

Journal of research in Persian
language and literature education,



Criticism and evaluation of the structure and content of Lee Xian's Persian language teaching book Based on the theoretical framework of "Larsen Freeman" and "Kem" and "Penningon"

Omid Majd¹, Jiao Louting²

1. Faculty member, University of Tehran

2. Instructor at Xi'an International Studies University, China.

ABSTRACT

Keywords:

lexical collocation,
dvandva compounds,
lexical approach,
teaching Persian

1. Corresponding author
majdomid@ut.ac.ir

Lexical collocation is a crucial and fascinating aspect of most languages, marked by pairs of lexical words that frequently and naturally appear together, forming consistent combinations. Learning collocations by language learners not only expands the learner's vocabulary but also enhances communication skills and fluency. This paper aims to study various perspectives on collocations and introduces the type of "dvandva compounds" as a lexical collocation. It presents a model for teaching collocations in dvandva compounds to non-Iranian Farsi learners. Additionally, it evaluates the results of tests used to assess the comprehension of these collocations by foreign learners of Persian. The findings indicate that a lack of practice in learning contents makes it challenging for foreign learners of Persian to understand these types of collocations. This underscores the importance of including collocations in dvandva compounds in Persian learning content for non-Persian speakers.

ISSN (Online): DOI: 10.48310/rpllp.2024.16737.1154

Received: 1403/04/27

Reviewed: 1403/06/26

Accepted: 1403/08/24

PP: 15

Citation (APA): Majd.O. (2024). Criticism and evaluation of the structure and content of Lee Xian's Persian language teaching book Based on the theoretical framework of "Larsen Freeman" and "Kem" and "Penningon". *The Journal of Research in teaching Persian language and literature*, 5 (3), 59-72.

 <https://doi.10.48310/rpllp.2024.16737.1154>



نقد و ارزیابی ساختار و محتوای کتاب آموزش زبان فارسی لی شیان بر اساس چارچوب نظری «لارسن فریمن» و «کم» و «پنینگتون»

مقاله پژوهشی

امید مجد^۱ جیائو، لوتینگ^۲

۱. عضو هیات علمی دانشگاه تهران

۲. مربی دانشگاه مطالعات بین المللی شی آن چین

چکیده

دستور زبان آموزشی شامل مجموعه‌ای از ساختارها و قواعدی است که برای مقاصد آموزشی و ارزیابی و جهت استفاده آموزگاران گردآوری شده است. در حوزه آموزش دستور زبان فارسی به غیرفارسی‌زبانان نیز کتاب‌هایی در خارج از ایران نوشته شده است. یکی از کتاب‌های ارزشمند و کاربردی کتاب «دوره آموزشی زبان فارسی» اثر لی شیان است که در ضمن مکالمه قواعد دستوری و آواشناسی زبان فارسی را نیز در بر می‌گیرد؛ لذا در این پژوهش، از حیث اهمیتی که نگارش دستور زبان‌های آموزشی در یادگیری فراگیران زبان دارد، بر اساس چارچوب نظری «لارسن فریمن» و «کم» و «پنینگتون» به نقد و ارزیابی این اثر پرداخته می‌شود. نتیجه این بررسی نشان می‌دهد لی شیان مطابق با نظریه لارسن فریمن به سه سطح آواشناسی، صرف و نحو به صورت هم‌زمان و در قالب هر درس توجه داشته است؛ لیکن درصد قابل توجهی از این کتاب به مباحث آواشناسی اختصاص یافته است که جنبه کاربردی دستور را کاسته است. همچنین، نواقصی در تعاریف انواع کلمه مانند اسم، صفت، فعل، حرف اضافه، مصدر و غیره مشاهده می‌شود. در مواردی نیز مولف در آموزش قواعد دستوری دچار لغزش شده است؛ مانند جملات ندایی و تعجبی و یا انواع مصوت‌های فارسی. علاوه بر این بسامد اندک نمونه‌های عینی و نیز تمرین و پرسش و پاسخ از جنبه کاربردی این اثر کاسته است.

DOI:

10.48310/rpllp.2024.16737.1154

واژه‌های کلیدی:

دستور آموزشی،

آموزش زبان فارسی،

ارزیابی ساختار،

ارزیابی محتوا،

لارسن فریمن،

کم،

پنینگتون.

۱. نویسنده مسئول

majdomid@ut.ac.ir

تاریخ دریافت: ۱۴۰۳/۰۴/۲۷

تاریخ بازنگری: ۱۴۰۳/۰۶/۲۶

تاریخ پذیرش: ۱۴۰۳/۰۸/۲۴

شماره صفحات: ۱۵

مقدمه

زبان فارسی در کشور چین باتوجه به واژه «پارس» به صورت «bōsī yǔ» نامیده شده است. سابقه ارتباط ایرانیان با چینیان به دوره هخامنشی باز می‌گردد. در برخی از نوشته‌های پارسی میانه نامی از چین یافت شده است؛ برای نمونه در متن پارسی میانه بندش هندی و همچنین وزیدگی‌های زادسپرم از چین با نام «Čīnestān» یاد شده است. کهن‌ترین اسناد به‌دست‌آمده از زبان فارسی در چین را باید یک سنگ‌نوشته دو زبانه چینی - پارسی میانه از روزگار ساسانیان و همچنین نوشته‌هایی دانست که عمدتاً از پیروان مانی در سرزمین‌های غربی چین مانند زبور مانی به پارسی میانه و همچنین نوشته‌های دینی خود مانویان به فارسی میانه مانوی یافت شده‌اند (قریب: ۱۳۷۳:۲۶).

امروزه گستردگی ارتباطات میان چین و ایران از یک سو و پیشرفت‌های به‌دست‌آمده در زمینه آموزش زبان‌های خارجی در این دو کشور سبب شده تا آثار مختلفی در چین برای آموزش زبان فارسی به رشته تحریر درآیند. برای نمونه می‌توان به کتابی به زبان چینی و اویغوری برای آموزش فارسی‌زبانان از لی‌شیان و حمید تومور اشاره کرد. این کتاب دربردارنده ۳۶ درس است که به نظر می‌رسد پایه‌ای برای کتاب چاپ شده از لی‌شیان در دانشگاه پکن باشد. در این کتاب نویسندگان در آغاز با آموزش آشناسی فارسی در درس‌های آغازی به کمک الفبای فارسی، الفبای استاندارد آشناسی و تصویر دهان در هنگام تلفظ برای هرچه بهترشدن فراگرفتن آن کوشیده‌اند. در هر درس پس از آموزش برخی کلمات، به ارائه چند جمله پرداخته و به تناسب هر درس مباحث دستوری اعم از صرف و نحو را مطرح کرده است. نویسندگان کوشیده‌اند برای همه واژه‌ها و جمله‌های فارسی برابره‌های اویغوری و چینی آن را ارائه کنند. در پایان کتاب نیز فهرستی از واژه‌های کاربردی ارائه شده است. پس از انتشار این کتاب، لی‌شیان با همکاری دانشکده زبان‌ها و فرهنگ شرقی در دانشگاه پکن، سلسله کتاب‌هایی در خصوص آموزش زبان فارسی منتشر کرد که برای نمونه مواردی ذکر می‌گردد: لی‌شیان (۱۹۹۱) آموزش زبان فارسی (کتاب نخست)، لی‌شیان (۱۹۹۱) آموزش زبان فارسی (کتاب دوم)، تنگ‌هویی جو (۲۰۰۴) آموزش زبان فارسی (کتاب سوم). علاوه بر این، کتاب مکالمه زبان فارسی توسط یان‌شن و تن‌هویی جو (۲۰۰۷) به ارائه الگوهای ویژه برای ساخت جملات در فارسی و همچنین برخی کلمات اساسی در زندگی و گفتگوی روزمره می‌پردازد.

