

دریافت: ۹۱/۱/۲۷

تایید: ۹۱/۶/۲۱

بررسی نقش زبان مادری در یادگیری زبان بیگانه رعنا رئیسی^۱

چکیده

در این مقاله به بررسی نقش زبان مادری در یادگیری زبان بیگانه پرداخته‌ایم. استفاده از زبان مادری با تاریخچه یادگیری زبان بیگانه پیوندی تنگاتنگ دارد، ولی به علت به کارگیری نادرست در روش دستور - ترجمه مدتی طولانی کنار گذاشته شده بود و اکثر صاحب‌نظران بر لزوم یک زبانه برگزار شدن کلاس‌های زبان تاکید می‌کردند، اما اخیراً دوباره زمزمه‌هایی به گوش می‌رسد که بر لزوم استفاده از زبان مادری در این حیطه تاکید می‌کنند، زیرا زبان مادری تنها زبانی است که انسان می‌آموزد، بدون اینکه زبان دیگری بداند و همین زبان است که احساس‌ها و افکار زبان‌آموز را تعیین می‌کند و به همین علت نمی‌توان آن را از کلاس آموزش زبان حذف کرد. افزون بر این، زبان مادری در مراحل نخست یادگیری با بهره‌گیری از فهم بهتر دروندادهای زبانی، در یادگیری معانی و دستور زبان بسیار سودمند است.

کلید واژه‌ها: زبان مادری، آموزش زبان بیگانه، درونداد قابل فهم، برآیند زبانی، دانش پیشین، دانش جدید.

۱. عضو هیئت علمی دانشگاه اصفهان.

پیام‌نگار: rreyssi27@yahoo.com

مقدمه

ارائه روشی بهینه برای آموزش زبان بیگانه، بیشتر همانند پاندولی است که به این سو و آن سو حرکت می‌کند، گاهی اوقات بی‌حرکت می‌ایستد، ولی این حالت سکون دیری نمی‌پاید و دوباره حرکاتش شروع می‌شود. ما شاهدیم که بسیاری از نظریات ارائه شده در این زمینه، در واقع تکرار همان نظریات قدیم‌اند که در قالبی جدید مطرح شده‌اند. در این میان، نقش زبان مادری قابل ذکر است که تاکنون بیش از سایر مسائل بحث برانگیز بوده است و دانشمندان هر بار از دیدگاهی نو آن را بررسی کرده‌اند. هنوز هم صدای ویه تور^۲ از ورای سال ۱۸۸۲ به گوش می‌رسد که خواهان ایجاد تغییر در آموزش زبان بیگانه است (به نقل از Edmondson/House 2000: 49). منظور ویه‌تور از این تغییر، کنار زدن روش دستور-ترجمه بود، که مدت‌های طولانی تنها روش حاکم در این حیطه بود. او پیشنهادهایی هم برای دستیابی به این هدف ارائه کرد. برای مثال، او می‌گوید که کلاس زبان باید تک‌زبانه برگزار شود و همین‌طور باید به دست‌ورزبان اهمیت کمتری داده شود. این پیشنهادها سرآغاز ارائه روش‌های تدریس بسیاری شد، که در واقع واکنشی به روش دستور-ترجمه بود. پس از این تحول برای مدتی طولانی معلمان زبان بر یک‌زبانه بودن کلاس زبان تاکید می‌کردند و می‌کوشیدند به کمک کتاب‌های آموزشی تک‌زبانه و پرهیز از استفاده از زبان مادری در کلاس، زبان بیگانه را آموزش دهند. نقطه اوج آموزش تک‌زبانه را می‌توان در اواخر دهه شصت قرن بیستم، در روش تدریس دیداری - شنیداری مشاهده کرد. طرفداران این روش، آنچنان با زبان مادری مخالفت می‌کردند که می‌کوشیدند به کمک تصاویری پی در پی، که وقایع را به ترتیب نشان می‌داد، مفهوم متن را روشن کنند، ولی این روش با شکست مواجه شد، زیرا تصویر تنها قادر به نشان دادن وقایعی است که قابل دیدن باشند، مانند خوردن و آشامیدن، ولی مسائل ذهنی مانند باور کردن را نمی‌توان با تصویر بیان کرد و برای روشن شدن آنها می‌بایست به توضیح با زبان بیگانه متوسل می‌شدند که این خود بیشتر باعث سردرگم شدن زبان‌آموزان می‌شد و گاهی به فهم اشتباه یک موضوع می‌انجامید.

