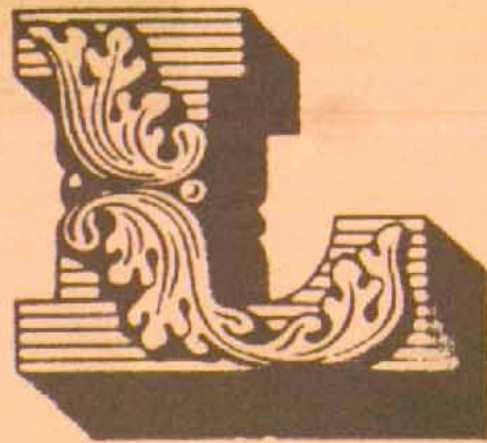
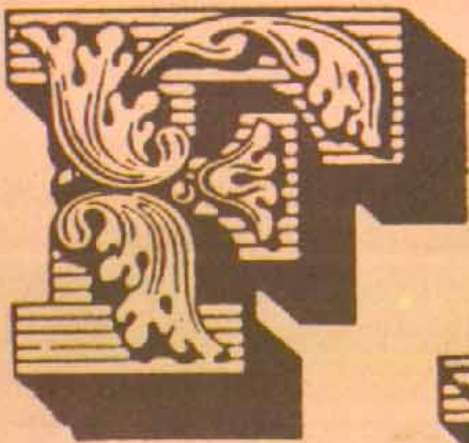


دانش آموزش زبان

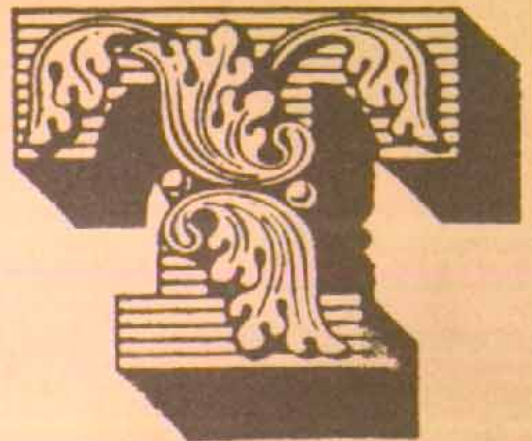
بها: ۱۰۰ ریال

شماره مسلسل ۹

سال سوم - پائیز ۱۳۶۵



Journal





Foreign Languages open doors to new horizons

نشریه گروه زبانهای خارجی دفتر تحقیقات و برنامه ریزی و تألیف کتابهای درسی سازمان پژوهش و برنامه ریزی آموزشی نشانی: خیابان ایرانشهر شمالی - ساختمان شماره ۴ وزارت آموزش و پرورش تلفن ۴ - ۸۳۹۲۶۱ داخلی (۴۱)

سردبیر: دکتر جلیل صادقیان

مدیر داخلی: احمد عالی

تولید: واحد مجلات رشد تخصصی

صفحه آرا: خالد قهرمانی دهبکری

مجله رشد آموزش زبان هر سه ماه یک بار به منظور اعتلای دانش دبیران و دانشجویان دانشگاهها و مراکز تربیت معلم و آشنایی آنان با شیوه های صحیح تدریس زبان منتشر می شود.

فهرست

| | |
|----|--|
| ۳ | سخنی با سردبیر |
| ۵ | دیکته چیست و چه می سنجد؟ دکتر جعفرپور |
| ۸ | نقش بازی در آموزش زبان شهلا زارعی نیستانک |
| ۱۳ | چرا باید زبان انگلیسی آموخت؟ هما توکلی جلیلی |
| ۱۵ | بازی و آموزش نیلوفر مبصر |
| ۱۸ | از آزمایشگاه زبان چه استفاده هایی می کنید؟ مجدالدین کیوانی |
| ۲۰ | اخبار گروهها |
| ۲۲ | نکته ها |
| ۲۵ | اصلاحات |
| ۲۷ | Crossword Puzzel No.2 محمدی |
| ۲۹ | New Books |
| ۳۱ | Subject - Verb Agreement دکتر فقیه |
| ۳۳ | It's Easy to Increase Your Vocabulary گروه زبان انگلیسی |
| ۳۷ | La Possession سلیمی |
| ۳۹ | Notes on: Areas of Controversy دکتر صادقیان |
| ۴۲ | Sentence Stress in English دکتر سهیلی |
| ۴۹ | Writing Better Multiple - Choice Test Items: دکتر مفتون |
| ۵۰ | Some Practical Guidelines دکتر صادقیان |
| | EDITORIAL |

سخنی با سردبیر

Letters to the Editor

We have been unable to answer many letters we received after Now Rouz, 1366 (March, 1987). Since the letters we receive are either in Farsi or a foreign language, we attempt to prepare our answers in the language of your letter. The Editor.

آقای محمد علی کیانی فر - شوش (دریافت ۶۵/۹/۱۰)
 نامه تان بدل نشست. حتماً از دل برخاسته بود. چقدر خوبست آدم بتواند تعارف معمول را کنار بگذارد و آنچه را که مایل است با دیگران در میان بگذارد ساده و ضمیمی بیان کند. چون ممکن است آنچه را به ما نوشته اید تا حال فراموش کرده باشید خلاصه ای از آنرا اینجا نقل می کنم و چون خلاصه است به ناچار قسمتی از لطف نامه تان و بخشی زیادی از 'جاشنی' آن از بین خواهد رفت. خلاصه کنم. نوشته اید:

- به مشکلات معلم اشاره ای نداشته اید

- طرح های با اصطلاح «علمی» ذکر شده در مقالات فقط به درد چاب در مجله و پر کردن صفحات آن می خورد. بسطور مثال توصیه های «نکته ها» (در شماره ۴ سال اول) را در منطقه خوش آب و هوای (!) خوزستان نمی توان بکار بست.

- چرا محدودیت های ناشی از مقررات اداری ... مبنی بر انجام امتحانات نلت های اول، دوم و سوم را در نظر نمی گیرید.

- چرا متوجه نیستند که معلم بیچاره باید برای مثلاً تدریس نقل قول مستقیم و غیر مستقیم برگردد به نخستین تعاریف و دستورات زبان در زبان مادری دانش آموز.

مزدی که به او می دهند کفاف دو روز زندگی او را در ماه نمی کند.

- چرا برای تکمیل معلومات دبیران زبان انگلیسی فکری نمی کنید؟

- چرا برای هماهنگ کردن نحوه تدریس در کشور هیچ گونه کوشش نمی کنید؟

درد دلی است طولانی ولی اگر فکر می کنند ارزش دارد درباره آنها کمی بیاندیشید چون مطمئن نمی توانید جوابی قانع کننده برای سؤالهائی از این قبیل بیابید. این بود خلاصه نامه همکار عزیزمان از

- چرا فکر نمی کنید که یک معلم براساس چه زمینه و کدام وقت اصافی می تواند طرح یک درس را تهیه کند. برای چند درس؟ چند

کتاب؟ شبانه؟ روزانه؟ بپر، جوان؟

چطور می توان انتظار داشت که مثلاً از یکی دو ساعت وقت فراغت خود بگذرد و تهیه طرح درس برای دانش آموزان خود بپردازد؟ اصلاً برای چه اینکار را بکند.

شوشتر. انشاءالله نکته مهمی را از قلم نیانداخته باشیم. ما فکر می‌کنیم جواب به تک تک این سؤالات را داریم ولی اینکه قانع کننده خواهند بود یا نه، زیاد مطمئن نیستم چون تعداد سؤال زیاد و صفحات مجله کم بهر حال ما سعی خود را می‌کنیم و اگر نتوانستیم همه آنها در این شماره جواب «قانع کننده» بدهیم چون سؤالات را مهم و بسا ارزش میدانیم انشاءالله صفحات شماره‌های آینده در پاسخ این سؤالات و سوالهائی از این قبیل خواهد بود.

نوشته‌اید به مشکلات، معلم اشاره نداشته‌اید. نیت، و هدف مجله این است که به بررسی «مشکلات» معلم بپردازیم «مشکل» ما این است که تعداد و تنوع این مشکلات زیاد است. حل مشکلاتی از این قبیل که «مزدی که باو می‌دهند کفاف ده روز زندگی او را در ماه نمی‌کند» خارج از توان ماست. اگر منظور از «مشکلات»، مشکلات کلاس درس، مشکلات حرفه‌ای معلم باشد بررسی آنها وظیفه ما و در توان ما است. هر یک از اعضاء هیئت تحریریه این نشریه بین ده تا بیست سال سابقه تدریس در همان کلاسهای که شما شرحش را داده‌اید دارند و مقدار زیادی از آنچه تا حال در صفحات این مجله آمده بنظر ما از مشکلات معلم هستند. البته هیچ وقت ادعا نداشته‌ایم که به همه مشکلات معلم اشاره کرده‌ایم یک نکته دیگر را هم باید یادآور باشیم و آن اینکه تنها ما سه چهار نفری که در هیئت تحریریه گردآمده‌ایم نباید به مشکلات معلم اشاره کنیم شما هم که فعلاً از نزدیک دستی به آتش دارید چرا به مشکلات معلم اشاره نکنید شما بطور منطقی به این مشکلات اشاره نمائید و اگر بتوانید راه حل‌ها را نیز تذکر دهید و ما هم آنها را چاپ کنیم تا انشاءالله فاصله «ما» و «شما» کم بشود و دیگر آنچه در این مجله چاپ می‌شود مربوط به مشکلات «ما» یعنی مشکلات معلم باشد. فکر نکنید محدودیتی بر آنچه که یک «سردبیر» می‌نویسد وجود ندارد.

مایل بودم دیگر سؤالاتی شما را نیز جواب بدهیم ولی می‌ترسم شکایت کنید که صفحات مجله را با پاسخ به یک نامه پر می‌کنید. چون معتقدم سوالهائی که شما مطرح کرده‌اید تنها سؤالاتی شما نیست بلکه هزاران معلم دیگر این سؤالات را در ذهن دارند لازم می‌دانم در شماره‌های آینده به دیگر سؤالاتی شما پاسخگو باشم

— آقای حسین کلهری زاده — قائم مقام دانشگاه آزاد اسلامی اراک (دریافت ۶۶/۴/۲۰) با تشکر، نامه آن دانشگاه جهت اشتراک این مجله به قسمت توزیع فرستاده شد.

— آقای فرزاد فرهمند — اصفهان (دریافت ۶۶/۴/۱۹)

با تشکر از پیشنهادهای شما — ۱ — فعلاً تدوین مجله‌ای صرفاً مخصوص دانش‌آموزان پیش از دانشگاهی برای ما مقدور نیست. ۲ — هدف مجله آموزش زبان نیست بلکه مجله‌ای است در مورد آموزش زبان.

— آقای یونس میرزا زاده — ماکو (دریافت ۶۶/۴/۲۷)

نامه شما به قسمت اداری، مالی سازمان فرستاده شد.

— آقای محمد رضا گرمی پور — قزوین (دریافت ۶۶/۵/۱)

نوشته کوتاه شما در مورد برپائی سخنرانی‌ها علمی در دفتر تحقیقات و برنامه‌ریزی مطالعه کردیم. امیدواریم مسؤلان این دفتر از پیشنهادات شما نهایت استفاده را بنمایند.

نوشته شما بصورت فعلی قابل درج در مجله رشد زبان تشخیص داده نشد.

— آقای ایرج عبادی — شهرستان قروه کردستان

ترجمه و تلفیق شما از یک بخش کتاب زیباشناسی J.S. Falk را مطالعه کردیم مناسب چاپ تشخیص داده نشده. منتظر نوشته‌های دیگر شما هستیم.

— آقای عطاءالله ملکی — سنندج (دریافت ۶۵/۱۱/۲۰)

مقاله شما با عنوان

A General Approach to Language Teaching نوشته‌ای است بسیار کلی و در شکل فعلی مناسب خواننده‌های ما بنظر نمی‌رسد.

— آقای صمد شهری — آذر شهر (دریافت ۶۶/۱/۲۱)

کتابهای دوره راهنمایی همزمان با کتاب‌های درسی دیگر در اوّل سال تحصیلی ۶۷ — ۶۶ در تهران در کتابفروشی سازمان پژوهش واقع در خیابان ایرانشهر شمالی، جنب شاختمان شماره ۴ وزارت آموزش و پرورش و در شهرستانها توسط کتابفروشی‌های نماینده توزیع می‌گردد.

— خانم عطیه قریشی زاده — تبریز (تاریخ دریافت ۶۶/۴/۳۰)

با تشکر، تقاضای شما جهت اشتراک مجله به قسمت توزیع ارسال شد

— آقای سید مسعود جزایری — شهر کرد (تاریخ دریافت ۶۶/۴/۲۷)

با تشکر، تقاضای شما برای دریافت نمایندگی توزیع این مجله به قسمت توزیع ارسال شد.

— مدیر محترم کتابخانه ملی ایران — (دریافت ۶۶/۳/۶)

شماره‌های کسری شما ارسال خواهد شد.

— آقای سید مسعود جزایری — (دریافت ۶۶/۴/۲۰)

نامه شما در مورد نمایندگی فروش این مجله به قسمت توزیع در سال شد.

— خانم زهرا جمال‌الدین — شیراز (دریافت ۶۶/۳/۲۰)

تقاضای اشتراک شما به قسمت توزیع ارسال شد.

— خانم نگین گلبابانی — اردبیل

تقاضای اشتراک شما به قسمت توزیع داده شد.

Mr D. Mohammadi, Tehran (Received March, 1987):
The Editorial Board of Roshd, FLT Journal, thanks you for your interest in our journal and greatly appreciates your contribution to its publication. Your two crossword puzzles have been published in the previous and present issues of this journal.

دیکته چیست و چه می‌سجد؟



دکتر عبدالجواد جعفریور، دانشگاه شیراز

۱. مقدمه

از روزگاران قدیم سنجش درست نوشتن کلمات بوسیله دیکته در مدارس میهن ما مرسوم بوده است. معلمان عموماً بر این عقیده بوده و هستند که با دیکته میتوان به آسانی توانائی دانش‌آموز را در هجی کردن درست لغات زبان مادری یا زبان خارجی سنجید. با دیدی این چنین معلم متنی را به قطعه‌های بسیار کوچک تقسیم میکند و آنها را به آهستگی بدون در نظر گرفتن سرعت طبیعی کلام چندبار میخواند تا دانش‌آموزان با داشتن فرصت کافی لغات مورد نظر را بنویسند. دیکته مرسوم در آزمون انگلیسی امتحانات نهائی دبیرستانها و هنرستانها به شیوه دیگری است. نوعاً دیکته در این آزمونها بصورت کتبی و شامل چندین تک‌جمله‌ای است که برخی از لغات آنها با هجی نادرست نوشته شده است. داوطلب باید این لغات را شناسائی کند و املاء صحیح آنها را روی ورقه امتحانی بنویسد.

تا چندی پیش آزمون‌شناسان بر این عقیده بودند که دیکته به گونه‌ای که در بالا توصیف شد توانائی زبانی محصل را خوب ارزیابی نمی‌کند. چون لغات با ترتیبی خاص توسط معلم ادا میشود. آگاهی دانش‌آموز را از توالی کلمات در جمله نمی‌سجد. از آنجا که کلمات برای دانش‌آموز خوانده میشود پس اطلاع او را از معانی لغات و اصطلاحات ارزیابی نمی‌کند. نظر به اینکه معلم با دانش‌آموز سؤال و جواب نمی‌کند ارزیابی تلفظ او نیز از این طریق امکان‌پذیر نیست. علاوه چون معلم متن را به آهستگی قرائت میکند، معلوم نیست که تمیز و تشخیص اصوات توسط دانش‌آموز در این حالت تا چه حد در مورد گفتگوی عادی نیز صادق است. با توجه به این نکات متخصصان فکر میکردند که دیکته برای سنجش دانش زبان‌شویه‌ای چندان دقیق نیست. با توجه به این نکته میتوان دو سؤال زیر را مطرح کرد: آیا لازم است هدف دیکته را

سنجش آگاهی دانش‌آموزان از هجی کردن لغات قرار دهیم؟ و آیا لازم است که دیکته را آهسته قرائت کنیم؟ پاسخ به این هر دو سؤال منفی است. آیا توانائی در هجی کردن چند لغت تا چه حد نمایانگر معلومات زبان دانش‌آموز است؟ بسیاری از افراد میتوانند بسخوبی بخوانند و بنویسند و بفهمند و بفهمانند ولی برخی اغلاط املائی را نیز مرتکب میشوند. بر عکس، برخی دیگر از نظر هجی کردن بسیار خوب هستند ولی توانائی لازم برای استفاده از زبان را ندارند. شک نیست درست نوشتن کلمات خوب است اما هدف اصلی آن است که فرد هم درست بخواند و هم درست بنویسد و در عین حال هجی لغات را هم بداند. لذا با اینکه ارزیابی مهارت دانش‌آموزان در درست نویسی کلمات پسندیده است، اما دیکته هدف بسیار برتری را دنبال میکند. اگر چنین نباشد معلم نیاز به انتخاب متن ندارد بلکه ارائه فهرستی از لغات مورد نظر منظور او را تأمین خواهد کرد. سنجش دانش درست‌نویسی لغات نه تنها بخش مهمی از دانش زبان را ارزیابی نمیکند بلکه میتواند تأثیر منفی هم بر یادگیری دانش‌آموزان داشته باشد. چه بسا که دانش‌آموزان بهنگام آمادگی برای شرکت در آزمونهای بعدی ترغیب و حتی مجبور میشوند که صرفاً هجی لغات را بدون توجه به معنی یا کاربرد آنها طوطی‌وار حفظ کنند. در مورد پرسش دوم باید اذعان کرد که گرچه میتوان دیکته را آهسته قرائت کرد ولی این امر واجب نیست. اگر تنها درست نوشتن املاء لغات مورد نظر نباشد، باید قطعه‌ای بلند برای دیکته انتخاب کنیم تا حافظه کوتاه‌مدت دانش‌آموز را تحریک کنند. به علاوه، دیکته را باید با سرعت معمول ادا نمائیم تا یادگیرنده به روال طبیعی کلام آشنا تر شود. اساساً دیکته بر این اصل روانشناسی استوار است که درک هر پیام شفاهی مستلزم تجزیه و ترکیب کلام آن پیام است. دیکته از این نظر که نمایانگر جنبه‌های اساسی فعالیت‌های مشابهی است که انسان برای

پردازش^۱ کلام انجام میدهد. روش مناسبی برای آزمایش بشمار میرود. دیکته‌ای که حافظه کوتاه‌مدت را به کار بیندازد با برخی از کاربردهای معمول زبان شباهت دارد. مثلاً هنگامی که معلم راجع به مبحث جدیدی سخنرانی میکند، دانش‌آموزان سعی می‌کنند اطلاعات ارائه شده را پردازش کنند و آنچه را می‌شنوند یادداشت نمایند.

در شرایط طبیعی دانش‌آموزان بیشتر به جان کلام سخن معلم عنایت دارند و از نکات عمده آن یادداشت بر میدارند ولی در نوشتن دیکته باید تمامی آنچه را که می‌شنوند بنگارند. در گفتارهای طبیعی، مانند مکالمات تلفنی یا سخنرانیها، ما هر کلمه را یک بار می‌شنویم در صورتی که در دیکته هر کلمه معمولاً چند مرتبه تکرار می‌شود که این با کاربرد طبیعی کلام هماهنگ نیست.

۲. شیوه‌های دیکته گفتن

دیکته امروزه به شیوه‌های مختلف ارائه میگردد که از آنجمله دیکته استاندارد^۲، نیمه دیکته^۳، دیکته همراه با صدا^۴، و دیکته - انشاء^۵ را میتوان از متداولترین آنها دانست. در دیکته استاندارد معلم مستنی را با صدای بلند طبق ضوابطی که در زیر خواهد آمد میخواند و دانش‌آموزان آنچه را می‌شنوند بدقت روی کاغذ می‌آورند. برای نوشتن دیکته دانش‌آموزان نه تنها باید کل متن را بفهمند بلکه باید تمام لغات آن را با روابطی که میان آنها هست دریابند. نیمه دیکته شبیه دیکته استاندارد است با این تفاوت که دانش‌آموزان علاوه بر شنیدن دیکته متن آن را هم که قسمتهایی از آن حذف گردیده است در اختیار دارند. دانش‌آموزان با توجه به آنچه می‌شنوند متن قرائت قسمتهای خالی را تکمیل میکنند. اعمال این دیکته از شیوه استاندارد آسان‌تر است، گو اینکه تهیه متن و قرائت کامل آن برای معلم زحمت بیشتری بهمراه دارد. دیکته همراه با سروصدا دیکته‌ای است که قرائت آن با سروصدا و عوامل مزاحم

همراه میباشد. این شیوه بسا توجه به توانایی طبیعی انسان در استفاده از کلام در شرایط واقعی روزمره تجویز می‌شود. مادر بسیاری از حالات قادریم پیامهای شفاهی را تحت شرایط نامناسب مانند مکالمه در اتومبیلی که با سرعت در حال حرکت است بفهمیم یا برنامه‌های رادیوئی را علیرغم پارازیت دریافت کنیم، حتی میتوانیم متن نوشته‌ای را که مقداری از کلمات آن پاک شده باشد بخوانیم. نوع چهارم دیکته به ترکیبی از دیکته و انشاء اطلاق میگردد. دانش‌آموزان متنی را یک یا چند بار از دهان معلم یا از نوار می‌شنوند و سپس آنچه را که بخاطر می‌آورند بصورت انشاء مینویسند. گرچه این نوع دیکته برای سنجش توانایی زبان از کارآئی بالائی برخوردار است. عمده‌ای از آن در آزمایشهای مربوط به پردازش مقال در زمینه روانشناسی شناختی بکار گرفته میشود.

هر یک از این طرق بنوبه خود توانایی خاصی را ارزیابی میکنند. انتخاب نوع حرکت بستگی به اهداف آزمایش دارد، مثلاً اگر هدف آزمون سنجش آمادگی دانش‌آموزان برای درک کلام شفاهی در شرایط طبیعی باشد، دیکته همراه با سرو صدا شیوه مطلوبی است اما چنانچه مقصود آزمون ارزیابی توانایی دانش‌آموزان در درک شفاهی با کارآئی زبانی آنان در سطوح مختلف باشد دیکته استاندارد روش بسیار مناسبی است. از آنجا که دیکته استاندارد متداولترین شیوه ارائه دیکته میباشد، و نیز قالبی برای سایر شیوه‌های دیکته است در زیر توضیحات بیشتری راجع به آن می‌دهیم.

