کرد که بتواند به یادگیرنده‌ها کمک کند تا «بال-هایشان را بگشایند» (۱۳۸۱: ۱۵۱-۱۵۲).

۴-۲. بالاتر یا پایین‌تر دانستن زبان دوم

زبان‌شناسان مدعی‌اند که تمام گونه‌های زبان، یعنی همه گویش‌ها و زبان‌ها، از ارزش زبانی یکسانی برخوردارند. آنها دریافته‌اند که تمام زبان‌ها نظام-مندند؛ به این معنا که همه آنها از اصول همگانی مشخص تبعیت می‌کنند، آن هم با توجه به انسجام و تعاملات آواها، روش‌های ساخت واژه‌ها، عبارت‌ها و جملات و چگونگی رمزگذاری معنایی. به هر حال، این به معنی آن نیست که لزوماً تمام زبان‌ها به لحاظ زیباشناختی برابر باشند.

اما انگاره‌های زبان‌آموزان با زبان‌شناسان یکی نخواهد بود. مثلاً باور نادرستی که در میان سخنگویان آمریکایی وجود دارد این است که گونه بریتانیایی زبان انگلیسی بهتر از انگلیسی آمریکایی است. این امر ناشی از این تصور اشتباه است که گفتار آمریکایی‌های طبقات بالاتر جامعه به گفتار بریتانیایی شبیه‌تر است. بنابراین، گفتار بریتانیایی به طبقات بالای جامعه و سخنگویان مودب‌تر مرتبط است. (دوناجوناپولی و وارلی - شون فلد، ۱۳۹۱: ۱۷۱)

نگرش زبان‌آموزان نسبت به گویندگان زبان مقصد و تاثیرش بر پیشرفت زبان دوم به طور گسترده‌ای مورد مطالعه قرار گرفته است و یافته‌های متناقضی از آن منتج شده است. مشاهدات اولیه که به وسیله گاردنر و همکارانش انجام شد، 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 (L۲) ممکن است به دلیل فرهنگی یا سیاسی نگرشی منفی را نسبت به جامعه زبان مقصد پیدا کنند، یک نگرشی مثبت نسبت به خود زبان مقصد و مفید بودن آن می‌تواند به پیشرفت زبان دوم کمک کند. (کوماراودیولو، ۱۳۹۴: ۶۰)

۴-۳. لزوم یادگیری زبان دوم در زمان کوتاه

یکی دیگر از انگاره‌های زبان‌آموزان لزوم یادگیری زبان در مدت زمان کوتاه است. کما اینکه برخی از کتابها با پیش فرض گرفتن و علم به این انگاره کتاب‌هایی را با چنین عنوانی چاپ و روانه بازار می‌کنند. در حالی که می‌توان گفت، یادگیری زبان دوم همانند فراگیری زبان اول است.

افرادی که زبان دوم را یاد می‌گیرند، همانند فراگیری زبان اول، زبان دوم را یک شبه 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، ۱۳۸۷: ۴۴۳).

ازسوی دیگر امروزه بهترین خط مشی آموزش زبان توجه به چهار مهارت (شنیدن، گفتن، خواندن و نوشتن) و سعی 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 به طور کلی مشکل‌تر از هیچ زبان دیگری 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، ۱۳۸۶: ۲۸۶)

۴-۴. نداشتن سن مناسب برای زبان آموزی

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 کم‌سن‌وسال صرفاً با قرار گرفتن در معرض زبان دوم، با سرعت بیشتری آن را می‌آموزند» (۱۳۸۶: ۲۸۶). در حقیقت «کودکان پس از اقامت در یک جامعه زبانی دیگر، در فراگیری زبان جدید در مقایسه با والدین خود از کارایی بیشتری برخوردارند و والدین آنها برای کسب همان میزان از مهارت در زبان دوم، با مشکلات بسیاری دست به گریبان هستند. مشاهده این پدیده در سطحی گسترده منجر به پیدایش فرضیه‌ای شده است که معتقد به وجود دوره‌ای تحت عنوان سن مطلوب یا دوره بحرانی یا

یک دوره حساس در یادگیری زبان دوم است». (تثووان الس و همکاران، ۱۳۷۲: ۲۱۳)

اما در مقابل این نظر، نظر دومی نیز وجود دارد که «یادگیری زبان دوم، به‌ویژه در کلاس درس در مورد بزرگسالان و جوانان با سرعت بیشتری نسبت به بچه‌های کم سن و سالتر تحقق می‌یابد؛ هرچند که در نهایت، این بچه‌ها هستند که با مهارت بیشتری زبان دوم را می‌آموزند». (دوناجوناپولی و وارلی - شون فلد، ۱۳۹۱: ۶۲).

