

مسأله انتقال ساختار نحوی زبان فارسی به دانشجویان خارجی

دکتر علی تسلیمی taslimy1340@yahoo.com

دانشیار دانشگاه گیلان

دکتر محرم رضایتی کیشه‌خاله

استاد دانشگاه گیلان

اقبال تسلیمی

کارشناس ارشد آموزش زبان فارسی

واژگان کلیدی

- * زبان دوم
- * زبان فارسی
- * مسأله محور
- * انتقال مثبت و منفی
- * نظریه‌ها

چکیده

آموزش زبان فارسی به دانشجویان خارجی دارای مشکلاتی است که صاحب‌نظران با نظریه‌ها و روش‌های خود به حل آنها توجه کرده‌اند. یکی از مشکلات آن انتقال و گرته‌برداری از ساختار جمله‌های زبان مادری در زبان دوم است. ساخت‌گرایان بر ساختار جمله‌های زبان تأکید می‌ورزند و رفتارگرایان به تکرار طوطی‌وار زبان دوم اشاره می‌کنند و دستور زبان زایشی بر این باور است که درک ساختار زبان سبب توانش زبانی در نوآموزان می‌گردد. اما در انتقال دستور زبان بهتر است از ساختارهای مشابه و موازی دو زبان استفاده شود. برای مثال ساختار جمله‌های استدلالی زبان‌های یادشده با همدیگر قابل قیاس‌اند. این مقاله تلاش می‌کند که با رویکردی مسأله‌محور و خطا‌محور به مشکلات نحوی نوآموزان خارجی بویژه روسی و انگلیسی نظر کند و مسأله انتقال ساختارهای نحوی را با ترکیب بخشی از نظریه‌های ساختارگرایی، رفتارگرایی و زایشی مطرح نماید.

مقدمه

یادگیری زبان دوم شیوه‌هایی دارد که هر کدام‌شان دارای ارزش خاص خود است. یادگیری زبان دوم فرایندی است که درجات مختلف یادگیری و فراگیری دارد که می‌تواند بسته به سبک‌ها و راهکارهای فردی زبان‌آموز مفید واقع شود (داگلاس براون، ۱۳۸۷: ۴۵۵). این ارزش‌ها و فواید را در قلمرو ساختارهای نحوی زبان پی می‌گیریم. اما نظریه‌ای که برگزیده می‌شود تلفیقی از نظریاتی چند بویژه ساختارگرایی و رفتارگرایی است، که با روش و رویکرد مسأله‌محور، خطا محور و تمرکز بر یادگیری زبان دوم یادگیرنده است.

زبان دوم هر کشوری مسأله‌های خود را دارد. چرا که هر کدام‌شان دارای ساختار نحوی ویژه‌ای است و از آنجا که ساختارهای هر زبانی با زبان دیگر متفاوت است، امکان دارد یادگیرندگان آن با گرته‌برداری از زبان خود، زبان دوم را ناکارآمد کنند. در این باره آموزگار زبان دوم باید با تأکید بر ساختار زبانی آن و سپس با تکرار طوطی‌وارش به فراگیرندگان زبان، مشکل آنان را برطرف نماید، به زبان دیگر آنان را مجبور سازد قاعده‌هایی را حفظ کنند و آنها را طوطی وار پس دهند (نک. هال، ۱۳۶۳: ۲۲۲). این روش را می‌توان آموزش مسأله‌محور نامید که خود به حل مسأله و مشکلی می‌انجامد، "مشکلی که از آغاز در پروسه یادگیری به وجود می‌آید" (oneill, 2010: 8). این مشکل همان خطاهای یادگیرنده است که در زبان شناسی بسیار بدان پرداخته‌اند.

مقاله‌ی حاضر به بررسی خطاهای نحوی فراگیرندگان زبان فارسی خارجی زبان‌ها می‌پردازد که از درون نظریه‌های ساختارگرایی و رفتارگرایی و روش مسأله‌محور (انتقال مثبت و منفی) به حل مشکل آنها رو می‌کند.

