



Razi University

Research in Western Iranian Languages and Dialects

Print ISSN: 2345-2579 Online ISSN: 2676-573X



Linguistics Association of Iran

The Development of the Academic Type of Persian Language in the Writing of Foreign Persian Learners; An Analysis based on Systemic Functional Grammar

Shiva Majidi¹ , Rezamorad Sahraei²

- 1., Ph.D. Student of Teaching Persian to Speakers of Other Languages, Allameh Tabataba'i University, Tehran, Iran. E-mail: Sh_majidi98@atu.ac.ir
2. Corresponding Author Professor of Applied Linguistics and Teaching Persian to Speakers of Other Languages, Allameh Tabataba'i University, Tehran, Iran. E-mail: sahraei@atu.ac.ir

Article Info

Article type:
Research Article

Article history:
Received
Received in revised form
Accepted
Published online

Keywords:
grammatical metaphor,
systemic functional
grammar,
Persian language,
scientific type,
scientific writing.

ABSTRACT

The present study investigates Foreign Persian learners' academic writing in the framework of Systemic Functional Grammar. According to Halliday and Matthiessen (2014) and based on Systemic Functional Grammar, one of the most important features of academic writing and the acquisition of the language of science is to use variety of grammar metaphors in language use. Sixty texts written by foreign learners of Farsi from Russia and China at elementary, intermediate and advanced levels is the corpus of this study. The purpose of this research is to answer the question of whether there are grammatical metaphors in the writing of Persian learners and whether the use of grammatical metaphors in the writing of Persian learners will increase with the language level progress. The results show that Persian learners in all three language levels use a variety of grammatical metaphors in their writing. Furthermore, with the increase of input and learning, the learners use more grammatical metaphors at higher language levels and their writing is more academic.

Cite this article: Sahraei, R., & Majidi, Sh. (2025). The development of the academic type of Persian language in the writing of foreign Persian learners; An analysis based on systemic functional grammar. *Research in Western Iranian Languages and Dialects*, 13(2), 1-20.



© The Author(s).

Publisher: Razi University.

DOI: <http://doi.org/00000000000000000000000000000000>

EXTENDED ABSTRACT

Introduction

One of such approaches is Halliday and Matthiessen's (2014). They were the first to propose a theory called Systemic Functional Grammar. One of the necessary measures to improve the status of Persian language is to reinforce the academic aspect of this language, and one of the most important features of the language of science and academic writing is the presence of grammatical metaphors in writing. In recent approaches of language teaching, the teaching of academic discourse is very important. Therefore, the main issue of the current study is how the use of grammatical metaphors can explain the academic writings of foreign Persian learners based on Functionalism. Therefore, on the basis of grammatical metaphors (ideational, interpersonal and textual) introduced by Halliday and Matthiessen (2014), it is going to be investigated whether there are grammatical metaphors in the writing of foreign Persian learners, and whether their writing will become more academic with the progress of the language level and more language learning.

In Systemic Functional Grammar, there are three types of grammatical metaphors (ideational, interpersonal, and textual). According to Halliday and Matthiessen (2014), the presence of grammatical metaphors in writing is one of the most important features of the language of science. In the grammatical metaphor of ideational, there is transitivity metaphor and nominalization. Nominalization is the most common grammatical metaphor. Transitivity metaphor is expressed by changing the type of process (verb) and usually this type of verb is used in congruent (conventional) cases and a different present tense is used in incongruent (metaphorical) cases. These processes (verbs) have six types. Material, Mental, Relational, Behavioral, Verbal, and Existential process. All these processes can be transformed into another process to be metaphorized in the transitional system. Ideational metaphor includes grammatical metaphor of mood and modality. Modality is determined by modal adjunct and modal verbs and in a metaphorical form it is expressed by means of a modal clause. In a modal metaphor, there is a change of clause, and due to verbal explanations, the interrogative can be used as a statement. In textual metaphor, organization of the text regarding the visual aspects, operators, etc. are important.

Method

This research is analytical and applied type and based on Systemic Functional Grammar and grammatical metaphors by Halliday and Matthiessen (2014), analyzes the extent and manner of using grammatical metaphors in the writing of foreign Persian learners. 60 writings of Farsi learners from elementary to advanced language level from Russian and Chinese nationalities and from both genders were selected as the statistical population of this research. After passing the level determination test Persian learners started learning Persian language in Persian language teaching center for non-Persian speakers of Allameh Tabatabai University, after a placement test in the academic year of 1402-1403. At the end of the course, in writing skill progress test, the writings of the Persian learners were carefully examined and in the framework of Systemic Functional Grammar, the clause was considered as the analysis unit and all kinds of ideational, interpersonal and textual grammatical metaphors were extracted at different language levels and in the frequency of their occurrence was checked.

Result

In order to investigate the academic type of Persian language in the writing of foreign Persian learners according to the unit of analysis in Systemic Functional Grammar, the total number of clauses in the written texts of Persian learners was counted. Then the number and percentage of grammatical metaphors with consideration of the number of clauses in the texts of each language level as the total was calculated. The results showed that 12.5% of Persian learners used ideational metaphors with nominal and transitive forms of expression at the elementary level. They used 20.83% of interpersonal grammatical metaphors, i.e. metaphors of grammatical metaphor of mood and modality. Also, there are 48.61% textual metaphors in their writing, and Persian learners used more unifying functions. Intermediate level learners benefited more from grammatical metaphors than elementary level Persian learners. In such a way that their text included 14.72% ideational metaphor, 24.03% interpersonal metaphor and 51.93% textual metaphor. As the language level of Persian learners increased, the use of grammatical metaphors in Persian learners' writing was more impressive; in such a way that ideational metaphor accounted for 21.62%, interpersonal metaphor for 24.86% and textual metaphor for 53.51%. By comparing the frequency of the use of grammatical metaphors in the writings of learners, it was found that with the progress of the language level of learners and their writing skills, the use of grammatical metaphors in their writing has also increased. This is a proof that with the progress of Persian learners, the possibility of using grammatical metaphors in their language increases, and this means that the presence of the language learner in the university discourse guarantees the use of grammatical metaphors as indicators of academic text. The use of grammatical metaphors in academic writing has its own reasons, the most important of which is that grammatical metaphors are used to make the text methodical, and the findings of this research confirms this reason.

Conclusion

The results of the present research showed that foreign Persian learners in all three language levels, elementary, intermediate and advanced, used a variety of ideational, interpersonal and textual grammatical metaphors in their writings. Elementary Persian learners use fewer grammatical metaphors than intermediate Persian learners, and intermediate Persian learners use fewer metaphors in their writing than advanced Persian learners. Advanced level Persian learners learn to use grammar metaphors, as a powerful source, to compress information, enrich the content of the material, and specialize in writing texts for the readers.

