

**ORIGINAL ARTICLE**

## The investigating and role of mother tongue of Foreign Persian learners, A case study of teaching Persian to non-Persian speakers

Zahra Meraji\* 

M.A. in Linguistics, Ferdowsi University of Mashhad, Mashhad, Iran.

Correspondence:

Zahra Meraji  
Email: [merajizahra5@gmail.com](mailto:merajizahra5@gmail.com)

Received: 27/Mar/2024

Revised: 09/Sep/2024

Accepted: 07/Mar/2025

**How to cite:**

meraji, Z. (2025). The investigating and role of mother tongue of Foreign Persian learners, A case study of teaching Persian to non-Persian speakers. *Journal of Sociolinguistics*, 8 (29), 123-139.  
(DOI: [10.30473/jl.2025.63461.1525](https://doi.org/10.30473/jl.2025.63461.1525))

### ABSTRACT

The effectiveness of using the first language to teach a second language has always been controversial. There are different approaches to use or not to use the first language in second language teaching. Learning a second language is basically a bilingual synchronization analysis in which Persian learners try to keep the first and second languages in mind in harmony with each other. The use of the mother tongue of Foreign Persian learners has a practical role in explaining, describing contradictions and clarifying the concepts of the second language. The use of the mother tongue also helps Persian learners to better understand their identity, culture and language. If the mother tongue as a strategy can stimulate all sources of language knowledge, it should be used in teaching a second language. The purpose of this study is to examine the views and attitudes of foreign Persian learners about the importance and role of mother tongue in learning and using Persian as a second language in Iran. The results show that in general, the views and attitudes of foreign Persian learners toward the importance and role of the mother tongue were such that the use of the mother tongue in the Persian language class was considered effective and applicable in these three cases: 1. at the elementary level 2. In Cases where some words, sentences, concepts, and themes are very difficult and complex to understand for Persian learners. 3. When there are differences in the structure of the first and second languages. Otherwise, the use of the Persian language in all (other) circumstances was considered functional and essential.

### KEYWORDS

Mother tongue, Second language, Foreign Persian learners.



## **Introduction**

There are various views in agreement or disagreement with the use of the first language for second language teaching. Second language acquisition is essentially a bilingual synchronization analysis in which Persian learners try to keep the first and second languages in harmony with each other in their minds. The use of the native language of Persian learners has a practical role in explanations, explaining contradictions and clarifying second language concepts. The monolingual approach is actually one of the fundamental theoretical foundations of second language teaching in the twentieth century, which is the source of many popular and influential models in the history of language teaching. Popular methods such as the auditory, conversational and activity-based methods all consider the ideal language classroom to be one in which the use of the native language should be avoided. Along with the development of science, its issues and problems also emerged, among the most important of which is the problem that arises from the conflict between the patterns of the native language system and the structure of the foreign language or second language, and the learner experiences new problems under the strong influence of the native language. The first language, which is called the language of adaptation or adaptation, is formed at the beginning of life to adapt to the cultural environment of each individual, and individuals know the world around them through the lens of the first language, and it is easier to express their thoughts and creativity in the first language.

## **Review of Literature**

In an interesting theoretical study by Schneider (1979), based on recent work by biologists and psychologists, it is argued that the exclusion of the mother tongue in second language classes is physiologically and psychologically unsound, that to a certain extent the use of the first language in the classroom is inevitable and indeed desirable, and that any subsequent foreign language learning should be based on the first language. Several other studies report how non-English speaking teachers of a Chinese-speaking and an Italian-speaking teacher alternate between teaching English and their native language in the classroom. The former spends 70% and the latter 30% of the class time using their native language, and thus both use the former for specific purposes: (1) for translation; (2) to assess comprehension; (3) to clarify material; as a code of solidarity, a sign of membership and interpersonal communication; and (5) to explain procedures and instructions. We recommend that you compare these uses with some of the results that we report later in this article. In a more recent and relevant article, Atkinson (1987) gives a comprehensive overview of the current situation, summarising the reasons for this and listing some general advantages of using the mother tongue. He then points out the dangers of overusing the mother tongue and suggests that the mother tongue should be used in the following situations to stimulate learners: Use of the language (at all levels) Assessment of comprehension at all levels Instruction at early levels, co-operation between learners Discussions on classroom teaching methods at early levels, language teaching and reinforcement, mainly. Monitoring comprehension, assessment and development of useful learning techniques.

## **Purpose**

The purpose of the present study is the perspective and attitude of foreign Persian learners regarding the role of the native language in learning and using Persian as a second language in Iran.

## **Methodology**

The method of the present study was conducted in the form of non-face-to-face interviews. The research population is foreign Persian learners in advanced and postgraduate courses at Allameh Tabatabaie University in Tehran and Ferdowsi University of Mashhad, a total of 35 people were selected by simple random sampling. In the research findings, a number of foreign Persian

learners from Japan, Korea, Turkey, Russia, etc. mentioned a number of points and their opinions about the importance and position of the mother tongue in learning a second language.

### **Results**

The research results show that in general, the views and attitudes of foreign Persian learners regarding the importance and role of the mother tongue were such that they considered the use of the mother tongue in the Persian language class effective and useful only in five cases: 1. At introductory levels; 2. In cases where some words, sentences, concepts, themes and terms are very difficult for Persian learners to understand and comprehend; 3. When differences are observed in the structure of the first and second languages; 4. Understanding abstract concepts; 5. Cultural differences in the first and second languages. Otherwise, they considered the use of Persian to be better and mandatory in all situations. Many Persian learners also mentioned bias and comparing the culture of their mother tongue with the culture of the Persian language.

### **Keywords**

Mother tongue, Second language, Foreign Persian learners

«مقاله پژوهشی»

## بررسی و نقش زبان مادری فارسی آموزان خارجی در مطالعه موردی آموزش زبان فارسی به غیرفارسی‌زبانان

زهرا معراجی\* **iD**

کارشناسی ارشد زبان‌شناسی، دانشگاه فردوسی مشهد، مشهد، ایران.

نویسنده مسئول:

زهرا معراجی

رایانامه: merajizahra5@gmail.com

تاریخ دریافت: ۱۴۰۳/۰۱/۰۶

تاریخ دریافت: ۱۴۰۳/۰۶/۱۹

تاریخ پذیرش: ۱۴۰۳/۱۲/۱۷

استناد به این مقاله:

زهرا معراجی (۱۴۰۳). بررسی و نقش زبان مادری فارسی‌آموزان خارجی در مطالعه موردی آموزش زبان فارسی به غیرفارسی‌زبانان، فصلنامه زبان‌شناسی اجتماعی، ۸ (۲۹)، ۱۲۳-۱۳۹.

(DOI: [10.30473/il.2025.63461.1525](https://doi.org/10.30473/il.2025.63461.1525))

### چکیده

همواره نگرش‌های گوناگونی در توافق یا مخالفت با بهره‌گیری از زبان اول برای آموزش زبان دوم وجود دارد. فراگیری زبان دوم اساساً یک تجزیه همگام‌سازی دو زبانه است که در آن فارسی‌آموزان تلاش می‌کنند زبان اول و دوم را به صورتی هماهنگ با یکدیگر در ذهن خود نگه دارند. استفاده از زبان مادری فارسی‌آموزان، نقش کاربردی در توضیح‌ها، تبیین تضادها و روشن‌سازی مفاهیم زبان دوم دارد. هدف از پژوهش حاضر، دیدگاه و نگرش فارسی‌آموزان خارجی در ارتباط با نقش زبان مادری در یادگیری و به‌کارگیری زبان فارسی به‌عنوان زبان دوم در ایران است. روش کار در پژوهش حاضر، به‌صورت مصاحبه غیر حضوری بود. نتایج پژوهش نشان می‌دهد که به‌طور کلی دیدگاه و نگرش فارسی‌آموزان خارجی در ارتباط با اهمیت و نقش زبان مادری بدین‌گونه بود که استفاده از زبان مادری در کلاس زبان فارسی را تنها در پنج مورد اثربخش و مفید می‌دانستند: ۱. در سطوح مقدماتی؛ ۲. در مواردی که بعضی از کلمات، جملات، مفاهیم، مضامین و اصطلاحاتی که درک و فهم آن برای فارسی‌آموزان بسیار دشوار است؛ ۳. زمانی که تفاوت در ساختار زبان اول و دوم مشاهده شود؛ ۴. فهم مفاهیم انتزاعی؛ ۵. تفاوت‌های فرهنگی در زبان اول و دوم. در غیر این صورت استفاده از زبان فارسی را در تمامی شرایط بهتر و الزامی می‌دانستند.

### واژه‌های کلیدی

زبان مادری، زبان دوم، فارسی‌آموزان خارجی.



## مقدمه

مثال، خیمالیا<sup>۱۲</sup>، ۲۰۱۳؛ گریم<sup>۱۳</sup>، ۲۰۱۰؛ پرودرومو، ۲۰۰۲). ارتباط بین زبان فارسی و انواع زبان‌های خارجی در ایران اسلامی با توجه به تاریخچه پرفراز و نشیبی که ایران با کشورهای غربی داشته از اهمیت ویژه‌ای برخوردار است. نفوذ و تأثیر زبان‌های غربی بر زبان فارسی همواره دغدغه‌ای ملی برای ایرانیان بوده است. پس از تشکیل دولت ملت مدرن در ایران و تبلور ملت‌باوری در ایران مدرن و گستراندن زبان فارسی به منزله زبان رسمی دولت، ادبیات و آموزش به منظور تقویت هویت ملی ایران به هدفی ملی تبدیل شد (آشوری، ۱۳۸۷). در جهت تحقق بخشیدن به این هدف، فرهنگستان زبان ایران به تلاش در زمینه پاسداری از زبان فارسی به‌عنوان «سرمایه هویت ملی یگانه سرچشمه» پرداخت و «درصد ایستادگی در برابر جذب واژه‌های بیگانه<sup>۱۴</sup>، خصوصاً واژه‌های زبان دوم و خودی<sup>۱۵</sup> کردن آن‌ها» برآمد (همان: ۹۹ و ۱۱۰).

