

زندگی تا در ترازوی خرد سنجیده نشود، ارزش زیستن ندارد.

سقراط

ویژگی‌های کتاب آموزشی زبان انگلیسی امروز؛ مفهوم رویکرد ارتباطی

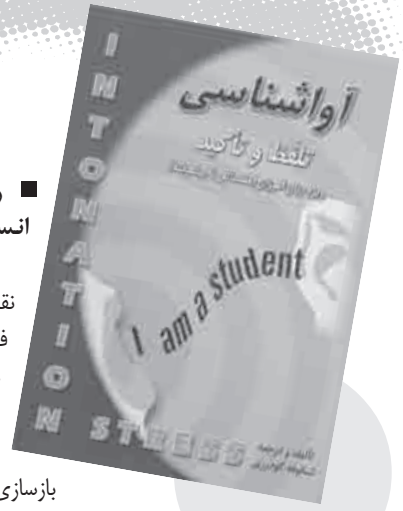
مجید فتاحی پور
با راهنمایی: دکتر میرحسینی

اشاره

بدون شک، عمیق‌ترین تغییر و تحولات برنامه و مطالب درسی در زمینه کتاب آموزشی زبان انگلیسی در طول دو دهه پایانی قرن بیستم، حاصل نظریه «ارتباطی» یا «ارتباط‌گرا» است. نظریه ارتباطی در تعریف نونان^(۱)، رویکردی است که بیش‌تر بر توانایی مکالمه و انتقال مفاهیم ذهنی تأکید دارد تا ساختار، نقش و تصور (۱۵۸: ۱۹۸۸). غایت زبان آموزی در این نوع نگاه، رسیدن به توانایی مکالمه و درک متقابل است. در نتیجه، تمرکز قوای زبان آموز، بر حفظ دستور زبان یا گسترش دایره واژگان قرار نمی‌گیرد.

تا دهه ۱۹۷۰، دیدگاه غالب در آموزش زبان، دید سنتی قانون‌مدار با روش خطی و ساختار محور بود که بر اساس اصالت الگوهای زبان مقصد و تلاش در جهت پرورش مهارت‌های صرفاً دستوری استوار است. با یک بازنگری مفهومی، که چگونگی آن به شکلی جامع در کتاب **پرومفیت** (۱۹۸۴) شرح شده است، زبان برای نخستین بار به مثابه ابزاری برای بیان معنا، جانی تازه یافت و قالب‌های خشک مفهومی حاکم بر نظام و نظریه ساختارگرایی را درنوردید. حصول به چنین تشخیصی به پیدایش مفهومی نو و غنی از زبان کمک کرد. پرتوی تابان این نگرش جدید، زوایای طراحی درس‌ها و نوشتن «متن کتاب‌های آموزشی»^(۲) را در زبان انگلیسی روشنی تازه‌ای بخشید. به طبع، از همین رهگذر باید هدف‌های ارتباطی متفاوتی را برای فراگیران گوناگون تصور کرد؛ به گونه‌ای که بازتاب آن در کتاب‌های آموزشی زبان انگلیسی آشکار باشد. مزایای این رویکرد نسبت به اسلاف و اخلافش، باعث اقبال عمومی از آن شده است. مزیت نسبی آن در مقام مقایسه با دیدگاه‌های پیشین، این است که نافی تجربیات گذشتگان نیست و به عنوان مثال، از نقش‌های زبان در کنار دستور زبان بهره می‌برد.

در بحبوحه دهه‌های پایانی قرن بیستم، رویکردهایی پا به عرصه وجود گذاشتند که بر وضع فعلی آموزش عمومی مدرن و یادگیری و یاددهی زبان انگلیسی اثر فراوانی نهادند و به تبع، بر ویژگی‌های کتاب آموزشی زبان انگلیسی امروزین، اثر مهمی داشتند. در ادامه، برای هدایت ذهنیت خوانندگان، به طور گذرا به مواردی که به تفصیل در کتاب نونان آمده است، اشاره می‌شود.



■ رویکرد فلسفی: فلسفه

انسان گرایی و آموزش تجربی

فلسفه انسان گرایی^(۳)، از یک سو نقش معلم و کتب را به تسهیل کننده فرایندی که خود فراگیران در مرکز هستند، تعدیل و تعریف می کند تا فراگیران معنای مورد نظر خودشان را از مطالب کتاب بازسازی کنند، و از سوی دیگر، با **واپلد**^(۴)

همنوا می شوند که سال ها پیش این نکته ظریف را گفت که: «آموزش دادن کار خوبی است، اما هیچ چیزی که ارزش یادگیری داشته باشد را نمی توان به شکل

آموختن از دریچه تجربه یا آموزش تجربی، در تضاد با رفتارگرایی ارزیابی می شود

رسمی آموزش داد!» تیزبینی او در این جاست که یادگیری واقعی و پایدار را فرایندی می بیند که مستلزم ساخت و پرداخت فردی و خود خواسته فراگیران است و نه به سادگی انتقال مفاهیم و دانش از یک دانشمند به معز فراگیران! این فرایند به اعتبار کشف درونی و تجربیات شخصی فراگیران به دست می آید و بازسازی معنا نزد فراگیر، منجر به یادگیری می شود.