۳. روش اعمال دیکته استاندارد

در این نوع دیکته انتخاب متن بسیار مهم است. معلم نباید از متنی استفاده کند که دانش‌آموزان آشنائی قبلی با آن نداشته باشند دیکته‌ای این چنین تنها مهارت دانش‌آموزان در هجی کردن لغات را میسنجد. دیکته از مستن کتاب تکلیف بسیار ساده‌ای برای اکثر

محصلین میباشد و تنها به حافظه دانش‌آموز متکی است. گو اینکه دادن دیکته از متن آشنا می‌تواند در مواردی مفید باشد. در انتخاب متن معلم یکی از دو راه را باید برگزیند: یا باید در متن کتاب تغییراتی دهد و آن را بازنویسی کند یا قطعه‌ای همسنگ متن کتاب از منابعی دیگر برگزیند.

ابتداء معلم متن را با سرعت طبیعی گفتگو میخواند و از دانش‌آموزان میخواهد که فقط به او گوش دهند. سپس متن را با رعایت وقفه‌های لازم برای بار دوم میخواند و دانش‌آموزان آنچه را که می‌شنوند یادداشت میکنند. سرانجام معلم یکبار دیگر متن را با سرعت طبیعی با مکثهای لازم برای بیان شفاهی، ادا میکند و از دانش‌آموزان میخواهد نوشته‌هایشان را در خلال این قرائت سوم مرور کرده و اشتباهات خود را تصحیح نمایند. قاعده خاصی برای انتخاب محل مکث‌ها وجود ندارد، ولی توصیه میشود فاصله بین دو مکث آنقدر باشد که حافظه کوتاه‌مدت را به کار بیندازد تا دانش‌آموز از سطح تمیز و تشخیص اصوات فراتر رود و به مرحله پردازش عبارات برسد. گرچه تعداد کلماتی که میتواند بین دو مکث قرار گیرد برای افراد مختلف متفاوت است، توصیه میشود که این تعداد از هفت کلمه کمتر نباشد. البته مکثها بهتر است در نقاطی باشد که تقسیمات زبان بطور طبیعی اتفاق می‌افتند، مثلاً در جایی که ویرگول یا نقطه باید بکار رود.

طول دیکته بستگی دارد به اینکه دیکته آزمون مستقلی باشد یا قسمتی از یک امتحان را تشکیل دهد. در صورت اول متنی با ۱۲۵ تا ۲۰۰ کلمه و در صورت دوم متنی با حداقل ۷۵ و حداکثر ۱۰۰ کلمه مناسب به نظر می‌رسد. البته باید دقت کرد که قطعه انتخاب شده از نظر موضوع حتی الامکان مستقل باشد و فهم آن به مطالب قبل و بعد بستگی نداشته باشد. همچنین باید توجه داشت که متن انتخابی دارای اسامی خاص مهجور یا تاریخ و عدد زیاد نباشد مگر

آنکه هدف از آزمون سنجش توانایی‌هایی از این قبیل باشد.

معلم میتواند خود شخصاً دیکته را قرائت کند و در صورت نیاز به ارائه در کلاسهای متعدد میتواند آن را بر روی نوار ضبط کند. بخصوص اگر امکان ضبط توسط گویند اهل زبان مورد سنجش میسر باشد ارجح است.

در تصحیح دیکته استاندارد به هر واژه متن یک امتیاز داده میشود و نمره‌گذاری به دو شیوه صورت میگیرد. اگر اغلاط دیکته زیاد باشد میتوان لغات درست را شمارش کرد. چنانچه اشتباهات کم باشد بهتر است تعداد اغلاط را احتساب و از تعداد لغات درست کم کرد تا نمره دیکته بدست آید. از آنجا که ممکن است دانش‌آموزان لغاتی اضافی به میل خود در دیکته‌شان بگنجانند در روش نمره‌گذاری دوم امکان بدست آوردن نمره صفر یا نمره منفی نیز هست. البته بطور کلی نمره‌ای بابت هجی نادرست لغات کسر نمیگردد مگر آنکه غلط املائی مربوط به ناآشنایی دانش‌آموز با مختصات ممیز اصوات و یا ناشی از عدم توجه او به معنای متن بوده باشد. مثلاً در دیکته زبان فارسی همانطور که یارمحمدی (۱۳۵۹: ص ۶) هم توصیه کرده است املاء سورت و یا ثورت بجای صورت ایرادی ندارد. در دیکته زبان انگلیسی مثلاً نوشتن univercity بجای univrrsity اشکالی ندارد در حالیکه long

بعوض wrong قابل قبول نیست. یا نوشتن sea بجای see در I was going to see Tom که تنها میتواند بعلت عدم توجه دانش‌آموز به متن باشد قابل قبول نیست. البته قابل ذکر است که مطالعه اشکالات دانش‌آموزان در دیکته، معلم را به نقاط ضعف آنان رهبری مینماید که از این نظر ابزار تشخیصی بسیار مناسبی برای معلم بحساب میآید.

۴. چکیده و نتیجه‌گیری

تا این اواخر تصور بسیاری از صاحب نظران، معلمان، و دست‌اندرکاران آموزش این بود که دیکته شیوه خاص سنجش مهارت درست هجی کردن کلمات است. در عمل هم چون این سنجش بنحو اصولی انجام نمیشد. نتیجه قابل توجهی از آن حاصل نمیگردید. در مقایسه با دیگر توانایی‌های زبانی نه تنها درست هجی کردن توانایی مهمی محسوب نمیگردد، بلکه اعمال آن به شیوه مرسوم مقرون بصره و دقیق نیست.

دیکته به چهار شیوه دیکته استاندارد، نیمه دیکته، دیکته همراه با سر و صدا، و دیکته - انشاء ارائه میگردد که هر یک بنوبه خود توانایی خاصی را ارزیابی میکنند. امروزه آزمون‌شناسان بر این عقیده هستند که اگر دیکته، مثلاً دیکته استاندارد، به شیوه علمی ارائه گردد، شاخص مطلوب و درستی از دانش

زبان بدست می‌آید. برای حصول به این هدف (۱) باید طول دیکته متناسب با هدف مورد نظر باشد و علاوه، متنی مستقل باشد که برای فهم آن نیازی به مطالب قبل و بعد آن نباشد (۲) متن دیکته ترجیحاً متنی همسنگ متون درسی و معلومات دانش‌آموز باشد و نه عین متن کتاب (۳) سرعت قرائت دیکته حتی الامکان هماهنگ با روان طبعی کلام باشد (۴) متن با رعایت وقفه‌های مربوط و مکث‌های متناسب قرائت شود (۵) هر متن سه بار با روش خاص ادا گردد و (۶) بخصوص باید توجه داشت که، برخلاف سنتهای گذشته، سنجش توانایی هجی کردن هدفی بسیار فرعی تلقی میشود و لذا این جنبه کار در امر نمره‌گذاری نقش چندان مهمی را ایفا نمیکند.

۱ - Processing

۱ - Standard Dictation

۳ - Partial Dictation

۴ - Dictation With interverring noise

۵ - Dictation - Composition

یارمحمدی، لطف‌الله، آموزش سواد به بزرگسالان در
چهل درس، دانشگاه شیراز ۱۳۵۹

«قابل توجه متقاضیان
کتاب فرهنگ آکسفورد»

با کمال خوشوقتی به اطلاع می‌رساند، کسانی که قبلاً
درخواست کتاب فرهنگ آکسفورد نموده و وجه آن را
برداخته‌اند می‌توانند با ارسال آدرس دقیق پستی خود و یا
مراجعه مستقیم به گروه زبان انگلیسی، ما را در امر توزیع
کتابها یاری نمایند. ضمناً به علت محدود بودن کتابها از
پذیرش متقاضی جدید معذوریم.

مقدمه

مطالبی که در زیر از نظر خوانندگان محترم می‌گذرد ترجمه بخشهایی از کتاب
Games For Second Language Learning!

نوشته Gertrude Nye Dorry می‌باشد.

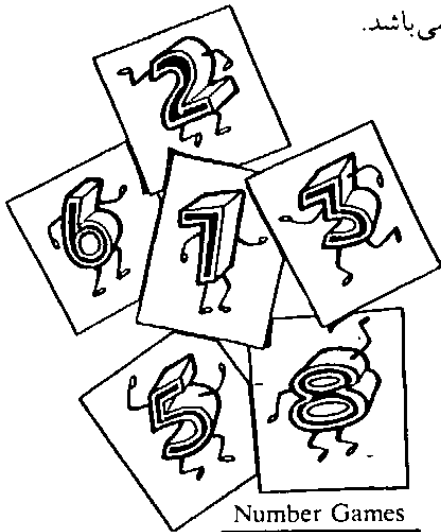
در این مقاله سعی شده تا آنجا که مقدور است بازیهای انتخاب شوند که معلم
ایرانی بتواند با توجه به کثرت شاگردان کلاس و کمبود وقت به میل خود بعضی از آنها
را انتخاب و در کلاس اجرا کند.

بعضی از قسمتها بر حسب ضرورت نیاز به توضیح داشته که در کتاب نبوده و با
علامت ستاره مشخص گردیده است. امید است این خدمت، ناچیز کمکی به امر آموزش
زبان انگلیسی بنماید.

نقش بازی در آموزش زبان

ترجمه و تطبیق از شهلا زارعی نیستانک

نحوه اجرای هر بازی در ابتدا توضیح داده می‌شود. ضمناً لازم
به توضیح است که کلیه مطالبی که با علامت * مشخص شده است
نقطه نظرات نگارنده می‌باشد.



هدف از طرح این بازی آشنائی دانش‌آموزان با اعداد است و
بیشتر دانش‌آموزان سال اول راهنمایی می‌توانند آنرا انجام دهند.

تجربه نشان داده است بازیهای درسی یکی از مؤثرترین
شیوه‌های کمک آموزشی است و نیاز به وسایل و ابزار کار چندانی
ندارد. هر معلمی می‌تواند به سلیقه خود با انتخاب یکی از بازیها در
کلاس از آن استفاده کند. استفاده از بازیهای گوناگون ضمن ایجاد
انگیزه لازم در دانش‌آموز تدریس را ساده‌تر خواهد کرد. با طرح بازی
بصورت تمرینهای مفید و سرگرم‌کننده می‌توان به آنچه که یاد داده شده
قوت بخشید.

هر یک از بازیهای پیشنهادی زیر برای افزایش مهارت خاصی

است:

- | | |
|----------------------|--------------------------|
| ۱ - بازیهای عددی | Number Games |
| ۲ - بازیهای هجائی | Spelling Games |
| ۳ - بازیهای تلفظی | Pronunciation Games |
| ۴ - بازیهای لغوی | Vocabulary Games |
| ۵ - بازیهای قافیه‌ای | Rhyming Games |
| ۶ - بازیهای ساختاری | Structure Practice Games |

1. Mc Graw - Hill Book Company 330 West 42nd Street New
York N.Y. 10036. U.S.A

این بازی انواع و اقسام مختلف دارد. در اینجا ساده ترین شکل آن معرفی می شود.

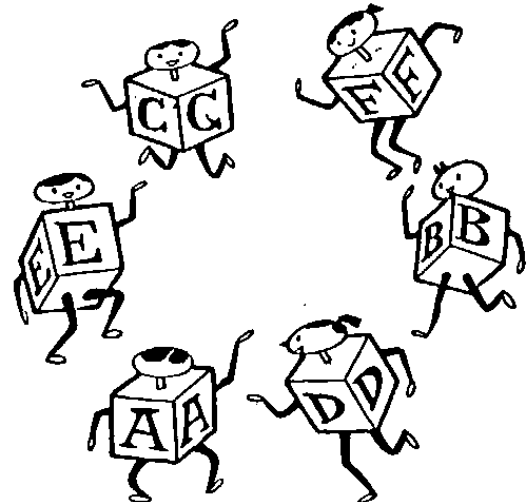
بازی بطور شفاهی است و با هر تعداد دانش آموز می تواند اجرا شود و محدودیتی از نظر تعداد شرکت کنندگان ندارد.

— اولین شاگرد از راست به چپ و یا بالعکس بازی را شروع می کند (با توجه به قرار گرفتن صندلی دانش آموزان) قبل از شروع بازی مثلاً توافق می شود که عدد ۴ را از سری اعداد حذف کنند سپس به نوبت شروع به شمارش می نمایند. هیچ بازیکنی نباید عدد ۴ یا مضارب آن را بگوید بلکه به جای آن بگوید Buzz مثلاً:

1, 2, 3, Buzz, 5, 6, 7, Buzz, 10, 11, Buzz.

حال می توان بازی را کمی مشکل تر کنید. بدین صورت که بجای یک عدد، دو عدد و مضارب آنها گفته نشود. شاگردان بجای عدد اول Buzz و بجای عدد دوم Fizz خواهند گفت.

هر دانش آموزی که به جای Buzz و یا Fizz عدد را گفت از دور بازی خارج و بازی از نو شروع می شود. زمان تعیین شده برای این بازی حدوداً در ۵ دقیقه آخر کلاس در نظر گرفته شده است.



Spelling Games

هدف از طرح این بازی و بازیهای مشابه، صحیح نوشتن املا کلمه است که در اینجا چند نمونه معرفی می شود.

الف — Spelling Guess

این بازی برای دانش آموزان مقطع راهنمایی در نظر گرفته شده است.

تعداد دانش آموزان شرکت کننده حداکثر ۲۰ نفر در دو گروه ۱۰ نفری می باشد و نحوه اجرای آن کتبی است.

— همانطور که قبلاً ذکر گردید دو تیم انتخاب می کنیم بطوریکه اعضای شرکت کننده هر تیم بیشتر از ده نفر نباشد. یکی از تیمها کلمه ای را انتخاب می کند و به تعداد حروف آن کلمه خط تیره روی

تخته سیاه می کشد. مثلاً اگر کلمه مورد نظر dialogue باشد، بازیکن تیمی که کلمه را انتخاب کرده است روی تخته سیاه ۸ خط تیره می کشد. بازی وقتی شروع می شود که از جانب تیم مقابل یک حرف حدس زده شود. فرض کنید که اولین بازیکن حرف P را حدس بزند ولی چون حرف P در بین حروف کلمه مورد نظر نیست از بازی خارج و نفر بعد از همان تیم بازی را ادامه می دهد و این بار بازیکن حرف A را می گوید. بنابراین حرف مذکور مطابق نمونه در جای مخصوص خود قرار می گیرد. — (A) — این بازیکن تا زمانی که حروف صحیح را حدس میزند به بازی ادامه می دهد. این بازی آنقدر ادامه می یابد تا یکی از ده بازیکن بتواند کلمه مورد نظر را حدس بزند. اگر کلمه بوسیله بازیکنان تیم در زمان محدود و مشخص حدس زده شود اعضای تیم یک امتیاز می گیرند. (قبل از شروع بازی معلم باید کلمه را خود بداند تا بتواند بر کلاس مسلط و کار گروهی دانش آموزان را کنترل نماید.)

ب — Living Words

این بازی برای دانش آموزان سال آخر دبیرستان و همچنین دانش آموزان سوم راهنمایی قابل اعمال است. چنانچه بازی بصورت کتبی انجام گیرد همه شاگردان می توانند در آن شرکت نمایند و اگر بصورت شفاهی باشد بازی باید با حداکثر ۱۸ نفر که بدو گروه ۹ نفره تقسیم می شود انجام شود.

— با توجه به تعداد شرکت کنندگان در این بازی معلم از قبل حروفی را در دو سری آماده کرده، انتخاب این حروف باید آنچنان باشد که شاگردان بتوانند با جایجایی آنها کلماتی را که خوانده اند بسازند.

فرض کنید ۱۸ نفر از میان شاگردان انتخاب شوند. آنها را به دو دسته ۹ نفری تقسیم کنید و حروف A, E, H, M, N, O, R, S, T را که قبلاً روی کارتها در دو سری آماده نموده اید بین آنها توزیع کنید. هر یک از افراد گروه یک کارت خواهد داشت آنگاه از آنها بخواهید که هر چند کلمه ای را که می توانند در مدت زمانی حدود ۵ دقیقه بسازند. بعنوان نمونه از حروف بالا کلماتی مانند:

rest, man, those, more, north, heart

shone, steam, shot, near, share

ساخته می شود. حال اگر تعداد بازیکنان ۱۶ نفر باشد شما می توانید از ۸ حرف E, R, D, G, F, O, T, L استفاده نمایید و کلمات زیر را بسازید:

dog, dot, gat, red, fed, frog, tore, told, lot, leg, left, lord, fog, for, gold

اگر بازی بصورت کتبی انجام شود باید ابتدا دانش آموزان را به

جدول زیر براساس لغات سال سوم و چهارم دبیرستان طرح گردیده است

| | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|
| F | E | E | B | L | E |
| G | B | X | O | X | K |
| A | I | R | A | M | P |
| P | R | C | T | C | U |
| E | T | E | N | T | T |

مثال ۲* کلمات جدول زیر را پیدا کنید (جوابها در پایان مقاله آمده است)



هدف از طرح این نوع بازیها ایجاد مهارت در بکار بردن واژه‌ها می‌باشد.

الف - Guggenheim^۲

این بازی نیز برای دانش‌آموزانی طرح گردیده است که تقریباً احاطه به کاربرد لغات داشته باشند. دانش‌آموزان سال سوم و چهارم دبیرستان می‌توانند این بازی را انجام دهند. تعداد شرکت‌کننده در این بازی هر تعدادی می‌تواند باشد و نحوه اجرای آن کتبی است.

ابتدا از بازیکنان بخواهید جدولی مطابق شکل زیر رسم نمایند بطوریکه پنج خانه افقی و چهار خانه عمودی داشته باشد. سپس یک کلمه پنج حرفی مثل TABLE یا هر کلمه دیگری را با تفکیک حروف در بالای جدول طوری بنویسند که هر حرف آن بالای ستونهای عمودی باشد در سمت چپ جدول قبل از ستونهای افقی کلماتی را که مورد نظر است مانند:

Noun, Adjective, Adverb, Verb
بنویسند. موضوع بازی چنین است که بازیکنان باید در مدت زمانی محدود هر مربع را با کلمه‌ای پر کنند که حرف اولش با حرف بالای

۲ - در فرهنگ لغت این واژه به معنی Fellowship آمده است ضمناً نام بنیاد Simon John Guggenheim نیز هست و به نظر می‌رسد که منظور نویسنده کتاب از انتخاب این کلمه، نوشتن مجموعه لغاتی است که از نظر دستوری در یک گروهند.

گروههای مختلف تقسیم کرد سپس حروف را روی تخته سیاه نوشت و از آنها خواست که هرچند کلمه را که می‌توانند بنویسند.

ج - Gross Words

این بازی برای دانش‌آموزان سالهای اول تا چهارم دبیرستان در نظر گرفته شده است. تعداد شرکت‌کننده در این بازی بین ۳ تا ۹ نفر بوده و نحوه اجرای بازی کتبی است.

شرکت‌کنندگان باید هر یک جدولی جداگانه روی کاغذ بکشند که تعداد خانه‌های آن یکی از مضارب تعداد شرکت‌کنندگان باشد مثلاً اگر ۶ نفر در این بازی شرکت می‌کنند تعداد خانه‌های جدول باید یکی از اعداد ۲۴، ۳۰، ۳۶، ۴۲ باشد. حال یکی از بازیکنان، یکی از حروف (الفبای) را انتخاب می‌کند سپس بازیکنان آن حرف را در یکی از خانه‌های جدولشان (به میل خود) می‌نویسند و هر یک به نوبت یک حرف را خواهند گفت و این کار تا تکمیل کلیه مربعها ادامه می‌یابد بازیکنان باید بتوانند از ترکیب حروف داخل مربعها در مدت محدود کلمه بیشتر بسازند و جمع امتیاز هر بازیکن مجموع حروف کلماتی است که ساخته شده است. البته ترتیب قرار گرفتن حروف اختیاری بوده و ترتیب شروع کلمات می‌تواند از چپ به راست، از راست به چپ، از بالا به پایین، از پایین به بالا و یا بصورت مورب باشد مثال زیر نمونه‌ای از فرم کلی بازیست.

| | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|
| B | R | I | D | G | E |
| A | A | A | R | L | R |
| D | I | V | I | D | E |
| G | D | M | V | L | H |
| E | S | H | E | E | T |

| | Score |
|-----------------|----------|
| Across: | |
| (left to right) | BRIDGE 6 |
| | DIVIDE 6 |
| | SHEET 5 |
| Down: | |
| | BADGE 5 |
| | RAIDS 5 |
| | DRIVE 5 |
| | ERE 3 |
| Up: | |
| | DAB 3 |
| | THERE 5 |
| Diagonal: | |
| | RAIL 4 |
| | AIM 3 |
| | TOTAL 50 |

شده است. و تعداد شرکت کننده در این بازی هر چند نفر می تواند باشد. نحوه اجرای بازی کتبی است.

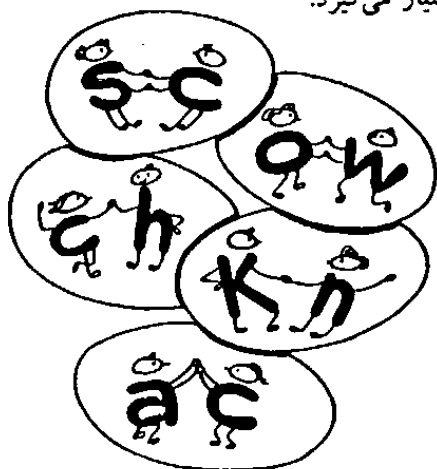
معلم کلماتی را کسه دارای حروف بیشتر است انتخاب می کند. هر کلمه را به دو یا سه قسمت تقسیم نموده و حروف بعضی از قسمتها را نیز درهم می ریزد و آنگاه مجموعه آن حروف را به شاگردان می دهد. سپس با در نظر گرفتن زمان معینی از آنها می خواهد کلمه را مرتب نمایند برای مثال کلمه atmospher را بدین صورت، (hop, seer, and, mat) و کلمه determine را به صورت (tree, me, and, din) انتخاب و طرح می نماید لازم به تذکر است که معلم می تواند از بین کلماتی که دانش آموزان در طی دوره های مختلف آموخته اند لغت را انتخاب نماید. هر دانش آموزی که بتواند در زمان معین لغت مذکور را مرتب کند امتیاز دریافت می نماید.

Structure-Practice Games

هدف از طرح اینگونه بازیها که ذیلاً یک نمونه آن ارائه می شود ایجاد کسب مهارت لازم برای بیان ساختارهای صحیح جملات است.

Who Am I or what am I?

