

SID



سرویس های ویژه



سرویس ترجمه تخصصی



کارگاه های آموزشی



بلاگ مرکز اطلاعات علمی



سامانه ویراستاری STES



فیلم های آموزشی

کارگاه های آموزشی مرکز اطلاعات علمی



مقاله نویسی علوم انسانی

مقاله نویسی علوم انسانی



اصول تنظیم قراردادها

اصول تنظیم قراردادها



آموزش مهارت های کاربردی در تدوین و چاپ مقاله

آموزش مهارت های کاربردی در تدوین و چاپ مقاله



دستور آموزشی زبان فارسی و نقش آن در آموزش زبان فارسی به غیر فارسی زبانان

غلامعباس سعیدی^۱

چکیده

زبان رویه‌ی دیگر فرهنگ است و فرهنگ ایرانی اسلامی از دیر باز توجه جهانیان را به خود جلب کرده است. با توجه به داد و ستدهای فرهنگی، علمی، اقتصادی و سیاسی کشورمان با دیگر کشورها، آموزش زبان فارسی به خارجیان ناگزیر و ناگزیر می‌نماید. بدیهی است که برای آموزش هر زبان از جمله زبان فارسی، باید برنامه‌ریزان و استادان و دست‌اندرکاران آن زبان متون آموزشی و کلاس‌های درس خود را بر پایه آخرین پیشرفت‌های زبان‌شناسی کاربردی و یافته‌های متخصصان آموزش زبان بگذارند. یکی از بحث‌های اصلی متخصصان آموزش زبان در سراسر دنیا این بوده و هست که: چگونه دستور یک زبان را به عنوان زبان دوم یا زبان خارجی، به زبان‌آموزان آموزش دهند. اصطلاح **دستور آموزشی (Pedagogical Grammar)** از دل این بحث‌ها برآمده و جای پای خود را در کنار انواع دیگر دستور زبان مثل دستور زبانشناختی (Linguistic Grammar)، دستور ارجاعی (Reference Grammar)، دستور نظری (Theoretical Grammar) و ... محکم کرده است. این مقاله با توجه به آخرین یافته‌های زبانشناختی، سعی کرده انگاره‌ای از دستور آموزشی زبان فارسی پیش چشم خواننده بگیرد.

کلیدواژه‌ها: آموزش زبان فارسی، فارسی‌آموزان خارجی، زبانشناسی کاربردی، دستور آموزشی زبان فارسی.

^۱ - gholamabbassaeidi@yahoo.com

استادیار دانشگاه علوم اسلامی رضوی



مقدمه

یکی از نخستین نقش‌های زبان نقش ارتباط است. بسیاری از فارسی‌آموزان خارجی نیز زبان فارسی را در مرحله نخست برای ارتباط با ایرانیان می‌آموزند. در مراحل پیشرفته بعدی است که احتمالاً به نقش‌های دیگر زبان فارسی از جمله نقش ادبی و هنری آن توجه می‌کنند. کارشناسان، بهترین شیوه آموزش زبان را آموزش و یادگیری آن در شرایط کاملاً طبیعی می‌دانند؛ بنابراین بهترین حالت برای یک فارسی‌آموز این است که خود را به جامعه فارسی‌زبان برساند و با ارتباط با گویشوران فارسی در جامعه فارسی‌زبان آن را فرا بگیرد. بدیهی است که این امر برای تمام فارسی‌آموزان ممکن نیست. بسیاری مجبورند با شرکت در کلاس درس و با تکیه بر متون آموزشی مناسب، از عهده این کار برآیند. از دیرباز، هرگاه از آموزش کلاسی زبان و یا تهیه و تدوین متون آموزشی زبان سخنی به میان آمده، این پرسش قد برافراشته که: آیا آموزش دستور نقشی در آموزش زبان دارد؟

