

بررسی زمینه‌سازی نمود و صیغه فعل در گفتمان روایی کودکان فارسی‌زبان

عباسعلی آهانگر^{۱*}، ستاره مجاهدی رضاییان^۲

۱. دانشیار زبان‌شناسی، دانشگاه سیستان و بلوچستان، زاهدان، ایران

۲. دانشجوی دکتری زبان‌شناسی همگانی، دانشگاه سیستان و بلوچستان، زاهدان، ایران

پذیرش: ۹۴/۱۱/۲۸

دریافت: ۹۴/۷/۱۷

چکیده

زبان‌ها از ابزارهای زبانی مختلفی برای سازماندهی جریان اطلاعات^۱ گفتمان استفاده می‌کنند. یکی از این ابزارها، زمینه‌سازی^۲ اطلاعات است که از طریق آن، روایتگر اطلاعات اصلی و فرعی را در روایت^۳ مشخص می‌کند. اطلاعات اصلی که پایه روایت را تشکیل می‌دهند پیش‌زمینه^۴ و اطلاعات فرعی که وقایع حاشیه‌ای روایت را نشان می‌دهند، پس‌زمینه^۵ هستند. این‌گونه سازماندهی باعث پیوستگی^۶ بیشتر میان پاره‌گفتارهای گفتمان و همچنین انتقال مؤثرتر اطلاعات می‌شود. هدف این پژوهش بررسی و تحلیل چگونگی تحقق زمینه‌سازی در قالب پیش‌زمینه‌سازی و پس‌زمینه‌سازی در گفتمان روایی کودکان فارسی زبان براساس ابزار زبانی نمود^۷ (کامل/ناقص^۸) و صیغه^۹ فعل (معلوم/مجهول) و همچنین تأثیر سن بر به‌کارگیری این ابزارها است. داده‌های پژوهش شامل روایت‌های گفتاری تولیدشده توسط کودکان هفت، نه و یازده‌ساله و یک گروه کنترل بزرگسالان سی‌ساله دختر هستند که با استفاده از دو داستان تصویری (Hickmann, 2004)، از آن‌ها آزمون گرفته شد. نتایج نشان داد که رابطه معناداری بین میزان به‌کارگیری نمود کامل و ناقص و سن کودکان آزمودنی وجود داشت؛ به این صورت که با افزایش سن، به‌کارگیری نمود کامل در پیش‌زمینه کاهش و به‌کارگیری نمود ناقص افزایش یافت. برعکس، در بزرگسالان، به‌کارگیری نمود کامل در پیش‌زمینه افزایش و به‌کارگیری نمود ناقص کاهش یافت. در پس زمینه نیز این رابطه به‌همین صورت مشاهده شد. همچنین، به‌کارگیری صیغه معلوم فعل در روایت‌ها در مقایسه با به‌کارگیری صیغه مجهول فعل، غالب‌تر بود و رابطه معناداری بین به‌کارگیری صیغه مجهول فعل در پیش‌زمینه و پس‌زمینه و سن آزمودنی‌ها دیده نشد.

واژگان کلیدی: پیش‌زمینه‌سازی، پس‌زمینه‌سازی، نمود فعل، صیغه فعل، کودکان.



۱. مقدمه

فراگیری زبان اول (مادری) و مراحل رشد آن همواره مسئله‌ای بحث‌انگیز بوده است. یکی از جنبه‌های فراگیری زبان اول ازسوی کودکان که در دهه‌های اخیر، روان‌شناسان زبان بسیار به آن توجه کرده‌اند، گفتمان روایی است. ازبین عوامل دخیل در فرآیند شکل‌گیری نظام زبان، سن و ویژگی‌های خاص زبان اهمیت بسیاری دارند. زمینه‌سازی و انواع آن، شامل پیش‌زمینه‌سازی و پس‌زمینه‌سازی (Hickmann, 2004)، یکی از ابزارهای زبانی است که هر زبان براساس ویژگی‌های خاص خود، آن را رمزگذاری می‌کند.

در این پژوهش، چگونگی تحقق زمینه‌سازی در قالب پیش‌زمینه‌سازی و پس‌زمینه‌سازی در گفتمان روایی کودکان فارسی‌زبان را با درنظر گرفتن دو ابزار زبانی نمود (کامل/ناقص) و صیغه فعل (معلوم/مجهول) و همچنین تأثیر سن بر به‌کارگیری این ابزارها توسط دو داستان تصویری (*Ibid*) بررسی و تحلیل کردیم. پرسش‌های اصلی این مقاله عبارت‌اند از:

۱. آیا رابطه معناداری بین به‌کارگیری نمود کامل و نمود ناقص در پیش‌زمینه و سن کودکان فارسی‌زبان وجود دارد؟
 ۲. آیا رابطه معناداری بین به‌کارگیری نمود کامل و نمود ناقص در پس‌زمینه و سن کودکان فارسی‌زبان وجود دارد؟
 ۳. آیا رابطه معناداری بین به‌کارگیری صیغه مجهول فعل در پیش‌زمینه و پس‌زمینه و سن کودکان فارسی‌زبان وجود دارد؟
- فرضیه‌های صفر پژوهش حاضر عبارت‌اند از:
۱. رابطه معناداری بین به‌کارگیری نمود کامل و نمود ناقص در پیش‌زمینه و سن کودکان فارسی‌زبان وجود ندارد.
 ۲. رابطه معناداری بین به‌کارگیری نمود کامل و نمود ناقص در پس‌زمینه و سن کودکان فارسی‌زبان وجود ندارد.
 ۳. رابطه معناداری بین به‌کارگیری صیغه مجهول فعل در پیش‌زمینه و پس‌زمینه و سن کودکان فارسی‌زبان وجود ندارد.
- بی‌تردید، عوامل زبانی و گفتمانی گوناگونی در روایت‌ها دخیل هستند تا گفتمان روایی از انسجام لازم برخوردار باشد؛ بنابراین، شناخت ویژگی‌های گفتمان روایی کودکان و چگونگی

تأثیر سن بر آن، ممکن است پیامدهای کاربردی فراوانی داشته باشد. نتایج پژوهش حاضر برای بهبود اختلالات زبانی کودکان و همچنین، در آموزش زبان اول و زبان دوم، ممکن است به‌کار روند.

۲. پیشینه پژوهش

بازانلا و کالری (۱۹۹۱) در پژوهشی، زمینه‌سازی اطلاعات را بررسی کردند. آن‌ها نشان دادند که بیشتر کودکان ایتالیایی بین دو تا پنج‌ساله از بیشتر از یک صورت زمان در بازگویی قصه‌های پریان استفاده می‌کنند. غالب‌ترین گذر شامل حال ساده، به‌دنبال آن گذشته ساده، پس از آن ناقص گذشته^{۱۱} و حال کامل است. از نظر آن‌ها، استفاده بیشتر کودکان از زمان حال و اتکاء به صورت زمانی^{۱۲} که آن را بهتر می‌دانند و ابتدا فراگرفته‌اند، دشواری انجام تکلیف به‌شمار می‌رود.

