



The University of
Tehran Press

Journal of Foreign Language Research

Online ISSN: 2588-7521

Journal Homepage: <https://jflr.ut.ac.ir/>



LEARNING ENGLISH IN OUR DAY

Claire Kramersch 

1. Department of Applied German Linguistics, University of California, Berkeley, USA.. Email: ckramsch@berkeley.edu

Article Info

Article type:

Research Article

Article history:

Received: 9 April 2026

Received in revised form: 14
June 2026

Accepted: 16 June 2026

Available online: 22 June 2026

Keywords:

English language learning;
Symbolic violence;
Multilingual identity;
Artificial intelligence;
Complex thinking (Edgar
Morin)

ABSTRACT

Objective: This article aims to examine the symbolic, historical, and social meanings of English in today's world, particularly for learners of English as a second or foreign language. Drawing on the author's lived experience (growing up in a French-English family and learning German during WWII) and key concepts in applied linguistics, the paper addresses the question of how English can simultaneously function as a utopian language (embodying dreams of opportunity, freedom, and modernity) and a language of violence (representing colonialism, inequality, and economic-cultural domination).

Methodology: The study adopts a qualitative, reflexive, and autoethnographic approach, integrating the author's personal experiential data with a systematic review of applied linguistics research (including theories of translanguaging, transpositioning, and transknowledging) and a critical discourse analysis of English usage in economic, political, and technological domains. The work also draws on Edgar Morin's concept of "complex thought" (la pensée complexe) to propose a novel framework for language pedagogy.

Findings: The findings reveal that: English today is not merely a tool for communication but a carrier of symbolic values (identity, dreams, progress) as well as forms of hidden violence (economic, social-symbolic, cultural, and political). Emerging approaches such as translanguaging and transknowledging, though valuable steps toward linguistic and epistemic justice, remain insufficient in addressing the challenges posed by artificial intelligence; AI algorithms tend to reduce language to statistical data and instrumental efficiency, hindering the cultivation of full cognitive, moral, and human potential. Morin's complex thought, with its emphasis on historicity, subjectivity, and dialogue with complexity, offers a promising direction for language education that treats language not as a mere structure but as a human social-symbolic sign.

Conclusion: The author concludes that English language teaching in the age of AI and globalization requires a paradigm shift from instrumental and structural approaches toward critical, relational, and complexity-oriented pedagogies. The paper ends with seven practical recommendations for language teachers, focusing on cultivating critical reflexivity, making explicit the hidden logic of textbooks, teaching relational thinking, contextual interpretation, sharing personal teaching experiences, and separating performance assessment from the existential worth of learners.

Cite this article: Kramersch, C. (2026). LEARNING ENGLISH IN OUR DAY. *Journal of Foreign Language Research*, 16(2), 149-162. <https://doi.org/10.22059/jflr.2026.418305.1303>



© Author(s) retain the copyright.

Publisher: University of Tehran Press.

DOI: <https://doi.org/10.22059/jflr.2026.418305.1303>



پژوهشهای زبانشناختی در زبانهای خارجی

شاپا الکترونیکی: ۷۵۲۱-۲۵۸۸

Journal Homepage: <https://jflr.ut.ac.ir/>



انتشارات دانشگاه تهران

یادگیری زبان انگلیسی در روزگار ما

کلیر کرمش^۱

۱. گروه آموزش زبانشناختی کاربردی آلمانی، دانشگاه برکلی، کالیفرنیا، آمریکا. رایانامه: ckrams@berkeley.edu

اطلاعات مقاله	چکیده
نوع مقاله: مقاله پژوهشی	هدف: هدف این مقاله، بررسی معانی نمادین، تاریخی و اجتماعی زبان انگلیسی در جهان امروز، به ویژه برای زبان آموزانی است که آن را به عنوان زبان دوم یا خارجی فرا می گیرند. نویسنده با تکیه بر تجربه زیسته شخصی خود (رشد در خانواده ای فرانسوی-انگلیسی و یادگیری آلمانی در شرایط جنگ جهانی دوم) و نیز با بهره گیری از مفاهیم کلیدی در زبان شناسی کاربردی، به این پرسش پاسخ می دهد که زبان انگلیسی چگونه هم زمان می تواند زبانی آرمان شهرانه (نماد فرصت، آزادی و مدرنیته) و زبانی خشونت بار (نماد استعمار، نابرابری و سلطه اقتصادی-فرهنگی) باشد.
تاریخچه مقاله: تاریخ دریافت: ۱۴۰۵/۰۱/۳۰ تاریخ بازنگری: ۱۴۰۵/۰۳/۲۴ تاریخ پذیرش: ۱۴۰۵/۰۳/۲۶ تاریخ انتشار: ۱۴۰۵/۰۴/۰۱	روش شناسی: این مقاله با رویکردی کیفی، تأملی و خودزندگی نامه ای، داده های تجربی شخصی نویسنده را با مرور نظام مند تحقیقات زبان شناسی کاربردی (شامل نظریه های فرا زبانی، فراموقعیتیابی و فردانش ورزی) و نیز با تحلیل گفتمان انتقادی از کاربرد زبان انگلیسی در عرصه های اقتصادی، سیاسی و فناورانه، تلفیق می کند. همچنین از آرای ادگار مورن درباره «اندیشه پیچیده» برای ارائه چارچوبی نو در آموزش زبان استفاده شده است.
کلیدواژه ها: یادگیری زبان انگلیسی، خشونت نمادین، هویت چندزبانه، هوش مصنوعی، تفکر پیچیده (ادگار مورن)	یافته ها: یافته ها نشان می دهد که زبان انگلیسی امروزه نه تنها زبانی برای ارتباط، بلکه حامل ارزش های نمادین (هویت، رؤیا، پیشرفت) و نیز اشکال پنهان خشونت (اقتصادی، اجتماعی-نمادین، فرهنگی و سیاسی) است. رویکردهای جدیدی همچون فرا زبانی و فردانش ورزی، هر چند گام هایی مؤثر در جهت عدالت زبانی و معرفتی هستند، اما در مواجهه با چالش های هوش مصنوعی ناکارآمد می نمایند؛ زیرا الگوریتم های هوش مصنوعی، زبان را به مجموعه ای از داده های آماری و کارآمدی ابزاری تقلیل می دهند و از پرورش ظرفیت های شناختی و اخلاقی انسان گونه جلوگیری می کنند. اندیشه پیچیده مورن، با تأکید بر تاریخ مندی، ذهنیت مندی و گفتگو با پیچیدگی، می تواند راهگشای آموزش زبانی باشد که زبان را نه ساختار، بلکه نشانه اجتماعی-انسانی در نظر می گیرد.
	نتیجه گیری: نویسنده نتیجه می گیرد که آموزش زبان انگلیسی در عصر هوش مصنوعی و جهانی شدگی، نیازمند تغییر پارادایم از رویکردهای ابزاری و ساختاری به رویکردهای انتقادی، رابطه ای و پیچیده نگر است. در پایان، هفت توصیه عملی برای معلمان زبان ارائه می شود که بر پرورش بازاندیشی انتقادی، آشکارسازی منطق پنهان کتاب های درسی، تفکر رابطه ای، تفسیر بافت محور، به اشتراک گذاری تجربه شخصی معلم، و تفکیک ارزشیابی عملکرد از ارزش وجودی زبان آموزان تأکید دارند.

<https://doi.org/>

استناد: کرمش، کلیر. (۱۴۰۵). یادگیری زبان انگلیسی در روزگار ما. پژوهشهای زبانشناختی در زبانهای خارجی، ۱۶ (۲)، ۱۴۹-۱۶۲.

10.22059/jflr.2026.418305.1303



© نویسندگان

ناشر: انتشارات دانشگاه تهران.

