

## فراگیری مقولات واژگانی - نحوی زبان انگلیسی به عنوان زبان

### خارجی

محسن مبارکی

استادیار آموزش زبان انگلیسی دانشگاه بیرجند

الهه محمد پور<sup>۱</sup>

کارشناس ارشد زبان شناسی همگانی دانشگاه بیرجند

(از ص ۹۵ تا ۱۰۹)

تاریخ دریافت مقاله: ۹۰/۲/۲۵

تاریخ پذیرش قطعی: ۹۱/۵/۲۷

### چکیده:

اكتساب زبان دوم به معنای فراگیری زبان در جامعه‌ای است که متکلمان بومی آن زبان در آن زندگی می‌کنند. این مقاله ده کودک فارسی زبان که زبان انگلیسی را در محیطی نسبتاً طبیعی و متناسب با شرایط فراگیری زبان دوم<sup>۲</sup> فرا می‌گرفتند، مورد بررسی قرار داد. هدف تحقیق بررسی حضور یا عدم حضور مقولات واژگانی - دستوری و میزان تداخل زبان اول در مراحل آغازین فراگیری زبان خارجه بود. همچنین دو نظریه عمده پیرامون فراگیری مقولات واژگانی - دستوری یعنی فرضیه درخت کمینه/ ساختار بنیادین<sup>۳</sup> اثر وینیکا و یانگ شولتن<sup>۴</sup> (۱۹۹۶) و نظریه دسترسی/ انتقال کامل<sup>۵</sup> اثر شوارتز و اسپراوز<sup>۶</sup> (۱۹۹۶) بررسی شد. در پایان با بررسی میزان کاربرد صحیح فعل ربطی be، این نتیجه حاصل شد که بر خلاف مقولات واژگانی، مقولات دستوری در مرحله اولیه زبان آموزی حضور ندارند و بدون تکیه فراگیر بر زبان اول - هم‌راستا با نظرات درخت کمینه/ ساختار بنیادین - ظاهر می‌شوند.

**واژه‌های کلیدی:** مقولات دستوری، فراگیری زبان دوم، واژگانی - نحوی، تداخل زبان اول.

elahehmohammadpour@gmail.com

<sup>۱</sup>. نشانی پست الکترونیکی نویسنده مسئول:

<sup>۲</sup>. Second Language Acquisition

<sup>۳</sup>. Minimal Trees/Structure Building Hypothesis

<sup>۴</sup>. Vainikka & Young-Scholten

<sup>۵</sup>. Full Transfer/Full Access hypothesis

<sup>۶</sup>. Schwartz & Sprouse

## ۱- مقدمه

طی چند دهه اخیر مطالعات فراوانی درباره فراگیری واژگانی- نحوی زبان دوم کودک و بزرگسال در محیط طبیعی صورت گرفته است.<sup>۱</sup> اما مسائلی چون حضور مقولات دستوری در گفتارهای اولیه فراگیران، میزان مشارکت زبان اول در روند فراگیری زبان دوم، دلیل حذف صرف فعلی، استفاده از اشکال غیر اسنادی در بافت‌های اسنادی و رابطه نحو- ساختواژه از جمله مواردی است که همچنان جای بحث دارد. مقاله حاضر بر مبنای اطلاعات جمع آوری شده از ده کودک فارسی زبان که زبان انگلیسی را به عنوان زبان دوم در محیطی نسبتاً طبیعی می‌آموزند قرار دارد. داده‌ها در پرتو مطالعات صورت گرفته در زمینه فراگیری نحو زبان دوم کودک و بزرگسال مورد بحث قرار می‌گیرند.

در دهه‌های متوالی به ماهیت و گستره انتقال از زبان اول در فراگیری زبان دوم و اثرات مثبت و منفی این انتقال اشاره شده است. یکی از نخستین رویکردها به فراگیری زبان دوم بر مبنای زبان شناسی ساخت‌گرا و روان شناسی رفتارگرا<sup>۲</sup>، فرضیه تحلیل مقابله‌ای<sup>۳</sup> است. رابرت لادو در سال ۱۹۵۷ مدعی شد افراد اشکال و معانی و توزیع این اشکال در زبان اول خود را هنگام ادراک زبان دوم و همچنین هنگام صحبت و عمل به فرهنگ خاص به زبان دوم منتقل می‌کنند. بخش زبانی این فرضیه توصیفی جامع از زبان‌هایی خاص بر مبنای پاره گفتارهایی که سخنگویان بومی آن زبان تولید می‌کنند بدست می‌دهد. بخش روانی این نظریه یادگیری زبان اول را شامل شکل‌گیری مجموعه‌ای از عادات می‌داند که از طریق برقراری ارتباط بین اشکال و معانی زبان و با کمک تشویق صورت می‌گیرد. بسیاری از محققان از جمله سوراس<sup>۴</sup> (۱۹۹۳)، لوکوکو<sup>۵</sup> (۱۹۷۵) و دولی و برت<sup>۶</sup> (۱۹۷۴) در عملی بودن تفکرات اصلی فرضیه تحلیل مقابله‌ای و توانایی آن در پیش بینی صحیح پدیده انتقال در فراگیری زبان دوم دچار تردید شدند. محققان در اواخر دهه ۶۰ و اوایل دهه ۷۰ از بررسی پدیده انتقال دست کشیده و بیشتر توجه خود را صرف پیشرفت مرحله به مرحله و نظام مند بین فراگیران کردند. منظور از

<sup>۱</sup> منبع دانش می‌تواند زبان اول فراگیر، درون داد، دستور جهانی یا ساختارهای شناختی کلی باشد.

