

بررسی آغازگر نشاندار و بی‌نشان در کتب زبان انگلیسی مقطع متوسطه در ایران، براساس رویکرد نقشگرای نظاممند هلیدی

محمدعلی عربزوزنی^{۱*}، محمدرضا پهلوان‌نژاد^۲

۱. دانشجوی دکتری زبان‌شناسی، دانشگاه فردوسی مشهد، مشهد، ایران

۲. دانشیار زبان‌شناسی، دانشگاه فردوسی مشهد، مشهد، ایران

پذیرش: ۹۲/۰۱/۰۷

دریافت: ۹۲/۰۷/۰۷

چکیده

متخصصین علم آموزش زبان در طول تاریخ بر نظریات علم زبان‌شناسی تکیه داشته و جهت رسیدن به نتایج مطلوب‌تر از این یافته‌ها استفاده نموده‌اند. اما به نظر می‌رسد امر آموزش زبان در ایران، تاکنون چندان موفقیتی نداشته که متکی نبودن بر اصول علمی و کاربردی می‌تواند یکی از عوامل آن باشد. از زمان ظهور «نظریه نقشگرای نظاممند هلیدی» بررسی‌های علمی فراوانی بر این اساس، جهت کاربردی کردن آن در آموزش زبان انجام گرفته است؛ تحقیق حاضر نیز سعی نموده است کتب زبان انگلیسی مقطع متوسطه در ایران را از منظر فراتقش متئی نظریه نقشگرای نظاممند هلیدی بررسی کند و بسامد و نوع آغازگر متون خواندنی این چهار کتاب را مشخص نماید. آنچه پس از تحلیل ۱۳۰۳ بند موجود در منابع ذکر شده حاصل شد، نشان داد که تعداد و نوع بندها در این متون، تابع قاعده و روال خاصی نبوده و برخلاف انتظار، نسبت بسامد بندهای با آغازگر نشاندار- که می‌تواند بر درجه مشکلی متن بیفزاید- از پایه پایین‌تر به بالاتر به بندهای با آغازگر نشاندار افزایش نداشته و حتی در پایه اول بیشتر نیز بوده است.

واژگان کلیدی: دستور نقشگرای نظاممند، آغازگر / مبتدا، پایان‌بخش / خبر، نشاندار، بی‌نشان.

۱. مقدمه

کتاب یکی از اصلی‌ترین عوامل تأثیرگذار در هر سیستم آموزشی می‌باشد و نظر به اهمیت آن باید تدبیر خاصی در نگارش کتب آموزشی مورد نظر قرار گیرد. بر این اساس و برای توفیق در این امر باید مؤلفان با تجربه و آگاه به مسائل علمی روز نگارش منابع درسی را تحت نظر داشته باشند. به نظر می‌رسد یکی از دلایل عدم توفیق مناسب آموزش زبان انگلیسی در ایران، با وجود صرف زمان و انرژی زیاد، به مناسب نبودن منابع درسی برگردد. بنابراین ضروری به نظر می‌رسد که این کتب از دیدگاه‌های مختلف علمی مورد بررسی قرار گیرند تا درجه همسوی آن‌ها با نظریات علمی روز مشخص شده و در بازنگری و تألیف کتب جدید مورد نظر قرار گیرند.

دستور نقشگرای نظاممند هلیدی، به عنوان یکی از مهم‌ترین دیدگاه‌های نحوی در زبان‌شناسی، از زمان طرح تاکنون مورد توجه اساتید این رشته بوده و مطالعات زیادی براساس آن انجام پذیرفته است. «این دیدگاه، برخلاف رویکرد ساختگرا که بر پایه منطق و فلسفه استوار است، از دل مطالعات اجتماعی و مردم‌شنختی سر برآورده است» (محمدابراهیمی و شریفزاده، ۱۳۸۴: ۴۵). هلیدی بر پایه این رویکرد هدف اصلی زبان را انتقال معنی دانسته و معتقد است گویشوران، متن را جهت انتقال معنی می‌سازند؛ یعنی در کنش زبانی، تبادل اصوات، کلمات یا جملات مورد نظر نیست، بلکه رد و بدل کردن معنا چیزی است که اهمیت دارد (Vide. Thompson, 1997: 10).

در این دیدگاه، هلیدی تقسیم‌بندی‌ها و تعاریف خاصی را مورد نظر قرار می‌دهد؛ اما آنچه در این تحقیق مورد توجه قرار گرفته است، تحلیل نشانداری/ بی‌نشانی آغازگر متن از منظر فرانش متئی دستور نقشگرای نظاممند هلیدی می‌باشد.

در یادگیری زبان اول، تصور بر این است که یادگیری صورت‌ها و ساختارهای نشاندار مشکل‌تر است و معمولاً بعد از صورت‌های بی‌نشان یاد گرفته می‌شوند (Vide. Chomsky, 1959; Clark, 1970; Kiparsky, 1974 & Phinney, 1981) . به همین منوال، نشانداری زمینه پیش‌بینی و توصیف برخی مشکلات در یادگیری زبان دوم می‌باشد که زبان‌آموزان با آن رویه‌رو می‌شوند. به عقیده اکمن^۱ (1977) مفهوم سطح دشواری با مفهوم درجه نشانداری در

ارتباط است. به علاوه ترتیب یادگیری ساختارهای خاص به صورتی است که حالت بی‌نشان مقدم بر حالت نشاندار می‌باشد (Vide. Hyltenstam, 1982; Rutherford, 1982). مازروکویچ^۲ (1984a) نیز به عنوان مثال نشان داد که براساس فرضیه نشانداری، ساختار «گروه اسمی + گروه اضافی» زودتر از ساختار «گروه اسمی + گروه اسمی»، بدون توجه به زبان اول یادگیرندگان، فراگرفته می‌شود.

انتظار منطقی این است که در متون انتخاب شده برای تدریس در کلاس‌های زبان انگلیسی حرکت از ساده به مشکل باشد و براساس نظرات یادشده، صورت نشاندار می‌تواند نسبت به صورت بی‌نشان درجه بالاتری از دشواری را داشته باشد؛ بنابراین این امکان وجود دارد که هنگام تدوین منابع درسی آموزش زبان انگلیسی، صورت‌های بی‌نشان نسبت به نشاندار تقدم داشته باشند. این تحقیق سعی می‌کند پس از تحلیل کلیه متون درس‌های کتب زبان انگلیسی چهار پایه متوسطه، مشخص کند که آیا نسبت آغازگر نشاندار به آغازگر بی‌نشان در بندهای موجود در این منابع درسی، از یک نسبت منطقی مشخص پیروی می‌کند؟ یا به عبارتی دیگر، آیا همان‌طور که انتظار است نسبت آغازگر نشاندار به بی‌نشان، از درس اول کتاب سال اول متوسطه تا درس آخر سال چهارم، در یک سیر منطقی افزایش یافته و یا این‌که نظم خاصی مورد توجه نگارندگان این کتب در این زمینه نبوده است؟

۲. پیشینه تحقیق

نظریه نقش‌گرای هلیدی در مقایسه با سایر رویکردهای نقش‌گرا قوی‌تر است. هلیدی این دیدگاه را در حد نظریه مطرح نموده، درحالی‌که بقیه فقط شکل رویکرد دارند. درنتیجه، بررسی‌ها و تحقیقات گستردگی‌ای هم در داخل و هم در خارج از ایران بر پایه این نظریه انجام شده است، اما به نظر مرسد بررسی و تحلیل این دیدگاه به صورت کاربردی و در جهت آموزش زبان انگلیسی، به عنوان یک زبان خارجی (و به‌طور خاص در ایران) چندان مورد توجه نبوده است؛ بنابراین در ادامه، نگاهی مختصر به برخی مطالعات خواهیم داشت که به لحاظ موضوع با آنچه در این تحقیق مورد نظر است، ارتباط دارند.

