

تکامل زبان میانی (Interlanguage) و پیش بینهای دستور همگانی

احمد رضا لطفی

پیشگفتار

سقراط روزگاری نشان داده بود که چگونه می توان پسرک برده یسوادى را بواسطه پرسش به کشف قضایای هندسی رهنمون شد. افلاطون در این اندیشه بود که چگونه می توان نیل به چنین دانشی را بدون وجود تجارب مربوطه توضیح داد. این معضل افلاطونی را خود او چنین پاسخ می دهد که ما چنین دانشی را از زندگی دیگری در روزگاران قبل به یاد می آوریم. چامسکی معضل مشابهی را درباره فراگیری زبان مطرح می کند، بدین معنی که چگونه علیرغم شواهد نا چیز موجود در دسترس شخص، دانش زبانی و توانایی استفاده از آن پدید می آید؟ پاسخ چامسکی به این سؤال گونه امروزی پاسخ افلاطون به معضل فوق الذکر است. او بر این باور است که قوه ذهنی - دماغی از پیش تعیین شده ای مسؤول فراگیری زبان است: ➤

"به بیان امروزی، این به معنای بازسازی نظریه یادآوری افلاطونی در قالب آن توانایی ژنتیکی است که وضعیت اولیه قوه زبان را مشخص می کند. همانطور که تعیین می کند آدمی دست داشته باشد و نه بال، و در مرحله مشخصی از رشد و در صورت آمادگی شرایط خارجی همچون تغذیه به بلوغ جنسی رسد و غیره." (چامسکی، ۱۹۸۷، ص ۷)

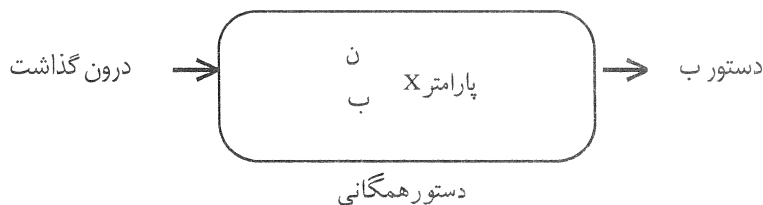
زبان شناسی زایشی به مثابه بخشی از روان شناسی شناختی و در نهایت بخشی از زیست شناسی انسانی در پی آن است که چنین توانایی ژنتیکی یا وضعیت اولیه قوه زبان را در چارچوب دستور همگانی به تصویر کشد.

یادگیری زبان در نظر چامسکی «فرایند بلوغ از وضعیت اولیه به وضعیت ثابت دانش بزرگسالان است (ص ۸)». "زبان آموزی در این معنا چیزی نیست که کودک انجام دهد بلکه امری است که بر

کودک واقع در محیط مناسب حادث می‌شود. "دستور همگانی حاکم بر یادگیری زبان در مفهوم رشد است. از این چنین برمی‌آید که دستور همگانی مشخص‌کننده مجموعه زبانهای قابل اکتساب است. به عبارت دیگر، «زبان طبیعی» را می‌توان زبانی دانست که با اصول دستور همگانی سازگاری داشته باشد. نشان‌داری (Markedness) پدیده‌ای است که با اصول و پارامترهای دستور همگانی رابطه‌ای تنگاتنگ دارد. غالباً چنین فرض می‌شود که ویژگیهای نشان‌دار زبان را سخت‌تر می‌توان یادگرفت، و این ویژگیها دیرتر آشکار می‌گردند. شاید بدین خاطر که کمتر همگانی هستند. علیرغم اهمیت مفهوم نشان‌داری در مباحث مربوط به تحقیقات زایشی، هنوز بر سر تعریف جامع و مانعی از نشان‌داری بحث و جدال است. بطور کلی دو نوع نگرش نسبت به نگرش نشان‌داری موجود است. در نگرش نخست، همچون نگرش گرینبرگ (۱۹۶۶) و پیروانش، ملاک و معیارهای خارجی جهت تعریف این پدیده در نظر گرفته می‌شوند و ویژگیهای نشان‌دار ویژگیهایی با سامد کم، استثنایی، و بیش از اندازه بغرنج رقم می‌خورند. چنین درکی از نشان‌داری محدود به چارچوب زبان‌شناسی توصیفی بوده و نمی‌تواند به توضیح پدیده‌های اصولاً ذهنی و نه صوری همچون قابلیت یادگیری (learnability) بپردازد.