به‌طور کلی، آموختن یعنی «فرارفتن، جایگزین کردن و گاهی شکستن چهارچوب‌های روزمره اطلاعات» (بورده<sup>۱۶</sup>، ۱۹۹۵). طبق این تعریف، علم آموزش زبان‌های خارجی همان‌طور که همزمان از یک سو نظامی بسیار قدیمی است و از ابتدای تشکیل جوامع مدنی، در مبادلات بین‌المللی مورد توجه قرار گرفته است (کوترز<sup>۱۵</sup> و دیگران، ۱۹۸۷) از سوی دیگر به‌دلیل مطرح شدن انگیزه‌های جدید یادگیری زبان، بسیار جدید است؛ به‌طوری که تا پیش از جنگ جهانی دوم، آموزش زبان‌های خارجی بیشتر به طبقه نجیب‌زادگان و اشراف اختصاص داشت؛ اما طی جنگ جهانی دوم به‌دلایل سیاسی و جاسوسی، دولت‌ها توجه خاصی به این زمینه معطوف داشتند و به‌ویژه در پادگان‌ها و اردوگاه‌های نظامی، طرح‌های وسیعی را برای آموزش زبان‌های خارجی به اجرا در آوردند. از آن زمان به بعد، روند سریع پیشرفت‌های قرن بیستم، مردم کشورهای مختلف را به فراگیری یک یا چند زبان بیگانه وادار کرد تا جایی که ویگوتسکی در این باره می‌گوید: کسی که هیچ زبان بیگانه‌ای را نمی‌داند، زبان خود را هم به‌درستی نمی‌داند (لوسیمونوویچ ویگوتسکی<sup>۱۶</sup>، ۱۳۶۷).

همراه با توسعه این علم، مسائل و مشکلات آن نیز نمایان شد که از جمله مهم‌ترین آن‌ها مشکلی است که از

نقش زبان مادری در آموزش زبان دوم همواره مسئله‌ای بحث‌برانگیز بوده است. بیشتر از سی سال است که در بخش عمده‌ای از مبانی نظری آموزش زبان دوم بر آموزش تک‌زبان<sup>۱</sup> تأکید داشته‌اند، تا حدی که یکی از معیارهای سنجش مهارت مدرس زبان، توانایی او در اداره کردن تمامی مدت کلاس به زبان دوم است (اسکات و فونته<sup>۲</sup>، ۲۰۰۸). با نگاهی اجمالی به تاریخچه آموزش زبان دوم مشاهده می‌شود که پس از پیدایش روش آموزش مستقیم<sup>۳</sup> در اواخر قرن ۱۹، فرایند ترجمه تقریباً جایگاه خود را در کلاس زبان از دست داد و بخش عمده‌ای از آموزش زبان نه بر آموختن فن ترجمه و خواندن ادبیات کهن، بلکه بر آموزش مهارت صحبت کردن و به‌کارگیری زبان دوم از همان لحظات مقدماتی آموزش تأکید دارد (گومز مارتینز و فیوارتز اولیورا<sup>۴</sup>، ۲۰۰۳). رویکرد تک‌زبان در واقع یکی از مبانی نظری بنیادین در آموزش زبان دوم در قرن بیستم محسوب می‌شود که سرمنشأ بسیاری از مدل‌های رایج و تأثیرگذار در تاریخ آموزش زبان است (هووات<sup>۵</sup>، ۱۹۸۴). روش‌های پرتطرفداری نظیر روش شنیداری<sup>۶</sup>، مکالمه‌محور<sup>۷</sup> و روش فعالیت‌محور<sup>۸</sup>، همه و همه کلاس زبان ایده‌آل را کلاسی تصور می‌کنند که باید از به‌کارگیری زبان مادری در آن اجتناب کرد (استرن<sup>۹</sup>، ۱۹۹۲).

علی‌رغم محبوبیت بلندمدت روش تک‌زبان، در دهه‌های اخیر رویکردی نو به جایگاه زبان مادری در آموزش زبان اتخاذ شده است (برای مثال، گومز مارتینز و فیوارتز اولیورا، ۲۰۰۳). از یک سو، برخی تأکید مصرائه<sup>۱۰</sup> عده‌ای انشمنندان غربی بر رویکرد تک‌زبان را نگرشی ایدئولوژیکی می‌دانند که دنباله‌رو سیاست‌های استعمارگری غرب است (اوورباخ<sup>۱۱</sup>، ۱۹۹۳ فیلیپسون<sup>۱۱</sup>)؛ از طرف دیگر نظریه‌ها و پژوهش‌های اخیر در حوزه آموزش زبان، به‌کارگیری زبان مادری در کلاس‌های زبان را امری مفید و سودمند می‌داند که عاملی تسهیل‌کننده در فرایند یادگیری زبان است (برای

1. monolingual; English-only
2. Scott V., Fuente M.
3. direct method
4. Gomez Martinez, S., Fuertes Olivera, P.
5. Howatt, A.
6. audio-lingual
7. communicative language teaching
8. task-based
9. Stern, H.H.
10. Auerbach, E.R.
11. Phillipson

12. Xhemali, M.

13. Grim, F.

14. Bourdet, J.

15. Cortes, J.

16. Leo Simonovich Vicosky

زبان دوم در ایران مورد بررسی قرار دهد.

### نحوه یادگیری زبان مادری و زبان دوم

آموختن یک زبان به معنی جمع‌آوری مجموعه‌ای از اطلاعات مربوط به سیستم زبانی و با قوانین ساختاری مشخصی است که در پی یک فعالیت آگاهانه و یا یک تجربه صورت می‌گیرد. به‌طور قطع، زبان را نمی‌توان با حفظ کردن تمامی جملاتی که استفاده می‌شود و یا در آینده مورد استفاده قرار خواهد گرفت، آموخت. بلکه زبان‌آموز باید نظام زبانی و کاربرد صحیح آن را بیاموزد. شناخت قواعد یک زبان نیز ضرورتاً باعث ایجاد توانایی در به‌کارگیری اطلاعات می‌شود. در واقع، حفظ کردن، به‌معنی هیچ چیز یاد نگرفتن است و این حفظیات فقط در شرایط از قبل پیش‌بینی‌شده قابل استفاده است (هالت<sup>۱</sup>، ۱۹۹۳). زبان مادری، اولین آموزش علمی است که پس از به‌ارث بردن از والدینمان، به فرزندانمان منتقل می‌کنیم. به این ترتیب، در روند احساس کردن کودک به مشخصه‌های آوایی، مهم‌ترین مرحله آموزش زبان مادری، در اولین سال زندگی کودک صورت می‌گیرد. در این مرحله، کودک صداهای خاص زبان مادری‌اش را تشخیص می‌دهد و سعی می‌کند بخشی از توانایی خود را جهت تولید صداهای خارجی به‌کار گیرد. این مرحله پس از سن ۹ سالگی و تکمیل سیستم عصبی کودک پایان می‌گیرد. البته مسلماً پس از این سن نیز فرد می‌تواند صداهای جدیدی را یاد بگیرد؛ اما این فعالیت جنبه آگاهانه و ارادی پیدا می‌کند (روندال<sup>۲</sup>، ۱۹۹۱). کودک بر اثر تمرین و تکرار زیاد و شرایط مهیا شده توسط محیط، نظام زبان مادری و کاربرد آن را می‌آموزد و اشتباهاتی که در به‌کارگیری این نظام انجام می‌دهد، نمایانگر آن است که به نحوی از قواعد زبان خود استفاده می‌کند. اما در یادگیری زبان دوم یا زبان خارجی این موضوع جنبه دیگری پیدا می‌کند. در روش‌های سنتی بر این موضوع تأکید می‌شود که زبان‌آموز حجم معینی از جملات، کلمات و کاربرد آن‌ها را در شرایط مختلف حفظ کند و سپس با استفاده از قوانین مشخص دستوری و املائی، منظور خود را طرح‌ریزی و بیان کند. اما با توجه به این که زبان‌آموز در زبان خارجی تجربه و تمرین کمتری نسبت به زبان مادری خود دارد، در عمل از به‌کارگیری این قوانین بنیادین ناتوان است و برای بیان منظور خود، تحت تأثیر

معارضه الگوهای نظام زبان مادری با ساختار زبان خارجی یا زبان دوم به‌وجود می‌آید و زبان‌آموز تحت تأثیر شدید زبان مادری، مشکلات جدیدی را تجربه می‌کند.

با توجه به این پیشینه تاریخی در مورد ارتباط بین زبان فارسی و زبان‌های دوم، نقش زبان فارسی در حوزه آموزش زبان دوم به‌خصوص در آموزش زبان فارسی به غیرفارسی‌زبانان جایگاه ویژه‌ای می‌یابد. سؤال‌هایی نظیر اینکه آیا گسترش آموزش زبان دوم در ایران تهدیدی برای زبان فارسی و هویت زبانی زبان‌آموزان محسوب می‌شود یا نه و یا اینکه آیا استفاده از زبان مادری در کلاس‌های زبان فارسی تأثیر منفی بر یادگیری زبان فارسی دارد یا اینکه آیا نشانه احترام به زبان مادری محسوب می‌شود یا نه از جمله مواردی است که ذهن پژوهشگران در حوزه آموزش زبان فارسی را به خود اختصاص داده است. مضاف بر این که اقبال عمومی به روش ترجمه‌محور در کلاس‌های زبان فارسی در مراکز آموزش زبان فارسی به غیرفارسی‌زبانان، از یک سو و محبوبیت روش تک‌زبانه و تأکید بر عدم استفاده از زبان مادری در مراکز آموزش زبان فارسی به غیرفارسی‌زبانان از سوی دیگر، ضرورت بررسی جایگاه زبان مادری در آموزش زبان فارسی را دوچندان می‌کند.