۱- مقدمه

انگلیسی برای من همیشه یک زبان جهان‌وطنی بوده است. از آنجایی که زبان خانواده مادرم از زمان مهاجرت آنها از بوداپست به لندن در اوایل دهه ۱۹۰۰ بود، من همیشه آن را به عنوان یک زبان وارداتی در کشور مادری خودم: فرانسه می‌دیدم. خانواده فرانسوی من از مادر انگلیسی‌ام به عنوان یک خارجی مجارستانی-بریتانیایی استقبال کردند و اصرار داشتند که با او به زبان فرانسوی صحبت کنند، که او حتی یک کلمه از آن را نمی‌فهمید. برای من که قبل از جنگ جهانی دوم و در طول جنگ و پس از آن در فرانسه بزرگ شدم، زبان انگلیسی، در صداها و آهنگ‌های خارجی‌اش، رقابت بین دنیای فرانسوی پدرم و دنیای انگلیسی مادرم را مجسم می‌کردم - بین ژاندارک و هنری ششم، راسین و شکسپیر، آسترلیتز و واترلو، دوگل و چرچیل، کاخ ورسای و کاخ باکینگهام. مقایسه‌ها و شوخی‌های بی‌شماری که دور میز شام ما رد و بدل می‌شد، جنگ صدساله بین فرانسوی‌ها و "انگلیسی‌ها" را تداعی می‌کردم. تفاوت‌های نحوی، آشپزی، زیبایی‌شناختی و تاریخی بین دو جهان بی‌وقفه تکرار می‌شد و همیشه به جنجال و هیاهو بین من و خواهر و برادرهای فرانسوی‌زبانم ختم می‌شد.

وقتی در سال ۱۹۴۳ در فرانسه تحت اشغال آلمان مجبور شدم بین زبان‌های انگلیسی و آلمانی به عنوان اولین زبان خارجی‌ام در مدرسه یکی را انتخاب کنم، پدرم که از خانواده‌ای اهل موسیقی بود و موسیقی، ادبیات و فرهنگ آلمان را تحسین می‌کردند، مرا به یادگیری زبان آلمانی تشویق کرد. او گفت: «انگلیسی زبان خانه شماست. علاوه بر این، باید زبان دشمن را نیز یاد بگیرید.» و بنابراین، زیر نظر مادام لالماند و با پیروی از روش دستور زبان - ترجمه آن زمان، با تلاش فراوان قوانین دستوری را حفظ کردم: جایگذاری فعل و خاتمه صفت، جملات اصلی و فرعی و نحوه تحلیل متون ادبی آلمانی را ما هرگز یاد نگرفتیم که چگونه به این زبان صحبت کنیم و انجام این کار در آن زمان بی‌فایده و خطرناک بود. روش ترجمه گرامری امن‌ترین راه برای یادگیری زبانی بود که هم مورد نفرت و هم مورد تحسین بود. علاوه بر این، پس از جنگ، چه کسی می‌خواست به آلمان برود تا با گویشوران بومی صحبت کند؟ کشور ویران شده بود و بسیاری از آلمانی‌ها، که از آلمانی بودن خود شرم‌منده بودند، به طور فعال زبان انگلیسی یاد می‌گرفتند. بعضی از اعضای خانواده‌ام که قبل از جنگ به راحتی آلمانی صحبت می‌کردند، بعد از سال ۱۹۴۵ حتی یک کلمه هم به آن زبان صحبت نکردند.

در ورسای، به یادگیری زبان آلمانی در مدرسه و بعداً در سوربن ادامه دادم، هرچند هرگز در آن خیلی خوب نبودم؛ به نظر می‌رسید که این زبان برای فرانسوی‌زبان‌های بومی مانند خودم دشوار است. اما وقتی به نوجوانی رسیدم، شیفته‌ی موسیقی زبان آلمانی و به ویژه شعر آن شدم. در حالی که با تحلیل‌های متنی خشک فرانسوی عرق می‌ریختم، ریتم یک شعر ریلکه می‌توانست مرا به گریه بیندازد؛ ریتم‌های نحوی یک داستان کوتاه کلاسیک می‌توانست حقایق متعالی را برایم آشکار کند؛ فاوست گونه می‌توانست به من بفهماند که زندگی چیست. با حفظ اشعار آلمانی و حتی بخش‌هایی از نثر، به آرامی گنجینه‌ای از خرد را درونی می‌کردم که تمام عمرم به من خدمت کرد. اما، در همان زمان، مجبور بودم با سؤالات طاقت‌فرسایی که با شکست آلمان در سال ۱۹۴۵ حل نشده بودند، روبرو شوم. چگونه مردمی با چنین سطوح بالایی از دستاوردهای فرهنگی، ادبی و موسیقی می‌توانند از چنین ایدئولوژی‌های مرگباری حمایت کنند و مرتکب چنین جنایات وحشتناکی مانند آلمان نازی شوند؟ چگونه می‌توان بین این دو صلح برقرار کرد؟

اگر این تناقض دردناک برای من آشنا به نظر می‌رسید، به این دلیل بود که من آن را به طرق دیگری در خانواده خودم در فرانسه دهه‌های ۴۰ و ۵۰ میلادی تجربه کرده بودم. در آن روزها، داشتن یک مادر خارجی (و بدتر از آن: یک مادر انگلیسی) نشان افتخار نبود. انگلیسی‌ها اغلب با سوءظن ("la perfide Albion") دیده می‌شدند؛ میهن‌پرستی فرانسوی به سرعت به تکبر ملی‌گرایانه و عدم تحمل در برابر "خارجی‌ها" و علاقه استعماری تحقیرآمیز به فرهنگ‌های دیگر تبدیل شد. من متقاعد شده بودم که نقص من نداشتن دو والد فرانسوی است. بنابراین، برای من زبان انگلیسی، هم یک خانه دو زبانه دوست‌داشتنی و هم حس بیگانگی با هویت فرانسوی‌ام را مجسم می‌کرد. این با حس تعلق دشوار به هر مکان خاصی همراه بود. مدت‌ها بعد، همزمان با فروپاشی امپراتوری‌های استعماری فرانسه و بریتانیا، و تبدیل شدن زبان انگلیسی به زبان جهانی کره زمین، این تناقض باعث شد

که من پیچیدگی نمادین یادگیری و استفاده از یک زبان خارجی، به ویژه زبانی مانند انگلیسی که امروزه هم محلی و هم جهانی، هم استعماری و هم پساستعماری، هم بسیار متحدکننده و هم بسیار تفرقه‌انگیز است، را درک و قدردان تر کنم.

در واقع، انگلیسی برای من همیشه یک زبان متناقض بوده است. در نسل پدربزرگ و مادر بزرگ اروپای مرکزی من، زبان مهاجرت و جابجایی و همچنین زبان فرصت‌های اقتصادی بود. در نسل فرانسوی من، این زبان مادری انگلیسی من بود اما برای من زبان دوم بود. در نسل فرزندان آلمانی-آمریکایی من، انگلیسی زبان اول آنهاست اما زبان مادری والدینشان نیست. و در جوان‌ترین نسل، این زبان امروز تنها زبان نوه‌های آمریکایی من است، اما برای نوه آلمانی من زبان سوم اوست. زبان انگلیسی در خانواده به حالت خنثی ارتباطی تبدیل شده است، چه با لهجه انگلیسی، آمریکایی، فرانسوی یا آلمانی صحبت شود. اما لزوماً جایی نبوده که دل نهفته است. در حالی که خواهر و برادر عاشق زبان‌های فرانسوی، فارسی، انگلیسی و آمریکایی انگلیسی شدند، من عاشق آلمانی شدم. من جدایی غیرممکن فرانسوی-انگلیسی خود را به شعر آلمانی، موسیقی آلمانی و تاریخ حماسی آلمان منتقل کردم و با یک خانواده آلمانی ازدواج کردم که تصمیم گرفتند به آمریکا مهاجرت کنند. در نهایت در یکی از دانشگاه‌های آمریکا به تدریس زبان آلمانی پرداختم.