<sup>۲</sup> Behaviorist psychology

<sup>۳</sup> Contrastive Analysis Hypothesis (CAH)

<sup>۴</sup> Sorace

<sup>۵</sup> Lococo

<sup>۶</sup> Dulay & Burt

پیشرفت مرحله به مرحله این است که فراگیران زبان دوم یک شبه زبان نمی‌آموزند و برای رسیدن به زبان میزبان باید از مراحل مختلفی گذر کنند. نظام‌مندی موجود بین فراگیران نیز معتقد است دانش زبان دوم به شیوه‌ای نظام مند رشد می‌یابد و مراحل رشد در میان فراگیران مختلف زبان دوم مشترک است.

نظریه زبانی حاکمیت و مرجع‌گزینی<sup>۱</sup> اثرات قابل توجهی بر حوزه‌های فراگیری زبان اول و دوم گذاشت (چامسکی ۱۹۸۱ a, ۱۹۸۶ b, ۱۹۸۶). چامسکی دستور جهانی را نظامی از اصول، شرایط و قواعد معرفی می‌کند که ویژگی تمامی زبان‌های بشری است (چامسکی ۱۹۷۲). فراگیری زبان یعنی آموختن این که چگونه این اصول در زبانی خاص اعمال می‌شود و کدام متغیر متناسب با آن قرار دارد (کوک و نیوسان، ۱۹۹۶). تفاوت‌های چشمگیری در فراگیری زبان اول و دوم وجود دارد. وایت<sup>۲</sup> (۱۹۸۹) این تفاوت‌ها را به شرح زیر برشمرده است: درجه موفقیتی که فراگیران زبان اول در برابر فراگیران زبان دوم بدست می‌آورند، نقش زبان مادری در فراگیری زبان دوم، درون داد و سن. فراگیران در فراگیری زبان دوم با کاری مشابه فراگیران زبان اول روبرو هستند، یعنی دستیابی به نظامی متناسب با درون داد زبان دوم. فراگیران زبان دوم با ویژگی‌های پیچیده و دشوار گرامری روبرو هستند که درون داد زبان دوم در تعیین آن نقشی ندارد (شوارتز و اسپراوز ۲۰۰۰، وایت ۱۹۸۵، ۱۹۸۹) حالت اولیه فراگیری زبان دوم از حوزه‌های جنجال برانگیز به حساب می‌آید (وایت، ۲۰۰۳). این اصطلاح برای اشاره به دانش زبانی که فراگیر زبان دوم قبل از این که در معرض درون داد زبان دوم قرار بگیرد با آن آغاز می‌کند بکار می‌رود، و به خصوصیات دستور زبان نخستین اشاره می‌کند. این مقاله با طرح‌هایی سروکار دارد که مدعی‌اند فراگیران در فراگیری زبان دوم به صورت کامل یا جزئی با نموده‌های دستوری زبان اول آغاز می‌کنند. برجسته‌ترین طرح‌ها به قرار زیر است:

فرضیه دسترسی / انتقال کامل (شوارتز و اسپراوز ۱۹۹۶)، فرضیه درخت کمینه (وینیکا و یانگ شولتن ۱۹۹۴ a, b, ۱۹۹۶) و ساختار بنیادین تعدیل شده<sup>۳</sup> (هاوکینز ۲۰۰۱).

<sup>۱</sup>.Government & Binding

<sup>۲</sup>.White

<sup>۳</sup>.Modulated Structure Building

بر مبنای فرضیه دسترسی / انتقال کامل اثر شوارتز و اسپراوز (۱۹۹۴، ۱۹۹۶)، مرحله اولیه فراگیری زبان دوّم، مرحله پایانی فراگیری زبان اوّل است. بر اساس این فرضیه، مرحله اولیه فراگیری زبان دوّم همان دستور زبان مادری است. دستور زبان اوّل مرحله اولیه را می‌سازد، نقطه آغاز فراگیری زبان اوّل و دوّم متفاوت است و مرحله اولیه زبان دوّم در پرتو درون داد زبان میزبان تغییر می‌کند.

وینیکا و یانگ شولتن (۱۹۹۴، a, b, ۱۹۹۶) بر اساس فرضیه درخت کمینه مدعی شدند مرحله اولیه دستور زبان است با نمودهای واژگانی که بر مبنای زبان اوّل قرار دارد. دستور زبان اولیه تنها مقولات واژگانی را در بر می‌گیرد و فاقد مقولات دستوری زبان اوّل است. دستور زبان مراحل اولیه رشد با دستور مراحل بعد متفاوت بوده، فاقد خصوصیات خاص است و مقولات دستوری به تدریج در آنها ظاهر می‌شوند. بر اساس این فرضیه، مرحله اولیه فراگیران با زبان‌های اوّل مختلف، متفاوت بوده و بر پایه خصوصیات مقولات واژگانی در آن زبان‌ها قرار دارد. مقولات واژگانی بر اساس پارامتر زبان دوّم تغییر می‌کند.