فایول و همکاران (۱۹۹۳) در پژوهشی، چگونگی تأثیر بافت روایی بر انتخاب آزمودنی‌های فرانسوی بین تصریف^{۱۳} ناقص و کامل با انواع مختلف گزاره را بررسی کردند. آن‌ها از افراد بزرگسال و کودکان ده‌ساله خواستند که فعل‌های موجود در صورت مصدری نوشتاری را تحت دو شرط صرف کنند؛ الف. در جمله‌های مجزا و ب. در آغاز، وسط و انتهای روایت. نتایج حاصل نشان می‌دهند که به‌کارگیری تمایز ناقص/کامل از سوی بزرگسالان، توسط ویژگی‌های گزاره و زمینه‌سازی در بافت گفتمان مشخص می‌شود. کودکان درمقایسه با بزرگسالان به برخی ویژگی‌های گزاره‌ها کمتر حساس هستند و به‌طور منظم بین نمود ناقص/کامل، به‌عنوان نقشی از بافت گفتمانی، تمایز قائل نمی‌شوند.

هیکن درمورد مقایسه نمود کامل و نمود ناقص، بیان می‌کند که نمود ناقص در ساختار درونی موقعیت‌های درحال جریان واقع می‌شود و نمود کامل جنبه بیرونی موقعیت‌ها را مستقل از ساختار درونی آن‌ها نشان می‌دهد؛ برای مثال، در زبان انگلیسی، بعد از این روی می‌دهد که رویدادی متوقف یا کامل شده است (Hickmann, 2004: 46). تصریف‌های جمله ۱ (نمود کامل *came in* و نمود ناقص *waseating*) رسیدن ماری را بعد از شروع کردن جان به خوردن سیب و قبل از اینکه این کار تمام شود، نشان می‌دهد. رسیدن ماری یک رویداد پیش



زمینه‌ای است که طرح کلی را به پیش می‌برد و سیب خوردن جان رویدادی پس‌زمینه‌ای است که با پیش‌زمینه همپوشی دارد. جمله ۲ نشان می‌دهد که چگونه نمود ناقص و وابسته‌سازی ممکن است هم‌زمان به‌عنوان ابزارهای پس‌زمینه‌ای روی دهند: نمود کامل گذشته (*sat down*) ، *while he was* (*rang*، *started to read*) رویدادهای پیش‌زمینه‌ای و استمراری وابسته (*reading*) یک رویداد پس‌زمینه‌ای را نشان می‌دهد.

1. John was eating an apple. Mary came in.

2. John sat down and started to read a book. While he was reading, the doorbell rang.

هیکنم ابزارهای زمانی‌نمودی در روایت‌های تولیدشده در چهار زبان انگلیسی، آلمانی، فرانسه و چینی مندرین را در بین کودکان پنج، هفت و ده‌ساله بررسی کرده است (Hickmann, 2004: 314-315). نتایج پژوهش او نشان می‌دهد که زبان‌ها براساس ویژگی‌های مختلف زبانی، همچون غنای ساختواژی، از ابزارهای گوناگونی برای کدگذاری اطلاعات گفتمان استفاده می‌کنند و افزایش سن نیز در به‌کارگیری این ابزارها مؤثر است.

هیکنم به‌نقل از برمن و اسلوبین (۱۹۹۴)، بیان می‌کند که با مقایسه زبان‌های انگلیسی، آلمانی، اسپانیایی، عبری و ترکی، روشن می‌شود که کودکان براساس گروه‌های سنی متفاوت و زبان مادری خود، تفاوت‌هایی در کاربرد ساختار بند به‌منظور معرفی مرجع جاندار و حفظ ارجاع (بندهای موصولی، وارونه‌سازی فاعل-فعل، مجهول‌ها، جهت‌گیری عامل^{۱۴} درمقابل پذیرا^{۱۵}) دارند (Ibid: 138).

رابرتز و دیگران در پژوهشی، پیش‌زمینه و پس‌زمینه را در گفتمان روایی زبان فارسی بررسی کردند. آن‌ها معتقدند که برخی زبان‌ها برای پس‌زمینه‌سازی در کل جمله‌ها، یک یا چند نشانه دارند؛ اما زبان فارسی چنین نشانه‌هایی را ندارد. در عوض، در زبان فارسی رابطه‌ای بین صورت فعل به‌کاررفته و اطلاعات پیش‌زمینه درمقابل پس‌زمینه وجود دارد (Roberts & et- al, 2009: 261).

چنانکه که گفتیم، ابزار دیگر زمینه‌سازی اطلاعات گفتمان روایی، صیغه معلوم و مجهول فعل است. دبیرمقدم شواهدی مبنی بر وجود ساخت مجهول در فارسی امروز ارائه می‌کند. یکی از این شواهد عبارت است از انطباق ویژگی‌های گذر از مقوله معلوم به مجهول در فارسی با همگانی‌های^{۱۶} ساخت مجهول (دبیرمقدم، ۱۳۸۴: ۸). همچنین، وی بیان می‌کند که پرمیوتر و

پستال در مقاله خود (۱۹۷۷)، سه اصل زیر را به عنوان سه فرآیند همگانی در گذر از معلوم به مجهول در زبان‌های جهان ارائه کرده‌اند:

الف. مفعول مستقیم در جمله معلوم به صورت فاعل در جمله مجهول تجلی می‌کند.

ب. فاعل جمله معلوم در جمله مجهول یک عنصر نقش‌باخته^{۱۷} است.

ج. جمله مجهول در رو ساخت یک جمله لازم است (همان: ۸-۹).

در حوزه تحلیل گفتمان روایی کودکان، در زبان فارسی پژوهش‌هایی انجام شده است. برای نمونه، پشتوان و دیگران (۱۳۹۴) بر اساس الگوی واژگانی‌شدگی^{۱۸} تالمی (۲۰۰۰)، باز نمود رویدادهای حرکتی در گفتار روایی کودکان فارسی‌زبان را بررسی کردند.

گفتنی است که بر اساس بررسی‌های نگارندگان این پژوهش، در حوزه گفتمان کودکان در زبان فارسی، پژوهشی در رابطه با پیش‌زمینه‌سازی و پس‌زمینه‌سازی و همچنین به‌کارگیری ابزارهای زبانی همچون نمود و صیغه فعل، انجام نشده است؛ بنابراین، موضوع این پژوهش جدید به نظر می‌رسد.

۳. مبانی و چارچوب نظری

تولان پس از بررسی برخی از ویژگی‌های روایت، بیان می‌کند که به نظر می‌رسد روایات نوعاً «خط سیر»^{۱۹} دارند (تولان، ۱۳۸۶: ۱۳-۱۵)؛ یعنی روایات معمولاً به جایی ختم می‌شوند و انتظار هم می‌رود که به جایی ختم شوند و نوعی پیشرفت و حتی راه‌حل یا نتیجه‌گیری در آن‌ها در نظر گرفته شده است. به این ترتیب، انتظار داریم (چنانکه ارسطو در فن شعر^{۲۰} خود تصریح کرده است) که روایات آغاز، وسط و پایان داشته باشند. همچنین، روایات از مختصه طرحی زبان^{۲۱} که جابه‌جایی^{۲۲} نامیده می‌شود، بسیار بهره می‌گیرند (جابه‌جایی عبارت است از نوعی توانایی زبانی برای ارجاع به اشیاء یا وقایعی که از نظر زمانی و مکانی از گوینده و مخاطب دور هستند). از این نظر، روایت با متن‌هایی نظیر گزارش یا توصیف در تقابل قرار دارد. همچنین، تولان معتقد است که روایت‌ها، بررسی تحلیلی و نظام‌مند منطق و پویایی رفتار زبانی است که بر هر حوزه فرعی یا شیوه رفتار زبانی پرتو می‌افکند (همان: ۱).

