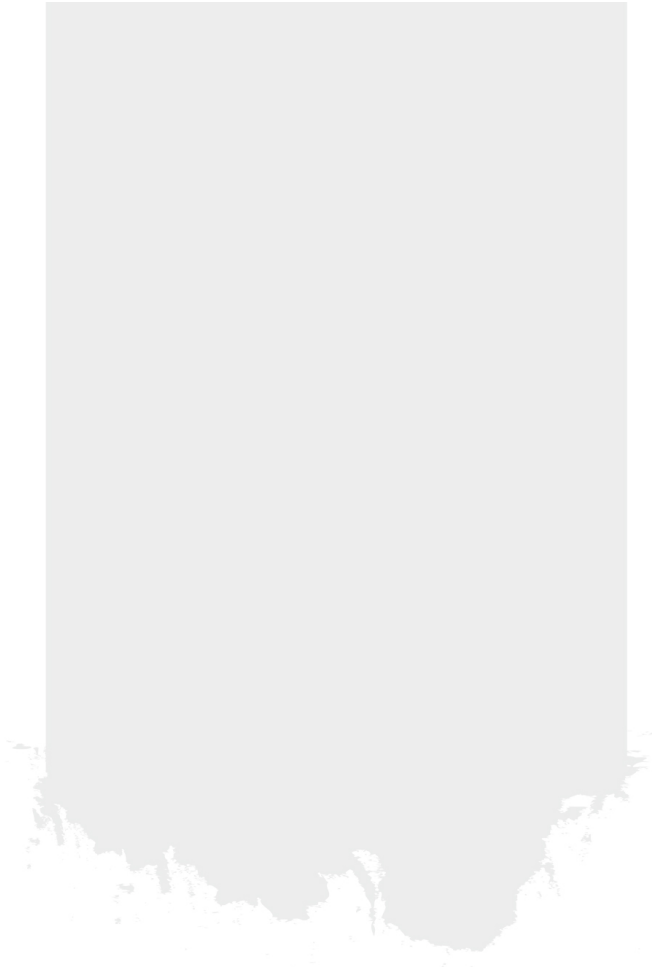




تقویت گفتمان سیاست زبانی خانواده (FLP) در جوامعی با سیاست آموزشی تک زبانه

باران ماد

”

در جوامعی مانند ایران گفتمان ملت- دولت تک زبانه چنان عادی سازی شده است که حتی روشنفکر و پژوهشگر و تحلیل گر گفتمان نیز قادر به لمس و درک هژمونی زبانی و فرهنگی و سیاسی حاکم نبوده و با تمام توان می کوشد تنوع موجود را در خود حل نموده و با سیاست مرکزی همداستان شود و تنوعات تنها زمانی مورد لطف واقع می شوند که در راه خدمت به ایدئولوژی مرکز باشند. زبان رسمی اغلب نه به عنوان زبان قومی غالب بلکه به عنوان زبانی فرا قومیتی نگریسته شده و مفهوم برساخته زبان ایرانی به آن اطلاق میشود. در چنین شرایطی می طلبد ملت ها و اقوام موجود در ایران دارای عزم و حس وفاداری به زبان خود بوده و برای حفظ سرشت زبان و هویت فرهنگی – تاریخی مستقل خود دارای سیاست و برنامه ریزی غیر رسمی باشند و این را در سطح مطلوبی پیش ببرند. این امر ممکن نمی شود مگر اینکه تمام جوانب زبان شناختی و فرهنگی و آموزشی آن مورد بررسی صاحب نظران این زبان ها قرار گیرد.

“

چکیده

به همان FLP سیاست زبانی خانواده اندازه که به عنوان یک برنامه‌ریزی زبانی صریح و آشکار تعریف میشود، یک سیاست نهانی و ضمنی نیز است که برای خانواده در ارتباط با انتخاب های زبانی و تمرینات ادبی در محدوده خانه و اعضای خانواده قابل طرح است (کردت کریستینسن، ۲۰۰۹؛ اسپالسکی، ۲۰۱۹). اگرچه سیاست زبانی خانواده بیشتر در محیط های چند زبانه و در ارتباط با کودکان مهاجر که در جامعه زبانی خود زندگی نمی‌کنند، مطرح میشود اما میتواند مشابهت‌های زیادی را میان وضعیت این کودکان با کودکانی که در جامعه خود زندگی میکنند و از آموزش به زبان مادری خود محرومند، پیدا کرد؛ زیرا این کودکان در نهایت دوزبانه و چند زبانه از نوع (اجباری/ کاهشی) میشوند به این معنا که غلبه زبان دوم (آموزشی) بر آنها بیشتر میشود. ایده سیاست زبانی خانواده، ایده جذاب و جدیدی است که میتواند برای حفظ زبان‌هایی که به سبب فقدان اعتبار رسمی، به حاشیه رفته و هویت انسانی، اجتماعی و ملی کودک در نتیجه آن دچار بحران میشود، مورد توجه قرار گیرد. هر خانواده نهاد اجتماعی مهمی بوده که برای استفاده از زبان و تعاملات زبانی، باورها و هنجارهای خود را دارد؛ از این رو، میتواند سنگ بنای حفظ یا نابودی زبان را پی نهد. بالینهمه، برای توصیف و تحلیل و ارزیابی دقیق، نیازمند آگاهی کامل از اصول برنامه‌ریزی آموزشی و زبانی و برای آماده‌سازی بستر نیز نیازمند آگاهی

نسبت به فرهنگ زبانی جامعه هستیم. بحث در مورد زبان و برنامه‌ریزی برای حفظ آن بسیار غامض و نیاز به شناختی همه‌جانبه در مورد جوامع زبانی، خود زبان‌ها و عوامل بیرونی تأثیرگذار دارد. در این نوشته تلاش بر این است به معرفی مفاهیمی مانند سیاست زبانی/ برنامه‌ریزی زبانی و سیاست/ برنامه زبانی در خانواده پرداخته و با استفاده از روشی اسنادی و کتابخانه‌ای و با مراجعه به نظریه‌های زبان‌شناختی و پژوهش‌های مختلف بر ابعاد روانشناختی و جامعه‌شناختی چالش‌های پیش رو، پیش‌نیازها و راهکارها تأکید نماییم.

مقدمه

زبان بشری به دلیل آنکه پدیده‌ای پیچیده و واجد ویژگی‌هایی مانند خلاقیت [۱] و سیالیت [۲] و پویایی [۳] در درون و اجتماع مندی در بیرون است، ضمن آنکه شرف و هویتی انسانی به انسان می‌دهد (موجودات دیگر فاقد زبانی با این مشخصات هستند) به زیست جهان و اجتماع انسان نیز مربوط شده و نقشی تعیین‌کننده در ایجاد هویتی اجتماعی برای او بعهدده دارد. به طور حتم، زبان صرفاً زنجیره‌ای از اصوات و حروف، کدها و سمبل‌ها جهت انتقال مفاهیم و احساسات و ارزشها نبوده، بلکه وجه دیگری از آن که میان‌دیشد یا با اندیشه بشری در تعامل تنگاتنگ است، مفاهیم را می‌آفریند، به آنها سامان می‌بخشد و تحت تأثیر عوامل فرازبانی است نیز وجهی تعیین‌کننده از وجوه گوناگون آن است. به عبارت دیگر تصویر بشر از خود و از جهان اطراف





خود، در درون زبان کدگذاری میشود. از این رو جهانی داریم آنگونه که هست و جهانی دیگر، آنگونه که انسان‌ها خواسته و آفریده‌اند و این تصاویر آفریده شده که در میان‌شان هویت نیز (برای رویارویی با جهان آفریده شده) وجود دارد، از طریق زبان نمود می‌یابند.

تعریفی که ما از هویت خود داریم ضامن بقای ما در مجموعه‌ای است که برای شناخت خود و جهان خود ساخته‌ایم که ممکن است مورد حمله و انکار و تکذیب از سوی تعاریف دیگر و اجتماعات دیگر قرار گیرد؛ زیرا زبان، به گفته بوردیو، نوعی ابزار قدرت یا ضعف است. اما چگونه باید این ویژگی عظیم و منحصر به بشر را حفظ و توسعه داد؟ با نگاهی به دنیای اطراف خود درمی‌یابیم که «تقریباً تمام جوامع به درجات متفاوت چندزبانه هستند و تصور یک جامعه تک‌زبانه بیشتر زاده وهم است تا واقعیت» (کلان، ۲۰۱۶: ۱).

در واقع همانگونه که مدرسی میگوید: «الگوی غالب، نه وحدت و یکپارچگی که تنوع و گوناگونی قومی/زبانی است؛ هرچند تنوع زبانی - قومی پدیده‌ای است طبیعی که در بسیاری از کشورها مشاهده می‌شود، اما نباید آن را با پلورالیسم/تکثرگرایی قومی/زبانی کاملاً یکسان دانست؛ زیرا پلورالیسم یک دکترین یا نظریه و هدفی است که با سیاست‌گذاری‌های دقیق و ظریف می‌توان به آن نزدیک شد و شرایطی پدید آورد که گروه‌های اقلیت زبانی مختلف بتوانند در آن با برخورداری از حقوق زبانی و قومی

یکسان در قالب یک کشور واحد زندگی کنند» (مدرسی، ۱۳۸۴: ۱۳۳). هاگن (۱۹۸۵: ۶؛ به نقل از همان) تأکید می‌کند «مفاهیم اکثریت و اقلیت بیشتر با قدرت سیاسی و اجتماعی یک گروه قومی زبانی مرتبط است تا با تعداد گویندگان؛ شاید بتوان گفت که مفهوم اقلیت زبانی الزاماً با تعداد گویندگان با اعضای یک جامعه زبانی تعریف نمی‌شود، بلکه اقلیت یک گروه فرهنگی فاقد قدرت است. به این ترتیب، حقوق زبانی و فرهنگی اقلیت‌ها و تأکیدها و پافشاری‌ها برای به رسمیت شناخته شدن آنها غالباً با مسائل ایدئولوژیک گره می‌خورد و به خواست‌های اجتماعی و سیاسی تبدیل می‌شود».