در ادامه، ارزش‌هایی را که امروزه عموماً توسط زبان‌آموزان و کاربران انگلیسی به عنوان زبان دوم یا خارجی با زبان انگلیسی مرتبط هستند، بررسی می‌کنم. این ارزش‌ها ذاتی سیستم زبانی به نام «انگلیسی»، یعنی یک ساختار تاریخی با قوانین دستور زبان و واژگان، نیستند. بلکه ارزش‌های خیالی هستند که مانند «جوامع خیالی» بندیکت اندرسون^۱ (اندرسون ۱۹۸۳) به دلیل خیالی بودن، به همان اندازه واقعی هستند. آن‌ها با ادراک زبان‌آموزان انگلیسی از انگلیسی‌زبانان و دنیای آن‌ها مرتبط هستند - دنیایی که به دلیل ارتباطش با ساخت جنبه‌های نمادین زندگی توسط زبان‌آموزان مانند: کسب دانش، ایجاد هویت‌های خیالی، دارایی‌های مشترک، رفاه مادی و به طور کلی رویاهای زندگی بهتر مورد مطالعه و تحقیق قرار گرفته است. بنابراین، وقتی در این مقاله به «انگلیسی» اشاره می‌کنم، منظورم چیزی بیش از مجموعه‌ای از ساختارهای زبانی است؛ منظورم استفاده از این ساختارها توسط گویندگان انگلیسی برای نشان دادن فرهنگ، دانش، هویت، ایدئولوژی و سایر اشکال ارزش نمادین، نه فقط زبانی، است.

۲- بحث و بررسی

۱. انگلیسی به عنوان زبان رؤیاها و هویت‌های نمادین

امروزه یادگیری زبان انگلیسی به چه معناست؟

همانطور که بسیاری از محققان زبان‌شناسی کاربردی توضیح داده‌اند، یادگیری و آموزش زبان انگلیسی نه تنها با فرایندهای ورودی/خروجی روان‌زبان‌شناختی با ماهیت زبانی و شناختی (لایت‌باون و اسپادا ۲۰۱۳، ایس ۱۹۹۴) و با فرآیندهای دوزبانه اکتساب زبان (اورتگا ۲۰۱۹، کامینز ۲۰۲۲) مرتبط است، بلکه با احساسات (پاولنکو، ۲۰۰۵، دیوآله ۲۰۱۰)، هویت‌یابی (نورتون ۲۰۱۳)، ادراکات ذهنی از خود و دیگران (مک‌نامارا ۲۰۱۹)، موقعیت‌یابی‌های نمادین و همچنین اجتماعی و تاریخی (کرش ۲۰۰۹، لی و همکاران، در دست چاپ، اوریو در دست چاپ) و میانجی‌گری‌ها و مذاکرات بین فرهنگی (زارات و همکاران، ۲۰۰۳) نیز مرتبط است. آموزش ارتباطی بین فرهنگی که برای آموزش زبان انگلیسی استفاده می‌شود (بایرام ۱۹۹۷) سرشار از فلسفه آموزشی است که بر ارزش تبادل اطلاعات، همکاری، مشارکت، و همچنین استقلال فردی، کارآفرینی و رقابت‌پذیری تأکید دارد.

چه از طریق روش دستور-ترجمه آموزش ببینند و چه از طریق رویکرد ارتباطی بین فرهنگی، بسیاری از زبان‌آموزان انگلیسی برای اولین بار هیجان کار گروهی و دونفره، استراتژی‌ها و وظایف تعاملی، شیوه‌های عملی خلاقانه، آموزش‌های مشارکتی که مشخصه کلاس‌های درس انگلیسی در سراسر جهان است را کشف می‌کنند. بسیاری از نوجوانان همچنین عمیقاً با شعری از والت ویتمن یا توماس دیلن، قطعه‌ای از ثورو یا حتی غزل عاشقانه شکسپیر طنین‌انداز می‌شوند. اما آن‌ها همچنین می‌توانند با آهنگی

¹ Anderson

که توسط جان لنون، باب دیلن یا بروس اسپرینگستین به انگلیسی خوانده می‌شود و با تولیدات موسیقی بی‌شماری که به زبان انگلیسی در تیک تاک و سایر پلتفرم‌ها در دسترس هستند، تحت تأثیر قرار گیرند. یادگیری زبان انگلیسی به تجربه‌ای تبدیل می‌شود که با اشکال، صداها و ریتم‌های خود زبان مرتبط است و همزمان احساسی، زیبایی‌شناختی و شناختی است (کرمش ۲۰۰۹). همانطور که شرلی گئوک-لین لیم (۱۹۹۴: xxiii) در شعر خود با عنوان «یادگیری زبان انگلیسی» در مورد نیاز به تغییر زبان در کودکی از مالزیایی به انگلیسی نوشت:

این مانند عوض کردن
کفش‌ها نبود؛
یک جفت کفش
با کفش‌های پاشنه‌چرمی،
سمافورهایی که
رقص تپ اجرا می‌کنند
و سرشار از معناهای افراطی‌اند.
یا مانند ترجمه‌ای ساده نبود:
دیت‌دیت‌دیت، داه‌داه‌داه، دیت‌دیت‌دیت.
بلکه مانند آموختن
رها کردن
و در همان حال
چنگ زدن و حفظ کردن بود؛
ترمز گرفتن آرام،
تعویض دنده‌های ماشین
از میل و اشتیاق
بر شیبی رو به پایین.
شتاب‌واژگان
که کودک را
به سرزمین‌های بیگانه،
به خانواده‌های غریبه،
به یتیم‌خانه‌ای برای ذهن،
و به فناوری‌های امپراتوری می‌برد.

دقیقاً به این دلیل که زبان انگلیسی در اثر استفاده روزانه در زندگی روزمره سست نشده است، برای غیرانگلیسی زبانان می‌تواند رؤیاهای نوجوانان از مدرنیته، رهایی جوانی از زبان خانواده و امکانات نامحدود تجدید حیات را تجسم بخشد. انگلیسی اکنون بیش از آنکه زبان ملی یک کشور دیگر باشد، یک زبان جهانی است که زبان‌آموزان جوان را قادر می‌سازد از محدودیت‌های کشور و تاریخ خود فرار کنند، هویت جدیدی کسب کنند (نورتون ۲۰۱۳)، مالکیت انگلیسی را به دست آورند (ویدوسون ۱۹۹۴) و به یک جامعه جهانی که درگیر پیشرفت علمی، تحرک و تحریک فکری است، پیوند دهند. از طریق انگلیسی و گویندگان آن، آنها شهروند جهانی می‌شوند که چندزبانه، چندفرهنگی است و به شعار «تنوع، برابری و شمول» ارج می‌نهد.

