

پژوهش‌نامه‌ی آموزش زبان فارسی به غیرفارسی‌زبانان

(علمی- پژوهشی)

سال سوم، شماره‌ی اول (پیاپی ۶)، بهار ۱۳۹۳

به‌کارگیری ساخت مجهول و وجه فعل در بندهای متممی:

مقایسه‌ی فارسی‌آموزان چینی‌زبان و عربی‌زبان

محمدرضا پهلوان‌نژاد

دانشیار زبان‌شناسی - دانشگاه فردوسی مشهد

شراره خالقی‌زاده

دانشجوی دکتری زبان‌شناسی - دانشگاه فردوسی مشهد

چکیده

بررسی و مطالعه در زمینه‌ی ساخت‌های دستوری در زبان‌های مختلف، نقش عمده‌ای در تحقیقات زبان‌شناسی و آموزش زبان ایفا می‌کند. این پژوهش به منظور بررسی کاربرد «ساخت مجهول» و همچنین «وجه فعل در بندهای متممی» در میان فارسی‌آموزان غیرایرانی انجام شده است. در این پژوهش، تولید و درک این نوع جملات در میان دو گروه از فارسی‌آموزان سطح پیشرفته با ملیت‌های متفاوت مورد بررسی قرار گرفته است. بدین منظور، متون نگارشی ۳۰ فارسی‌آموز عربی‌زبان و ۳۰ فارسی‌آموز چینی در مرکز آموزش زبان فارسی دانشگاه بین‌المللی امام خمینی^(۱) مورد بررسی قرار گرفت. قابل ذکر است که قبلاً این نوع ساخت‌های دستوری در کلاس دستور و نگارش آموزش داده شده بودند. نتایج بررسی نشان داد که فارسی‌آموزان سطح پیشرفته در هر دو گروه، «وجه فعل در بندهای متممی» را بیشتر و بهتر از «ساخت مجهول» به‌کار برده‌اند. در خصوص ساخت مجهول نیز نتایج نشان داد که فارسی‌آموزان عربی‌زبان بیشتر از چینی‌ها از ساخت مجهول استفاده نموده‌اند، ولی فارسی‌آموزان چینی، ساخت‌های مجهول نادرست کمتری تولید کرده‌اند. علاوه بر این، یافته‌ها نشان داد که چینی‌ها و عرب‌ها به یک میزان در کاربرد «وجه فعل در بندهای متممی» با مشکل مواجه هستند. همچنین یافته‌های پژوهش نشان داد که در تولید ساخت مجهول فارسی توسط فارسی‌آموزان غیرایرانی، بیشترین خطا مربوط به جایگاه نادرست مجهول و کمترین خطا مربوط به ترکیب نادرست فعل کمکی و فعل اصلی بوده است، در حالی که در فعل بند متممی، بیشترین خطا مربوط به وجه فعل و کمترین خطا مربوط به شمار فعل بند متممی می‌باشد.

کلیدواژه‌ها: ساخت مجهول، وجه فعل، بند متممی

تاریخ پذیرش نهایی مقاله: ۱۳۹۳/۳/۱
khaleghizadeh.sh@gmail.com

تاریخ دریافت مقاله: ۱۳۹۲/۱۲/۱۸
رایانشانی نویسنده مسئول (شراره خالقی‌زاده):

۱. مقدمه

همه‌ی زبان‌ها نظام‌مند هستند و ما به هنگام یادگیری زبان، یک نظام را یاد می‌گیریم؛ یعنی به خلق دستور زبان درونی خود می‌پردازیم. هنگامی که زبان‌آموزان در معرض نمونه‌هایی از یک زبان قرار می‌گیرند در مورد آن فرضیه‌سازی می‌کنند که اغلب ناقص بوده و نمی‌توانند از عهده‌ی تشخیص محدودیت‌های قاعده‌ای خاص یا موارد استثنایی آن برآیند. بسیاری از محققان زبان‌شناسی و روان‌شناسی بر این باور هستند که خطاهای زبان‌آموزان اتفاقی نیستند، بلکه منعکس‌کننده‌ی دانشی نظام‌مند، اما ناقص از زبان در حال یادگیری می‌باشند (کوردر، ۱۹۶۷: ۱۶۳). به عبارت دیگر، فرایند یادگیری زبان طبق نظر فالک (۱۹۷۸) الزاماً با خطا همراه است و روند یادگیری زبان دوم نیز بی‌شباهت به یادگیری زبان اول نیست. بنابراین، شاید به جرأت بتوان گفت که پژوهشگران و مدرسان آموزش زبان‌های دوم در سراسر جهان در مورد این واقعیت اتفاق نظر دارند که باید خطاهای زبان‌آموز در فرایند شکل‌گیری نظام زبان جدید مورد تجزیه و تحلیل قرار گیرد؛ زیرا سرخ‌های مهمی در همین خطاها یافت می‌شود که به درک ماهیت یادگیری زبان دوم کمک شایانی می‌کند. پس از آن‌جا که خطاها و اشتباه‌ها، قضاوت‌های نادرست و فرضیه‌های غلط، از جنبه‌های مهم یادگیری مهارت‌های زبانی محسوب می‌شوند، توجه به آنها می‌تواند به بهبود آموزش و یادگیری یک زبان نیز کمک شایانی بنماید.

لُدو (۱۹۵۷: ۹۸) معتقد است که «یادگیری واژه‌ها و ساختارهای زبانی که به لحاظ صورت، معنی و کاربرد در زبان اول و دوم تفاوت فاحش دارند، به مراتب مشکل‌تر از مواردی است که میان زبان اول و دوم مشابه هستند و/یا از تفاوت کمتری در دو زبان برخوردار هستند». این فرضیه به نام «فرضیه‌ی قوی»^۱ شناخته می‌شود. با این حال، وجود برخی ابهامات و نیز انتقادات مطرح شده در مورد فرضیه‌ی قوی منجر به ارائه‌ی فرضیه‌ی دیگری با عنوان «فرضیه‌ی ضعیف»^۲ شد. طرفداران این فرضیه بر این عقیده بودند که یادگیری زبان یک پدیده‌ی پیچیده است و یادگیری انسان با سایر حیوانات تفاوت دارد؛ همچنین اصل انتقال در مورد انسان صدق نمی‌کند، چون زبان‌آموز به زبان مادری رجوع می‌کند و از دانش زبان مادری استفاده می‌کند. استفاده از زبان مادری بدین دلیل است که زبان‌آموز هنوز نکته‌های زبانی معادل را در زبان دوم/خارجی یاد نگرفته و از زبان مادری خود در چنین مواقعی کمک می‌گیرد. در نهایت «فرضیه‌ی میانه»^۳ مطرح شد؛ این فرضیه بر ماهیت کلی یادگیری انسان تأکید می‌کند و این مسأله را مطرح می‌سازد که به دلیل برجستگی می‌توان تفاوت‌های آشکار را به آسانی مشاهده کرد و به حافظه سپرد. این در حالی است که تفاوت‌های ریزتر و کوچک‌تر به دلیل تعمیم کلی نادیده گرفته می‌شوند؛ بنابراین برخلاف فرضیه‌ی قوی، تفاوت‌های برجسته همیشه منجر به دشواری بیشتر نخواهند شد (براون، ۲۰۰۷: ۲۰۷).

1. strong version of Contrastive Analysis Hypothesis(=CAH)

2. weak version

3. moderate version

بررسی‌های مقابله‌ای زبان‌های متفاوت، در آشکار ساختن علت خطاها و وجوه مشترک و متمایز زبان‌ها سهم ویژه‌ای داشته‌اند. طبق نظر فیزیاک (۱۹۷۸) زبان‌شناسی مقابله‌ای، زیرمجموعه‌ی زبان‌شناسی است که مقایسه‌ی دو یا چند زبان یا بخشی از زبان‌ها را برای تعیین شباهت‌ها و تفاوت‌های آنها بر عهده دارد، اما محققان با بررسی کاستی‌های روش «تحلیل مقابله‌ای»^۱، نظریه‌ی «تحلیل خطا»^۲ را ارائه کردند. بنابراین، یکی از کمک‌های عمده‌ی زبان‌شناسی در مورد یادگیری زبان خارجی/دوم، «تحلیل خطا» می‌باشد. بررسی خطاهای زبان‌آموزان، فرایند یادگیری و عوامل موثر بر این فرایند را روشن‌تر می‌سازد. از این‌رو، پژوهش حاضر نیز سعی بر آن دارد که برخی خطاهای دستوری فارسی‌آموزان را مورد بررسی قرار داده و با توجه به این که «وجه فعل در بندهای متممی» و «ساخت مجهول» از مهم‌ترین نکات دستوری در زمینه‌ی آموزش دستور و نگارش هستند که بیشتر فارسی‌آموزان غیرایرانی در به‌کارگیری آنها در ساخت جمله یا متن با مشکل مواجه می‌شوند، به بررسی میزان دشواری در تولید این دو مقوله در بین فارسی‌آموزان عربی‌زبان و چینی‌بپردازد و در تلاش خواهد بود تا به‌کارگیری این ساخت‌های دستوری را در گروه‌های مورد نظر مورد مقایسه قرار دهد. پرسش‌های این پژوهش عبارتند از:

(۱) آیا فارسی‌آموزان عربی‌زبان و فارسی‌آموزان چینی در تولید ساخت مجهول فارسی به یک میزان با مشکل مواجه هستند؟

(۲) آیا فارسی‌آموزان عربی‌زبان و فارسی‌آموزان چینی در تولید فعل در بندهای متممی فارسی به یک میزان با مشکل مواجه هستند؟

متناظر با پرسش‌های پژوهش، دو فرضیه ارائه می‌شود که عبارتند از:

(۱) به دلیل برخی شباهت‌های دستوری و معنایی بین ساخت مجهول در زبان فارسی و عربی و همچنین تفاوت زیاد بین زمان و ساختار فعل‌ها در زبان فارسی و زبان چینی، به نظر می‌رسد فارسی‌آموزان چینی بیشتر از عربی‌زبان‌ها در تولید ساخت مجهول فارسی با مشکل مواجه می‌شوند.

(۲) به دلیل این که در زبان چینی با تغییر ساختار دستوری جمله‌های مختلف از نظر زمان و وجه در ظاهر افعال تغییری به وجود نمی‌آید، به نظر می‌رسد فارسی‌آموزان عربی‌زبان کمتر از چینی‌ها در تولید وجه فعل‌ها در بندهای متممی با مشکل مواجه باشند.

1. contrastive analysis
2. error analysis

۲. پیشینه‌ی پژوهش

پژوهش‌ها در زمینه‌ی بررسی ساخت مجهول در حوزه‌ی یادگیری زبان دوم از اواخر دهه‌ی ۱۹۷۰ آغاز گردید؛ در آن زمان دو نظریه مطرح شد و مسیر را جهت مطالعه‌ی ساخت مجهول در این حوزه هموار ساخت. یک نظریه به تفاوت بین زبان‌های مبتدایرجسته^۱ و فاعل‌برجسته^۲ می‌پردازد که توسط لی و تامپسون (۱۹۷۶) مطرح گردید. آنها (ص: ۴۵۹) با این دسته‌بندی استدلال کردند که زبان‌های «مبتدایرجسته» زبان‌هایی هستند که در آنها ساختار اصلی جملات، صورت مبتدا-خبر دارند و زبان‌های «فاعل‌برجسته» نیز زبان‌هایی هستند که در آنها ساختار اصلی جملات به صورت فاعل-گزاره می‌باشد. همچنین آنها دریافتند که ساخت مجهول در زبان‌های فاعل‌برجسته مشاهده می‌شود، در حالی که در زبان‌های مبتدایرجسته این ساختار نمود چندانی ندارد و حتی برخی از این زبان‌ها اصلاً ساخت مجهول ندارند.

