

پردازش مبتداسازی در جملات فارسی توسط فارسی آموزان غیر ایرانی* (تحلیلی بر پایه نظریه پردازش درونداد و نپتن)

فاطمه کلاری^۱

دانشجوی دکتری آازفا دانشگاه علامه طباطبائی، تهران، ایران

رضا مراد صحرائی^۲

استاد گروه زبان‌شناسی دانشگاه علامه طباطبائی، تهران، ایران

چکیده

اهمیت مفهوم درونداد به طور گسترده در حوزه‌های مختلف زبان‌دوم آموزشی شناخته شده است. تحقیقات زیادی به منظور بررسی نحوه پردازش درونداد، ویژگی‌های مختلف تسهیل‌کننده درونداد و کارآمدی آموزش‌هایی که مستقیماً درونداد را دستکاری می‌کنند، انجام شده است. در میان این حوزه‌های پژوهشی مرتبط با درونداد، لازم است تا در ابتدا ماهیت پردازش درونداد را درک کنیم. به همین دلیل، هدف از انجام پژوهش توصیفی تحلیلی حاضر، بررسی دو اصل مهم (اصل اولین اسم و اصل دوم احتمال رخداد) طبق مدل پردازش درونداد و نپتن (۲۰۱۵) در فارسی آموزان سطح میانی، فوق میانی و پیشرفته است. در این پژوهش در پی آنیم تا بدانیم این دو اصل به چه میزان پردازش درونداد را در ۳۰ فارسی آموز سطح میانی، فوق میانی و پیشرفته با ملیت‌های مختلف که با روش نمونه‌گیری در دسترس انتخاب شده‌اند، تبیین می‌کنند. به دلیل عدم دسترسی به فارسی آموزان بیشتر، فارسی آموزان در هر سطح ۱۰ نفر بودند. به این منظور، از شرکت کنندگان ۱۴ جمله پرسیده شد و از آنها خواسته شد تا فاعل و مفعول را در هر جمله شناسایی کنند. تحلیل توصیفی یافته‌های پژوهش نشان داد دو اصل «اولین اسم» و «احتمال رخداد» بر درک معنا و پردازش درونداد در فارسی آموزان سطح میانی بیشتر از سطح فوق میانی و پیشرفته تأثیر می‌گذارد و این نتیجه مطابق با نظریه پردازش درونداد و نپتن است. علاوه بر این، دریافته‌ایم که شک و تردید در پاسخ‌ها در سطوح اولیه بیشتر از سطوح پیشرفته است که این می‌تواند ریشه در سطح مهارت و تسلط فارسی آموزان داشته باشد. در نهایت، پیشنهاداتی جهت انجام پژوهش‌های آتی ارائه شد.

واژه‌های کلیدی: پردازش درونداد، اصل اولین اسم، اصل احتمال رخداد، آموزش زبان فارسی، مبتداسازی.

* تاریخ دریافت: ۱۴۰۲/۰۵/۱۵ | تاریخ پذیرش: ۱۴۰۲/۰۶/۱۲

¹ Email: kelarifatemeh@gmail.com

(نویسنده مسئول)

² Email: rezasahraee@yahoo.com



Topicalization Processing in Persian Sentences by non-Persian Learners *

(An Analysis based on Van Patten Input Processing Theory)

Fatemeh Kelari ¹

Azfa PhD student, Allameh Tabataba'i University, Tehran, Iran

Reza Morad Sahraee ²

Professor of Linguistics Department, Allameh Tabataba'i University, Tehran, Iran

Abstract

The importance of the concept of input is widely known in different areas of second language learning. The purpose of the descriptive-analytical research is to investigate two important principles (First Noun Principle and Event Probabilities Principle) according to the input processing model of Van Patten (2015) in intermediate, upper-intermediate and advanced Persian learners. In this research, we seek to know to what extent these two principles explain input processing. The participants of the research were 30 Persian learners from different nationalities, who were selected by available sampling method. Due to the lack of access to more Persian learners, there were only 10 Persian learners at each level. The participants were asked 14 sentences and they were asked to identify subject and object in each sentence. Findings showed that the two principles "first noun" and "event probabilities" affect the understanding of meaning and input processing in Persian learners of intermediate level more than upper intermediate and advanced level, and this result is in accordance with the input processing theory of Van Patten. We also found that doubts in the answers are more in the basic levels than in the advanced levels, which can be rooted in the level of proficiency of Persian learners.

Keywords: input processing, first noun principle, event probabilities principle, teaching Persian language, topicalization.

* Received: 2023/04/11 | Accepted: 2023/09/03

¹ Email: kelarifatemeh@gmail.com (Corresponding author)

² Email: rezasahraee@yahoo.com

۱. مقدمه

درونداد^۱ یکی از مهم‌ترین عناصر در فرایند فراگیری زبان دوم^۲ است و زبان دوم آموزی بدون آن امکان پذیر نخواهد بود. همه محققان و نظریه پردازان این حوزه با هر رویکرد نظری موافق این گزاره هستند. (Doughty & Long, 2003: 139; Grady, Lee & Lee,) (Nasaji & Fotos, 2010: 17; 2011: 2).

بر این اساس، سؤالاتی مطرح می‌شود؛ مانند: ۱. در طول فراگیری زبان دوم، درونداد چگونه پردازش می‌شود و چگونه در سیستم‌های زبان میانی^۳ در حال رشد مشارکت می‌کند؟ (Gass, 1997: 131; Van Patten, 2002: 116). ۲. به چه میزان درونداد برای فراگیری زبان دوم نیاز است؟ (Ellis, 2002: 163; White, 1989: 180). ۳. ویژگی‌های مختلف درونداد چیست و چگونه فراگیری زبان دوم را تسهیل می‌کنند یا مانع آن می‌شوند؟ ۴. روش‌های آموزشی که به منظور افزایش فراگیری، به تقویت درونداد می‌پردازند، چیست؟ این چهار سؤال اساسی منجر به پژوهش‌های زیادی شده است. با این حال، پیش از پاسخ سه سؤال آخر، ابتدا لازم است تا به درک کلی از نحوه مشارکت درونداد در دستور زبان میانی اشاره کنیم. دهه‌ها بحث و پژوهش حول پردازش درونداد^۴، نگرش‌های مفید و همچنین، مدل‌ها و رویکردهای مختلفی در این زمینه به دست داده است. طبق این چارچوب انتظار می‌رود هر چه سطح زبانی زبان دوم آموزان بالاتر می‌رود، زبان دوم آموزان اصول بیشتری را پشت سر گذاشته باشند و کمتر در تفسیر معنای جمله خطا کنند. به این منظور، هدف از انجام پژوهش حاضر، بررسی دو اصل «اصل اولین اسم» و «اصل احتمال رخداد» در تشخیص فاعل و مفعول جملات در فارسی آموزان غیرایرانی سطح میانی، فوق میانی و پیشرفته است. به این ترتیب، پرسش‌های پژوهش حاضر به قرار زیر است:

– اصل اولین اسم در فارسی آموزان غیرایرانی هر یک از سه سطح میانی، فوق میانی و پیشرفته به چه میزان پردازش درونداد در سطح تشخیص فاعل و مفعول جملات ساده را تبیین می‌کند؟

¹ input

² second language acquisition (SLA)

³ interlanguage (IL)

⁴ Input Processing (IP)

– اصل احتمال رخداد در فارسی آموزان غیر ایرانی هر یک از سه سطح میانی، فوق میانی و پیشرفته به چه میزان پردازش درونداد در سطح تشخیص فاعل و مفعول جملات ساده را تبیین می‌کند؟

با توجه به مدل فوق، محقق پیش‌بینی می‌کند که:

فرضیه اول: اصل اولین اسم در فارسی آموزان غیرایرانی سطح میانی نسبت به دو سطح دیگر بیشتر مشاهده می‌شود و در پردازش درونداد و تشخیص صحیح مفعول در جایگاه پیش از فاعل دچار اشکال خواهند شد.

فرضیه دوم: اصل احتمال رخداد در فارسی آموزان غیرایرانی سطح میانی نسبت به دو سطح دیگر بیشتر مشاهده می‌شود و در پردازش درونداد و تشخیص صحیح مفعول به خاطر احتمال رخداد اشتباه خواهند کرد.

در ادامه، ابتدا به توضیح مدل پردازش درونداد و نپتن و مؤلفه‌های اساسی آن می‌پردازیم که در این پژوهش به کار گرفته شده است؛ سپس با توجه به کلیدواژه‌های معرفی شده و پرسش‌های پژوهش، به بررسی پردازش درونداد در فارسی آموزان سطح میانی، فوق میانی و پیشرفته می‌پردازیم و در نهایت، نتایج را گزارش می‌دهیم.