یک معرفی شخصی

تحقیقات اخیر در زبان‌شناسی کاربردی این رویا را تقویت می‌کند: فرازبان‌شناسی (گارسیا و لی وی ۲۰۱۴، گودمن و تاستانیک ۲۰۲۱) معلمان و زبان‌آموزان انگلیسی را تشویق می‌کند تا ذهنیت دوزبانه را اتخاذ کنند، آزادانه از هر دو زبان انگلیسی و مادری برای برجسته کردن جدایی‌ناپذیری شناختی دو زبان استفاده کنند یا برعکس، به شباهت‌ها و تفاوت‌های آنها اشاره کنند و معنایی بسازند که ممکن است از هر سیستم زبانی فراتر رود (ماکونی و پنی‌کوک ۲۰۰۷، لیوی ۲۰۱۸، کامینز ۲۰۲۲). اخیراً، فراجایگزینی - یک مفهوم جامعه‌شناختی زبان که به «قابلیتی اشاره دارد که به موجب آن افراد به طور مشروط، خلاقانه و انتقادی از مرزها، نقش‌ها و موقعیت‌ها/موقعیت‌یابی‌های گسسته از پیش موجود فراتر می‌روند - همه این‌ها به عنوان مختصات متحرک، از طریق شیوه‌های اجتماعی مانند فرازبان‌شناسی و فراوجهی‌ها در نظر گرفته می‌شوند» (لی و همکاران، در دست چاپ). پس از دفاع از عدالت اجتماعی و فرهنگی بیشتر در اهمیت دادن به زبان‌ها و صداها، اقلیت‌ها در تحقیقات زبان‌شناسی کاربردی، و طراحی آموزش‌های چندزبانه و پسااستعماری (به عنوان مثال، سنوز و گورتر ۲۰۱۵)، حوزه زبان‌شناسی کاربردی اخیراً از بی‌عدالتی‌های معرفتی در سراسر جهان، یعنی نابرابری‌های ناشی از دسترسی متفاوت به شیوه‌ها و دانش نشر انگلیسی، آگاه‌تر شده است. اصطلاح (فراشناخت) (اندروز و همکاران، ۲۰۲۳؛ سینگ، لی و لی شیانولی، ۲۰۲۵؛ لی و سینگ، ۲۰۲۶، سونگ و لین، ۲۰۲۶) روند فعلی را که معلمان و زبان‌آموزان را تشویق می‌کند تا از زبان انگلیسی برای دسترسی به دانش‌هایی که به زبان‌های غیر از انگلیسی تصور، ساخته و بیان می‌شوند، استفاده کنند، به تصویر می‌کشد. مشکلات ترجمه‌ای که چنین رویکردی به دنبال دارد، باید از طریق فناوری دیجیتال مانند Google Translate یا هوش مصنوعی حل شود که من در بخش ۳ به آن‌ها خواهم پرداخت.

مطمئناً، بسیاری از این ابتکارات جدید با تصاویر و روایت‌های خیالی، پیش‌بینی‌شده در رسانه‌ها و از طریق تبلیغات بازاریابی عظیمی که زبان انگلیسی را در سراسر جهان ترویج می‌کند، تغذیه می‌شوند. موفقیت آنها بستگی به زمینه‌ای دارد که انگلیسی در آن یاد می‌شود. آرمان‌های مرتبط با انگلیسی: دموکراسی، رهایی، زندگی جدید، فرصت‌ها، آزادی در کشورهای مختلف به طور متفاوتی تفسیر می‌شوند. به عنوان مثال، در چین، سیستم آموزشی در حال تجربه تنش بین، از یک سو، یادگیری زبان انگلیسی برای دسترسی به اطلاعات در دنیای جهانی فراتر از مرزهای چین است، و از سوی دیگر، یادگیری زبان انگلیسی برای درک بهتر خود به عنوان چینی و درک بهتر سایر نقاط جهان از چین (فن ۲۰۱۰، ال آی ۲۰۱۲، جی ایان ۲۰۱۹، ال آی ۲۰۱۹، جی ایان ۲۰۲۱، جی ایان ۲۰۱۹، ۲۰۲۱، ۲۰۲۱). در آمریکای لاتین، انگلیسی به عنوان زبان دوم سودمند نیمکره و به عنوان بلیط ورودی به اقتصاد جهانی یاد می‌شود (به عنوان مثال، کاستاندا پنا و همکاران ۲۰۲۴). و در فرانسه، کشوری که نظام آموزشی آن مبتنی بر تمایز سنتی بین سیاست و اقتصاد است و به فضایل مدنی، استعدادهای عقلانی و انتقادی به جای سود اقتصادی اهمیت می‌دهد، زبان انگلیسی هنوز توسط بسیاری به عنوان یک زبان خارجی تلقی می‌شود که در زمان‌های اخیر عمدتاً نمایانگر دیدگاه اقتصادی، مبادلاتی و تجاری از روابط انسانی است (گامبوآ و کرشم در مطبوعات).

۲. انگلیسی به عنوان زبان خشونت فیزیکی و نمادین

در واقع، همه یادگیری زبان انگلیسی را به عنوان یک تجربه شاد تجربه نمی‌کنند. برای بسیاری از مهاجران به کشورهای انگلیسی‌زبان، زبان انگلیسی می‌تواند حس فقدان و بیگانگی از کشور مادری را تقویت کند. در کتاب «گمشده در ترجمه»، اوا هافمن، نوجوان لهستانی، توصیف می‌کند که چگونه از اجبار به صحبت کردن به زبان انگلیسی در آمریکا، احساس درد شدیدی می‌کند:

مشکل این‌جاست که دال از مدلول جدا شده است. کلماتی که اکنون یاد می‌گیرم، به همان شیوه‌ی بی‌چون‌وچرای زبان مادری‌ام، به اشیاء اشاره نمی‌کنند. «رودخانه» در لهستانی صدایی حیاتی بود که با جوهری رودخانه بودن، رودخانه‌های من، غوطه‌ور بودن من در رودخانه‌ها، انرژی می‌گرفت. «رودخانه» در انگلیسی سرد است - کلمه‌ای بدون هاله. هیچ تداعی جمعی برای من ندارد و مه درخشان دلالت را ساطع نمی‌کند. تداعی نمی‌کنند... رودخانه‌ای که پیش روی من است، چیزی کاملاً متفاوت، کاملاً تسلیم‌ناپذیر در برابر درک ذهن من (هافمن ۱۹۸۹: ۱۰۶).

مطالب زیادی - با رویکرد خودانتقادی و مبتنی بر مبانی نظری - در مورد یادگیری زبان انگلیسی در شرایط مهاجرت ([نورتون ۲۰۱۳](#)) یا حکومت استعماری ([پنی کوک ۱۹۹۸](#)) نوشته شده است. اما هنوز توجه بسیار کمی به کسانی که در معرض اعمال فیزیکی تجاوز قرار می‌گیرند، شده است؛ کسانی که مجبورند زبان متجاوز را در شرایط جنگ، اشغال نظامی، فشار اقتصادی یا سایر اشکال خشونت فیزیکی که زبان انگلیسی در آن دخیل است، بیاموزند. در حال حاضر، شواهد روایی نشان می‌دهد که بسیاری از گویشوران غیربومی انگلیسی مراقب هستند که لهجه غیربومی خود را حفظ کنند تا هویت زبان اول خود را حفظ کنند، یا فقط گاهی اوقات به انگلیسی تغییر زبان می‌دهند تا نشان دهند که انگلیسی می‌دانند اما با گویشوران آن همذات‌پنداری نمی‌کنند و فاصله انتقادی خود را با دنیای انگلیسی زبان حفظ می‌کنند ([لی و سینگ ۲۰۲۶](#)).

برای بسیاری از گویشوران بومی و غیربومی زبان انگلیسی، زبان انگلیسی با اشکال کمتر قابل مشاهده خشونت نیز مرتبط است که می‌تواند اقتصادی، اجتماعی-نمادین، فرهنگی یا سیاسی باشد. اولین شکل خشونت مورد مطالعه توسط تحقیقات زبان‌شناسی کاربردی، اقتصادی است. زبان انگلیسی امروز با یک شکل نئولیبرال بی‌رحم از سرمایه‌داری مرتبط است که جهان را تحت سلطه تجاری و مصرف‌گرایی خود و شیوه‌های استثمارگرانه‌اش استعمار کرده است. [هولبرو \(۲۰۱۲\)](#) کلمات کلیدی انگلیسی گفتمان نئولیبرال، مانند "مقررات‌زدایی"، "سرمایه انسانی" یا "کارآفرینی" را مستند کرده است. [جی و همکاران \(۱۹۹۶\)](#) نظم کاری جدید پشت زبان انگلیسی سرمایه‌داری جدید را توصیف کرده‌اند. ([پارک در دست چاپ](#)) در حال مطالعه تجاری شدن زبان انگلیسی در راستای یک دیدگاه صرفاً اقتصادی از روابط انسانی و جامعه است.