یکی از ابزارهای زبانی لازم برای کنترل جریان اطلاعات در گفتمان و به‌طور خاص در



روایت، زمینه‌سازی اطلاعات است. در این مورد، هیکن بیان می‌کند که از طریق زمینه‌سازی اطلاعات، نشان می‌دهیم که کدام اطلاعات اصلی هستند و کدام اطلاعات فرعی (Hickmann, 2004: 44-45). به طور کلی، پاره‌گفتارها در پیش‌زمینه با قالب روایی تطابق دارند؛ یعنی رویدادهای اصلی که محدوده زمانی را می‌سازند، از لحاظ زمانی به ترتیب قرار می‌گیرند و طرح کلی رویدادها را به پیش می‌برند؛ در حالی که اطلاعات پس‌زمینه‌ای، به دلیل رابطه هم‌زمانی یا هم‌پوشی و اینکه با اطلاعات ثانویه‌ای تطابق دارند که اطلاعات پیش‌زمینه را احاطه کرده‌اند، نباید از لحاظ زمانی مرتب شوند. در زبان‌های مختلف، بعضی ابزارها برای ارائه موقعیت‌های پیش‌زمینه‌ای در مقابل موقعیت‌های پس‌زمینه‌ای همچون نمود، ناهمپایه‌سازی، ترتیب واژگانی و صیغه، نقش دارند.

به‌باور دولی و لوینسون، اگر فقط پیش‌زمینه موجود باشد، چارچوب کلی باز نمود ذهنی کامل، اما اجمالی خواهد بود (Dooley & Levinsohn, 2000: 41)؛ بنابراین، پس‌زمینه به ایجاد بافت درونی و بیرونی کمک می‌کند. در همین رابطه، پرینس (۱۹۸۱) معتقد است که دانش پس‌زمینه، دانش دنیای واقعی است که بین مشارکین گفتمان مشترک است یا فرض می‌شود که مشترک است. این نوع دانش از محتوای متن که توسط متن ایجاد می‌شود، تشخیص داده می‌شود؛ یعنی عناصر زبانی در بیان آن نقش مستقیم ندارند. اسمیت معتقد است که اگر موقعیت‌ها، زمان یک متن را به شیوه‌های زمانی^{۲۳} پیش نبرند، در پس‌زمینه قرار دارند (Smith, 2003: 38)؛ بنابراین، وی روایت را یکی از شیوه‌های گفتمانی^{۲۴} در نظر می‌گیرد که در آن، وقایع و حالت‌ها از نظر زمانی با یکدیگر مرتبط هستند (Ibid: 243).

لوینسون از فولی و ون ولین (۱۹۸۴) نقل می‌کند که بین نمود کامل در مقابل نمود ناقص و پیش‌زمینه در مقابل پس‌زمینه، همبستگی درونی وجود دارد. نمود کامل مقوله نمودی اصلی ساختار زمانی گفتمان روایی است و نمود ناقص در ساختار دیرشی/توصیفی وجود دارد (Levinsohn, 2010: 76). این یافته حیرت‌انگیز نیست؛ زیرا نمود کامل اعمال و رویدادهای تمام‌شده و نمود ناقص اعمال و رویدادهای ناتمام را کدگذاری می‌کند و بنابراین، نمود کامل به طور طبیعی برای ساختار زمانی روایت و نمود ناقص برای ساختار دیرشی/توصیفی آن مناسب‌تر است.

کمری در تعریف نمود بیان می‌کند که «نمود جدا از زمان^{۲۵} نیست. گرچه هم نمود و هم

زمان دستوری^{۲۶} با زمان در ارتباط هستند، به‌روشنی‌های مختلفی در نظر گرفته می‌شوند» (Comrie, 1998: 5).

هیکنم باور دارد که تمایز همگانی بین نمود کامل در مقابل نمود ناقص وجود دارد (Hickmann, 2004: 15). این نشانه‌های نمود کاملاً با ماهیت معنایی گزاره‌ها مرتبط هستند؛ مانند نتیجه‌ای بودن^{۲۷} آن‌ها که تعیین‌کننده تفسیرهایی از تصریف‌های فعلی و هم‌زمانی وقوع آن‌ها با سایر ابزارهای مربوط به زمان و نمود است. در همه زبان‌ها، این نشانه‌ها سهم بسزایی در ایجاد تمایز میان اطلاعات پیش‌زمینه‌ای و اطلاعات پس‌زمینه‌ای گفتمان دارند.

از آنجا که هدف ما در این پژوهش بررسی میزان به‌کارگیری نمود (کامل/ناقص) و صیغه فعل (معلوم/مجهول) در پیش‌زمینه و پس‌زمینه و ارتباط آن با سن آزمودنی‌ها^{۲۸} در زبان فارسی است، معرفی این دو ابزار در زبان فارسی ضروری به نظر می‌رسد.

به عقیده گلفام، نمود یکی از مقولات دستوری است که در ساختار فعل متبلور می‌شود (گلفام، ۱۳۸۵: ۷۱-۷۳). به‌طور کلی، نمود یک فعل بازتاب میزان تداوم رخداد آن در محور زمان است. در یک برش کلی، نمود به دو گونه نمود کامل و نمود ناقص تقسیم می‌شود. منظور از نمود کامل این است که رخداد فعل از لحاظ زمانی مقید باشد (در نمود کامل، تحقق فعل کامل می‌شود)؛ اما در نمود ناقص، تحقق فعل فرآیندی ممتد و نامقید است و در محور زمان گستره‌ای را به خود اختصاص می‌دهد؛ مانند نمونه‌های زیر:

۳. علی پرویز را زد.

۴. علی پرویز را می‌زد.

در جمله ۳ و ۴، از لحاظ زمانی، رخداد فعل در هر دو جمله گذشته است؛ اما تفاوت بین دو جمله به نمود متمایز آن‌ها برمی‌گردد.

بر اساس نظر گلفام (همان)، از زاویه‌ای دیگر، مقوله دستوری نمود به دو نوع نمود لحظه‌ای و نمود تداومی نیز طبقه‌بندی می‌شود و این طبقه‌بندی به مخته‌های معنایی فعل بازمی‌گردد. اساساً تحقق برخی از افعال در یک لحظه اتفاق می‌افتد؛ در حالی که برخی از افعال دیگر، وقوع لحظه‌ای ندارند و قاعدتاً از لحظه آغاز تا لحظه انجام قطعاتی از محور زمان را به خود اختصاص می‌دهند؛ مانند نمونه‌های زیر:

۵. علی شیشه را شکست (زمان گذشته - نمود لحظه‌ای).



۶. علی‌غذاایش را (می) خورد (زمان گذشته - نمود تداومی).

وحیدیان کامیار معتقد است که میان انواع نمود لحظه‌ای، تفاوت وجود دارد و آن‌ها را به دو گروه زیر تقسیم می‌کند:

الف. فعل‌های لحظه‌ای که دلالت می‌کنند بر اینکه عمل در لحظه یا مدتی کوتاه رخ دهد، پایان یابد و جریان پیدا نکند؛ مانند افتادن.

ب. فعل‌های لحظه‌ای-تداومی که دلالت می‌کنند بر اینکه عمل در لحظه اتفاق بیفتد، اما پایان نیابد و جریان پیدا کند؛ مانند نشستن (وحیدیان کامیار، ۱۳۷۱: ۷۵/۲-۷۰).

