

## توصیف و نقد دستوری مجموعه کتاب‌های آموزش فارسی به فارسی جامعة المصطفی العالمية

نفیسه ریسی\* و محسن محمدی فشارکی\*\*

### چکیده

زبان فارسی به عنوان زبان دوم جهان اسلام با معارف این دین الهی رابطه تنگاتنگی دارد بنابراین یادگیری زبان فارسی در کنار آموزه‌های اسلامی و شیعی برای طلاب غیرفارسی زبان راه‌گشاست. با توجه به این رابطه مهم، جامعة المصطفی العالمية می‌کوشد در بستر زبان فارسی به پرورش پژوهشگر اسلامی، مترجم و مبلغ اسلامی بپردازد. در همین راستا مرکز آموزش زبان و معارف اسلامی که زیر مجموعه جامعة المصطفی محسوب می‌شود، مجموعه‌ای به نام آموزش فارسی به فارسی در هشت کتاب منتشر کرده است که هم اکنون در مراکز مختلف جامعة المصطفی در داخل و خارج از کشور تدریس می‌گردد. اهداف والای این کانون شیعی، اهمیت و حساسیت تألیف و تحلیل کتاب‌های آموزشی آن را جلوه‌گر می‌کند در نتیجه درستی و دقت آنها توجه و پژوهش بیشتری را نیاز دارد. هدف از نگارش این مقاله توصیف و نقد دستوری این مجموعه آموزشی است. پژوهش حاضر پس از معرفی جامعة المصطفی العالمية، به اهمیت و شیوه‌های دستورآموزی به غیر فارسی زبانان می‌پردازد و در کنار معرفی مباحث دستوری لازم برای فارسی آموزان، کتاب‌های هشت جلدی آموزش فارسی به فارسی را از لحاظ دستوری توصیف می‌کند. سپس مشکلات دستوری این کتاب‌ها را در ده بخش جداگانه با ارائه نمونه بررسی می‌نماید. مقاله با ارائه راهکارهایی برای بهبود مباحث دستوری این مجموعه آموزشی و نیز سایر کتاب‌های آموزش زبان فارسی به غیر فارسی زبانان، پایان می‌یابد.

**کلیدواژه‌ها:** جامعة المصطفی العالمية، آموزش زبان فارسی به غیر فارسی زبانان، مجموعه کتاب‌های آموزش فارسی به فارسی، دستور زبان فارسی

### مقدمه

زبان فارسی پشتوانه ادبی، فرهنگی و تاریخی سرشار و نیرومندی دارد که آن را در میان زبان زنده دنیا برجسته و بازشناخته کرده است. این زبان نه تنها توانسته است در کنار فرهنگ پربار و پردامنه اسلام به حیات خود ادامه دهد بلکه با پذیرایی از آن، پس از

raisi\_nafise@yahoo.com

fesharaki311@yahoo.com

\* پژوهشگر پسا دکتری بنیاد ملی نخبگان، اصفهان، ایران (مستول مکاتبات)

\*\* دانشیار گروه زبان و ادبیات فارسی، دانشگاه اصفهان، اصفهان، ایران

تاریخ وصول: ۱۳۹۲/۳/۱۸ تاریخ پذیرش: ۱۳۹۲/۹/۴

زبان عربی دومین زبان اسلام شناخته می‌شود، زبان فارسی نخست خود از دین اسلام تأثیرات عمیقی پذیرفت ولی نظر به دیرینگی، پویایی، پیشینه فرهنگی و حجم واژگانی فراوان توانست پیام اسلام را به شرق و غرب جهان برساند، پس آشنایی با آن برای مسلمانان جهان راهگشا و پیشبرنده پژوهش‌های اسلامی و استوارکننده اندیشه‌های آیینی و سازمان‌دهنده آرای آنهاست.

اهمیت یادگیری و آموزش زبان فارسی در جهان اسلام از دیدگاه‌های زیر ارزشمند است:

۱- بارور بودن معارف اسلامی بویژه مضامین عرفانی در زبان فارسی

۲- وجود گنجینه‌های پر ارزش نسخه‌های خطی به زبان فارسی در سراسر جهان

۳- پیام آور اسلام در بسیاری از کشورهای جهان چون هند، چین و ترکیه

چینیان در ابتدا اسلام را با زبان فارسی شناختند، "تعلیمات اسلامی در چین که «تعلیمات مسجدی» نیز نامیده می‌شود، از اولین سال‌های ورود مسلمانان به آن کشور سابقه دارد، در مدارس مسجدی حدود چهارده کتاب درسی مرجع تدریس می‌شود که شش جلد آن به زبان فارسی است" (امیدوارنیا، ۱۳۷۸: ۹۵). همبستگی بین آیین اسلام و زبان فارسی موجب گردید که تازه مسلمانان چین زبان فارسی را بیاموزند و بسیاری از اصطلاحات مذهبی این دین را به فارسی نام‌گذاری کنند. "در دوران سلطنت قراخان، اولین حاکم مسلمان منطقه سین کیانگ چین، مدارس دینی در سراسر منطقه گسترش یافت که تعداد آن بالغ بر ۲۲۶۲ باب بود و در تمامی این مدارس تدریس و آموزش زبان فارسی از دروس اصلی به حساب می‌آمد." (سابقی، ۱۳۸۴: ۸۵)، حتی از نظر تعدادی از صاحب‌نظران (پور نعمت رودسری، ۱۳۸۰ و جانگ لی مینگ، ۱۳۸۴) قدیمی‌ترین دستور زبان فارسی به فارسی به نام «منهاج‌الطلب» در چین توسط فردی به نام محمد بن الحکیم الزینیمی الشندونی الصینی نوشته شده است.

در کشورهای منطقه غرب جهان اسلام نیز چون الجزایر، تونس و مغرب زبان فارسی نقش بسزایی در نشر فرهنگ اسلامی و تمدن آن ایفا کرده است و چون "این زبان با زبان قرآن مشترکات فراوانی دارد بدون فهم آن احاطه بر گنجینه عظیم و میراث گرانمای منابع دینی و علمی اسلام میسر نمی‌شود" (موسی، ۱۳۸۲: ۱۱۸).

در میان اقوام مسلمان آسیای صغیر نیز اصطلاحات اسلامی فارسی فراوان به چشم می‌خورد (قیزلانگیچ، ۱۳۸۲).

### تأسیس جامعة المصطفی العالمية

در سال‌های نخستین پس از پیروزی انقلاب برخی فراگیران خارجی برای تحصیل علوم اسلامی به ایران روی آوردند، در سال ۱۳۵۸ شورای سرپرستی فراگیران غیر ایرانی برای پاسخگویی و ساماندهی وضعیت تحصیلی و معیشتی ایشان تشکیل شد. در سال ۱۳۶۵ این شورا با تحول ساختار و گسترش حوزه ماموریت به «مرکز جهانی علوم اسلامی» تغییر نام داد و به ثبت رسید.

سال ۱۳۸۶ مرکز جهانی علوم اسلامی با سازمان مدارس و حوزه‌های علمیه خارج از کشور تلفیق گشت و «جامعة المصطفی العالمية» بنیان نهاده شد که مرکز اصلی آن در شهر قم است و در چند شهر دیگر چون تهران، اصفهان و گرگان شعبه دارد.

"اهداف این نهاد علمی عبارتند از:

۱- تربیت مجتهدان، پژوهشگران، مدرسان و مبلغان پارسا و متعهد

۲- تبیین و تعمیق اندیشه قرآنی و گسترش نظریه‌های اسلامی

۳- گسترش اسلام ناب محمدی (ص)، مبتنی بر آموزه‌های اصیل اسلامی" (شناسه، ۱۳۸۸: ۲)

در جامعة المصطفی این اهداف در بستر زبان فارسی گسترده شده است. تنوع زبانی طلاب و وجود نداشتن استادان آشنا با زبان‌های مختلف، عدم امکان تهیه متون درسی ویژه هر زبان، نیاز طلاب به زبان رسمی کشور و نیازهای آموزشی، ارتباطی و فعالیت‌های فرهنگی ایشان ایجاب می‌کند در گام اول زبان فارسی را بیاموزد.