در جوامعی مانند ایران گفتمان ملت-دولت تک‌زبانه چنان عادی‌سازی شده است که حتی روشنفکر و پژوهشگر و تحلیل‌گر گفتمان نیز قادر به لمس و درک هژمونی زبانی و فرهنگی و سیاسی حاکم نبوده و با تمام توان می‌کوشد تنوع موجود را در خود حل نموده و با سیاست مرکزی همداستان شود و تنوعات تنها زمانی مورد لطف واقع می‌شوند که در راه خدمت به ایدئولوژی مرکز باشند. زبان رسمی اغلب نه به عنوان زبان قومی غالب بلکه به عنوان زبانی فرا قومیتی نگریسته شده و مفهوم برساخته زبان ایرانی به آن اطلاق میشود. در چنین شرایطی می‌طلبید ملت‌ها و اقوام موجود در ایران دارای عزم و حس وفاداری به زبان خود بوده و برای حفظ سرشت زبان و هویت فرهنگی - تاریخی مستقل خود دارای

سیاست و برنامه‌ریزی غیر رسمی باشند و این را در سطح مطلوبی پیش ببرند. این امر ممکن نمی‌شود مگر اینکه تمام جوانب زبان‌شناختی و فرهنگی و آموزشی آن مورد بررسی صاحب‌نظران این زبان‌ها قرار گیرد.

۱- چارچوب نظری

۱-۲ زبان و هویت

از آنجا که تقریباً تمام فلاسفه و اندیشمندان مهم جهان از افلاطون و هراکلیتوس و ارسطو گرفته تا هایدگر، فرگه، هگل، نیچه و ویتگنشتاین و هابرماس و غیره نظرات گوناگونی درباره زبان ارائه داده‌اند و موضوع اصلی فلسفه، عقل و تفکر و معرفت‌شناسی و هستی و وجود بشر و ارتباط تنگاتنگ زبان با چنین مفاهیم و پدیده‌های منحصر به انسان می‌باشد، می‌توان دریافت اولاً زبان رابطه‌ای تنگاتنگ با عقل و اندیشه بشری دارد و دوم اینکه زبان/ لوگوس به انسان هویت انسانی بخشیده و او را از سایر موجودات جهان متمایز ساخته است. برای مثال (حاجی زاده، ۲۰۱۹) افلاطون، انسان بدون زبان مفهوم سازی شده را بربر می‌خواند، ارسطو معتقد است انسان بدون زبان و اندیشه جایگاهی در شهر و دولت ندارد و هراکلیتوس از ارتباط میان لوگوس (زبان) و اندیشه سخن به میان می‌آورد.

حتی درک فلسفه هایدگر تنها در صورت درک زبان هایدگر ممکن است و اساساً هایدگر مدعی بود این انسان نیست که سخن می‌گوید بلکه این خود زبان است که سخن می‌گوید (پین، ۱۳۸۰: ۲۲۲؛ قزلسفلی و دوست محمدی، ۱۳۹۶: ۲۶۴).

ویتگنشتاین مشهورترین نظریاتش (نظریه تصویری زبان و بازی‌های زبانی) در رابطه با زبان است. نیچه بخشی از زندگی علمی‌اش با زبان‌شناسی طی شده است. فرگه فیلسوف و ریاضیدان به این نتیجه رسید که در ریاضیات، اعداد (احتمالاً خارج از اراده ریاضیدان) با یکدیگر روابطی منطقی برقرار می‌کنند؛ او این رابطه منطقی را به سایر اجزاء جهان هم تسری داده و مدعی شده اجزاء گوناگون جهان آفرینش هم با یکدیگر رابطه‌ای منطقی برقرار می‌کنند، اما نوآوری اصلی وی این بود که میگفت مهمترین ابزاری که می‌تواند در بررسی این رابطه به یاریمان بیاید زبان است (موسوی، ۱۳۸۹: ۱۴۸؛ همان).

به این ترتیب، زبان، انسان را از تمام موجودات جهان متمایز می‌کند و انسان هویت انسانی‌اش را مدیون زبان و تفکر است. یکی از کارکردهای مهم زبان؛ کارکرد ارتباطی است. ارتباط فرد با فرد یا افراد دیگر. این کارکرد تنها در صورتی معنی می‌یابد که فرد در یک اجتماع انسانی باشد و از طریق زبان، خود را و اندیشه و مقاصدش را بیان کند و این یعنی او یک موجود اجتماعی است و مهمترین ابزار در تعامل با اجتماع، زبانش است.

هال (۱۳۸۱) معتقد است زبان در خلا وجود ندارد، زبان در جامعه انسانی به منظور ایجاد ارتباط به کار برده می‌شود و بنابراین دارای معنی است (هال، ۱۳۸۱: ۱۳۱)؛ همچنین، زبان آئینه میراث فرهنگی، وسیله ارتباط ما با گذشته و تجسم چیزهایی است که هم انسانی و هم شریف است (نیومایر، ۱۷۳۸: ۱۰).





زبان را بر پایه و مایه فرهنگ، تاریخ ساز و مهم‌ترین وسیله انتقال تجربیات، دانش و بینش بشری و ظرف ذخیره‌سازی اندیشه نسل‌های پیشین و فرهنگ نیاکان دانسته‌اند (فالك، ۱۹۷۸). بنا به نظر بسیاری از زبان‌شناسان از عمده‌ترین ویژگی‌های زبان، تأثیر آن در ایجاد همبستگی گروهی است، همچنین زبان یکی از مولفه‌های سازنده ملت به شمار می‌آید (بیدگلی، ۱۳۷۶).

مایرز - اسکاتن (۱۱۱:۲۰۰۶) اظهار می‌کند که زبان بدون تردید عنصر مهمی در «آگاهی جمعی است، اما به لحاظ سلسله مراتبی در جایگاهی بالاتر از شاخص‌های دیگر هویت گروهی، مانند نژاد، دین، سرزمین و... قرار نمی‌گیرد»؛ اگرچه در عین حال تأکید می‌کند که زبان ملموس‌ترین نماد گروه است زیرا همواره در هنگام گفتن و نوشتن نمود عینی پیدا می‌کند و به همین سبب در مواردی که آگاهی جمعی بنیادی سیاسی پیدا کند، اهمیت بیشتری می‌یابد. نقش هویتی زبان آن را از یک وسیله ارتباطی صرف، به یک عنصر بسیار پر اهمیت فرهنگی و اجتماعی و سیاسی تبدیل می‌کند و در این جاست که انتخاب و کاربرد یک زبان از میان زبان‌های دیگر (به ویژه در جامعه‌های چند زبانه)، نشانی از هویت قومی و ملی به شمار می‌آید (مدرسی، ۱۳۸۴: ۱۳۳).

ایدئولوژی زبانی

جامعه‌شناسان زبان در انتخاب زبان‌های رسمی و ملی به طور کلی دو رویکرد متفاوت دارند: یک کشور و یک زبان (وحدت زبانی)، یا یک کشور و چند زبان (پلورالیسم زبانی). کشورهایی که با توجه به رویکرد چند زبانی، یعنی رسمیت بخشیدن به زبان‌های قومی (در قلمرو جغرافیایی معین) سیاست زبانی خود را اعمال می‌کنند، کاستی‌ها و دشواری‌های الگوی تک‌زبانه را ندارند، اما امتیازات آنها را دارند: به رسمیت شناختن حقوق قانونی شهروندان و گویندگان زبان‌های اقلیت و در عین حال نظر داشتن به وحدت و همبستگی ملی (مدرسی، ۱۳۸۴).

برای مثال کاربرد زبان کردی در ترکیه تا حد زیادی ممنوع است اما از سال ۱۹۹۱، کاربرد آن در صحبت کردن و آواز خواندن مجاز دانسته شده است. در ایران اگرچه چنین برخوردی، دست کم به طور آشکار وجود ندارد، اما به رغم آنکه تنوع زبانی (و نه پلورالیسم زبانی) در قانون اساسی پذیرفته شده است، نگاه برنامه‌ریزان و سیاستگذاران به زبان‌ها و گویش‌های اقلیت، محافظه‌کارانه و محتاطانه است و به سبب دغدغه‌های سیاسی پیوسته بر وحدت ملی تأکید می‌شود. طبق نظر کاپلان و بالدوف (۱۹۹۷)، عواملی که باعث می‌گردد جوامع برای برنامه‌ریزی زبانی انگیزه داشته باشند عبارتند از ایدئولوژی زبانی همگونی که بر طبق آن هر انسانی صرف‌نظر از اینکه زبان مادری‌اش چه باشد، موظف است زبان غالب جامعه خود را بیاموزد: ایران و ترکیه نمونه‌هایی از این جوامع هستند.