پژوهش حاضر، به‌طور خاص این موضوع را در نظر دارد: دیدگاه و نگرش فارسی‌آموزان خارجی به نقش و اهمیت زبان مادری در یادگیری زبان فارسی تا چه میزان می‌تواند تأثیرگذار باشد؟

### مبانی نظری

#### زبان مادری چیست؟

اصطلاح «زبان مادری» به این مفهوم برمی‌گردد که مهارت‌های زبانی کودک توسط مادر تقویت می‌شود و بنابراین زبان مادری زبان اولیه‌ای است که کودک یاد می‌گیرد. زبان مادری یا زبان اول، چیزی است که فرد از بدو تولد یا در یک دوره بحرانی آموخته است، جایی که توانایی کسب یک زبان از نظر بیولوژیکی با سن مرتبط است؛ بنابراین مبنایی برای یادگیری است. هویت اجتماعی تبدیل به واسطه یادگیری در مدرسه و جامعه می‌شود.

پیرو مباحث نظری موجود در خصوص جایگاه زبان مادری در آموزش زبان، پژوهش حاضر در نظر دارد دیدگاه و نگرش فارسی‌آموزان خارجی را در ارتباط با اهمیت و جایگاه زبان مادری در یادگیری و به‌کارگیری زبان فارسی به‌عنوان

1. Halté

2. Rondal

قوانین و ساختارهای زبان مادری قرار می‌گیرد (جواندل، ۱۳۷۰).

### دلایل پیدایش و فراگیرشدن روش تک‌زبانه

گومز مارتینز و فوارتز اولیورا (۲۰۰۳) در مقاله خود با عنوان «مروری بر نقش زبان مادری در یادگیری زبان دوم» به تفصیل به دلایل محبوبیت و فراگیرشدن روش تک‌زبانه اشاره می‌کنند. اولین دلیلی که به آن اشاره می‌شود بر این باور قدیمی دلالت می‌کند که اگرچه توانش زبان دوم به‌ظاهر مستقل از زبان اول در ذهن فراگیر شکل می‌گیرد، ولی فرایند یادگیری آن، کاملاً مشابه یکدیگر است بدین معنا که هر دو فرایند به‌صورت ناخودآگاه، خودبه‌خودی و طبیعی انجام می‌گیرند. این باور ریشه در فرضیه کراشن (۱۹۸۵) دارد که بین دو فرایند یادگیری خودآگاه<sup>۱</sup> و یادگیری ناخودآگاه<sup>۲</sup> تمایز قائل می‌شود و معتقد است که فراگیران زبان دوم تا زمانی که در معرض میزان مناسبی از درون‌داد زبانی قرار گیرند، یادگیری به‌صورت خودبه‌خودی و طبیعی صورت می‌گیرد. در این نظریه جایگاهی برای زبان مادری در نظر گرفته نشده و فرض بر این است که کلاس درس قاعدتاً باید تماماً به زبان دوم اداره شود. مسئله این است که با گذر سن و شکل‌گیری ساختارهای ذهنی و پشت سر گذاشتن دوره بیولوژیکی یادگیری زبان<sup>۳</sup> (برای مثال، پن فیلد و رابرتز<sup>۴</sup>، ۱۹۵۹؛ جانسون و نیوپورت<sup>۵</sup>، ۱۹۸۹) بسیاری از عوامل دست در دست هم می‌دهند تا یادگیری زبان دوم بیشتر به‌صورت آگاهانه و تصنعی و نه طبیعی و خودبه‌خودی صورت گیرد؛ فرایندی که زبان مادری نقش مهمی در آن ایفا می‌کند. دلیل دومی که این نویسندگان به آن اشاره می‌کنند رابطه تنگاتنگ بین زبان و مهارت برقراری ارتباط اجتماعی است. یکی از دلایل مهم یادگیری زبان دوم، کسب مهارت لازم جهت برقراری ارتباط اجتماعی و انجام محاورات رسمی و غیررسمی است. نکته‌ای که در این میان اهمیت دارد، ضرورت فراهم کردن داده‌های زبانی‌ای است که تا حد امکان اصیل<sup>۶</sup> باشد؛ بدین معنا که داده‌های زبانی در کلاس درس تا حد امکان باید بازتابی از زبان مورد استفاده در مکالمات طبیعی و روزمره افراد متکلم به زبان دوم باشد تا

فراگیران بتوانند موارد استفاده از اصطلاحات زبان دوم و اصول آداب و معاشرت روزمره را به‌طور صحیح بیاموزند. استفاده از زبان مادری در کلاس‌های زبان به عقیده گومز مارتینز و فوارتز اولیورا (۲۰۰۳) خلاف این اصل است.<sup>۷</sup> یکی دیگر از دلایل لزوم استفاده از روش تک‌زبانه در کلاس‌های زبان دوم، ارتباط نزدیک بین زبان و فرهنگ است (مختارنیا، ۲۰۱۱) که یکی از پیش‌فرض‌های مهم روش آموزش زبان مکالمه‌محور است. با تعریف فرهنگ، نه به‌منزله میراث تاریخی ایستا و یکپارچه (گیرتز، ۱۹۷۳)، بلکه به‌منزله مفهومی پویا و چندبعدی و در برگیرنده مهارت‌های زندگی روزمره (بلاچ<sup>۸</sup>، ۱۹۹۱)، می‌توان به ارتباط نزدیک بین یادگیری زبان و فرهنگ پی برد. سیر تحول تعریف توانش زبانی از تحریف نحومحور چامسکی<sup>۹</sup> (۱۹۶۵) تا مدل‌های پیچیده‌تر اخیر، نظیر مدل توانش محاوره‌ای<sup>۱۰</sup> (کنلی و سولین<sup>۱۱</sup>، ۱۹۸۰)، مدل مهارت زبانی<sup>۱۲</sup> (بکمن، ۱۹۹۰)، و ویرایش جدیدتر آن، مدل مهارت زبان محاوره‌ای<sup>۱۳</sup> (بکمن و پالمر<sup>۱۴</sup>، ۱۹۹۶) و مدل توانش محاوره‌ای<sup>۱۵</sup> (سلسه مورسیا<sup>۱۶</sup> و همکاران ۱۹۹۵)، همه حاکی از آن است که توانش‌های فرهنگی و اجتماعی، اجزای جدایی‌ناپذیر توانش زبانی محسوب می‌شوند.

### مضرات رویکرد تک‌زبانه

گومز مارتینز و فوارتز اولیورا (۲۰۰۳) در شرح مضرات رویکرد تک‌زبانه، علی‌رغم محبوبیت نظری، آن را فرایندی غیرعملی و ناممکن می‌شمارند و با اشاره به نتایج تحقیقات محققانی نظیر فرانکلین<sup>۱۷</sup> (۱۹۹۰) و هالیول و جونز<sup>۱۸</sup> (۱۹۹۱)، رویکرد تک‌زبانه به آموزش زبان دوم را رویکردی آرمان‌گرایانه و غیر واقع‌بینانه می‌دانند. آن‌ها معتقدند که عدم استفاده از زبان مادری در کلاس‌های زبان مضراتی برای فراگیران به‌دنبال دارد.

گومز مارتینز و فوارتز اولیورا (۲۰۰۳) بر این باورند که

۷. البته تعریف مفهوم authenticity فراتر از تعریف این نویسندگان و بحث در مورد آن خارج از حیطه مقاله حاضر است.

8. Bloch

9. Chomsky

10. communicative competence

11. Canale, M., Swain

12. model of language ability

13. communicative language ability

14. Bachman, L., Palmer

15. communicative competence

16. Celce-Murcia

17. Franklin, C.

18. Halliwell, S., Jones, B.

1. consciousness

2. unconscious

3. critical period hypothesis

4. Penfield, W., Roberts, L.

5. Johnson, J., Newport

6. authentic

فرهنگی و قومی که بزرگ شده اند، پیدا نموده‌اند.

## تأثیر زبان مادری بر تأثیر زبان دوم در یادگیری زبان دوم

مطالعات نشان می‌دهد که شش تا هشت سال آموزش در یک زبان برای توسعه سطح سواد و مهارت کلامی مورد نیاز برای پیشرفت تحصیلی در دبیرستان ضروری است. برای حفظ زبان مادری خود، کودکانی که زبان اول آن‌ها وسیله آموزشی نیست باید تعامل مستمر با خانواده و جامعه خود را به زبان اصلی خود در مورد موضوعات پیچیده‌تر که فراتر از مسائل خانگی است، داشته باشند. آموزش رسمی مداوم به زبان اول، برای توسعه مهارت‌های خواندن و نوشتن و قرار گرفتن در معرض نگرش مثبت والدین به حفظ زبان مادری، هم به‌عنوان نشانگر هویت فرهنگی و هم برای اهداف ابزاری خاص است (مانند موفقیت در اقتصاد محلی یا تجارت جهانی).

### استفاده عاقلانه از زبان مادری

نیاز محتاطانه‌ای به استفاده از زبان مادری در کلاس درس زبان خارجی وجود دارد. اتکینسون<sup>۳</sup> (۲۴۶: ۱۹۸۷) به پیامدهای نامطلوب و استفاده بیش از حد از زبان مادری زیر، اشاره می‌کند.

