

## قاعده آموزشی: شیوه‌ای جدید در آموزش صیغه افعال زبان انگلیسی به فارسی زبانان بر پایه اصول زبانشناسی

لیلا عرفانیان قونسولی\*

دانشجوی دکتری زبانشناسی دانشکده ادبیات و علوم انسانی، دانشگاه فردوسی مشهد، ایران

شهلا شریفی\*\*

دانشیار زبانشناسی دانشکده ادبیات و علوم انسانی، دانشگاه فردوسی مشهد، ایران

(تاریخ دریافت: ۹۱/۱۲/۷، تاریخ تصویب: ۹۲/۶/۱۶)

### چکیده

یکی از دغدغه‌های اصلی دانشجویان فارسی زبان در کلاس‌های آموزش زبان انگلیسی این است که قواعد منفی‌سازی و سؤالی کردن صیغه‌های مختلف فعل را نمی‌توانند به درستی بیاموزند و از تعداد قواعد رنج می‌برند. تحقیق حاضر مبتنی بر تجربه شخصی پژوهشگرانی است که پس از تحصیل در رشته زبانشناسی، ناخودآگاه در آموزش زبان انگلیسی به دانشجویان فارسی‌زبان از شیوه‌ای جدید به نام قاعده آموزشی استفاده می‌کردند و متوجه بهبود یادگیری قواعد زبان انگلیسی در دانشجویان شدند. در این روش (قاعده آموزشی)، با استفاده از یافته‌های زبان‌شناسان، به جای توضیح تک‌تک صورت‌های صیغه‌ها، قاعده‌ای کلی بیان می‌شود که می‌توان آن را در همه صورت‌ها به کار برد. در این مقاله برای آزمون روش قاعده آموزشی، ۴۰ دانشجو در دو کلاس زبان عمومی انتخاب شدند. پس از اطمینان از همگن بودن آن‌ها، در چهار جلسه ابتدای کلاس، دانشجویان یک کلاس به روش سنتی آموزش دیدند و دانشجویان کلاس دیگر به روش قاعده آموزشی و سپس، آزمونی از هر دو گروه گرفته شد. نتیجه آزمون نشان داد بازده دانشجویانی که به شیوه جدید آموزش داده شده بودند، بالاتر از بقیه دانشجویان بود.

**واژه‌های کلیدی:** اصول زبان‌شناسی، آموزش صیغه فعل‌ها، جملات منفی، جملات پرسشی، جملات خبری، قاعده آموزشی.

\* تلفن: ۰۵۱۱-۸۸۰۳۰۰۰، دورنگار: ۰۵۱۱-۸۸۰۳۰۰۰، E-mail: leilaerfaniyan@gmail.com

\*\* تلفن: ۰۵۱۱-۸۸۰۳۰۰۰، دورنگار: ۰۵۱۱-۸۸۰۳۰۰۰، E-mail: sh-sharifi@um.ac.ir

## مقدمه

زبان‌شناسی یکی از رشته‌هایی است که رابطه نزدیکی با بسیاری از شاخه‌های دیگر علم دارد. این رشته، هم می‌تواند به پیشرفت رشته‌های دیگر کمک کند، و هم می‌تواند برای پیشرفت خود از رشته‌های دیگر کمک بگیرد. یکی از شاخه‌هایی که رابطه بسیار نزدیک با زبان‌شناسی دارد، آموزش زبان است. در آموزش زبان خارجی، نکاتی که باعث تسریع و تسهیل آموزش زبان می‌شوند، بسیار مورد توجه‌اند.

در آموزش زبان، روش‌های متفاوتی توصیه شده‌است که در برخی از آن‌ها توضیح دستور زبان، در دستور کار قرار دارد. تدریس دستور زبان، همیشه یکی از مسائل بحث‌انگیز در آموزش زبان انگلیسی بوده است و دیدگاه‌ها درباره تدریس دستور در طول سالیان تغییر کرده است. برخی معتقدند امروزه موضوع تدریس کردن یا تدریس نکردن دستور مطرح نیست، بلکه موضوع این است که کدام موارد دستوری بیشتر مورد نیاز زبان‌آموزانند و کدام کمتر و این که مدرسان زبان چگونه می‌توانند بهتر و مؤثرتر به تدریس دستور بپردازند (تورنبری، ۱۹۹۹). روشی که در نظام‌های آموزشی راهنمایی و دبیرستان و حتی دانشگاه در کشور ما استفاده می‌شود، مستقیماً به توضیح دستور می‌پردازد و حتی در کلاس‌های تخصصی آموزش زبان نیز به طور غیرمستقیم این فرایند دنبال می‌شود. بنابراین ابداع شیوه‌ای نو در این زمینه، می‌تواند بسیار کار ساز باشد. در این مقاله، به بیان شیوه‌ای نو به نام شیوه قاعده‌آموزی در آموزش صیغه‌های مختلف فعل و تولید صورت‌های سؤالی و منفی که برای زبان‌آموزان بسیار مشکل‌ساز است، می‌پردازیم.

در بخش اول این مقاله، به بیان پیشینه‌ای از نظرات و تحقیقات در زمینه آموزش زبان به ویژه شیوه آموزشی تدریس دستور خواهیم پرداخت؛ در بخش دوم، به شیوه قدیمی آموزش این مقولات می‌پردازیم؛ در بخش سوم اشاره‌ای به برخی اظهارات و یافته‌های زبانشناسی خواهیم داشت که تأثیر مستقیم در آموزش زبان می‌تواند داشته باشند. در بخش بعد، شیوه قاعده‌آموزی را با استناد به یافته‌های زبانشناسی معرفی می‌کنیم و در بخش پنجم، برای بررسی کارایی این شیوه جدید، روش تحقیق آزمون‌هایی را که قرار است بر روی زبان‌آموزان انجام شود بیان می‌کنیم. در بخش ششم، به ارائه داده‌ها می‌پردازیم و پس از آن به بحث و بررسی نتایج به دست آمده خواهیم پرداخت و در انتها، نتیجه‌گیری کلی تحقیق بیان خواهد شد.