شکل دوم خشونت نمادین اجتماعی با تأثیر زبان بر هویت اجتماعی و ذهنی زبان‌آموزان مهاجر اعمال می‌شود. نورتون، پاولنکو، کرمش^۱ و دیگران ارتباط بین یادگیری زبان و هویت اجتماعی را در زبان‌آموزان انگلیسی و نحوه‌ی تجسم هویت اجتماعی-زبانی در استراتژی‌های نمادین اجتماعی، مانند آیین‌های حفظ آبرو، کنش‌های گفتاری و اجراها، مورد مطالعه قرار داده‌اند. این شامل خاموش کردن هویت‌های زبانی گویندگان زبان‌های اقلیت (مه ۲۰۱۲)، هویت‌های قومی آنها ([رزا ۲۰۱۹](#)) و هویت‌های منطقه‌ای گویندگان انگلیسی از کشورهای جنوب جهان ([تاواریس و ملو فایفر ۲۰۲۷](#)) می‌شود.

شکل سوم خشونت، فرهنگی است. محققان بر اشکال استعماری گفتمان، یعنی امپریالیسم زبانی ([فیلیپس ۱۹۹۲](#)، [کاناگاراچا ۱۹۹۹](#)) یا استعمار فرهنگی ([پنی کوک ۱۹۹۸](#)) تمرکز کرده‌اند که انگلیسی‌زبانان به طور ضمنی آنها را تکرار می‌کنند، به عنوان مثال وقتی که آنها انگلیسی‌زبانان شمال جهان را بیشتر از انگلیسی‌زبانان جنوب جهان ارج می‌نهند، یا وقتی محققان انگلیسی‌زبان منحصراً به دانش از منابع زبان انگلیسی اشاره می‌کنند و سایر اشکال محلی‌تر تولید دانش را نادیده می‌گیرند ([ماچدو ۲۰۱۹](#)، [پنی کوک ۲۰۱۹](#)، [تاواریس و ملو فایفر ۲۰۲۷](#)). این شکل از خشونت همچنین در نگرش‌های تک‌زبانه سرسختانه برخی از انگلیسی‌زبانان یا مؤسسات انگلیسی‌زبان ([گوگولین ۱۹۹۴](#)، [گراملینگ ۲۰۱۶](#)) و کاهش چشمگیر علاقه انگلیسی‌زبانان بومی به یادگیری زبان‌های خارجی در مدرسه قابل مشاهده است. تلاش‌های زیادی برای مقاومت در برابر این سه شکل از خشونت نمادین در آموزش زبان انگلیسی صورت گرفته است. این مقاومت اشکال مختلفی به خود می‌گیرد. «محققان زبان‌شناسی کاربردی از انجام تحقیقات به صورت چندزبانه حمایت کرده‌اند» ([هولمز و همکاران، ۲۰۱۳](#)). همانطور که در بالا ذکر شد، برخی از استفاده از فراشناخت به عنوان نوعی مقاومت معرفتی حمایت کرده‌اند ([لی و سینگ، ۲۰۲۶](#)). معلمان زبان انگلیسی تشویق شده‌اند تا زبان‌هایی را که دانش‌آموزان‌شان به کلاس خود می‌آورند، اعتبارسنجی کنند ([سنوز و گورتر، ۲۰۱۵](#))، آموزش بازتابی اجتماعی-تاریخی از زبان و ارزش‌هایی که منتقل می‌کند، اتخاذ کنند ([گامبوا و کرمش، ۲۰۲۷](#))، از شیوه‌های فرازبانی، چه از طریق تغییر کد یا از طریق ترجمه با تأمل بعدی در مورد تفاوت‌های بین زبان‌ها و عدم امکان ثبت کامل تمام معانی آنها، حمایت کنند. آنها ایده تبدیل معلم غیربومی زبان انگلیسی به یک «مربی چندزبانه» را ترویج کرده‌اند که طبق تعریف دوزبانه است، نه تک‌زبانه ([کرمش و ژانگ، ۲۰۱۸](#)).

¹ Kramsch

سؤال این نیست که آیا زبان انگلیسی را یاد بگیریم یا نه. در واقع، همه باید به مزایای زبان میانجی جهان دسترسی داشته باشند (کریمش ۲۰۲۳). سؤال این است که آیا فقط به زبان انگلیسی صحبت و فکر کنیم، یا اینکه در صورت امکان بتوانیم بین صحبت کردن به زبان انگلیسی یا زبان‌های دیگر یکی را انتخاب کنیم. اگر زبان‌ها را نه به عنوان سیستم‌های زبانی مستقل، بلکه به عنوان حاملان دانش، هویت‌های اجتماعی و فرهنگی و تجربیات انسانی تجسم‌یافته ببینیم، تغییر زبان لزوماً راه‌حل نیست. اغلب اوقات، فقط کدهای زبانی تغییر زبان می‌دهند، نه ارزش‌های رفتاری و معرفتی نشانه‌شناختی فرهنگی که به این کدها متصل هستند؛ این ارزش‌ها همچنان ارزش‌های زبان اول باقی می‌مانند، حتی اگر تغییر زبان شامل کدهای زبان اول و زبان دوم باشد. شکل چهارم خشونت نمادین در حال حاضر در عرصه سیاسی قدرت و نفوذ نمادین به طور کامل نمایان است. این شکل از خشونت کمتر به ساختارهای نشانه‌شناختی اجتماعی قدرت مرتبط است که توسط گفتمان‌های سرمایه‌داری جدید (جی تی ال ۱۹۹۶) نمایه شده‌اند و در عبارات انگلیسی مانند: «به‌حداکثر رساندن فرصت‌ها»، «بهینه‌سازی شرایط»، «حفظ رقابت»، «استفاده از زبان به عنوان ابزار»، «به‌عنوان منبع»، «ارتقاء رشد»، «رسیدن به اهداف»، «دستیابی به موفقیت» بیان می‌شوند. محققان رسانه در مورد اشکال ظریف‌تر سلطه نمادین اعمال‌شده توسط آنچه «اقتصاد توجه» یا «سرمایه‌داری ذهنی» نامیده می‌شود و با استفاده از انگلیسی به عنوان یک زبان جهانی نئولیبرال ترویج می‌شود، بحث کرده‌اند. این اصطلاحات به اهمیت فزاینده‌ای اشاره دارند که نه تنها به ثروت مادی و مالی، بلکه مهم‌تر از آن به نشانگرهای سرمایه سیاسی مانند دیده شدن، بدنامی، شهرت و تحسین عمومی داده می‌شود. ایو سیتون (۲۰۱۴) این اشکال شناخت عمومی را «سرمایه توجه» می‌نامد. رتبه‌بندی‌ها، امتیازدهی‌ها، به شاخص‌های موفقیت تبدیل می‌شوند. قابلیت گوگل تضمین می‌کند که نام فرد ذکر شود، به کار او اشاره و درباره او صحبت شود. رسانه‌های دیجیتال جدید، پلتفرم‌هایی را برای جلب توجه دیگران از طریق خودتبلیغی، شبکه‌سازی، بازاریابی و ایجاد ارتباطات مفید و سودآور فراهم می‌کنند.

این رسانه تصویری از طریق استراتژی‌های قدرتمند بازاریابی خود در زمینه ویدیوها، پادکست‌ها و سایر تولیدات تلویزیونی، به یک مرکز توجه مقاومت‌ناپذیر تبدیل شده است؛ این رسانه به ایجاد چشم‌اندازهای دیستوپیایی از واقعیت که امروزه در سیاست آمریکا شاهد آن هستیم، کمک کرده است. همچنین در الگوریتم‌های هوش مصنوعی و آموزش عوامل هوش مصنوعی یا چت‌بات‌هایی که برای ایجاد حداکثر تعامل عاطفی و رفتار اعتیادآور کاربر برنامه‌ریزی شده‌اند، همانطور که در بخش بعدی بحث خواهیم کرد، در حال فعالیت است.

