

نقش زبان مادری در آموزش زبان دوم

نویسنده: Jim Cummins (استاد دانشگاه تورنتو - کانادا)

مترجم: ناصر ایرانپور

توضیح مترجم:

خواننده‌ی گرامی، همانطور که ذیلاً خواهید دید، بحث محوری مقاله، ضرورت آموزش زبان مادری، به ویژه از جهت اهمیت آن برای آموزش زبان دوم در کشورهای مهاجرپذیر می‌باشد. تلاش این صاحب‌نظر معطوف به جلب توجه افکار عمومی کشورهای دموکراتیک غربی به این امر است که فرزندان من و شمای ایرانی فارسی‌زبان و کردزبان و ترک‌زبان و ترکمن‌زبان و بلوچی‌زبان و عرب‌زبان که جلالی وطن می‌کنند و به کشوری چون کانادا می‌آیند، باید با هزینه و برنامه‌ریزی و مسئولیت دولتی و نظام آموزش و پرورش کشورهای میزبان زبان مادری فارسی، کردی و ترکی و ترکمنی، بلوچی و عربی خود را بیاموزند. این اندیشه در کشوری چون سوئد سالهاست که از مرحله‌ی تجربیدی خارج شده و به پراکتیک نظام آموزشی این کشور تبدیل شده و اکنون دیگر نهادینه شده و یک امر بدیهی محسوب می‌شود (در روزهای آینده مقاله‌ی آماری کوتاهی را در این ارتباط ترجمه و در اختیار علاقمندان خواهیم گذاشت).

البته به آموزش زبان مادری از جنبه‌های دیگری چون حقوقی، اخلاقی، سیاسی، جامعه‌شناختی، فرهنگی و بر بسترهای دیگر اجتماعی و سیاسی چون کشورهای چندملیتی نیز می‌توان پرداخت. با این حال، آموزش زبان مادری قبل از اینکه یک حق سیاسی و فرهنگی باشد، قبل از اینکه حتی یک حق شهروندی باشد، یک حق پایه‌ای و ابتدایی انسانی است. لذا گرفتن این حق از انسان، قبل از اینکه پایمال کردن حقوق سیاسی و فرهنگی و شهروندی وی باشد، زیر پا نهادن ابتدایی‌ترین، پایه‌ای‌ترین و ضروری‌ترین حق انسانی اوست. زبان مادری یکی از اصلی‌ترین مؤلفه‌های هویت و کرامت انسان است. با ممنوعیت رسمی و یا غیررسمی آن، این هویت و کرامت انسانی انسان است که زیر پا گذاشته می‌شود و نه چیزی کمتر از آن. برخی از کارشناسان از این پدیده به عنوان «جینوساید فرهنگی» یک ملت یاد می‌کنند.

آیا درحالیکه که ما برحق انتظار داریم که کشورهای دور و نزدیک دنیا امکان آموزش زبان مادری را در اختیار ما بگذارند و روشنفکران و اهل علم و اندیشه این کشورها در این امر با زبانی رسا از ما دفاع کنند، زمان آن فرا نرسیده که از خود بپرسیم که جداً چرا این حق را از میلیونها نفر از مردم غیرفارسی‌زبان در خاک و ولایت خودشان سلب نموده‌اند؟ آیا هیچ توجیه منطقی دموکراتیک و غیرشوونیستی سیاسی، اخلاقی، فرهنگی و حقوق بشری برای این محرومیت وجود دارد؟ آیا کسی قادر هست برای این انسانهای محروم‌گشته روشن کند که چرا باید مای ایرانی در کشورهای خارجی، کشورهایی که هیچ تقاربت زبانی و فرهنگی با آنها نداریم، بتوانیم این حق را داشته باشیم، اما این امر در کشور خودمان گناه کبیره محسوب شود؟ نویسنده‌ی مقاله‌ی ذیل بخشی از مخالفان آموزش زبان مادری مهاجران و پناهندگان را متهم به راسیست‌بودن می‌کند. جداً ما باید مخالفان آموزش زبان مادری در کشور خود را که ناسلامتی هموطنان و هم‌تباران خود ما هستند و نه پناهنده یا مهاجر، چه بنامیم؟

آری، برایم استهزاآور است آنگاه که می‌شنوم، «کردها اصیل‌ترین ایرانی‌ها هستند»، «کردها بنیانگزار فرهنگ و تمدن ایران‌زمین هستند»، «کردهای عراق و ترکیه هم خود را متعلق به فرهنگ این سرزمین می‌دانند»، در حالیکه همین کردهای ایرانی ساکن کشور ایران از ابتدایی‌ترین حق که آموزش زبان مادری باشد، محروم می‌شوند و وضعیت دست‌کم فرهنگی آنها بغایت بدتر از زمان حتی حکومت فاشیستی صدام حسین «عرب» غیرایرانی است.