نگرش دوم که با نظریه همگانی سازگاری بیشتری دارد نشان‌داری را در قالب اصطلاحات داخلی یعنی اصطلاحات دستور همگانی تعریف می‌کند. این نگرش به نوبه خویش حاوی نظرات گوناگون و گاه ضد و نقیض است. در این مقاله، به دو تعریف مهم و به هم مرتبط از نشان‌داری در چارچوب نظریه همگانی بسنده می‌کنم که منشا تحقیقات بسیاری در فراگیری زبان بوده‌اند.

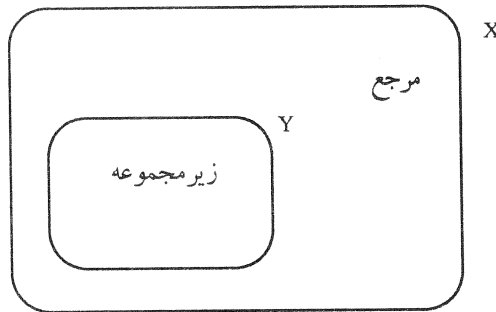
چامسکی (۱۹۸۱) تمایزی بین هسته مرکزی زبان (شامل اصول ثابت و پارامترهای چند ارزشی موجود در دستور همگانی) و لایه خارجی پیرامون آن (یا ویژگیهای استثنایی، غیر همگانی، و اختصاصی زبانهای مختلف) قایل می‌گردد. از این دید، لایه خارجی تماماً نشان‌دار است حال آنکه هسته مرکزی خود شامل دو بخش می‌شود: اصول همگانی (که تک ارزشی هستند) و ارزشهای از پیش تعیین شده پارامترها که بی‌نشان هستند، و ارزشهای پارامتری که تنها بواسطه وجود شواهد مثبت (positive evidence) و نشان‌دار تلقی می‌گردند:



ن = نشان‌دار

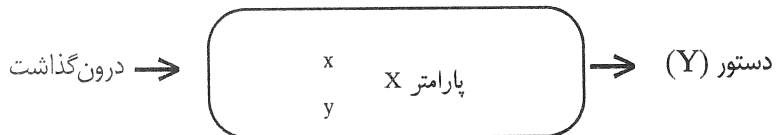
ب = بی‌نشان

تعریف دیگر نشان‌داری ملهم از نظریات برویک (۱۹۸۵) است که وکسلر و منزینی (۱۹۸۷) آن را بسط و گسترش داده و به تعریف زیر مجموعه - مرجع اشتها دارد (Subset-Superset). این تعریف، در عین حال با نظر چامسکی هماهنگی داشته و مکمل آن محسوب می‌گردد. اصل زیر مجموعه گونه‌ای از فرضیهٔ محافظه‌کاری زبان آموز است (بیکر، ۱۹۷۹) که بر اساس آن کودکان زبان آموز در ابتدا محافظه‌کارانه‌ترین فرضیهٔ هماهنگ با درون‌گذاشت را بر می‌گزینند. در این تعریف، دو دستور X و Y مشمول شرط زیر مجموعه هستند اگر یکی از آنها (یعنی مجموعهٔ مرجع) علاوه بر جملات دستور زیر مجموعه جملات اضافی تولید کند:



همانطور که وایت (۱۹۸۹) می‌گوید، «ارزش‌گذاری پارامتری که زبان زیر مجموعه را ایجاد می‌کند فرض بی‌نشان و اولیهٔ دستور همگانی است و ارزشی که زبان مرجع را تولید می‌کند نشان‌دار بوده و تنها در صورت حضور شواهد مثبت مربوطه برگزیده می‌شود (ص ۱۴۶)». «فراگیرندهٔ زبان اول، در غیاب شواهد مثبت دال بر ارزش‌گذاری نشان‌دار پارامتری معین، دستور Y را بر می‌گزیند:

دستور همگانی



اصل زیر مجموعه: ارزشی را محاسبه و اتخاذ کن
که زبان زیر مجموعه را تولید می‌کند.