در نقطه مقابل ایدئولوژی همگانی زبانی، ایدئولوژی زبانی کثرت گرایی/ پلورالیسم را داریم که نمونه‌هایی از آن را در سوئیس، بلژیک، لوکزامبورگ، هند و غیره می‌توان دید که زبان‌های متعددی را در به رسمیت می‌شناسند. ایدئولوژی سومی که موجب می‌شود انگیزه برنامه‌ریزی زبانی در جامعه‌ای وجود داشته باشد میل به احیای زبان‌هایی است که از بین رفته یا در حال از بین رفتن هستند: نمونه احیای زبانی در مورد عبری در اسرائیل و کچوا در پرو رخ داده است. ایدئولوژی دیگری که در رابطه با برنامه‌ریزی زبانی وجود دارد بین‌المللی‌سازی است که در چنین برنامه‌ای زبان مورد نظر در حوزه‌های خاصی در کشورهای دیگر نیز رونق پیدا میکنند مانند زبان انگلیسی در هند و فیلیپین و غیره. در بسیاری از زمینه‌ها، ایدئولوژی والدین به این سبب که در امر فرزندپروری و نتایج رشد کودکان نقش مهمی دارد، تئوریزه می‌شود. می‌توان به رویکردهای متفاوتی که در مورد سرشت کودک، فرزندپروری و خانواده در ایجاد تفاوت‌های بین فرهنگی در روشها، رفتارها و پیامدها است، پی برد (هارکنس و سوپر ۲۰۰۶). به نظر می‌رسد که ایدئولوژی‌های زبانی به ویژه در بازنمایی‌های صریح و ضمنی که نقطه تلاقی زبان و انسان را در یک جهان اجتماعی ایجاد می‌کنند (وولارد ۱۹۹۸: ۳)، هم در سیاست زبانی و هم در فرایندهای فراگیری زبان نقش ایفا می‌کنند (کولیک ۱۹۹۳؛ دی‌اونهور ۱۹۹۸ و ۱۹۹۹؛ کینگ ۲۰۰۰). به همین دلیل، درک اینکه چه ایدئولوژی‌های زبانی

زیربنای شیوه‌های فرزندپروری هستند و چگونه این ایدئولوژی‌ها شکل می‌گیرند، تمرکز اصلی تحقیقات سیاست زبانی خانواده است. ایدئولوژی غالب نیروی اساسی در تمرینات و برنامه‌ریزی‌های زبانی است و بنابراین کینگ پیشنهاد می‌کند ایدئولوژی زبانی "حلقه واسط بین استفاده از زبان و سازماندهی اجتماعی" باشد (کینگ ۲۰۰۰: ۱۶۹). با این حال، در یک جامعه خاص، بیش از یک ایدئولوژی زبانی می‌تواند وجود داشته باشد (اسپالسکی، ۲۰۰۴) و اینجاست که تضاد بین ایدئولوژی‌های رقیب را میتوان منشأ پیدایش سیاست‌های زبانی دانست. به عنوان مثال، کینگ (۲۰۰۰) به این نکته اشاره می‌کند که چگونه تعارض بین اعضای جامعه به طور واضح، "بومی" و به طور خصوصی، ضمنی "ضد بومی" وجود دارد. برای اینکه ایدئولوژی‌های زبانی در کاربرد زبان عملی شوند باید به مطالعاتی در مورد اجتماعی شدن زبان اول روی آورد که رابط بین باورهای فرهنگی و استراتژی‌های ارتباطی مورد استفاده در خانواده را روشن می‌کند. نمودار زیر این رابطه را بیان میکند:





برای کودکان دو زبانه، نظریه والدین نیز به عنوان نظریه‌ای مطرح شده است که نقش تعیین کننده‌ای در تعیین نتایج زبان دارند. دی هوور (۱۹۹۹) از الگویی در روانشناسی رشد استفاده می‌کند تا رابطه بین باورها، عملکردها و نتایج را نشان دهد و نشان می‌دهد این فرایندها تعاملی هستند و یک طرفه نیستند. به عنوان مثال: رفتار زبانی کودکان توسط زبان والدین شکل می‌گیرد، اما به نوبه خود بر باورها و استراتژی‌های والدین نیز تأثیر می‌گذارد. هورنبرگر (۱۹۸۸) نشان داد که چگونه والدین کچوا در پرو در مورد اینکه در چه حوزه‌هایی باید از اسپانیایی یا کچوا برای کودکان استفاده شود، اعتقادات مشترکی دارند. نگرش والدین نسبت به یادگیری زبان و دو زبانه بودن نیز در تأثیرگذاری بر استراتژی‌های تعاملی آنها مؤثر است.

فرهنگ زبانی

شیفمن، افکار، ارزشها، باورها، نگرشها، تعصبات، افسانه‌ها و احکامی مذهبی که کاربران یک زبان در هنگام استفاده از زبان خود از آنها تأثیر می‌پذیرند، نقش زبان در انتقال اطلاعات و در نتیجه ابعاد مدون‌سازی زبان، ارزش سواد و صحت متون و نیز خود زبان (چون هم فراگرفته می‌شود و هم به ارث می‌رسد) را از جمله مؤلفه‌های فرهنگ زبانی می‌داند (داوری اردکانی، ۱۳۸۸: ۱۰۴). اردکانی با توجه به تعریف شیفمن معتقد است موارد تشکیل دهنده چنین تعریفی را می‌توان زیر عنوان باورها یا همان ایدئولوژی زبانی (در بخش قبلی همین نوشته به ایدئولوژی زبانی اشاره شد)

گنجاند اما از آنجایی که فرهنگ مفهومی پویاست باورها و نگرشها ابعادی در زمانی و همزمانی دارند؛ بنابراین بخشی از فرهنگ زبانی گویشوران بیشتر زبان‌ها را موضوع بایدها و نبایدها یا هنجارهای زبانی تشکیل می‌دهد که کامرون آن را بهداشت زبانی می‌نامد. به نظر می‌رسد کامرون قصد دارد نشان دهد توصیف زبانی، در صورت مدون شدن، همان تجویز زبانی است زیرا تجلی و تحقق بهداشت زبانی را در فعالیت‌هایی چون ساده‌سازی متون، اصلاح املا، حفظ گویش‌ها، تدوین اصول نامه‌نگاری، ویرایش، تدوین اصول بلاغت و ... یا در آن سوی طیف، مخالفت با هریک از اینها می‌داند. هر یک از اینها به نوبه خود ساحتی از ساحات برنامه‌ریزی زبان یا فرایندی از برنامه‌ریزی زبان هستند که مبتنی بر یک فرهنگ زبانی و یا ایدئولوژی خاصاند (همان). هدف از آوردن این مطلب در این بخش از نوشته آن است که بگوییم بهداشت زبانی که نوعی کسب آگاهی از فرهنگ زبانی است و مفهوم ایدئولوژی زبانی همه جلوه‌هایی از فرهنگ یک جامعه زبانی است. بدون توجه به این عناصر هر گونه سیاست زبانی و متعاقب آن برنامه‌ریزی زبانی میسر نخواهد شد. اصطلاح دیگری که در اینجا نیاز به ذکر آن احساس میشود هوشیاری زبانی است. سیلورشتاین هوشیاری زبان را مجموعه آگاهی‌های کاربران یک زبان از آن زبان و توجیهات آنها برای ساختارها و کاربردهای آن زبان معرفی میکند. به این ترتیب، او هوشیاری زبانی را در تکامل و سیر تحول ساختار یک زبان مؤثر می‌داند (همان).

سیاست زبانی (که در سال‌های اولیه به عنوان برنامه‌ریزی زبان شناخته می‌شد) از ابتدا با حل مشکلات زبان در کشورهای مستعمره مستقل و جدیداً مستقل ارتباط داشت (بری ۱۹۶۸؛ فیشمن ۱۹۶۸؛ فیشمن و همکاران ۱۹۶۸؛ ری ۱۹۶۸). پیش فرض‌های کاری و جهت‌گیری پارادایمی در این زمینه طی دهه گذشته به طور چشمگیری تغییر کرده است به این معنی که بر حل مشکلات زبان تأکید کمتری یافته و در عوض بر درک تغییر سیاست‌های زبانی به عنوان بخشی از سیستم‌های پویای اجتماعی، فرهنگی و ایدئولوژیکی تمرکز داشته است (رایسنتو، ۲۰۰۰، ۲۰۰۶؛ کینگ ۲۰۰۳). تقریباً همه کارها در زمینه سیاست‌های زبانی، نظری و تجربی، در زمینه‌های نهادی مانند ایالتی، یا در ارتباط با مدرسه و محل کار بوده است (به عنوان مثال: ویلی و رایت ۲۰۰۴؛ رایسنتو، ۲۰۰۶؛ رابینسون و همکاران ۲۰۰۶) یا بر این موضوع که در فراگیری زبان کودک، کودکان تحت چه مکانیسم‌ها و چه شرایطی یک یا چند زبان را در سال‌های اولیه زندگی می‌آموزند (برکوگلیسن، ۲۰۰۵). اکثر پژوهشگران زبان کودک با هدف روشن ساختن مکانیسم‌های بدست آوردن زبان با سرعت مشابه و پیروی از مسیرهای مشابه در شرایط مختلف یادگیری (کینگ ۲۰۰۶) به کندوکاو پرداخته‌اند. محققان فراگیری زبان کودک غالباً بر تجزیه و تحلیل دقیق تعاملات سرپرست و کودک در زمینه خانه یا محیط آزمایشگاه تمرکز کرده و توجه بسیار کمتری به اهداف، نگرش‌ها یا

مقاصد یادگیری زبان والدین دارند (نک: اوینس ۲۰۰۱؛ گواستی ۲۰۰۴).

یکی از زبان‌شناسانی که سعی بسیار در حوزه برنامه‌ریزی زبانی بخرج داده است هاگن (۱۹۶۶ و ۱۹۸۳) است که کارهای او منجر به ظهور انواع برنامه‌ریزی شد. پس از هاگن، کوپر (۱۹۸۹) شاخ‌های را به دو شاخ‌های که هاگن در این کار پایه‌ریزی کرده بود افزود. کاپلان و بالدوف (۱۹۹۷) نیز شاخه چهارمی بدان افزودند که در رده شتایهای رایج کمتر بدان استناد می‌شود. این چهار شاخه بدین نحو قابل معرفی هستند (داوری، ۱۳۹۹):

الف) برنامه‌ریزی شأن: برنامه‌ریزی شأن یا منزلت زبان که به عنوان برنامه‌ریزی برونزبانی با برنامه‌ریزی در عرصه جامعه نیز شناخته می‌شود هر گونه تلاش جهت تحت تأثیر قرار دادن شأن، اعتبار و جایگاه یک زبان یا گونه‌ای زبانی در جامعه است. در این نوع برنامه‌ریزی، ابعاد جامعه شناختی آن یعنی مؤلفه‌های سیاسی، فرهنگی، اجتماعی و ایدئولوژیکی بر ابعاد زبان شناختی آن غلبه دارد.

