

بررسی کاربرد انواع گروه‌های اسمی در جایگاه مبتدا در جمله‌های نوشتاری کودکان فارسی‌زبان

دکتر بهمن زندی / دکتر بلقیس روشن*

صورت گفتاری و چه به صورت نوشتاری، در واحد زمان یا مکان، در هر لحظه یا در هر نقطه، فقط و فقط یک عنصر می‌تواند تولید شود. بنابراین، وی ملزم است که برای ساختن تکواژها از واجها، کلمات از تکواژها، جملات از کلمات و بالأخره متن از جملات، عناصر زبانی را به صورت متوالی و پشت سر هم ارائه نماید.

یکی از جایگاه‌های این توالی در سطح بند (clause level) موضع آغازین است که در این موضع نیز، مانند مواضع دیگر، تنها امکان وقوع یک عنصر وجود دارد و انتخاب یا عدم انتخاب این عنصر کلاً به متفاوت شدن پیام می‌انجامد، مثال:

۱. الف. پرویز علی را کشت.
ب. علی پرویز را کشت.
۲. الف. محمد برای علی خانه خرید.
ب. علی برای محمد خانه خرید.
۳. الف. یاسمن به دیدن مریم رفت.
ب. مریم به دیدن یاسمن رفت.
۴. الف. علی ازدواج کرد و به امریکا رفت.
ب. علی به امریکا رفت و ازدواج کرد.

* اعضای هیئت علمی دانشگاه پیام‌نور، سازمان مرکزی

چکیده: در بحث از ساختار موضوعی جمله معمولاً این گفته به چشم می‌خورد که «در بیشتر موارد، مبتدا در جمله‌های خبری یک گروه اسمی است.» نگارندگان در مقاله حاضر قصد دارند بر مبنای این گفته مشخص نمایند که در زبان فارسی چه نوع عناصری در گروه‌های اسمی در جایگاه مبتدا واقع می‌شوند و، همچنین، میزان وقوع هر کدام نسبت به بقیه عناصر بررسی خواهد شد. داده‌های این مقاله پژوهشی ۹۵۴ جمله فارسی است که به وسیله فراگیران دوره ابتدایی در آزمون نوبت سوم سال تحصیلی ۱۳۸۱-۱۳۸۲/۲۰۰۲-۲۰۰۳ ساخته شده‌اند.

در این مقاله، نخست به مفهوم مبتدا و پایگاه نظری که محققان از آن سود جستند، پیشینه مطالعات انجام شده و مسائل کلی تجزیه و تحلیل کلام پرداخته می‌شود. در بخش دوم، درباره اهداف درس جمله‌نویسی، جامعه آماری و حجم نمونه تحقیق مطالبی مطرح می‌شود. در بخش سوم مقاله، نتایج تحقیق به همراه تحلیل‌های لازم آورده می‌شود.

کلیدواژه: مبتدا، خبر، اطلاع کهنه، اطلاع نو، ساختار موضوعی، ساختار اطلاعاتی، فاعل روان‌شناختی، معناشناسی کلام.

بخش اول: مفهوم مبتدا و پایگاه نظری تحقیق

یکی از ویژگی‌های نظام‌های زبانی انسانی، ویژگی خطی (linear) بودن آنهاست. گوینده یا نویسنده، دچار این محدودیت است که هنگام ارائه پیام خود، چه به

علت نامگذاری نوع سوم با عنوان فاعل روان‌شناختی این است که درون جمله، اولین عنصر از دیدگاه ادراکی نقش به سزایی ایفا می‌کند. به این ترتیب که با دریافت هر جمله مواد با بخش‌هایی از لایه‌های تحتانی حافظه توسط اولین عنصر برانگیخته شده و به لایه‌های فوقانی و سطحی حافظه آورده می‌شوند. سپس، بقیه عناصر جمله (= خبر) بر روی آنها عمل کرده و حاصل عملیات به صورت اطلاعات به دست آمده ذخیره می‌شود و در عملیات ذهنی ادراکی بعدی مورد استفاده قرار می‌گیرد. لذا عنصر آغازین جمله از دیدگاه روان‌شناختی دارای اهمیت به سزایی است و بجاست که آن را فاعل روان‌شناختی بنامیم.

مثال:

۶. مادرم چند کتاب به من داد. مادرم: فاعل منطقی، دستوری و روان‌شناختی

۷. این کتابها را من از مادرم گرفتم. این کتابها: فاعل روان‌شناختی، من: فاعل دستوری، مادر: فاعل منطقی.

دبیر مقدم (۱۳۶۹: ۳۶-۳۹) در این زمینه می‌نویسد:

وقتی عنصری مبتدا واقع می‌شود، زمینه‌ساز و صحنه‌آرای پیامی است که در پی خواهد آمد. به بیان دیگر، آن عنصر آغازگر کلام است و بقیه جمله، توضیحی درباره آن خواهد بود. از این رو، طبیعی است که این عنصر عمدتاً از میان پیش‌انگاره‌ها و مفروضات مشترک بین گوینده و شنونده، یعنی از میان اسمهای ذاتاً معرفه یا معرفه شده توسط بافت و اسمهای جنس برگزیده شود.