در بخش دوم این کتاب نویسندگان کوشیده‌اند تا گفتگوهای را برای آموزش برگزینند که به مسائلی می‌پردازد که مردم چین ممکن است در ایران با آن مواجه شوند و در بخش سوم آن نیز یک داستان فارسی درباره بازدید از چین ارائه شده است تا زبان‌آموز بتواند در صورتی میزبانی فارسی‌زبانان ارائه بهتری از کشور چین داشته باشد. نویسندگان در بخش‌های مختلف کتاب به ارائه نکات دستوری شامل آشناسی، صرف و نحو پرداخته‌اند. همچنین، ژان لی‌مین زیر نظر ژائو شیائو لین (۲۰۱۵-۲۰۱۸) مجموعه کتاب‌هایی درباره آموزش زبان فارسی تدوین نموده است که عبارت‌اند از: ۱. کتاب دستور زبان فارسی: دربردارنده ۱۶ درس که به موضوعات آشناسی، صرف و نحو پرداخته و از فارسی گفتاری نیز سخن گفته است. ۲. کتاب خواندن و درک مطلب متون فارسی: دربردارنده ۱۶ درس با چهار بخش (متن، واژه‌های جدید، یادداشت و تمرین) که بر فارسی رسمی تمرکز دارد. ۳. کتاب فارسی بیاموزیم با دیدن، شنیدن و گفتن: دربردارنده ۱۶ درس که با تمرکز بر فارسی گفتاری نوشته شده است. ژائو شیائو لین، ژان لی‌مین و لی وی کتاب آموزش فارسی ابتدایی: آموزش فارسی کاربردی (۲۰۱۶) نگاشته‌اند که به دو بخش کلی تقسیم شده است: ۱. از درس ۱ تا ۹ دربردارنده آشناسی به همراه برخی نکات دستوری و جملات نمونه که بیشتر دربردارنده فارسی رسمی است؛ ۲. از درس ۱۰ تا ۲۸ سه گفتگو به همراه نکات دستوری آورده شده که به فارسی گفتاری پرداخته است. یکی از تازه‌ترین کتاب‌های آموزش زبان فارسی به گویشوران چینی که توسط لئو شی جیا از مدیران بخش فارسی رادیو ملی چین و ژائو شیان‌لین آموزگار زبان فارسی در چین تهیه و تدوین شده است. مروری بر ساختار و محتوا و اهداف آموزشی کتاب‌های معرفی شده ضرورت نقد و ارزیابی این آثار را در راستای کاربردی‌تر شدن و بهبود کمیت و کیفیت کتاب‌های آموزش زبان فارسی، نشان می‌دهد. از این‌روی، در مقاله حاضر نگارندگان با گزینش کتاب آموزش زبان فارسی لی شیان کوشیده‌اند تا بدین پرسش‌ها پاسخ دهند که لی شیان چه شیوه‌ای را برای آموزش زبان فارسی به گویشوران چین برگزیده است؟ بر اساس الگوی ارزیابی «فریمن» و «کم» ساختار و محتوای این کتاب چه مزایا و معایبی دارد؟

همچنین، بر اساس چارچوب پنینگتون ویژگی‌هایی چون بافت‌مدار بودن، تقابلی بودن، سازنده بودن، باهم‌آیی مطالب هر درس چگونه ارزیابی می‌گردد؟

۲. پیشینه تحقیق

در مورد نقد و ارزیابی کتاب‌های آموزش زبان فارسی به غیرفارسی‌زبانان تحقیقاتی انجام شده است. رضایی و کوراوند (۱۳۹۳) در مقاله «ارزیابی دستور آموزشی در کتاب‌های آموزش زبان فارسی به غیرفارسی‌زبانان» بر اساس رویکرد ارتباطی و در چارچوب دستور آموزشی چندشما به بررسی محتوای آموزشی کتاب‌های آموزش زبان فارسی را ارزیابی کرده‌اند. آنها از این بررسی بدین نتیجه دست‌یافته‌اند که «آموزش هم‌زمان گونه‌های نوشتاری و گفتاری در دوره‌های مقدماتی»، «استفاده نکردن از راهبردهای ارتباطی»، «تکلیف محور نبودن آموزش دستور»، «واقعی و معنادار نبودن تمرین‌ها»، «مکانیکی و غیرقابل‌انعطاف بودن ارائه دستور» و «عدم تناسب منطقی بین حجم اطلاعات اصلی و جانبی»، از نقاط ضعف این کتاب‌ها محسوب می‌شود. هادی‌زاده و همکاران (۱۳۹۷) در مقاله «ارزیابی محتوای دستور در منابع آموزش زبان فارسی به غیرفارسی‌زبانان بر پایه رویکرد دستور آموزشی» بدین نتیجه دست‌یافته‌اند که بیش از ۶۰ درصد آثار منتشر شده در زمینه آموزش زبان فارسی یا به آموزش دستور توجه نداشته‌اند یا بر پایه سلیقه و تجربه مؤلف به موضوع دستور پرداخته‌اند. همچنین، هادی‌زاده (۱۴۰۰) در مقاله دیگری با عنوان «تحلیل و ارزیابی محتوای دستور در دو مجموعه آموزش نوین زبان فارسی و آموزش فارسی به فارسی بر اساس رویکرد دستور آموزشی» بدین نتیجه رسیده‌اند که موقعیت‌ها و کارکردهای آموزش داده‌شده کاربردی نیستند و تمرین‌ها و تکلیف‌های ارتباطی کمتر مورد توجه قرار گرفته‌اند. رئیسی مبارکه (۱۳۹۷)، در مقاله «ارزیابی محتوای دستوری مجموعه کتاب‌های آموزش نوین زبان فارسی» به ارزیابی و نقد محتوای دستورهای کتاب‌های فارسی بر پایه رویکرد دستور آموزشی پرداخته است. نتیجه بررسی ایشان این است که محتوای دستوری این کتاب‌ها غیرمنطقی و نارسا است و صورتی چرخه‌ای و تدریجی ندارد. رضویان و الهی‌پناه (۱۳۹۹) در مقاله «تحلیل کاربردشناختی کتاب آموزش نوین زبان فارسی بر اساس اصول گرایس» پس از بررسی مجموعه پنج‌جلدی آموزش نوین به غیرفارسی‌زبانان، این نتیجه حاصل شده است که بیشترین میزان رعایت قواعد - سه قاعده کیفیت، ارتباط و شیوه - را در سطح مقدماتی این مجموعه مشاهده می‌شود. مجد و جیائو (۱۳۹۸)، در کتاب «ارزیابی و بهسازی کتاب آموزش زبان فارسی در چین» به بررسی و تحلیل کتاب آموزش زبان فارسی لی شیان پرداخته‌اند. نتیجه این پژوهش نشان می‌دهد که نویسنده در معرفی انواع کلمه و ساختمان آن لغزش‌های داشته است و توضیح گسترده مباحث آواشناسی از جنبه کاربردی کتاب کاسته است. مروری بر پیشینه پژوهش حاکی از آن است که تاکنون در تحقیق مستقلی به نقد و ارزیابی ساختاری و محتوایی کتاب آموزش زبان فارسی لی-شیان بر اساس چارچوب نظری «لارسن فریمن» و «کک و کیم» و «پنینگتون» انجام نشده است.