شرط زیر مجموعه تعریف مستقلی از پدیدهٔ نشان‌داری به دست می‌دهد. با محاسبهٔ زبانهای ممکن

که ارزشهای متفاوت هر پارامتر بخصوص تولید می‌کنند می‌توان تعیین کرد که ارزشهای نشان‌دار و بی‌نشان کدامند. فی‌المثل، در زبان انگلیسی می‌توان حرف اضافه را از کلمه پرسشی جدا کرد، حال آنکه زبان فارسی چنین اجازه‌ای نمی‌دهد. پس در ارتباط با این پارامتر بخصوص، و نه ضرورتاً پارامترهای دیگر، انگلیسی از فارسی بزرگتر بوده (یعنی جملات اضافی تولید می‌کند و در نتیجه نشان‌دار است):

1) To whom did you give the present?

2) Whom did you give the present to?

(۳) به چه کسی تو هدیه دادی؟

(۴) * چه کسی تو به هدیه دادی؟

هر یک از تعاریف فوق تحقیقات چندی را در فراگیری زبان دوم دامن زده است که در حقیقت محک درستی یا نادرستی تعریف نیز بوده‌اند. در دنباله مقاله، تنها به ذکر پاره‌ای از این تحقیقات اکتفا می‌شود.

تحقیقات زایشی در یادگیری زبان دوم: تئوری و عمل

سؤال اساسی در تحقیقات زایشی یادگیری زبان دوم آن است که آیا دستور همگانی همچنان در دسترس زبان آموز قرار دارد یا خیر. تنها دو پاسخ کلی متصور است: نخست فرضیه دستور همگانی که در دسترس بودن این دستور را فرض می‌کند، و دوم فرضیه مرگ دستور همگانی که نقطه مقابل فرضیه نخست است.

تا آنجا که به تحقیقات زبان دوم مربوط است، بنظر می‌رسد که فرضیه دستور همگانی فرض صفر باشد زیرا که تفاوت‌های بین دستور زبان میانی و دستور زبان اول را تابع درجات آزادی کمتری می‌کند. بعلاوه، پذیرش فرضیه مقابل آن مستلزم پذیرش ابزار فراگیری زبان (LAD) به عنوان ابزاری صرفاً زبانی است زیرا که در غیر این صورت شخص به این نتیجه غیرعقلانه می‌رسد که بزرگسالان توانایی استفاده از مکانیزم عمومی یادگیری را ندارند. در مقابل فرضیه دستور همگانی با هر دو الگوی ابزار فراگیری / ابزار فراگیری زبان (LAD/AD) مناسبت داشته چرا که بر اساس این فرضیه این ابزار هر چه باشد - چه مختص زبان آموزی باشد و چه غیر - همچنان پس از بلوغ در دسترس است.

وایت (۱۹۸۹) استدلال می‌کند که اگر فرضیه دستور همگانی صحیح باشد، «یادگیرندگان زبان دوم بایستی به دانش تشخیص ساختهای غیر دستوری و پدیده چند معنایی دست یابند (ص ۵۱)، به عبارت دیگر، در صورت دسترسی به دستور همگانی، زبانهای میانی یادگیرندگان زبان دوم ضرورتاً بایستی زبانهای طبیعی بوده و عاری از «خطاهای غیر ممکن» باشند. اگر زبان آموز به شیوه‌ای نظام‌مند دستورهای «وحشی» (یعنی دستورهای ناقص دستور همگانی) تولید کرده و اصول همگانی همچون