ب) برنامه‌ریزی پیکره: برنامه‌ریزی پیکره که به عنوان برنامه‌ریزی درونزبانی نیز شناخته می‌شود در واقع برنامه‌ریزی درباره ماده و ساختار زبان است که در سطوح مختلف آوایی، معنایی، صرفی و نحوی تجلی می‌یابد. این نوع برنامه‌ریزی که ابعاد زبان شناختی آن کاملاً غلبه دارد، نوعی مهندسی ساختار زبان محسوب می‌گردد. (رک فرگوسن، ۲۰۰۶: ۲۱؛ همان).





ج) برنامه‌ریزی آموزشی: برنامه‌ریزی یادگیری که عمدتاً با عنوان برنامه‌ریزی آموزشی شناخته می‌شود، در بر گیرنده جنبه‌هایی از دو نوع برنامه‌ریزی پیشین و به ویژه برنامه‌ریزی شأن می‌باشد که به مسئله تصمیم‌گیری و اجرا در حوزه آموزش زبان باز می‌گردد. این نوع برنامه‌ریزی معمولاً در سطوح بالاتر همچون سطح ملی تحقق می‌یابد. این شاخه که امروزه به شاخه سیاست و برنامه‌ریزی آموزشی زبان شهرت دارد، جایگاهی خاص در مطالعات سیاست زبانی یافته است. شواهدی سیاست آموزشی زبان را به مثابه ساز و کاری معرفی می‌نماید که هدف از آن خلق کاربردهای بالفعل زبان در فضاهای آموزشی به ویژه در نظام‌های آموزشی متمرکز است. وی این نوع سیاست را به عنوان تصمیم‌گیری‌های زبانی در خصوص زبان مادری، ملی، دوم و یا خارجی در محیط‌های خاص آموزشی چون مدارس و دانشگاه‌ها معرفی میکند این تصمیم‌ها عبارت‌اند از: کدامین زبان و با زبان‌ها باید در محیط های آموزشی ارائه شود؟ در چه سنی این زبان‌ها باید آموزش داده شوند؟ مدت زمان آموزش از حیث سال و ساعات هفتگی باید چه میزان باشد؟ چه کسانی باید مسئول آموزش باشند؟ چه کسانی صلاحیت تدریس دارند؟ چه کسانی باید فراگیر زبان باشند؟ از چه مواد درسی، شیوه تدریس، آزمون و استفاده گردد. (شواهدی، ۲۰۰۶: ۷۶؛ دآوری، ۱۳۹۹: ۳۵-۷).

د) برنامه‌ریزی وجهه: هدف از این نوع برنامه‌ریزی ارتقای وجهه یک زبان در فضاهای مهم است. به استناد کاپلان و

بالدوف (۲۰۰۳) ارتقای جایگاه و کاربرد یک زبان در فضاهای اجتماعی و علمی و نیز فعالیت‌های مهم در راستای تحقق این نوع برنامه‌ریزی است. در این نوع برنامه‌ریزی، نقش حاکمیت در اعمال و تجویز برخی دستورالعمل‌ها اجتناب ناپذیر است. از جمله کارکردهای این نوع برنامه‌ریزی همانا بافتن وجهه و اعتبار یک زبان به عنوان زبان ملی، زبان حرفه‌ای و زبانی با فرهنگ والا می‌باشد (همان).

سیاست زبانی خانواده

در اغلب کشورهای جهان، زبان خانوادگی کودک، زبان آموزش او در مدرسه نیست. از آنجایی که زبان یکی از مؤلفه‌های مهم تعیین‌کننده هویت انسانی، اجتماعی، فرهنگی و در نهایت هویت ملی برای گروه‌های قومی/ ملی است، می‌طلبد در شرایطی که هنوز مبارزات برای کسب حقوق زبانی برابر با گروه‌های اکثریت برای اقلیت‌ها زبانی و ملی به ثمر ننشسته و گروه‌های اقلیت از قدرت سیاسی لازم جهت وضع سیاست‌های زبانی مناسب و برنامه‌ریزی‌های تحت آن برخوردار نیستند، روشنفکران و زبان‌شناسان و سازمان‌های حقوق بشری تلاش کنند گفتمان سیاست زبانی خانگی را به عنوان یک استراتژی در برنامه FLP مبارزاتی خود قرار داده و گام‌هایی عملی برای چنین برنامه‌ریزی بردارند. لازمه این امر نیز، در شرایط نبود امکانات رسمی، ایجاد کانون‌ها و سازمان‌ها با اعتبار علمی لازم و برخورداری از نیروی متخصص برای تصمیم‌گیری‌های علمی و عملی در تهیه بسته‌های زبانی استاندارد و طبقه‌بندی شده (با در نظر گرفتن

متدها و اصول برنامه‌ریزی و آموزش زبان) و در دسترس همگان قرار دادن آنها از طریق رسانه‌ها است.

در این نوع از برنامه‌ریزی زبانی نقش خانواده بسیار حیاتی و برجسته است. اعضای خانواده باید ساعاتی را به آموزش زبان خانوادگی خود به کودکان اختصاص دهند. اگر پدر و مادر زبان مشترکی نداشته باشند هر کدام باید به زبان خود با کودک سخن بگویند تا کودک یک دو زبانه طبیعی بار بیاید و برای هر دو زبان نیز برنامه‌ریزی آموزشی وجود داشته باشد (حسینی، ۲۰۱۵). در رابطه با سیاست زبانی خانوادگی چند عامل مهم باید در نظر گرفته شود که در ادامه این نوشتار ذکر خواهد شد. بنابراین در صورت نبود یک سیاست زبانی مبتنی بر آموزش چند زبانه، اتخاذ اف ال پی به یک گزینه حیاتی جهت حفظ زبان‌ها و افزایش دانش زبانی کودکان به منظور دستیابی به آینده‌ای بهتر بدل خواهد شد. همانگونه که اشاره شد داشتن یک برنامه آموزشی مبتنی بر زبان مادری توانایی‌های ادبی، زبانی و دانشی که به زبان اکثریت تدریس میشوند را بالا می‌برد. در این مقاله سعی بر این است ضمن معرفی مفاهیم نظری مورد راهکارهایی عملی FLP نیاز در رابطه با برای خانواده‌ها جهت حفظ زبان مادری کودک ارائه شوند.

از آنجا که نقش حوزه خانواده در فرآیندهایی مانند حفظ زبان یا تغییر زبان بسیار تعیین‌کننده است، مطالعه سیاست زبانی خانواده در دو دهه گذشته در ادبیات زبان‌شناسی وارد شده است

به عنوان مثال پژوهش‌های کالداس؛ کارون-کالداس، ۲۰۰۰؛ کردت-کریستینسن، ۲۰۰۹؛ کینگ و فوگل، ۲۰۰۶ و ۲۰۱۳؛ اسپالسکی، ۲۰۱۲؛ تاننباوم و هووی، ۲۰۰۲). موضوع سیاست یا به طور، (FLP) خط مشی زبانی خانواده رسمی، در سال ۲۰۰۸ به میان آمد و در طول ده سال اخیر شتاب بیشتری یافته است. به طور کلی اف ال پی یک شکل از برنامه‌ریزی آشکار (به گفته شوهایم [۴]) و نهان (به گفته شیفمن [۵]) است و به رابطه‌ای زبانی در خانه و در میان اعضای خانواده اشاره می‌کند. فوگل (۲۰۱۳: ۸۳) این تعریف را بسط داده و ادعا دارد که تصمیمات والدین در خصوص زبان مورد استفاده در خانه لزوماً جنبه‌ای آشکار و صریح ندارد بلکه شامل زبان و یادگیری آن و فرایندهای ضمنی است که به زبانی خاص مشروعیت می‌بخشد. کردت-کریستینسن (۲۰۰۹: ۳۵۲) بر این نکته تأکید دارد که سیاست زبانی خانواده یک تلاش آگاهانه است برای استفاده از یک الگوی خاص زبانی و ادبی در میان اعضای خانواده. این بازتعریف بیانگر پویایی اف ال پی به عنوان یک زمینه مطالعاتی است که به طور مداوم در حال رشد بوده و شامل آن تجزیه و تحلیل‌ها در مورد فرایندهای زبانی در خانه است که در گذشته نادیده گرفته شده است. با این حال افق معرفت شناختی و هستی‌شناختی اف ال پی که انگیزه تحلیل دقیق‌تر مسیریایی که این حوزه در آن حرکت می‌کند را فراهم می‌کند، تغییر چندانی نداشته است. مطالعه سیاست‌های زبانی شامل تجزیه و تحلیل باورها یا ایدئولوژی‌های زبانی (نگرش مردم در مورد زبان) است. امور زبان (آنچه مردم با زبان انجام





می‌دهند)؛ و تلاش برای اصلاح یا تحت تأثیر قرار دادن این امور از طریق هر نوع مداخله، برنامه‌ریزی یا مدیریت زبان (آنچه مردم سعی میکنند با زبان انجام دهند) (اسپولسکی ۲۰۰۴). هولبک، استرایز و آگیرداگ (۲۰۲۰: ۲) معتقدند در مطالعه خانواده‌های چند زبانه، یک یا هر سه مؤلفه چارچوب سیاست زبانی اسپولسکی (۲۰۰۴، ۲۰۱۲) با ساختی LP (F) غیر واحدی معمولاً بر حوزه خانواده منطبق می‌باشند (کینگ، فوگل، و لوگان-تری ۲۰۰۸؛ اسپالسکی ۲۰۰۴). در طول این چند سال چارچوب مذکور با ملاحظات زیادی مواجه شده است که از میان آنها تأکید بر انتخاب‌های آشکار رایجتر بوده است. تنی چند از محققان مانند کردت کریستینسن و کالداس معتقدند که اکثریت والدین به طور استراتژیک از سیاست خاصی پیروی نکرده و در واقع سیاست‌های زبانی خانواده در امتداد یک برنامه مداوم و سازماندهی شده تا شیوه‌های نامرئی و تمرینات بیطرفانه اکثر خانواده‌ها قرار دارد.