پس طبق نظریه اول این کودکان هستند که در زبان‌آموزی موفق‌ترند و طبق نظر دوم بزرگسالان از درصد موفقیت بیشتر و بالاتری برخوردارند. در جمع بین این دو نظر ابتدا باید موقعیت‌های زبان‌آموزی بیان گردد. در مورد زبان‌آموزی ما با دو موقعیت کلی روبرو هستیم؛ موقعیت طبیعی و موقعیت کلاس.

۴-۴-۱. «موقعیت طبیعی؛ منظور از موقعیت طبیعی یادگیری زبان دوم، 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، ۱۳۸۶: ۲۳۷).

«در موقعیت طبیعی کودکان موفق‌ترند. زیرا در بزرگسالان تعاملات اجتماعی لازم برای یادگیری خوب زبان به لحاظ کمی و کیفی، کاهش چشمگیری پیدا می‌کند. همچنین با توجه به افت حافظه در بزرگسالان و به یاد نیاموردن داده‌ها، در واقع چیزی برای تحلیل وجود ندارد». (استاینبرگ، ۱۳۸۶: ۲۴۲).

در حقیقت تحقیقاتی که نشان می‌دهد کودکان زبان‌آموزان بهتری در زبان دوم-از برخی جهات- هستند، معمولاً درباره کودکانی صورت گرفته است که در حال یادگیری زبان دوم در یک محیط زبان دوم هستند. لذا از این تحقیقات چنین بر نمی‌آید که سن به آن شکل موثر است. (تثووان الس و همکاران، ۱۳۷۲: ۲۲۳).

۴-۴-۲. در موقعیت کلاس درس بزرگسالان بهتر از کودکان عمل می‌کنند؛ زیرا می‌دانند چگونه دانش‌آموز 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، ۱۳۸۶: ۲۴۳).

بی‌شک کسی نمی‌تواند منکر تاثیر سن در آموزش زبان شود؛ چون مولفه سن در همه آموزش‌ها اثر دارد و آموزش زبان از آن مستثنی نیست. اما یقیناً این شرط تام و تمام نیست و این انگاره نباید به معنای ضعف زبانی در زبان‌آموزانی گردد که در سنین میان‌سالی به آموزش زبان می‌پردازند.

۴-۵. 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 می‌گردد که به رشد تدریجی توانایی زبان با استفاده از آن به طور طبیعی در موقعیت‌های ارتباطی اشاره کند، در عین حال واژه «یادگیری» برای فرآیند آگاهانه استفاده دقیق از دانش واژگانی انباشته و دستور یک زبان به کار می‌رود. (یول، ۱۳۸۴: ۳۰۰).

پس «اگر زبان مقصد به عنوان زبان آموزش مورد استفاده قرار گیرد، 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، ۱۳۹۱: ۶۵).

ممکن است 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 (L۲) وجود دارد، مربوط به این واقعیت است که اکثر افرادی که برای یاد گرفتن زبان دوم در طی دوره سنین نوجوانی یا بزرگسالی، آن هم فقط چند ساعتی در هر هفته در دوران تحصیل با دیگر مشاغل و با دانش زبانی قبلی که برای نیازهای ارتباطی روزانه در اختیار دارد، تلاش می‌کنند. (یول، ۱۳۸۴: ۳۰۰).

۴-۶. آموزش زبان بدون تمرین و صرفاً با کمک حافظه

بی‌شک داشتن «حافظه در امر یادگیری نقش اساسی دارد. این تصور، تصور

محالی است که کسی با اختلالات شدید حافظه بتواند زبان مادری خود را فرا بگیرد، چه رسد به زبان دوم. یادگیری ساده‌ترین واژه‌ها نیاز به حافظه دارد». (استاینبرگ، ۱۳۸۶: 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 به قرار زیر است:

۴-۶-۱. توانایی تشخیص و به خاطر نگه داشتن صداها.

۴-۶-۲. توانایی به خاطر سپردن واژه‌ها.

۴-۶-۳. توانایی تشخیص نقش دستوری واژه‌ها در جمله.

۴-۶-۴. توانایی استنباط یا کشف قاعده‌های دستوری از داده‌های زبانی.

روشن است که زبان‌آموزان در توانایی‌های یاد شده مربوط به یادگیری زبان دوم یکسان نیستند. بنابراین، همه به سطح یکسانی از مهارت در زبان دوم دست نمی‌یابند. (مشکوه الدینی، ۱۳۸۶: ۲۹۶-۲۹۷).

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، در حالی که برای فراگیری زبان اول نیازی به این کار نیست. حتی کودکانی که کمتر صحبت می‌کنند نیز با سرعتی طبیعی زبان مادری - شان را فرامی‌گیرند» (دوناجوناپولی و وارلی - شون فلد، ۱۳۹۱: ۶۳).

۴-۷. زبان دوم را باید مثل زبان مادری آموخت.