مرکز آموزش زبان و معارف اسلامی که زیر مجموعه جامعة المصطفی است، مجموعه‌ای به نام آموزش فارسی به فارسی در هشت کتاب تدوین کرده است که هم اکنون در مراکز مختلف جامعة المصطفی در داخل و خارج از کشور تدریس می‌شود. هدف از نگارش این مقاله توصیف و نقد دستوری این مجموعه آموزشی است.

### اهمیت دستور زبان در آموزش زبان فارسی به غیر فارسی زبانان

هر انسانی بسیاری از اصول و قواعد زبان مادری خود را در محیط زبانی از گویشوران به صورت غریزی می‌آموزد، بنابراین در آموزش‌های اولیه برای سخن گفتن و نوشتن نیازی به آموختن دستور زبان مادری و قواعد آن ندارد اما برای زبان خارجی چنین نیست. زیرا زبان آموز بر زبان بیگانه تسلط کافی ندارد در نتیجه برای یادگیری نظام‌مند مهارت‌های چهارگانه زبان آموزی باید به دستور زبان هم توجه بسیاری داشته باشد.

شکی نیست اگر بخواهیم فارسی را به‌عنوان زبان خارجی به بیگانگان بیاموزانیم، دستور فارسی برای این کار لازم خواهد بود. البته شیوه آموزش دستور فارسی به ایشان و مواد درسی آن با آنچه و آنطور که به اهل این زبان درس داده می‌شود، تفاوت فراوانی دارد. هر زبان آموز به هر شیوه که فارسی را بیاموزد باید توانایی برقراری ارتباط و اندیشیدن با آن را داشته‌باشد و این دستور زبان است که درستی و کاربرد این توانایی‌ها را نظام می‌بخشد و راهی برای کشف راز زبان فارسی فراروی زبان‌آموز می‌گشاید تا از طریق آن بتواند به لطف سخن گفتن دری پی برد. کمک زیبا نویسی، کوتاه نویسی و آسان سازی پیام رسانی اهمیت آموزش دستور زبان را بیشتر جلوه می‌دهد.

مهارت‌های دستوری که از یک زبان آموز غیر فارسی زبان در یادگیری زبان فارسی انتظار می‌رود، عبارتند از:

۱- توان تشخیص بین اقسام گوناگون کلمه و اجزای آن

۲- تشخیص جایگاه و نقش صرفی و نحوی کلمه

۳- تشخیص صحیح انواع جمله از لحاظ وجه، زمان و ...

۴- تولید جمله‌های مختلف طبق قواعد زبان دوم» (ذوالفقاری، ۱۳۸۴: ۳۹)

### شیوه‌های دستور نویسی در زبان فارسی

هیچ زبانی از داشتن دستور زبان بی نیاز نیست و تدوین و تنظیم آن برای زبان و اهلش اجتناب ناپذیر است. خواندن، نوشتن، شنیدن و گفتن مهارت‌هایی زبانی هستند که با علم دستور زبان نظام می‌یابند و راه صحیح و روشن را می‌پیمایند. آشنایی و فهم درست متون کهن هر زبانی که میراث فرهنگی آن است به کمک دستور زبان صورت می‌پذیرد. مقابله با هرج و مرج زبانی و نیز نفوذ زبان‌های بیگانه کاری است که از عهده دستور زبان بر می‌آید. واژه سازی هدف دیگر دستور است و از همه مهم‌تر آموزش هر زبانی چه برای اهل آن و چه بیگانگان به دستور زبان نیاز دارد.

متناسب با هدفی که دستور زبان فارسی دنبال می‌کند، دستور نویسی انواع مختلفی دارد، در یک تقسیم بندی کلی می‌توان دستور زبان را به دو نوع آموزشی و توصیفی تقسیم کرد. "دستور زبان توصیفی هدفش توصیف سیستم زبانی و اجزای آن است بی آن که هدفی مبتنی بر چگونگی کاربرد صحیح زبان در ارتباطات میان انسان‌ها برای چنین توصیفی منظور شود و دستور زبان آموزشی هدفش ارائه روش‌های صحیح کاربرد سیستم زبانی در ایجاد ارتباط میان انسان‌ها می‌باشد" (لطفی پور ساعدی، ۱۳۶۲: ۱۱۰).

زندای مقدم (۱۳۸۵) غیر از دو نوع توصیفی و آموزشی، نوع سومی را هم معرفی کرده است که هر دو جنبه آموزشی و توصیفی را با هم دارد و برای هر کدام از میان دستور زبان‌های فارسی نمونه‌هایی ذکر کرده است:

- آموزشی: دستور زبان فارسی امروز از غلامرضا ارژنگ، دستور زبان فارسی (۱) از حسن احمدی گیوی و حسن انوری، دستور زبان فارسی از پرویز ناتل خانلری.

- توصیفی: توصیف ساختمان دستوری زبان فارسی از محمد رضا باطنی، مبانی علمی دستور زبان فارسی از احمد شفايي، دستور امروز از خسرو فرشیدورد.

- توصیفی - آموزشی: دستور زبان جامع فارسی از عبدالعظیم همایونفرخ، راهنمای دستور زبان فارسی برای همه از محمدرضا دایی جواد.

باطنی (۱۳۷۰) معتقد است دستور زبان به سه روش نوشته می شود: سنتی، ساختاری و گشتاری - زایشی.

تاج الدین و عشقوی (۱۳۹۱) در آموزش زبان فارسی به خصوص بخش دستوری روش ساختاری و رویکرد ارتباطی را معرفی می کند. ایشان رویکرد ارتباطی را ترجیح می دهند زیرا کاربرد دستور زبان در آن ملموس تر است.

اگر ترتیب تدوین دستور به شکلی باشد که زبان آموز ابتدا قاعده دستوری را بیاموزد و سپس از طریق استفاده از مثال های متعدد، آن قواعد را تمرین کند، با روش «قیاسی» (نوروزی خیابانی، ۱۳۷۸: ۲۴) یا «انتزاعی یا از کل به جزء» (میرطباطبایی، ۱۳۸۸: ۳۹) روبرو هستیم و اگر بر عکس زبان آموزان مثال ها را بشنوند یا بخوانند و در ذهن خود تجزیه و تحلیل نمایند و از این طریق قواعد حاکم بر آن مثال ها را خود کشف کنند، روش آموزش دستور روش «استقرایی» (نوروزی خیابانی، ۱۳۷۸: ۲۴) یا «غیر انتزاعی یا از جزء به کل» (میرطباطبایی، ۱۳۸۸: ۳۹) خواهد بود.

بدیهی است که روش قیاسی که به استفاده از شرح و توضیح دستوری خارج از متن برتری می دهد و زبان آموز را با معمای حل شده رو برو می کند، با نگرش های جدید دستوری هماهنگ نیست و مهمترین اشکال آن این است که دستور زبان به صورت کاربردی در ذهن زبان آموز نهادینه نمی شود و تنها انباشتی از قواعد و بایدها و نبایدها را برای او به ارمغان می آورد. در روش استقرایی، زبان آموزان مسیر از جزء به کل را دنبال می کنند و در پایان هر درس از قواعد و مفاهیم دستوری مورد نظر آگاهی می یابد. توانایی استفاده از نکات دستوری مهمترین هدف این روش است.

### مباحث دستوری لازم برای زبان آموزان غیر فارسی زبان

تعیین مباحث دستوری برای زبان آموزان غیر فارسی زبان کار دشوار و مشکل آفرینی است. در این زمینه دیدگاه های متفاوتی ارائه می شود، اما آنچه در تعیین این محدوده جای بحثی ندارد، این است که مقوله های دستوری باید به نسبت بسآمد و کاربرد آنها در زبان مشخص و ارائه شود و به قواعد نادر و استثنایی کمتر توجه شود.

فرشیدورد معتقد است: "مهمترین مباحث دستور برای دانشجویان زبان خارجی این مباحث است: فعل، واج شناسی، حرف اضافه، حروف ربط، ضمیر و ساختمان جمله" (فرشیدورد، ۱۳۵۶: ۷۶۱).

مشکوة الدینی به این نتیجه رسیده است که "هفت دسته سازه ها و ساخت های نحوی به سبب بسآمد کاربردی آنها، در آموزش زبان فارسی به زبان آموزان غیربومی اهمیت خاص دارد: گروه اسمی، گروه فعلی، گروه صفتی، گروه حرف اضافه ای، گروه قیدی، جمله ساده و جمله مرکب." (مشکوة الدینی، ۱۳۸۲: ۱۰۲).