کشورهای دموکراتیک سالانه مبالغ هنگفتی اختصاص می‌دهند که از محو‌زبانهایی که تعداد سخنوران آنها از چند هزار نفر هم تجاوز نمی‌کند، جلوگیری بعمل آورند. آنها زبانهای خود، حتی کم‌بعدترین و کم‌سخنورترین آنها را، میراث فرهنگی خود می‌دانند و برای حفظ آنها چه تلاشها که نمی‌کنند. ولی ما زبانهای زنده خود را نیز می‌میرانیم و حقا از هیچ تلاش و صرف هیچ هزینه‌ای دریغ نمی‌کنیم که اثری از آنها باقی نماند. این، شاید بزرگترین جنایتی بوده باشد که نظریه‌پردازان و معماران ساخت و پرداخت «ملت ایران» با توسل به سرکوب و نسل‌کشی فرهنگی و تبعیض ساختاری و سیاستهای آسمیلیستی از اوایل سده‌ی پیش‌میلادی به آن دست یازیده‌اند و بخشی از ما هنوز تحت عناوین و پوششهای مختلف، با توسل به ترفندها و ابزارهای متعدد در تلاش ادامه‌ی آن هستیم.

ما در ایران نیاز به بحثی اساسی در این مورد داریم؛ نیاز نه صرفاً به یک سیاست فرهنگی توین، که به یک تحول ساختاری ژرف از جمله از لحاظ فرهنگی داریم. ۲۱ فوریه بهانه و مناسبت خوبی بود برای آغاز این مهم. اما افسوس که خردگرایی دست‌کم فرهنگی در

جامعه‌ی ما هنوز نهال نیست، چه رسد به اینکه نهاد باشد. و این یقیناً زیانهای جبران‌ناپذیر و مخاطرات جدی‌ای را برای جامعه‌ی چندفرهنگی ایران و بقای آن به همراه خواهد داشت.

فراموش نکنیم که این تعیین زبان اردو بعنوان تنها زبان رسمی پاکستان بود که این کشور را به تجزیه و انشقاق کشاند. حتی سرکوب خونین تظاهراتی که در روز ۲۱ فوریه ۱۹۵۲ در اعتراض به این امر برگزار شد، مانع از این روند نشد، بلکه جدایی بنگلادش از پاکستان را در سال ۱۹۷۱ در پی داشت.

یونسکو، سازمان فرهنگی، آموزشی و علمی سازمان ملل متحد، در سال ۲۰۰۰ همین روز بیست و یکم فروردین، یعنی روز اعتراض به تعیین و تحمیل زبان اردو به تنها زبان رسمی پاکستان و سرکوب این اعتراضات و تظاهرات از سوی پلیس این کشور را بعنوان «روز جهانی زبان مادری» اعلام نمود. هدف از ابتکار تأکید بیشتر این سازمان بر ضرورت پذیرش و رشد و اعتلای تنوع زبانی و فرهنگی و چندزبانی به ویژه در کشورهای چندفرهنگی بود. در این باره ناگفته‌ها بسیارند. آن را به فرصتهای بعدی موکول کنیم.

* * * * *

مفهوم «جهانی‌شدن» را امروزه دیگر پیوسته در اولین صفحات روزنامه‌ها می‌یابیم. این مفهوم در بین انسانها - بسته به اینکه آنها نمایندگان کارفرمایان و صاحبان صنایع باشند که از این فرآیند به دلیل گشایش بازارهای جهانی برای گسترش تجارت به نیکی یاد می‌کنند و یا اشخاصی که با این پدیده رشد شکاف غم‌انگیز میان ملل و انسانهای ثروتمند و تهیدست را تداعی می‌کنند - احساسات بسیار مثبت و منفی را برمی‌انگیزاند.