فرایز^۳ (1981) آغازگر بند را در گسترش کل متن مهم دانسته و همو (1995b) الگوهای

آغازگر در متن را با سبک در ارتباط می‌داند. حسن^۳ (۱۹۸۹)، با نگاهی کاربردی به تحلیل متن از دیدگاه نقش‌گرایی پرداخته و معتقد است این نگرش به این دلیل که هم برای مدرسان در امر آموزش مفید بوده و هم به درک بهتر زبان‌آموزان کمک می‌کند، می‌تواند باعث ارتقای کیفیت آموزش شود.

فرایز (۱۹۹۵) الگوهای انتخاب آغازگر و محتوای تجربی آن‌ها را پیچیده و به هدف متن مرتبط می‌داند. او جایگاه آغازگر را در زبان انگلیسی نسبت به فاعل ثابت نمی‌داند و بر این باور است که معیار عنصر آغازین برای شناسایی آغازگر، مناسب نیست. لک^۴ (۱۹۹۶) در یک بررسی مقایسه‌ای، نشانداری آغازگر را از دیدگاه دستور نظاممند هلیدی در زبان‌های ایتالیایی، ژاپنی و انگلیسی مورد بررسی قرار داده و می‌گوید در بندهای دارای آغازگر نشاندار نوعی فرآیند مبتداسازی اتفاق افتاده که برای فهمیدن دلیل آن باید رابطه بند و متن را بررسی کرد. او معتقد است معیار ترتیب آرایش سازه‌ها در تشخیص مبتدای نشاندار و بی‌نشان و براساس بسامد وقوع در زبان ایتالیایی دقیق نیست؛ مثلاً در گونه گفتاری این زبان بسامد وقوع در جایگاه آغازگر جمله بیشتر است؛ ولی در نوشтар، بسامد وقوع فاعل در جایگاه آغازین بیشتر است.

وانگ^۵ (۲۰۰۷) تأکید می‌کند که دانشجویان با تجزیه و تحلیل آغازگر و پایان‌بخش در یک متن، یاد می‌گیرند چگونه این تحلیل‌ها را در نوشтар خود به کار گیرند که این امر باعث بهبود عملکرد آن‌ها در نوشته‌هایشان می‌شوند. او در مقاله خود اشتباهات رایج در شناخت، از آغازگر و پایان‌بخش را نیز بررسی و طبق‌بندی کرده است.

حققین و استادی داخلی هم از زمان ظهور دیدگاه نقش‌گرای نظاممند هلیدی، به بررسی و تحلیل‌هایی در این باب پرداخته‌اند. غفاری‌مهر (۱۳۸۳) دو مجموعه آموزشی زبان فارسی به نام‌های «آرفا» و «فارسی بیاموزیم»، را از دیدگاه نقش‌گرای هلیدی و مشخصاً از منظر ساختار آغازگر-پایان‌بخش و بهویژه، آغازگرهای نشاندار و بی‌نشان و ساده و مرکب و نیز از لحاظ سازه‌های ممکن در جایگاه آغازگر و توالی آغازگرها بررسی کرده است.

شریف‌زاده و محمدابراهیمی (۱۳۸۴) دو مجموعه *New interchange 3* و زبان انگلیسی سوره پیش‌رانشگاهی را بررسی نموده و به این نتیجه رسیده‌اند که از لحاظ آغازگر بی‌نشان و نشاندار، تقریباً بین دو مجموعه ذکر شده، تفاوت معناداری وجود نداشته و مجموع

آغازگرهای نشاندار در ۳ *New interchange* به ۹/۵ درصد و در کتاب پیش‌دانشگاهی به ۹/۸۴ درصد می‌رسد.

علایی (۱۳۸۸) به بررسی فرائقش متین در کتاب‌های درسی علوم انسانی سازمان مطالعه و تدوین (سمت) پرداخته و نتیجه می‌گیرد جایگاه آغازگر در زبان فارسی معنی‌دار بوده و پرداختن به آن در تدوین و تألیف کتب درسی دانشگاهی باید مورد نظر قرار گیرد.

کاظمی و افراشی (۱۳۹۲) در مقاله‌ای به بررسی انواع آغازگر در متون تخصصی فیزیک در فارسی و انگلیسی، براساس نظریه نقش‌گرای نظاممند هلیدی، پرداخته و مدعی شده‌اند که میزان آغازگر ساده در کل پیکرهٔ پیش از آغاز مرکب (۵۸٪ در برابر ۴۲٪) و آغازگر بی‌نشان بیش از نشاندار (۸۱٪ در برابر ۱۹٪) می‌باشد. آن‌ها انواع آغازگر را در فارسی و انگلیسی مقایسه کرده و ادعا می‌کنند میزان استفاده از آغازگر تجربی محدود و همچنین آغازگر نشاندار در فارسی، بیش از انگلیسی بوده ولی در سایر موارد، تفاوت اندک می‌باشد.

نمونه‌های دیگر از پژوهش‌های مرتبط با موضوع این تحقیق را می‌توان در مؤذن (۱۳۷۶)، صافی (۱۳۷۹)، غیاثیان (۱۳۷۹)، ذوقدار مقدم (۱۳۸۱)، میراحمدی (۱۳۸۳)، پهلوان‌نژاد (۱۳۸۳)، تبریزمتش (۱۳۸۵)، رضاخانی (۱۳۸۵) و افتخاری (۱۳۸۶) نیز یافت. به طور کلی می‌توان گفت تحقیقاتی که ذکر شد، هرچند به موضوع آغازگری در نظریه نقش‌گرای نظاممند هلیدی پرداخته‌اند، اما امر آموزش زبان به عنوان بحث اصلی آن‌ها کمتر مورد توجه بوده است؛ بنابراین این تحقیق، به نوعی متمایز از آنچه ذکر شد، خواهد بود.

۳. چارچوب نظری

مکتب زبان‌شناسی پراگ، بند را دارای ذات ارتباطی می‌دانست و از آن به عنوان نمای معنایی جمله^۷ یاد می‌کرد. اما آنچه هلیدی به عنوان دستور نقش‌گرا مطرح می‌کند، نقش زبان را در کانون توجه قرار می‌دهد. هرچند این دستور ابتدا به همت جی. آر. فرث^۸ پایه‌گذاری شد، اما بیشتر حاصل کار شاگردش، مایکل هلیدی بوده که به صورت امروزی درآمده است. هلیدی نظریه‌ای را مورد توجه قرار داد که بتواند نه تنها معنی تک‌تک کلمات را توجیه کند، بلکه بتواند معنای کلی پیام را نیز روشن سازد. در این نظریه، معنا به عنوان انتخاب تعريف

می‌شود و زبان، به عنوان نظام نشانه‌ای مشکل از شبکه انتخاب‌های مرتبط به هم است (Vide. Halliday, 1994: 24) و دستور زبان منبعی برای خلق معنی از طریق عبارت‌پردازی بوده و واحد اصلی متن می‌باشد.