وی در همان مقاله مهمترین مقوله های گروه اسمی و فعلی را که پربسامدترین مباحث دستوری هستند، چنین طبقه بندی می کند: گروه اسمی: صورت های جمع اسم، نشانه نکره، حروف وابسته پیشین و ضمائر.

گروه فعلی: فعل رابط یا وجودی بودن، فعل داشتن، فعل های دیگر با ارائه بن حال و بن ماضی، شناسه فعل، فعل حال ساده، فعل ماضی ساده، فعل امر، فعل حال استمراری، فعل آینده، فعل ماضی نقلی، فعل ماضی بعید، صورت های فعل مرکب، فعل حال التزامی در صورت ساختی و فعل مجهول.

ذوالفقاری نیز در طرح برنامه درسی آموزشی زبان فارسی به ملل مسلمان، وسعت و توالی مفاهیم زبانی را به سه سطح مقدماتی، میانه و پیشرفته تقسیم کرده است و مباحث و مقوله های دستوری را بر اساس بسآمد، سادگی و ترتیب منطقی در این سه سطح چنین می آورد:

سطح مقدماتی: جملات ساده و کوتاه، نشانه‌های آوایی و خطی، ضمیر شخصی جدا و پیوسته، اسم‌های اشاره، صرف فعل داشتن، جمله‌های سوالی بله و خیر، فعل‌های است و نیست، اعداد یک تا صد، حروف اضافه پرکاربرد، قید زمان و مکان، مثبت و منفی کردن فعل، جمله‌های امر و نهی، صفت، مضارع مستمر، علایم جمع، برخی پیشوندهای پرکاربرد، ادوات پرسش، ترکیب سازی، ی میانجی، کسره اضافه، تشدید، هم نویسه‌ها، مترادف و متضاد.

سطح میانه: جمله‌های ساده و بلند، نهاد و گزاره، ضمیر پرسشی و مبهم، ترکیب‌های وصفی و اضافی، صامت‌های میانجی، هم‌خانواده، تنوین، اعداد صد تا هزار، حروف اضافه ساده، قید، الف مقصوره، جمع‌های عربی، صفت، مضارع اخباری و التزامی، علائم تصغیر، نام آواها، پسوند و پیشوند، ادامه ادوات پرسش، ترکیب سازی، تبدیل جمله‌های بلند به کوتاه، فعل گذرا و ناگذرا، مشتق و حروف اضافه + فعل.

سطح پیشرفته: جمله‌های ساده، مرکب و بلند، ضمیر تعجبی و اشاره، نقل قول مستقیم و غیر مستقیم، هم‌خانواده، اعداد هزار به بالا، حروف اضافه مرکب، قید، جمع مکسر، صفت، پیشوند و پسوند، ادوات پرسش، ترکیب سازی، انواع فعل گذرا، معلوم و مجهول، کلمات مشتق، حروف اضافه + اسم (ذوالفقاری، ۱۳۸۴: ۳۴).

### توصیف کتاب‌های آموزش فارسی به فارسی

آموزش زبان فارسی در کتاب‌های آموزش فارسی به فارسی به روش مستقیم و بدون استفاده از زبان واسطه یا ترجمه انجام می‌پذیرد. هدف از آموزش فارسی به زبان آموزیان جامعة المصطفی پرورش پژوهشگر اسلامی، مترجم و مبلغ است و آمادگی طلبه‌های خارجی برای حضور در جامعه ایرانی و تحصیل در مقاطع بالاتر در حوزه‌های اسلامی مهارت ایشان را نمایش می‌دهد. در نظر گرفتن چنین هدفی در نگارش کتاب‌های آموزش فارسی به فارسی حساسیت را در تألیف و تحلیل آنها بالا خواهد برد. در نتیجه درستی و دقت آنها توجه و پژوهش بیشتری را نیاز دارد.

لازم است پیش از ورود به مباحث دستوری، کتاب‌های آموزش فارسی به فارسی از لحاظ صوری توصیف شوند:

کتاب اول در دو جلد با قطع رحلی، تمام رنگی و صفحات گلاسه در ۳۶۸ صفحه به چاپ رسیده است، جلد اول آن هشت درس دارد و با هدف آموزش مهارت‌های شنیداری و گفتاری زبان فارسی با استفاده از واژه‌ها و جملات پایه و تصاویر آموزشی در ۱۱۲ صفحه تهیه و تدوین گردیده است. جلد دوم کتاب اول شامل دوازده درس در ۲۵۵ صفحه با همان ظاهر جلد اول و با هدف تقویت و تثبیت مهارت شنیداری و گفتاری زبان‌آموزان به آموزش مهارت‌های نوشتاری و خوانداری می‌پردازد. کتاب دوم، سوم و چهارم در قطع رحلی و تصاویر رنگی با هدف آموزش چهار مهارت زبان آموزی هر کدام در بیست درس به چاپ رسیده است. پایان هر کتاب از واژه نامه تصویری بهره‌مند است.

کتاب‌های پنجم، ششم، هفتم و هشتم در قطع وزیری و با تصاویر سیاه و سفید بیشتر بر خواندن، نوشتن، درک مطلب و ادبیات فارسی تکیه دارد. این چهار کتاب هم هر کدام به بیست درس تقسیم می‌شود. هر هشت جلد این مجموعه کتاب کار دارد.

### مباحث دستوری کتاب‌های آموزش فارسی به فارسی

از لحاظ شیوه دستوری کتاب‌های آموزش فارسی به فارسی رویکردی آموزشی، سنتی و استقرایی دارند. قواعد دستوری در این مجموعه در بخشی از کتاب به نام نکته‌ها ارائه می‌شود. مثال‌های هر بخش در قالب جمله و نه متن می‌آید و معمولاً در ادامه به تمرین‌هایی مرتبط ختم می‌گردد. در جدول زیر مفاهیم زبانی و قواعد دستوری هر کتاب توصیف می‌شود. لازم به ذکر است که کتاب هشتم این مجموعه اصلاً به دستور زبان نپرداخته است.

## جدول ۱. مباحث دستوری کتاب های یک تا سه

کتاب اول	کتاب دوم	کتاب سوم
- صفت های اشاره این و آن	- فعل منفی نیست	- مصدر و علامت آن
- واژه پرسشی چیست، آیا	- فعل منفی ندارم	- بن ماضی
- پاسخ کوتاه	- جمله پرسشی منفی	- شناسه ماضی
- جمله سازی با فعل های دارم، داری ...	- واژه یا در جمله پرسشی	- گذشته ساده منفی
- واژه پرسشی چه	- جمله محترمانه	- گذشته استمراری
- جمله سازی با فعل های داریم، دارید ...	- ضمیرهای پیوسته	- گذشته استمراری منفی
- جمله سازی با فعل های هستم، هستی، هست، هستیم ...	- فعل منفی نیستم، نیستی ...	- بن مضارع
- آموزش اعداد از یک تا صد	- تشدید	- شناسه مضارع
- جمله سازی با فعل های می خوانم، می خوانی ...	- حرف اضافه از، به	- فعل مضارع اخباری
- واژه پرسشی کجا	- جانشین فعل هستم	- فعل پیشوندی
- جمله سازی با فعل های می خورم، می خوری ...	- نشانه اضافه	- مضارع اخباری منفی
- جمله سازی با فعل های می نویسم، می نویسی ...	- نشانه جمع ها و ان	- بن مضارع بعضی از مصدرها
- صفت	- نهاد جمع و فعل آن	- فعل امر
- واژه پرسشی کدام	- واژه پرسشی کیست	- فعل امر منفی
- نشانه های جمع ها	- واژه پرسشی چه چیزی، چه کسی	- مضارع التزامی
- صفت های ساده، برتر و عالی	- دارای ... است	- مضارع التزامی منفی
	- نوشتن و خواندن عددها	- مضارع مستمر
	- واحدهای شمارش	- ماضی مستمر
	- واژه پرسشی چند	- گذشته نقلی
	- واژه پرسشی چند شنبه	- گذشته بعید
	- قیدهای زمان دیروز، امروز، فردا	- فعل آینده
	- فعل گذشته بودم، بودی، ...	
	- واژه های بعد و قبل	
	- قید زمان دیشب، امشب، فردا شب	
	- فعل گذشته رفتم، رفتی ...	
	- قید زمان پارسال، امسال، سال بعد	
	- فعل گذشته آمدم، آمدی ...	
	- عددهای ترتیبی	
	- واژه پرسشی چندم	
	- واژه پرسشی چه وقت، ساعت چند، چند ساعت	
	- هم ... هم ... و نه ... نه ...	
	- فعل امر	
	- صفت های ساده، برتر و برترین	
	- چرا، چون	
	- هم کرد خوردن و زدن	
	- فعل ها و حروف اضافه	