بحث و بررسی

به کارگیری زبان مادری با تاریخ آموزش زبان بیگانه عجین است و نمی‌توان انکار کرد که در کلاس تک‌زبانه نیز، زبان مادری به شکلی بی‌صدا حضور دارد، زیرا زبان مادری مانند دستگاهی الکتریکی نیست، که زبان‌آموز بتواند آن را در کلاس خاموش کند. در واقع، زبان‌آموز هر چیزی را که می‌شنود، به زبان مادری برگردان می‌کند، تا بتواند آن را بفهمد، ولی آموزش تک‌زبانه زبان، جزایری سرگردان در دل دریای بیکران زبان مادری می‌سازد، که همواره بیم آن می‌رود که در دل این دریا ناپدید شوند. از این رو، باید در کلاس همواره از زبان مادری ترسید و آن را پس زد، در حالی که زبان‌آموزان به این زبان فکر می‌کنند و با آن ارتباط برقرار می‌کنند. آنها فهم دستور زبان را به طور غریزی با این زبان فرا گرفته‌اند و احساسات و عواطفشان به کمک این زبان شکل گرفته است (Butzkamm 2004: 95). بنابراین، بهتر است زبان مادری را در جهت بهبود یادگیری زبان بیگانه به کار بست و برای این کار باید اطلاعات و تجربیات زبان‌آموزان را که به زبان مادری در ذهنشان ذخیره شده، به اطلاعات زبان بیگانه پیوند زد. این مسئله نه تنها به یادگیری بهتر منجر می‌شود، بلکه از نظر روانشناختی نیز اثر مطلوبی به جای می‌گذارد، زیرا زبان‌آموز احساس می‌کند که زبان مادری‌اش جدی گرفته شده است. حتی ادموندسون و هاوس نیز که به این موضوع با شک و تردید نگاه می‌کنند، می‌گویند: «اثبات شده است که زبان مادری بر، برآیندهای زبان بیگانه تاثیر می‌گذارد، و همین طور مسئله انتقال هنوز پابرجاست، هر چند فرضیه تقابل دیگر مطرح نیست» (Edmondson, House 212). بطور کلی، در مورد به کارگیری یا عدم به کارگیری زبان مادری در آموزش زبان بیگانه سه دیدگاه وجود دارد (Butzkamm 1989: 178):

- دیدگاهی که بر تک‌زبانه بودن مطلق آموزش زبان تاکید می‌کند؛ همان نظری که در روش دیداری - شنیداری بر آن تکیه می‌شد. البته، این دیدگاه امروزه طرفدار ندارد و تنها در این موارد به کار می‌رود: هنگامی که زبان مادری معلم، زبان بیگانه باشد و به زبان مادری زبان‌آموزان مسلط نباشد، یا اینکه زبان‌آموزان، هم‌زبان نباشند و زبان مادری آنها متفاوت باشد.

- دیدگاهی که می‌گوید زبان مادری می‌تواند تنها زمانی در آموزش زبان به کار گرفته شود، که فهم درون‌دادهای زبانی دشوار است و توضیحات به زبان بیگانه نیز

نمی‌توانند در این رابطه کارساز باشند. در این مورد، استفاده از زبان بیگانه، قاعده و استفاده از زبان مادری استثناست.

- دیدگاه سوم با استفاده از زبان مادری موافق است و می‌گوید زبان مادری برای دستیابی سریعتر به برقراری ارتباط با زبان بیگانه لازم است. در این مورد زبان مادری دیگر به صورت استثنا استفاده نمی‌شود، بلکه به آن به چشم ابزاری موثر در امر آموزش نگریسته می‌شود.

امروزه دیدگاه سوم بیشتر مطرح است و بیشتر سخن از جایگزینی زبان مادری در حیطه آموزش زبان است. برای مثال، بوتسکام (Butzkamm 2004: 98) معتقد است که زبان مادری نقش پیش‌زمینه و زبان میانجی را برای یادگیری زبان بیگانه ایفا می‌کند و با اطلاعات عمومی ما در ارتباط است. انسان تنها یک بار سخن گفتن را می‌آموزد، بدون اینکه هیچ‌گونه اطلاعات زبانی داشته باشد و به همین علت، این زبان مادری است که احساسات و تفکراتش را تعیین و تثبیت می‌کند. لذا باید این دانش پیشین را هنگام زبان‌آموزی مدنظر قرار داد و آن را با دانش جدید پیوند داد. بوتسکام می‌گوید به کارگیری زبان مادری، به ویژه برای انتقال معانی و همچنین برای روشن کردن مباحث دستوری لازم است. برای یادگیری مباحث دستوری، زبان مادری می‌تواند هم از راه ترجمه واژه به واژه و هم از راه ترجمه معنایی، نقش بسیار مهمی ایفا کند. از نظر او، ترجمه معنایی بهترین وسیله برای فهم زبان بیگانه است، زیرا پس از اینکه زبان‌آموز به معنی یک عبارت پی برد، می‌تواند شکل و محتوا را به هم پیوند دهد، زیرا فهم معانی به بهترین وجه ممکن، از راه زبان مادری رخ می‌دهد. همچنین، ترجمه واژه به واژه، با به نمایش گذاشتن ویژگی‌های ظاهری زبان می‌تواند به زبان‌آموز کمک کند (Butzkamm 1989: 242). البته شایان ذکر است که نقش ترجمه در آموزش زبان بسیار متفاوت ارزیابی می‌شود، ولی با وجود تمام مباحث در نكوهش این پدیده، هرگز از حیطه آموزش زبان حذف نشده و دست کم برای فهم معنی ساختارهای زبان بیگانه نقش مهمی ایفا می‌کند (Krings 326).

فرضیه‌ها

تاکنون این موضوع بارها مطالعه شده است که آیا زبان مادری به آموزش زبان بیگانه کمک می‌کند یا خیر و نتایج حاصل از این مطالعات بسیار متفاوت بوده است. در

این زمینه، فرضیه‌هایی نیز ارائه شده، که نقش زبان مادری را بسیار متفاوت ارزیابی می‌کنند. در ذیل به بررسی مهمترین این فرضیه‌ها می‌پردازیم:

فرضیه تقابل

از آنجا که فرضیه تقابل تحت تاثیر ساختگرایی و رفتارگرایی زبان ارائه شده است، به دو پدیده انتقال و فرافکنی بسنده می‌کند. این فرضیه دارای دو دیدگاه قوی و ضعیف است (Ellis 655).