#### ۱- پیشینه

تدریس دستور زبان (گرامر) همیشه یکی از مسائل بحث‌انگیز در آموزش زبان انگلیسی (ELT) بوده است و دیدگاه‌ها در زمینه آموزش دستور در طول سالیان تغییر کرده است. صاحب‌نظرانی همچون کراشن<sup>۱</sup> نقش آموزش را در فراگیری دستور رد کرده‌اند، در صورتی که دیگران، مانند الیس<sup>۲</sup> معتقدند که آموزش در فراگیری دستور مؤثر است (محرابی ۲۸). با وجود این، اکثر صاحب‌نظران امروزه بر این باورند که آموزش در فراگیری دستور نقش مهمی را بازی می‌کند (همان).

برخی معتقدند در سال‌های اخیر، آموزش دستور جایگاه واقعی خود را در برنامه‌های زبانی به دست آورده است (بالغی‌زاده و دیگران ۱۸). کارشناسان گستره آموزش زبان، مثل باتستون و الیس<sup>۳</sup> (۲۰۰۹)، الیس (۲۰۰۶)، نساجی و فوتوس<sup>۴</sup> (۲۰۰۴) اکنون اعتقاد دارند دستور آنقدر مهم است که نمی‌تواند نادیده گرفته شود و بدون دانش کافی دستوری، رشد زبانی زبان‌آموزان ناقص می‌ماند. برخی دیگر همچون تورنبری (۱۹۹۹) معتقدند امروزه دیگر تدریس کردن یا تدریس نکردن دستور مطرح نیست، بلکه مهم این است که کدام موارد دستوری بیشتر مورد نیاز زبان‌آموزان است و مدرسان زبان چطور می‌توانند بهتر و مؤثرتر به تدریس دستور بپردازند. بالغی‌زاده و دیگران (۱۳۸۸) تحقیقی انجام دادند تا دریابند مدرسان EFL چه عقیده‌ای درباره نقش دستور در تدریس زبان انگلیسی دارند. پاسخ ۱۱۷ معلم نشان داد آن‌ها برای دستور ارزش قائل‌اند و نقش آن را در تدریس زبان برجسته می‌دانند؛ همچنین ساختارهای دستوری نه تنها صورت<sup>۵</sup> دارند، بلکه برای بیان معنا در بافت‌های خاص نیز استفاده می‌شوند. بالغی‌زاده و دیگران (۲۰۱۱) معتقدند تدریس دستور به سال‌ها پیش برمی‌گردد و موضوعی مهم است چون در یادگیری و تدریس زبان دوم نقش دارد و بر این اساس در تحقیقی دیگر به بررسی ویژگی‌های مدرسان دستور خوب و تأثیرگذار پرداخته‌اند و ویژگی‌های زیادی را برای او برشمرده‌اند.

---

1- Krashen

2- Ellis

3- Batstone & Ellis

4- Nassaji & Fotos

5- English as a foreign language

6- Form

رشتچی و دیگران (۲۰۱۲) تحقیقی انجام دادند که یافته‌های آنان نشان داد، دستورالعمل‌های دستوری در سطح جمله، به زبان آموزان کمک می‌کند بهتر بتوانند معنای واژه‌های ناآشنا را استنتاج کنند. همچنین کمک می‌کند بهتر بتوانند واژگان را به یاد آورند. آن‌ها اعتقاد دارند این نتیجه‌گیری به دلیل عدم اتفاق نظر درباره نظریات مربوط به آموزش زبان، اهمیت دارد.

بر اساس این‌که همیشه اختلاف نظرهایی درباره تدریس دستور وجود داشته است، در تحقیقی کیوان پناه و دیگران (۲۰۱۲) سعی کردند نظر مدرسان زبان را درباره آموزش جنبه‌های مختلف زبان به دست آورند. علاوه بر این، آن‌ها بررسی کردند که آیا آن‌ها مطابق اصول رایج آموزش دستور، تدریس می‌کنند یا خیر؟ نتایج نشان داد، واقعیت‌های کلاس، تعیین‌گر محتوایند.

ویسی (۱۳۹۰) معتقد است که بر اساس نظر بسیاری از محققان، تشریح نکات دستوری در کلاس و تدریس آن به شیوه مستقیم باعث می‌شود که زبان‌آموز، قوانینی را که به صورت خودآگاه آموخته است، به صورت ناخودآگاه درک و تولید کند. او در تحقیقی بررسی کرده است «آیا تدریس دستور به شیوه مستقیم تأثیری بر ارتقاء سطح درک مطلب فراگیران انگلیسی با اهداف ویژه دارد یا خیر». و در انتها به این نتیجه رسیده است که تدریس دستور به شیوه مستقیم تأثیر بسزایی در افزایش درک مطلب فراگیران زبان انگلیسی در حوزه انگلیسی با اهداف ویژه دارد.

هارمر<sup>۱</sup> (۱۹۹۱) ویژگی‌هایی را برای تدریس بهتر دستور بر می‌شمارد؛ از جمله این ویژگی‌ها، واضح بودن توضیحات دستوری، مؤثر بودن، جالب بودن و مناسب بودن این توضیحات است. همچنین، وی معتقد است توضیحات دستوری باید زایا باشد، به این معنا که با کمترین توضیحات، بیشترین نتیجه حاصل شود (۵۰). ساباتوا<sup>۲</sup> (۲۰۰۶) نیز بر این اعتقاد است که جزء روش‌های تدریس دستور این است که معلم فقط خود را به توضیح درباره نکته دستوری محدود نکند، بلکه توضیح او باید طوری باشد که دانشجویان بتوانند با توضیحات او، نکات بعدی را خود دریابند (۱۳).