در این تحقیق ما از نظرگاه هالیدی استفاده می‌کنیم و آنچه را که به عنوان مبتدا مورد بررسی و تحلیل قرار می‌دهیم، اولین عنصر در توالی خطی جملات ساخته شده توسط دانش‌آموزان است. نگارندگان، در مقاله حاضر، قصد دارند، بر مبنای این گفته که «در بیشتر موارد، مبتدا در جمله‌های خبری یک گروه اسمی است» (یول و براون: ۱۲۷) مشخص نمایند که در زبان فارسی چه نوع عناصری در جایگاه مبتدا واقع می‌شوند و، همچنین، میزان وقوع هر کدام نسبت به بقیه عناصر چقدر است.

۵. الف. ناصر دزدی کرد و پدرش او را از خانه بیرون کرد.

ب. پدرش ناصر را از خانه بیرون کرد و او دزدی کرد.

متسیوس^۱، زبان‌شناس اهل چک و بنیانگذار مکتب پراگ (Prague School)، اولین فردی است که از این مسئله برای توجیه برخی از پدیده‌های زبانی استفاده کرده است. وی (۱۹۲۹؛ ۱۹۳۹؛ ۱۹۷۵) دو اصطلاح مبتدا (theme) و خبر (rheme/core) را معادل با دو مفهوم اطلاع کهنه (known/old information) و اطلاع نو (unknown/new information) به کار می‌برد و معتقد است این مفاهیم دوبه‌دو با هم رابطه یک به یک دارند. از دیدگاه متسیوس عنصر آغازین جمله هم مبتدا و هم حاوی اطلاعات کهنه است که زمینه را برای خبر، که حاوی اطلاع نوست، آماده می‌کند. در آثار وی مبتدا به عنوان نقطه آغاز گفته در نظر گرفته شده است.

هالیدی^۲، زبان‌شناس انگلیسی، در چارچوب دستور سیستمیک (systemic grammar)، با تمایز نهادن میان مبتدا و خبر و اطلاع کهنه و نو این مفاهیم را از هم جدا می‌داند و این رهیافت را ارائه می‌دهد که با اینکه در اکثر موارد تناظر بین مبتدا/اطلاع کهنه و خبر/اطلاع نو وجود دارد، ولی همواره نمی‌توان چنین حکمی صادر کرد. هالیدی برای تمایز نهادن میان مبتدا و خبر از معیاری صوری استفاده می‌کند و آن عنصر را که دست‌چپی‌ترین (در فارسی: دست راستی‌ترین) موضع را در بند اشغال می‌کند، مبتدا می‌نامد. از نظر وی مبتدا و خبر، گوینده‌بنیاد (speaker-oriented) است و وضعیت آن به چیدن سازه‌های جمله بر اساس تصمیم گوینده بستگی دارد. اما، اطلاع کهنه و نو شنونده‌بنیاد (hearer-oriented) هستند و به پیشداوری گوینده درباره دانش شنونده وابستگی دارند. هالیدی (۱۹۸۵) در چارچوب دستور سیستمیک سه نوع فاعل در جمله مشخص کرده که نوع سوم معادل مبتداست:

۱. فاعل منطقی: انجام‌دهنده منطقی کار و عمل جمله است.

۲. فاعل دستوری: منبعث از نقش متکلم یا مخاطب در فعل جمله است.

۳. فاعل روان‌شناختی: عنصری که موضع آغازین جمله را اشغال می‌کند.

لطفی پورساعدی (۱۳۷۱ الف: ۱۸) می‌نویسد:

1. Mathesius

2. Halliday

3. Yule and Brown

بخش دوم: پیشینه مطالعات مربوط به مبتدا
تا آنجا که نگارندگان اطلاع دارند، بررسیهای مربوط به چگونگی انتقال اطلاعات از طریق جملات مختلف به صورت غیرنظاممند در حیطه مطالعات تطبیقی مربوط به آرایش کلمات در جمله، در نیمه اول قرن نوزدهم میلادی انجام پذیرفته است. در این ارتباط، ویل (۱۸۸۴) ... به یک نوع مفهوم کاربردی اشاره کرده است (تاملین^۴ و دیگران، ۱۹۹۸: ۸۶) که دستمایه‌ای برای متسیوس فراهم ساخته است.