۳. روش شناسی پژوهش

این پژوهش بر مبنای روش توصیفی - تحلیلی صورت گرفته است. بدین صورت که ابتدا کتاب آموزش زبان فارسی اثر لی شیان دقیق مطالعه شده است و موارد اختلاف آن از حیث ساختاری و محتوایی با دستورهای زبان فارسی به‌ویژه دستور زبان مفصل امروز اثر خسرو فرشیدورد، دستور زبان فارسی اثر خیام‌پور، دستور زبان فارسی از ناتل خانلری و دستور زبان فارسی از انوری و احمدی گیوی سنجیده شده است همچنین، این مقاله با استفاده از الگوی ارزیابی «فریمن» و «کیم» و «پنینگتون» ساختار کمی و کیفی آن را ارزیابی کرده است.

۴. مبانی نظری

در خصوص معیارهای نگارش دستور زبان آموزشی، چارچوب‌های نظری گوناگونی باتوجه به اهداف آموزشی پیشنهاد شده است. از جمله می‌توان به چارچوب لیتلجان (۲۰۰۱)، چارچوب ریچاردز و راجرز^۱ (۲۰۰۱)، کندلین^۲ (۱۹۸۷)، چارچوب کانینگزورس^۳ (۱۹۹۵)، چارچوب کک و کیم (۲۰۱۴) اشاره کرد.

دیرون دستور آموزشی را شامل توصیف یا تجویز ساخت‌های قاعده‌دار زبان با هدف ارتقا و جهت‌دهی فرایندهای یادگیری در امر فراگیری آن زبان می‌داند (wang, 2003: 64). لارسن فریمن هفت نوع دستور را با نام‌های دستور ذهنی^۴، دستور تجویزی، دستور توصیفی، دستور زبان‌شناختی، دستور مرجع^۵، دستور معلم^۶ و دستور آموزشی^۷ از یکدیگر تفکیک کرده است (Larsen-freeman, 2009: 517). دستور زبان آموزشی «مجموعه‌ای از ساختارها و قواعدی که برای مقاصد آموزشی و ارزیابی و جهت استفاده آموزگاران گردآوری شده‌اند» (Larsen-freeman, 2009: 518) گفته می‌شود. از این نظر، دستور آموزشی مستلزم تمرکز همزمان بر صورت زبانی و کارکرد ارتباطی آن است (حاجی سید رضایی و مراد صحرایی، ۱۳۹۴: ۶۲). به گفته «لارسن- فریمن» «زبان‌شناسان دستور توصیفی را به دو گونه تقسیم می‌کنند: دستور توصیفی صوری که به شکل و ساختار زبان می‌پردازد، بدون اینکه به معناشناسی، بافت و یا کاربردشناسی اهمیت دهد. در مقابل آن، دستور توصیفی کارکردی است که زبان را به عنوان تعامل اجتماعی وسیع تصور می‌کند. این نوع دستور به چگونگی مؤثرتر بودن یک شکل و ساختار زبانی از شکل و ساختار دیگری در تحقق یافتن هدف ارتباطی در بافت معین می‌پردازد» (Larsen-Freeman, 2009: 35).

کک و کیم دو شاخصه مهم ارزیابی مواد آموزشی دستور یعنی توضیحات و فعالیت‌ها را مورد توجه قرار می‌دهند. کک و کیم در زمینه توضیحات به چارچوب سه‌بعدی لارسن فریمن توجه دارند که شامل صورت^۸، معنی و کاربرد است. صورت متشکل از واج‌شناسی، نویسه‌شناسی و نشانه‌شناسی، صرف و نحو می‌شود. معنی یا معنی‌شناسی به معنی الحاق شده به صورتی خاص اشاره دارد. کاربردشناسی نیز به مقصود نویسنده یا گوینده در بافت ارتباطی خاص اشاره دارد (شهباز، ۱۳۹۹: ۲۶۵)؛ بنابراین، دستور آموزشی نه تنها بایست مشتمل بر مجموعه‌ای قوانین باشد؛ بلکه باید حاوی دلایل یا توضیحاتی درباره چرایی انتخاب خرده دستوری خاص توسط گویندگان و نویسندگان باشد (همانجا). از دیدگاه کک و کم، در ارزیابی منابع آموزشی دستور، بررسی کیفیت توضیحات ارائه شده از اهمیت بسزایی برخوردار است و در اکثر موارد لازم نیست تمامی کاربردها و موارد استفاده از یک صورت زبانی را یکجا به زبان آموز ارائه داد (keck & kim, 2014: 38). در شاخصه فعالیت‌ها کک و کیم معتقدند که فعالیت‌هایی به منظور تثبیت و تعمیق یادگیری در خصوص موضوع هر درس بایست ارائه شود. این فعالیت‌ها می‌توانند تشخیصی و ابتدایی (مانند پرکردنی، تشخیص خطا و جز اینها) و یا مستلزم تولید زبانی (مانند نقش‌گزاری، مقاله‌نویسی و غیره) باشند. همچنین در طراحی فعالیت‌ها ضروری است نیازها و علائق زبان‌آموزان و نیز ارتباط فعالیت‌ها با زندگی زبان‌آموزان در نظر گرفته شود (شهباز، ۱۳۹۹: ۲۶۸). پنینگتون^۹، چهار ویژگی برای دستور آموزشی قائل است: «۱. دستور آموزشی باید دارای ویژگی باهم‌آیی^{۱۰} باشد؛ یعنی باید میان واژه‌ها و عناصر منفرد زبانی روابط با هم‌آیی وجود داشته باشد. سهم بیشتری از زمان آموزش باید صرف آموزش ساخت‌های معنایی واژگان و گفتمان و شیوه انتخاب واژه‌ها در راستای رفع نیازهای بافتی شود. ۲. دستور باید سازنده^{۱۱} باشد؛ سازنده بودن دستور یعنی ساخت در آن ذره‌ذره ساخته شود. از ساده‌ترین عناصر شروع شود و همراه با شیوه‌های

1. Richards & Rodgers
2. candlin
3. Cunningsworth
4. mental grammar
5. reference grammar
6. teacher's grammar
7. pedagogical grammar
- 8 . form
- 9 . M. C. Penington
10. collocational
11. constructive

واضحی باشد که دقیقاً مدل شیوه یادگیری و کاربرد زبان است. این دستور شیوه‌ای را فراهم می‌کند که به واسطهٔ عناصری که می‌توانند در یک توالی قرار بگیرند و تا سطح گفتمان ادامه یابند، زبان‌آموزان قادر به برقراری ارتباط خواهند شد. ۳. دستور باید بافت‌مدار^۱ باشد: ساختارها و عناصر باید در رابطه با بافت آموزش داده شوند. انتخاب‌های واژگانی و نحوی به طور آشکار در پیوند با انتخاب‌های منظورشناختی هستند که خود با اهداف برتر استدلالی و غیراستدلالی و واقعیت‌های اجتماعی و فرهنگی زبان‌های مختلف در ارتباط‌اند. ۴. دستور باید تقابلی^۲ باشد: این دستور باید به گونه‌ای باشد که زبان‌آموز را به سوی توجه به تفاوت‌های معیاری و تمایزهای زبان هدف و سایر زبان‌ها و همچنین تفاوت‌های میان گروهی عناصر و مشخصه‌های مشابه در زبان هدف هدایت نماید» (حاجی سیدرضایی و مراد صحرایی، ۱۳۹۴: ۶۳).