۱-۱. پیشینه پژوهش

کوردر در سمیناری درباره نحوه دریافت درونداد در فرایند فراگیری زبان دوم نظرات مهمی را بیان کرد که بعدها سنگ‌بنای پژوهش‌های دروندادمحور را تشکیل داد. وی درباره مفهوم «درون‌یافت»^۱ صحبت کرد. وی این مفهوم را بیان کرد تا بر این نکته تأکید کند که درونداد چیزی است که زبان‌آموز با آن مواجه می‌شود اما لزوماً آن چیزی نیست که همچنان در دسترس باقی می‌ماند و فراگرفته می‌شود. وی اولین کسی بود که بین درونداد و درون‌یافت تفاوت قائل شد و بر اهمیت فرآیندهای زبان‌دوم‌آموزی در مقایسه با برآورد صرف تمرکز کرد (Corder, 1967: 165). این واقعیت که نمی‌توان همه داده‌های موجود در محیط زبان‌آموز را جذب کرد و در ساخت دستور زبان میانی زبان‌آموز استفاده کرد و حالتی که

¹ intake

تبدیل درونداد به درون‌یافت را امکان‌پذیر می‌سازد، همواره یک معما و نقطه مرکزی پژوهش بوده است. نظر کوردنر همچنین روشی را که محققان زبان‌دوم‌آموزی با آن درونداد را درک می‌کردند، از یک پدیده کاملاً خارجی به رابط بین محرک‌های خارجی و سیستم‌های داخلی یادگیرندگان تغییر داد. بنابراین، بحث در مورد آمادگی رشدی، آموزش‌پذیری و سایر عوامل شناختی فراگیران مطرح شد (Doughty, 2001: 231; Pienemann, 1989: 62).

علی‌رغم بحث پردازش درونداد و اهمیت آن، در این حوزه چندان پژوهش‌های تجربی با توجه به اصول ون پتن و تأثیر زبان اول بر این اصول و میزان صدق آنها با توجه به زبان مادری متفاوت یا روش‌های آموزشی مختلف انجام نشده است. نزدیکترین پژوهش مرتبط با این مهم پژوهش، پژوهش رستمی و صحرایی است که به بررسی میزان استفاده از صورت‌های گفتاری در تولیدات فارسی‌آموزان غیرایرانی پرداخته‌اند. در این پژوهش، محققان در صدد پاسخ به این سؤال بودند که فارسی‌آموزان بدون دریافت آموزش مستقیم فارسی‌گفتاری و تنها با اتکا به محیط بومی که در آن قرار دارند، تا چه اندازه می‌توانند از صورت‌های گفتاری به درستی در تولیدات خود استفاده کنند و آیا این تولیدات تابع الگوی خاصی هستند یا خیر؟ شرکت‌کنندگان این پژوهش فارسی‌آموزان سطح میانی مؤسسه دهخدا بودند که از برون‌داد گفتاری و نوشتاری به این منظور استفاده شد. در تبیین داده‌های این پژوهش از نظریه پردازش درون‌داد به‌طور عام و اصل تقدم واژه‌های محتوایی به‌طور خاص استفاده شد. نتایج تحقیق نشان داد فارسی‌آموزان با وجود این که در محیط آموزشی خود در مؤسسه دهخدا تنها به روش دانشگاهی و با تمرکز بر مهارت‌های خواندن و دستور آموزش دیده بودند، بدون برخورداری از آموزش مستقیم فارسی‌گفتاری و تنها با اتکا به محیط زبان بومی که در آن حضور داشته‌اند، توانسته بودند به تولید فارسی‌گفتاری بپردازند. همچنین، صورت‌های گفتاری درست بیشتر به حوزه واژگان تعلق داشت تا دستور. در نهایت، بررسی داده‌ها نشان داد که مطابق این نظریه، تولیدات از الگوی خاصی پیروی می‌کنند (رستمی و صحرایی، ۱۴۰۰: ۱۶).

مارسدن (۲۰۰۶) نیز در پژوهشی این ادعا را در رویکرد پردازش درونداد برای فراگیری

زبان دوم (L2) بررسی می‌کند که تفسیر معنای صورت زبان برای یادگیری ضروری است. این ادعا که بخشی از روش آموزش پردازشی^۱ است در این پژوهش به کار گرفته شد و با «درونداد غنی‌شده»^۲ مقایسه شد. در طرح پیش‌آزمون، پس‌آزمون، طرح پس‌آزمون تأخیری، تفسیر شفاهی و نوشتاری انگلیسی زبانان زبان اول (L1) و تولید عطف فعل فرانسوی L2 برای زمان، عدد و شخص مورد بررسی قرار گرفت. همچنین تأثیر سطح مهارت بر ضرورت ایجاد ارتباطات معنایی یکپارچه با انجام آزمایش مشابه با دو گروه در سطوح مختلف مهارت مورد بررسی قرار گرفت. نتایج هر دو آزمایش به طور کلی با ادعای پردازش درونداد سازگار بود، اما عوامل وابسته به بافت و سنجش بر نتایج حاصل از عملکرد نوشتاری و شفاهی در آزمون دوم تأثیر گذاشته بودند (Marsden, 2006: 514).

در زبان‌دوم‌آموزی آنچه همگان بر سر آن اتفاق نظر دارند، آن است که چیزی که زبان‌آموزان در واقع قادر به استفاده از آن برای اهداف رشد هستند به وضعیت فعلی دانش آنها بستگی دارد. با این وجود، هنوز مشخص نیست که دقیقاً چه مکانیسم‌ها و فرآیندهای فرعی مسئول تبدیل درونداد به درون‌یافت هستند. به این منظور، مدل‌های مختلفی ارائه شده که یکی از آنها مدل ون‌پتن (۲۰۱۵) است که در ادامه به توضیح مختصری از آن می‌پردازیم.

۲. مبانی نظری پژوهش

این فرآیند که درونداد تبدیل به درون‌یافت می‌شود، در مدل ون‌پتن با عنوان پردازش درونداد شناخته می‌شود. ون‌پتن پردازش درونداد (IP) را پیشنهاد کرد که اساساً طبق فرضیه درونداد کراشن (۱۹۸۲) بود (Van Patten, 1993: 443). اصول مدل IP توضیح می‌دهد که چگونه زبان‌آموزان نشانگرهای دستوری^۳ را در درونداد از دست می‌دهند یا چگونه آنها را اشتباه می‌گیرند (Van Patten, 2002: 760). علاوه بر این، بر اساس این مدل، فراگیران قبل از اینکه درونداد را برای صورت پردازش کنند، برای معنا پردازش می‌کنند. مدل پردازش درونداد با درک و پردازش داده‌های زبانی که زبان‌دوم‌آموزان می‌خوانند و می‌شنوند، با

¹ processing instruction

² Enriched Input

³ grammatical markers

راهبردهای روان‌زبانی و همچنین، مکانیسم‌هایی که زبان‌آموزان از درون‌داد دریافت می‌کنند، در ارتباط است (Van Patten, 2015: 114). بنا به گفته‌های سانز و ون‌پتن، مدل پردازش درون‌داد بر «حوزه پژوهشی که در مورد نحوه ایجاد پیوندهای صورت-معنا است و همچنین، تقطیع جملات درون‌داد در زبان دوم توسط زبان‌آموزان تأکید می‌کند. در اینجا است که می‌توان کاربرد پژوهش‌های روانشناسی زبان را در درک و پردازش جملات زبان دوم مشاهده کرد» (Sanz & Van Patten, 1998: 15). همچنین باید گفت، این مدل به فرآیندهای شناختی مربوط می‌شود و عمدتاً مربوط به مکانیسم‌هایی است که زبان‌آموزان در فرآیند ایجاد ارتباط بین صورت-معنا به کار می‌بروند و تا حدودی مشکل‌ساز هستند (Haghani & Maftoon, 2016: 15). در این رابطه، ونگ^۱ ادعان داشت که ارتباط صورت-معنا به نحوه رمزگذاری معانی ارجاعی^۲ از نظر زبانی اشاره دارد. و توجه به صورت و درک محتوای رمزگذاری شده در آن صورت باید دست به دست هم داده تا نگاشت صورت-معنا^۳ شکل گیرد. بنابراین، می‌توان گفت IP یک مدل جامع برای محاسبه تمام فرآیندهای زیربنایی روانشناسی زبان، در زمانی که زبان‌آموزان در معرض زبان دوم قرار می‌گیرند، نیست. در واقع، توجه اصلی این مدل روی این موضوع است که چگونه زبان‌آموزان با چشم‌پوشی از زبان یا بافت آموزشی، از درون‌داد «درون‌یافت» به دست می‌آورند (Wong, 2005: 376).

در این مدل ون‌پتن ادعاهایی دارد که پردازش داده‌های زبانی زبان‌آموزان را حین درک زبان‌آموزان از درون‌داد توضیح می‌دهد. یکی از این ادعاها این است که فراگیران همزمان با فهم، معنا را درمی‌یابند. یکی دیگر، این است که فرآیند فهم در مورد حافظه فعال^۴ و همچنین پردازش شناختی، فرآیند آسان و ساده‌ای نیست. ادعای دیگر این است که اطلاعاتی که زبان‌آموزان بومی پردازش و ذخیره می‌کنند با زبان‌آموزان قابل مقایسه نیست و گروه دوم توانایی و ظرفیت‌های محدودی دارند. ادعای نهایی این است که زبان‌آموزان اولین تقطیع‌کننده^۵ درون‌داد زبان و جهانی‌های خاصی را که به IP اشاره می‌کند، به کار می‌گیرند (Van Patten, 2015: 115).