چارچوب نظری

مکتب‌های فکری‌ای در فراگیری زبان دوم طرح شده است، از جمله زبان شناسی ساختگرا و روان شناسی رفتارگرا و نیز زبان شناسی زایشی که به آنها اشاره می‌کنیم:

دیدگاه ساختگرایان این بود که "بدون هیچ محدودیتی زبان‌ها می‌توانند از هم متمایز باشند" (داگلاس براون، ۱۳۸۷: ۱۵)، آنچه برای ساختگرایان و زبان‌شناسان توصیفی اهمیت داشت این بود که زبان قابل تجزیه به بخش‌ها و یا اجزای کوچکتر است، طوری که این بخش‌ها را می‌توان از لحاظ علمی مورد بحث و بررسی قرار داد یا مقایسه کرد و مجدداً با هم ترکیب نمود. به تبعیت از چنین اصلی در دهه‌های ۱۹۴۰ و ۱۹۵۰ زبان‌شناسان به سرعت به سوی زبانهای ناشناخته اقصی نقاط جهان جهت پرداختن به توضیحات موشکافانه تولیدات آن زبان‌ها گسیل شدند (همان: ۱۶). در میان روان‌شناسان، رفتارگرایان توجه خود را به پاسخ‌هایی کاملاً قابل مشاهده معطوف داشتند، یعنی همان رفتارهایی که قابل درک و اندازه‌گیری بود، این کار را پاولف با سگ خود آزمایش کرده بود. الگوهای رفتارگرایی واقعی شامل یک سلسله اعمال کلاسیک و شرطی‌شدن‌ها، یادگیری‌های گفتاری طوطی‌وار، یادگیری‌های ابزاری، یادگیری‌های تشخیصی و سایر رویکردهای تجربی در مطالعه‌ی رفتار انسانی می‌شود و در یک سخن، جنبه‌های عملی ۲ کاربرد و انتقال زبان را دستور کار خود قرار می‌دهد (see. Akmajian and ..., 1997: 343).

بنابراین در ساختگرایی فعالیت در تفاوت ساختهای زبان آشکار می‌شود که "در این فعالیت‌ها بر نحو، واژه، گفتمان، معناشناسی و غیره و نیز تحلیل این گفتمان‌ها تمرکز می‌شود" (Gatehouse, 1998: 3) و آموزگار زبان دوم با شناخت ساخت‌های متفاوت به ساختار زبان دوم تأکید می‌کند، و زبان دیگر عمداً بر این تفاوت انگشت می‌نهد تا فراگیرنده بتواند با خودآگاهی به ساختار تازه نظر کند. در این صورت خطاها تصحیح می‌شوند تا اثرات مثبتی بر انگیزش زبان آموز گذاشته شود و مشکلات زبانی اش برطرف گردد و اگرچه به گفته‌ی اولسون مشکل خطاهای دستوری کمتر از خطاهای واژگانی زبان آموزان است (نک. الس و همکاران، ۱۳۷۲: ۴۹۷)، اما مسائل خود را دارد. زبان آموز باید ساختار دستوری زبان را بیاموزد و آنگاه این ساختارها را در رفتار خود نشان دهد و با تکرار فراوان بتواند، ساختار تازه را در رفتار زبانی عادی کند. بنابراین یادگیری، مسأله محور و دانشجو مرکز ۳ می‌شود که جودی مک‌کیم آن را یادگیری فعال ۴ به شمار می‌آورد (see: Mckimm, 2007: 13). در این فعال کردن می‌توان از دستور زایشی نیز یاری جست، به عبارت دیگر به دستورات زایشی چامسکیایی نزدیک ساخت؛ یعنی از آغاز توانش، ایجاد جمله‌های تازه را در دانشجویان خارجی

پدید آورد و آنگاه با تکرار آن کنش های جدیدی را در شرایط گوناگون به وجود آورد. توانش ۵ در دستور زایشی به دانش زبانی برمی گردد، در برابر کنش ۶ که این دانش را در موقعیت های درست به کار می بندد (Chomsky, 1965:4).