فرضیه ساختار بنیادین تعدیل شده ترکیبی از فرضیه درخت کمینه و فرضیه دسترسی / انتقال کامل است. بر اساس فرضیه ساختار بنیادین تعدیل شده اثر هاوکینز (۲۰۰۱)، دستور اولیه فراگیران زبان دوّم - مشابه بخش اوّل فرضیه درخت‌های کمینه - شامل فرافکنی‌های<sup>۱</sup> واژگانی می‌شود که خصوصیات ساختاری دستور زبان اوّل را داراست. فرافکنی‌های دستوری پس از فرافکنی‌های واژگانی تثبیت می‌شوند و سرعت تثبیت آن‌ها به درون دادی که در دسترس فراگیر قرار می‌گیرد بستگی دارد. با تثبیت مقولات دستوری در دستور زبان دوّم، اثر مقولات دستوری زبان اوّل آشکار شده و قسمت «تعدیل شده» فرضیه نقش خود را ایفا می‌کند. شایان ذکر است که نظریه‌های ذکر شده در بالا بر اساس داده‌های جمع آوری شده از فراگیری زبان دوّم بزرگسالانی با زبان مادری به جز فارسی انجام شده است و تنها تحقیقات اندکی در مورد فراگیری مقولات واژگانی - دستوری کودکانی که زبان مادری آن‌ها فارسی بوده است انجام شده که از آن میان می‌توان به دو تحقیق مبارکی (۲۰۰۷) و مبارکی، وینیکا، و یانگ شولتن (۲۰۰۸) اشاره نمود.

<sup>۱</sup>.projection

هدف تحقیق حاضر بررسی ساختاری مقولات واژگانی - دستوری جملات انگلیسی تولید شده توسط کودکان فارسی زبانی است که در مرحله آغازین فراگیری زبان خارجه هستند. هدف این بررسی پی بردن به حضور یا عدم حضور مقولات دستوری در مرحله آغازین فراگیری زبان خارجه و میزان تداخل زبان مادری در این فرآیند می باشد.

## ۲- روش کار

داده‌های انگلیسی این تحقیق بر اساس تولیدات شفاهی که در مدت هفت ماه از ده کودک فارسی زبان به نام‌های نگین، پوریا، کوثر، کیمیا، سارا، غزل، حمیدرضا، سینا، فاطمه و ویانا که به ترتیب ۳/۵، ۴/۶، ۵/۸، ۴/۱۰، ۶، ۵/۶، ۴/۱۱، ۵/۲، ۵/۱۰، ۵/۱۱ سال سن دارند، جمع آوری شده است. این کودکان در موسسه‌ای واقع در شهر بیرجند به فراگیری زبان می‌پرداختند. در مدتی که این کودکان در کلاس حضور داشتند با آن‌ها تنها به زبان انگلیسی صحبت می‌شد. این کودکان در برخورد با هم، هنگام بازی با یکدیگر، در خطاب به معلمان و در منزل به زبان فارسی صحبت می‌کردند، بنابراین امکان جمع‌آوری داده‌های اصیل و مشابه ساختار دستور زبان انگلیسی کم بود. داده‌های این تحقیق بر اساس شش ساعت کلاس در هفته که در آن محیطی طبیعی برای کودکان فراهم شده بود جمع آوری شد. جمع‌آوری داده در روز ۱۳۸۸/۹/۱۹ آغاز شد. قبل از این تاریخ کودکان به مدت شصت روز و هر روز شش ساعت در معرض زبان انگلیسی قرار گرفته بودند و می‌توان گفت در حالت اولیه فراگیری زبان دوم قرار داشتند چون تا قبل از این دوره هیچ‌گونه دوره دیگری را نگذرانده بودند و جملاتی را نیز تولید نکرده بودند. این تحقیق با توجه به زمان جمع‌آوری داده - که در این تحقیق از اولین برخورد با زبان انگلیسی فاصله چندانی نداشت - متفاوت است (ر. ک به گراندین و وایت ۱۹۹۶ و لکشماتان و سلینکر ۱۹۹۴).

آزمودنی‌های این تحقیق توانایی تولید خود به خود جملات انگلیسی را نداشتند؛ بنابراین در تمامی جلسات جمع آوری داده، سؤالاتی از آن‌ها پرسیده می‌شد و جواب‌های آنان ضبط می‌شد. ضبط سخنان آزمودنی‌ها پس از پنج دقیقه صحبت با آنان آغاز می‌شد تا کودک احساس راحتی کند. در بیست جلسه، بیست نمونه - که مدت زمان هر نمونه متغیر است - ضبط، نوشته و تحلیل شد که در جدول زیر قابل مشاهده

است. در تمامی جلسات به کودکان تصاویر، اشکال و اسباب بازی‌های مختلف نشان داده شده و بر اساس آن و آموخته‌های کودکان سؤالاتی پرسیده می‌شد. تاریخ جمع آوری و روش جمع آوری داده از آزمودنی‌ها در جدول (۱) آورده شده است. به طور کل داده‌ها در ۲۰ جلسه که تاریخ هر کدام از آن‌ها در جدول زیر آورده شده جمع آوری شده است. مدت زمان ضبط داده در هر جلسه و در هر کدام از آزمودنی‌ها متغیر بوده است.

