



Grammatical Analysis of chinese Persian learner's Writings (A2): a Study Based on Category and Scale Grammar

Mohammad Bagher Mirzaei Hesarian¹

Corresponding author, Assistant Professor of Teaching Persian Language to speakers of other languages Imam Khomeini International University, Qazvin, Iran.

Hamide Puladstone²

MA Graduate in Teaching Persian Language to speakers of other languages Imam Khomeini International University, Qazvin, Iran

Abstract:

The corpus of the research is taken from the final writing test of the General Persian language Course (GPLC) of Persian Language Teaching Center (PLC) at Imam Khomeini International University (IKIU), which was held in the winter of 2016. 90 Chinese Persian learners participated in the mentioned test; hence, a total of 90 test sheets were used as raw data. The test consists of two parts: In the first part, four pictures, marked with numbers one to four, show a short story and the students are asked to write story of the pictures with at least 10 lines of 10 words. In the second part, they are asked to choose one of the two given topics and write a text of at least 10 to 12 lines of 10 words. In one of the suggested topics, Persian students were asked to write a text about one of their travels so far. What did they do before the trip? What items did they take with them? What places did they visit? In the second issue, they were asked to write a letter to their Iranian teacher and explain their country in terms of climate, population, culture, civilization, etc.; Therefore, each writing test sheet contains two written texts: a text related to the narration of the given images and a text about a personal trip or a letter to an Iranian master. Given the minimum of 100 words for each text, it can be said that the body contains 90 texts about the visual story and 90 texts about one of the two proposed topics and a total of 180 texts. If we consider at least 100 words in each text, the body contains approxi.

Persian Chinese learners "General level of Persian language" Persian Students who are in the general Persian language course of the Persian Language Training Center of Imam Khomeini International University for 16 weeks and 20 hours per week for four skills of listening, reading, speaking and writing skills They have participated in a total of 320 training hours in face-to-face classes. Considering the quality and quantity of the educational program and the individual characteristics of Persian Chinese students, the general level can be considered equivalent to the intermediate or pre-intermediate level (A2) in the framework of the common European reference.

Received on: 20/07/2020

Accepted on: 06/09/2020

¹. Email: mb.mirzaei@hum.ikiu.ac.ir

². Email: Hamidep9@gmail.com

DOI: 10.30479/jtpsol.2020.6294.1488

PP.115-136

Archive of SID

To prepare the body, the Persian writing sheets of Chinese students were first implemented in the word processing software. Attempts were made to type as much as possible what the Persian learners had written in their worksheets. Then, the grammatical labeling of the typed content was done within the framework of the category and amount grammar. At this stage, 26 grammatical labels such as number and types of sentences (kernels and clusters), number and types of clauses (kernel, dependent, ordered, inverted, orderly, Mahin, ancient, self-standing and non-standing), number and types of groups (current, noun and adverb), The number and types of information related to the current group (time management, direction and negation and proof), the number and types of information related to the nominal group (complement, position and nominal dependencies) and the number and types of information related to the adverbial group (unmarked and By marking) in the Persian text, the students were identified and counted and the data of each sheet were recorded in a table that was prepared for this purpose.

In conducting the research, as much as possible, the criterion for analyzing the components of the text is Persian students's writing and the written text should be analyzed without applying language corrections. Since the dot is intended as the boundary of the end of one sentence and the beginning of another sentence, the authors punctuate the posts. And amended or supplemented as required; Next, the work of identifying and separating the sentences has been done. In body analysis, the inverted clause components are identified and calculated as the constituent elements of the clause (current group, nominal group and constraint group). To count the current groups, in addition to the current group, in the documented paragraphs (Mahin paragraph), the undocumented paragraphs (Kahin paragraph), the "inverted" self-static and non-static inverted clauses are also calculated as the clauses with the current group. In the analysis of dependent nominal groups, only one nominal group is considered. In other words, the nominal groups within the constraint groups are not analyzed separately.

Findings indicate the core, ranked and major sentence frequency. The verbal group has characteristics such as finite personal and active voice on average and there is almost no trace of finite impersonal and passive voice. The nominal group has no or one dependent. The adverbial group is approximately the same proportion of marked and unmarked. Research has also proven the effectiveness of CSG in accurately describing writing of CLP's writing.

Keywords: grammatical Analysis, Chinese Persian learners, category and scale grammar, writing, level A2.



واکاوی دستوری نوشتار فارسی آموزان چینی سطح فرومیانی (A2): تحلیلی بر پایه‌ی دستور مقوله و میزان

محمدباقر میرزایی حصاربان^۱

نویسنده‌ی مسئول، استادیار گروه آموزش زبان فارسی به غیرفارسی‌زبانان، دانشگاه بین‌المللی امام خمینی^(ه)

حمیده پولادستون^۲

دانش‌آموخته‌ی کارشناسی ارشد آموزش زبان فارسی به غیرفارسی‌زبانان، دانشگاه بین‌المللی امام خمینی^(ه)

چکیده

نظریه‌ی زبان‌شناسی و پیکره‌ی زبانی لازم و ملزوم یکدیگرند؛ بدین معنا که نظریات زبان‌شناسی با مطالعه‌ی پیکره‌های زبانی محک زده می‌شوند و میزان اعتبارشان بر اساس داده‌های واقعی، سنجیده می‌شود؛ از سوی دیگر، پیکره‌ی زبانی، زمینه‌ی اصلاح یا تغییر نظریات زبان‌شناسی موجود و یا طرح نظریات جدید را فراهم می‌آورد. پژوهش حاضر با هدف برداشتن گامی کوچک در راستای ایجاد پیکره‌ی تولیدی فارسی‌آموزان غیرایرانی و نیز آشنایی بیشتر با ویژگی‌های دستوری نوشتار فارسی‌آموزان انجام شده است. پرسش اصلی، چگونگی ویژگی ساختمان دستوری نوشتار فارسی‌آموزان چینی سطح فرومیانی (A2) و پرسش فرعی میزان کارآمدی دستور مقوله و میزان در توصیف ساختمان دستوری زبان میانی فارسی‌آموزان است. پژوهش از نوع توصیفی - تحلیلی است که با استفاده از پیکره‌ای زبانی برگرفته از آزمون نگارش پایان دوره‌ی عمومی ۹۰ فارسی‌آموز چینی مرکز آموزش زبان فارسی دانشگاه بین‌المللی امام خمینی (ره) و بر پایه‌ی نظریه‌ی زبانی مقوله و میزان انجام شده است. یافته‌های پژوهش بیانگر آن است که ساختار جمله در نوشتار فارسی‌آموزان چینی سطح فرومیانی، بیشتر از نوع هسته‌ای، مرتبه‌بندی شده و مهین است. گروه فعلی در هر جمله به طور میانگین مشخصاتی همچون خودایستایی شخصی، جهت معلوم و قطب مثبت دارد و گروه فعلی خودایستای غیرشخصی و جهت مجهول ملاحظه نمی‌شود. مشخصه‌ی بارز گروه اسمی نیز بدون وابسته یا تک وابسته بودن آن است؛ ولی گروه قیدی تقریباً به نسبت یکسان از نوع با علامت و بدون علامت در نوشتار دیده می‌شود. این پژوهش کارایی دستور مقوله و میزان در توصیف دقیق نوشتار فارسی‌آموزان چینی را به نوعی تأیید می‌کند.

کلیدواژه‌ها: واکاوی دستوری، فارسی‌آموز چینی، دستور مقوله و میزان، نوشتار، سطح فرومیانی.

تاریخ پذیرش نهایی مقاله: ۱۳۹۹/۰۶/۱۶

تاریخ دریافت مقاله: ۱۳۹۹/۰۴/۳۰

۱. رایانامه: mb.mirzaei@hum.ikiu.ac.ir

۲. رایانامه: Hamidep9@gmail.com

شناسه دیجیتال (DOI): 10.30479/jtpsol.2020.6294.1488

صص: ۱۱۵-۱۳۶

۱. مقدمه و بیان مسأله

آموزش زبان فارسی به غیرفارسی زبانان (آزفا) در ابتدای مسیر پرفراز و نشیب خود است. در این مسیر پرفراز و نشیب، یکی از گام‌های اساسی و ضروری، جمع‌آوری و ثبت داده‌های خام زبانی و تهیه‌ی پیکره‌ی زبانی فارسی‌آموزان غیرایرانی و توصیف داده‌های آن با استفاده از نظریه‌های زبان‌شناسی می‌باشد. کمترین فایده‌ی چنین اقدامی آن است که چنانچه نظریات زبان‌شناسی در گذر زمان، ارزش و اعتبار خود را از دست بدهند، پیکره‌ی زبانی در همه‌حال ارزش خود را حفظ کرده و ماندگار می‌ماند. نظریه‌ی زبان‌شناسی و پیکره‌ی زبانی لازم و ملزوم یکدیگرند؛ بدین معنا که نظریات زبان‌شناسی با مطالعه‌ی پیکره‌های زبانی محک زده می‌شوند و میزان اعتبارشان بر اساس داده‌های واقعی، سنجیده می‌شود؛ از طرفی، پیکره‌ی زبانی، زمینه‌ی اصلاح یا تغییر نظریات زبان‌شناسی موجود و یا طرح نظریات جدید را فراهم می‌آورد (Halliday & Matthiessen, 2004, p. 33-36). از سوی دیگر، پیکره‌های زبانی به عنوان انباره‌ای از واژه‌های زبان، ویژگی و ظرفیت‌هایی دارند که با کشف آن‌ها می‌توان به اطلاعات پنهان و پیدای متون دست پیدا کرد. بسامدگیری از این پیکره‌ها به شیوه‌های مختلف و با ارزش‌گذاری‌های متفاوت، اهداف متنوعی را دنبال می‌کنند (Mirzaei & Safari, 2014).