اصل تبعیت (The Subjacency Principle)، اصل مقوله تهی (ECP) و نظریه مرجع‌گزینی (The binding Theory) را زیر پا گذارد، این به معنای مرگ دستور همگانی در بزرگسالی است. ممکن است به استدلال فوق این ایراد گرفته شود که شاید زبان آموز این قوانین را آگاهانه آموخته باشد. پس صرف علم بر این قوانین مستند نبوده و نتایج چنین تحقیقاتی مشتبه است. در جواب بایستی گفت که غالب این اصول و پارامترهای همگانی پیچیده‌تر از آن هستند که در دروس معمولی زبان آموخته شوند و یا حتی در نزد زبان شناسان کاملاً درک و توصیف شوند. جملات انگلیسی زیر را در نظر بگیرید.

(5)

- a. Mary believes the story.
- b. What does Mary believe?

(6)

- a. Mary believes that John saw a ghost.
- b. What does Mary believe that John saw?

(7)

- a. Mary believes the story that John saw a ghost.
- *b. What does Mary believe the story that John saw?

توضیح غیر دستوری بودن جمله (7.b) بدلیل نقض اصل تبعیت (گذر اسم از بیش از یک سرحد bounding node) یعنی S و NP در زبان انگلیسی) آن چنان پیچیده است که نمی‌توان تصور کرد زبان آموز ایرانی آن را در درسهای انگلیسی خود یاد گرفته باشد؛ پس اگر او این جمله را غیر دستوری بداند، این احتمالاً بدلیل حضور دستور همگانی است.

حال اجازه دهید به ذکر نمونه‌هایی از تحقیقات زایشی زبان دوم بپردازیم. فینی (Phinney) در سال ۱۹۸۷ با فرض اینکه ارزش مثبت پارامتر حذف فاعل (همچون ارزش پارامتر فوق در زبان فارسی که اجازه می‌دهد فاعل جمله حذف گردد) ارزش بی‌نشان است به مطالعه ارزش گذاری در نزد انگلیسی آموزان اسپانیولی زبان و اسپانیولی آموزان انگلیسی زبان پرداخت. او مدعی بود که ارزش گذاری مجدد از زبان نشان‌دار به زبان بی‌نشان ساده‌تر از فرایند عکس آن بوده و در نتیجه پیش‌بینی کرد که اسپانیولی آموزان انگلیسی زبان مشکلات کمتری در مورد این پارامتر خواهند داشت. فینی دو گروه از انگلیسی آموزان دانشگاه پورتوریکو و دو گروه اسپانیولی آموزان دانشگاه ماساچوست را با هم مقایسه کرد. او از نگارش آزاد این گروه‌ها جهت جمع‌آوری اطلاعات استفاده کرد. جدول شماره ۱ درصد حذف ضمایر فاعلی این دو دسته را نشان می‌دهد:

اسپانیولی (۲)	اسپانیولی آموزان (۱)	انگلیسی (۲)	انگلیسی آموزان (۱)	
۶۵	۸۳	۶	۱۳	عطفی
				جانشین فاعل
۱۰۰	۱۰۰	۷۶	۵۶	(it, there)

جدول شماره یک

نتایج فوق به صحت پیش‌بینی او اشاره دارند. اما نشان‌دار بی‌بی نشان بودن پارامتر حذف فاعل همچنان مورد بحث است. برویک (۱۹۸۵)، وایت (۱۹۸۵)، ریزی (۱۹۸۶)، و نگارنده این مقاله ارزش منفی این پارامتر را بی‌نشان تلقی کرده‌اند. اگر [حذف] ارزش بی‌نشان پارامتر باشد، می‌توان متصور شد که اسپانیولی آموزان بتوانند به سادگی و با اتکای بر شواهد مثبت یعنی جملات اسپانیولی فاقد فاعل به ارزش‌گذاری مجدد نایل شوند حال آنکه عکس آن صادق نیست.

