

نظریه‌های زبان

با نگاهی به سواد انتقادی و آموزش زبان

نوشته

جوآن فیلیپ

ترجمه

الهه ستوده‌نما - فریده حقی‌بین

اعضای هیئت علمی دانشگاه الزهراء (س)

بقعه ۱۳۸۹

سرشناسه	فیلیپ، جون Phillip, Joan
عنوان و نام پدیدآور	نظریه‌های زبان با نگاهی به سواد انتقادی و آموزش زبان / نوشته جوآن فیلیپ: ترجمه الهه ستوده‌نما، فریده حق‌بین.
مشخصات نشر	تهران: بقیه، ۱۳۸۸.
مشخصات ظاهری	۱۴۴ ص. جدول: ۱۴.۵*۲۱.۵ س.م
شابک	۹۷۸-۹۶۴-۶۸۸۷-۷۴-۹
وضعیت فهرست‌نویسی: فیا	
یادداشت	منابع:
یادداشت	نمایه:
موضوع	زبان -- روان‌شناسی
موضوع	زبان -- جنبه‌های اجتماعی
شناسه افزوده	حق‌بین، فریده، مترجم
شناسه افزوده	ستوده‌نما، الهه، ۱۳۲۸
رده‌بندی کنگره	۱۳۸۸: ۶۸۷/ف۱۲۱ P
رده‌بندی دیویی	۴۱۰:
شماره کتابشناسی ملی	۱۹۰۹۷۵۹



نظریه‌های زبان

با نگاهی به سواد انتقادی و آموزش زبان

جوآن فیلیپ

ترجمه: الهه ستوده‌نما و فریده حق‌بین

طرح جلد: احمد جعفری

نوبت چاپ: اول ۱۳۸۹

چاپ و صحافی: بهرام

شمارگان: ۱۱۰۰ جلد

قیمت: ۳۰۰۰ تومان

شابک: ۹۷۸-۹۶۴-۶۸۸۷-۷۴-۹

تلفن: ۸۸۳۲۰۹۰۵

Email: nashreboghe@yahoo.com

فهرست مطالب

۷	یادداشت مترجمان
۹	مقدمه مترجمان
۱۱	مقدمه
۱۱	زبان و توانایی خواندن و نوشتن
۱۳	زبان
۱۷	دستور
	فصل (۱) مروری کوتاه بر رفتارگرایی و روان‌شناسی زبان
۲۵	نظریه اسکینر - زبان و رفتار کلامی
۳۴	زبان‌شناسی ساخت‌گرا و رفتارگرایی
۳۷	رفتارگرایی، آموزش زبان و فراسوی آن
۳۷	نظریه چامسکی - روان‌شناسی زبان
۳۸	دستگاه فراگیری زبان (LAD)
۴۰	همگانی‌های زبان‌شناختی
۴۰	همگانی‌های زبان
۴۰	همگانی‌های دستوری
۴۱	همگانی‌های واج‌شناختی
۴۳	دستوری بودن
۴۴	دستور زایشی - گشتاری
۴۶	توانش و کنش
۴۷	روان‌شناسی زبان - تأثیرات بر آموزش زبان
۴۷	تأثیرات منفی
۵۰	تأثیرات مثبت
	فصل (۲) جامعه‌شناسی زبان
۵۴	لهجه و گویش
۵۶	توانش ارتباطی
۵۷	زبان و فرهنگ

۵۷	فرهنگ و اندیشه: فرضیه سپیر - ورف
۶۱	اصالت ذهن در مقابل اصول نشانه‌شناسی اجتماعی
	فصل (۳) زبان به مثابه تعامل اجتماعی
۶۸	نظریه ویگوتسکی
۷۰	نوشتن
۷۲	دامنه رشد تقریبی
۷۴	رفتار موقعیتی
۷۹	نظریه کنش گفتاری
	فصل (۴) نظریه هلیدی - زبان به مثابه [نظام] نشانه‌شناختی اجتماعی
۸۹	به سوی سواد انتقادی
۱۰۳	دستور نقشی
۱۰۵	نقش متنی زبان
۱۰۵	گفتمان‌ها و تنوعات زبانی
۱۱۰	گفتمان‌ها در تعامل بزرگسال - خردسال
۱۱۱	تولید گفتمان آموزشی
۱۱۸	نظریه اجتماعی فرهنگی و ملاحظات دربارۀ زبان و سوادآموزی
۱۲۲	ابزار تحلیل دیداری
	فصل (۵) مدارس و جوامع
۱۲۷	بافت‌های دوگویی، دوزبانه و چندزبانه
۱۲۷	زبان و آموزش سواد چندگانه
۱۲۹	معلم زبان - نقش‌ها و مسؤولیت‌ها
۱۳۰	نقش‌ها و مسؤولیت‌ها در مدرسه
۱۳۰	محدودیت‌ها - سمت
۱۳۱	عامل تغییر - گفتگوکننده، برنامه‌ریز، مشاور
۱۳۳	توسعه منابع
۱۳۴	پژوهش‌گر
۱۳۵	فهرست منابع