مدرس و یا زبان‌آموزان احساس می‌کنند که واقعاً هیچ موردی از زبان را تا زمانی که ترجمه نشده است، درک نکرده‌اند. مدرس و یا زبان‌آموزان تمایز بین معادل‌سازی شکل، معادل‌سازی معنایی و ویژگی‌های عمل‌گرایانه را رعایت نمی‌کنند و در نتیجه آن را تا حد استفاده از ترجمه خام و نادرست، ساده‌تر می‌کنند. زبان‌آموزان به زبان مادری با مدرس صحبت می‌کنند، تا زمانی که کاملاً قادر به بیان منظور خود باشند و همچنین آن‌ها متوجه نمی‌شوند که در طول بسیاری از فعالیت‌ها در کلاس، ضروری است که فقط از زبان دوم استفاده کنند.

از زبان مقصد باید در صورت امکان و زبان اول در صورت لزوم استفاده شود. اتکینسون (۲۴۸: ۱۹۸۷). در اینجا چند نمونه استفاده مناسب از زبان اول در کلاس‌های زبان خارجی آورده شده است:

**مبتدیان:** زبان مادری احتمالاً برای مبتدیان مفیدتر است. همانطور که آن‌ها در یادگیری خود پیشرفت می‌کنند، زبان مقصد پیشرو خواهد بود.

هرچند درک و همدلی با فرهنگ زبان دوم از طریق تقویت توانش محاوره بین فرهنگی<sup>۱</sup> امری ضروری است، فراگیران نباید از هویت فرهنگی زبان مادری خود غافل شوند. رویکردهای اومانیستی<sup>۲</sup> به آموزش بر این اعتقاد است که فراگیران باید مجال صحبت کردن راجع به خواسته‌ها و احساسات فردی خود را در کلاس داشته باشند، در حالی که این مسئله در مراحل اولیه یادگیری زبان به دلیل مهارت کم زبانی فراگیران ناممکن است، مگر آنکه به استفاده از زبان مادری‌شان متوسل شوند. اوورباخ (۱۹۹۳) نیز معتقد است که استفاده از زبان مادری در کلاس زبان به فراگیر احساس امنیت می‌دهد، به تجربیات فردی او اعتبار می‌بخشد و این امکان را به او می‌دهد که افکار و احساسات شخصی خود را ابراز کند. علاوه بر آن، اجتناب از به‌کارگیری زبان مادری در کلاس‌های زبان اثر منفی بر فراگیرانی دارد که گرایش به نمایاندن و به رخ کشیدن اصل و نسب و هویت ملی خود دارند یا اینکه تنها هدفی ابزاری از یادگیری زبان دارد (گومز مارتینز و فیوارتر اولیورا، ۲۰۰۳).

نکته‌ای که می‌توان در پژوهش حاضر افزود: این است که زبان براساس نیاز به انطباق با محیط مادی و فرهنگی شکل می‌گیرد. بر این اساس اگر زبانی در یک حوزه خاص دارای واژه‌های فراوانی است علتش آن است که چنان تمایزات دقیقی برای گویشوران آن زبان مهم است. حتی اگر گویشوران زبانی فاقد واژه‌های فراوانی در یک حوزه باشند، اگر این تمایزات مهم شوند، قاعدتاً می‌توانند تقابل‌های مربوط را ایجاد کنند.

لذا نکته در اینجا است که زبان اول که زبان تطبیق یا انطباق نامیده می‌شود در ابتدای دوران زندگی برای تطبیق با محیط فرهنگی هر فرد شکل می‌گیرد و افراد، جهان اطراف خود را از دریچه زبان اول می‌شناسند و بیان افکار و اندیشه‌ها و خلاقیت‌هایشان به زبان اول آسان‌تر است. برای مثال افراد دوزبانه یا چندزبانه‌ای هستند که در صورت غالب بودن زبان اولشان، بیان افکار و اندیشه‌هایشان به زبان اول یعنی زبان مادری‌شان بسیار راحت‌تر می‌نماید و بعضاً چنین افرادی در برگرداندن عبارات و اصطلاحات زبان مادری‌شان به زبان دوم یا سوم دچار مشکل می‌شوند و یا ادعا می‌کنند که بیان چنین مفهومی به زبان دوم یا سوم میسر نیست و این درست همان انطباقی است که افراد با زبان اول‌شان با محیط و نگرش‌های

1. intercultural communicative competence

2. humanistic

3. Etkinson, M.



کلاس زبان دوم است. بخشی از ادبیات این مبحث با آموزش ترجمه به‌عنوان مهارتی مستقل سروکار دارد. برای مثال: روکن<sup>۱</sup> ۱۹۸۰، اج<sup>۲</sup>، ۱۹۸۴، مورفی<sup>۳</sup>، ۱۹۸۸). مابقی تاریخچه به این موارد می‌پردازد: کاربرد زبان مادری برای تشکیل برخی از عناصر زبانی، مهارت‌ها، یا نقش‌ها (برای مثال لوفر<sup>۴</sup>، ۱۹۷۸، ناتین<sup>۵</sup>، ۱۹۷۸، سود<sup>۶</sup>، ۱۹۸۱).

در تحقیقی نظری جالبی که به‌وسیله اشنايدر<sup>۷</sup> (۱۹۷۹) و با مراجعه به آثار اخیر زیست‌شناسان و روان‌شناسان انجام شده است، چنین استدلال می‌شود که حذف زبان مادری در کلاس‌های زبان دوم از نظر فیزیولوژیک و روان‌شناسی غیر اصولی است و اینکه تا حدود معینی استفاده از زبان اول در کلاس اجتناب‌ناپذیر و درحقیقت مطلوب است، و هر گونه یادگیری زبان بیگانه در مراحل بعدی باید براساس زبان اول انجام گیرد.

به‌دلیل بعضی از فنون یادگیری معمول میان زبان‌آموزان (مانند از برکردن و نداشتن فرصت برای استفاده واقعی از زبان دوم خارج از کلاس درس، گاه استفاده از زبان مادری قویاً توصیه شده است (لوه، ۱۹۸۵). ابراز چنین عقایدی مفید است زیرا به ما یادآوری می‌کنند که هرچند موقعیت‌های یادگیری و آموزش زبان دوم در میان جوامع ممکن است با هم تفاوت بسیاری داشته باشند، فنون مشترکی وجود دارند که جهت انجام این امر به کار گرفته می‌شوند.

مقاله دیگری (استیچی-دامیانی<sup>۸</sup>، ۱۹۸۵) با همان اهمیت مقاله قبلی از چند تحقیق دیگر گزارش می‌کند که چگونه مدرسان غیر انگلیسی‌زبان (یک نفر چینی‌زبان و یک ایتالیایی‌زبان) در کلاس درس از زبان انگلیسی و زبان بومی خودشان به‌نوبت نفر اول ۷۰٪ و نفر دوم ۳۰٪ از وقت کلاس را صرف استفاده از زبان مادری می‌کند و بنابراین دو نفر از زبان اول استفاده می‌کنند جهت مقاصد خاصی بهره می‌گیرند: (۱) برای ترجمه، (۲) برای سنجش درک مطلب، (۳) جهت روشن کردن مطلب، (۴) به‌عنوان «رمز همبستگی» نشانه عضویت در گروه و ارتباط بین اشخاص، (۵) برای توضیح کارراه‌ها و دستورالعمل‌ها. توصیه می‌کنیم که این موارد استفاده را با بعضی از نتایجی که بعداً در این

**فرهنگ:** زبان، محملی برای جنبه‌های فرهنگی است. اگر مدرسان استفاده از زبان مادری را ممنوع کنند، این امر زمینه‌ساز مفهوم ایدئولوژیک فرهنگ زبان اول است که بی‌اهمیت تلقی می‌شود. از طرف دیگر، تفاوت‌ها و شباهت‌های فرهنگی را می‌توان برجسته کرد تا به یادگیرندگان کمک کند تفاوت‌ها را بپذیرند و تحمل کنند و در عین حال منحصر به فرد بودن از لحاظ فرهنگی خود را حفظ کنند. این امر را می‌توان از طریق فعالیت‌های مختلفی انجام داد که زبان اول نقش مهمی را ایفا می‌کند.

**ضرب‌المثل‌ها:** ممکن است به زبان‌آموزان مجموعه‌ای از ضرب‌المثل‌ها در زبان مقصد داده شود و از آن‌ها خواسته شود در صورت وجود، ضرب‌المثل‌های مربوطه را در زبان مادری خود بیابند. در غیر این صورت سعی می‌کنند ضرب‌المثل‌ها را به زبان خود ترجمه کنند.

**عبارات اصطلاحی:** پیدا کردن اصطلاحات مربوطه یا ترجمه اصطلاحات به زبان مقصد، ممکن است برای تشخیص تفاوت‌ها یا شباهت‌های فرهنگی بسیار مفید باشد.

**جوک‌ها:** فعالیت‌های جالب و سرگرم‌کننده زبان اول را می‌توان بر اساس جوک‌ها ساخت. زبان‌آموزان می‌توانند جوک‌هایی را ترجمه کنند، بگویند یا انجام دهند تا محیطی را ایجاد کنند که استرس نداشته باشد.

**گرامر:** زبان اول می‌تواند در آموزش گرامر کمک شایانی کند. به‌عنوان مثال، در تمرینات ترجمه ممکن است زمانی که یک نکته گرامری در آن وجود داشته باشد که برای زبان‌آموزان مشکل ایجاد کند، تمرین عالی محسوب خواهد شد.

**خطاها:** بحث در مورد برخی از خطاهای تکراری می‌تواند یک فعالیت مفید برای زبان‌آموزان باشد. درست است که بسیاری از خطاها ناشی از انتقال زبان اول است. مثلاً زبان‌آموزان فرانسوی به جای «موافقم» می‌گویند «موافق هستم» که خطای انتقال از زبان اول رخ داده است (در زبان فرانسه Je suis d'accord). بحث درباره چنین خطاهایی در زبان اول به زبان‌آموزان کمک می‌کند تا بر این مشکلات غلبه کنند.