دومین نظریه، «فرضیه‌ی غیرمفعولی»^۳ می‌باشد که ابتدا توسط پرلموتر (۱۹۷۸) مطرح گردید و بعدها بارزیو (۱۹۸۶) آن را به صورت جدیدتر ارائه کرد. پرلموتر نخستین کسی بود که اظهار کرد «دو طبقه یا گروه فعل لازم وجود دارد: یکی فعل‌های غیرمفعولی و دیگری فعل‌های غیراگرگتیو یا غیرکنایی».

از آن زمان تا کنون، پژوهش‌های بسیاری در زمینه‌ی ساخت مجهول و پیچیدگی یادگیری آن توسط زبان‌آموزان زبان‌های مختلف صورت گرفته است که در این جا به برخی از آنها اشاره می‌شود.

ییب (۱۹۹۵) در پژوهش خود، ۲۰ زبان آموز چینی را که در حال یادگیری زبان انگلیسی به‌عنوان زبان دوم بودند، مورد بررسی قرار داد و مشاهده کرد که زبان‌آموزان چینی توانستند با اتخاذ رویکرد قضاوت-دستوری^۴، صورت دستوری ساخت مجهول، مجهول‌واره‌ها، و مجهول‌سازی غیردستوری از افعال غیرمفعولی را تشخیص دهند. وی همچنین دریافت که زبان‌آموزان چینی تمایل کمی به تولید ساخت‌های مجهول دارند، در صورتی که مجهول‌سازی را به فعل‌های غیرمفعولی نیز بسط می‌دهند. ییب (۱۹۹۵) معتقد است که استفاده از مجهول‌واره‌ها در میان زبان‌آموزان چینی به دلیل تداخل یک زبان مبتدایرجسته (مانند چینی) با یک زبان فاعل‌برجسته (مانند انگلیسی) است. او افعال مرتبط با غیرمفعولی‌های مجهول را به دو گروه تقسیم می‌کند: «فعل‌های بی جفت»^۵ که فقط به صورت غیرمفعولی ظاهر می‌شوند، و «فعل‌های جفت‌دار»^۶ که صورت متعدی هم دارند.

1. topic-prominent

2. subject-prominent

3. unaccusative hypothesis

4. grammaticality-judgment approach

5. unpaired verbs

6. paired verbs

وانخی (۲۰۰۲) یادگیری ساخت مجهول انگلیسی را در میان زبان‌آموزان چینی مورد بررسی قرار داده است. وی از زبان‌آموزان چینی استفاده کرده و آنها را به دو گروه «زبان‌آموزان در رشته‌ی انگلیسی» و «زبان‌آموزان در سایر رشته‌ها» تقسیم کرده است. علاوه بر این، زبان‌آموزان در هر گروه نیز به دو گروه «سطح میانی و پیشرفته» تقسیم شده‌اند. نتایج پژوهش او نشان داد که همه‌ی زبان‌آموزان با مشکلات مشابه‌ای روبرو بوده‌اند. در پژوهش وانخی، اشتباهات زبان‌آموزان به صورت تغییرات صرفی^۱ افعال و استفاده از معلوم به جای ساخت مجهول (استفاده‌ی کم از ساخت مجهول) گزارش شده است که به اعتقاد وی این اشتباهات به دلیل ضعف زبان‌آموزان در انتخاب درست افعال و همچنین انتقال منفی^۲ از زبان مادری بوده است.

مکانری و خیائو (۲۰۰۷) با بررسی و تحلیل مقابله‌ای زبان انگلیسی و چینی نشان دادند که ساخت مجهول در زبان انگلیسی بیشتر به صورت گزاره‌ای و مسندی است، در حالی که ساخت مجهول در زبان چینی نه تنها گزاره‌ای نیست، بلکه به صورت متغیرهای فاعلی، مفعولی، صفتی، و قیدی ظاهر می‌شود. این موضوع باعث می‌شود که زبان‌آموزان چینی در یادگیری زبان انگلیسی با مشکل مواجه شوند. همچنین ساخت‌های مجهول نشان‌دار در زبان چینی بر «نمود»^۳ تأثیر متقابل دارد، در حالی که در زبان انگلیسی این تأثیر مشاهده نمی‌شود و همه‌ی جمله‌ها و بندهای نشان‌دار زبان انگلیسی دارای تلفیقی از نشانه‌های نمود زمان هستند. علاوه بر این، کنشگر در ساخت‌های مجهول چینی حالت واقعی و عینی دارد، در حالی که در زبان انگلیسی معمولاً به صورت مبهم ظاهر می‌شود.

زرکوب و رضایی (۱۳۹۱) به بررسی تطبیقی مجهول در زبان‌های فارسی و عربی از منظر دستوری و معنایی پرداخته‌اند. آنها در پژوهش خود تفاوت‌ها و شباهت‌های دستوری و معنایی فعل مجهول را در زبان فارسی و عربی مورد بررسی قرار دادند و نشان دادند که هر دو زبان از یک فعل کمکی به عنوان مجهول‌ساز بهره می‌برند. یافته‌های آنها همچنین ثابت کرد که در هر دو زبان، فعل‌های دووجهی وجود دارد، با این تفاوت که در زبان عربی در ساختار مجهول، علاوه بر تغییرات صرفی، تغییرات آوایی نیز رخ می‌دهد.

آفاقی و همکاران (۱۳۹۲) در پژوهشی تحت عنوان «استانداردسازی درک جملات مجهول در کودکان با شنوایی طبیعی ۳ تا ۸ سال و مقایسه‌ی آن با کودکان کم‌شنوای شدید ۸ ساله در مناطق مرکز تهران» تعداد ۶۹۱ کودک طبیعی و ۱۸ کودک کم‌شنوا را از لحاظ درک جملات مجهول و با استفاده از آزمون تصاویر (۱۵ تصویر) مورد بررسی قرار دادند. آنها به این نتیجه رسیدند که بین توانایی درک جملات مجهول و سن، رتبه، تحصیلات پدر و مادر و تولد، رابطه‌ی معناداری وجود دارد، ولی بین توانایی درک جملات

1. morphological change

2. negative transfer

3. aspect

مجهول و جنسیت، ارتباط معناداری وجود ندارد. همچنین نتایج پژوهش آنها نشان داد که توانایی درک جملات مجهول در کودکان ۸ ساله‌ی کم‌شنا به اندازه‌ی درک کودکان ۳ ساله‌ی طبیعی می‌باشد.

ادلر (۲۰۱۲) به بررسی یادگیری ساخت مجهول زبان انگلیسی در میان زبان‌آموزان عربی‌زبان و کره‌ای پرداخته است. وی در پژوهش خود از ۶ زبان‌آموز کره‌ای و ۶ زبان‌آموز عرب‌زبان استفاده کرده و داده‌ها را از طریق دو برنامه‌ی آموزشی صحبت کردن و دستور (که برای آموزش به زبان‌آموزان طراحی شده و به کمک آنها فعالیت‌های صحبت کردن زبان‌آموزان ضبط می‌شود) و یک سامانه‌ی ارائه‌ی آنلاین (که زبان‌آموزان به کمک آن متن‌های نوشتاری خود را ارائه می‌دهند) جمع‌آوری کرده است. نتایج پژوهش وی نشان داد که خطای رایج زبان‌آموزان کره‌ای این است که به جای ساخت معلوم از ساخت مجهول استفاده می‌کنند. همچنین خطای زبان‌آموزان عربی‌زبان بیشتر در عدم کاربرد فعل کمکی در ساخت مجهول زبان انگلیسی بود. نکته‌ی قابل توجه در این پژوهش این بود که هر دو گروه زبان‌آموزان کره‌ای و عربی‌زبان مرتکب خطاهای مشترکی شده بودند. مثلاً ترکیب نادرست فعل کمکی و فعل اصلی و/یا حذف کنشگر از انتهای جمله؛ آنها دلیل حذف کنشگر را به پیچیده‌تر بودن جملات دارای کنشگر نسبت می‌دهند.

در نخستین پژوهش‌ها در زمینه‌ی «دستور زایشی»^۱، متمم‌نماها به عنوان اجزایی بی‌معنی و بی‌اهمیت تلقی می‌شدند (ر.ک. برسان، ۱۹۷۰). نخستین پژوهشی نحو زایشی که به‌طور خاص به مبحث ارتباط بین پدیده‌های نحوی و معنایی پرداخت، پژوهش کیپارسکی و کیپارسکی (۱۹۷۱) بود. آنها در پژوهش خود دریافتند که فعل یا گزاره، عامل مهمی در تعیین بند متممی می‌باشند. این مسأله تغییر در چارچوب دستور زایشی به وجود آورد تا بتواند تأثیر گشتارها را در بندها توجیه کند. آنها همچنین دریافتند که گروهی از افعال زبان انگلیسی از قبیل: «آزار دادن»^۲، «هشدار دادن»^۳، «پشیمان شدن»^۴، «قصد داشتن»^۵، که معنای احساسی یا عاطفی دارند، بر انتخاب نوع بند متممی تأثیر می‌گذارند.

خلیلی و همکاران (۲۰۱۵) نیز یادگیری بندهای متممی زبان انگلیسی را در میان فارسی‌زبانان مورد بررسی قرار دادند و یادگیری بندهای متممی زبان انگلیسی را در سه سطح بین زبان‌آموزان مطالعه کردند. آنها در پژوهش خود از آزمون تشخیص دستوری (جی‌آل‌تی)^۶ استفاده کردند؛ جامعه‌ی پژوهش آنها متشکل از ۵۰ زبان‌آموز (۱۵ مرد و ۳۵ زن) در بازه‌ی سنی ۱۹ تا ۲۶ سال بود که در دانشگاه گیلان در رشته‌ی ادبیات انگلیسی در حال تحصیل بودند که به پرسش‌نامه‌ی مرتبط پاسخ دادند. سپس، زبان‌آموزان براساس

1. generative grammar

2. bother

3. alarm

4. regret

5. intend

6. Grammatical Judgment Test(=GLT)

آزمون مهارت زبان آکسفورد (آپی‌تی)^۱ به سطح مقدماتی، میانی و پیشرفته تقسیم شدند. نتایج پژوهش نشان داد که تشخیص زبان‌آموزان در دستوری یا نادرستی بودن جمله، با بالا رفتن سطح زبانی آنها افزایش می‌یابد. همچنین یافته‌ها نشان داد که پیشرفت زبان‌آموزان در یادگیری بندهای متممی به صورت نظام‌مند است. علاوه بر این، تحلیل نحوی جملات زبان‌آموزان نشان داد که یادگیرندگان فارسی‌زبان در هر سطحی روال طبیعی زبان‌آموزی را طبق اصول دستور جهانی طی می‌کنند.