یادداشت مترجمان

روزی در اینترنت در حال جستجوی منابع برای پژوهش دیگری پیرامون زبان و فرهنگ بودیم که به کتاب حاضر نوشته‌ی "جوان فلیپ"، ویراسته‌ی "پولاین جونز" که هر دو از استادان دانشگاه "چارلز استورت"^۱ در استرالیا هستند برخوردیم. تأملی روی مطالب نقش بسته بر صفحه‌ی نمایشگر رایانه، سر شوقمان آورد تا بیشتر بخوانیم تا جایی که تصمیم به ترجمه‌اش گرفتیم. ضمن مطالعه متن بدون این که اشاره‌ی صریحی در آن وجود داشته باشد، دریافتیم که متن می‌بایست خلاصه‌ای از یک کتاب بزرگتر باشد. بنابراین، تصمیم به سفارش و تهیه‌ی نسخه‌ی اصلی کتاب گرفتیم. لیکن تلاشمان بی‌حاصل بود. بارها برای نویسنده و ویراستار آن از طریق پست الکترونیکی پیام فرستادیم تا شاید شایک کتاب را از طریق خود پدیدآورنده‌گان اثر بیاییم، ولی راه به جایی نبردیم. نتیجه این که، هر چه بیشتر تلاش کردیم، کم‌تر موفق بودیم.

بنابراین، به دلیل به‌روز بودن موضوع کتاب و ضرورت مطرح شدن نگرش‌های نوین در بحث آموزش زبان، به همین بسنده کردیم، به امید آن که در آینده‌ای نزدیک نسخه کامل‌تر کتاب توسط این مترجمان یا سایر علاقه‌مندان ترجمه شود.

فریده حق‌بین - الهه ستوده‌نما

زمستان ۸۵

مقدمه مترجمان

کتاب حاضر کتابی آموزشی، حاوی مروری کوتاه بر نظریه‌های مختلف زبان‌شناسی و تأثیر آن بر بحث‌های مربوط به آموزش زبان است. زمانی آموزش زبان، جولانگاه تفکرات ساخت‌گرایان رفتارگرا و زمانی دیگر عرصه ایده‌های زبان‌شناسان زایشی عقل‌گرا بوده و هست. لیکن همواره نظریه‌پردازان و معلمین زبان در پی نظریه‌هایی کارآمدتر بوده و هرگز از قالب‌های نظری اتخاذ شده احساس اقصاع و رضایت‌مندی نکرده‌اند.

هیچ‌گاه کسی از خود نپرسید: آیا نظریه‌ای هم‌چون نظریه‌ی زایشی که دغدغه کشف فرآیندهای ذهنی انسان را از رهگذر بررسی ساخت زبان دارد و ماهیت ارتباطی زبان را زیر سؤال می‌برد، می‌تواند چهارچوب نظریه‌ی مناسبی برای بحث‌های مربوط به آموزش زبان‌های طبیعی باشد؟ به همین سبب "چامسکی" به اندازه‌ای که درگیر مسائل روان‌شناختی بود هیچ‌گاه وارد مسائل اجتماعی زبان نگردید. از سوی دیگر ساخت‌گرایان رفتارگرا که شدیداً درگیر مسائل مردم‌شناختی و جامعه‌شناختی بودند، به دلیل پرهیز از بحث‌های روان‌شناختی و ذهن‌گرایانه این جنبه‌ی مهم از موضوع را که با چگونگی تکوین و تمایز زبان در ذهن سر و کار دارد از دست دادند. روشن است که توسل به هر یک از این نوع رویکردها، به دلیل محدودیت‌هایی که در نگرش آن‌ها وجود دارد نمی‌توانند پایگاه نظری مناسبی برای مباحث مربوط به آموزش

زبان طبیعی باشند و در هر حال بخشی از کارکرد حقیقی زبان به عنوان یک وسیله‌ی ارتباطی که تا حد زیادی متکی به بافت و گفتمان‌های گوناگون است نادیده گرفته می‌شود.

"جوآن فیلیپ" پس از بررسی نظریه‌های پیشین، در فصل چهارم به تشریح دیدگاه‌های "مایکل هلیدی"، زبان‌شناس نقش‌گرای انگلیسی، به نشانه‌شناسی اجتماعی پرداخته و در ادامه مبانی رویکرد انتقادی و سواد انتقادی را که تکیه بر نظریه جامعه‌شناختی مکتب انتقادی «هورکهایمر» و "آدرنو دارد"، بررسی می‌کند.