مزایای استفاده از زبان مادری

تحقیقات فراوانی اثبات کرده‌اند کودکانی که زبان مادری خود را می‌دانند و به یادگیری آن ادامه می‌دهند، قادر خواهند بود هر زبانی را بسیار سریعتر و بهتر از بچه‌هایی که زبان مادری خود را نمی‌دانند، بیاموزند. دلیل آن این است که با رشد کودک، او به طور مداوم به صداهای اطراف خود گوش می‌دهد و با تلاشی که برای برقراری ارتباط با مردم به خرج می‌دهد الگوهای صوتی نهفته در صداها را تشخیص داده و معانی آنها را حدس

می‌زند. این مهارت شناختی به بهترین وجه در هنگام یادگیری زبان مادری از این طریق به دست می‌آید و بعدها از همین مهارت برای یادگیری آسان هر زبان دیگری استفاده می‌شود. همچنین، ترفند حدس زدن معنای کلمات از سرخ‌های بافتی را می‌آموزد. اما برای تسلط بر هر زبانی خواندن، نوشتن و صحبت کردن همه مهارت‌های ضروری هستند که باید همه اعضای خانواده به بهترین نحو در خانه انجام دهند. علاوه بر اینکه آموختن زبان (اول/مادری/خانواده)، به صورت علمی نقش مهمی در آموختن سریعتر و کارآمدتر زبان‌های دیگر دارد، از بعدی فرازبانی نیز بسیار حائز ارزش است.

آموزش چندزبانه که حول محور زبان مادری باشد ضمن ایجاد احساس امنیت و دلگرمی و کمک به رشد روحی و روانی و اندیش‌های کودک و در نتیجه جامعه‌ای سالمتر، زمینه را برای یادگیری زبان‌های بیشتر فراهم کرده و آن را تسهیل می‌کند. این ادعا نتیجه سالها مطالعه و تفحص زبان‌شناسان و متخصصان حوزه آموزش است. کودکانی که دانش خوبی در زبان مادری خود دارند نشان داده‌اند که مهارت‌های ادبی بهتری در زبان مدرسه دارند (بیکر، ۲۰۰۰؛ اسکوتناپ کانگاس، ۲۰۰۰؛ اوزفیدان، ۲۰۱۷: ۱۵). رشد زبان مادری نه تنها دانش کودک را در این زبان بالا می‌برد بلکه تمایل و ظرفیت او را برای زبان رسمی یا غالب در مدرسه افزایش می‌دهد (اوزفیدان، ماتمس و دمیر، ۲۰۱۴). طبق پژوهش کومنس (۲۰۰۰) دانستن دو زبان به کودکان کمک می‌کند به نتایج بهتری در مدرسه دست یابند و به

مزایای زبان‌شناختی بیشتری برسند اما این در صورتی به تحقق می‌پیوندد که کودکان ابتدا به نحو مؤثری به زبان مادری (خانوادگی) خود آموزش دیده باشند در غیر اینصورت اساس و بنیان مفهوم‌سازی و شخصیتی آنان از هم خواهد گسست (بیکر، ۲۰۱۱؛ اوزفیدان، ۲۰۱۴).

ضرورت درک یک برنامه‌ریزی زبانی خانگی در شرایطی که کودکان از آموزش به زبان خود محرومند

مطالعات زیادی حتی در خود ایران نشان داده‌اند کودکان مناطقی که به زبان مادری خود تحصیل نمی‌کنند دارای افت تحصیلی زیادی در مقایسه با کودکان مناطقی هستند که به زبان مادری در مدرسه آموزش می‌بینند. مکوندی و همکارانش، (۱۳۷۹) نشان دادند که از نظر عملکرد تحصیلی در پایه‌های اول تا چهارم، بین دانش‌آموزان یک‌زبانه و دوزبانه تفاوت معنیداری وجود دارد و در کلیه پایه‌های تحصیلی، معدل تحصیلی دانش‌آموزان یک‌زبانه نسبت به دوزبانه بیشتر است. به نقل از مکوندی و همکاران (۱۳۷۹: ۵۵)، مطالعات انجام شده در زمینه بررسی ابعاد دوزبانگی در استان خوزستان هم نشان می‌دهد که از نظر معلمان، عمده‌ترین مشکل تدریس زبان فارسی در مورد کودکان دوزبانه به ترتیب اهمیت عبارتند از: عرب زبان بودن دانش‌آموزان، عدم درک صحبت‌های معلم، آمار بالای دانش‌آموزان در کلاس، بیتفاوتی بعضی از والدین در همکاری با مدرسه و نبودن وسایل کمک آموزشی (شورای تحقیقات استان خوزستان، ۱۳۷۰). در استان آذربایجان شرقی (همان منبع) بررسی درصد مردودی در

مناطقی که به دلایل مختلف (زیر پوشش تلویزیون نبودن، نداشتن برق، اشتغال کودکان روستایی، عدم اختلاط کودکان ترک زبان با کودکان فارسی زبان و ...) مردم کمتر فارسی صحبت میکنند، بیشتر از مناطقی است که به نوعی به زبان فارسی سخن می‌گویند و با گوش فرا می‌دهند. یادآور میشود که استان آذربایجان شرقی بزرگترین استان دو‌زبانه کشور است و طبق همین آمار ۵۰ درصد از مردودی‌های دوره ابتدایی، به پایه‌های اول و دوم اختصاص دارد (دبیرخانه شورای تحقیقات وزارت آموزش و پرورش، ۱۳۷۱). همچنین براساس گزارش آموزش و پرورش استان کردستان در بین سال‌های ۱۳۹۴ تا ۱۳۷۱ در پایه‌های اول و دوم مقطع ابتدایی، دروس املا و فارسی، عامل بروز بیشترین مردودی بوده‌اند. البته در پایه‌های بالاتر، این تأثیر کاهش می‌یابد و به جای آن، دروسی که بیشتر با بیان و زبان مرتبط هستند، مثل دینی، جغرافیا و به ویژه تعلیمات اجتماعی در مردودی مؤثرند (دبیرخانه شورای تحقیقات وزارت آموزش و پرورش، ۱۳۷۱).

گاهی برای حل چنین مشکلاتی برخی از پدران و مادران اقلیت‌های زبانی تلاش می‌کنند از همان ابتدا با کودک به زبان غالب سخن بگویند تا، به زعم خودشان، به هنگام ورود به مدرسه زبان آموزشی مدرسه برایش آشنا بوده و در دروس خود دچار افت تحصیلی نشود؛ در حالیکه کودک به زبان مادری زبان باز کرده و در محیط زبانی که خود خواه ناخواه در معرض زبان مادری است قوای شناختی و ذهنی‌اش پرورش یافته است اما مادر یا پدر به دلیل نگرانی‌هایی





که در ارتباط با آموزش کودک دارند تلاش دارند پیش از آنکه کودک به زبان مادری خود اشرافیت لازم را بیابد او را در مواجهه با مواد زبانی زبان غالب قرار دهند که با ورود کودک به مدرسه این شدت بیشتری یافته و به جایی می‌رسد که کودک زبان نخست خود را فراموش کرده یا در آن منفعل می‌شود؛ به این معنا که آن را درک می‌کند اما دیگر به آن سخن نمی‌گوید دو مهمترین عنصر موثر در فرایند تعلیم و تربیت باشد کنار گذاشته می‌شود زیرا زبان مادری وسیله محاوره در خانه و جامعه است اما جایی در نظام رسمی آموزش ندارد؛ اما اگر کودکی دو زبان را با هم یاد بگیرد و در هر دو زبان به موازات هم از مراحل مؤثر در یادگیری زبان بگذرد، مسائل‌های ایجاد نمی‌شود و متناسب با توانایی ذهنی و آموزش‌هایی که به او داده می‌شود، در هر دو زبان به موفقیت دست می‌یابد.

به طور خلاصه، کودکی که محروم از آموزش به زبان مادری است، تحت فشار زیاد، مجبور به باز تعریف کل مفهوماتی است که در زندگی پیش از ورود به مدرسه، از طریق کسب تجربه، یادگیری مشارکتی، انتخاب آزاد، یادگیری عملی یا ماجراجویانه به آنها دست یافته است. اگر کودک مفاهیم و مهارت های لازم را به زبان اصلی خود بیاموزد، به هنگام انتقال آن به زبان دوم، نیازی به دوباره آموزی ندارد و زبان دوم به بعد را با سرعت بیشتری می‌آموزد. طبق نظر زبان‌شناسان این دانش زبانی به صورت اتوماتیک به زبان دیگر منتقل می‌گردد. این امر که به عنوان

پایه‌ریزی قوی زبانی “خوانده می‌شود،” منجر به درک بالای کودک در تمام زمینه‌های دانش می‌شود. در این شرایط نگرش کودکان نسبت به مدرسه مثبت است و از فشاری که بر دوش معلمان است، کاسته می‌شود. تجربیات آموزشی به زبان مادری ملموس‌تر و طبیعی‌تر و در محیطی انتقال می‌یابد که استرس کمتری بر کودک حاکم است.

از نقطه‌نظر احساسی، استفاده از زبان مادری در آموزش، کودکان را از گسستگی عاطفی ناشی از استفاده نکردن از زبان مادری بازداشته، منجر به بالا رفتن سطح کیفی و کمی آموزش شده و باعث می‌شود آن‌ها به جای آنکه انرژی خود را صرف چگونگی برقراری ارتباط با زبانی که به اندازه‌ی کافی بر آن اشراف ندارند بکنند، صرف استفاده از زبان خود برای تفکر و اندیشیدن نمایند. گرانت معتقد است در کلاس‌هایی که کودکان به زبان خود آموزش نمی‌بینند هر درس خود یک چالش و یک درس زبانی است زیرا معلم و شاگرد را به جای نکته علمی درس درگیر نکته زبانی کرده و برون‌داد و عملکرد را تحت الشعاع قرار می‌دهد. آموزش از طریق یک زبان غالب برای کودکان اقلیت های مذهبی، قومی و زبانی باعث آسیب های روحی و جسمی شدیدی می‌شود. این نوع آموزش برای این دسته از کودکان باعث بروز مشکلات اجتماعی، روانشناختی، اقتصادی و سیاسی می‌شود (ماده ب در مورد قرارداد کنوانسیون نسلکشی؛ کلان، ۲۰۱۶: ۵۱) [۶].