پیشینه بحث

کرشن (Krashen) بین آموزش زبان (Language Teaching) و یادگیری زبان (Language Learning) تفاوت گذاشته است (Krashen, 1981). این مرزبندی بر ساز و کار و سیرت آموزش زبان تأثیر شگرفی گذاشت و کارشناسان و استادان آموزش زبان را تشویق کرد که به جای روش مستقیم (Direct Method) و روش شنیداری (Audio-lingual Method) بیشتر از روش ارتباطی (Communicative Method) بهره گیرند (Savignon, 2002). برخی گمان می‌کنند که بهره‌گیری از شیوه ارتباطی به معنی غفلت از آموزش دستور یا نادیده گرفتن کامل آن است. از دیرباز، پژوهش‌های بسیار زیادی در باره نقش آموزش دستور بر آموزش و یادگیری زبان شده است که قریب به اتفاق آن‌ها آموزش



دستور را در کلاس‌ها و متون آموزش زبان گریزناپذیر و گزیرناپذیر می‌داند. این پژوهش‌ها را می‌توان به چند دسته تقسیم کرد:

(۱). برخی یافته‌های پژوهشی تأکید دارند که توجه آگاهانه زبان‌آموز به ساخت‌های زبانی تأثیر شگرفی بر فرایند یادگیری دارد؛ بنابراین آموزش دستور و آموزش ساخت‌ها و قوانین دستوری زبان هدف و گنجاندن آن در برنامه کلاسی و متون آموزشی امری اجتناب‌ناپذیر است (Schmidt, 2001: 3-32).

(۲). یافته‌های دیگر تأیید می‌کنند که شیوه ارتباطی معنابندی آموزش زبان، بدون توجه به ساخت دستوری آن، به تنهایی، نامناسب و ناکافی است. به سخن دیگر، این روش معنابندی بی‌توجه به ساخت دستوری، زبان‌آموز را به کاربرد درست و شیوای زبان رهنمون نمی‌شود (Skehan, 1998).

(۳). برخی از یافته‌های پژوهشی هم تأکید می‌کنند که پس از گذر زبان‌آموزان از مرحله آغازین و آنگاه که آماده ورود به مراحل بالاتر می‌شوند، با آموزش دستور زبان می‌توان به فرایند یادگیری آن‌ها سرعت بیشتری بخشید. حتی برای شیوه ارتباطی نیز چنین امری ممکن به نظر می‌رسد (Lighttown, 2000: 431-462).

(۴). دسته آخر از این نوع پژوهش‌ها، آموزش آگاهانه و متعمدانه دستور را بویژه در به دست آوردن توانش زبانی ماندگار تأثیرگذار می‌داند (Norris and Ortega, 2000, 2001).

بنابراین، بحث‌های زیادی در باره طبیعت و ماهیت آموزش دستور، ویژه کلاس‌ها و متون آموزش زبان وجود دارد. پژوهش‌های بسیار زیادی هم در باره ویژگی‌ها و بایدها و نبایدهای دستور آموزشی، در زبان‌های دیگر بویژه در زبان انگلیسی انجام پذیرفته است. دستور آموزشی زبان فارسی، می‌تواند منبع اصلی اطلاعات استادان و فارسی‌آموزان در موضوعات دستوری



باشد. چنین دستوری کاربرد مناسب و درست ساخت‌های زبانی (Linguistic Structures)، در بافت‌های ارتباطی گفتاری و نوشتاری را در اختیار مخاطبان قرار می‌دهد. پس دستور آموزشی با انواع دیگر دستور تفاوت بنیادین دارد.^۲

انواع دستور

انواع گوناگونی از دستور وجود دارد که می‌توان به دستور زبانشناختی (Linguistic Grammar)، دستور ارجاعی (Reference Grammar) و دستور آموزشی (Pedagogical Grammar) اشاره کرد. دستور زبانشناختی در اصل برای آزمون، شناساندن و احیاناً به چالش کشیدن یک تئوری زبانشناختی است. به سخن دیگر این نوع دستور می‌خواهد نشان دهد که یک تئوری زبانشناختی چگونه کار می‌کند. در زبان فارسی، در دهه‌های اخیر دستورهای زبانشناختی نسبتاً خوبی نوشته شده است؛ مثل دستور زبان فارسی بر پایه نظریه گشتاری (مشکوه الدینی، ۱۳۷۰) که با توجه به دستور گشتاری-زایشی (Transformational-Generative Grammar) چامسکی، توصیف ساختمان دستوری زبان فارسی (باطنی، ۱۳۷۷) که بر اساس تئوری زبانشناختی مقوله و میزان هلیدی (Scale and Category) و نحو فارسی بر پایه نظریه حاکمیت و مرجع‌گزینی