"فیلیپ" فرهنگ را متشکل از نظام‌های معنا ساز گوناگون می‌داند. او معتقد است زبان مجموعه‌ای از نشانه‌های اجتماعی و کنش‌های معنادار است، به عبارت دیگر زبان، مجموعه‌ای از رفتارهای معنادار اجتماعی است. او نگران کنترل رابطه زبان و قدرت است. سواد را حاصل باز تولید ذهنیات ناشی از وضعیت اجتماعی و بافت می‌داند.

در نهایت فصل پنجم، به تشریح آموزش سواد چندگانه، وظایف و مسئولیت‌های معلمان و مؤسسات در راستای ایجاد و توسعه‌ی سواد می‌پردازد.

مقدمه

زبان و توانایی خواندن و نوشتن

زمانی که [مطالعه] این مبحث را آغاز می‌کنید، انتظار دارید در خصوص بهترین راه‌های آموزش زبان و تقویت پیشرفت زبان دانش‌آموز توصیه‌های مناسبی بشنوید. اما گام مهم دیگری که باید قبل از آن برداشته شود. ممکن است "زبان" هدفی روشن و بدیهی برای تدریس به نظر برسد، لکن چنین نیست. [زبان] را می‌توان به طرق مختلف توضیح داد که این مهم انجام شده است. فهم زبان و چگونگی یادگیری آن در طول قرن‌های متمادی مورد بحث و مناظره بوده است.

نمونه‌هایی از این بحث‌ها و مناظرات از بیست و اندی سال پیش تا کنون در "نیوساوت ویلز"^۱ وجود داشته است. این مناظره‌ها در سال ۱۹۹۴ زمانی که شرح درس جدید زبان انگلیسی برای کلاس اول تا ششم (اولین [برنامه درسی] از سال ۱۹۷۴ بود) منتشر شد، شدت یافت. واکنش "جامعه" را می‌توان به عنوان زنگ خطر تلقی کرد، زنگ خطری که توسط رسانه‌ها به صدا درآمده بود. ظرف مدت ۵ ماه برنامه‌ی درسی مورد بازنگری قرار گرفته و تقریباً هم زمان تجدید نظر شد. تجدید نظری که برای ۴ سال بعد تحت موشکافی دقیق بخش فرمانداری ایالتی و وزارت آموزش و پرورش قرار گرفت. در انتقادات و بررسی‌های شرح دروس سال ۱۹۹۴ و شرح دروس تجدید نظر شده (۱۹۹۸) از نظراتی درباره‌ی زبان و

دستور بهره گرفته شد که مبتنی بر خطرات منتقدین از دوران تحصیل خودشان بود. یکی از مدیران مدرسه که در فرایند بازنگری از حذف دستور نقشی از شرح دروس حمایت کرده بود، وقتی فهمید که من به تازگی از کنفرانس بین‌المللی پکن در رابطه با دستور نقشی برگشته‌ام، متعجب شد. او معتقد بود که دستور نقشی، دستوری عجیب و غریب است که عده‌ای از مردم نیوساوت ویز آن را خلق کرده‌اند. از یک سو [تصوراً این که این اعتقادات برخاسته از جهالت ممکن است بر شکل‌گیری شرح دروس زبان تأثیر داشته باشد ترسناک است، از سوی دیگر این که موضوع دستور، که نشانه‌ای تقریباً افسانه‌ای از روزهای ملالت‌بار مدرسه است، باعث چنین مسائلی رنج‌آوری بشود، تعجب‌آور است.

اگرچه همان‌گونه که نلسون فرانسیس^۱ تقریباً نیم قرن پیش نوشت (۱۹۵۴):

در رابطه با دستور، تضاد جالب توجهی وجود دارد. از یک سو احساس می‌شود که کسل‌کننده‌ترین و خشک‌ترین موضوع دانشگاهی بوده و فقط مناسب آدم‌هایی است که در رگهایشان خون قرمز زندگی مدتهاست به جوهر تبدیل شده است، از سوی دیگر موضوعی است که دستورنویسان حرفه‌ای به خاطر آن مورد تمسخر قرار گرفته و نظریات بسیار متعصبانه‌ای دارند که با احساسات شدیدی از آن دفاع می‌کنند. بسیاری از این تعصبات از منبع تعصبات عادی - جهالت و سر درگمی - نشأت می‌گیرد (نلسون فرانسیس ۱۹۵۴).