اجرای بازی بصورت شفاهی است این بازی بر جملات سوالی تاکید دارد و نحوه اجرای آن چنین است. ابتدا یک نفر از شاگردان انتخاب می شود و از کلاس خارج می گردد آنگاه شاگردان به اتفاق معلم شخص یا شی را در نظر می گیرند سپس از بازیکن خواسته می شود که به داخل کلاس باز گردد. در اینجا بازیکن در جملات سوالی خود تازمانیکه شخص یا شی مشخص نشده است از ضمیر It استفاده می کند و آنگاه سوالات خود را آغاز می کند سوالات باید بدون استفاده از کلمات پرسشی طرح شود که جواب آن Yes یا No باشد. اگر بازیکن با طرح چند سوال بتواند شی یا شخص مورد نظر را پیدا کند امتیاز می گیرد.



Pronunciation Games

این بازی که برای کسب مهارت در شناخت صدای حرف یا

ستون عمودی یکسان باشد برای مثال دانش آموز با انتخاب خود کلمه limit را در خانه چهارم ردیف اول مقابل اسم نوشته و یا Luckily را در خانه ۱۹ مقابل ستونی می نویسد که قید باشد. در پایان هر کدام از کلماتی که در خانه مربوط به خود صحیح بکار رفته باشد امتیاز دارد.

| | T | A | B | L | E |
|------------|------------|-----------|-------------|---------|--------|
| Nouns | teacher | answer | business | limit | event |
| Verbs | think | arrive | begin | leave | erase |
| Adjectives | tender | angry | busy | lazy | equal |
| Adverbs | thoroughly | anxiously | beautifully | luckily | evenly |

مثال ۲ *

| | T | H | I | N | K |
|------------|---------|---------|-----------|----------|--------|
| Nouns | team | hand | ice-cream | nose | kite |
| Verbs | take | hate | invite | need | keep |
| Adjectives | tall | healthy | icy | negative | kind |
| Adverbs | thickly | hard | icily | nearly | kindly |

Building Words — ب

برای دانش آموزان سالهای سوم راهنمایی و همچنین اول یا دوم دبیرستان در نظر گرفته شده است. در انتخاب دانش آموزان محدودیتی وجود ندارد. و همه میتوانند به نوبت در این بازی شرکت کنند و نحوه اجرای بازی کتبی است.

حدود ۲۰ کلمه را انتخاب کنید و سه حرف آخر آنها را روی

تخته سیاه بنویسید. مثلاً

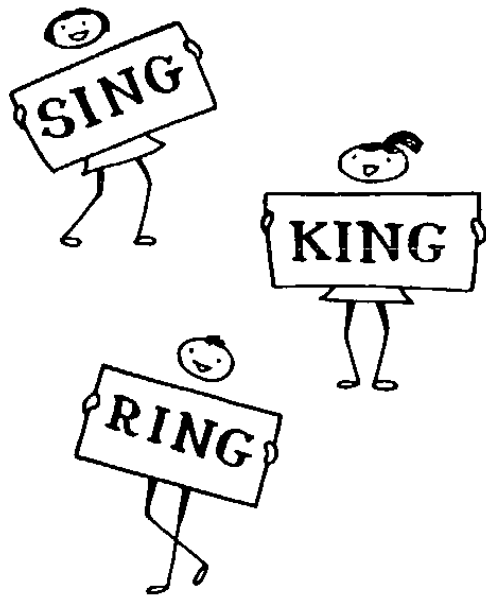
ted, ent, ket, her, ned, dow, sty, ure, ich, ute, ase, ind, tch, ter, ons, ive, ics

به دانش آموزان وقت کافی برای کامل کردن این کلمات بدهید. هر دانش آموزی که بتواند لغات بیشتری را بسازد برنده خواهد بود. یادآوری می شود که لغات را باید بر اساس آموخته های دانش آموز تنظیم کرد.

* (جواب در آخر مقاله آمده است).

ج — put them together

این بازی برای دانش آموزان سال آخر دبیرستان در نظر گرفته



Rhyming Games

این بازی نیز انواع مختلف دارد و دبیران محترم می‌توانند با توجه به نمونه ارائه شده به ابتکار خود بازیهای مشابهی نیز طرح و در کلاس اجرا نمایند.

Rhymed vocabulary Review

بازی مذکور برای دانش‌آموزان سال آخر دبیرستان در نظر گرفته شده است برای تعداد دانش‌آموزان شرکت کننده محدودیتی وجود ندارد و همه می‌توانند در آن شرکت کنند. نحوه اجرای بازی می‌تواند کتبی یا شفاهی باشد.

معلم لیستی از لغاتی را که دانش‌آموزان خوانده‌اند تهیه کنند و همانطور که هر کلمه را می‌خواند به نوبت از دانش‌آموزان بخواهد کلمه‌ای هم قافیه با آنرا بگویند. دانش‌آموزی که نتواند جواب صحیح بدهد از دور بازی خارج خواهد شد. اگر بازی بصورت کتبی انجام شود تمام دانش‌آموزان می‌توانند کلمات هم قافیه را روی کاغذ بنویسند و معلم آنها را بررسی کند دانش‌آموزی که جوابهای صحیح بیشتری داده باشد برنده خواهد بود.

حروف یک کلمه و کلمات مشابه آن است می‌تواند کمک بزرگی در امر آموزش باشد. معلم باید از قبل تعدادی از کلمات را بمیل خود انتخاب نموده و آنها را در یک ستون زیر هم بنویسد آنگاه زیر حرف موردنظر خط بکشد.

در مقابل هر کلمه چهار کلمه دیگر هم نوشته که از میان این چهار کلمه حرف یا حروف یکی می‌تواند هم صدای حرف یا حروف کلمه داده شده باشد و دانش‌آموزان باید آن کلمه را پیدا کنند.

در اینجا شما ۲۸ کلمه در سمت چپ دارید که زیر بعضی از حروف یا یک حرف آن خط کشیده شده است. حرف یا حروف کدام یک از کلمات روبرو هم صدا یا حرف یا حروف کلمه داد شده است؟

1. try - winter, kind, fifty, play
2. his - sister, this, zoo, soon
3. little - machine, line, will, time
4. cold - so, today, bottle, other
5. made - map, want, mark, toothache
6. feet - yes, meat, great, get
7. money - zongg, song, put, thought
8. scout - ceiling, office, scold, face
9. sit - led, cooked, combed, open
10. peace - yuess, ties, refuse, picnic
11. sat - park, paper, dam, car
12. ruler - up, feet, food funny
13. largest - begin, bridge, light, bigger
14. get - eight, receive, team, bread
15. kind - know, since, comb, place
16. stop - box, won, how, old
17. teach - chemistry, toothache, ticket natural
18. stood - feed, wood, popular, unusual
19. like - geography, live, invent, expensive
20. doll - door, omit, model, continue
21. ate - what, art, finally, grade
22. education - forgot, soldier, August, calendar
23. butter - color, minute, costume, possibly
24. without - through, theater, mathematics, other
25. slow - people, only, tall, proud
26. both - brother, healthy, weather, those
27. picture - directly, comfortable, watch, thirsty
28. war - invention, law, wrong, between

Grosswords جدول شماره ۷ مربوط به بازی

| | | |
|---------------------------|--------|---|
| Across (left to right) | Fecble | 6 |
| | ox | 2 |
| | tent | 4 |
| | ramp | 4 |
| | ten | 3 |
| Down: | air | 3 |
| | ape | 3 |
| | boat | 4 |
| up: | put | 3 |
| | tribe | 5 |
| | tup | 3 |
| Diagonal: | rib | 3 |
| | exact | 5 |
| | exact | 5 |
| | or | 3 |
| | oxe | 3 |
| total | 53 | |

Building words بازی مربوط به

wanted, student, basket, teacher, rained, window, hasty, picture, which, minute, vase, find, watch, water, onions, positive, mathematics

روز اول سال تحصیلی شما بعنوان معلم زبان در مقابل دانش‌آموزان این سؤال را مطرح می‌کنید: چرا باید زبان انگلیسی آموخت؟

شاید اگر دانش‌آموزان بی‌درنگ به این سؤال پاسخ گویند همگی یک صدا می‌گویند برای اینکه یکی از درس‌های گنجانده شده در برنامه است. ولی شما بعنوان یک معلم زبان اهداف درس را برای آنان بشکافید و آنان را یاری کنید تا در برخورد با زبان انگلیسی موضع جدی‌تری گرفته و بدون هدفی مشخص قدم به کلاس نگذارند. به سؤال بالا پاسخ‌های بیشماری داریم که می‌توان توجه دانش‌آموزان دبیرستانی را که کم‌کم در صدد انتخاب راه آینده خود هستند به این پاسخ‌ها معطوف کرده و برای برانگیختن یادگیری استفاده کنیم. در این جا لیستی از اهداف آموزش زبان برای روشن کردن ذهن دانش‌آموزان و هدف دادن به مطالعات آنان آمده است در مقابل این لیست جدولی به منظور نظرخواهی از دانش‌آموزان نیز ارائه شده است.

«چرا باید زبان انگلیسی آموخت؟»

هما توکلی جلیلی
دانشگاه علامه طباطبائی

«چرا باید زبان انگلیسی آموخت»؟

- ۱ - برای ادامه تحصیلات عالی
- ۲ - برای مطالعه مطالب علمی و تکنیکی بمنظور همگام بودن با علم و صنعت پیشرفت
- ۳ - برای ترجمه متون علمی و فنی کشورهای پیشرفته بمنظور پیشبرد علم و فن در ایران
- ۴ - برای مبارزه با امپریالیسم انگلیسی زبان از طریق آشنایی با فرهنگ و طرز تفکر آن
- ۵ - برای اشاعه فرهنگ اسلامی و ملی در کشورهای بیگانه
- ۶ - برای آشنایی با ادبیات انگلیسی
- ۷ - برای گردش دور دنیا
- ۸ - برای سفر به کشورهای انگلیسی زبان
- ۹ - برای خواندن نشریات انگلیسی و یا گوش دادن به رادیوهای انگلیسی زبان
- ۱۰ - برای مکاتبه با یک انگلیسی زبان
- ۱۱ - برای امرار معاش از طریق اشتغال به شغل دبیری مترجمی، تدریس زبان در آموزشگاه‌های خصوصی دبیر خصوصی و غیره
- ۱۲ - برای اینکه زبان یک درس سرگرم کننده و تفریحی است
- ۱۳ - برای اینکه یکی از درس‌های برنامه دبیرستانی است.

| اصلا | کم | متوسط | زیاد | خیلی زیاد | |
|------|----|-------|------|-----------|----|
| ۱ | ۲ | ۳ | ۴ | ۵ | |
| | | | | | ۱ |
| | | | | | ۲ |
| | | | | | ۳ |
| | | | | | ۴ |
| | | | | | ۵ |
| | | | | | ۶ |
| | | | | | ۷ |
| | | | | | ۸ |
| | | | | | ۹ |
| | | | | | ۱۰ |
| | | | | | ۱۱ |
| | | | | | ۱۲ |
| | | | | | ۱۳ |

دانش آموز از اهمیت قابل توجه برخوردار بود ستون ۴ و اگر پاسخی از اهمیت بسیار زیاد برخوردار بود ستون ۵ را علامت بزنند. نگارنده پرسشنامه‌ها را در دبیرستانهای نقاط مختلف شهر تهران: تجریش - قیطریه و نیاوران انقلاب، فلسطین جنوبی، وصال و نازی آباد توزیع کرده و پاسخها جمع‌آوری شد و از کلیه داده‌ها در مرکز کامپیوتر دانشگاه علامه طباطبائی (مجتمع ادبیات و زبانهای خارجی سابق) نتیجه‌گیری بعمل آمد. و برای پاسخ به هر سؤال جدول جداگانه‌ای تهیه شد که درصد تعداد دانش‌آموزان و دبیران شهر تهران در برابر اهمیتی که به سؤال میداده مشخص گردید که در اینجا نظر خواننده را فقط به چند نمونه از نتایج این نظرخواهی از دانش‌آموزان و از دبیران زبان به منظور اطلاع و مقایسه پاسخهای دانش‌آموزان و دبیران جلب می‌کنیم. جالب آنکه نظرخواهی در ارتباط با هدف از آموزش زبان انگلیسی چیست. پاسخ: «برای اشاعه فرهنگ اسلامی در کشورهای بیگانه» هماهنگی بین پاسخ دانش‌آموزان و دبیران زبان وجود دارد ولی در ارتباط با پاسخ: «برای آشنائی با ادبیات انگلیسی» پاسخها ناهماهنگ به نظر می‌رسید زیرا این هدف یک هدف ملموس و شناخته شده برای دانش‌آموزان و حتی دبیران نمی‌باشد. از ارائه کلیه جداول در این مقاله بعلت کثرت آن معذوریم.

در قبال این اهداف یک هدف والی و نهائی که کل اهداف بالا را در بر می‌گیرد نیز قرار دارد و آن خودشناسی و خودسازی است. واضح‌تر بگوئیم منظور از کسب معلومات بیشتر در هر زمینه علمی رسیدن به شناختی است از خود و از دنیای خارج و فراگیری زبان خارجی نیز قدمی است کوتاه برای نیل به این هدف بزرگ. معلم زبان می‌تواند با استفاده از اهداف ذکر شده در بالا و افزودن اهدافی دیگر که خود با تجربه و مطالعه به آن رسیده است پرسشنامه‌ای تهیه کرده و در اختیار دانش‌آموزان کلاس خود قرار دهد و با بررسی پاسخها و نتیجه‌گیری از آنها و تهیه جدولی که نمایانگر نظر دانش‌آموزان است آموزش درس خود را بسوی هدفی ملموس و مشخص سوق دهد. در یک کار تحقیقی توسط نگارنده این مقاله نظرخواهی در سال ۱۳۶۰ از دانش‌آموزان دبیرستانی و از دبیران زبان نقاط مختلف شهر تهران بعمل آمد در مقابل سؤال چرا باید زبان انگلیسی آموخت ۱۳ پاسخ همراه با جدول درجه‌بندی شده از ۱ تا ۵ قرار داشت (جدول فوق) اگر پاسخی برای پاسخ گو اصلاً اهمیت نداشت بدان معنی که آن پاسخ هدف وی را در یادگیری زبان در بر نمی‌گرفت ستون ۱ را می‌بایستی علامت بزنند و اگر پاسخی کم اهمیت داشت ستون ۲. و اگر پاسخی دارای اهمیت نه چندان زیادی بود ستون ۳ و اگر پاسخی برای

هدف از آموزش زبان انگلیسی چیست؟

پاسخ: برای اشاعه فرهنگ اسلامی و ملی در کشورهای بیگانه

نظرخواهی از دبیران زبان

| جنوب | مرکز | شمال | |
|------|------|------|--|
| ۰ | ۳/۸ | ۰ | اصلاً |
| ۰ | ۳/۸ | ۶/۷ | کم |
| ۱۶/۷ | ۱۹/۲ | ۰/۲۰ | متوسط |
| ۰ | ۱۱/۵ | ۲۶/۷ | زیاد |
| ۸۳/۳ | ۵۷/۷ | ۶۴/۶ | خیلی زیاد |
| — | ۲ | — | درصد دبیرانی که به سؤال فوق پاسخ نداده‌اند |

| جنوب | مرکز | شمال | |
|------|------|------|-----------|
| ۱/۸ | ۲۱/۵ | ۲۱/۵ | اصلاً |
| ۷/۸ | ۱۶ | ۱۱/۸ | کم |
| ۰/۷۸ | ۲۲/۲ | ۱۹/۸ | متوسط |
| ۱۲/۵ | ۱۵/۳ | ۱۲/۸ | زیاد |
| ۵۶ | ۱۱/۳ | ۲۷/۷ | خیلی زیاد |

پاسخ: برای آشنائی با ادبیات انگلیسی

نظرخواهی از دانش‌آموزان دبیرستانی

| جنوب | مرکز | شمال | |
|------|------|-------|---|
| ۱۸/۵ | ۲۱/۵ | ۱۵/۳ | اصلاً |
| ۱۹/۶ | ۱۶ | ۱۷/۸ | کم |
| ۲۱/۲ | ۲۲/۲ | ۲۷/۱۰ | متوسط |
| ۱۴/۸ | ۱۵/۳ | ۱۵/۷ | زیاد |
| ۱۲ | ۱۱/۳ | ۱۴/۸ | خیلی زیاد |
| ۱۲/۶ | ۱۴ | ۹/۲ | درصد دانش‌آموزانی که به سؤال فوق پاسخ نداده‌اند |

نظرخواهی از دبیران زبان

| جنوب | مرکز | شمال | |
|------|------|------|--|
| ۱۶/۷ | ۳۴/۶ | ۱۳/۳ | اصلاً |
| ۱/۷ | ۱۹/۲ | ۳۳/۳ | کم |
| ۵۰ | ۱۵/۴ | ۲۰ | متوسط |
| ۶/۶ | ۱۱/۵ | ۲۰ | زیاد |
| ۰ | ۱۵/۴ | ۶/۷ | خیلی زیاد |
| ۰ | ۱۴/۸ | ۶/۷ | درصد دبیرانی که به سؤال فوق پاسخ نداده‌اند |

بازی و آموزش

نیلوفر میسر - معلم زبان آلمانی آموزش و پرورش منطقه ۷ تهران

Neue Wörter durch Rätsel

Wer eine Fremdsprache lernt, möchte seine neuen Kenntnisse in der fremden Sprache anwenden und natürlich auch noch Neues dazulernen. Dabei Können Ihnen diese Rätsel helfen. Viel Spaß beim Lesen und Lösen der Rätsel!

نشده است. دانش‌آموزان باید کلمات مذکور را تشخیص داده و حرف یا حروف جاافتاده را در مکانهای مورد نظر بنویسند. اما کار به اینجا خاتمه پیدا نمی‌کند. هر حرف جاافتاده در یکی از اشکال دایره، مربع یا لوزی قرار دارد که اگر به طریقه صحیح در مکانهای مورد نظر در کنار یکدیگر قرار داده شوند، جمله‌ای با معنی را خواهند ساخت. حروفی که در دایره‌ها قرار دارند، متعلق به یک کلمه هستند و به همین صورت حروفی که در مربع‌ها و لوزی‌ها قرار دارند نیز به هم مربوطند. برای مثال در جدول زیر، حروف جاافتاده ۳ کلمه مختلف را می‌سازند که روپهم رفته یک جمله را بوجود می‌آورند. در جدول‌هایی از این نوع، کلمات نباید برای دانش‌آموزان ناآشنا باشند. اما هیچ مانعی ندارد که کلمه‌ای که در نهایت از ترکیب حروف جاافتاده بوجود می‌آید، جدید باشد، زیرا مسلماً دانش‌آموز با شوق فراوان معنی جمله و یا کلمه‌ای را که با زحمت زیاد موفق به یافتن آن شده است، فرا خواهد گرفت و آنرا هیچگاه فراموش نخواهد کرد. البته در صورت جدید بودن کلمات، معلم باید دانش‌آموز را در یافتن و یا مرتب کردن آنها یاری دهد.

اشکال متنوعی دارد. اینگونه جدول‌ها علاوه بر اینکه در امر آموزش کلمات جدید مسفیدند، تمرین خوبی برای فراگیری نحوه صحیح نوشتن کلمات نیز می‌باشند.

در اینجا با چهار نوع از این جدول‌ها آشنا می‌شویم. همگی آنها به گونه‌ای طرح شده‌اند که برای دانش‌آموزان سال سوم راهنمایی قابل استفاده باشند. البته با صرف کمی وقت می‌توان جداول مشابهی طرح کرد که حاوی گنجینه لغات دانش‌آموزان کلاس‌های اول یا دوم راهنمایی باشد. دبیران محترم می‌توانند هرچندگاه یکی از این جدول‌ها را در اختیار دانش‌آموزان گذاشته و با تعیین مدت زمان معین و مناسب از ایشان بخواهند که به حل جدول اقدام نمایند. این تمرین می‌تواند حالت مسابقه و رقابت نیز بخود بگیرد که مسلماً برای دانش‌آموزان جالب‌تر خواهد بود و شور و شوق بیشتری را موجب خواهد شد.

حال به بررسی این جدول‌ها و طریقه حل آنها می‌پردازیم:

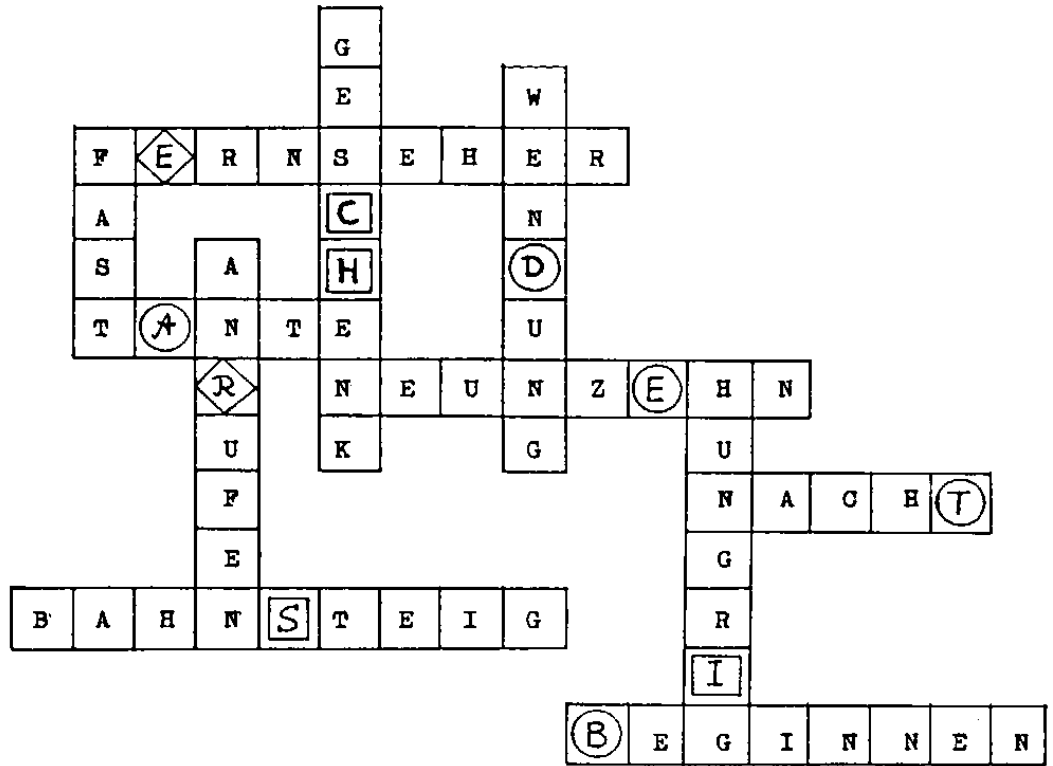
اولین جدول ترکیبی است از کلمات مختلف که بصورت متقاطع کنار یکدیگر قرار گرفته‌اند. در هر کلمه یک یا دو حرف نوشته

فراگیری یک زبان بیگانه دارای دو جنبه به ظاهر متفاوت است که در حقیقت لازم و ملزوم و مکمل یکدیگرند: آموختن کلمات و آشنایی با ساختمان دستوری آن زبان.