### پیشینه پژوهش

تجربه کسانی که به زبان دوم سخن می‌گویند، تقریباً در تمام دنیا (به‌مانند جهان عرب، آسیا، اروپا و آمریکای لاتین) سرشار از نمونه‌های فراوان از به‌کارگیری زبان مادری در

1. Rokn, M.  
2. Ege, L.  
3. Morfi  
4. Loofer  
5. Natin  
6. Soud, H.  
7. Eshnyder, J.  
8. Stichi, J., Damyani

مقاله گزارش می‌کنیم مقایسه کنید.

اتکینسون (۱۹۸۷) در مقاله‌ای جدیدتر و مرتبط‌تری با بحث ما، درباره موقعیت کنونی موضوع، به شرح کلی و مکفی پرداخته و علل آن را خلاصه کرده و چند مزیت کلی استفاده از زبان مادری را ذکر می‌کند. او سپس خطرات استفاده بیش از حد زبان مادری را گوشزد می‌کند و پیشنهاد می‌نماید که از زبان مادری در موقعیت‌هایی به شرح زیر استفاده شود: برای برانگیختن زبان‌آموزها به استعمال زبان (در تمام سطوح)، سنجش درک مطلب (در تمام سطوح)، دادن دستورالعمل (در سطوح اولیه)، همکاری مابین زبان‌آموزان، بحث‌های مربوط به روش تدریس در کلاس (در سطوح مقدماتی آموزش زبان و تقویت آن، عمدتاً در سطوح اولیه)، کنترل فهمیدن، ارزشیابی و توسعه فنون یادگیری مفید. مجدداً این پیشنهادها را با آنچه در آخر این مقاله آورده‌ایم مقایسه کنید.

در خصوص اجازه مدرسان به زبان‌آموزان برای کاربرد زبان مادری و چگونگی استفاده زبان‌آموزان، نتایج حقیقتاً قابل مقایسه هستند. مدرسان به زبان‌آموزان اجازه می‌دهند که از زبان مادری برای توضیح عملکردهای نادرست (۶۴٪)، پرسش درباره نکات جدید (۵۳٪)، اظهار عدم درک مطلب (۴۰٪) و به میزان کمتری، برای صحبت کردن با افراد گروه، جواب دادن به دستورالعمل‌های روزمره، خوش‌آمدگویی و خداحافظی و درج کلمات زبان مادری در جملات زبان خارجی، استفاده کنند. الگوی زبان‌آموزان بدین قرار است: خواستن توضیح بیشتر در مورد نکات درسی (۶۷٪)، درج کلمات زبان مادری در جملات زبان خارجی (۶۱٪)، جواب دادن به دستورالعمل‌ها (۵۲٪). به عقیده ما نظر فوق‌الذکر که بر اساس آن کاربرد زبان مادری در سطوح بالای یادگیری کاهش می‌یابد، در اینجا نیز صادق است. علاوه بر این به نظر می‌رسد که هم مدرسان و هم زبان‌آموزان زبان مادری را به شیوه نسبتاً منظمی به کار می‌گیرند یعنی از آن به‌طور تصادفی استفاده نمی‌کنند بلکه هر زمان که به زبان مادری نیاز ویژه‌ای پیدا کنند، آن را به کار می‌گیرند، مثلاً برای توضیح درباره نکته‌ای مشکل، دادن دستورالعمل یا توصیه، توضیح در مورد عملکرد نادرست یا جویا شدن درباره موضوعی به شکلی که جز از طریق کاربرد زبان مادری نتوان به آسانی به نتیجه دلخواه دست یافت.

راهنمایان تعلیماتی حقیقتاً مدرسان را به استفاده از زبان مادری جهت اداره کلاس، انجام کارهای روزانه و دادن

دستورالعمل‌ها تشویق نمی‌کنند، زیرا بر این باورند که این شرایط فرصت‌هایی واقعی برای تمرین کاربرد زبان دوم در موقعیت‌های حقیقی به وجود می‌آورند.

یافته‌های کلی پس از ارزیابی تجارب و مشاهداتمان از آموزش زبان خارجی در کلاس‌های یکدست با زبان مادری واحدی در چندین کشور عربی و غیر عربی به جرأت می‌توان گفت بسیاری از مدرسانی که زبان مادری‌شان انگلیسی نیست، در تدریس زبان دوم کمابیش از زبان مادری خودشان استفاده می‌کنند و نیز می‌پذیرند که زبان‌آموزان از زبان مادریشان استفاده کنند. این مسأله در مورد مدرسان سطح ابتدایی و زبان‌آموزانی که تا حدودی با زبان دوم آشنایی دارند به‌طور یکسان صدق می‌کند. با این حال براساس نتایج این تحقیق می‌توان گفت که استفاده از زبان مادری با افزایش تجربه یادگیری زبان‌آموزان از زبان دوم کاهش می‌یابد. نسبت استفاده از زبان مادری به زبان دوم متفاوت است اما با الگوی ذکر شده در بالا هماهنگی دارد: در سطح متوسطه نسبت به سطح ابتدایی وقت کمتری صرف زبان مادری می‌شود.

یافته‌های زیر این نظرات را تأیید می‌کند: اولاً استفاده از زبان مادری در توضیح معانی لغات مشکل، نکات دستوری، یا فراهم آوردن موقعیت، برای کاربرد ارتباطی زبان دوم جلوه‌گر می‌شود. ثانیاً، بسیاری از مدرسان بر این باورند که استفاده از زبان مادری، تدریس و یادگیری زبان دوم را واقعاً آسان می‌سازد. ثالثاً، مدرسان زبان مادری را بیشتر بر باور خودشان به کار می‌گیرند تا آن که از دستورالعمل‌های کتاب با توصیه‌های مربیان تعلیماتی پیروی کنند. رابعاً براساس گفته‌های مدرسان و زبان‌آموزان گروه اخیر فکر می‌کنند که استفاده از زبان مادری مفید است و با رضایت خاطر از آن استفاده می‌کنند.

سرانجام، مدرسان نگرانی‌های چندی را در مورد تأثیر سوء زبان مادری بر روند یادگیری و آموزش زبان دوم به این قرار ابراز داشته‌اند: استفاده درازمدت و مفراط از زبان مادری، جلوگیری از سلامت گفتار در زبان دوم، کاهش انگیزه استفاده از زبان دوم و منصرف شدن از به‌کارگیری آن، بنا بر این باور هستیم که پرهیز از افراط در استفاده از زبان مادری، کاربرد آن را مرتبط‌تر و مفیدتر می‌سازد.

این امر هم‌چنین بی‌توجهی به واقعیت‌های عینی کلاس درس (مثل اندازه کلاس، نداشتن وسایل کمک‌آموزشی به اندازه کافی، وقت محدودی که به تدریس زبان خارجی

می‌سازد.

۸. برای انجام فعالیتی موازی مثل ترجمه.
  ۹. برای انتقال از زبان دوم به زبان مادری و بالعکس به‌عنوان تکنیکی در زبان‌آموزی.
- بدیهی است که در هر موقعیتی نباید در استفاده از زبان مادری افراطی ورزیم. بهتر است که با افزایش تجربه زبان‌آموزان در زبان دوم، استفاده از زبان مادری را کاهش دهیم.

### روش پژوهش

این پژوهش با محوریت جایگاه زبان مادری در آموزش زبان فارسی در نظر دارد دیدگاه و نگرش فارسی‌آموزان خارجی را در ارتباط با اهمیت و جایگاه زبان مادری در یادگیری و به‌کارگیری زبان فارسی به‌عنوان زبان دوم در ایران مورد بررسی قرار دهد. برای گردآوری داده‌ها با فارسی‌آموزان خارجی مصاحبه شده و با روش تحلیل محتوا، مقوله‌ها طبقه‌بندی شده‌اند.

جامعه پژوهش، فارسی‌آموزان خارجی دوره‌های پیشرفته و تکمیلی دانشگاه علامه طباطبایی تهران و دانشگاه فردوسی مشهد هستند که مجموع ۳۵ نفر آن‌ها به‌روش نمونه‌گیری تصادفی ساده انتخاب شدند:

جدول ۱. جامعه فارسی‌آموزان خارجی دوره‌های پیشرفته و تکمیلی دانشگاه‌های علامه طباطبایی تهران و فردوسی مشهد

ردیف	رشته تحصیلی	ملیت	تعداد (نفر)
۱	زبان و ادبیات فارسی	ژاپن	۳
۲	هوا فضا	اسکاتلند	۳
۳	ایران‌شناسی	روسیه	۳
۴	زبان و ادبیات کردی	ترکیه	۳
۵	زبان‌شناسی (آزفا)	هند	۴
۶	زبان‌شناسی	ایتالیا	۲
۷	زبان و ادبیات فارسی	عراق	۴
۸	زبان‌شناسی	چین	۳
۹	ایران‌شناسی	کره	۵
10	مهندسی برق	آمریکا	۵
	مجموع		۳۵

در این پژوهش مصاحبه‌ها به‌صورت غیرحضوری (مجازی) از طریق پرسش‌نامه با هماهنگی و رضایت پاسخگویان انجام گرفته است. پژوهشگر با الهام از ادبیات و مبانی پژوهش، مصاحبه را در قالب یک سؤال به شرح ذیل

اختصاص داده می‌شود و غیره) را می‌رساند. براساس گفته استون<sup>۱</sup>، در چنین موقعیت‌هایی می‌توان به زبان مادری به‌عنوان وسیله مهم برای برانگیختن زبان‌آموزان به استفاده از زبان دوم؛ برقراری رابطه دوستانه و هم‌چنین پرکرده خلاء ارتباطی نگریت، چون این مهم را نمی‌توان از طریق زبان دوم بدون پرداخت بهای کافی از وقت و انرژی به‌دست آورد (۱۹۸۳: ۱۰۲).