1- Harmer

2- Sabatova

## ۲- شیوه قدیمی آموزش صیغه افعال انگلیسی

در آموزش زبان، روش‌های متفاوتی توصیه شده است که در برخی از آن‌ها دستور زبان، به‌طور مستقیم توضیح داده می‌شود. روشی که در نظام‌های آموزشی راهنمایی و دبیرستان و حتی دانشگاه در کشور ما مورد استفاده قرار می‌گیرد، به‌طور مستقیم به توضیح دستور می‌پردازد و حتی در برخی کلاس‌های تخصصی آموزش زبان نیز، به‌طور غیر مستقیم این فرایند را دنبال می‌کنند.

یکی از نکات دستوری که برای زبان‌آموزان، بسیار مشکل‌ساز است، صیغه‌های مختلف افعال و صورت‌های سؤالی و منفی متفاوتی است که با هر صیغه فعل می‌توان ساخت. در اکثر کتاب‌ها، برای آموزش این نکته دستوری، این شرح به چشم می‌خورد (در ذیل، فقط شرح چند نمونه آورده شده است اما صورت‌های دیگر نیز از این امر تبعیت می‌کنند):

### صیغه حال ساده

#### ۱- صورت خبری

Subject+simple present verb+the rest of the sentence

یعنی فاعل به‌علاوه صورت حال ساده فعل. اگر فاعل، سوم شخص مفرد باشد، به فعل s افزوده می‌شود.

#### ۲- صورت پرسشی

Do/does+subject+simple present verb+ the rest of the sentence

یعنی اگر فاعل، سوم شخص مفرد باشد، از فعل کمکی does وگرنه از فعل کمکی do در ابتدای جمله استفاده می‌کنیم و در ادامه، فاعل و بعد از آن صورت ساده فعل را بدون s حتی برای فاعل سوم شخص مفرد می‌آوریم.

#### ۳- صورت منفی

Subject+don't/doesn't+simple present verb+the rest of the sentence

یعنی اگر فاعل، سوم شخص مفرد باشد، از فعل کمکی منفی doesn't و در غیر این صورت از فعل کمکی don't بعد از فاعل استفاده می‌کنیم.

## صیغه حال استمراری

### ۱- صورت خبری

Subject+am/is/are+simple present verb+-ing+the rest of the sentence

یعنی فاعل به‌علاوه یکی از صورت‌های صیغه حال فعل to be، بر این اساس که اگر فاعل اول شخص مفرد بود، از am، اگر سوم شخص مفرد بود، از is و اگر جمع یا دوم شخص مفرد بود، از are استفاده می‌شود. بعد از آن، صورت حال ساده فعل آورده می‌شود و به آن پسوند -ing می‌چسبند.

### ۲- صورت پرسشی

Am/is/are +subject+simple present verb+-ing+ the rest of the sentence

یعنی جای فاعل با فعل کمکی مربوطه عوض می‌شود و فعل کمکی to be به ابتدای جمله می‌آید، بعد از آن فاعل می‌آید و سپس صورت حال ساده فعل به‌علاوه ing اضافه می‌شود.

### ۳- صورت منفی

Subject+ am not/isn't/aren't +simple present verb+ing+the rest of the sentence

یعنی اول فاعل را می‌آوریم و سپس فعل کمکی to be مربوط به هر نوع فاعل، ولی به فعل کمکی، پسوند not اضافه می‌کنیم. سپس صورت حال ساده فعل به‌علاوه ing- آورده می‌شود.

صورت‌های دیگر نیز به همین شکل تدریس می‌شوند که به ضرورت مجال، از یادآوری تک تک آن‌ها صرف‌نظر می‌شود.

همانطور که مشاهده شد، حداقل یکی از ویژگی‌های تدریس بهتر که توسط هارمر بیان شده است، یعنی ویژگی زایایی، توسط این روش تدریس، رعایت نشده است. زایا به این معنا که با کمترین توضیحات، بیشترین نتیجه حاصل شود (هارمر ۵۰)؛ ولی در این شیوه، توضیحات فراوانی برای هر صورت و هر صیغه داده می‌شود. ساباتوا نیز بر این اعتقاد است که جزء روش‌های تدریس دستور این است که معلم فقط خود را به توضیح درباره نکته دستوری محدود نکند، بلکه توضیح او باید طوری باشد که دانشجویان بتوانند با توضیحات او، نکات بعدی را خود استنتاج کنند (۱۳)؛ اما در این شیوه، به نظر نمی‌رسد، نکته‌ای باقی مانده باشد که دانشجویان را به استنتاج وادار کند.