۵. واکاوی داده‌ها

باتوجه به مطالعات و بررسی نگارنده از زمان نگاشته شدن کتاب موردنظر توسط لی شیان کتاب دیگری به این درجه از مقبولیت برای آموزش زبان فارسی برای گویشوران چینی نرسیده است. از این رو به نظر می‌رسد نقد و ارزیابی این کتاب می‌تواند نتایج خوبی در جهت هرچه بهتر شدن کیفیت آموزش زبان فارسی به گویشوران چینی در برداشته باشد.

۵.۱. بافت‌مداری و سازنده بودن آموزش قواعد دستوری

کتاب لی شیان به دلیل استفاده بسیار به چاپ‌های پس از خود هم رسیده است. از این نظر، این کتاب بر اساس الگوی ارزیابی پنینگتون به‌ویژه دو اصل بافت‌مداری و سازنده بودن توجه دارد. چنانچه نویسنده در مقدمهٔ اثر خود به چهار مؤلفه اصلی کتاب خود اشاره کرده است: «۱. محتوا و گزیده‌ها: این کتاب کوشیده است تا طرحی تازه را که انعکاس‌دهندهٔ دستاوردهای دانش و فرهنگ جدید و همچنین فرهنگ اجتماعی و سنت‌های قومی کشورهای هدف است، ارائه دهد. از این رو زبان‌آموزان خواهند توانست تا افق دید خود را به همراه دانش ایشان و درکشان همراه با یادگیری و تسلط بر زبان گسترش دهند. ۲. تمرکز بر مهارت‌های کاربردی برای زبان: در نخستین بخش، متن‌های محاوره‌ای آورده شده است، اما در بخش دوم گفتگوهای عامیانه افزوده شده‌اند و هم‌زمان به یادگیری و کاربرد عبارات کاربردی همگانی نیز توجه شده است. ۳. ارائه کوتاه و مرحله‌ای دستور زبان: در آغاز هر بخش، دستور زبان و یک مقدمه جامع دربارهٔ دستور زبان آن بخش افزوده شده است، به گونه‌ای که زبان‌آموز بتواند محتوای دستور زبانی آن بخش را فراگیرد. به‌خوبی دانسته است که مسائل دستور زبانی در فرایند یادگیری بهتر آموخته خواهند شد. ۴. چشم‌اندازی مردمی و فرهنگی کشورهای هدف در این اثر افزوده شده‌اند تا علاقه به یادگیری و فهم عمیق از جایگاه دو کشور را در خوانندگان و زبان‌آموزان افزایش دهند» (لوتینگ جیاو: ۱۳۹۸: ۱۳) برای نمونه، در مثال‌هایی چون «این پلو لذیذ برای شما است»، «در ایران جمعه تعطیل است» می‌توان توجه لی شیان را به بافت فرهنگی و اجتماعی ایران مشاهده کرد. همچنین، نویسنده بعد از ارائه یک تعریف کلی از مقوله‌های دستوری مانند اسم، صفت، قید و فعل به اقسام طبقه‌بندی‌هایی هر یک پرداخته است. جدول زیر نشان می‌دهد چگونه نویسنده به تدریج و مرحله‌به‌مرحله مباحث دستوری را آموزش می‌دهد:

تعریف مقوله	مرحله‌ای و سازنده آموختن
اسم: کلمه‌ای است که برای نامیدن شخصی و چیزی و مفهوم مجردی بکار می‌رود.	در اقسام اسم عام، اسم خاص، اسم ذات، اسم معنی، و غیره داریم.
ضمیر: جانشین اسم است.	ضمیر شامل ضمیر شخصی، ضمیر مشترک، ضمیر اشاره، ضمیر پرسشی، ضمیر مبهم، و غیره است.

1. contextual
2. contrastive

صفت: کلمه‌ای است که برای اسم توضیحی می‌دهد، صفت به‌عنوان اصلاح‌کننده بعد از اسمی که می‌خواهد توضیح بدهد، ویژگی موصوف را بیان می‌کند	صفت دو نوع صفت تفضیلی و عالی دارد.
قید: کلمه‌ای است که فعل یا صفت یا قید دیگر را آرایش می‌دهد. قیدها زمان و مکان و حد و شیوه و غیره را بیان می‌کنند.	در زبان فارسی بعضی صفت‌ها و قیدها مشترک‌اند. قید هم مثل صفت تفضیلی دارد.
عدد: کلمه‌ای که عدد و نظم و ترتیب را نشان می‌دهد.	اعداد به عددشمارشی و ترتیبی و عدد اصلی تقسیم‌بندی می‌شوند.

جدول ۱. سازنده و مرحله‌ای بودن آموزش قواعد دستوری

۵. ۲. ارزیابی تعاریف

بر اساس چارچوب ارزیابی «کم» دستورهای که با هدف آموزش نوشته می‌شوند بایست از حیث محتوا و توضیحات ارائه شده مورد بررسی و ارزیابی قرار بگیرند. یکی از اشکالاتی که بر کتاب آموزش زبان فارسی لی شیان مطرح است نقص در تعاریف مباحث دستوری است. این مسئله از شفافیت و جامعیت اثر کاسته است. به‌عنوان نمونه مواردی از تعاریف ارائه شده در این کتاب با تعاریف موجود در کتاب‌های دستورنویسان فارسی‌زبان مقایسه می‌شود:

– **تعریف اسم:** «کلمه‌ای است که برای نامیدن شخصی و چیزی و مفهوم مجردی بکار می‌رود» (لی شیان، ۱۳۸۷: ۸۰). درحالی‌که در دستور زبان مفصل امروز در تعریف اسم آمده است «اسم کلمه‌ای است که برای تعیین کردن و نامیدن امور بکار می‌رود؛ مانند سنگ، انسان، دانش، رفتن» (فرشیدورد، ۱۳۸۴: ۱۸۱). همچنین، در دستور زبان فارسی اثر انوری و گیوی در تعریف اسم آمده است «اسم کلمه‌ای است که می‌تواند مستقیماً و مستقلاً نهاد (مسندالیه)، مفعول، متمم، و منادا باشد و از آن برای نامیدن شخصی یا حیوانی یا چیزی و یا مفهومی به کار می‌رود» (انوری و گیوی، ۱۳۸۷: ۸۰). لی شیان از انواع اسم در زبان فارسی یاد کرده است و می‌نویسد: «در اقسام اسم عام، اسم خاص، اسم ذات، اسم معنی، و غیره داریم» (لی شیان، ۱۳۸۷: ۸۰). اما به نظر می‌رسد در این سطح از آموزش نویسنده به نقش و کارکرد اسم در جمله و حالت‌های مختلف آن مانند «معرفه و نکره» و «مفرد و جمع» نیز اشاره می‌شد. نکته قابل‌گفتن اینکه مؤلف محترم در کل کتاب آموزشی هیچ توضیحی درباره این انواع اسم نیز نداده است.