ماهوتیان طبقه‌بندی کاملی از انواع نمود را براساس ویژگی‌های دستوری و معنایی در زبان فارسی ارائه می‌کند؛ مانند نمود کامل، نمود تام، نمود استمرار، نمود عادت، نمود مستمر، نمود آغازی، نمود پایانی، نمود مکرر، نمود منقطع، نمود لحظه‌ای و نمود تداومی (ماهوتیان، ۱۳۸۴: ۲۲۷-۲۳۰).

از نظر تالرمن، صیغه مقوله‌ای رابطه‌ای است؛ زیرا با جایگاه‌های اشغال‌شده توسط موضوع های گروه اسمی فعل تعیین می‌شود، نه با ویژگی‌های ذاتی خود فعل (Tallerman, 1998: 56). شناخته‌شده‌ترین نوع تقابل صیغه بین معلوم و مجهول است. همچنین، تالرمن مجهول را با عنوان فرآیندهای تغییر-ظرفیت^{۲۹} معرفی می‌کند که «ساختار موضوعی»^{۳۰} فعل را دگرگون می‌سازند و استلزام‌های نحوی اصلی فعل را به دلیل وجود موضوع‌های خاص تغییر می‌دهند (Tallerman, 2011: 44). برای نمونه، یک فعل متعدی ممکن است به فعلی لازم تبدیل شود.

مشکوة‌الدینی ساختار صیغه مجهول را در زبان فارسی به صورت زیر توصیف می‌کند:
فعل مجهول ← پایه مفعولی + فعل معین مجهول «شدن»؛ مانند می‌شود/بشود/می‌شد/شده است و ... (مشکوة‌الدینی، ۱۳۸۴: ۷۰).

جمله زیر طبق ساختار ارائه‌شده ازسوی مشکوة‌الدینی است:

۷. درباره دستور زبان فارسی، کتاب‌های زیادی نوشته شده است.

تعمیر شدن، زنده شدن، خراب شدن، اسیر شدن، قوی شدن و ... صورت‌های دیگری از فعل مجهول هستند که دارای تجزیه ساختی زیر هستند:

فعل مجهول ← {اسم/ صفت} + فعل معین مجهول «شدن»

۴. روش پژوهش

برای بررسی و تحلیل چگونگی تحقق زمینه‌سازی براساس پیش‌زمینه‌سازی و پس‌زمینه‌سازی در گفتمان روایی کودکان فارسی‌زبان، به‌طور خاص ابزار زبانی نمود (کامل/ناقص) و صیغه فعل (معلوم/مجهول) دو داستان تصویری (Hickmann, 2004) «اسب» (پیوست ۱) و «گره» (پیوست ۲) را به‌عنوان ابزار پژوهش به‌کار بردیم. این دو داستان تصویری را به‌ترتیب به سه گروه سنی هفت، نه و یازده‌ساله (کلاس اول، سوم و پنجم دبستان) و در محیط مدرسه^{۳۱} ارائه کردیم. در هر گروه سنی، ده دانش‌آموز (در مجموع سی دانش‌آموز دختر^{۳۲}) حضور داشتند. سپس از دانش‌آموزان خواستیم که روایت این دو داستان تصویری را تعریف کنند. روایت‌های تولیدشده از سوی دانش‌آموزان را به‌کمک یک دستگاه ضبط صدا، ضبط کردیم. در طی تولید روایت‌ها، می‌کوشیدیم کمترین مداخله را انجام دهیم؛ به این صورت که تنها با استفاده از عبارت‌های تأییدی همچون «خب، بعد چه اتفاقی افتاد؟»، «اوهوم» یا تکرار آخرین جمله دانش‌آموز، آن‌ها را برای اتمام روایت ترغیب می‌کردیم. همین شیوه را در مورد گروه کنترل (ده دختر بزرگسال سی‌ساله) نیز به‌کار بردیم. سپس روایت‌های تولیدشده (در مجموع ۸۰ روایت) را آوانویسی کردیم و داده‌های گردآوری‌شده را براساس متغیرهای نمود کامل، نمود ناقص، صیغه مجهول فعل و همچنین متغیر سن، به‌وسیله نرم‌افزار SPSS تجزیه و تحلیل نمودیم.

۵. توصیف و تحلیل داده‌ها

به‌منظور توصیف و تحلیل داده‌های گردآوری‌شده براساس روایت‌های تولیدشده توسط سه گروه سنی هفت، نه و یازده‌ساله از دو داستان تصویری «اسب» و «گره»، ابتدا برای توصیف داده‌ها، جدول فراوانی^{۳۳} را ارائه کردیم و سپس برای تحلیل داده‌ها، با مطرح کردن فرضیه‌های صفر پژوهش (H_0)، از آزمون کای دو^{۳۴} برای نشان دادن معناداری رابطه بین متغیرها استفاده نمودیم. کودکان هفت‌ساله در روایت‌های تولیدی خود برای پیش‌زمینه‌سازی ۶۲/۸٪ نمود کامل و ۲۷/۲٪ نمود ناقص و برای پس‌زمینه‌سازی ۷۷/۳٪ نمود کامل و ۲۲/۷٪ نمود ناقص را به‌کار بردند. به‌کارگیری نمود کامل و نمود ناقص در پیش‌زمینه به‌ترتیب در نمونه‌های ۸ و ۹ دیده می‌شود.



۸. اسب از اونجا پرید.
۹. یه سگ نگهبان اومد.
- در مثال ۸، نمود کامل توسط فعل زمان گذشته «پرید» و در مثال ۹، توسط فعل زمان گذشته «اومد» در دو داستان «اسب» و «گربه» بازنمون یافته است.
- به‌کارگیری نمود ناقص در پیش‌زمینه در نمونه‌های ۱۰ و ۱۱ دیده می‌شود.
۱۰. اسب داره فرار می‌کنه.
۱۱. سگ دنبال گربه می‌کنه.
- در مثال ۱۰ و ۱۱، نمود ناقص توسط دو فعل زمان حال استمراری «داره فرار می‌کنه» و «دنبال می‌کنه» نشان داده شده است. پیشوند «می-» در این دو فعل نشان‌دهنده نمود ناقص است.
- به‌کارگیری نمود کامل و نمود ناقص در پس‌زمینه به‌ترتیب در نمونه‌های ۱۲ و ۱۳ دیده می‌شود.
۱۲. یه روز اسب رفت تو جنگل.
۱۳. بعد خانم مرغه می‌یاد برای بچه‌هاش غذا پیدا کرده.
- در مثال ۱۲ و ۱۳، نمود کامل توسط فعل زمان گذشته «رفت» و فعل زمان گذشته نقلی «پیدا کرده» و نمود ناقص توسط فعل حال استمراری «می‌بینه» و «می‌یاد» در پس‌زمینه بازنمون می‌یابد. گفتنی است که در گونه‌های محاوره‌ای، معمولاً «است» در گذشته نقلی حذف می‌شود.
- کودکان نه‌ساله در روایت‌های تولیدی خود، در پیش‌زمینه ۴۷/۷٪ نمود کامل و ۵۲/۳٪ نمود ناقص و در پس‌زمینه ۷۱/۲٪ نمود کامل و ۲۸/۸٪ نمود ناقص را به‌کار برده‌اند. به‌کارگیری نمود کامل و ناقص در نمونه‌های ۱۴ و ۱۵ دیده می‌شود.
۱۴. داشت فرار می‌کرد، بعد یهو پاش گیر کرد.
۱۵. وقتی می‌رفته یک‌دونه گربه اومد جای لونش.
- در مثال‌های ۱۴ و ۱۵، فعل زمان گذشته «گیر کرد» و فعل گذشته «اومد» نمود کامل و دو فعل استمراری «داشت فرار می‌کرد» و «می‌رفته» نمود ناقص را در پیش‌زمینه نشان می‌دهند.
- در مثال‌های ۱۶ و ۱۷، به‌کارگیری نمود کامل و ناقص در پس‌زمینه را می‌بینیم.
۱۶. یه اسبی بوده، داشته توی یک مزرعه‌ای بدوبدو می‌کرده.