آموختن از دریچه تجربه یا آموزش تجربی^(۵)، در تضاد با رفتارگرایی ارزیابی می شود. با هر یک از این دو دیدگاه کتاب های درسی زبان انگلیسی ویژگی های بسیار متفاوتی پیدا می کنند. در حالی که کتاب های آموزشی زبان انگلیسی رفتارگرا، دارای الگوها، تکرار و تمرین های فشرده و فارغ از معنای خاص ارتباطی برای فراگیران هستند، کتاب های آموزشی زبان انگلیسی به شیوه «آموختن از دریچه تجربه»، بر تجربیات معنی دار گویشوران زبان در موقعیت های واقعی تأکید دارند و دست معلم و شاگرد را در مواجهه با تمرینات کتاب باز

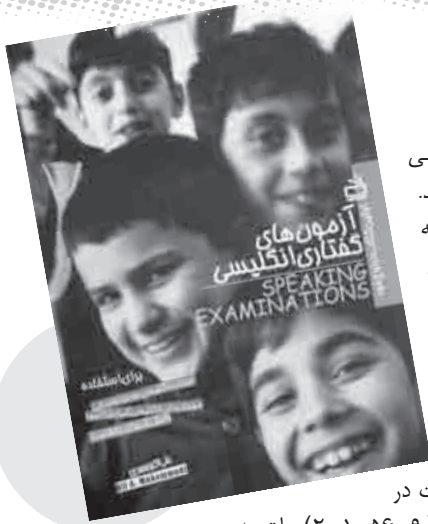
می گذارند.

دیدگاه ساکن شیوه رفتارگرا در مقابل دیدگاه پویای شیوه تجربی، دیرزمانی است که دیگر رنگی ندارد. موضوعات منتخب برای کتاب های آموزشی با شیوه رفتارگرا، درجه بندی و دسته بندی سلسله مراتبی می شد و چه محتوا چه محصول، از پیش تعیین شده بودند. در حالی که موضوعات منتخب برای کتاب های آموزشی با شیوه تجربی، سازماندهی قابل انعطاف و بازتری در کتاب های مکالمه زبان را برگزیده اند تا فضا را برای حضور پررنگ تر فراگیر مهیا کنند (۷-۴: ۱۹۹۹). به تعبیری، رویکرد فلسفی انسان گرا و آموختن از دریچه تجربه، زمینه را برای ظهور و پیدایش افکاری نو در روش ها و کتاب های آموزشی زبان انگلیسی آماده کرده اند که از این پس بدان ها خواهیم پرداخت.

■ رویکرد آموزشی: آموزش فراگیر محور

بر خلاف برخی ذهنیت ها و آنچه از نام آموزش فراگیر محور ممکن است به ذهن خطور کند، این آموزش قصد ندارد نقش حرفه ای معلمان در واگذاری مسؤلیت و تکالیف به فراگیران را که به حق باید برای آن ها محفوظ بماند، کم ارزش کند. برای پاسخ به این سؤال اساسی که چرا فراگیران آنچه را معلمان می گویند، فرا نمی گیرند، باید خود را به جای آن ها گذاشت و از زاویه دید آن ها به مسائل نگریست. جان کلام در بحث فراگیر محوری، درک و اجرای همین اصل است.

صد البته نباید از نظر دور داشت که اشتباه است اگر بپنداریم، فراگیران به محض ورود می توانند درباره کتاب آموزشی و محتوای مطالب درسی برای ارائه در کلاس، انتخاب هایی آگاهانه و بی نقص انجام دهند. بی پرده باید گفت، بیش تر آن ها به بلوغ تخصصی لازم در این زمینه نرسیده اند و دید کافی و باریک بینی ویژه ای برای درگیری در این قبیل مسائل را ندارند. در این جاست که با وجود نفی نقش محوری معلم، باید به اهمیت دو چندان ایفای نقش هدایتی او صحنه گذاشت و ایفای این نقش را تقویت کرد (۱۱-۱۰: ۱۹۹۹).