تکوین گونه علمی زبان فارسی در نوشتار فارسی آموزان خارجی؛ تحلیلی برپایه دستور نقش‌گرای نظام‌مند

شیوا مجیدی^۱ | رضامراد صحرائی^۲✉

۱. دانشجوی دکتری آموزش زبان فارسی به غیرفارسی‌زبانان، دانشگاه علامه طباطبائی، تهران، ایران. رایانامه: sh_majidi98@atu.ac.ir
۲. نوبنده مسئول، استاد زبان‌شناس، کاربدهای آموزش زبان فارسی به غیرفارسی‌زبانان، دانشگاه علامه طباطبائی، تهران، ایران. رایانامه: sahraei@atu.ac.ir

اطلاعات مقاله	چکیده
نوع مقاله: پژوهشی	در پژوهش حاضر، وضعیت نگارش علمی فارسی‌آموزان خارجی برپایهٔ دستور نقش‌گرای نظام‌مند و بر مبنای هلیدی و متیسن (۲۰۱۴) بررسی شده است. در چارچوب دستور نقش‌گرای نظام‌مند یکی از مهم‌ترین ویژگی‌های نگارش علمی و دستیابی به زبان علم، وجود انواع استعاره‌های دستوری است. در این پژوهش به کارگیری استعاره‌های دستوری و میزان کاربرد آن‌ها در نگارش فارسی‌آموزان خارجی بررسی و تبیین شده است تا روند تکوین زبان علمی فارسی تحلیل شود. پیکرهٔ این پژوهش شامل ۶۰ متن نگارش فارسی‌آموزان خارجی از کشورهای روسیه و چین در سطوح زبانی مقدماتی، میانی و پیشرفته است. هدف پژوهش پیش‌رو، پاسخ به این پرسش است که آیا استعاره‌های دستوری در نگارش فارسی‌آموزان وجود دارد و اینکه با پیشروی سطح زبانی، به کارگیری استعاره‌های دستوری در نگارش فارسی‌آموزان بیشتر خواهد شد یا خیر. نتایج نشان می‌دهد که فارسی‌آموزان در هر سه سطح زبانی مقدماتی، میانی و پیشرفته از انواع استعاره‌های دستوری در نگارش خود استفاده می‌کنند. همچنین با افزایش درون‌داد و یادگیری بیشتر، فارسی‌آموزان خارجی در سطوح بالاتر زبانی از استعاره‌های دستوری بیشتری استفاده می‌کنند و نگارش آن‌ها علمی‌تر می‌شود.
کلیدواژه‌ها:	
استعارهٔ دستوری،	
دستور نقش‌گرای نظام‌مند،	
زبان فارسی،	
گونهٔ علمی،	
نگارش علمی.	

استناد: صحرائی، رضامراد؛ مجیدی، شیوا (۱۴۰۴). تشکیل گونه‌ی علمی زبان فارسی در نوشتار فارسی‌آموزان خارجی؛ تحلیلی برپایه‌ی دستور، نقش‌گرای نظام‌مند. *مطالعات زبان‌ها و گویش‌های غرب ایران*، ۱۳ (۲)، ۲۰-۱.



© نویسندگان

ناشر: دانشگاه رازی

<http://doi.org/00000000000000000000000000000000>

۱- مقدمه

زبان‌شناسی امروز به‌طور عمده متأثر از سه نظریهٔ اساسی است که یکی از آن‌ها نظریهٔ نقش‌گرایی^۱ است. پیروان این نظریه معتقدند که زبان را بایست در بافت^۲ بررسی و تحلیل کرد (دبیرمقدم، ۱۳۹۳). از گونه‌های نقش‌گرایی می‌توان به فولی و ون‌ولین^۳ (۱۹۸۴) و هلیدی و متیسن^۴ (۲۰۱۴) اشاره کرد که آنچه در دستور نقش‌گرای نظام‌مند^۵ هلیدی مطرح است، چرایی و چگونگی توصیف، توضیح و ارزیابی ارتباط مردم با یکدیگر از طریق زبان است. این دستور، کارایی بالایی دارد و برای مقاصدی مانند تحلیل کتاب‌های درسی، مقایسهٔ سبک و سیاق‌های مختلف زبان، تحلیل متون نوشتاری از انشای کودکان مدرسه‌ای تا مقاله‌های دانشگاهی، تحلیل متون مطبوعاتی، حقوقی و غیره بسیار کارآمد است (رضویان و مبارکی، ۱۳۹۲). به‌عقیدهٔ هلیدی و متیسن (۲۰۱۴) نیز استعارهٔ دستوری^۶ مهم‌ترین ویژگی در توصیف زبان علم و نگارش علمی و دانشگاهی است. آن‌ها اذعان دارند که بسیاری از مشخصه‌های زبان علم نتیجهٔ استعارهٔ دستوری است. بنابراین، نوشتن با اهداف دانشگاهی نقشی بسیار مهم در آماده‌کردن فارسی‌آموزان برای درک متن‌های تخصصی و آشنایی آن‌ها با نگارش علمی دارد.

پژوهشگران حوزهٔ زبان‌شناسی، زبان‌شناسی نقش‌گرا را نگرشی مسلط در زبان‌شناسی نظری می‌دانند و معتقدند که در دستور نقش‌گرای نظام‌مند زیرمجموعه‌های متنوعی مانند دستور نقش‌گرای نظام‌مند هلیدی (۱۹۹۴؛ ۲۰۰۴) وجود دارد (دبیرمقدم، ۱۳۹۳: ۳۳-۳۴). در زبان‌شناسی نقش‌گرایی مهم‌ترین وظیفهٔ زبان، برقراری ارتباط است. ازاین رو، به وجود نقش ارتباطی زبان، نقش کاربردشناختی، نقش گفتمانی زبان و در نتیجه، به استقلال زبان تأکید می‌شود (دبیرمقدم، ۱۳۹۳).

دستور نقش‌گرای نظام‌مند را پیروانی همچون اگینز^۷ (۱۹۹۴)، مارتین و رز^۸ (۲۰۰۷)، آندره مارتینه^۹ و فرث^{۱۰} نیز ارتقا و گسترش دادند (حق‌شناس، ۱۳۸۲: ۷۶). ازسوی دیگر، راشینا پانکوا^{۱۱} (۲۰۱۰) معتقد است که می‌توان استعاره‌های دستوری را در قالب گفتمان دانشگاهی و با تحلیل متن به زبان‌آموزان آموزش داد. هولتز^{۱۲} (۲۰۰۹) نیز اسم‌سازی^{۱۳} را منبع زبانی قوی برای شناسایی استعارهٔ دستوری می‌داند.

1. functionalism

2. context

3. W. Foley & D. Vanvalin

4. M. A. K. Halliday & C. M. I. M. Matthiessen

5. Systemic Functional Grammar (SFG)

6. grammatical metaphor

7. S. Eggins

8. J. R. Martin & D. Rose

9. A. Martinet

10. Firth 0

11. M. Ryshina-Pankova 1

12. M. Holtz 2

13. nominalization 3

دالیمونته^۱ (۲۰۱۰) در چارچوب دستور نقش‌گرای نظام‌مند نحوه کاربرد انواع استعاره‌های دستوری را مطالعه کرد و نتیجه گرفت که به دلیل متراکم کردن اطلاعات متن‌ها دانش‌آموزان می‌توانند اطلاعات را به آسانی پردازش کنند و خواندن کتاب برای آن‌ها به گونه‌ای باشد که برای ورود به سطوح بالاتر و نگارش متن‌های علمی آماده شوند. از نظر پترسون^۲ (۲۰۱۹)، گذرایی^۳ ابزاری است که زبان‌آموزان را آگاه می‌سازد تا به چگونگی شیوه‌های به کارگیری پیچیده زبان پی ببرند.

میرزائی حصاریان و احمدی (۱۳۹۷) در بررسی چگونگی آموزش و یادگیری استعاره‌های دستوری در منابع درسی و نوشتار فارسی‌آموزان چینی‌زبان به این نتیجه رسیدند که در هر دو منبع، اسم‌سازی و وجهیت^۴ بیشترین بازنمایی را داشته‌اند. یعقوبی، دبیرمقدم و آقاگل‌زاده (۱۴۰۱) نیز بر اساس رویکرد زبان‌شناسی نقش‌گرای نظام‌مند، استعاره‌های گذرایی را در بخش شنیداری کتاب‌های آزمون زبان تافل بررسی و تحلیل کرده‌اند. نتایج نشان داد که متون سخنرانی، استعاره گذرایی بیشتری را نسبت به متون مکالمه داشته است.