جدول ۲. مباحث دستوری کتاب‌های چهار تا هفت

کتاب چهارم	کتاب پنجم	کتاب ششم	کتاب هفتم
- اجزای جمله (نهاد و فعل) - اسم مصدر - پسوند مند و گین - ترکیب وصفی و اضافی - نشانه سببی - نهاد و گزاره - ضمیر مشترک - پیشوند با و بی - مخالف و مترادف - هم خانواده - پیشوند هم - اجزای جمله (نهاد، مسند، فعل) - انواع «ی» در فارسی - پسوند گاه - صفت و موصوف - یکی از، بعضی از - اسم و فعل ساده - اسم و فعل مرکب - مفرد و جمع - نهاد + مفعول + فعل - انواع جمله - بیان حرکت	- پیشوند با و بی - پسوند ستان - منادا - جمله های عاطفی - فعل - م نهی - پیشوند هم - پسوند انه - هم خانواده - انواع «ی» - اسم ساده - اسم مرکب - مترادف - ی مصدری	- اهمیت فعل - توصیف شنیدستم - صفت نسبی - کاربرد مگر - معانی چون - همی استمراری - فعل وصفی - جمع مکسر - مصدر مرخم - پیشوند نا	- واژه‌های بیان استثنا - یکی از - پسوند زدگی - جمع کلمات منسوب با - یای نسبت - ات جمع - پسوندهای آسا، وار، انگیز

مشکلات دستوری کتاب های آموزش فارسی به فارسی

### ۱. نادرستی‌های دستوری

گاهی مؤلفان کتاب در توضیح و شرح قواعد دستور به راه نادرستی رفته‌اند. در این بخش این نادرستی‌ها در محتوای بخش نکته‌های کتاب با ذکر نمونه‌هایی بررسی می‌شود:

۱-۱. در کتاب سوم صفحه ۱۷ برای معرفی شناسه در فعل ماضی، فعل رفتن صرف شده و شناسه هر صیغه با خط تیره مشخص شده‌است. از آنجایی که فعل ماضی در صیغه سوم شخص مفرد شناسه ندارد و این نکته در متن کتاب هم ذکر شده است با این حال باز زیر فعل رفت خط کشیده شده‌است. این کار سبب ابهام زبان آموز می‌شود.

من رفتیم	م	(من)
تو رفتی	ی	(تو)
او رفت	۳	(او)
ما رفتیم	یم	(ما)
شما رفتید	ید	(شما)
آن‌ها رفتند	ند	(آن‌ها)

شکل ۱. معرفی شناسه در فعل ماضی

۱-۲. در کتاب چهارم آمده است که "ساده ترین و کوتاه ترین جمله در زبان فارسی از دو بخش نهاد و فعل درست می شود." (زهرایی، فردی، ۱۳۸۹: ۱۶).

این تعریف با جمله های یک جزئی در زبان فارسی سازگار نیست، "در پاره ای از جمله ها برای رعایت اختصار یا به حکم ساختمان جمله و عرف زبان، فعل حذف می شود یا جمله اصلاً فعلی ندارد." (احمدی گیوی و انوری، ۱۳۹۰، ج ۲: ۳۳۲). از این نمونه جمله های می توان به جمله هایی که در تعارف، دعا، نفرین، قسم و امثال آن به کار می رود اشاره کرد؛ سلام، به سلامت، افسوس، به به، به خدا.

۱-۳. در کتاب چهارم برای توضیح نقش مفعولی ذکر شده است که "هر واژه ای که پیش از «را» بیاید یا بتوان پس از آن «را» اضافه کرد، نقش مفعولی دارد." (زهرایی و فردی، ۱۳۸۹: ۱۵۰).

چنین قانونی وقتی صحیح است که «را» در جمله از نوع رای مفعولی باشد و شامل انواع «را»، چون رای حرف اضافه و رای فک اضافه نباشد مانند این مثال ها؛ تو را گفتم، خدا را خوش نمی آید، گیتی را جمله در شرر گرفت.

۱-۴. در کتاب پنجم، درس دوازدهم اهمیت فعل در تکمیل جمله یادآوری می شود و جملاتی که فعل ندارند، ناقص معرفی می گردند ولی جمله «امام خمینی مردم را دعوت کرد» یک جمله کامل شناخته شده است در صورتی که فعل کامل جمله «دعوت کرد به» و گذرا به متمم است؛ پس حذف متمم غیر ممکن است و به معنای جمله آسیب می رساند.

## ۲. نقص تعریف قواعد و نکات دستوری

تعریف قواعد دستوری باید جامع و مانع باشد به طوری که به دقت محدوده معقوله دستوری مورد نظر را مشخص کند. زبان تعریف باید ساده و خالی از ابهام باشد تا ذهن زبان آموز دچار آشفتگی نشود.

این بخش قسمتی از نارسایی ها و نادرستی های تعریفی این مجموعه آموزشی را بررسی می کند:

۲-۱. در کتاب سوم در تعریف شناسه آمده است که "شناسه نشانه فعل است و همانند نهاد، شخص فعل را مشخص می کند." (فردی و زهرایی، ۱۳۹۰: ۱۷).

این تعریف کامل نیست زیرا شناسه به جز شخص، شمار و عدد فعل را هم تعیین می کند. تعریف کامل و ساده آن چنین است: «شناسه جزئی از فعل است که در هر صیغه تغییر می کند و مفهوم شخص و عدد را به فعل می افزاید.» (خانلری، ۱۳۸۶: ۲۵). مشکل دیگر مبحث شناسه در این کتاب جداسازی و در نظر گرفتن دو نوع شناسه ماضی و مضارع است. در صورتی که در زبان فارسی تنها یک نوع شناسه وجود دارد و تفاوت شناسه در صیغه های ماضی و مضارع این است که شناسه سوم شخص مفرد در فعل ماضی ظاهر نمی شود.

۲-۲. مؤلفان در کتاب چهارم در تعریف ضمیر مشترک چنین نگاه داشته اند "ضمیر مشترک کلمه ای است که می تواند به جای همه ضمیرهای شخصی استفاده شود." (زهرایی و فردی، ۱۳۸۹: ۶۲).

تعریف گویا و کامل نیست زیرا خصوصیت ممتاز ضمیر مشترک صورت یکسان و تغییر ناپذیر آن برای همه اشخاص فعل است. تعریف کامل تر چنین است: "ضمیر مشترک کلمه ای است که همیشه یک صورت دارد، اما جای شش صیغه ضمیر ممکن است به کار رود." (خانلری، ۱۳۸۶: ۲۰۳).

۲-۳. در کتاب چهارم تعریف مسند ناقص است: "مسند به صفت یا حالتی می گویند که به مسندالیه نسبت می دهند." (زهرایی و فردی، ۱۳۸۹: ۹۴).

اولاً حالت نوع دستوری نیست و ثانیاً اسم و ضمیر هم می توانند نقش مسندی بپذیرند. پس "مسند، صفت یا اسم یا ضمیری است که فعل اسنادی به آن نیاز دارد و آن به تنهایی یا همراه وابسته هایی به کمک یکی از فعل های اسنادی به نهاد نسبت داده می شود." (گیوی و انوری، ۱۳۹۰، ج ۲: ۱۲۴).



۱-۲-۴. در کتاب چهارم تعریف جمله چنین آمده است: "جمله مجموعه‌ای از واژه‌ها است که پیامی را از گوینده به شنونده یا از نویسنده به خواننده می‌رساند." (زهرایی و فردی، ۱۳۸۹: ۱۶۰).