۱۷. یک پرنده مادر بوده که سه تا گنجشک داشته، گنجشکاش همش جیک جیک می‌کردن. در مثال‌های بالا، فعل‌های «بوده» و «داشته» نمود کامل را بازنمون می‌کنند. پیشوند «می-» هم در فعل‌های گذشته نقلی استمراری «داشته بدوبدو می‌کرده» و «جیک جیک می‌کردن» نمود ناقص را نشان می‌دهد. در زبان فارسی، گاهی فعل «داشتن» به همراه پیشوند «می-» به کار می‌رود و مفهوم استمرار مضاعف را می‌رساند.
- کودکان یازده‌ساله نیز در روایت‌های تولیدی خود، در پیش‌زمینه ۳۰/۷٪ نمود کامل و ۶۹/۳٪ نمود ناقص و در پس‌زمینه ۳۳/۳٪ نمود کامل و ۶۶/۷٪ نمود ناقص را به کار برده‌اند. در نمونه‌های ۱۸ و ۱۹، به‌کارگیری نمود کامل و ناقص در پیش‌زمینه دیده می‌شود.
۱۸. اسب داشت فرار می‌کرد، بعد یهو پاش گیر کرد به این چوبا.
 ۱۹. می‌خواست از درخت بره بالا که ناگهان یه سگی دمشو کشید.
 در مثال ۱۸ و ۱۹، فعل گذشته ساده «گیر کرد» و فعل گذشته «کشید» نمود کامل و فعل گذشته استمراری «داشت فرار می‌کرد» و «می‌خواست بره» نشان‌دهنده نمود ناقص در پیش‌زمینه هستند.
- در مثال‌های ۲۰ و ۲۱، به‌کارگیری نمود کامل و ناقص در پس‌زمینه را می‌بینیم.
۲۰. یه روز یه اسبی داشت راه می‌رفت که به یک گاو برخورد کرد.
 ۲۱. روزی یک پرنده‌ای روی درخت نشسته بود، می‌خواست به بچه‌هاش غذا بده.
 در دو مثال ۲۰ و ۲۱، فعل گذشته ساده «برخورد کرد» و فعل گذشته بعید «نشسته بود» نمود کامل و فعل‌های گذشته استمراری «داشت راه می‌رفت» و «می‌خواست»، به‌دلیل داشتن پیشوند استمراری «می-»، نمود ناقص را نشان می‌دهند. همچنین، فعل «داشت راه می‌رفت» در مثال ۲۰ نشانه مضاعف استمراری «داشت» را دارد.
- گروه کنترل بزرگسالان در روایت‌های تولیدی خود، در پیش‌زمینه ۵۷/۸٪ نمود کامل و ۴۲/۲٪ نمود ناقص و در پس‌زمینه ۶۴/۱٪ نمود کامل و ۳۵/۹٪ نمود ناقص را به کار بردند. در نمونه‌های ۲۲ و ۲۳، نمود کامل و ناقص در پیش‌زمینه به کار رفته‌اند.
۲۲. دویید و دویید از روی نرده‌ها می‌خواست بپره.
 ۲۳. گربه از درخت بالا رفت و تا می‌خواست به جوجه‌ها دست پیدا کنه.
 در دو مثال ۲۲ و ۲۳، دو فعل گذشته ساده «دویید» و «بالا رفت» نمود کامل و دو فعل



استمراری «می‌خواست بپره» و «می‌خواست دست پیدا کنه» نمود ناقص را در پیش‌زمینه بازنمون می‌کنند.

در مثال‌های ۲۴ و ۲۵، به‌کارگیری نمود کامل و ناقص در پس‌زمینه دیده می‌شود.

۲۴. اون طرف حصار یک گاوی بوره که اینو می‌بینه.

۲۵. یه پرنده روی یه درخت لونه کرده بود و با جوجه‌هاش زندگی می‌کرد.

در دو مثال ۲۴ و ۲۵، دو فعل «بوده» و «لونه کرده بود» نمود کامل و دو فعل استمراری «می‌بینه» و «زندگی می‌کرد» نمود ناقص را در پس‌زمینه نشان می‌دهند.

بسامد به‌کارگیری هریک از نمودهای کامل و ناقص در پیش‌زمینه و پس‌زمینه در روایت‌های تولیدشده را به‌تفکیک سه گروه سنی هفت، نه و یازده‌ساله و همچنین گروه کنترل بزرگسالان، برای سهولت مقایسه در جدول‌های ۱ و ۲ ارائه کردیم.

جدول ۱: بسامد به‌کارگیری نمود کامل و نمود ناقص در پیش‌زمینه

Table 1: The Frequency of Using Perfective and Imperfective Aspects in Foreground

سال		بسامد	درصد	درصد صحیح	درصد تجمعی
۷ سال	صحیح	کامل	۹۸	۶۲/۸	۶۲/۸
	ناقص	ناقص	۵۸	۳۷/۲	۱۰۰/۰
		مجموع	۱۵۶	۱۰۰/۰	۱۰۰/۰
۹ سال	صحیح	کامل	۱۰۴	۴۷/۷	۴۷/۷
	ناقص	ناقص	۱۱۴	۵۲/۳	۱۰۰/۰
		مجموع	۲۱۸	۱۰۰/۰	۱۰۰/۰
۱۱ سال	صحیح	کامل	۵۸	۳۰/۷	۳۰/۷
	ناقص	ناقص	۱۳۱	۶۹/۳	۱۰۰/۰
		مجموع	۱۸۹	۱۰۰/۰	۱۰۰/۰
بزرگسال	صحیح	کامل	۱۱۵	۵۷/۸	۵۷/۸
	ناقص	ناقص	۸۴	۴۲/۲	۱۰۰/۰
		مجموع	۱۹۹	۱۰۰/۰	۱۰۰/۰

جدول ۲: بسامد به‌کارگیری نمود کامل و نمود ناقص در پس‌زمینه

Table 2: The Frequency of Using Perfective and Imperfective Aspects in Background

سال	بسامد	درصد	درصد صحیح	درصد تجمعی
۷ سال	کامل	۸۵	۷۷/۳	۷۷/۳
	ناقص	۲۵	۲۲/۷	۱۰۰/۰
	مجموع	۱۱۰	۱۰۰/۰	
۹ سال	کامل	۱۰۴	۷۱/۲	۷۱/۲
	ناقص	۴۲	۲۸/۸	۱۰۰/۰
	مجموع	۱۴۶	۱۰۰/۰	
۱۱ سال	کامل	۲۹	۳۳/۳	۳۳/۳
	ناقص	۵۸	۶۶/۷	۱۰۰/۰
	مجموع	۸۷	۱۰۰/۰	
بزرگسال	کامل	۹۱	۶۴/۱	۶۴/۱
	ناقص	۵۱	۳۵/۹	۱۰۰/۰
	مجموع	۱۴۲	۱۰۰/۰	

برای بررسی درستی یا نادرستی فرضیه صفر ۱، مبنی بر اینکه بین به‌کارگیری نمود کامل و نمود ناقص در پیش‌زمینه و سن کودکان رابطه معناداری وجود ندارد، از آزمون کای دو استفاده کردیم. در جدول ۳، آزمون کای دو رابطه بین به‌کارگیری نمود کامل و نمود ناقص در پیش‌زمینه و سن را نشان می‌دهد.