پیامدهای رویکرد آموزشی تک‌زبانه

طبق آنچه اسکوتناب (در کلان، ۲۰۱۶: ۵۲) آورده است رویکرد تک‌زبانه دارای لیستی از پیامدهای ناگوار است:

۱. مشکلات شدید روحی، آشفتگی اجتماعی، آسیب‌های روانی، ذهنی، زبانی، و تحصیلی و نیز انزوای سیاسی، اجتماعی و اقتصادی.

آسیب‌ها در مدارس و مشکلات بلندمدتی از قبیل انزوا و نیز اعتیاد به مصرف مشروبات الکلی، خودکشی، خشونت، فحشا و کاهش طول عمر.

یادداشت اسکوتناب شامل بحث‌های قانونی است که اثبات می‌کند آموزش کودکان گروه‌های زبانی مختلف با استفاده از یک زبان غالب در برنامه‌های آموزشی ادغامی (تک‌زبانی-تکفرهنگی) یک نوع نسلکشی آموزشی و اجتماعی زبان است. اگرچه برای استفاده از چنین واژه سنگینی به دلایل محکم تری نیاز داریم. در هر صورت، این نوع آموزش را باید یک جنایت علیه بشریت خطاب کرد. مفهوم "جنایت علیه بشریت" اساس یک حرکت در جامعه است که از طریق اعمال سیاست‌ها و فعالیت‌های آموزشی تبعیض‌آمیز شکل می‌گیرد. اسکوتناب-کانگاس و دونبار (۲۰۱۰) به دنبال پیدا کردن شواهد بیشتری از اجرای آموزش ادغامی (تک‌زبانی-تکفرهنگی) توسط کشورهای مختلف برای مشخص کردن مسئولیت این جنایت بین‌المللی هستند (همان منبع).

نکاتی عملی که در برنامه‌ریزی/سیاست زبانی خانواده باید رعایت نمود

همانگونه که اشاره شد بیشتر جوامع چند زبانه هستند اما آموزش در آن

جوامع تحت سیاست آموزشی تک‌زبانه صورت می‌پذیرد. از سویی دیگر در طی چند دهه گذشته، تعداد افرادی که از جامعه زبانی خود فاصله گرفته و از زبان مادری خود دور می‌شوند افزایش چشمگیری داشته است. این خطر که نسل جدید دیگر قادر به انتقال زبان و فرهنگ خود به نسل بعدی نباشد وجود دارد. بنابراین ضروری است خانواده‌ها در خانه خود خط مشی خاصی را در پیش بگیرند تا از نابودی زبان و فرهنگ خود جلوگیری کنند و این باید به امری حیاتی بدل شود.

خانواده‌ها می‌توانند در روزهای تعطیل لباس قومی/ملی خود را بپوشند و هر بار از یکی از جشن‌ها یا شخصیت‌های اسطوره‌ای، علمی یا ادبی و فرهنگی جامعه زبانی خود در محافل خانوادگی، به زبان خود، سخن بگویند یا در همین رابطه مطلبی نوشتاری را قرائت کنند، فیلمی را مشاهده کنند یا به تئاتری بروند که به زبان مادری آنها اجرا می‌شود کمترین کاری است که می‌توان برای حفظ گنجینه زبان مادری و هویت خود و ایجاد حس احترام و وفاداری انجام داد. انسان‌ها به زبان مادری خود می‌توانند مکالمات بسیار عمیق‌تر و صمیمانه‌تری داشته باشند. زبان مادری یا زبان خانوادگی ما یادگیری ارزشمند است که به طور طبیعی به ارث رسیده است. برای انتقال موفقیت‌آمیز آموزه‌های فرهنگی ارزشمند ما به نسل بعدی، نه تنها باید بر یادگیری زبان مادری پافشاری شود، بلکه باید پایه و اساس هر نوع یادگیری باشد. در صورتی که زبان کودک از زبان خانواده دور شود می‌تواند پیامدهای زیر را در





پی داشته باشد:

الف- مشارکت کودکان در هرگونه بحث خانوادگی بطور چشمگیری کاهش می یابد، به ویژه هنگامی که آنها والدین یا پدربزرگ و مادربزرگ را درگیر می کنند.

ب- به دلیل آنکه آنها نمی توانند بسیاری از مکالمه ای را که در زبان خانواده آنها در جریان است درک کنند و ممکن است با احساس کسالت از خانه خارج شوند.

ج- در درازمدت، آنها ممکن است خود را تا حدودی متفاوت از بقیه اعضای خانواده در نظر بگیرند و ممکن است خود را به عنوان بخشی از آن تصور نکنند.

د- ممکن است گفتگو با بستگان در جامعه زبانی خود برای کودکان بسیار دشوار شود. آنها نه می توانند خود را به وضوح به زبان خود بیان کنند و نه می توانند طرف مقابل آنها را به خوبی درک کنند. بنابراین زمان و دفعات مکالمه به تدریج کوچکتر و کوچکتر می شود. بنابراین، دفعه بعد بچه ها ممکن است سعی کنند از صحبت کردن به طور کامل اجتناب کنند تا از هرگونه خجالت در امان بمانند.

در تهیه مواد زبانی از زبان مادری ضمن رعایت تمام اصولی که در بالا اشاره شد باید نکات زیر را نیز در نظر داشت: (مطلب زیر برگرفته از مقاله پروانه www.aasoo.org/حسینی، ۲۰۱۵: سایت آسو است).

الف- زبان آشپزخانه ای کافی نیست. ما نباید به مکالمات معمول روزمره خانگی اکتفا کنیم. کودکانی که فقط در خانه از زبان مادری خود برای ارتباط استفاده می کنند معمولاً دایره ی لغاتی محدود و دستور زبانی بسیار ساده دارند. متخصصان آموزش زبان به این نوع زبان به شوخی «زبان آشپزخانه ای» می گویند، چون قوی ترین بخش آن مربوط به غذا است. برای این که دایره لغات کودک وسیع و دستور زبان اش پیچیده شود، باید در خانه انواع شرایط و موقعیت ها را برای تمرین زبان به وجود آورد. مثلاً می توانیم گاهی همراه کودک فیلم هایی در ژانرهای مختلف ببینیم و درباره ی آن فیلم ها صحبت کنیم. می توانیم هر روز یا هر شب کتاب هایی با موضوعات مختلف داستانی و علمی و غیره با کودک بخوانیم و به تدریج سطح آن را بالا ببریم. اگر گروه فامیل یا دوستانی با زبان مادری مشترک داریم، می توانیم از آن ها بخواهیم که گاهی با کودک به زبان مادری درباره ی تخصص شان یا علایق مشترک شان حرف بزنند. همچنین، می توانیم خارج از خانه، هروقت که فرصت خوبی پیش می آید (مثلاً در زمان تفریح و بازی، بازدید از موزه، رفتن به سینما و بازار، و غیره)، متناسب با موضوع و فضا به زبان مادری با کودک حرف بزنیم. این کارها باعث می شود زبان کودک گسترده تر از زبان محدود روزمره خانگی شود.

ب) شنیدن کافی نیست. یکی دیگر از مشکلات رایج در دوره فراموشی زبان، حتی وقتی که پدر و مادر همچنان به زبان مادری با کودک حرف می زنند،

این است که کودک به تدریج فقط زبان مادری را می‌فهمد ولی نمی‌تواند به آن زبان حرف بزند. به عبارتی، مهارت دریافت زبان مادری را حفظ می‌کند ولی مهارت تولید آن را از دست می‌دهد. به این ترتیب، مکالمه بین کودک و مادر یا پدر به این شکل می‌شود که مادر یا پدر به زبان مادری حرف می‌زنند و کودک به زبان مدرسه جواب می‌دهد. برای پیش‌گیری از این عادت، می‌توان کودک را از همان ابتدای شروع شدن این روند تشویق کرد که به زبان مادری جواب دهد. مثلاً وقتی که از او سؤالی به زبان مادری می‌پرسیم و او به زبان مدرسه جواب می‌دهد، می‌توانیم جواب‌اش را برای تأکید به زبان مادری بازگو کنیم. البته، دقت کنیم که این کار نباید تبدیل به فشار و توبیخ و ایجاد مانع در جریان مکالمه شود، و باید بسیار ظریف و مثبت و تشویق‌آمیز باشد. اصل اول حفظ ارتباط و مکالمه بین کودک و پدر و مادر است، و اصل دوم حفظ علاقه به زبان مادری. این دو نباید یک‌دیگر را نفی یا تضعیف کنند.

سه) زبان درست و مناسب. زبان دو جنبه دارد، یکی ساختار و معنی عناصر زبانی، مثل دستور زبان و معنی کلمات، و دیگری کاربرد این عناصر زبانی، مثل رعایت ادب و انتخاب مناسب کلمه و دستور زبان در یک موقعیت رسمی. به این ترتیب، کافی نیست که کودک معنی کلمات را یاد بگیرد یا بتواند جمله‌های پیچیده درست کند، بلکه باید یاد بگیرد در هر موقعیتی از بین کلمات هم‌معنی و دستورهای درست، مناسب‌تر است از کدام یک استفاده

کند. برای این منظور، هرچه کودک بیشتر این فرصت را داشته باشد که زبان را در متن (داستان، فیلم، مکالمه ...) و در موقعیت‌های مختلف (دوستانه، رسمی، مناسبت‌ها ...) تمرین کند، بر کاربرد مناسب زبان نیز بیشتر مسلط می‌شود.