با توجه به این که شرح دروس زبان انگلیسی سال اول تا ششم در ینوسات ویز یک ضرورت مهم بود؛ سرانجام پس از ۴ سال، طراحی و نگاشتن این

مهم در ینوسات ولز توسط گروهی از همین اعضای هیأت علمی که از تمام جنبه‌های زبان انگلیسی مطلع بوده و درخصوص زبان و دیدگاه‌های مربوط به دستور و موقعیت آن در برنامه‌ی تحصیلی صاحب‌نظر بودند، انجام شد. به دلیل فشارهای سیاسی و رسانه‌ای، در پیشرفت این شرح دروس چالش‌های زیادی وجود داشت.

این گزارش را از پیشرفت شرح دروس زبان کلاس اول تا ششم در نیوساوت ویلز (۱۹۹۸) ارائه دادم تا میزان اهمیت و دلیل انتخاب تمرینات کلاسی خاص و میزان اهمیت اعتقادات، تصورات و نظریه‌های زیر ساخت آن‌ها را توصیف کنم. تمرینات کلاسی با موضوع در آمیخته‌اند، اما تا در خصوص این که زبان چیست اطلاعات مکفی نداشته باشیم هیچ راهی برای ارزیابی ارزش آن تمرینات وجود نخواهد داشت. درک هدف برنامه تحصیلی‌تان: زبان و توانایی خواندن و نوشتن حائز اهمیت است. بدون آن درک نمی‌توانید در مورد اهداف یادگیری برای دانش‌آموزانتان تصمیم‌گیری کنید. نمی‌توانید طراحی برنامه‌های مناسب با موقعیت‌های یادگیری پی در پی را آغاز نمائید. دانستن این که زبان، ویژگی‌ها و فرآیندش چیست اولین گام برای یک معلم خوب زبان است که می‌تواند به پیشرفت مداوم و مباحث این حرفه کمک کند.

زبان

انستی^۱ و بول^۲ (۱۹۹۶) معتقدند:

بخشی از مشکل تعریف زبان آن است که بیشتر محققین بر این نکته توافق دارند که امری پیچیده است و برای تعریف زبان،

1. Anstey

2. Bull

باید از خود زبان استفاده کرد. با توجه به این مسئله، بسیاری از تعریف‌ها بیش از اندازه ساده و یا بیش از اندازه پیچیده بوده‌اند و یا برای آن که تمام حوزه‌ها را پوشش دهند این تعریف‌ها آن قدر طولانی شده‌اند که منجر به سر درگمی می‌شوند. اصطلاحات "زبان" و "سواد" نیز به‌طور مکرر در ارتباط با یکدیگر [تعریف شده] و گاهی به جای هم به کار می‌روند (انستی و بول ۱۹۹۶: ۳۵).

"بحث انستی و بول" آن است که "زبان" و "سواد" نباید تا این اندازه مرتبط با یکدیگر باشند. آن‌ها زبان را به عنوان "نظامی از نمادها و نشانه‌ها" می‌دانند که گروهی از مردم برای ساخت معنا از آن استفاده می‌کنند... زبان در بافت بخصوص و در موقعیت اجتماعی آموخته می‌شود - لذا عملی اجتماعی است (انستی و بول ۱۹۹۶: ۳۵). آن‌ها این‌گونه به بحث ادامه می‌دهند:

سواد به اعمال اجتماعی خاصی اطلاق می‌شود. بدین ترتیب سواد با [سایر کنش‌های اجتماعی] مرتبط بوده، و [به عنوان کنش اجتماعی] انجام می‌گیرد و صورتی از کار است. بنابر این زبان نظامی از نشانه‌ها است که مورد استفاده قرار می‌گیرد درحالی که سواد به اعمال واقعی که در خواندن، نوشتن و صحبت کردن دخالت دارند، اطلاق می‌شود. از این‌رو دانش‌آموزان نیاز دارند تا نسبت به این که زبان چگونه کار می‌کند آگاهی داشته باشند اما آن‌ها نیازمند این [مورد] نیز هستند تا از طریق تمرین خواندن و نوشتن، قدرت و دانش فرهنگی کسب کنند (انستی و بول ۱۹۹۶: ۳۵).