جدول ۳: آزمون کای دو نمود کامل و نمود ناقص در پیش‌زمینه

Table 3: Chi Square Test of Perfective and Imperfective Aspects in Foreground

سطح معناداری تقریبی (۲-سویه)	درجه آزادی	ارزش	
۰/۰۰۰	۳	۴۳/۵۶۲	آزمون کای دو
۰/۰۰۰	۳	۴۴/۴۳۳	نسبت درست‌نمایی
۰/۱۴۰	۱	۲/۱۷۶	رابطه خطی
		۷۶۲	تعداد موارد معتبر

با توجه به مقدار P - (۰/۰۰۰)، نتیجه می‌گیریم که این فرضیه در سطح معناداری ۰/۰۵ ($P < ۰/۰۵$) رد می‌شود؛ یعنی بین به‌کارگیری نمود کامل و نمود ناقص در پیش‌زمینه و سن، رابطه معناداری وجود دارد.

برای بررسی درستی و نادرستی فرضیه صفر ۲، مبنی بر اینکه بین به‌کارگیری نمود کامل و نمود ناقص در پس‌زمینه و سن کودکان رابطه معناداری وجود ندارد، از آزمون کای دو استفاده کردیم. در جدول ۴، آزمون کای دو رابطه بین به‌کارگیری نمود کامل و نمود ناقص در پس‌زمینه و سن را نشان می‌دهیم.

جدول ۴: آزمون کای دو نمود کامل و نمود ناقص در پس‌زمینه

Table 4: Chi Square Test of Perfective and Imperfective Aspects in Background

سطح معناداری تقریبی (۲-سویه)	درجه آزادی	ارزش	
۰/۰۰۰	۳	۴۷/۰۵۷	آزمون کای دو
۰/۰۰۰	۳	۴۶/۰۹۷	نسبت درست‌نمایی
۰/۰۰۱	۱	۱۱/۲۱۷	رابطه خطی
		۴۸۵	تعداد موارد معتبر

با توجه به مقدار P - (۰/۰۰۰)، نتیجه می‌گیریم که این فرضیه در سطح معناداری ۰/۰۵ ($P < ۰/۰۵$) رد می‌شود؛ یعنی بین به‌کارگیری نمود کامل و نمود ناقص در پس‌زمینه و سن، رابطه معناداری وجود دارد.

سن، رابطه معناداری وجود دارد.

به کارگیری صیغه معلوم و مجهول فعل را نیز در این چهار گروه سنی براساس روایت‌های تولیدشده بررسی کردیم. نتایج توصیف داده‌ها نشان می‌دهد که به کارگیری صیغه مجهول فعل درمقابل به کارگیری صیغه معلوم فعل بسیار محدود است. نمونه‌هایی از به کارگیری صیغه مجهول فعل با توجه به پیش‌زمینه و پس‌زمینه در روایت‌های تولیدشده توسط این چهار گروه سنی را در جدول ۵ می‌بینیم.

جدول ۵: نمونه‌های به کارگیری صیغه مجهول فعل در پیش‌زمینه و پس‌زمینه

Table 5: Some Samples of Using Passive Voice of Verb in Foreground and Background

گروه سنی	زمینه‌سازی	نمونه‌های بکارگیری صیغه مجهول
۷ سال	پیش‌زمینه	اسب زخمی می‌شه.
	پس‌زمینه	بعد گاو ناراحت شد.
۹ سال	پیش‌زمینه	حفاظا خراب میشن.
	پس‌زمینه	تا پاش زود خوب بشه.
۱۱ سال	پیش‌زمینه	پاش چون زخمی شده بود کمکش کرد.
	پس‌زمینه	مادر بچه جوجه‌ها خیلی خوشحال می‌شه.
بزرگسال	پیش‌زمینه	پاش می‌خوره به مانع و پاش زخمی می‌شه.
	پس‌زمینه	خانم گاوه ناراحت شد.

کودکان هفت‌ساله در پیش‌زمینه ۲۷/۶٪ و در پس‌زمینه ۳۱/۶٪، کودکان نه‌ساله در پیش‌زمینه ۲۴/۱٪ و در پس‌زمینه ۱۵/۸٪، کودکان یازده‌ساله در پیش‌زمینه ۲۷/۶٪ و در پس‌زمینه ۱۵/۸٪ و بزرگسالان در پیش‌زمینه ۲۰/۷٪ و در پس‌زمینه ۳۶/۸٪ از صیغه مجهول فعل در روایت‌های خود استفاده کرده‌اند. در جدول ۶، این بسامد به کارگیری را ارائه کرده‌ایم.



جدول ۶: بسامد به‌کارگیری صیغه مجهول فعل در پیش‌زمینه و پس‌زمینه

Table 6: The Frequency of Using Passive Voice of Verb in Foreground and Background

زمینه سازی	سن	بسامد	درصد	درصد صحیح	درصد تجمعی
پیش‌زمینه سازی - مجهول	۷ سال	۸	۲۷/۶	۲۷/۶	۲۷/۶
	۹ سال	۷	۲۴/۱	۲۴/۱	۵۱/۷
	۱۱ سال	۸	۲۷/۶	۲۷/۶	۷۹/۳
	بزرگسال	۶	۲۰/۷	۲۰/۷	۱۰۰/۰
	مجموع	۲۹	۱۰۰/۰	۱۰۰/۰	
پس‌زمینه سازی - مجهول	۷ سال	۶	۳۱/۶	۳۱/۶	۳۱/۶
	۹ سال	۳	۱۵/۸	۱۵/۸	۴۷/۴
	۱۱ سال	۳	۱۵/۸	۱۵/۸	۶۳/۲
	بزرگسال	۷	۳۶/۸	۳۶/۸	۱۰۰/۰
	مجموع	۱۹	۱۰۰/۰	۱۰۰/۰	

برای بررسی درستی و نادرستی فرضیه صفر ۳، مبنی بر اینکه بین به‌کارگیری صیغه مجهول فعل در پیش‌زمینه و پس‌زمینه و سن کودکان رابطه معناداری وجود ندارد، از آزمون کای دو استفاده کردیم. در جدول ۷، رابطه بین به‌کارگیری صیغه مجهول فعل در پیش‌زمینه و پس‌زمینه و سن را براساس آزمون کای دو نشان داده‌ایم.

جدول ۷: آزمون کای دو صیغه مجهول در پیش‌زمینه و پس‌زمینه

Table 7: Chi Square Test of Passive Voice of Verb in Foreground and Background

ارزش	درجه آزادی	سطح معناداری تقریبی (۲-سویه)
۲/۲۵۰	۳	۰/۵۲۲
۲/۲۶۹	۳	۰/۵۱۸
۰/۲۲۳	۱	۰/۶۳۷
۴۸		تعداد موارد معتبر

با توجه به مقدار $P = (0/022)$ ، نتیجه می‌گیریم که این فرضیه در سطح معناداری $0/05$ ($P > 0/05$) مقدار رد نمی‌شود؛ یعنی بین به‌کارگیری صیغه مجهول فعل در پیش‌زمینه و پس زمینه براساس سن آزمودنی‌ها، تفاوت معناداری وجود ندارد.