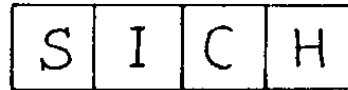
هرگاه مراحل اولیه به اصطلاح به حرف آمدن و زبان باز کردن کودکان را بخاطر بیاوریم، به راحتی می‌توانیم که نقش بستن کلمات ناآشنا در ذهن تا چه حد محتاج زمان، تکرار و تمرین است. هر کسی هنگام فراگیری یک زبان بیگانه دقیقاً حالت نوزادی را دارد که باید به مرور زمان با کلمات و معانی آن آشنایی پیدا کند و این امر همانطور که برای یک نوزاد مستلزم وقت و زحمت بسیار است، برای شخصی که قصد فراگیری یک زبان بیگانه را دارد نیز مستلزم تمرین و تکرار است.

بخاطر سپردن معانی کلمات بیگانه برای دانش‌آموزان نیز امری است مشکل و خسته‌کننده که اگر با ممارست انجام نپذیرد، هرگز نتیجه‌بخش نخواهد بود. لذا باید امر آموزش کلمات جدید را تا آنجا که ممکن است برای ایشان خوشایند و دلچسب نمود. یکی از روشهایی که برای دستیابی به این هدف بسیار مفید است، جدول کلمات متقاطع است که

Wie heißen die Wörter ?

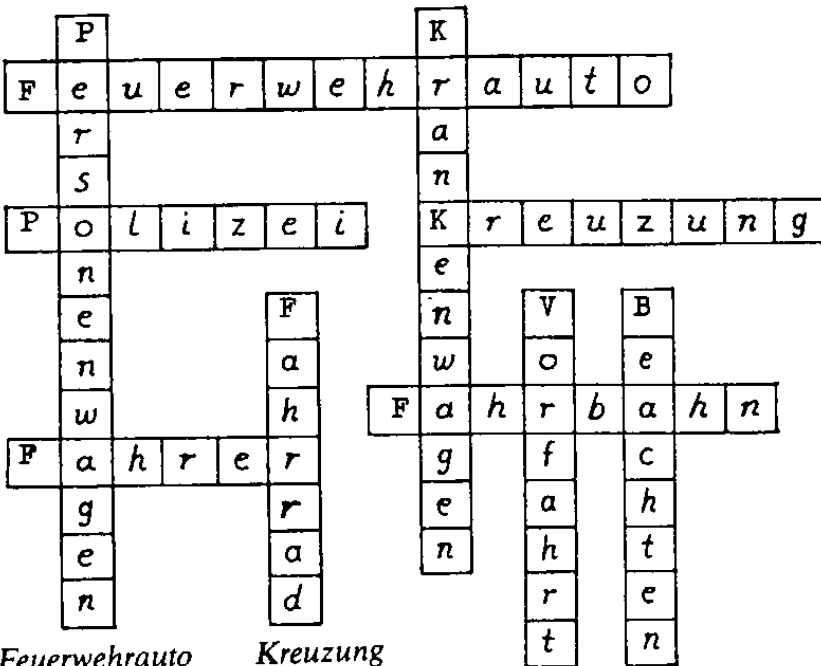


Was macht Parwis ?



این روش نیز برای آموزش کلمات جدید، روش بسیار مناسبی است.

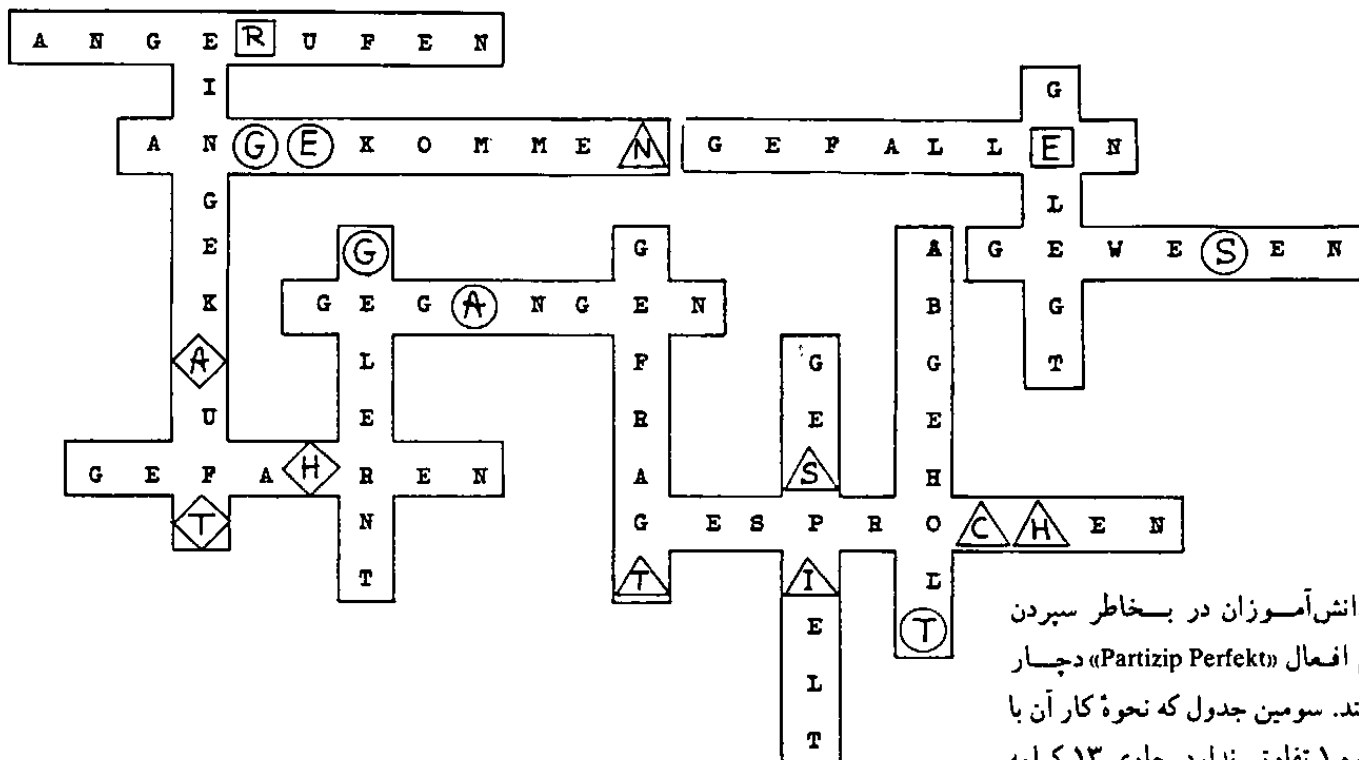
هدف آموزشی دومین جدول مانند جدول قبلی است اما نحوه کار متفاوت است. برای طرح یک چنین جدول هایی باید از قبل گروهی از کلمات را در نظر گرفت. این کلمات می توانند متعلق به یک محدوده مشخص باشند و یا هیچگونه ربط معنایی با یکدیگر نداشته باشند. برای مثال در جدول شماره ۲ ده کلمه در نظر گرفته شده که مربوط به امور راهنمایی و رانندگی هستند.



Feuerwehrauto
Polizei
Krankwagen
Personenwagen
Fahrer

Kreuzung
Vorfahrt
Beachten
Fahrrad
Fahrbahn

معلم این ده کلمه را بر روی تخته نوشته و توضیحات لازم را درباره آنها می دهد و سپس جدول را در اختیار دانش آموزان می گذارد. در این جدول ۱۰ ردیف عمودی و افقی برای ده کلمه مزبور در نظر گرفته شده است. حرف اول هر کدام از این کلمات از پیش در اولین خانه از هر ردیف نوشته شده است. دانش آموزان باید سایر حروف را در مکانهای مورد نظر قرار دهند و یا به عبارت دیگر با جا دادن این ده کلمه در جدول، آنرا کامل کنند.



اغلب دانش‌آموزان در بخاطر سپردن قسمت سوم افعال «Partizip Perfekt» دچار مشکل هستند. سومین جدول که نحوه کار آن با جدول شماره ۱ تفاوتی ندارد، حاوی ۱۳ کلمه است که همگی «Partizip Perfekt» هستند. نکته جالب این است که جمله‌ای که در نهایت پس از حل جدول، در جواب سؤال Was hat Parwin gesagt? در زمان ماضی نقلی «Perfekt».

Was hat Parwin gesagt?

ER HAT NICHTS GESAGT

چهارمین و آخرین جدول در مقایسه با جدول‌های قبلی شکلی متفاوت دارد. تکیه این جدول بر روی حرف اضافه «mit» و نقش دستوری است که این حرف اضافه در اسامی بعد از خود ایجاد می‌کند. مسلماً با صرف اندکی وقت می‌توان برای سایر مباحث دستوری نیز یک چنین جدول‌هایی طرح کرد.

آموختن یک زبان بیگانه به خودی خود امر دشواری است. این ما معلمین هستیم که باید رعایت هزاران نکته باریک‌تر از مو و با لطائف‌الحیل، امر آموزش را در نظر دانش‌آموزان ساده و دلپسند جلوه دهیم. آنوقت است که می‌توانیم ادعا کنیم در کارمان موفق بوده‌ایم و پا در راهی نهاده‌ایم که انبیاء و اولیاء پیشگامان آن بوده‌اند.

| | | | | |
|-------|-------|--------------------|---------|--------|
| Mit | wem | fährst | du ? | |
| | Mit | mein ^{em} | Bruder. | |
| Fahrt | ihr | mit | der | Bahn? |
| | Nein, | mit | dem | Auto. |
| Und | was | machst | du ? | |
| | Ich | bleibe | zu | Hause. |

از آزمایشگاه زبان

چه استفاده‌هایی می‌کنید؟

علاقتمند موفق شده‌اند که آزمایشگاه زبان را از حالت «لوکسی» بیرون آورند و با کاربرد آن در آموزش مهارت‌های زبانی گوناگون تا حدی دخل سرمایه‌گذارها نسبتاً سنگینی که بابت خرید، نصب و تعمیر دستگاه‌های صوتی و دیگر نیازهای آزمایشگاه زبان شده و می‌شود، برگردانند و آزمایشگاه زبان را واقعاً مکمل کار کلاس درس کنند.

از جمله این مریبان علاقمند، گروه آموزشی «مؤسسه سازمان ملل نامیبیا»^۱ در لوساکا هستند که دایره کاربردهای آزمایشگاه زبان را گسترده‌تر از آنچه سنتاً معمول بوده کرده‌اند. اینان، برخلاف مرسوم دیگران، از اهمیت نقش آموزش تلفظ زبان خارجی که تاکنون تقریباً تنها نقش آزمایشگاه زبان بوده است، به مقدار زیادی کاسته‌اند و نقشهای آموزشی دیگری را بر نقش آموزش تلفظ مقدم داشته‌اند. آنها بخصوص با توجه به فوریتی که مهارت خواندن برای محصلان نشان دارد، برای تدریس و تمرین این مهارت از آزمایشگاه زبان استفاده فراوان می‌کنند.

آنچه در زیر می‌خوانید، بخشهایی از مقاله‌ای است که ا.ج. جان، یکی از دست‌اندرکاران مؤسسه یاد شده در مجله آموزش زبان انگلیسی منتشر کرده و طی آن گزارشی از کاربردهای آزمایشگاه زبان

آزمایشگاههای زبان در مدارس و حتی دانشگاههای کشور ما غالباً حالت «لوکس» و تشریفاتی دارد. سرمایه‌هنگفتی صرف خرید این وسیله کمک آموزشی می‌شود ولی متأسفانه از این سرمایه‌گذاری آن طور که باید و شاید بهره گرفته نمی‌شود. حتی در پاره‌ای مدارس، آزمایشگاه زبان عملاً در گوشه‌ای بلااستفاده افتاده و «خاک می‌خورد»: علل این بازدهی نسبتاً کم از یک سرمایه‌گذاری نسبتاً زیاد متعدد و گوناگون است که خود موضوع گفتاری جداگانه است. لیکن علتی که ذکر آن در اینجا مناسبت دارد این است که در غالب موارد، مسئولان آزمایشگاهها و معلمان زبان از همه امکاناتی که این وسیله می‌تواند در اختیار معلم زبان بگذارد آگاه نیستند. این طور به نظر می‌رسد که عموماً آزمایشگاه زبان را جایی برای «تمرین و تصحیح» تلفظ زبان خارجی می‌دانند و بس در صورتی که از آزمایشگاه زبان می‌توان در تدریس و تمرین بسیاری از مهارت‌های زبانی دیگر بهره جست.

مشکل آزمایشگاه زبان و نارضایی از بازده آموزشی آن خاص مدارس کشور ما نیست؛ این شکوه‌ای است که از بسیاری از نقاط دنیا به گوش می‌رسد. با وجود این، در برخی از جاها مریبان دلسوز و

1 - United Natins Institute For Namibia, Lusaka.

should be in HOW, and also in HOW FAR, it can further his aims.

Pronunciation and structure drills may be suspect, but reading a foreign language with facility is skill worth acquiring because of the immediacy of the need in certain situations. The importance of teaching this skill to the would-be teacher cannot be overemphasised. Certain categories of civil servants, like those involved in public relations work or the mass media, would find that being good readers is an advantage in their jobs. The task of teaching in the lab can be split into several stages. To begin with, the student looks at the text already made familiar in the classroom and simultaneously listens to the voice on the master track. Next, he may listen again, at the same time looking at the text. But this time he is asked to repeat each sense group or sentence. The student's effort is thus recorded on the student track. The tape must then be played back to allow the student to listen to the master track first and then to his imitation. The student can listen for discrepancies and try to narrow the gap. This would inevitably be a process of trial and error. Initially he may fail to notice discrepancies. That is hardly surprising, as his ears are just as unpractised as his tongue. With sustained practice, he can train his ears and improve his discrimination skills. Both receptive and productive. The third step is to have the student read aloud without the help of the tape. This can be done in the classroom. Mistakes are still made, but these are not time-wasting as they are conducive to problem-solving procedures which the student would develop. Later, the same process is repeated with unfamiliar texts until the student reaches the target level. As his reading skills improve. The student's comprehension of the text can also be tested. Questions on vocabulary, identification of topics, and discrimination of fact from opinion can be asked. The content of the text might be better understood if he is asked to produce his responses in writing.

Thus in certain laboratory exercises several skills can be integrated. Whatever equipment is used it should have a bearing on teaching methods in two ways. Firstly, it should be simple enough to operate. That is to say, it should not interfere with either the teaching process or the learning process. Secondly, it should be versatile enough to permit the teacher to use various strategies. In the main, this involves monitoring two-way communication between the console and the booth, and group conference. But there is an apparent conflict of interest here. Every added feature of versatility means greater difficulty of operation. The machine might get in the way. However, not every operational feature will be used all the time. It is enough if it is there when it is needed.

To sum up, laboratory practice requires preparation in class and adequate follow-up. It creates variety in instruction. We can see that it is not unlike library assignments. Again, like the library, it cannot satisfactorily replace the teacher but can only be an auxiliary to the teaching learning process. A laboratory should be regarded not as a panacea for all our pedagogical ills but as its name implies, as a place for continued experiment and innovation in teaching methods. One hopes that we will have gauged its full potential long before the term 'language laboratory' is finally discarded or the equipment itself fully incorporated every classroom.

(ELT, XXXIV/4, 1980)

در آن ارائه کرده است. با توجه به این که در شرایط فعلی جامعه ما و با وقت و امکاناتی که مدارس در اختیار دارند، آموزش مهارت خواندن عموماً مهمترین و عملیترین مهارتهای زبانهای خارجی است. لذا می‌ارزد که معلمانی که در محل تدریس خود آزمایشگاه زبانی در اختیار دارند به توصیه‌ها و شیوه‌های استفاده از آزمایشگاه زبان مخصوصاً در آموزش مهارت خواندن، که در این مقاله آمده است بسیندیشند و حتی المقدور آنچه را که از این توصیه‌ها و شیوه‌ها مناسب می‌یابند بکار بندند.

م. ک.

Language Laboratory Practice

E. J. JOHN

Those who claimed to be oracles on ELT had at one time pronounced that being able to speak like or something like an educated native speaker was the essential condition for claiming knowledge of the language. To this end, the language laboratory was used almost exclusively as an aid to speech work. In fact, until a few years ago the language laboratory was more familiarly known as the phonetics laboratory.

Since then, experience has shown that spoken English does not have a global standard as written English has. The educated Jamaican, for instance, would rather speak like an educated Jamaican and is not particularly eager to imitate the educated speaker from the south of England. How many native speakers of English can claim to have acquired Received Pronunciation? Neel I say that we have learned to accept a range of intelligible accents?

If the teaching of speech, and in particular of pronunciation, is not indispensable, can we afford the luxury of a laboratory for teaching other skills?

That gives the teacher an ideal opportunity to experiment with it as an adjunct to classroom work.

Our experience has shown us that the laboratory and the classroom can be complementary. One of the basic problems of foreign language teaching is to provide enough practice of whatever it is profitable to practise in a given situation. The laboratory can help solve this problem up to a point. Skills already presented in the classroom can be practised in the laboratory for reinforcement. It allows the pupil to work at his own pace, thereby reducing the margin of frustration and failure. Besides, each learner can work all the time. Again, the learner can communicate with the teacher without feeling self-conscious. There is, however, a certain amount of isolation in the laboratory, and this comes from the lack of interaction with other learners.

This shortcoming can be partly corrected if the laboratory lends itself to conversion into a classroom and vice versa in a few moments. This will facilitate a quick transition from one strategy to another. One would like to believe that the teacher already knows WHAT he wants to teach. His interest in the integrated lab-classroom, whenever such a combination is warranted,

۷ - چگونگی یادگیری زبان خارجی کمک شایانی به زبان آموزان خواهد بود اگر آنان بدانند چگونه می‌توان یک زبان خارجی را خوب آموخت.

۸ - معرفی کتاب درسی: نکاتی در مورد کتاب درسی، هدف کتاب و جنبه‌های مثبت کتاب هست که باید برای زبان آموزان توضیح داده شود.

۹ - اولین تکلیف: لازم است معلم در پایان ساعت اول، زبان آموزان را با درس روز بعد آشنا کرده، اولین تکلیف ایشان را روی تخته سیاه بنویسد.

۱۰ - احساس یادگیری: زبان آموزان باید از همان ابتدا احساس کنند که مطلبی را آموخته‌اند. مثلاً اگر روز اول کلاس درس زبان انگلیسی باشد، شاید جمله

«Hello, how are you?»

و پاسخ «I'm fine, thanks. And you?»

کاملاً مناسب باشد

Adapted from:
Chastain, K. The Development of Modern Language Skills:
Theory to Practice. 1971, P.P. 364 - 368.

مراحل فراگیری زبان خارجی

فراگیری ساختارهای یک زبان خارجی یا مفاهیم مستلزم سه مرحله است. مرحله اول مرحله درک (understanding) است. زبان آموزان را بایستی از منظور و روابط بین مطالب تدریس شده به خوبی آگاه نمود. اگر آنها متوجه نشوند که هدف از آنچه در کلاس درس می‌گذرد چیست، فعالیت‌های کلاسی را نمی‌توان بی‌معنا دانست. یادگیری زبان بالادراک آغاز می‌شود. وظیفه مهم زبان آنست که تاکید نماید زبان آموزان مطالب ارائه شده را بفهمند تا تکالیف و تمرینات کلاسی متعاقب آن برای ایشان معنی دارتر شود. بطور کلی می‌توان ادعا نمود که آن دسته از زبان آموزانی که موفق به یادگیری زبان نمی‌شوند آنهایی هستند که نمی‌توانند علائم زبانی را بصورت دستگاه معناداری درآورند. معلم باید پیوسته در کمک کردن به زبان آموزان خود پی‌بردن به روابط بین مطالب ارائه شده بکوشد.

دومین مرحله فراگیری یک زبان خارجی تمرین (drill) است پس از آنکه زبان آموز از منظور مطلب مورد تدریس آگاهی پیدا نمود. بایستی به تمرین همان مطلب پردازد. تمرین اصوات و ساختارها اصل لازم دیگری است که باید مورد توجه دائمی قرار گیرد. ناگفته نماند که در تمرین الگوها و نیز در فرایند کلی زبان آموزی لازم است از توالی خاصی تبعیت نمود. در بدو امر بایستی از زبان آموزان خواست تا صرفاً به تکرار اصوات پردازند تا با اصطلاح «احساس زبانی» در

نخستین روز کلاس زبان

مهمترین روز هر کلاس درسی روز اول آن کلاس است. زبان آموزان در اولین برخورد خود با زبان جدید و معلم جدید بلافاصله درخواهند یافت که کلاس جدیدشان چه نوع کلاسی است؟ فهرست زیر شامل راهنمایی‌هایی است که لازم است در اولین روز کلاس درس ملحوظ گردد.

۱ - سلام و تعارف: لازم است معلم با گشاده‌روئی ورود زبان آموزان را به کلاس خود خوش آمد گوید. این خوشامد گویی می‌تواند به زبان انگلیسی باشد هر چند که بسیاری از زبان آموزان ممکن است از درک مطالب ساده قاصر باشند.

۲ - مسائل اداری: در صورتی که مسائلی از نظر ثبت‌نام، آموزش، محل نشستن زبان آموزان در کلاس و چیزهایی از این قبیل در میان باشد بایستی توسط معلم توضیح داده شود.

۳ - آشنائی با زبان آموزان: لازم است معلم پس از معرفی خود، از زبان آموزان بخواهد که خود را یکایک معرفی نمایند. در صورتی که زبان آموزان با زبان انگلیسی آشنائی قبلی داشته باشند شاید بهتر آن باشد که معلم از آنان بخواهد یکی دو جمله راجع به خود به انگلیسی صحبت کنند.

۴ - دستورالعمل‌ها و مقررات: بایستی در مورد دستورالعمل‌ها و مقرراتی که انتظار می‌رود زبان آموزان از آنها پیروی کنند توضیحاتی داده شود. مثلاً می‌توان گفت که از آنها انتظار می‌رود بلافاصله پس از خوردن زنگ، در محل خود بنشینند یا نسبت به مطالبی که در کلاس مطرح است توجه کافی مبذول دارند.