یکی از گام‌های ضروری برای ارتقای جایگاه زبان فارسی، تقویت گونه علمی این زبان است. به این دلیل، ارتقای جایگاه زبان فارسی در مقام زبان علم از اهداف کلان نقشه جامع علمی کشور است (شورای عالی انقلاب فرهنگی، ۱۳۸۹: ۳۱). بنابر صحرایی (۱۴۰۰)، در رویکردهای جدید آموزش زبان، یکی از جنبه‌هایی که به آن توجه ویژه می‌شود، آموزش زبان برای اهداف علمی و دانشگاهی است. آنچه از آموزش زبان برای اهداف علمی مدنظر است، افزایش سطح دانش زبانی زبان‌آموز در درک و به کارگیری صحیح و مناسب جمله‌ها و درنهایت، دستیابی به نوشتار و گفتار علمی روان و بی نقص برای انتقال مفهوم موردنظر و برقراری ارتباط موفق است. از این رو، آموزش گفتمان علمی و دانشگاهی اهمیت ویژه‌ای دارد. نگارندگان این پژوهش در پی آن هستند تا با مبنای قراردادن انواع استعاره‌های دستوری (اندیشگانی^۵، بینافردی^۶ و متنی^۷) از نگاه هلیدی و متیسن (۲۰۱۴) به این پرسش پاسخ دهند که آیا استعاره‌های دستوری در نوشته‌های فارسی‌آموزان خارجی وجود دارد یا خیر. برای پاسخ به این پرسش، استعاره‌های دستوری در متن‌های نوشتاری فارسی‌آموزان خارجی در سطوح زبانی (مقدماتی، میانی و پیشرفته) را بررسی می‌کنیم و به کارگیری استعاره‌های دستوری و صورت‌های بیان آن را مطابق نگاه هلیدی و متیسن (۲۰۱۴) در چارچوب نظریه نقش‌گرایی از نظر کیفی و کمی تحلیل می‌کنیم و درنهایت، بسامد رخداد آن‌ها را می‌سنجیم. هدف نهایی در پژوهش پیش‌رو مقایسه تصویری از میزان به کارگیری استعاره‌های دستوری در نوشتار فارسی‌آموزان خارجی سطوح مختلف و پاسخ به این پرسش که آیا با پیشروی سطح زبانی و یادگیری بیشتر زبان فارسی، نگارش آن‌ها نیز علمی‌تر خواهد شد یا خیر.

۲- استعاره‌های دستوری

1. A. A. Dalimunthe
2. K. J. Patterson
3. transitivity
4. modality
5. ideational
6. interpersonal
7. textual

در مطالعاتی که پژوهشگران درباره استعاره دستوری انجام داده‌اند به سه نوع استعاره دستوری اشاره شده است که عبارت‌اند از: استعاره اندیشگانی، استعاره بینافردی و استعاره متنی. تامپسون^۱ (۲۰۰۴) استعاره اندیشگانی را استعاره گذرایی^۲ می‌نامد؛ زیرا معتقد است که در آن محتوای گزاره‌ای پیام در نظر گرفته می‌شود. بررسی و تحلیل گذرایی شیوه مناسبی را برای درک استعاره دستوری فراهم می‌کند. استعاره اندیشگانی معمولاً نسبت به استعاره بینافردی دیرتر فراگرفته می‌شود؛ چون استعاره اندیشگانی با گفتمان‌های علمی ارتباط دارد و در گفت‌وگوهای روزمره کودکان در محیط خانه کاربردی ندارد. در دوران مدرسه نیز استفاده از این استعاره‌ها کمتر است و شروع کاربرد آن‌ها از مقطع راهنمایی است. هلیدی و متیسن (۲۰۱۴) بر این باورند که اسم‌سازی‌های فعلی و صفتی از نمونه‌های رایج در استعاره اندیشگانی هستند. این نوع استعاره کمک می‌کند تا بتوانیم تجربه‌های خود را از محیط تغییر دهیم، به گونه‌ای دیگر به مسائل بنگریم و وارد گفتمان علمی بشویم. یکی از شاخص‌های استعاره اندیشگانی این است که می‌تواند ابزاری قوی در برقراری ارتباط و ایجاد متن‌های جدید باشد (هلیدی و متیسن، ۲۰۱۴). در استعاره اندیشگانی نیز تنزل مرتبه^۳ وجود دارد؛ این تنزل مرتبه از بند مرکب به بند ساده، از بند به گروه و از گروه به واژه رخ می‌دهد.

به گفته تاورنیرز^۴ (۲۰۰۳)، در استعاره دستوری اندیشگانی، استعاره گذرایی و اسم‌سازی وجود دارد و اسم‌سازی رایج‌ترین استعاره دستوری است؛ درحالی‌که به نوعی حرکت بین فرایندها (فعل‌ها) نیز استعاره گذرایی می‌گویند. هلیدی نیز فعالیت‌های انسان را در قالب شش نوع فرایند مادی^۵، ذهنی^۶، رابطه‌ای^۷، رفتاری^۸، بیانی^۹ و وجودی^{۱۰} معرفی می‌کند. همه این فرایندها می‌توانند به فرایند دیگری تبدیل شوند تا در نظام گذرایی استعاری شوند. استعاره‌های گذرایی نوشته‌ها را دقیق‌تر و روان‌تر می‌سازند و در گفتمان‌های بزرگسالان وجود دارند. در این مورد می‌توان جمله‌های (۱) و (۲) را مطرح کرد.

۱. از حیاط مدرسه صدای بلندی شنیده شد. (بیان متعارف)

۲. از حیاط مدرسه صدای بلندی به گوش رسید. (بیان استعاری)

1. G. Thompson

2. transitivity metaphor

3. downgrade

4. M. Taverniers

5. material process

6. mental process

7. relational process

8. behavioral process

9. verbal process

10. existential process

در اینجا فرایند ذهنی (شنیده‌شدن) در قالب فرایند مادی (رسیدن) بیان شده است که یک صورت استعاری است. به‌گفته هلیدی و متیسن (۲۰۱۴)، استعاره دستوری بینافردی، دو استعاره دستوری وجه^۱ و استعاره دستوری وجهیت^۲ را شامل می‌شود. هلیدی و متیسن (۲۰۰۴) بر این باورند که مسئله وجهیت، نوع نگاه‌گوینده را نسبت به میزان احتمال و لزوم گزاره بیان می‌کند. وجهیت نیز با افزوده‌های وجه‌نما^۳ و فعل‌های وجهی^۴ که نقش گذرایی ندارند و به شکل متعارف هستند، مشخص می‌شوند. افزوده وجه‌نمایی، قیده‌های تقریباً، احتمالاً، نسبتاً، حتماً، قطعاً و... را دربرمی‌گیرد و فعل‌های وجه‌نمایی، باید، توانستن و... را شامل می‌شود.