^۲ - برای اطلاعات بیشتر بنگرید به:

Y Kachru. (2006). 'Pedagogical Grammars: Second Language'. In *Encyclopedia of Language & Linguistics (Second Edition)*. Editor-in-chief: Keith Brown. Elsevier Ltd.



(میرعمادی، ۱۳۷۶) که بر اساس تئوری حامیت و مرجع‌گزینی (Government & Binding Theory) نوشته شده‌اند.

دستور ارجاعی معمولاً به یک تئوری پایبند نیستند و در اصل بن‌مایه‌های علمی خود را از چند تئوری زبانشناختی می‌گیرد و با تلفیق بن‌مایه‌های زبانشناختی و بن‌مایه‌های دستور سنتی سعی می‌کند که ساده و روان زبان را توصیف کند، به گونه‌ای که برای مخاطبان غیرکارشناس هم مفید واقع شود؛ مانند دستور زبان فارسی نوشته وحیدیان کامیار و عمرانی (وحیدیان کامیار و عمرانی، ۱۳۷۹).

مهم‌ترین ویژگی دستور آموزشی که از دستورهای دیگر متمایزش می‌کند، این است که در زبان‌آموز این توانش را ایجاد می‌کند که بتواند بین ساخت دستوری زبان و نیت و قصد گوینده یا نویسنده ارتباطی درست برقرار کند. به سخن دیگر دستور آموزشی نسبت به انواع دیگر دستور، نگاهی منظورشناختی (Pragmatic) دارد. این در حالی است که هدف اصلی دستورهای زبانشناختی توصیف دقیق و علمی یک تئوری و هدف اصلی دستور ارجاعی بیان روشمند و سازواره و دقیق موضوعات دستوری به منظور تمرکز بر دستورمندی ساختارهای زبان است؛ بنابراین این دو نوع دستور به درست و نادرست‌های فرهنگی-اجتماعی زبان کاری ندارند و تنها به درست و نادرست‌های دستوری و ساختاری بدون توجه به بافت اجتماعی و فرهنگی زبان می‌پردازند. بزرگ‌ترین هدف آموزش و یادگیری هر زبانی رساندن زبان‌آموز به توانش ارتباطی است که جان سخن در آن تشخیص و رعایت وجوه فرهنگی و اجتماعی زبان می‌باشد.

ویژگی‌های دستور آموزشی

۱. دستور آموزشی، علاوه بر معنی دستوری گفتار، به معانی دیگر آن نیز توجه دارد.



هر پاره از گفتار (Utterance)، چه گفتاری باشد چه نوشتاری، چهار نوع معنی دارد: معنی دستوری (Grammatical Meaning)، معنی ارجاعی (Referential Meaning)، معنی گفتاری (Utterance Meaning) و معنی گوینده (Speaker Meaning). برای نمونه این معانی چهارگانه را برای پاره گفتار "کلاس داره دیر میشه" بررسی می‌کنیم:

الف). معنی دستوری: جمله خبری است و برای اخبار به کار رفته است.

ب). معنی ارجاعی: واژه کلاس به مصداق خارجی خود، ضمیر متصل "م" به مصداق خارجی متکلم و باقی جمله به موقعیت یا بافت معنایی ویژه ارجاع دارد.

ج). معنی گفتاری: گوینده خواهان تغییر در آن چیزی است که در حال وقوع است.

د). معنی گوینده: با توجه به بافت سخن، معنی گوینده، متعلاّد و متغیّر خواهد بود. برای نمونه برای پاره گفتار بالا گوینده می‌تواند با توجه به بافت و موقعیت یکی از معانی زیر را اراده کند:

باید همین الآن صحبت را تمام کنیم.

میتونی منو با ماشینت برسونی؟

باید کمی مطالعه کنم.