به نظر هلیدی، زبان مانند شبکه‌ای از روابط است که ساختارها را شکل می‌دهد. او در دستور خود توجه خاصی به معنا دارد. (Vide. Halliday, 1994). در دستور نقش‌گرای نظام‌مند زبان و نظام زبانی، به دلیل فلسفه تعالی‌گرایی اش، برخاسته از معنا، به صورت عام و در سه سطح در نظر گرفته می‌شود: بافت یا معنای فرافرهنگی، بافت یا معنای فرهنگی و بافت یا معنای موقعیتی و آنی (Vide. Halliday & Matthiessen, 2004). این سه در نظام واژگان-دستور^۱، به صورت سه لایه معنایی یا فرانش معنایی- دستوری نمایانده می‌شوند: فرانش تجربی، فرانش بین فردی و فرانش متنی.

فرانش تجربی، بازتاب ادراک و دریافت ما از واقعیت است؛ تجربه ما را از دنیای واقعی سازمان‌بندی می‌کند و چگونگی نگرش ما را نسبت به جهان رقم می‌زند (نک. مهاجر و نبوی، ۱۳۷۶). این فرانش، جهان‌بینی گوینده را منتقل نموده و تجربه و رویکرد او را نسبت به جهان خارج انتظام می‌بخشد. اما فرانش بینافردی به حفظ، ثبت و تنظیم روابط اجتماعی برمی‌گردد؛ به طوری که بخشی از هر متن باید به کنش متقابل افراد درگیر در ارتباط دلالت داشته باشد (Vide. Halliday, 1994: 30). بر این اساس شرکت‌کنندگان کنش کلامی، در چارچوب نقش‌های ارتباطی‌ای که زبان خود آفریده است، با هم ارتباط برقرار کرده و هریک نقشی ایفا می‌کند: خبری می‌دهد، سوالی می‌پرسد و یا انجام خدمتی را پیشنهاد می‌کند (Vide. Halliday, 1994: 53).

تحقیق حاضر در تحلیل متن براساس فرانش متنی محدود شده و به بررسی آغازگرها پرداخته است؛ بنابراین از توصیف دقیق‌تر سایر فرانش‌ها گذر کرده و به توصیف فرانش متنی و به‌ویژه، مفهوم آغازگری بسنده می‌کنیم.

گوناگونی در تعریف مفاهیم نهاد و گزاره^۱ از زمان ارسطو وجود داشته است. اما مفهوم ساختار آغازگری/ پایان‌بخشی در بند، اولین بار توسط زبان‌شناسان مکتب پراغ تعریف شد. بر این اساس گوینده هنگام ادای یک بند، نحوه ارتباط و گفته خود با مطالب قبل و بعد از آن را به شنوونده نشان می‌دهد. این مهم در دستور نقش‌گرایی، تحت عنوان «فرانش متن» مورد

توجه قرار می‌گیرد.

در فرانش متى، زبان میان خود و بافتی که در آن جاری است، پل می‌زند تا به تناسب آن بافت متن آفرینی کند (نک. مهاجر و نبوی، ۱۳۷۶). این فرانش، خواننده (شنونده) را قادر می‌سازد تا متن را از جملات تصادفی و نامرتب بازشناسد. «هنگامی که به زبان از دیدگاه فرانش متى نگاه می‌کنیم، سعی می‌کنیم ببینیم چگونه گویندگان پیام خود را به روشهای شکل می‌دهند که به خوبی با انجام رخدادهای زبانی (که می‌تواند یک مقاله، مقاله، روزنامه و... باشد) سازگار باشد» (Thompson, 1997: 117). از فرانش متى به عنوان پیونددۀ دو فرانش دیگر در بافتی واقعی نیز یاد می‌شود.

فرانش متى در یک متن به عوامل زیر بستگی دارد: آغازگری^{۱۱}، تکرار^{۱۲} و حروف ربط^{۱۳}. آغازگری از این جهت که مربوط به چگونگی بیان عناصر زبانی نبوده، بلکه به چگونگی شکل‌گیری ساختار بند مربوط است، از دو نوع دیگر متفاوت است (نک. عرب‌زوزنی و پهلوان‌نژاد، ۱۳۹۳). هلیدی آغازگری را به عنوان نقطه عزیمت پیام تعریف می‌کند (Vide. Halliday, 1985: 38): نقطه شروع پیام و چیزی که بند بر پایه آن استوار است و آغازگر اصلی-تجربی باید شامل عنصری باشد که در ساختار تعدی^{۱۴} نقش داشته باشد؛ یعنی یا فرآیند^{۱۵}، یا مشارکین فرآیند^{۱۶} و یا عناصر پیرامونی فرآیند^{۱۷} باشد (Vide. Thompson, 1997: 136). بنابراین در صورتی که قبل از هریک از این موارد سه‌گانه ذکر شده عنصر یا عناصر زبانی دیگری قرار گرفته باشد، یا آغازگر متى (مثلاً و یا آغازگر بین فردی (مثلاً oddly, unfortunately, however.but, well...) خواهد بود و نوع آن، آغازگر مرکب خواهد بود (Ibid: 137). مثال:

1. And oddly, he was right

تجربی بینافردي متى

2. Not surprisingly then, its operations were viewed with admiration.

تجربی متى بینافردي

جنبه مورد توجه این کار تحقیقی، نوع نشانداری یا بی‌نشانی آغازگر می‌باشد. مفهوم نشانداری که در سطوح مختلف زبانی چون اوج‌شناسی، ساخت‌وازی، معناشناصی و دستور در سده اخیر مورد نظر بوده است، ابتدا توسط تربستکوی^{۱۸} (1939) و یاکوبسن^{۱۹} (1941) در مکتب پراک مطرح شد؛ به طوری که می‌توان اصطلاح «بی‌نشان» را معادل «باقاعده» «بهنجار»

و «عادی» گرفت و اصطلاح نشاندار را معادل «بی‌قاعده»، «تابهنجار» و «استثنایی» تلقی نمود. پدیده نشاندار پدیده‌ای است که مخالف یک اصل جهانی نسبی (گرایش عمومی) زبان بوده و درواقع نشانداری، فاصله گرفتن از شکل خنثی است؛ درحالی‌که صورت بی‌نشان با اصول جهانی (اعم از این‌که مطلق یا نسبی باشند) همخوانی دارد.

در ارتباط با تئوری نشانداری باید به «تئوری دستور هسته‌ای»^{۲۰} چامسکی نیز اشاره نمود که در آن اصول عامه و جهان‌شمول (همگانی) زبان، پدیده‌های بی‌نشان زبان طبیعی را نشان می‌دهند و هر قاعده‌ای که در تطابق با اصل مربوط نباشد، قاعدة حاشیه‌ای^{۲۱} و یا غیر مرکزی خواهد بود. این قواعد مرکزی (بی‌نشان) در کودکان به ودیعه گذاشته شده که به آن‌ها در یادگیری زبان کمک ژنتیکی مهمی می‌کند و بدین دلیل است که کودکان با سرعتی کم‌وبيش زياد به اين قواعد بی‌نشان مرکزی مسلط می‌شوند.

