



An Analysis of Consciousness Raising Tasks for Grammar Teaching in Persian Language Teaching Textbooks

Abloreza Naderi Fard

Assistant professor, Faculty of Humanities, Department of language and literature, Razi University, Kermanshah, Iran.

a.naderifar@razi.ac.ir

Shokoufeh Vakili Latif*

Corresponding Author, Ph.D. in TEFL, Faculty of Humanities, Department of language and literature, Razi University, Kermanshah, Iran.

vakilishokoufeh@gmail.com

Saman Ebadi

Associate professor, Faculty of Humanities, Department of language and literature, Razi University, Kermanshah, Iran.

s.ebadi@razi.ac.ir

Abstract:

One of the influential factors in deep language learning is the usage of consciousness raising tasks in grammar teaching. These tasks facilitate language learning through strengthening the link between grammar rules and the real contexts of using them. This study explored the way consciousness raising tasks are employed in Persian Language Teaching (PLT) series. In so doing, it randomly selected and analyzed three grammatical structures common to the most famous PLT series in Iran. Based on our research, these textbooks mainly follow the Presentation-Practice approach of grammar presentation which leads to high levels of grammatical accuracy. The series use the deductive way of grammar presentation, and do not use the consciousness raising tasks. Although the deductive approach decreases teaching time and involves more accurate explanations, it privileges the idea that language learning doesn't need learners' engagement in the learning process. Moreover, it doesn't cover learners' analytic and holistic learning styles and does not improve their critical thinking. Thus, material developers need to pay more attention to the potentials of the grammatical tasks they employ.

***Cite this article:** Naderi Fard, Abloreza. Vakili Latif, Shokoufeh. Ebadi, Saman. An Analysis of Consciousness Raising Tasks for Grammar Teaching in Persian Language Teaching Textbooks. Vol. 12, No. 1 (Tome 25), April 2023,147-166.

DOI: 10.30479/JTPSOL.2024.19292.1648

Received on: 05/09/2023

Accepted on: 26/09/2023

© The Author(s).



Publisher: Imam Khomeini International University

Introduction

The necessity and method of grammar teaching have always been among controversial issues in the field of second language teaching and learning. Proponents of the fossilization and fine-tuning theories believe that paying special attention to grammar in the field of second language teaching and learning means facilitating the growth of the linguistic knowledge leads to the production of well-constructed sentences of positive influence on students` meaning transformation during the communication process (Thornberry, 1999). Chand Sharma (2002) believes that grammar teaching pursues such general goals as creating a relatively formal framework for communication during meaning based exercises and activities. In working toward this goal, he recommends the descriptive method of the grammar teaching considering the practical application of different grammatical categories. The functional method of teaching grammar mainly involves taking social relations into account and trying to make learners understand why in some communicative situations some language structures seem more suitable than the others.

Methodology

In this research, we aimed at determining the extent to which the Iranian books used for teaching Persian as a foreign language follow the consciousness raising method of grammar teaching. The importance of the issue lies in the fact that despite the recent significant rise in the number of learners of Persian as a foreign language in Iran, the content of relevant books has not been much criticized, especially when it comes to the issue of grammar teaching. In fact, no comprehensive research has been conducted on the form and the applicability of the grammar exercises, while the way grammar is presented can lead to a deeper and more successful language learning. In this research, the grammar exercises of three books namely, "Persian is sweet" by Brookshaw and Shabani Jadidi, "Learn Farsi" by Zulfiqari, Ghafari and Bakhtiari and "Persian language" by Moghadam were analyzed considering the framework of Nitta and Gardner (2005) which is used to identify and classify the grammar exercises. We aimed at revealing whether the Persian language teaching books in Iran follow the consciousness raising approach of grammar teaching. Further we aimed to improve the grammar teaching method based on the consciousness raising principles. Ellis (1993) divides consciousness raising exercises into three groups according to the level of awareness they create in learners` minds: consciousness raising tasks, interpretation tasks, and focused communication tasks. The tasks of the first group are the most obvious and

important type of awareness exercises because they create the highest amount of mental awareness. As for the tasks of the second and third types, however, the awareness characteristic is gradually reduced. Ellis's (1993) classification was later used by Nitta and Gardner (2005) and formed the first three categories of their framework. In their new framework, Nitta and Gardner called consciousness raising tasks, interpretation tasks, and focused communication tasks as traditional grammar tasks and combined them with grammar tasks and what Ur (1998) calls focused communicative tasks to form a five-level model. In the new framework, traditional grammar exercises are considered as consciousness raising tasks and the last two categories as continuous repetition exercises.

Results

The general review of the grammar part of the selected books shows that they use different methods for teaching. As for the grammar teaching however, they mainly rely on the direct presentation method. "Persian is sweet" and "Persian language" follow the presentation-practice method and their practice part mostly shows the use of grammar tasks. Unlike these two collections, "Learn Farsi" follows the presentation-practice-production method and in this way tries to give learners the opportunity to use these structures in real and close to reality situations. The tasks used in the language production section in this book try to encourage learners to produce language creatively going beyond practicing grammatical structures. Therefore, these tasks focus on learning linguistic structures and obtaining a high level of accuracy in producing grammatical structures (Thornbury, 1999). The books reviewed in this study also prefer the deductive method to the inductive method in order to meet the possible expectations of learners regarding grammar learning (Ellis, 2002). Although this rule-based method leads to less wasted time during training and more accurate explanations by teachers, designers of educational materials should care about the consequences of the idea that this type of presentation of materials unconsciously promotes; learning a language means learning a series of grammar rules and ignoring the amount of communication that learners establish with books and educational materials. This study also shows that in relation to the examined books, focused communicative tasks are the most important manifestation of the consciousness raising flow in learners' mind. In addition, except for the "Learn Farsi" collection, which uses a combination of consciousness raising and grammar tasks, the other reviewed books only rely on grammar tasks. This is contrary to the recommendation of Fox (1998) who points out the benefits of consciousness raising tasks such as covering both analytical and

holistic learning styles, providing different situations for learners to be exposed to the language and developing their analytical power.

Conclusion

This study encourages increasing awareness of the designers of educational materials about the structures and formats of grammar tasks as one of the important parts of the language teaching books. Using consciousness raising tasks in the form of presentation-practice-production is more effective than relying only on repeating grammatical items, because in this case, temporary consolidation of the learned material is usually done in the practice phase and language production is easier. Another advantage of this pattern is meeting the linguistic needs of both groups of learners who use the method of continuous repetition and mental exploration to learn. Teachers of these types of books can make necessary changes in their textbooks in order to take into account the dominant way of learning grammar among their students.

Conflict of Interest

The authors have no conflict of interest.

Acknowledgment

We would like to express our gratitude to Imam Khomeini International University for providing financial support for this study.

Keywords: Consciousness raising tasks, Grammar, Persian language learners.