۳. ساخت مجهول در زبان عربی

در زبان عربی، «فعل معلوم» فعلی است که فاعلش با آن ذکر شده است؛ مانند «بَرِيَ التَّمِيذُ الْقَلَمُ» (دانش‌آموز قلم را تراشید). در جمله‌ی مجهول، فاعل حذف می‌شود و مفعول جانشین آن می‌شود؛ مانند «بَرِيَ الْقَلَمُ» (قلم تراشیده شد). بنابراین، برای ساخت فعل مجهول در صرف عربی از دیرباز ساخت‌های زیر به کار می‌رفته است: فعل مجهول هر گاه از فعل ماضی ساخته شود، ماقبل آخرش مکسور و هر حرف متحرک قبل از آن مضموم می‌شود؛ مانند: «أَكَلَّ وَ تَعَلَّمَ وَ أُسْتُخِرَجَ» و هرگاه از فعل مضارع ساخته شود ماقبل آخرش مفتوح و حرف آغازین آن (یکی از حروف مضارعه‌ی «ا، ت، ی، ن») مضموم می‌شود؛ مانند «يُؤَكَّلُ وَ يُتَعَلَّمُ وَ يُسْتُخَرَجُ» (شرتونی، ۱۴۳۱؛ نقل از زرکوب و رضایی، ۱۳۹۱: ۹۶). زرکوب و رضایی (۱۳۹۱: ۹۷) معتقد هستند که در زبان عربی جدید و حتی متون فصیح و کهن عربی، فعل مجهول به همراه فاعل به کار رفته است که این مسأله در ساخت مجهول زبان فارسی نیز مشاهده می‌شود؛ مثلاً در فارسی گفته می‌شود: «شاهنامه به دست فردوسی نوشته شد». علاوه بر این، صورت‌های دیگری از فعل مجهول در زبان عربی وجود دارد که امروزه نویسندگان عرب به کار می‌برند و کم و بیش در متون قدیمی نیز وجود داشته است. یکی از آنها استفاده از فعل کمکی «تَمَّ» می‌باشد؛ به این صورت که برخی از نویسندگان در کلام خود از فعل کمکی «تَمَّ» با «مصدر فعل مورد نظر» استفاده می‌کنند. مانند: «تَمَّتْ دِرَاسَةُ الْأُزْمَةِ» که معادل «دُرِسَتْ الْأُزْمَةُ» [بحران بررسی شد] می‌باشد. به عبارت دیگر، فقط زمانی که بعد از «تَمَّ»، مصدر یک فعل متعدی باشد و فاعل یا ضمیر فاعل نیامده باشد، جمله دارای معنای مجهول است و «تَمَّ» به عنوان فعل کمکی مجهول‌ساز استفاده می‌شود، ولی در حالتی که ضمیر فاعل بیاید و یا اگر بعد از «تَمَّ» مصدر یک فعل لازم آمده باشد، جمله دارای معنای معلوم خواهد بود.

1. Oxford Proficiency Test (=OPT)

۴. ساخت مجهول در زبان چینی

در زبان چینی وجه مجهول به این صورت ساخته می‌شود که ابتدا مفعول جمله‌ی معلوم به‌عنوان فاعل جمله‌ی مجهول قرار می‌گیرد، سپس از واژه‌ی «bei» استفاده می‌شود که معادل «by» در انگلیسی و معادل «توسط» یا «به‌وسیله‌ی» در زبان فارسی می‌باشد؛ بعد از آن، کنشگر اضافه می‌شود (البته می‌توان آن را اضافه نکرد و در برخی ساخت‌ها حذف می‌شود) و در نهایت، گروه فعلی یا همان فعل می‌آید. در ادامه، مثالی از ساخت مجهول در زبان چینی به همراه جدولی که نشان‌دهنده‌ی ترتیب اجزای جمله می‌باشد ارائه می‌گردد:

جمله‌ی معلوم ← *Wo Zai gong yuan kan jian Ta le.*

او دیدم پارک در من

جمله‌ی مجهول ← *Ta Zai gong yuan Bei wo kan jian le.*

دیده شد من توسط پارک در او

همان‌طور که در مثال نیز مشاهده می‌شود، فعل در ساخت مجهول هیچ تغییری نمی‌کند و شکل آن در جمله‌ی معلوم و مجهول یکی است. به عبارت دیگر، فقط ترتیب اجزای جمله و افزودن واژه‌ی «bei» نشان می‌دهد که این جمله دارای ساخت مجهول است. در جدول (۱) ترتیب اجزای جمله در جمله‌ی معلوم و مجهول در زبان چینی نشان داده شده است:

جدول ۱. ترتیب اجزای جمله در جملات معلوم و مجهول چینی

مفعول	فعل (گروه فعلی)	فاعل	جمله‌ی معلوم
	فعل (گروه فعلی)	کنشگر (فاعل)	جمله‌ی مجهول
		Bei	مفعول

۵. ساخت مجهول در زبان فارسی

گروهی از زبان‌شناسان بر این عقیده‌اند که افعال فارسی دارای دو جهت معلوم و ناگذرا هستند (مانند: معین، ۱۹۷۴، کریمی، ۲۰۰۵) و گروهی دیگر علاوه بر این دو جهت، وجود جهت مجهول را نیز در فارسی پذیرفته‌اند (مانند: جباری، ۱۳۸۲، روشن، ۱۳۷۷). طبیب‌زاده (۱۳۸۵) افعال فارسی را دارای دو جهت معلوم و مجهول می‌داند و جهتی به نام ناگذرا یا میانه را در فارسی مجاز نمی‌داند. راسخ مهند (۱۳۸۶) معتقد است که تفاوت ساخت معلوم و مجهول در ظرفیت نحوی آنها است و از حیث ظرفیت معنایی تفاوتی با یکدیگر ندارند. با این حال، ساخت‌های سببی و ناگذرا از حیث ظرفیت معنایی با یکدیگر تفاوت دارند و البته این

تفاوت در ساخت نحوی آنها نیز مشاهده می‌شود. وی افعال فارسی را در موارد سه‌گانه‌ی زیر با یکدیگر در تقابل قرار می‌دهد:

(الف) متعدی بودن^۱ به تقابل میان افعال لازم و متعدی مرتبط است. فعلی که نیاز به مفعول دارد، فعل متعدی و در غیر این صورت، فعل لازم نامیده می‌شود. همه‌ی افعال ناگذرا و مجهول لازم هستند و همه‌ی افعال سببی نیز متعدی هستند.

(ب) جهت^۲ به تقابل میان معلوم و مجهول در فارسی اشاره دارد. تفاوت این دو ساخت در ظرفیت نحوی آنها است و از حیث ظرفیت معنایی تفاوتی با یکدیگر ندارند.

(ج) سببی بودن^۳ به تقابل میان افعال سببی، غیرسببی و ناگذرا (ضدسببی) اشاره دارد. این ساخت‌ها از حیث ظرفیت معنایی با یکدیگر تفاوت دارند و البته این تفاوت در ساخت نحوی آنها نیز منعکس شده است. افعال سببی حتما دارای عاملی^۴ هستند که به ساخت غیرسببی یا ناگذرا افزوده شده است (راسخ مهند، ۱۳۸۶: ۱).

از دید دستورنویسان قدیم، فعل در زبان فارسی به اعتبار «مفعول» و «متمم» به دو قسم «لازم» و «متعدی» تقسیم می‌شود. جهت فعل در واقع، به وضع فعل متعدی از نظر اسناد آن به فاعل یا مفعول اشاره دارد که فعل از این لحاظ بر دو قسم است: معلوم و مجهول. فعل معلوم آن است که به فاعل اسناد داده شود یا به عبارتی، فاعل آن در جمله ذکر شده باشد؛ مانند «فرهاد را دید»؛ در مقابل، فعل مجهول آن است که فاعلش مجهول باشد و فعل به مفعول اسناد داده شود؛ مانند «فرهاد در شمیران دیده شد» (فرشیدورد، ۱۳۸۴: ۴۲۷).

در نخستین دستوره‌های سنتی که برای زبان فارسی تدوین شده بود، به تمایز بین ساخت معلوم و مجهول اشاره شده است. در کتاب دستور معروف به «دستور پنج استاد»، معلوم و مجهول به این صورت تعریف شده‌اند: «فعل معلوم آن است که به فاعل نسبت داده می‌شود (مانند «احمد نشست» و فعل مجهول به مفعول نسبت داده می‌شود، مانند «سهراب کشته شد» (قریب و همکاران، ۱۳۷۳: ۱۲۴). ناتل خانلری (۱۳۶۴) معتقد است فعل مجهول به آن گونه از افعال اطلاق می‌شود که چون در جمله‌ای به کار روند، نهاد جمله پدیدآورنده‌ی اثر فعل نباشد، بلکه پذیرنده‌ی آن باشد. او در جای دیگری می‌افزاید که در فعل‌های مرکب به منظور ساختن مجهول، «کردن» یا معادل آن را حذف می‌کنند و به جای آن «شدن» می‌آورند. دبیرمقدم (۱۳۶۴) این گونه استدلال می‌کند که در افعال مرکب با فعل واژگانی «کردن»، عنصر فعلی به

1. transitivity

2. voice

3. causativity

4. agent

«شدن» تبدیل می‌گردد و اسم مفعول «کرده» به وسیله‌ی یک گشتار حذف می‌شود. پژوهشگران دیگری نیز به تبعیت از دبیرمقدم بر این موضوع تأکید نموده‌اند که از آن جمله می‌توان به جباری (۱۳۸۲) و صحرايي و کاظمی‌نهاد (۱۳۸۵) اشاره کرد.

به عبارت دیگر، معمولاً مجهول‌سازی فعل در زبان فارسی بدین گونه است که بعد از حذف نهاد، از ساخت‌های گوناگون فعل معین «شدن» (با در نظر گرفتن زمان فعل اصلی)، به همراه «صفت مفعولی» از فعل اصلی استفاده می‌کنیم. پس از حذف نهاد، مفعول به جایگاه نهاد منتقل می‌شود و چنانچه «را» به همراه آن باشد، این «را» حذف می‌شود. شناسه‌ی فعل مجهول مطابق با نهاد جدید یا همان مفعول پیشین است. برای ساخت صفت مفعولی از فعل اصلی «ه» را به بن ماضی اضافه می‌کنیم: «علی کتاب را آورد» کتاب + آورده + شد = کتاب آورده شد (احمدی گیوی، ۱۳۸۰: ۲۵۸).

به افعال معینی (=کمکی) مانند «شدن»، «آمدن» و... که در ساخت فعل مجهول به کار می‌روند، فعل معین مجهول‌ساز می‌گویند (فرشیدورد، ۱۳۸۴: ۴۳۱).

در سایر کتاب‌های دستور زبان، همین ساخت را به‌عنوان ساخت مجهول در دستور زبان فارسی در نظر گرفته‌اند (قریب و دیگران، ۱۳۷۳: ۲۱۵؛ ناتل خانلری، ۱۳۷۳: ۱۳۲؛ گیوی و انوری، ۱۳۷۱: ۶۸).

به‌طور کلی، با مطالعه‌ی پژوهش‌هایی که در قالب رویکردها و نظریه‌های مختلف صورت گرفته است، حداقل با چهار توصیف مختلف و احياناً متفاوت در معرفی ساخت مجهول در زبان فارسی روبه‌رو هستیم:

۱- ساخت مجهول در زبان فارسی وجود ندارد و آنچه به اصطلاح مجهول نامیده می‌شود، «ساخت ناگذر» است (معین، ۱۹۷۴: ۲۶۷-۲۴۹).

۲- این ساخت در زبان فارسی وجود دارد، ولی صرفاً از ترکیب صفت مفعولی (فعل واژگانی) و صورت تصریفی فعل کمکی (عنصر مجهول‌ساز) «شدن» ساخته می‌شود (باطنی، ۱۳۶۴: ۱۲۸-۱۲۷).

۳- گشتار مجهول بر آن دسته از جملات معلوم عمل می‌کند که صرفاً دارای مفهوم إرادی باشند (دبیرمقدم، ۱۳۶۴: ۶۴-۳۱).