یکی از جنبه‌های «جهانی‌شدن» که اهمیت بسزایی برای آموزگاران دارد، مهاجرت دم‌افزون انسانها از کشوری به کشور دیگر می‌باشد. این تحرک و جابجایی علل مختلف دارد: آرزوی دستیابی به شرایط اقتصادی و اجتماعی بهتر، نیاز کشورهای صنعتی به نیروی کار به دلیل نرخ پایین زاد و ولد، جریان ادامه‌دار پناهندگی بعنوان عواقب تنشهای گروهی و سرکوب گروهی توسط گروهی دیگر یا فجایع طبیعی. انتگراسیون (ادغام) اقتصادی در داخل اتحادیه‌ی اروپا نیز باعث رشد جابجایی و مهاجرت نیروهای کار و خانواده‌های آنها در داخل کشورهای عضو این اتحادیه شده است. این واقعیت که امروزه سفر بین کشورهای متعددی سریع و بدون مانع صورت می‌گیرد، این سیر و تحرک را تسهیل بخشیده است.

یکی از عواقب و توابع این تحرک پیدایش تنوع زبانی، فرهنگی، «نژادی» و دینی در داخل مدارس کشورهای مهاجرپذیر می‌باشد. برای نمونه در شهر تورنتوی کانادا ۵۸ درصد کودکان کودکان کانادا از خانواده‌هایی می‌آیند که زبان ارتباطی آنها انگلیسی استاندارد آموزشی نیست. مدارس اروپایی و آمریکای شمالی سالهاست که با این پدیده روبرو هستند، با این وجود، این مسئله یکی از مسائل مناقشه‌برانگیز مانده است و از لحاظ سیاست آموزشی تفاوت‌های بزرگی بین کشورهای مورد بحث و حتی در داخل خود این کشورها به چشم می‌خورند. گروههای نئوفاشیستی در تعدادی زیادی از این کشورها نسبت به مهاجرین و گروههای برخوردار از فرهنگهای دیگر مبلغ یک سیاست آشکار راسیستی هستند. بخشی از احزاب و گروههای سیاسی دیگر سمتگیری معتدل‌تری به نسبت نئوفاشیستها دارند و در جستجوی راههای هستند، تا «مشکل» اجتماعات (Communities) مختلف و انتگراسیون آنها را در مدرسه و جامعه حل کنند. اما آنها هنوز وجود اجتماعات مختلف را به عنوان یک «مشکل» تعریف و تبیین می‌کنند و قائل به این هستند که این اجتماعات و اقلیتهای فرهنگی جامعه فواید اندکی برای اجتماع اکثریت دارند. آنها نگران به مخاطره افتادن هویت اجتماع اکثریت از طریق تنوع زبانی، فرهنگی، «نژادی» و دینی می‌باشند. به همین خاطر آنها از آن سیاست آموزشی پیروی می‌کنند که «مشکل» را ناپدید سازد.

اگر گروه‌های نئوفاسیستی، تبعید و کوچ اجباری مهاجرین و یا دست‌کم طرد و راندن آنها را از میانه‌ی جامعه طلب می‌کنند (برای نمونه به صورت جادادن مهاجرین در مدارس و مناطق مسکونی جداگانه)، گروه‌های دمکرات‌تر خواهان آسیمیلیسیون (حل) آنها را در جامعه‌ی موجود هستند. درحالی‌که همین آسیمیلیسیون نیز از خیلی جهات با سیاست منفک‌سازی نئوفاشیستها شباهت دارد، چون هر دو سیاست «مشکل» را می‌خواهند ناپدید سازند. هر دوی این شرایط باعث این می‌گردند که گروه‌های از لحاظ فرهنگی دیگر نه در جلو چشمان ظاهر شوند و نه در مورد آنها و از آنها چیزی شنیده شود.

آن سیاست آموزشی که هدف آسیمیلیسیون و انحلال فرهنگی این اجتماعات را دنبال می‌کند، دانش‌آموزان را در امر حفظ زبان مادری خودشان مایوس و دلسرد می‌سازد. اگر دانش‌آموز برعکس این روند و جو بخواهد فرهنگ و زبان خود را نگه دارد، چون کسی قلمداد می‌گردد که قابلیت و توانایی کمتری دارد تا با فرهنگ جامعه‌ی اکثریت احساس یگانگی کند و زبان رسمی کشور میزبان را فراگیرد.