این تعریف ناقص و مبهم است. زیرا جملاتی در فارسی وجود دارد که تنها از یک واژه ساخته شده‌اند. تعریف‌های پیشنهادی چنین است:

"جمله یک یا مجموعه چند کلمه است که بر روی هم پیام کاملی را برساند." (خانلری، ۱۳۸۶: ۱۰).

"جمله بزرگترین واحد زبانی است که دربردارنده پیام است." (وفایی، ۱۳۹۰: ۱۷).

۲-۴-۲. در همین بخش جمله امر جمله‌ای معرفی شده است که "به انجام یا ترک کاری دستور می‌دهد." (زهرایی و فردی، ۱۳۸۹: ۱۶۰).

جمله‌ای که به ترک کاری دستور می‌دهد، جمله نهی است. پس تعریف درست چنین پیشنهاد می‌شود: "در جمله امری از کسی می‌خواهیم کاری را انجام بدهد یا حالتی را بپذیرد." (خانلری، ۱۳۸۶: ۱۳۱).

۲-۵. در درس دوازدهم کتاب پنجم، در تعریف فعل آمده است که "فعل جزء اصلی جمله است که انجام گرفتن کاری و یا روی دادن حالتی را نشان می‌دهد." (فردی، ۷۴)

این تعریف مفهوم زمان فعل را فرو گذاشته است. می‌توان تعریف را چنین ارائه داد: "فعل آن کلمه‌ای است که دلالت می‌کند بر کردن کاری، یا روی دادن امری یا داشتن حالتی در زمان گذشته، اکنون یا آینده." (خانلری، ۱۳۸۶: ۱۷)

### ۳. کاستی‌ها و نارسایی‌های دستوری

تعیین برنامه و طرح دستوری مناسب سبب می‌شود مؤلفان کتاب‌های آموزش زبان فارسی نکته لازمی را فروگذار نکنند. در این هشت کتاب که هدف مؤلفان آنها فراگیری چهار مهارت اصلی زبان آموزی برای فارسی است، جای پرداختن یا توجه بیشتر به ساختارها و قواعد دستوری‌ای چون فعل گذار و ناگذر، جمله مرکب، جمله شرطی، جملات معلوم و مجهول، کلمه مشتق، ضمیر تعجبی، نام آواها، علامت تصغیر و بدل خالی است.

از طرف دیگر در توضیح مطالب دستوری ذکر شده در این مجموعه آموزشی کاستی‌ها و نارسایی‌هایی دیده می‌شود. نمونه‌های زیر انواع این کاستی را را نشان می‌دهد:

۳-۱. در کتاب دوم صفحه ۳۱ ضمیر منفصل سوم شخص جمع «آن‌ها» تعیین شده است. باید گفت که صورت متداول‌تر این ضمیر در کتاب‌های دستوری و زبان فارسی معیار «ایشان» است و در کتاب‌های دستوری اندکی چون دستور زبان فارسی معاصر ژیلبر لازار، دستور زبان فارسی مهدی مشکوة الدینی و دستور مفصل امروز خسرو فرشیدورد «آن‌ها» نیز بعد از ایشان ذکر شده است که برای تکمیل این بخش بهتر است در این مجموعه آموزشی «ایشان» هم به عنوان ضمیر سوم شخص جمع معرفی شود، همچنان که در متن این مجموعه نیز از ضمیر «ایشان» بسیار استفاده شده است.

کتاب من	کتاب + م	کتابم
کتاب تو	کتاب + ت	کتابت
کتاب او	کتاب + ش	کتاش
کتاب ما	کتاب + مان	کتابمان
کتاب شما	کتاب + تان	کتابتان
کتاب آن‌ها	کتاب + شان	کتاشان

شکل ۲. ضمیر منفصل سوم شخص

۳-۲. در کتاب پنجم صفحه ۱۰۴ در تعریف اسم ساده از «تکواژ» برای توضیح «یک جزء» استفاده شده است در صورتی که قبلاً توضیحی درباره آن نیامده است.

#### ۴. تکرار مطالب

تکرار در آموزش زبان وقتی مفید است که دامنه بحث نسبت به پیش از آن گسترش یابد. برخی از ساختارهای دستوری در یک جلسه و یک درس جذب ذهن نمی‌شوند و زبان‌آموز آنها را در مراحل متعدد و با فواصل زمانی و به کمک ساختارهای میانی می‌آموزد. در تکامل تدریجی مباحث دستوری با کمک تکرار به زبان‌آموز فرصت می‌دهیم، الگوهای دستوری را چندین بار در متن‌های اصیل مرور کند و در عین حال به تثبیت مطالب قبلی در ذهن بپردازد و کمی مبحث مورد نظر را، پیشرفته‌تر مدنظر قرار دهد. اما در این مجموعه آموزشی به تکرارهایی برمی‌خوریم که ویژگی‌های مطلوب تکرار یعنی تکامل یا گسترش را ندارند و حتی ممکن است برعکس سبب کسالت زبان‌آموز گردد. به عنوان مثال:

۴-۱. مبحث اسم مرکب در کتاب چهارم صفحه ۱۳۴ و در کتاب پنجم صفحه ۱۰۴ تکرار شده است.

۴-۲. کاربرد «یکی از» همراه با صفت عالی در کتاب چهارم صفحه ۱۲۶ و در کتاب هفتم صفحه ۵۵ توضیحی کاملاً تکراری دارد.

#### ۵. بی‌توجهی به توالی و نظم منطقی مباحث دستوری

در کتاب‌های آموزشی سازماندهی محتوا باید به شیوه منطقی انجام پذیرد، برای رسیدن به این هدف توجه به معیارهایی همچون سیر ساختار منطقی مطالب، حرکت از ساده به مشکل، توجه به اصل گسترش تدریجی و توجه به پیش‌دانسته‌های آموزندگان راه-گشاست.

بر این پایه آموزش دستور در خلال این مجموعه آموزشی از این قاعده جدا نیست، سلسله مراتب منطقی مباحث دستوری وقتی به دست می‌آید که قبل از تألیف کتاب آموزشی، طرح استوار و قدرتمندی برای هر مهارت برنامه‌ریزی شود. "در تعیین تقدم و تأخر و ترتیب‌گزينش ساختارهای دستوری برای تدوین و ارائه به زبان‌آموزان لازم است، همواره سه اصل بسآمد کاربردی، ملموس بودن و سادگی مورد توجه قرار گیرد و بر پایه آن به ترتیب از هر دسته ساختارها، بخش مناسب انتخاب و تدوین شود." (مشکوٰة اللدینی، ۱۳۸۲: ۱۰۹)

به هر صورت نداشتن نظم و ترتیب منطقی در بیان مباحث و ساختارهای دستوری مهمترین نارسایی این مجموعه آموزشی است. مؤلفان کتاب‌های آموزش زبان فارسی باید به این نکته توجه کنند که متن‌های درسی را به صورتی تدوین نمایند که در تناسب و هماهنگی مستقیم با معرفی ساختارهای دستوری باشد. ابهام و دلسردی زبان‌آموز مهمترین پیامد این مشکل است. نمونه‌های زیر قاعده توالی منطقی را نقض کرده‌اند:

۱-۵. تشدید در صفحه ۴۵ کتاب دوم تدریس شده است ولی در کتاب اول با واژه‌هایی رو برو می‌شویم که مشدّد هستند: «مَثَلْت» کتاب اول بخش دوم صفحه ۵۷، «ذَرَه بَين» در همان کتاب صفحه ۹۶.

۲-۵. فعل پیشوندی در کتاب سوم صفحه ۷۹ درس داده می‌شود ولی نمونه‌های آن در متن کتاب دوم به چشم می‌خورد: «در آوردن» کتاب دوم صفحه ۷۶، «برداشتن» در همان کتاب صفحه ۸۸.

۳-۵. ترکیب اضافی و وصفی در کتاب دوم صفحه ۶۹ بررسی شده ولی در متن کتاب اول صفحه ۲۳۲ «خانم لاغر» و در صفحه ۲۵۵ همان کتاب «غذای محمد» به کار رفته است.

۴-۵. غیر از چنین نمونه‌هایی گاهی قاعده و ساختار دستوری ای توضیح داده می‌شود در صورتی که به قواعد پیش نیاز آن هنوز پرداخته نشده است. مثلاً:

۱-۴-۵. کتاب سوم در کل درباره فعل فارسی و زمان‌های مختلف آن است ولی فعل و اهمیت آن در کتاب پنجم صفحه ۷۴ تدریس شده است و می‌دانیم شناخت فعل پیشنیاز آشنایی با زمان‌های مختلف آن است.