در دستور نقشگرای نظاممند هليدي، بسته به وجه بند، آغازگرهای تجربی بی‌نشان مشخص می‌شوند و هرچه غير از آن به عنوان آغازگر باید، نوع نشاندار خواهد بود. نوع آغازگرهای بی‌نشان برای هر وجه بند در جدول زير ارائه شده است:

جدول ۱ انواع آغازگرهای بی‌نشان

آغازگر تجربی بی‌نشان	وجه بند
گروههای اسمی در نقش فاعل <u>The queen</u> yesterday opened her heart to the nations	خبری
عامل زماندار + فاعل <u>Did he tell</u> you the truth	پرسشی بله / خیر
سازه حاوی پرسش‌واره <u>What do</u> you want to know?	پرسشی پرسش‌واره‌ای
فعل بهنهایی و در حالت منفی همراه . <u>Don't</u>)Leave the lamp here)	
بهنهایی و در حالت منفی همراه Don't Let's- Let's (don't) go for a walk	امری
گروه اسمی یا قیدی در نقش عناصر تعجبی .What a nice plant you've got	تعجبی

این امکان وجود دارد که در یک بند آغازگر یا پایان‌بخش، هنگامی‌که پیام از کلیت متن دریافت می‌شود، به قرینه حذف شود. در این تحقیق، با این احساس که حذف آغازگر می‌تواند به دشواری فهم پیام بینجامد، موارد مذوف آغازگر، در شمار آغازگرهای نشاندار در نظر گرفته شده است.

۴. روش تحقیق

این تحقیق یک کار توصیفی- تحلیلی می‌باشد که داده‌های آن براساس ۱۳۰۳ بند موجود در بخش خواندنی کتب زبان انگلیسی دروس چهار پایه متوسطه در ایران جمع‌آوری شده است. تک‌تک متون مورد نظر براساس دستور نظام‌مند هلیدی تحلیل شده و در هر متن تعداد بندهایی که آغازگر بی‌نشان و نشاندار دارند، شمارش شده‌اند. سپس دروس هر پایه تحصیلی براساس تعداد بندهایی که با آغازگر نشاندار و یا بی‌نشان آغاز شده‌اند، با یکدیگر مقایسه شده و نسبت بندهای با آغازگر نشاندار و بی‌نشان در چهار پایه تحصیلی با هم‌دیگر مورد بررسی و مقایسه قرار گرفته‌اند. در ذیل تعدادی از بندهای هر درس از هر پایه تحصیلی به عنوان نمونه، جهت آشنایی با روش تحلیل این کار ارائه می‌شود:

آغازگر		پایان‌بخش
نشاندار	بی‌نشان	
Once	—	there was a little old man
—	Who	couldn't read
—	He	just never wanted to learn
—	His wife	bought all the food
—	The little old man	stayed at home
and &	—	made lovely toys out of wood
At first	—	they may seem funny
—	You	maybe sitting in class
—	you	Keep going hic, hic, hic
—	Your friend	may start to giggle
—	We	do not expect them to talk about their .headache or backache
—	If they	have one
—	People	reply to this question with a fixed expression such as

آغازگر		پایان بخش
نشاندار	بی نشان	
-	I	'm fine
-	or I	'm very well thanks
soon	-	It was time for Friedrich to go to school
in school	-	he sat on a hard chair
All they long	-	he looked at books
-	the books	didn't have any any pictures
-	Friedrich	couldn't play
-	Monkeys	are clever animals
-	They	can learn many things
in some countries	-	they are farmhands
	they	help farmers
On morning	-	Newton got up very early
-	because he	was working on a very difficult problem
-	He	did not leave the problem to go to breakfast
In the morning	-	the snow was deeper
-	It	was hard to see
where	-	the road was
-	Tom	put on boots and a warm coat
Then	-	he went outside to wait for the bus
Here	-	is the story of a Frenchman
-	who	was traveling in United States
One day	-	he was eating in a restaurant
and ☺	-	wanted to order some mushrooms
Many years ago	-	there was a boy
-	Who	lived with his grandmother
-	They	lived in a little house in Scotland
	The boy's name	was James Watt
Not all birds	-	migrate
-	but great numbers of them	do
-	Many	like to migrate at night
Then during the day	-	they can rest and eat
One day	-	a rich man was invited to dinner
-	He	spent the day working in his garden
At sunset	-	he didn't have time to dress for the dinner
-	He	went in his work clothes
-	He	received god's message at the age of 40
and ☺	-	began to preach Islam
-	He	told the people of Mecca
not to worship	-	idols

آغازگر		پایان بخش
نشاندار	بی نشان	
but ☐	—	the one god
	who	is the creature of entire universe
Today	—	there is a television set in almost every house
In some countries	—	you can choose between as many as forty different channels
—	some	show only a single type of program, news, sports, music, theater or movies
—	most	show different kind of programs
—	Education	is not an end but a means to an end
in other words	we ,	do not educate children only for the purpose of educating them
—	Our purpose	is to fit them for life
—	Psychologists	believe that forgetting does not take place .at an even pace
—	It	is rapid at first
—	The Olympic games	first started in Greece
—	It	was first a one day game
and later	—	It became a five-day game
Then	—	Alexander Graham Bell invented the telephone
—	people	could talk to each other
even when	—	they were far apart
—	Computers	are used to design different things
—	They	are used in giant airplanes and modern cars
One day	—	a man put a puzzle in washoes cage
—	Washoe	had to take it apart
Each time	—	she did it right
—	The man	gave her a slice of banana
—	that	was her reward
For years and years	—	the people looked up at the moon
And	—	saw just that one side
—	It	seemed
—	That the other side	would always be a secret
But not very long ago	—	things changed



آغازگر		پایان بخش
نشاندار	بی نشان	
At night	—	the city is lit up
—	There are	thousands of tiny light bulbs
—	They	make the city glow
Man years ago	—	Children from poor families had to work long hours
—	They	had to work very hard
—	They	worked in coal mines and in factories
—	you	Know
—	what	Exercise is
—	but do you	know
—	Why	exercise is important
—	It	is important
Without it	—	Keeps people's bodies and minds healthy
Ø	—	we would not be feeling
Actually	_there	or looking very good
—	why	are so many reasons
—	It	exercise is good for you
and Ø		is time to get right into it
—	why	see
—	The earth	it is good to be fit
—	The crust, the layer that you live on	is made up of three main layers: The crust, the mantle and the core
—	It	is like the skin of an apple
—	It	is very thin (from 6 to 30 kilometers)in comparison to the other two layers
—	The plates of the crust	is broken into many pieces called plates
but sometimes	—	move along smoothly
and Ø	—	they stick together
—	The pressure	create pressure
—	and the rocks	increases
—	until it	bends
When this	—	breaks
an earthquake	—	occurs
Whether for an audience of fifty or an audience of one	—	is the result
		fear and embarrassment about speaking to public can be controlled

آغازگر		پایان بخش
نشاندار	بی‌نشان	
—	Public speaking	is a skill
—	that every one	.can learn with practice
—	learn	how to speak with confidence
—	and make	your presentation interesting by using the .communication power tools below
—	Climate	is the average of a regions weather over a period of time
—		is possible
—	that a winter day	could be sunny and mild
—	but the average weather	tells us
—	that its winters	will mainly be cold
—		include snow and rain
—	most child laborers around the world	are busy doing extreme forms of work
—	that	are dangerous for their health
—	They	are also being robbed of their rights
including not only the right	—	to develop to the highest level through education
but also the right	—	to a childhood
In 1609	—	The Italian scientist, Galileo, was probably the first person to use the new invention-The telescope- to observe the sky
— or Ø	A telescope	is an instrument that magnifies .makes larger distant objects
With this telescope and Ø	—	Galileo observed the moon saw mountains, valleys and carters
	that	have never been seen before
As an example of communications technology	—	let's think of something
—	that	seems to be everywhere these days-the internet
From 1929 to 1948	—	Mother TRESA taught at ST. Mary's High School in Cal Cutta
The suffering and poverty	—	she observed outside the content wall
Ø	—	made a deep impression on her