هر چند امروزه دانش‌آموزان اگر در مدارس زبان مادری خود را صحبت کنند، دیگر بطور فیزیکی مجازات نمی‌شوند. اما پیام روشنی به آنها داده می‌شود و آن این است که آنها، چنانچه بخواهند از سوی آموزگاران و جامعه مورد قبول واقع شوند، باید از فرهنگ و زبان خود روی برگردانند و با آن وداع کنند.

این نوع «حل مشکل» تنوع در مدارس و آموزشگاهها در بیشتر کشورهای اروپا و آمریکای شمالی هنوز غالب است. این رویکرد متأسفانه می‌تواند عواقب مخربی برای کودکان و خانواده‌های آنها داشته باشد. این، حق بچه‌ها را برای برخوردارگی از یک آموزش مناسب جریحه‌دار و پیوند و ارتباط فرزندان و والدین را مختل می‌سازد. هر آموزگار خردمند و باتجربه با این نظر موافق خواهد بود که مدرسه باید بچه‌ها را بر پایه‌ی تجارب و شناخته‌هایی بسازد که خود بچه‌ها تاکنون در زندگی کسب نموده‌اند و با خود به کلاس می‌آورند و رسالت مدرسه رشد و ارتقاء همین توانایی‌ها و استعدادها موجود بچه‌ها است. چنانچه ما آگاهانه یا ناآگاهانه زبانهای بچه‌ها را تخریب کنیم و مناسبات آنها را با والدینشان و پدربزرگان و مادربزرگانشان مختل نماییم، در تضاد با هسته‌ی واقعی و رسالت اصلی آموزش و پرورش عمل نموده‌ایم.

ویران کردن زبان و فرهنگ در مدارس در عین حال برای جامعه‌ی اکثریت هم سازنده نیست. در عصر جهانی‌شدن، جامعه‌ای که از توانایی‌های چندزبانی و چندفرهنگی برخوردار است، بهتر قادر است نقش اجتماعی و اقتصادی مهمی را در عرصه‌ی بین‌المللی ایفا کند. در عصری که ارتباطات بین فرهنگها در عالی‌ترین درجه‌ی تاریخ بشریت قرار دارند، هویت‌های تمام جوامع رشد و نمو پیدا می‌کنند [و از همدیگر تأثیر می‌گیرند و تغییر می‌یابند]. هویت‌های جوامع و گروه‌های قومی هیچگاه جامد و ایستا نبوده‌اند. توهم کودکانه است که تصور کنیم این هویتها می‌توانند چون نمونه‌های ویتیرینی و نمایشی جامد و تغییرناپذیر و تک‌رنگی و تک‌زبانی در موزه‌ها برای نسل‌های آینده حفظ و نگه‌داری شوند، آنهم در زمانی که سرعت تغییرات و فرآیندهای جهان‌شمول چنین بالا است.

چالش و رسالتی که در برابر آموزگاران و سیاستمداران نقش‌گزار قرار دارد عبارت از این می‌باشد که روند رشد هویت ملی را طوری سوق دهند که حقوق همه‌ی شهروندان (از جمله بچه‌های مهاجر) مورد احترام قرار گیرد و استعدادها و توانایی‌های فرهنگی، زبانی و اقتصادی هر ملت به بالاترین درجه، رشد و اعتلا داده شوند [و نه اگر استعداد و توانایی در این زمینه‌ها وجود داشت، آن را بکشند]. هدر دادن توانایی‌های زبانی یک ملت از طریق دل‌سرد کردن و نومیدساختن بچه‌ها در امر آموزش و رشد زبانی مادری‌شان از نظر مصالح ملی صاف و ساده نابخردانه است. این رویکرد علاوه بر این زیرپا گذاشتن حقوق کودکان نیز

می‌باشد (مقایسه کنید Skutnabb-Kangas، ۲۰۰۰) که داده‌ها و شناخت وسیعتری را در مورد سیاست بین‌المللی و کارکرد آن در ارتباط با زبان بعنوان یک حق بشری و انسانی بدست می‌دهد).

آموزش مناسب برای کلاسهای از لحاظ زبانی و فرهنگی ناهمگون چگونه باید باشد؟ برای پاسخ به این پرسش ابتدا باید دید که پژوهشهای انجام گرفته در مورد نقش زبان، به ویژه زبان مادری، در رشد تربیتی و آموزشی بچه‌ها به چه نتایجی رسیده است.