کاوشی در نحوه به کارگیری تمرینات آگاهی انگیزی در آموزش دستور زبان فارسی به غیر فارسی زبانان (پژوهشی)

عبدالرضا نادری فر

استادیار گروه زبان و ادبیات فارسی، دانشگاه رازی، کرمانشاه، ایران.

a.naderifar@razi.ac.ir

شکوفه و کیلی لطیف*

نویسنده مسئول، دکتری زبان و ادبیات انگلیسی، دانشگاه رازی، کرمانشاه، ایران.

vakilishokoufeh@gmail.com

سامان عبادی

دانشیار گروه زبان و ادبیات انگلیسی، کرمانشاه، ایران.

s.ebadi@razi.ac.ir

چکیده

یکی از مهم ترین مسائلی که بر تعمیق یادگیری زبان اثر می گذارد، استفاده از تمرینات آگاهی انگیزی در فرایند آموزش دستور زبان به یادگیرندگان است. تمرینات آگاهی انگیزی می تواند ارتباط بین دستور زبان و محیط واقعی استفاده آن را تسهیل کند. این مقاله، به بررسی چگونگی استفاده از تمرینات آگاهی انگیزی در مجموعه کتاب های آموزش زبان فارسی به غیر فارسی زبانان پرداخته است. در این راستا، سه ساختار دستور زبانی مشترک، بین متداول ترین مجموعه کتاب های آموزش زبان فارسی در ایران به صورت تصادفی انتخاب و بررسی شدند. طبق نتایج این بررسی، الگوی اصلی آموزش دستور زبان در این کتاب ها، روش ارائه - تمرین است که منجر به سطح بالایی از درستی در تولید ساختارهای دستور زبانی می شود. این کتاب ها روش استنتاجی را به کار می برند و به دنبال ایجاد آگاهی انگیزی نیستند. اگر چه روش استنتاجی باعث سرعت در آموزش می شود و توضیحات دقیق تری را در بر دارد؛ اما این نکته منفی را ترویج می کند که یادگیری دستور زبان، مستلزم تعامل یادگیرندگان با مطالب کتاب های آموزشی نیست. علاوه بر آن، این کتاب ها نمی توانند دو سبک یادگیری تحلیلی و جامع نگر را پوشش و قدرت تجزیه و تحلیل یادگیرندگان را ارتقا دهند. به همین دلیل، ارتقای آگاهی طراحان کتاب های آموزشی از توانایی های بالقوه الگوهای ارائه دستور زبان ضروری است.

کلیدواژه ها

تمرینات آگاهی انگیزی، دستور زبان، غیر فارسی زبانان.

* **استناد:** نادری فر، عبدالرضا. و کیلی لطیف، شکوفه. عبادی، سامان. کاوشی در نحوه به کارگیری تمرینات آگاهی انگیزی در آموزش

دستور زبان فارسی به غیر فارسی زبانان. سال دوازدهم، شماره اول (پیاپی ۲۵)، بهار و تابستان ۱۴۰۲، ۱۴۷-۱۶۶.

شناسه دیجیتال (DOI): 10.30479/JTPSOL.2024.19292.1648

تاریخ پذیرش نهایی مقاله: ۱۴۰۲/۰۷/۰۴

تاریخ دریافت مقاله: ۱۴۰۲/۰۶/۱۴

ناشر: دانشگاه بین المللی امام خمینی (ع)

۱. مقدمه

ضرورت و روش تدریس دستور زبان، همواره از مسائل بحث برانگیز در حیطه آموزش زبان دوم بوده است. طرفداران نظریه تاجر (fossilization) و بهینه‌سازی (fine-tuning) دانش زبانی معتقدند که توجه ویژه به دستور زبان در حوزه آموزش زبان دوم، رشد دانش زبان‌شناختی یادگیرندگان را به‌همراه دارد و منجر به تولید جملات خوش‌ساختی از سوی آنان می‌شود که فرآیند انتقال معنا را تسهیل می‌کند (Thornbury, 1999). چندشوما (2002) معتقد است که آموزش دستور زبان، چند هدف کلی؛ از جمله ایجاد یک چهارچوب رسمی برای ارتباط را دنبال می‌کند. در رسیدن به این هدف، او روش توصیفی و به‌طور اخص، روش کاربردی (functional) آموزش دستور زبان را مؤثر می‌داند و توصیه می‌کند، آموزش دستور بر مبنای ارائه کاربرد عملی مقوله‌های دستور زبانی متفاوت باشد. روش کاربردی آموزش دستور زبان، زبان را عمدتاً مجموعه‌ای از روابط اجتماعی می‌داند و تلاش می‌کند یادگیرندگان را متوجه این امر کند که چرا در برخی موقعیت‌های ارتباطی بعضی ساختارهای زبانی در راستای برآوردن نیاز ارتباطی متکلمان، مناسب‌تر از سایر ساختارها به نظر می‌رسند.

مخالفان نظریه ضرورت تدریس دستور زبان معتقدند؛ باید بین تمرینات دستور زبانی که منجر به تشکیل عادات زبانی می‌شود و تمریناتی که ایجاد آگاهی زبانی را هدف خود قرار می‌دهند، تفاوت قائل شد (Ellis, 1993). تمرینات گروه اول، از کارایی چندانی برخوردار نیستند و باید به سود تمریناتی که پیرو روش آگاهی‌انگیزی در تدریس دستور زبان هستند، کنار گذاشته شوند. الیس (1993) بیان می‌کند که بسیاری از اشکال رایج تدریس دستور زبان که تنها فایده‌شان، تمرین ساختارها است، باید جای خود را به تمریناتی بدهند که آگاهی‌انگیزی را به‌دنبال دارند و با شرایط روان‌شناختی یادگیرندگان انطباق بیشتری دارند؛ زیرا طبیعتاً تمام یادگیرندگان، روش تکرار همیشگی نکات را برای یادگیری ترجیح نمی‌دهند. اشمیت (1990) نیز در همین راستا معلم‌ان را به نادیده گرفتن کتاب‌هایی که صرفاً در پی ایجاد دانش دستور زبانی و یا به‌عبارت دقیق‌تر دانش غیرزبانی در یادگیرندگان هستند، سوق می‌دهند. در این مقاله، به تبعیت از الیس (1993) عبارت «آگاهی‌انگیزی»، به ایجاد دانش آگاهانه، عمیق‌تر و کاربردی، از مقوله‌های دستور زبانی اشاره می‌کند و منظور از تمرینات دستور زبان آگاهی‌انگیز، تمریناتی هستند که زبان‌آموزان را در موقعیت‌های متفاوت کاربردی قرار می‌دهند و با به چالش کشاندن محفوظات ذهنی، آنان را ملزم به تشخیص صحت ساختارهای دستور زبانی بر اساس کاربردشان در تعاملات واقعی می‌کنند.

در این پژوهش بر آنیم که مشخص کنیم، کتب مورد استفاده در ایران برای تدریس زبان فارسی به‌عنوان زبان دوم، در یک نگاه کلی، تا چه اندازه شیوه آگاهی‌انگیزی را دنبال می‌کنند. اهمیت این موضوع، از آنجا ناشی می‌شود که در سال‌های اخیر، با وجود افزایش قابل توجه شمار دانشجویان زبان فارسی در ایران، محتوای کتب آموزشی مربوط به آن‌ها کمتر مورد بررسی و نقد قرار گرفته است؛ به‌ویژه در حوزه تدریس دستور زبان، بر خلاف این که قسمتی از هر کتاب، به آموزش دستور زبان اختصاص یافته، تاکنون پژوهش‌های جامعی در راستای مفید و کاربردی بودن این تمرینات انجام نشده است؛ و این در حالیست که توجه به نحوه ارائه دستور زبان می‌تواند ارتباط مستقیم

آن را با یادگیری عمیق‌تر و موفق‌تر زبان نشان دهد. در این پژوهش، تمرینات دستور زبان سه مجموعه کتاب با عنوان‌های «فارسی شیرین است»؛ تالیف بروکشاو و شعبانی جدیدی (2010)، «فارسی بیاموزیم» از ذوالفقاری، غفاری و بختیاری (2009) و «زبان فارسی» از مقدم (2012) با در نظر گرفتن تنها الگوی موجود، شناسایی و طبقه‌بندی انواع تمرینات دستور زبانی (Nitta & Gradner, 2005)، بررسی شده‌اند. بنابراین، به‌طور خلاصه می‌توان هدف از پژوهش حاضر را پاسخ‌گویی به سوالات زیر مطرح کرد:

- ۱) رویکرد کلی کتب مورد استفاده برای تدریس زبان فارسی در ایران، در رابطه با تدریس دستور زبان چیست؟
- ۲) چه راهکارهایی برای ارتقای آموزش دستور زبان با تکیه بر اصل آگاهی‌انگیزی می‌توان ارائه داد؟

۲. چارچوب نظری

الگوی تمرینات ساختارمحور (Nitta & Gradner, 2005)