به نظر من این تمایز بین زبان و سواد کمکی نخواهد کرد. وقتی می‌خوانیم، می‌نویسیم یا صحبت می‌کنیم، زبان منفک از خودش نیست. زبان، با نشانه‌ها و نمادهایش، با کیفیت‌های واج‌شناختی، خط‌شناختی و معناشناختی‌اش، تبلور [توانایی] خواندن، نوشتن و صحبت کردن ما است. بنابر این باید سعی کنیم درک کنیم [زبان] در تمام صورش چیست، در تمام بافت‌هایش از جمله بافت‌های جدید الکترونیکی‌اش چیست. زبان خود عملی اجتماعی است. نظر من آن است که [زبان] به صورت انتزاعی دیگری خارج از رفتار و دنیای اجتماعی وجود ندارد. به همین دلیل است که من مشکلی را که "انستی و بول" با جابجایی زبان و سواد دارند، ندارم. خط‌شناسی یک ویژگی از زبان است همان‌گونه که واج‌شناسی چنین است. البته، در زبان گفتاری و نوشتاری ویژگی‌های متفاوتی وجود دارد، و برای معلمین زبان درک این تفاوت‌ها حائز اهمیت است، اما این نیست که یکی زبان است و دیگری نیست. "انستی و بول" برای پاسخ به این که زبان چیست و چگونه در طی سال‌ها نظریه‌های مربوط به آن تغییر کرده‌اند؛ تعاریفی ارائه می‌کنند که عبارتند از (انستی و بول ۱۹۹۶: ۳۵):

- زبان روشی کاملاً انسانی و غیرغریزی برای تبادل نظرات، عواطف و خواسته‌ها - توسط نظامی از نمادهایی است که داوطلبانه تولید شده است. این نمادها در درجه اول شنیداری هستند و توسط به اصطلاح "اندام‌های گفتاری" تولید شده‌اند - ارتباط حیوانات، اگر بتوان آن را ارتباط نامید، چون غیر ارادی بوده و فریادهایی غریزی است به زعم ما اصلاً زبان نیست (زبان سپیر، ص: ۹).
- زبان... صدای آهنگین انسانی است (و یا بروز خطی صدا در نوشتار) که به صورت نظام‌مند و قراردادی برای اهداف

ارتباط توسط جامعه‌ای به کار می‌رود. گاهی زبان برای اهداف دیگری غیر از ارتباط به کار می‌رود. برای مثال تخلیه احساسات یا محملی برای افکار خودمان وقتی که کسی حضور ندارد. اما چنین استفاده‌هایی از زبان ثانوی است (کریستال، زبانشناسی، ص: ۲۴۳).

• زبان نظامی از نمادهای صوتی دل‌خواهی است که برای ارتباط انسان به کار می‌رود (واردوف، خواندن: دورنمایی زبانشناختی، ص: ۳۱).

من نتوانستم ارجاعات کامل انستی و بول به این متون را که به نظر می‌رسد خطای سهوی ویراستاری باشد، پیدا کنم. لذا نمی‌توانم تاریخ این اظهارات را تعیین کنم. "سپیر" در دهه ۱۹۲۰ و کریستال احتمالاً در اواخر دهه‌ی شصت و اوایل دهه‌ی هفتاد این مطالب را نوشته‌اند. جالب توجه آن است که به نظر می‌رسد این تعاریف اولیه استفاده از زبان برای تمایز انسان از حیوان را مورد سؤال قرار داده و این که بیش از آن که به "معنا" اطلاق شود به ارتباط مربوط می‌شود. در این جا تعریفی است که "معنا" را در برمی‌گیرد:

زبان، به مفهوم دقیقش، روش کنترل مصنوعی و آگاهانه‌ی است که با استفاده از نمادها یا قراردادهای تنظیم شده و با نظریه‌ی معنا سر و کار دارد. رفتار حیوانات پاسخ‌گوی بخشی از این معیارها است نه تمام آن (ویلسون ۱۹۷۲: ۱).

هیچ یک از این "تعاریف" بین زبان و فرهنگ یا زبان و موقعیت‌های اجتماعی ارتباط برقرار نمی‌کند. همه آن‌ها بسیار خنثی و انتزاعی هستند. از سوی دیگر "سپیر" در طول زندگیش به ارتباط بین زبان و فرهنگ پرداخت. همان‌گونه که بیان شد، این ارتباط بنیان این موضوع است. این

همان جایی است که تحقیقات زبان شناختی و تربیتی ما را رهنمون شده است. در بافت‌های تربیتی معاصر، این نظر که "استفاده از زبان" و یا "نقش" برای آنچه زبان است، اساسی نیست، قانع‌کننده نمی‌باشد.

در این متن به بررسی تغییرات در نظریه‌های زبان که منجر به تغییرات در تمرینات کلاسی شد، خواهیم پرداخت. با اثر بی‌اف اسکینر آغاز خواهیم کرد که علی‌رغم موارد فوق‌الذکر، اینگونه بحث کرده که "رفتار کلامی" انسان به همان گونه‌ای یاد گرفته می‌شود که رفتار دیگر موجودات. بحث اسکینر آن بود که کلیه رفتارها از طریق تایید اعمال موجودات زنده که از محیط‌شان یاد گرفته می‌گیرند، شکل گرفته و کنترل می‌شود.