### ۳- مفاهیم زبان‌شناختی مرتبط با آموزش صیغه افعال

می‌توان از مفاهیم زبان‌شناختی در ابداع شیوه‌ای جدید در آموزش زبان بهره جست. به گفته بسیاری از صاحب‌نظران، ظهور کتاب ساخت‌های نحوی چامسکی در سال ۱۹۵۷، انقلابی در زبان‌شناسی به وجود آورد (نیومایر، ۱۹۸۰، به نقل از: دبیر مقدم، ۱۳۸۳، ۴). قبل از آن، دیدگاه رایج در زبان‌شناسی، دیدگاه تجربه‌گرایی بود. تجربه‌گرایان، بر نقش تجربه در زبان‌آموزی اعتقاد داشتند و به ذهن اهمیت نمی‌دادند. از دیدگاه آن‌ها، جامعه، محوری بود که تحولات زبانی، حول آن در گردش بود. چامسکی در سال ۱۹۵۷، با انتشار کتاب ساخت‌های نحوی دیدگاهی متفاوت با دیدگاه زمان خویش مطرح کرد. احیاء عقل‌گرایی از سوی چامسکی در زبان‌شناسی قرن ۲۰، بازگشتی بود به افکار افلاطون و دکارت در زمینه منشاء و ماهیت دانش و عکس‌العملی بود برای مردود دانستن ادعاهای فلسفه تجربه‌گرایی (دبیر مقدم، ۱۳۸۳، ۱۲-۱۰). از نظر چامسکی، زبان پدیده‌ای ذهنی است و دانش زبان در ذهن ماست و این دانش ذهنی را توانش نامید. آنچه در جامعه می‌بینیم، بازتابی ناقص از توانش ذهنی است که کنش نامیده می‌شود. وی نظریه‌ای مطرح کرد که این نظریه، «زایا گشتاری» نام گرفت. زایا از این لحاظ که با قواعد محدود می‌توان جملات نامحدود ایجاد کرد؛ اگرچه خود او بعدها گفت که منظور وی از واژه «زایشی» چیزی جز «روشن و صریح» نبوده است (۴) و گشتاری بدین دلیل که معتقد بود دستور دو سطح ژرف‌ساخت و روساختی دارد که صورت روساختی، با اعمال گشتار بر صورت ژرف ساختی به وجود می‌آید. وی سپس نظریات دیگری همچون حاکمیت و مرجع‌گزینی و کمینگی را بیان کرد.

در نظریات بعدی، اعتقاد بر این است که برای تعیین معنا، فقط رو ساخت کافی است چون گشتارها ردی از عناصر حرکت داده شده بر جای می‌گذارند. در این نظریه، تمام گشتارها حذف شدند جز گشتار حرکت. حاکمیت و مرجع‌گزینی را نظریه اصل‌ها و متغیرها نیز می‌نامند، چون بر پایه اصولی است که در تمام زبان‌ها حاکم است و متغیرهایی که باعث تفاوت بین زبان‌ها می‌شود، ولی از سویی این تفاوت‌ها نیز محدود است (کووک و دیگران، ۱۹۸۸، ۲). در ادامه نظریات چامسکی، برای اعمال نحوی گوناگون، توجیهاتی بیان شده که همین توجیهات می‌توانند در کار آموزش زبان کارساز باشند، به عنوان مثال توجیهاتی برای حرکت هسته به هسته آورده شده است. برای مثال، حرکت فعل کمکی برای تولید جمله سؤالی و یا ایجاد فعل کمکی do در زمانی که جمله فاقد فعل کمکی است. توجیهی که در زبان‌شناسی برای این حرکت بیان شده است این است که چون هسته C به دلیل داشتن مشخصه

سؤالی، هسته‌ای قوی است، باید به واژه خاصی بچسبید تا مشخصه سؤالی آن چک شود. واژه‌ای که به آن می‌چسبید، ناگزیر یا باید فعل کمکی باشد، یا فعل کمکی do که مشخصات tense و agreement دارد. این فعل کمکی در I ساخته می‌شود و به C می‌رود. از دیگر توجیهاتی که در نظریات اخیر چامسکی آورده شده است، توجیهاتی است که برای حرکت operator ها مثل what آورده شده است. در این نظریات، با شواهدی ابتدا بیان شده است که operator ها، متمم فعل بوده‌اند که به SPEC/CP حرکت کرده‌اند. در توجیه حرکت operator نیز چک شدن مشخصه سؤالی بیان شده است. از توجیهات دیگر، توجیه حرکت فاعل از جایگاه SPEC/VP به SPEC/IP است و همچنین ارتقاء فاعل از بند پیرو به پایه و همچنین توجیهاتی که برای مجهول شدن جمله بیان شده است و توضیح همه آن‌ها خارج از این بحث است (ردفورد، ۱۹۹۷، ۱۹۷-۱۰۶).<sup>۱</sup>

#### ۴- شیوه قاعده‌آموزی در آموزش صیغه افعال انگلیسی

با استفاده از یافته‌های زبان‌شناسان، می‌توان روشی جدیدتر و ساده‌تر برای آموزش صورت‌های مختلف صیغه‌ها در زبان انگلیسی ارائه داد. روش جدید با نام قاعده‌آموزی، چند مرحله دارد:

مرحله ۱:

در این مرحله، شکل کلی صورت‌های خبری، پرسشی و منفی فعل که در تمام صیغه‌ها صادق است، بدین صورت معرفی می‌شود:

۱- صورت خبری مثبت:

صورتی است که در آن، فاعل در ابتدای جمله قرار دارد و بعد از آن فعل به صورت مثبت (نه منفی) می‌آید.

۲- صورت پرسشی:

صورتی است که در آن، جای فعل کمکی با فاعل عوض می‌شود یعنی فعل کمکی به ابتدای جمله می‌آید و فاعل بعد از آن قرار می‌گیرد.

۳- صورت خبری منفی:

---

۱- برای آگاهی بیشتر در این زمینه رجوع شود به ردفورد، ۱۹۹۷.



به‌طور دقیق، همان صورت خبری است، جز این‌که فعل کمکی در صورت منفی، به کمک پسوند not، منفی می‌شود.  
مرحله دو:

در این مرحله به معرفی فعل اصلی و کمکی می‌پردازیم و تفاوت‌های مورد نیاز آن‌ها را بیان می‌کنیم و نقش آن‌ها را در ساختن صورت‌های خبری، پرسشی و منفی بازگو می‌کنیم:

- اگر در جمله‌ای فقط یک فعل وجود داشته باشد، فعل اصلی است اما گاهی حالت‌های دیگری نیز وجود دارد که از جمله آن‌ها، وجود یک فعل اصلی و یک فعل کمکی است که در منفی سازی و ساختن صورت‌های پرسشی می‌توان از این صورت کمکی استفاده کرد.