۵ - تعیین نمره: زبان آموزان نیز نظیر همه شاگردان دیگر علاقه وافری نسبت به نمره دارند چون آن را ملاکی برای میزان یادگیری خود میدانند. لذا یک از مطالبی که بایستی معلم در روز اول روشن سازد تعداد امتحانات، آزمونهای کوتاه کلاسی، نحوه تعیین نمره امتحانی و نمره امتحان نهائی است.

۶ - دلیل یادگیری زبان خارجی: یکی از وظایف مهم معلم زبان ایجاد شوق یادگیری در زبان آموزان خود است. روز اول کلاس فرصت مناسبی است تا دلیل یادگیری زبان خارجی مطرح شود.

Poems

Robert Frost (1875 – 1963)

«Nothing Gold Can Stay.»

Nature's first green is gold,
Her hardest hue to hold.
Her early leaf's a flower;
But only so an hour.
Then leaf subsides to leaf.
So Eden sank to grief,
So dawn goes down to day.
Nothing gold can stay.

BITTER CONTRADICTIONS IN HUMAN CHARACTER

The following is a poem by Edwin Arlington Robinson (1869-1935), one of the most productive new American poets. What bit of philosophy about life does this poem suggest to your mind? Does it not remind you of Rudaki's sagacious advice in these verses:

زمانه ناز چو گل سبز سحرچین است
زمانه نیندر آزاد وار دلوم
بروزینیک کار گفت غم مخور نه
باک که بر روز تو آرزو مند است

Richard Cory

Whenever Richard Cory went downtown,
We people on the pavement looked at him:
He was a gentleman from sole to crown,
Clean-favored, and imperially slim.

And he was always quietly arrayed,
And he was always human when he talked;
But still he fluttered pulses when he said,
"Goodmorning," and he glittered when he walked.

And he was rich-yes, richer than a king-
and admirably schooled in every grace:
In fine, we thought that he was everything
To make us wish that we were in his place.

So on we worked, and waited for the light,
And went without the meat,¹ and cursed the bread;²
And Richard Cory, one calm summer night,
Went home and put a bullet through his head.

ایشان پدید آید. پس از آنکه بیشتر وقت کلاس بدین منظور اختصاص یافت از زبان آموزان می توان خواست تا به تمرینات گشتاری (transformation) پردازند. منظور از این تمرینات آنست که زبان آموزان آگاهانه اصوات و ساختارهای زبانی را انتخاب نمایند تا اینکه بتوانند در موارد مختلف از خود واکنش زبانی نشان دهند. هدف کلی این فعالیتها عبارتست از اینکه مشخص شود آیا زبان آموزان می دانند چگونه از ساختارهای زبانی که قبلاً به آنها آموخته شده بهره جویند. ضمناً افزایش قدرت نگهداری مطالب تدریس شده نیز در این تمرینات در مد نظر است.

سومین مرحله زبان آموزی تمرین در استفاده طبیعی از زبان است. هدف این مرحله عبارت از اینست که اصوات، واژگان، و ساختارهای تمرین شده قبلی جهت تبادول افکار در موقعیت های مختلف تمرین شود. در این مرحله است که زبان آموزان به استفاده طبیعی و واقعی زبان دست می یابند. کلیه تمرینات قبلی صرفاً بمنظور آماده ساختن ایشان برای ورود به این مرحله در تلفیق مولفه های زبانی - ساختارها، واژگان، و اصوات - جهت ایجاد ارتباط بوده است. در این مرحله است که زبان آموز و معلم زبان به هدف نهائی خود که همانا استفاده از زبان در درک کردن، صحبت کردن، خواندن و یا نوشتن می باشد می توانند نائل آیند. متأسفانه، در بسیاری از کلاسهای زبان هرگز نمی توان به این مرحله دست یافت به معلمان زبان باید از اینکه به قیمت رها کردن فعالیت های واقعی زبان ی، مطالب کتاب درسی را به پایان برسانند سخت احتراز کنند

Adapted from:
Chastain, K. The Development of
Modern language Skills: THBORY to
Practice. Philadelphia: the Centeter for
Curriculum Development, Inc. /1971. PP 245-6.

A WORD

A word is dead
When it is said,
Some say.
I say it just
Begins to live,
That day.

Emily Dickinson (1830-1886), one of the greatest and most imaginative American women poets.

1 - 'meat' here is used as a symbol for the more desirable things of life.

2 - 'bread' here stands for the bare necessities.

اخبار

گروهها

انعکاسی و تأکیدی همراه با تمرینات جدید اضافه گردید.

— تغییراتی در تست اول داده شده و دو مطلب جدید تحت عنوان Word Study نیز در پایان تست آورده شده است.

— درس دوازدهم از برنامه درسی حذف گردید و ضمناً تغییراتی در مطالب تست دوم داده شده است.

— یادآور می‌شود که یازدهم درس کتاب جزو برنامه درسی کلیه رشته‌های تحصیلی است.

کتاب دوم دبیرستان

— تمرینات دوره‌ای کتاب دوم با یک درک مطلب شروع شده و بعضی از تمرینات آن نیز تغییر یافته است.

(از همکاران تقاضا می‌شود قبل از شروع درس اول کلیه تمرینات این قسمت را انجام دهند.)

— Dialog درس اول حذف و مطلب دستوری مربوط به حروف اضافه کامل گردید. تمرینات درس تغییر کلی کرده است.

— Dialog درس سوم حذف و بعضی از تمرینات تغییر یافته است.

— به آخر درس چهارم یک درک مطلب اضافه شده است.

— مطلب دستوری حروف اضافه مربوط به زمان همراه با تمرین به درس پنجم اضافه گردید و در پایان تمرینات قطعه شعر کوتاهی آورده شده است.

— تمرینات تست (یک) تغییر کلی کرده است.

— درس جدیدی جایگزین درس ششم شد و در پایان تمرینات این درس Word Study I آمده است.

— در پایان درس هشتم که با تغییراتی نیز همراه است Word Study آمده است.

— قسمت آخر درس نهم حذف و مطلب دستوری much, very همراه با تمرینات جدید

زبان انگلیسی

همانطور که قبلاً اعلام گردید. گروه زبان انگلیسی دفتر تحقیقات در کتابهای چاپ ۶۷ - ۶۶ تغییراتی به شرح زیر داده است.

کتاب سال اول دبیرستان

— به تمرینات دوره‌ای اول کتاب یک درک مطلب و دو تمرین جدید اضافه شد. (از

همکاران تقاضا می‌شود قبل از شروع درس اول کلیه تمرینات این قسمت را انجام دهند.)

— درس اول حذف گردید و درس جدیدی همراه با تمرینات دوره‌ای آورده شد.

— در متن درس دوم تغییرات جزئی داده شد.

— به درس ششم مطلب دستوری ضمائر

آورده شده است.

— مطالب صفحات ۵۸، ۵۹، ۶۰، ۶۱، ۶۴.
حذف گردید و بجای آن مطالب و تمرینات جدید جایگزین شد. ضمناً در پایان تست سه درک مطلب کوتاه آورده شده است.
یادآور می شود که ده درس کتاب دوم جزو برنامه درسی کلیه رشته های تحصیلی است.

کتاب سوم دبیرستان

— تمرینات دوره ای اول کتاب با یک درک مطلب شروع شده و در پایان این تمرینات Word Game آمده است.

— (از همکاران تقاضا می شود قبل از شروع درس اول کلیه تمرینات این قسمت را انجام دهند.)

— مطلب دستوری درس اول، شرطی حال غیر واقعی است. تمرینات صفحات ۳، ۴، ۵، ۶، ۷، و تمرین IIC حذف و بجای آن ها تمرینات جدید آورده شده است.

— مطلب دستوری درس دوم شامل دو بخش است. بخش اول جملات نقل قول مستقیم و بخش دوم حروف تعریف همراه با تمرین جدید است و در پایان درک مطلب شماره ۱ آمده است.

— مطلب دستوری درس سوم نیز به دو قسمت تقسیم شده است. قسمت اول شرطی گذشته غیر واقعی همراه با تمرینات مربوطه و قسمت دوم کاربرد افعال دو کلمه ای همراه با تمرینات مربوط به این قسمت است.

— مطالب صفحات ۲۶، ۲۷، ۲۸، ۲۹، ۳۰.
حذف گردید و بجای آنها تمرینات جدید آورده شده و در پایان تمرینات قطعه شعر کوتاهی آمده است.

— بعضی از تمرینات درس چهارم تغییر کرده و در پایان تمرینات درک مطلب شماره ۲ و Word Game آمده است.

— مطلب دستوری درس پنجم اختصاص به حروف اضافه همراه با تمرینات جدید دارد و

در پایان تمرینات نیز قطعه شعر کوتاهی آمده است.

— تمرینات صفحات ۵۲، ۵۳، ۶۰ حذف گردید و بجای آنها تمرینات جدید آورده شده است.

— به جای درس ششم، درس جدیدی تحت عنوان:

Transport and machines for the handicapped.

آورده شده و به آخر تمرینات درس ششم درک مطلب شماره ۳ آمده است.

— درس هفتم نیز تغییر یافته و بخش دوم درس ششم می باشد. مطلب جدید دستوری تحت عنوان Modal Auxiliaries به همراه تمرینات مربوط به آن آمده است.

— در قسمت Review دوم، درک مطلب و تمرینات جدیدی آورده شده است.

— درک مطلب شماره ۴ در پایان درس هشتم به همراه Word Game آمده و تمرینات صفحات ۶۳، ۶۴، ۶۷، ۶۸، نیز حذف گردیده است.

— مطلب دستوری درس نهم به مطابقت فعل با فاعل آن اختصاص داده شده است.

— درس دهم How to stop bleeding است که در پایان تمرینات این درس درک مطلب شماره ۵ آمده است. درس Who knows everything? از برنامه درسی حذف گردیده است.

یادآور می شود که ده درس کتاب سوم دبیرستان جزو برنامه درسی کلیه رشته های تحصیلی است.

کتاب چهارم دبیرستان

— در کتاب چهارم چاپ ۶۶ تمرینات جدیدی آورده شده که عبارتند از:

Word Recognition, Word Building, In Other Words, Distinguishing between Similar Words

— مطلب دستوری درس اول اختصاص به اشکال مختلف جملات سببی دارد.

— درس دوم حذف و بجای آن درس جدیدی آورده شده است. مطلب دستوری این درس زمان آینده استمراری و اصطلاحات جدید در پایان آمده است.

— درس سوم حذف و بجای آن قسمت دوم درس دوم آمده و مطلب دستوری این درس نیز زمان آینده کامل است.

— مطلب دستوری که برای درس چهارم در نظر گرفته شده زمان آینده کامل استمراری است. — بعد از درس چهارم تست شماره ۱ آمده است.

— تمرینات درس پنجم شامل اصطلاحات جدید و مروری بر مطالب گذشته است.

— تمرینات درس ششم مروری بر حروف تعریف، ضمایر موصولی، حروف اضافه و همچنین اصطلاحات جدید می باشد.

— مطلب دستوری درس هشتم کاربرد افعال Say, Talk, Tell, Speak است.

— تست دوم شامل مطالب جدید و سوالات آزمون سراسری گزینش دانشجو برای سال تحصیلی ۶۶ — ۶۵ است.

— معانی اصطلاحات در پایان کتاب آمده است.

توجه:

از همکاران محترم خواهشمند است قبل از تدریس کتاب انگلیسی چهارم دبیرستان چاپ ۶۶ اغلاط چاپی زیر را تصحیح فرمایند.

| شماره | صفحه | خط | صحيح |
|-------|------|----|--------------|
| ۱ | ۳ | ۱۶ | ask |
| ۲ | ۱۳ | ۳ | She |
| ۳ | ۱۹ | ۲ | dainty |
| ۴ | ۲۴ | ۱۶ | particular |
| ۵ | ۲۶ | ۸ | gown |
| ۶ | ۲۶ | ۹ | glittering |
| ۷ | ۴۶ | ۳۲ | supper |
| ۸ | ۵۸ | ۴ | to be saying |
| ۹ | ۵۹ | ۲۸ | public? |
| ۱۰ | ۷۰ | ۳۲ | begin |
| ۱۱ | ۷۷ | ۹ | during |
| ۱۲ | ۷۷ | ۲۹ | line 6 |

○ بررسی مجدد و تجدید نظر در بعضی قسمتهای کتاب جدید التالیف اول دبیرستان توسط مؤلفین به اتمام رسید و برای چاپ ارسال شد.

○ آماده سازی و بررسی نهائی کتاب متون قرائتی سال دوم مراکز تربیت معلم انجام شد و برای چاپ ارسال گردید.

○ برنامه ریزی لازم برای کلاس کارآموزی دبیران زبان فرانسه با حضور کارشناسان آموزش ضمن خدمت و کارشناس زبان فرانسه دفتر تحقیقات صورت گرفت.

○ منابع لازم برای تدریس در کلاس های بازآموزی تهیه شد.

○ همکاری های لازم با دفتر آموزش عمومی در مورد جمع آوری آمار دانش آموزان و دبیران زبان فرانسه صورت گرفت.

○ بخش آموزش قبل از دبستان از منابع یونسکو ترجمه شد.

سایر فعالیت های گروه فرانسه به شرح زیر بوده است:

○ همکاری با اساتید دانشگاه شهید بهشتی به منظور تهیه مقدمات تألیف کتابهای دوم راهنمایی و دوم دبیرستان برای سال آینده.

○ تصحیح اوراق ارسالی از فرهنگستان و ارسال مجدد آنها پس از تصحیح برای سرپرستی گروه های آموزشی.

○ همکاری با فرهنگستان در جهت هماهنگ نمودن امتحانات پایانی زبان فرانسه در مقاطع مختلف و جمع آوری نمونه سوالات مناطق.

○ دعوت از اساتید دانشگاه به منظور همکاری با دفتر تحقیقات.

زبان آلمانی

○ تألیف کتاب سال اول دبیرستان پایان یافت. نظر به اینکه کتاب مذکور جدید التالیف می باشد فعلاً به مدت یک سال به صورت

زیراکس و آزمایشی در اختیار دبیران زبان آلمانی قرار خواهد گرفت. تا چنانچه مفید تشخیص داده شد به صورت کتاب چاپ گردد. این کتاب (به صورت زیراکس) در هفته آخر شهریور ماه برای دبیران تهران و شهرستانها از طریق گروه زبانی آلمانی دفتر تحقیقات قابل توزیع می باشد.

○ به پیشنهاد گروه زبان آلمانی دفتر تحقیقات، مقرر شد با برنامه ریزی این دفتر و دفتر ضمن خدمت، سمیناری برای دو کتاب جدید التالیف سوم راهنمایی و اول دبیرستان در ماههای شهریور یا آبان ۶۶ تشکیل گردد. محل تشکیل این سمینار دانشگاه علامه طباطبائی می باشد و دعوت از معلمین، از طریق ادارات مربوطه انجام خواهد گرفت.

پوزش و تصحیح

اشکالات جایی زیر در شماره قبل وجود داشت که بدین وسیله تصحیح می گردد.

- ۱ - صفحه ۱۷ مربوط به بازی با کلمات، حرف ا در سطر اول و حرف q در سطر پنجم چاپ نشده است.
- ۲ - صفحه ۲۳ در چاپ راهنمایی نمودار جای پاسخ مثبت و پاسخ منفی عوض شده است.
- ۳ - چهار سطر مربوط به بخش Drill B در صفحه ۵۴ (شماره های ۴، ۵، ۶، ۷) اشتباهاً در صفحه ۵۱ چاپ شده است.

تصحیح شماره های مسلسل نشریه

چون شماره های ۲ و ۳ از سال دوم این نشریه در یک مجلد و (به جای ۶ و ۷) فقط با شماره مسلسل ۶ منتشر شد، ضمن پوزش از خوانندگان ارجمند تقاضا می شود که شماره مسلسل ۶ را به ۶ و ۷ و شماره مسلسل ۷ را به ۸ اصلاح فرمایند. شماره حاضر نشریه (سال سوم، شماره ۱) با شماره مسلسل ۱۹ انتشار می یابد.

فهرست مقالات شماره‌های ۵ - ۸ سال دوم

| شماره | نویسنده | عنوان | شماره مجله | صفحه |
|-------|-------------------------------|---|---------------|--------------|
| ۱ | دکتر حداد عادل | ضرورت آموزش زبانهای خارجی | ۵ | ۶ |
| ۲ | دکتر مجدالدین کیوانی | ۱ - شوق یادگیری ۲ - صفات تخصیصی و صفات خبری ۳ - در باره دیکته انگلیسی «بازنگری و ارزیابی» | ۵ ۶/۷ ۸ | ۱۲ ۶ ۴ |
| ۳ | دکتر حامد رضیعی | دیکته در آموزش زبان فرانسه | ۵ | ۱۴ |
| ۴ | فرزانه فرحزاد | افعال سببی و تمرینات مربوط به آنها در کتاب انگلیسی چهارم دبیرستان | ۵ | ۱۷ |
| ۵ | صدیقه وجدانی محسن شریفی | شناخت روشهای زبان آموزی | ۵ | ۲۸ |
| ۶ | تقی تقوی نژاد | رسانه آموزشی در زبان محاوره‌ای | ۵ | ۳۵ |
| ۷ | دکتر رضا نیلی‌پور | شرایط مطلوب دوزبانه شدن | ۶/۷ | ۱۲ |
| ۸ | دکتر فرزین بانگی - نسترن مبصر | قواعد علامت‌گذاری در زبان آلمانی | ۶/۷ | ۲۹ |
| ۹ | احمد عالی | ۱ - استفاده از ضرب‌المثل‌های در کلاس ۲ - بازی با کلمات | ۶/۷ ۸ | ۳۶ ۱۶ |
| ۱۰ | دکتر مفتون | ساختارهای سببی | ۶/۷ | ۹ |
| ۱۱ | منصور فهیم | افعال سببی در زبان انگلیسی | ۸ | ۱۱ |
| ۱۲ | نیلوفر مبصر | تصاویر و مفاهیم | ۸ | ۳۰ |

Articles: Vols Nos 5 – 8

| No | Authors | Title | Vol | Page |
|----|---------------------------------|--|----------|--------------|
| 1 | Farhady | Fundamental concepts in Language Testing | 5/6/7/8 | 41 – 65 – 48 |
| 2 | Sadeghian | – Suggestions about Teaching Foreign Language Reading – A way out from some of our Problems | 5 6/7 | 39 56 |
| 3 | Mahmood – Zadeh | – How Translation Helps | 5 | 37 |
| 4 | Keivani | – A Historical Perspective of foreign language teaching – Language in Idioms and Sayings | 6/7 8 | 44 57 |
| 5 | Soheili | – British English and America English – Word Stress in English | 6/7 8 | 47 |
| 6 | Vossoghi | – A Sample Reading Lesson | 8 | 55 |
| 7 | Wodjdani Scharifi – Haghighi | Das lerner der Sprache mehr fertigkeit und Geschicklichkeit als reines fachwissen. | 8 | 37 |
| 8 | Ghavimi Movassaghi | – Lépreuve de français au concours National – Pour une Meilleure Epreuve de Français | 6/7 8 | 52 41 |
| 9 | Soroushzand | Are you a Good Listener ? | 8 | 52 |

CLUES ACROSS:

- 1 - Usually people with no hair wear it. An indefinite article To pull forcefully.
- 2 - You and I are Preposition for direction to or within a place. A preposition used for surface and in front of the days of the week.
- 3 - A geographically important country on the map of the world. You have to sleep in a if you go to picnic.
- 4 - English speakers use it instead of "all right".
- 5 - Third person masculine reflexive pronoun.
- 6 - To command or direct someone to do something for you.
- 7 - We had much in Iran during this winter.
- 8 - Not she. Only a good mechanic can fix your car
- 9 - Either, niether nor. A bank document which is usually opened by the buyer in favor of the seller. American English says, "GOTTEN."
- 10 - A large wild Asian cat with yellow skin having black stripes. A title used before the surname of married women.
- 11 - Not out. It likes mouse.
- 12 - I have orange. Ball game played on horseback with mallets. This boy is not my brother, is my friend.

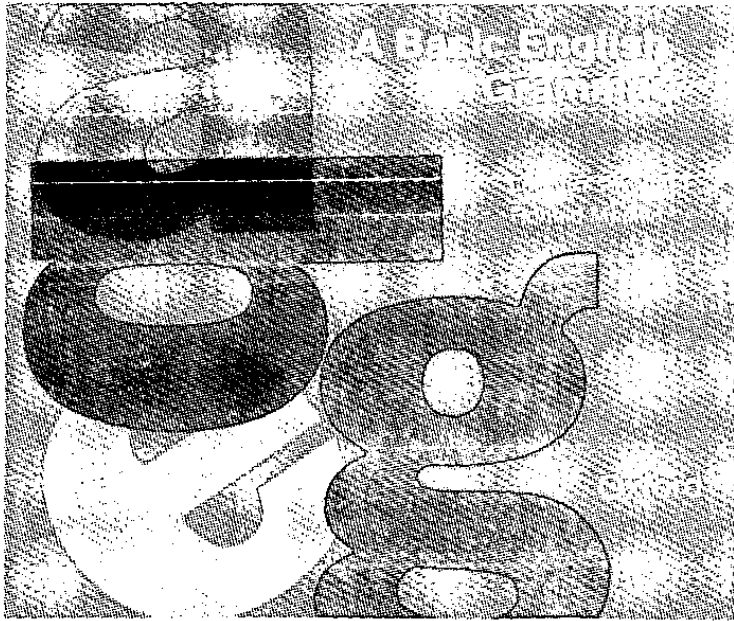
CLUES DOWN:

- 1 - You usually have your tea sugar. You can buy an expensive car only if you have a of money.
- 2 - First person objective pronoun for girls. Not healthy. A public house where you can have lodging, meals, drink usually situated in a country.
- 3 - When you want to flatter someone you usually put some watermelons under his pit. A male pig.
- 4 - Houses in Rasht have mostly roofs. Not there.
- 5 - First person singular objective case. To pull, tear and cut quickly with force.
- 6 - She is studying the university. The name of a famous comedian.
- 7 - You put it after the verb to make a sentence negative. This country in the west has given shelter to many of the Iranian counter-revolutionaries and is also a major arm supplier of the Iraqi regime.
- 8 - Short for Editor and Education. To the earth you need a pick and a shovel. Short for company.
- 9 - 1000 kilo grammes. A puzzle, riddle or thing or person that is puzzling.
- 10 - A preposition in the old English meaning "To". Rice is grown in the of Iran.
- 11 - Jumbled O.K. He always up at seven o'clock.