تحولات در زبان و نظریه‌های یادگیری زبان در طول نیم قرن گذشته (به‌گونه‌ای است که) تأکید اولیه آموزش زبان بر نحو و ساختار به تأکید بر غالب بودن "ارتباط" و سپس به تأکید بر زبان به عنوان امری اجتماعی و فرهنگی، در کانون توجه، تغییر کرده است. چنین نیست که "ارتباط" هم اکنون [امری] مهم تلقی نمی‌شود بلکه امری اساسی است لیکن ما بیشتر عناصر "ارتباط" را به‌گونه‌ای پیچیده‌تر درمی‌یابیم که پویایی‌های فرهنگی از جمله مناظرات قدرت، اعتقادات، نگرش‌ها و ایده‌ها در آن تولید و بازتولید می‌شوند، لذا نظریه‌های زبان، آموزش زبان را از تأکید بر نحو به سوی تأکید بر ارتباط و تأکید بر سوادآموزی انتقادی کشانده است.

دستور

(حال موارد دستوری را برای شما ارائه می‌دهیم زیرا به عنوان یک معلم زبان نیاز دارید که درباره‌ی این که چگونه از آموزش‌های دستوری در

کلاستان استفاده کنید و یا نکنید، تصمیم بگیرید و لازم است بدانید که وقتی از این آموزش‌ها استفاده می‌کنید چرا استفاده می‌کنید. به علاوه، اگر قرار است با استفاده از مدل اجتماعی فرهنگی زبان که در این موضوع ملزم به استفاده از آن هستید، برنامه و درس‌هایی را طراحی کنید. اگر با آن آشنا نباشید، لازم است که تفکرات اساسی‌تان را هم اکنون پایه‌ریزی کنید. تا زمانی که شما تکالیف منابع آموزش زبان‌تان را ارائه دهید، نیاز دارید درباره‌ی مطالبی که برای شرایط خودتان انتخاب کرده و طراحی نموده‌اید، احساس اطمینان کنید. احتمالاً شما حداقل از دو نوع دستور آگاهید. اگر معلم نیوساوت ویلز باشید به احتمال بسیار زیاد به دو دستور واقفید: دستور نقشی و دستور سنتی. این دو دستور در مرکز مباحثات و مجادلات شرح دروس زبان انگلیسی کلاس اول تا ششم در نیوساوت ویلز بوده‌اند. آن آدو دستور! ایجاد ناراحتی و اضطراب کردند. در مروری بر شرح درس سال ۱۹۹۴، معلمین متوجه شدند که بچه‌ها با اصطلاح‌های دستور نقشی هیچگونه مشکلی ندارند. آن‌ها سرانجام نام دیناسورها را یاد گرفتند و برخی معلمین به دنبال درک دستور نقشی و چگونگی مفید بودن آن در کلاس بودند اما باز هم قرار بود از شرح درس بازنگری شده حذف شود. با این وجود موضوع چیزی بیش از اصطلاح‌شناسی بود. [دستور نقشی] دستوری توصیفی است که با مقوله‌بندی و تقسیم‌بندی عناصر نحوی سر و کار دارد. این دستور توصیفی غالباً به صورت تجویزی استفاده می‌شود تا "قواعد" مشخص نحوی را که با گونه غالب انگلیسی همراه است تدریس گردد. دستور دیگر، دستور نقشی، دستوری تبیینی، فلسفی است که برای توضیح ماهیت زبان در قالب منبع معناساز فرهنگ بکار می‌رود. دستور نقشی درباره‌ی ارتباطات بین متون و بافت‌های فرهنگی

و موقعیت‌ها است. (در نتیجه ابزار آموزشی مفیدی است، زیرا معلمین می‌توانند به صورت نظام‌مند انواع ویژگی‌های دستوری بکار رفته در متون را شناسایی کنند تا به اهداف ویژه‌ای در شرایط خاص دست یابند.)