مهم ترین مشکل دانشجویان خارجی ساخته های نحوی است. اگر دادی می گوید: اخیراً کانون توجه از فراگیری برخی ساخته های صرفی برداشته شده تا مطالعات مربوط به ساخته های نحوی را هم دربرگیرد (اگر دادی، ۱۳۸۰: ۲۹۳). ساخته های نحوی نیز همچون ساخته های صرفی دارای دو گونه از انتقال در امر آموزش زبان دوم است. انتقال مثبت ۷ و انتقال منفی ۸. در انتقال مثبت به مشکل چندانی بر نمی خوریم چرا که زبان اول و دوم دارای ساختاری مشابه است و زبان آموز از دانش زبان اول برای زبان دوم به گونه ی صریح و قیاسی بهره خواهد برد. اما انتقال منفی زمانی صورت می گیرد که ساختار دو زبان متفاوت باشد (یول، ۱۳۸۵: ۲۳۰).

در مقاله حاضر بررسی انتقال به ویژه روش منفی برای نشان دادن مسأله خطا و رفع آن مورد توجه قرار می گیرد و تکیه اصلی ما بر این بخش از آموزش زبان است و پیشنهاد می کنیم که دانش آموز تا آنجا که ممکن است، به شیوه ی فعال از روش منفی پرهیز نماید، در غیر این صورت از روش های ترکیبی در یادگیری ساختارهای نحوی و سپس تمرین و تکرار استفاده کند.

داگلاس بروان ضمن اشاره به روش منفی، زبان یادگیرنده را با تحلیل خطا ۹ بررسی می کند و اذعان می دارد زبان دیگری نظام خود را دارد و هر یک از اینها در تصور یادگیرندگان زبان دوم که خود محتوای نظام زبانی خودشان را شکل می دهند، شرکت دارند (۱۳۸۷: ۳۹۱) وی آنگاه به شباهت میان زبان آموزی کودک و یادگیری زبان دوم می پردازد و خطا در ساختارهای زبانی را گوشزد می کند: "یادگیری زبان به طور اعم شبیه هر نوع یادگیری بشری است.. کودک در یادگیری زبان از نظر دستور زبان بزرگسالان «اشتباهات» بی شماری مرتکب می شود. بسیاری از این خطاها در نظام محدود زبانی که کودک در آن عمل می کند. منطقی هستند" (همان: ۳۹۳). این سخن داگلاس براون بدین معنی است که کودک یادگیری طوطی وار نیز دارد و با آنکه زبان آموز به یادگیری ساختار زبان نیاز دارد، باید به کودکانه و طوطی وار بودن یادگیری اش توجه داشت. این روش بهتر می تواند زبان آموز را به دنیای زبان دوم پرتاب

کند. رابرت هال روش کودکان را بیشتر می‌پسندد و از روشهای دیگر ترکیبی پرهیز می‌کند: "در اینجا بسیاری از مردم ممکن است بگویند ولی با این روش ما این شخص را وادار می‌کنیم که زبان خارجه را همان نحوی یاد بگیرد که یک کودک خودرو زبان یاد می‌گیرد، بدون این که دستور زبان را بداند بدون این که توجهی به صحت گفتار خود داشته باشد. آیا ما می‌خواهیم به او یاد بدهیم که مانند یک نفر زاغه نشین بی‌سواد یا یک دهاتی بدون رعایت اصول دستوری حرف بزند؟ به هیچ وجه" (هال، ۱۳۶۳: ۲۳۱-۲۳۲). ما نیز در این مقاله از روشهای ساختار زبان، پاسخهای رفتاری زبانآموزان و یادگیری کودکان به صورت تلفیقی بهره می‌گیریم و پیشنهاد می‌کنیم تا آنجا که ممکن است از ساختار زبان اول یادگیران به روش مثبت استفاده شود و در صورتی که زبان دوم منفی و متفاوت با زبان اول است از روش تکرارطوطی وار بهره گرفته شود. بنابراین انتقال منفی و مثبت یادشده برابندی از این روش تلفیقی است.