– **تعریف صفت:** «کلمه‌ای است که برای اسم توضیحی می‌دهد، صفت به‌عنوان اصلاح‌کننده بعد از اسمی که می‌خواهد توضیح بدهد، ویژگی موصوف را بیان می‌کند. صفت دو نوع صفت تفضیلی و عالی دارد». درحالی‌که در خانلری در تعریف صورت می‌نویسد: «صفت کلمه‌ای است که به اسم افزوده می‌شود تا حالت یا چگونگی آن را بیان کند» (خانلری، ۱۴۰۰: ۶۶). انوری و گیوی نیز صفت را اینگونه تعریف کرده‌اند: «صفت، حالت و مقدار و شماره و یکی دیگر از چگونگی‌های اسم را می‌رساند». همچنین، در تقسیم‌بندی صفت لازم است افزون بر صفت برتر و برترین از صفت مطلق نیز یاد شود، چرا که صفت مطلق نیز داریم. مانند سبز و سبزتر و سبزترین.

– **تعریف فعل:** «فعل کلمه‌ای است که حالت و یا رفتار یک نفر یا یک چیز را بیان می‌کند» (لی شیان، ۱۳۸۷: ۳۷۶). پیداست در این تعریف اشاره‌ای به دلالت فعل بر کنش در زمان‌های حال، آینده و گذشته هیچ توجهی نشده است و در مقایسه با تعاریف دستور زبان نویسندگان فارسی ناقص است. به عنوان مثال، فعل از دیدگاه فرشیدورد «کلمه‌ای است که به تنهایی یا به یاری وابسته‌هائی در یکی از زمان‌های سه‌گانه بر واقع شده امری دلالت می‌کند و امری است که به امر دیگر اسناد داده می‌شود» (فرشیدورد، ۱۳۸۴: ۳۷۶). علاوه بر این، لی شیان، در تقسیم‌بندی فعل، آن را به لازم متعدی و ربطی کمکی و معین طبقه‌بندی کرده‌است که ناقص و بدون توضیح مکفی است. بویژه اینکه در طول کتاب نیز توضیح مناسبی بر انواع فعل نیامده است. ضمن اینکه لی شیان ساختمان فعل را به دو دسته ساده و مرکب تقسیم کرده‌است و به افعال پیشوندی اشاره‌ای نشده‌است. نکته دیگری که در مبحث فعل در کتاب لی شیان متفاوت از دستورهای زبان فارسی است استفاده از دو اصطلاح نامتعارف برای طبقه‌بندی فعل است. لی شیان فعل را از لحاظ دستور به فعل لازم و

متعدی و از لحاظ بنا: مجهول و معلوم تقسیم‌نموده است (لی شیان،). لذا می‌توان گفت این نوع تقسیم‌بندی فعل مخصوص به خود نویسنده و متفاوت با آموزش زبان فارسی در کتاب‌های فارسی است. بکار بردن اصطلاحات "دستور و بنا" به ترتیب برای افعال "لازم و متعدی" و "معلوم و مجهول"، اصطلاحاتی ناآشنا نیستند. اصطلاحات شناخته‌شده عبارتند از: گذار فعل و جهت فعل.

– **تعریف ضمیر:** «جانشین اسم است» (لی شیان،). این تعریف مطابق با آنچه دربارهٔ ضمیر در کتاب‌های دستور زبان فارسی آمده است بسیار ناقص است. در دستور زبان مفصل امروز ضمیر چنین تعریف شده است: «ضمیر اسمی است که جانشین اسم دیگر شود و تصریف گردد؛ یعنی بر اول شخص، دوم شخص یا سوم شخص دلالت کند» (فرشیدورد، ۱۳۸۴: ۲۴۴). علاوه بر این لی شیان به انواع ضمیر در فارسی مانند ضمیر شخصی، ضمیر مشترک، ضمیر اشاره، ضمیر پرسشی، ضمیر مبهم، و غیره اشاره کرده است که مطابق تحقیقات جدید در حوزه دستور زبان فارسی، ضمیری با عنوان «اشاره» وجود ندارد؛ بلکه آن صفت اشاره است (رک: مجد و سامر الاحمد، ۱۳۹۵).

– **حرف اضافه:** لی شیان در تعریف حرف اضافه می‌نویسد «حرف اضافه را معمولاً قبل از اسم می‌آورند و یک رابطه بین اسم و سایر اجزای جمله را بیان می‌کند» (لوتینگ جیانو، ۱۵). چنانچه مشخص است این تعریف فقط به جایگاه حرف اضافه توجه داشته است و به هویت معنایی حروف اشاره نشده است. در منابع دستوری زبان فارسی در تعریف حرف آمده است «حرف کلمه‌ای است نامستقل که به تنهایی معنا ندارد و بر اثر همراهی با کلمات دیگر معنا می‌یابد» (مجد: ۱۳۹۴، ۷۳).

– **تعریف بن فعل:** «بن فعل ریشه فعل است. هر فعل دو بن دارد: بن مضارع و بن ماضی. شیوه تغییر فعل به بن فعل دو نوع (طبق قاعده و خلاف قاعده) دارد» (لی شیان، ۱۷۵). هر چند اصطلاح «بن» برای کلمات دیگر جز فعل و اصطلاح ریشه برای فعل بکار می‌روند ولی یکی دانستن آنها در این کتاب عیبی ندارد. در تمام طول کتاب هیچ روشی برای ساختن بن مضارع و ماضی ارائه نشده و فقط در درس‌های ۱۷ و ۱۸ از بن مضارع داشتن و کردن مثالی به میان آمده است! همچنین هیچ توضیحی راجع به طبق قاعده و خلاف قاعده بودن بن افعال نیز نیامده است.

– **تعریف مصدر:** «وقتی که فعل در جمله نقش گزاره یا مسند دارد، ساختمان آن طبق زمان و معلوم و مجهول بودن و تعداد شخص تغییر می‌کند. اگر هیچ شکلی تغییر نکرد به آن مصدر می‌گویند. در زبان فارسی از لحاظ ساختار، آخر مصدر «ن» می‌گیرد» (لی شیان، ۱۹۰). این تعریف نیز با تعاریف یاد شده از مصدر در دستور زبان فارسی متفاوت است. به عنوان مثال، فرشیدورد در تعریف مصدر می‌نویسد: «مصدر اسمی است که بر کار یا حالت یا بودن و شدن، بدون قید زمان دلالت می‌کند و علامت آن پسوند «-ان» است؛ مانند: بودن، شدن، اندیشیدن و آمدن» (فرشیدورد، ۱۳۸۴: ۱۸۳).