متسیوس (۱۹۲۹، ۱۹۳۹، ۱۹۷۵) به مطالعه پیرامون نقشهای کاربردی/کلامی (pragmatic/discourse roles) و چگونگی انتقال اطلاعات از گوینده به شنونده می‌پردازد؛ وی، در واقع، ساختار موضوعی جمله (thematic structure of the sentence) را بررسی می‌کند و تحلیلی دو قسمتی از آن ارائه می‌نماید. با توجه به مطالعات اخیر در این زمینه می‌توان گفت که وی ساختار اطلاعاتی (information structure) را با استفاده از تقسیم جمله به دو واحد باز نمود می‌کند. در نزد وی بخشی از یک گفته اطلاعاتی را ارائه می‌کند که با توجه به بافت قبلی یا برای شنونده بدیهی است یا وی می‌تواند آن را از بافت استنباط کند. این بخش مبتدا نام دارد و حاوی اطلاع کهنه است. مبتدا در تقابل با بخش دیگری از همان گفته قرار می‌گیرد که خبر نامیده می‌شود و حاوی اطلاعاتی است که گوینده آن را به عنوان اطلاع نو/جدید در نظر می‌گیرد و نشاندهنده محتوای گفته است. متسیوس چگونگی انتقال این اطلاعات را با استفاده از استراتژیهای مختلف، مانند آرایش کلمات در جمله، بررسی و از این مسئله برای توجیه برخی از پدیده‌های زبانی استفاده می‌کند. مبتدا از دیدگاه وی نقطه آغاز گفته است.

پس از متسیوس، زبان‌شناسان دیگری، مانند فیرباس^۵، در چارچوب مکتب پراگ به بحث درباره نقشهای کاربردی و اطلاعات کهنه و نو پرداختند. تاملین (۱۹۹۸: ۸۷) در این باره می‌نویسد که دیدگاه اصلی اطلاع کهنه در یک قاعده یا قاعده دیگر بین محققان مکتب پراگ تداوم می‌یابد و اکثر این محققان، بجز فیرباس، تحلیلی دو قسمتی از جمله ارائه

می‌کنند که در آن جمله به مبتدا و خبر تقسیم می‌شود.^۶ فیرباس (۱۹۶۴) بر این عقیده است که اطلاع موجود در گفته به طور پیوسته در تحول آن سهیم است و مبتدا را عنصری می‌داند که از پایینترین درجه پویایی ارتباطی برخوردار است.^۷

علاوه بر مطالعات انجام شده توسط متسیوس و پیروان مکتب او، دیدگاههای کم و بیش مشابه دیگری نیز در خصوص وضعیت اطلاع کهنه و نو در آثار هالیدی (۱۹۶۷: a؛ ۱۹۶۷: b؛ ۱۹۷۶؛ ۱۹۸۵)، دیک^۸ (۱۹۷۸) و گروهی از محققان امریکای شمالی، نظیر چیف^۹ (۱۹۶۷؛ ۱۹۸۰؛ ۱۹۸۷؛ ۱۹۹۴)، وجود دارد. برخی از این دیدگاهها در آثار زبان‌شناسان ایرانی، مانند دبیرمقدم (۱۳۶۹)، لطفی‌پور- ساعدی (۱۳۷۱ الف و ب) کریمی (۱۹۸۶) و مهاجر و نبوی (۱۳۷۱) مورد توجه قرار گرفته‌اند. از دیدگاه هالیدی اطلاعاتی کهنه تلقی می‌شود که گوینده فرض می‌کند شنونده‌اش می‌تواند مصداق (referent) آن را شناسایی کند و اطلاع نو آن گونه اطلاعاتی است که گوینده فرض

4. Tomlin

۶. ون هوسینگر (von Heusinger، ۱۹۹۹: بخش سوم) مشکلات نظری، روش-شناختی و تجربی تقسیم دو قسمتی جمله را که در صد سال گذشته مورد توجه بوده مورد بحث و بررسی قرار داده و در پی آن در مقاله‌ای که به زودی در بولتن زبان‌شناسی ریاضی پراگ (Prague Bulletin of Mathematical linguistics) منتشر خواهد شد، دیدگاه دیگری ارائه نموده است که در آن دو واحد بازنمودی به نامهای «کانون توجه» (foreground) و «اطلاعات موجود» (background) معرفی شده‌اند.