وایت (۱۹۸۹) به مطالعه شرط مجاورت (Adjacency) می‌پردازد. آزمودنیهای تحقیق او ۴۳ انگلیسی آموز فرانسوی زبان بزرگسال با دانش زبانی متوسط در انگلیسی هستند. در زبان فرانسه اسامی می‌توانند با وجود فاصله از فعل پذیرای حالت مفعولی (accusative case) از آن شوند، حال آنکه در انگلیسی گیرنده و دهنده حالت بایستی در مجاورت یکدیگر باشند:

(8)

a. Marie fait lentement ses devoirs.

* b. Mary does slowly her homework.

از آنجاییکه در زبانهای با ارزش [مجاورت مطلق] نسبت به زبانهای [مجاورت مطلق] جملات اضافی تولید می‌شوند، پس در ارتباط با این پارامتر زبان فرانسه نسبت به انگلیسی نشان‌دار است. فرضیه زیر مجموعه دال بر وجود اصل زیر مجموعه در نزد یادگیرندگان زبان دوم بوده و پیش‌بینی می‌کند که علیرغم دسترسی زبان آموز به دستور همگانی، اصل زیر مجموعه دیگر موجود نیست و در نتیجه زبان آموز قادر به محاسبه و انتخاب ارزش بی‌نشان نبوده و به ارزش پارامتر در زبان مادری خویش (در این مورد ارزش نشان‌دار فرانسه) روی می‌آورد.

نتایج تحقیق وایت در جدول شماره ۲ خلاصه شده است. آزمودنیهای می‌بایست نشان می‌دادند که تا چه اندازه جملات آزمون در نظر آنان دستوری است. تحقیق وایت نشانگر آن است که هر چند این زبان آموزان در مورد جملات دستوری بسیار موفق بودند، در تشخیص جملات غیر دستوری دقت کمتری دارند که این خود مؤید فرضیه اوست. وایت نتیجه می‌گیرد که یادگیرندگان زبان دوم به اصل زیر مجموعه دسترسی ندارند، هر چند که دستور همگانی همچنان موجود است.

- مجاورت مطلق		+ مجاورت مطلق	
گروه شاهد	انگلیسی آموزان	گروه شاهد	انگلیسی آموزان
۱/۵۱	۴/۹۱	۸/۸۶	۸/۶۳

جدول شماره دو

زوبل (Zobl) نیز در سال ۱۹۸۸ به مطالعه کارکرد اصل زیر مجموعه در یادگیری زبان دوم در رابطه با اصل ترتیب (Configurationality Parameter) می‌پردازد. چون زبان ژاپنی را تعدادی از زبان شناسان زبان غیر ترتیبی می‌دانند، زوبل انتظار دارد که در صورت دسترسی به اصل زیر مجموعه انگلیسی آموزان ژاپنی زبان انگلیسی را صاحب سازه فعلی (VP) دانسته و دخالت بین فعل و متمم‌های آن را جایز نشمارند. زوبل از آزمون استفاده می‌کند که در آن زبان آموزان بایستی بهترین محل متمم‌های مقوله‌بندی شده در جملات مختلف را تعیین کنند. نتایج این تحقیق نیز حاکی از آن است که زبان آموزان در بدو امر به ارزش‌گذاری بی‌نشان این پارامتر روی نمی‌آورند.

وایت (۱۹۸۵، ۱۹۸۶) به بررسی ارزش‌گذاری پارامتر حذف فاعل در نزد انگلیسی آموزان اسپانیایی و فرانسوی می‌پردازد. با فرض اینکه [حذف] ارزش بی‌نشان پارامتر است، او پیش‌بینی می‌کند که این دو دسته زبان آموزان اختلاف معناداری در ارزش‌گذاری پارامتر فوق در انگلیسی از خود نشان دهند، بدین معنی که زبان آموزان اسپانیایی به ارزش نشان‌دار [+حذف] در زبان مادری خود متوسل شده و بدلیل عدم دسترسی به اصل زیر مجموعه قادر به محاسبه ارزش بی‌نشان این پارامتر در زبان انگلیسی نباشند. نتایج این تحقیق (جدول ۳) گواه این ادعاست.