۳. انگلیسی به عنوان زبان الگوریتم‌های هوش مصنوعی: عقلانیت، ابزار گرایی، کارایی.

با دسترسی بین‌المللی و پایگاه داده چندزبانه، هوش مصنوعی البته به زبان‌های بیشتری غیر از انگلیسی صحبت می‌کند. بر اساس مدل‌های زبان بزرگ، متون، مکالمات و تعاملات را در گرامرها و واژگان مختلف تولید می‌کند. کاربران هوش مصنوعی در سراسر جهان پیام‌های چت‌بات را به زبان خود و همچنین انگلیسی ارسال، خوانده و پاسخ می‌دهند. و با این حال، این واقعیت که گوگل، گوگل ترنسلیت، دیپ ال، ویکی‌پدیا، جمینای، کلود و سایر پلتفرم‌ها به زبان انگلیسی طراحی شده‌اند و پایگاه داده آنها عمدتاً از متون تولید شده توسط گویشوران بومی انگلیسی گرفته شده است، انگلیسی را به زبان غالب هوش مصنوعی تبدیل می‌کند. الگوریتم‌های آن بر اساس منطق یک طرز فکر مبتنی بر بازار کسب و کار برنامه‌ریزی شده‌اند: مشتری‌مداری، عملکرد مؤثر، کمیت و سرعت اطلاعات، بهینه‌سازی سرمایه عاطفی، سهولت و راحتی استفاده، دانش دایره‌المعارفی، همگی از ویژگی‌های یک نظم جهانی هستند که عمدتاً به زبان انگلیسی صحبت می‌کند. زبان‌آموزان انگلیسی که از زمان ظهور رویکرد ارتباطی به یادگیری زبان برای اهداف ارتباطی و تعاملی عادت کرده‌اند، رسانه‌های اجتماعی، اینترنت و اکنون ChatGPT را راهی ایده‌آل برای تمرین مهارت‌های گفتاری و نوشتاری خود یافته‌اند. برخی با چت‌بات‌ها دوست می‌شوند. آنها از سبک مکالمه بدون قضاوت و حمایتی آنها، محتوای آموزنده پیام‌هایشان، توانایی آنها در اصلاح فوری اشتباهات دانش‌آموزان و توضیح ماهیت خطاهای ایجاد شده لذت می‌برند. معلمان خصوصی هوش مصنوعی آنقدر خوب می‌شوند که معلمان زبان نگران جایگزین شدن با چت‌بات‌ها شده‌اند. همزمان

با اینکه دانش‌آموزان تکالیف خود را با هوش مصنوعی انجام می‌دهند، مربیان برای مقابله با مقاله‌های کپی‌شده، تکالیف مبتنی بر هوش مصنوعی و خلاصه‌های مطالعه تولید شده توسط هوش مصنوعی که نمی‌دانند چگونه آنها را ارزیابی کنند، تلاش می‌کنند. مؤسسات آموزشی در حال عقب‌نشینی هستند؛ ممنوعیت آوردن کامپیوتر یا آیفون به کلاس؛ قوانین سختگیرانه استفاده از هوش مصنوعی در انجام تکالیف؛ آزمون‌ها منحصرراً در کلاس و بسیاری از آنها فقط به صورت شفاهی برگزار می‌شوند؛ به دانش‌آموزان مهارت‌های حیاتی برای خواندن متون تولید شده توسط هوش مصنوعی و مقایسه آنها با متون انسانی آموزش داده می‌شود. با این حال، همان‌طور که چاتونسکی اخیراً اشاره کرد، این اقدامات، هوش مصنوعی را به عنوان یک مشکل استفاده یا مدیریت در نظر می‌گیرد (چاتونسکی ۲۰۲۶)؛ آنها به تفاوت اساسی بین یادگیری انسان، مبتنی بر شناخت انسان، تجربه زندگی، انگیزه، هدف در زمان و مکان محدود، و یادگیری ماشینی مبتنی بر نگاشت‌های آماری، شمارش فرکانس و تعداد بازدیدها، و عاری از قصد نویسنده و هدف ارتباطی نمی‌پردازند. همان‌طور که جوری گراهام شاعر در آخرین شعر خود با عنوان «کشتار ولگرد» (گراهام ۲۰۲۶) به طرز چشمگیری بیان کرده است، «خشونت و مصرف‌گرایی به اندازه رشته‌های DNA در هم تنیده‌اند... شرایط تجربه چنان توسط الگوریتم‌ها دگرگون شده است که اکنون ادراک توسط حس تحریف‌شده‌ای از زمان و صدای مسطح اداره می‌شود، زیرا ما خشونت را که به طور یکپارچه در زندگی روزمره جریان دارد، هدایت می‌کنیم... و زمان را در یک زمان حال دائمی از فاجعه قریب‌الوقوع فشرده می‌کنیم» (سیموندز ۲۰۲۶).

۴. یادگیری زبان انگلیسی به عنوان مقدمه‌ای بر «la pensée complexe»

علاوه بر تلاش برای استعمارزدایی از تک‌زبانگی انگلیسی، الزامات چندزبانگی عدالت اجتماعی و معرفتی و پیچیدگی‌های فزاینده دوران سیاسی فعلی ما، معلمان انگلیسی اکنون با چالش‌های ارائه شده توسط هوش مصنوعی روبرو هستند. راه‌حل‌های پیشنهادی برای تغییر زبان، تغییر موقعیت و تغییر دانش، تلاشی شجاعانه برای متنوع‌تر و فراگیرتر کردن زبان انگلیسی است. اما آنها به نقش پیچیده‌ای که اکنون هوش مصنوعی ایفا می‌کند، نمی‌پردازند. الگوریتم‌های آنها می‌توانند به زبان‌آموزان انگلیسی در یادگیری ساختارهای زبان کمک کنند و مدل‌هایی از کاربرد زبان مادری ارائه دهند، اما با جلوگیری از توسعه کامل پتانسیل شناختی و اخلاقی، یعنی انسانی، ماهیت تجربه آموزشی آنها را تهدید می‌کنند.

چالش معلمان زبان این است که خود را از تلقی دانش یک زبان به عنوان توانایی صرف در کنار هم قرار دادن اسم‌ها، صفت‌ها و افعال در شکل و ترتیب دقیق جدا کنند. آنها با نیاز به ارزیابی دانش‌آموزان خود بر اساس معیارهای دیگری غیر از توانایی آنها در پاسخگویی صحیح به سؤالات بر اساس تعاریف ثابت از حقیقت مواجه هستند. چت‌بات‌ها کم‌کم به خوبی انسان‌ها در آموزش آن می‌شوند. آنچه معلمان انسانی اکنون برای آموزش و آزمایش به چالش کشیده می‌شوند عبارتند از: آگاهی گفتمان، خواندن انتقادی متون، نحوه پرسیدن سؤالات روشنگرانه، زیر سؤال بردن شیوه‌های نهادینه شده، تخطی از مرزهای انضباطی، ایجاد ارتباط - از جمله ارتباطات انسان و ماشین و همکاری.

فیلسوف و جامعه‌شناس فرانسوی، ادگار مورین، در کتاب کوچک خود به نام «معرفی یک کمپلکس» (مورین ۲۰۰۵)، می‌تواند به ما کمک کند تا راهی برای آموزش زبانی متناقض مانند انگلیسی پیدا کنیم. مورین، که قبلاً در سال ۱۹۴۶، پس از جنگیدن در مقاومت فرانسه علیه اشغالگر آلمانی، علیه آلمانی که توسط میزی مرتکب جنایت جمعی شده بود، نوشت. ۲۰۲۶ در سن ۱۰۴ سالگی. او که به عنوان یک "اومانیسست جهانی" تحسین شده بود، به خوبی از پارادوکس‌هایی که در ابتدای این مقاله توضیح دادم، پاسخ خود را در مورد آنچه که "چالش پیچیدگی" نامید، ارائه کرد، که شامل برخی از مقالات اصلی خود در زمینه علوم تربیتی و اجتماعی است او رویکردی فرا رشته‌ای را برای برخورد با تناقض و تناقض اتخاذ می‌کند. برخلاف تفکر ساده‌انگارانه و تقلیل‌گرایانه بسیاری از روزنامه‌نگاران، مربیان و سیاستمداران، او بر پیوستگی، عدم قطعیت و ابهام واقعیت تأکید می‌کند و از گفتگو با پیچیدگی به جای تلاش برای تسلط بر آن حمایت می‌کند.