سلینگر (Selinker, 1972)، برای نظام زبانی در حال یادگیری زبان آموزان که به لحاظ ساختی بینابین زبان مادری و زبان مقصد است، اصطلاح زبان بینابین^۱ را به کار برده است. یکی از مشکلات موجود در استفاده‌ی هرچه بهتر از داده‌های خام زبانی فارسی‌آموزان غیرایرانی، نبود الگوی عملی در زمینه‌ی کاربرد نظریات زبانی در واکاوی داده‌های زبانی فارسی‌آموزان غیرایرانی است؛ به طوری که می‌توان گفت تقریباً تمام داده‌های زبانی فارسی‌آموزان در مراکز آموزش زبان فارسی داخل و کرسی‌های زبان و ادبیات فارسی و ایران‌شناسی خارج از کشور، بدون هیچ برنامه‌ریزی خاصی از بین می‌روند. در صورتی که با ایجاد پیکره‌ی خام زبانی فارسی‌آموزان در گام نخست و واکاوی داده‌های زبانی از جنبه‌های گوناگون و بر اساس متغیرهایی همچون ملیت، جنسیت، زبان مادری، سطح زبانی و محیط یادگیری زبان فارسی (زبان دوم/ زبان خارجی)، کمک بزرگی در جهت علمی‌تر شدن فرایند آموزش زبان فارسی به غیرفارسی زبانان خواهد شد. پژوهش حاضر با هدف برداشتن گامی کوچک در راستای ایجاد پیکره‌ی تولیدی فارسی‌آموزان غیرایرانی و نیز آشنایی بیشتر با ویژگی‌های دستوری نوشتار فارسی‌آموزان انجام گرفته است.

مبنای علمی پژوهش، کتاب توصیف ساختمان دستوری زبان فارسی بر بنیاد نظریه‌ی مقوله و میزان است که در سال ۱۳۴۸ توسط محمدرضا باطنی به چاپ رسیده و تاکنون بیش از سی بار تجدید چاپ گردیده و هزاران نسخه از آن توسط علاقه‌مندان زبان فارسی مورد استفاده قرار گرفته‌است. از ویژگی‌های بارز کتاب

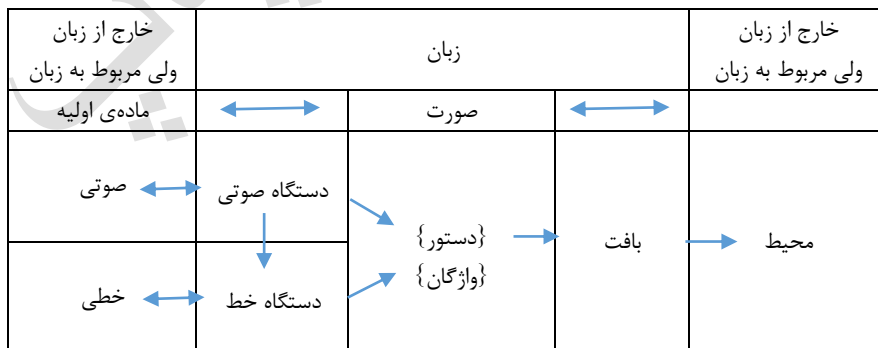
۱. Interlanguage

باطنی، توصیف نسبتاً جامع، روشن و دقیق زبان فارسی در چارچوب دستور مقوله و میزان است. این موضوع سبب گردیده تا آن چارچوب به ظاهر قدیمی مبنای پیکره‌پژوهی قرار گیرد تا هم کارآمدی دستور مقوله و میزان در توصیف و واکاوی پیکره‌ی نوشتار فارسی‌آموزان چینی سطح فرومیانی سنجیده شود و هم تقدیر و سپاسی از دکتر باطنی به خاطر پایه‌ریزی سنت توصیف علمی زبان فارسی باشد. پرسش اصلی پژوهش، ویژگی‌های ساختمان دستوری نوشتار فارسی‌آموزان چینی سطح فرومیانی (A2) است و پرسش فرعی، میزان کارآمدی دستور مقوله و میزان در توصیف ساختمان دستوری زبان میانی فارسی‌آموزان است. تلاش نگارندگان بر این است که به پرسش‌های یاد شده با کمک پیکره‌ای زبانی برگرفته از آزمون نگارش پایان دوره‌ی عمومی زبان فارسی مرکز آموزش زبان فارسی دانشگاه بین‌المللی امام خمینی^(۵) که در آن ۹۰ فارسی‌آموز چینی شرکت داشته‌اند، برپایه‌ی نظریه زبانی مقوله و میزان پاسخ دهند.

۲. چارچوب نظری

۲.۱. نظریه‌ی زبانی مقوله و میزان

نظریه‌ی زبانی مقوله و میزان یکی از نظریه‌های عمومی زبان است که به وسیله‌ی ام. ا. کی. هلیدی استاد زبان‌شناسی دانشگاه لندن عرضه شده است و به میزان وسیعی از نظریات جی. آر. فرث (Firth, 1957)، زبان‌شناس فقید انگلیسی متأثر است. طبق این نظریه، همه‌ی زبان‌های جهان از امواج صوتی در گفتار و از نشانه‌های دیداری در نوشتار به عنوان ماده‌ی اولیه استفاده می‌کنند تا درباره‌ی جهان بیرون و دریافت انسان از آن بحث کنند. زبان‌های مختلف به‌طور متفاوت بین ماده‌ی اولیه‌ی خود و جهان بیرون رابطه برقرار می‌کنند؛ یعنی طرح‌ها و الگوهای متفاوتی بر ماده‌ی اولیه تحمیل می‌نمایند (Bateni, 2013, p. 21). شبکه‌ی روابطی را که بین ماده‌ی اولیه و جهان بیرون وجود دارد، می‌توان به شکل زیر نشان داد:



شکل ۱: نمودار شبکه روابط بین ماده اولیه و جهان بیرون

در دستور مقوله و میزان، از چهار مقوله سخن به میان آمده است. این چهار مقوله عبارتند از «واحد»، «ساختمان»، «طبقه» و «دستگاه». دو مقوله «واحد» و «ساختمان»، متعلق به محور زنجیری هستند که نماینده‌ی تسلسل یا توالی عنصرهای سازنده‌ی زبان در روی بعد زمان هستند و دو مقوله «طبقه» و «دستگاه»، متعلق به محور انتخابی هستند که نماینده‌ی امکانات گوناگونی‌اند که در هر نقطه از زنجیر گفتار در اختیار اهل زبان قرار می‌گیرند تا از میان آن‌ها یکی را انتخاب کنند (Ibid. p. 37).

«میزان»، یعنی رابطه‌ی پیوسته بین چند عنصر یا چند عامل که در یک طرف نشان‌دهنده‌ی حداقل و در طرف دیگر نشان‌دهنده‌ی حداکثر یک خصوصیت باشد. نظریه‌ی مقوله و میزان در دستگاه دستوری زبان به سه میزان قائل است. این سه میزان دستوری عبارتند از: میزان مراتب، میزان نمود و میزان تحلیل. میزان «مراتب» یا سلسله‌مراتب نشان‌دهنده‌ی رابطه‌ی واحدها از بزرگتر به کوچکتر یا از کوچکتر به بزرگتر است. میزان «نمود»، یعنی رابطه‌ی عنصر ساختمانی، طبقه و مورد که به ترتیب از مفهومی ذهنی به مفهومی عینی سیر می‌کند. میزان «تحلیل» هم نشان‌دهنده‌ی ظرافتی است که ما در تجزیه و تحلیل یک قطعه‌ی زبان نشان می‌دهیم (Ibid. p. 51).

۲.۲. ساختمان دستوری زبان فارسی

۲.۲.۱. ساختمان جمله

جمله، آن واحد زبان فارسی است که از یک بند یا بیشتر ساخته شده است. جمله در زبان فارسی به دو گونه‌ی: هسته‌ای و خوشه‌ای تقسیم می‌شود. جمله‌ی هسته‌ای، جمله‌ای است که از یک هسته‌ی مرکزی تشکیل شده است که وجود آن اجباری است و از تعدادی وابسته که وجود آن‌ها اختیاری است. جمله‌ی (۱) از چهار بند ساخته شده است که یک هسته و سه وابسته (یک وابسته‌ی پیشرو و دو وابسته‌ی پیرو) دارد (Ibid. p. 60-61).

(۱) اگر او تلفن کرد، تو حتما برو؛ والا او می‌رنجد، چون آدم خیلی حساسی است.

وابسته هسته وابسته وابسته

جمله‌ی هسته‌ای دارای دو عنصر ساختمانی بند هسته و بند وابسته است. بند هسته می‌تواند مستقل از وابسته وجود داشته باشد. ولی بندهای وابسته‌ها نمی‌توانند مستقل از هسته وجود داشته باشند. جایگاه هسته توسط طبقه‌ای از بندها اشغال می‌شود که به آن طبقه‌ی بند آزاد گفته می‌شود و جایگاه بند وابسته به وسیله‌ی طبقه‌ای از بندها که طبقه‌ی بند مقید نامیده می‌شوند، اشغال می‌گردد؛ برای نمونه بند "تو حتما برو" می‌تواند به جای یک جمله بنشیند. بدون این که احتیاج به بندهای دیگر در پیش یا پی خود داشته باشد. ولی بندهایی مانند "چون خیلی آدم حساسی است"، "اگر او تلفن نکرد"، "اللا او می‌رنجد" و مانند آن، نمی‌توانند به تنهایی در جای یک جمله بنشینند.

جمله‌ی خوشه‌ای از اجتماع جمله‌های هسته‌ای تشکیل می‌شود. عنصرهای سازنده‌ی جمله‌ی خوشه‌ای، جمله‌هایی هستند که معمولاً به وسیله‌ی "و" و "یا" به یکدیگر قلاب شده‌اند. هر جمله‌ی خوشه‌ای به تعداد جمله‌های هسته‌ای که آن را می‌سازد، هسته دارد و هر کدام از این هسته‌ها می‌توانند خود، دارای وابسته‌هایی باشند. حداقل ساختمان یک جمله‌ی خوشه‌ای، دوجمله‌ی هسته‌ای است که یکی از آن‌ها باید الزاماً دارای وابسته باشد. مثال (۲) یک جمله‌ی خوشه‌ای است که از اجتماع دو جمله‌ی هسته‌ای تشکیل شده است. این دو جمله به وسیله‌ی "و" به هم قلاب شده‌اند (Ibid.p.60-73).