۴-۵. فعل سببی در کتاب چهارم صفحه ۴۶ تدریس می‌شود ولی زبان آموزان با مفعول در اواخر همین کتاب در صفحه ۱۵۰ آشنا می‌شوند.

## ۶. آشفته‌گی در نام‌گذاری اصطلاحات دستوری

مهمترین ویژگی‌ای که باید در نام‌گذاری اصطلاحات دستوری و آموزش آن به زبان‌آموزان غیرفارسی زبان رعایت شود، یکسانی و هماهنگی آن‌ها در همه کتاب یا مجموعه آموزشی است. این هماهنگی ذهن زبان‌آموز را انسجام می‌بخشد و به اعتماد وی به کتاب لطمه‌ای نمی‌رساند.

۶-۱. در کتاب سوم در توضیح فعل ماضی، مرتب از دو اصطلاح گذشته و ماضی استفاده می‌شود. مثلاً روش ساخت ماضی ساده چنین آورده شده است: "بن ماضی + شناسه ماضی = گذشته ساده" (فردی و زهرایی، ۱۳۹۰: ۱۸).

۶-۲. در کتاب چهارم صفحه ۳۸ نقش نمای اضافه چند بار با نام نشانه اضافه و چند بار با نام علامت اضافه معرفی شده است.

۶-۳. همین مشکل در کتاب ششم صفحه ۵۰ برای پرسش انکاری و استفهام انکاری وجود دارد.

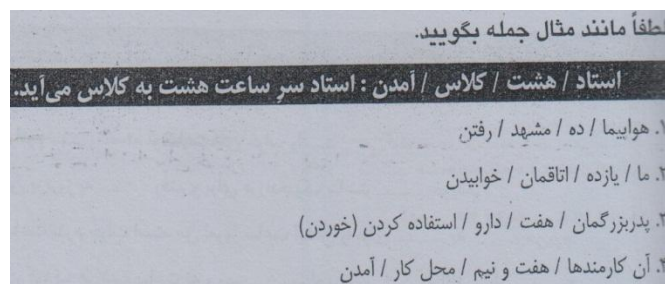
۶-۴. البته مواردی هم وجود دارد که اصطلاح دستوری نامتداول و نادرست است، مثلاً صفت عالی در کتاب چهارم صفحه ۱۱۸ صفت «ترین» نام‌گذاری شده است که باید «برترین» می‌بود یا در کتاب ششم صفحه ۷۲ اصطلاح «جمع شکسته» به جای «جمع مکسر» آمده است.

## ۷. الگوهای دستوری

"الگو نمایشی صوری و نمونه مانند از فقط و فقط یک الگوی دستوری مشخص است." (ضرغامیان، ۱۳۷۷: ۲۲۱) همان طور که از تعریف الگو برمی‌آید، الگوها باید طوری تنظیم و برنامه ریزی شوند که حاوی تنها یک اطلاع دستوری باشند و باید چنان واضح و ملموس طراحی شوند که به توضیحی نیاز نداشته باشند، این ویژگی‌ها سبب می‌شود الگو با انتقال سریع داده دستوری مهارت‌های زبانی مخاطب را نیرو و گسترش بخشد. این الگوهای دستوری به صورت «تمرین الگویی یا انگاره‌ای» (باطنی، ۱۳۵۳: ۲۹۰) نیز می‌توانند ارائه شوند. زبان آموز با جایگزین کردن واژه‌های آموخته شده یا پیشنهاد شده توسط کتاب می‌تواند جملات بسیاری تولید کند و نکته دستوری مطرح شده در آن را در ذهن خود ثبت بخشد. البته تمرین بسیار با این روش باید به صورت یک قاعده خلاق و بارور در ذهن جای‌گیر شود.

۷-۱. در پاره‌ای از قسمت‌های مجموعه آموزش فارسی به فارسی دقت کافی در طراحی الگوهای دستوری و تمرین‌های آن مبذول نشده است که نمونه‌هایی از آن را ارائه می‌دهیم:

۷-۱-۱. در کتاب دوم تمرین الگویی‌ای ارائه شده است که حرف اضافه متعلق به افعال نمونه‌ها با اصل الگو یکسان نیست. «استاد/ هشت/ کلاس/ آمدن: استاد سر ساعت هشت به کلاس می‌آید.» هر کدام به ترتیب به حروف اضافه «در» و «از» نیاز دارند که با حرف اضافه «به» در اصل الگو همسان نیست.



شکل ۳. یکسان نبودن حرف اضافه متعلق به افعال نمونه‌ها با اصل الگو

۷-۱-۲. گاهی در تمرین‌های الگویی مصادیق ارائه شده برای به کار رفتن در الگو کامل نیست. مثلاً در کتاب دوم "من / چلوکباب / برادرم / خوردن: من چلوکباب می‌خورم، برادرم هم چلوکباب می‌خورد." (فردی و زهرایی، ۱۳۹۰: ۱۷۷) در زیر این الگو از زبان-آموزان خواسته شده مانند نمونه جمله بگویند و برای هر جمله طبق الگو واژه‌هایی پیشنهاد شده است. در نمونه اول پیشنهاد واژه فعل فراموش شده است؛ آن کودکان / سوپ / آن بیماران.

یا:  
(نه ... نه) احمد / دیشب / شام / خوردن / میوه: احمد دیشب نه سوپ خورد نه ماکارونی، او میوه خورد. (همان) در این الگو کلمات پیشنهاد شده با جمله الگویی هماهنگ نیست.

یا:  
(نه ... نه) آن ها / دیروز / پالتو / پوشیدن / کاپشن: جای کلمه پیشنهادی برای جای گذاری در قسمت مفعول جمله آخر خالی است. البته در همین الگو از قانون یک قاعده دستوری در یک الگو پیروی نشده است و از زبان آموزها خواسته شده است بر اساس همان مصداق با «هم ... هم» نیز جمله بسازند.

مانند نمونه، جمله بگویید.	
من / چلوکباب / برادرم / خوردن / من چلوکباب می‌خورم، برادرم هم چلوکباب می‌خورد.	
۱. آن کودکان / سوپ / آن بیماران	۲. زهرا / روغن مایع / استفاده کردن / لیلا
۳. او / سیب‌زمینی / سرخ کردن / مادرم	۴. شما / درس فارسی / خواندن / من
۵. من / سیب‌زمینی / پوست کردن / همسرم	۶. دوستم / متأهل / بودن / من
(نه ... نه) احمد / دیشب / شام / خوردن / میوه:	
احمد دیشب نه سوپ خورد نه ماکارونی؛ او میوه خورد.	
۱. (نه ... نه) آن‌ها / دیروز / پالتو / پوشیدن / کاپشن	
۲. (هم ... هم) او / امشب / سیب‌زمینی / پوست کردن / پیاز	
۳. (هم ... هم) ما / فردا / مرغ پختن / سیب‌زمینی سرخ کردن	
۴. (نه ... نه) مادرم / امروز / چلو مرغ / درست کردن / چلو ماهی	

شکل ۴. نقصان مصادیق ارائه شده برای به کار رفتن در تمرین‌های الگویی

۷-۲. هدف از ارائه الگو و تمرین با آن، سادگی، دقت و کاربردی شدن مبحث دستوری است. اما در این مجموعه با الگوها و تمرین‌هایی روبرو می‌شویم که ابهام آن حتی برای اهل زبان هم مشخص است.

۷-۲-۱. "من / برنج / ارزان / خریدن: من برنج ارزان می‌خرم، برنج گران نمی‌خرم." (همان: ۱۹۹) حال به مثال‌های الگویی آن هم توجه کنید؛

او / لباس تمیز / اتو زدن: در اینجا قسمت صفت حذف و در قسمت اسم ادغام شده است.

انسان ترسو / حیوان / ترسیدن: نکته دستوری که باید در تمرین اعمال شود از قسمت گزاره به نهاد منتقل شده است. چنین بی‌دقتی‌هایی الگوی دستوری را به معما تبدیل می‌کند.