الف- دیدگاه قوی

دیدگاه قوی فرضیه تقابل معتقد است که زبان مادری، یادگیری زبان بیگانه را هدایت می‌کند. بنابراین، می‌کوشد به کمک زبان مادری، اشتباهات احتمالی زبان‌آموزان را پیشگویی کند و افزون بر این، به تعیین میزان دشواری عناصر زبان بپردازد، تا یادگیری را تسهیل کند. این دیدگاه بیش از اندازه به نقش زبان مادری اهمیت می‌دهد. بنابراین، تعداد طرفدارانش اندک است.

ب- دیدگاه ضعیف

این دیدگاه از فرضیه تقابل، بیشتر می‌کوشد اشتباهات موجود زبان‌آموزان را بررسی کند، ولی مانند دیدگاه قوی به پیشگویی اشتباهات نمی‌پردازد. در این مورد، موضوع، بررسی تاثیر منفی زبان مادری در پدید آمدن اشتباهات است، یا همان چیزی که فرافکنی نامیده می‌شود. همچنین، در این فرضیه تعیین میزان دشواری عناصر و قواعد زبان بیگانه مطرح نیست، اما به طور کلی این دیدگاه نیز عوامل بسیار دیگری را که در آموزش زبان دخیل هستند، نادیده گرفته، توجه خود را تنها به زبان مادری معطوف می‌کند. لازم است تاکید کنیم که نباید فرضیه تقابل را با زبانشناسی مقابله‌ای اشتباه گرفت، زیرا چنین اشتباهی سبب شد که «مدتها این شاخه از علم زبانشناسی با بدشانسی رو به رو شود و امروزه نیز هنوز آوازه بدی داشته باشد» (Brdar-Szabo 199).

فرضیه زبان اول - زبان دوم

تاکنون در حیطه آموزش زبان، فرضیه‌های گوناگونی با عنوان زبان اول = زبان دوم مطرح شده‌اند و هرچند پژوهشگران بسیاری ادعا می‌کنند که روند فراگیری زبان اول و زبان

دوم یکی است، با این وصف، تفاسیر بسیار متفاوتی از این عقیده ارائه می‌کنند. افراطی‌ترین دیدگاه این فرضیه، فرضیه یکسانی است، که در واقع واکنشی به فرضیه تقابل است، که بیش از همه از سوی دولی^۳ و بارت^۴ (۱۹۷۴) و باوش^۵ و کاسپر^۶ (۱۹۷۹) ارائه شده است. آنها می‌گویند: یادگیری زبان مادری و زبان‌بیگانه روندی یکسان دارند و فرآیند و برآیند زبانی در این دو مورد یکسان است. طبق این دیدگاه، زبان مادری هیچ نقشی در یادگیری زبان‌بیگانه ندارد. این دیدگاه در همان دهه هفتاد به شدت رد شد، زیرا بررسی‌های انجام شده در این زمینه اثبات کرد که روند یادگیری این دو زبان کاملاً متفاوتند (Ellis 665). تفاوت بین یادگیری این زبان‌ها آنچنان زیاد است که نمی‌توان از آن چشم‌پوشی کرد. ادموندسون و هاوس دلایل محکمی برای رد این فرضیه مطرح کرده اند، که آنها را در ذیل می‌آوریم (Edmondson, House 141f) :

- در حالی که همه انسان‌ها زبان مادری خود را نسبتاً بدون مشکل یاد می‌گیرند، هنگام یادگیری زبان‌بیگانه با مشکلات فراوانی رو به رو می‌شوند و البته، این سختی‌ها در مورد زبان‌های گوناگون، متفاوت است و این موضوع نشان می‌دهد که آنچه زبان‌آموز می‌داند، چیزی را که می‌خواهد بیاموزد، تحت تاثیر قرار می‌دهد.

- در حالی که همه انسان‌های سالم زبان مادری‌شان را به طور کامل یاد می‌گیرند، در مورد زبان‌بیگانه تسلطی نسبی معمولاً طبیعی است و حتی این پرسش مطرح است که آیا اصولاً بزرگسالان قادرند به یک زبان‌بیگانه کاملاً مسلط شوند؟

اما همه طرفداران این فرضیه معتقد نیستند که انسان زبان مادری و زبان‌بیگانه را یکسان می‌آموزد و دیدگاه‌های ضعیفتری نیز وجود دارد: یک دیدگاه متوسط می‌گوید که هر دو روند شبیه یکدیگرند، اگرچه تفاوت‌هایی نیز با یکدیگر دارند. دیدگاه ضعیفتری از این فرضیه نیز می‌گوید که ساز و کارهای یادگیری که در هر دو مورد فعال می‌شوند، شبیه یکدیگرند (همان ۱۳۳). ولی حتی این دیدگاه‌ها نیز پذیرفتنی نیستند، زیرا (Kuhberg 666):

3 Dulay
4 Burt
5 Bausch
6 Kasper

- همه زبان‌آموزان یک زبان مادری دارند که آن را هنگام یادگیری زبان دوم، خواسته یا ناخواسته جایگزین می‌کنند.

- در یادگیری زبان، عامل سن، نقش مهمی ایفا می‌کند. بزرگسالان در حالی به آموختن زبان می‌پردازند، که سن فراگیری آنها پایان یافته است، در حالی که کودکان هنوز دارای این قابلیت هستند.