۴- سازوکارهای دیگری نیز وجود دارند که جایگزین ساخت مجهول می‌شوند، از جمله:

الف) تغییر فعل واژگانی در افعال مرکب:

غمگین کرد ← غمگین شد؛ عصبانی نمود ← عصبانی شد؛ دشوار ساخت ← دشوار شد؛ تنبیه فرمود ← تنبیه شد؛

گول زد ← گول خورد؛ بر باد داد ← بر باد رفت؛ به حساب آورد ← به حساب آمد؛ شکست داد ← شکست خورد؛ آتش زد ← آتش گرفت؛ مورد انتقاد قرار داد ← مورد انتقاد قرار

گرفت (صادقی و ارزنگ، ۱۳۵۴: ۴۵-۴۴؛ منصوری، ۱۳۸۸: ۱۷۰-۱۵۶).

ب) استفاده از صیغهی سوم‌شخص جمع فعل‌های متعدی معلوم بدون عامل: مثال: او را دیدند (او دیده شد)؛ می‌کشنش (کشته می‌شود). این فعل‌ها «اگرچه در ظاهر معلوم هستند، در معنا و حقیقت مجهول هستند؛ زیرا فاعل آنها نه تنها برای خواننده و یا شنونده، بلکه برای خود گوینده یا نویسنده نیز مجهول است» (احمدی گیوی، ۱۳۸۰: ۸۳۲؛ یوسفی، ۱۳۷۵: ۱۵۸-۱۴۶).

۶. وجه فعل در بند متممی

در زمینه‌ی بررسی وجه فعل، یکی از افرادی که اختصاصاً به این موضوع پرداخته، پالمر است. به نظر پالمر (۱۹۸۶: ۲) تعریف وجه به صورت «نظر و دیدگاه گوینده» که از سوی لاینز (۱۹۷۷: ۴۲۵) مطرح شده، مناسب‌تر از سایر دیدگاه‌ها به نظر می‌رسد. پالمر (۱۹۸۶: ۳۹) دو نوع وجه را ارائه کرده است: وجه برداشتی یا معرفتی^۱ و وجه درخواستی^۲. از دیدگاه فرشیدورد (۱۳۸۴: ۳۸۰) و شریعت (۱۳۸۴: ۱۳۰) وجه فعل، صورت یا جنبه‌ای از آن است که بر اخبار، احتمال، امر، آرزو، تمنا، تأکید، امید و بعضی امور دیگر دلالت می‌کند. فرشیدورد (همان) شش وجه شامل چهار وجه متصرف (صرف‌شدنی) و اصلی و دو وجه غیرمتصرف (صرف‌نشده) را معرفی می‌کند. ناتل خانلری (۱۳۶۶) چهار وجه اخباری، التزامی، امری، و شرطی و (قریب و همکاران، ۱۳۶۳: ۱۶۲) شش وجه اخباری، التزامی، شرطی، امری، وصفی و مصدری و همچنین انوری و گیوی (۱۳۷۱) سه وجه اخباری، التزامی و امری برای وجوه فعل ذکر کرده‌اند.

اگر وجهیت را نگرش گوینده درباره‌ی حقیقت و درستی یک پاره‌گفتار و میزان قاطعیت گوینده در بیان یک گزاره بدانیم که نوع روابط میان افراد و مناسبات اجتماعی را مشخص می‌کند و مشخصه‌ی جمله‌ای محسوب می‌شود، «وجه فعل» آن دسته از ابزارهای دستوری است که نگرش گوینده را در فعل بروز می‌دهد؛ وجه فعل، صورت یا جنبه‌ای از آن است که بر اخبار، احتمال، امر، آرزو و تمنا، تأکید، امید و بعضی امور دیگر دلالت می‌کند و عبارت است از دلالت فعل بر وقوع یا عدم وقوع عمل به شکل اخبار یا احتمال یا امر و از این جهت وجه فعل ارتباط مستقیم دارد با معنی فعل (اگرچه ظاهراً نیز نشانه‌هایی در آن وجود داشته باشد). وجه، شیوه‌ای از استعمال فعل است که گوینده به‌وسیله‌ی آن موقعیت خود را نسبت به جریان فعل بیان می‌دارد و مناسبات گوینده یا نویسنده نسبت به طرز اجرای عملی توسط فعل بیان می‌گردد. تمام منابع دستوری به وجود سه وجه اخباری التزامی و امری در زبان فارسی اشاره کرده‌اند (آقاگل‌زاده و عباسی، ۱۳۹۱: ۱۴۰).

¹. epistemic mood

². deontic mood

کریستوفارو (۲۰۰۵: ۹۹) معتقد است که معنای فعل بند پایه در طبقه‌بندی انواع بندهای متممی فعلی مؤثر است. وی بر همین اساس و با رویکرد نقشی-رده‌شناختی تلاش کرده است تا بندهای متممی مفعولی را بررسی کند و در نهایت، آنها را به هشت گروه فعل‌های وجهی^۱، فعل‌های نمودی^۲، فعل‌های بهره‌کشی^۳، فعل‌های آرزویی^۴، فعل‌های ادراکی^۵، فعل‌های آگاهی^۶، فعل‌های نگرش گزاره‌ای^۷ و فعل‌های نقل قولی^۸ تقسیم می‌کند.

نونان (۲۰۰۷: ۱۴۵-۱۲۰) در بررسی بندهای متممی، چهارده طبقه‌ی معنایی را شامل فعل‌های نقل قولی، نگرش گزاره‌ای، وانمودی^۹، گزارشی^{۱۰}، آگاهی، واهمه‌ای^{۱۱}، آرزویی، بهره‌کشی، وجهی، حصولی^{۱۲}، نمودی، ادراک بلافاصله^{۱۳}، منفی^{۱۴} و فعل‌های پیوندی^{۱۵} معرفی می‌کند. وی در مورد فعل‌های منفی و پیوندی چنین بیان می‌کند که در بعضی از زبان‌ها، دو مفهوم نفی و پیوند به صورت افعال متمم‌پذیر ذکر می‌شوند.

۱.۶. بند متممی در زبان عربی

در زبان عربی و انگلیسی، بندها یا جمله‌های پیرو دارای سه نقش گوناگون هستند: (۱) بند وصفی که اسم را توصیف می‌کند، (۲) بند قیدی که به‌عنوان قید جمله، کل جمله را توصیف می‌کند و (۳) بند متممی که یکی از وابسته‌های مستقیم یا متمم‌های فعل محسوب می‌شود. بند متممی در زبان عربی به این صورت است که این زبان دارای سه نوع «متمم‌نما» می‌باشد که توزیع یکسانی ندارند:

الف) متمم‌نمای «إنَّ» که دارای توزیع محدودی است و فقط بعد از فعل «قال» و مشتقات آن می‌آید.

«قال إني ذهبْتُ»: (گفت که من می‌روم)

ب) متمم‌نمای «أَنَّ» که بعد از آن، اسم یا ضمیر می‌آید و معرف بندهایی است که متمم فعل‌هایی از قبیل «عرف»، «وضَّح» و «اعتقد» می‌باشند؛ مثال: اعتقدُ أَنَّهُ سيذهبُ: (من اعتقاد دارم که خواهد

1. modality verbs
2. aspectuality verbs
3. manipulation verbs
4. desiderative predicates
5. perceptual verbs
6. knowledge verbs
7. propositional attitude verbs
8. utterance verbs
9. pretence predicates
10. commentative predicates
11. predicate of fearing
12. achievement predicates
13. immediate perception predicates
14. negative predicates
15. conjunctive predicates

رفت). قابل ذکر است که زبان عربی یک زبان ضمیرانداز است و وقتی در بند موصولی (متممی) فاعل مشخصی وجود نداشته باشد، یک ضمیر متناسب با فاعل به صورت واژه‌بست به متمم‌نما متصل می‌شود. بعد از این دو متمم‌نما نیز یک گروه فعلی قرار می‌گیرد.

پ) سومین متمم‌نما «آن» است و تفاوت آن با دو متمم‌نمای قبلی در این است که بعد از «آن» یک فعل شرطی^۱ و یا شکل کامل فعل^۲ قرار می‌گیرد: یُریدُ أن یذهبَ الآن.

۲.۶. بند متممی در زبان چینی

در زبان چینی، فعل در بند متممی تغییر خاصی نمی‌کند؛ این بدان دلیل است که افعال در زبان چینی دارای زمان نیستند و زمان فعل به وسیله‌ی قیدی که به همراهش می‌آید مشخص می‌شود. در این مورد می‌توان به مثال زیر اشاره کرد:

Women *kiang ta ming tian lai*

می‌آید فردا او فکر کردیم ما

Wo *keyi ta ming tian lai*

بیاید فردا او فکر می‌کنم من

مثال فوق نشان می‌دهد که در زبان چینی، تغییری در ظاهر افعال، از نظر زمان و وجه به وجود نمی‌آید. از این‌رو، زبان چینی از نظر وجه فعل در بند متممی، با زبان فارسی - که فعل در بندهای متممی آن دارای وجه خاصی است - متفاوت می‌باشد.

۳.۶. بند متممی در زبان فارسی

در زبان فارسی نیز بندها یا جمله‌های پیرو دارای سه نقش گوناگون هستند: (۱) بند وصفی که اسم را توصیف می‌کند، (۲) بند قیدی که به‌عنوان قید جمله، کل جمله را توصیف می‌کند و (۳) بند متممی که یکی از وابسته‌های مستقیم یا متمم‌های فعل محسوب می‌شود. در این پژوهش به نوع سوم بند پیرو - یعنی بندهای متممی - می‌پردازیم و وجه افعال را در این نوع بند مورد بررسی قرار می‌دهیم. براساس نوع فعل در بند اصلی، وجه فعل در بند متممی به سه شکل گوناگون ظاهر می‌شود:

حالت اول این است که وجه فعل متممی فقط التزامی باشد و ظاهر شدن آن به صورت وجه اخباری باعث بدساخت شدن جمله شود. افعال «آرزو داشتن، اندرز دادن، بایستن، توانستن، خواستن، دستور دادن» از این گروه افعال هستند.

1. subjunctive verb

2. perfect form

نکته: فعل «آرزو داشتن» فعلی است که یک بند متممی اجباری می‌گیرد و فعل بند متممی آن در زمان مضارع الزاما باید به صورت وجه التزامی بیاید.

حالت دوم این است که فعل بند متممی هیچ‌گاه به صورت وجه التزامی ظاهر نشود و آوردن آن به صورت وجه التزامی باعث بدساخت شدن جمله شود. افعال «ادعا کردن، بو بردن، ثابت کردن و خبر آوردن» از جمله‌ی این افعال هستند.

حالت سوم این است که فعل بند متممی هم به صورت وجه التزامی و هم به صورت وجه اخباری ظاهر بشود؛ افعال «اشاره کردن، تصور کردن، توضیح دادن، خیال کردن، دستور دادن، فکر کردن و گمان کردن» از این دسته افعال هستند (طیب‌زاده، ۱۳۸۶: ۲۱۹).

۷. روش پژوهش

روش نمونه‌گیری در این پژوهش به صورت تصادفی خوشه‌ای بود. بدین منظور از بین چهار مرکز آموزش زبان فارسی در ایران، فارسی‌آموزان مرکز آموزش زبان فارسی دانشگاه بین‌المللی امام خمینی^(۵) در شهر قزوین انتخاب شدند. از میان فارسی‌آموزان این مرکز نیز ۶۰ فارسی‌آموز عرب و چینی مرد از دو کلاس انتخاب شدند. بدین ترتیب، نمونه‌ی آماری پژوهش حاضر، متشکل از ۳۰ فارسی‌آموز عرب و ۳۰ فارسی‌آموز چینی در بازه‌ی سنی ۲۰ تا ۳۰ سال در سطح پیشرفته بود که در دو گروه قرار گرفتند. لازم به توضیح است که این فارسی‌آموزان مدت هشت ماه مشغول یادگیری زبان فارسی (به‌عنوان زبان دوم) در ایران بوده‌اند. در این پژوهش، جهت سنجش میزان پیچیدگی و تولید ساخت مجهول، از تعریف سنتی ساخت مجهول استفاده شده است؛ زیرا در کلاس‌های دستور و نگارش، این نوع ساختار به فارسی‌آموزان آموخته می‌شود. همچنین در پژوهش حاضر، وجه فعل‌های بندهای متممی مورد بررسی قرار گرفته است. جهت بررسی موارد فوق از متون نگارشی فارسی‌آموزان در کلاس‌های نگارش استفاده شده است. تعداد واژه‌های هر متن نگارشی مشخص و حدوداً ۲۵۰ تا ۳۰۰ واژه بوده است؛ بنابراین، جملات اضافه در متون نگارشی حذف شده است.