آن را نخواهند	و اگر شما فایده‌ی این	اگرچه به نفع آن‌ها	(۲) معمولاً آن‌ها از چنین
پذیرفت.	طرح را به طور عینی	باشد؛	طرحی استقبال نخواهند کرد،
	ثابت نکنید،		
هسته	وابسته	وابسته	هسته

۲.۲.۲. ساختمان بند

«بند»، به آن واحد زبان فارسی گفته می‌شود که از یک گروه یا بیشتر ساخته شده است و خود در ساختمان واحد بالاتر، یعنی جمله به کار می‌رود. در سلسله‌مراتب واحدها، بند پایین‌تر از جمله و بالاتر از گروه قرار می‌گیرد. بند دارای چهار عنصر ساختمانی اسناد، مسندالیه، متمم و ادات است. اسناد آن عنصر ساختمانی بند است که محل کارکرد گروه فعلی است. مسندالیه، آن عنصر ساختمانی است که محل کارکرد گروه اسمی به استثنای آن ریزطبقه از گروه اسمی است که دارای عنصر «را» می‌باشد. متمم، آن عنصر ساختمانی بند است که محل کارکرد گروه اسمی است. ادات، آن عنصر ساختمانی بند است که محل کارکرد گروه قیدی است. پس از شناختن اسناد، مسندالیه و متمم، آنچه در ساختمان بند باقی می‌ماند، ادات است.

بند را از نظر ساخت می‌توان به دو نوع تقسیم کرد: بند مهین و بند کِهین. در بند مهین جایگاه اسناد حتماً اشغال شده است؛ بند مهین بدون مسندالیه، متمم و ادات می‌تواند وجود داشته باشد، ولی بدون عنصر اسناد نمی‌تواند وجود داشته باشد. بند کِهین، بندی است که در آن جایگاه اسناد اشغال نشده است. مانند: چشم روشن، از تو حرکت از خدا برکت (Ibid.p.74-82).

۳.۲.۲. ساختمان گروه‌های فارسی

«گروه»، واحدی است که از یک کلمه یا بیشتر ساخته شده است و خود در ساختمان واحد بالاتر، یعنی بند به کار می‌رود. در سلسله‌مراتب واحدها، گروه پایین‌تر از بند و بالاتر از کلمه قرار می‌گیرد. گروه‌های فارسی به سه طبقه تقسیم می‌شوند: طبقه‌ی «گروه فعلی»، طبقه‌ی «گروه اسمی» و طبقه‌ی «گروه قیدی».

طبقه‌ی گروه فعلی در ساختمان واحد بالاتر، یعنی بند، همیشه جایگاه اسناد را اشغال می‌کند و از یک کلمه یا بیشتر ساخته شده است. یکی از خصوصیات زبان فارسی، داشتن فعل‌های متعدد ترکیبی است که معمولاً از یک اسم یا صفت یا عنصر دیگری به اضافه‌ی فعل ساخته می‌شوند. زبان فارسی از این ابزار فراوان استفاده می‌کند؛ به طوری که برای ساختن فعل‌های تازه به ندرت از صرف مستقیم کلمه استفاده می‌کند، بلکه عموماً روش ترکیب را به کار می‌برد. مثلاً گفته می‌شود «سرخ شدن» نه «سرخیدن»، «باز کردن» نه «بازیدن»، «کتک زدن» نه «کتکیدن» و غیره. این دسته از افعال فارسی از نظر معنی، یک واحد هستند، ولی از نظر ساختمان دستوری دو جزء هستند و دارای دو نوع رفتار متفاوت می‌باشند. مثلاً «فریفتن» از نظر معنی معادل است با «فریب دادن»، ولی «فریب دادن» از نظر دستوری قابل تجزیه به دو جزء است: جزء اول آن «فریب» می‌تواند مرکز یک گروه اسمی قرار گرفته و مانند یک گروه اسمی گسترش یابد. بدین ترتیب می‌توان گفت «او را فریب سختی داد» که در اینجا «فریب» مرکز یک گروه اسمی قرار گرفته و وابسته‌ای در پی آن افزوده شده است. چون جزء اول این افعال ترکیبی، به صورت گروه اسمی قابل بسط هستند، بنابراین، از نظر طبقه‌بندی دستوری، جزء اول و دوم متعلق به یک طبقه نمی‌باشند. به همین دلیل افعال ترکیبی مانند مثال (۳) به دو جزء تجزیه می‌شوند: قسمت غیرفعلی که متمم نامیده می‌شود و قسمت فعلی که اسناد خوانده می‌شود.

(۳) تو او را فریب دادی
مسندالیه متمم متمم اسناد

در گروه فعلی زبان فارسی، سه دستگاه به طور همزمان وجود دارد که عبارتند از: زمان‌داری، نفی و اثبات و جهت. منظور از هم‌زمان بودن دستگاه‌ها این است که از امکانات آن‌ها در آن واحد باید انتخاب شود. (Ibid.p.111-136).

۴.۲.۴. ساختمان گروه اسمی

گروه اسمی زبان فارسی از یک کلمه یا بیشتر ساخته شده است و در ساختمان واحد بالاتر، یعنی بند، جایگاه مسندالیه، متمم و گاهی نیز جایگاه ادات را اشغال می‌کند. هر گروه اسمی در فارسی از یک هسته و تعدادی وابسته که در دو طرف هسته قرار می‌گیرند، ساخته می‌شود. وابسته‌هایی که پیش از هسته قرار می‌گیرند، وابسته‌های پیشرو و وابسته‌هایی که پس از هسته می‌آیند، وابسته‌های پیرو نامیده می‌شوند. ملاک تشخیص این سه عنصر (وابسته‌ی پیشرو، هسته و وابسته‌ی پیرو) از یکدیگر «اضافه» است. حداکثر چهار وابسته‌ی پیشرو می‌تواند در جلوی هسته قرار گیرد و بین آن‌ها و نیز بین وابسته‌ی پیشرو و هسته، «اضافه» به کار نمی‌رود. حداکثر پنج عنصر هم می‌تواند جایگاه وابسته‌های پس از هسته را اشغال کنند؛ بر این اساس، به لحاظ نظری، هسته‌ی گروه اسمی می‌تواند در مجموع نه وابسته به خود بگیرد؛ به عنوان مثال، در گروه اسمی «این هر سه جلد بوف کور معروف هدایت را که به چند زبان ترجمه شده است»، هسته گروه اسمی «بوف» است و «این هر

سه جلد» چهار وابسته پیشرو و «کور معروف هدایت را که به چند زبان ترجمه شده است» پنج وابسته پیرو آن محسوب می‌شوند (Ibid. p.137-170).

۲.۲.۵. ساختمان گروه قیدی

گروه قیدی در زبان فارسی از یک کلمه یا بیشتر ساخته شده و در ساختمان واحد بالاتر، یعنی بند، جایگاه ادات را اشغال می‌کند. علاوه بر گروه‌های قیدی که همیشه در جایگاه ادات در ساختمان بند قرار می‌گیرند، بسیاری از گروه‌های اسمی نیز می‌توانند این جایگاه را اشغال کنند. گروه‌های قیدی را می‌توان به دو دسته کلی تقسیم کرد: گروه‌های قیدی دارای علامت صوری و گروه‌های قیدی بی‌علامت. گروه‌های قیدی دارای علامت صوری به دو ریزطبقه تقسیم می‌شوند: گروه‌های قیدی باعلامت تنوین مانند «ظاهراً»، «فعلاً» و غیره و گروه‌های قیدی با حرف اضافه مانند «در هفته‌ی گذشته»، «دور از خانه» و غیره. گروه‌های قیدی بی‌علامت دارای هیچ علامت صوری خاصی نیستند که ساختمان آن‌ها را متمایز کند. این طبقه نیز به دو ریزطبقه تقسیم می‌شود: ریزطبقه‌ی باز واژگانی و ریزطبقه‌ی بسته‌ی دستوری. در ریزطبقه‌ی باز واژگانی، گروه‌هایی قرار می‌گیرند که صورت ظاهر آن‌ها، تمایز به‌خصوصی ندارد، ولی به اعتبار معنی خود معمولاً جایگاه ادات را در ساختمان بند اشغال می‌کنند. مانند «همیشه»، «هنوز»، «هرگز» «نه» و غیره. در ریزطبقه‌ی بسته‌ی دستوری، گروه‌هایی قرار می‌گیرند که دارای کاربردهای دستوری ویژه‌ای هستند. مانند «چنانچه»، «وقتی که»، «چون» و غیره (Ibid. p.171-181).

۳. پیشینه‌ی پژوهش

رضاپور و احمد یوسفی (Rezapoor & Ahmadyoosefi, 2018) در پژوهشی میزان کاربرد گروه‌های دستوری را در سه سطح از نوشتار فارسی‌آموزان (مقدماتی، میانی و پیشرفته) مورد بررسی قرار داده‌اند. در سطح مقدماتی استفاده‌ی فارسی‌آموزان از وابسته‌های موجود در گروه‌های اسمی به‌ندرت بوده است و در هر دوره بر تعداد کاربرد این وابسته‌ها افزوده شده‌است. گروه‌های فعلی در سطح مقدماتی بیشتر شامل وجوه اخباری بوده‌است و در دو دوره‌ی بعد نیز به همین شکل مشاهده شده‌است. همچنین در دوره‌ی مقدماتی و دو دوره‌ی بعد مطابق تبیین نهاد و فعل در موارد بسیاری توسط فارسی‌آموز کاربرد اشتباه داشته‌است. همچنین افزوده‌های وجهی و حاشیه‌ای موجود در نوشتار فارسی‌آموزان مورد بررسی قرار گرفته و یافته‌ها نشانگر آن بوده که در هر سه دوره پرکاربردترین افزوده‌ها توسط فارسی‌آموزان، افزوده‌ی مکان بوده است. استفاده از افزوده‌های وجهی در هر سه دوره توسط فارسی‌آموز، کاربرد محدودی داشته است.