در شکل‌گیری استعاره وجه‌نمایی می‌توان گفت بندهای جداگانه‌ای به‌جای عناصر وجه‌نما شکل می‌گیرند و به بند پیشین اضافه می‌شوند و استعاره وجه‌نمایی تشکیل می‌شود. به بیان دیگر، از آنجاکه مسئله وجهیت با افعال وجهی نمود می‌یابد، در شکل استعاری با یک بند وجهی مطرح می‌شود. برای نمونه، هنگامی که می‌خواهیم قید وجهی احتمالاً را به کار ببریم، از عبارت **من گمان می‌کنم** استفاده می‌کنیم. همچنین هنگامی که منظورمان قطعاً است، از عبارت **من معتقدم** استفاده می‌کنیم. با این‌همه، هنگامی که وجه‌نمایی با یک بند بیان شود، شکل استعاری به خود می‌گیرد؛ مانند **به نظر می‌رسد، احتمال می‌دهم، یقین دارم و...** (هلیدی و متیسن، ۲۰۰۴). به عقیده تامپسون (۱۹۹۶)، در استعاره وجه با تغییر حالت بند روبه‌رو هستیم و بنابر دلایل کلامی می‌توانیم از وجه پرسشی برای نمایش وجه خبری استفاده کنیم.

در استعاره متنی نیز شیوه سازمان‌دهی متن از جنبه‌های دیداری، افعال عملگر^۵ اشاره‌کردن، نشان‌دادن، نتیجه‌گیری کردن، ترتیب‌دادن، عنوان کردن، تعریف کردن و...، عبارت‌هایی مانند **به عبارت بهتر، به عنوان نمونه، برای مثال و...** اهمیت دارند. به‌نظر هلیدی (۱۹۸۵)، معانی و مفاهیم استعاره‌های اندیشگانی و بینافردی در فرانش متنی زبان محقق می‌شوند. جنبه‌های دیگر استعاره دستوری متنی نیز شامل عبارت‌هایی مانند **برای نمونه، می‌خواهم با این مطلب شروع کنم که ...** هستند.

۳- روش پژوهش

پژوهش حاضر بر مبنای هلیدی و متیسن (۲۰۱۴) از نوع تحلیلی-کاربردی است که هدف آن دستیابی به میزان و چگونگی به‌کارگیری استعاره‌های دستوری در نوشتار فارسی‌آموزان خارجی است. جامعه آماری این پژوهش ۶۰ متن نگارش از فارسی‌آموزانی است که زبان اول آن‌ها چینی و روسی بوده است و در سطوح زبانی مقدماتی، میانی و پیشرفته یادگیری زبان فارسی قرار داشته‌اند. از هر ملیت ۳۰ متن نگارش در سطوح زبانی نام‌برده- از هر دو ملیت در هر سطح ۱۰ متن- انتخاب شده است. فارسی‌آموزان از هر دو جنسیت زن و مرد ۲۰ تا

1. grammatical metaphor of mood
2. grammatical metaphor of modality
3. modal adjunct
4. modal verbs
5. operators

۳۶ ساله بوده است. برای شروع دوره فارسی‌آموزی از آن‌ها آزمون تعیین سطح گرفته شده است و با مشخص شدن سطح زبانی، آن‌ها دو ترم تحصیلی در مرکز آموزش زبان فارسی به غیرفارسی‌زبانان دانشگاه علامه طباطبائی در سال تحصیلی ۱۴۰۲-۱۴۰۳ به یادگیری زبان فارسی آموزش پرداخته‌اند. در پایان دوره از فارسی‌آموزان، آزمون پیشرفت مهارت زبانی گرفته شد. در بخش نگارش این آزمون، پنج موضوع به فارسی‌آموزان داده شد تا از میان آن‌ها یک موضوع را به دلخواه انتخاب کنند و درباره آن یک متن بنویسند. از آن‌ها خواسته شد متنی با حداقل چهار پاراگراف بنویسند که در پاراگراف اول مقدمه و کلیات را بیان کنند، در پاراگراف‌های میانی ایده‌های خود را توضیح دهند و در پاراگراف آخر نتیجه‌گیری کنند. پس از گردآوری داده‌ها، نخست متن‌های نگارش فارسی‌آموزان بررسی شد و مطابق دستور نقش‌گرای نظام‌مند، واحد تجزیه و تحلیل، بند در نظر گرفته شد و انواع استعاره‌های دستوری در سطح‌های مختلف زبانی استخراج شد. در گام بعد، میزان و نوع به‌کارگیری استعاره‌های دستوری مطابق هلیدی و متیسن (۲۰۱۴) در چارچوب نظریه نقش‌گرایی تعیین و درنهایت، بسامد رخدادشان بررسی شد.

۴- تحلیل داده‌ها

هدف پژوهش حاضر این است که ابتدا تصویری از میزان به‌کارگیری استعاره‌های دستوری در نوشتار فارسی‌آموزان خارجی را به دست آورد؛ سپس میزان به‌کارگیری استعاره‌های دستوری در سطح‌های زبانی ذکرشده را باهم مقایسه کند و نشان دهد که آیا با پیشروی سطح زبانی و یادگیری بیشتر زبان فارسی، کاربرد استعاره‌های دستوری در نوشته‌های آن‌ها بیشتر خواهد شد یا نه. به بیان بهتر، با بالا رفتن سطح زبانی نگارش فارسی‌آموزان علمی‌تر خواهد شد یا خیر. در این پژوهش، برای بالابردن اعتبار نتایج به دست آمده، از میان ۶۰ نوشته‌ای که انتخاب شده بود، تعداد صفحات یکسان نوشتار فارسی‌آموزان انتخاب شد. از آنجاکه هلیدی و متیسن (۲۰۱۴) در دستور نقش‌گرای نظام‌مند، واحد تجزیه و تحلیل را بند می‌دانند، تعداد کل بندها در هریک از متن‌های نوشتاری فارسی‌آموزان شمارش شد و پس از آن، تعداد و درصد استعاره‌های دستوری با در نظر گرفتن تعداد بندهای نوشته‌های متن‌های هر سطح زبانی به عنوان کل محاسبه شده است. در جدول‌های (۲)، (۳) و (۴)، نتایج بررسی‌ها با تعداد و درصد به‌کارگیری استعاره‌های دستوری در نوشتار هر سه سطح زبانی فارسی‌آموزان خارجی آمده است. همان‌گونه که در روش پژوهش مطرح شد، پنج موضوع نگارش به فارسی‌آموزان داده شد که عبارت‌اند از: ۱. درباره اهداف خود در آینده و اینکه چه کارهایی برای رسیدن به آن‌ها انجام می‌دهید، بنویسید؛ ۲. درباره یکی از آداب و رسوم مربوط به کشور خود بنویسید؛ ۳. آیا شما این جمله را قبول دارید؟ «پول خوشبختی نمی‌آورد» درباره آن بنویسید؛ ۴. اگر شما به ۲۰۰ سال بعد در آینده بروید، فکر می‌کنید دنیا چه تغییراتی خواهد کرد؟؛ ۵. با پیشرفت تکنولوژی امکان دارد در آینده، ربات‌ها جای انسان‌ها را بگیرند. آیا شما با این موضوع موافق هستید یا مخالف؟ نظر خود را بنویسید. در جدول (۱)، موضوع‌های انتخابی آزمون نوشتاری فارسی‌آموزان روس و چینی به همراه سطح زبانی‌شان آمده است.