۶. بحث و نتیجه‌گیری

زبان‌های مختلف از ابزارهای زبانی گوناگونی برای زمینه‌سازی اطلاعات در گفتمان روایی استفاده می‌کنند که بخشی از آن‌ها از ویژگی‌های خاص آن زبان نشئت می‌گیرند. در این پژوهش، چگونگی پیش‌زمینه‌سازی و پس‌زمینه‌سازی در گفتمان روایی کودکان فارسی‌زبان را براساس دو ابزار زبانی نمود (کامل/ناقص) و صیغه فعل (معلوم/مجهول) و همچنین تأثیر سن بر به‌کارگیری این ابزارها، بررسی و تحلیل کردیم. در زبان فارسی، نمود ناقص با پیشوند «می-» کدگذاری می‌شود که مفهوم استمرار را با خود دارد؛ اما نمود کامل در فعل‌هایی که مفهوم استمرار از آن‌ها درک نمی‌شود و به‌نوعی اتمام عمل یا حالتی را در هر زمانی نشان می‌دهند، کدگذاری می‌شود. با تحلیل داده‌ها، روشن شد که کودکان هفت‌ساله در روایت‌های تولیدی خود برای پیش‌زمینه‌سازی $62/8\%$ نمود کامل و $37/2\%$ نمود ناقص و برای پس‌زمینه‌سازی $77/3\%$ نمود کامل و $22/7\%$ نمود ناقص را به‌کار بردند. کودکان نه‌ساله در پیش‌زمینه از $47/7\%$ نمود کامل و $52/3\%$ نمود ناقص و در پس‌زمینه از $71/2\%$ نمود کامل و $28/8\%$ نمود ناقص استفاده کردند. کودکان یازده‌ساله در روایت‌های تولیدی خود، در پیش‌زمینه $30/7\%$ نمود کامل و $69/3\%$ نمود ناقص و در پس‌زمینه $33/3\%$ نمود کامل و $66/7\%$ نمود ناقص را به‌کار بردند. گروه کنترل بزرگسالان در روایت‌های تولیدی خود، در پیش‌زمینه از $57/8\%$ نمود کامل و $42/2\%$ نمود ناقص و در پس‌زمینه از $64/1\%$ نمود کامل و $35/9\%$ نمود ناقص استفاده کردند. تحلیل داده‌ها براساس آزمون کای دو نشان می‌دهد که به‌کارگیری نمود کامل و ناقص در پیش‌زمینه و پس‌زمینه با سن آزمودنی‌ها رابطه معناداری دارد؛ به این صورت که با افزایش سن، به‌کارگیری نمود کامل در پیش‌زمینه کاهش و به‌کارگیری نمود ناقص افزایش می‌یابد و برعکس، در بزرگسالان به‌کارگیری نمود کامل در پیش‌زمینه افزایش و به‌کارگیری نمود ناقص کاهش می‌یابد. در پس‌زمینه نیز این رابطه به همین صورت، اما با اختلاف بیشتری بین به‌کارگیری نمود کامل و ناقص دیده شد؛ به این معنا که با افزایش سن کودکان، استفاده از نمود



کامل کاهش و استفاده از نمود ناقص افزایش یافت. این رابطه در گروه بزرگسالان برخلاف رابطه مشاهده‌شده در کودکان است و استفاده از نمود کامل در پس‌زمینه به میزان قابل توجهی بیشتر از نمود ناقص است. به این ترتیب، به پرسش‌های ۱ و ۲ پژوهش (آیا رابطه معناداری بین به‌کارگیری نمود کامل و نمود ناقص در پیش‌زمینه و سن کودکان فارسی زبان وجود دارد؟ آیا رابطه معناداری بین به‌کارگیری نمود کامل و نمود ناقص در پس‌زمینه و سن کودکان فارسی زبان وجود دارد؟) پاسخ داده می‌شود و فرضیه‌های صفر ۱ و ۲ رد می‌شوند. این یافته با این ادعای مطرح‌شده در پژوهش لوینسون همسو است که چون نمود کامل رویدادهای تمام‌شده و نمود ناقص رویدادهای ناتمام را کدگذاری می‌کند، نمود کامل مقوله نمودی اصلی ساختار زمانی گفتمان روایی و نمود ناقص در ساختار توصیفی است (Levinsohn, 2010: 76). بنابراین، نمود کامل برای ساختار زمانی روایت و نمود ناقص برای ساختار توصیفی روایت مناسب‌تر هستند. همچنین، نتایج این پژوهش با پژوهش هیگمن (۲۰۰۴) همسو است که در آن، نشان داد که کودکان انگلیسی، آلمانی، فرانسه و چینی‌زبان براساس ویژگی‌های مختلف زبانی، همچون غنای ساختارهای، از ابزارهای گوناگونی برای کدگذاری اطلاعات گفتمان استفاده می‌کنند. افزایش سن نیز در به‌کارگیری این ابزار مؤثر است.

ابزار دیگری که در پژوهش حاضر برای پیش‌زمینه‌سازی و پس‌زمینه‌سازی اطلاعات گفتمان روایی، آن را تجزیه و تحلیل کردیم، صیغه معلوم و مجهول فعل است. با تحلیل داده‌ها، روشن شد که به‌کارگیری صیغه معلوم فعل بسیار غالب‌تر از به‌کارگیری صیغه مجهول فعل در پیش‌زمینه و پس‌زمینه روایت‌های تولیدشده از سوی چهار گروه آزمودنی بود؛ به این صورت که کودکان هفت‌ساله در پیش‌زمینه ۲۷/۶٪ و در پس‌زمینه ۳۱/۶٪، کودکان نه‌ساله در پیش‌زمینه ۲۴/۱٪ و در پس‌زمینه ۱۵/۸٪، کودکان یازده‌ساله در پیش‌زمینه ۲۷/۶٪ و در پس‌زمینه ۱۵/۸٪ و بزرگسالان در پیش‌زمینه ۲۰/۷٪ و در پس‌زمینه ۳۶/۸٪ از صیغه مجهول فعل در روایت‌های خود استفاده کردند. با تحلیل داده‌ها براساس آزمون کای دو، مشخص شد که رابطه معناداری بین به‌کارگیری صیغه مجهول فعل در پیش‌زمینه و پس‌زمینه و سن آزمودنی‌ها وجود ندارد. به این ترتیب، به پرسش سوم پژوهش (آیا رابطه معناداری بین به‌کارگیری صیغه مجهول فعل در پیش‌زمینه و پس‌زمینه و سن کودکان فارسی‌زبان وجود دارد؟) پاسخ داده می‌شود و فرضیه صفر ۳ پژوهش تأیید می‌شود. به این ترتیب، تفاوتی در به‌کارگیری صیغه مجهول فعل در پیش

زمینه و پس‌زمینه در سه گروه سنی کودکان دیده نمی‌شود. این یافته توجه بیشتر به فاعل و عامل یک عمل و تأکید بر آن و برجسته‌سازی آن ازسوی آزمودنی‌ها، چه در پیش‌زمینه و چه در پس‌زمینه را نشان می‌دهد.