نوع جمله	اسپانیولی	فرانسوی
بدون فاعل (غیر دستوری)	۶۱	۸۹
با فاعل (دستوری)	۹۰	۹۷
ترتیب فعل + فاعل (غیر دستوری)	۹۱	۹۶
ترتیب فاعل + فعل (دستوری)	۸۱	۸۵
اثر that (غیر دستوری)	۲۳	۳۵
سایر موارد (دستوری)	۷۹	۷۹

جدول شماره سه (درستی تشخیص به درصد)

تحقیق حاضر: پارامتر حذف فاعل

این پارامتر را می‌توان چنین توصیف کرد:

الف) عنصر تهی (pro) تحت حاکمیت X قرار دارد،

ب) اگر X مجوز حضور عنصر تهی را صادر کند: پس عنصر تهی دارای خصیصه دستوری و ویژگیهای X است که با آن هم مرجع هستند.

در زبانهای [+ حذف] از قبیل اسپانیولی، ایتالیایی، و فارسی عنصر تهی تحت حاکمیت رأس عبارت (head) مجوز می‌گیرد. به عبارت دیگر، عنصر تهی در موقعیت فاعل تحت حاکمیت عنصر صرفی (INFL) قرار دارد که خود رأس جمله است. بعلاوه، محتوای عنصر تهی بواسطه نظام غنی مطابقت فعل و فاعل قابل بازیابی است.

(۱) ایتالیایی

a. Giacomo ha parlato.

جیا کامو صحبت کرده است.

b. (Pro) Ha parletto.

(عنصر تهی) صحبت کرده است.

c. Giacomo ha detto [CP che [IP pro ha parlato]]

جیا کامو گفته است که (عنصر تهی) صحبت کرده است.

(۲) اسپانیولی

a. (pro) vimas a Juan.

(عنصر تهی) خوان را می‌بینم.

b. (pro) Baila bien.

(عنصر تهی) خوب می‌رقصد.

c. (pro) Estamos cansadisimas.

(عنصر تهی) خیلی خسته هستیم.

(۳) فارسی

الف) آرش به سینما رفت.

ب) (عنصر تهی) به سینما رفت.

ج) آرش می‌گوید [که] ((عنصر تهی) به سینما رفته است.))

د) چه کسی را گفتید که می‌آید؟

اما زبانهای [- حذف] همچون انگلیسی و فرانسوی جملات بدون فاعل و اثر (that) را مجاز نمی‌شمارند و معمولاً فاقد نظام غنی مطابقت فعل هستند.

(۴) فرانسوی

*a. (pro) Voyons Jean.

(عنصر تهی) ژان را می‌بینم

*b. (pro) Danse bien.

(عنصر تهی) خوب می‌رقصد.

*c.(pro) Sommes tres fatigues.

(عنصر تهی) خیلی خسته هستیم.

(۵) انگلیسی

*a. (pro) See John.

(عنصر تهی) جان را می بینم

*b. (pro) Has spoken.

(عنصر تهی) صحبت کرده است.

*c. (pro) John said [that [(pro) had gone to the cinema]]

جان گفت که (عنصر تهی) به سینما رفته بود.

*d. Who did you say that came?

چه کسی را گفتید که (عنصر تهی) آمد؟

چون در زبانهای [+ حذف]، دستور زبان هم جملات با فاعل و هم جملات با فاعل تهی تولید می کند، زبانهای ایتالیایی، اسپانیولی و فارسی بزرگتر از زبانهای انگلیسی و فرانسه بوده و در نتیجه در رابطه با پارامتر حذف فاعل نشان دار ترند. وجود شواهد مثبت دال بر ارزش [- حذف] در انگلیسی (یعنی جملات فاعل دار انگلیسی) جهت تجدید ارزش گذاری این پارامتر نزد فارسی زبانان کافی نیست زیرا فارسی زبانان وجود چنین جملاتی را ناقص ارزش [+ حذف] تلقی نمی کنند، همانطور که در فارسی نیز جملات فاعل دار بسیار است. پس اگر اصل زیر مجموعه در اختیار آنان نباشد تا به مدد آن ارزش بی نشان پارامتر را در زبان انگلیسی برگزینند، پیش بینی محقق آن است که انگلیسی آموزان فارسی زبان ارزش زبان مادری پارامتر را در انگلیسی حفظ خواهند کرد. با این حال، در صورت دسترسی به دستور همگانی انتظار می رود که فارسی زبانان بالقوه قادر به تجدید ارزش این پارامتر باشند.