- درمقابل فراگیری زبان مادری، زبان‌آموزان هنگام یادگیری زبان بیگانه، با واکنش‌های منفی، مانند واکنش منفی معلم رو به رو هستند و البته، این مورد را برای یادگیری خود ضروری می‌دانند.

- فسیل شدن و برگشت به عقب، جزو مشخصه‌های یادگیری زبان بیگانه‌اند، در حالی که این موارد اصولاً در فراگیری زبان مادری مشاهده نمی‌شوند.

فرضیه مانیتور

این فرضیه که بیش از همه کریشن^۷ طرفدار آن است، به رابطه بین یادگیری زبان مادری و زبان بیگانه می‌پردازد و می‌گوید که باید بین دانش زبانی فراگرفته شده؛ یعنی زبان مادری و دانش یادگرفته شده؛ تفاوت قائل شد و بنابراین، یادگیری این دو زبان، دارای دو روند متفاوت است که از یکدیگر مستقل‌اند. به همین دلیل، کریشن نقش زبان مادری را در یادگیری زبان بیگانه ناچیز می‌داند. منظور از مانیتور دانش زبان آموز است، که باعث می‌شود وی دانسته به تولید و بازسازی زبان بپردازد. «علامت تاثیر این مانیتور یا کنش نامبرده، تصحیح اشتباهات زبان آموز به وسیله خود اوست» (Eppeneder 23)، اما این مانیتور تنها زمانی فعال می‌شود که زبان آموز زمان کافی در اختیار داشته باشد و تمرکز کند. آنچه مسلم است، این است که رابطه زبان مادری و ویژگی‌های مشابه موجود در برآمدهای زبانی زبان‌آموزان، اهمیت فراقنی و همچنین رابطه بین دانش پیشین و دانش جدید، سبب می‌شوند که نتوان نقش زبان مادری را در این حیطه نادیده گرفت.

فرضیه بین‌زبانی

اصطلاح پدیده بین‌زبانی را نخستین بار زبانشناس آمریکایی، لاری سلینکر^۸ (۱۹۷۲) تحت تاثیر دیدگاه تفکرگرایی به حیطه آموزش زبان وارد کرد. این فرضیه می‌گوید که زبان‌آموزان بر اساس فرآیندهای فکری و راهبردهای ارتباطی، یکسری متغیرهای زبانی یا فاکتورهای بین‌زبانی می‌سازند، که دارای ویژگی‌های متغیری هستند، منظم‌اند و همواره با پیشرفت زبان‌بیگانه، تغییر می‌کنند، ولی این عوامل خود را به زبان مادری و زبان‌بیگانه محدود نمی‌کنند، بلکه خصوصیتی مستقل از این دو زبان را نیز در بردارند. یکی از مهمترین خصوصیات پدیده‌های بین‌زبانی، *فسیل شدن* است، که در واقع منظور از آن، آن دسته از فرآیندهای زبانی زبان‌آموزان هستند که مطابق با زبان مقصد نیستند، ولی از طرف زبان‌آموز نیز تصحیح نمی‌شوند و همچنان باقی می‌مانند، چون زبان‌آموز فکر می‌کند که دیگر به اندازه کافی آموخته است و دست از یادگیری برمی‌دارد، یا اینکه فکر می‌کند دیگر پیشرفت در یادگیری برایش ممکن نیست. فرضیه بین‌زبانی به روشن شدن مسائلی در آموزش زبان منجر شد، که قبلاً توسط رفتارگرایی نادیده گرفته شده بود. این فرضیه توضیح می‌دهد که چرا زبان‌آموزانی که زبان مادری یکسان دارند و داده‌های زبانی یکسانی نیز دریافت می‌کنند، فرآیندهای زبانی متفاوتی ارائه می‌دهند. در این فرضیه به نقش زبان مادری اشاره شده است، ولی دقیقاً مشخص نشده که اهمیت این نقش چقدر است.

فرضیه تفاوت صرفی

این فرضیه که بیش از همه اک مان^۹ (۱۹۸۱) از آن طرفداری می‌کند، میزان دشواری یادگیری عناصر زبانی را نشان می‌دهد و می‌گوید هر چقدر پدیده‌ای در زبان مقصد نسبت به زبان مبدأ، از نظر صرف دستوری پیچیده‌تر باشد، یادگیری آن برای زبان‌آموز مشکل‌تر است. در مقابل شکل‌های ساده، آنهایی هستند که صرف نشده‌اند و بنابراین، طبیعی‌تر به نظر می‌رسند. از این فرضیه موارد ذیل منتج می‌شوند (Edmondson, House 146):

- یادگیری آن دسته از عناصر زبان مقصد که نسبت به عناصر معادلشان در زبان مبدأ، بیشتر از شکل ساده خود دور شده‌اند، مشکل‌تر است.

8 Larry Selinker
9 Eckman

- میزان دشواری یادگیری عناصر زبانی با میزان دوری این عناصر از شکل ساده‌شان، ارتباط مستقیم دارد.

- یادگیری آن دسته از عناصر زبان مقصد که کمتر از عناصر معادلشان در زبان مبدا دستخوش تغییر شده‌اند، دشوار نیست.