### جدول ۱: تعداد جلسات، تاریخ و روش جمع آوری داده

نمونه	تاریخ جمع آوری داده	نوع داده
۱	۱۳۸۸/۹/۱۹	سؤال و جواب
۲	۱۳۸۸/۹/۲۳	سؤال و جواب
۳	۱۳۸۸/۱۰/۱۰	سؤال و جواب
۴	۱۳۸۸/۱۰/۱۷	سؤال و جواب
۵	۱۳۸۸/۱۱/۱	سؤال و جواب
۶	۱۳۸۸/۱۱/۲۲	سؤال و جواب
۷	۱۳۸۸/۱۱/۱	سؤال و جواب
۸	۱۳۸۸/۱۱/۱۳	سؤال و جواب
۹	۱۳۸۸/۱۲/۴	سؤال و جواب
۱۰	۱۳۸۹/۱۲/۱۳	سؤال و جواب
۱۱	۱۳۸۹/۱۲/۱۹	سؤال و جواب
۱۲	۱۳۸۹/۱/۱۹	سؤال و جواب
۱۳	۱۳۸۹/۱/۱۹	سؤال و جواب
۱۴	۱۳۸۹/۱/۲۴	سؤال و جواب
۱۵	۱۳۸۹/۲/۲	سؤال و جواب
۱۶	۱۳۸۹/۲/۱۴	سؤال و جواب
۱۷	۱۳۸۹/۲/۲۴	سؤال و جواب
۱۸	۸۹/۳/۴	سؤال و جواب
۱۹	۱۳۸۹/۳/۲۴	سؤال و جواب
۲۰	۱۳۸۹/۳/۲۶	سؤال و جواب

### ۳- بررسی داده های تولید شده

قبل از بررسی داده های تولید شده ارائه توضیحی مختصر پیرامون زبان فارسی ضروری به نظر می رسد. این زبان در گروه زبان هایی هند و اروپایی قرار دارد. تحلیل این زبان نشان می دهد گروه فعلی در بندهای اصلی و تبعی این زبان همواره هسته- پایانی و ترتیب کلمات در این زبان SOV است (ماهوتیان، ۱۹۹۷). معمولاً گروه حرف اضافه ای بین فاعل و مفعول مستقیم قرار می گیرند، بنابراین توصیف دقیق تر ترتیب سازه در زبان فارسی به صورت SPPOV است. مشخصه های زمان و وجه بر روی فعل نشانه گذاری می شوند و فعل از نظر شخص و شمار با فاعل تطابق دارد؛ بنابراین می توان فاعل را از طریق نشانه های مطابقه که بر روی فعل نشانه گذاری شده اند و نشانه های گفتمان تعیین کرد. همان طور که پیش تر نیز به آن اشاره شد، ترتیب کلمات در زبان فارسی SOV است. ترتیب کلمات در نخستین داده های جمع آوری شده از کودکان SOV است:

<sup>1</sup> \*Sarah blue shirt have. "Sarah has a blue shirt."

\*The dog in the jungle live. "the dog live in the jungle"

\*I chocolate cake have. "I have a chocolate cake"

\*The bird on the tree live. "The bird lives on the tree."

عدم کاربرد صحیح فعل ربطی *be* که در نمودار درختی جزو زیر گروه دستوری IP<sup>2</sup> قرار دارند و نیز عدم وجود مطابقه در داده های جمع آوری شده از فراگیران، حاکی از آن است که مقولات دستوری در دستور زبان اولیه کودکان حضور ندارد. اگرچه در داده های جمع آوری شده از کودکان فعل ربطی مشاهده شد، با این حال این کاربرد اکثر موارد مطابق با الگوی زبان دوّم نبوده و فعل ربطی به صورت پیوسته بکار برده نشد.

\*The orange on the chair. "The orange is on the chair"

\*The elephant and sheep in the head. "The elephant and the sheep are on your head"

\*The doll and the puppet in your jumper. "The doll and the puppet are on your leg"

\*The leaf and the bicycle in the basket. "The leaf and the bicycle are in the basket"

در جملاتی که کودکان با فعل ربطی ساختند، ترتیب SOV مشاهده نشد. دو دلیل برای این پدیده به شرح زیر بر شمرده می شود: اولین دلیل این است که اکثر

<sup>1</sup> . جمله غیر دستوری

<sup>2</sup> . Inflectional Phrase

بافت‌های اجباری<sup>۱</sup> که باید فعل ربطی در آن بکار رود، فاقد فعل ربطی است. دومین دلیل این است که فراگیران در مراحل نخستین فراگیری زبان دوم، از اشکال غیر اسنادی فعل ربطی استفاده نمی‌کنند.

- Where is the orange? \* The orange on the chair.
- Where is the elephant? \*The elephant and sheep in the head.
- Where are the doll and the puppet? \*The doll and the puppet in your jumper.

تولیدات اولیه افعال ربطی، ماهیت مراحل نخستین فراگیری زبان دوم را نشان می‌دهد. تعداد معدودی از آزمودنی‌ها در جواب سؤالاتی که از آنها می‌شد از اشکال *It's* *a....., It is a.....* استفاده می‌کردند.

- It is a cat.
- It is a tree.
- It is a frog.
- It is a clown.
- It is a apple.
- It is a airplane, it is a airplane.
- It is a zebra, it is a zebra.
- It is a shoes, it is a shoes.

این دو شکل در گفتارهای ضبط شده از کودکان بسامد پایینی دارد و در مواردی نیز که این اشکال ظاهر شده‌اند اشکالات دستوری مشاهده شده و اشکال ساخته شده با دستور زبان انگلیسی هم‌خوانی ندارد؛ که خود نشانگر ماهیت غیر تحلیلی نخستین افعال ربطی تولید شده است:

- What is this? \* It is a eye.
- What is it? \* Are is brick.
- What colour is the bag? \* It is a yellow.
- What colour are these things? \* It is a brown.