اصول IP با اشاره به مدل ون‌پتن بر چگونگی دریافت درون‌یافت از درون‌داد متمرکز

¹ Wong

² referential meaning

³ form-meaning mapping

⁴ working memory

⁵ parser

است. همچنین، بر راهبردهای روان‌شناختی تأکید می‌کند که زبان‌آموز در پردازش درونداد به آن‌ها وابسته است (Van Patten, 2015: 115). ون‌پتن این راهبردها را اصلاح کرد و شامل دو اصل و همچنین زیرشاخه‌های این اصول می‌شود. اصل اول به پردازش صورت تکواژی^۱، مقوله‌های نقشی^۲ داخل درونداد و همچنین، مکان جمله اشاره دارد و اصل بعدی به ترتیب^۳ مربوط می‌شود (Van Patten, 2004: 26).

۳. اصول ون‌پتن

۳-۱. اصل تقدم معنا

اصل اول ون‌پتن، «اصل تقدم معنا»^۴ است. زبان‌آموزان قبل از تمرکز بر صورت و پردازش آن بر معنای درونداد تمرکز می‌کنند. در راستای این اصل، ون‌پتن معتقد بود که زبان‌آموزان قبل از صورت، معنا را پردازش می‌کنند. این نشان می‌دهد که نوعی رقابت بین معنا و صورت در مورد منابع مورد توجه پردازش وجود دارد و بنابراین، معنا برنده رقابت است (Van Patten, 2015: 116).

۳-۱-۱. اصل تقدم واژه‌های محتوایی

اصل تقدم معنا شامل پنج اصل فرعی است. اصل اول، «اصل تقدم واژه‌های محتوایی»^۵ است. این اصل توضیح می‌دهد که زبان‌دوم‌آموزان، بر واژه‌های محتوایی^۶ موجود در درونداد قبل از کلمات دیگر تمرکز کرده و آنها را پردازش می‌کنند.

۳-۱-۱-۱. اصل اولویت واژگانی

اصل اول، «اصل اولویت واژگانی»^۷ است. این اصل توضیح می‌دهد که زبان‌دوم‌آموزان مایلند در حالی که اطلاعات معنایی را رمزگذاری می‌کنند، بر مؤلفه‌های واژگانی، و نه دستوری، تمرکز کنند.

¹ morphological form

² functional categories

³ order

⁴ Primacy of Meaning Principle

⁵ The Primacy of Content Words Principle

⁶ content words

⁷ Lexical Preference Principle

۳-۱-۱-۲. اصل اولویت ضرورت

اصل بعدی که «اولویت ضرورت»^۱ است، دومین اصلی است که بر این موضوع تأکید می‌کند که زبان‌دوم‌آموزان تمایل دارند صورت دستوری معنادار را که غیرحشو است، قبل از صورت‌های معنادار که حشو هستند، پردازش کنند.

۳-۱-۱-۳. اصل تقدم بامعنا بر بی‌معنا

اصل بعدی «اصل تقدم بامعنا بر بی‌معنا»^۲ است. این اصل بر این موضوع متمرکز است که زبان‌دوم‌آموزان مایلند روی صورت‌های دستوری بامعنا قبل از صورت‌های بی‌معنا تمرکز کنند.

۳-۱-۱-۴. اصل انتقال از زبان اول

اصل چهارم «اصل انتقال از زبان اول»^۳ است که در آن زبان‌دوم‌آموزان زبان دوم را به وسیله راهبردهای پردازش زبان اول فرا می‌گیرند.

۳-۱-۱-۵. اصل موقعیت در جمله

اصل پنجم که «اصل موقعیت در جمله»^۴ است، بر این موضوع است که پردازش مؤلفه‌هایی که در ابتدای درونداد هستند، قبل از مواردی اتفاق می‌افتد که در موقعیت پایانی و میانی درونداد قرار دارند.

۳-۲. اصل اولین اسم

اصل دوم ون پتن، «اصل اولین اسم»^۵ است. اصل اولین اسم بر در نظر گرفتن اسم اول به عنوان کنشگر (فاعل) جمله تمرکز دارد که بی‌ارتباط با ترتیب اجزای مختلف در زبان اول زبان‌آموزان است (Van Patten, 2015: 117). طبق این اصل جهانی خواه زبان اول زبان‌آموز (فاعل-فعل-مفعول) باشد خواه زبانی منعطف باشد که ترتیب کلمات در آن ثابت

¹ Preference for Non-redundancy Principle

² Meaning-Before-Non-meaning Principle

³ Availability of Resources

⁴ The Sentence Location Principle

⁵ First Noun Principle

است یا متغیر است، زبان آموز به طور ناخودآگاه اولین اسم را در مقام کنشگر در نظر می‌گیرد و اسم دوم را مفعول در نظر می‌گیرد.

۳-۲-۱. اصل معنای واژگانی

اصل اولین اسم دارای سه زیرشاخه است که اولین اصل، «اصل معنای واژگانی»^۱ است که در آن زبان‌دوم‌آموزان مایلند به منظور تفسیر جمله، معنای واژگانی را به جای ترتیب کلمات پردازش کنند.

۳-۲-۲. اصل احتمال رخداد

اصل دوم، «اصل احتمال رخداد»^۲ است که بر این موضوع متمرکز است که زبان‌دوم‌آموزان تمایل دارند برای تفسیر جمله بر احتمال وقوع رخداد تمرکز کنند.

۳-۲-۳. اصل محدودیت بافتی

اصل سوم، «اصل محدودیت بافتی»^۳ است که زبان‌دوم‌آموزان در صورتی روی اسم اول تمرکز زیادی نمی‌کنند که بافت قبلی تفسیر یک جمله یا یک بند را محدود کند.

۴. رویکرد درون‌داد محور و صورت محور

ون‌پتن (۲۰۱۵) همچنین یک رویکرد درون‌دادمحور و صورت‌محور را برای آموزش دستور زبان ارائه کرد که به «آموزش پردازشی»^۴ معروف است (Van Patten, 2015: 120). در این روش آموزشی زبان‌آموزان می‌توانند ارتباط صورت-معنا را اصلاح کنند و هدف آموزش پردازشی این است که سعی کند با درگیر کردن زبان‌دوم‌آموزان در درون‌داد ساختاریافته، درون‌یافت غنی‌تر از درون‌داد دریافت کنند (Wong, 2004: 378).

۵. روش پژوهش

این تحقیق از نوع غیر تجربی و پس‌رویدادی^۵ است که در آن شرکت‌کنندگان با توجه

¹ The Lexical Semantics Principle

² The Event Probabilities Principle

³ The Contextual Constraint Principle

⁴ Processing Instruction (PI)

⁵ ex post facto

به متغیر سطح بسندگی زبانی خود در سه گروه میانی، فوق میانی و پیشرفته قرار گرفتند. لازم به ذکر است در این پژوهش منظور از سطح میانی فارسی آموزان گروه ۲ در کالج بین الملل هستند که تا حدودی به فارسی تسلط دارند و می توانند از فارسی برای بیان اطلاعات شخصی خود و یا صحبت درباره زمان حال، گذشته و آینده استفاده کنند. منظور از سطح فوق میانی فارسی آموزان گروه ۳ هستند و منظور از سطح پیشرفته فارسی آموزان سطح ۴ هستند که آخرین ترم فارسی خود را می گذرانند و فارسی را بیشتر با اهداف ویژه به کار می برند.

شرکت کنندگان پژوهش ۳۰ فارسی آموز با ملیت های آلمانی، آمریکایی، فرانسوی، هندی، لبنانی، پاکستانی و کره ای هستند که ۱۰ نفر از آنها در سطح میانی، ۱۰ نفر سطح فوق میانی و ۱۰ نفر سطح پیشرفته قرار دارند. پیش از شروع پژوهش، محقق هدف از انجام پژوهش فعلی را برای فارسی آموزان شرح داد. محقق برای هر یک از فارسی آموزان به صورت انفرادی و تنها ۱۴ جمله ساده را خواند و از آنها خواست تا فاعل و مفعول را شناسایی کند. لازم به ذکر است که همه فارسی آموزان از قبل با اصطلاحات فاعل و مفعول آشنایی داشتند اما برای اطمینان محقق پیش از پرسش، یکبار دیگر برای هر کدام از شرکت کنندگان این دو اصطلاح را توضیح داد. همچنین، به آنها گفته شد که هر جمله تنها یکبار خوانده می شود و نه بیشتر. سطح اکثر واژگان موجود در جملات برای هر سه سطح مناسب و قابل فهم بود. در صورت وجود واژه جدید در جمله، محقق پیش از خواندن جمله آن واژه را توضیح می داد. جملاتی که در این پژوهش به کار رفت، همگی از جملات ساده بودند و تنها یک فعل داشتند. همچنین، در برخی از این جملات تنها فاعل و مفعول جابه جا شده بودند و نشان «را» مفعولی همراه مفعول بود. سرعت خواندن جملات مانند سرعت صحبت کردن بومی زبانان به طور طبیعی بود و سعی شد خیلی آهسته یا خیلی سریع خوانده نشود. پس از خواندن هر جمله، محقق هر واژه ای را که به عنوان فاعل و مفعول معرفی می شد، یادداشت می کرد. لازم به ذکر است محقق مدرس آنان نیز بود. به همین دلیل، خود به پرسش این سؤالات اقدام کرد تا از ایجاد هر گونه اضطراب یا حالتی که ممکن باشد بر نتیجه پژوهش تأثیر گذارد، اجتناب نماید. نهایتاً پاسخ فارسی آموزان رمز گذاری و تحلیل شد.