بدری، شقاقی و مدرسی قوامی (Badri, Shaqaghi & Modarresighavami, 2016)، در پژوهشی بر پایه‌ی دیدگاه هلیدی و حسن (Halliday & Hassan, 1976)، به بررسی عوامل انسجام متن در متون نوشتاری فارسی آموزان ترکی زبان مدرسه‌ی المهدی (عج) قم پرداخته‌اند تا فراوانی وقوع عوامل انسجام را تعیین کنند. ایشان نوشته‌های ۳۰ زبان آموز مرد را در رده‌ی سنی یکسان در دو گروه از فارسی آموزان ترکی زبان سطح متوسط و پیشرفته انتخاب کرده‌اند؛ سپس به آن‌ها موضوعی داده شده تا درباره‌ی آن مطلبی بنویسند. یافته‌های پژوهش ایشان نشان داده که در هر دو سطح متوسط و پیشرفته عامل انسجامی ارجاع، بیشترین بسامد را داشته و با بالا رفتن سطح، میزان استفاده از عوامل انسجامی ارجاع و حذف بیشتر شده است.

محمد علی‌نژاد، پهلوان نژاد و پیشقدم (Mohammadalinezhad, Pahlevannezhad & Pishghadam, 2010)، در پژوهشی با استفاده از انگاره‌ی هایلند (Hyland, 2004)، به بررسی نوع و بسامد فراگفتمان^۱ در ۸۰ انشای توصیفی نوشته شده توسط فارسی‌زبانان و فارسی‌آموزان عرب پرداخته‌اند. نتایج حاصل نشان داده که دو گروه در انشاهای توصیفی خود از همه‌ی انواع فراگفتمان‌های تبدیلی^۲ و تعاملی^۳ (به‌جز نقش‌نماهای درون‌متنی) استفاده کرده‌اند. فارسی‌زبانان به‌ترتیب از گذرها، نقش‌نماهای نگرشی^۴، معناهای رمزگونه^۵، تقویت‌کننده‌ها^۶ و خودبیانی‌ها^۷ بیشترین استفاده را کرده‌اند؛ این درحالی است که گذرها، تقویت‌کننده‌ها، نقش‌نماهای نگرشی، خودبیانی‌ها و معناهای رمزگونه به‌ترتیب بیشترین کاربرد را در انشاهای توصیفی فارسی‌آموزان عرب داشته‌اند. همچنین نتایج بیانگر آن بوده که تنوع انواع مختلف فراگفتمان در انشاهای توصیفی فارسی‌زبانان بیشتر بوده است؛ از این رو، انشاهای توصیفی آن‌ها منسجم‌تر، زیباتر و جذاب‌تر بوده است؛ همچنین قابلیت درک و تأثیرگذاری آن‌ها به‌دلیل استفاده از انواع مختلف فراگفتمان، بالاتر بوده است.

یون و پولیو (Yoon & Polio, 2016)، در مطالعه‌ای به بررسی نوشته‌های روایی و استدلالی ۳۷ دانشجوی زبان انگلیسی به‌عنوان زبان دوم طی یک ترم چهارماهه پرداخته‌اند. پژوهش آنان تفاوت دو ژانر روایی و استدلالی و توسعه‌ی کوتاه‌مدت زبانی نوشته‌های دانشجویان، از نظر پیچیدگی نحوی و واژگانی را نشان داده است. یانگ و سون (Yang & Sun, 2012)، در پژوهشی، تفاوت‌ها و شباهت‌های کاربرد ابزارهای انسجامی را در نوشته‌های استدلالی انگلیسی‌آموزان چینی زبان در سال دوم و سال چهارم مقطع کارشناسی بررسی کرده‌اند.

1. Metadiscourse
2. Interactional resources
3. Interactive resources
4. Attitude markers
5. Hedges
6. Boosters
7. Self-mentions

نتایج پژوهش ایشان، نشان داد که زبان‌آموزان در سطوح مختلف در کاربرد ابزارهای انسجامی به طور قابل توجهی با یکدیگر تفاوت داشته‌اند. به طور کلی زبان‌آموزان سطوح بالاتر در درک و به‌کارگیری ابزارهای انسجامی قوی‌تر بودند. این پژوهش همچنین نشان داد که بدون در نظر گرفتن سطح مهارت زبانی زبان‌آموزان، کاربرد درست و مناسب ابزارهای انسجامی با کیفیت نگارش، همبستگی معنادار مثبت داشته است.

پیشینه‌ی پژوهش‌ها نشانگر آن است که پژوهش‌های مرتبط با ویژگی‌های دستوری گفتار و نوشتار فارسی‌آموزان انگشت‌شمار بوده است، به طوری که تاکنون در مورد ساختمان دستوری نوشتار فارسی‌آموزان غیرایرانی به طور کل و فارسی‌آموزان چینی به طور ویژه پژوهشی انجام نگرفته است؛ این موضوع بر اهمیت و ضرورت انجام پژوهش حاضر می‌افزاید.

۴. روش‌شناسی پژوهش

پژوهش حاضر از جهت ماهیت و روش، تحقیقی توصیفی و به لحاظ نگرش و پرداختن به مسأله‌ی پژوهش، از نوع پژوهش‌های توصیف-تحلیلی است که با هدف کاربردی به انجام رسیده است.

۴.۱. پیکره‌ی پژوهش

پیکره‌ی پژوهش برگرفته از آزمون نگارش پایان دوره‌ی عمومی زبان فارسی فارسی‌آموزان مرکز آموزش زبان فارسی دانشگاه بین‌المللی امام خمینی^(۵) است که در زمستان سال ۱۳۹۵ برگزار شده است. در آزمون یاد شده تعداد ۹۰ فارسی‌آموز چینی شرکت داشتند؛ از این رو، در مجموع ۹۰ برگه آزمون به‌عنوان داده‌های خام مورد استفاده قرار گرفته است. آزمون شامل دو بخش است: در بخش اول چهار تصویر که با شماره‌های یک تا چهار مشخص شده، داستان کوتاهی را به نمایش گذاشته و از فارسی‌آموزان خواسته شده داستان تصاویر را با دست کم ۱۰ سطر ۱۰ واژه‌ای بنویسند. در بخش دوم از فارسی‌آموزان خواسته شده که از دو موضوع داده شده یکی را انتخاب کنند و متنی دست کم ۱۰ تا ۱۲ سطر ۱۰ واژه‌ای بنویسند. در یکی از موضوعات پیشنهادی از فارسی‌آموزان خواسته شده درباره‌ی یکی از مسافرت‌هایی که تاکنون رفته‌اند، متنی بنویسند. این که قبل از سفر چه کارهایی انجام دادند؟ چه وسایلی با خود بردند؟ از چه مکان‌هایی دیدن کردند؟ و در موضوع دوم، خواسته شده یک نامه برای استاد ایرانی خود بنویسند و کشور خود را از نظر آب و هوا، جمعیت، فرهنگ، تمدن و غیره برای او توضیح دهند؛ بنابراین هر برگه‌ی آزمون نگارش شامل دو متن نوشتاری است: یک متن مربوط به روایت داستان تصاویر داده شده و متنی درباره‌ی سفر شخصی یا نامه به استاد ایرانی. با توجه به تعیین حداقل ۱۰۰ واژه برای هر متن، می‌توان گفت پیکره شامل ۹۰ متن درباره‌ی داستان تصویری و ۹۰ متن درباره‌ی یکی از دو موضوع پیشنهادی و در مجموع ۱۸۰ متن است. چنانچه حداقل هر متن را ۱۰۰ واژه در نظر بگیریم، تقریباً پیکره حاوی ۱۸۰۰۰ واژه است.

۲.۴. سطح فارسی آموزان

فارسی‌آموزان چینی کسانی هستند که در دوره‌ی عمومی زبان فارسی مرکز آموزش زبان فارسی دانشگاه بین‌المللی امام خمینی^(۵) مدت ۱۶ هفته و هر هفته ۲۰ ساعت آموزشی برای مهارت‌های چهارگانه شنیدن، خواندن، صحبت کردن و نوشتن در مجموع ۳۲۰ ساعت آموزشی در کلاس‌های حضوری شرکت نموده‌اند. با در نظر گرفتن کیفیت و کمیت برنامه‌ی آموزشی و ویژگی فردی فارسی‌آموزان چینی می‌توان سطح عمومی را معادل سطح فرومیانی یا پیش میانی (A2) در چارچوب مرجع مشترک اروپا در نظر گرفت. در این چارچوب، زبان‌آموز سطح فرومیانی می‌تواند جمله‌ها و اصطلاحات پرکاربرد مربوط به کاربردهای ضروری مانند اطلاعات ابتدایی فردی و خانواده، خرید کردن، مکان، مشاغل و غیره را درک کند. می‌تواند در فعالیت‌های روزمره و ساده که نیازمند تبادل اطلاعات ساده و مستقیم درباره‌ی خانواده و مسائل روزمره است، با دیگران ارتباط برقرار کند. می‌تواند وجوه ساده‌ی گذشته خود و نیز محیط اطراف و مسائل را در زمینه نیازهای ضروری، توصیف کند (Sahraei & Marsoos, 2016).