۵. تجزیه و تحلیل داده‌ها

در جدول ذیل دروس پایه اول متوجه مورد نظر قرار گرفته است:

جدول ۲ بسامد آغازگر بی‌نشان و نشاندار در کتاب زبان انگلیسی سال اول متوجه

درس	عنوان درس	تعداد کل بندها	تعداد بندهای با آغازگر بی‌نشان	تعداد بندهای با آغازگر نشاندار
اول	The kindergarten man	۲۹	۲۱	۸
دوم	The funny farmhand	۱۹	۱۷	۲
سوم	A story about Newton	۲۶	۱۸	۸
چهارم	The school bus	۲۸	۲۹	۹
پنجم	Learn a foreign language	۲۶	۱۵	۱۱
ششم	The boy who made steam work	۵۴	۴۰	۱۴
هفتم	Highway in the sky	۴۳	۲۳	۲۰
هشتم	Eat, clothes, eat	۲۱	۲۲	۹
نهم	The holly prophet	۱۸	۱۵	۳
مجموع				۸۴
درصد				۳۰/۵
				۶۹/۵
				۱۰۰

این کتاب جمعاً ۹ درس داشته که از ۲۸۴ بند تشکیل شده است. از مجموع این بندها، ۲۰۰ مورد با آغازگر بی‌نشان شروع شده است و ۸۴ مورد دیگر آغازگر نشاندار دارد. به عبارت دیگر ۶۹/۵ درصد بندها، آغازگر بی‌نشان و حدود ۳۰/۵ درصد آن‌ها دارای آغازگر نشاندار می‌باشند.

آنچه بهوضوح در جدول «۲» جلب توجه می‌کند، نسبت‌های بسیار متغیر تعداد بندها (چه از نوع دارای آغازگر بی‌نشان یا دارای آغازگر نشاندار) در دروس مختلف این پایه می‌باشد. به عنوان نمونه، درحالی‌که درس هفتم دارای ۴۳ بند می‌باشد، درس نهم (درس آخر)، کلاً ۱۸

بند دارد. پر واضح است هیچ‌گونه منطق خاص و از قبل تعیین شده‌ای در مورد کوتاه و بلند بودن متون مورد نظر نبوده است؛ همین‌طور نسبت نوع آغازگر بی‌نشان و نشاندار تابع روش خاصی نمی‌باشد.

کتاب زبان پایه دوم متوسطه، در کل هفت درس داشته که مجموعاً از ۲۵۸ بند تشکیل شده است.

جدول ۳ بسامد آغازگر بی‌نشان و نشاندار در کتاب زبان انگلیسی سال دوم متوسطه

درس	عنوان درس	تعداد کل بندها	تعداد بندهای با آغازگر بی‌نشان	تعداد بندهای با آغازگر بی‌نشان و نشاندار
اول	Washoe and the Puzzle	۲۲	۲۸	۴
دوم	The other side of the moon	۲۴	۱۸	۶
سوم	Holland's toy town	۲۲	۲۷	۵
چهارم	Charles dickens and the little children	۳۶	۳۱	۵
پنجم	The little old man who could not read	۵۹	۴۶	۱۲
ششم	Hic, hic, hic	۴۸	۴۰	۸
هفتم	How ARE Y0U?	۲۷	۲۳	۴
مجموع				۴۵
درصد				۱۷/۵
درصد به ۸۲/۵				۸۲/۵

در این پایه، هرچند کوتاه و بلندی متون دروس و درنتیجه، تعداد بندهای آن، در حد پایه اول تنوع ندارد، اما باز هم نمی‌توان منطق خاصی را متصور شد که براساس آن تعداد و نوع بندها مورد نظر باشد. ۲۱۳ مورد از بندهای آن با آغازگر بی‌نشان شروع شده‌اند و باقیمانده، یعنی ۴۵ مورد از بندها، دارای آغازگر نشاندار می‌باشند؛ بنابراین نسبت آغازگرهای بی‌نشان به نشاندار این کتاب ۸۲/۵ درصد به ۱۷/۵ درصد می‌باشد.

جدول ذیل وضعیت بندهای موجود در شش درس زبان سوم متوسطه را نشان می‌دهد:

جدول ۴ بسامد آغازگر بی‌نشان و نشاندار در کتاب زبان انگلیسی سال سوم متوسطه

درس	عنوان درس	تعداد کل بندها	تعداد بندهای آغازگر بی‌نشان	تعداد بندهای آغازگر نشاندار
اول	Tv or no tv	۳۱	۲۱	۱۰
دوم	the value OF education	۲۷	۲۰	۷
سوم	Memory	۲۸	۲۳	۵
چهارم	The Olympic Games	۲۳	۱۸	۵
پنجم	Every Word is a Puzzle	۶۰	۴۶	۱۴
ششم	What is a computer	۲۵	۱۸	۷
مجموع				۴۸
درصد				۲۵
				۷۵
				۱۰۰

در پایه سوم نیز تنوع و تعداد بندها از بیشینه ۶۰ مورد در یک درس (درس ۵) تا کمینه ۲۲ مورد در یک درس (درس چهارم) تنوع داشته و به مانند سایر پایه‌ها نمی‌توان برای بسامد نوع نشاندار و بی‌نشان آغازگرها قاعده‌ای خاص را در نظر گرفت.

در این کتاب جمماً ۶ درس وجود دارد و متن درس‌ها از ۱۹۴ بند تشکیل شده که ۱۴۶ مورد آن با آغازگر بی‌نشان و ۴۸ مورد آن با آغازگر نشاندار شروع شده است؛ بنابراین بالغ بر ۷۵ درصد بندها دارای آغازگر بی‌نشان و حدود ۲۵ درصد آغازگر نشاندار دارند. درنهایت، کتاب سال چهارم متوسطه (پیش‌دانشگاهی) جمماً ۸ درس دارد و از مجموع ۵۶۷ بند موجود در آن، ۴۰۸ مورد با آغازگر بی‌نشان و ۱۵۹ مورد آن با آغازگر نشاندار شروع شده‌اند که این نسبت بیانگر ۷۲ درصد آغازگر بی‌نشان به ۲۸ درصد آغازگر نشاندار، است.

جدول ۵ بسامد آغازگر بی‌نشان و نشاندار در کتاب زبان انگلیسی سال چهارم متوسطه

درس	عنوان درس	تعداد کل بندها	تعداد بندهای با آغازگر بی‌نشان	تعداد بندهای با آغازگر نشاندار
اول	Why exercise is important	۹۱	۷۱	۲۰
دوم	How to give good speech	۷۳	۵۴	۱۹
سوم	Global warming Global concern	۸۰	۶۳	۱۷
چهارم	Earthquakes and How to survive them	۷۶	۶۱	۱۵
پنجم	Child labor A Global issue	۶۰	۳۹	۲۱
ششم	Space exploration	۵۰	۲۲	۱۸
هفتم	It and its services	۷۹	۵۱	۲۸
هشتم	Mother Teresa thomas Edison	۵۸	۳۷	۲۱
مجموع				۱۵۹
درصد				۱۸

در پایه سال آخر متوسطه عمدهاً به دلیل اختصاص تعداد ساعات بیشتری به درس زبان انگلیسی، متون طولانی‌تر بوده و درنتیجه، تعداد بندهای بیشتری دیده می‌شود؛ ولی تعداد و نسبت بندها از یک درس به درس دیگر تابع هیچ‌گونه قاعده‌ای نیست.