۶. روش تحقیق

۶-۱. اطلاعات جمعیت‌شناختی

شرکت‌کنندگان این پژوهش شامل ۳۰ فارسی‌آموز خارجی می‌شود که در ایران یا خارج از ایران دانشجو هستند و به یادگیری زبان فارسی به عنوان ابزاری برای یادگیری درس‌های تخصصی‌شان - فارسی با اهداف ویژه - می‌پردازند.

جدول ۲. اطلاعات دموگرافیک فارسی‌آموزان مربوط به جنس، سن و ملیت آنها

اطلاعات دموگرافیک	سطح فارسی‌آموزان		سطح میانی		سطح فوق میانی		سطح پیشرفته	
	درصد	فراوانی	درصد	فراوانی	درصد	فراوانی	درصد	فراوانی
جنسیت								
مرد	۳۰٪	۳	۵۰٪	۵	۶۰٪	۶		
زن	۷۰٪	۷	۵۰٪	۵	۴۰٪	۴		
سن فارسی‌آموزان								
۱۸-۲۰	۸۰٪	۸	۴۰٪	۴	۱۰٪	۱		
۲۰-۲۲	۲۰٪	۲	۲۰٪	۲	۳۰٪	۳		
۲۲-۲۴	۰	۰	۰	۰	۴۰٪	۴		
۳۰-۳۲	۰	۰	۴۰٪	۴	۲۰٪	۲		
ملیت فارسی‌آموزان								
هندی	۰	۰	۵۰٪	۵	۱۰٪	۱		
عراقی	۲۰٪	۲	۲۰٪	۲	۰	۰		
کره‌ای	۰	۰	۰	۰	۵۰٪	۵		
آلمانی	۰	۰	۱۰٪	۱	۲۰٪	۲		
آمریکایی	۰	۰	۱۰٪	۱	۱۰٪	۱		
فرانسوی	۰	۰	۱۰٪	۱	۱۰٪	۱		
لبنانی	۳۰٪	۳	۰	۰	۰	۰		
پاکستانی	۵۰٪	۵	۰	۰	۰	۰		

جدول ۱ اطلاعات مربوط به جنسیت، ملیت و سن فارسی آموزانی که در پژوهش حاضر شرکت کرده‌اند نشان می‌دهد. با توجه به جدول ۱ درمی‌یابیم که بیشتر فارسی آموزان سطح میانی پژوهش خانم (۷۰٪)، در سطح فوق میانی تعداد برابر و در سطح پیشرفته آقا (۶۰٪) بوده است. اما به طور کلی تعداد خانم‌هایی که در پژوهش شرکت کرده‌اند بالاتر از تعداد آقایان است. همچنین، بیشتر فارسی آموزان سطح میانی بین ۱۸-۲۰ ساله بوده‌اند (۸۰٪) اما در سطح فوق میانی بین سن ۱۸-۲۰ و ۳۰-۳۲ سال بوده‌اند. این در حالی است که در سطح پیشرفته، اکثر فارسی آموزان بین ۲۲-۲۴ ساله بودند. به طور کلی، بیشتر فارسی آموزان شرکت‌کننده در پژوهش بین ۱۸-۲۰ ساله بودند.

فارسی آموزان با ملیت‌های هندی، عراقی، کره‌ای، آلمانی، آمریکایی، فرانسوی، لبنانی و پاکستانی در این پژوهش شرکت داشتند. در این پژوهش، بیشتر فارسی آموزان سطح میانی پاکستانی (۵۰٪)، بیشتر فارسی آموزان سطح فوق میانی هندی (۵۰٪) و سطح پیشرفته کره‌ای (۵۰٪) بودند. شرکت‌کنندگان هندی، پاکستانی و کره‌ای در این پژوهش بیشتر شرکت کرده‌اند اما در کل، تعداد فارسی آموزان هندی کمی بیشتر است.

۶-۲. روش گردآوری داده‌ها

در این پژوهش از ۱۴ جمله ساده یک فعلی استفاده شد و صرفاً در برخی جملات مفعول پیش از فعل آورده شده بود که با توجه به قابلیت مبتداسازی در زبان فارسی، این کار خلی در دستوری بودن جمله وارد نمی‌کرد. همچنین، در برخی جملات واژگانی وجود داشت که برای سطح میانی اندکی دشوار بود. برای همین، محقق پیش از پرسیدن جایگاه فاعل کلماتی را که می‌دانست برای فارسی آموزان جدید و دشوار است، به زبان انگلیسی ترجمه کرد و سپس، جمله را می‌خواند. در جدول ۲ فاعل و مفعول صحیح در هر یک از جملات نمایش داده شده است.

جدول ۳. جملات پژوهش همراه با فاعل و مفعول‌های هر جمله

جمله	فاعل	مفعول
۱ علی را رضا به مدرسه برد.	رضا	علی
۲ رضا محمد را به بیمارستان امام می‌برد.	رضا	محمد

مفعول	فاعل	جمله	
زهرا	محمد	زهرا را محمد سوار ماشین کرد.	۳
سحر	سودابه	سودابه سحر را در ماشین سوار کرد.	۴
موش	پنیر	پنیر موش را خورد.	۵
گوشت	گره	گره گوشت را می‌خورد.	۶
گره	موش	موش گره را خورد.	۷
برده	ارباب	برده را ارباب خرید.	۸
ارباب	برده	برده ارباب را خرید.	۹
موش	گره	موش را گره خورد.	۱۰
محمد	زهرا	محمد را زهرا دوست دارد.	۱۱
احمد	حسین	حسین احمد را دید.	۱۲
مادر	زهرا	مادر را زهرا تنبیه کرد.	۱۳
پسرش	پدر	پدر پسرش را دعوا کرد.	۱۴

با نگاهی به جملات ارائه شده در می‌یابیم همه جملات از نظر دستوری کاملاً صحیح هستند اما برخی جملات از نظر معنایی نسبت به جهان خارج تا حدودی غیر واقعی هستند (جملات ۵، ۷، ۹ و ۱۳). علت استفاده از این جملات، تشخیص میزان استفاده فارسی آموزان از اصل احتمال رخداد در پردازش درونداد بود. جملات ۱، ۳، ۸، ۱۰، ۱۱ و ۱۳ مبتداسازی شده‌اند و در آنها مفعول در ابتدای جمله آمده است. هدف از کاربرد این جملات تشخیص میزان استفاده فارسی آموزان از اصل اولین اسم بوده است. جملات ۲، ۴، ۶، ۱۲ و ۱۴ نیز حالت طبیعی جملات فارسی را دارند و در آنها فاعل در ابتدای جمله و پس از آن مفعول ارائه شده است.

با توجه به آنچه در قسمت روش پژوهش بیان شد، این جملات برای فارسی آموزان بدون حضور فارسی آموزان دیگر یکی پس از دیگری خوانده شد و از آنها خواسته شد تا جایگاه فاعل و مفعول را در جملات مشخص کنند. محقق در طول پرسش هیچ بازخوردی مبنی بر درستی یا نادرستی پاسخ‌ها ارائه نکرد. جدول ۳ پاسخ فارسی آموزان سطح میانی، جدول ۶

پاسخ فارسی آموزان سطح فوق میانی و جدول ۹ پاسخ فارسی آموزان سطح پیشرفته است که در ادامه همراه با تحلیل توصیفی ارائه شده است. لازم به ذکر است جملات در جدول حول تشخیص فاعل آمده است.