در داده‌های جمع‌آوری شده از کودکان، علاوه بر اشکال صحیح کاربرد *It is a* و *It's a* مواردی از کاربرد دیگر این اشکال دیده شد:

- \*It s a two.
- \*The hippo its fat, the monkey its short.
- \*It's a mum Ferdinand - it is a Ferdinand mum.
- \*It is a Ferdinand mum.

<sup>1</sup>.obligatory context: منظور شرایطی است که یک ساختار خاص باید توسط زبان آموز تولید شود.



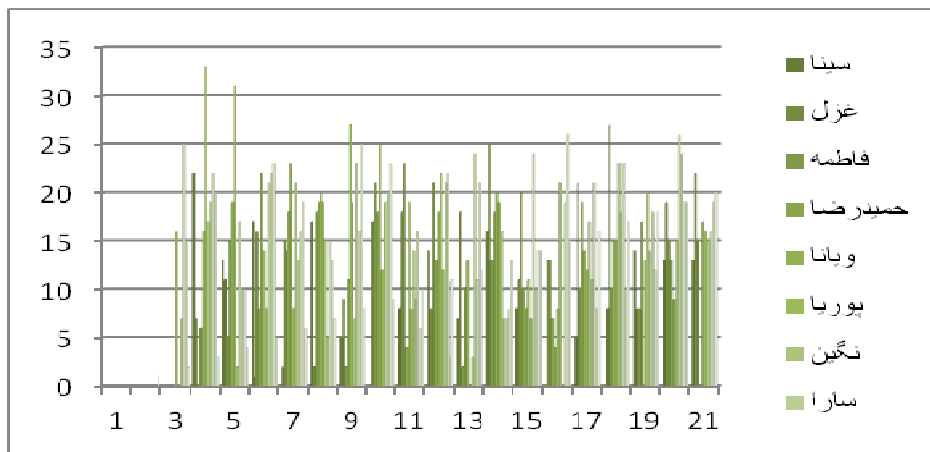
به منظور ارائه تصویری درست از فراگیری فعل کمکی *be*، محقق دسته بندی زیر را پیشنهاد داده است. بر اساس این تقسیم بندی افعال ربطی *be* تولید شده به سه دسته کاربرد صحیح، کاربرد نادرست و تولید نشده تقسیم می‌شوند. روش محاسبه تولید افعال کمکی در این تحقیق بدین صورت است که تعداد کاربردهای درست بر تعداد کل دفعات تولید تقسیم می‌شود. کاربردهای درست، نادرست و موارد تولید نشده و همچنین درصد تولید فعل ربطی *be* توسط ده آزمودنی در جدول‌های (۲) و (۳) آورده شده است. به منظور سهولت بررسی نتایج تحقیق، نموداری بر اساس درصد نهایی تولید - که شیوه محاسبه آن در بالا ذکر شد- در نمودار (۱) ترسیم شده است:

جدول ۲ و ۳. کاربردهای درست، نادرست و موارد تولید نشده فعل ربطی *be* در بیست جلسه جمع آوری داده

شماره	کاربرد صحیح					کاربرد اشتباه					موارد معدوم					درصد
	۱	۲	۳	۴	۵	۱	۲	۳	۴	۵	۱	۲	۳	۴	۵	
۱	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰
۲	۰	۲	۲	۲	۰	۱	۱	۱	۱	۲	۳	۱	۱	۱۵	۲۵	۲
۳	۲	۴	۴	۴	۵	۱	۴	۴	۷	۱۴	۷	۷	۸	۱۰	۲۲	۱۹
۴	۳	۵	۵	۲	۴	۲	۵	۵	۷	۵	۸	۹	۱۲	۱۰	۱۰	۱۷
۵	۴	۳	۳	۵	۴	۶	۴	۴	۷	۶	۶	۷	۱۴	۹	۲۱	۲۱
۶	۵	۵	۲	۲	۳	۷	۷	۶	۸	۵	۸	۱۲	۱۲	۱۴	۱۶	۱۳
۷	۲	۵	۵	۴	۱	۷	۹	۲	۲	۶	۲	۹	۱۴	۱۲	۱۵	۵
۸	۲	۵	۵	۲	۶	۹	۹	۶	۷	۵	۷	۱۲	۱۴	۱۲	۲۵	۲۳
۹	۴	۳	۳	۳	۵	۵	۷	۶	۷	۱۰	۵	۱۲	۱۵	۱۱	۲۰	۱۹
۱۰	۴	۲	۲	۲	۳	۱۰	۱۰	۱۰	۱۲	۱۵	۱۶	۱۲	۱۴	۲۰	۱۶	۹
۱۱	۴	۶	۶	۵	۱	۹	۱۴	۱۵	۱۲	۱۲	۱۲	۱۲	۱۴	۱۶	۲۲	۲۱
۱۲	۱	۷	۷	۰	۶	۱۲	۱۴	۱۷	۱۳	۵	۱۳	۱۷	۱۴	۹	۲۱	۲۴
۱۳	۵	۴	۴	۴	۲	۸	۱۰	۱۴	۸	۱۳	۸	۱۰	۱۴	۱۷	۸	۷
۱۴	۲	۲	۲	۳	۶	۷	۶	۵	۷	۲۱	۷	۱۲	۱۴	۱۰	۱۴	۲۴
۱۵	۸	۲	۲	۲	۵	۹	۵	۵	۵	۱۰	۵	۱۲	۱۴	۱۱	۱۹	۰
۱۶	۵	۴	۴	۴	۲	۹	۱۲	۱۴	۱۷	۹	۱۳	۱۷	۱۴	۱۴	۲۱	۱۱
۱۷	۳	۴	۴	۳	۵	۷	۵	۷	۳	۸	۶	۱۲	۱۵	۹	۲۳	۱۸