۸. تحلیل داده‌ها (ساخت مجهول)

متون نگارشی فارسی‌آموزان سطح پیشرفته در هر دو گروه (عربی‌زبان‌ها و چینی‌ها) مورد بررسی قرار گرفت و میزان تولید یا به‌کارگیری ساخت‌های دستوری مورد نظر به صورت زیر ارائه شده است: در خصوص میزان استفاده از ساخت مجهول، تعداد ساخت‌های مجهول درست و نادرست مطابق جدول‌های شماره‌ی (۲)، (۳)، (۴)، (۵)، (۶) و (۷) محاسبه شده است. این جدول‌ها نشانگر میزان ساخت‌های مجهول درست و نادرست در

گروه اول (فارسی‌آموزان عربی‌زبان) و گروه دوم (فارسی‌آموزان چینی) می‌باشد. توضیح هر جدول در ادامه‌ی آن ارائه شده است.

جدول ۲. تعداد ساخت‌های مجهول درست و نادرست در متن‌های فارسی‌آموزان عربی‌زبان^۱

مجموع									
۱۷	۱	۱	۴	۲	۲	۱	۳	۳	تعداد فارسی‌آموزان
۱۶	۳	۲	۰	۰	۲	۳	۶	۰	تعداد مجهول درست
۲۵	۱	۲	۸	۲	۰	۰	۳	۹	تعداد مجهول نادرست
۴۱	۴	۴	۸	۲	۲	۳	۹	۹	مجموع ساخت‌های مجهول تولید شده

تحلیل داده‌های مربوط به ساخت مجهول نشان می‌دهد که از میان ۳۰ فارسی‌آموز در گروه اول (فارسی‌آموزان عربی‌زبان) تعداد ۱۷ فارسی‌آموز (۵۶٫۶۷٪) از ساخت مجهول استفاده کرده‌اند و تعداد ۱۳ فارسی‌آموز (۴۳٫۳۳٪) ساخت مجهول را به کار نبرده و در متون نگارشی خود فقط از جملات معلوم استفاده کرده‌اند. جدول شماره‌ی (۲) نشان می‌دهد که ۱۷ فارسی‌آموز این گروه از میان کل ساخت‌های مجهول استفاده شده (۴۱ ساخت مجهول) توانسته‌اند ۱۶ ساخت مجهول را به‌طور درست به کار ببرند، در حالی که ۲۵ ساخت مجهول را به صورت نادرست استفاده کرده‌اند.

جدول ۳. میانگین میزان ساخت‌های مجهول درست و نادرست به ازای هر فارسی‌آموز تولیدکننده‌ی ساخت مجهول در گروه اول

ساخت مجهول درست	ساخت مجهول نادرست
۰/۹۴	۱/۴۷

در جدول شماره‌ی (۳)، میانگین ساخت‌های مجهول درست و نادرست در متن‌های نوشته شده توسط این گروه از فارسی‌آموزان (عربی‌زبانان) نشان داده شده است و همان‌طور که مشاهده می‌شود، میانگین تعداد ساخت‌های مجهول درست در متون نگارشی این گروه از فارسی‌آموزان، به ازای هر نفر، ۰٫۹۴ و میانگین تعداد ساخت‌های مجهول نادرست، ۱٫۴۷ می‌باشد؛ به عبارت دیگر، در این گروه از فارسی‌آموزان تعداد ساخت‌های مجهول نادرست (با اختلاف میانگین ۰٫۵۳) بیشتر از ساخت‌های مجهول درست است.

^۱ در توضیح این جدول، به سه نمونه اشاره می‌کنیم: جدول (۲) نشان می‌دهد که از بین ۱۷ فارسی‌آموزی که از ساخت مجهول استفاده کرده‌اند، سه نفر، همه‌ی ساخت‌های مجهول را نادرست به کار برده‌اند (ستون اول از راست)؛ همچنین، سه نفر، شش ساخت درست و سه ساخت نادرست داشته‌اند؛ به عبارت دیگر، هر کدام از این سه نفر، دو مجهول درست و یک ساخت مجهول نادرست را به کار برده‌اند (ستون دوم از راست). از این ۱۷ نفر، یک نفر هر سه ساخت مجهولی را که استفاده کرده، درست به کار برده است (ستون سوم از راست) و الخ.

جدول ۴. تعداد ساخت‌های مجهول درست و نادرست در متن‌های فارسی‌آموزان چینی^۱

مجموع							
۱۱	۱	۲	۳	۲	۲	۱	تعداد فارسی‌آموزان
۱۷	۱	۴	۳	۲	۴	۳	تعداد مجهول درست
۱۱	۱	۴	۰	۴	۰	۲	تعداد مجهول نادرست
۲۸	۲	۸	۳	۶	۴	۵	مجموع ساخت‌های مجهول تولید شده

در خصوص گروه دوم (فارسی‌آموزان چینی) نیز تحلیل داده‌های مربوط به ساخت مجهول نشان داد که از میان ۳۰ فارسی‌آموز در این گروه، تعداد ۱۱ فارسی‌آموز (۳۶٫۶۷٪) از ساخت مجهول استفاده کرده‌اند و ۱۹ فارسی‌آموز (۶۳٫۳۳٪) در متون نگارشی خود ساخت مجهول را به‌کار نبرده‌اند. جدول شماره‌ی (۴) نشان می‌دهد که ۱۱ فارسی‌آموز این گروه به‌طور کلی در متون نگارشی خود از ۲۸ ساخت مجهول استفاده کرده‌اند که از این میان، ۱۷ ساخت مجهول به‌طور درست و ۱۱ ساخت مجهول به‌طور نادرست استفاده شده است.

جدول ۵. میانگین میزان ساخت‌های مجهول درست و نادرست

به ازای هر فارسی‌آموز تولیدکننده‌ی ساخت مجهول در گروه دوم

ساخت مجهول درست	ساخت مجهول نادرست
۱/۵۴	۱

در جدول شماره‌ی (۵) میانگین ساخت‌های مجهول درست و نادرست در متون نگارشی این گروه از فارسی‌آموزان نشان داده شده است؛ نتایج نشان می‌دهد که میانگین تعداد ساخت‌های درست مجهول در متون نگارشی این گروه از فارسی‌آموزان (چینی‌ها)، به ازای هر نفر، ۱٫۵۴ و میانگین تعداد ساخت‌های نادرست مجهول برابر با ۱ می‌باشد؛ این مسأله خود بیانگر این است که در این گروه از فارسی‌آموزان، تعداد ساخت‌های مجهول درست (با اختلاف میانگین ۰٫۴۵) بیشتر از ساخت‌های مجهول نادرست است.

همچنین از مقایسه‌ی چهار جدول بالا می‌توان دریافت که گرچه فارسی‌آموزان عربی‌زبان بیشتر از فارسی‌آموزان چینی از ساخت مجهول در متون نگارشی خود استفاده کرده‌اند، تعداد ساخت‌های مجهول نادرست در میان فارسی‌آموزان چینی کمتر از فارسی‌آموزان عربی‌زبان است؛ این در حالی است که تعداد ساخت‌های مجهول درست در هر دو گروه از فارسی‌آموزان تقریباً برابر است. بنابراین، از آن‌جا که

^۱ در توضیح جدول (۴) به سه نمونه اشاره می‌کنیم: این جدول نشان می‌دهد که از بین ۱۱ نفری که در این گروه از ساخت مجهول استفاده کرده‌اند، یک نفر، از پنج ساخت مجهول استفاده کرده که سه ساخت مجهول را به‌طور درست و دو ساخت را به‌طور نادرست به‌کار برده است (ستون اول از راست) و یک نفر هم از دو ساخت مجهول استفاده کرده است، به‌طوری که یک ساخت درست و یک ساخت نادرست داشته است (ستون اول از چپ). همچنین، بین این ۱۱ نفر، دو نفر بوده‌اند که هر کدام دو ساخت مجهول را به‌کار برده‌اند که هر دو درست بوده است (ستون دوم از راست) و الخ.

فارسی‌آموزان عربی‌زبان بیشتر از فارسی‌آموزان چینی، ساخت مجهول را به‌طور نادرست به‌کار برده‌اند، می‌توان گفت که فرضیه‌ی اول پژوهش رد می‌شود. جدول شماره‌ی (۶)، تعداد و نوع خطاهای فارسی‌آموزان هر گروه را در به‌کارگیری ساخت مجهول در فارسی نشان می‌دهد.

جدول ۶. دسته‌بندی خطاهای فارسی‌آموزان چینی‌زبان و عربی‌زبان در استفاده از ساخت مجهول فارسی

شمار نادرست در فعل مجهول	شخص نادرست در فعل مجهول	ترکیب نادرست فعل کمکی و فعل اصلی	استفاده‌ی نادرست از حرف اضافه «را»	جایگاه نادرست ساخت مجهول	
۱۱	۳	۰	۷	۲۰	عربی‌زبان‌ها
۵	۱	۰	۲	۱۰	چینی‌زبان‌ها

طبق جدول فوق، از بین تعداد ۲۵ خطای فارسی‌آموزان عربی‌زبان در استفاده از ساخت مجهول، تعداد ۲۰ خطا مربوط به جایگاه نادرست ساخت مجهول، ۷ خطا مربوط به استفاده‌ی نادرست از حرف اضافه‌ی «را»، سه خطا مربوط به شناسه‌ی نادرست فعل مجهول و ۱۱ خطا مربوط به شمار نادرست فعل مجهول می‌باشد. همچنین، از بین تعداد ۱۱ خطای فارسی‌آموزان چینی در استفاده از ساخت مجهول، تعداد ۱۰ خطا مربوط به جایگاه نادرست ساخت مجهول، دو خطا مربوط به استفاده‌ی نادرست از حرف اضافه‌ی «را»، یک خطا مربوط به شناسه‌ی نادرست فعل مجهول و پنج خطا مربوط به شمار نادرست فعل مجهول بوده است. بنابراین، در بین هر دو گروه، بیشترین خطاها مربوط به جایگاه نادرست فعل مجهول بوده است. لازم به ذکر است که برخی از خطاهای فارسی‌آموزان شامل دو نوع خطا بوده است؛ پس، هر دو نوع خطا در آمار محسوب شده است؛ به‌عنوان مثال، اگر زبان‌آموزی جمله‌ی مجهول را هم از نظر شمار و هم از نظر جایگاه نادرست نوشته باشد، هر دو نوع خطا به صورت مجزا محاسبه شده‌اند. نمونه‌هایی از خطاهای فارسی‌آموزان در جدول شماره‌ی (۷) ارائه شده است.