۷. ارائه و واکاوی داده‌ها ۷-۱. داده‌های سطح میانی

جدول ۴. فراوانی پاسخ فارسی آموزان سطح میانی در تشخیص درست و نادرست فاعل جملات

جمله	فاعل درست	فراوانی تشخیص درست	فاعل نادرست	فراوانی تشخیص نادرست
علی را رضا به مدرسه برد.	رضا	۰	علی	۱۰
رضا محمد را به بیمارستان امام می‌برد.	رضا	۱۰	محمد	۰
زهرا را محمد سوار ماشین کرد.	محمد	۰	زهرا	۱۰
سودابه سحر را در ماشین سوار کرد.	سودابه	۱۰	سحر	۰
پنیر موش را خورد.	پنیر	۴	موش	۶
گربه گوشت را می‌خورد.	گربه	۱۰	گوشت	۰
موش گربه را خورد.	موش	۰	گربه	۱۰
برده را ارباب خرید.	ارباب	۹	برده	۱
برده ارباب را خرید.	برده	۱۰	ارباب	۰
موش را گربه خورد.	گربه	۳	موش	۷
محمد را زهرا دوست دارد.	زهرا	۱	محمد	۹
حسین احمد را دید.	حسین	۱۰	احمد	۰
مادر را زهرا تنبیه کرد.	زهرا	۲	مادر	۸
پدر پسرش را دعوا کرد.	پدر	۱۰	پسرش	۰

جدول ۵. فراوانی، میانگین و درصد تشخیص درست و نادرست جایگاه فاعل در هر

جمله در فارسی آموزان سطح میانی

شماره جمله	فراوانی تشخیص درست	درصد تشخیص درست	میانگین تشخیص درست	فراوانی تشخیص نادرست	درصد تشخیص نادرست	میانگین تشخیص نادرست
جمله ۱	۰	٪۰	۰	۱۰	٪۱۰۰	۱
جمله ۲	۱۰	٪۱۰۰	۱	۰	٪۰	۰
جمله ۳	۰	٪۰	۰	۱۰	٪۱۰۰	۱
جمله ۴	۱۰	٪۱۰	۱	۰	٪۰	۰
جمله ۵	۴	٪۴۰	۰.۴	۶	٪۶۰	۰.۶
جمله ۶	۱۰	٪۱۰۰	۱	۰	٪۰	۰
جمله ۷	۰	٪۰	۰	۱۰	٪۱۰۰	۱
جمله ۸	۹	٪۹۰	۰.۹	۱	٪۱۰	۰.۱
جمله ۹	۱۰	٪۱۰۰	۱	۰	٪۰	۰
جمله ۱۰	۳	٪۳۰	۰.۳	۷	٪۷۰	۰.۷
جمله ۱۱	۱	٪۱۰	۰.۱	۹	٪۹۰	۰.۹
جمله ۱۲	۱۰	٪۱۰۰	۱	۰	٪۰	۰
جمله ۱۳	۲	٪۲۰	۰.۲	۸	٪۸۰	۰.۸
جمله ۱۴	۱۰	٪۱۰۰	۱	۰	٪۰	۰

با توجه به جدول ۴ و ۳ می‌بینیم که فارسی آموزان سطح میانی در تشخیص فاعل جملاتی که حالت طبیعی دارند و در آنها مبتداسازی صورت نگرفته است یا جمله از نظر معنایی غیرعادی نیست (جملات ۲، ۴، ۶، ۱۲ و ۱۴) کاملاً موفق بوده‌اند و همگی تشخیص درستی داشته‌اند. این امر گویای آن است که پردازش جملات ساده بدون مبتداسازی و از نظر معنای طبیعی در فارسی آموزان سطح میانی به درستی و کامل صورت می‌گیرد. اما در ارتباط با جملاتی که مبتداسازی در آنها صورت گرفته است و مفعول در جایگاه آغازین جمله قرار دارد (جملات ۱، ۳، ۸، ۱۰، ۱۱ و ۱۳)، فارسی آموزان سطح میانی عمدتاً در تشخیص درست فاعل در این جملات ناکام مانده‌اند (به جز جمله ۸) و فراوانی پاسخ‌های نادرست در این جملات بیشتر از پاسخ‌های درست است. در این سطح، فارسی آموزان بیشتر

مفعول را به جای فاعل انتخاب کرده‌اند و در پردازش جمله به درستی عمل نکرده‌اند. اما می‌بینیم این پدیده در ارتباط با جمله ۸ که در آن نیز مبتداسازی صورت گرفته است، صادق نیست. می‌توان گفت دلیل این امر آن است که در این جمله اصل احتمال رخداد نیز صورت گرفته است و فارسی‌آموزان سطح میانی با توجه به جهان خارجی و خرید برده توسط ارباب در تشخیص فاعل موفق بوده‌اند ولی با توجه به جملات دیگر در می‌یابیم همچنان در مبتداسازی و تشخیص فاعل در جایگاهی به جز ابتدای جمله مسلط نیستند. در جملاتی که با جهان خارج مطابقت ندارند و به منظور تشخیص میزان کاربرد اصل احتمال رخداد در فارسی‌آموزان به کار رفته است (جملات ۵، ۷، ۹ و ۱۳)، می‌بینیم تقریباً همه پاسخ‌ها نادرست است و اصل احتمال رخداد در این سطح به میزان زیادی صادق است. هنگام پرسش، محقق شاهد تعجب فارسی‌آموزان این سطح هنگام پردازش جملات بیان شده بود. برخی می‌گفتند «چی؟ موش گربه را خورد؟»، یا می‌گفتند «پنیر که نمی‌تواند موش بخورد» و به محقق نگاه می‌کردند تا بازخوردی دریافت کنند. اما وقتی با بازخوردی مواجه نمی‌شدند، در تشخیص خود از فاعل و درک معنای جمله مردد می‌شدند و معتقد بودند که آنها معنا را اشتباه دریافت کرده بودند، برای همین پاسخ خود را تغییر می‌دادند.

جدول ۶. فراوانی، میانگین و درصد تشخیص درست و نادرست جایگاه فاعل در همه جملات به طور کلی در فارسی‌آموزان سطح میانی

فراوانی	میانگین	درصد	
۷۹	۰.۵۶	٪۵۶.۴۲	تشخیص درست فاعل
۶۱	۰.۴۳	٪۴۳.۵۷	تشخیص نادرست فاعل

با بررسی پاسخ‌های کلی فارسی‌آموزان سطح میانی (۱۴۰ پاسخ) و تحلیل توصیفی آن جدول ۵ به دست می‌آید. طبق این جدول تعداد پاسخ‌های درست و نادرست تفاوت محسوسی نداشته‌اند و تقریباً بیش از نیمی از پاسخ‌ها و تشخیص فاعل، درست بوده است و اندکی کمتر از نیمی از پاسخ‌ها نادرست بوده است. در ادامه به بررسی یافته‌های حاصل از فارسی‌آموزان سطح فوق میانی خواهیم پرداخت.

۲-۷. داده‌های سطح فوق میانی

جدول ۷. فراوانی پاسخ فارسی آموزان سطح فوق میانی در تشخیص درست و نادرست فاعل جملات

جمله	فاعل درست	فراوانی تشخیص درست	فاعل نادرست	فراوانی تشخیص نادرست
علی را رضا به مدرسه برد.	رضا	۳	علی	۷
رضا محمد را به بیمارستان امام می‌برد.	رضا	۹	محمد	۱
زهرا را محمد سوار ماشین کرد.	محمد	۴	زهرا	۶
سودابه سحر را در ماشین سوار کرد.	سودابه	۱۰	سحر	۰
پنیر موش را خورد.	پنیر	۵	موش	۵
گربه گوشت را می‌خورد.	گربه	۱۰	گوشت	۰
موش گربه را خورد.	موش	۲	گربه	۸
برده را اریاب خرید.	اریاب	۷	برده	۳
برده اریاب را خرید.	برده	۲	اریاب	۸
موش را گربه خورد.	گربه	۴	موش	۶
محمد را زهرا دوست دارد.	زهرا	۴	محمد	۶
حسین احمد را دید.	حسین	۱۰	احمد	۰
مادر را زهرا تنبیه کرد.	زهرا	۳	مادر	۷
پدر پسرش را دعوا کرد.	پدر	۱۰	پسرش	۰

جدول ۸. فراوانی، میانگین و درصد تشخیص درست و نادرست جایگاه فاعل در هر جمله در فارسی آموزان سطح فوق میانی

شماره جمله	فراوانی تشخیص درست	درصد تشخیص درست	میانگین تشخیص درست	فراوانی تشخیص نادرست	درصد تشخیص نادرست	میانگین تشخیص نادرست
جمله ۱	۳	۳۰٪	۰.۳	۷	۷۰٪	۰.۷
جمله ۲	۹	۹۰٪	۰.۹	۱	۱۰٪	۰.۱

شماره جمله	فراوانی تشخیص درست	درصد تشخیص درست	میانگین تشخیص درست	فراوانی تشخیص نادرست	درصد تشخیص نادرست	میانگین تشخیص نادرست
جمله ۳	۴	٪۴۰	۰.۴	۶	٪۶۰	۰.۶
جمله ۴	۱۰	٪۱۰۰	۱	۰	٪۰	۰
جمله ۵	۵	٪۵۰	۰.۵	۵	٪۵۰	۰.۵
جمله ۶	۱۰	٪۱۰۰	۱	۰	٪۰	۰
جمله ۷	۲	٪۲۰	۰.۲	۸	٪۸۰	۰.۸
جمله ۸	۷	٪۷۰	۰.۷	۳	٪۳۰	۰.۳
جمله ۹	۲	٪۲۰	۰.۲	۸	٪۸۰	۰.۸
جمله ۱۰	۴	٪۴۰	۰.۴	۶	٪۶۰	۰.۶
جمله ۱۱	۴	٪۴۰	۰.۴	۶	٪۶۰	۰.۶
جمله ۱۲	۱۰	٪۱۰۰	۱	۰	٪۰	۰
جمله ۱۳	۳	٪۳۰	۰.۳	۷	٪۷۰	۰.۷
جمله ۱۴	۱۰	٪۱۰۰	۱	۰	٪۰	۰