ع نم	کاربرد صحیح				کاربرد اشتباه				موارد محذوف				درصد			
	وینا	حسین‌رضا	غزل	سینا	وینا	حسین‌رضا	غزل	سینا	وینا	حسین‌رضا	غزل	سینا	وینا	حسین‌رضا	غزل	سینا
۱	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰
۲	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰
۳	۲	۱	۱	۲	۳	۵	۶	۶	۷	۹	۷	۳	۷	۴	۷	۲۲
۴	۴	۳	۱	۲	۲	۵	۲	۲	۶	۹	۱۰	۹	۱۰	۱۲	۶	۱۳
۵	۵	۲	۳	۲	۳	۷	۴	۲	۸	۹	۶	۹	۱۰	۱۲	۷	۱۷
۶	۷	۵	۴	۳	۴	۱۱	۳	۳	۹	۱۲	۸	۷	۱۰	۱۲	۱۵	۲
۷	۶	۴	۵	۴	۵	۹	۴	۳	۸	۱۲	۸	۷	۹	۱۲	۱۷	۱۷
۸	۸	۵	۳	۲	۶	۷	۱	۲	۹	۱۲	۹	۱۰	۱۲	۱۴	۹	۵
۹	۸	۷	۵	۳	۵	۱۰	۳	۳	۸	۱۴	۹	۸	۱۰	۱۲	۰	۰
۱۰	۵	۶	۱	۵	۶	۹	۲	۲	۸	۱۱	۸	۱۳	۸	۱۲	۸	۸
۱۱	۴	۳	۴	۲	۴	۸	۴	۲	۹	۱۰	۹	۱۰	۹	۱۲	۸	۱۴
۱۲	۳	۲	۵	۴	۵	۸	۱	۴	۹	۱۲	۴	۹	۱۰	۱۳	۷	۷
۱۳	۵	۴	۲	۳	۴	۱۰	۶	۶	۹	۱۲	۹	۱۲	۹	۱۴	۱۶	۱۶
۱۴	۲	۳	۳	۵	۳	۱۰	۳	۳	۹	۱۲	۹	۴	۹	۱۲	۸	۸
۱۵	۱	۲	۴	۳	۴	۹	۳	۳	۹	۱۲	۸	۹	۱۰	۱۴	۰	۰
۱۶	۴	۲	۲	۴	۲	۷	۱	۴	۵	۵	۵	۵	۶	۱۴	۵	۵
۱۷	۳	۲	۵	۲	۵	۴	۲	۲	۳	۳	۳	۴	۰	۱۲	۰	۰
۱۸	۰	۲	۲	۱	۲	۳	۲	۲	۲	۴	۲	۲	۲	۱۳	۸	۱۴
۱۹	۲	۳	۲	۴	۲	۵	۲	۴	۱	۴	۵	۱	۹	۱۳	۱۹	۱۴
۲۰	۴	۰	۳	۵	۳	۷	۲	۲	۲	۲	۲	۲	۲	۲۲	۱۳	۱۳

نمودار ۱. نمودار درصد تولید فعل ربطی توسط آزمودنی‌ها



در نمونه‌های جمع‌آوری شده از آزمودنی‌ها، ساخت‌های منفی انگشت شماری مشاهده شد. در مورد آزمودنی‌های تحقیق حاضر باید گفت تفاوتی بین *no* و *not* قائل نمی‌شدند

و تنها مفهوم واژگانی منفی سازی مشهود است. از آن جایی که در جملات اولیهای که آزمودنی‌ها تولید کردند، فعل ربطی یا کمکی مشاهده نشد، جایگاه علائم منفی ساز در رابطه با فعل ربطی را نمی‌توان تعیین کرد. نشانه منفی فعلی در زبان فارسی- مثل زبان انگلیسی- قبل از فعل واژگانی قرار می‌گیرد، یعنی ساخت گروه منفی در زبان فارسی هسته- آغازین است. با توجه به این مطلب و با استناد به داده‌های جمع آوری شده از آزمودنی‌ها، حضور عامل منفی ساز را می‌توان نشانه انتقال از زبان اول کودکان که زبان فارسی است دانست.

- The cat no.
- The cat no jump.
- The cat jump not.
- The cat not jump.
- Is it a flower? P: No, no, no it is a flower. It is a truck.