۵.۳. ارزیابی قواعد آموزشی

بر اساس نظریه «کم» و «لارسن فریمن» منبع آموزشی بایست اطلاعات مکفی دربارهٔ اینکه صورت‌های دستوری چگونه در گفتمان استفاده می‌شوند بدهد (شهباز، ۱۳۹۹: ۲۶۶). در کتاب آموزش زبان فارسی لی شیان مواردی مشاهده می‌شود که توضیحاتی که برای استفاده از صورت‌های دستوری در گفتمان (جمله) داده شده است اشتباه و ناقص است. در ادامه به تعدادی از این صورت‌های نادرست دستوری اشاره می‌شود

– **صرف فعل در زبان فارسی:** «در زبان فارسی ۱۲ تا زمان وجود دارد. زمان‌های اصلی حال و ماضی‌اند و بقیه بر اساس تغییر این دو شکل به دست می‌آیند» (لی شیان، درس‌های ۱۸، ۱۹، ۲۱، ۲۶، ۲۷، ۲۸ و ۲۹). در حالی که بر اساس دستورهای زبان فارسی، زمان‌های تثنوی در زبان فارسی ۴۵ موردند (مجد: ۱۳۹۴: ۱۴۷) و زمان‌های کاربردی هشت موردند. نویسنده کتاب هرگز به این دوازده نوع اشاره نکرده و فقط در درس‌های ۱۸، ۱۹، ۲۱، ۲۶، ۲۷، ۲۸ و ۲۹ شش زمان را بیان کرده که عبارت‌اند از: ماضی مطلق، ماضی استمراری، گذشته ناتمام، مضارع اخباری، حال ناتمام، مضارع التزامی. ناقص بودن این تقسیم‌بندی بدیهی است.

- **فعل بودن:** لی شیان در خصوص فعل بودن می‌نویسد: «بودن مصدر و یکی از فعل‌های ربطی است. بودن دو تا معنی می‌دهد: ۱. یعنی هستن، ۲. وجودداشتن» (لی شیان). این در حالی است که «هستن» معنی بودن نیست. در زبان فارسی مصدر هستن نداریم؛ بلکه همان مصدر بودن را داریم. باید گفت بودن دو معنا دارد یکی در معنای فعل ربطی (مانند هوا سرد بود) و دیگری در معنای وجودداشتن (مانند: کتاب روی میز بود) فعل بودن سه تا بن دارد: بود، باش، هست. باش و هست در زمان حال، و بود در زمان گذشته بکار می‌رود. بود و باش و هست، بن‌های بودن نیستند، حالت‌های آنند. اشتباه «هستن» در ادامه کتاب نیز بکار رفته است. بن «هستن» است و فقط در زمان حال بکار می‌رود. شش شخص دارد. در این درس، «است» سوم‌شخص مفرد مثبت و «نیست» سوم‌شخص مفرد منفی است

- **آن و این:** «آن و این ضمیر اشاره هستند. این برای چیزها یا کسانی است که به گوینده نزدیک باشند و آن برای چیزها یا کسانی است که از گوینده دورند. این و آن می‌توانند توضیحی درباره اسم بدهند. جایگاه آن و این قبل از موصوف است» (لی شیان، ۵۸). از این تعریف پیداست که لی شیان «آن و این» را ضمیر اشاره می‌نامد اما در دنباله تعریف خود می‌نویسد که «آن و این» توضیحی درباره اسم بعد از خود می‌دهند. بنابراین، زبان آموز دچار سرگردانی و ابهام می‌گردد.

- **حرف اضافه و عبارت حرف اضافه:** لی شیان می‌نویسد که حرف اضافه اغلب قبل از اسم یا ضمیر، برای بیان کلمه و برقراری ارتباط بین جمله و کلمه استفاده می‌شود. حرف اضافه نمی‌تواند در داخل جمله به صورت مستقل یا جداگانه به عنوان قسمتی از جمله بیاید، بلکه باید همراه با اسمی یا ضمیری مشابه استفاده شود. عبارت اضافی را می‌توان در جمله به صورت تعیین، قید و مسند استفاده کرد، به عنوان مثال:

دوچرخه جلوی خانه، مال من است (تعیین / مضاف الیه).

آن چراغ روی میز، روشن است (تعیین / مضاف الیه).

این پلو لذیذ برای شما است (مسند).

در ایران جمعه تعطیل است (قید) (لی شیان، ۱۱۶).

از نظر ارزیابی آموزش قواعد دستوری مطالبی که در زیر عنوان حرف اضافه و عبارت اضافی آمده است درهم ریخته و نادرست و غیرضروری است. اولاً حرف اضافه بعلاوه کلمه پس از آن را «عبارت اضافی» قلمداد کرده، حال اینکه نه تنها اینها متمم‌های قیدی‌اند بلکه اصولاً اصطلاحی به نام عبارت اضافی در دستور زبان فارسی نداریم. ثانیاً نقش نحوی را در داخل درس سازه‌شناسی (صرف) درآمیخته. اینکه کلمه پس از حرف اضافه چه نقشی در جمله دارد ارتباطی به آموزش حروف اضافه ندارد. دیگر اینکه در تشخیص نوع کلمه چهار اشتباه شده به این معنا که در مثال‌های بالا، «جلو» و «روی» قید مکان‌اند نه حرف اضافه! معنای «تعیین» نیز در این توضیحات و مثال‌ها برای ما روشن نشد.

- **نقش اعداد ترتیبی:** لی شیان در خصوص نقش اعداد ترتیبی می‌نویسد «به عنوان صفت و عدد بکار می‌روند و گاهی قبل از کلمه و گاهی بعد از آن می‌آیند»

قبل از اسم: عدد + ین (een)

اولین بار (نخستین بار)، دومین سال.

بعد از اسم: جلد سوم، روز پنجم (لی شیان، ۹۷).

اعداد ترتیبی صفات پیشین محسوب می‌شوند نه اسم. هر چند فرشیدورد بحث مبسوطی در این موضوع دارد که به طور کلی آیا اعداد اعم از صحیح یا ترتیبی، صفت‌اند یا اسم؟ (برای دیدن این بحث رک: مجد، امید، ۱۳۹۴، ص ۱۴۱)

- **جمله ندا / تعجبی:** در توضیح جملات ندا/ تعجبی لی شیان می‌نویسد:

۱. جمله ندایی به چند شکل زیر ساخته میشود:

چه/عجب (کلمه ندا) + اسم + ی+! : چه روزی! / عجب روزی!

چه / عجب (کلمه ندا) + صفت +! : چه بدا! / عجب زشت!

چه / عجب (کلمه ندا) + صفت + فعل!؛ چه خوب روشی

۲. در جمله ندا اغلب از چه، عجب، چقدر و غیره استفاده می‌شود، کلمه ندا تا حد امکان نزدیک حرف ندا قرار

میگیرد.

۳. در پایان جمله ندایی از علامت تعجب (!) استفاده میشود» (لوتینگ جیائو، ۳۸).

در این مورد نیز نویسنده دچار خطا و لغزش در قواعد دستوری زبان فارسی شده است. وی جملات

ندایی را در معنای جملات عاطفی یا انشایی بکار برده و به‌صورت بسیار ناقص و شکسته‌بسته چیزی

درباره جملات عاطفی نوشته است. حال آنکه ندا آن است که با صوتهایی چون ای، الا، یا، حرف ندایی

الف، همراه بوده و معادل یک جمله بکار می‌رود. مانند: خدایا، ای خدا، یاالله، الا دوستان. همچنین "روش"

فعل نیست و اسم است! بنابراین سومین ساختمان جمله ندایی باید حذف شود.