آنچه که ما در مورد فرآیند زبان مادری می‌دانیم. تحقیقات انجام گرفته در ارتباط با اهمیت زبان مادری برای رشد فردی و آموزشی بچه‌های دوزبانه اطلاعات و داده‌های خیلی روشنی را به دست می‌دهند. خلاصه‌ی مشروحتر نتایج تحقیقات که در اینجا به صورت کوتاه معرفی می‌شوند را می‌توان در Baker 2000, Cummins 2000 و Skutnabb-Kangas 2000 مطالعه نمود.

دو زبانه‌بودن تأثیر مثبتی روی رشد زبانی و آموزشی بچه‌ها دارد. چنانچه توانایی‌های دو یا چند زبانه‌ی بچه‌ها در همان دوره‌ی ابتدایی رشد داده شود، آنها درک عمیق‌تری از زبان پیدا می‌کنند و می‌آموزند چگونه این توانایی‌ها را بکار ببندند. آنها از تجارب بیشتری برای تقویت زبان خود برخوردار خواهند شد، مخصوصاً اینکه اگر شکل نوشتاری این زبانها را بیاموزند. آنها می‌توانند از طریق قیاس تضادی (کنتراستیو) تشخیص دهند که چگونه زبانهای مختلف آنها واقعیت را سازماندهی می‌کنند. بیش از ۱۵۰ تحقیق در ۳۵ سال اخیر خیلی به وضوح آنچه را به اثبات رسانده‌اند که فیلسوف آلمانی، گوته، زمانی گفته بود: «شخصی که تنها یک زبان را می‌داند، خود این زبان را هم در واقع نمی‌شناسد.» تحقیقات روشن می‌سازد که بچه‌های چندزبانه در اندیشیدن منعطف‌تر هستند، چون روی اطلاعات کسب‌شده به دو زبان مختلف کار می‌کنند.

از سطح معلومات و میزان تسلط در زبان مادری می‌توان میزان تسلط و اشراف به زبان دوم را پیش‌بینی کرد. بچه‌هایی که با یک مبنای محکم زبانی و دانش زبان مادری خود به مدرسه می‌آیند، توانایی‌ها و استعدادهای بالاتری از لحاظ آموزش زبان رایج و آموزشی مدرسه از خود نشان می‌دهند. چنانچه والدین و بستگان نزدیک بچه‌ها چون پدربزرگان و مادربزرگان بتوانند اوقاتی را با بچه‌ها و نوه‌های خود سپری کنند، برای آنها قصه بخوانند و با آنها در مورد مشکلات صحبت کنند، طوریکه بچه‌ها بتوانند گنجینه‌ی لغات و مفاهیم را در زبان مادری خود گسترش دهند، آمادگی بهتری در مدرسه از خود نشان می‌دهند، زبان آموزشی را بهتر و سریعتر می‌آموزند و رشد و موفقیت بهتری خواهند داشت. اطلاعات و توانایی‌های بچه‌ها می‌توانند بین زبانها منتقل و جابجا شوند، بدین معنی که آنچه که آنها در زبان مادری در منزل و خارج از مدرسه آموخته‌اند به زبان آموزشی [و از زبان آموزشی به زبان مادری] منتقل سازند. چنانچه روند و فرآیند مفاهیم و توانایی اندیشیدن بچه‌ها را مورد تأمل قرار دهیم، درخواهیم یافت که هر دو زبان مادری و آموزشی بچه با هم در پیوند متقابل قرار دارند. انتقال [مفاهیم و داده‌ها و معرفتها] بین زبانها می‌تواند به هر دو سو باشد: چنانچه توانایی زبان مادری بچه، مثلاً در یک برنامه‌ی دو زبانه، رشد داده شود، وی می‌تواند مفاهیم، زبان و توانایی‌های خواندن [متن، کتاب، روزنامه، ..] را که در زبان اکثریت جامعه می‌آموزد، به زبان مادری خود انتقال دهد. کوتاه سخن: چنانچه مدرسه دسترسی به هر دو زبان را ممکن سازد، هر دو زبان همدیگر را بارورتر و عنی‌تر می‌سازند.