مورن، در سلک جامعه‌شناسان و مربیان انسان‌گرا مانند پیر بوردیو و میخائیل باختین، مسیری را برای آموزش زبان نه به عنوان کد ساختاری، بلکه به عنوان نشانه نمادین اجتماعی انسان؛ نه به عنوان ابزار ارتباطی، بلکه به عنوان آفرینش فرهنگی؛ استفاده از

زبان نه به عنوان تبادل اطلاعات، بلکه به عنوان اعمال قدرت نمادین؛ نه به عنوان مهارت خواندن و نوشتن، بلکه به عنوان سواد نمادین انتقادی در زمینه‌های جهانی، دنبال می‌کند. رویکرد مورن، روشی برای مشاهده استفاده از زبان به عنوان امری سرشار از تاریخ‌مندی (نحوه استفاده از زبان در گفتمان در گذشته) و ذهنیت (نحوه حفظ خاطرات در تجربیات تجسم‌یافته و در سلسله مراتب اجتماعی قدرت نمادین) است (کرمش ۲۰۲۱، [اوربو در دست چاپ](#)). مورن توجه را از تولیدکنندگان به گیرندگان متون، دیدگاه آنها، شیوه‌های تفسیری آنها، توانایی آنها در ایجاد ارتباط، دیدن شباهت‌ها، تحلیل معادل‌ها، تصور امکانات جایگزین تغییر می‌دهد. (کرمش ۲۰۲۳).

۳- نتیجه‌گیری

یادگیری زبان انگلیسی امروزه البته با یادگیری زبان آلمانی هشتاد سال پیش در طول و پس از جنگ جهانی دوم بسیار متفاوت است. ماهیت جهانی زبان انگلیسی امروز، همراه با ابزارهای جهانی ارتباطات و پیشرفت‌های روزافزون در هوش مصنوعی، چالش‌های فزاینده‌ای را برای معلمان زبان انگلیسی در سراسر جهان ایجاد می‌کند. با این حال، در بسیاری از نقاط جهان، زبان انگلیسی به عنوان زبان خارجی یا زبان دوم همچنان به عنوان ابزاری خنثی برای انتقال دانش خنثی، به همان روشی که زبان آلمانی در زمان من تدریس می‌شد، آموزش داده می‌شود - سیستمی از ساختارهای دستوری و واژگانی که از کاربرد تاریخی، ایدئولوژیک و ذهنی واقعی خود توسط گویندگان و نویسندگان زنده واقعی، که از طریق زبان، واقعیت‌های واقعی را بر روی زمین اجرا و می‌سازند، جدا شده‌اند.

اگر قرار بود امروز به معلمان کلاس‌های زبان انگلیسی، نصیحت شخصی بی‌ارزشی ارائه دهم، هفت توصیه‌ی زیر را که در طول سال‌ها به خوبی به من خدمت کرده‌اند، پیشنهاد می‌کردم.

۱. بازاندیشی انتقادی را پرورش دهید. به دانش‌آموزان خود یادآوری کنید که کتاب درسی، برنامه‌ی درسی، طرح درس‌ها، یک دیدگاه و منطق برای نحوه‌ی ارائه و اولویت‌بندی مطالب خواندنی، تکالیف، وظایف و فعالیت‌ها دارند. کاری کنید که آنها این منطق را کشف کنند.

۲. کاری کنید که دانش‌آموزان منطق پشت انتخاب مطالب خواندنی، فعالیت‌ها و ترتیب آنها را کشف کنند. در مورد اینکه کدام انتخاب‌ها انجام نشده‌اند، بحث کنید. اجازه ندهید اسیر خطی بودن کتاب درسی شوید، ارتباط بین بخش‌های مختلف و الگوهای تکرارشونده‌ی آن را روشن کنید.

۳. به آنها بیاموزید که چگونه به صورت رابطه‌ای فکر کنند، چگونه بین موارد مختلف دانش کسب شده در زمان‌های مختلف، چه در این کلاس و چه در کلاس‌های دیگر، ارتباط برقرار کنند.

۴. نه تنها به آنها بیاموزید که چگونه معنای لغت‌نامه‌ای کلمات را بفهمند، بلکه چگونه از سرنخ‌های موجود در بافت گفتمان، تفسیر کنند که چرا یک گوینده یا نویسنده یا یک شخصیت در یک رمان ممکن است این کلمات را به جای کلمات دیگر در این بافت خاص، در این زمان خاص با این مخاطب یا خواننده خاص بیان کرده باشد.

۵. دانش‌آموزان خود را در جریان تجربه یادگیری زبانی که آموزش می‌دهید، قرار دهید. چگونه عدم قطعیت‌ها و ابهامات معنایی، پارادوکس‌های فرهنگی و تاریخی در استفاده از زبان توسط گویندگان آن را مدیریت کردید؟

۶. هرگز فرصتی را برای آگاه کردن آنها از اینکه خودتان تحت محدودیت‌های نهادی برای ارزیابی، سنجش و رتبه‌بندی عملکرد آنها (نه خود آنها!) در مقایسه با عملکرد دیگران در کلاس هستید، از دست ندهید.

۷. به آن‌ها یادآوری کنید که عملکرد آنها لزوماً تمام آنچه هستند و می‌توانند باشند، نیست. آنها چیزهای زیادی را در کلاس شما یاد می‌گیرند که نمی‌توان از طریق آزمون‌ها و نمرات به آنها دست یافت، اما آنها را در زندگی خود ضروری خواهند یافت. به آنها کمک کنید تا کشف کنند و آنچه را که ممکن است این چیزها باشند، به زبان آورند.

ملاحظات اخلاقی

مشارکت نویسندگان

نویسندگان به طور مساوی در کلیه مراحل طراحی و انجام پژوهش، گردآوری داده‌ها، تجزیه و تحلیل آماری داده‌ها، تحلیل و تفسیر اطلاعات و نتایج، تهیه پیشنویس مقاله، بررسی و کنترل نتایج، اصلاح، بازبینی و نهایی‌سازی مقاله مشارکت داشتند.

تعارض منافع

بنا بر اظهار نویسندگان این مقاله تعارض منافع ندارد.

اعلامیه هوش مصنوعی مولد و فناوری‌های مبتنی بر هوش مصنوعی در فرایند نگارش

در طول آماده‌سازی این اثر، نویسنده(گان) از ابزار هوش مصنوعی مولد استفاده نکرده‌اند.

پیروی از اصول اخلاق پژوهش

نویسندگان اصول اخلاقی را در انجام و انتشار این پژوهش علمی رعایت نموده‌اند و این موضوع مورد تأیید همه آنهاست.

بیانیه دسترسی به داده‌ها

داده‌هایی پژوهش حاضر از طریق درخواست از نویسندگان قابل دسترسی است.

سپاسگزاری

از داوران محترم به خاطر ارائه نظرهای ساختاری و علمی سپاسگزاری می‌شود.