جدول ۷. نمونه خطاهای فارسی‌آموزان در ساخت مجهول فارسی

نوع خطا	صورت نادرست توسط فارسی‌آموز	صورت درست
جایگاه نادرست ساخت مجهول (استفاده از فعل معلوم در جمله‌ی مجهول و برعکس)	به این دلیل که رایانه برقراری ارتباط با افراد در گوشه و کنار جهان را فراهم کند، انسان‌ها می‌توانند با فرهنگ‌های گوناگون آشنا کنند.	به این دلیل که رایانه برقراری ارتباط با افراد در گوشه و کنار جهان را فراهم می‌کند، انسان‌ها می‌توانند با فرهنگ‌های گوناگون آشنا شوند.
استفاده‌ی نادرست از حرف اضافه «را»	نتایج تحصیل را می‌تواند به دو جنبه تقسیم شود.	نتایج تحصیل می‌تواند به دو جنبه تقسیم شود.
شخص نادرست در فعل مجهول	آنها به این دلیل تحت تأثیر قرار می‌گیرد.	آنها به این دلیل تحت تأثیر قرار می‌گیرند.
شمار نادرست در فعل مجهول	بیماری در انسان افزایش می‌یابند.	بیماری‌ها در انسان افزایش می‌یابند.

۹. تحلیل داده‌ها (بند متممی)

سپس بندهای متممی در متون نگارشی فارسی‌آموزان مورد بررسی قرار گرفته است که وجه افعال در این بندها مطالعه شده است. جدول‌های شماره‌ی (۸)، (۹)، (۱۰)، (۱۱)، (۱۲) و (۱۳) به وضوح تعداد خطاهای فارسی‌آموزان گروه اول (فارسی‌آموزان عربی‌زبان) و گروه دوم (فارسی‌آموزان چینی) را در مورد وجه افعال در بندهای متممی نشان می‌دهند.

جدول ۸. تعداد افعال با وجه درست و نادرست در بندهای متممی موجود در متن‌های فارسی‌آموزان عربی‌زبان^۱

مجموع															
۲۸	۲	۱	۲	۲	۱	۴	۳	۳	۳	۱	۲	۲	۱	۱	تعداد فارسی‌آموزان
۸۶	۱۲	۴	۱۰	۴	۳	۸	۰	۳	۱۵	۳	۸	۸	۵	۳	تعداد افعال با وجه درست
۵۲	۴	۴	۶	۰	۱	۸	۹	۶	۳	۳	۴	۲	۰	۲	تعداد افعال با وجه نادرست
۱۳۸	۱۶	۸	۱۶	۴	۴	۱۶	۹	۹	۱۸	۶	۱۲	۱۰	۵	۵	مجموع بندهای متممی

تحلیل داده‌های مربوط به بندهای متممی در متون نگارش یافته توسط فارسی‌آموزان نشان می‌دهد که از میان ۳۰ فارسی‌آموز در گروه اول (عربی‌زبانان)، ۲۸ فارسی‌آموز (۹۳,۴٪) از بندهای متممی استفاده کرده‌اند و دو فارسی‌آموز (۶,۶٪) بندهای متممی را به کار نبرده‌اند. جدول شماره‌ی (۸) نشان می‌دهد که ۲۸ فارسی‌آموز این گروه، از میان کل بندهای متممی استفاده شده (۱۳۸ بند متممی)، ۸۶ بند را با وجه فعلی درست و ۵۲ بند را با وجه فعلی نادرست به کار برده‌اند. در خصوص وجه فعل بندهای متممی نیز همانند ساخت‌های مجهول، آنها را براساس تعداد خطاهای فارسی‌آموزان، دسته‌بندی کردیم که در جدول (۸) قابل مشاهده است.

جدول ۹. میانگین تعداد افعال با وجه درست و نادرست
به ازای هر فارسی‌آموز تولیدکننده‌ی بند متممی در گروه اول

وجه نادرست	وجه درست
۱/۸۵	۳/۰۷

^۱ در توضیح محتوای این جدول به سه نمونه اشاره می‌کنیم: از بین ۲۸ فارسی‌آموزی که از بند متممی استفاده کرده‌اند، یک نفر، پنج بند متممی به کار برده که سه بند دارای وجه فعلی درست و دو بند دارای وجه فعلی نادرست بوده است (ستون اول از راست). یک نفر نیز از پنج بند متممی استفاده کرده، ولی همه‌ی افعال را با وجه نادرست به کار برده است (ستون دوم از راست). فرد دیگری شش بند متممی داشته که سه بند دارای وجه فعلی درست و سه بند دارای وجه فعلی نادرست بوده است (ستون پنجم از راست) و الخ.

سپس میانگین مربوط به وجه فعلی درست و نادرست در بندهای متممی مورد بررسی قرار گرفت و همان‌طور که در جدول شماره‌ی (۹) مشاهده می‌شود، میانگین تعداد افعال با وجه فعلی درست در بندهای متممی در متن‌های این گروه از فارسی‌آموزان، به ازای هر نفر، برابر با ۳,۰۷ و میانگین تعداد افعال با وجه فعلی نادرست برابر با ۱,۸۵ می‌باشد؛ این مسأله نشانگر این است که در این گروه از فارسی‌آموزان (عربی‌زبانان)، تعداد بندهای متممی با وجه فعلی درست، بیشتر از تعداد بندهای متممی با وجه فعلی نادرست است (با اختلاف میانگین ۱,۲۲).

جدول ۱۰. تعداد افعال با وجه درست و نادرست در بندهای متممی موجود در متن‌های فارسی‌آموزان چینی‌زبان^۱

مجموع												
۲۵	۴	۲	۱	۴	۳	۳	۱	۲	۲	۱	۲	تعداد فارسی‌آموزان
۷۵	۸	۰	۸	۴	۶	۱۵	۳	۱۲	۶	۵	۸	تعداد افعال با وجه درست
۴۸	۴	۸	۲	۱۲	۰	۳	۳	۴	۴	۲	۶	تعداد افعال با وجه نادرست
۱۲۳	۱۲	۸	۱۰	۱۶	۶	۱۸	۶	۱۶	۱۰	۷	۱۴	مجموع بندهای متممی

تحلیل داده‌های مربوط به بندهای متممی در متن‌های نوشته شده توسط فارسی‌آموزان گروه دوم (فارسی‌آموزان چینی) نیز نشان داد که از میان ۳۰ فارسی‌آموز این گروه، تعداد ۲۵ فارسی‌آموز (۸۳,۳۴٪) از بندهای متممی استفاده کرده‌اند و تعداد ۵ فارسی‌آموز (۱۶,۶۶٪) بندهای متممی را به کار نبرده‌اند. جدول شماره‌ی (۱۰) نشان می‌دهد که از میان کل بندهای متممی استفاده شده (۱۲۳ بند متممی)، ۷۵ بند با وجه فعلی درست و ۴۸ بند با وجه فعلی نادرست به کار رفته است.

جدول ۱۱. میانگین تعداد افعال با وجه درست و نادرست به ازای هر فارسی‌آموز تولیدکننده‌ی بند متممی در گروه دوم

وجه نادرست	وجه درست
۱/۹۲	۳

^۱ در توضیح محتوای این جدول به سه نمونه اشاره می‌کنیم: جدول (۱۰) نشان می‌دهد که از بین ۲۵ فارسی‌آموزی که در این گروه از بند متممی استفاده کرده‌اند، یک نفر، هفت بند متممی به کار برده که از این میان پنج بند دارای وجه فعلی درست و دو بند دارای وجه فعلی نادرست بوده است (ستون دوم از راست). فرد دیگری از شش بند متممی استفاده کرده که سه بند دارای وجه فعلی درست و سه بند دارای وجه فعلی نادرست بوده است (ستون پنجم از راست). یک نفر نیز از ۱۰ بند متممی استفاده کرده که هشت بند با وجه فعلی درست و دو بند با وجه فعلی نادرست به کار رفته است (ستون سوم از چپ) و الخ.

در نهایت، میانگین مربوط به وجه فعلی درست و نادرست در بندهای متممی استفاده شده توسط این گروه از فارسی‌آموزان هم مورد بررسی قرار گرفت و همان‌طور که در جدول شماره‌ی (۱۱) بیان شده است، میانگین تعداد افعال با وجه فعلی درست در بندهای متممی در متن‌های این گروه از فارسی‌آموزان، به ازای هر نفر، برابر با ۳ و میانگین تعداد افعال با وجه فعلی نادرست برابر با ۱,۹۲ می‌باشد. این مسأله حاکی از آن است که در این گروه از فارسی‌آموزان (چینی‌ها)، تعداد بندهای متممی با وجه فعلی درست بیشتر از تعداد بندهای متممی با وجه فعلی نادرست است (با اختلاف میانگین ۱,۰۸).

با مقایسه‌ی جدول‌های مربوط به وجه فعل در بندهای متممی می‌توان دریافت که بیشتر فارسی‌آموزان گروه اول (عربی‌زبانان) در متن‌های خود از بند متممی استفاده کرده‌اند. علاوه بر این، بیشتر فارسی‌آموزان این گروه، از وجه فعل‌ها به درستی در بندها استفاده کرده‌اند. در گروه دوم (فارسی‌آموزان چینی) نیز بیشتر فارسی‌آموزان در متن‌هایشان از بندهای متممی استفاده کرده بودند، اما در بندهای مورد نظر، تعداد افعال با وجه فعلی درست، بیشتر از تعداد افعال با وجه فعلی نادرست بود. به عبارت دیگر، فارسی‌آموزان چینی و عربی‌زبان در تولید درست وجه فعل در بندهای متممی تقریباً به یک اندازه با مشکل مواجه هستند. بدین ترتیب فرضیه‌ی دوم پژوهش نیز رد می‌شود. جدول شماره‌ی (۱۲)، تعداد و نوع خطاهای فارسی‌آموزان هر گروه را در استفاده از فعل برای بند متممی فارسی نشان می‌دهد.

جدول ۱۲. دسته‌بندی خطاهای فارسی‌آموزان چینی‌زبان و عربی‌زبان در زمینه‌ی وجه فعل بند متممی

شمار نادرست	شخص نادرست	وجه نادرست	
۱۰	۱۸	۵۲	عربی‌زبان‌ها
۱۲	۱۵	۴۸	چینی‌زبان‌ها

طبق جدول، از بین ۵۲ خطای فارسی‌آموزان عربی‌زبان در به‌کارگیری فعل برای بندهای متممی، تعداد ۵۲ خطا مربوط به وجه نادرست فعل، ۱۸ خطا مربوط به شخص و ۱۰ خطا نیز مربوط به شمار نادرست فعل می‌باشد. همچنین، از بین ۴۸ خطای فارسی‌آموزان چینی در به‌کارگیری فعل برای بندهای متممی، تعداد ۴۸ خطا مربوط به وجه نادرست فعل، ۱۵ خطا مربوط به شخص و ۱۲ خطا مربوط به شمار نادرست فعل می‌باشد. بنابراین، در بین هر دو گروه، بیشترین خطا مربوط به وجه فعل می‌باشد. لازم به ذکر است که برخی از خطاهای فارسی‌آموزان شامل دو نوع خطا بوده است؛ پس هر دو نوع خطا در آمار محسوب شده است؛ به‌عنوان مثال، اگر زبان‌آموزی فعل بند متممی را هم از نظر شمار و هم از نظر وجه نادرست نوشته باشد، هر دو نوع خطا به صورت مجزا محاسبه شده‌اند. جدول شماره‌ی (۱۳) نمونه‌هایی از خطاهای فارسی‌آموزان را نشان می‌دهد.

جدول ۱۳. نمونه خطاهای فارسی‌آموزان در مورد فعل در بند متممی فارسی

نوع خطا	صورت نادرست توسط فارسی‌آموز	صورت درست
فعل با وجه نادرست	و ما می‌خواستیم به این تفاوت‌ها توجه می‌کنیم.	و ما می‌خواستیم به این تفاوت‌ها توجه کنیم.
فعل با شخص نادرست	من فکر می‌کنم که می‌توانیم از موقعیت بهتری بهره‌مند شوم.	من فکر می‌کنم که می‌توانیم از موقعیت بهتری بهره‌مند شویم.
فعل با شمار نادرست	مردم ممکن است به دلیل توجه کم با این مشکلات مواجه شود.	مردم ممکن است به دلیل توجه کم (کم‌توجهی) با این مشکلات مواجه شوند.