- صورت املائی مخفف فعل هست: «صورت مخفف "هستن" را معمولاً می‌توان با کلمه پیش از آن پیوند داد و

به‌صورت متصل نوشت. حالت مخفف "هستن" را در صورتی نمی‌توان با کلمه پیش از آن وصل کرد که آخرین حرف

کلمه قبلی «ا، د، ذ، ز، ر، ژ، و» باشد. فعل «است» را که همراه با سوم‌شخص مفرد بکار می‌رود نمی‌توان به کلمه پیش

از آن متصل کرد» (لی شیان، ۵۸).

این در حالی است که فعل مذکور بعد از حروف یاد شده به‌صورت متصل نوشته شده است مانند «پرستار

است»

من پرستارم	ما پرستاریم	من مهندسم	ما مهندسیم
تو پرستاری	شما پرستارید	تو مهندسی	شما مهندسید
او پرستار است	آنها پرستارند	او مهندس است	آنها مهندس‌اند

جدول. شکل املائی مخفف فعل «هست»

- تأیید کلمه: «در زبان فارسی به‌غیر از اینکه تأیید بعضی کلمات در اوایل هجا هست، بقیه کلمات در انتهای

هجاست» (لوتینگ جیائو، ۷۱). اول آنکه منظور نویسنده از «تأیید»، همان «تکیه» است. ثانیاً نویسنده هجای تکیه‌دار

در کلمات فارسی نیز دقیقاً تعیین کرده است. در زبان فارسی تکیه اسمها و صفتها و قیدها بر روی اولین حرف از

هجای آخر قرار دارد. تکیه صوتهای روی هجای نخست و تکیه حروف روی اولین حرف از هجای ماقبل آخر است. تکیه

افعال نیز متغیر است (فرشیدورد، ۱۳۸۴: ۹۰).

انواع مصوت: در کتاب آموزش زبان فارسی لی شیان آمده است زبان فارسی دارای هشت مصوت است که شامل

۶ مصوت ساده و ۲ مرکب است و صامت ساده از مصوت بلند و کوتاه تشکیل می‌شود.

حروف	واج مصوت	
آ	Aa	مصوت بلند
ای	Ee	
او	Oo	
اَ-	A	مصوت کوتاه
اِ-	E	
اُ-	O	
وُ	Ow	مصوت مرکب
ای	Ey	

جدول. انواع مصوت در زبان فارسی

لیکن بر اساس کتابهای آموزشی زبان فارسی، این زبان دارای شش مصوت است. سه مصوت کوتاه و سه مصوت

بلند. در این زبان مصوت مرکب وجود ندارد و آنچه مرکب نامیده شده، مانند (ای) در کیوان، در واقع یک صامت

«کاف» یک مصوت «ا» و یک صامت «ی» است. علت وجود مصوت مرکب در زبان انگلیسی این است که در آنجا یک حرف دیده می‌شود؛ اما دو یا سه واج شنیده می‌شود. به همین دلیل نام مصوت مرکب را بر آن نهاده‌اند. مثلاً در لغت «same» یک حرف «a» دیده می‌شود، ولی آنچه می‌شنویم «ey» است. اما در زبان فارسی چنین حالتی وجود ندارد. پس مصوت مرکب هم نداریم.

شواهد مثال اندک: یکی از مشکلات این کتاب استفاده از شواهد و نمونه‌های اندک در توضیح مباحث دستوری است. چرا که هر چقدر تعداد مثال‌ها بیشتر باشد حالت کاربردی و عینی متن را افزایش می‌دهد تا آنکه مباحث به‌صورت انتزاعی و ذهنی بیان شوند. به‌عنوان مثال، شواهدی که برای طبقه‌بندی اسم و نشانه‌های آن آورده است در ادامه نقل می‌شود:

۱. قواعد نوشتن اسامی جمع:

(۱): اسم اشاره + علامت جمع "ها"، به‌عنوان مثال:

این + ها ← اینها

آن + ها ← آنها

- علامت جمع «ها» [ha] برای اسامی قابل شمارش و بی‌جان اضافه می‌شود.

- علامت‌های جمع در املا به هر دو صورت پیوسته و گسسته نوشته می‌شود، مانند:

دامن + ها ← دامن‌ها / دامن‌ها

نام + ها ← نام‌ها / نام‌ها

چراغ + ها ← چراغ‌ها / چراغ‌ها

دانشگاه + ها ← دانشگاه‌ها / دانشگاه‌ها

ماه + ها ← ماه‌ها / ماه‌ها

- اگر صدای [e] در آخر اسامی جمع بیاید (منظور این است که کلمه به "های غیرملفوظ" ختم شود)، پسوند

«ها» را نمی‌توان به آخر اسامی چسباند، به‌عنوان مثال:

پسته ← پسته‌ها

پنجره ← پنجره‌ها

کتابخانه ← کتابخانه‌ها

- موقعی که اسامی قابل شمارش، اعداد را نشان می‌دهد یا با حرف «چند» می‌آید، اسم جمع استفاده نمی‌کنند،

به‌عنوان مثال:

چند روز، چهار روز، سه کتاب

بنابراین، بسامد اندک شواهد و نمونه‌های متنی و نیز عدم طراحی پرسش و تمرین در ذیل هر بخش از مباحث یاد

شده، جنبه کاربردی و عملی این کتاب را تحت‌تأثیر قرار داده است.

نتیجه

بررسی و ارزیابی کتاب آموزش زبان فارسی لی شیان نشان می‌دهد که نویسنده در توضیح و شرح قواعد دستوری به بافت‌مندی، سازنده و مرحله‌ای بودن آموزش آن توجه داشته است. این مسئله به زبان‌آموز کمک می‌کند که در ضمن یادگیری قواعد دستوری زبان فارسی با فرهنگ و جامعه و آداب و رسوم فارسی‌زبانان ایرانی آشنا شوند. لیکن این کتاب از حیث ارزیابی تعاریف دستوری و همچنین ارزیابی آموزش قواعد دستوری دچار نواقص و کاستی‌هایی است که پیشنهاد می‌گردد نویسنده یا نویسندگان دیگر در نوشتن قواعد دستوری زبان فارسی بدان توجه داشته باشند. برای نمونه می‌توان به مواردی چون نقص در تعاریف انواع کلمات مانند اسم، صفت، حرف‌افزافه، فعل و مصدر اشاره کرد. در مواردی چون طبقه‌بندی فعل از نظر ساختمان، صرف فعل در زمان‌های مختلف، جملات ندا و تعجبی، آموزش املای فعل

«هست»، معرفی انواع مصوت و غیره نویسنده دچار اشتباهاتی شده است که ضروری است در چاپ‌های بعدی کتاب اصلاح شود. در پایان باید گفت عدم توجه به سطح زبان‌آموزان سبب شده است از ساده‌ترین مباحث تا پیچیده‌ترین قواعد دستوری در یک کتاب گنجانده شود و همین امر موجب سرگردانی و احساس ناامیدی از یادگیری قواعد دستوری زبان فارسی برای مبتدیان باشد. همچنین، بسامد اندک شواهد و نمونه‌های متنی برای توضیح مباحث دستوری از جنبه کاربردی و عینی کتاب فروکاسته است.

مشارکت نویسندگان

میزان مشارکت نویسندگان یکسان است.

تشکر و قدردانی

تقدیر و تشکر.

تعارض منافع

هیچ‌گونه تعارض منافع توسط نویسندگان بیان نشده است.