یکی از راهبردهایی که در نظر گرفته می‌شود استفاده از زبان مادری می‌باشد به شرط آن که این کاربرد برای آموزش و یادگیری زبان دوم حیاتی و لازم باشد. نتایج تحقیقی که انجام داده‌ایم به موازات تحقیق کلاسی (خصوصاً اثر استون، ۱۹۸۳) به این ضرورت اشاره دارد که استفاده از زبان مادری در کلاس‌های آموزش زبان دوم باید تحت نظم و ضابطه درآید. برای تحقیق این مهم می‌توان بر پایه نکات زیر یک جهت‌گیری پیشنهادی و آزمایشی درخصوص استفاده از زبان مادری عرضه نمود:

۱. در مرحله مقدماتی به‌عنوان یک چهارچوبه کار در شروع و خاتمه درس، با زبان‌آموزان (به زبان مادری) به گفتگو پرداخته و با ایجاد ارتباط، جوی آرام به‌وجود آورد که در آن هسته اصلی درس گنجانیده شود (استون، ۱۹۸۳: ۱۰۵). به هر حال به محض اینکه زبان‌آموزان عبارات و جملاتی مثل احوالپرسی و اصطلاحات روزمره را آموختند بهتر است که از این اصطلاحات برای آماده ساختن زبان‌آموزان برای انجام فعالیت جدید بهره‌گیری شود.

۲. فراهم آوردن زمینه مناسب برای ارائه و ممارست درس، که اگر جز این باشد، استفاده از زبان دوم موجب اتلاف وقت است.

۳. توضیح دادن راجع به بعضی نکات جدید (مثل مفاهیم انتزاعی) و یا ساختارهای پیچیده دستوری.

۴. برای مقایسه کردن ساختار زبان دوم با زبان مادری.

۵. به‌عنوان سنجش میزان درک مطلب هنگامی که هدف از تمرین خواندن/گوش دادن، صرفاً فهم مطلب باشد.

۶. به‌عنوان سنجش درک مطلب مواد خواندنی خارج از کلاس درس مثل مطالب تکمیلی یا مطالعه آزاد.

۷. برای ادای توضیح راجع به برخی از نکات فرهنگی زبان دوم هنگامی که عرضه چنین توضیحی به شکلی دیگر زبان‌آموزان را در درک و فهم این نکات دچار اشکال

آماده کرده و با مصاحبه‌شوندگان در میان گذاشته است: «توجه و استفاده از زبان مادری را تا چه میزان در یادگیری زبان فارسی مهم و اثرگذار می‌دانید؟ با ذکر مثال توضیح دهید». مدت مصاحبه ۳۰ دقیقه بود.

در پژوهش حاضر، به دلیل شرایط کرونایی جامعه آماری ۳۵ نفر انتخاب شده است به همین دلیل نتوانستیم با جامعه آماری گسترده‌ای ارتباط برقرار کنیم.

### یافته‌های پژوهش

به‌عقیده کلارک (۱۹۷۶: ۳۸۰) یادگیری زبان دوم دربرگیرندهٔ تقابل دو هویت زبان مادری و زبان دوم است. فراگیری زبان دوم، آشنایی با رفتارها و ارزش‌های فرهنگی و اجتماعی جدید، شکل‌گیری توانش زبان دوم بر هویت فردی و اجتماعی را به همراه دارد (ویلیامز ۱۹۹۴: ۷۷). این در حالی است که در جامعهٔ چندزبانه و چندفرهنگی افراد تأثیر می‌گذارد (یاشیما، ۲۰۰۹). امروزه، تصور اینکه یادگیری زبان دوم باعث به خطر افتادن هویت مادری می‌شود تصوری ساده‌انگارانه بیش نیست (کواتزی - فون روی، ۲۰۰۶) چراکه هویت، مفهومی پویا و چندبعدی است که سرمایه‌ای اجتماعی و فرهنگی محسوب می‌شود. از آنجا که رویارویی با فرهنگ و زبان جدید در مراحل اولیه باعث ایجاد شکل‌گیری حالت تدافعی در فراگیران می‌شود (بنت، ۲۰۰۴) و آن‌ها را نسبت به هویت زبان مادری خود دچار سوگیری می‌سازد، از این رو کاملاً طبیعی به‌نظر می‌رسد که فارسی‌آموزان خارجی در کشوری مثل ایران که تعامل کمی با جامعهٔ ایرانی دارند، نسبت به استفاده از کلمات زبان فارسی در مکالمات روزمرهٔ خود حساس باشند.

فارسی‌آموزان خارجی در بعضی موارد ممکن است با مجموعه پیچیده‌ای از صورت‌ها و درون‌مایه‌های متفاوت اجتماعی و فرهنگ ایرانی مواجه شوند. از آنجا که رویارویی با پیچیدگی‌های فرهنگ و زبان جدید در فارسی‌آموزان خارجی تأثیرات گوناگونی دارد، به نمونه‌هایی از نظرات فارسی‌آموزان خارجی در مورد دیدگاه و نگرش آن‌ها در ارتباط با اهمیت و جایگاه زبان مادری در یادگیری و به‌کارگیری زبان فارسی به‌عنوان زبان دوم در ایران براساس مصاحبه با فارسی‌آموزان کشورهای مختلف اشاره می‌کنیم:

### یافته‌های پژوهش و نظرات زبان‌آموزان

۱- ترکیه: «زبان مادری من کردی است و چون زبان

مادری من با زبان فارسی تقریباً شباهت دارد و در بعضی از حروف با زبان فارسی مشترک است مانند کلماتی: jin (ژن) زن، av (آو) آب، lev (لو) لب، mir (میر) مرد، zivistan (زویستان) زمستان و غیره. به همین دلیل یادگیری زبان فارسی برای من تا حدودی پیچیده و سخت است ولی در مجموع به عقیدهٔ من استفاده از زبان مادری به‌خصوص در سطح مقدماتی به‌صورت محدود برای درک و فهم بهتر مطالب آموزشی زبان فارسی الزامی است.»

۲- روسیه: «زبان مادری من روسی است. به نظر من استفاده از زبان مادری در یادگیری زبان‌های دوم دو نوع تأثیر دارد: مثبت و منفی. اثر مثبت آن ناشی از شباهت‌های دو زبان اول و دوم است. مثلاً در زبان فارسی و روسی ضرب‌المثل مشابهی وجود دارد مانند: به زخم نمک نپاش. اثر منفی آن ناشی از تفاوت‌های دو زبان اول و دوم است. مانند قواعد دستوری که نحوهٔ ترتیب قرار گرفتن اسم و فعل و... در دو زبان فارسی و روسی متفاوت است. به‌طور کلی به نظرم استفاده از زبان مادری به‌صورت محدود در سطوح مبتدی در یادگیری زبان فارسی الزامی است ولی تا جایی که امکان دارد باید از زبان فارسی بیشتر استفاده کرد.

۳- اسکاتلند: «به نظر من استفاده از زبان مادری در سطوح مقدماتی اجتناب‌ناپذیر است ولی بهتر است در سطوح متوسط و پیشرفته از زبان مادری حتی‌الامکان استفاده نشود و حتی از ترجمه به زبان مادری هم پرهیز شود. به‌عنوان مثال مدرس زبان فارسی من در سطوح پیشرفته، دائماً در کلاس به زبان فارسی صحبت می‌کند و حتی بسیاری از مثال‌ها، مترادف‌ها و اصطلاحات زبان فارسی که درک و فهم آن‌ها ممکن است برای بسیاری از فارسی‌آموزان پیچیده و دشوار باشد نیز باعث شود که بسیاری از فارسی‌آموزان به‌طور مداوم با زبان فارسی در ارتباط باشند و بهتر زبان فارسی را یاد بگیرند و مفاهیم زیادی از زبان فارسی را بیشتر در ذهن خود بسپارند.»

۴- ژاپن: «به نظر من استفاده از زبان مادری برای درک مفاهیم انتزاعی مانند: خوبی، زشتی و بدی و... که درک و فهم آن برای فارسی‌آموزان دشوار است تأثیر مثبتی دارد ولی برای کلمات عینی مانند: سیب، توپ و... که درک و فهم آن برای فارسی‌آموزان آسان است نباید از زبان مادری استفاده شود. برای تفاوت‌های ساختاری دو

خوبی، صبوری، مهربانی و غیره را به‌آسانی توضیح داد.»  
۱۰- اسکاتلند: «باید تا حد امکان از زبان مقصد استفاده شود تا از این رو بتوان پیشرفت زیادی در یادگیری زبان مقصد کرد.»

۱۱- ترکیه: «به‌عقیده من برای یادگیری هرچه بهتر و بیشتر زبان مقصد، باید مفهوم و منظور خود را حتی به زبان ساده هم عنوان کرد.»

۱۲- ترکیه: «به‌نظر من می‌توان برای بیان منظور خود به زبان مقصد از اجرا کردن و نمایش دادن هم استفاده کرد.»

۱۳- روسیه: «به نظر من استفاده از زبان مادری زمانی بهتر است که نمی‌توان ساختارهای دستوری زبان مقصد را به‌طور واضح درک کرد.»

۱۴- روسیه: «به‌عقیده من استفاده از زبان مادری زمانی الزامی است که نمی‌توان مفاهیم پیچیده و دشوار را به زبان مقصد بیان کرد.»

«همچنین به‌نظرم پیشرفت زبان آموز زمانی است که به‌طور مداوم خود را با زبان مقصد درگیر کند و از این طریق می‌تواند به نقاط ضعف خود برسد.»