۷. کامری (Comrie، ۱۹۸۳: ۵۹) می‌نویسد که «اصطلاحات اطلاع کهنه در مقابل اطلاع نو به صورت بالقوه گیج‌کننده‌اند.» وی (همان: ۵۶) در بحث از نقشهای کاربردی یا کلامی به راههای مختلفی اشاره می‌کند که به وسیله آنها می‌توان یک اطلاع یکسان، یعنی یک محتوای معنایی یکسان، را به صورتهای مختلف ساختاربندی کرد تا جریان اطلاع کهنه و نو نشان داده شود و معتقد است که گوینده و شنونده اطلاعات مشترک خاص و همچنین، اطلاعات غیرمشترک دارند. وی (همان: ۵۷) می‌نویسد که اصطلاحاتی که برای توصیف نقشهای کاربردی به کار می‌روند حتی از اصطلاحات مربوط به نقشهای معنایی (semantic roles) غیراستانداردترند. به نظر کامری آن مقدار اطلاع نو و ضروری را که جمله حمل می‌کند کانون (focus) نام دارد و بقیه تحت عنوان اطلاعات غیرکانونی (non-focus) طبقه‌بندی می‌شوند. وی تمایز دیگری بین مبتدا (topic) و غیرمبتدا (non-topic / comment) قابل می‌شود و به مطالعه «وضعیت مبتدایی» در مقابل «وضعیت غیرمبتدایی» می‌پردازد. کامری معتقد است که مبتدا را می‌بایست بر روی یک پیوستار مطالعه کرد. وی (همان: ۵۹) از اصطلاحات مبتدا و کانون به عنوان اصطلاحات رابطه‌ای (relational) و معرفه و نکره به عنوان اصطلاحات ذاتی گروههای اسمی استفاده می‌کند تا بین ویژگیهای کاربردی و ذاتی گروههای اسمی تمایزی وجود داشته باشد و از سردرگمی بالقوه پرهیز شود. در نزد وی (همان: ۶۰) نمونه بارز فاعل چیزی بین کنشگر (agent) و فاعل (subject) است.

8. Dik

5. Firbas

9. Chafe

چیف به بحث دربارهٔ اطلاع کهنه و نو در ارتباط با فعال‌سازی حافظه می‌پردازد و معتقد است که وضعیت این نوع اطلاعات را می‌بایست در چارچوب آنچه که در خودآگاه شخص فعال می‌شود یا آنچه که فعال نمی‌شود بررسی کرد. در همین ارتباط تعریفی نیز برای فاعل روان‌شناختی ارائه شده است. تاملین (۱۹۸۳) به بحث پیرامون روابط دستوری، معنایی و کاربردی می‌پردازد و در *معناشناسی کلام*^{۱۳} (تاملین و دیگران ۱۹۹۸: ۸۶) به نقل از گوندل^{۱۴} (۱۹۷۴) در این باره می‌نویسد:

فاعل روان-شناختی ایده‌ای است که اول در ضمیر خودآگاه گوینده ظاهر می‌شود... چیزی که او را به فکر کردن وامی‌دارد و چیزی که او می‌خواهد شنونده راجع به آن فکر کند.

دربارهٔ تجلی اطلاع کهنه در ساختهای نحوی نیز مطالعات بسیاری انجام گرفته است. کلارک و هاوی‌لند^{۱۵} (۱۹۷۴: ۱۰۵) می‌نویسند «در بسیاری مواقع اطلاع کهنه در قالب ضمائر و گروه‌های اسمی معرفه، و اطلاع نو در قالب اسامی غیرمعرفه متجلی و ارائه می‌شوند». براون و یول (۱۹۸۳: ۱۲۷) نیز معتقدند که در بیشتر موارد مبتدا در جمله‌های خبری (declarative sentences) یک گروه اسمی است. کامری (۱۹۸۳: ۱۹۱) نیز این احتمال را که گروه‌های اسمی به عنوان مبتدا واقع شوند زیاد می‌داند.

بخش دوم: روش تحقیق

در دوره ابتدایی که هدف اصلی آن آموزش خواندن و نوشتن فارسی پایه است در کنار درسهای فارسی (خواندن) و املا، درسی با نام جمله‌نویسی وجود دارد. هدف از ارائه این درس

می‌کند شنونده‌اش نمی‌تواند مصداق آن را شناسایی کند.

تاملین (۱۹۹۸: ۸۵) در خصوص شالودهٔ مفهومی برای مبتدا در سطح بند می‌نویسد:

اصولاً سه ایدهٔ اصلی دربارهٔ اینکه چه چیز مبتدای بند را می‌سازد وجود دارد:

(۱) اطلاع کهنه چیزی است که جمله دربارهٔ آن است، (۲) اطلاع کهنه نقطه آغاز جمله است و (۳) اطلاع کهنه برای جمله مرکز توجه است.

برخی از زبان‌شناسان تنها از یکی از ایده‌های فوق بهره برده‌اند و برخی دیگر، نظیر والدوی^{۱۰} (۱۹۹۲)، مبتدا را مجموعه‌ای از ایدهٔ دربارهٔ و جایگاه آغازین جمله تلقی کرده‌اند. در این ارتباط هالیدی (۱۹۸۵) مبتدا را به عنوان عنصری در یک بند در نظر می‌گیرد که بقیهٔ بند دربارهٔ آن اظهار می‌شود، در حالی که چیف (۱۹۷۶: ۱۹۸۰: ۱۹۹۴) مبتدا را نقطه آغاز در قالب‌بندی گفته می‌داند و معتقد است که مبتدا آغاز مفهومی جریان اطلاع در کلام (discourse) است. دیک (۱۹۷۸) مبتدا را عنصری فوق بندی (extra clausal) در نظر می‌گیرد که پیشاپیش برای جمله تعیین می‌گردد. گیون^{۱۱} (۱۹۸۳: ۱۹۸۹) مفهوم مبتدا را وابسته به قابلیت دسترسی یک مصداق در یک بازنمود مفهومی می‌داند و معتقد است که هر چه مصداق قابل دسترس‌تر باشد، از درجهٔ بالاتری از مبتدائیت (topicality) برخوردار خواهد بود. گیون (همان) نیز مانند کامری (۱۹۸۳) مبتدا را بر روی پیوستار مطالعه می‌کند.