۳.۴. گردآوری و واکاوی داده‌ها

برای آماده‌سازی پیکره، ابتدا برگه‌های نگارش فارسی آموزان چینی در نرم افزار واژه‌پرداز پیاده‌سازی شد. تلاش گردید تا حد امکان مطالب به همان گونه که فارسی‌آموزان در برگه‌های خود نوشته‌اند، تایپ شود. در ادامه کار برچسب‌گذاری دستوری مطالب تایپ شده در چارچوب دستور مقوله و میزان انجام گرفت. در این مرحله ۲۶ برچسب دستوری همچون تعداد و انواع جمله (هسته‌ای و خوشه‌ای)، تعداد و انواع بند (هسته، وابسته، مرتبه‌بندی شده، واژگون‌مرتبه، مهین، کهنین، خودایستا و ناخودایستا)، تعداد و انواع گروه (فعلی، اسمی و قیدی)، تعداد و انواع اطلاعات مربوط به گروه فعلی (زمان‌داری، جهت و نفی و اثبات)، تعداد و انواع اطلاعات مربوط به گروه اسمی (متمم، مسندالیه و وابسته‌های اسمی) و تعداد و انواع اطلاعات مربوط به گروه قیدی (بدون علامت و با علامت بودن) در نوشتار فارسی آموزان شناسایی و شمارش گردید و داده‌های هر برگه در جدولی که به همین منظور آماده شده بود، ثبت شد.

در انجام پژوهش تا حد امکان تلاش شده تا ملاک تحلیل اجزای متن، نوشتار فارسی آموزان باشد و متن نوشتاری بدون اعمال اصلاحات زبانی مورد تحلیل قرار گیرد؛ به‌عنوان مثال، در یکی از نوشته‌ها فارسی‌آموزی نوشته است: «علی با مینا در آشپزخانه صبح‌خانه را منتظر بود». این جمله در تحلیل شامل یک اسناد «بود»، یک مسندالیه «علی»، دو متمم «صبح‌خانه» و «منتظر» و دو ادات «با مینا» و «در آشپزخانه» در تحلیل شناسایی و ثبت شده‌است. در صورتی که جمله درست و مورد نظر فارسی‌آموز عبارت «علی با مینا در آشپزخانه منتظر صبحانه بود» است و دربردارنده‌ی یک اسناد «بود»، یک مسندالیه «علی»، یک متمم «منتظر صبحانه»

و دو ادات «با مینا» و «در آشپزخانه» است. اشتباهات املائی مانند «صبح خانه» تأثیری بر تحلیل دستوری نداشته‌است.

از آن جا که نقطه به‌عنوان مرز پایان یک جمله و شروع جمله دیگر منظور شده‌است، نقطه‌گذاری نوشته‌ها توسط مؤلفان بازبینی و در صورت نیاز اصلاح یا تکمیل شده است؛ در ادامه، کار شناسایی و تفکیک جمله‌ها انجام گرفته‌است. در تحلیل پیکره، اجزای بند واژگون مرتبه به‌عنوان عناصر تشکیل دهنده‌ی بند (گروه فعلی، گروه اسمی و گروه قیدی) شناسایی و محاسبه شده‌است. به‌عنوان مثال، فارسی‌آموزی نوشته: «|||بعد از (ادات) [قهوه] (متمم) خوردن (گروه فعلی ناخودایستا)» علی به مدرسه می‌رود. |||. در این جمله در واقع یک اسناد «می‌رود»، یک مسندالیه «علی» و دو ادات «به مدرسه» و «بعد از قهوه خوردن» داریم. ادات «بعد از قهوه خوردن» از ادات «بعد از» همراه با بند ناخودایستای «قهوه خوردن» که به صورت واژگون مرتبه در درون گروه قیدی به کار رفته، ساخته شده است؛ بنابراین، در تحلیل این جمله متمم «قهوه» و اسناد ناخودایستای «خوردن» نیز شناسایی و شمارش شده‌است. برای شمارش گروه‌های فعلی، علاوه بر گروه فعلی در بندهای دارای اسناد (بند مهین)، بندهای فاقد اسناد (بند کهین)، بندهای واژگون مرتبه خودایستا و ناخودایستا نیز به‌عنوان بندهای دارای گروه فعلی محاسبه شده‌است. در تحلیل گروه‌های اسمی دارای وابسته تنها به احتساب گروه اسمی اکتفا شده‌است؛ به عبارتی دیگر، گروه‌های اسمی درون گروه‌های قیدی مانند مثال (۴) به صورت مجزا تحلیل نشده‌است.

(۴) پر(هسته) از چیزهای مختلف (وابسته)

گروه‌های قیدی به صورت یک واحد شناسایی شده‌اند و سپس تعداد آن‌ها در دو بخش باعلامت و بدون علامت در جدول آورده شده‌است. گروه‌های اسمی درون گروه‌های قیدی به صورت مجزا در آمار گروه‌های اسمی نیامده‌است؛ به‌عنوان مثال، گروه قیدی «به تدریس معلم» از ادات «به» و گروه اسمی «تدریس معلم» ساخته شده‌است ولی در تحلیل و شمارش تنها یک گروه قیدی با علامت در نظر گرفته شده‌است و نه یک گروه قیدی شامل ادات «به» و گروه اسمی یک وابسته‌ای «تدریس معلم». تنها استثنای قابل ذکر گروه قیدی دارای بندواژگون مرتبه است که توضیح آن در بالا داده شد. حروف پیوند «و» که از ادات محسوب می‌گردد، در نوشتار فارسی آموزان مورد شمارش و تحلیل قرار نگرفته‌است. همچنین به دلیل ضمیرانداز بودن زبان فارسی، در تعداد قابل توجهی از جمله‌های نوشتار فارسی‌آموزان، مسندالیه در قالب گروه اسمی ذکر نشده‌است و به همین دلیل این تعداد از گروه‌های اسمی حذف شده به قرینه، در شمارش گروه‌های اسمی مورد محاسبه قرار نگرفته‌اند. پس از شناسایی و شمارش داده‌های دستوری، آمار توصیفی هر بخش به صورت جداگانه ارائه و تحلیل شده است.

۵. ارائه و واکاوی داده‌ها

۵.۱. واکاوی کلی داده‌ها

حاصل واکاوی مجموع نوشته‌های فارسی‌آموزان، جدول (۱) است که در آن اطلاعاتی همچون تعداد و نوع جمله‌ها، بندها و گروه‌ها به تفکیک و با جزئیات بیشتر آورده شده است. داده‌ها بیانگر آن است که پیکره‌ی مورد پژوهش شامل ۲۶۶۴ جمله، ۳۶۷۴ بند و ۱۴۵۲۹ گروه است. توصیف و تحلیل دقیق‌تر داده‌های هر بخش از جدول در ادامه بیان می‌گردد.

جدول ۱. ویژگی‌های دستوری مجموع نوشته‌ها

جمله					
۲۶۶۴					
جمله خوشه‌ای			جمله هسته‌ای		
۴۹			۲۶۱۵		
بند وابسته		بند هسته		بند وابسته	
بند		بند		بند	
۳۶۷۴		۳۶۷۴		۳۶۷۴	
واژگون مرتبه			مرتبه‌بندی شده		
۹۵			۳۵۷۹		
ناخودایستا		خودایستا		هسته	
۵۴		۴۱		۳۱۰۷	
		کهن		مهین	
		۱۴۷		۳۴۳۲	
		وابسته		۴۷۲	
گروه					
۱۴۵۲۹					
گروه قیدی		گروه اسمی		گروه فعلی	
۴۲۴۷		۶۶۰۹		۳۶۷۳	
گروه فعلی					
۳۶۷۳					
نفی و اثبات		جهت		زمان‌داری	
منفی		مجهول		ناخودایستا	
مثبت		معلوم		خودایستا	
۷۴		۳۶۶۹		شخصی	
۳۵۹۹		۴		غیرشخصی	
				۰	
				۳۶۱۷	
گروه اسمی					
۱۴۴۷۳					
بدون وابسته		سه وابسته		دو وابسته	
۴۶۳۵		۵۰		۳۷۲	
یک وابسته		بیش از سه وابسته		۱۵۴۴	
۱۵۴۴		۸		۴۶۳۵	
گروه قیدی					
۴۲۴۷					
با علامت			بدون علامت		
۲۱۴۹			۲۰۹۸		

۵.۲. ساختمان جمله

داده‌های کلی جدول (۲) نشان می‌دهد که نوشته‌های همه‌ی فارسی‌آموزان در مجموع شامل ۲۶۶۴ جمله است؛ از این تعداد، ۲۶۱۵ جمله معادل ۹۸٪ مجموع جمله‌ها از نوع هسته‌ای است و تنها تعداد ۴۹ جمله، معادل ۲٪ جمله‌ها از نوع خوشه‌ای است. پیش‌تر گفته شد که جمله‌های خوشه‌ای، جمله‌هایی هستند که دارای بیش از یک بند هسته‌ای و یک یا چند بند وابسته هستند و قاعداً نسبت به جمله‌های هسته‌ای که از یک بند هسته‌ای و یک یا چند بند وابسته هستند، پیچیدگی بیشتری دارند. بنابراین انتظار می‌رود هرچه سطح زبانی فارسی‌آموزان بالاتر می‌رود، توانایی تولید جمله‌های پیچیده‌ای همچون جملات خوشه‌ای افزایش یابد. نتایج حاصل از واکاوی تعداد و نوع جمله‌ها در نوشته‌های فارسی‌آموزان این فرض را مطرح و تقویت می‌کند که این دسته از فارسی‌آموزان هنوز مهارت یا تمایل کافی برای تولید نوشتاری جمله‌های خوشه‌ای را آن‌گونه که برای جمله‌های هسته‌ای کسب کرده‌اند، ندارند. پیامد آموزشی این تحلیل آن است که در ادامه‌ی دوره‌ی آموزشی به آموزش و تمرین جملات خوشه‌ای توجه شود.