برنامه درسی روی مذاکره باز متمرکز باشد. نظر آن‌ها، ارائه رویکردی انسجام یافته از نظرات متفاوت است که در آن، نگاه کلان به زبان، تمام زوایای برنامه را تحت الشعاع خود قرار دهد، در حالی که درباره طرز برخورد ممکن است در لایه‌های زبان بحث شود (۹-۵۶: ۲۰۰۱). با توجه به مسائل و شرایط عملی این رویکرد، راهی میانه می‌تواند، هم کارساز و هم با آموزه‌های این رویکرد هماهنگ باشد.

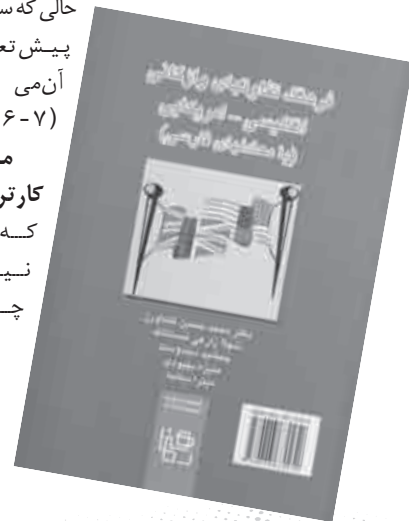
با همه این اوصاف باید توجه داشت، اجرای موفق آموزش فراگیر محور و هم‌آوایی آن با رویکرد ارتباطی، نیازمند نگاهی ظریف از آن‌ها به حدود و ثغور مسائل و آگاهی دقیق است. چه بسا ممکن است، کم‌رنگ کردن محوریت معلم، از دید مؤسسات، والدین و فراگیران به منزله ضعف تعبیر شود و مقاومت‌ها و اعتراضاتی در برابر آن قد علم کند. فرایند اصلاحی باید گام به گام و با توجه به شرایط اجتماعی و محیطی مخاطبان، بومی شود تا کامیابی در اجرا تضمین شده باشد. مؤلف با مشاهده تجربیات موفق و ناموفق، عوامل ظاهری را در کنار غنای درونمایه کتاب‌های آموزشی زبان انگلیسی، پراهمیت ارزیابی می‌کند.

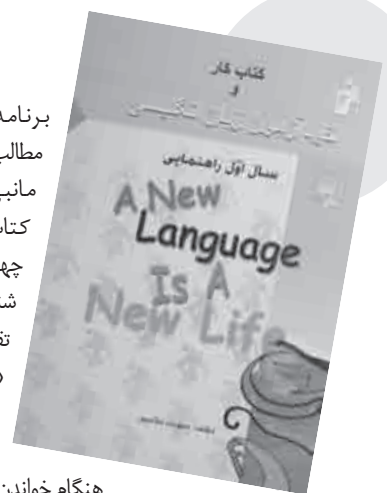
■ رویکرد اجتماعی: راهکار برنامه درسی مذاکره‌ای

از مصداق‌های این نگاه متداول به آموزش زبان، مکالمه و مذاکره بین افراد دخیل است؛ به خصوص که هدف از تدریس زبان انگلیسی، به طور کلی برقراری ارتباط کلامی است. به علاوه، از یک طرف مطرح کردن تقاضایی که چنین برنامه‌ای می‌تواند از فراگیر زبان، فراخور هدفش داشته باشد و از طرف دیگر، کمک‌هایی که فراگیران می‌توانند به توسعه برنامه آموزشی کنند تا نظراتشان در مطالب درسی لحاظ شود، همه از طریق مذاکره میسر است. **سوج و استورر** پویایی یک برنامه درسی بر اساس مذاکره را، به قابلیت انعطاف و تغییر آن در خلال یک ترم تحصیلی نسبت می‌دهند، در حالی که سکون آن را در «از پیش تعریف شدگی» آن می‌دانند (۷-۱۴۶: ۲۰۰۱).