جدول ذیل به مقایسه درصد بندهای با آغازگر بی‌نشان و نشاندار در پایه‌های مختلف تحصیلی پرداخته است.

جدول ۶ درصد بندهای با آغازگر بی‌نشان و نشاندار در پایه‌های مختلف مقطع متوسطه

پایه	درصد آغازگر بی‌نشان	درصد آغازگر نشاندار
اول	۶۹/۵	۲۱/۵
دوم	۸۲/۵	۱۷/۵
سوم	۷۵	۲۰
چهارم	۷۲	۲۸

پر واضح است که از عوامل تعیین‌کننده تعداد بندهای موجود در هر پایه، تعداد دروس کتاب آن پایه تحصیلی می‌باشد که این براساس سیاست‌های موجود در نوع برنامه‌ریزی درسی مقاطع و پایه‌های مختلف تحصیلی بوده و بنابراین در حیطه بحث و بررسی ما نمی‌باشد.

آنچه در نگاه اول مشخص است این است که برخلاف انتظار، نسبت آغازگرهای نشاندار به بی‌نشان که در این تحقیق به عنوان یک عامل تعیین‌کننده سطح دشواری متن مورد نظر بوده است، نه تنها از پایه پایین‌تر به پایه بالاتر افزایش نداشت، بلکه در پایه اول بیشترین درصد را داشته و بطور مشخص، ۱۲ درصد از پایه دوم، حدود ۴. ۵ درصد از پایه سوم و ۱. ۵ درصد از پایه چهارم بیشتر است.

اما نکته‌ای که باید مورد نظر قرار گیرد این است که تعیین سطح دشواری یک متن به عوامل مختلفی (از جمله تعداد و نوع لغات جدید، سبک متن و...) بستگی دارد که براساس فرمول‌های خاص قابل اندازه‌گیری است. بنابراین نمی‌توان به راحتی عدم وجود تفاوت معنادار نسبت بندهای دارای آغازگر بی‌نشان به بندهای دارای آغازگر نشاندار را در پایه‌های مختلف تحصیلی، عامل تعیین‌کننده سطح دشواری متن در نظر گرفت. به علاوه، تعداد و نوع آغازگر متن بیشتر در تعیین دشواری متن از نظر نحوی تأثیرگذار است.

باید توجه داشت که به نظر می‌رسد یکی از دلایل تنوع زیاد در تعداد و نوع بندها، به طولانی‌تر بودن بندها در پایه‌های بالاتر و در نتیجه افزوده شدن تعداد کلمات بیشتر در یک بند و استفاده بیشتر از ساختارهای مرکب، نسبت به تکجملات ساده در مقایسه با پایه‌های پایین‌تر باشد. به هر حال، انتظار این است که نسبت بندهای دارای آغازگر نشاندار به بندهای دارای آغازگر بی‌نشان در پایه‌های بالاتر به عنوان یک عامل تأثیرگذار بر سطح دشواری متن مورد نظر باشد.

۶. نتیجه‌گیری و پیشنهادات

به باور بسیاری از اندیشمندان، کتاب نقشه راه، هرگونه برنامه آموزشی تلقی می‌شود که می‌تواند شکل، ساختار، مقصد و پیشرفت برنامه را نشان دهد. روجر^{۳۳} (۱۹۸۹) نیز سه نقش

اساسی برای کتاب‌های درسی در نظر می‌گیرد: اطلاع‌رسانی، ساختاردهی و سازماندهی یارگیری. بنابراین آنچه نمی‌توان در آن شک کرد، ضرورت دقت نظر در تألیف کتب درسی است که ضرورتاً باید مبانی علمی دقیقی داشته باشد. در این تحقیق سعی شد همسویی کتب آموزشی زبان انگلیسی مقطع متوسطه در ایران با یک جنبه از دستور نقش‌گرای نظام‌مند هلیدی (نوع آغازگر بی‌نشان و نشاندار) مورد بررسی قرار گیرد. نتیجه تحلیل متون ذکر شده مشخص کرد که برای مؤلفان این منابع دقت در انتخاب متون خواندنی با توجه به نوع و تعداد آغازگر بندهای موجود در هر متن و با در نظر گرفتن پایه تحصیلی مربوطه (سطح دشواری متن) مورد نظر نبوده است.

هرچند انتخاب آغازگر نشاندار می‌تواند دارای مفهوم ارتباطی بوده و اهمیت کاربردی داشته و در ایجاد همبستگی و انسجام متنی تأثیرگذار باشد (Vide. Forey, 2002) و همین‌طور می‌تواند به خواننده در شکل‌دهی چارچوب متن کمک کند (Vide. Deivise, 1997) اما می‌تواند عاملی برای افزایش سطح دشواری متن نیز به حساب آید (Vide. Mazurkwich, 1984 a; Vide. Rutherford, 1982)

بر پایه دیدگاه علمی اتخاذ شده در این تحقیق، نوع آغازگر به‌کاررفته در متن خواندنی که به عنوان متن درسی دانش‌آموزان استفاده می‌شود، به عنوان یکی از عوامل تأثیرگذار بر سطح دشواری متن مورد توجه است. بنابراین انتظار این بود که از درس اول به درس آخر در هر پایه و همین‌طور از پایه پایین به پایه بالاتر، تعداد بندهای دارای آغازگر بی‌نشان بیشتر شود و این بندهای دارای آغازگر نشاندار، به نسبت بندهای دارای آغازگر بی‌نشان بیشتر شود و این اتفاق تابع یک الگوی خاص نیز باشد. پس از تحلیل تمام بندهای موجود در کتب زبان انگلیسی چهار پایه تحصیلی متوسطه مشخص گردید که از مجموع ۲۸۴ بند متن خواندنی پایه اول دبیرستان، ۲۰۰ مورد با آغازگر بی‌نشان و ۸۴ مورد با آغازگر نشاندار شروع شده‌اند. در پایه دوم متوسطه برخلاف انتظار، نه تنها در مقایسه با پایه اول، نسبت بندهای دارای آغازگر نشاندار به بندهای دارای آغازگر بی‌نشان افزایش نداشت، بلکه با کاهشی حدوداً ۱۳ درصدی نیز روبرو بود؛ یعنی متن خواندنی کتاب دوم جمعاً دارای ۲۵۸ بند بود که ۲۱۳ مورد با آغازگر بی‌نشان و ۴۵ مورد با آغازگر نشاندار شروع شده بود. در کتاب پایه سوم متوسطه نیز از مجموع ۱۹۴ بند، ۱۴۶ مورد دارای آغازگر بی‌نشان و ۴۸ مورد با آغازگر نشاندار بودند. کتاب چهارم متوسطه از ۴۰۸ بند با آغازگر نشاندار و ۱۵۹ بند با آغازگر

بی‌نشان تشکیل شده بود.