جدول ۲. ساختمان جمله

مجموع جمله‌ها	
۲۶۶۴	
جمع جمله‌های هسته‌ای	جمع جمله‌های خوشه‌ای
۲۶۱۵ (۹۸٪)	۴۹ (۲٪)

۵.۳. ساختمان بند

واکاوی داده‌های مربوط به بند (جدول ۳) نشان می‌دهد که نوشته‌های همه‌ی فارسی‌آموزان در مجموع شامل ۳۶۷۴ بند است. از این تعداد ۳۵۷۹ بند معادل ۹۴٪ از نوع مرتبه‌بندی شده‌است که تعداد ۳۱۰۷ بند آن، معادل ۸۷٪ مجموع بندها از نوع هسته‌ای است و تعداد ۴۷۲ بند، معادل ۱۳٪ بندها از نوع وابسته است. همچنین تعداد ۹۵ بند واژگون مرتبه در نوشته‌های فارسی‌آموزان شناسایی شده‌است که معادل ۶٪ کل بندها را به خود اختصاص داده‌است و از آن میان تعداد ۴۱ بند از نوع خودایستا و تعداد ۵۴ بند از نوع ناخودایستا بوده‌است؛ از سوی دیگر، داده‌ها بیانگر آن است که از مجموع ۳۵۷۹ بند، تعداد ۳۴۳۲ بند، معادل ۹۶٪ از نوع مهین (دارای اسناد) و تعداد ۱۴۷ بند، معادل ۴٪ از نوع کهمین (بدون اسناد) می‌باشند. نتایج حاصل از واکاوی بندها در نوشته‌های فارسی‌آموزان این فرض را مطرح و تقویت می‌کند که این دسته از فارسی‌آموزان مهارت یا تمایل کافی برای تولید نوشتاری بندهای وابسته و واژگون مرتبه را آن‌گونه که برای بندهای هسته‌ای کسب کرده‌اند، ندارند. پیامد آموزشی این تحلیل آن است که در ادامه‌ی دوره‌ی آموزشی به آموزش و تمرین بندهای وابسته و واژگون مرتبه توجه بیشتر شود.

جدول ۳. ساختمان بند

بند					
۳۶۷۴					
واژگون مرتبه			مرتبه بندی شده		
۹۵(٪۶)			۳۵۷۹(٪۹۴)		
ناخودایستا	خودایستا	کهنین	مهبین	وابسته	هسته
۵۴(۵۷٪)	۴۱(٪۴۳)	۱۴۷(٪۴)	۳۴۳۲(٪۹۶)	۴۷۲(٪۱۳)	۳۱۰۷(٪۸۷)

۴.۵. ساختمان گروه

بررسی داده‌های کلی این بخش (جدول ۴) بیانگر آن است که نوشته‌های همه فارسی‌آموزان در مجموع شامل ۱۴۵۲۹ گروه است؛ از این تعداد، تعداد ۳۶۷۳ گروه، معادل ۲۵٪ از نوع فعلی؛ تعداد ۶۶۰۹ گروه، معادل ۴۵٪ از نوع اسمی و تعداد ۴۲۴۷ گروه، معادل ۳۰٪ از نوع قیدی است. از تقسیم مجموع گروه‌ها بر مجموع بندها میانگین تعداد گروه در هر بند میزان تقریبی ۴ به دست می‌آید؛ این بدان معنی است که به طور متوسط هر بند از نوشتار فارسی‌آموزان از ۴ گروه تشکیل شده است که قطعاً یکی از آن‌ها گروه فعلی و یکی دیگر گروه اسمی در نقش مسندالیه و دو گروه اسمی دیگر که یا گروه قیدی و یا گروه اسمی از نوع متمم است. میانگین وجود تعداد ۴ گروه در هر بند از نوشته‌های فارسی‌آموزان این فرض را مطرح و تقویت می‌کند که این دسته از فارسی‌آموزان توانایی کاربرد عناصر اصلی بند (گروه فعلی، گروه اسمی و گروه قیدی) را دارند؛ با وجود این، انتظار می‌رود هرچه سطح زبانی فارسی‌آموزان بالاتر می‌رود، توانایی تولید جمله‌های طولانی‌تر با استفاده‌ی بیشتر از گروه‌های قیدی، بندهای وابسته و واژگون مرتبه افزایش یابد؛ از این رو، به نظر می‌رسد فارسی‌آموزان هنوز در حال طی کردن این مراحل و رسیدن به سطح مطلوبی از توانایی مورد اشاره هستند.

جدول ۴. ساختمان گروه

گروه		
۱۴۵۲۹		
گروه فعلی	گروه اسمی	گروه قیدی
۳۶۷۳ (٪۲۵)	۶۶۰۹ (٪۴۵)	۴۲۴۷ (٪۳۰)

۵.۵. ساختمان گروه فعلی

واکاوی داده‌های مربوط به گروه فعلی (جدول ۵) نشان می‌دهد که نوشته‌های همه‌ی فارسی‌آموزان در مجموع شامل ۳۶۷۳ گروه فعلی است. به لحاظ ویژگی زمان‌داری، تعداد ۳۶۱۷۸ گروه فعلی، معادل ۹۸٪ از نوع خودایستا و تعداد ۵۶ گروه فعلی، معادل ۲٪ از نوع ناخودایستا است. به لحاظ ویژگی جهت دستوری، تعداد

۳۶۶۹ گروه فعلی، معادل ۹۹٫۸٪ از نوع معلوم و تعداد ۴ گروه فعلی، معادل ۰٫۲٪ از نوع مجهول است. به لحاظ ویژگی نفی و اثبات، تعداد ۳۵۹۹ گروه فعلی، معادل ۹۷٪ از نوع مثبت و تعداد ۷۴ گروه فعلی، معادل ۳٪ از نوع منفی است. نتایج حاصل از واکاوی گروه فعلی در نوشته‌های فارسی‌آموزان این فرض را مطرح و تقویت می‌کند که این دسته از فارسی‌آموزان مهارت یا تمایل کافی برای تولید نوشتاری گروه فعلی خودایستای شخصی و ناخودایستا (مصدر) را ندارند. پیامد آموزشی این تحلیل آن است که در ادامه‌ی دوره‌ی آموزشی به آموزش و تمرین جهت دستوری مجهول و گروه فعلی خودایستای غیرشخصی و ناخودایستا (مصدر) توجه بیشتر شود.

جدول ۵. ساختمان گروه فعلی

گروه فعلی						
۳۶۷۳						
زمان داری		جهت		نفی و اثبات		
۳۶۷۳		۳۶۷۳		۳۶۷۳		
خودایستا		مجهول	معلوم	ناخودایستا	مثبت	منفی
غیر شخصی	شخصی					
۰	۳۶۱۷ (۹۸٪)	۴ (۰٫۲٪)	۳۶۶۹ (۹۹٫۸٪)	۵۶ (۲٪)	۳۵۹۹ (۹۷٪)	۷۴ (۳٪)

۵.۶. ساختمان گروه اسمی

واکاوی داده‌های مربوط به گروه اسمی (جدول ۶) نشان می‌دهد که نوشته‌های فارسی‌آموزان در مجموع شامل ۶۶۰۹ گروه اسمی است. بررسی تعداد وابسته در گروه‌های اسمی بیانگر آن است که بدون در نظر گرفتن تعداد اندک بندهای موصولی (۳۰ مورد) که یکی از وابسته‌های گروه اسمی به شمار می‌آیند و در این پژوهش تحت عنوان بندهای واژگون مرتبه‌ی خودایستا، شمارش و طبقه‌بندی شده، تعداد ۴۶۳۵ گروه، معادل ۷۰٪ گروه‌های اسمی، بدون هیچ وابسته‌ای هستند و ۱۵۴۴ گروه اسمی، معادل ۲۳٪ گروه‌های اسمی دارای یک وابسته و ۳۷۲ گروه اسمی، معادل ۶٪ گروه‌های اسمی دارای دو وابسته و ۵۰ گروه اسمی، معادل کمتر از ۱٪ گروه‌های اسمی دارای سه وابسته و ۸ گروه اسمی، چیزی نزدیک به صفر درصد گروه‌های اسمی دارای بیش از سه وابسته بوده‌اند. نتایج حاصل از واکاوی گروه اسمی در نوشته‌های فارسی‌آموزان این فرض را مطرح و تقویت می‌کند که این دسته از فارسی‌آموزان مهارت یا تمایل کافی برای تولید گروه‌های اسمی دارای بیش از یک وابسته را ندارند. پیامد آموزشی این تحلیل آن است که در ادامه‌ی دوره‌ی آموزشی به آموزش و تمرین وابسته‌های گروه اسمی توجه بیشتر شود.

جدول ۶. ساختمان گروه اسمی

گروه اسمی				
۶۶۰۹				
بدون وابسته	یک وابسته	دو وابسته	سه وابسته	بیش از سه وابسته
۴۶۳۵ (٪۷۰)	۱۵۴۴ (٪۲۳)	۳۷۲ (٪۶)	۵۰ (٪۱)	۸ (٪۰)

۵. ۷. ساختمان گروه قیدی

واکاوی داده‌های مربوط به گروه قیدی (جدول ۷) نشان می‌دهد که نوشته‌های فارسی آموزان در مجموع شامل ۴۲۴۷ گروه قیدی است. از این تعداد ۲۰۹۸ گروه قیدی، معادل ۴۹٪ گروه قیدی از نوع بدون علامت و تعداد ۲۱۴۹ گروه قیدی، معادل ۵۱٪ از نوع با علامت هستند. نتایج حاصل از واکاوی گروه قیدی در نوشته‌های فارسی آموزان این فرض را مطرح و تقویت می‌کند که این دسته از فارسی آموزان توانایی دارند از هر دو نوع گروه قیدی تقریباً به نسبت مشابه در نوشته خود استفاده می‌کنند.

جدول ۷. ساختمان گروه قیدی

گروه قیدی	
۴۲۴۷	
با علامت	بدون علامت
۲۱۴۹ (٪۵۱)	۲۰۹۸ (٪۴۹)

۵. ۸. واکاوی دستور هر نوشته به طور میانگین

حاصل واکاوی دستوری هر نوشته به طور میانگین، جدول (۸) است که در آن اطلاعاتی همچون تعداد و نوع جمله‌ها، بندها و گروه‌ها به تفکیک و جزئیات بیشتر آورده شده‌است.