مک کارتی و کارتر اذعان کرده‌اند که اصلاً عملی نیست، همه چیز یک

■ **رویکرد برنامه‌ریزی آموزشی: دید کل‌گرا**
دید کل‌گرا در نظریه ارتباطی، مبین کلان‌نگری آگاهانه‌ای است که این رویکرد را برجسته می‌کند. نوان، باردیدگاه تنگ‌نظرانه جدایی برنامه از روش‌شناسی، به دیدی گسترده‌تر می‌رسد و بین انتخاب و درجه‌بندی محتوای کتاب‌های درسی و گزینش تکالیف عملی^(۶) تمایزی قابل نمی‌شود (۵: ۱۹۸۸). برنامه‌ریزی آموزشی به روش ارتباطی، هم‌اکنون در بطن جریان نظریات مطرح قرار گرفته است. **برین و کندلین** بر اهمیت انسجام محتوای برنامه، مطالب و کتاب‌های درسی در تدریس زبان انگلیسی، به عنوان فراگیرترین زبان دنیا، تأکید کرده‌اند و مضامینی را که طرحی تازه اما رسا و جدی پرورانده‌اند، ارزشمند دانسته‌اند. از نظر آنان، هر برنامه باید به چند سؤال اساسی پاسخ دهد: ۱. چه آموخته شود؟ ۲. چگونه آموخته شود؟ ۳. به چه مقدار، اولی صحیح و دومی مؤثر است؟ در این بحث، به طور اجمالی به هدف تدریس زبان انگلیسی از دیدگاه ارتباطی کلامی پرداخته شده است؛ تقاضایی که چنین برنامه‌ای می‌تواند از فراگیر زبان، فراخور هدفش داشته باشد و همچنین کمک‌هایی که فراگیران می‌توانند به توسعه





برنامه درسی کنند تا نظراتشان در مطالب درسی لحاظ شود (۹: ۲۰۰۱). مانبی اظهار می دارد، نویسندگان کتاب‌های آموزشی زبان انگلیسی، چهار مهارت صحبت کردن، نوشتن، شنیدن، و خواندن را به این شکل تقسیم‌بندی موضوعی کرده‌اند: «توانایی فهم و درک شنیدن»، «توانایی تولید زبان در صحبت کردن»، «توانایی درک مفاهیم

هنگام خواندن»، و توانایی تولید زبان به شکل نوشتار. این تقسیم‌بندی کم و بیش با رویکردهای متفاوت سازگار شده و در کتاب‌های آموزش زبان به انحای مختلف تحقق یافته است. رویکرد ارتباطی بر تنوع ترکیبی این فعالیت‌ها افزوده است؛ به طوری که حتی به یادداشت‌برداری از سخنرانی‌ها و نوشتن آزمایش‌ها، به عنوان مهارت اشاره داشته است. پرورش موضوعات و واژگان برای فعالیت‌های ارتباطی در کتاب‌های آکادمیک را نیز می‌توان جزئی از اثر رویکرد ارتباطی دانست.

این رویکرد، انگاره‌های جدیدی را در عرصه کتاب‌های آموزشی زبان انگلیسی رقم زده است؛ زیرا بدین ترتیب مرکز ثقل فرایند یادگیری از معلم به شاگرد جابه‌جا شده بود. همه فعالیت‌های پیش‌بینی شده در کتاب که اصالت را به محوریت معلم می‌داد، جای خود را به فعالیت‌های متحول شده‌ای داده است که معلم در ارائه آن‌ها نقش هدایت‌کننده و نه محور بودن را ایفا می‌کند. به عنوان مثالی روشن می‌توان به دیالوگ و ایفای نقش فراگیران در شبه تئاتر کلاسی اشاره کرد که از زمان توضیحات مونولوگ (تک صدایی معلم) می‌کاهد و جای تمرین ملال‌آور تکرار الگوها پس از خواندن معلم، نشسته است. در ادامه راه پر رهروی این رویکرد، شاید رهیافت فرا ارتباطی، طراح درس‌های آینده باشد. گرچه رهیافت اخیر راه

نویسندگان را به تمرکز بیش‌تر بر تنوع مطالب کتاب‌ها باز کرده است، ولی برای سنجش اندازه واقعی استفاده معلمان از مطالب درسی و رهیافت‌های نو و درجه واقعی بازسازی ارزش‌های آموزشی، لازم است تا راه فراروی این رویکرد روشن شود.

منابع

1. Breen M.P. & Candlin C.N. The Essentials of Communicative Curriculum in Language Teaching. in Innovations In English Language Teaching: A Reader. ed. By Hall D.R. & Hewings A. London: Routledge, 2001.
2. McCarthy m. & Carter R. Designing the Discourse Syllabus. in Innovations In English Language Teaching: A Reader. ed. By Hall D.R. & Hewings A. London: Routledge, 2001.
3. Mirhassani A. personal communication.
4. Munby, J. Communicative Syllabus Design. Cambridge: Cambridge University Press, 1985.
5. Nunan, D. Second Lague Teaching and Learning. Boston: Heinle & Heinle Publishers, 1999
6. Nunan, D. Syllabus Design. Oxford: Oxford University Press, 1993
7. Savage W. Storer G. an Emergent Language program framework: Actively involving learners in Needs Analysis. in Innovations In English Language Teaching: A Reader. ed. By Hall D.R. & Hewings A. London: Routledge, 2001.

زیرنویس‌ها

1. Nunan
2. Text book
3. Humanism
4. Wild
5. Experiential
6. Task