

سلسله‌مراتب دسترسی گروه اسمی: فراگیری بندهای موصولی در زبان فارسی

شهره سادات سجادی

دانشجوی دکتری زبان‌شناسی دانشگاه علامه طباطبائی

رضا مراد صحرایی^۱

دانشیار زبان‌شناسی دانشگاه علامه طباطبائی

تاریخ دریافت مقاله: ۹۶/۱۰/۲۷، تاریخ پذیرش مقاله ۹۶/۱۲/۱۹

چکیده

کینان و کامری (۱۹۷۷) پس از بررسی ۵۰ زبان، نظریه سلسله‌مراتب دسترسی گروه اسمی را معرفی کردند. در این نظریه ادعا شده است که زبان‌ها به‌طور جهانی برای موصولی‌سازی از یک سلسله‌مراتب پیروی می‌کنند. بر این اساس، محققان فراگیری زبان فرضیه‌ای را مطرح کردند که بر پایه آن، می‌توان ترتیب دشواری فراگیری بندهای موصولی در زبان دوم را پیش‌بینی کرد. در این مقاله سعی بر آن است تا با بررسی زبان میانی فارسی آموزان غیرایرانی، ترتیب فراگیری بندهای موصولی زبان فارسی به‌عنوان زبان خارجی مورد ارزیابی قرار گیرد. به این منظور، پس از بررسی ۴۹۳ متن نوشتاری از پیکره فارسی‌آموزان غیرایرانی بنیاد سعدی، جملاتی که در آن بندهای موصولی وجود داشت، برچسب زده شد. سپس بندهای موصولی بر اساس سطح زبان‌آموزان به ۶ سطح پایه، پیش‌میانی، میانی، فوق‌میانی، پیشرفته و فوق پیشرفته تقسیم گردید و تمامی نمونه‌ها بر اساس هسته بند موصولی دسته‌بندی شد. تحلیل داده‌های به‌دست‌آمده از مجموع ۳۶۱ بند موصولی استفاده‌شده نشان داد که فراگیری بندهای موصولی فاعلی و مفعولی مستقیم، کاملاً از سلسله‌مراتب دسترسی کینان و کامری پیروی می‌کند، در حالی که در دیگر بندهای موصولی شواهدی مبنی بر عدم تطابق با این سلسله‌مراتب دیده می‌شود.

واژه‌های کلیدی: سلسله‌مراتب دسترسی گروه اسمی، جهانی‌ها، رده‌شناسی، زبان میانی، فارسی‌آموزان غیرایرانی، بندهای موصولی

۱- مقدمه

از نظر کینان^۱ و کامری^۲ (۱۹۷۷) سلسله‌مراتب دسترسی، جنبه روان‌شناختی دارد. بر این اساس، یادگیری و فهم بندهای موصولی که در آنها هسته نقش فاعل بند موصولی را داراست (مثل **مردی که رفت**)، از بندهای موصولی‌ای که مفعول مستقیم نقش هسته بند موصولی را دارند (مثل **دختری که من دیدمش**)، آسان‌تر است؛ بنابراین کودکان در روند زبان‌آموزی خود نخست بندهای موصولی نوع اول را می‌آموزند و بعد به ساخت‌های موصولی نوع دوم می‌رسند. به علاوه، درک معنای بندهای موصولی فاعلی در مقایسه با بندهای موصولی مفعولی زمان کمتری می‌گیرد. به همین ترتیب درک معنای بندهای موصولی مفعولی مستقیم در مقایسه با بندهای موصولی مفعولی غیرمستقیم زمان کمتری نیاز دارد؛ بنابراین می‌توان برای الگوهای زبان‌گذر در رده‌شناسی ساخت بند موصولی، چنین تبیینی را در نظر گرفت: یک زبان تنها در صورتی بند موصولی گونه دشوار را مجاز می‌شمارد که بند موصولی گونه‌های آسان‌تر را مجاز شمرده باشد (گلفام، ۱۳۷۹: ۱۸۷).

پس از ادعاهای کینان و کامری، در حوزه زبان دوم آموزی نیز، تحقیقات گسترده‌ای بر میزان تأثیرپذیری فراگیری زبان دوم از سلسله‌مراتب دسترسی انجام شده‌است. این تحقیقات به‌طور معمول در پی پاسخ به دو سؤال بوده‌اند: آیا پیش‌بینی میزان دشواری فراگیری بندهای موصولی بر اساس این سلسله‌مراتب درست است یا خیر؛ و چنانچه این پیش‌بینی درست است، دلیل آن چیست؟ نتایج این تحقیقات بعدها منجر به این فرض شد که در فراگیری زبان دوم، یک سلسله‌مراتب دشواری جهانی وجود دارد که بر اساس آن می‌توان دشواری فراگیری بندهای موصولی را در همه زبان‌ها پیش‌بینی نمود؛ به عبارت دیگر، سلسله‌مراتب دشواری بندهای موصولی به‌عنوان جهانی‌های زبان شناخته شد. برای مثال داوتی^۳ (۱۹۹۱)؛ اکمن^۴، بل^۵ و نلسون^۶ (۱۹۸۸)؛ و گس^۷ (۱۹۷۹) مطالعاتی در این زمینه انجام دادند. مطالعات بسیاری در زمینه فراگیری زبان‌هایی که