برای بررسی صحت این فرضیه، تحقیقی از قرار زیر انجام گرفت. ۷۷ دانشجوی زبان انگلیسی (مذکر / مؤنث) دانشگاه آزاد براساس آزمون زبان عمومی بسته (Cloze test) به سه دسته مقدماتی، متوسط، و متوسط خوب تقسیم شدند. سپس از آزمون قضاوت دستوری مشتمل بر ۲۰ جمله (۱۰ جمله دستوری و مابقی غیر دستوری) استفاده گردید. در جملات غیر دستوری از ویژگی حذف فاعل قابل پیش بینی از بافت و اثر (that) استفاده شد. جملات دستوری مشابه این جملات اما بدون ویژگیهای فوق بودند. مثال:

(6) * a. You ´d better go home, otherwise (pro) catch a cold.

* b. Who did you say that (pro) came?

(7) * a. Mary thinks that (pro) will win the game.

* b. What does he believe that (pro) will happen?

(8) a. Close the door, or you ´ll catch a cold.

b. Who did you find out broke the window?

(9) a. John thought that he would pass the exam.

b. What do you think will happen next?

از آزمودنیها خواسته شد که جملات نادرست را تصحیح کنند. بدین ترتیب، جملات غیر دستوری که بدلایل نادرست رد می شدند از گردونه خارج شده و مورد تجزیه و تحلیل آماری قرار نگرفتند. همچنین پاسخهای دسته دوم (متوسط) از تحقیق کنار گذاشته شدند تا تفاوتهای دو گروه باقیمانده بارزتر گردند. نتایج این تحقیق در جدول شماره ۴ گزارش شده اند. ارقام نشانگر دقت پاسخهای دو گروه به درصد است.

نوع جمله	گروه اول (مقدماتی)	گروه دوم (متوسط خوب)
بی فاعل (غیر دستوری)	۳۸	۷۱
با فاعل (دستوری)	۷۵	۷۹
اثر that (غیر دستوری)	۴۰	۵۴
بدون اثر that (دستوری)	۳۴	۵۲
آزمون زبان عمومی بسته (Cloze Test)	۳۴	۸۶

جدول شماره چهار

از نتایج این تحقیق چنین استنباط می شود که:

(الف) تفاوت توانایی زبانی دو گروه معنادار است (۳۴٪ در مقابل ۸۶٪)،

(ب) علیرغم چنین تفاوتی، زبان آموزان دو گروه در تشخیص جملات دستوری دارای فاعل تقریباً به یک اندازه موفق هستند (۷۵٪ در مقابل ۷۹٪)،

(ج) در حالیکه زبان آموزان گروه اول در ۷۵٪ موارد جملات دستوری دارای فاعل را بدرستی تشخیص می دهند، تنها در ۳۸٪ موارد قادر به تشخیص جملات غیر دستوری هستند (میزان اختلاف ۳۷٪)، و

(د) میزان اختلاف برای گروه دوم تنها ۸٪ است.

بنابراین می توان نتیجه گرفت که ارزش زبان مادری یعنی [+ حذف] به انگلیسی تعمیم داده شده است اما دسته ای از زبان آموزان قادر بوده اند که این پارامتر را (لااقل در ارتباط با خصیصه اول آن) با موفقیت تجدید ارزش کنند.