- فعل اصلی، فعلی قوی است که نمی‌توان هیچ تغییری بر روی آن انجام داد؛ بدین معنا که برای سؤالی کردن، نمی‌توان جای آن را با فاعل عوض کرد و برای منفی کردن نمی‌توان به آن not افزود، برای نیل به این اهداف، از فعل کمکی استفاده می‌کنیم. بنابراین اگر در خود جمله فعل کمکی داشتیم، دو حالت پیش می‌آید:

۱- یک فعل کمکی داشته باشیم: از این فعل برای سؤالی کردن و منفی سازی استفاده می‌کنیم.  
۲- بیش از یک فعل کمکی داشته باشیم: از آن فعل کمکی برای سؤالی کردن و منفی سازی استفاده می‌کنیم که به فاعل نزدیک‌تر است.

اما اگر فعل کمکی نداشته باشیم، از بیرون، فعل کمکی do را وارد می‌کنیم. خاصیت این فعل کمکی این است که بسیار چسبنده است و اگر پسوندهای -es یا -ed بر روی فعل اصلی وجود داشته باشد، به سرعت این پسوندها را به سمت خود جذب می‌کند و به همین دلیل است که گاهی این پسوند در جمله صیغه‌ حال ساده تبدیل به does می‌شود (does=do+es) و در جمله صیغه گذشته به did تبدیل می‌شود (did=do+ed).

استثنا: تنها فعل اصلی TO BE می‌تواند در جمله مانند فعل کمکی رفتار کند، بدین معنا که اگر آن را در جمله داشته باشیم، برای سؤالی یا منفی کردن نیاز به آوردن فعل کمکی نیست.

همین دو مرحله برای آموزش انواع صیغه‌های مختلف فعل در انگلیسی کافی است و می‌توان مرحله سوم را مد نظر قرار داد یا حذف کرد. که در این مرحله، می‌توان به معرفی تک تک صیغه‌ها و صورت‌های آن‌ها برای روشن شدن بیشتر مطلب به زبان آموزان اقدام کرد.  
مرحله سوم:

### صیغه حال ساده

#### ۱- صورت خبری

Subject+simple present verb+the rest of the sentence

یعنی فاعل به علاوه صورت حال ساده فعل. اگر فاعل، سوم شخص مفرد باشد، به فعل es افزوده می‌شود

#### ۲- صورت پرسشی

برای ساختن صورت پرسشی، بر اساس آنچه در مرحله یک گفته شد، باید جای فعل و فاعل عوض شود. ابتدا به جمله نگاه می‌کنیم. جمله یک فعل دارد، بنابراین این فعل، فعل اصلی است و نمی‌توان کاری بر روی آن انجام داد. پس فعل کمکی do را وارد می‌کنیم و در جمله‌ای که به فعل، es- چسبیده است، do به does تبدیل می‌شود، زیرا es را جذب می‌کند، اما فعل اصلی پس از دادن es به فعل کمکی، خودش es نمی‌پذیرد.

#### ۳- صورت منفی

در مرحله یک گفتیم برای منفی سازی، باید به فعل، پسوند not افزوده شود. صورت خبری فقط یک فعل دارد، بنابراین، این فعل، فعل اصلی است و نمی‌توان کاری بر روی آن انجام داد. پس فعل کمکی do را وارد می‌کنیم و در جمله‌ای که به فعل، es- چسبیده است، do به does تبدیل می‌شود زیرا es را جذب می‌کند، اما فعل اصلی پس از دادن es به فعل کمکی، خود es نخواهد داشت. بعد از افزودن not به آنها، به don't و doesn't تبدیل می‌شوند.

### صیغه حال استمراری

#### ۱- صورت خبری

Subject+am/is/are+simple present verb+-ing+the rest of the sentenc

یعنی فاعل به علاوه یکی از صورت‌های صیغه حال فعل to be، بر این اساس که اگر فاعل اول شخص مفرد بود، از am، اگر سوم شخص مفرد بود، از is و اگر جمع یا دوم شخص مفرد بود، از are استفاده می‌شود. بعد از آن، صورت حال ساده فعل آورده می‌شود و به آن پسوند -ing می‌چسبند.

#### ۲- صورت پرسشی

برای ساختن صورت پرسشی، بر اساس آنچه در مرحله یک گفته شد، باید جای فعل و فاعل عوض شود. ابتدا به جمله نگاه می‌کنیم. جمله دو فعل دارد و یکی فعل کمکی است. فعل اصلی، آن است که معنای اصلی عمل را با خود دارد. بنابراین انواع مختلف فعل to be به

عنوان فعل کمکی شناخته می‌شوند و برای سؤالی کردن جای فعل کمکی مربوطه را با فاعل عوض می‌کنیم.

### ۳- صورت منفی

در مرحله یک گفتیم برای منفی سازی، باید به فعل، پسوند not افزوده شود. صورت خبری این صیغه دو فعل دارد، که یکی از این‌ها، فعل اصلی است. فعل اصلی، آن است که معنای اصلی عمل را با خود دارد. بنابراین انواع مختلف فعل to be به عنوان فعل کمکی شناخته می‌شوند و برای منفی کردن، به آن not افزوده می‌شود.

همچنین صورت‌های دیگر نیز به همین شکل می‌توانند تدریس شوند که به ضرورت مجال، از ذکر تک تک آن‌ها صرف نظر می‌شود.