داده‌های مربوط به میانگین واکاوی دستوری هر نوشته نشان می‌دهد که هر متن به طور متوسط از ۳۰ جمله تشکیل شده‌است؛ از این تعداد ۲۹ جمله، معادل ۹۷٪ مجموع جمله‌ها از نوع هسته‌ای است و تعداد ۱ جمله معادل ۳٪ جمله‌ها از نوع خوشه‌ای است. همچنین داده‌ها بیانگر آن است که به طور متوسط هر نوشته از ۴۱ بند تشکیل شده که از آن میان ۴۰ بند، معادل ۹۸٪ از نوع مرتبه‌بندی شده و یک بند، معادل ۲٪ از نوع واژگون مرتبه است. تعداد ۳۵ بند از مجموع ۴۰ بند مرتبه‌بندی شده، معادل ۸۸٪ از نوع هسته‌ای و ۵ بند، معادل ۱۲٪ از نوع وابسته است. همچنین به طور متوسط تعداد ۳۸ بند، معادل ۹۵٪ از نوع مهین و ۵ بند، معادل ۵٪ از نوع کهین در هر نوشته به کار رفته‌است. هر نوشته به طور میانگین از ۱۶۴ گروه شامل ۴۱ گروه فعلی، ۷۳ گروه اسمی و ۴۷ گروه قیدی شکل گرفته‌است. این آمار دوبرابر بودن تقریبی گروه اسمی نسبت به گروه فعلی و گروه قیدی را نشان می‌دهد.

جدول ۸. ویژگی‌های دستوری هر نوشته به طور میانگین

جمله						
۳۰						
جمله خوشه‌ای			جمله هسته‌ای			
۱ (٪۳)			۲۹ (٪۹۷)			
بند						
۴۱						
واژگون مرتبه			مرتبه بندی شده			
۱ (٪۲)			۴۰ (٪۹۸)			
ناخودایستا	خودایستا	کهنین	مهین	وابسته	هسته	
۰,۶ (٪۱)	۰,۴ (٪۱)	۲ (٪۵)	۳۸ (٪۹۵)	۵ (٪۱۲)	۳۵ (٪۸۸)	
گروه						
۱۶۱						
گروه قیدی		گروه اسمی		گروه فعلی		
۴۷		۷۳		۴۱		
گروه فعلی						
۴۱						
نفی و اثبات		جهت		زمان داری		
منفی	مثبت	مجهول	معلوم	ناخودایستا	خودایستا	
					غیر شخصی	شخصی
۱	۴۰	۰	۴۱	۱	۰	۴۰
گروه اسمی						
۷۳						
بدون وابسته		سه وابسته		دو وابسته		یک وابسته
۵۱ (٪۷۰)		۱ (٪۱)		۴ (٪۵)		۱۷ (٪۲۳)
گروه قیدی						
۴۷						
با علامت			بدون علامت			
۲۴ (٪۵۱)			۲۳ (٪۴۹)			

با بررسی متوسط داده‌های گروه فعلی مشاهده می‌گردد که تعداد ۴۰ مورد فعل‌ها معادل ۹۸٪ از نوع خودایستای مثبت و تنها ۲٪ از نوع خودایستای منفی در هر نوشته دیده شده‌است و همه‌ی فعل‌ها دارای ساخت معلوم بوده‌اند. به عبارت دیگر به طور متوسط در هر نوشته نشانی از نوع خودایستای غیرشخصی، ناخودایستا و نیز جهت مجهول وجود ندارد. با بررسی گروه اسمی مشاهده می‌گردد که از مجموع ۷۳ گروه

اسمی که به طور میانگین در هر نوشته وجود دارد، تعداد ۵۱ گروه اسمی، معادل ۷۰٪ بدون هیچ وابسته، تعداد ۱۷ گروه اسمی، معادل ۲۳٪ دارای یک وابسته، تعداد ۴ گروه اسمی، معادل ۵٪ دارای دو وابسته، تعداد ۱ گروه اسمی، معادل ۱٪ دارای سه وابسته است و هیچ گروه اسمی با چهار وابسته و بیشتر (تا ۹ وابسته) در هر نوشته به کار نرفته است. با بررسی داده‌های مربوط به گروه قیدی ملاحظه می‌شود که از تعداد ۴۷ گروه قیدی در هر نوشته به طور متوسط تعداد ۲۴ گروه قیدی، معادل ۵۱٪ از نوع با علامت و تعداد ۲۳ گروه قیدی، معادل ۴۹٪ از نوع بدون علامت است. نتایج حاصل از واکاوی دستوری هر نوشته به طور میانگین فرض‌های طرح شده‌ی بالا را تقویت می‌کند.

۵.۹. واکاوی دستوری هر جمله به طور میانگین

حاصل واکاوی دستوری هر جمله به طور میانگین، جدول (۹) است که در آن اطلاعاتی همچون تعداد و نوع جمله‌ها، بندها و گروه‌ها به تفکیک و جزئیات بیشتر آورده شده است. داده‌های مربوط به میانگین واکاوی دستوری هر جمله نشان می‌دهد که به طور متوسط هر جمله از ۱,۳ بند مرتبه‌بندی شده تشکیل شده است که از آن میان ۱,۱۵، معادل ۸۸٪ از نوع بند هسته‌ای و ۰,۱۵، معادل ۱۲٪ از نوع بند وابسته است و همگی از نوع مهین است. همچنین هر جمله به طور میانگین از ۵,۳ گروه شامل ۱,۳ گروه فعلی، ۲,۳ گروه اسمی و ۱,۷ گروه قیدی شکل گرفته است. بررسی متوسط داده‌های گروه فعلی مشاهده می‌دهد که ۱۰۰٪ گروه فعلی از نوع خودایستا، مثبت و معلوم هستند؛ به عبارت دیگر، به طور متوسط ویژگی خودایستایی غیرشخصی، ناخودایستا و جهت مجهول در سطح جمله به کار نرفته است. با بررسی گروه اسمی مشاهده می‌گردد که از ۲,۳ گروه اسمی که به طور میانگین در هر جمله وجود دارد، تعداد ۱,۹۷ گروه اسمی معادل ۸۶٪ بدون هیچ وابسته و تعداد ۰,۶ گروه اسمی معادل ۱۴٪ دارای یک وابسته است و هیچ گروه اسمی با دو وابسته و بیشتر (تا ۹ وابسته) در هر جمله به کار نرفته است. با بررسی داده‌های مربوط به گروه قیدی نیز ملاحظه می‌شود که از تعداد ۱,۷ گروه قیدی در هر جمله به طور متوسط تعداد ۰,۹ گروه قیدی معادل ۵۳٪ از نوع با علامت و تعداد ۰,۸ گروه قیدی معادل ۴۷٪ از نوع بدون علامت است.

جدول ۹. ویژگی‌های دستوری هر جمله به طور میانگین

جمله						
۱						
جمله خوشه‌ای				جمله هسته‌ای		
۰				۱		
بند						
۱,۳						
واژگون‌مرتبه				مرتبه‌بندی‌شده		
۰				۱,۳		
ناخودایستا	خودایستا	کهین	مهین	وابسته	هسته	
۰	۰	۰	۱,۳	۰,۱۵(٪۱۲)	۱,۱۵(٪۸۸)	
گروه						
۵,۳						
گروه قیدی		گروه اسمی		گروه فعلی		
۱,۷		۲,۳		۱,۳		
گروه فعلی						
۱,۳						
نفی و اثبات		جهت		زمان‌داری		
منفی	مثبت	مجهول	معلوم	ناخودایستا	خودایستا	
					غیرشخصی	شخصی
۰	۱,۳	۰	۱,۳	۰	۰	۱,۳
گروه اسمی						
۲,۳						
بیش از سه وابسته	سه وابسته	دو وابسته	یک وابسته	بدون وابسته		
۰	۰	۰	۰,۶(٪۱۴)	۱,۹۷(٪۸۶)		
گروه قیدی						
۱,۷						
با علامت				بدون علامت		
۰,۹(٪۵۳)				۰,۸(٪۴۷)		

۶. جمع بندی و نتیجه‌گیری

نتایج حاصل از واکاوی تعداد و نوع جمله‌ها در نوشته‌های فارسی‌آموزان این فرض را مطرح و تقویت می‌کند که این دسته از فارسی‌آموزان هنوز مهارت یا تمایل کافی برای تولید نوشتاری جمله‌های خوشه‌ای را آن‌گونه

که برای جمله‌های هسته‌ای کسب کرده اند، ندارند. پیامد آموزشی این تحلیل آن است که در ادامه‌ی دوره‌ی آموزشی به آموزش و تمرین جمله‌های خوشه‌ای توجه شود. نتایج حاصل از واکاوی بندها نیز این فرض را مطرح و تقویت می‌کند که این دسته از فارسی‌آموزان مهارت یا تمایل کافی برای تولید نوشتاری بندهای وابسته و واژگون‌مرتبه را آن‌گونه که برای بندهای هسته‌ای کسب کرده‌اند، ندارند. پیامد آموزشی این تحلیل آن است که در ادامه‌ی دوره‌ی آموزشی به آموزش و تمرین بندهای وابسته و واژگون‌مرتبه توجه بیشتر شود. میانگین وجود تعداد ۴ گروه در هر بند این فرض را مطرح و تقویت می‌کند که این دسته از فارسی‌آموزان توانایی کاربرد عناصر اصلی بند (گروه فعلی، گروه اسمی و گروه قیدی) را دارند؛ با وجود این، انتظار می‌رود هر چه سطح زبانی فارسی‌آموزان بالاتر می‌رود، توانایی تولید جمله‌های طولانی‌تر با استفاده‌ی بیشتر از گروه‌های قیدی، بندهای وابسته و واژگون‌مرتبه افزایش یابد؛ از این رو، به نظر می‌رسد فارسی‌آموزان هنوز در حال طی کردن این مراحل هستند.