References

- Anderson, Benedict (1983). *Imagined communities. Reflections on the origin and spread of nationalism*. Verso.
- Andrews, J., Fay, R., Huang, Z. M., & White, R. (2023). *From translanguaging to transknowledging: Exploring new epistemological and linguistic approaches in higher education research*. Emerald Publishing.
- Byram, Michael (1997) *Teaching and assessing intercultural communicative competence*. Multilingual Matters.
- Canagarajah, Suresh. (1999) *Resisting linguistic imperialism in English teaching*. Oxford U Press.
- Castaneda Pena, H., Gamboa P.; & Kramsch, C. (Eds.) (2024) *Decolonizing applied linguistics in Latin America. Moving to a multilingual mindset*. Routledge.
- Cenoz, Jason & Durk Gorter (Eds.) (2015). *Multilingual education. Between language learning and translanguaging*. Cambridge U Press.
- Chatonsky, Gregory (2026) Le troisième espace latent de l'enseignement supérieur. AOC (Analyse, Opinion, Critique) 26 June.
- Citton, Yves (2014) Introduction. In : *L'économie de l'attention. Nouvel horizon du capitalisme ?*. La Découverte.
- Cummins, Jim (2022). *Rethinking the education of multilingual learners. A critical analysis of theoretical concepts*. Multilingual Matters.
- Dewaele, Jean Marc (2010). *Emotions in multiple languages*. Palgrave Macmillan.
- Ellis, Rod (1994). *The study of second language acquisition*. Oxford U Press.

- Fan, R. (2010) *Reconstructionist Confucianism: Rethinking morality after the West*. Dordrecht, NL: Springer. <https://doi.org/10.1007/978-90-481-3156-3>
- Gamboa, P. & Kramsch, C. (2027) Beyond binaries in teacher education. Towards a decolonial and sociohistorical reflexive pedagogy. In Tavares, V & Melo-Pfeifer S. (Eds.) (2027). *Beyond North-South binaries in language and higher education*. Cambridge U Press.
- Goodman B & Tastanbek, S. (2021). Making the shift from a codeswitching to a translanguaging lens in English language teacher education. *TESOL Quarterly* 55:1, 29-53. <https://doi.org/10.1002/tesq.571>
- Garcia, Ofelia & Li Wei (2014) *Translanguaging: Language, bilingualism and education*. Palgrave Macmillan.
- Gee, James P., Hull, Glynda & Lankshear, Colin (1996). *The new work order. Behind the language of the new capitalism*. Westview Press.
- Geok-lin Lim, Shirley (1994) *Monsoon history*. Skoob books.
- Gogolin, Ingrid (1994/ 2008): *Der monolinguale Habitus der multilingualen Schule* (The Monolingual Habitus of Multilingual schools).. Waxmann Verlag
- Graham, Jorie (2026) *Killing Spree*. Farrar, Straus & Giroux.
- Gramling, David (2016). *The invention of monolingualism*. Bloomsbury.
- Hoffman, Eva (1989). *Lost in translation. A life in a new language*. Penguin.
- Holborow, Marnie (2012) Neoliberal keywords and the contradictions of an ideology. Block, David, Gray, John & Holborow, Marnie. *Neoliberalism and Applied Linguistics*. (pp.33-55). Routledge.
- Holmes, Prue, Fay, R., Andrews, J. and Attia, M. (2013). Researching multilingually: New theoretical and methodological directions. *International Journal of Applied Linguistics* 23 :3, 285-299.
- Hu, G (2021). English language policy in Mainland China: History, issues, and challenges. In E.L.Low & A. Pakir (Eds.) *English in East and South Asia: Policy, features and language in use* (pp.19-32). London, UK: Routledge.
- Jian, Feng & Li, Yan-song (2019). Paradigm shift of foreign language education in the view of morality-strengthening education for cultivating talents of global governance. *TEFLE* 6.
- Jian, Feng (2021). A centenary of the CPC and new mission of foreign language education in China. *Foreign Languages in China* 4: 4-7. DOI: 10.13564/jcnki.issn.1672-9382.2021.04.016
- Kramsch, Claire (2009) *The multilingual subject*. Oxford U Press.
- Kramsch, Claire (2021) *Language as symbolic power*. Cambridge U Press.
- Kramsch, Claire (2023a) Global English – the indispensable bridge in intercultural communication? *TEANGA* 30 :1, 1-32. <https://doi.org/10.35903/teanga.v30i>
- Kramsch, Claire (2023b). Poetic equivalence: Key to the development of symbolic competence. In: Echevarria, Megan (Ed.) *Rehumanizing the language curriculum*. (p.13-26). Peter Lang.

- Kramersch, Claire & Zhang, Lihua. (2018) *The multilingual instructor*. Oxford U Press.
- Lee, T.K, Zhu Hua & Li Wei (in press) *Transpositioning: Intercultural Communication beyond language and culture*. Routledge.
- Li, Jin. (2012). *Cultural foundations of learning: East and West*. New York: Cambridge University Press.
- Li Wei (2018) Translanguaging as a practical theory of language. *Applied Linguistics* 39:1, 9-30.
<https://doi.org/10.1093/applin/amx039>
- Lǐ Xiǎo-Lí & Michael Singh (2026) Integrating translanguaging and the symbolic power of transknowledging: postmonolingual thinking tools as acts of epistemic resistance. *Applied Linguistics Review* 17:2, 491-511.
- Lightbown, Patsy & Spada, Nina (2013) *How languages are learned*. 4th ed.. Oxford. U Press.
- Macedo, Donald (Ed.) (2019) *Decolonizing foreign language education. The misteaching of English and other colonial languages*. Routledge.
- Makoni, Sinfree & Pennycook Alastair (2007). *Disinventing and reconstituting languages*. Multilingual Matters.
- May, Steven (2012). *Language and minority rights. Ethnicity, nationalism and the politics of language*. 2d ed. Routledge.
- McNamara, Timothy (2019). *Language and subjectivity*. Cambridge U Press
- Morin, Edgar (2005). *Introduction a la pensée complexe*. Points.
- Morin, Edgar (2005) *Introduction a la pensée complexe*. Points.
- Morin, Edgar (2022) *The challenge of complexity: Essays by Edgar Morin*. Liverpool University Press.
- Norton, Bonny (2013) *Identity and language learning. Extending the conversation*. 2d ed. Multilingual Matters.
- Ortega, Lourdes (2019). SLA and the study of equitable multilingualism. *Modern Language Journal Supplement - SLA across disciplinary borders*. Vol.103 pp.23-38.
- Park, Joseph Sung Yul (in press) *Commodification of language*. Cambridge U Press
- Pavlenko, Aneta (2005) *Emotions and multilingualism*. Cambridge U Press.
- Pennycook, Alastair (1998) *English and the discourses of colonialism*. Routledge.
- Pennycook, Alastair (2019) From translanguaging to translingual activism. in Macedo, D. pp.169-185.
- Phillipson, Robert (1992) *Linguistic imperialism*. Oxford U Press.
- Rosa, Jonathan (2019) *Looking like a language, sounding like a race: Raciolinguistic ideologies and the learning of Latinidad*. Oxford U Press
- Simonds, Sandra. (2026) No future. Review of Jorie Graham's latest poetry. *New York Review of Books* June 28, p.18.
- Singh, Michael & Li, Xiao Li (2025). Bourdieu and Sayad's contribution to researching multilingually: "Creating knowledge through postmonolingual theorizing. In : Goodman B. & Seilstad, B (Eds.)

- Researching multilingually. Conceptual and methodological failures, struggles and successes* (pp.31-54). Multilingual Matters.
- Song, Yang & Lin, Angel. (2026). From translanguaging to transknowledging: decolonizing knowledge production in applied linguistics. *Applied Linguistics Review* 17:2, 389-396.
- Tavares, V & Melo-Pfeifer S. (Eds.) (2027). *Beyond North-South binaries in language and higher education*. Cambridge U Press.
- Uryu, Michiko (in press) *Liminality and memory in haunted intercultural encounters*. Routledge.
- Widdowson, H.G. (1994) The ownership of English. *TESOL Quarterly* 28:2, 377-389.
- Zarate, Geneviève, Gohard-Radenkovic, Aline, Lussier, Denise & Penz, Hermine (2003). *Cultural mediation in language learning and teaching*. Council of Europe.