جدول (۱). موضوع‌های انتخابی آزمون نوشتاری فارسی‌آموزان خارجی

موضوع انتخابی آزمون نوشتاری	ملیت-سطح زبانی
موضوع‌های (۱)، (۲)، (۵)	چینی-مقدماتی و میانی
موضوع‌های (۳)، (۴)، (۵)	چینی-پیشرفته
موضوع شماره (۱)	روس-مقدماتی
موضوع‌های (۲)، (۳)، (۴)، (۵)	روس-میانی و پیشرفته

جدول‌های (۲)، (۳) و (۴) فراوانی و درصد استعاره‌های دستوری اندیشگانی، بینافردی و متنی را در سه سطح زبانی مذکور مطابق هلیدی و متیسن (۲۰۱۴) در نوشتار فارسی‌آموزان خارجی نشان می‌دهد. در ادامه به تحلیل هریک از جدول‌های توزیع فراوانی در سه سطح زبانی مذکور می‌پردازیم.

جدول (۲). جدول توزیع فراوانی نمایش میزان استعاره‌های دستوری در نوشتار فارسی‌آموزان سطح مقدماتی

نوع استعاره دستوری	فراوانی	درصد
اندیشگانی	۹	۱۲/۵٪
بینافردی	۱۵	۲۰/۸۳٪
متنی	۳۵	۴۸/۶۱٪
مجموع	۵۹	۸۱/۹۴٪

با بررسی نگارش‌های فارسی‌آموزان خارجی در سطح مقدماتی مشخص شد که آن‌ها از استعاره اندیشگانی با صورت‌های بیان اسم‌سازی و گذرایی -تنها در ۹ مورد و به میزان ۱۲/۵ درصد- استفاده کرده‌اند. نمونه‌های زیر گواه کاربرد صورت‌های بیان استعاره‌های دستوری اندیشگانی (گذرایی و اسم‌سازی) در نگارش‌های فارسی‌آموزان سطح مقدماتی است.

۳. بعد از من فیلم ایرانی تماشا شده بودم، علاقه زیاد به کشور ایران آمد.

در این بند، فرایند وجودی **یافتن/پیدا کردن** از طریق استعاره گذرایی به فرایند مادی **آمدن** تبدیل شده است و به‌صورت فرایند مادی بیان شده است.

۴. من رانندگی کردن خیلی دوست دارم.

در این جمله، فارسی‌آموز به‌جای عبارت **من خیلی دوست دارم رانندگی کنم** و به‌جای به‌کاربردن صورت فعلی آن، از صورت اسمی **رانندگی کردن** استفاده کرده است.

۵. من به شهرهای ایرانی به نیشابور به شیراز **رفتن** با ماشینم دوست دارم.

در این بند، به‌جای عبارت **من دوست دارم با ماشینم به شهرهای ایران، نیشابور و شیراز بروم** و به‌جای صورت فعلی **بروم** از صورت اسمی **رفتن** استفاده شده است.

بررسی و تحلیل نوشته‌های فارسی‌آموزان در سطح مقدماتی در صورت‌های بیان استعاره دستوری بینافردی (استعاره وجه و استعاره دستوری وجهیت) نشان داد که آن‌ها در نوشته‌های خود ۲۰/۸۳ درصد از استعاره دستوری بینافردی استفاده کرده‌اند. نمونه‌های زیر کاربرد صورت‌های استعاره دستوری بینافردی را در نوشتار فارسی‌آموزان سطح مقدماتی نشان می‌دهد.

۶. اگر هوا خوب چرا نرفتن گردش بکنی؟

در این مورد، فارسی‌آموز به‌جای به‌کاربردن بند امری **در هوای خوب باید گردش کنی** از بند پرسشی استفاده کرده است و با این تغییر در وجه از استعاره وجه استفاده کرده است؛ به‌گونه‌ای که محتوای جمله امری بوده است؛ اما به‌صورت پرسشی نوشته شده است.

۷. **من فکر می‌کنم** چی شهرهای ایرانی خیلی قشنگ هستند.

در این بند، فارسی‌آموز نسبت به موضوعی که مطرح کرده، قضاوت کرده است و آن را با یک بند استعاری وجهیت بیان کرده است.

۸. **ممکن است** که شما خواهید بدانید که چرا مردم چین این را معمولاً صحبت می‌کنند.

در این جمله، فارسی‌آموز احتمال وجود موردی درباره موضوع مطرح‌شده را از طریق استعاره وجهیت به کار برده است.

همان‌گونه که جدول توزیع فراوانی (۲) نشان می‌دهد، در نوشته‌های فارسی‌آموزان سطح مقدماتی به‌کارگیری استعاره متنی به میزان ۴۸/۶۱ درصد است. نمونه‌های زیر بیانگر کاربرد استعاره متنی در نوشته‌های فارسی‌آموزان سطح مقدماتی است.

۹. **خلاصه‌اش**، پول یک ارزشمند وسیله است که به ما کمک کنیم بهتر زندگی کنیم.

در این جمله، **خلاصه‌اش** در ابتدای بند نگارش فارسی‌آموز آمده است که نقش انسجام‌دهنده متن را دارد و استعاره متنی به شمار می‌رود.

۱۰. من می‌خواهم زبان را یاد بگیرم و بعد بزرگ شوم. **به همین دلیل**، رشته من زبان و ادبیات فارسی است.

در این نمونه، فارسی‌آموز حرف ربط **و** را در ابتدای بند و بلافاصله پس از پایان جمله قبلی به کار برده است که از آن برای انسجام بندها و اطلاعات آن‌ها با بندهای قبل و بعد از خودش استفاده می‌شود. به نظر می‌رسد که فارسی‌آموز **و** را به معنای **در ادامه** به کار برده است که نوعی استعاره دستوری متنی محسوب می‌شود. همچنین وی در ادامه از عبارت **به همین دلیل** برای برقراری انسجام میان مطالب قبلی با این مطلب که بیان کرده، استفاده کرده است؛ یعنی از نوعی استعاره متنی بهره برده است.

۱۱. این **نشان می‌دهد** که ارتباط فرهنگی چین و ایران خیلی نزدیک است.

در این بند، از فعل عملگر **نشان‌دادن** استفاده شده است که بیانگر نوعی استعاره متنی است.

۱۲. اول‌ازهمه، من برخی از خصوصیات من را دوست دارم.

در این نمونه، فارسی‌آموز کاربرد استعاره متنی را از نوع نشانگر دیداری به‌صورت اول‌ازهمه به‌منزله نوعی استعاره متنی بیان کرده است.

۱۳. برای پیشرفت تکنولوژی زندگی ما بهتر و بهتر می‌شود.

در این جمله از تکرار واژگانی استفاده شده است؛ تکرار واژگانی، صورتی از استعاره متنی به شمار می‌رود.

جدول (۳). جدول توزیع فراوانی نمایش میزان استعاره‌های دستوری در نوشتار فارسی‌آموزان سطح میانی

نوع استعاره دستوری	فراوانی	درصد
اندیشگانی	۱۹	۱۴/۷۲٪
بینافردی	۳۱	۲۴/۰۳٪
متنی	۶۷	۵۱/۹۳٪
مجموع	۱۱۷	۹۰/۶۸٪

همان‌گونه که در جدول (۳) مشاهده می‌شود، مشخص شد که فارسی‌آموزان سطح میانی در نوشته‌های خود از ۱۹ مورد معادل ۱۴/۷۲ درصد استعاره اندیشگانی استفاده کرده‌اند. نمونه‌های زیر نمایانگر کاربرد استعاره‌های اندیشگانی (گذرایی و اسم‌سازی) سطح میانی است.

۱۴. آن‌ها باید این آداب هر سال تکرار کنند. برای آنکه یاد در سرشان حفظ شود.