برای مثال، زبان آلمانی دو نوع صدای «ش»^{۱۰} دارد، در حالی که در زبان فارسی فقط یک صدای «ش»^{۱۱} داریم. اگر یک آلمانی زبان بخواهد «ش» را در زبان فارسی تلفظ کند، مشکلی ندارد، ولی بر عکس، یک فارسی زبان با تلفظ آلمانی «ش»^{۱۲} با مشکل رو به رو می‌شود. این مسئله در زمینه دستورزبان نیز صادق است؛ برای مثال، یک آلمانی آموز فارسی زبان، حالت فاعلی اسم را آسانتر از سایر حالات آن یاد می‌گیرد، چون این حالت اسم به شکل صرف نشده آن شبیه است. براون (۱۹۸۷) نیز این مسئله را مورد توجه قرار داده و میزان سختی یادگیری را به شش سطح تقسیم نموده است (Brown 157f):

سطح صفر: عناصر زبانی هر دو زبان منطبق بر یکدیگرند و زبان‌آموزان می‌توانند به آسانی ساختار زبان مادری را به ساختار زبان بیگانه تعمیم دهند، بدون اینکه مرتکب اشتباهی شوند. به همین دلیل، درجه سختی یادگیری صفر است.

سطح یک: دو عنصر در زبان مادری یک معادل در زبان بیگانه دارند و زبان‌آموزان باید برای هر دو مورد یک معادل بیاموزند.

سطح دو: یک عنصر در زبان مادری، در زبان بیگانه وجود ندارد و زبان‌آموزان باید این عنصر را هنگام یادگیری فراموش کنند.

سطح سه: یک عنصر در زبان مادری، در زبان بیگانه به شکل دیگری تحقق می‌یابد.

سطح چهار: شباهتهایی بین یک عنصر در زبان مادری و زبان بیگانه وجود دارد، ولی در عین حال تفاوت‌هایی نیز مشاهده می‌شود.

سطح پنج: یک عنصر در زبان مادری، دو یا چند معادل در زبان بیگانه دارد.

براون این دسته‌بندی را برای آواشناسی در نظر گرفته است، ولی می‌توان آن را در حیطه‌های دیگر زبان نیز به کار برد. البته شایان ذکر است که همیشه یادگیری صورت‌های

10 [ç] , [ʃ]

11 [ʃ]

12 [ç]

صرف شده زبانی سخت‌تر از صورت صرف نشده آنها نیست، زیرا زبان‌آموزان آن دسته از عناصر زبانی را که بیشتر تکرار و تمرین می‌شوند، بهتر به خاطر می‌سپارند (Ellis 70). برای مثال، فارسی‌زبانان گاهی اوقات حرف تعریف واژه آلمانی *der Tag* (روز) را که در حالت فاعلی است، فراموش می‌کنند، ولی با عبارت *Guten Tag* (روز بخیر)، که در آن، این واژه در حالت مفعولی به کار رفته است، مشکلی ندارند، هر چند در این مورد از شکل ساده خود دور شده است.

برخی از زبان‌شناسان نقش زبان مادری را در آموزش زبان بسیار کم‌رنگ می‌دانند، مانند کلاین^{۱۳} (۱۹۹۲) که آثار مثبت و منفی زبان مبدا را بر زبان مقصد بسیار جزئی ارزشیابی می‌کند، ولی با وجود این، بر سر این مسئله توافق وجود دارد که زبان مادری در این حیطه تاثیرگذار است. برای مثال، گاس^{۱۴} (۱۹۹۶) تاکید می‌کند که در مطالعات جدید، انتقال و فرافکنی دیگر از دیدگاه رفتارگرایی بررسی نمی‌شوند. کروم (۱۹۸۸) زبان مادری را وسیله موثری می‌نامد که قادر است زبان‌آموزان را با عناصر دستوری آشنا کند (Krumm 33) «اگر زبان‌آموزان در یک کلاس آموزش زبان، که در آن همه هم‌کلاسی‌هایشان زبان مادری یکسان دارند، فرصت پیدا نکنند، پرسش‌هایی برای فهم بهتر مسائل، به زبان مادری مطرح و عملکرد یک قاعده را برای خود توجیه کنند، مسلماً این کلاس شانس بزرگی را از دست خواهد داد». طبق نظر کروم، علت اینکه در دستوره‌های آموزشی از اصطلاحات لاتین استفاده می‌شود، این است که بدین وسیله سعی می‌شود زبان مادری با زبان بیگانه پیوند داده شود، زیرا این اصطلاحات بین‌المللی‌اند و زبان‌آموز از این طریق، آنها را بهتر فرا می‌گیرد.

امروزه حتی شیوه آموزشی ارتباطی نیز از زبان مادری زبان‌آموزان بهره می‌گیرد، در حالی که قبلاً بر تک‌زبان بودن کلاس درس تاکید می‌کرد. با نگاهی کوتاه به کتب آموزشی این روش تدریس، به خوبی در می‌یابیم که زبان‌آموزان همواره باید زبان بیگانه را با زبان مادری خود مقایسه کنند و به سوال‌هایی مانند «این مورد چگونه در زبان مادری‌تان بیان می‌شود؟» را پاسخ دهند. فونک و کونینگ در این زمینه می‌گویند که یک دستور آموزشی

13 Klein

14 Gass

ارتباطی باید زبان مادری را مد نظر قرار دهد، زیرا یادگیری زبان روندی است که با تفکر صورت می‌گیرد (Funk, Koenig 54):

مسلم است که توانش زبانی در زبان مادری و زبان بیگانه با هم پیوندی تنگاتنگ دارند و آموزش زبان بیگانه باید همواره بر پایه زبان مادری صورت پذیرد. اگر یک کلاس آموزش زبان به این واقعیت توجه نکند و بر تکزبان بودن اصرار ورزد، این امکان را از دست خواهد داد که از راه مقایسه‌های زبانی، زبان را منطقی‌تر آموزش دهد....