مانند مثال، جمله بگویید.	
من / برنج / ارزان / خریدن: من برنج ارزان را می‌خرم، برنج گران را نمی‌خرم	
۱. او / لباس تمیز / اتو زدن	۲. من / میوه‌های شیرین / خوردن
۳. انسان ترسو / حیوان‌ها / ترسیدن	۴. حسین / طبقه‌ی بالا / زندگی کردن
۵. ما / جوراب سفید / دوست داشتن	۶. ثروتمندها / لباس نو و گران / پوشیدن

شکل ۵. ابهام تمرین‌های الگویی

۷-۳. در تعدادی از الگوها، نام گذاری اجزای آن علمی و دستوری نیست. در کتاب چهارم آمده است:

"نهاد + یکی از + صفت عالی + واژه جمع + فعل

محمدعلی یکی از مؤمن ترین طلبه‌های مدرسه است." (زهرایی و فردی، ۱۳۸۹: ۱۲۶).

واژه جمع در این الگوی دستوری نامی دقیق و علمی نیست در عین حال که غیر از همین مثال برای این الگو مثال دیگری نیامده است. لازم است ذکر شود که همین الگوی نادرست و ناکامل در کتاب هفتم، صفحه ۵۵ هم تکرار شده است.

#### ۸. آشفتگی در پانوشتهای دستوری

در مجموعه آموزش فارسی به فارسی، در بخش نکته‌ها به تناسب موضوع، پانوشتهایی وجود دارد که حاوی توضیح یا تعریفی دستوری است. مشکل اصلی این پانوشتهای آشفتگی و ناهماهنگی در طرح و تنظیم و حتی وجود آنهاست. با دقت در روند کلی این پانوشتهای چنین استنباط می‌شود که مؤلفان در آوردن نکته و قانون دستوری در متن و یا پانوشتهای سردرگم بوده‌اند، حتی مشخص نیست مخاطب این پانوشتهای زبان آموزان هستند یا مدرسان. برای مثال گاهی تعریف دستوری در پانوشتهای می‌آید و گاهی در خود متن اصلی. اگر هدف این کتاب‌ها تدریس دستور زبان به صورت کاربردی است باید همه تعاریف در پانوشتهای مطرح گردد یا کتاب روش تدریس جداگانه‌ای برای مدرسان تدوین شود.

در کتاب چهارم صفحه ۳۷ به پانوشتهای برخوردار می‌کنیم که خود ستاره‌دار است، در واقع این ستاره مخاطب را به پانوشتهای پانوشتهای ارجاع می‌دهد. حتی پانوشتهای وجود دارد که حاوی نکته‌ای است که در خود متن هم آمده‌است. برای نمونه در همان کتاب چهارم صفحه ۶۲ ذکر می‌شود که ضمیر خویش و خویشتن بیشتر در شعر و نثر ادبی استفاده می‌شود و همین مطلب در خود متن اصلی هم آمده است. پس دیگر نیازی به این پانوشتهای نبود.

#### ۹. اشکالات نگارشی و ویرایشی در بیان مباحث دستوری

نکته بینی و درستی نگارش متن کتاب آموزش هر زبانی بایسته و گریزناپذیر است. در نوشتن مثال‌های دستوری مجموعه آموزش فارسی به فارسی، اشکالات ویرایشی‌ای وجود دارد که نمونه‌هایی از آن ارائه می‌شود:

۹-۱. در کتاب اول آمده‌است: "من کتاب اول می‌خوانم. او کتاب سوم می‌خواند و آن‌ها کتاب هفتم می‌خوانند." (فردی، زهرایی و ناطق، ۱۳۸۹: ۱۵۶).

وجود «را» بعد از مفعولی که وابسته پسین صفت یا مضاف الیه دارد، الزامی است. ولی چون «را» تدریس نشده است مؤلفان از آوردن آن اجتناب کرده‌اند و همین امر سبب نقص نگارشی جملات فوق شده است.

۹-۲. در کتاب ششم یک اشکال ویرایشی یعنی جمع مکسر کلمات فارسی، به عنوان نکته‌ای دستوری مطرح شده‌است: "[جمع مکسر] مخصوص کلمه‌های عربی است ولی گاهی کلمه‌های غیرعربی (فارسی یا غیرفارسی) نیز جمع شکسته می‌آیند؛ درویش، دهاقین، بساتین." (فردی، ۱۳۸۷: ۷۲).

۹-۳. در قسمت‌هایی از کتاب نیز غلط‌های املائی وجود دارد که با خواندن دقیق و دوباره متن برطرف می‌شود:

۹-۳-۱. در کتاب سوم آمده است: "تکواژ منفی ساز «ن» اگر پیش از «می» بیاید، «ن» بیاید، «ن» بیاید، «ن» خوانده می شود. مثال نمی رفتم." (فردی و زهرایی، ۱۳۹۰: ۴۹). بخش مشخص شده زائد است.

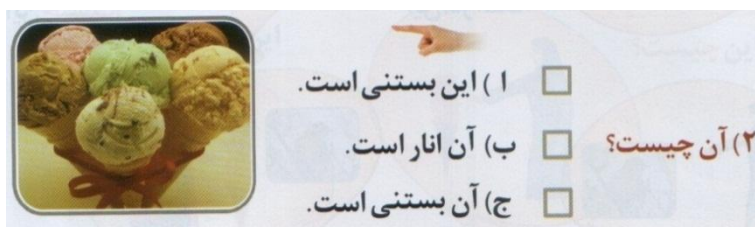
۹-۳-۲. در کتاب چهارم صفت به جای موصوف ذکر شده است: «اگر حرف آخر مضاف یا صفت «ه، ه» ناخوانا باشد، علامت اضافه حرف «ی» می باشد که از ...» (زهرایی و فردی، ۱۳۸۹: ۳۸).

#### ۱۰. تصاویر نارسا

در کتاب های مصور آموزشی تصویر بخشی از محتوای کتاب است و در صورت طراحی درست می تواند در انتقال مفاهیم، مهارت ها و نگرش ها یاری رساند و یادگیری را بهتر و عمیق تر کند. تصویر در عین حال این قابلیت را دارد که از میزان تجریدی بودن یک مفهوم بکاهد و در ضمن جذاب کردن آموزش، یادگیری را برای مخاطب آسان کند.

در کتاب های آغازین مجموعه آموزش فارسی به فارسی از تصاویر برای انتقال و یادگیری بهتر نکات دستوری استفاده شده است. این تصاویر مهارت دستوری مورد نظر را درونی تر و ملموس تر می کند. اما گاهی نیز به علت بی دقتی در انتخاب یا طراحی آن ها، پیام به روشنی منتقل نمی شود و یا تصویر با پیام هماهنگی لازم را ندارد. نمونه های زیر از این گونه اند:

۱۰-۱. در کتاب اول صفحه ۴۶ در جمله «این بستنی است.» ضمیر اشاره «این» مفرد است در حالی که تصویر شش بستنی را نشان می دهد.

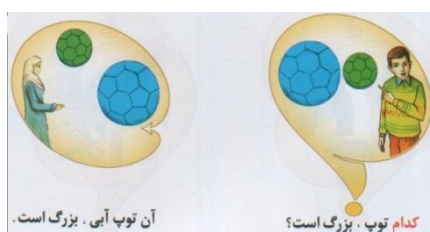


شکل ۶. ناهماهنگی تعداد بستنی ها با ضمیر اشاره این

۱۰-۲. گاهی پیام دستوری در تصویر انعکاس نیافته است. در صفحه ۲۰۳ کتاب اول مفهوم و تفاوت این و آن با نشان دادن نزدیک یا دور بودن تصاویر به چشم نمی خورد. همین نارسایی در صفحه ۲۳۱ همان کتاب نیز وجود دارد.