چهار) لزوم ارتباط خانه و مدرسه. اگر زبان خانگی و زبان مدرسه کاملاً متفاوت باشند، ممکن است که کودک احساس کند که بین دنیای مدرسه و خانه‌اش گسست وجود دارد. این تفاوت زبانی گاه این احساس را در کودک به وجود می‌آورد که او دو هویت جدا از هم دارد. برای پیش‌گیری از این گسست هویتی چه می‌توان کرد؟ اول این که، زبان خانه لازم نیست همیشه و انحصاراً زبان مادری باشد. کودک باید ببیند که پدر و مادر او به زبان اکثریت جامعه هم حرف می‌زنند، و زبان مادری آن‌ها مانع ارتباط آن‌ها با جامعه نمی‌شود. این اتفاق اغلب خود به خود با معاشرت خانواده با جامعه می‌افتد. دوم اما پیدا کردن راهی است برای حضور زبان مادری کودک در مدرسه‌اش. برای وارد شدن زبان مادری به مدرسه، که هم گسست بین زبان خانه و مدرسه را از بین می‌برد و هم یک راه تشویق کودک برای حفظ زبان مادری او است، بهتر است که پدر و مادر با مدرسه تماس داشته باشند و با پیشنهاد کمک به معلم کلاس از او بخواهند، بنا به امکانات موجود، طرحی برای تشویق چندزبانی در کل و زبان مادری شاگردان کلاس به طور مشخص بریزد. حتی کارهای ساده که خود پدر و مادر





نتیجه‌گیری

هدف از طرح موضوع سیاست زبانی خانواده به طور خاص و اشاره به نکات و ریزه‌کاری‌های سیاست‌های زبانی و پرداختن به جنبه‌های گوناگون برنامه‌ریزی زبانی به صورت عام در این نوشته این بود که تغییر نگرشی در رابطه با حفظ زبان مادری/ خانواده در گروه‌های زبانی که به زبان خود تحصیل نمی‌کنند ایجاد شود و با درک ظریف بودن امر زبان و تأثیرات گوناگون آن بر امر آموزش و آینده فرزندان در حفظ و رشد آن کوشیده و از زبان مادری خود حداقل در چارچوب اجتماع خانوادگی خود حمایت نموده و این احساس تعلق و وفاداری را در کودکان خود پرورش دهند. لازم است تأکید و اصرار دوباره بر این نکته داشته باشیم که نباید تلاش برای حفظ زبان مادری در محیط خانه «تبدیل به فشار و توبیخ و ایجاد مانع در جریان مکالمه شود». بلکه لازم است تشویق‌آمیز و دلپذیر بوده و به رشد هر چه بیشتر فرزندان در جنبه‌های دیگر زندگی آنها بی‌انجامد. ضمن اینکه چنین برنامه‌ریزی اگرچه از سوی نظام‌های دولت-ملت تک‌زبانه مورد استقبال قرار نگرفته و آنان با چنین سیاستی مشروعیت و موجودیت خود را در خطر خواهند دید، اما حداقل باید از سوی نهادهای سازمان‌های علمی و ادبی منطقه‌ای حمایت شده و نظارت لازم بر آن انجام شود تا جنبه‌ای یکسان‌سازی به خود گرفته و استانداردها در آن رعایت شود. تقویت و حفظ زبان مادری کودک موجب افزایش توان یادگیری کودک به ویژه در زبان دوم یا زبان‌های جدید

می‌توانند مسئولیت آن را به عهده بگیرند می‌تواند در وصل کردن زبان مادری به مدرسه مؤثر باشد، تا کودک احساس کند که از زبان مادری او استقبال می‌شود. مثلاً زدن پوسترهایی از زبان مادری کودک به دیوار کلاس، ترتیب یک ساعت ویژه و جالب برای معرفی زبان مادری کودک به دیگر شاگردان کلاس، یاد دادن چند کلمه‌ی مورد علاقه‌ی بچه‌ها به آن‌ها در یک جلسه، نوشتن اسم شاگردان کلاس روی کارت و هدیه دادن به آن‌ها، اجرای یک بازی زبانی، و فعالیت‌های خلاق و مشارکتی و تفریحی دیگری که متناسب با امکانات مدرسه و سن کودکان کلاس باشد. اگر به بچه‌های چندزبانه در کلاس به نوبت فرصت اجرای این گونه برنامه‌ها داده شود، این کودکان در مدرسه احساس بیگانگی نمی‌کنند، به حفظ زبان خود تشویق می‌شوند، و بین جنبه‌های مختلف هویتی خود تناقض و تضاد نمی‌بینند. همفکری و همکاری پدر و مادر و معلم‌های خوش‌ذوق در این باره مهم، مفید، و لذت‌بخش است. تنوع زبانی و فرهنگی سرمایه‌های اجتماعی هر جامعه‌ای محسوب می‌شوند. یادگیری زبان مادری هم حق هر کودک است و هم برای حفظ و پویایی زبان‌ها و فرهنگ‌ها لازم است. به وجود زبان‌های متفاوت و متنوع در یک جامعه نباید به چشم یک مشکل نگریست، بلکه باید آن‌ها را موهبت‌هایی دانست که موجب غنی‌تر شدن فرهنگ جامعه می‌شوند. پس، بهتر است قدر آن‌ها را بدانیم و به حفظ و شکوفایی آن‌ها کمک کنیم (حسینی، ۲۰۱۵؛ سایت آسو).

منابع

۱. بیدگلی، محمدرضا (۱۳۷۶)، حقوق بین الملل عمومی. چاپ یازدهم، تهران: کتابخانه گنج دانش
 ۲. پین، توماس (۱۳۸۰). لاکان، دریدا، کریستوا. ترجمه پیام یزدانجو. تهران: نشر مرکز
 ۳. حاجی‌زاده (۲۰۱۹). نشریه پولیتیا: مجموعه یادداشت‌های دکتر (رامان) جلال حاجی‌زاده
 - ۴- حسینی، پروانه (۱۳۹۵). موهبت زبان مادری در بیرون از سرزمین پدری <https://www.aasoo.org/fa/articles/۳۰۶>
 ۵. داوری، حسین (۱۳۹۹) سیاست و برنامه ریزی زبانی: رویکرد میان رشته ای مغفول در حوزه سیاستگذاری های کلان فرهنگی و آموزشی کشور، دوره ۱۳، شماره ۴۹، بهار ۱۳۹۹: ص ۷-۳۵
 ۶. داوری اردکانی، نگار (۱۳۸۸)، برنامه‌ریزی زبان، فرهنگ زبانی و مؤلفه‌های آن، تحقیقات فرهنگی ایران، شماره ۵
 ۷. دبیرخانه شورای تحقیقات وزارت آموزش و پرورش، مجموعه مقالات سمینار بررسی ابعاد دوزبانگی، تهران، تیرماه ۱۳۷۱
 ۸. شورای تحقیقات استان خوزستان، بررسی ابعاد دوزبانگی در استان خوزستان، اهواز، ۱۳۷۰
 ۹. قزلسفلی، محمد تقی و دوست محمدی، حسینی (۱۳۹۶). بررسی رابطه چرخش زبانی با اندیشه انتقادی هابرماس و کاربست آن در نهاد حوزه عمومی ایرانی.
- خواهد شد. نکاتی که کریستین شالا [۷] به آن اشاره می‌کند، را میتوان در خانه اجرا کرد: در سال‌های نخست مدرسه برای فرزندان داستان‌های متعددی به زبان مادری/ خانواده بخوانید. آوازهایی به زبان مادری خوانده یا گوش دهید و فیلم‌هایی را به زبان مادری خود مشاهده کنید. تصاویر جشنها و محلهای تاریخی خود را به فرزندان نشان دهید و در مورد آنها صحبت کنید صبور باشید و به فرزند خود به زبان مادری خود صحبت کنید حتی اگر به زبان شما پاسخ ندهد. به هنگام استخدام پرستار بچه، پرستاری که به زبان مادری فرزند شما صحبت می‌کند را در نظر بگیرید تعطیلات فرهنگی را در خانه جشن بگیرید داوطلب شوید تا در مورد فرهنگ فرزند خود در مدرسه صحبت کنید. از فرزند خود بخواهید که به زبان مادری خود کتاب بخواند. با نوشتن در رویدادهای فرهنگی محلی خود شرکت کند. ساعت‌های بازی را سازماندهی کنید و بازی‌های رومیزی را به زبان/ زبان‌های خانواده انجام دهید. فرزند خود را تشویق کنید تا به زبان مادری خود تحقیق کند. با فرزند خود به زبان مادری خود صحبت کنید. کودک خود را تشویق کنید تا به میراث خود افتخار کند. با فرزند خود دستور پخت غذاهای کشور خود را تهیه کنید. اگر دور از جامعه زبانی خود زندگی می‌کنید تا آنجا که ممکن است به آنجا سفر کنید.



community on bilingual preference: Results from a Louisiana/Quebec case study. *Journal of Applied Psycholinguistics* ۳۸۱-۳۶۵. (۳)۲۱.

-Caldas, S. & S. Caron-Caldas. (۲۰۰۲). A sociolinguistic analysis of the language preferences of adolescent bilinguals: Shifting allegiances and developing identities. *Applied Linguistics* ۲۳(۴). ۵۱۴-۴۹۰.

-Caldas, Stephen J. (۲۰۰۶). Raising bilingual-biliterate children in monolingual cultures. Clevedon, UK: Multilingual Matters Press

-Cameron, D. (۱۹۹۵) *Verbal Hygiene*, London & New York: Routledge.

-Cooper, R. (۱۹۸۹) *Language Planning and Social Change*, Cambridge: Cambridge University Press.

-Cummins, J. (۲۰۰۱). "Heritage Language Teaching in Canadian Schools." In *An Introductory Reader to the Writings of Jim Cummins*, edited by C. Baker, and N. H. Hornberger, ۲۵۷-۲۵۲.

-Curdts-Christiansen, X. L. (۲۰۰۹). "Invisible and Visible Language Planning: Ideological Factors in the Family Language Policy of Chinese Immigrant Families in Quebec." *Language Policy* ۸(۴): ۳۷۵-۳۵۱.

-Dauenhauer, Nora M., and Richard Dauenhauer. (۱۹۹۸). Technical, emotional, and ideological issues in reversing language shift: examples from Southeast Alaska. *Endangered*

جامعه‌شناسی نهادهای اجتماعی، ۴(۱۰)، ۲۹۲-۲۶۳.