کی می‌ریم غذا بخوریم.

می‌تونم این کتابو با خودم ببرم؟

نمی‌تونیم این کار را بعداً انجام بدیم؟

من نمی‌تونم با شما پیام.



تو کلاس نداری؟

دستور زبانشناختی و دستور ارجاعی به معنی گفتاری و معنی گوینده بی توجه هستند؛ اما دستور آموزشی نباید و نمی تواند بی توجه باشد. دستور آموزشی با ابداع بافت ها و موقعیت های زبانی و اجتماعی مناسب باید بتواند معنی گفتاری و معنی گوینده را به زبان آموز آموزش دهد.

۲). دستور آموزشی به ساخت های قالبی و کلیشه ای زبان بیشتر توجه می کند.

درست است که زایایی و خلاقیت یکی از ویژگی های منحصر به فرد زبان بشری است، به گونه ای که گویشوران می توانند جملات و ساخت های بیشماری را تولید کنند؛ اما باید توجه داشت که ارتباط زبانی در واقع امر، مبتنی بر تعداد زیادی ساخت های کلیشه ای و قالبی است. گویشوران هر زبان برای موقعیت ها و بافت های مشخص، همیشه از تعداد محدودی قالب و کلیشه استفاده می کنند؛ برای نمونه در زیر، ابتدا نام موقعیت یا بافت و سپس در برابر آن نام قالب ها و کلیشه های تکرار شونده آمده است:

سلام و احوالپرسی: چطوری؟، خوبی؟، صبح بخیر و ...، چه خبر؟،

خداحافظی: خداحافظ، خدانگهدار، به سلامت، به امید دیدار، می بینمت، یا علی!، امری نیست؟ و عذرخواهی: ببخشید، عذر میخوام، شرمندهام، متأسفم، عذر تقصیر و

تعارفات: بفرما، قابلی نداره، اول شما، امکان نداره و ...

اظهار تأسّف: متأسفم، شرمندهام، خیلی بد شد، منظوری نداشتم و ...

خواهش: خواهش می کنم، تقاضا می کنم، آگه ممکنه، ممکنه؟ میشه؟



پس در هر موقعیت، قالب‌ها و کلیشه‌های زبانی مشخصی رایج است. دستور آموزشی باید چنین قالب‌ها و کلیشه‌هایی را به طور کاربردی و با توجه به موقعیت و بافت مناسب آموزش دهد.

۳. دستور آموزشی به جنبه‌های کاربردی ساخت‌های دستوری هم توجه می‌کند.

بعد از آموزش یک ساخت دستوری، کار دستور زبانشناختی و دستور ارجاعی تمام می‌شود؛ اما کار دستور آموزشی ادامه می‌یابد یا بهتر است بگوییم تازه شروع می‌شود. مثلاً:

نگفتم: از نظر دستور زبانشناختی و ارجاعی فعلِ ماضی ساده منفی اول شخص مفرد و جزیی از صیغگان زیر می‌باشد:

نگفتم نگفتی، نگفت، نگفتم، نگفتید، نگفتند

کار دستور زبانشناختی و ارجاعی همین جا تمام می‌شود؛ اما دستور آموزشی نگاه دقیق‌تری به صیغگان بالا می‌اندازد و ویژگی‌های کاربردی و موقعیتی هر یک از افعال بالا را آموزش می‌دهد. مثلاً نگاه ویژه‌ای به "نگفتم" می‌اندازد و کاربرد آن را در موقعیت زیر آموزش می‌دهد:

دوستم داشت در باره سرقت از بانکِ خیابان بغلی صحبت می‌کرد. ما حرف‌هایش را باور نمی‌کردیم. در همین موقع تلویزیون خبر این سرقت را گفت. دوستم فریاد زد: نگفتم؟

در بافت بالا نگفتم فقط فعلِ ماضی ساده منفی اول شخص مفرد نیست. این فعل ویژگی کاربردی پیدا کرده و علاوه بر معنای دستوری خود یک معنای گفتمانی و کاربردی نیز یافته است. آموزش و یاد دادن این معنی گفتمانی و کاربردی کار دستور آموزشی است نه دستور زبانشناختی و ارجاعی. همین سخن در باره سخت‌های دستوریِ نگو، بیا و ببین، می‌توانست، بفرما، می‌خورد، بگیر در بافت‌های زیر صادق است:



این فیلم اونقدر زیباس که نگو.