تکزبان برگزار شدن کلاس زبان، مسئله‌ای است که رد شده و دیگر جای بحثی برای آن باقی نمانده است. در ذیل خلاصه‌ای از دلایل لزوم بکارگیری زبان مادری در آموزش زبان را می‌آوریم (Butzkamm 96ff):

۱. زبان مادری زبان آموز را نمی‌توان هنگام آموزش زبان خاموش کرد و به همین علت تکزبان بودن کلاس زبان بی‌معناست.

۲. تکزبان برگزار کردن کلاس زبان به سوء تفاهم‌هایی می‌انجامد، که تنها به کمک زبان مادری می‌توان آنها را برطرف کرد.

۳. تنها ساختارهای ساده زبانی را می‌توان تکزبان آموزش داد و این برای ساختارهای پیچیده ممکن نیست. بنابراین، تکزبان برگزار کردن کلاس سبب می‌شود متونی برای تدریس انتخاب شوند که از نظر محتوا و ظاهر حتی‌المقدور ساده شده‌اند و نمی‌توان از متنهای معمولی برای این منظور استفاده کرد.

۴. به کمک زبان مادری می‌توان متون پرمحتوا را، که معمولاً در کتب آموزشی جایشان خالی است، خیلی زود در کلاس ارائه کرد، زیرا زبان آموزان نمی‌توانند اینگونه متن‌ها را تنها به کمک زبان مقصد بفهمند.

۵. کمک گرفتن از زبان مادری برای فهم مطالب زبان مقصد، می‌تواند روند یادگیری را تسهیل کند.

۶. زبان مادری می‌تواند به ایجاد ارتباط واقعی در کلاس، به جای ارتباط از پیش برنامه‌ریزی شده کمک کند.

۷. به کمک برگردان کردن به زبان مادری، می‌توان حتی آن دسته از ساختارهای دستوری زبان بیگانه را که هنوز تدریس نشده‌اند، برای زبان آموزان قابل فهم کرد.

بدین ترتیب، می‌توان به میزان در خور توجهی از روند تدریجی ارائه مباحث دستوری چشم‌پوشی کرد.

۸. بکارگیری زبان مادری در تدریس، به کشف تشابهات موجود بین این زبان و زبان بیگانه می‌انجامد و از این راه، زبان‌آموزان این ساختارها را بهتر به خاطر می‌سپارند.

۹. تاثیرات منفی زبان مادری بر روند یادگیری غیر قابل اجتناب است، ولی می‌توان به کمک توضیحات به زبان مادری از شمار آنها کاست.

۱۰. معلمان زبان باید به کمک فنون آموزش دوزبانه بیاموزند که چگونه می‌توان از زبان مادری در آموزش، به شکلی بهینه استفاده کرد.

۱۱. تکزبانه برگزار کردن کلاس زبان از معلمان و زبان‌آموزان انتظاری بیش از اندازه دارد، در حالی که آنان می‌توانند به کمک زبان مادری یکدیگر را بهتر بفهمند.

۱۲. زبان بیگانه باید آنچنان با وجود زبان‌آموزان عجین شود، که پس از مدتی آنها بتوانند از آن بدون کمک زبان مادری استفاده کنند.

شکل‌های تاثیر زبان مادری بر زبان بیگانه

اثبات شده است که زبان مادری، یادگیری زبان بیگانه را تحت تاثیر قرار می‌دهد و زبان‌آموز برای یادگیری زبان بیگانه، پیوسته به زبان مادری اش رجوع می‌کند و همین امر موجب می‌شود که برآیندهای زبانی اش از زبان مادری تاثیر بپذیرد (James 23)، ولی این تاثیر چگونه خود را نشان می‌دهد؟

به طور کلی، تاثیر زبان مادری بر یادگیری زبان بیگانه را *انتقال*^{۱۵} می‌نامند: «انتقال، تاثیر ناشی از تشابهات و تفاوت‌های موجود بین زبان مبدا و زبان بیگانه است، که زبان‌آموز آنها را زودتر از موقع (و احتمالاً ناقص) فرا خوانده است» (Odlin 27)، ولی بطور خاص بین تاثیر مثبت و منفی زبان مادری، تفاوت قایل می‌شوند. اگر این تاثیر مثبت باشد، به آن *انتقال* گفته می‌شود، ولی اگر این اثر به بروز اشتباه منجر شود، آن را *انتقال منفی* یا *فراکنی*^{۱۶} می‌نامند. در هر صورت، پدیده انتقال فعالیت فکری زبان‌آموز است. این پدیده یکی

15 Transfer

16 Interference

از راهکارهای زبان‌آموز برای یادگیری زبان‌بیگانه است. در ادامه به نتایج انتقال در برآیندهای زبانی از نظر الیس (۱۹۹۴) نگاهی می‌افکنیم، که آنها را به چهار دسته، شامل اشتباهات، اجتناب از اشتباهات و بکارگیری بیش از حد یک ساختار، بعنوان اثر منفی و تسهیل یادگیری، بعنوان اثر مثبت زبان مادری تقسیم کرده است (Ellis 302).