در جدول شماره‌ی (۱۴)، میزان تولید درست و نادرست «ساخت مجهول» و «وجه فعل بند متممی» توسط فارسی‌آموزان عربی‌زبان ارائه شده است. مشاهده می‌شود که از مجموع ۱۷ فارسی‌آموز گروه عربی‌زبان که در متون نگارشی خود از ساخت مجهول فارسی استفاده کرده‌اند، سه فارسی‌آموز، (۱۷،۶۴٪) آن را کاملاً درست و ۹ فارسی‌آموز (۵۲،۹۴٪) این ساخت را کاملاً نادرست به‌کار برده‌اند. از میان این ۱۷ فارسی‌آموز، پنج فارسی‌آموز (۲۹،۴۱٪) نیز در متون خود، هم ساخت مجهول درست و هم ساخت مجهول نادرست داشته‌اند. این یافته نشان می‌دهد که تعداد فارسی‌آموزان عربی‌زبانی که ساخت مجهول را کاملاً نادرست به‌کار برده‌اند بیشتر از فارسی‌آموزانی است که از این ساخت به‌طور کاملاً درست استفاده کرده‌اند. همچنین، طبق جدول (۱۴)، از میان فارسی‌آموزان این گروه که در متن‌های خود از بند متممی به‌طور کاملاً درست استفاده کرده‌اند، سه فارسی‌آموز (۱۰،۷۱٪) وجه فعل‌ها را در این بندها به‌طور کاملاً نادرست یا کاملاً درست به‌کار برده‌اند. همچنین، ۲۲ فارسی‌آموز (۷۸،۵۷٪) نیز در متون نگارشی خود وجه فعل بندهای متممی را هم به صورت درست و هم به صورت نادرست به‌کار برده‌اند.

جدول ۱۴. درصد فارسی‌آموزان عربی‌زبان در تولید ساخت مجهول و وجه فعل بند متممی به‌طور کاملاً درست و کاملاً نادرست

درصد فارسی‌آموزان		
۱۷/۶۴	تولید کاملاً درست	ساخت مجهول
۵۲/۹۴	تولید کاملاً نادرست	
۱۰/۷۱	تولید کاملاً درست	وجه فعل در بند متممی
۱۰/۷۱	تولید کاملاً نادرست	

همان‌طور که در جدول شماره‌ی (۱۵) نیز بیان شده است، از مجموع ۱۱ فارسی‌آموز گروه چینی‌ها که در متون نگارشی خود از ساخت مجهول فارسی استفاده کرده‌اند، ۴۵،۴٪ این ساخت را کاملاً درست به‌کار

برده‌اند و هیچ اشتباهی نداشته‌اند؛ از میان این گروه از فارسی‌آموزان شش فارسی‌آموز (۵۴٫۵٪) در متون نگارشی خود هم ساخت مجهول درست و هم نادرست داشته‌اند. این در حالی است که در گروه اول (فارسی‌آموزان عربی‌زبان) درصد فارسی‌آموزانی که همه‌ی ساخت‌های مجهول را نادرست به‌کار بردند زیاد بوده است. همچنین از میان ۲۵ فارسی‌آموز این گروه که در متون نگارشی خود از بند متممی استفاده کرده‌اند، سه فارسی‌آموز (۱۲٪) توانسته‌اند وجه فعل‌ها را در همه‌ی بندهای متممی کاملاً درست به‌کار ببرند و دو فارسی‌آموز (۸٪) نیز در تشخیص وجه همه‌ی افعال در این بندها اشتباه کرده‌اند. از میان این گروه از فارسی‌آموزان، ۲۰ نفر (۸۰٪) وجه فعل بندهای متممی را هم به صورت درست و هم به صورت نادرست به‌کار برده‌اند.

جدول ۱۵. درصد فارسی‌آموزان چینی در تولید ساخت مجهول
و وجه فعل بند متممی به‌طور کاملاً درست و کاملاً نادرست

درصد فارسی آموزان		
۴۵/۴	تولید کاملاً درست	ساخت مجهول
۰	تولید کاملاً نادرست	
۱۲	تولید کاملاً درست	وجه فعل در بند متممی
۸	تولید کاملاً نادرست	

۱۰. نتیجه‌گیری و بحث

پژوهش حاضر به بررسی تولید «ساخت مجهول» و «وجه افعال در بندهای متممی» (به لحاظ نحوی و رده‌شناختی) در فارسی‌آموزان سطح پیشرفته پرداخته و تلاش کرده است تا میزان کاربرد ساخت مجهول و همچنین وجه فعل در بندهای متممی را در متون نگارش یافته توسط فارسی‌آموزان چینی و عربی‌زبان را بررسی کند. پرسش‌های مطرح شده در پژوهش عبارت بودند از: «آیا فارسی‌آموزان عربی‌زبان و فارسی‌آموزان چینی در تولید ساخت مجهول فارسی به یک میزان با مشکل مواجه هستند؟» و «آیا فارسی‌آموزان عربی‌زبان و فارسی‌آموزان چینی در تولید فعل در بندهای متممی فارسی به یک میزان با مشکل مواجه هستند؟». در خصوص پرسش‌های مطرح شده، دو فرضیه نیز ارائه گردید که عبارت بودند از: (۱) به دلیل برخی شباهت‌های دستوری و معنایی بین ساخت مجهول در زبان فارسی و عربی و همچنین تفاوت زیاد بین زمان و ساختار فعل‌ها در زبان فارسی و زبان چینی، به نظر می‌رسد فارسی‌آموزان چینی بیشتر از عربی‌زبان‌ها در تولید ساخت مجهول فارسی با مشکل مواجه می‌شوند و (۲) به دلیل این که در زبان چینی با تغییر ساختار دستوری جمله‌های مختلف از نظر زمان و وجه در ظاهر افعال به لحاظ واژه‌شناختی تغییری

به وجود نمی‌آید، به نظر می‌رسد فارسی‌آموزان عربی‌زبان کمتر از چینی‌ها در تولید وجه فعل‌ها در بندهای متممی با مشکل مواجه باشند.

برای بررسی پرسش‌ها و فرضیه‌های مطرح شده، ۶۰ فارسی‌آموز سطح پیشرفته در دو گروه انتخاب شدند. گروه اول شامل ۳۰ فارسی‌آموز عربی‌زبان و گروه دوم شامل ۳۰ فارسی‌آموز چینی بود. متون نگارشی این دو گروه از فارسی‌آموزان (درباره‌ی موضوعی مشخص و با در نظر گرفتن تعداد واژه‌ها و زمان یکسان) مورد بررسی قرار گرفت. نتایج مربوط به تولید ساخت مجهول و وجه فعل در بند متممی نشان داد که فارسی‌آموزان سطح پیشرفته در دو گروه اول و دوم، بندهای متممی را بیشتر و بهتر از ساخت مجهول به‌کار برده‌اند. همچنین نتایج تحلیل داده‌ها مربوط به ساخت مجهول در دو گروه اول و دوم نشان داد که اگرچه فارسی‌آموزان عربی‌زبان (۱۷ نفر)، بیشتر از فارسی‌آموزان چینی (۱۱ نفر)، از ساخت مجهول استفاده کرده بودند، تعداد ساخت‌های مجهول نادرست فارسی‌آموزان چینی (۱۱ مورد)، کمتر از تعداد ساخت‌های مجهول نادرست فارسی‌آموزان عربی‌زبان (۲۵ مورد) بوده است. این در حالی است که تعداد ساخت‌های مجهول درستی که هر دو گروه به‌کار برده‌اند (۱۶ مورد عرب‌ها و ۱۷ مورد چینی‌ها)، تقریباً یکسان است؛ به عبارت دیگر، اگرچه فارسی‌آموزان عربی‌زبان بیشتر از چینی‌ها از ساخت مجهول استفاده کرده‌اند، فارسی‌آموزان چینی ساخت‌های مجهول نادرست کمتری تولید کرده‌اند؛ بنابراین، فرضیه‌ی اول پژوهش رد می‌شود.

نتایج پژوهش حاضر در خصوص یادگیری ساخت مجهول در میان زبان‌آموزان چینی با نتایج پژوهش‌های ییپ (۱۹۹۵)، وانخی (۲۰۰۲) و مک‌انری و خیائو (۲۰۰۷) همسو است. ییپ (۱۹۹۵) نیز در پژوهش خود دریافت که زبان‌آموزان چینی که در حال یادگیری زبان انگلیسی به‌عنوان زبان دوم بودند، تمایل کمی به تولید ساخت مجهول دارند و نیز از فعل‌های غیرمفعولی (لازم) نیز مجهول می‌سازند. وی معتقد است که استفاده از مجهول‌واره‌ها در میان زبان‌آموزان چینی به دلیل تداخل یک زبان مبتدایرجسته (مانند چینی) با یک زبان فاعل‌برجسته (مانند انگلیسی) است. از آن‌جا که زبان فارسی نیز همانند زبان انگلیسی یک زبان فاعل‌برجسته است، در پژوهش حاضر نیز فارسی‌آموزان چینی با همین مشکل مواجه بودند. وانخی (۲۰۰۲) نیز در پژوهش خود در مورد یادگیری ساخت مجهول انگلیسی در میان زبان‌آموزان چینی به این نتیجه رسید که اشتباهات زبان‌آموزان به صورت تغییرات صرفی افعال و استفاده از ساخت معلوم به جای ساخت مجهول (استفاده‌ی کم از ساخت مجهول) است و علت این گونه اشتباهات، ضعف زبان‌آموزان در انتخاب درست افعال و همچنین «انتقال منفی»^۱ از زبان مادری می‌باشد. در پژوهش حاضر نیز خطاهای فارسی‌آموزان چینی مشابه خطاهای زبان‌آموزان چینی در پژوهش وانخی بود. مک‌انری و خیائو (۲۰۰۷) نیز در پژوهش‌شان بیان کردند که ساخت مجهول در زبان انگلیسی بیشتر به صورت گزاره‌ای و مسندی است،

1. negative transfer

در حالی که ساخت مجهول در زبان چینی نه تنها گزاره‌ای نیست، بلکه به صورت متغیرهای فاعلی، مفعولی، صفتی، و قیدی ظاهر می‌شود. این موضوع باعث می‌شود که زبان‌آموزان چینی در یادگیری زبان انگلیسی با مشکل مواجه شوند. از آن‌جا که در زبان فارسی نیز ساخت مجهول گزاره‌ای می‌باشد، با ساخت مجهول چینی تفاوت دارد؛ بنابراین، فارسی‌آموزان چینی با مشکلات مشابهی روبرو می‌شوند. علاوه بر این، کنش‌گر در ساخت‌های مجهول چینی حالت واقعی و عینی دارد، در حالی که در زبان انگلیسی معمولاً به صورت مبهم ظاهر می‌شود که در زبان فارسی نیز به همین صورت است.

همچنین، در خصوص یادگیری ساخت مجهول در میان عربی‌زبان‌ها نیز نتایج این پژوهش با نتایج پژوهش ادلر (۲۰۱۲) همسو می‌باشد. ادلر نشان داد که خطاهای زبان‌آموزان عرب بیشتر به صورت عدم کاربرد فعل کمکی در ساخت مجهول زبان انگلیسی است، که در پژوهش حاضر نیز فارسی‌آموزان عربی‌زبان با این مشکل مواجه بودند. همچنین، ترکیب نادرست فعل کمکی و فعل اصلی از جمله خطاهای زبان‌آموزان در پژوهش وی بود که در پژوهش حاضر نیز به چشم می‌خورد.