۷. پی‌نوشت‌ها

1. Flow of information
2. Grounding
3. Narrative
4. Foreground
5. Background
6. Cohesion
7. Aspect
8. Perfective
9. Imperfective
10. Voice
11. Past imperfective
12. Tense
13. Inflection
14. Agent
15. Patient
16. Universals

۱۷. *chômeur*: این واژه به عنصر دستوری اطلاق می‌شود که نقش اصلی خود را از دست داده و یک نقش رده‌پایین‌تری را کسب کرده است که نه فاعل، نه مفعول مستقیم و نه مفعول غیرمستقیم است (دبیرمقدم، ۱۳۸۴: ۸).

18. Lexicalization patterns
19. Trajectory
20. Poetics

۲۱. *design feature*: هاکت (۱۹۶۰) مختصه طرخی زبان را شامل سیزده ویژگی دانست و براساس آن، ویژگی‌های زبان انسان و حیوانات را مقایسه کرد. جابه‌جایی یکی از آن ویژگی‌ها است.

22. Displacement
23. Temporal modes
24. Discourse modes
25. Time
26. Tense
27. Resultativity
28. Subjects



29. Valency-changing

30. Argument structure

۳۱. در این پژوهش، متغیر جنسیت در نظر گرفته نشده است.

۳۲. لازم می‌دانیم که از مدیریت، کادر آموزشی و دانش‌آموزان محترم دبستان «شهید محمود پایدار» در ناحیه ۴ مشهد که ما را در انجام این پژوهش یاری کردند، تشکر و قدردانی کنیم.

33. Frequency table

34. Chi square

۸. منابع

- پشتوان، حمیده؛ حوبین، فریده و آزیتا افراشی. (۱۳۹۴). «بازنمود رویداد حرکتی در گفتار روایی کودکان فارسی‌زبان در نگرش شناختی». *جستارهای زبانی*. د ۶. ش ۳ (تابستان). صص ۱۹-۴۳.
- تولان، مایکل. (۱۳۸۶). *روایت‌شناسی: درآمدی زبان‌شناختی-انتقادی*. ترجمه سیده فاطمه علوی و فاطمه نعمتی. تهران: سمت.
- دبیرمقدم، محمد. (۱۳۸۴). «مجهول در زبان فارسی». *پژوهش‌های زبان‌شناختی فارسی (مجموعه مقالات)*. تهران: مرکز نشر دانشگاهی.
- گلفام، ارسلان. (۱۳۸۵). *اصول دستور زبان*. تهران: سمت.
- ماهوتیان، شهرزاد. (۱۳۸۴). *دستور زبان فارسی از دیدگاه رده‌شناسی*. ترجمه مهدی سمائی. تهران: مرکز.
- مشکوة الدینی، مهدی. (۱۳۸۴). *دستور زبان فارسی: واژگان و پیوندهای ساختی*. تهران: سمت.
- وحیدیان کامیار، تقی. (۱۳۷۱). «فعل‌های لحظه‌ای، تداومی، لحظه‌ای-تداومی». *مجله زبان‌شناسی*. س ۹. ش ۲. صص ۷۰-۷۵.

References

- Bazzanella, C. & D. Calleri, (1991). "Tense coherence and grounding in children's narratives". *Text*. 11(2). Pp. 175-87.
- Berman, R.A. & D.I. Slobin (1994). *Different Ways of Relating Events in Narrative: A Crosslinguistic Developmental Study*. NJ: Lawrence Erlbaum.

- Comrie, B. (1998). *Aspect*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Dabir-Moghaddam, M. (2006). "Passive in Persian". *Studies in Persian Linguistics: Selected Articles*. Tehran: Iran University Press. Pp. 1-17 [In Persian].
- Dooley, R.A. & S.H. Levinsohn (2000). *Analyzing Discourse: A Manual of Basic Concepts*. SIL International.
- Fayol, M.; M. Hickmann; I. Bonnotte & J.E. Gombert (1993). "The effects of narrative context on French verbal inflections: A developmental perspective". *Journal of Psycholinguistic Research*. Vol. 22. Pp: 453-478
- Foley, W.A. & R.D. Van Valin (1984). *Functional Syntax and Universal Grammar*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Golfam, A. (2007). *Principles of Grammar*. Tehran: SAMT [In Persian].
- Hickmann, M. (2004). *Children's Discourse: Person, Space and Time across Languages*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Hockett, C.F. (1960). "The origin of speech". *Scientific American*, 203. Pp. 88-111.
- Levinsohn, S.H. (2010). *Self-Instruction Materials on Narrative Discourse Analysis*. SIL International.
- Mahootian, Sh. (1999). *Persian Grammar from the Viewpoint of Typology*. (M. Samaei, Trans.) Tehran: Nashr-e-Markaz (Original work published 1997) [In Persian].
- Meshkato-Dini, M. (2006). *Persian Grammar: The Lexical Categories and Merge*. Tehran: SAMT [In Persian].
- Perlmutter, D. & P. Postal (1977). "Toward a universal characterization of passivization". *Proceeding of the 3rd Annual Meeting*. Berkeley Linguistic Society. pp. 394-417.



- Poshtvan, H.; F. Haghbin & A. Afrashi (2015). "Representation of motion events in Persian-speaker children's narratives: A cognitive approach". *Language Related Research*. 6(3). Pp. 19-43 [In Persian].
- Prince, E. (1981). "Toward a taxonomy of given-new information". *Radical Pragmatics*. Ed. By Peter Cole. Pp. 223-56. New York: Academic Press.
- Roberts, J. R. (in cooperation with Behrooz Barjasteh Delforooz & Carina Jahani). (2009). *A Study of Persian Discourse Structure*. Uppsala: Acta Universitatis Upsaliensis.
- Smith, C.S. (2003). *Modes of Discourse: The Local Structure of Texts*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Tallerman, M. (1998). *Understanding Syntax*. 1st ed. London: Hodder Arnold.
- ----- (2011). *Understanding Syntax*. 3rd ed. London: Hodder Arnold.
- Talmy, L. (2000). *Toward a Cognitive Semantics. Vol. 2: Typology and Process in Concept Structuring*. The MIT Press.
- Toolan, M.J. (2008). *Narrative: A Critical Linguistic Introduction* (2nd ed.) (S. F. Alavi & F. Nemati, Trans.). Tehran: SAMT (Original work published 2001) [In Persian].
- Vahidian Kamyar, T. (1992). "Punctual, durative and punctual-durative verbs". *Journal of Linguistics*, 9(2).Pp.70-75 [In Persian].

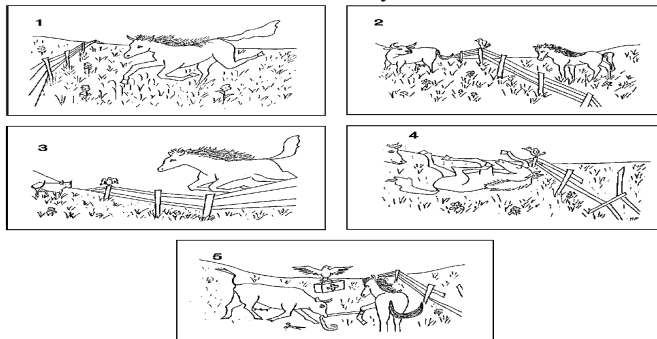
۹. پیوست‌ها

پیوست ۱

داستان اسب

Attachment 1

Horse Story



پیوست ۲

داستان گربه

Attachment 1

Cat Story