۱۵- کره: «به‌عقیده من استفاده از زبان مادری می‌تواند به‌عنوان پل و مرحله اولیه برای یادگیری زبان دوم باشد و همچنین باعث می‌شود اعتمادبه‌نفس زبان‌آموز در یادگیری بیشتر شود.»

۱۶- چین: «به‌نظرم استفاده از زبان مادری زمانی الزامی است که نمی‌توان مفهوم مورد نظر را توضیح داد و یا واژه مورد نظر را پیدا کرد.»

۱۷- چین: «به‌عقیده من بهتر است زمانی از زبان مادری استفاده کرد که واژه مورد نظر در زبان مقصد را نتوان پیدا کرد و توضیح و تفسیر آن را از طریق زبان مادری بیان کرد.»

۱۸- چین: «به‌نظر من تا جایی که امکان دارد بهتر است از زبان مقصد استفاده کرد و تنها در سطوح ابتدایی و مقدماتی در صورت لزوم می‌توان از زبان مادری استفاده کرد.»

۱۹- کره: «به‌نظرم چون هدف نهایی یادگیری زبان مقصد (فارسی) است بهتر است با قرار دادن فارسی‌آموزان در موقعیت‌های مختلف می‌توان میزان کیفیت یادگیری آن‌ها را افزایش داد و حتی‌الامکان از زبان مادری استفاده کرد.»

زبان اول و دوم بهتر است از زبان دوم یا زبان فارسی استفاده شود تا فارسی‌آموزان بیشتر با زبان فارسی آشنا شوند و به‌طور مداوم با زبان فارسی در ارتباط باشند و از آن استفاده کنند.»

۵- ژاپن: «به‌نظر من استفاده از زبان مادری به‌صورت محدود در سطوح مبتدی اثر خوب و مثبتی دارد و می‌توانیم بسیاری از معانی کلمات و جملات را متوجه شویم و در مورد آن‌ها به‌خوبی و به‌آسانی به زبان فارسی گفت‌وگو و صحبت کنیم ولی باز هم فارسی‌آموزان در سطوح متوسط و پیشرفته بایستی از زبان فارسی به‌طور مداوم استفاده کنند و خود را بیشتر در معرض زبان فارسی قرار دهند و همچنین اصطلاحات و مکالمات روزمره فارسی را بیشتر به‌کار گیرند.»

۶- هند: «به‌عقیده من استفاده از زبان مادری در سطوح مقدماتی بسیار مفید و اثربخش است ولی در سطوح متوسط و پیشرفته قطعاً فارسی‌آموزان باید از زبان فارسی بهتر و بیشتر استفاده کنند؛ همچنین در بعضی از مواردی که فهم بسیاری از مفاهیم و کلمات برای فارسی‌آموزان بسیار دشوار است، بهتر است به‌صورت محدود از زبان مادری هم استفاده شود.»

۷- هند: «زبان مادری من هندی است که در هند زبان اردو هم استفاده می‌شود. زبان اردو و هندی تقریباً یکی است که در زبان هندی ساخت زبان سانسکریت وجود دارد ولی در زبان اردو واژه‌های فارسی، عربی و ترکی زیادی نیز وجود دارد. با وجودی که من بیشتر از زبان هندی، اردو و انگلیسی استفاده می‌کنم ولی بسیاری از واژه‌هایی که در زبان اردو استفاده می‌شود معانی آن‌ها در زبان فارسی بسیار متفاوت است. بنابراین من فکر می‌کنم استفاده از زبان مادری در این موارد جایز نیست. پس بهتر است از زبان فارسی بهتر و بیشتر استفاده شود مگر آنکه فارسی‌آموز در سطوح مبتدی باشد و یا در بعضی از مواردی که فهم بسیاری از مفاهیم و جملات فارسی برای او دشوار باشد بهتر است از زبان مادری استفاده کند.»

۸- ژاپن: «به‌عقیده من استفاده از زبان مادری تنها در موارد ضروری که نمی‌توان مفهوم را به زبان مقصد بیان کرد جایز است از آن استفاده کرد.»

۹- اسکاتلند: «به نظر من زمانی می‌توان از زبان مادری استفاده کرد که نمی‌توان مفاهیم انتزاعی و ذهنی مانند

۲۰- کره: «به‌نظرم تنها زمانی می‌توان از زبان مادری استفاده کرد که تفاوت‌های ساختاری بسیار پیچیده‌ای در هر دو زبان وجود داشته باشد.»

۲۱- کره: «به‌نظرم برای مقاصد و مفاهیم ذهنی که نمی‌توان تصور عینی از آن‌ها داشت می‌توان از زبان مادری استفاده کرد.»

۲۲- ایتالیا: «به‌نظرم استفاده از زبان مادری تنها در مواردی خوب است که مفاهیم فرهنگی و دشوار در زبان مقصد را نمی‌توان درک کرد.»

۲۳- ایتالیا: «به‌عقیده من برای بعضی از مفاهیم ذهنی و فرهنگی که در هر دو زبان مبدأ و مقصد متفاوت است و نیاز به توضیح و تفسیر بسیاری دارد بهتر است برای توضیح بهتر در بعضی موارد از زبان مادری استفاده کرد.»

۲۴- هند: «به‌نظرم تنها برای توضیح و تفسیر بهتر مفاهیم دشوار در زبان مقصد استفاده از زبان مادری الزامی است.»

۲۵- هند: «به‌نظرم استفاده از زبان مادری زمانی الزامی است که نمی‌توان مفاهیم فرهنگی در زبان مقصد را درک کرد. برای توضیح، نمونه و مثال هرچه بهتر و بیشتر می‌توان از زبان مادری استفاده کرد.»

۲۶- عراق: «به‌عقیده من می‌توان از زبان مادری برای مفاهیمی که در زبان مقصد ناشناخته است و نیاز به درک و توضیح بیشتری دارد نیز استفاده کرد.»

۲۷- عراق: «به‌نظر من با قرار گرفتن در موقعیت‌های روزمره و طبیعی می‌توان میزان کیفیت یادگیری زبان مقصد را افزایش داد و برای مفاهیم دشوار مربوط به آن‌ها نیز از زبان مادری استفاده کرد.»

۲۸- عراق: «به‌نظرم تا جایی که ممکن است باید از زبان مقصد استفاده کرد و برای پیشرفت کردن در زبان مقصد باید از مکالمات روزمره و طبیعی و کاربردی آن‌ها بیشتر استفاده کرد.»

۲۹- عراق: «برای درک مفاهیم و مسائلی که در زبان مادری وجود ندارد و برعکس در زبان مقصد به چشم می‌خورد می‌توان برای درک و فهم بیشتر آن‌ها از زبان مادری استفاده کرد.»

۳۰- آمریکا: «به‌نظرم استفاده از زبان مادری هرگز استفاده نشود بلکه تا جایی که ممکن است از زبان دوم استفاده شود. حتی در مواقع مشکل هم از اجرا و نمایش می‌توان

برای بیان مقصود از زبان دوم استفاده کرد.»

۳۱- آمریکا: «به‌عقیده من باید همیشه از زبان مقصد استفاده کرد و تنها برای مفاهیم ذهنی از زبان مادری کمک گرفت.»

۳۲- آمریکا: «باید همیشه از زبان مقصد استفاده کرد حتی می‌توان برای بیان بعضی از مفاهیم دشوار هم با ارائه مثال‌های ساده و آسان به‌زبان مقصد مفاهیم را توضیح داد و درک کرد.»

۳۳- آمریکا: «به‌نظرم استفاده از زبان مادری تنها برای بیان مفاهیم فرهنگی متفاوت در هر دو زبان بایستی استفاده شود.»

۳۴- آمریکا: «به‌نظرم استفاده از زبان مادری زمانی لازم است که تفاوت‌های ساختاری پیچیده در هر دو زبان مشاهده شود.»

۳۵- کره: «به‌عقیده من استفاده از زبان مادری تنها زمانی ضروری است که نمی‌توان مفاهیم مشکل و پیچیده در زبان مقصد را درک و بیان کرد. آنگاه بهتر است از زبان مادری استفاده کرد.»

جدول ۲. دیدگاه‌های فارسی‌آموزان خارجی در کاربرد زبان مادری و زبان دوم

دیدگاه‌های فارسی‌آموزان خارجی در کاربرد زبان مادری	دیدگاه‌های فارسی‌آموزان خارجی در کاربرد زبان دوم
فهم مفاهیم دشوار.	سطوح متوسطه و پیشرفته.
فهم مفاهیم انتزاعی.	
تفاوت‌های ساختاری در زبان اول و دوم.	
سطوح مقدماتی	تفاوت‌های فرهنگی در زبان اول و دوم
تفاوت‌های فرهنگی در زبان اول و دوم	

### بحث و نتیجه‌گیری

مطالعات نشان می‌دهد که استفاده از زبان مقصد به‌عنوان وسیله آموزش در صورت امکان و تغییر به زبان مادری در صورت لزوم است. استفاده منطقی و عاقلانه از زبان اول در کلاس‌های زبان خارجی می‌تواند سودمند باشد و همچنین به‌کارگیری زبان اول باید با آموزش مؤثر زبان مقصد، با در نظر گرفتن زبان مادری و پیشینه فرهنگی زبان‌آموزان و استفاده از آن‌ها به بهترین نحو تنظیم شود. مهم‌تر از همه،

کلاس استفاده کرد و به‌طور مداوم با زبان فارسی بیشتر در معرض ارتباط قرار گرفت و تمامی پرسش و پاسخ دروس فارسی در کلاس به زبان دوم (فارسی) صورت گیرد. همچنین بسیاری از فارسی‌آموزان به حساسیت، تعصب و مقایسه فرهنگ زبان مادری خود با فرهنگ زبان فارسی نیز اشاره‌ای داشتند.