آنچه براساس داده‌های بالا مشخص می‌شود این است که در متون خواندنی کتب انگلیسی متواتر در ایران، بندهای با آغازگر نشاندار بین حداقل ۱۷/۵ درصد تا حداً ۰/۵ درصد از کل بندهای متن خواندنی کتاب بوده که براساس الگوی مشخصی در پایه‌های مختلف تعیین نشده‌اند.

امید است در تألیف سری‌های جدید آموزشی ضعف‌های گوناگونی که در بررسی‌های علمی منابع ذکر شده، مشخص شده است، مورد نظر مؤلفان قرار گیرد و در همین راستا انتخاب متون خواندنی برای پایه‌های متفاوت، مبنای علمی دقیقی داشته باشد تا مدرسان و زبان‌آموزان در حین کار، کمتر دچار سردرگمی شوند. نگارنده معتقد است جنبه‌های مختلف دیدگاه نقش‌گرای نظاممند، به ویژه دقت نظر در بسامد انواع مختلف آغازگرهای به‌کاررفته در بندهای متون درسی می‌تواند براساس یک الگوی منطقی و از درصد پایین‌تر آغازگر نشاندار به درصد بالاتر آن، به تناسب از پایه‌های پایین‌تر به پایه‌های بالاتر باشد که این روال منطقی آموزش و از ساختار ساده‌تر به ساختار مشکل‌تر خواهد بود.

به نظر می‌رسد در حال حاضر زمینه تحقیق بیشتر در این باب فراهم باشد؛ به عنوان مثال می‌توان در ادامه این کار، آغازگر ساده و مرکب، انواع آغازگرهای مرکب و یا چگونگی پایان‌بخش موجود در بندهای به‌کاررفته را از منظر فرانش متئی مورد نظر قرار دارد. به علاوه، جای کار فراوان در بررسی این متون از منظر فرانش تجربی، فرانش بینافردی و فرانش منطقی نیز وجود دارد. با تگاهی فراغت، دیدگاهها و نظریات دیگر زبان‌شناسی چون رویکرد صورتگرا و شناختی و مفاهیم متعدد آن‌ها و چگونگی ارتباط آن‌ها با علم آموزش زبان و تدوین منابع آموزشی مناسب بدین منظور، می‌تواند زمینه مطالعات گوناگونی را فرا روى اندیشمندان این رشته قرار دهد. این‌گونه مطالعات می‌تواند منجر به ارائه راهکارهای علمی و عملی مناسب، جهت به‌کارگیری در سری‌های جدید آموزش زبان انگلیسی بشود که در آینده قرار بر تهیه آن‌ها برای مقاطع مختلف تحصیلی در ایران است.

۷. پی‌نوشت‌ها

1. Eckman
2. Mazurkwich

3. Fries
4. Hassan
5. Lock
6. Wang
7. perspective sentence functional
8. J. R Firth
9. lexico-grammar
10. subject/ predicate
11. thematisation
12. repetition
13. conjunction
14. transitivity structure
15. process
16. participants
17. circumstance
18. Trubetzkoy
19. Yakobson.
20. theory of core grammar
21. peripheral
22. Roger

۸. منابع

- افتخاری، روزبه (۱۳۸۶). استعاره در زبان فارسی از منظر نظریه نقشگرای نظاممند هلیدی. پایاننامه کارشناسی ارشد. تهران: دانشگاه علامه طباطبائی.
- امینی، رضا (۱۳۹۲). «تحولات معنایی و ساخت اطلاعی آغازگرهای اسنادی شده در فرآیند ترجمه از انگلیسی به فارسی در چارچوب دستور نقشگرای نظاممند هلیدی». *جستارهای زبانی*. ش ۴ (پیاپی ۱۶). صص ۱-۲۹.
- پهلوان‌نژاد، محمدرضا (۱۳۸۳). *توصیف تحلیلی ساختمان بند در زبان فارسی بر پایه نظریه نقشگرای نظاممند هلیدی*. رساله دکتری. مشهد: دانشگاه فردوسی.
- تبریزمنش، معصومه (۱۳۸۵). *بررسی مجموعه فارسی بیاموزیم (آموزش زبان فارسی) از منظر فرانش تجربی براساس چارچوب نظریه نقشگرای نظاممند هلیدی*. پایاننامه کارشناسی ارشد. تهران: دانشگاه شهید بهشتی.
- رضاخانی، فرشته (۱۳۸۵). *بررسی مجموعه فارسی بیاموزیم (آموزش زبان فارسی) از*

- منظر فرانقلش بینافردی براساس چارچوب نظریه نقش‌گرای نظاممند هلیدی.
پایان‌نامه کارشناسی ارشد. تهران: دانشگاه شهید بهشتی.
- ذوقدار مقدم، رضا (۱۳۸۱). نقش‌نماهای گفتمان و کارکرد آن‌ها در زبان فارسی معاصر. رساله دکتری. اصفهان: دانشکده زبان‌های خارجی دانشگاه اصفهان.
 - شریفزاده، محی‌الدین (۱۳۸۴). بررسی کتاب‌های آموزشی *New Interchange 3* و زبان انگلیسی پیش‌دانشگاهی براساس دستور نقش‌گرای هلیدی. پایان‌نامه کارشناسی ارشد. شیراز: دانشکده ادبیات و علوم انسانی دانشگاه شیراز.
 - صافی، احمد (۱۳۷۹). بررسی نقش بینافردی در زبان فارسی. پایان‌نامه کارشناسی ارشد. شیراز: دانشکده ادبیات و علوم انسانی دانشگاه شیراز.
 - عرب‌زوزنی، محمدعلی و محمدرضا پهلوان‌نژاد (۱۳۹۳). «بررسی ساختار آغازگری در خطبه جهاد نهج‌البلاغه براساس فرانقلش متئی نظریه نظاممند نقش‌گرای». *فصلنامه پژوهشنامه نهج‌البلاغه*. ش. ۶. صص ۱۷-۳۹.
 - علایی، مریم (۱۳۸۸). بررسی کتب علوم انسانی (سمت) بر پایه دستور نقش‌گرای نظاممند هلیدی. رساله دکتری. تهران: دانشکده علوم انسانی دانشگاه تربیت مدرس.
 - غفاری‌مهر، مهرخ (۱۳۸۳). بررسی دو مجموعه کتاب‌های آموزشی زبان فارسی از دیدگاه نظریه نقش‌گرای هلیدی. پایان‌نامه کارشناسی ارشد. تهران: دانشگاه شهید بهشتی.
 - غیاثیان، مریم‌السادات (۱۳۷۹). *طبقه‌بندی نحوی-معنایی افعال زبان فارسی*. پایان‌نامه کارشناسی ارشد. تهران: پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی.
 - کاظلمی، فروغ و آزیتا افراشی (۱۳۹۲). «نشانداری آغازگر در زبان فارسی و انگلیسی براساس رویکرد دستور نقش‌گرای نظاممند هلیدی». *جستارهای زبانی*. د ۴ ش ۱ (پیاپی ۱۳). صص ۱۲۵-۱۴۹.
 - محمدابراهیمی، زینب و محی‌الدین شریف‌زاده (۱۳۸۴). «مقایسه ساخت مبتدا-خبری در دو مجموعه آموزشی (3) *New Interchange* و زبان انگلیسی دوره پیش‌دانشگاهی: رهیافتی نقش‌گرای». *زبان و ادب دانشگاه علامه طباطبایی*. ش. ۲۰. صص ۴۲-۵۷.
 - مؤذن، مریم (۱۳۷۶). *نقد شعر معاصر از دیدگاه زبان‌شناسی*. رساله دکتری. تهران:

دانشگاه تهران.