اشتباهات

اشتباهات در دیدگاه قدیمی انتقال، موضوع اصلی مطالعات بودند و به‌عنوان تنها اثر منفی زبان مادری بر یادگیری زبان شناخته می‌شدند. روشن است که زبان‌آموزان برخی از اشتباهات را تحت تاثیر زبان مادری مرتکب می‌شوند، ولی این اشتباهات تنها از تفاوت‌های موجود بین زبان مادری و زبان‌بیگانه ناشی نمی‌شوند، بلکه می‌توانند نتیجه وجود شباهت‌های موجود بین این زبان‌ها باشند. بررسی علل اشتباهات، کار آسانی نیست و مطالعاتی که تاکنون در این زمینه انجام شده، نتایج بسیار متفاوتی داشته‌اند. برای مثال دولی و بارت (۱۹۷۳) در یک بررسی تجربی، برآیندهای زبانی زبان‌آموزان زبان انگلیسی با زبان مادری اسپانیایی را تجزیه و تحلیل قرار کردند. نتیجه حاصل این بود که تنها ۳ درصد از اشتباهات تحت تاثیر زبان مادری به وقوع می‌پیوندند. در مقابل تران - چی - چاو^{۱۷} (۱۹۷۵) در بررسی مشابهی بر روی زبان‌آموزان زبان انگلیسی با زبان مادری چینی به این نتیجه رسید که ۵۱ درصد از اشتباهات نتیجه فرافکنی هستند و اثر منفی زبان مادری را نشان می‌دهند (نقل قول از Ellis 302).

اما این نتایج متفاوت، نقش زبان مادری را در یادگیری زبان‌بیگانه رد نمی‌کنند، بلکه نشان می‌دهند که زبان‌های مادری متفاوت، تاثیرات متفاوتی در این حیطه اعمال می‌کنند و بسته به میزان نزدیکی زبان مادری و زبان‌بیگانه از یکدیگر، این تاثیر متغیر است. به بیان دیگر، یک رابطه بین ساختار زبان مادری و زبان‌بیگانه و تاثیر متقابل این دو زبان بر یکدیگر وجود دارد.

پرهیز از اشتباها

هنگامی که از اثر منفی زبان مادری بر یادگیری زبان سخن به میان می‌آید، معمولاً ذهن به اشتباها توجه می‌کند، در حالی که این تأثیر را می‌توان در برآیندهای زبانی درست نیز یافت و این همان چیزی است که پرهیز از اشتباها نامیده می‌شود. در این حالت، زبان‌آموزان به علت ترس از اشتباها، آن دسته از ساختارهایی را که با ساختارهای زبان مادری‌شان تفاوت دارند، به کار نمی‌برند. آنها ترجیح می‌دهند آن ساختارهایی را بکار ببرند که شبیه زبان مادری‌شان هستند؛ هر چند که ساختارهای متفاوت با زبان مادری را نیز آموخته باشند.

گاس (۱۹۸۳) طی پژوهشی، جملات ربطی هفده زبان‌آموز بزرگسال را بررسی کرد، که زبان‌های مادری متفاوتی داشتند، ولی همه زبان انگلیسی می‌آموختند. او به این نتیجه رسید که آن دسته از زبان‌آموزان که در زبان مادری‌شان جملات ربطی وجود دارد، مانند فارسی و عربی، تعداد اشتباهاتشان از بقیه زبان‌آموزان، که این ساختار در زبان مادری‌شان وجود ندارد، بیشتر است. در واقع، نبود این ساختار در زبان مادری سبب می‌شود که زبان‌آموزان از آن پرهیز کنند و به همین علت نیز تعداد اشتباهاتشان کمتر باشد. در تحقیق مشابهی شاختر^{۱۸} (۱۹۷۴) کشف کرد که زبان‌آموزان ژاپنی و چینی هنگام ساخت جملات ربطی در زبان انگلیسی، کمتر از زبان‌آموزان ایرانی و عرب مرتکب اشتباه می‌شوند.

در این موارد، اثر منفی زبان مادری بر یادگیری زبان بیگانه را نمی‌توان در گفته‌های زبان‌آموزان مشاهده کرد، بلکه این اثر در ناگفته‌های آنان نهفته است. البته، شایان ذکر است که تشخیص اجتناب از اشتباها بسیار مشکل است، زیرا زبان‌آموزان می‌کوشند برای تولید برآیندهای صحیح، از سایر ساختارهای زبان بیگانه کمک بگیرند و اغلب نیز موفق می‌شوند. برای مثال، در زبان فارسی برای بیان نقل قول به صورت غیرمستقیم، وجه خاصی وجود ندارد، در حالی که برای این منظور در زبان آلمانی از وجه التزامی شماره یک استفاده می‌شود. در این مورد، معمولاً آلمانی‌آموز فارسی زبان، از وجه اخباری کمک می‌گیرد که البته درست هم هست و بنابراین، اشتباهی مرتکب نمی‌شود.

استعمال بیش از اندازه یک ساختار

در این مورد در مقابل اجتناب از اشتباهها، زبان‌آموزان بیشتر تمایل نشان می‌دهند، مجموعه‌ای از ساختارهای زبان‌بیگانه را بیشتر بکار ببرند، زیرا اینها با ساختار زبان مادری آنها منطبق‌اند و این امر موجب می‌شود که بعضی از شکل‌های زبانی بیشتر از سایر شکل‌ها در برآیندهای زبانی زبان‌آموزان به چشم بخورند. البته، بین این قضیه و قضیه تعمیم که نتیجه تمرین بیشتر یک ساختار زبانی در کلاس درس است، باید تفاوت قائل شد.