بررسی چند ساختار نحوی در انتقال منفی زبان فارسی

بنا به آنچه گفته شد، ما در اینجا به توصیف چند خطای نحوی نحوی در آموزش زبان فارسی به دانشجویان خارجی به ویژه زبان آموزان روسی می‌پردازیم و نشان می‌دهیم که چه راهی برای حل این مساله سودمند است:

در زبان روسی و انگلیسی معمولاً صفت بیانی که خصوصیات و مشخصات اسم را بیان می‌دارد (نک: انوری، احمدگیوی ۱۳۸۱: ۱۴۹) پیش از موصوف می‌آید. برای نمونه:

Good man = kharshoichelovek

در این دو زبان به معنای آدم خوب است که در زبان فارسی بر عکس آنهاست. اما برخی از صفات فارسی نیز مانند آنها پیش از موصوف می‌آید مانند صفات عددی و مبهم: دو کتاب - چند کتاب. آموزگار زبان دوم معمولاً به این مشکل بر می‌خورد که دانش‌آموز در این دو شیوه دچار خطا می‌شود، وی گاهی آدم خوب را خوب آدم و گاهی «چند کتاب» را «کتاب چند» می‌گوید. این کار زمانی دشوارتر می‌شود که دانش‌آموز حالت وصفی را از حالت اضافی تشخیص ندهد.

خود مضاف و مضاف‌الیه در زبان فارسی دارای ساختاری چون موصوف و صفت بیانی است در صورتی که در این دو زبان جای آنها ثابت نیست (معمولاً ترتیب مضاف و مضاف‌الیه روسی و انگلیسی مانند فارسی است اما صفت و موصوفشان فرق می‌کند)، و این پدیده کار را مشکل می‌کند. آموزگار باید در ابتدا اشتباه یادگیرندگان را دریابد که چه تفاوتی میان زبان اول و دوم آنهاست، و آنگاه ساختار زبان دوم را به آنها بگوید و سپس تمرین و تکرار کند و بسیار بپرسد تا دست کم در این موارد با زبان دوم بیندیشند و مانند کودک که ساختار زبان مادری را یاد می‌گیرد، آنها با عادت در رفتار زبانی خود نشان دهد و آنگاه بتواند آنها را به گونه‌ای زایشی در صفات (بیانی و غیر بیانی) و اضافه‌های دیگر پیاده نماید. همچنین است موارد دیگر:

معمولاً اگر در زبانهای روسی و انگلیسی دو فعل اصلی به کار رود، فعل دوم به گونه مصدری می‌آید:

Yakhachugulat = I want to take a walk

(که gulat و to take a walk به معنی قدم زدن و مصدرند)

اما در زبان فارسی فعل دوم دارای ساخت فعل التزامی است: می‌خواهم قدم بزنم. چه بسا دیده شده است که نوآموزان می‌گویند: می‌خواهم قدم زد (قدم زدن) و استفاده این وجه مصدری، ناشی از گرتنه برداری از زبان اول است. خوب است آموزگار زبان دوم ریشه این اشتباهات را بداند تا بهتر به کار اصلاح زبان نوآموزان بپردازد (این کار را فعل آینده زبان فارسی دشوارتر می‌کند، زیرا ساختار فعل آینده زبان فارسی برخلاف مثال بالا به زبانهای روسی و انگلیسی نزدیک است: قدم خواهم زد (این اختلافات باعث سردرگمی زبان آموز می‌شود). نوآموزان با تمرین در این اختلافات که آموزگاران عمداً بر آن انگشت می‌نهند و بر آن تأکید می‌ورزند، اشکالات زبانی خود را بر طرف می‌کنند. اما در آموزش فعل آینده می‌توانند به شیوه‌ی قیاسی به زبان اولشان تأکید کنند که هر دو زبان انگلیسی و روسی ساختاری نزدیک به زبان فارسی دارند. البته در انگلیسی علامت مصدری با آمدن فعل کمکی حذف می‌شود و تنها ترتیب کلماتش با فارسی یکسان است برای نمونه قدم خواهم زد این گونه است:

I will take a walk (= yabudugulat)

در پی فهم فعل‌های التزامی فارسی است که نوآموزان می‌توانند ساختمان جمله‌های شرطی را دریابند. معمولاً دیده شده است که خارجی‌زبانان به جای اگر بگویم، اگر بروم و مانند آن، اگر می‌گویم، اگر می‌روم به کار می‌برند که گرتنه برداری از زبان اول و چه بسا نادرست‌اند.