به‌طور خلاصه، سه نوع دستور وجود دارد، توصیفی، تجویزی و تبیینی. اما در آموزش زبان انگلیسی تلفیقی از توصیف و تجویز وجود دارد که به عنوان دستور زبان انگلیسی سنتی به صورت توصیفی و تجویزی به کار می‌رود. همیشه هنگامی که [دستور] با کاربردهای تربیتی منطبق می‌شود، برخی ساماندهی‌های مجدد مدل روان‌شناختی، جامعه‌شناختی و زبان‌شناختی صورت می‌پذیرد. زبان‌شناسان ساخت‌گرا مانند "لئونارد بلومفیلد"^۱ (۱۹۳۳) دستورهای توصیفی را توسعه دادند. بسیاری از انواع دانش زبان‌شناختی که به واج‌شناسی و صرف مربوط می‌شود و برای معلمین زبان حائز اهمیت هستند، در اثر تلاش زبان‌شناسان ساخت‌گرا در طبقه‌بندی کوچک‌ترین ساختارها در زبان که معتقد بودند هر کدام منحصر به فرد می‌باشد، حاصل شده است. هنگامی که زبان‌شناسان برای زبان‌های شفاهی ازبان‌هایی که خط ندارند، گاهی با هدف جلوگیری از انقراض آن‌ها، خط وضع می‌کنند، معمولاً از اصول توصیف دستوری که توسط زبان‌شناسان ساخت‌گرا گسترش یافته است، استفاده می‌کنند. بنیان ساخت‌گرایی، اعتقاد به امکان شناسایی و طبقه‌بندی عناصر تشکیل‌دهنده فرهنگ‌ها، زبان‌ها و متون ادبی بود. البته در عصر پس‌اساخت‌گرا از چنین امکاناتی کمتر اطمینان داریم. در عصر پس‌اساخت‌گرا ابهامات و تضادها را باید در نظر گرفت. این‌که در این دانش بسیاری از مسائل زبان برای ما غیر قابل مشاهده است و این‌که در تدریس

1. Leonard Bloomfield

زبان در مقایسه با بیست یا سی سال پیش نقش کمتری داریم. پس ممکن است دستور زبان انگلیسی سنتی را به صورت توصیفی و تجویزی با اطمینان از مفید بودن آن و اطمینان از این که حق با ماست به کار بریم. حال نیاز داریم که بیشتر فکر کنیم. دستور زبان انگلیسی "سنتی" در بدو امر دستوری توصیفی است: این [دستور] نظامی از طبقه‌بندی‌ها و مقوله‌بندی‌های نحو یک جمله است. می‌توان آن را برای شناسایی "اقسام کلام" به کار برد. هدف دستور توصیفی طبقه‌بندی انواع جمله‌ها، بندها (و ارتباطات آن‌ها) و عبارت‌هاست. لذا برای طبقه‌بندی کلمات مانند اسم، فعل، فعل کمکی، صفت، قید، حرف پیوند، حرف اضافه، ضمیر، ضمیر ملکی، ضمیر اشاره، حرف تعریف و عناصر تصریفی به کار می‌رود. حاصل فعالیت‌های آموزشی همراه با دستور زبان انگلیسی سنتی "تقطیع" جملات است.

محدودیت‌های دستور توصیفی زمانی برای من مشخص شد که پسر هشت ساله‌ام روی تکالیفش کار می‌کرد و با مداد رنگی زیر اسم‌ها را خط می‌کشید و با خشم می‌گفت: «می‌دانم اسم و فعل و صفت چیست اما به چه دردی می‌خورند؟» دستور توصیفی به نام‌گذاری عناصر نحو در سطح جمله مربوط می‌شود. می‌توان نحو را به منزله دستور روساختی در نظر گرفت. دستور توصیفی ما را چندان به پیش نمی‌برد. تمرین‌های متداول دیگر که از دستور زبان انگلیسی توصیفی سنتی استفاده می‌کنند عبارتند از:

- ترکیب جملات
- بسط و تبیین آن‌ها با بندهای اضافی
- شناسایی معلوم و مجهول

- تقسیم‌بندی نهاد و گزاره
- شناسایی حالت‌ها (فاعلی، مفعول مستقیم، مفعول غیر مستقیم)

این تمرین‌ها، علی‌رغم محدودیت‌هایشان، در طبقه‌بندی عناصر نحوی پایه‌های یک فرا زبان - زبانی در باره زبان - محسوب می‌شوند، اما در پیشرفت متون، مورد استفاده کمی داشتند. این مطلب بر اساس نتایج حاصل از یک سری مطالعات که به بررسی پیشرفت زبان دانش‌آموزان با تدریس و یا بدون تدریس دستور برای تقریباً یک قرن پرداخته‌اند نشان داده شده است (ویلکینسون^۱ ۱۹۸۳).

کاربرد دستور برای اهداف تجویزی اثرات منفی‌تری داشت. این [دستور] بسط این دانش بود که زبان پدیده‌ای قانون‌مند است. بنابراین، به همراه توصیف زبان، قواعد دستوری زیر نیز تدریس می‌شد:

- مصدر را نشکنید
 - جملات را با حروف اضافه تمام نکنید
 - "و منفی" بکار نبرید
 - در جایگاه فاعلی، شکل مفعولی به کار نبرید
- (مانند: Me sister and me went swimming)

- شکل مفعولی ضمیر اول شخص "me" (مرا) را به جای ضمیر ملکی "my" (مال من) مانند جمله me sister به کار نبرید.