جدول ۷ و ۶ نشان می‌دهد فارسی آموزان سطح فوق میانی در تشخیص فاعل جملات ساده بدون مبتداسازی و از نظر معنایی طبیعی (جملات ۲، ۴، ۶، ۱۲ و ۱۴)، مانند سطح میانی، کاملاً موفق بوده‌اند و پردازش به درستی و کامل صورت گرفته است. در جملاتی که مبتداسازی در آنها صورت گرفته است و مفعول در جایگاه آغازین جمله قرار دارد (جملات ۱، ۳، ۸، ۱۰، ۱۱ و ۱۳)، تقریباً کمتر از نیمی از پاسخ‌ها در تشخیص فاعل درست بوده است؛ با این حال بیش از نیمی نیز در پردازش صحیح و درک درست معنا ناموفق بوده‌اند. در این سطح نیز، بیش از نیمی از فارسی آموزان مفعول را به جای فاعل انتخاب کرده‌اند و در پردازش جمله به درستی عمل نکرده‌اند. با این وجود، به مقایسه میانگین پاسخ‌های درست در این جملات با میانگین پاسخ درست در سطح میانی (جدول‌های ۴ و ۷) متوجه می‌شویم که میانگین پاسخ درست در این سؤالات از سطح میانی به سطح فوق میانی تغییر مثبت محسوسی داشته است که نشان می‌دهد روند پردازش در این دو سطح متوقف نشده و رشد رو به جلو داشته است. اما به طور کلی می‌توان گفت همچنان فارسی آموزان در این سطح در پردازش

کامل و دقیق جملاتی که مبتداسازی در آنها صورت گرفته، خیلی موفق نیستند. در جملاتی که با جهان خارج مطابقت ندارند و به منظور تشخیص میزان کاربرد اصل احتمال رخداد در فارسی آموزان به کار رفته است (جملات ۵، ۷، ۹ و ۱۳)، تعداد پاسخ‌های درست نسبت به سطح میانی افزایش یافته است اما کمتر از نیمی از فارسی آموزان این سطح موفق به تشخیص درست فاعل شده بودند. هنگام پرسش این سؤالات فارسی آموزان عمدتاً با شک و تردید پاسخ می‌دادند و می‌پرسیدند «چجوری؟»، «این خلاف طبیعت است». اما بعد از آنکه می‌دیدند بازخوردی دریافت نمی‌کنند، برخی به تشخیص خود اعتماد می‌کردند و با شک و تردید آن را بیان می‌کردند. برخی نیز به نظرشان طبیعت و آنچه در جهان خارج مشاهده می‌کنند، بیشتر طبیعی بود و در نتیجه با توجه به اصل رخداد پاسخ می‌دادند که به تشخیص اشتباه فاعل می‌انجامید. نظر به واکنش فارسی آموزان این سطح می‌توان گفت در این سطح فارسی آموزان نسبت به سطح میانی بیشتر به استنباط و تشخیص خود از فاعل تکیه کردند- هر چند کم. البته، اصل احتمال رخداد نیز در این سطح به میزان زیادی صادق بود و فارسی آموزان همچنان از این اصل برای شناسایی فاعل استفاده می‌کردند. لذا با توجه به یافته‌ها می‌توانیم بگوییم در این سطح هم اصل اولین اسم و هم اصل احتمال رخداد هر دو برقرار هستند و فارسی آموزان همچنان به میزان کم و بیش از این دو اصل برای تشخیص فاعل و پردازش جملات و درک معنا استفاده می‌کنند؛ اما می‌توان تفاوت بین این سطح و سطح میانی را مشاهده کرد که درصد کاربرد این دو اصل در فارسی آموزان سطح فوق میانی کمتر شده است.

جدول ۹. فراوانی، میانگین و درصد تشخیص درست و نادرست جایگاه فاعل در

همه جملات به طور کلی در فارسی آموزان سطح فوق میانی

درصد	میانگین	فراوانی	
٪۵۹.۲۸	۰.۵۹	۸۳	تشخیص درست فاعل
٪۴۰.۷۱	۰.۴۰	۵۷	تشخیص نادرست فاعل

جدول ۸ نشان‌دهنده فراوانی، میانگین و درصد پاسخ‌های درست و نادرست در تشخیص جایگاه فاعل در همه جملات در فارسی آموزان سطح فوق میانی است. با مقایسه اعداد جدول‌های ۵ و ۸ می‌بینیم میانگین تشخیص‌های درست در سطح میانی برابر با ۰.۵۶ بوده، حال آن که در سطح فوق میانی برابر با ۰.۵۹ بوده است. در مقابل، پاسخ نادرست در تشخیص جایگاه فاعل در سطح میانی برابر ۰.۴۳ و در سطح فوق میانی برابر با ۰.۴۰ بوده است. این نتایج نشان می‌دهد میانگین افزایش یافته است و در نتیجه، پردازش درون‌داد و درک معنا در فارسی آموزان سطح فوق میانی به مراتب بهتر از فارسی آموزان سطح میانی بوده است. در ادامه، به توضیح پاسخ‌های سطح پیشرفته می‌پردازیم.

۳-۷. داده‌های سطح پیشرفته

جدول ۹. فراوانی پاسخ فارسی آموزان سطح پیشرفته در تشخیص درست و نادرست فاعل جملات

جمله	فاعل درست	فراوانی تشخیص درست	فاعل نادرست	فراوانی تشخیص نادرست
علی را رضا به مدرسه برد.	رضا	۱۰	علی	۰
رضا محمد را به بیمارستان امام می‌برد.	رضا	۹	محمد	۱
زهرا را محمد سوار ماشین کرد.	محمد	۱۰	زهرا	۰
سودابه سحر را در ماشین سوار کرد.	سودابه	۱۰	سحر	۰
پنیر موش را خورد.	پنیر	۱۰	موش	۰
گربه گوشت را می‌خورد.	گربه	۱۰	گوشت	۰
موش گربه را خورد.	موش	۹	گربه	۱
برده را ارباب خرید.	ارباب	۱۰	برده	۰
برده ارباب را خرید.	برده	۱۰	ارباب	۰
موش را گربه خورد.	گربه	۱۰	موش	۰
محمد را زهرا دوست دارد.	زهرا	۹	محمد	۱
حسین احمد را دید.	حسین	۱۰	احمد	۰
مادر را زهرا تنبیه کرد.	زهرا	۸	مادر	۲
پدر پسرش را دعوا کرد.	پدر	۱۰	پسرش	۰

جدول ۱۰. فراوانی، میانگین و درصد تشخیص درست و نادرست جایگاه فاعل در هر جمله در فارسی آموزان سطح پیشرفته

شماره جمله	فراوانی تشخیص درست	درصد تشخیص درست	میانگین تشخیص درست	فراوانی تشخیص نادرست	درصد تشخیص نادرست	میانگین تشخیص نادرست
جمله ۱	۱۰	٪۱۰۰	۱	۰	٪۰	۰
جمله ۲	۹	٪۹۰	۰.۹	۱	٪۱۰	۰.۱
جمله ۳	۱۰	٪۱۰۰	۱	۰	٪۰	۰
جمله ۴	۱۰	٪۱۰۰	۱	۰	٪۰	۰
جمله ۵	۱۰	٪۱۰۰	۱	۰	٪۰	۰
جمله ۶	۱۰	٪۱۰۰	۱	۰	٪۰	۰
جمله ۷	۹	٪۹۰	۰.۹	۱	٪۱۰	۰.۱
جمله ۸	۱۰	٪۱۰۰	۱	۰	٪۰	۰
جمله ۹	۱۰	٪۱۰۰	۱	۰	٪۰	۰
جمله ۱۰	۱۰	٪۱۰۰	۱	۰	٪۰	۰
جمله ۱۱	۹	٪۹۰	۰.۹	۱	٪۱۰	۰.۱
جمله ۱۲	۱۰	٪۱۰۰	۱	۰	٪۰	۰
جمله ۱۳	۸	٪۸۰	۰.۸	۲	٪۲۰	۰.۲
جمله ۱۴	۱۰	٪۱۰۰	۱	۰	٪۰	۰