در این بند، یک فرایند ذهنی حفظ شود وجود دارد که فرایند وجودی در سرماندن در قالب استعاری (استعاره گذرایی) به شکل فرایند ذهنی مطرح شده است.

۱۵. فهمیدن و آشناسدن با فرهنگ ایرانی یکی از قصد من برای آمدن من به ایران است.

در این بند، فارسی‌آموز به‌جای عبارت برای اینکه به ایران بیایم، قصد دارم فرهنگ ایرانی را بفهمم و با آن آشنا شوم و به‌جای استفاده از صورت‌های فعلی بیایم، بفهمم و آشنا شوم، صورت‌های اسمی آمدن، فهمیدن و آشناسدن را به کار برده است.

با مشاهده جدول (۳)، میزان به‌کارگیری فارسی‌آموزان از استعاره بینافردی ۲۴/۰۳ درصد است. بررسی نمونه‌های زیر کاربرد استعاره بینافردی (استعاره وجه و استعاره وجهیت) را در نگارش فارسی‌آموزان سطح میانی نشان می‌دهد.

۱۶. مثلاً اگر کسی پول زیادی دارد ولی هر روز او همیشه فکر می‌کند که آیا پولم دزدیده می‌شود؟ آیا شخص دیگری به‌خاطر پولم مرا می‌کشد؟

در این مورد فارسی‌آموز به‌جای استفاده از جمله‌های خبری او همیشه فکر می‌کند که پولش دزدیده می‌شود و او همیشه فکر می‌کند که شخص دیگری به‌خاطر پول مرا می‌کشد از بند پرسشی استفاده کرده است. بنابراین، او با تغییر در وجه جمله‌ها از استعاره وجه بهره گرفته است.

۱۷. وقتی موقعیت خطرناک باشد، آن‌ها همه کارها را برای مردم انجام بدهند. من این‌طوری فکر می‌کنم و باور دارم.

در این بند میزان باور و قطعیت نظر فارسی‌آموز به‌صورت استعاره وجهیت بیان شده است.

در جدول توزیع فراوانی (۳) تا (۵)، میزان کاربرد استعاره متنی به‌گونه‌ای است که ۶۷ مورد یا ۵۱/۹۳ درصد را دربرمی‌گیرد. در جمله‌های زیر نمونه‌هایی گواه بر کاربرد استعاره متنی در نگارش فارسی‌آموزان سطح میانی آمده است.

۱۸. من سعی کردم با این انشا کوچک من **نشان دهم** که روسیه یک کشور پر از چیزهای جالب و غیرعادی برای خارجی‌ان است.

در این جمله از یک فعل عملگر **نشان دادن** و یک حرف ربط و نشانگر انسجام بند و انسجام اطلاعات قبلی و بعدی بند استفاده شده است.

۱۹. **بعدازآن**، مردم به جشن گرفتن می‌پردازد و شب سال نو میدان سرخ همیشه **شلوغ شلوغ** است.

در این مورد، **بعدازآن** در ابتدای نگارش فارسی‌آموز آمده است که در نقش انسجام متن به کار رفته است. ازسوی دیگر، و عطف در نقش انسجام بند آمده است و درنهایت، فارسی‌آموز از تکرار واژگانی (شلوغ شلوغ) استفاده کرده است که همه آن‌ها بیانگر نوعی استعاره متنی هستند.

جدول (۴). جدول توزیع فراوانی نمایش میزان استعاره‌های دستوری در نوشتار فارسی‌آموزان سطح پیشرفته

نوع استعاره دستوری	فراوانی	درصد
اندیشگانی	۴۰	۲۱/۶۲٪
بینافردی	۴۶	۲۴/۸۶٪
متنی	۹۹	۵۳/۵۱٪
مجموع	۱۸۵	۹۹/۹۹٪

با بررسی نگارش‌های فارسی‌آموزان خارجی در سطح پیشرفته مشخص شد که آن‌ها ۴۰ مورد یا ۲۱/۶۲ درصد استعاره اندیشگانی به کار برده‌اند. مانند نمونه‌های زیر:

۲۰. ربات یک ماشین مصنوعی است که نمی‌تواند خلاقیت و ابتکار به **خرج دهد**.

در این بند، یک فرایند مادی **خرج دادن/کردن** به کار رفته است که فرایند رابطه‌ای **داشتن** در قالب استعاره گذرایی به شکل فرایند مادی بیان شده است.

۲۱. این شهر دارای معماری بسیار ویژه و مخصوص است.

در این بند، به جای به کار بردن این شهر معماری بسیار ویژه و مخصوص دارد از صورت دارای استفاده شده است. نگارنده با تبدیل فعل دارد به صورت دارای از قاعده اسم‌سازی استفاده کرده و بند را کوتاه‌تر کرده است.

بررسی و تحلیل نوشته‌های فارسی‌آموزان در سطح پیشرفته در بیان استعاره دستوری بینافردی (استعاره وجه و استعاره دستوری وجهیت) نشان داد که آن‌ها در نوشته‌های خود ۲۴/۸۶ درصد از استعاره دستوری بینافردی استفاده کرده‌اند. نمونه‌های زیر کاربرد صورت‌های استعاره دستوری بینافردی را در نوشتار فارسی‌آموزان سطح پیشرفته نشان می‌دهد.

۲۲. می‌دانید در چین در هر سال حدود بیست و پنجم ماه دسامبر یک کنکور ارشد برگزار می‌شود؟

در این مورد، فارسی‌آموز به جای به کار بردن جمله خبری در چین در هر سال حدود بیست و پنجم ماه دسامبر یک کنکور ارشد برگزار می‌شود از بند پرسشی استفاده کرده است. بنابراین، او با تغییر در وجه جمله از استعاره وجه بهره گرفته است.

۲۳. تحلیلگران معاصر معتقدند که رسانه گروهی تأثیر بزرگ بر تفکرات مردم می‌گذارد.

در این بند، فارسی‌آموز میزان باور و قطعیت نظر دیگران را با توجه به موضوعی که بیان کرده است به صورت استعاره وجهیت مطرح کرده است.

همان‌گونه که جدول توزیع فراوانی (۴) نشان می‌دهد، در نوشته‌های فارسی‌آموزان سطح پیشرفته، میزان استفاده از استعاره‌های متنی ۵۳/۵۱ درصد است. نمونه‌های زیر بیانگر کاربرد استعاره متنی در نوشته‌های فارسی‌آموزان سطح پیشرفته است.

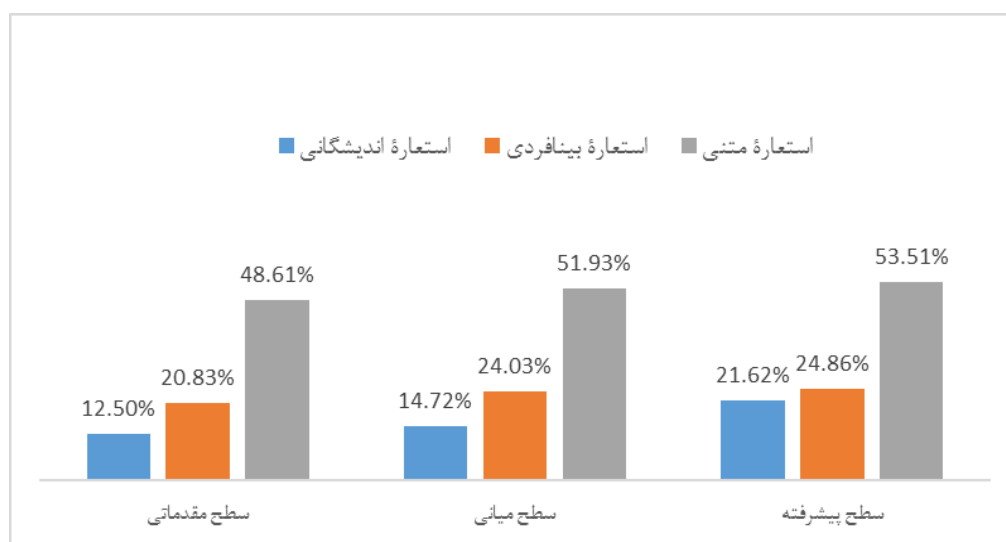
۲۴. با همه این دلایل می‌توانیم بگوییم که ربات‌ها اصلاً قوی‌تر از انسان‌ها نیستند. این یک نشان‌دهنده کنترل کامل انسان بر ربات است.