الیس (1993) تمرینات آگاهی‌انگیزی را بر حسب میزان آگاهی که در یادگیرندگان ایجاد می‌کنند به سه گروه تقسیم می‌کند: تمرینات اصلی آگاهی‌انگیزی، تمرینات تفسیری و تمرینات تعامل هدفمند و کنترل شده. تمرینات گروه اول، بارزترین و مهم‌ترین نوع تمرینات آگاهی‌انگیزی می‌باشد؛ زیرا بیشترین میزان آگاهی ذهنی را در یادگیرندگان ایجاد می‌کند. در تمرینات نوع دوم و سوم، مشخصه آگاهی‌انگیزی به تدریج کاسته می‌شود. دسته‌بندی الیس (1993) در رابطه با انواع تمرینات آگاهی‌انگیزی، مدتی بعد توسط نیتا و گاردنر (2005) استفاده شد و سه مقوله اول چارچوب ارائه شده توسط آنان را تشکیل داد. نیتا و گاردنر (2005) در چارچوب جدید خود، تمرینات آگاهی‌انگیزی، تفسیری و تعامل هدفمند و کنترل شده را تمرینات سنتی دستور زبان نامیدند و آن‌ها را با تمرینات تکرار مکانیکی نکات دستور زبانی و آنچه که اور (1998) تمرینات سنتی دستور زبان ارتباطی در نظر گرفته، ترکیب کرده و الگوی پنج شاخصه‌ای خود را تکمیل کرده‌اند. در چارچوب جدید، تمرینات سنتی دستور زبان به‌عنوان تمرینات آگاهی‌انگیزی و دو مقوله آخر به‌عنوان تمرینات تکرار مداوم در نظر گرفته شده است. در ادامه اجزای مختلف این دو گروه، عمده تمرینات مورد استفاده در چارچوب نیتا و گاردنر (2005) مشخص و هرکدام از این مقوله به‌صورت مجزا و مختصر توضیح داده شده است.

جدول ۱. اجزای متفاوت چارچوب ارائه شده توسط نیتا و گاردنر (۲۰۰۵) برای بررسی تمرینات ساختارمحور

تمرینات آگاهی‌انگیزی	تمرینات تکرار مداوم
تمرینات اصلی آگاهی‌انگیزی، برگرفته از دسته‌بندی الیس (۱۹۹۳)	تمرینات تکرار مکانیکی نکات دستور زبانی، نیتا و گاردنر (۲۰۰۵)
تمرینات تفسیری، برگرفته از دسته‌بندی الیس (۱۹۹۳)	تمرینات ارتباطی برای استفاده از نکات دستور زبانی، اقتباس از اور (۱۹۹۸)
تمرینات تعامل هدفمند برگرفته از دسته‌بندی الیس (۱۹۹۳)	

تمرینات اصلی آگاهی‌انگیزی (Consciousness rising tasks)

شروع توجه به این نوع تمرین، مربوط به مطالعات اشمیت (1990) بوده است. این نوع تمرین به فهمیدن معنا و یادگیری ساختارهای دستور زبانی تأکید دارد. الیس (1997) بیان می‌کند که این نوع تمرین، شامل ارائه یک سری اطلاعات و داده به یادگیرندگان است و از آنان خواسته می‌شود، برای فهم صریح قواعد زبان‌شناختی، این اطلاعات را به صورت عملی به کار ببرند یا تجزیه و تحلیل کنند. تمرین آگاهی‌انگیزی معمولاً نیازمند تولید عینی زبان و تکرار مداوم نیستند؛ زیرا اصولاً در پی تسهیل فرآیند استفاده فوری یادگیرندگان، از موارد دستور زبانی نیستند. یک نمونه از تمرین آگاهی‌انگیزی می‌تواند ارائه دو مثال از نقل قول مستقیم و غیرمستقیم در زبان فارسی یا انگلیسی باشد که در پی آن، از یادگیرندگان خواسته می‌شود، قواعد مربوط به هر کدام را کشف و بیان کنند.

تمرینات تفسیری (Interpretation tasks)

به‌عنوان مقوله دوم تمرینات آگاهی‌انگیزی، تمرینات تفسیری یادگیرندگان را به تفسیر اطلاعات ارائه شده و می‌دارد. الیس (1997) این نوع تمرین را جزو فعالیت‌هایی می‌داند که برای ارتقای سطح داده‌های جذب شده به کار می‌رود. در این حالت، یادگیرندگان باید برای شناخت مقوله‌های دستور زبانی متفاوت و تفسیرشان، با توجه به نوع معنی که با خود در تعامل ایجاد می‌کنند، یاری داده شوند. تمرینی که در آن از یادگیرندگان خواسته می‌شود، دو تصویر که در یکی از آن‌ها یک خانم که نوزادی در بغل دارد و در کنار برج ایفل در فرانسه ایستاده است و تصویر دیگری از یک مرد که در کنار همان برج ایستاده است را به دو جمله که آن‌ها را توصیف می‌کند، وصل کنند؛ می‌تواند نوعی تمرین تفسیری در نظر گرفته شود که برای تدریس صورت مجهول و معلوم گذشته ساده به کار رفته است. به عبارت دیگر؛ در این تمرین، یادگیرندگان باید جمله «او به فرانسه برده شد» را به تصویر اول و جمله «او در فرانسه بود» را به تصویر دوم وصل کنند. در این تمرین مانند بسیاری دیگر از تمرینات تفسیری، از تصویر استفاده می‌شود تا تفاوت‌های معنادار ساختارهای دستور زبانی به تصویر کشیده شوند. علاوه بر آن، از آنجایی که در این تمرین، تصاویر به جملات دستور زبانی مربوطه وصل می‌شوند، برخلاف تمرینات اصلی آگاهی‌انگیزی، ایجاد دانش دستور زبانی صریح در یادگیرندگان مد نظر نیست.

تمرینات تعامل هدفمند و کنترل شده (Focused communication tasks)

این نوع تمرین، یادگیرندگان را درگیر تعامل کنترل شده می‌کند که به نوبه خود منجر به تمرین ساختارهای دستور زبانی هر درس هم می‌شود. وجه مشترک این نوع تمرین با تمرینات تفسیری، این است که توجه یادگیرندگان را به ساختارهای دستور زبانی مشکل‌برانگیز جلب می‌کند؛ با این تفاوت که در این نوع تمرینات، توجه یادگیرندگان در طی تعامل و ارتباط، جلب خواهد شد. در این نوع تمرینات، یادگیرندگان به تولید عینی ساختارهای زبانی نیازمند هستند. تمرین شکاف اطلاعاتی به‌عنوان نمونه‌ای از این تمرینات می‌تواند به‌گونه‌ای

طراحی شود که یادگیرندگان را وادار کند، نوع خاصی از ساختارهای دستور زبانی را بیشتر به کار ببرند. به دو موضوع زیر دقت کنید:

الف- شما معمولاً چه مدت از وقت خود را صرف حرف زدن با تلفن می‌کنید؟

ب- آیا تاکنون مکالمه تلفنی به زبان فارسی داشته‌اید؟ تولید کدام ساختارها برایتان مشکل‌تر بود؟

هر کدام از این موضوعات می‌تواند تعامل را به گونه‌ای هدایت کند که به تولید زمان‌های دستوری خاصی منجر شود. برای مثال؛ موضوع اول باعث تولید جملات با زمان حال ساده می‌شود؛ در حالی که تعامل ایجاد شده به واسطه موضوع دوم، عمدتاً در بردارنده زمان گذشته ساده خواهد بود.