بنابر آنچه در بالا مشاهده شد، در توصیف دستوری صورت‌های مختلف صیغه‌های مختلف، از اصل یک و دو استفاده شد و تنها این دو اصل بود که در تمام تعاریف بالا تکرار شد. بنابراین به نظر می‌رسد با آموزش این دو اصل که مشترک تمام صورت‌هاست، نیاز به توضیح تک تک صورت‌ها به طور مجزا نیست و این امر هم‌زمان زبان‌آموزی را کوتاه می‌کند و هم آن را برای زبان‌آموزان ساده‌تر می‌کند؛ که این مطابق با اصولی است که هارمر و ساباتوا بیان کرده‌اند. در این روش، هم ویژگی‌های مزایای مطرح شده توسط هارمر رعایت شده است؛ یعنی با کمترین توضیحات، بیشترین نتیجه حاصل شده است (هارمر ۵۰)؛ هم معلم فقط خود را به توضیح درباره نکتۀ دستوری محدود نکرده است، بلکه تدریس طوری است که زبان‌آموزان می‌توانند با توضیحات او، نکات بعدی را خود استنتاج کنند (ساباتوا ۱۳)؛ مواردی که در روش پیشین رعایت نشده بود.

برای بررسی میزان موفقیت‌آمیز بودن شیوه قاعده‌آموزی، آزمونی انجام شده است که در بخش بعد، آن را بیان می‌کنیم.

### ۵- روش تحقیق

دو کلاس زبان عمومی دانشگاه غیرانتفاعی بینالود مشهد که متشکل از دانشجویانی از رشته مدیریت بازرگانی بودند، انتخاب شدند. این دانشجویان، دانشجویان ترم دوم بودند و از هر کلاس، بیست دانشجو انتخاب شدند که پس از دبیرستان بلافاصله وارد دانشگاه شده بودند و به علت زیاد بودن تعداد دانشجویان، به دو گروه تقسیم شده بودند. نمرات درس زبان پیش‌دانشگاهی که در ترم اول گذرانده بودند، به عنوان پیش‌آزمون آن‌ها انتخاب شد تا سنجیده

شود آیا این دانشجویان، دانش زبانی یکسانی قبل از آزمون داشته اند یا خیر، یا به عبارتی همگن بوده اند یا خیر. در درس زبان پیش، هر دوی این گروه‌ها تحت تعلیم یکسانی قرار داشتند (کتاب یکسان به آن‌ها تدریس شده بود و تحت تعلیم روش سنتی بودند). نمرات پیش‌آزمون آن‌ها در بخش بعد بیان می‌شود. همچنین برای اطمینان از این‌که عوامل دیگری در ارتقاء سطح زبانی دانشجویان دخیل نبوده باشد از آن‌ها پرسیده شد آیا آموزش زبانی خارج از دانشگاه داشته اند یا خیر؟ که هیچ کدام از دانشجویان تحت آموزش زبانی خارج از دانشگاه قرار نگرفته بودند. در چهار جلسه ابتدای کلاس، دانشجویان یک کلاس تحت آموزش روش یک قرار گرفتند و بعد از آن، آزمون یک از آن‌ها به عمل آمد. این آزمون میزان موفقیت روش یک را نشان می‌دهد که همان روش سنتی آموزش صیغه‌های مختلف فعل است. در چهار جلسه ابتدای کلاس دیگر، دانشجویان کلاس تحت آموزش روش دو که روش قاعده‌آموزی است، قرار گرفتند و بعد از آن، آزمون یک از آن‌ها به عمل آمد. آزمون، توسط محققان آماده شده بود و روایی آن به صورت صوری و محتوایی مورد تایید استادان با تجربه و متخصص در این زمینه قرار گرفته بود. نمرات کلاس یک، در جدول سه و نمرات کلاس دو، در جدول چهار در بخش بعد آمده است.

### آزمون یک

جای خالی را با فعل کمکی و فعل اصلی مناسب پر کنید و صورت سؤالی و منفی مناسب هر جمله را بسازید.

1-I go to school every day.

سؤالی: .....you.....to school every day?

2-She drinks tea every day.

منفی: She.....not.....tea every day

3-I am playing football now.

.....you .....football now?

4.She is eating breakfast now.

She.....not.....breakfast now.

5.He went to school yesterday.

.....he.....to school yesterday?

6. I played basketball last night.

I .....not.....basketball last night.

7. You were drinking tea.

.....you.....tea?

8. He was eating breakfast.

He .....not.....breakfast.

9. She has played football since 1980.

.....she.....football since 1980.

10. You have gone to school for two years.

You .....not.....to school for two years.

11. He had taught English.

.....he.....English .

12. We had played basketball.

He .....not.....basketball.

13. I will go to Tehran tomorrow.

.....you.....to Tehran tomorrow?

14. He will study tomorrow.

He.....not.....study tomorrow.

15. We read newspaper every week.

We.....not.....newspaper every week.

16. He writes a letter every year.

.....he.....letter every day?

17. He is listening to music now.

.....he.....to music now?

18. Maryam visited a famous building last year.

Maryam.....not.....a famous building last year.

19. My mother was washing the dishes.

.....my mother.....the dishes?

20. My friends and I will go to cinema tomorrow.

My friends and I .....not.....to cinema tomorrow.

۶- ارائه داده‌ها

پس از برگزاری پیش‌آزمون، دانشجویان نمراتی به دست آوردند که در جدول شماره یک و دو آمده است.

جدول ۱: نمرات پیش‌آزمون گروه ۱ (اعداد ۱ تا ۲۰ بیانگر هر دانشجو است)

۸	شماره ۱۱	۱۷	شماره ۱
۱۲	شماره ۱۲	۷	شماره ۲
۱۵	شماره ۱۳	۴,۵	شماره ۳
۱۲	شماره ۱۴	۱۵,۵	شماره ۴
۱۳,۵	شماره ۱۵	۱۲	شماره ۵
۹	شماره ۱۶	۱۶,۵	شماره ۶
۱۷	شماره ۱۷	۱۷	شماره ۷
۱۵,۵	شماره ۱۸	۱۱,۵	شماره ۸
۱۴	شماره ۱۹	۱۴	شماره ۹
۱۳,۵	شماره ۲۰	۹	شماره ۱۰

میانگین کلاس: ۱۲,۶۷

جدول ۲: نمرات پیش‌آزمون گروه ۲: (اعداد ۱ تا ۲۰ بیانگر هر دانشجو است)