آموزش و تقویت زبان مادری بچه در مدرسه نه تنها به وی یاری می‌رساند که زبان مادری خود را به خوبی فراگیرد، بلکه در خدمت رشد دانش وی در ارتباط با زبان آموزشی نیز است. این شناخت که الف) دوزبانه بودن بچه‌ها محاسن زبانی برای بچه‌ها به دنبال دارد و ب) توانایی بچه‌ها در دو زبان پیوند تنگاتنگی با هم دارند، با عنایت به نتایج تحقیقات فوق‌الذکر غیرمترقبه نیست. دانش‌آموزان دوزبانه، چنانچه به آنها بطور جدی و مؤثر زبان مادری آموزش داده شود و به ویژه توانایی‌های آنها در امر خواندن متن در زبان مادری تقویت گردند، در مدرسه موفق‌تر از بچه‌های یک‌زبانه خواهند بود. اما اگر آنها مجبور شوند، زبان مادری خود را به عقب برانند و رشد این زبان به این دلیل دچار وقفه و اختلال شود، زیربنای ادراکی و فردی آموزش آنها نابود می‌گردد.

صرف وقت برای آموزش زبان مادری مانع رشد زبان بعنوان ابزار اندیشه (CALP) در زبان اکثریت جامعه نیست. برخی از معلمان و والدین برآنند که آموزش دوزبانه و یا آموزش زبان مادری مشکل‌ساز است. آنها نگران این هستند که این برنامه‌ها وقت دانش‌آموزان را برای آموزش زبان اکثریت می‌گیرد. یک مثال: آیا چنانچه در یک برنامه‌ی دوزبانه ۵۰ درصد آموزش به زبان مادری و ۵۰ درصد به زبان اکثریت صورت گیرد، آموزش زبان دوم لطمه نخواهد دید؟ یکی از مطمئن‌ترین نتایج تحقیقات بین‌المللی حکایت از آن دارد که برنامه‌های آموزشی درست اجرا شده‌ی دوزبانه، دانش زبانی و تخصصی دانش‌آموز در زبان خود را بدون کوچکترین تأثیر منفی روی رشد معرفت زبانی وی در زبان اکثریت تقویت می‌بخشند. در بلژیک در یک برنامه‌ی آموزشی چندزبانه به نام Foyer در همان مرحله‌ی ابتدایی توانایی‌های کتبی و شفاهی همزمان در سه زبان رشد داده می‌شوند (زبان مادری، هلندی و فرانسوی). اینجاست که مزیت‌های آموزش دوزبانه و سه‌زبانه آشکار می‌گردد.

ما می‌توانیم به یاری نتایج بعمل آمده از تحقیقات فوق‌الذکر دریابیم که چرا چنین چیزی ممکن است. اگر بچه‌ها به زبان اقلیت (مثلاً زبان مادری خود) آموزش ببینند، این زبان را به مفهوم تنگ و محدود خود نمی‌آموزند، بلکه همزمان مفاهیمی را یاد می‌گیرند و توانایی‌های فکری و هوشی‌ای را کسب می‌کنند که برای زبان اکثریت هم می‌توانند بکار ببندند. مثلاً دانش‌آموزی که می‌تواند به زبان مادری خود بگوید که ساعت چند است، دیگر شیوه‌ی کار ساعت را آموخته است و لازم نیست مجدداً آن را در زبان دوم (مثلاً زبان اکثریت) بیاموزد. وی تنها نیاز به اتیکتها (برچسبها) یا «ساختارهای سطحی» برای بروز توانایی‌های فکری‌ای دارد که قبلاً کسب نموده است. در سطوح زبانی بالاتر هم انتقال و جابجایی اطلاعات و داده‌ها بین زبانها وجود دارد، مانند توانایی‌های آکادمیک (علمی و دانشگاهی) و یا توانایی مطالعه: می‌توان در پاراگراف یک متن و یا در یک داستان اندیشه‌ی محوری و پیام اصلی را از جزئیات پشتیبان تمیز داد، علت و معلول را نام برد، فاکت و نظر را از هم متمایز ساخت و حوادث را در یک داستان و یا گزارش تاریخی به ترتیب نام برد.