تمرینات تکرار مکانیکی نکات دستور زبانی (Grammar tasks)

در حالی که سه گونه اول مطرح شده تمرینات، هدفشان آشنا کردن یادگیرندگان با ساختارهای دستور زبانی است، تمرینات تکرار مکانیکی نکات دستور زبانی سعی در تثبیت نکات فراگرفته شده دارند. اور (1998) سه نوع تمرین برای تکرار دستور زبانی در نظر می‌گیرد: تمرینات مکانیکی، معنادار و ارتباطی. نیتا و گاردنر (2005) دو مقوله اول طبقه‌بندی اور (1988) را با هم ترکیب کرده، نام تمرین تکرار مکانیکی نکات دستور زبانی را بر آن گذاشته و به‌عنوان مقوله چهارم در چارچوب خود استفاده کرده‌اند. تمرینات تکرار مکانیکی نکات دستور زبانی، نیازمند تلاش برای تولید ساختارهای دستور زبانی به صورت کنترل شده می‌باشند و احساسات و عواطف یادگیرندگان را درگیر نمی‌کنند. مثال؛ تمرینات تکرار نکات دستور زبانی پر کردن جاهای خالی و بازنویسی جملات دستور زبانی است.

تمرینات ارتباطی محدود برای استفاده از نکات دستور زبانی (Grammar Practice tasks)

به‌عنوان سومین مقوله از دسته‌بندی اور (1988)، تمرینات ارتباطی برای استفاده از نکات دستور زبانی تلاش می‌کنند، موقعیت‌های ارتباطی و تعاملی ایجاد کنند و از این طریق به بهبود مهارت دستور زبانی یادگیرنده منجر شوند. در یک مثال؛ از این نوع تمرین، چند سؤال روی چند برگه کاغذ نوشته می‌شود و هر برگه به یک دانش‌آموز داده می‌شود. او باید به سوال پاسخ دهد و آن را به فرد اولیه برگرداند. فرد اولیه می‌بایست سوالاتی که مطرح کرده و پاسخ‌هایی که دریافت کرده را به کلاس توضیح دهد. در این تمرین، هر ساختار دستور زبانی خاصی از قبیل زمان گذشته می‌تواند هدف تمرین باشد.

۳. پیشینه پژوهش

موضوع آموزش دستور زبان فارسی به غیرفارسی‌زبانان تاکنون از جوانب مختلفی مورد بررسی قرار گرفته است؛ اما در یک نگاه کلی می‌توان گفت که محققان عمدتاً به ارزیابی نحوه آموزش ساختارهایی محدود و از قبل تعیین

شده بسنده کرده‌اند. برای مثال؛ دبیرمقدم و صدیقی فر (1391) با بیان این نکته که نحوه تدریس جملات شرطی می‌تواند تاثیر مستقیم بر سرعت و کیفیت یادگیری زبان داشته باشد، به بررسی دو شیوه موجود تدریس این نوع جملات (تکلیف‌محور (task-based) و ساختارمحور (form-focused)) به یادگیرندگان زبان فارسی به‌عنوان زبان دوم و خارجی می‌پردازند. نتایج این مطالعه که بر روی ۳۰ نفر از دانشجویان عرب‌زبان دانشگاه بین‌المللی امام خمینی (ره) انجام شد، نشان می‌دهد؛ یادگیرندگانی که در قالب گروه آموزش، دستور را به روش تکلیف‌محور آموخته بودند، نمرات بهتری کسب کردند و این نشان از برتری این روش در آموزش جملات شرطی دارد.

سیلاخوری و عباسی (2012) آموزش جملات وجه شرطی زبان فارسی به متکلمان غیربومی این زبان را برحسب یافته‌های زبان‌شناختی مورد توجه قرار داده‌اند. در انجام این مطالعه، دانشجویان عرب‌زبان دانشگاه شاهد تهران، بعد از گذراندن مرحله پیش‌آزمون، به‌طور تصادفی به دو گروه آزمایش و کنترل تقسیم شدند و ساختار دستور زبانی موردنظر را به ترتیب از طریق تئوری فضای ذهنی و بدون استفاده از این تئوری آموزش دیدند. تئوری فضای ذهنی، بر این اصل استوار است که یادگیری و شناخت از طریق فضاها و واحدهای کوچک ذهنی صورت می‌گیرد و آن‌ها نیز به نوبه خود شامل عناصر شناختی بوده که از طریق تفکر و مباحثه شکل می‌گیرند. بر اساس این تئوری، همچنین فضاها و اتاقک‌های ذهنی به هم متصل هستند و تحریک اتصالات آن‌ها به‌معنای به‌کارگیری‌شان با هم و به‌صورت هم‌زمان است. نتایج پس‌آزمون در این مطالعه، حاکی از آن است که یادگیرندگان گروه آزمایش که در طول فرآیند آموزش، با مفهوم سازنده‌های فضاهای ذهنی و احتمال وقوع؛ یعنی دو مفهوم متفاوت ذهنی و زبان‌شناختی آشنا شده بودند، نمرات بهتری کسب کردند و در نتیجه می‌توان ادعا کرد که شناختن و به‌کارگیری مفاهیم زبان‌شناختی، تأثیر مستقیم و مثبتی بر یادگیری زبان فارسی از جانب متکلمان زبان‌های دیگر دارد. و کیلی فرد، کولی‌وندی و فاطمی‌منش (2013) در راستای توجه به یکی از مهم‌ترین دغدغه‌های مدرسان و محققان آموزش زبان فارسی به غیرفارسی زبانان در حوزه دستور، موضوع آموزش زمان‌ها را مطرح کرده‌اند و معتقدند؛ تعیین بسامد تکرار آن‌ها می‌تواند تا حد زیادی تسهیل‌کننده فرآیند یادگیری باشد. متولیان نایینی و استوار ابرقوئی (2012) با استفاده از رویکرد تحلیل خطا متوجه شده که از میان هجده نوع خطایی که در نوشته‌های دانشجویان غیرفارسی‌زبان قابل تشخیص است، مشکل عدم انطباق فعل با فاعل و استفاده از حروف اضافه مناسب دارای بیشترین بسامد می‌باشند. نتایج تحقیق آن‌ها همچنین نشان می‌دهد که مهم‌ترین منشأ خطاهای دستوری دانشجویان فوق، درون‌داد (input) آنان می‌باشد که دائم در حال تغییر و رشد است. بعد از آن، خطاهای بین‌زبانی (interlanguage) مهم‌ترین منشأ مشکل است و نیاز به مطالعه بیشتر زبان فارسی را گوشزد می‌کند. صحرائی و اعتمادالاسلامی (1392)، انواع خطاهای شفاهی پنجاه و هفت دانشجوی خارجی زبان فارسی را از طریق الگوی لیستر و رانتا (1997) مشخص و تلاش کرده‌اند، بازخوردهایی (feedbacks) که این نوع خطاها دریافت می‌کنند را نیز تعیین کنند. بر اساس مطالعه آنان، در این پژوهش بیشترین نوع بازخورد استفاده شده، از نوع غیرصریح و بیشترین پاسخ‌گویی فارسی‌آموزان به بازخورد از طریق فراخوانی (elicitation)

است. به گفته صحرایی و اعتمادالاسلامی (2013)، نتایج حاصل از این تحقیق در مورد کم‌بسامدترین بازخورد (بازخورد هم‌درس) و پاسخ از جانب زبان‌آموزان (خودتصحیحی) با موارد بیان شده توسط فاکس (1998) هم‌خوانی ندارد.

پژوهش انجام شده توسط رضایی و کوراوند (1393) آموزش دستور زبان را با دید کلی‌تر و وسیع‌تری ارزیابی می‌کند. آنان از چارچوب مطرح شده توسط چندشرما (2002) درخصوص روش ارتباطی آموزش دستور بهره گرفته و به ارزیابی دستور زبان دوره مقدماتی در چهار مجموعه کتاب «آموزش زبان فارسی به غیر فارسی‌زبانان» پرداخته‌اند. براساس نتایج به دست آمده، استفاده از رویکرد ساختارگرا و سادگی ساختاری، از نقاط قوت این مجموعه کتاب‌ها به شمار می‌آیند. درمقابل، آنچه این کتاب‌ها را نیازمند بررسی بیشتر می‌کند، وجود نقاط ضعفی از قبیل عدم به‌کارگیری روش ارتباطی، تکلیف‌محور نبودن آموزش دستور، معنادار نبودن تمرینات و استفاده سطحی از ذهن (مکانیکی بودن) در ارائه دستور می‌باشد.