الم شنگه‌ای راه انداخت که بیا و ببین.

تا می تونس غذا خورد.

بفرما! این هم دوستت که ازش دفاع می کردی.

تا می خورد زدنش.

بعد از کلاس بگیر بخواب.

۴). دستور آموزشی به جنبه‌های منظورشناختی هم توجه دارد.

زبان برای ارتباط بین گویشوران می‌باشد. برای آنکه زبان‌آموز به توانش ارتباطی برسد باید جنبه‌های منظورشناختی زبان را بیاموزد. در کمتر ارتباطی است که جنبه‌های منظورشناختی، خود را بر ساخت‌های دستوری تحمیل نکنند؛ بنابراین، دستور آموزشی باید علاوه بر اطلاعات دستوری و علمی، اطلاعات منظورشناختی ساخت‌ها را نیز تا جایی که شدنی است، به زبان‌آموز بدهد. برای نمونه به دو عبارت زیر توجه کنید:

ساعت چنده؟

اینجا کجاس؟

چنانچه فارسی‌آموز تنها اطلاعات واژگانی و دستوری دو جمله بالا را داشته باشد، این اطلاعات در توانش ارتباطی او تأثیر بسزایی ندارد؛ یعنی نمی‌تواند در ارتباط‌های خود با دیگران به شیوه‌ای مناسب و درست از آن‌ها استفاده کند. مثلاً چنانچه دو جمله بالا در بافت و موقعیت مناسب، معانی منظورشناختی زیر را برسانند، فارسی‌آموز از درک آن‌ها ناتوان خواهد بود:



ساعت چنده؟ یعنی چرا دیر به کلاس آمده‌ای؟

اینجا کجاس؟ یعنی چرا با دوستت حرف می‌زنی؟ مگر نمی‌دانی اینجا کلاس است؟

۵). دستور آموزشی به زبان اصلی زبان آموز بی توجه نیست.

دستور آموزشی گاه به ساخت دستوری زبان مادری و زبان اصلی فارسی آموز هم توجه می‌کند و با مقایسه‌ای که بین ساخت دستوری دو زبان انجام می‌دهد، توضیحاتی جهت یادگیری فارسی آموز ارائه می‌کند. در آموزش یک زبان، بویژه در آموزش دستور آن، همیشه تأکید اصلی کارشناسان روی زبان هدف (Target Language) می‌باشد؛ یعنی تأکید بر زبانی است که زبان آموز در حال آموختن آن است. تجربه و یافت‌های پژوهشی نشان داده که دستور آموزشی نباید و نمی‌تواند به زبان اصلی فارسی آموز بی توجه باشد. مثلاً فارسی آموزان عرب‌زبان در ساختن جمله‌های اسمیه دو اشتباه بزرگ را تکرار می‌کنند:

۱). فعل اسنادی یا فعل ربط جمله را فراموش می‌کنند؛ مثلاً به جای این که بگویند: "من دانشجو هستم"، می‌گویند: "من دانشجو" *

۲). بین مسندالیه و مسند از نظر افراد و جمع مطابقت ایجاد می‌کنند؛ یعنی چنانچه مسندالیه یا نهاد جمله اسمیه جمع باشد، مسند را هم جمع می‌آورند؛ یعنی به جای این که بگویند:

"ما دانشجو هستیم"

می‌گویند: "ما دانشجویان" *

یا در بهترین حالت می‌گویند: "ما دانشجویان هستیم" *



علت اصلی این دو اشتباه آن است که در زبان عربی؛ یعنی زبان مادری فارسی‌آموزان، اولاً جمله‌های اسنادی یا جمله‌های اسمیه فعل ربط ندارند و ثانیاً خبر جمله اسمیه با مبتدای آن از نظر افراد و جمع مطابقت دارد؛ بنابراین در عربی دو جمله زیر درست است:

(۱). أنا طالب.