#### ۴- نتیجه

در این مقاله به بررسی فراگیری واژگانی- نحوی انگلیسی کودکان فارسی زبان پرداخته شد. اولین سؤال به فراگیری مقولات دستوری مربوط می‌شود. در این تحقیق نمونه-هایی از ترتیب SOV مشاهده شده که همبستگی میان پاره گفتارهایی با ترتیب SOV و حضور پاره گفتارهای حاوی فاعل را نشان می‌دهد. بر اساس نظرات مطرح شده از سوی کورد<sup>۱</sup> (۱۹۷۷، ۱۹۸۱) محققان معتقدند دستور زبان در درجه اول توسط بافت-های معنایی و موقعیتی- و نه نحو- تعیین می‌شود و ماهیت موضوعی واژگانی دستور زبان فراگیران بر ماهیت غیر موضوعی دستوری موجود در دستور زبان آنان تقدم دارد. بر خلاف هزندهار (۱۹۹۷، ۲۰۰۱، ۲۰۰۳) و دیگر طرفداران نظریه دسترسی/ انتقال کامل- که کاربرد درست تکواژ را نشانگر دستور زبان فرد می‌دانند- بر اساس نظرات هاوکینز (۲۰۰۱) تحقیق حاضر نشان می‌دهد کاربرد درست تکواژه ملاک نیست؛ زیرا ممکن است یک تکواژ در بافتی ظاهر شود که نباید ظاهر شود. داده‌های جمع آوری شده از ساخت مرتبط IP یعنی فعل ربطی be نشان داد هنگام کاربرد فاعل‌های واژگانی فعل ربطی حذف می‌شود. یعنی فاعل‌های اسمی و افعال ربطی اولیه پاره گفتارهایی هستند که حفظ شده‌اند و نشان می‌دهد فاعل‌های اسمی که در مراحل اولیه تولید می-

<sup>1</sup>.Corder

شوند در جایگاه مشخص گر IP قرار دارند، در غیر این صورت باید گره پایدار IP وجود داشته باشد که فعل ربطی حتی در غیاب فاعل‌های اسمی در آن قرار گیرد. اگرچه فعل ربطی به عنوان صورت مرتبط با تصریف (INFL) در تولیدات آزمودنی‌ها مشاهده شد، در صورت واژگانی بودن فاعل‌ها یا غیر عیان بودن آنها افعال ربطی حذف می‌شوند. این امر نشان می‌دهد نخستین افعال ربطی پاره گفتارهایی است که به صورت طوطی‌وار حفظ شده‌اند و فاعل اسمی و حرف ربطی که به دنبال آن ظاهر می‌شود به صورت یکپارچه حفظ شده‌اند و تغییر کوچکی در شکل پاره گفتار منجر به حذف فعل ربطی می‌شود. بر اساس طرح پیشنهادی وینیکا و یانگ شولتن (۱۹۹۶a) مبنی بر اینکه فراگیران سطح IP دستوری را به منظور خلق جایگاهی برای فعل ارتقاء یافته، شرطی‌ها و کمکی‌ها فراقکن می‌کنند، نخستین افعال ربطی در این تحقیق نشانگر IP خاصی است.

بر اساس نظرات زوبل و لیسراس<sup>۱</sup> (۱۹۹۴) و هاکینز (۲۰۰۱) فعل کمکی و ربطی be قبل از نشانه‌های زمان و مطابقه بر روی افعال موضوعی مورد نیاز است، زیرا تکواژی آزاد هستند که از گروه فعلی به I حرکت می‌کنند، در حالی که زمان و مطابقه تکواژی‌هایی هستند که بر خلاف جهت حرکت می‌کنند. به علاوه مشابه آن چه زوبل و لیسراس (۱۹۹۴) بیان کرده‌اند، این امر بر اثر انتقال زبان اول صورت نگرفته است؛ زیرا زبان فارسی نظام ساختواژه فعلی قوی دارد که انتظار می‌رود روند فراگیری را تسهیل کند.

میزان انتقال زبان اول دومین سؤال مطرح شده است. برای دریافت اینکه مبحث هسته مقولات دستوری زبان اول منتقل شده یا نه، پاره گفتارهای منفی کودکان مورد بررسی قرار گرفت. علامت منفی ساز در زبان فارسی، درست مثل زبان انگلیسی، پیش از فعل واژگانی قرار می‌گیرد، در زبان فارسی گروه فعلی منفی هسته آغازین است. با توجه به پاره گفتارهای اولیه افعال موضوعی منفی کودکان، مشاهده می‌شود ساختارهایی تولید می‌کنند که از پارامتر هسته گروه فعلی زبان‌هایی فارسی و انگلیسی تخطی می‌کند، زیرا در مراحل اولیه ترتیب خاصی وجود ندارد و معنای فعل - و نه جایگاه نحوی آن - جایگاه علامت منفی ساز را تعیین می‌کند. این امر به ویژه در فعل -

<sup>1</sup>Zobl & Liceras

های مرکب فارسی که از یک عنصر (اسم، صفت یا حرف اضافه) به علاوه یک فعل سبک (مثل دادن، زدن و ...) ساخته شده‌اند، مشهود است. در این ساختارها، فعل معنی اولیه خود را از دست داده و برای تشکیل یک فعل جدید به عنصر پیش از فعل ملحق می‌شود. در تمامی افعال مرکب منفی اولیه، علامت منفی به دنبال فعل آمده است که نشان می‌دهد فراگیران این افعال را به عنوان فعل شناسایی نکرده‌اند. این امر نشان می‌دهد ساختارهای اولیه زبان دوم فقط واژگانی‌اند و معنای واژگانی فعل در جایگاه نحوی عناصر نقش مهمی ایفا می‌کند. این مسئله شواهدی مخالف فرضیه دسترسی/ انتقال کامل شوارتز و اسپراوز (۱۹۹۶) بدست می‌دهد که ادعا می‌کند دستور زبان اول، حالت اولیه فراگیری زبان دوم را تشکیل می‌دهد. با فرض اینکه گروه فعلی منفی یک فرافکن دستوری است، تحقیق حاضر فرضیه درخت کمینه را تأیید می‌کند که موافق انتقال محض مقولات واژگانی است.