نتایج حاصل از واکاوی ساختمان گروه فعلی در نوشته‌های فارسی‌آموزان این فرض را مطرح و تقویت می‌کند که این دسته از فارسی‌آموزان مهارت یا تمایل کافی برای تولید نوشتاری گروه فعلی خودایستای غیرشخصی، ناخودایستا (مصدر) و جهت مجهول را ندارند. پیامد آموزشی این تحلیل آن است که در ادامه‌ی دوره‌ی آموزشی به آموزش و تمرین جهت دستوری مجهول و گروه فعلی خودایستای غیرشخصی و ناخودایستا توجه بیشتر شود. نتایج حاصل از واکاوی ساختمان گروه اسمی نیز این فرض را مطرح و تقویت می‌کند که این دسته از فارسی‌آموزان مهارت یا تمایل کافی برای تولید گروه‌های اسمی دارای بیش از یک وابسته را ندارند. پیامد آموزشی این تحلیل آن است که در ادامه‌ی دوره‌ی آموزشی به آموزش و تمرین وابسته‌های گروه اسمی توجه بیشتر شود. نتایج حاصل از واکاوی گروه قیدی در نوشته‌های فارسی‌آموزان این فرض را مطرح و تقویت می‌کند که این دسته از فارسی‌آموزان توانایی دارند از هر دو نوع گروه قیدی تقریباً به نسبت مشابه در نوشته خود استفاده می‌کنند.

از توصیف و واکاوی پیکره‌ی مورد بررسی می‌توان چنین برداشت کرد که ساختار جمله در نوشتار فارسی‌آموزان غالباً از نوع هسته‌ای، مرتبه‌بندی شده، مهین با حداقل بند وابسته (۰,۱۵ بند وابسته در هر جمله) است. از سوی دیگر، یافته‌ها حاکی از آن است که به طور میانگین گروه فعلی در هر جمله فارسی‌آموزان مورد پژوهش دارای مشخصاتی همچون خودایستای شخصی، جهت معلوم و قطب مثبت است. مشخصه‌ی بارز گروه اسمی نیز بدون وابسته بودن یا نهایتاً تک وابسته بودن آن است، ولی گروه قیدی تقریباً به نسبت یکسان از نوع باعلامت و بدون علامت است. معنای سخن بالا آن است که هر جمله فارسی‌آموزان ساختاری مانند جمله‌ی «من هر روز درس می‌خوانم» را دارند که در واقع نشان از حداقل‌های لازم برای شکل‌گیری جمله در زبان فارسی است. چنانچه هدف دوره‌ی آموزشی رساندن فارسی‌آموزان به سطحی از توانایی در نگارش باشد که

جمله‌هایی با ویژگی‌های دستوری مثال مذکور، یعنی جمله هسته‌ای بدون وابسته، بدون بند واژگون مرتبه با حداکثر چهار گروه (یک گروه فعلی، دو گروه اسمی و یک گروه قیدی)، گروه فعلی خودایستای معلوم و مثبت، گروه اسمی بدون وابسته، بنویسند، می‌توان گفت اهداف دوره‌ی آموزشی محقق شده‌است؛ ولی در صورتی که تولید نوشتاری جمله‌هایی با بندهای وابسته، واژگون مرتبه و گروه‌های اسمی و قیدی بیشتر، گروه فعلی خودایستای شخصی، ناخودایستا، مجهول، گروه اسمی با وابسته‌های بیشتر (دو تا نه وابسته‌ای) از اهداف دوره آموزشی بوده، باید گفت که اهداف مذکور محقق نشده‌است و باید درمورد فرایند آموزش زبان فارسی به فارسی‌آموزان بازنگری شود. یافته‌های این پژوهش با آن بخش از تحقیق احمد یوسفی و رضاپور (Rezapoor & Ahmadyoosefi, 2018) که بیان داشته در سطح مقدماتی فارسی‌آموزان به ندرت از وابسته‌های گروه اسمی استفاده می‌کنند، همخوانی دارد.

پژوهش حاضر همچنین نشان می‌دهد که دستور مقوله و میزان با وجود این که در بین نظریه‌های دستوری معاصر جایگاه برجسته‌ای ندارد و دستور نظام‌مند-نقشگر که نسخه‌ی جدیدتر آن است، توجهات زیادی را به خود جلب کرده است، کارایی لازم برای توصیف دقیق نوشتار فارسی‌آموزان چینی را داراست. یکی از مهم‌ترین علل آن ویژگی بارز کتاب «توصیف ساختمان دستوری زبان فارسی» تألیف باطنی (Bateni, 2013) است که در آن توصیفی نسبتاً جامع، روشن و دقیق از زبان فارسی در چارچوب دستوری مقوله و میزان ارائه نموده است و این موضوع سبب گردیده با وجود این که کاستی‌هایی در نظریه‌ی مقوله و میزان و به دنبال آن، ضعف‌هایی در توصیف ساختمان زبان فارسی باطنی قابل ملاحظه و نقد است، ولی آن چارچوب به ظاهر قدیمی در پیکره‌پژوهی حاضر کار آمدی لازم را نشان دهد. توصیف دستوری نوشته‌های فارسی‌آموزان چینی سطح فرومیان، دلیلی بر این مدعاست. نویسندگان امیدوارند پژوهش حاضر گامی کوچک به نشانه‌ی سپاس و قدرشناسی از باطنی به خاطر پایه‌ریزی سنت توصیف علمی و نسبتاً جامع زبان فارسی تلقی شود.

فهرست منابع:

- باطنی، محمد رضا. (۱۳۹۲). توصیف ساختمان دستوری زبان فارسی. چاپ سی‌ام، تهران، انتشارات امیر کبیر.
- بدری، سجاد؛ شقاقی، ویدا و مدرسی قوامی، گلناز. (۱۳۹۵). بررسی عوامل انسجام دستوری در متون نوشتاری فارسی‌آموزان ترکی‌زبان (پایان‌نامه‌ی کارشناسی ارشد). دانشگاه علامه طباطبایی، تهران، ایران.
- رضا پور، ابراهیم؛ احمد یوسفی، فاطمه. (۱۳۹۷). فرآیند یادگیری گروه‌های نحوی در بندهای زبان فارسی در نوشتار فارسی‌آموزان خارجی (پایان‌نامه‌ی کارشناسی ارشد). دانشگاه سمنان، سمنان، ایران.
- صحرايي، رضامراد؛ مرصوص، فائزه. (۱۳۹۵). استاندارد مرجع آموزش زبان فارسی. تهران: انتشارات دانشگاه علامه طباطبایی.

محمد علی نژاد، بتول؛ پهلوان نژاد، محمد رضا و پیشقدم، رضا. (۱۳۸۹). بلاغت مقابله‌ای و بررسی فراگفتمان در انشاهای توصیفی فارسی‌زبانان و فارسی‌آموزان عرب (پایان‌نامه‌ی کارشناسی ارشد). دانشگاه فردوسی، مشهد، ایران.
میرزایی، آزاده؛ صفری، پگاه. (۱۳۹۴). ساخت واژه-متن‌های تخصصی و عمومی زبان فارسی بر اساس بسامدگیری واژه‌های نقشی و محتوایی. میرزایی، آزاده، مجموعه مقالات نخستین همایش ملی زبان‌شناسی پیکره‌ای (۱۹۲-۱۷۵). تهران: نشر نویسه پارسی.

References:

- Badri, S., Shaqghi, V., & Modarresighavami, G.** (2016). *Investigating the Factors of Grammatical Coherence in Written Texts of Turkish Persian-Learners Students* (M.A. Thesis). University of Allameh Tabatabai, Tehran, Iran. [In Persian]
- Bateni, M. R.** (2013). *Description of Persian Grammatical Structure* (30rd Ed). Tehran: Amir kabir. [In Persian]
- Firth, J. R.** (1957). *Synopsis of Linguistic Theory*. Oxford: Blackwell.
- Halliday, M. A. K. & Matthiessen, C. M. I. M.** (2004). *An introduction to functional grammar* (3rd ed.). London: Arnold.
- Halliday, M. A. K. & Hassan, R.** (1976). *Cohesion in English*. London: Longman.
- Hyland, K. K.** (2004). Disciplinary interactions: metadiscourse: metadiscourse in L2 postgraduate writings, *Journal of second language writing*, 13, pp 133-151. Available on: <http://www.sciencedirect.com>
- Mirzaei, A. & Safari, P.** (2014). Building specialized and general documents in Persian based on the frequency of function and content words. Mirzaei, A., *proceeding of 1st National Conference on Corpus Linguistics* (175-192), Tehran: NevishehParsi. [In Persian]
- Mohammadalinezhad, B., Pahlevannezhad, M. R., & Pishghadam, R.** (2010). *Contrastive Rhetorics and the Study of Metadiscourse in Persian Native Speakers' and Arab Learners' Compositions* (M.A. Thesis). University of Ferdowsi, Mashhad, Iran. [In Persian]
- Rezapoor, I. & Ahmadyoosefi, F.** (2018). *Learning Syntactic Groups in Persian clauses in the Writing of foreign Persian-Learners* (M.A. Thesis). University of Semnan. Semnam, Iran.
- Sahraei, R. M. & Marsoos, F.** (2016). *Persian Teaching Reference Standard*. Tehran: Allameh Tabatabai publications. [In Persian]
- Selinker, L.** (1972). Interlanguage. *IRAL*, 10, 201-231.
- Yang, W. & Sun, Y.** (2012). The use of cohesive devices in argumentative writing by Chinese EFL learners at different proficiency levels. *Journal of Linguistics and Education*, 23, 31-48.
- Yoon, H. & Polio, C.** (2016). The Linguistic Development of Students of English as a Second Language in Two Written Genres, *TESOL*, 51, 275-301.