این مرور مختصر به پیشینه پژوهش، مرتبط با آموزش دستور زبان فارسی به غیرفارسی‌زبانان به‌خوبی نشان می‌دهد که اگرچه تاکنون نکات ارزشمند و دقیقی از جانب محققان بیان شده است؛ با این وجود حوزه آموزش دستور زبان فارسی، به توجه و مطالعات بسیار بیشتری نیازمند است و نمی‌توان ادعا کرد؛ پژوهش‌های فعلی از هر جهت کافی هستند. از میان نکاتی که تاکنون مورد توجه محققان آموزش زبان فارسی به غیرفارسی‌زبانان قرار نگرفته است. همان‌طور که در قسمت مقدمه نیز اشاره شد، بحث روش کلی ارائه دستور زبان در مجموعه کتب آموزشی، مورد استفاده برای تدریس زبان فارسی است.

۴. روش‌شناسی پژوهش

این مطالعه در پی شناسایی روش‌های کلی تدریس دستور زبان در مجموعه کتاب‌های تدریس زبان فارسی به غیرفارسی‌زبانان و نیز انواع تمرینات دستور زبانی به‌کار رفته در این راستا می‌باشد.

۴.۱. جامعه و نمونه آماری

در این مطالعه، از روش نمونه‌گیری تصادفی ساده استفاده شد؛ زیرا این روش، اغلب برای نشان دادن گرایش‌های کلی و غالب در یک جامعه تعریف شده به‌کار برده می‌شود. روش نمونه‌گیری تصادفی ساده بر این اصل استوار است که هریک از اعضای گروه (در اینجا مجموعه کتاب‌ها) از شانس برابر و مستقلی برای انتخاب شدن و قرار گرفتن در نمونه برخوردار هستند و انتخاب شدن یک عضو، تحت تاثیر دیگر اعضا نیست. در ابتدا جستجوی کلی از منابع موجود در این حوزه به‌عمل آمد و سه مجموعه کتاب به‌صورت تصادفی انتخاب شد که از مهم‌ترین مطرح‌ترین مجموعه‌های آموزشی زبان فارسی در ایران هستند. مجموعه «فارسی بیاموزیم»؛ شامل کتاب‌هایی برای سه مقطع ابتدایی، میانه و پیشرفته می‌باشد و اشکال رسمی و معاصر زبان فارسی را آموزش می‌دهد. کتاب

دورهٔ مقدماتی «فارسی شیرین است»، از انتشارات مؤسسه راتلج می‌باشد که برای دانشجویان سطح کارشناسی و کارشناسی ارشد رشته زبان فارسی به‌کار می‌رود. این مجموعه کتاب نیز فارسی رسمی معاصر را برای آموزش برگزیده است و معتقد است که یادگیرندگان زبان فارسی درنهایت باید قادر به استفاده از زبان در موقعیت‌های رسمی و آکادمیک باشند. «زبان فارسی»، سومین مجموعهٔ مورد استفاده در این مطالعه، توسط شورای فرهنگی گسترش زبان فارسی و تحت نظارت وزارت فرهنگ و ارشاد اسلامی به چاپ می‌رسد. جلد اول این مجموعه کتاب، شامل نکات پایه و اصلی استفاده از زبان فارسی است. جلد دوم آن نیز به معرفی بیشتر پایتخت ایران اختصاص داده شده و درنهایت جلد سوم و چهارم آن نیز تلاش می‌کند، ایران مدرن و فرهنگ آن را به یادگیرندگان زبان فارسی بشناساند.

۲.۴. شیوه گردآوری داده‌ها

برای گردآوری داده‌ها، از نمونه‌گیری سیستماتیک و نظام‌مند استفاده شد؛ زیرا در این مرحله، ما توجه خود را به ساختارهایی معطوف کردیم که در همهٔ این مجموعه کتاب‌ها، پوشش داده شده باشند. در پایان این مرحله، سه ساختار (شکل جمع کلمات، زمان گذشته ساده و صفات تفضیلی و عالی) برای بررسی بیشتر انتخاب شد. مجموعه «فارسی بیاموزیم» این ساختارهای دستور زبانی را در سطح میانه پوشش داده بود. «فارسی شیرین است» همهٔ این موارد را در یک کتاب که تصور می‌شود، در بر دارندهٔ هر سه سطح مهارتی باشند، پوشش داده است. قابل ذکر است که هر سه ساختار، در ابتدای کتاب مورد بررسی قرار گرفته بودند. در مورد مجموعه سوم مورد استفاده در این مطالعه نیز باید گفت که این ساختارهای دستور زبانی، در جلد‌های اول و دوم پوشش داده شده‌اند. تمام تمرینات دستور زبانی، مربوط به این ساختارها بر اساس الگوی نیتا و گاردنر (2005) که برای بررسی تمرینات ساختارمحور طراحی شده، بررسی شده‌اند. جدول (۲) شامل اطلاعات بیشتری دربارهٔ کتاب‌های انتخاب شده است.

جدول ۲. مشخصات مجموعه کتاب‌های انتخاب شده

مجموعه کتاب‌ها	نویسندگان	سال انتشار	ناشر
فارسی بیاموزیم	ذوالفقاری، غفاری، بختیاری	۲۰۰۹	مدرسه
فارسی شیرین است	بروکشاو، شعبانی جدیدی	۲۰۱۰	راتلج
زبان فارسی	مقدم	۲۰۱۲	شورای گسترش زبان فارسی

۵. ارائه و واکاوی داده‌ها

بررسی کلی قسمت دستور زبانی کتاب‌های انتخاب شده، نشان دهندهٔ این موضوع است که آن‌ها روش‌های متفاوتی را برای تدریس دستور زبان به‌کار می‌برند. با این وجود، عمدتاً متکی به روش ارائه مستقیم (استقرایی) هستند. «فارسی شیرین است» و «زبان فارسی» از شیوهٔ ارائه - تمرین (presentation-practice) تبعیت

می‌کنند و قسمت تمرین آن‌ها بیشتر نشان دهنده استفاده تمریناتی از نوع تکرار مکانیکی نکات دستور زبانی است. «فارسی بیاموزیم» برخلاف این دو مجموعه، از شیوه ارائه - تمرین - تولید زبان (-presentation practice-production) پیروی می‌کند و از این طریق سعی کرده به یادگیرندگان فرصت استفاده واقعی و تعاملی این ساختارها را بدهد؛ شرایطی که بتوانند از تمرینات دستور زبانی که به آن‌ها ارائه شده، استفاده کرده و آن‌ها را در موقعیت‌هایی نزدیک به واقعیت به‌کار ببرند. تمرینات استفاده شده در قسمت تولید زبان در این کتاب سعی می‌کند، یادگیرندگان را تشویق به تولید خلاقانه زبان کند و محدود به تمرین ساختارهای دستور زبانی نباشد. برای مثال؛ در یکی از درس‌های این کتاب، بعد از توضیح در مورد ویژگی‌ها و ابزارهای تفریحی در یک پارک خاص از یادگیرندگان خواسته شده که ویژگی‌های دیگر پارک ایده‌آل و مطلوب خود را شرح دهند و بدین‌وسیله به آن‌ها کمک می‌کند، پا را فراتر از حد آنچه تدریس شده، بگذارند و با تفکر خلاقانه به تولید زبان بپردازند. قابل ذکر است که یکی از مهم‌ترین نقدهای وارد شده به روش ارائه - تمرین و تولید زبان در مجموعه «فارسی بیاموزیم» نادیده گرفته شده است. این کتاب، فرآیند یادگیری دستور زبان را به‌صورت یک فرآیند خطی و قدم به قدم انگاشته است و بنابراین موارد دستور زبانی توضیح داده شده را در درس‌های بعدی مرور نمی‌کند. ویلیس و ویلیس (1996) از میان محققانی که به نواقص روش ارائه - تمرین و تولید زبان توجه کرده‌اند، اعلام می‌دارند که ماهیت جامع و متنوع زبان را هرگز نمی‌توان به‌صورت یک توصیف ساده و یک مرحله‌ای برای یادگیرندگان به تصویر کشید. «فارسی بیاموزیم» همچنین برخلاف دیگر مجموعه کتاب‌های برگزیده شده، از روش استنباطی در تدریس دستور زبان بهره می‌برد. برای مثال؛ قبل از آموزش صریح قواعد مربوط به شکل جمع کلمات، به یادگیرندگان اجازه می‌دهد؛ شکل‌های جمع را در متن ببینند، درک کنند و حتی به تمرین آن‌ها نیز بپردازند (از طریق پاسخ‌گویی به سؤالات قسمت درک مطلب). پس می‌توان ادعا کرد که این مجموعه آموزشی، یادگیری اکتشافی را ترویج می‌دهد. مجموعه «فارسی شیرین است» و «زبان فارسی» نیز همان‌طور که جدول شماره سه نشان می‌دهد، به ارائه مستقیم اشکال مفرد و جمع کلمات پرداخته و بعد آن‌ها را در متن‌های بسیار کوتاه نیز به‌کار می‌برند. بر این اساس می‌توان گفت که آن‌ها از روش استقرایی (یا قاعده‌محور) در ارائه ساختارهای دستور زبانی سود می‌جویند که ویژگی شاخص آن، توضیح مطالب دستور زبانی از همان آغاز درس است. جدول سه، ویژگی‌های اصلی این کتاب‌ها را در رابطه با آموزش نکات دستور زبانی و به‌خصوص مرحله ارائه بیان می‌کند.