علاوه بر موارد فوق، مطالعاتی نیز دربارهٔ رابطهٔ مبتدا با فرایندهای شناختی حافظه، توجه (attention) و خودآگاهی (consciousness) انجام گرفته است. به عنوان مثال، چیف اطلاع کهنه و نو را به عنوان پدیده‌های زبانی در نظر می‌گیرد که تجلی فعالیتهای شناختی اصلی انسان هستند. وی (۱۹۸۷) به مطالعهٔ حالت‌های مختلف مفهوم (concept) در موقعیتهای فعال‌سازی مختلف در یک برههٔ خاص از پردازش کلام می‌پردازد و معتقد است که «مفهوم فعال^{۱۲} آن مفهومی است که به راحتی آماده است تا در کانون خودآگاه شخص قرار دارد و متناظر با اطلاع کهنه است (همان: ۲۵).

10. Vallduv ک

12. active concept

در آغاز دههٔ ۱۹۸۰، خانوادهٔ جدیدی از نظریه‌های معنایی به منظور توصیف معناشناسی کلام بوجود آمدند. منظور از این نوع معنی‌شناسی مطالعهٔ «... تأثیراتی است که از مرزهای ضمائر فراتر می‌رود. مهمترین موضوع نظریه‌های معناشناسی کلامی ضمائر هم‌مرجع میان جملات [cross-sentential anaphora] است و بینش اصلی آنها این است که روابط هم‌مرجعی مصداقهای کلامی [discourse referents] را به یکدیگر مربوط می‌سازند». (ون هوسینگر، مقاله‌ای که به زودی چاپ خواهد شد: صفحهٔ اول).

14. Gundal

11. Giv'n

13. Discourse semantics

15. Clark and Haviland

حجم نمونه

در پژوهش حاضر، از روش نمونه‌گیری تصادفی استفاده شده است. بر این اساس، از مجموع ۲۸ استان کشور، ۷ استان و از هر استان ۴ شهرستان و از هر شهرستان ۱۰ نفر به صورت تصادفی انتخاب شده‌اند. بدین ترتیب، در مجموع از جملات ساخته شده توسط ۲۸۰ نفر استفاده کرده‌ایم که با احتساب هر نفر ۵ جمله، تعداد جملات مورد مطالعه باید به ۱۴۰۰ جمله می‌رسید که به علت ساخته نشدن همه جملات، کل جملات مورد نظر تحقیق بالغ بر ۹۵۴ جمله گردید.

استان‌ها و شهرستان‌های یاد شده عبارت بودند از:

۱. استان خوزستان: خرمشهر، شوشتر، اهواز و شوش
۲. استان تهران: تهران، ورامین، قم و ساوجبلاغ
۳. استان خراسان: مشهد، سبزوار، شیروان و طبس
۴. استان ایلام: دره‌شهر، ایلام و مهران
۵. استان گیلان: لاهیجان، هشتر، آستانه اشرفیه و فومن
۶. استان سیستان: چابهار، خاش، زابل و نیک‌شهر

محدودیت‌های تحقیق

در این پژوهش، محدودیت‌هایی هم به چشم می‌خورد که از طرف محققان قابل کنترل نبوده‌اند: الف) احتمال تقلب در امتحان و دخالت معلمان به هدف بالا بردن درصد قبولی شاگردان خود. ب) نوع طراحی سؤالات امتحانی و انتخاب کلمات.

بخش سوم - نتایج تحقیق

در این بخش، نخست به آمارهای به دست آمده مرتبط با فرضیات تحقیق و برخی موارد فرعی دیگر اشاره می‌شود و سپس به تحلیل نتایج به دست آمده می‌پردازیم.

الف) ارائه نتایج آماری تحقیق

از بررسی کل ۹۵۴ جمله‌ای که به عنوان داده‌های اصلی در نظر گرفته شد نتایج آماری زیر به دست آمد:

۱. از ۹۵۴ جمله موجود، کل جملات به صورت خبری تولید شده‌اند و هیچ جمله‌ای به صورت پرسشی یا امری

یجاد توانایی اولیه نوشتن فعال در فراگیران است. لازم به توضیح است که در آموزش پایه، باید نخست نوشتن غیرفعال به صورت تمرینات رونویسی و انواع دیگر تمرینات آموزش داده شود و سپس به آموزش نوشتن نیمه‌فعال (املا) پرداخته شود و، در نهایت، به آموزش نوشتن فعال ختم شود. در این مرحله فراگیران به این مهارت دست می‌یابند که پیامهای خود را به صورت فرایند سخن نوشتاری تولید و به مخاطب ارائه کنند. همان‌طور که گفته شد، درس جمله‌نویسی با هدف آماده ساختن دانش‌آموزان برای درس انشا و انواع دیگر زبان نوشتاری در برنامه درسی دوره دبستان گنجانده شده است. یکی از مواردی که در این درس مورد توجه است ساختن جمله با استفاده از کلمات داده شده است که این همان موردی است که ما در تحقیق حاضر از جملات آن به عنوان داده‌های اصلی استفاده می‌کنیم.