Key to
puzzle No. 1

| | | | | | | | | | | | | |
|----|---|---|---|---|---|---|---|---|---|----|----|----|
| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 | 11 | 12 |
| 1 | P | O | L | I | T | I | C | I | A | N | | T |
| 2 | U | N | I | T | E | | E | N | D | | | T |
| 3 | B | | B | | C | A | R | | | P | E | N |
| 4 | L | I | E | | H | A | T | | P | O | E | |
| 5 | I | | R | U | N | | A | P | A | R | T | |
| 6 | C | I | A | | O | N | I | O | N | | H | F |
| 7 | | | T | A | L | E | N | T | E | D | | E |
| 8 | | T | E | N | O | R | | | | O | W | E |
| 9 | T | O | | | G | O | | A | | W | E | D |
| 10 | A | W | E | | Y | | S | T | A | N | D | |
| 11 | R | A | R | E | | S | O | | P | | | |
| 12 | E | R | A | S | E | | B | R | E | E | Z | E |
| 13 | | D | | S | O | S | | A | | G | O | D |

| | | | | | | | | | | | |
|----|---|---|---|---|---|---|---|---|---|----|----|
| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 | 11 |
| 1 | | | | | | | | | | | |
| 2 | | | | | | | | | | | |
| 3 | | | | | | | | | | | |
| 4 | | | | | | | | | | | |
| 5 | | | | | | | | | | | |
| 6 | | | | | | | | | | | |
| 7 | | | | | | | | | | | |
| 8 | | | | | | | | | | | |
| 9 | | | | | | | | | | | |
| 10 | | | | | | | | | | | |
| 11 | | | | | | | | | | | |
| 12 | | | | | | | | | | | |



A Basic English Grammar

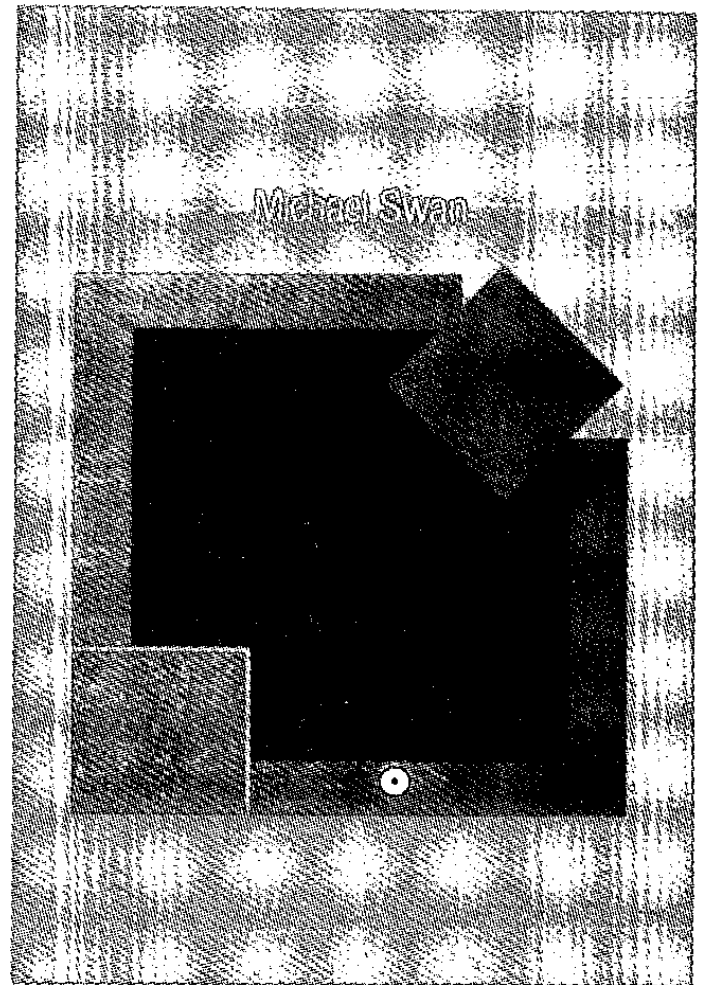
BEGINNER TO INTERMEDIATE

John Eastwood and Ronald Mackin

This simple grammar covers all the structures taught in most beginners' courses. Each structure is presented in short example sentences accompanied by concise notes on usage and form. The examples use a controlled vocabulary but none the less demonstrate realistic everyday English. The text is clearly presented and the use of a second colour makes the examples easy to pick out. Both the examples and the notes are numbered for easy reference.

In addition to the grammar sections there are several chapters giving examples of the language used for various communicative purposes, e.g. starting a conversation, telling people to do things, expressing likes and dislikes.

There are also sections on word-building, punctuation, spelling, numbers and money, a glossary of technical terms and a full index.



Basic English Usage

PRE-INTERMEDIATE TO POST-INTERMEDIATE

Michael Swan

Basic English Usage provides clear, practical explanations of the most important recurrent problems which cause difficulty for intermediate learners. It derives much of its approach and content from the widely used *Practical English Usage* by the same author, but is designed for students at a lower level. Each entry is arranged alphabetically, and contains information on a particular problem point. The entries are illustrated with examples of acceptable (and sometimes faulty) usage, and correct examples are highlighted in a second colour for additional clarity.

In both 13 & 14,

13. "John said that you and I am / are going to the party.",

14. "My friend and I am/ are going to the party.",

despite the nearness of singular pronoun subject "I" to verb form, the plural verb forms seem to be more acceptable. This preference of plural over singular might be explained on the grounds that, in both 13 & 14 constituent pronouns of the subject NP take part in the activity.

In addition, it can be argued that on syntactic grounds, subject NPs in 13 & 14, if pronominalized will result in the plural pronoun "we", which naturally will induce a plural concord.

However in sentences 15 - 17 the situation is different.

15. He told me that either you or I am / are going to the party.

16. He told me that either he or you is / are going to the party.

17. He told me that either you or he is/ are going to the party.

Here, only one noun alone, exclusive of the other, is at the center of some activity. Here the choice of verb form to agree with the selected subject seems to be governed by proximity, which also turns out to be in harmony with grammatical concord.

The examination of the above data shows that in sentences where grammatical concord fails to account for subject - verb agreement, it is the notional concord which governs subject - verb concord. The principle of nearness of subject to verb form, or proximity turns out to be of secondary importance.

Bibliography

Quirk, R., S. Greenbaum, G. Leech & J. Svartvik. *A Grammar of Contemporary English*. New York: Seminar Press, 1972.

NEW BOOKS

An English Pronunciation Companion

Oxford University Press

An English Pronunciation Companion

POST-INTERMEDIATE TO ADVANCED

A C Gimson and S M Ramsaran

This companion to the *Oxford Advanced Learner's Dictionary of Current English* provides students with extra help with common problems of English pronunciation. Aspects of pronunciation covered include: phrase and sentence stressing, the important differences between British and American speech forms, and the appropriate use of weak forms. An accompanying Cassette gives practical examples.

form.)

Collective noun subject = a collection of separate individuals takes plural concord

examples: sentences 2, 4 above.

On the other hand if the collective noun subject is regarded as a single individual or entity, the verb takes singular form.

collective noun subject = an individual entity

takes singular concord

examples: sentences 1, 3, 5 above.

In these cases, it is the idea of the number, rather than syntactic marker for that notion, which dictates the agreement between subject and verb; therefore it is referred to as Notional Concord (Quirk et al).

Sentences 4 & 5, in addition have adjectival relative clauses which are dependent upon and modify the nouns in question, and therefore they can take either singular or plural concord. It must be noted that, the internal structures of these relative clauses too, are crucial in selection of singular versus plural concord. For instance in sentence No. 4, we have two other markers which dictate the choice of a plural concord. These include:

a. Presence of the plural pronoun "they" in the head clause, &

b. presence of the plural reflexive "themselves" in the relative clause, in addition to unmarked form of the verb "quarrel".

In sentence No. 5, on the other hand, the marked form of the verb for 3rd person "dates", dictates the choice of singular concord. However, in both 4 & 5, besides these syntactic markers, at a higher level, the choice of agreement seems to be dictated by the idea of regarding "family" as being singular or plural. Therefore, here again, it

can be said that, it is the notional concord which mainly and primarily dictates the choice of verb form to agree with its subject.

In the following sentence,

6. "His aged servant and the subsequent editor of his papers was / were at his death bed."

the plural concord seems to be more natural. The explanation is that one tends to regard the two different noun phrases as referring to two different individuals. However this might not be always the case, especially in retrospection and after conscious attention, the choice singular versus plural seems to be not so clear cut. Anyway, judging by the linguistic intuition of the native speakers, the plural concord would be more plausible.

However, in sentence No. 7,

"Your fairness and impartiality has / have been much appreciated.", singular concord seems to be more acceptable. This might be explained on the grounds that, semantically "fairness" and "impartiality" seem to be referring to the same conception. Quirk et al note that the selection of singular versus plural concord seems to be more illusive in case of abstract nouns rather than non - abstract nouns.

In the case of sentences such as 8 & 9,

8. "Either your brakes or your eyesight is at fault."

9. "Either your eyesight or your brakes are at fault.",

where, subject Nps are coordinated by means of "either ... or" it can be said that the notion of proximity of nearness of subject to verb, governs the selection of singular versus plural agreement. Thus in sentence No. 8, singular "eyesight" being the closest noun to verb renders the verb form, singular. On the other hand, in

sentence No. 9, because the closest noun to verb is plural, the plural form of the verb is induced.

Sentence No. 10,

10. "Neither he nor his wife have arrived,"

Contains negative correlatives "neither... nor" which more or less have a connotation of plural pronoun "they", and therefore the sentence takes a plural agreement. However the choice can also be justified on notional grounds. That is to say that it is the idea of plurality that dictates the choice of plural concord and not the grammatical marker of plurality.

In sentence No. 11,

11. "More than one person has signed the petition.", "one" or rather "person", functions as the head noun of the subject NP; therefore, according to the general grammatical rule of subject - verb agreement, the singular form of verb is selected.

In sentence No. 12,

12. "Nobody, not even the teachers WERE listening.",

the principle of proximity or closeness of a subject to its verb dictates the selection of plural verb form.

In addition to subject - verb agreement in regards number, in the following sentences, the appropriate forms of the verbs have been underlined and the principles, if any, that govern person agreement in English have been given.

13. John said that you and I am / are going to the party.

14. My friend and I am / are going to the party.

15. He told me that either you or I am / are going to the party.

16. He told me that either he or you is / are going to the party.

17. He told me that either you or he is / are going to the party.

Subject - Verb Agreement

یکی از مشکلات زبان آموزان ایرانی مسأله تطابق فعل و فاعل در زبان انگلیسی می‌باشد. در این مقاله ۱۷ جمله نمونه مورد بررسی قرار گرفته و اصول ناظر به این تطابق ذکر شده است.

بررسی جمله‌های نمونه نشان می‌دهد: الف. در مواردی که تطابق نحوی قادر به توجیه تطابق فعل و فاعل نیست، تطابق مفهومی، به خوبی از عهده این مهم برمی‌آید و ب. اصل مجاورت یا نزدیکی فاعل به فعل برای توجیه این تطابق در مرحله دوم اهمیت قرار می‌گیرد.

دکتر اسماعیل فقیه دانشگاه الزهرا

The subject - verb agreement is one of the troublesome areas of English syntax for Iranian student. This article is the result of an attempt to state the principles that determine subject-verb (number) agreement in English on the basis of data such as the sentences given below. In English, verb forms agree with their subject in regards number and person. This is especially evident in the case of third person singular of regular finite verbs, where the form of the verb is invariant, except for the 3rd person singular in the present tense.

Regarding the 2nd person, 'you' is used always with the unmarked form of a verb, i. e. the verb form without the infinitive marker 'to'.

In the 1st person, the situation is different. Here, English has on the one hand, a 1st person speaker alone, and on the other land, 1st person speaker with someone else or others but necessarily neither inclusive nor exclusive of the hearer; the latter is generally referred to as 1st person plural.

In general, the subject-verb agreement is governed by the grammatical agreement or concord. That is to say that in majority of sentences

present tense verb agrees with its subject, in number and person. Therefore it is plausible to say that certain agreement rules induce agreement between subjects and their verbs. In fact, it can be said that, because majority of English verbs are not all modified for subject agreement, except in the 3rd person singular present tense, we could suffice to present a single rule, whereby verbs end up with 's' morpheme in the present tense, when the subject is 3rd person singular.

For 'be' naturally we need special rules or explanations because 'be' is associated with tense marker, in addition to the markers for person and number.

However subject - verb agreement rule needs modifications in some cases. For instance the general grammatical subject-verb agreement rule fails to account for the following sentences.

1. The public **consists** of you and me.
2. The audience **were** enjoying the play.
3. The audience **was** enormous.
4. They **are** not a family who quarrel among themselves.

5. **Theirs** is a family which dates back to the Norman Conquest.

6. His aged servant and the subsequent editor of his papers **was / were** at his death bed.

7. Your fairness and impartiality **has / have** been much appreciated.

8. Either your brakes, or eyesight **is** at fault.

9. Either your eyesight or your brakes **are** at fault.

10. Neither he nor his wife **have** arrived.

11. More than one person **has** signed the petition.

12. Nobody, not even the teachers, **were** listening.

Sentences 1-5 contain a special kind of subject, which are usually referred to as collective nouns, i. e. nouns which despite lacking the grammatical marker '- s' for plural, usually refer to a group of referents, and not just one. Hence, problem arises as to whether collective nouns should be regarded as singular - because they do not carry plural marker, or plural - because they refer to more than one referent.

Disregarding discrepancies which might arise from distribution of collective nouns in different dialects of English, we can say that: in case of sentences which contain collective nouns, where the grammatical concord fails to account for subject-verb agreement, there are other factors which enable speakers of English to select either singular or plural concord, despite the fact that they might seem interchangeable at first glance. For instance, in sentences 1 - 5, singular or plural concord is selected on notional grounds. That is to say that whenever a collective noun, functioning as subject of a sentence, is regarded as being a collection of individuals in question, the verb takes the plural

Whether (or not)

Question: I would like to know which of these sentences is preferred: "We can't decide *whether* it will rain" or "We can't decide *whether or not* it will rain."

Answer: *Whether or not* is preferred in formal usage. That is to say, if you are writing a formal report, making a speech or delivering a sermon, the *or not* should be included. However, in ordinary conversation or in journalistic writing, the *or not* is often omitted. Also, if the *or not* results in an awkward-sounding sentence, by all means leave it out.

Effect — Affect

Question: Would you please tell me exactly when it is correct to use the following words? (1) *Effect* and *affect*. (2) *Effected* and *affected*. Also, (3) What part of speech they are and (4) which should be used in the following sentence: "We will restudy the machine shop rates which will be _____ by the new position of the tool crib."

Answer: To *effect* something is to cause it or bring it to pass. Recently, for example, responsible leaders of both unions *effected* (caused) an amalgamation of the CIO and AFL.

To *affect* a person or thing is to produce a change in or to have an influence on him or it. Thus, the status of certain independent unions was not *affected* (changed) by the amalgamation of CIO and AFL.

Actually, though the words

sound very much alike, they are quite different in meaning and need never be confused with one another.

Effected and *affected* are past participles (verbal adjectives) of the words we're considering, although *affected* as an adjective has another special meaning of "behaving in a stilted and artificial manner."

In the sentence given, the correct word to use is *affected* since the shop rates are to be altered (not caused) by the new position of the tool crib.

Couple

Question: What would you say about the omission of *of* in phrases like, "He'd had a couple drinks," or, "I only went there a couple times"? To me these sentences sound incomplete, but I seem to hear this sort of thing more and more frequently, especially from young people. Please rule on this usage.

Answer: The instances you quote are common enough in very informal speech but they would not be at all acceptable in more formal speech or writing. A careful speaker would at all times retain the *of*.

Incidentally, the word *couple* is one which has gradually altered in meaning over recent decades. Originally — and still quite correctly — it meant two people or things closely linked or associated with each other, such as a "married couple." Today in colloquial use it has become a synonym for *two* and one now hears of a *couple* of autos or a

couple of any other commodity, no matter how unrelated they may be.

Cupfuls — Cupful

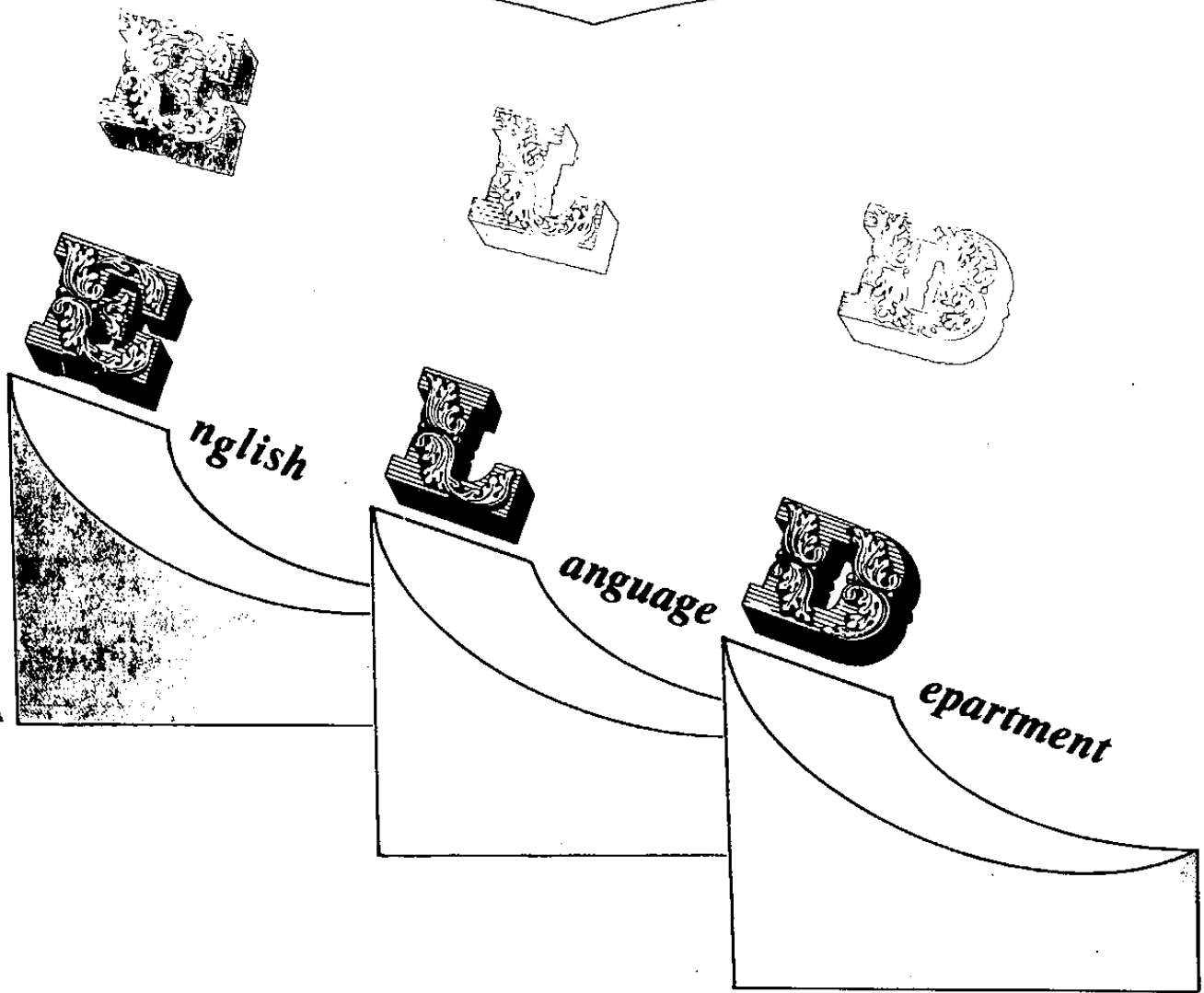
Question: I just noticed in a newspaper recipe the word *cupfuls*. Shouldn't it be *cupful*?

Answer: The newspaper is correct. *Cupful* is a simple unit of measurement like *quart* or *gallon* and forms its plural regularly by the addition of *s*. The same is true of *handful*, *glassful* and *spoonful*.

Pakistan

Although only an autonomous nation since World War II, its name was created back in 1933, in anticipation of the eventual creation of the state. Like so many recently coined words, *Pakistan* is an acronym — that is, a word made up of the first or last letters of a group of other words. Thus *Pakistan* contains these elements: *P* for Punjab; *A* for the Afghan border states; *K* for Kashmir; *S* for Sind; and *TAN* for Baluchistan.

By what is certainly more than just a happy coincidence, *Pakistan* also is composed of the Persian root *pak*, meaning pure, unadulterated or holy, and *stan*, a common Urdu suffix meaning land or place. Thus *Pakistan* besides containing elements of the names of each of the states which made it up, also means "Land of the holy."



It's Easy to Increase Your Vocabulary

تذکر یک نکته ضروری است که در آخر هر بخش مطلبی بعنوان اطلاعات عمومی آورده شده است.

در شماره قبل سابقه و علت تداول O.K. توضیح داده شد.

در این شماره از حروف تشکیل دهنده کلمه Pakistan سخن به میان آمده است.

گروه زبان انگلیسی دفتر تحقیقات

(ELD)

یکی از منابعی است که باین قبیل پرسشها پاسخ داده است.

گروه زبان انگلیسی دفتر تحقیقات (ELD) با توجه باینکه اینگونه مطالب و مشکلات مبتلا به اکثر دبیران ایرانی است قسمتهائی را از کتاب مزبور برای آگاهی و مطالعه علاقه‌مندان انتخاب و بخش اول آن را در شماره ۷ منتشر نمود اینک بخش دوم را مطالعه فرمائید. در آینده سعی خواهد شد از این دست مطالب جمع‌آوری و در اختیار همکاران قرار گیرد.

در آموزش هر زبان مطالبی وجود دارد که نه تنها برای خود اهل آن زبان مشکلاتی را بوجود می‌آورد بلکه برای فراگیرندگان خارجی هم ابهام برانگیز است. آگاهی از اینگونه مطالب ضروری و جالب است. زبان شناسان در جمع‌آوری این نوع مطالب سالها زحمت کشیده و به بیشتر آنها برای خود اهل زبان پاسخ لازم داده‌اند.

کتاب

It's Easy to Increase Your Vocabulary

(3) quand la possession est indiquée par un pronom d'objet indirect.

Elle lui lave le dos. (Elle lave le dos de sa petite soeur.)

2. Employez l'article indéfini:

a) Quand la partie du corps est qualifiée par un adjectif qui précède normalement le nom.

Elle a de grands yeux bleus.
Elle a de beaux doigts effilés.

b) Dans les autres situations avec deux adjectifs vous avez le choix entre l'article défini ou indéfini.

Elle a les cheveux noirs et soyeux. (ou)
Elle a des cheveux noirs et soyeux.