۱۰. کلان، امیر (۲۰۱۶). چه کسی از آموزش چند زبانه می‌ترسد؟ ترجمه هیوا ویسی، نشر اینترنتی

۱۱. مدرسی، یحیی (۱۳۸۴). پلورالیسم قومی و زبانی و هویت ملی: نامه‌انسان‌شناسی، سال چهارم، شماره ۷، بهار و تابستان ۱۳۸۴، ص ۱۲۹-۱۴۶

۱۲. موسوی، سید محمد (۱۳۸۹). جایگاه زبان در فلسفه سیاسی ویتگنشتاین. *دوفصلنامه علامه*: ۱۰ (۲۵)، ۱۴۶-۱۷۲

۱۳. نجاریان، بهمن و مکوندی، بهنام (۱۳۷۶). مروری بر پیامدهای دوزبانگی، فصلنامه تعلیم و تربیت شماره ۵۲

۱۴. نیومایر، فردریک. جی (۱۳۷۸). جنبه‌های سیاسی زبان‌شناسی، ترجمه اسماعیل فقیه، تهران: نشر نی

۱۵- هال، رابرت، اندرسن (۱۳۸۱) *زبان و زبان‌شناسی*، ترجمه محمدرضا باطنی، شرکت انتشارات علمی و فرهنگی



References:

-Baker, C. (۲۰۰۰). *A parents' and teachers' guide to bilingualism* (۲nd ed.). Clevedon, England: Multilingual Matters.

-Baker, C. (۲۰۱۱). *Foundations of bilingual education and bilingualism* (۵th ed.). New York: Multilingual matters.

-Berry, Jack. (۱۹۶۸). *The making of alphabets. Readings in the sociology of language*, ed. by Joshua Fishman, ۵۳-۷۳۷. The Hague, The Netherlands: Mouton.

-Caldas, S. & S. Caron-Caldas. (۲۰۰۰). *The influence of family, school, and*

world- system, New York, state University of New York at John Benjamins.

-Harkness, Sara and Charles Super. (۲۰۰۶). Themes and variations: parental ethnotheories in Western cultures. Parenting beliefs, behaviors, and parent-child relations: a cross-cultural perspective, ed. by Kenneth H. Rubin and Ock B. Chung, ۷۹-۶۱. New York, NY: Psychology Press.

-Haugen. E. (۱۹۸۵), "The Language of Imperialism: Unity or Pluralism" in Language of

-Hollebeke, Ily; Esli Struys & Orhan Agirdag (۲۰۲۰): Can family language policy predict linguistic, socio-emotional and cognitive child and family outcomes? A systematic review, Journal of Multilingual and Multicultural Development.

-Hornberger, Nancy H. (۱۹۸۸). Bilingual education and language maintenance: a southern Peruvian Quechua case. Dordrecht, The Netherlands: Foris.

-Kaplan, R. B. & R. B. Baldauf. (۱۹۹۷). Language Planning: From Practice to Theory. Clevedon: Multilingual Matters.

-King, K. (۲۰۰۰). Language ideologies and heritage language education. The International Journal of Bilingual Education and Bilingualism . (۳)۳ ۱۸۴-۱۶۷.

-King, K. (۲۰۰۳). Review of language ideologies: critical perspectives on the official English movement and sociopolitical perspectives on language

languages: current issues and future prospects, ed. by Lenore A. Grenoble and Lindsay J. Whaley, ۱۱۶-۵۷.

Cambridge, UK: Cambridge University Press

-De Houwer, A. (۱۹۹۹). "Environmental Factors in Early Bilingual Development: The Role of Parental Beliefs and Attitudes." In Bilingualism and Migration, edited by G. Extra, and L. Verhoeven, ۹۵-۷۵.

-Ferguson, G. (۲۰۰۶). Language Planning and Education Edinburgh Edinburgh University Press ۲۸.

-Fishman. J. (۱۹۶۸), "Sociolinguistics and the Language the problems of the developing Countries". In Language Problems of Developing Nations. J. Fishman, C. Ferguson and J. Das Gupta (eds.), New York: John Wiley, ۱۵-۳.

-Fishman, J. A.; Ferguson, C. A.; Das Gupta, J. (۱۹۶۸). (Ed.) Language Problems of Developing Nations. New York: Wiley, ۱۹۶۸.

-Fogle, L. W. (۲۰۱۳). "Parental Ethnotheories and Family Language Policy in Transnational Adoptive Families." Language Policy ۱۰۲-۸۳ :۱۲.

-Grin, F. (۲۰۰۳). Language Policy Evaluation and the European Charter for Regional or Minority Languages. Houndmills: Palgrave Macmillan.

-Guasti, Maria Teresa. (۲۰۰۴). Language acquisition: the growth of grammar. Boston, MA: MIT Press.

-Hall, S (۱۹۹۱). Local and the global, in A,



- Owens, Robert E., Jr. (۲۰۰۱). Language development: an introduction. Boston, MA: Allyn and Bacon.
- Ozfidan, B., Machtmes, K., & Demir, H. (۲۰۱۴). Socio-cultural Factors in Second Language Learning: A Case Study of Adventurous Adult Language Learners. *European Journal of Education Research*, ۱۹۱-۱۸۵, (۴)۳.
- Ozfidan, B (۲۰۱۷). Right of Knowing and Using Mother Tongue: A Mixed Method Study, *English Language Teaching*; Vol. ۱۰, No. ۲۰۱۷ ;۱۲: Canadian Center of Science and Education
- Ricento, Thomas. (۲۰۰۰). Historical and theoretical perspectives in language policy and planning. *Journal of Sociolinguistics*, ۲۱۳-۱۹۶ : (۲)۴.
- Ricento, Thomas (۲۰۰۶). Language policy: Theory and practice: an introduction. An introduction to language policy: theory and method, ed. by Thomas Ricento, ۲۳-۱۰. Malden, MA: Blackwell.
- Robinson, John, William Rivers, and Richard Brecht (۲۰۰۶). Demographic and sociopolitical predictors of American attitudes towards foreign language policy. *Language Policy* ۴۲-۵, ۴۲۱.
- Schiefflin, B. B., K. A. Woolard, and P. V. Kroskrity, eds. ۱۹۹۸. *Language Ideologies: Practice and Theory*. New York: Oxford University Press.
- Schiffman, H. E. (۱۹۹۶). *Linguistic Culture and Language Policy*. London and New York: Routledge.
- policy and planning in the USA. *Language Policy* ۹-۲۱, ۷۵
- King, K. A., L. Fogle, and A. Logan-Terry. (۲۰۰۸). "Family Language Policy." *Linguistics and Language Compass* ۹۲۲-۹۰۷ : (۵) ۲.
- King, K. A., and L. Fogle. (۲۰۰۶). "Bilingual Parenting as Good Parenting: Parents' Perspectives on Family Language Policy for Additive Bilingualism." *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism* ۷۱۲-۶۹۵: (۶) ۹.
- King, K. A., and L. W. Fogle. (۲۰۱۳). "Family Language Policy and Bilingual Parenting." *Language Teaching* : (۲) ۴۶ ۱۹۴-۱۷۲.
- Kulick, Don. (۱۹۹۳). *Growing up monolingual in a multilingual community: how language socialization patterns are leading to language shift in Gapun Papua New Guinea*. Progression and regression in language, ed. by Kenneth Hyltenstam and Ake Viberg, ۱۲۱-۹۴. Cambridge, UK: Cambridge University Press.
- Myers, Scotton, C. (۲۰۰۶). *Multiple Voices: An Introduction to Bilingualism*, Oxford: Blackwell
- Ochs, Elinor, and Bambi B. Schieffelin. (۱۹۸۴). *Language acquisition and socialization: three developmental stories and their implications*. Culture theory: essays on mind, self, and emotion, ed. by Richard A. Shweder and Robert A. Levine, ۳۲۰-۲۷۶. Cambridge, UK: Cambridge University



- Wiley, Terrence G., and Wayne E. Wright. (۲۰۰۴). Against the undertow: language minority educational policy and politics in the age of accountability. Educational Policy ۱۸-۱۹, ۱۴۲
- Woolard, Kathryn A. (۱۹۹۸). Introduction: language ideology as a field of inquiry. Language ideologies: practice and theory, ed. by Bambi B. Schieffelin, Kathryn A. Woolard, and Paul V. Kroskrity, ۴۸-۳. Oxford, UK: Oxford University Press
- Wright, S. (۲۰۰۴). Language Policy and Language Planning: From Nationalism to Globalism. New York: Palgrave Macmillan.
- Shohamy, E. (۲۰۰۶). Language Policy: Hidden Agendas and New Approaches. London: Routledge.
- Spolsky, Bernard. (۲۰۰۴). Language Policy. Cambridge: Cambridge University Press. Spolsky, Bernard. ۲۰۰۹. Language Management. Cambridge: Cambridge University Press.
- Spolsky, Bernard. (۲۰۱۲). Family language policy—the critical domain. Journal of Multilingual and Multicultural Development ۱۱-۳ : (۱)۳۳.
- Spolsky, B. (۲۰۱۹). "A Modified and Enriched Theory of Language Policy (and Management)." Language Policy ۳۳۸-۱۸:۳۲۳.
- Skutnabb-Kangas, T. (۲۰۰۰). Linguistic Genocide in Education or Worldwide Diversity and Human Rights? Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum.
- Skutnabb-Kangas T. and Dunbar, R. (۲۰۱۰) Indigenous children's education as linguistic genocide and a crime against humanity? A global view. Gáldu Čála. Journal of Indigenous Peoples' Rights ۱. See <http://www.afn.ca/uploads/files/education/indigeneschilddrenseducation.pdf> (accessed ۱۲ May ۲۰۱۶).
- Tannenbaum, M. & P. Howie. (۲۰۰۲). The association between language maintenance and family relations: Chinese immigrant children in Australia. Journal of Multilingual and Multicultural Development ۴۲۴-۴۰۸. (۵)۲۳.
- Wardhaugh, R. (۲۰۰۲). An Introduction to Sociolinguistics. ۴ ed., Oxford: Blackwell.