در زبان فارسی، "اگر می‌روم" به کار می‌رود، ولی دارای ظرایفی است که خارجی‌زبانان آن را به درستی به کار نمی‌برند. بهتر است آنان همواره برای زمان مضارع در جملات شرطی از مضارع التزامی استفاده کنند تا اشتباهی رخ ندهد. توضیح بیشتر این که این اشتباه از آنجا رخ می‌دهد که آنان می‌گویند:

If I say = yesliyaskazhu

If I go = yesliyaidu

که به ترتیب "اگر می‌گویم" و "اگر می‌روم" گفته می‌شوند؛ زیرا مثلاً فعل‌های idu=go به می‌روم نزدیک‌تر است تا بروم.

باید با تمرین‌های فراوان به آنها گوشزد نمود که در ساختار جمله‌های شرطی در زمان مضارع ضروری است که در جمله نخست از مضارع التزامی (ب+بن مضارع+شناسه:بروم) استفاده نمایند و در جمله دوم از مضارع اخباری (می+ بن مضارع+شناسه): اگر بروم به موقع می‌رسم. اگر معلم زبان دقت کند، با گفتن "اگر می‌روم به موقع می‌رسم" آنها در می‌یابد که زبان اولشان چه ساختاری دارد.

ساختار جمله‌های استدلالی (Argumentative) زبان فارسی دو گونه است: گاهی ادات استدلالی کلمات ربطی در ابتدای جمله و گاه در میانه به کار می‌رود. اما در زبان انگلیسی و روسی گفته شده است که واژگان استدلالی بهتر است که در میانه سخن یعنی آغاز جمله دوم بیاید (نک. سرخابی ۱۳۸۷: ۴۸۴، پهلوانوا: ۱۳۷۷: ۳۶۵). معمولاً باید ساختارش این چنین باشد. دارم زبان فارسی می‌خوانم «زیرا» برای کارم به آن نیاز دارم. این جمله در زبان فارسی بدین گونه هم گفته می‌شود: "از آنجا که برای کارم به زبان فارسی نیاز دارم، زبان فارسی می‌خوانم"، که این صورت در زبانهای خارجی (روسی و انگلیسی) نیز دیده می‌شود، اما صاحب‌نظران

دستور زبان خارجی می‌گویند شکل نخست رایج‌تر است. اگر این شکل را صاحب‌نظران دستور زبان فارسی رایج‌تر بدانند آنگاه مشکل چندانی رخ نمی‌دهد و انتقال، مثبت خواهد بود، اما اگر شکل دیگر رایج باشد آنگاه انتقال منفی رخ خواهد داد. به هر حال به نظر می‌رسد که این دو در زبان فارسی علی‌السویه باشد. در این صورت بهتر است که برای رفع مشکل به انتقال مثبت روی آورد، وگرنه نوآموزان باید تلاش بیشتری از خود نشان دهند و به آن روش‌ها و نظریه‌ها عمل نمایند. با این حال به نظر می‌رسد بهترین ساختار برای جمله‌های استدلالی چنین است: "برای کارم به زبان فارسی احتیاج دارم بنابراین (پس) باید زبان فارسی بخوانم". این ساختار حاصل تجربه‌ی نگارندگان مقاله‌ی حاضر است که از فارسی سخن گفتن دانشجویان اروپایی به ویژه کشورهای شوروی سابق چون روسیه و گرجستان به دست آمده است. آنان معمولاً با این ساختار سخن می‌گویند که در زبان فارسی بسیار پسندیده و رایج است. با این تفاوت که آنان معمولاً به جای "بنابراین" یا "پس" و مانند آن از واژگانی چون "از این سبب"، "به این علت" و مانند آن استفاده می‌کنند و مشکلشان فقط در این واژگانی است که به کار می‌برند (نامناسب و قدیمی بودن این واژگان سبب گردیده است که نگارندگان، این ساختار را بهتر به خاطر آورند: به زبان فارسی احتیاج دارم از این سبب فارسی می‌خوانم").