زبان مادری بچه‌ها آسیب‌پذیر است و می‌تواند در اولین سالهای مدرسه فراموش شود. بسیاری از مردم در حیرت هستند که به چه سرعتی بچه‌های دوزبانه در نخستین سالهای مدرسه در ارتباطات روزمره زبان اکثریت را می‌آموزند (البته این بچه‌ها زمان بسیار طولانی‌تری لازم دارند تا به بچه‌های جامعه‌ی اکثریت در امر کاربرد زبان بعنوان ابزار اندیشه (CALP) برسند). اما بسیاری از آموزگاران و مربیان به این امر توجه کافی نمی‌کنند که بچه‌ها به چه سرعتی هم می‌توانند زبان مادری خود را از دست بدهند، حتی در محیط خانه. ابعاد و سرعت از دست دادن زبان مادری بستگی به تعداد سخنوران این زبان در مدرسه و در همسایگی دارد. آنجا که زبان مادری خارج از مدرسه در اجتماع خودی (Community) بیشتر مورد استفاده قرار می‌گیرد، پدیده‌ی از دست دادن زبان مادری بچه‌ها رقیق‌تر و ضعیف‌تر است. اما اگر سخنوران این گروه زبانی در یک منطقه‌ی معین متمرکز نشده

باشند، ممکن است بچه‌های آنها زبان مادری خود را در عرض ۲ الی ۳ سال اول مدرسه از دست بدهند. هر چند ممکن است که آنها این یا آن توانایی مربوطه را در این زبان حفظ کنند، اما نه زبان خود، بلکه زبان اکثریت را در گفتگو با هم‌سن‌وسالان و خواهر و برادرهای خود و در پاسخ به والدین بکار خواهند برد. و اگر آنها در چنین وضعیتی بزرگ شوند، شکاف زبانی بین والدین و بچه‌ها به یک ترک احساسی بین آنها مبدل خواهد شد. در این صورت دانش‌آموزان با هر دو فرهنگ بیگانه می‌گردند، در خانه و در مدرسه. عواقب مخرب آن قابل پیش‌بینی می‌باشند.

والدین باید به منظور محدود ساختن گستره‌ی محور زبان مادری قواعد معینی را برای کاربرد این زبان در محیط خانه تعیین نمایند و برای فرزندان خود امکانات متعددی را (چون خواندن و نوشتن) برای گسترش کاربرد زبان مادری فراهم آورند و همچنین مناسبتها، فرصتها و موقعیتهایی را که بچه‌ها در آنها زبان مادری خود را بکار می‌برند (مانند روز زبان مادری، دیدار گروه همبازی و سفر به کشور متبوع خود و از این قبیل) را توسعه بخشند.

آموزگاران نیز می‌توانند در این امر بچه‌ها را مورد حمایت قرار دهند و مشوق دانش‌آموزان برای حفظ و گسترش استفاده از زبان مادری خود باشند. معلمین باید برای دانش‌آموزان ارزش یادگیری زبان دوم را روشن سازند و آنها را متوجه این امر نمایند که دوزبانی یک توانایی زبانی و فکری و هوشی بسیار با اهمیت می‌باشد. آموزگاران برای نمونه می‌توانند پروژه‌های درسی‌ای را بوجود آورند که موضوع آنها الف) درک و آگاهی زبانی (language awareness) بچه‌ها باشد (مثلاً چندزبانی بودن بچه‌ها را در کلاس معرفی و تحسین نمایند و ب) در زبانهایی که در کلاس صحبت می‌شوند مشارکت فعال کنند (مثلاً هر روز دانش‌آموزی یک کلمه‌ی مهم از زبان مادری خود را بیان کند و کل کلاس، به انضمام آموزگار، آن کلمه را بیاموزد و در مورد آن بحث کند).

اگر زبان بچه‌ای در مدرسه مورد عنایت قرار نگیرد، خود بچه هم مورد توجه قرار نگرفته است. اگر به بچه‌ها - حال بطور مستقیم، یا غیرمستقیم - این پیام و ندا داده شود که «آنها باید زبان و فرهنگ خود را پشت دروازه‌ی مدرسه بگذارند»، در این حالت آنها یک بخش مهم از آنچه هستند، یعنی هویت خود را پیش دروازه‌ی مدرسه می‌گذارند. اگر آنها احساس کنند که آنطور که هستند مورد پذیرش نیستند، به احتمال قریب به یقین مشارکت فعال و قابل اعتمادی در درس و کلاس نخواهند کرد. کافی نیست که آموزگاران تنوع زبانی و فرهنگی بچه‌ها را در مدرسه تحمل کنند. آنها باید فعال شوند و مبتکر ایده‌ها و حرکتی‌هایی در مدرسه در راستای پذیرش هویت و چندزبانه بودن بچه‌ها باشند، مثلاً از طریق آویزان کردن پلاکاردهایی به زبانهای مختلف اجتماعات دور و بر مدرسه، از طریق تشویق بچه‌ها برای اینکه آنها مضاف بر زبان آموزشی به زبان مادری خود نیز مطالبی را روی کاغذ بیاورند و کتابهای دوزبانه بنویسند و در مدرسه معرفی نمایند و بطور کلی از طریق ایجاد یک جو کلی در کلاس و مدرسه که در آن تجارب زبانی و فرهنگی دانش‌آموز بطور فعال مورد توجه و حمایت قرار گیرد و ارج نهاده شود.