در مورد نحوه استفاده از زبان مادری در کلاس درس پیشنهاداتی بدین شرح ارائه می‌شود:

۱. فقط در زمان‌های معینی از زبان مادری استفاده کنید. به‌عنوان مثال، زمانی که در حال پیش‌نمایش هستید یا زمانی که به زبان‌آموزان کمک می‌کنید چیز جدیدی را بفهمند.
۲. سعی کنید بارها و بارها از زبان مادری استفاده کنید. در کلاس درس، از مباحث آموزشی برای هر بخش مثال‌هایی ارائه دهید.
۳. معنی عبارات زبانی را به زبان‌آموزان بیاموزید که بسیار مورد استفاده قرار خواهد گرفت. به‌عنوان مثال: دوتایی کار کنید. کتابت را باز کن، گوش کن و دنبال کن. می‌توانید پوستری تهیه کنید با عبارات رایجی که استفاده می‌کنید و معانی آن‌ها را روی دیوار قرار دهید. وقتی دستورالعملی را ارائه می‌دهید، می‌توانید همزمان به پوستر اشاره کنید.
۴. عباراتی را به زبان‌آموزان آموزش دهید که می‌توانند از آن‌ها استفاده کنند. به‌عنوان مثال: من نمی‌فهمم. لطفاً دوباره بگو من نمی‌شنوم. به فارسی چی میشه .....؟

## References

- Atkinson, D. (1987). The mother tongue in the classroom – a neglected resource?. *ELT Journal* 44 (4), 241- 247.
- Auerbach, E.R. (1993a). Comments on Elsa Roberts Auerbach's "Reexamining English Only in the ESL Classroom". *The Author Responds. TESOL Quarterly* 28/1: 157-161.
- Auerbach, E.R. (1993b). Re-examining English Only in the ESL Classroom. *TESOL Quarterly*, 27/1: 9-32.
- Bachman, L. (1990). *Fundamental considerations in language testing*. Oxford: Oxford University Press.
- Bachman, L., Palmer, A. (1996). *Language testing in practice*. Oxford: Oxford

باید به‌خاطر داشته باشیم که خطاهای زبان‌آموزان منبع گرانمایی برای مدرس است که او را از وضعیت زبان بین زبان‌آموزانش آگاه می‌کند. به همین دلیل اجتناب از نمره منفی بسیار مهم است، جایی که زبان‌آموز به‌سادگی یاد می‌گیرد که اگر اشتباه کند امتیاز از دست خواهد داد. مدرس زبان خارجی باید از زبان مادری زبان‌آموزان فقط در شرایط خاصی استفاده کند، به‌عنوان مثال:

- هنگام مقایسه گرامر زبان دوم با گرامر زبان مادری؛
  - اگر استفاده از زبان مادری در کلاس درس مجاز باشد، احتمالاً مبتدیان با سرعت بیشتری پیشرفت خواهند کرد؛
  - تمرینات ترجمه نیز ممکن است زمانی که یک نکته گرامری وجود داشته باشد که برای زبان‌آموزان مشکل ایجاد کند، تمرینی عالی باشد.
- به‌طور کلی، با توجه به یافته‌های پژوهش می‌توان نتیجه گرفت که نظرات تمامی فارسی‌آموزان خارجی در ارتباط با اهمیت و جایگاه زبان مادری در یادگیری و به‌کارگیری زبان فارسی به‌عنوان زبان دوم حاکی از آن بود که استفاده از زبان مادری در کلاس زبان فارسی تنها در پنج مورد اثربخش و مفید است: ۱. در سطوح مقدماتی؛ ۲. در مواردی که بعضی از کلمات، جملات، مفاهیم، مضامین و اصطلاحاتی که فهم و درک آن برای فارسی‌آموزان بسیار دشوار و پیچیده است؛ ۳. فهم مفاهیم انتزاعی؛ ۴. تفاوت‌های فرهنگی در زبان اول و دوم؛ ۵. تفاوت‌های ساختاری در زبان اول و دوم. بهتر است سعی شود به‌طور دائم از زبان دوم (فارسی) در

University Press.

- Bennett, M. (2004). Becoming intercultural Competent. In Wurzel, J. (ed.). *Toward multiculturalism: A reader in multicultural education* (2nd ed., pp. 62-77). Newton, MA: Intercultural Resource Corporation.
- Bloch, M. (1991). Language, anthropology and cognitive science. *Man*, 26, 183-197.
- Bourdet, J. F. (1995). *Aprendre ailleurs*", in *le français dans le monde*, Paris : Hachette, n° 273.
- Canale, M., Swain, M. (1980). Theoretical bases of communicative approaches to second language teaching and testing. *Applied Linguistics*, 1, 1-17.

- Celce-Murcia, M., Dornyei, Z., Thurrell, S. (1995). Communicative competence: a pedagogically motivated model with content specifications. *Issues in Applied Linguistics*, 2, 5-35.
- Chomsky, N. (1965). *Aspects of the theory of syntax*. Cambridge: MIT Press.
- Clarke, M. (1976). Second language acquisition as a clash of consciousness. *Language Learning*, 26, 377-390.
- Coetzee-Van Rooy, S. (2006). Integrativeness: untenable for world Englishes.
- Cortes, J., et al. (1987). "une introduction à la recherche scientifique en didactique des langues", Paris: CREDIF. *learners? World Englishes*, 25 (3-4), 437-450.
- Ege, L. (1984). From mother tongue to other tongue. Retrieved on August 20, 2013 from [www.teachingenglish.org.uk/think/methodology/..shtml](http://www.teachingenglish.org.uk/think/methodology/..shtml)
- Eshnyder, J. (1979). Critical period effects in second language learning.
- Etkinson, M. (1987). *The interpretation of cultures: Selected essays*. New York: Basic Books.
- Franklin, C. (1990). Teaching in the Target Language: Problems and Prospects. *Language Learning Journal*, 20-24.
- Gomez Martinez, S., Fuertes Olivera, P. (2003). A Revision of the Role L1 Plays in Second Language Learning. In P. Abad Garcia and J.R. Fernandez Suarez (eds.), *Estudios de Filología Inglesa* (pp. 193-205). Valladolid: Universidad de Valladolid.
- Geertz, C. (1973). *The interpretation of cultures: Selected essays*. New York: Basic Books.
- Grim, F. (2010). L1 in the L2 classroom at the secondary and college levels: A comparison of functions and use by teachers. *Electronic Journal of Foreign Language Teaching*, 7 (2), pp. 193-209.
- Halté, J.F. (1993). "la didactique du français", Coll. Que suis-je ?, Paris: Presses Universitaires de France..
- Halliwell, S., Jones, B. (1991). On Target: Teaching in the Target Language center for Information on language teaching. Pathfind, 5.
- Howatt, A. (1984). *A history of English language teaching*. Oxford: Oxford University Press.
- Johnson, J., Newport, El. (1989). Critical period effects in second language learning: The influence of maturational state on the acquisition of English as a second language. *Cognitive Psychology*, 21, 60-99.
- Krashen, S. (1985). *The input hypothesis: Issues and implications*. New York: Longman.
- Loofer, M. (1978). Motivation in foreign and second language learning: An interactive perspective. *Educational and child psychology*, 13, 97-120.
- Mokhtarnia, Sh. (2011). The Interface Between Language and Culture: Exploring a Case of Resistance. *The Journal of English as an International Language*, 6 (2), 91-117.
- Morfi, L. (1988). *Fundamental considerations in language testing*. Oxford: Oxford University Press.
- Natin, M. (1978). Theoretical bases of communicative approaches to second language teaching and testing. *Applied Linguistics*, 1, 1-17.
- Penfield, W., Roberts, L. (1959). *Speech and brain mechanisms*. New York: Atheneum Press.
- Phillipson, R. (1992). *Linguistic Imperialism*. Oxford: Oxford University Press.
- Prodromou, L. (2002). From mother tongue to other tongue. Retrieved on August 20, 2013 from [www.teachingenglish.org.uk/think/methodology/mothertongue.shtml](http://www.teachingenglish.org.uk/think/methodology/mothertongue.shtml)
- Rokn, M. (1980). Language, anthropology and cognitive science. *Man*, 26, 183-197.
- Rondal, J.A., Comblain, A.,. (1991). "Aprendre une langue étrangère avant neuf ans", in *le français dans le Monde*, n° 224., Paris : Hachette.
- Scott, V., Fuente, M. (2008). What's the Problem? L2 Learners' use of the L1 during consciousness-raising, form-focused tasks. *The Modern Language Journal*, 92. ,i, 100-113.
- Soud, H. (1981). Second language



- acquisition as a clash of consciousness. *Language Learning*, 26, 377-390.
- Stern, H.H. (1992). *Issues and options in language teaching*. Oxford: Oxford University Press.
- Stichi, J., Damyani, El. (1985). Critical period effects in second language learning: The influence of maturational state on the acquisition.
- Stone, J. (1983). *A history of English language teaching*. Oxford: Oxford University Press.
- Williams, M. (1994). Motivation in foreign and second language learning: An interactive perspective. *Educational and child psychology*, 11, 77-84.
- Yashima, T. (2009). International Posture and the Ideal L2 Self in the Japanese EFL Context. In Dörnyei, Z. and Ushioda, E. (eds.) *Motivation, language identity and the L2 self*. (pp. 144-163). Clevedon, UK: Multilingual Matters.
- Xhemaili, M. (2013). The advantages and disadvantages of mother tongue in teaching and learning English for Specific Purposes (ESP) classes. *Anglisticum Journal (IJLLIS)*, 2 (3), 191-195.