نتایج مربوط به بررسی بندهای متممی در گروه اول و دوم نشان داد که اکثر فارسی‌آموزان گروه عربی‌زبانان (۲۸ نفر) در متون نگارشی خود از بند متممی استفاده کرده‌اند و بیشتر وجه فعل‌های به‌کار رفته در این بندها به درستی تشخیص داده شده‌اند (۸۶ مورد درست در مقابل ۵۲ مورد نادرست)؛ در گروه دوم (چینی‌ها) نیز بیشتر فارسی‌آموزان در متون نگارشی خود از بندهای متممی استفاده کرده بودند (۲۵ نفر)، و در زمینه‌ی کاربرد بندهای مورد نظر توسط این گروه همانند گروه اول، تعداد افعال با وجه درست (۷۵ مورد) بیشتر از تعداد افعال با وجه نادرست (۴۸ مورد) بوده است؛ به عبارتی دیگر، فارسی‌آموزان چینی و عربی‌زبان به یک اندازه در تولید وجه فعل بندهای متممی با مشکل مواجه بوده‌اند؛ بدین ترتیب فرضیه‌ی دوم پژوهش نیز رد می‌شود.

همچنین، بررسی نوع خطاهای فارسی‌آموزان چینی و عربی‌زبان در استفاده از ساخت مجهول فارسی نشان داد که بیشترین نوع خطا مربوط به «جایگاه نادرست ساخت مجهول» و کمترین نوع خطا مربوط به «ترکیب نادرست فعل کمکی و اصلی» بود. علاوه بر این، بررسی خطاهای فارسی‌آموزان چینی و عربی‌زبان در استفاده از بندهای متممی فارسی نشان داد که بیشترین نوع خطا مربوط به «وجه فعل» و کمترین نوع خطا مربوط به «شمار فعل» بود.

همان‌طور که در مقدمه‌ی پژوهش نیز مطرح گردید، «فرضیه‌ی میانه» گویای این مسأله است که به دلیل برجستگی می‌توان تفاوت‌های آشکار را به آسانی مشاهده کرد و به حافظه سپرد. این در حالی است که تفاوت‌های ریزتر و کوچک‌تر به دلیل تعمیم کلی نادیده گرفته می‌شوند؛ و همچنین، برخلاف فرضیه‌ی قوی، تفاوت‌های برجسته همیشه منجر به دشواری بیشتر نخواهند شد. در پژوهش حاضر نیز این مسأله مورد تأیید قرار می‌گیرد و با توجه به

پرسش‌های مطرح شده و رد شدن فرضیه‌ها (مبنی بر تفاوت زبان چینی و فارسی و شباهت بیشتر زبان عربی به فارسی) و نیز پیچیدگی این دو ساخت دستوری در زبان‌های فارسی و عربی، در مقایسه با زبان چینی، می‌توان به یقین گفت که تفاوت برجسته بین دو زبان لزوماً منجر به دشواری بیشتر نخواهد شد. در پایان پیشنهاد می‌شود که تأثیر زبان مادری فارسی‌آموزان بر یادگیری این ساختارهای نحوی، شیوه‌ی تدریس مدرسان و تأکید آنها بر ساختاری خاص، تأثیر به‌کارگیری نوع تمرینات کلاسی، و همچنین تأثیر محیط یادگیری و مواد آموزشی (از قبیل متن‌های یادگیری)، در درک و تولید این گونه ساختارهای نحوی در پژوهش‌های آتی مورد بررسی قرار گیرد.

منابع:

- احمدی گیوی، ح. (۱۳۸۰). *دستور تاریخی فعل* (چاپ اول). تهران: نشر قطره.
- انوری، ح. و احمدی گیوی، ح. (۱۳۷۱). *دستور زبان فارسی ۲* (چاپ هفتم). تهران: موسسه انتشارات فاطمی.
- آفاقی، ی. و همکاران. (۱۳۹۲). استانداردسازی درک جملات مجهول در کودکان با شنوایی طبیعی ۳ تا ۸ سال و مقایسه‌ی آن با کودکان کم‌شنوای شدید هشت‌ساله در مناطق مرکز تهران. *توانبخشی نوین*، دانشکده توانبخشی دانشگاه علوم پزشکی تهران، ۷(۴)، صص: ۱-۷.
- آقاگل‌زاده، ف. و عباسی، ز. (۱۳۹۱). بررسی وجه فعل در زبان فارسی بر پایه‌ی نظریه‌ی فضاهای ذهنی. *ادب‌پژوهشی ویژه‌نامه زبان و گویش*، شماره ۲۰، صص: ۱۵۴-۱۳۵.
- باطنی، م. ر. (۱۳۶۴). *توصیف ساختمان دستوری زبان فارسی*. تهران: امیرکبیر.
- جباری، م. ج. (۱۳۸۲). تفاوت مجهول در زبان‌های فارسی و انگلیسی. *مجله زبان‌شناسی*، شماره ۳۵، صص: ۹۴-۷۸.
- دبیرمقدم، م. (۱۳۶۴). مجهول در زبان فارسی. *مجله زبان‌شناسی*، شماره ۳، صص: ۴۶-۳۱.
- راسخ مهند، م. (۱۳۸۶). ساخت ناگذرا در فارسی. *مجله زبان و زبان‌شناسی*، دوره ۳، شماره ۱ (پیاپی ۵)، صص: ۱-۲۰.
- روشن، ب. (۱۳۷۷). *معناشناسی واژگانی: طبقه‌بندی افعال فارسی*. پایان‌نامه‌ی دکتری، دانشکده ادبیات و علوم انسانی، دانشگاه تهران.
- زرکوب، م. و رضایی، س. (۱۳۹۱). بررسی تطبیقی فعل مجهول در زبان‌های فارسی و عربی از منظر دستوری و معنایی. *فنون ادبی*، دانشگاه اصفهان، سال چهارم، شماره ۲ (پیاپی ۷)، صص: ۱۱۲-۹۳.
- شریعت، م. ج. (۱۳۸۴). *دستور زبان فارسی*. تهران: اساطیر.
- صادقی، ع. ا. و ارژنگ، غ. (۱۳۵۴). *دستور سال دوم آموزش متوسطه‌ی عمومی (فرهنگ و ادب)*. تهران: وزارت آموزش و پرورش.
- صحرايي، ر. و کاظمی‌نهاد، ر. (۱۳۸۵). تأملی در ساخت مجهول فارسی امروز. *مجله دانشکده ادبیات و علوم انسانی دانشگاه شهید باهنر کرمان*، شماره ۱۷، صص: ۹۷-۷۷.

- طیب‌زاده، ا. (۱۳۸۵). ظرفیت فعل و ساخت‌های بنیادین جمله در فارسی امروز: پژوهشی براساس نظریه‌ی دستور وابستگی. تهران: نشرمرکز.
- طیب‌زاده، ا. (۱۳۸۶). بررسی انواع بندهای متممی در زبان فارسی و شیوه‌ی نمایش آنها در فرهنگ‌ها. ویژه‌نامه‌ی فرهنگستان (فرهنگ نویسی)، دوره اول، زمستان ۱۳۸۶، شماره ۱، صص: ۲۳۵-۲۱۱.
- قریب، ع. و همکاران. (۱۳۶۳). دستور زبان فارسی (پنج استاد). تهران: اشرفی.
- قریب، ع. و همکاران. (۱۳۷۳). دستور زبان فارسی (پنج استاد). تهران: انتشارات ناهید.
- فرشیدورد، خ. (۱۳۸۴). دستور مفصل امروز (چاپ دوم). تهران: انتشارات سخن.
- منصوری، م. (۱۳۸۸). بررسی مجهول در زبان فارسی بر پایه رده‌شناسی زبان. دستور، شماره ۵، صص: ۱۷۰-۱۵۶.
- ناتل خانلری، پ. (۱۳۶۴). دستور زبان فارسی. تهران: انتشارات توس.
- ناتل خانلری، پ. (۱۳۶۶). دستور زبان فارسی. تهران: نوین.
- ناتل خانلری، پ. (۱۳۷۳). دستور تاریخی زبان فارسی (چاپ سوم). تهران: انتشارات توس.
- یوسفی، غ. (۱۳۷۵). فعل معلوم به جای فعل مجهول. برگزیده مقاله‌های نشر دانش: درباره‌ی زبان فارسی، زیر نظر نصرالله پورجوادی، تهران: مرکز نشر دانشگاهی: صص: ۱۵۸-۱۴۶.

- Adler, E.** (2012). *Investigating L1 Arabic and L1 Korean Acquisition of the Passive Voice in L2 English*. Thesis submitted for the degree of Master of arts, University of Pittsburgh.
- Bresnan, J. W.** (1970). On Complementizers: Toward a Syntactic Theory of Complement Types. *Foundations of Language*, 6: 297-321.
- Brown, H. D.** (2007). *Principles of Language Learning and Teaching* (New Edition). New Jersey: Prentice Hall Inc.
- Burzio, L.** (1986). *Italian Syntax*. Dordrecht: Reidel.
- Corder, S. P.** (1967). The Significance of Learners' Errors. *International Review of Applied Linguistics*, 5: 161-170.
- Cristofaro, S.** (2005). *Subordination*. Oxford: Oxford University Press.
- Falk, S. J.** (1978). *Linguistics and Language*. Tehran: Rahnama Press.
- Fisiak, J.** (1978). *An introductory English-Polish Contrastive Grammair*. Warszawa: PWN.
- Karimi, S.** (2005). *Aminimalist Approach to Scrambling, Evidence from Persian*. Berlin/New York: Mouton de Gruyter.
- Khalili Sabet, M. et al.** (2015). L2 Acquisition of Complement Clauses by Persian Learners of English. *International Journal of Applied Linguistics & English Literature*, 4(1): 26-40.
- Kiparsky, P. & Kiparsky, C.** (1971). *Fact*. In D. Steinberg & L. Jakobovits (Eds), *Semantics: An Interdisciplinary Reader in Philosophy, Linguistics and Psychology*, (pp. 344-369). Cambridge: Cambridge University Press.
- Lado, R.** (1957). *Linguistics Across Cultures*. MI: University of Michigan Press.
- Li, C. N. & Thompson, S. A.** (1976). Subject and topic: a new typology of language. In N. L. Charles (ed.), *Subject and Topic* (pp. 458-489). New York: Academic Press.
- Lyons, J.** (1977). *Semantics* (Vol. 2). Cambridge: Cambridge University Press.

- McEnery, T. & Xiao, R.** (2007). *Passive Constructions in English and Chinese: A Corpus-Based Contrastive Study*. Retrieved at 9 March, 2007 from: <http://www.lancs.ac.uk/postgrad/xiaoz/papers/passive%20paper.doc>.
- Moyne, J.** (1974). The So-Called Passive in Persian. *Foundations of Language*, 12: 249-267.
- Noonan, M.** (2007). Complementation, *Language Typology and Syntactic Description*, (Volume 2): *Complex Construction* (Edited by T. Shopen) (2nd edition). Cambridge: Cambridge University Press.
- Palmer, F. R.** (1986). *Mood and Modality*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Perlmutter, D.** (1978). Impersonal Passives and the Unaccusative Hypothesis. *Proceedings of the Berkeley Linguistic Society*. Berkeley: University of California.
- Wanxia, C.** (2002). On Acquisition of English Passive Voice from CLEC. *Foreign Language Teaching and Research*, (3): 198-202.
- Yip, V.** (1995). *Interlanguage and Learnability from Chinese to English*. Amsterdam: John Benjamins Publishing Company.