اما هر دو گروه در تشخیص خصیصه دوم این پارامتر ناکام ماندند. آزمودنیهای گروه اول جملات غیر دستوری را به جملات دستوری ترجیح دادند (۴۰٪ در مقابل ۳۴٪) و آزمودنیهای گروه دوم جملات دستوری و غیر دستوری را تقریباً به یک اندازه پذیرفتی یافتند (۵۴٪ در مقابل ۵۲٪). این حاکی از آن است که علیرغم پیشرفت نسبی، ارزش

پارامتر در زبان مادری همچنان بر دستورهای زبان میانی حکم فرما بوده و احتمالاً بدون مدد شواهد منفی (تصحیح خطاها و آموزش صریح نکات دستوری مربوط) نمی‌توان به تجدید ارزش صحیح این پارامتر دست یافت.^(۱) این تحقیق نشان می‌دهد که انگلیسی آموزان فارسی زبان علیرغم دسترسی احتمالی به دستور همگانی قادر به استفاده از اصل زیر مجموعه و در نتیجه محاسبه ارزش بی‌نشان پارامتر در زبان انگلیسی نیستند. ارایه شواهد مثبت کار چندانی از پیش نمی‌برد چرا که فارسی زبانان چنین شواهدی را به حساب دستوری بودن جملات با فاعل در زبانهای [+ حذف] می‌گذارند و در حذف فاعل جملات انگلیسی خصوصاً در اشکال ظریف و نهفته آن مانعی بر سر راه خویش نمی‌بینند. آیا این بدان معنا نیست که احتمالاً چنین مانعی را بایستی عمداً ایجاد کرد (شواهد منفی) تا ارزش بی‌نشان این پارامتر از خواب چند ساله بیدار شود؟

۱ - در سال ۱۳۷۵، نگارنده تحقیق جامع‌تری در مورد اصول و پارامترهای متفاوت همگانی، و تاثیر شواهد منفی در زبان آموزی انجام داد که موضوع پایان نامه دکتری او تحت عنوان On the Significance of Negative Evidence in Second Language Learning قرار گرفت. تحقیق اخیرالذکر حاکی از آن است که تجدید ارزش پارامترهایی که در زبان مادری نشان دار و در زبان دوم بی‌نشان هستند، مستلزم استفاده از شواهد منفی است.

REFERENCES

- Baker, C.L 1979. Syntactic theory and projection principle. In : *Linguistic Inquiry* 10.
- Berwick, R. 1985. *The Acquisition of Syntactic Knowledge*. MIT Press.
- Chomsky, N. 1975. *Reflections on Language*. Pantheon.
- Chomsky, N. 1981. *Lectures on Government and binding*. Foris.
- Chomsky, N. 1987. On the mature, use, and acquisition of language. In: Lycan (ed.), *Mind and Cognition*. Blackwell.
- Chomsky, N. 1991. Linguistics and cognitive science; problems and mysteries. In: A. Kasher (ed.), *The Chomskyan Turn*. Blackwell.
- Ellis, R. 1990. *Instructed Second Language Acquisition*. Blackwell.
- Eubank, L. 1994. Optionality and the initial state in L2 development. In: Hoekstra and Schwartz (eds.), *Language Acquisition Studies in Generative Grammar*. John Benjamins
- Finer, D and E. Broslow. 1986. *Second Language Acquisition of Reflexive Binding*. University of Massachusetts, Amherst.
- Liceras, J. 1986. The role of intake in the determination of learner's competence. In: Gass and Madden (eds.) *Input in Second Language Acquisition*. Newbury House.
- Liceras, J. 1986. *Linguistic Theory and SLA*. Narr.
- Phinney, M. 1987. *The Pro - drop Parameter in SLA*. Reidel.
- Wexler, K. 1991. On the argument from the Poverty of stimulus. In: A. Kasher, (ed.) *The Chomskyan Turn*. Blackwell.
- Wexler, K. and M. Manzini 1987. *Parameters and Learnability in binding Theory*. Reidel.
- White, L. 1989. *Universal Grammar and Language Acquisition*.
John Benjamins.
- Zobl, H. 1988. Configurationality and the Subset Principle. in: Pankhurst, Smith, and Van Buren (eds.), *Learnability and Second Languages: a Book of Readings*. Foris.