سه مسئله عمده در کاربرد تجویزی دستور سنتی وجود دارد. آن‌ها عبارتند از:

- این مسئله غیر قابل بحث است که زبان "قانون‌مند" است. چنانچه قراردادهای نظام‌مند نحوی زبانمان را قبول نکنیم، در

جامعه زبانی‌مان قابل درک و فهم نخواهیم بود. اما قواعدی که توسط دستور سنتی شناسایی شده، مشکل‌ساز بوده و بر نکات دقیق و حساس نحوی تأکید داشتند.

- دستور "سنتی" مبتنی بر زبان لاتین بود، نه زبان انگلیسی. در زبان لاتین شکستن مصدر غیر ممکن است زیرا یک لغت است. به همین ترتیب اتمام جمله با حروف اضافه نیز غیر ممکن است. صرفاً در قرن هجدهم در انگلستان بود، در عصری که دوره کلاسیک روم مورد تحسین قرار می‌گرفت. چنین "قواعدی" برای زبان انگلیسی به کار می‌رفت. اما در همین رابطه شکسپیر برای استفاده از دو منفی یا سه منفی هیچ مشکلی نداشت. استفاده از منفی بیشتر شبیه استفاده از منفی در زبان فرانسه بود، مسئله، تطابق عناصر دستوری بود. کاربرد این مفهوم ریاضی که منفی در منفی مثبت می‌شود در تصریف‌های زبانی بی‌معناست.

غالباً قواعد نحوی، که تأکید دستور تجویز انگلیسی ماست، قراردادهای نحوی نظام‌مندی هستند که برای جوامع زبانی‌شان کاملاً قابل فهمند. آن‌ها زبان "نا دستوری" یا "ناصحیح" تلقی نمی‌شوند، بلکه نمایان‌گر طبقه پایین اجتماعی جوامع زبانی‌شان هستند. دستور تجویزی ساختارهای قدرت اجتماعی را معمولاً بر [پایه] تقسیمات و طبقه اجتماعی - اقتصادی حفظ می‌کند. موضوع گوناگونی زبان و ارتباط میان گونه زبان و وضعیت اجتماعی و قدرت در بخش‌های بعدی این متن تبیین خواهد شد. نوع سوم دستور، تبیینی یا فلسفی، دستوری است که، به عنوان مثال در حالت دستور نقشی، از تبیین ارتباط میان زبان و

فرهنگ حاصل نمی‌شود. از سوی دیگر دستور "گشتاری" از تبیین ارتباط میان زبان و تفکر حاصل می‌شود. یکی نظریه اجتماعی فرهنگی و دیگری نظریه روان‌شناختی زبان است. هر دو این نظریه‌ها تأثیر به سزایی بر دیدگاه‌های توسعه زبان آموزش زبان داشته‌اند. یکی [از این نظریه‌ها] بر زبان به عنوان [وسیله] تعامل اجتماعی و عمل اجتماعی تأکید دارد که عبارت است از این که چگونه فکر می‌کنیم و جهان را می‌شناسیم؟ چگونه نقش‌های ارتباطی به خود گرفته نگرش و ارزیابی‌های خود را ارائه می‌دهیم و در شرایط خاص چگونه متن می‌سازیم؟ دیگری بر زبان و شناخت تأکید می‌کند. یکی به دنبال مالینوسکی^۱ مردم‌شناس (هلیدی^۲ ۱۹۷۳) بر زبان به عنوان وجه کنش تأکید دارد که شامل دانش‌سازی است (مالینوسکی ۱۹۲۳) در حالی که دیگری زبان را بر حسب فرایندهای شناختی ارائه می‌کند.

آنها دستورهای بسیار متفاوت و نظریه‌های متفاوت زبان هستند و به تمرین‌های کلاسی متفاوتی منجر خواهد شد اگر چه ملاحظه ابعادی از آن‌ها به عنوان "مکمل و نه متناقض" می‌تواند نتایج مفیدی به دنبال داشته باشد (هلیدی: ۱۹۷۸: ۱۷). این نظریه‌ها در موضوع بعدی بحث خواهد شد. [این مباحث] این‌جا برای این [منظور] ارائه شده‌اند تا پایه‌ای برای درک این مطلب ایجاد کنند که چگونه نظریه‌ها یا تبیین ماهیت زبان به دلیل آن‌چه مدل‌های زبان درباره چگونگی توسعه زبان ارائه می‌کنند، تأثیرات قابل توجهی در کلاس دارند.

1. Malinowski

2. Halliday