روش تحقیق

روشی که در این تحقیق از آن استفاده شده است روش تحلیل محتواست که در زمره روش‌های توصیفی است؛ چرا که هدف ما از این پژوهش، توصیف عینی، واقعی و منظم بسامد و نوع وقوع یک پدیده کلامی، یعنی مبتدا، در زبان فارسی است.

فرضیه‌های تحقیق

۱. بسامد استفاده از جملات خبری بیشتر از جمله‌های امری و پرسشی است.
۲. بسامد استفاده از ضمائر، به ویژه ضمیر اول شخص (مفرد و جمع)، در جایگاه مبتدا بیش از دیگر گروه‌های اسمی است.
۳. بسامد استفاده از ضمائر دوم شخص مفرد و جمع در جایگاه مبتدا صفر است.

جامعه آماری

جامعه آماری تحقیق عبارت است از دانش‌آموزان ابتدایی شرکت‌کننده در امتحان نوبت سوم سال تحصیلی ۱۳۸۱ - ۱۳۸۲ / ۲۰۰۲ - ۲۰۰۳.

ساخته نشده است.

یافته‌های فرعی

۱. از ۹۵۴ جمله موجود، ۹۳۸ جمله در وجه اخباری و ۱۶ جمله در وجه التزامی تولید شده‌اند. در کل جملات، جمله‌ای با وجه امری دیده نمی‌شود.
۲. بیش از ۸۰ درصد افعال جملات در زمان حال و بقیه در زمان گذشته صرف شده‌اند.
۳. از ۹۵۴ جمله، ۹۲۷ جمله به صورت مثبت و ۲۷ جمله به صورت منفی تولید شده‌اند.

ب) تحلیل نتایج

با توجه به نتایج به دست آمده، فرضیه اول تحقیق مبنی بر این ادعا که بسامد استفاده از جملات خبری بیش از سایر جملات است تأیید می‌شود. به نظر نگارندگان، این امر دو دلیل عمده دارد: نخست اینکه در فضای فقدان ارتباط زبانی، ساخته شدن جملات (امتحان درس جمله‌نویسی)، دانش‌آموزان قصد ساختن جملات منفرد را دارند و غرض از ساختن جملات، آغاز یا شرکت در ارتباط زبانی (چه گفتاری، چه نوشتاری) نیست. بنابراین، مخاطبی را پیش رو ندارند که به او امر کنند یا از او چیزی بپرسند. دلیل دوم این است که در محتوای درسی کنونی اکثر جملات خبری است و در روش تدریس نیز، آموزش جملات پرسشی و امری پیش‌بینی نشده است. بنابراین، دانش‌آموزان چیزی را که نیاموخته‌اند نمی‌توانند در امتحان ارائه کنند.

۲. با توجه به نتایج به دست آمده، فرضیه دوم تحقیق که بسامد حضور ضمایر، و به ویژه ضمیر اول شخص (چه مفرد، چه جمع) را در جایگاه مبتدا، بیشتر از سایر عناصر می‌دانست، تأیید می‌شود.

نگارندگان از به وجود آمدن این وضعیت چند تحلیل دارند که در زیر به آنها اشاره می‌شود.

نخست اینکه به گفته کامری (همان) احتمال اینکه گروه‌های اسمی به عنوان مبتدا واقع شوند زیاد است. این مسئله با سلسله مراتب جاندار، به ویژه اول شخص مفرد

۲. در ۹۵۴ جمله موجود، ضمیر اول شخص مفرد (من) با ۳۶۶ مورد وقوع، بیشترین رقم را در جایگاه مبتدا به خود اختصاص داده است.

در ضمن، در ۷۱ جمله نیز این ضمیر در گروه‌های اسمی به صورت منفصل یا متصل در نقش مضاف‌الیه حضور دارد که اگر این دو رقم را در کنار هم قرار دهیم میزان حضور ضمیر اول شخص مفرد در جایگاه مبتدا برابر با ۴۳۷، یعنی ۴۵ درصد موارد، است.

برخی صورت‌هایی که علاوه بر «من» در جملات در جایگاه مبتدا به کار رفته‌اند عبارت‌اند از:

برادر من: ۱۹ مورد، پدر من: ۱۱ مورد، برادرم ۱۰ مورد

خواهر من: ۵ مورد، دوست من و مادرم: هر کدام ۴ مورد

۳. در ۹۵۴ جمله موجود، ضمیر اول شخص جمع (ما) با ۱۱۷ مورد، دومین عنصری است که بیشترین رقم را در جایگاه مبتدا به خود اختصاص داده است.