این موارد در زبان‌های خارجی فراوان است و ضرورتی ندارد که آموزگار زبان دوم بر ساختار زبان آنها مسلط باشد و چنان که گفتیم او می‌تواند از نحوه‌ی به کار بردن زبان فارسی نوآموزان دریابد که آنها با ساختار زبان فارسی آشنا نیستند آنگاه باید بر سر آنها پافشاری کند تا خطاهایشان را برطرف نماید.

برخی از نمونه‌های دیگر، این است که روس‌ها چیزی را که بسیار دوست دارند، می‌گویند «خیلی می‌خواهم» در حالی که خیلی خواستن در زبان فارسی به امور کمی تعلق می‌گیرد، نه کیفی مانند: خیلی کاغذ می‌خواهم، خیلی نان می‌خواهم و... اما در امور کیفی از فعل دوست داشتن استفاده می‌کنند، مانند: خیلی فیلم دوست دارم. روس‌ها در این موارد می‌گویند: *yauchinkhachu film* که ترجمه‌ی تحت‌اللفظی «خیلی فیلم می‌خواهم» است. آنها اگر چنین فارسی سخن بگویند دچار خطا شده‌اند.

همچنین است «آره» و «بله» در ساختار و بافت جمله‌های فارسی. آره به معنای تصدیق است ولی بله به معنای تصدیق و نیز چیزی چون: «چه گفتی؟» نیز به کار می‌رود. ممکن است خارجی‌زبانان از «آره» به معنی «بله؟» استفاده کنند که در این صورت باید از ابتدا به آنان بله را آموخت که هم به معنی تصدیق و هم به معنی «چه گفتی؟» است و رفته‌رفته می‌توان به آنها جایگاه آره و بله را با تمرین، انتقال داد، چرا که انتقال منفی در ابتدای کار دشوارتر است، اما هنگامی که ناچار باشند در ابتدای کار از انتقال منفی استفاده کنند، باید تمرین و تکرار بیشتری داشته باشند.

الس و همکاران به آزمایش‌هایی اشاره می‌کنند که برخی از آنها به شیوه ی ضمنی (= استقرایی) و برخی به شیوه ی صریح (= قیاسی) اند. آموزش ضمنی نه به نظام دستوری می‌اندیشد و نه به انتقال مثبت این نظام اعتقاد دارد، اما آموزش صریح و قیاسی نه تنها به تشریح نظام قاعده‌ها می‌اندیشد بلکه بر این باور است که قواعد زبان اول و دوم باید با یکدیگر مقابله شوند (نک. الس و همکاران، ۱۳۷۲: ۴۹۱). بنابراین انتقال مثبت را می‌توان در این نظام آموزشی سراغ گرفت. در آزمایش‌های یاد شده "مشخص گردید که تمامی گروه‌ها پیشرفت داشته‌اند، اما گروه‌هایی که آموزش قیاسی بر آنها عرضه شده بود به طور قابل توجهی بیشتر از گروه‌هایی که آموزش استقرایی داشته‌اند پیشرفت کردند" (همان: ۴۹۱-۴۹۲). تنها در برخی مواردی که زبان آموزان دارای استعداد کمتر بودند، نتایج آموزش ضمنی بهتر از قیاسی بوده است (همان). اما تاکنون که با زبان‌آموزان خارجی در ایران برخورد نموده ایم معمولاً دارای استعداد خوبی بوده‌اند.