در این جمله عبارت با همه این دلایل که نشانگر انسجام متن و فعل عملگر نشان‌دادن که صورت‌هایی از استعاره دستوری متنی است، به کار برده شده است.

۲۵. با شروع تعطیلات مردم چین با لباس جدید دور هم جمع می‌شوند و سال نوی چینی مهم‌ترین جشنواره چین در نظر گرفته می‌شود.

در این مورد نیز از عبارت با شروع تعطیلات که جزء نشانگرهای دیداری است و از فعل عملگر در نظر گرفتن و از حرف ربط و در ابتدای بند دوم و پس از پایان جمله قبلی استفاده شده است که صورت‌هایی از استعاره دستوری متنی هستند.

با مقایسه داده‌های جدول‌های (۲)، (۳) و (۴) میزان به‌کارگیری استعاره‌های دستوری در نگارش فارسی‌آموزان مشخص می‌شود که با پیشرفت سطح زبانی فارسی‌آموزان و افزایش مهارت آن‌ها در نوشتن، کاربرد استعاره‌های دستوری نیز در نوشتار آن‌ها رشد بیشتری یافته است.



نمودار (۱). مقایسه بسامد کاربرد استعاره‌های دستوری در نوشتار فارسی‌آموزان خارجی

نتایج نمودار (۱) نشان‌دهنده آن است که فارسی‌آموزان سطح مقدماتی از میزان استعاره‌های دستوری کمتری در نوشتار خود استفاده می‌کنند؛ درحالی‌که در نوشتار فارسی‌آموزان سطح پیشرفته نیز استعاره‌های دستوری بیشتری مشاهده می‌شود. بررسی دقیق‌تر نتایج نشان می‌دهد که فارسی‌آموزان در نوشتارشان از استعاره دستوری اندیشگانی به میزان کمتری نسبت به استعاره دستوری بینافردی و متنی استفاده می‌کنند.

۵- نتیجه‌گیری

در پژوهش حاضر، وضعیت نگارش علمی فارسی‌آموزان خارجی برپایه دستور نقش‌گرای نظام‌مند بررسی شد. در این پژوهش، پیکره‌ای شامل ۶۰ متن نگارش از فارسی‌آموزان کشورهای چین و روسیه انتخاب شد که در سه سطح زبانی مقدماتی، میانی و پیشرفته بودند. چارچوب نظری این پژوهش برای بررسی انواع استعاره‌های دستوری، نظریه نقش‌گرای نظام‌مند (هلیدی و متیسن، ۲۰۱۴) بود. نتایج نشان داد که فارسی‌آموزان خارجی در هر سه سطح زبانی مقدماتی، میانی و پیشرفته از انواع استعاره‌های دستوری اندیشگانی، بینافردی و متنی در نوشته‌های خود استفاده می‌کنند؛ البته فارسی‌آموزان سطح مقدماتی از استعاره‌های دستوری کمتری نسبت به فارسی‌آموزان سطح میانی و فارسی‌آموزان سطح میانی از استعاره‌های دستوری کمتری نسبت به فارسی‌آموزان سطح پیشرفته در نگارش خود به کار می‌برند.

به بیان بهتر، با مقایسه جدول‌های (۲)، (۳) و (۴) فارسی‌آموزان سطح مقدماتی در مجموع ۸۱/۹۴ درصد، فارسی‌آموزان سطح میانی ۹۰/۶۸ درصد و فارسی‌آموزان سطح پیشرفته ۹۹/۹۹ درصد از استعاره‌های دستوری در نوشتارشان استفاده کرده‌اند. همچنین با مقایسه کاربرد استعاره‌های دستوری پی بردیم که میزان کاربرد استعاره دستوری متنی در نوشتار فارسی‌آموزان از سطح مقدماتی تا پیشرفته بیشتر می‌شود. بررسی دقیق‌تر نتایج نشان داد که آن‌ها از استعاره اسم‌سازی بیشتر استفاده کردند. فارسی‌آموزان برای کوتاه‌کردن جملات و خلاصه‌نویسی و برای مخاطبان خاصی که در آن موضوع اطلاعات اندکی دارند، استعاره اسم‌سازی را به کار برده‌اند. همان‌گونه که در نمودار (۱) مشاهده شد، کاربرد استعاره بینافردی پیشرفت کمتری دارد. فارسی‌آموزان نیز از استعاره دستوری وجهیت نسبت به استعاره دستوری وجه بیشتر استفاده کردند. به بیان دیگر، آن‌ها در نوشتار خود برای بیان شک، تردید، قضاوت و قطعیت، استعاره دستوری وجهیت را به کار می‌برند. استعاره دستوری متنی، بیشترین بسامد را در نوشتار هر سه سطح زبانی دارد؛ به این صورت که نقش‌های انسجام‌دهنده اعم از انسجام‌دهنده‌های بندها و متن‌ها بیشترین کارایی را دارند و تکرار واژگانی نیز کمترین بسامد را در نوشتار فارسی‌آموزان دارد. به طور کلی، در نمودار (۱) نشان داده شد که با پیشرفت فارسی‌آموز از سطح مقدماتی تا سطح پیشرفته میزان به‌کارگیری استعاره‌های اندیشگانی افزایش یافته است. همین وضعیت در استعاره‌های بینافردی از سطح مقدماتی به سطح پیشرفته رشد داشته است و رشد استعاره‌های متنی نیز از سطح مقدماتی تا سطح پیشرفته چشمگیر است. این گواه آن است که با پیشرفت فارسی‌آموزان، امکان به‌کارگیری استعاره‌های دستوری نیز در زبان آن‌ها بیشتر می‌شود؛ یعنی قرارگرفتن زبان‌آموز در گفتمان دانشگاهی تضمین‌کننده به‌کارگیری استعاره‌های دستوری به‌منزله نشانگرهای متن علمی است. هلیدی و متیسن (۲۰۱۴) معتقدند به‌کارگیری استعاره‌های دستوری در نوشتار علمی دلایل خاص خود را دارد که مهم‌ترین آن این است که استعاره‌های دستوری برای روشمندکردن متن به کار می‌روند. یافته‌های پژوهش پیش‌رو نیز این دلیل را تأیید می‌کند.

شایان ذکر است که فارسی‌آموزان در استعاره دستوری اندیشگانی از استعاره اسم‌سازی، در استعاره دستوری بینافردی از استعاره وجهیت و در استعاره دستوری متنی از نقش‌های انسجام‌دهنده بیشتر بهره گرفته‌اند. همچنین مشخص شد که در استعاره دستوری اندیشگانی، استعاره گذرای، در استعاره دستوری بینافردی، استعاره وجه و در استعاره دستوری متنی، تکرار واژگانی کمترین بازنمایی را داشته‌اند. باتوجه به نتایج به‌دست‌آمده می‌توان گفت که با افزایش درونداد و یادگیری بیشتر، فارسی‌آموزان خارجی می‌توانند استعاره‌های دستوری بیشتری را در نگارش خود به کار ببرند.