جدول ۱۰ و ۹ نشان می‌دهد فارسی آموزان سطح پیشرفته در تشخیص فاعل جملات ساده بدون مبتداسازی و از نظر معنایی طبیعی (جملات ۲، ۴، ۶، ۱۲ و ۱۴)، چقدر موفق بوده‌اند. با توجه به درک و پاسخ آنها متوجه می‌شویم همه پاسخ‌ها به این سؤالات درست بوده است؛ در نتیجه پردازش از سطح میانی به سمت سطح پیشرفته روند رو به رشد و تکمیلی داشته و در نهایت در این سطح کامل شده است. در جملاتی که مبتداسازی در آنها صورت گرفته و مفعول در جایگاه آغازین جمله قرار دارد (جملات ۱، ۳، ۸، ۱۰، ۱۱ و ۱۳)، تقریباً

همه پاسخ‌ها در تشخیص فاعل درست بوده است- به استثنای یک یا دو مورد- که می‌توان دریافت در این سطح درک و پردازش جملات مبتداسازی شده نیز کامل شده است و فارسی آموزان به میزان زیادی قادر به درک معنا و تشخیص فاعل و مفعول در این جملات هستند. بنابراین، روند رشد و پردازش این جملات نیز از سطح میانی به سطح پیشرفته رشد داشته است و در این سطح تقریباً فارسی آموزان به درک کامل و پردازش صحیح رسیده‌اند. در جملاتی که با جهان خارج مطابقت ندارند و به منظور تشخیص میزان کاربرد اصل احتمال رخداد در فارسی آموزان به کار رفته است (جملات ۵، ۷، ۹ و ۱۳)، تعداد پاسخ‌های درست نسبت به سطح میانی و فوق میانی افزایش چشمگیری داشته و تقریباً همه پاسخ‌های مربوط به این پرسش‌ها نیز صحیح است. هنگام پرسش این سؤالات فارسی آموزان هیچ شکی در پاسخ‌های خود نداشتند، گاهی به معنای جمله می‌خندیدند یا از آن متعجب می‌شدند اما هرگز در پاسخ تردید نداشتند و مطمئن بودند فاعل را به درستی انتخاب کرده‌اند؛ هر چند با جهان خارج مطابقت ندارد و می‌گفتند «طبق معنای جمله این فاعل است». با توجه به درستی تشخیص‌ها و نظر به واکنش فارسی آموزان این سطح می‌توان گفت در این سطح فارسی آموزان نسبت به دو سطح میانی و فوق میانی به درک بیشتر و تا حدودی کامل از معنا و توجه به صورت رسیده‌اند و اصل احتمال رخداد به مراتب کمتر در این سطح نمود می‌یابد. لذا با توجه به یافته‌ها می‌توانیم بگوییم در این سطح هم اصل اولین اسم و هم اصل احتمال رخداد هر دو به میزان زیادی کنار گذاشته می‌شوند و فارسی آموزان با تکیه بر شم زبانی و توجه به معنا و در عین حال بر صورت، به تشخیص سازه‌های جمله و پردازش آن می‌پردازند.

جدول ۱۱. فراوانی، میانگین و درصد تشخیص درست و نادرست جایگاه فاعل در

همه جملات به طور کلی در فارسی آموزان سطح پیشرفته

درصد	میانگین	فراوانی	
۹۶.۴۲٪	۰.۹۶	۱۳۵	تشخیص درست فاعل
۳.۵۷٪	۰.۰۳	۵	تشخیص نادرست فاعل

جدول ۱۱ نشان دهنده فراوانی، میانگین و درصد پاسخ‌های درست و نادرست در تشخیص جایگاه فاعل در همه جملات در فارسی آموزان سطح پیشرفته است و یافته‌ها و برداشت‌های حاصل از جدول‌های ۱۰ و ۹ را تأیید می‌کند.

۴-۷. مقایسه داده‌های سطوح گوناگون

با مقایسه اعداد جدول‌های ۵ و ۸ و ۱۱ می‌بینیم میانگین تشخیص‌های درست در سطح میانی برابر با ۰.۵۶، در سطح فوق میانی برابر با ۰.۵۹، و در سطح پیشرفته برابر با ۰.۹۶ بوده است که این نشان‌دهنده رشد محسوسی در میزان پاسخ‌های درست است. در مقابل، پاسخ نادرست در تشخیص جایگاه فاعل در سطح میانی برابر ۰.۴۳، در سطح فوق میانی برابر با ۰.۴۰ و در سطح پیشرفته برابر با ۰.۰۳ بوده است. این نتایج نشان می‌دهد میانگین تشخیص درست فاعل به میزان زیادی - نزدیک به ۱- افزایش یافته است و در نتیجه، پردازش درون‌داد و درک معنا در فارسی آموزان سطح پیشرفته بسیار بهتر از فارسی آموزان سطح میانی و فوق میانی بوده و به پردازش فارسی‌زبانان بومی نزدیک‌تر است.

نتیجه‌گیری

در نظریه پردازش درونداد، ون‌پتن (۲۰۱۵:۱۰) پردازش درونداد را فرایندی تعریف می‌کند که طبق آن زبان‌دوم‌آموزان تلاش می‌کنند بین صورت در درونداد و معنا ارتباط برقرار کنند. وی (۲۰۱۵) همچنین معتقد است که زبان‌دوم‌آموزان، به دلیل محدودیت‌های حافظه فعال و به دلیل توجه به نشانه‌های عروضی (که دارای واژگان محتوایی و معنادارتر است)، فقط می‌توانند درونداد را برای معنا پردازش کنند، قبل از اینکه بتوانند آن را برای صورت پردازش کنند. او این حالت را اصل تقدم معنا نامید. این اصل شامل پنج اصل فرعی است که زبان‌دوم‌آموزان واژگان محتوایی را قبل از هر چیز پردازش می‌کنند (اصل تقدم واژگان محتوایی)، برای رمزگذاری معنا بر واژگان قاموسی پیش از صورت‌های دستوری که اطلاعات معنایی یکسانی دارند، تکیه می‌کنند (اصل اولویت واژگانی)، پردازش صورت‌های دستوری معنادار غیر حشو قبل از پردازش صورت‌های دستوری معنادار حشو صورت می‌گیرد (اولویت ضرورت)، احتمال پردازش صورت‌های دستوری معنادار قبل از صورت‌های دستوری بی‌معنا صرف نظر از حشو بودن بیشتر است (اصل تقدم بامعنا بر بی‌معنا)، و تمایل به پردازش مؤلفه‌ها در موقعیت اولیه جمله قبل از مواردی که در موقعیت‌های میانی و پایانی قرار دارند (اصل موقعیت در جمله). گرایش زبان‌دوم‌آموزان به پردازش اولین اسم یا ضمیر در یک جمله به عنوان فاعل / کنشگر (اصل اولین اسم) با اصول بالا مرتبط است که به نوبه خود شامل سه اصل فرعی است: تمایل زبان‌دوم‌آموزان به اتکا به معنای واژگانی به جای ترتیب کلمات برای پردازش جملات (اصل معنای واژگانی)، تکیه بر احتمالات رخداد به جای ترتیب کلمات (اصل احتمال رخداد) و تکیه کمتر بر اصل اسم اول در صورتی که بافت قبلی تفسیر احتمالی یک بند یا جمله را محدود کند (اصل محدودیت بافتی). با این حال، ون‌پتن اشاره می‌کند که هیچ یک از این اصول به صورت مجزا عمل نمی‌کنند. گاهی ممکن است چندین اصل با هم عمل کنند یا یک اصل بر دیگر اصول ارجحیت داشته باشد، و یا چند اصل فراگیری برخی مؤلفه‌ها را به تأخیر بیاورند.

با توجه به این نظریه، در این پژوهش به بررسی اصل اولین اسم و احتمال رخداد در فارسی آموزان غیرایرانی در سه سطح میانی، فوق میانی و پیشرفته پرداخته شد. نمونه این پژوهش شامل ۳۰ فارسی آموز غیر ایرانی با ملیت‌ها و زبان مادری متفاوت بود. بر اساس پیشینه پژوهش دو پرسش مطرح شد: «اصل اولین اسم در فارسی آموزان غیر ایرانی هر یک از سه سطح میانی، فوق میانی و پیشرفته به چه میزان پردازش درون‌داد در سطح تشخیص فاعل و مفعول جملات ساده را تبیین می‌کند؟» و «اصل احتمال رخداد در فارسی آموزان غیر ایرانی هر یک از سه سطح میانی، فوق میانی و پیشرفته به چه میزان پردازش درون‌داد در سطح تشخیص فاعل و مفعول جملات ساده را تبیین می‌کند؟». تحلیل توصیفی پژوهش نشان داد که در پاسخ به پرسش اول، تشخیص فاعل در فارسی آموزان سطح میانی به مراتب کمتر و با درصد خطای بیشتری نسبت به دو سطح دیگر در جملات مبتداسازی شده بود. به همین دلیل، می‌توان نتیجه گرفت که فارسی آموزان سطح میانی نسبت به سطوح بالاتر از اصل اسم اول بیشتر استفاده می‌کنند و با توجه به نتیجه مشاهده شده در این نمونه فرضیه اول مبنی بر «اصل اولین اسم در فارسی آموزان غیرایرانی سطح میانی نسبت به دو سطح دیگر بیشتر مشاهده می‌شود و در پردازش درون‌داد و تشخیص صحیح مفعول در جایگاه پیش از فاعل دچار اشکال خواهند شد» مورد تأیید است. همچنین، نتیجه مشاهده شده مطابق با نظریه پردازش درون‌داد و پتن نیز هست. این یافته مطابق با یافته پژوهش رستمی و صحرایی است از این منظر که بررسی داده‌ها نشان داد که مطابق این نظریه، تولیدات از الگوی خاصی پیروی می‌کنند.