جدول ۳. شیوه آموزش دستور زبان در کل و در مرحله ارائه در کتاب‌های مورد بررسی

مجموعه کتاب	شیوه آموزش دستور زبان	مرحله ارائه
فارسی بیاموزیم	ارائه - تمرین - تولید زبان	تمرین (استقرایی)
فارسی شیرین است	ارائه - تمرین	توضیح (استنباطی)
زبان فارسی	ارائه - تمرین	توضیح (استقرایی)

توزیع انواع متفاوت تمرینات دستور زبانی در مرحله ارائه و تمرین، در جدول چهار نمایش داده شده است. دسته‌بندی تمرینات دستور زبانی بر مبنای ویژگی‌هایی صورت گرفته است که در قسمت مبانی نظری مطالعه توضیح داده شد. برای مثال؛ جدول صفحه دوازده کتاب «فارسی بیاموزیم» (۲) به تمرین شکل مفرد و جمع کلمات با توجه به متن درس پرداخته است. بدین ترتیب که در ستون اول که مربوط به شکل مفرد اسامی است، کلمات پسر، مادر و پدر آورده شده است و در ستون جمع +ها یا +ان/گان قرار گرفته شده که بر اساس آن، با توجه به متن درس باید شکل جمع این کلمات را تشخیص دهند. واضح است که این نوع تمرین، از نوع تمرینات تکرار مکانیکی نکات دستور زبانی محسوب می‌شود؛ زیرا همان‌طور که در بالا نیز ذکر شد، این تمرینات عمدتاً برای تثبیت نکات فراگرفته استفاده می‌شوند و هدف دیگری از قبیل تولید خلاقانهٔ زبان یا کشف و بیان قواعد مربوط به جمع بستن کلمات را در پی ندارد؛ زیرا عملاً علامت‌های جمع در جدول آورده شده است و یادگیرندگان ملزم به کشف علامت‌های جمع و یا حتی تکرار آن‌ها نیستند. تصویر تمرین مربوطه، در زیر ارائه شده است:

جمع		مفرد
+ان / گان	+ها	پسر
	درخت‌ها	مادر
پرنده‌گان	قایق‌ها	پدر
دختران		

علاوه بر آن، درس هشت کتاب «زبان فارسی»، بعد از ارائه چند سوال (احمد دیروز ساعت چند بیدار شد؟ بعد از بیدار شدن کجا رفت؟ کی درس فارسی داشت؟) که باتوجه به متن درس باید پاسخ داده شود، از زبان آموزان می‌خواهد که همین سوالات را در رابطه با خود پاسخ دهند (به تصویر زیر نگاه کنید). این نوع تمرینات جزو انواع تمرینات ارتباطی محدود برای استفاده از نکات دستور زبانی قرار می‌گیرند؛ زیرا تلاش می‌کند از طریق ایجاد موقعیت‌های تعاملی کوتاه، یادگیرنده را به تولید ساختارهای فراگرفته کند و بدین طریق، یادگیری ساختارها را تسهیل نماید.

- Exercise 2. Explain what you did yesterday. Use the text as a general guide but make the necessary changes.

به‌عنوان مثالی از تمرینات گروه «سایر» می‌توان به تمرین زیر از صفحه ۳۲ «کتاب فارسی شیرین است» اشاره کرد که برای آموزش صفت‌های عالی و تفضیلی به‌کار برده شده است. در این تمرین، از زبان‌آموزان خواسته شده است، عبارات انگلیسی را به فارسی برگردانند. این نوع تمرین، در هیچ‌کدام از طبقه‌بندی‌های ارائه شده، پوشش داده نشده است و بنابراین جزو گروه «سایر» قرار می‌گیرد.

عبارات زیر را به فارسی ترجمه کنید.

۱. The best father

۲. Newer professors

۳. More students

۴. My best cousin

در رابطه با میزان صحت و پایایی طبقه‌بندی تمرینات مورد نظر نیز باید گفت که بعد از انجام طبقه‌بندی توسط محقق اول، محقق دوم صحت آن را تأیید کرد و تقریباً هیچ مورد اختلافی بین آن‌ها در رابطه با دسته‌بندی تمرینات یافت نشد. بنابراین، میزان پایایی طبقه‌بندی، ایده‌آل و نزدیک به صد درصد بود. جدول چهارم، در زیر اطلاعات کامل در رابطه با فراوانی هرکدام از تمرینات به‌کار رفته در هر کتاب را نمایش می‌دهد.

جدول ۴. توزیع انواع متفاوت تمرینات دستور زبانی در مجموعه کتاب‌های مورد بررسی

نوع تمرین	ارائه						تمرین						تولید					
	1	2	3	4	5	6	1	2	3	4	5	6	1	2	3	4	5	6
فارسی بیاموزیم		7		4		5			3	6		3			5			2
فارسی شیرین است		5				6	1					6						
زبان فارسی		5								1		7						
جمع کل		17		4		11	1		3	7		16						2
درصد		53.1		12.5		34.3	3.7		11.11	25.9		59.9			72			28

کلید: ۱- تمرینات آگاهی‌انگیزی ۲- تمرینات تفسیری ۳- تمرینات تعاملی هدفمند ۴- تمرینات تکرار مکانیکی نکات دستور زبانی ۵- تمرینات ارتباطی محدود برای استفاده از نکات دستور زبانی ۶- سایر انواع تمرینات

جدول ۵. توزیع تمرینات آگاهی انگیزی و تکرار مداوم

آگاهی انگیزی	تکرار مداوم	سایر	
۴۶%	۳۴%	۲۰%	فارسی بیاموزیم
۲۴%	۳۵%	۴۱%	فارسی شیرین است
۷%	۵۰%	۴۳%	زبان فارسی

همان‌طور که جدول پنج‌نشان می‌دهد، کتاب‌های استفاده‌شده در حوزه آموزش زبان فارسی، تمرینات آگاهی-انگیزی و تکرار مداوم را به درجات متفاوتی استفاده می‌کنند. به نظر می‌رسد، فارسی بیاموزیم نسبت به دو مجموعه دیگر، دغدغه بیشتری برای ایجاد آگاهی ذهنی در یادگیرندگان دارد. با وجود این تفاوت، تمرینات نوع سوم (تمرینات تعاملی هدفمند) مهم‌ترین نمود تمرینات آگاهی‌انگیزی در تمام مجموعه کتاب‌های مورد بررسی می‌باشد و تمرینات تفسیری جایی در آن‌ها ندارند.