EXERCICES

I. Donnez le pronom possessif qui correspond à l'adjectif possessif: (Oral)

MODELE: Mes cheveux
les miens.

1. Tes enfants
2. Leur talent
3. Ma solution
4. Vos craintes
5. Notre inquiétude
6. Mon problème

II. Répondez aux questions suivantes avec un pronom possessif: (Oral)

MODELE: Est-ce votre livre?

Oui, c'est le mien.

1. Est-ce leur auto? Votre auto? Votre livre? Vos chiens?
2. A-t-il retrouvé ses clés? Et vous? Et vos invités?
3. Mon costume (mon tailleur) est-il élégant? Et votre veston (robe / tailleur)?
4. Tes calculs étaient-ils faux? Et ceux de tes collègues? et mes calculs?

III. Remplacez les tirets par le possessif (ou l'article défini) qui convient. Dans chacune des phrases le possesseur est souligné pour vous indiquer quelle personne du possessif il faut employer: (Oral ou Ecrit)

MODELE: Retournes-tu à — village natal

pour fêter Noël?

Retournes-tu à ton village natal pour fêter Noël?

1. Beaucoup de **Français** prennent — vacances en août. Les **Americains** prennent — en toute saison.
2. **Marie** s'est brûlé — main en préparant le diner. — doigts sont tout rouges.
3. **Chacun des invités** a jeté — verre par terre après le premier toast.
4. **Vous** aurez chacun — responsabilités, **moi**, responsabilités j'aurai — (pluriel) **mon père** aura — (pluriel).
5. Madame, votre **enfant** a très chaud à — tête. **Je** vais l'emmener chez — médecin.

IV. Trouvez une autre façon de dire: (Oral)

MODELE: Ce sont mes cravates.

Ces cravates sont à moi (m'appartiennent).

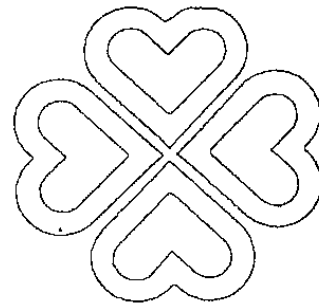
1. Ce sont leurs timbres.
2. Est-ce ton mouchoir?
3. Ces pierres précieuses lui appartiennent.
4. Serait-il à vous, ce fusil?

V. Devoirs écrits

Employez autant de possessifs que possible:

A. Description de votre chambre. Comparez toutes vos possessions à celles de votre camarade de chambre (ou à celles d'un ami).

B. Description d'un professeur, son physique, ses qualités, ses tics.



G. Avec les pronoms indéfinis on, chacun, quelqu'un, employez les possessifs:

son le sien

sa la sienne

ses les siens, les siennes.

Quelqu'un m'a prêté sa montre.
On prend sa retraite à soixante-cinq ans.
Chacun prend les siens.

MAIS, si un sujet pluriel est modifié par chacun, le possessif est de la même personne que le sujet.

Vous chanterez chacun votre chanson, ils partent chacun de leur côté.

II. L'emploi des possessifs

A. Dans une situation où il est question de possession, il y a toujours:

1. une possesseur (ou plusieurs possesseurs).

Il a perdu son manteau.
Paul et Marie aiment leur père.

2. une possession (ou plusieurs possessions).

J'ai vendu ma statue en bronze.
Paul et Marie aiment leurs parents.

B. Exprimez la possession avec:

1. un adjectif possessif.

Voilà mon ami. Il a ses livres avec lui.

2. un pronom possessif.

Il a son billet, moi j'ai le mein.
j'ai reçu les leurs.

3. une construction possessive:

a) être à (appartenir à)

Cette lampe n'est pas à moi (ne m'appartient pas).

(B) de + nom

Les Vêtements d'Alice sont dans la valise.

C. Règle d'accord

Accordez le mot possessif avec l'objet possédé.

Nous achetons nos vêtements en ville.
Hélène a pris son crayon.
Thomas a mis sa pipe dans sa poche.

D. Comme l'adjectif et le pronom possessifs n'indiquent pas si le possesseur est masculin ou féminin, il faut faire attention de ne pas écrire des phrases équivoques comme: «Quand Paul est arrivé au salon avec Marie, il a mis son manteau au

vestiaire.» Quel manteau? Celui de Paul, ou celui de Marie? Il faut donc préciser:

1. Avec à + pronom disjoint.

Il a mis son manteau à lui (ou à elle) au vestiaire.

2. Avec propre.

Il a mis son propre manteau au vestiaire.
(Propre = à lui.)

3. En répétant le nom.

Il a mis le manteau de Marie au vestiaire.

4. En employant un pronom démonstratif.

Il a mis le manteau de celle-ci au vestiaire.

III. Les possessifs avec les parties du corps

Normalement on emploie l'adjectif possessif devant une partie du corps ou un vêtement.

Il a mis ses mains dans ses poches.
Il a enlevé son chapeau.
Il a pris sa main pour la guider.

EXCEPTIONS:

1. Employez l'article défini:

a) Quand il s'agit d'une action habituelle ou fréquente qui ne prête pas à confusion.

Il a haussé les épaules.
Levez la main. Donnez-moi la main.

Cependant, si la partie du corps est qualifiée, il faut employer le possessif.

Il a haussé ses énormes épaules.

b) Dans une phrase qui décrit l'apparence physique.

Il a les yeux bleus et le visage pâle.
Il est arrivé le chapeau sur la tête.

c) Quand la structure de la phrase rend la possession évidente. Ceci est le cas:

(1) avec tous les verbes pronominaux.

Monique s'est cassé le doigt.
je me suis lavé le visage.

(2) avec les expressions avoir chaud, avoir froid, avoir mal, etc.

Vous avez de nouveau chaud à la tête.
Henri avait froid aux mains.
Il a mal au bras.

TABLEAU 1

Les Possessifs

| POSSESSIFS | ADJECTIFS POSSESSEUR | OBJET POSSÉDÉ | PRONOMS POSSESSIFS |
|--------------------|-------------------------|--|--|
| Il ou Elle | son sa ses | chien chienne chiens chiennes | le sien la sienne les siens les siennes |
| Nous | notre nos | chien chienne chiens chiennes | le nôtre la nôtre les nôtres |
| Vous | votre vos | chien chienne chiens chiennes | le vôtre la vôtre les vôtres |
| Ils ou Elles | leur leurs | chien chienne chiens chiennes | le leur la leur les leurs |

| | | |
|-------------------|-----------|--------------------|
| B. ma ta sa | deviennet | (mon ton son |
|-------------------|-----------|--------------------|

devant un nom (ou un adjectif) qui commence par une voyelle ou un h muet.

Mon amie n'aime pas mon histoire.

Notez que le h est aspiré (pas muet) dans honte, haine, huitième, etc.

Ma haine pour mon professeur de sciences était sans bornes. - Quell honte!

C. Répétez l'adjectif possessif devant chaque nom.

Il a mis son manteau et son chapeau.

D. Ne mettez jamais de e à leur au féminin.

Leur intention était de vendre leurs autos.

E. Contractions

N'oubliez pas les contractions lorsque le pronom possessif suit les prépositions a ou de: au mien, aux

miens, aux miennes; du sien, des siens, des siennes, etc.

J'ai réussi à mes examens mais mes amis n'ont pas réussi aux leurs.
Il a parlé du livre de Jean-Paul, mais il n'a pas parlé du mien.

ATTENTION: Il n'y a pas de contraction avec l'article la.

Ce paquet sera envoyé non pas à ta sœur mais à la leur.

F. Accents

Mettez un accent circonflexe sur:

le nôtre, les nôtres, le vôtre, les vôtres.

Remarquez la différence de prononciation entre le nôtre, le vôtre (pron.) et notre, votre (adj.)

Vos haricots (o fermés) sont plus chers que les nôtres (o ferme).

Votre cousine est sotte (o ouverts) et la nôtre (o ferme) aussi.

Précisions sur Les possessifs

L'emploi des possessifs

les possessifs avec les parties du corps

از آنجا که عده زیادی از فراگیرندگان زبان فرانسه به کتابهای گرامر فرانسه دسترسی نداشته و اصولاً استفاده از کتابهای موجود در این زمینه برای اکثر فراگیرندگان آسان نیست مقاله حاضر را به یکی از مباحث مهم گرامر فرانسه یعنی نقش صفات و ضمائر ملکی و کاربرد آنها اختصاص داده ایم. این مبحث مخصوصاً در کلاس های پیش دانشگاهی از اهمیت بسیار برخوردار بوده و ممکن است هر زبان آموزی در تطابق صفات با اسامی، تشخیص صفات و ضمائر ملکی و جایگزینی بموقع آنها دچار اشتباه گردد. در این مقاله، ضمن تشریح صفات و ضمائر ملکی به زبانی بسیار ساده، برای هر مورد تمرینات لازم نیز آورده شده است که امید است مطالعه آن، تا حدی مشکلات علاقمندان زبان فرانسه را رفع نماید.

پرویز سلیمی، گروه فرانسه دفتر تحقیقات و برنامه ریزی آموزشی

I. Précisions sur les possessifs

A. Les formes

Voir le Tableau 1 ci-dessous.

TABLEAU 1

Les Possessifs

| POSSESSIFS | ADJECTIFS POSSESSEUR | OBJET POSSÉDÉ | PRONOMS POSSESSIFS |
|------------|-------------------------|------------------|-----------------------|
| Je | mon | Chein | le mien |
| | ma | chienne | la mienne |
| | mes | chiens | les miens |
| | | chiennes | les miennes |
| Tu | ton | chien | le tien |
| | ta | chienne | la tienne |
| | tes | chiens | les tiens |
| | | chiennes | les tiennes |

It this series of notes, the attempt will be to keep you informed of the major areas of controversy in the teaching of foreign languages, not necessarily to come to a definite conclusion or even suggest a definite answer to any one of these questions but primarily serve the commitment that the frequent discussion of these questions are essential to the deeper understanding of this profession and to a more successful foreign language teaching.

Why do we teach foreign languages in our schools? Or How can we justify a place for foreign language teaching in our school curriculum? The question seems to be easy, important, and controversial. It is an easy question, some say, because many have already answered it. Many have said we need to include foreign languages in our school curriculum because:

(a). our students need to use foreign languages after they have left school; (b) our students need to communicate with the speakers of these languages; (c) they need to study books in these languages, etc.

There may be a bit of truth in these and many other answers of this kind, but are they really convincing?

Do these answers justify indiscriminate teaching of millions of students of this country? What percentage of our school students may use these languages after they have left school? What percentage have this remote possibility of using them for communication with their natives? What percentage may use these languages to extract information from books?

Do not jump at conclusion that we advocate the omission of foreign languages from the school curriculum. No, that neither is our intention, nor our belief and commitment. What I have tried to clarify is that (the question, though old, is not easy and the answers, not very much convincing.)

The second point is not so difficult to prove. The question is important simply because the nature of your answer will automatically affect every phase of your teaching.

We have come down now to the important point that the question is controversial. We do not feel that answers given to this question so far are conclusive.

Rogers (1982) indicating his doubt about most of these conventional answers to the question, quotes a metaphor from Edward de Bono (1967). The metaphor is about digging of holes and deepening and enlarging existing holes instead of deciding to dig new ones:

"It is not possible to dig a hole in a different place by digging the same hole deeper ... If the hole is in a wrong place, then no amount of improvement is going to put in the right place. No matter how obvious this may seem to every digger, it is still easier to go on digging in the same hole than to start all over again in a new place... The disinclination to abandon a half dug hole is partly a reluctance to abandon the investment of effort that has gone into the hole without seeing some return... Yet great new ideas and great scientific advances have often come about through people ignoring the hole that is in progress and starting a new one." Rogers concludes that:

"Perhaps ELT / ESL / EFL / TESOL 'experts' should consider climbing out of their current ELT holes and should start looking for sites for more useful, more productive holes, even though, as de Bono says, experts are not usually the first to leap out of the hole that accords them their expert status, to start digging else where."

So far, we have argued convincingly, we hope, that the question of foreign language teaching in school education is a difficult crucial and controversial question. Before we attempt a convincing answer to the above question one further point about the school curriculum to be emphasized. Curriculum, what the students need to learn in school, must be continually reviewed in the light of present and future needs. No subject may be included in the curriculum on the grounds of conventional acceptance.

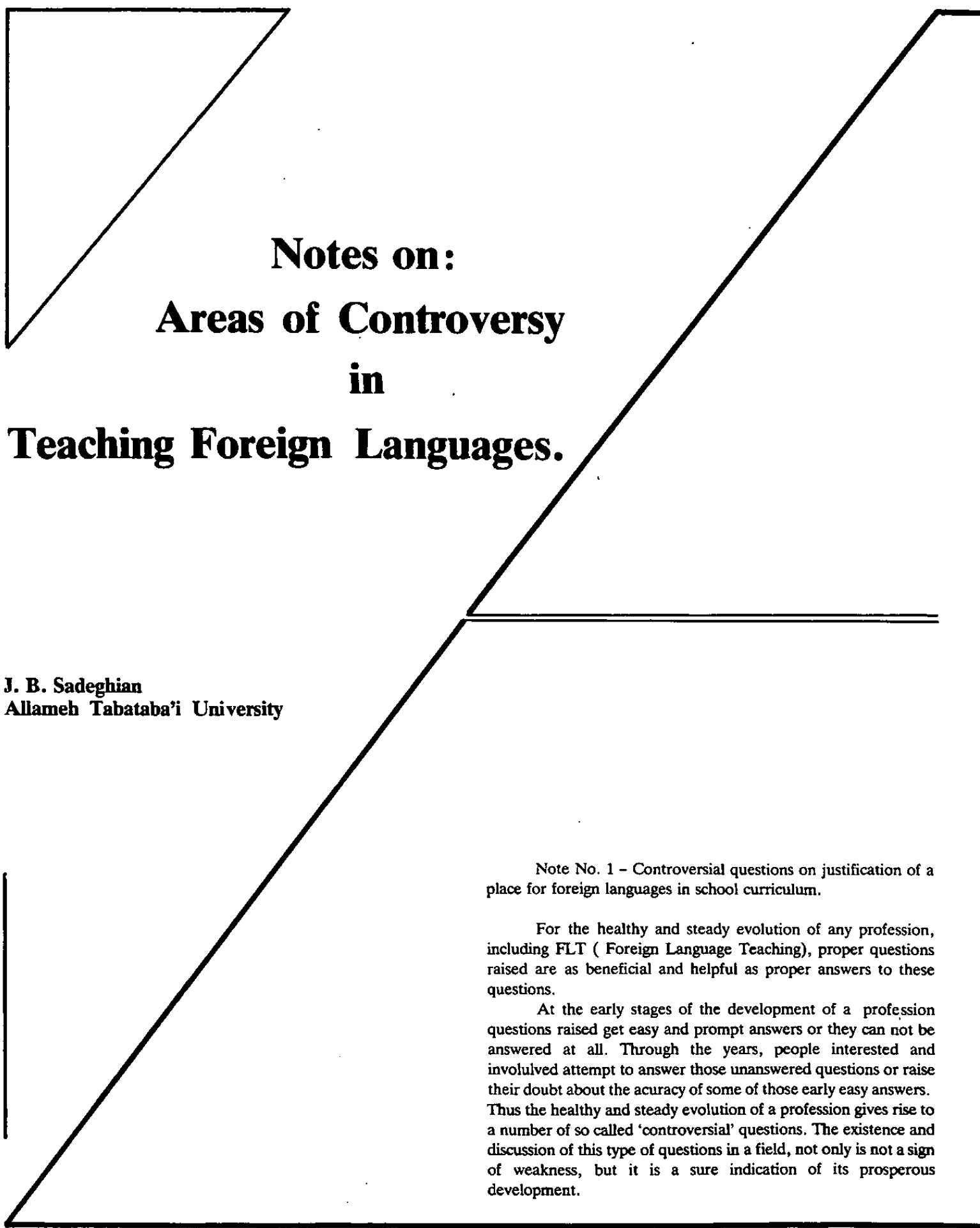
Generally speaking, school education is to achieve two things (Rivers 1981): (a) provide students with skills that will enable them to fulfill useful roles in society. (b) provide all students with the opportunity to develop every aspect of their personality and talents to the fullest. We strongly believe that foreign language teaching at school level is primarily concerned with (b) and only secondarily with (a). At this level of education, it is still too early to predict with some degree of certainty who is going to fulfill which role (s) in society. However, (a) is the prime purpose of foreign language teaching at university level of education where the learners are adults and know clearly for what specific purposes and skills they need to learn a foreign language. Therefore, at school level, it sounds convincing to argue, that we can not restrict the selection of the content of the language course to those passages and exercises which are specifically about the learners' environment and culture.

Now it is obvious to me, like many who have attempted to answer the question of this note, I have not come to any conclusive remark on the place of foreign languages in school education. It seems, however, a worthwhile attempt to leave you with a list of relevant questions and hope that you will discuss them with your colleagues. Let us know what you think of these questions:

1. Considering our society, what do you consider to be the optimum time to begin official foreign language teaching?
2. Should all secondary school students learn a foreign language?
3. What should the Ministry of Education do to increase public awareness of the importance of the study of the foreign languages and to encourage increased support for language programmes?
4. What do most of your students consider to be the objectives of foreign language teaching at schools?
5. What is the educational value of learning a foreign language as part of the students' general education. It aids the students to develop their potentialities and talents to the fullest. If we understand this statement fully, we will have no problem to note that it has implications for every phase of language teaching enterprise. For instance, we can no longer limit language teaching to the mastery of one of the language skills only, or studying a foreign language?
- 6) What are the factors in your local situation which will help you decide the principal objectives of your language teaching?

Selected Bibliography.

1. Fneire, P. 1970. *Pedagogy of the oppressed* New York, Herder.
2. Reinet. H., 1970. Student Attitude Toward Foreign Language - No sale! MLJ, Vol 54; 107 - 15.
3. Rivers W. M. 1981 (2 nd edition), *Teaching Foreign Language Skills*, the University of Chicago Press, 1 - 24.
5. Rogers, J., 1982. 'The world for sick proper, *ELT Journal*, 36/3: 144 - 151



**Notes on:
Areas of Controversy
in
Teaching Foreign Languages.**

J. B. Sadeghian
Allameh Tabataba'i University

Note No. 1 - Controversial questions on justification of a place for foreign languages in school curriculum.

For the healthy and steady evolution of any profession, including FLT (Foreign Language Teaching), proper questions raised are as beneficial and helpful as proper answers to these questions.

At the early stages of the development of a profession questions raised get easy and prompt answers or they can not be answered at all. Through the years, people interested and involved attempt to answer those unanswered questions or raise their doubt about the acuracy of some of those early easy answers. Thus the healthy and steady evolution of a profession gives rise to a number of so called 'controversial' questions. The existence and discussion of this type of questions in a field, not only is not a sign of weakness, but it is a sure indication of its prosperous development.

the line, but by the number of stressed syllables.

Consider the following example:

43. Bréak, Bréak, Bréak

On thy cöld grey stónes, o séa

Although the second line contains four more syllables than the first, they are considered to be of equal length because both lines contain just three stressed syllables. **We must learn to stress certain syllables and leave the others unstressed if we want our English to sound natural.**

B. Unlike Persian stress, which is predictable, stress in English is unpredictable, and therefore important to meaning. Interestingly enough, a rolling stóne is a stone which is rolling but a rolling pin may be doing nothing at all.⁵

C. The vowel sound of any unstressed syllable in English is schwa /ə/ as in:

44. abóut / abaút /, objéct / əbɔʒ ékt /, sófa / səúfə/, sóciéty / səsaɪəti/

Perception and Identification

Having learned the fundamental concepts of word stress and

sentence stress in English, the students should be ready now to perceive and identify stressed syllables. For this purpose, they may utilize various devices, such as stress marks, black dots, boxes, numbers, colors, and lines as stress Marks, black dots, boxes, numbers, colours, and lines as indicated below:⁶

45.

| Marks | dots | boxes | numbers | colours | lines |
|-----------|------|-------|-----------|---------------------|-------------------|
| téacher | ●● | □□ | 1 + 0 | red + black | <u>teacher</u> |
| objéct | ●● | □□ | 0 + 1 | black + red | obj <u>ect</u> |
| detérmine | ●●● | □□□ | 0 + 1 + 0 | black + red + black | de <u>termine</u> |

Cognition

At advanced levels, the students may be asked to mark the stressed syllables in words, phrases, and sentences and interpret them on the basis of their stressed patterns as exemplified by:

Words – phrases – sentences

Interpretation

| | |
|------------------------------|--|
| 46. objéct | Verb |
| 47. blackboard | a board used in schools for writing on with chalk |
| 48. English téacher | a teacher whose nationality is English |
| 49. Frénch teacher | a teacher who teaches French |
| 50. They are cooking ápples. | on the stove they have apples which are being cooked |
| 51. They are rácing horses. | they are horses for racing |

Notes

1. The words stress and accent may be interchangeably used.
2. We may have adverbs of time, place, direction' or manner.
3. The word abridged is a grammatical term which means shortened or contracted.
4. Complex sentences are of various kinds, but we have chosen relative clauses for illustration because they are more

complicated than noun clauses and adverbial clauses.

5. Rólling pin is a cylinder of wood or other material used for rolling out dough, etc.

6. Red and one are used to indicate stressed syllables; zero indicates an unstressed syllable.

14. Please turn the **l**ight on.
15. Please turn the **r**ádio on for me.
6. Sentences which end with an adjective followed by a preposition and an object pronoun the stress falls on the adjective. Examples:
16. That was very **n**ice of you.
17. English is **e**asy for us.
7. In comparatives the sentence stress falls on the noun or pronoun. Examples:
18. English is easier than **P**ersian.
19. I can't do this as well as **y**ou can.
20. My brother is older than **I** am.
8. In short answers, the stress generally falls on the auxiliary used. Examples:
21. Is the teacher coming? Yes, he **i**s.
22. Can you solve this problem? No, I **c**an't.
9. In *it*-tag questions, the stress falls on the auxiliary. Examples:
23. He's a professor, **i**sn't he?
24. It's raining, **i**sn't it?
25. They have read the story, **h**aven't they?
10. In abridged clauses with *so* and *neither*, the noun or pronoun used with these words receive the stress.³ Examples:
26. Reza is a student. So is **A**li.
27. Reza hasn't written his homework. **N**either have I.

Variations for Emphasis

The stress patterns described above may be modified when we single out certain words for emphasis. One way to get special emphasis is to give primary stress to the word we wish to emphasize. Consider these examples:

28. Normal: He wants to eat all the **t**ime.
29. Emphatic: He wants to **e**at

all the **t**ime.

Sometimes such a stress on the emphasized word in the sentence deletes the second primary stress.