در ارتباط با پرسش دوم، جملاتی به فارسی آموزان هر سه سطح ارائه شد که معنای آن خلاف واقعیت و رخدادهای جهان خارجی بود. در این جملات نیز مشاهده شد فارسی آموزان سطح میانی به وقایع موجود در جهان خارجی بیشتر از معنای جمله اتکا می‌کنند و در پردازش معنای درون‌داد رخدادهای خارجی بر صورت و معنای جملات ارجحیت دارد و بر استنباط فارسی آموزان از معنا تأثیر می‌گذارد. مجدداً، این مورد در فارسی آموزان سطح میانی نسبت به سطح فوق میانی و پیشرفته بیشتر مشاهده شد. بنابراین می‌توان گفت فرضیه دوم «اصل احتمال رخداد در فارسی آموزان غیرایرانی سطح میانی نسبت به دو سطح دیگر بیشتر مشاهده می‌شود

و در پردازش درونداد و تشخیص صحیح مفعول به خاطر احتمال رخداد اشتباه خواهند کرد» در این پژوهش صادق است.

البته، با توجه به یافته‌های سطح فوق میانی نیز می‌توانیم بگوییم این دو اصل در سطح فوق میانی نیز رعایت می‌شود و فارسی‌آموزان در پردازش درونداد تحت تأثیر آنها هستند اما درصدهای سطح میانی مبنی بر به کار بردن این اصول به مراتب بیشتر از سطح فوق میانی است. از طرفی، یافته‌های سطح پیشرفته نشان داد در این سطح فارسی‌آموزان تا حدودی مانند بومی‌زبانان عمل کرده (Ellis, 2016:410) و علاوه بر معنای درونداد به صورت نیز توجه کرده و اصل اولین اسم و احتمال رخداد تأثیر چندانی در پردازش درونداد ندارد. مبنای این ادعا، گفته‌ی الیس (۲۰۱۶) است که معتقد است در مراحل یادگیری زبان آموز ابتدا صرفاً به انتقال معنا توجه می‌کند و توجه خیلی کمی به صورت و مواردی دارد که معنایی را منتقل نمی‌کند و صرفاً برای نقش دستوری است. هر چه به سمت مراحل پیشرفته می‌رود، این روند به تعادل می‌رسد و زبان‌آموز به مرور توجه بیشتری به صورت‌های دستوری و مواردی که در کنار معنا برای دادن نقش دستوری خاصی به مؤلفه‌های جمله داده می‌شود توجه می‌کنند. الیس بر این باور است در گویشوران بومی یک زبان نیز وضعیتی مشابه وضعیت سطح پیشرفته صادق است و در آن گویشور علاوه بر انتقال معنا به نقش مؤلفه‌های دستوری نیز اهمیت می‌دهد و در صورت بروز اشتباه در آنها به سرعت واکنش نشان می‌دهد. محقق در طول انجام پژوهش واکنش فارسی‌آموزان سطوح مختلف، میزان تردید و شک آنها در استنباط معنا، میزان اطمینان آنها در تشخیص فاعل و سؤالاتی که برای آنها پیش می‌آمد مشاهده کرد. همانطور که پیش از این نیز گفته شد، شک و تردید در پاسخ‌ها در سطوح اولیه بیشتر از سطوح پیشرفته است که این می‌تواند ریشه در سطح بسندگی فارسی‌آموزان داشته باشد.

متأسفانه محقق نتوانست تأثیر زبان اول فارسی‌آموزان را بر میزان درک و نحوه پردازش آنها بررسی کند. همچنین، می‌توان گفت شاید نتایج حاصل تا حدودی تحت تأثیر اصل انتقال از زبان اول نیز بوده باشد. لذا، پیشنهاد می‌شود در پژوهش‌های آتی به بررسی این مهم با توجه به زبان‌های مادری مختلف فارسی‌آموزان پرداخته شود. همچنین، تعداد اصل‌های بیشتری در

نظر گرفته شود. همچنین، انجام پژوهش حاضر با گروه فارسی آموزان دیگر یا با تعداد نمونه بیشتر نیز می‌تواند میزان موثق بودن یافته‌های حاضر را نشان دهد. امیدواریم نتایج این پژوهش به مدرسان این حوزه در درک روند پردازش درون‌داد و تسلط بر صورت و معنا در فارسی آموزان و نحوه آموزش و مواردی که باید بیشتر مورد تأکید قرار گیرد، کمکی کرده باشد.

تعارض منافع: طبق گفته نویسنده، پژوهش حاضر فاقد هرگونه تعارض منافع است.

منابع و مأخذ

- رستمی، اعظم و صحرائی، رضامراد. (۱۴۰۰). «بررسی تفاوت‌های فارسی گفتاری و نوشتاری فارسی‌آموزان خارجی بر مبنای نظریه پردازش درون‌داد». پژوهش‌نامه آموزش زبان فارسی به غیر فارسی‌زبانان. DOI: 10.30479/JTPSOL.2021.11860.1457
- Corder, S. P. (1967). "The significance of learners' errors". *IRAL*, 5, 161-170.
- Doughty, C. (2001). Cognitive underpinnings of focus on form. In P. Robinson (Ed.), *Cognition and second language instruction* (pp. 206-257). Cambridge, MA: Cambridge University Press.
- Doughty, C., & Long, M. H. (2003). *The handbook of second language acquisition*. Blackwell publishing.
- Ellis, N. (2002). "Frequency effects in language processing". *Studies in Second Language Acquisition*, 24, 143-188.
- Ellis, Rod. (2016). Focus on form: A critical review. *Language Teaching Research*, 20 (3), 405-428. <https://doi.org/10.1177/1362168816628627>
- Gass, S. M. (1997). *Input, interaction, and the second language learner*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum.
- Grady, W., Lee, S. O. & Lee, J. H. (2011). *Practical and Theoretical Issues in the Study of Heritage Language Acquisition*. *Heritage Language Journal*. (NO PAGE NUMBER)
- Haghani, M., & Maftoon, P. (2016). "The Impact of Learning Styles on the Iranian EFL Learners' Input Processing". *Journal of Language and Translation*, 6, 2, 11-26. http://www.iaujournals.ir/article_528747_34541af4517d3d65414677e66e47bf1a.pdf
- Krashen, S. D. (1982). *Principles and practice in second language acquisition*. Oxford, UK: Pergamon.
- Marsden, Emma. (2006). Exploring Input Processing in the Classroom: An Experimental Comparison of Processing Instruction and Enriched Input. *Language Learning* 56:3, pp. 507-566
- Nassaji, H., & Fotos, S. (2011). *Teaching Grammar in Second Language Classrooms: Integrating form-focused instruction in communicative context*. New York: Routledge Publishing.
- Patten, V. B., & Benati, A. G. (2010). *Key terms in second language acquisition*. Continuum international publishing group. London.
- Pienemann, M. (1989). "Is language teachable? Psycholinguistic experiments and hypotheses". *Applied Linguistics*, 10, 52-79.
- Sanz, C., & VanPatten, B. (1998). "On input processing, processing instruction, and the nature of replication tasks: A response to Salaberry".

Canadian Modern Language Review, 54, 2, 262-273
<https://doi.org/10.3138/cmlr.54.2.263>

- VanPatten, B. (1993). "Grammar instruction for the acquisition rich classroom". *Foreign Language Annals*, 26, 433-450.
- VanPatten, B. (2002). "Processing instruction: An update". *Language Learning*, 52, 755-803.
- VanPatten, B. (2015). *Input processing and grammar instruction in second language acquisition*. Norwood, NJ: Ablex.
- VanPatten, B. (2015). *Input Processing in Adult SLA*. In B. VanPatten & J. Williams (Eds.), *Theories in Second Language Acquisition* (pp. 113-134). New York: Routledge.
- VanPatten, B. (Ed.). (2004). *Processing instruction: Theory, research, and commentary*. Lawrence Erlbaum Associates Publishers.
- White, L. (1989). *Universal Grammar and Second Language Acquisition*. Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins
- Wong, W. (2004). *Processing instruction in French: The roles of explicit information and structured input*. In B. VanPatten (Ed.), *Processing instruction: Theory, research and commentary* (pp. 187-205). Mahwah, NJ: Erlbaum.
- Wong, W. (2005). *Input Enhancement: From theory and research to the classroom*. NY: McGraw-Hill Companies.