جدول چهار نشان می‌دهد که در مرحله ارائه، بار عمده تدریس دستور زبان بر روی تمریناتی است که نه آگاهی‌انگیز هستند؛ نه از نوع تکرار و تمرین. در مرحله تمرین، مهم‌ترین نوع به‌کار گرفته، تمرینات تکرار مکانیکی نکات دستور زبانی است. در مرحله تولید زبان، فارسی بیاموزیم عمدتاً از سومین دسته‌بندی تمرینات آگاهی‌انگیزی استفاده کرده است. با توجه به این نقص عمده، استفاده از تمرینات آگاهی‌انگیزی توصیه می‌شود که در پی تأمین نیاز زبان‌شناختی هر دو گروه یادگیرندگان است که روش تکرار مداوم و اکتشاف ذهنی را برای یادگیری به‌کار می‌برند. مدرسان این نوع کتاب‌ها نیز با در نظر گرفتن شیوه غالب یادگیری دستور زبان در بین یادگیرندگان خود می‌توانند در صورت لزوم، تغییراتی در شیوه اجرای تمرینات دستور زبانی مطرح شده در کتاب، ایجاد کرده و با حذف، اضافه کردن، تأکید بیشتر یا کمتر بر روی هر کدام از مراحل آموزش دستور زبان، اطمینان بیشتری از انطباق آن‌ها با نیازهای یادگیرندگان حاصل کنند. برای مثال؛ در صورتی که بیشتر یادگیرندگان، روش اکتشافی را برای یادگیری دستور زبان ترجیح دهند، معلم می‌تواند تمریناتی از این گروه را در حین تدریس خود استفاده کند. نیتا و گاردنر (۲۰۰۵) معتقدند که سه مقوله اول در چهارچوب‌شان جزو دسته‌بندی تمرینات آگاهی‌انگیزی و دو مقوله آخر، جزو تمرینات تکرار مداوم قرار می‌گیرند. جدول پنج در بالا، توزیع تمرینات آگاهی‌انگیزی در مقابل تمرینات تکرار مداوم را نشان می‌دهد.

۷. نتیجه‌گیری و پیشنهادهای آموزشی و پژوهشی

این مطالعه تلاش داشت، تصویر کلی از گرایش رایج آموزش دستور زبان به غیرفارسی‌زبانان ارائه دهد تا مشخص کند، این کتاب‌ها تا چه میزان به اصل آگاهی‌انگیزی تکیه دارند. این مقاله همچنین نکاتی برای به‌کارگیری بیشتر اصل آگاهی‌انگیزی ارائه می‌دهد.

طبق نتایج به‌دست آمده مجموعه‌های آموزشی مربوطه، عمدتاً از روش ارائه - تمرین استفاده می‌کنند و توجه خود را به یادگیری ساختارهای زبانی و به‌دست آوردن سطح بالایی از دقت و صحت در تولید ساختارهای دستور زبانی معطوف می‌کنند. کتاب‌های بررسی شده در این مطالعه، همچنین روش استقرایی را به روش استنباطی ترجیح می‌دهند تا تأمین‌کننده انتظار احتمالی یادگیرندگان در رابطه با آموزش دستور زبان باشند. گرچه این روش منجر به ائتلاف زمان کمتری در حین آموزش شده و به توضیح ساده‌تر و دقیق‌تری از جانب معلمان منتهی می‌شود، طراحان مطالب آموزشی باید به تبعات ایده‌ای که این نوع ارائه مطالب به‌صورت ناخودآگاه ترویج می‌کند نیز توجه داشته باشند. یادگیری زبان بر این اساس، به‌معنای یادگیری قواعد دستور زبانی و نادیده گرفتن میزان تعامل و ارتباطی است که یادگیرندگان با کتب و مطالب آموزشی برقرار می‌کنند. تعاملی که می‌تواند تا حد زیادی یادگیری زبان را تسهیل کند. این مطالعه همچنین نشان می‌دهد که در رابطه با مجموعه‌های مورد بررسی، تمرینات هدف‌مند و از پیش تعیین شده، مهم‌ترین نمود جریان آگاهی‌انگیزی در یادگیرندگان است. علاوه بر این، بجز مجموعه «فارسی بیاموزیم» که ترکیبی از تمرینات آگاهی‌انگیزی و تکرار مداوم را به‌کار برده است، دیگر کتاب‌های بررسی شده تنها به تمرینات تکرار مداوم تکیه دارند. این امر برخلاف توصیه محققانی است که مزایای تمرینات آگاهی‌انگیزی را گوشزد و استفاده از آن‌ها را توصیه می‌کند. برای جبران این نقص، توصیه می‌شود که تمرینات آگاهی‌انگیزی بیشتری را به تمرینات کتاب‌ها اضافه کنند. همچنین اگر حجم کتاب بیش از استاندارد محتوای آموزشی و تعداد جلسات آموزشی هر دوره می‌شود، می‌توان از کتاب‌های کار؛ مثل کتاب‌های انگلیسی در کنار آن استفاده کرد. معلم و مدرس نیز می‌تواند از انواع آزمون‌های مهارت و پیشرفت و غیره در جهت استفاده از این روش برای ارتقای زبان‌آموز استفاده کند. از جمله این مزایا می‌توان به پوشش دادن هر دو سبک یادگیری تجزیه‌ای و کل‌نگر، فراهم کردن موقعیت‌های متفاوت در معرض زبان قرار گرفتن یادگیرندگان و تکامل قدرت تجزیه و تحلیل در آنان اشاره کرد. موضوعی که در رابطه با مجموعه «فارسی بیاموزیم» مطرح می‌شود، بررسی کارایی ترکیب تمرینات آگاهی‌انگیزی و تکرار و تمرین مداوم می‌باشد که نیازمند تحقیق بیشتر است.

به‌طور خلاصه، بر اساس نتایج به‌دست آمده، مهم‌ترین روش تدریس دستور زبان در این کتاب‌ها، ارائه - تمرین است که ویژگی‌های آن در قسمت‌های قبلی توضیح داده شد. نکته دیگر که در این مطالعه مشخص شد، اینست که مجموعه کتاب‌های آموزش زبان فارسی به غیرفارسی‌زبانان برخلاف کتاب‌های آموزش زبان انگلیسی به‌عنوان زبان دوم، از روش آگاهی‌انگیزی پیروی نمی‌کنند. آن‌ها با تأکید خاص بر شکل صحیح ساختارها، روشی غیر از روش تدریس ارتباطی را دنبال می‌کنند. ایجاد روش‌های تدریس جدید که روش تدریس ارتباطی مهم‌ترین آن‌هاست، نقش دستور زبان را کم‌رنگ‌تر کرده و به تمریناتی تأکید می‌کند که لزوماً به‌دنبال تولید شکل صحیح ساختارهای دستور زبانی نیستند.

در رابطه با سؤال دوم نیز می‌توان افزایش آگاهی طراحان مواد آموزشی از ساختارها و قالب‌های آموزش دستور زبان را از عوامل مهم ذکر کرد. استفاده از تمرینات آگاهی‌انگیزی در قالب شیوه‌ارائه - تمرین و تولید زبان نیز مؤثرتر از اتکا به صرف تکرار موارد دستور زبانی است؛ زیرا در این حالت معمولاً تثبیت موقت مطالب یادگرفته شده در مرحله تمرین صورت می‌گیرد و استفاده از آن‌ها برای تولید زبان ساده‌تر صورت می‌گیرد. همچنین استفاده از روش‌های جدید آموزش دستور زبان که مبتنی بر اکتشاف قوانین دستوری و کاربرد آن‌ها بر اساس عملکرد و نه صرفاً شکل درست می‌باشد؛ می‌تواند بسیار راه‌گشا باشد.