باید برای آینده یک هویت پویا بوجود آورد. اگر کادر آموزشی در مدرسه یک برنامه‌ی زبانی و به ویژه برنامه‌ی درسی‌ای را تدوین و تهیه کند که سرمایه‌ی زبانی و فرهنگی بچه‌ها و اجتماعات زبانی موجود در جامعه را در کل ارتباطات مدرسه‌ای مورد توجه و حمایت قرار دهد، با برداشتها و داوریهای منفی و بی‌اطلاعی‌ای مبارزه نموده است که در کل جامعه به نسبت واقعیت چندفرهنگی بودن آن وجود دارد. اگر مدرسه در برابر تقسیم کنونی قدرت قرار گیرد، آئینه‌ی مثبت و تأییدشده‌ای را در مقابل بچه‌های چندزبانه قرار می‌دهد که به آنها نشان می‌دهد که آنها کی هستند و چه کسانی می‌توانند در جامعه بشوند. بچه‌های

چندزبانه باید نقش مهمی را در و برای جامعه خود و همچنین جامعه‌ی بین‌المللی و جهان‌شمول ایفا کنند. و این مهم عینیت پیدا خواهد کرد، چنانچه ما کادر آموزشی آنچه را به واقعیت مبدل نمائیم که بر طبق اعتقادمان برای همه‌ی بچه‌ها معتبر می‌شماریم:

- تجارب خانگی فرهنگی و زبانی مبنای و زیربنای آموزش آینده‌ی بچه‌ها می‌باشند. لذا باید آنها را ارج نهاد، تحسین نمود و مهمتر از آن، پایه و نقطه عزیمت قرار داد، نه اینکه آن را تدفین نمود.

- هر بچه‌ای حق این را دارد که استعدادها و توانایی‌هایش در مدرسه مورد پذیرش و حمایت قرار گیرد.

به کوتاه سخن: سرمایه‌ی فرهنگی، زبانی و فکری جوامع ما بطور سرسام‌آوری رشد خواهد نمود، چنانچه ما دیگر تنوع و تکثر فرهنگی و زبانی بچه‌ها را بعنوان «مشکلی» که نیاز به حل داشته باشد، ننگریم. به جای آن باید چشمان خود را بر روی توانایی‌های زبانی، فرهنگی و فکری‌ای که آنها با خود از محیط خانه به درون مدرسه و جامعه می‌آورند، بگشاییم.

Baker, C (2000): A parents' and teachers' guide to bilingualism. 2nd Edition, Clevedon, England: Multilingual Matters

Cummins, J. (2000): Language, power, and pedagogy. Bilingual children in the crossfire, Clivedon, England: Multilingual Matters

Skutnabb-Kangas, T. (2000): Linguistic genocide in education – or worldwide diversity and human rights?, Mahwah, NJ, Lawrence Erlbaum Associates

Jim Cummins از سال ۱۹۹۶ در Modern Language Centre, Department of Curriculum, Teaching and Learning در دانشگاه تورنتوی کانادا بعنوان پروفیسور کار می‌کند. وی در سطح جهان بعنوان یکی از مهمترین محققین چندزبانی بشمار می‌رود. برای کسب اطلاعات بیشتر می‌توانید به سایت ایشان (www.iteachilearn.com/cummins/) مراجعه نمائید.

ترجمه‌ی فارسی حاضر از روی ترجمه‌ی آلمانی مقاله که از سوی T. Jaitner انجام گرفته است، صورت پذیرفته است. (مترجم)
۴ مارس ۲۰۰۷