ترکیبات این عنصر نیز در ساخت مضاف و مضاف‌الیه با رقمی حدود ۲۲ مورد در جایگاه مبتدا قرار گرفته است که در کل رقمی بالغ بر ۱۳۹ مورد می‌شود.

۴. در کل ۹۵۴ جمله، در ۴۸۳ مورد ضمیر اول شخص (من - ما) در جایگاه مبتدا به کار گرفته شده است. این رقم حدود ۵۱ درصد موارد را شامل می‌شود.

۵. در کل و ۹۵۴ جمله، ضمیر سوم شخص مفرد (او) ۷ مورد به کار رفته، اما ضمیر دوم شخص مفرد و جمع (تو - شما) و سوم شخص جمع (آنها) اصلاً به کار نرفته‌اند.

۶. در کل ۹۵۴ جمله موجود، در ۴۹۰ جمله ضمایر به عنوان مبتدا به کار رفته‌اند. از ۶۶۴ جمله‌ای که عنصر آغازین آنها عنصری غیرضمیر است، بیش از ۷۵ درصد موارد از گروه‌های اسمی‌ای استفاده شده است که فراگیران در کتاب درسی خود به آنها برخورده‌اند و تنها ۲۵ درصد عناصر منتخب به عنوان مبتدا، غیرضمیر یا خارج از کتاب درسی هستند.

(من)، در جایگاه مبتدا قابل توجیه است. اشکالی که باقی

می‌ماند و کامری نیز به آن اشاره کرده، این است که هیچ تمایزی بین اول شخص و دوم شخص در سلسله مراتب جاننداری وجود ندارد، هر چند که اول شخص نسبت به دوم شخص مبتدایی طبیعی‌تر است که در مورد اول به آن اشاره شد و آن عدم شرایط طبیعی ارتباط که یکی از آنها وجود مخاطب است، می‌باشد. بنابراین، چون مخاطبی موجود نیست دانش‌آموزان در جایگاه مبتدا از ضمیر دوم شخص استفاده نکرده‌اند و حضور آن در این جایگاه متفی است. به این ترتیب، فرضیه سوم تحقیق نیز تأیید می‌شود.

تحلیل دوم ما هم بر اساس مفهومی است که کامری (۱۹۸۳: ۱۹۲) با اصطلاح سلسله مراتب برجستگی (hierarchy of salience) از آن یاد کرده است. وی می‌نویسد: برجستگی مربوط به وضعیتی است که در آن بعضی از اشیاء فعال حاضر در موقعیت کانون توجه انسانها واقع می‌شوند و بقیه عناصر بعداً مورد توجه قرار می‌گیرند.

به نظر نگارندگان دانش‌آموزانی که در حال ساختن جمله با کلمات داده شده هستند، چون در یک «خلاء ارتباطی» به سر می‌برند، در بیشتر موارد هیچ شیء فعال موجودی به جز شخص خودشان را در صحنه نمی‌توانند حاضر کنند و، بنابراین، به اصطلاح از خود مایه گذاشته و خود را به عنوان برجسته‌ترین عنصر در جایگاه مبتدا قرار می‌دهند که تجلی زبانی آن ضمیر اول شخص مفرد یا جمع یا گروه‌های اسمی متشکل از یکی از آنهاست. کامری (همان) همچنین مدعی است که میزان برجستگی با میزان جاننداری رابطه نزدیکی دارد و اجزای مفرد را هم برجسته‌تر از اجرای جمع می‌داند و در کل برجستگی را نتیجه فعل و انفعالات عوامل متعددی همچون جاننداری، معرفه بودن، مفرد بودن (singularity)، ذات بودن و اسم خاص بودن می‌داند.

اگر به عنصر اول شخص مفرد (من) توجه کنیم، بیشتر عوامل فوق را در آن می‌یابیم. بنابراینکه دانش‌آموزان از واژه «من» به عنوان بیشترین عنصر در جایگاه مبتدا استفاده کنند.

تحقیق حاضر نشان می‌دهد که :

۱. به ایشان آموزش لازم برای توجه به محیط و رهایی از خودمحموری داده نشده است.
۲. این دانش‌آموزان از ویژگی «جابه‌جایی» زبان (displacement) بهره کافی نبرده‌اند و قدرت تخیل چندان در این کاربرد ندارند.
۳. ایشان کمتر به رخدادهای اطراف توجه دارند.

نتایج فرعی

۱. بررسی جملات مورد مطالعه نشان می‌دهد که دانش‌آموزان تا حد زیادی در استفاده از عناصر زبان به جز مطالب موجود در کتاب درسی خود دچار ضعف هستند و اکثر جملات ساخته شده، در واقع، همان پیامهای کتاب هستند. این موضوع نشان می‌دهد که آنها به هیچ وجه برای قدم نهادن به مرحله بعدی مهارت نوشتن، یعنی انشانویسی، آمادگی لازم را کسب نمی‌کنند.

