

مسأله انتقال ساختار نحوی زبان فارسی به دانشجویان خارجی

دکتر محرم رضایتی

اقبال تسلیمی^۱

چکیده

آموزش زبان فارسی به دانشجویان خارجی دارای مشکلاتی است که صاحب نظران با نظریه‌ها و روش‌های خود به حل آنها پرداخته‌اند. یکی از مشکلات آن خطاهایی است که دانشجویان خارجی با انتقال و گرت‌برداری از ساختار جمله‌های زبان مادری مرتکب می‌شوند. ساختارگرایان به ساختار جمله‌های زبان تأکید می‌ورزند و رفتارگرایان به تکرار طوطی وار زبان مقصد اشاره می‌کنند و دستور زبان زایشی بر این باور است که درک ساختار زبان سبب ایجاد توانش در نوآموزان می‌گردد. اما در انتقال دستور زبان بهتر است هرچه بیشتر از ساختارهای مشابه دو زبان استفاده شود. برای مثال ساختار جمله‌های استدلالی زبانهای یادشده با همدیگر قابل قیاس اند. این مقاله تلاش می‌کند که با رویکردی مسأله‌محور و خطاهای نحوی نوآموزان خارجی بویژه روسی و انگلیسی نظر کند و مسأله‌ی انتقال ساختارهای نحوی را با ترکیب بخشی از نظریه‌های ساختارگرایی، رفتارگرایی و زایشی مطرح نماید.

کلید واژه‌ها: زبان دوم، زبان فارسی، مسأله‌محور، انتقال مثبت و منفی، نظریه‌ها.

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. چراکه هر کدامشان دارای ساختار نحوی ویژه‌ای است و از آنجا که ساختارهای هر زبانی با زبان دیگر متفاوت است، امکان دارد یادگیرندگان آن با گرت‌برداری 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 طوطی وارش 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^۱ 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 زبان‌شناسی 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 زبان‌شناسی ساختگرا و روانشناسی رفتارگرا و نیز زبان‌شناسی 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 مطالعه 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 گفته ی 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 4 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 کنش‌های جدیدی را در شرایط گوناگون به وجود آورد. توانش 5 در دستور زایشی به دانش زبانی برمی‌گردد، در برابر کنش 6 که این دانش را در موقعیت‌های درست به کار می‌بندد (Chomsky, 1965: 4).

مهم‌ترین مشکل دانشجویان خارجی ساختهای نحوی است. اگر دادی می‌گوید: اخیراً کانون توجه از فراگیری برخی ساخت‌های صرفی برداشته شده تا مطالعات مربوط به ساخت‌های نحوی را هم دربرگیرد (اگر دادی، ۱۳۸۰: ۲۹۳). ساخت‌های نحوی نیز همچون ساخت‌های صرفی دارای دو گونه از انتقال در امر آموزش زبان دوم است. انتقال مثبت 7 و انتقال منفی 8. در انتقال مثبت به مشکل چندانی بر نمی‌خوریم 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 می‌گیرد 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 می‌گیرد و تکیه اصلی ما بر این بخش از آموزش زبان است و پیشنهاد می‌کنیم که دانش آموز تا آنجا که ممکن است، به

شیوه ی فعال از روش منفی پرهیز نماید، در غیر این صورت از روشهای ترکیبی در یادگیری ساختارهای نحوی و سپس تمرین و تکرار استفاده کند.

داگلاس بروان ضمن اشاره به روش منفی، زبان یادگیرنده را با تحلیل خطا⁹ 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 کودکانه را بیشتر می پسندد و از روشهای دیگر ترکیبی پرهیز می کند: "در اینجا بسیاری از مردم ممکن است بگویند ولی با این روش ما این شخص را وادار می کنیم که زبان خارجه را همان نحوی یاد بگیرد که یک کودک خودرو زبان یاد می گیرد، بدون این که دستور زبان را بداند بدون این که توجهی به صحت گفتار خود داشته باشد. آیا ما می خواهیم به او یاد بدهیم که مانند یک نفر زاغه نشین بی سواد 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 زبان آموزان و یادگیری کودکانه به صورت تلفیقی بهره می گیریم و پیشنهاد می کنیم تا آنجا که ممکن است از ساختار زبان اول یادگیران به روش مثبت استفاده شود در صورتی که زبان دوم منفی و متفاوت با زبان اول است از روش تکرار طوطی وار بهره گرفته شود. بنابراین انتقال منفی و مثبت یاد شده برآیندی از این روش تلفیقی است.

بررسی چند ساختار نحوی در انتقال منفی زبان فارسی

بنابه آنچه گفته شد، ما در اینجا به توصیف چند خطای نحوی در آموزش زبان فارسی به دانشجویان خارجی بویژه زبان آموزان روسی می پردازیم نشان می دهیم که چه راهی برای حل این مسأله سودمند است: در زبان روسی و انگلیسی معمولاً صفت بیانی که خصوصیات و مشخصات اسم را بیان می دارد (نک: انوری، احمدگیوی ۱۳۸۱: ۱۴۹) پیش از موصوف می آید. برای نمونه:

Good man = kharshoi chelovek

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 می آید مانند صفات عددی و مبهم: دو کتاب - چند کتاب. آموزگار زبان دوم معمولاً به این مشکل برمی خورد که دانش آموز در این دو شیوه دچار خطا می شود، وی گاهی آدم خوب را خوب آدم و گاهی «چند کتاب» را «کتاب چند» می گوید. این کار زمانی دشوارتر می شود که دانش آموز حالت وصفی را از حالت اضافی تشخیص ندهد.

خود مضاف و مضاف الیه 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 مضاف الیه روسی و انگلیسی مانند فارسی است اما صفت و موصوفشان فرق می کند)، و این پدیده کار را مشکل می کند. 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 تادست کم در این موارد با زبان دوم بیندیشند و مانند کودک که ساختار زبان مادری را یاد می‌گیرد، آنرا 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:

I want to take a walk = Ya khachu gulat

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

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 (= ya budu gulat)

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 ظریفی 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 = yesli ya skazhu

If I go = yesli ya idu

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 می‌روم. اگر معلم زبان دقت کند، با گفتن "اگر می‌روم به موقع می‌روم" آنها در می‌یابند 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. سرخایی ۱۳۸۷: ۸۴، 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. باین 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: *ya uchin khachu 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، چراکه 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 شیوه‌ی ضمنی (= استقرایی) و برخی به شیوه‌ی 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، چراکه 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. بنابر این 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 transfer
- 8- Negative transfer
- 9- error analysis



منابع

اگر دادی، ویلیام مایکل داورووسکی : ۱۳۸۰، درآمدی بر زبان‌شناسی معاصر، ترجمه علی درزی، تهران، سمت.
الس، تئوان و همکاران: ۱۳۷۲، زبان‌شناسی 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 زبان‌شناسی 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, The Mit 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, Slovar Literaturovedcheckih Terminov, Rostovn/ D Feniks.

Mckimm, Judy : 2007, curriculum Design and Development, London, Faculty Development.

O'Neill, G. : 2010, UCD Teaching and Learning, Dublin, University College.



نخستین همایش آموزش زبان فارسی

[www. Anjomanfarsi.ir](http://www.Anjomanfarsi.ir)