این مطالعه الهام گرفته از بحث‌های مربوط به ویژگی‌های بالقوه تمرینات آگاهی‌انگیزی است و تلاش کرده تصویر کلی از گرایش رایج در رابطه با آموزش دستور زبان در کتاب‌های آموزش زبان فارسی به‌عنوان زبان دوم به‌دست دهد. بحث مربوط به انواع متفاوت تمرینات آموزشی دستور زبان، همراه با ویژگی‌های خاص‌شان نیز می‌تواند به‌عنوان معیاری برای بررسی میزان انطباق بین انواع تمرینات به‌کار گرفته شده و هدفی که در پس استفاده از کتاب‌ها نهفته است نیز به کار رود. در صورتی که این کتب آموزشی قصد دارند، به یادگیرندگان، فرصت درونی‌سازی مطالب را بدهند. تغییر در نحوه ارائه دستور زبان در آن‌ها ضروری به‌نظر می‌رسد. این مطالعه همچنین نشان می‌دهد که وضعیت فعلی این کتب آموزشی، نمی‌تواند هر دو سبک یادگیری تجزیه‌ای و کل‌نگر را پوشش دهد و این با واقعیت نحوه یادگیری در تضاد است؛ زیرا بسیار بعید به نظر می‌رسد که تمام یادگیرندگان هرکدام از این مجموعه‌ها فقط از سبک تجزیه‌ای یا کل‌نگر استفاده کنند. تحقیقات بیشتری را می‌توان به بررسی این موضوع اختصاص داد.

گرچه این مطالعه از نقص کم بودن تعداد ساختارهای دستور زبانی بررسی شده، رنج می‌برد و تلاش نکرده است که درباره کیفیت هرکدام از این مجموعه کتاب‌ها تصمیم‌گیری کند؛ اما امیدوار است، طراحان مطالب آموزشی، معلمان و تمام افرادی که در انتخاب مواد آموزشی دخیل هستند را به ماهیت و ارزش‌های بالقوه هرکدام از انواع تمرینات، حساس کند. تحقیقات بیشتر می‌تواند گستره وسیع‌تری از ساختارهای دستور زبانی در کتاب‌های آموزشی زبان فارسی به‌عنوان زبان دوم را هدف قرار داده و یافته این مطالعه را در رابطه با دنبال کردن یک استراتژی خاص در کل درس‌های کتاب تأیید یا رد کند و مشخص کند که هر نوع استراتژی تا چه میزان به برقراری ارتباط یادگیرندگان با مطالب آموزشی کمک می‌کند. علاوه بر آن، مقایسه کارایی کتاب‌های آموزشی با ویژگی‌های مشابه، از قبیل استفاده از روش استنباطی یا استنتاجی می‌تواند به شناخت عوامل بیشتر و مهم‌تری در حوزه آموزش دستور زبان منجر شود.

فهرست منابع:

- دبیر مقدم، م. و صدیقی‌فر، ز. (۱۳۹۱). آموزش جمله‌های شرطی زبان فارسی به غیرفارسی‌زبانان با مقایسه دو روش تدریس ساختاری و تکلیف‌محور. پژوهش‌نامه آموزش زبان فارسی به غیرفارسی‌زبانان، دوره ۱، شماره ۲، زمستان ۱۳۹۱، صص: ۵۹-۳۱
- رضایی، و. و کوراوند، آ. (۱۳۹۳). ارزیابی دستور آموزشی در کتاب‌های آموزش زبان فارسی به غیرفارسی‌زبانان. پژوهش‌نامه آموزش زبان فارسی به غیرفارسی‌زبانان، دوره ۳، شماره ۳ (پیاپی ۸)، پاییز و زمستان ۱۳۹۳، صص: ۱۴۱-۱۱۷.
- صحرايي، ر. واعتمادالاسلامی، م. (۱۳۹۲). بازخوردهای تصحیحی و پاسخ به آن‌ها در کلاس‌های فارسی‌آموزان خارجی. پژوهش‌نامه آموزش زبان فارسی به غیرفارسی‌زبانان، دوره ۲، شماره ۲، تابستان ۱۳۹۲، صص: ۵۷-۳۱.
- متولیان نایینی، ر. و استوار ابرقوئی، ع. (۱۳۹۲). خطاهای نحوی عرب‌زبانان در یادگیری فارسی به‌عنوان زبان دوم. پژوهش‌نامه آموزش زبان فارسی به غیرفارسی‌زبانان، دوره ۲، شماره ۲، تابستان ۱۳۹۲، صص: ۸۶-۵۷.
- وکیلی فردا، کولی وندی، ا. و فاطمی منش، ع. (۱۳۹۲). بسامد تکرار زمان‌های دستوری در گفتار و نوشتار زبان فارسی: در جستجوی اولویت‌های آموزشی دستور برای فارسی‌آموزان. پژوهش‌نامه آموزش زبان فارسی به غیرفارسی‌زبانان، دوره ۲، شماره ۳، پاییز و زمستان ۱۳۹۲، صص: ۹۹-۱۱۵.

References:

- Chand Sherma, T.** (2002). *Modern Methods of Language Teaching*. New Delhi.
- Dabirmoghaddam, M., & Sedighifar, Z.** (2013). Teaching Persian Conditional Sentences to Non-Persian Speakers: A Comparison Between Task-based and Structural Methods. *Journal of Teaching Persian to Speakers of Other Languages*, 1(2), 31-59.
- Ellis, R.** (1993). Second language acquisition: how does it help language teachers? *ELT Journal*, 47(1), 3-11.
- Ellis, R.** (1997). *SLA research and language teaching*. Oxford; Oxford University Press.
- Ellis, R.** (1997). *The Study of Second Language Acquisition*. Oxford; Oxford University Press.
- Ellis, R.** (2002). *Methodological points in grammar teaching materials. New perspective on grammar teaching in second language classrooms*. Mahwah: Lawrence Erlbaum Associates.
- Fox, G.** (1998). Using corpus data in classroom. Materials development in language teaching. B.Tomlinson. Cambridge. Cambridge University Press: 25-43.
- Morad Sahrayi, R., & Etemad Eslami, M.** (2013). Corrective Feedback and Responses from Persian Learners. *Journal of Teaching Persian to Speakers of Other Languages*, 2(2), 31-56.
- Motavallian Nayini, R., & Abarghouyi, A.** (2013). The Study of Persian Syntactic Errors by Arabic-Speaking Learners. *Journal of Teaching Persian to Speakers of Other Languages*, 2(2), 57-86.
- Nitta, R & Gardner, S.** (2005). Consciousness raising and practice in ELT course books. *ELT Journal*, 59 (1), 3-13.
- Rezei, V., & Kuravand, A.** (2014). Evaluating the Pedagogical Grammar in Teaching Persian Language Coursebooks. *Journal of Teaching Persian to Speakers of Other Languages*, 3(VOL.3,NO.3,(TOME 8)), 117-141.

- Schmidt, R.** (1990). The role of consciousness in second language learning. *Applied linguistics*, 11, 129-158.
- Silakhori, f. A., & Abbasi, Z.** (2012). Teaching Persian Subjunctive Mood to Non-Persian Students Based on Cognitive Linguistics (Mental Spaces Theory). *Theory and Practice in Language Studies*. 2, (9), 1950-1960.
- Shabani Jadidi, P. & Brookshaw, D. P.** (2010). *The Routledge Introductory Persian Course*. USA: Routledge.
- Thornbury, S.** (1999). *How to teach grammar*. England, Harlow: Longman.
- Ur. P.** (1998). *Grammar Practice activities*. Cambridge: Cambridge University.
- Vakilifrad, A., & Kulivandi, A., & Fatemimanesh, A.** (2013). Frequency of Grammatical Tenses in Written and Spoken Farsi: Seeking the Priorities in Teaching Farsi Grammar. *Journal of Teaching Persian to Speakers of Other Languages*, 2(3), 99-115.
- Willis, D. & Willis, J.** (1996). *Challenge and change in language teaching*. Oxford: Heinemann.
- Zolfqari, H, Qafari, M & Bakhtiari, B.M.** (2009). *Lets` Learn Persian*. Islamic Republic of Iran: Madreseh.