۸	شماره ۱۱	۱۸	شماره ۱
۱۵	شماره ۱۲	۱۴	شماره ۲
۱۷,۵	شماره ۱۳	۵	شماره ۳
۹,۵	شماره ۱۴	۹,۵	شماره ۴
۱۱	شماره ۱۵	۱۶	شماره ۵
۱۶	شماره ۱۶	۱۴	شماره ۶
۱۲	شماره ۱۷	۱۰	شماره ۷
۱۰,۵	شماره ۱۸	۱۸,۵	شماره ۸
۱۴	شماره ۱۹	۱۳	شماره ۹
۱۰	شماره ۲۰	۱۳	شماره ۱۰

میانگین کلاس: ۱۲,۷۲

قاعده آموزشی: شیوه‌ای جدید در آموزش صیغه‌افعال زبان انگلیسی به فارسی زبانان بر پایه اصول زبانشناسی ۷۹

پس از انجام آزمون نهایی، دانشجویان نمراتی کسب کردند که در جدول شماره سه و چهار خلاصه شده است:

جدول ۳: نمرات آزمون گروه ۱ (اعداد ۱ تا ۲۰ بیانگر هر دانشجو می‌باشد)

شماره ۱	۱۲	شماره ۱۱	۱۴
شماره ۲	۸	شماره ۱۲	۱۵
شماره ۳	۹	شماره ۱۳	۱۰,۵
شماره ۴	۱۷	شماره ۱۴	۱۲
شماره ۵	۱۷,۵	شماره ۱۵	۹
شماره ۶	۱۵	شماره ۱۶	۱۰
شماره ۷	۱۰	شماره ۱۷	۱۷
شماره ۸	۱۱,۵	شماره ۱۸	۱۵,۵
شماره ۹	۱۲,۵	شماره ۱۹	۹
شماره ۱۰	۹	شماره ۲۰	۱۱

میانگین کلاس: ۱۲,۲۲

جدول ۴: نمرات آزمون گروه ۲ (اعداد ۱ تا ۲۰ بیانگر هر دانشجو است)

شماره ۱	۱۶	شماره ۱۱	۱۴,۵
شماره ۲	۱۴	شماره ۱۲	۱۵,۵
شماره ۳	۱۸	شماره ۱۳	۱۷
شماره ۴	۱۳,۵	شماره ۱۴	۱۴,۵
شماره ۵	۱۶	شماره ۱۵	۱۶,۵
شماره ۶	۱۲	شماره ۱۶	۱۰
شماره ۷	۱۷,۵	شماره ۱۷	۱۴
شماره ۸	۱۹	شماره ۱۸	۱۰
شماره ۹	۱۹	شماره ۱۹	۱۵
شماره ۱۰	۱۵	شماره ۲۰	۱۱

میانگین کلاس: ۱۴,۹

### ۷- بحث و نتیجه‌گیری

برای سنجش معناداری نمرات کسب شده توسط دانشجویان در پیش‌آزمون و آزمون اصلی، نتیجه آزمون‌ها از نظر آماری بررسی شد و تجزیه و تحلیل داده‌ها در سطح استنباطی (آزمون t) با استفاده از نرم افزار آماری SPSS صورت گرفت که نتایج به دست آمده به شرح زیر است:

جدول شماره ۵: نتایج آزمون آماری انجام شده بر نمرات پیش‌آزمون

#### Samples Statistics

	Mean	N	Std. Deviation	Std. Error Mean
v1	12.6750	20	3.61020	.80727
v2	12.7250	20	3.56694	.79759

#### Samples Correlations

	N	Correlation	Sig.
v1 & v2	20	.259	.269

#### Samples Test

	Paired Differences				t		df	Sig. (2-tailed)
	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean	95% Confidence Interval of the Difference	Upper			
				Lower				
v3 - v4	-2.60000	4.65267	1.04037	-4.77752	-.42248	-2.499	19	.022

در این آزمون، میزان  $sig=0.960$  که نشان‌دهنده این است که تفاوت معناداری در نتیجه پیش‌آزمون دو گروه به چشم نمی‌خورد. بنابراین میزان دانش زبانی دانشجویان دو گروه قبل از آزمون، تقریباً یکسان است.



جدول شماره ۶: نتایج آزمون آماری انجام شده بر نمرات آزمون اصلی

#### Samples Statistics

	Mean	N	Std. Deviation	Std. Error Mean
v3	12.3000	20	3.15561	.70562
v4	14.9000	20	2.66853	.59670

#### Samples Test

	Paired Differences					t	df	Sig. (2-tailed)
	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean	95% Confidence Interval of the Difference				
				Lower	Upper			
v3 - v4	-2.60000	4.65267	1.04037	-4.77752	-.42248	-2.499	19	.022

در این آزمون، میزان  $\text{sig}=0.022$  که نشان‌دهنده این است که تفاوت معناداری در نتیجه

#### Samples Correlations

	N	Correlation	Sig.
v3 & v4	20	-.271	.247

آزمون دو گروه به چشم می‌خورد. بنابراین تفاوت معناداری بین نتایج دو روش تدریس وجود دارد.

#### ۷-۱- نتیجه

در این مقاله، روش جدیدی با نام روش قاعده‌آموزی برای آموزش صورت‌های مختلف صیغه‌های فعل بیان شد که در این روش، با استفاده از یافته‌های زبان‌شناسان، به جای توضیح تک تک صورت‌های صیغه‌ها، قاعده‌ای کلی بیان می‌شود که می‌توان آن را در تمام صورت‌ها به کار برد و از صورت خبری هر صیغه‌ای، صورت پرسشی و منفی مربوطه را ساخت یا بالعکس؛ بدین صورت که در این روش دو مرحله طی می‌شود؛ در مرحله اول، شکل کلی

صورت‌های خبری، پرسشی و منفی که در تمام صیغه‌ها صادق است، معرفی می‌شود و در مرحله دوم، فعل اصلی و کمکی معرفی می‌شوند و تفاوت‌های مورد نیاز آن‌ها بیان می‌شود و نقش آن‌ها در ساختن صورت‌های خبری، پرسشی و امری بازگو می‌شود.