بنابراین، براساس تحلیل‌های انجام‌شده می‌توان ادعا کرد که با پیشرفت سطح زبانی فارسی‌آموزان از مقدماتی تا پیشرفته کاربرد استعاره‌های دستوری در نگارش آن‌ها نیز بیشتر می‌شود. هلیدی و متیسن (۲۰۱۴) استعاره دستوری را مهم‌ترین ویژگی در توصیف زبان علم و نگارش علمی می‌دانند؛ از این رو، یکی از مهم‌ترین ویژگی‌های زبان علم وجود انواع استعاره‌های دستوری در به‌کارگیری آن است. بنابراین، فارسی‌آموزان سطح پیشرفته نسبت به فارسی‌آموزان سطوح پایین‌تر، استعاره‌های دستوری بیشتری در موقعیت‌های گوناگون به

کار می‌برند. همچنین کاملاً مشهود است که فارسی‌آموزان سطح پیشرفته با گذشت زمان و با مطالعه و یادگیری بیشتر زبان فارسی به این باور می‌رسند که برای فشرده‌سازی اطلاعات، غنی‌کردن محتوای مطالب و تخصصی‌نوشتن متن برای خوانندگان و مخاطبان از استعاره‌های دستوری استفاده کنند که منبعی نیرومند هستند. شاید بتوان ادعا کرد که یکی از ویژگی‌های بارز در نگارش علمی فارسی‌آموزان، استفاده از استعاره اسم‌سازی، استعاره وجهیت و نقش‌های انسجام‌دهنده باشد. در پایان، می‌توان انواع استعاره‌های دستوری را در متن‌های خواندن، گفتمان‌های کلاسی و منابع آموزشی برای مواجهه بیشتر فارسی‌آموزان گنجانده تا فارسی‌آموزان خارجی برای نگارش علمی به سمت زبان فارسی هدایت شوند.

منابع

- حق‌شناس، علی محمد (۱۳۸۲). *زبان و ادب فارسی در گذرگاه سنت و مدرنیته (مجموعه مقالات)*. تهران: آگه.
- دبیرمقدم، محمد (۱۳۹۳). *زبان‌شناسی نظری: پیدایش و تکوین دستور زایشی*. ویراست دوم، چاپ هفتم، تهران: سمت.
- رضویان، حسین؛ مبارکی، ساجده (۱۳۹۲). استعاره دستوری: شاخصی نو در تمایز زبان ادب و علم. *پژوهش زبان و ادبیات فارسی*، (۳۱)، ۲۴-۱.
- شورای عالی انقلاب فرهنگی (۱۳۸۹). *سند نقشه جامع علمی کشور*. تهران.
- صحرائی، رضامراد (۱۴۰۰). دوزبانی در ایران: فرصت یا تهدید. *سلسله‌نشست‌های حل مسئله*. تهران: دانشگاه علامه طباطبائی.
- میرزائی‌حصاریان، محمدباقر؛ احمدی، شیوا (۱۳۹۷). استعاره دستوری ازمنظر آموزش و یادگیری زبان فارسی: تحلیلی برپایه دیدگاه زبان‌بنیاد هلیدی.
- مطالعات آموزش زبان فارسی*، ۴(۶)، ۳۸-۱۱.
- یعقوبی، روح‌اله؛ دبیرمقدم، محمد؛ آقاگل‌زاده، فردوس (۱۴۰۱). استعاره‌های دستوری گذرای در بخش شنیداری کتاب‌های آزمون زبان تافل: رویکرد زبان‌شناسی نقش‌گرای نظام‌مند. *زبان و زبان‌شناسی*، ۱۷(۳۴)، ۳۰۸-۳۷۱.

References

- Dalimunthe, A. A. (2010). *Grammatical metaphor in senior high school English textbook*. Doctoral dissertation, Unimed, Digilib.Unimed.ac.id.
- Egins, S. (1994). *An introduction to systemic functional linguistics* (1st ed.). London: Pinter.
- Foley, W., & VanValin, R. D. (1984). *Functional syntax and universal grammar*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Halliday, M. A. K. (1985). *Introduction to functional grammar*. London: Arnold.
- Halliday, M. A. K. (1994). *An introduction to functional grammar* (2nd ed.). London: Edward Arnold.
- Halliday, M. A. K. (2004). *The language of science*. London: Continuum.
- Halliday, M. A. K., & Matthiesen, C. M. I. M. (2004). *An introduction to functional grammar*. London: Edward Arnold Limited.
- Halliday, M. A. K., & Matthiessen, C. M. I. M. (2014). *Halliday's introduction to functional grammar* (4th ed.). London & New York: Routledge.

- Holtz, M. (2009). *Nominalization in scientific discourse: A corpus-based of abstracts and research articles*, [Accessed 21st May 2015] Available at ucel.lancs.ac.uk/publications/cl2009/341.
- Martin, J. R., & D. Rose (2007). *Working with discourse: Meaning beyond the clause*. London: Continuum.
- Patterson, K. J. (2019). Metaphor, transitivity, and the literary world-how Dickens and Hardy represent their world through metaphor. *Revista Documentos Lingüísticos Literarios UACH*, (38), 68-75.
- Ryshina-pankova, M. (2010). Toward mastering the discourses of reasoning: Use of grammatical metaphor at advanced levels of foreign language acquisition. *The Modern Language Journal*, 94(2), 181-197.
- Taverniers, M. (2003). *Grammatical metaphor in SFL: A historiography of the introduction and initial study of the term*. [Online] Available: <http://users.ugent.be/~mtaverni/publications.html> (July 20, 2012).
- Thompson, G. (1996). *Introducing functional grammar*. London: Edward Arnold.
- Thompson, G. (2004). *Introducing functional grammar* (2nd ed.). London: Arnold.
- Haghsheenas, A. M. (2003). *Persian language and literature at the crossroads of tradition and modernity (collection of articles)*. Tehran: Aghah. (In Persian)
- Dabirmoghadam, M. (2013). *Theoretical linguistics: The origin and development of generative grammar* (2nd ed., 7th ed.). Tehran: Samt. (In Persian)
- Razavian, H., & Mobaraki, S. (2012). Grammatical metaphor: A new index in distinguishing the language of literature and science. *Persian Language and Literature Research*, (31) 1-24. (In Persian)
- Supreme Council for Cultural Revolution. (2010). *Document of comprehensive scientific map of the country*. Tehran. (In Persian)
- Sahraei, R. (2021). *Bilingualism in Iran: Opportunity or threat series of problem solving meetings*. Tehran: Allameh Tabatabai University. (In Persian)
- Mirzaei Hesarian, M. B., & Ahmadi, Sh. (2017). Grammatical metaphor from the perspective of Persian language teaching and learning: An analysis based on Halidi's language foundation perspective. *Persian Language Education Studies*, 4(6), 11-38. (In Persian)
- Yaqoubi, R., Dabirmoghadam, M., & Aghagolzadeh, F. (2022). Transitive grammatical metaphors in the listening section of TOEFL language test books: A systematic functional linguistic approach. *Language and Linguistics*, 17(34), 271-308. (In Persian)