- مهاجر، مهران و محمد نبوی (۱۳۷۶). به سوی زبان‌شناسی شعر؛ رهیافتی نقش‌گرا. تهران: مرکز.
- میراحمدی، فرزاد (۱۳۸۳). بررسی نظام وجه براساس چارچوب نقش‌گرای نظام‌مند هلیدی. پایان‌نامه کارشناسی ارشد. تهران: دانشگاه شهید بهشتی.

References:

- Allaee, M. (2009) . *An Investigation on the Humanities Texts Books (SAMT) Based on Halliday's Systemic Functional Theory*. Ph.D. Dissertation. The Faculty of Humanities. Tarbeiat Modares University. Tehran [In Persian].
- Amini, R. (2013). "Meaning shift and information structure of thematic equatives in the process of translating English to Persian based on Halliday's systemic functional theory". *Language Related Research*. No. 4. Series 16. Pp. 1-29. [In Persian]
- Chomsky, N. (1959). "Review of B. F Skinner verbal behavior". *Language*. No. 35. pp. 26-58.
- Clark, H. (1970). "The Primitive Nature of Children's Relational Concepts". In J. R. Hayes (Eds.). *Cognition and the Development of Language*. New York: Wiley. pp. 269-278.
- Dik, S. (1978). *Functional Grammar*. Amsredom: North- Holand.
- ----- (1980). *Studies in Functional Grammar*. New York: Academic press.
- Eckman, F. (1977). "Markdness and the contrastive analysis hypothesis". *Language Learning*. No. 27. pp. 315-330. CrossRef.
- Eftekhari, R. (2007). *Metaphor in Persian Based on Halliday's Systemic Functional Theory*. M. A. Thesis. Allameh Tabatabaei University. Tehran [In Persian].
- Forey, G. (2002). *Aspects of Theme and Their Role in Workplace Texts*. Unpublished Ph.D. Glasgow. Department of English Language. University of

Glasgow.

- Fries, P. H. (1995). "Theme, methods of development, and tex"t. In R. Hassan and Fries. *On the Subject and Themes: A Discourse Functional Perspective*. pp. 317-359. (Amsterdam. John Benjamin).
- ----- (1981). *On the Status of Theme in English: Argument from Discourse From Texts*. Hamburg: Helmut Buske Verlage.
- Ghadessy, M. (1995). *Thematic Development in English Text*. London: Printer.
- Gheisaeian, M. (2000). *The Semantic-Syntactic Classification of Verb in Persian*. M. A Thesis. Center of Humanities and Cultural Studies Research. Tehran [In Persian].
- Givon, T. (1995). *Functionalism and Grammar*. Amsterdam: John Benjamin.
- Gomez, M. (1994). "The relevance of theme in the textual organization of BBC news reports". *WORLD*. Vol. 45. No. 3. pp. 293-305.
- Halliday, M.A.K. & C.M.I.M. Matthiessen (2004). *An Introduction to Functional Grammar*. Third ed. London: Arnold Publication.
- Halliday, M.A.K. (1985). *Introduction to Functional Grammar*. London: Arnold Publication.
- ----- (1994). *An Introduction to Functional Grammar*. 2end. London: Arnold Publication.
- Hassan, R. (1989). *Linguistics, Language and Verbal Art*. London: Oxford University Press.
- Hopper, P. (1987). "Emergent Grammar". *BLS*. N. 13. pp. 139-157.
- Hyltenstam, K. (1982). *Language Typology, Language Universals, Markedness and Second Language Acquisition*. Paper presented at the 2nd European-North America Workshop on L2 Acquisition Research. Gohrde, Germany. (August).
- Kazemi, F. & A. Afrashi (2013) "Marked theme in Persian and English based on Halliday's systemic functional grammar". *Language Related Research*. No. 1. Series 13 . Pp. 125- 149 [In Persian].

- Kiparsky, P. (1974). "Remarks on Analogical Change". In J. M. Anderson and C. Jones (eds). *Historical Linguistics*. Amsterdam: North Holland.
- Lock, G. (1996). *Functional English Grammar: An Introduction to Second Language Teachers*. Jack C. Richards (ed). Cambridge University Press.
- Mazurkewich, I. (1984 a). "Dative questions and markedness". in Eckman, Bell and D, Nelson. (eds). *Universals of Second Language Acquisition*. Rowley, Mass: Newbury home.
- Mirahmadi, F. (2004) . *The Investigation on Mood Structure Based on Systemic Functional Grammar*. M. A Thesis. Shahid Beheshti University. Tehran [In Persian].
- Moazen, F. (1997). A critical view on modern poetry based on linguistics". Ph.D. Dissertation. Tehran University: Tehran [In Persian].
- Mohajer, M. & M. Nabavi (1997). *Toward the Linguistic of Poetry; A Functional Approach*. Tehran: Markaz [In Persian].
- Mohammadi, A. (1995). *The Role of Thematic Structure in Comprehending Spoken Language*. MA. Thesis. Tehran: Allameh Tabatabaei University.
- Pahlavannejad, M. (2004) . *The Analytic Description of Clause in Persian Based on Halliday's Systemic Functional Theory*. PhD. Dissertation. Ferdowsi University. Mashhad. [In Persian].
- Phinney, M. (1981). *Syntactic Constraints and the Acquisition of Embedded Sentential Complements*. Unpublished Ph.D. Dissertation. Massachusetts: University of Massachusetts, Amherst.
- RezaKhani, F. (2006). "An Investigation on "Learn Persian" (Teaching Persian) Collection Based on the Interpersonal Metafunction of Halliday's Systemic Functional Grammar". M. A Thesis . Shahid Beheshti University. Tehran [In Persian].
- Rutherford, W. (1982). "Markedness in second language Acquisition". *Language Learning*. No. 32. pp. 85-108. CrossRef.

- Safi, A. (2000). *An Investigation on the Interpersonal Meta Function in Persian*. M. A Thesis . The Faculty of Literature, Shiraz University: Shiraz [In Persian].
- Sharifzadeh, M. (2005). *An Investigation on the Educational Texts of New Interchange3 and Pre-university English Books Based on Halliday's Systemic Functional Grammar*". M. A. Thesis . The Faculty of Literature. Shiraz University: Shiraz [In Persian].
- Tabrizmanesh, M. (2006). "An Investigation on "Learn Persian" (Teaching Persian) Collection Based on the Experiential Meta function of Halliday's Systemic Functional Grammar". M. A. Thesis . Shahid Beheshti University. Tehran [In Persian].
- Thompson, G. (1997). *Introducing Functional Grammar*. London: Arnold.
- Trubetzkoy, Nikolai, S. (1939). *Grundzuge Phonologie*. Gottingen:van der Hoeck&Rupercht. Translated 1969 by Christiane A. M. Baltaxe as principles of phonology. Berkeley& Los Angeles: university of California Press.
- Wang, L. (2007). "Theme and Rheme in the thematic organization of text: Implication for teaching academic writing". *Asian EFL Journal*. No. 9 (1). pp. 1-11.
- Zowghdar Moghadam, R. (2002). *Discourse Markers and Their Implications in Modern Persian*. Ph.D. Dissertation. Foreign Languages Faculty. Isfahan University. Isfahan [In Persian].