چنین روشی باعث تسریع روند آموزش زبان و تسهیل آن می‌شود. برای آزمون روش قاعده‌آموزی، دو کلاس زبان عمومی انتخاب شدند و از هر کلاس، بیست دانشجو مورد آزمون قرار گرفتند. نمرات درس زبان پیش‌دانشگاهی که در ترم اول گذرانده بودند، به عنوان پیش‌آزمون آن‌ها انتخاب شد تا سنجیده شود، آیا این دو گروه همگن بوده‌اند یا خیر. پس از انجام پیش‌آزمون و بررسی‌های آماری دریافتیم میزان  $\text{sig}=0.960$  می‌باشد که نشان‌دهنده این است که تفاوت معناداری در نتیجه پیش‌آزمون دو گروه به چشم نمی‌خورد. بنابراین میزان دانش زبانی دانشجویان دو گروه قبل از آزمون، تقریباً یکسان است.

در چهار جلسه ابتدای کلاس، دانشجویان یک کلاس تحت آموزش روش سنتی قرار گرفتند و دانشجویان کلاس دیگر تحت آموزش روش قاعده‌آموزی و سپس، آزمونی که توسط محققان آماده شده بود و روایی آن به صورت صوری و محتوایی مورد تأیید استادان با تجربه و متخصص در این زمینه قرار گرفته بود، از هر دو گروه گرفته شد. نتیجه آزمون از نظر آماری بررسی شد. میزان  $\text{sig}=0.022$  به دست آمد که نشان‌دهنده این است که تفاوت معناداری در نتیجه آزمون دو گروه به چشم می‌خورد. بنابراین تفاوت معناداری بین نتایج دو روش تدریس وجود دارد و دانشجویانی که با روش قاعده‌آموزی، آموزش دیده بودند، نتیجه بهتری به دست آورده‌اند.

از آنجایی که تدریس دروس مختلف دبیرستان و دروس زبان پیش‌دانشگاهی و زبان عمومی دانشگاه‌ها اغلب بر اساس شیوه آموزش دستور است، از نتایج این تحقیق می‌توان در بهبود تدریس دستور زبان در کلاس‌های زبان استفاده کرد و در کلاس‌هایی که محدودیت برای تدریس شیوه‌های جدیدتر آموزش زبان وجود دارد، می‌توان سعی در ارتقا دادن و با کیفیت‌تر کردن آموزش‌های سنتی کرد.

### Bibliography

- Baleghizadeh, S. & Farshchi, S. (1388,2009). An Exploration of Teachers' Beliefs about the Role of Grammar in Iranian High Schools and Private Language Institutes. *Journal of English Language Teaching and Learning*, 52 (212), 18-38.

- Baleghzadeh, S. & Mozaheb M. A, (2011). A Profile of an Effective EFL Grammar Teacher. *Journal of Language Teaching and Research*, 2(2), 364-369.
- Batstone, R. & Ellis, R., (2009). Principled Grammar Teaching. *System*, (37), 194-204.
- Chomsky, N., (1965). *Aspects of the Theory of Syntax*, Cambridge, Mass: MIT Press.
- Cook, V. J., & Newson, M. (1988). *Chomsky's Universal Grammar*, USA: Blackwell Publishers Inc.
- Dabir Moqadam, M. (1383/2005). *Zabanshenasie Nazari, Peydayesh va Takvine Dasture Zayeshi (Theoretical Linguistics, Emergence and Development of Generative Grammar)*, Tehran: Samt Publications.
- Ellis, R. (2006). Current Issues in the Teaching of Grammar: An SLA Perspective. *TESOL Quarterly*, (40), 83-107.
- Harmer, J. (1991). *The Practice of English Language Teaching*, London: Longman.
- Kaivanpanah, Sh. , Borzabadi, D. & Nematollahi M. (2012). Teachers' Perspectives on Grammar Teaching: Do they Correspond with the Current Principles? *Teaching English Language and Literature Society of Iran (TELLSI)*, (15). (73-100).
- Mehrabi, Kh. (1389). Teaching Grammar through Consciousness Raising Activities, *Foreign Language Teaching Journal*, 25(1), 28-35.
- Nassaji, H., & Fotos, S., (2004). Current Developments in Research on the Teaching of Grammar, *Annual Review of Applied Linguistics* (24), 126-145.
- Newmeyer, F, (1980). *Linguistic Theory in America*. In Dabir-Moghaddam, M. (1383/2005), *Linguistics: Emergence and Development of Generative Grammar*. Tehran: SAMT Publications.
- Radford, A. (1997). *Syntax: A Minimalist Introduction*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Rashtchi, M. & Jalili, S. (2012). Consciousness-raising versus Explicit Grammar Teaching and their Impact on Iranian EFL Learners' Lexical Inferencing. *Teaching English Language and Literature Society of Iran* (15), (45-71).
- Sabatova, J. (2006). *Teaching Grammar at the Basic Schools According to the Framework Educational Program*. Brno: Masaryk University.
- Thornbury, S., (1999). *How to Teach Grammar*. Harlow: Longman.
- Veisi, H. (1390, 2011). Aya Darke Matlabe Faragiran dar Hozeye Englisi ba Ahdaf-e Vije ba Tadrise Grammar be Shiveye Mostaqim Behbud Miyabad? (Do students Understanding in English with Special goals will be Improved via Teaching Grammar Directly?). *Amuzeshe Maharat haye Zaban*, 65(4), 145-158.