شکل ۷. عدم انعکاس نزدیک یا دور بودن کفش ها در تصاویر



شکل ۸. رعایت نکردن دوری و نزدیکی توپ ها

## نتیجه

- با توجه به پرداخت‌های این مقاله، موارد زیر برای بهبود ساختار دستوری آموزش فارسی به فارسی پیشنهاد می‌شود:
- ۱- بازنگری طرح و برنامه درسی بخش دستور زبان و سازگاری آن با مطالب روزآمد با بهره‌گیری علمی از هیأتی از متخصصان دستور زبان فارسی
  - ۲- آموزش زبان فارسی و دستور آن بر اساس نیازهای فراگیران این کتاب‌ها در زمینه استفاده از متون فارسی، فرهنگ‌ها و کسب مهارت‌های چهارگانه زبان آموزی
  - ۳- هماهنگی مفاهیم دستوری و اتخاذ روشی یکسان در طرح و پیشبرد آن‌ها
  - ۴- تکیه بر یادگیری مباحث دستوری بر اساس الگوها و انگاره‌های دستوری ساده، علمی و تک قانونی
  - ۵- ارائه مباحث دستوری کاربردی برای تقویت مهارت‌های چهارگانه زبان آموزان
  - ۶- بهره‌گیری از متن به‌خصوص متون ارتباطی و مکالمه‌ای مناسب زبان آموزان در آموزش دستور زبان فارسی برای شناخت ارزش و نقش ساختارهای دستوری
  - ۷- توالی مطالب و ساختارهای دستوری بر اساس بسآمد آن‌ها در زبان
  - ۸- بی‌توجهی به موارد استثنایی و نادر در طرح مباحث دستوری
  - ۹- رعایت و تأکید بر شیوه آموزش از آسان به مشکل برای ایجاد انگیزش و اعتماد به نفس در زبان آموزان و آمادگی آن‌ها برای یادگیری‌های بعدی
  - ۱۰- به تأخیر افتادن مطالعه منظم دستور تا مراحل پیشرفته.

## منابع

۱. احمدی گیوی، حسن و انوری، حسن (۱۳۹۰). دستور زبان فارسی ۱، ویراست چهارم، تهران: فاطمی.
۲. \_\_\_\_\_ (۱۳۹۰). دستور زبان فارسی ۲، ویراست چهارم، تهران: فاطمی.
۳. اسکندری، بهاء‌الدین (۱۳۸۹). آموزش فارسی به فارسی کتاب هشتم، قم: مرکز آموزش زبان و معارف اسلامی.
۴. امیدوارنیا، محمدجواد (۱۳۷۸). تعلیمات مسجدی (حوزه‌ای) در چین و جایگاه زبان فارسی در آن، فصلنامه مطالعات آسیای مرکزی و قفقاز، ۲۶، ۹۵-۱۱۵.
۵. باطنی، محمدرضا (۱۳۵۳). چند نکته درباره آموزش فارسی به خارجی‌ان مبتدی، سخن، ۲۷۶، ۲۸۴-۲۹۱.
۶. \_\_\_\_\_ (۱۳۷۰). نگاهی تازه به دستور زبان فارسی، تهران: آگاه.
۷. پورنعمت رودسری، منیژه (۱۳۸۰). منهاج الطلب (قدیمی‌ترین دستور زبان فارسی)، آموزش زبان و ادب فارسی، ۵۹، ۲۶-۴۰.
۸. تاج‌الدین، ضیاء و عشقوی، ملیحه (۱۳۹۱). آموزش نمود دستوری به فارسی‌آموزان غیرایرانی: بررسی مقایسه‌ای روش‌های تدریس ساختاری و ارتباطی، فصلنامه پژوهش‌های زبان و ادبیات تطبیقی، ۹، ۲۵-۴۹.
۹. جانگ لی مینگ (۱۳۸۴). دستور زبان فارسی در چین، سخن عشق، ۲۵-۲۶، ۳۲-۴۱.
۱۰. خیام‌پور، عبدالرسول (۱۳۸۴). دستور زبان فارسی، تبریز: ستوده.
۱۱. ذوالفقاری، حسن (۱۳۸۴). برنامه درسی آموزش زبان فارسی به ملل مسلمان، سخن سمت، ۱۵، ۲۵-۵۸.
۱۲. زندی مقدم، زهرا (۱۳۸۵). نگاهی به سنت دستورنویسی در زبان فارسی، ویژه‌نامه دستور فرهنگستان، ۲، ۱۱۴-۱۴۱.
۱۳. زهرایی، احمد و فردی، اصغر (۱۳۸۹). آموزش فارسی به فارسی کتاب چهارم، قم: مرکز آموزش زبان و معارف اسلامی.

۱۴. سابقی، علی محمد (۱۳۸۴). جایگاه تاریخی زبان و ادبیات فارسی در منطقه سین کیانگ چین، نامه پارسی، ۳۸، ۷۹-۹۸.
۱۵. شریعت، محمدجواد (۱۳۶۴). دستور زبان فارسی، تهران: اساطیر.
۱۶. شناسه (۱۳۸۸). اداره کل روابط عمومی و بین الملل جامعه المصطفی العالمیه.
۱۷. ضرغامیان، مهدی (۱۳۷۷). آموزش زبان فارسی از مبتدی تا پیشرفته، نامه پارسی، ۸، ۲۱۹-۲۲۳.
۱۸. فردی، اصغر و زهرایی، احمد و ناطق، محمد (۱۳۸۹). آموزش فارسی به فارسی کتاب اول (دو جلد)، قم: مرکز آموزش زبان و معارف اسلامی.
۱۹. فردی، اصغر و زهرایی، احمد (۱۳۹۰). آموزش فارسی به فارسی کتاب دوم، قم: مرکز آموزش زبان و معارف اسلامی.
۲۰. \_\_\_\_\_ (۱۳۹۰). آموزش فارسی به فارسی کتاب سوم، قم: مرکز آموزش زبان و معارف اسلامی.
۲۱. فردی، اصغر (۱۳۸۷). آموزش فارسی به فارسی کتاب پنجم، قم: مرکز آموزش زبان و معارف اسلامی.
۲۲. \_\_\_\_\_ (۱۳۸۷). آموزش فارسی به فارسی کتاب ششم، قم: مرکز آموزش زبان و معارف اسلامی.
۲۳. \_\_\_\_\_ (۱۳۸۷). آموزش فارسی به فارسی کتاب هفتم، قم: مرکز آموزش زبان و معارف اسلامی.
۲۴. فرشید ورد، خسرو (۱۳۵۶). رابطه دستور و علوم معارف زبانی با زبان آموزی ۲، گوهر، ۵۸، ۷۵۷-۷۶۲.
۲۵. \_\_\_\_\_ (۱۳۸۴). دستور زبان فارسی، تهران: توس.
۲۶. قریب، عبدالعظیم و دیگران (۱۳۷۳). دستور زبان فارسی (پنج استاد)، تهران: جهان دانش.
۲۷. قیر لانگیچ، حجابی (۱۳۸۱). تاثیر فارسی در شکل گیری اصطلاحات دینی در ترکیه، نامه پارسی، ۳۱، ۱۸۹-۱۹۴.
۲۸. لازار، ژیلبر (۱۳۸۹). دستور زبان فارسی معاصر. ترجمه مهستی بحرینی، تهران: هرمس.
۲۹. لطفی پورساعدی، کاظم (۱۳۶۲). زبانشناسی و دستور زبان آموزشی، نشریه دانشکده ادبیات و علوم انسانی دانشگاه تهران، ۱۳۰، ۱۰۳-۱۳۸.
۳۰. مشکوة الدینی، مهدی (۱۳۸۲). تدوین راهبردی ساخت های دستور فارسی برای آموزش به زبان آموزان غیر بومی، نامه پارسی، ۳۰، ۹۹-۱۱۰.
۳۱. \_\_\_\_\_ (۱۳۸۴). دستور زبان فارسی (واژگان و پیوندهای ساختی)، تهران: سمت.
۳۲. موسی، احمد (۱۳۸۲). نقش ایرانیان در پیشبرد و گسترش فارسی در غرب جهان اسلام، نامه پارسی، ۳۰، ۱۱۱-۱۲۰.
۳۳. ناتل خانلری، پرویز (۱۳۸۶). دستور زبان فارسی، تهران: توس.
۳۴. نوروزی خیابانی، مهدی (۱۳۷۸). جایگاه دستور زبان در فراگیری زبان دوم (بخش اول)، رشد زبان، ۵۵، ۲۳-۳۲.
۳۵. وفایی، عباسعلی (۱۳۹۰). دستور زبان فارسی، تهران: سمت.

36. Mirtabatabaei, S. Mahmood. (1388). How to Teach Grammar. *Foreign Language Teaching Journal*, 23, 36-39 .