(۲). نحن طلاب.

برای همین است که یک فارسی‌آموز عرب‌زبان، در زبان فارسی هم فعل ربط نمی‌آورد و برای مسندالیه جمع، مسند را جمع می‌بندد و جمله‌های نادرست زیر را می‌سازد:

"من دانشجو"

"ما دانشجویان"

"ما دانشجویان هستیم"

دستور آموزشی در چنین مواردی با مقایسه ساخت جملات در زبان اصلی و زبان هدف و توضیح مختصری که می‌دهد، می‌تواند بر روند یادگیری و آموزش زبان تأثیر بگذارد.

(۵). دستور آموزشی به مسائل فرهنگی و آموزش آن‌ها توجه دارد.

در هر فرهنگ در وقت سخن گفتن، آداب و رسوم و قوانین ویژه‌ای در ارتباط با گوینده، شنونده، موضوع سخن، زمان و مکان سخن و ... وجود دارد؛ یعنی این که چه کسی حق دارد سخن بگوید؟ کی و چگونه باید بگوید؟ چی بگوید و ... در هر فرهنگ سان و سیرت ویژه خود را دارد. در بسیاری از فرهنگ‌ها گفتگو در باره سن، زیبایی و ویژگی‌های خصوصی افراد خانواده از جمله همسر و خواهر و مادر و نامزد و ... امری طبیعی و پذیرفته است. این در



حالی است که در فرهنگ اسلامی-ایرانی که زبان فارسی ابزار ارتباطی آن است، این امور پسندیده نیست. در زبان فارسی شما کمتر کسی را با اسم کوچک صدا می‌زنید، نام کوچک یک خانم را معمولاً نمی‌پرسید، برای یک خانم برخی از اصطلاحات مثلاً "دمت گرم" را به کار نمی‌برید، مستقیم در چشم مخاطب بویژه اگر خانم باشد، نمی‌نگرید و ... دستور آموزشی باید این شگردهای ارتباطی را که ریشه در فرهنگ دارد آموزش دهد.

(۶). دستور آموزشی توصیفی است نه تجویزی.

دستور آموزشی باید واقعیت‌های زبان ارتباطی را آموزش دهد و توصیف کند نه آنچه را در کتب دستور سنتی می‌بیند. مثلاً در دستور سنتی برای اسم معرفه نشانه‌ای نیست؛ یعنی همین که یک اسم نشانه نکره نداشته باشد، معرفه است و برای معرفه بودن نیازی به نشانه مشخصی ندارد. در زبان گفتار اسم معرفه نشانه دارد؛ مثلاً از دو جمله زیر:

(۱). مردی اومد.

(۲). مرده اومد.

اولی نکره و دومی معرفه است.

جمله‌ها و عبارت‌هایی چون حسن رفتش، کوشی (کجایی)، کوشن (کجايند)، و حتی کوشین (کجايد) در زبان ارتباطی کاربرد دارد و دستور آموزشی باید به آنها بی‌توجه نباشد.

(۷). دستور آموزشی بین ساختار زبان و معنی آن ارتباط دوسویه برقرار می‌کند و آنجا که این ارتباط دوسویه مختل می‌شود یا از کار می‌افتد، به زبان آموز تذکر می‌دهد.

مثلاً پیشوندهای "با" و "بی" در تقابل با هم قرار می‌گیرند و ترکیب‌های تقابلی زیر را می‌سازند:



باایمان بی ایمان؛ بااطلاع بی اطلاع؛ باآبرو بی آبرو؛ بارزش بی ارزش؛ بااعتبار بی -
اعتبار؛ با تجربه بی تجربه

فارسی آموز از تقابل معنایی که بین دو پسوند و واژه‌های متضاد بالا ایجاد شده ممکن است بین
واژه‌های زیر هم چنین تقابل معنایی را ببیند:

باهوش و بی هوش، بامزه و بی مزه، باحال و بی حال و ...