۲. استفاده بسیار زیاد از وجه اخباری و بسامد کم وجه التزامی، ساختن ۹۰ درصد جملات به گونه مثبت، وجود ۸۰ درصد جملات در زمان حال و عدم آموزش عناصری که باعث انسجام متن می‌شوند، کاملاً نشان‌دهنده این مطلب است که چرا در هنگام متن‌نویسی، مثل درس انشا، مطلب نوشتاری شاگردان جملات بریده‌بریده بی‌ارتباط به هم و بدون پیوستگی و انسجام هستند.

پیشنهاد تحقیق

تغییر روش و محتوای درسی آموزش جمله‌نویسی با توجه به خصوصیات متون مختلف در زبان فارسی به نحوی که فراگیران را برای ورود به مرحله یادگیری مهارت نوشتن فعال آماده سازد.

منابع

- دبیرمقدم، محمد (۱۳۶۹)، پیرامون «را» در زبان فارسی. مجله زبان‌شناسی، سال هفتم، شماره اول، صص ۶۱-۲. تهران: مرکز نشر دانشگاهی
- لطفی‌پور ساعدی، کاظم (۱۳۷۱ الف). درآمدی به اصول و روش ترجمه. تهران: مرکز نشر دانشگاهی
- لطفی‌پور ساعدی، کاظم (۱۳۷۱ ب). درآمدی به سخن‌کاوی، مجله زبان‌شناسی، سال نهم، شماره اول، صص ۲۰-۹. تهران: مرکز نشر دانشگاهی
- مهاجر، مهران و نبوی، محمد (۱۳۷۶)، زبان‌شناسی شعر. تهران: نشر مرکز.

- Brown, G. & Yule, G.** (1983). *Discourse Analysis*, Cambridge: CUP.
- Chafe, W.** (1980). The deployment of consciousness in the production of narrative, in W. Chafe (ed.), *The Peace Stories: Cognitive, Cultural and Linguistic Aspects of Narrative Production*. Norwood, NJ: Ablex. PP. 9-50.
- Chafe, W.** (1987). Cognitive constraints on information flow, in R. Tomlin (ed.), *Coherence and Grounding in Discourse*. Amsterdam: John Benjamins. PP. 21-51.
- Chafe, W.** (1994). *Discourse, Consciousness and Time*. Chicago: University of Chicago Press.
- Clark, H.H. and Haviland, S.E.** (1974). Psychological processes as linguistic explanation, in D. Cohen (ed.), *Explaining Linguistic Phenomena*. Washington, DC: Hemisphere. PP. 91-124.
- Comrie, Bernard** (1981/1983). *Language Universals and Linguistic Typology*. Oxford, Basil Blackwell.
- Dik, S.** (1977). *Functional Grammar*. Amsterdam: North Holland.
- Firbas, J.** (1964). On defining the theme in functional sentence analysis, *Travaux Linguistiques de Prague*, 1: 267-80.
- Karimi, S.** (1989). Aspects of Persian Syntax, Specificity and the Theory of Grammar. Unpublished Ph.D. Dissertation, University of Washington.
- Givón, T.** (ed.) (1983). *Topic Continuity in Discourse: A Quantitative Cross-language Study*. Amsterdam: John Benjamins.
- Halliday, M.A.K.** (1967 a). Notes on transitivity and theme in English, Part 1, *Journal of Linguistics*, 3: 37-81.
- Halliday, M.A.K.** (1967 b). Notes on transitivity and theme in English, Part 2, *Journal of Linguistics*, 3: 199-244.
- Halliday, M.A.K.** (1976). Theme and information in the English clause, in G. Kress (ed.), *Halliday: System and Function in Language*. London: Oxford University Press. PP. 174-88.
- Tomlin, R.S.** (1983). On the interaction of syntactic subject, thematic information, and agent in English, *Journal of Pragmatics*, 7: 411-32.
- Tomlin, R.S. et al** (1998). Discourse semantics, in Teun A. van Dijk (ed.), *Discourse as Structure and Process*, London: Sage Publications, V. 1, PP. 63-111.
- Vallduvi, E.** (1992). *The Informational Component*. New York: Garland.
- von Heusinger, Klaus** (1999) *Intonation and Information Structure. The representation of focus in phonology and semantics*. Habilitationsschrift. University of Konstanz.
- von Heusinger, Klaus** (to appear). Information structure and partition of sentence meaning, in E. Hajičová & T. Hoskovec & P. Sgall (eds.). *Prague Linguistic circle Papers (Travaux du cercle linguistique de Prague nouvelle série)* 4: *Form, Meaning and Function*. Amsterdam; Philadelphia: Benjamins.
- Von Heusinger, Klaus** (to appear). Information structure, Prague Bulletin of Mathematical Linguistics. ■