با توجه به تحقیقات صورت گرفته بر روی انگلیسی زبان دوم کودک (ردفورد ۱۹۹۰ و زبان دوم بزرگسال (وینیکا و یانگ شولتن ۱۹۹۴، a, b ۱۹۹۶ و هاکینز ۲۰۰۱) نتایج تحقیق حاضر نشان می‌دهد فراگیری زبان دوم کودک شبیه زبان اول کودک است و با توجه به عدم حضور مقولات دستوری در مراحل اولیه، شبیه زبان دوم بزرگسالان است. دستور زبان در نخستین مراحل رشد فاقد ویژگی‌های خاص بوده و مقولات دستوری به تدریج ظاهر می‌شوند.

منابع

- Chomsky, N. 1972. *Language and mind*. New York: Harcourt, Brace & Jovanovich.
- Chomsky, N. 1981. *Lectures on government and binding: the Pisa lectures*. Dordrecht: Foris.
- Chomsky, N. 1986a. *Knowledge of language: Its nature, origin, and use*. New York: Praeger.
- Chomsky, N. 1986b. *Barriers*. Cambridge, Mass. MIT Press.
- Cook, V.J. and M.Newson. 1996. *Chomsky's Universal grammar: An introduction*, Oxford: Blackwell.
- Corder, S.P. 1977. Simple codes and the source of the second language learners' initial heuristic hypothesis. *Studies in Second Language Acquisition*, 1:1-11.
- Corder, S.P. 1981. *Error analysis and interlanguage*. Oxford, UK: Oxford University Press.
- Dulay, H.C. and M.K. Burt. 1974. Errors and strategies in child second language acquisition. *TESOL Quarterly* 8:129-136.
- Grondin, N. and L.White. 1996. Functional categories in child L2 acquisition of French. *Language Acquisition* 5:1-34.
- Hawkins, R. 2001. *Second language syntax. A generative introduction*. Oxford: Blackwell.
- Haznedar, B. 1997. Child second language acquisition of English. A longitudinal case study of a Turkish-speaking child, Doctoral dissertation, University of Durham, UK.
- Haznedar, B. 2001. The acquisition of the IP system in child L2 English. *Studies in Second Language Acquisition* 23:1-39.
- Haznedar, B. 2003. The state of functional categories in child second language acquisition: evidence from the acquisition of CP. *Second Language Research* 19:1-41.
- Lado, R. 1957. *Linguistics across cultures*. Ann Arbor: University of Michigan Press.
- Lakshmanan, U. and L.Selinker, 1994. The status of CP and the tensed complementizer *that* in the developing L2 grammars of English. *Second Language Research* 10:25-48.
- Lococo, V. 1975. An analysis of Spanish and German learners' errors. *Working papers on bilingualism* 7:96-124
- Mahootian, S. 1997. *Persian descriptive grammar*. London and New York, Routledge.
- Mobaraki, M. 2007. Functional categories in the L2 acquisition of English Morpho-Syntax: A longitudinal study of two Farsi-speaking children, Doctoral dissertation, University of Durham, UK.

- Mobaraki, M., Vainikka, A. & Young-Scholten M. (2008). The status of subjects in early child L2 English. In current trends in child second language acquisition(209-235). John Benjamins.
- Schwartz, B.D. & Sprouse, R.A. 1994. Word order and Nominative Case in nonnative language acquisition: A longitudinal study of L1 Turkish German interlanguage. In T. Hoekstra & B.D. Schwartz (eds.). *Language acquisition studies in generative grammar*(317-368). Amsterdam: John Benjamins.
- Schwartz, B.D. & Sprouse, R.A. 1996. L2 cognitive states and the Full Transfer/Full Access model. *Second Language Research* 12(1) :40-72.
- Schwartz, B.D. & Sprouse, R.A. 2000. When syntactic theories evolve: Consequences for L2 acquisition research. In J. Archibald (ed.). *Second Language acquisition and linguistic theory*(156-186). Mald, M A:Blackwell.
- Sorace, A. 1993. Incomplete versus divergent representations of unaccusativity in near-native grammars of Italian. *Second Language Research*, 9: 22-48.
- Vainikka, A. & Young-Scholten, M. 1994. Direct access to X-bar theory: Evidence from Korean and Turkish adults learning German. In T. Hoekstra & B.D. Schwartz (eds.) *Language acquisition studies in generative grammar*. Amsterdam: John Benjamins. (265-316)
- Vainikka, A. & Young-Scholten, M. 1996a. Gradual development of L2 phrase structure. *Second Language Research*, 12(1):7-39.
- Vainikka, A. & Young-Scholten, M. 1996b. The early stages in adult L2 syntax: Additional evidence from Romance speakers. *Second Language Research* 12(2):140-176.
- White, L. 1985. The Pro-drop Parameter in adult second language acquisition. *Language Learning* 35:47-62.
- White, L. 1989. *Universal Grammar and second language acquisition*. Amsterdam: John Benjamins.
- White, L. 2003. Fossilization in steady state L2 grammars: Persistent problems with inflectional morphology. *Bilingualism: Language and cognition*, (2):129-141.
- Zobl, H. & Liceras, J. 1994. Functional categories and acquisition orders. *Language learning* 44:159-1.