یکی از انگاره‌های زبان‌آموزان این است که زبان دوم را باید مانند زبان مادری آموخت. در حالی 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 تبحر لازم را در زبان دوم به دست می‌آورند». (براون، ۱۳۸۱: ۱).

در بسیاری از موارد، «کسانی فکر می‌کنند به خوبی در کلاس درس به زبان دوم حرف بزنند و آن را درک کنند، گاهی در موقعیتی قرار می‌گیرند و می‌بینند که سخنگویان بومی آن زبان به هیچ یک از گونه‌های گفتاری که آنها

سرکلاس آموخته‌اند حرف نمی‌زنند. یکی از مهمترین تفاوت‌ها معمولاً سرعت گفتار است. گفتار روزمره می‌تواند سرعت زیادی داشته باشد». (دوناجوناپولی و وارلی - شون فلد، ۱۳۹۱: ۱۷۰).

«روانشناس زبان به نام توماس اسکوول ادعا کرده است که هیچ فرد بزرگسالی نمی‌تواند در تلفظ موفق باشد. وی این پدیده را سندروم جوزف کنراد می‌نامد. جوزف کنراد رمان نویس نامدار و از چهره‌های ثرنویس زبان انگلیسی است که به منزله یک لهستانی زبان در بیست سالگی به مطالعه زبان انگلیسی پرداخت. اسکوول گروه خاصی از سخنگویان بزرگسال زبان دوم را مد نظر دارد؛ کسانی که بر پیچیدگی‌های دستوری و ارتباطی زبان دیگر تسلط پیدا کرده‌اند، اما با لهجه صحبت می‌کنند». (استاینبرگ، ۱۳۸۶: ۲۴۵).

غیر از 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 انتخاب کنیم 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).

نتیجه

همان طور که در مقاله بیان شد، انگاره در بخش‌ها و لایه‌های پنهان ذهن آدمی است که دارای اثر است و 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 به عکس 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 که ریشه در انگاره‌های نادرست زبان‌آموزان دارند اصلاح کنند. بی‌شک اصلاح این انگاره‌ها، روند آموزش را سرعت بخشد و به کلاس

آموزش زبان طراوت بدهد و انگیزه زبان‌آموزان را در ادامه آموزش زبان تقویت کند. باید توجه داشت که برخی از انگاره‌ها حاصل پیش زمینه‌های قبلی است و برخی و یا بسیاری از این انگاره‌ها حاصل محیط و آموزش است. بر همین اساس، استاد و محیط آموزشی غیر از اصلاح انگاره‌های اشتباه، نقش به سزایی در ایجاد برخی انگاره‌های ابتدایی ایفا می‌کنند. پس باید کوشید تا انگاره‌هایی مثبت و خوب از زبان دوم در ذهن زبان‌آموز ایجاد نمود.

منابع

- استاینبرگ، دنی (۱۳۸۶): درآمدی بر روان‌شناسی زبان؛ ترجمه ارسلان گلفام، تهران، انتشارات سمت.
- انصاف پور، غلامرضا (۱۳۸۴): کامل فرهنگ فارسی؛ تهران، انتشارات زوار.
- باطنی، محمدرضا (۱۳۷۴): درباره زبان؛ انتشارات آگاه.
- براون، اچ داگلاس (۱۳۸۷): اصول یادگیری و آموزش زبان؛ ترجمه منصور فهیم، تهران، نشر رهنما.
- تئووان الس و همکاران (۱۳۷۲): زبان‌شناسی کاربردی یادگیری و آموزش زبان‌های خارجی؛ ترجمه محمود الیاسی، مشهد، انتشارات معاونت فرهنگی آستان قدس رضوی.
- دوناجوناپولی و وارلی - شون فلد (۱۳۹۱): 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.
- کوماروادبولو (۱۳۹۴): فهم آموزش زبان از متد تا پسامتد؛ ترجمه محمد عطارزاده، قم، نشر سابقون.
- گاردنر، رابرت، لامبرت، والاس (۱۳۷۵): نگرش و انگیزش در یادگیری زبان دوم؛ ترجمه زهره کسایان، اصفهان، انتشارات دانشگاه اصفهان.
- ماریون ویلیامز و رابرت ال. بردن (۱۳۸۶): 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»، دانشکده علوم انسانی دانشگاه پیام نور تهران.
- مشکوه الدینی، مهدی (۱۳۸۶): سیر زبان‌شناسی؛ مشهد، انتشارات دانشگاه فردوسی مشهد.
- ویکتوریا فرامکین و رابرت رادمن و نینا هیامز، (۱۳۸۷): درآمدی بر زبان‌شناسی همگانی؛ ترجمه علی بهرامی و سهیلا ضیاءالدین، تهران، انتشارات رهنما.
- یول، جورج (۱۳۸۴): بررسی زبان؛ ترجمه محمد نورمحمدی، تهران، نشر رهنما.