COPYRIGHTS

©2021 The author(s). This is an open access article distributed under the terms of the Creative Commons Attribution (CC BY 4.0), which permits unrestricted use, distribution, and reproduction in any medium, as long as the original authors and source are cited. No permission is required from the authors or the publishers.

منابع

- انوری، حسن، احمدی گیوی، حسن (۱۳۸۷)، دستور زبان فارسی ۲، ویرایش سوم، تهران: فاطمی.
- رضایی، والی، کوراوند، آمنه (۱۳۹۳)، «ارزیابی دستور آموزشی در کتاب‌های آموزش زبان فارسی به غیرفارسی‌زبانان»، نشریه پژوهش‌نامه آموزش زبان فارسی به غیرفارسی‌زبانان، دوره ۳، شماره ۸ (پاییز و زمستان)، صص:
- رضویان، حسین، الهی پناه، تمنا (۱۳۹۹)، «تحلیل کاربردشناختی کتاب آموزش نوین زبان فارسی بر اساس اصول گرایس»، نشریه پژوهش‌نامه آموزش زبان فارسی به غیرفارسی‌زبانان، دوره ۹، شماره ۱۹، صص: ۴۷-۷۰.
- حاجی سیدرضایی، اکرم بیگم، مراد صحرایی، رضا (۱۳۹۴)، «آموزش دستور زبان فارسی به خارجی‌ان در چارچوب رابطه بین کارکردهای زبانی و صورت‌های دستوری»، نشریه پژوهش‌های زبانشناسی، صص: ۸۴-۵۷.
- رئییسی مبارکه، نفیسه (۱۳۹۷)، «ارزیابی محتوای دستوری مجموعه کتاب‌های آموزش نوین زبان فارسی» نشریه زبان پژوهی، دوره ۱۲، شماره ۳۷، صص: ۳۹-۶۸.
- شهبازی، منیژه (۱۳۹۹)، «معرفی چارچوب ارزیابی کم»، نشریه زبان علم، دوره ۷، شماره ۱۲، مهر ۱۳۹۹، صفحه 243-278.
- فرشیدورد، خسرو (۱۳۸۴)، دستور مفصل امروز، تهران: سخن.
- قریب، عبدالعظیم و دیگران (۱۳۷۳)، دستور زبان فارسی (پنج استاد)، تهران: جهان دانش.
- لی شیان (۱۹۹۱)، دوره آموزش زبان فارسی، پکن، دانشگاه پکن
- لوتینگ جیائو (۱۳۹۸)، پایان‌نامه کارشناسی ارشد «ارزیابی و بهسازی کتاب آموزش زبان فارسی در چین»، تهران، دانشگاه تهران
۱. مجد و سامر الاحمد، ۱۳۹۵، مقاله تحلیلی بر تعریف‌ها و کارکردهای ضمیر در زبان فارسی، سبک‌شناسی نظم و نثر فارسی، شماره ۳۲
- مجد، امید (۱۳۹۴)، دستور زبان فارسی با رویکرد آموزشی، تهران، پژوهش‌های علمی ادبی
- ناتل خانلری، پرویز (۱۴۰۰)، دستور زبان فارسی، تهران: آیدین

هادی‌زاده، محمدجواد (۱۴۰۰)، «تحلیل و ارزیابی محتوای دستور در دو مجموعه آموزش نوین زبان فارسی و آموزش فارسی به فارسی بر اساس رویکرد دستور آموزشی»، نشریه پژوهش نامه انتقادی متون و برنامه های علوم انسانی « دوره ۲۱ - شماره ۱، صص: ۳۵۹-۳۸۶.

هادی‌زاده، محمدجواد، مهدوی، محمدجواد، صحرایی، رضامراد، علیزاده، علی (۱۳۹۷)، «ارزیابی محتوای دستور در منابع آموزش زبان فارسی به غیرفارسی‌زبانان بر پایه رویکرد دستور آموزشی»، نشریه پژوهش‌نامه آموزش زبان فارسی به غیرفارسی‌زبانان « دوره ۷، شماره ۱۶ (پاییز و زمستان)، صص: ۲۱-۴۴.

- Larsen-Freeman, D. (2009). "Teaching & Testing Grammar". In M. H. Long and C. J. Doughty (eds.). *The Handbook of Language Teaching*. Singapore: Wiley- Blackwell. 543-559
- Wang, W. (2003). "How is pedagogical grammar defined in current TESOL training practice?". *ESL Canada Journal*. 21: 64-78.

REFERENCES

- Anvari, Hassan, Ahmadi Givi, Hassan (2008), *Persian Grammar 2*, 3rd edition, Tehran: Fatemi.
- Rezaei, Vali, Koravand, Amenh (2013), "Evaluation of teaching instructions in books for teaching Persian to non-Persian speakers", *Journal of Research on Teaching Persian to Non-Persian Speakers*, Volume 3, Number 8 (Autumn and Winter), pp. :
- Razvanian, Hossein, Elahipanah, Tamnna (2019), "Usage-cognitive analysis of the modern Persian language teaching book based on Greiss principles", *Research Journal of Persian Language Teaching to Non-Persian Speakers*, Volume 9, Number 19, pp: 47-70 .
- Haji Seyyed Rezaei, Akram Beygum, Morad Sahraei, Reza (2014), "Teaching Persian grammar to foreigners in the framework of the relationship between linguistic functions and grammatical forms", *Journal of Linguistic Research*, pp: 57-84.
- Raeisi Mobarakeh, Nafiseh (2017), "Evaluation of Grammatical Content of Modern Persian Language Teaching Books" *Journal of Language Research*, Volume 12, Number 37, pp: 39-68.
- Shahbazi, Manijeh (2019), "Introduction of low evaluation framework", *Language of Science magazine*, Volume 7, Number 12, Mehr 2019, Pages 278-243.
- Farshidvard, Khosrow (2005), *the detailed command of today*, Tehran: Sokhn.
- Gharib, Abdul Azim and others (1994). *Persian grammar (five professors)*, Tehran: Jahan Danesh.
- Li Shian (1991), *Persian language course*, Beijing, Peking University
- Luting Jiao (2018), Master's Thesis "Evaluation and improvement of Persian language teaching book in China", Tehran, University of Tehran
- Majd and Samer Al-Ahmad, 2015, an analytical article on the definitions and functions of the pronoun in the Persian language, *stylistics of Persian poetry and prose*, number 32
- Majd, Omid (2014), *Persian grammar with an educational approach*, Tehran, literary scientific researches
- Natal Khanleri, Parviz (2021), *Persian Grammar*, Tehran: Aydin
- Hadizadeh, Mohammad Javad (2021), "Analysis and evaluation of grammar content in two sets of modern Persian language teaching and Persian-to-Persian teaching based on the teaching grammar approach", *Critical Research Journal of Humanities Texts and Programs*, Volume 21 - Number 1, pp: 359-386.
- Hadizadeh, Mohammad Javad, Mahdavi, Mohammad Javad, Sahrai, Rezamarad, Alizadeh, Ali (2017), "Evaluation of Grammar Content in Persian Language Teaching Resources to Non-Persian Speakers Based on the Grammar Teaching Approach", *Persian Language Teaching Research Journal Farsi Zaban* » Volume 7, Number 16 (Autumn and Winter), pp: 44-21.



پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی
پرتال جامع علوم انسانی