تسهیل یادگیری

با وجود همه مشکلات یاد شده، زبان مادری می‌تواند روند یادگیری زبان‌بیگانه را تسهیل کند. ما بارها شنیده‌ایم که یادگیری یک زبان برای سخنوران یک زبان خاص، بسیار آسان و بر عکس، برای سخنوران زبانی دیگر بسیار دشوار است. برای مثال، زبان انگلیسی برای آلمانی‌زبانان آسان‌تر از چینی‌هاست، و در مقابل چینی‌ها، زبان ژاپنی را راحت‌تر از آلمانی‌ها می‌آموزند. این قضیه نشان می‌دهد که اگر دو زبان مبدا و مقصد از دیدگاه رده شناسی با هم نزدیک باشند، ساختار زبان مادری می‌تواند به یادگیری بهتر زبان‌بیگانه کمک کند.

لازم به ذکر است که این تاثیرات بیشتر در مراحل اولیه یادگیری به چشم می‌خورند، زیرا زبان‌آموزان در این مرحله اطلاعات زبانی محدودی دارند و برای رفع کاستی‌ها، ناخواسته از زبان مادری خود کمک می‌گیرند، ولی زمانی که توانش زبانی رو به تکامل نهاد، دیگر نقش زبان مادری خود به خود کمرنگ می‌شود.

نتیجه گیری

همه زبان‌آموزان از یک زبان مادری برخوردارند که افکار و احساس‌هایشان با آن شکل گرفته است و نمی‌توان انکار کرد که حتی در آموزش تک‌زبانه نیز این زبان مادری حضوری بی صدا دارد و زبان‌آموز همواره آنچه را می‌شنود، به زبان مادری‌اش برگردان می‌کند تا بتواند آن را بفهمد. بنابراین، بهتر است که اطلاعات زبان مادری را در جهت بهبود روند یادگیری زبان‌بیگانه به خدمت گرفت و آنها را با اطلاعات زبان‌بیگانه پیوند داد، ولی به کارگیری زبان مادری را نباید به موارد استثنا و مواقعی که فهم مطالب دشوار می‌شود،

محدود کرد، بلکه باید به آن به چشم عاملی تسریع کننده نگریست، که قادر است روند یادگیری را سرعت بخشد. زبان مادری می‌تواند بخصوص در مراحل اولیه یادگیری بسیار موثر باشد، زیرا زبان‌آموزان در این مرحله اطلاعات زبانی محدودی دارند و برای رفع کاستی‌ها، ناخواسته به زبان مادری رجوع می‌کنند. البته در مراحل پیشرفته یادگیری، یعنی زمانی که توانش زبانی رو به تکامل نهاده است، دیگر نقش زبان مادری خود به خود کم‌رنگ می‌شود و زبان بیگانه جایگزین آن می‌شود.

منابع

- Bausch, K.R. (Hrsg.) (1979): *Beiträge zur Didaktischen Grammatik*, Königstein.
- Brdar-szabo, R. (2001): "Kontrastivität in der Grammatik", in: Helbig, G., et.al (Hrsg): 195-204.
- Brown, H. D. (1987): *Principles of Language Learning and Teaching*, Englenwood Cliffs, New Jersey.
- Butzkamm, W. (1973): *Aufgeklärte Einsprachigkeit*, Quelle und Meyer, Heidelberg.
- Butzkamm, W. (1989): *Psycholinguistik des Fremdsprachenunterrichts*, Franke Verlag, Tübingen
- Butzkamm, W. (2004): *Lust zum Lehren, Lust zum Lernen: eine neue Methode für den FSU*, Franke Verlag, Tübingen.
- Butzkamm, W. (2009): *The Bilingual Reform*, Günther Narr Verlag, Tübingen.
- Dulay, H./ Burt, M.K. (1974): „Natural Sequences in child Second Language Acquisition“, in: *Language Learning* 24, 37-53.
- Eckman, F. R. (1981): "Markedness and Degree of Difficulty in Second Language Learning", in: Savard und Laforge (Hrsg.), 115-126.
- Edmondson, W./ House, J. (2000): *Einführung in die Sprachlehrforschung*, Franke, Tübingen; Basel.
- Ellis, R. (1994): *The Study of Second Language Acquisition*, Oxford University Press.
- Ellis, R. (1997): *Second Language Acquisition*, Oxford University Press.
- Eppeneder, R. (Hrsg.) (1985): *Lernersprache*, Goethe Institut, Kemmler&Hoch, München.

- Funk, H./ König, M. (1991): *Grammatik lehren und lernen*, Langenscheidt, Berlin.
- Gass, S./Selinker, L. (1994): *Second Language Acquisition. An introductory Course*, Lawrence Erlbaum, Hillsdale.
- Kilian, V. u.a. (Hrsg.): *Deutsch als Zweitsprache in der Erwachsenenbildung*, Langenscheidt, Berlin und München.
- Krings, H. P. (2001): "Übersetzen und Dolmetschen", in: Helbig, et al (Hrsg.): 325-332.
- Krumm, H.J. (1988): „Grammatik im kommunikativen Deutschunterricht, Konsequenzen für eine didaktische Grammatik und für das Lehrverhalten“, in: Dahl, J./ Weis, B. (Hrsg.), *Grammatik im Unterricht*, Goethe Institut, München, 5-44.
- Odlin, T. (1989): *Language Transfer: Cross-linguistic Influence in Language Learning*, Cambridge University Press.
- Schachter, J. (1974): "An error in error analysis", in: *Language Learning* 27: 205-214.
- Selinker, L. (1972): "Interlanguage", in: *IRAL* 10/3, 209-231.