نتیجه گیری

آموزگاران زبان دوم بهتر است که ساختار جمله‌های زبان اول نوآموزان را بدانند، در غیر این صورت باید از لابه‌لای سخن گفتن فارسی آنها دریابند که زبان آنها چه تفاوتی با زبان فارسی دارد تا بر سر آنها تأکید کنند و خطاها را از زبان دومشان استخراج کنند و آنگاه با تکرار فراوان، رفتار زبانی‌شان را سامان بخشند. نوآموزان حتی پس از آن می‌توانند این رفتار را به گونه‌ای در ساختارهای فراوان تعمیم دهند.

به آموزگاران پیشنهاد می‌شود که در ابتدای کار تا آنجا که می‌توانند ساختارهایی را در فارسی تدریس نمایند که به زبان آنها نزدیک‌تر و قیاسی‌تر است. برای مثال در آغاز کار بهتر است از کلمه‌ی «آره» استفاده نکنند و «بله» را جایگزین آن نمایند، چرا که در این صورت دچار خطای کمتری می‌شوند. ضمن آنکه «بله» هیچگاه نادرست نیست. همین گونه است ساختار جمله‌های استدلالی. اما هنگامی که ساختار دیگری برتری می‌یابد باید از راه انتقال منفی به شیوه‌های چندگانه ساختاری، رفتاری و زایشی عمل نمود. با این همه، در صورت تفاوت‌های ساختاری دو زبان ناچاریم که از روش ضمنی و انتقال منفی با تمرین و تکرار به حل مسئله بپردازیم. بنابراین پیشنهاد می‌کنیم که آموزگاران در ابتدا طبقه بندی معقولی از ساختارهای مثبت و منفی به دست آورند و آنگاه حتی المقدور از ساختارهای مثبت آغاز کنند.

پی نوشت

- 1- problem-Based
- 2- pragmatic
- 3-student center
- 4-active learning
- 5-competence
- 6-performance
- 7-positive trans
- 8-Negative transfer
- 9-error analysis

منابع

- اگردادی، ویلیام مایکل داورووسکی : ۱۳۸۰، درآمدی بر زبان شناسی معاصر، ترجمه علی درزی، تهران، سمت.
- الس، تئووان و همکاران: ۱۳۷۲، زبان شناسی کاربردی (یادگیری و آموزش زبانهای خارجی)، ترجمه ی محمود الیاسی، مشهد، معاونت فرهنگی آستان قدس رضوی.
- انوری، حسن، حسن احمدی گیوی : ۱۳۸۷، دستور زبان فارسی ۲، تهران، انتشارات فاطمی.
- پهلوانوا، کا. ای.، ام. ان. لیدیوا : ۱۳۷۷، دستور تصویری زبان روسی، ترجمه علیرضا اکبری - پور، تهران، ناشر : مترجم.
- داگلاس براون، اچ : ۱۳۸۷، اصول یادگیری و آموزش زبان، ترجمه منصور فهیم، تهران، رهنما.
- سرخابی، منوچهر : ۱۳۸۷، گرامر جامع زبان انگلیسی، تهران، رهنما.
- هال، رابرت، ا. : ۱۳۶۳، زبان و زبان شناسی ترجمه ی محمد رضا باطنی، تهران، انتشارات امیر کبیر.
- یول، جرج : بررسی زبان، ترجمه علی بهرامی، ۱۳۸۵، تهران، رهنما.

- Akmjian, Adrian and ...: 1997, Linguistics: An Intruduction to Language and Communication, London, TheMit Press.
- Chomsky, N. : 1945, Aspects of the Theory of Syntax, Cambridge, Mass : MIT Press
- Gatehouse, Kristen : 1998, key Issues in English for specific Purposes (ESP), The Internet Tesl Journal, Vol. 12, NO. 10, October 2001.
- Jelisiev, I.A.,L. g. Polyakova : 2000, SlovarLiteraturovedcheckihTerminov, Rostovn/ D Feniks.
- Mckimm, Judy : 2007, curriculum Design and Development, London, Faculty Development.
- Oneill, G. : 2010, UCD Teaching and Learning, Dublin, University College.