Examples:

30. Normal: He fell into the **r**iver.

31. Emphatic: He **f**ell into the river.

Notice that in sentence (31) only the verb *fell* is emphasized.

Another mode of emphasis may be observed in *yes - no* questions. In these questions the element to be emphasized receives the primary stress. Consider these examples:

39. Normal: Are you walking to the **p**ark this **e**vening?

33. Emphatic: Are you walking to the **p**ark this evening?

34. Emphatic: Are you walking to the **p**ark this evening?

35. Emphatic: Are **y**ou walking to the park this evening?

Complex Sentences

The examples we have discussed so far are all simple sentences. Complex sentences, on the other hand, consist of a main clause and a subordinate clause. This combination may result in the breaking up of the spoken sentence into more parts because we may speak slowly and carefully or we do not have enough breath to carry through to the end in one spurt. Therefore, we pause and put in another primary stress. Let us consider this example:

36. The girl who is waiting is a **s**tudent.

We could read sentence (36) as one unit and one primary stress as indicated. We may also read this sentence with one more stress as in

(37):

37. The girl who is waiting is a **s**tudent.

We might even, if we were speaking slowly, have another pause after the word *girl*:

38. The **g**irl who is waiting is a student.

However, since the relative clause is restrictive, none of these breaks are marked by commas in writing.

The extra primary stresses on sentence (38) are optional because we have a restrictive relative clause. With a non - restrictive relative clause the stress pattern is different. When a non - restrictive relative clause is inserted in the middle of the main clause, there will be three obligatory primary stresses and two commas as in:

39. The **ch**airs, which were in bad condition, were thrown away.

40. **R**ádio, which must compete with **t**élevision, is still **p**opular.

When a non - restrictive relative clause comes at the end of a sentence, there will be two primary stresses and one comma as observed in this sentence:

41. Mary remembered her **s**léd, which had been rusting in the back yard since **w**inter.

42. Reza was born in **T**eherán, which is the capital of **I**rán.

Pedagogical Implications

Concept Formation: The first task of the teacher with respect to teaching word stress and sentence stress in English would be to clarify the following concepts:

A. English is a stressed time language. Length of line in English poetry, for instance, is not determined by the number of syllables in

Sentence Stress

in

English

در بخش پیشین این مقاله نشان دادیم که الگوهای تکیه واژه در زبان انگلیسی بمراتب پیچیده‌تر از زبان فارسی است ولی باز می‌توان به اصول و قواعدی دست یافت که ما را در فراگیری این زبان کمک نماید. در راستای همین استدلال باید اذعان نمود که الگوی تکیه در عبارات و جمله‌ها نیز دشواریهای فراوان دارد و از بسیاری از موارد به قصد و اراده گوینده بستگی پیدا می‌کند. ما در این مقاله کوشیده‌ایم تا چند قاعده ساده را در مورد تکیه جمله برای دبیران محترم زبان انگلیسی بیاوریم و در پایان نیز شیوه تدریس الگوهای تکیه در واژه‌ها و جمله‌ها را طی مراحل مختلف فراگیری زبان انگلیسی مانند ادراک، شناخت و بیان نشان دهیم.

دکتر ابوالقاسم سهیلی - دانشگاه تربیت معلم

In the first part of this article we were concerned with word stress, namely, the stressing of syllables in words of more than one syllable. Since we do not talk in words but in sentences, or at least in phrases, our knowledge must go beyond single words if we are to understand the accentual system of the English language.¹

The distribution of stresses in syntactic units higher than the word is subject to rule just as it is within the word. Some of these rules may be presented as follows:

1. In very general terms, it must be said that the last stressed word in a sentence, such as a noun, verb,

adjective or adverb,² bears the primary stress when saying something which does not express any special emphasis or contrast.

Examples:

1. It's a big hóuse.
2. Where do you líve?
3. He was hére.
4. He's coming todáy.
5. She speaks English fluéntly.
6. Turn to the ríght.
2. If the last word in the sentence is a personal pronoun, the first stress ordinarily falls on the preceding word. Examples:
7. He doesn't líke me.
8. What's ín it?
9. Where did they pút it?

3. Sentences which end in a noun followed by a preposition and a pronoun the stress falls on the noun. Examples:

10. Please open the dóor for me.
11. She showed her bág to us.
4. If a sentence ends with a compound or a compound followed by a preposition and a pronoun, the stress falls on the first element of the compound. Examples:
12. She has a new séwing machiné.
13. He bought the théater ticket for us.
5. In a sentence with a phrasal verb, the noun object receives the stress. Examples:

- B. Javad is not as tall as Amir
- C. Mr. Tehrani is taller than Javad, but he is not as tall as Amir
- D. Amir is taller than Javad and Mr. Tehrani

39. When it rains, the temperature is.....
0 degrees Centigrade.

- A. always
- B. usually
- C. normally
- D. never

40. According to the passage, Reza did not expect to see Amir because

- A. he didn't know that Amir was at the meeting
- B. no one knew that Amir had left his office
- C. he hadn't seen Javad teaching Amir to drive
- D. he didn't realize that Amir was quite well

41. **Brief, light sleep** means.....

- A. nap
- B. yawn
- C. hug
- D. lawn

42. A **small branch** is called a

- A. twig
- B. frog
- C. doom
- D. plum

43. Amir was **contemptuous** of the efforts of his friends to raise money for the charity.

The word **contemptuous** means in the above sentence.

- A. scornful
- B. deep in thought
- C. without a sense of humor
- D. self-satisfied

44. He began to **choke** while eating the fish.

In the above sentence, the word **choke** means.....

- A. cough and vomit
- B. be unable to breathe because of something in the windpipe
- C. grow very angry
- D. shake terribly

45. **Think deeply about**

- A. contemplate
- B. vex
- C. tug
- D. poll

46. **Theatrical**

- A. angry
- B. histrionic
- C. proud
- D. foolish

47. **Suffice**

- A. be adequate
- B. harass
- C. be wan
- D. acquiesce

48. The old man was **courteous** when anyone spoke to him.

- A. polite
- B. glad
- C. kind
- D. pleased

49. **Ascend**

- A. go up
- B. talk
- C. come down
- D. fetch

50. The secret of "good" multiple-choice items, according to this article, lies in devising distractors which are convincing and attractive to the students who

- A. do not know the correct answer
- B. have the correct information
- C. have sufficient knowledge
- D. All of the above

- D. laughed at Reza's remarks
25. did you go to the library yesterday.
 A. why
 B. when
 C. where
 D. whom
26. "Amir can't read English." "And"
 A. neither can Reza
 B. Reza either can
 C. so can't Reza
 D. Reza can't too
27. According to the passage, the total number of people reported dead or missing as a result of the flood is
 A. 7
 B. 16
 C. 9
 D. 12
28. "I was amazed to find nobody in the house." According to the passage, when the writer found nobody in the house, he felt
 A. angry
 B. amazed
 C. happy
 D. bored
29. According to the passage, Amir went to the store to
 A. buy some sugar
 B. because he needed some pens
 C. for some books
 D. because he wanted some notebooks
30. The writer suggests that he had studied engineering for
 A. a long time
 B. several years
 C. at least five years
 D. never
31. According to the passage, the capital of Iran is
 A. Tehran
 B. Shiraz
 C. Isfehan
 D. Tabriz
32. We may infer from the passage that people
 A. need the same kind of rest
 B. do not need the same kind of rest
 C. rest much more than they should
 D. do not usually need rest
33. According to the passage, the man was talking about
 A. the weather
 B. clothes
 C. his visit to the museum
 D. sports
34. According to the passage, went to the beach.
 A. Amir and Reza
 B. Javad and Amir
 C. Reza's friend
 D. Javad's brother
35. We can infer from the passage that Amir and Reza built a in the sand when they went to the beach.
 A. castle
 B. dam
 C. city
 D. fort
36. When I saw Amir yesterday, it was the first time I him since Now-Ruz.
 A. met
 B. have met
 C. had met
 D. has met
37. According to the reading passage, two-thirds of the country's comes from imported oil.
 A. energy
 B. technology
 C. industry
 D. psychology
38. According to the reading passage, Javad is not as tall as Mr. Tehrani, but he is a little taller than Amir.
 A. Mr. Tehrani is taller than Javad and Amir

word **astounded** means

- A. greatly relieved
- B. greatly surprised
- C. greatly amused
- D. greatly bothered

11. Amir enjoyed the children playing in the park.

- A. looking into
- B. looking at
- C. looking about
- D. looking over

12. According to the passage, Iran is located in

- A. Asia
- B. Africa
- C. America
- D. Australia

13. According to the passage, aluminum is a metal.

- A. light
- B. soft
- C. dark
- D. brown

14. According to the passage, Jack first traveled in space when

- A. he used an ocean liner
- B. he traveled in a space ship.
- C. he went in a submarine
- D. he jumped from a building.

15. I want to home now.

- A. gone
- B. go
- C. going
- D. went

16. Some birds fly south when it gets cold. Grammatically, **south** is in the above sentence.

- A. An adjective
- B. An adverb
- C. A noun
- D. A complement

17. The part of speech which tells "how," "when,"

or "where" is an

- A. Noun
- B. Adverb
- C. Pronoun.
- D. Conjunction.

18. You should start your grammar.

- A. practicing
- B. performing
- C. reviewing
- D. relating

19. Who you come here?

- A. made
- B. caused
- C. let
- D. ordered

20. This book belongs to Amir. It is

- A. Amir's book
- B. the book of Amir
- C. the book of Amir's
- D. Amir's books

21. "Amir got a poor grade on the English test." "....., this would not have happened."

- A. he had studied
- B. had he studied
- C. he studied
- D. was he studying

22. According to the passage, Toronto is located in

- A. Canada
- B. Ontario
- C. Australia
- D. America

23. I never knew when

- A. the boys have gone
- B. have the boys gone
- C. the boys had gone
- D. had the boys gone

24. According to the passage, Amir

- A. obviously liked what he heard
- B. became angry on hearing Reza's remarks
- C. did not understand what he was told

Whose book over there?

- A. is this
- B. this is
- C. is that
- D. that is

Good tests are not made easily. A test prepared in not an orderly manner, if taken, will not really be indicative of the test – takers' knowledge or of how much they have achieved in learning. Writing good test items is indeed an art which calls for originality, imagination, and concentration of the test writer.

Prior to writing the items, it is a must for the test writer to develop a blueprint specifying the content of the test. This detailed outline should indicate not only the categories to be tested but also the percentages of individual items to be written around each problem. To the readers interested, the writer recommends the article by Dr. Farhady, entitled Fundamental Concepts in Language Testing: Item Characteristics, published in the preceding issue of Roshd: FLTJ.

The following is a sample test comprising items on vocabulary, structure, and reading comprehension. It should be noted that there is no reading passage provided for any of the reading comprehension items; only the item itself is of concern here. Some of the following items are written for this article, and some are taken freely from different books on testing. The reader is asked to evaluate the test and decide which items require slight modifications and which call for revision or rewriting. In the forthcoming issue of this journal, each individual item will be reviewed; appropriate suggestions will then be offered.

SAMPLE TEST

1. A delicious meal is very

- A. amenable
- B. palatable
- C. commendable
- D. reliable

2. You need a to enter the building.

- A. perdition
- B. perspicuity
- C. permit
- D. permutation

3. Amir picked an off the tree and ate it.

- A. apple
- B. banana
- C. tangerine
- D. peach

4. According to the passage, penecillin is obtained from a

- A. bacteria
- B. mold
- C. coal – tars
- D. tropical trees

5. Someone who designs houses is a

- A. designer
- B. builder
- C. architect
- D. plumber

6. The boy's hobbies referred to in the passage were

- A. camping and fishing
- B. fishing and swimming
- C. collecting stamps
- D. driving long distances

7. In area, the passage implied the is the greatest country in the world today.

- A. Soviet Union
- B. China
- C. Canada
- D. India

8. According to the passage, Amir soon returned to

- A. work
- B. class
- C. school
- D. home

9. The word **astronauts** refers to

- A. travelers in a space ship
- B. travelers in an ocean liner
- C. travelers in a submarine
- D. travelers in a balloon

10. Amir was astounded to hear the news. The

Second, it visually confuses the testees.

2. Whose book **is that** over there?

- A. No change in the stem is required.
- B. is this
- C. this is
- D. that is

This type is not preferred either. First, if the correct option is inserted in the stem, its recognition will usually become easier when read by the testees. Second, if a distractor is put in the stem, then there is a violation of the rule which specifies not to expose the test-taker to incorrect sentences.

- 3. A. Whose book is this over there?
- B. Whose book this is over there?
- C. Whose book is that over there?
- D. Whose book that is over there?

This type is not recommended at all. First of all, there is no stem existing to present the problem. There are some incorrect sentences present here; it is not pedagogically sound to expose testees to erroneous sentences. Finally, it requires more time to read such an item comparing to other item types.

- A. is this
- B. this is

4. Whose book C. is that over there?

- D. that is

5. Whose book over there?

- A. is this
- B. this is
- C. is that
- D. that is

6. Whose book over there?

- A. is this
- B. this is
- C. is that
- D. that is

Types 4, 5, and 6 are satisfactory. Type 4, however, interrupts the flow of meaning to some extent. Type 5 is useful when economy is of concern; it takes less space. Nevertheless, if separate answer sheets are to be provided, the same format—

horizontal format for the answer sheets — must be constructed to avoid confusion on the part of the test-takers. Type 6 seems to be the most favorable type.

Those who take the test may be asked to mark their choices in either one of the following ways:

1. To write the answer to the item in the blank provided in the stem.

Whose book *is that* over there?

- A. is this
- B. this is
- C. is that
- D. that is

2. To write only the letter of the answer in the blank, or in a box appearing next to the item, or on a separate answer sheet.

Whose book ... **C** ... over there?

- A. is this
- B. this is
- C. is that
- D. that is



3. To put a tick (✓) or a cross (×) next to the letter of the answer, or in a separate box, or on a separate answer sheet.

Whose book over there?

- A. is this
- B. this is
- ✓ C. is that
- D. that is

| A | B | C | D |
|---|---|---|---|
| | | ✓ | |

4. To underline the answer.

Whose book over there?

- A. is this
- B. this is
- C. is that
- D. that is

5. To encircle the letter of the answer or to make the answer on an answer sheet.

item, is referred to as the **stem** or the **lead**. The aim of the stem is to offer the problem as clearly and concisely as possible. Unless the test-taker understands the stem, there is no way or no use of knowing whether or not he has processed the item correctly. Numbers 2, 3, 4 and 5, the choices from which the testee selects his answer, are known as **choices**, **options**, **responses**, or **alternatives**. Only one option, in this case Number 5, is the **answer**, the **correct option**, or the **key**. The other three options, namely Numbers 2, 3, and 4, are referred to as **distractors**, or **incorrect responses**. The task of distractors, then, is to distract the majority of test-takers -- those who do not know the answer -- from the correct option. In short, the multiple-choice item is made up of a stem followed by choices, only one of which is the correct option or definitely better than the others.

Forms of the Stem

Stems take different forms. The following represent the most widely-used forms of the stem. In this article, however, the last form--the incomplete statement -- is employed for its wide applicability.

1. A word

To review

- A. To re-examine
- B. To relate
- C. To relax
- D. To require

This form is not appropriate because it does not provide the test-taker with a context.

2. A phrase

All of a sudden

- A. Gradually
- B. Rapidly
- C. Finally
- D. Basically

The problem mentioned for the above form also exists in this case.

3. A question

- (a) "How do you do?"
 - A. "I'm very well."
 - B. "Thank you."
 - C. "And you?"
 - D. "How do you do?"
- (b) "Is Amir still in Shiraz?"

"No, in Tehran since 1365."

- A. he lives
- B. he's living
- C. he'd lived
- D. he's lived

Forms (a) and (b) are very popular, particularly when language use is concerned; besides, the dialog form of the stems provides the test-taker with a more complete context. Generally speaking, however, the main purpose of teaching English in Iran is to improve the reading ability of the learners. Since Iranian students of English do not usually have the opportunity to be sufficiently exposed to listening and speaking English, the above forms do not seem to be preferable in our educational situation in which the reading skill is emphasized. It should be kept in mind, however, that these forms are of high importance for testing specific skills. Furthermore, the more context a stem provides for the test-taker, the clearer the problem will become to him.

4. A complete statement

Amir was **happy** to see me.

- A. glad
- B. kind
- C. interesting
- D. pleasant

5. An incomplete statement

There is going to be a good film..... T.V. tonight.

- A. at
- B. by
- C. in
- D. on

Forms 4 and 5 are satisfactory. Form 4 has limited applications; form 5 seems to be the most favorable one because of its wide applicability.

Types of Multiple-Choice Items

There are usually three, four, or five options provided in a multiple-choice item. The items are written in any of the following ways:

- 1. Whose book (A. is this B. this is C. is that D. that is) over there?

This type is not preferred. First, the options interrupt the flow of meaning in the sentence.

Writing Better Multiple-Choice Test Items:

Some Practical Guidelines

سنجش مهارت‌های زبان خارجی روش‌های متفاوتی دارد. یکی از روش‌ها استفاده از واحدهای چندگزینه‌ای است ولی نوشتن واحدهای چندگزینه‌ای کار آسانی نیست و نیاز به تمرین و دقت فراوان دارد. در این مقاله سعی شده است تا اجزاء یک واحد آزمونی و نیز تنظیم شکل ظاهری آن معرفی شود. بعلاوه، ۵۰ واحد آزمونی متنوع آورده شده که هر یک دارای اشکالات خاص خود می‌باشد. از دبیران محترم خواسته شده است تا این واحدها را تک تک و نیز مجموعه ۵۰ واحد را کلاً مورد ارزشیابی قرار دهند. در شماره بعدی مجله، هر یک از این واحدها مورد بررسی قرار می‌گیرد و پیشنهادات مقتضی در رفع اشکالات آنها ارائه خواهد شد.

دکتر پرویز مفتون دانشگاه علم و صنعت ایران

Making good multiple-choice test items in English is not an easy task. It requires a lot of time and concentration. However, all English-language teachers have to make such tests for either diagnostic or evaluative purposes. The purpose of this article is to provide teachers with some practical guidelines in constructing better multiple-choice test items.

There are several types of test items each with its own variations, which measure the performance of test-takers objectively. The multiple-choice test is, however, the most extensively-used type of test. Here, the testee is presented with a problem to which an answer should be selected from among provided choices. That is why multiple-choice items are also referred to as **selection items**. Such items may be compared to problems in everyday life in which one is confronted with different alternatives only one of which is the optimum or the best solution to his

problem.

Since some terms are repeatedly referred to in this article, it seems appropriate to make the reader familiar with them first.

Components of an Item

Let's consider the following multiple-choice item. The components are numbered to make the clarifications easier.

- (1) I have been waiting here ten minutes.
- (2) A. at
- (3) B. in
- (4) C. of
- (5) D. for

Numbers 1, 2, 3, 4, and 5 altogether make an **item**. Number 1, the initial part of each multiple-choice

Some of the points raised in this article were used in a workshop conducted by the author at Tehran University, College of Letters and Humanities, in 1985.



EDITORIAL

Four years ago, when we were asked to form the editorial team to assist the publication of this journal under the auspices of the Ministry of Education, we were very much aware of the immense difficulty of this undertaking. We knew that this task would make considerable demands on our mental and physical resources. However, we accepted the challenge willingly because we happen to believe that a national journal which is mainly concerned with national FLT problems, is essential for a healthy and steady evolution of our profession.

Looking back at these past years, we note that the task has been even more demanding than we had expected. The obstacles were many and of varied nature. Very often a misplaced full stop, or a misspelt word could spoil the work of many, let alone those out - of our control factors which often made us hesitate and reconsider the acceptance of the responsibility. We stayed, however, and continued our efforts to publish the journal simply because a modest success in publishing a few issues and attracting a large readership were highly rewarding and encouraging.

In the first issue of this journal, one of the objectives we stated to achieve was:

To bridge the gap between theory and practice.

Our practicing teachers, we stated, find it hard to see the relevance to their teaching of the methodology courses and the teaching/learning theories they advocate. The organizers of methodology courses at universities and teacher training centers, in turn, become frustrated when they find that majority of teachers are unable to apply the principles so vital to the success of the profession. To solve the problem and bridge up the gap between the two, the Board of Editors took a number of decisions. We decided to give a preference for those articles, notes, comments,... which were

essentially concerned with Iranian teaching-learning situations. We also decided to publish articles, notes, etc. in Farsi as well as in any one of the three foreign languages taught in our institutions. These decisions, though relevant to our aims and objectives, created certain technical and practical problems. For instance, they made our choice of articles and other contributions very limited. Very often we were unable to publish articles of somehow theoretical nature though they were very informative to most of our teachers. The decision on accepting articles for publication in four languages created technical as well as practical problems. Those who are involved in the publication of journals know it quite well how difficult it is to publish a journal in two languages let alone in four. The content of the journal often looked like that of a mixed bag. You could not easily decide to what direction to page.

To solve the problem, the Editorial team will also consider those informative writings which are somehow theoretical in nature and discuss certain teaching/ learning principles. However, the language of these writings need to be intelligible to the majority of our practicing teachers. We have further decided to speed up a bit the gradual decrease in the number of Farsi articles in each issue. Our readers will note that a number of regular features of this journal, for instance, the Editorial, which normally appeared in Farsi, will be in English.

Once more, at the end of this editorial, I wish to thank you all, whether as regular readers, contributors, or as people on the editorial and production side, for your sincere interest in this journal and for your contribution to its publication. Let's hope that this journal will remain an important national periodical in the field of foreign language teaching.

J.B. Sadeghian



“Roshd”

Foreign Language Teaching Journal

Roshd, Foreign Language Teaching Journal, is published four times a year under the auspices of the Organization of Research and Educational Planning Ministry of Education, Iran.

Aims

Roshd, Foreign Language Teaching Journal, hopes to keep all involved in foreign language teaching informed of those factors which influence the evolution of foreign language teaching in Iran. It further seeks to provide a forum for the exchange of information among the members of this profession in Iran.

Contributors

The Roshd editors particularly welcomes articles dealing with teaching situations in Iran at various levels. If you intend to submit an article for publication please note:

-Your abstract is required to be in Farsi if your article is in any one of the three foreign languages taught in Iranian educational institutions.

- The Editorial Board will be unable to return the articles to their authors if they are not accepted for publication.

The Editor:

J.B. Sadeghian
Allameh Tabatabai University, Tehran.

The Board of Editors:

M. Keyvani
University for Teacher Education, Tehran

P. Maftoon
University of Science and technology, Tehran.

R. Neelipour
College of Rehabilitation Science

ROSHD

Foreign Language Teaching Journal

Volume 3/1