دستور آموزشی زبان فارسی باید توجه فارسی آموزان را به این ویژگی زبان جلب کند. نمونه
دیگر کاربرد پسوند تصریفی "ها"؛ یعنی علامت جمع در غیر جمع است:

۱). نزدیکای تهرون (نزدیک‌های تهران) ماشینم خراب شد.

۲). کنارای جاده درخت کاشته بودن.

۳). وسطای دریا شنا نکن! خطرناکه.

دستور آموزشی، آن جا که یک ساخت زبانی به هر دلیل غیرقابل پیش بینی می شود و
از قانون فراگیر می گریزد، مثلاً در دو مورد بالا پسوندهای "ب" و "بی" و همچنین "ها"ی
جمع، به میدان می آید و مانع یادگیری نادرست می گردد.



نتیجه گیری

هدف اصلی هر زبانی، ایجاد ارتباط بین گویشوران جامعه است. هر فارسی آموزی باید بتواند توانش ارتباطی لازم برای این کار را به دست آورد. دستور آموزشی قواعد دستوری و ساخت‌های زبانی را با توجه به بافت و موقعیت ارتباط آموزش می‌دهد؛ بنابراین، دستور آموزشی با دستور زبانشناختی و همچنین با دستور ارجاعی تفاوت بنیادین دارد. به طور کلی دستور آموزشی تأکید بیشتری بر معنی گفتاری و معنی گوینده دارد، ساخت‌های قالبی و کلیشه‌ای زبان را بیشتر آموزش می‌دهد، قواعد دستوری را با توجه به جنبه‌های کاربردی آموزش می‌دهد، به جنبه‌های منظورشناختی گفتار بیشتر توجه دارد، از تطبیق زبان اصلی و زبان هدف در جهت تسهیل آموزش بهره می‌برد، از مسائل فرهنگی زبان و ارتباط زبانی غافل نمی‌ماند و ...

کتابنامه

- باطنی، محمدرضا (۱۳۷۷)، توصیف ساختمان دستوری زبان فارسی. تهران: امیرکبیر.
- مشکوه الدینی، مهدی (۱۳۷۰)، دستور زبان فارسی بر پایه گشتاری. مشهد: انتشارات دانشگاه فردوسی.
- میرعمادی، علی (۱۳۷۶)، نحو زبان فارسی بر پایه نظریه حاکمیت و مرجع‌گزینی. تهران: انتشارات سمت.
- وحیدیان کامیار، تقی و عمرانی، غلامرضا (۱۳۷۹)، دستور زبان فارسی (۱). تهران: انتشارات سمت.

Krashen S (1981). Second language acquisition and second language learning. Oxford: Oxford University Press.

Lightbown P M (2000). 'Classroom SLA research and second language teaching.' Applied Linguistics 21(4), 431-462.



- Norris J M & Ortega L (2001). 'Does type of instruction make a difference? Substantive findings from a metaanalytic review.' In Ellis R (ed.) *Form-focused instruction and second language learning*. Malden, MA: lackwell. 157–213.
- Norris JM & Ortega L (2000). 'Effectiveness of L2 instruction: a research synthesis and quantitative meta-analysis.'
- Savignon S J (ed.) (2002). *Interpreting communicative language teaching: contexts and concerns in teacher education*. New Haven: Yale University Press.
- Schmidt R W (2001). 'Attention' In Robinson P (ed.) *Cognition and second language instruction*. Cambridge: Cambridge University Press. 3-32.
- Skehan P (1998). *A cognitive approach to language learning*. Oxford: Oxford University Press.
- Y Kachru. (2006). 'Pedagogical Grammars: Second Language'. In *Encyclopedia of Language & Linguistics (Second Edition)*. Editor-in-chief: Keith Brown. Elsevier Ltd.

SID



سرویس های ویژه



سرویس ترجمه تخصصی



کارگاه های آموزشی



بلاگ مرکز اطلاعات علمی



سامانه ویراستاری STES



فیلم های آموزشی

کارگاه های آموزشی مرکز اطلاعات علمی



مقاله نویسی علوم انسانی



اصول تنظیم قراردادها



آموزش مهارت های کاربردی در تدوین و چاپ مقاله