1. Keenan

2. Comrie

3. Doughty

4. Eckman

5. Bell

6. Nelson

7. Gass

بندهای موصولی آن در جایگاه پسین است، مانند انگلیسی، صورت گرفت و به نظر می‌رسد تمامی این تحقیقات حاکی از آن است که زبان‌آموزان در فراگیری زبان انگلیسی به‌عنوان زبان دوم، از سلسله‌مراتب دشواری تبعیت می‌کنند؛ بنابراین، بسیاری از کتاب‌هایی که در زمینه فراگیری زبان دوم نوشته شده، در مورد این سلسله‌مراتب به‌عنوان جهانی‌های زبان بحث کرده‌اند. بریدی^۱ (۱۹۹۹)؛ الیس^۲ (۱۹۸۵، ۱۹۹۴)؛ گس و سلینکر^۳ (۲۰۰۱) از جمله محققانی هستند که در این زمینه فعالیت نموده‌اند. با این حال، در برخی از زبان‌ها که جایگاه بندهای موصولی آنها پیشین است، مانند زبان ژاپنی، بنا بر تحقیق اوزکی^۴ و شیرای^۵ (۲۰۰۷: ۱۸۸) در فراگیری بندهای موصولی، سلسله‌مراتب دشواری لزوماً نمی‌تواند همانند زبان‌های اروپایی، پیش‌بینی‌کننده ترتیب فراگیری بندهای موصولی در این زبان باشد که این موضوع سبب می‌شود در جهانی بودن سلسله‌مراتب دسترسی گروه اسمی تردید نمود. البته، کینان و کامری (۱۹۷۷: ۶۷) به این نکته اشاره کرده‌اند که لزوماً نمی‌توان گفت که تمامی زبان‌ها از این سلسله‌مراتب دسترسی استفاده می‌کنند.

نویسندگان مقاله حاضر بر این باورند که می‌توان نگاهی رده‌شناسانه به این سلسله‌مراتب داشت. از آنجا که در زبان فارسی، همانند زبان‌های انگلیسی و آلمانی، در جایگاه پسین ظاهر می‌شوند (بهرامی، ۱۳۹۶: ۳۲)، محققان می‌خواهند با بررسی زبان میانی فارسی‌آموزان غیرایرانی به این پرسش پاسخ دهند که آیا آنها در فراگیری بندهای موصولی زبان فارسی، از سلسله‌مراتب دشواری پیروی می‌کنند. با توجه به آن که تاکنون، فراگیری بندهای موصولی زبان فارسی، از این منظر، مورد بررسی قرار نگرفته است، پژوهش حاضر می‌تواند شواهد مهمی در زمینه جهانی‌های رده‌شناختی، پیش روی محققان فراگیری و آموزش زبان فارسی بگذارد. فرض پژوهش حاضر این است که بندهای موصولی در زبان فارسی جایگاه پسین دارند، بنابراین مانند فراگیران سایر زبان‌هایی که بند موصولی را در جایگاه پسین بکار می‌برند، فارسی‌آموزان از سلسله‌مراتب دشواری کینان و کامری (۱۹۷۷) پیروی می‌کنند.

1. Braid

2. Ellis

3. Selinker

4. Ozeki

5. Shirai

۲- مبانی نظری

بند موصولی بندی است که اسم یا گروه اسمی را توصیف می‌کند. به بیانی دیگر، فراکردی است که درباره یکی از عناصر جمله پایه اطلاعاتی به دست می‌دهد (افراشی، ۱۳۸۹: ۱۵۱). پین^۱ (۲۰۰۶: ۳۰۱) به نقل از کینان می‌گوید: «بند موصولی جمله‌واره‌ای است که یک اسم را توصیف می‌کند و به لحاظ ساختاری در درون گروه اسمی قرار می‌گیرد.»

اجزای تشکیل دهنده بند موصولی به چهار بخش اصلی تقسیم می‌شود (افراشی، ۱۳۸۹: ۱۵۱؛ بهرامی، ۱۳۹۲: ۶۲): ۱- هسته بند موصولی که عنصری است از جمله پایه و بند موصولی آن را توصیف می‌کند؛ ۲- بند توصیف‌گر که همان بند موصولی گفته می‌شود؛ ۳- جزء یا عنصری از بند موصولی که نقش نحوی هسته در درون بند موصولی را بر عهده دارد؛ ۴- تکواژی که در ابتدای بند موصولی قرار می‌گیرد و پیوند دهنده بند موصولی با جمله پایه است.

یکی از موضوعات مورد بحث در ساخت بند موصولی، سلسله‌مراتب دسترسی نقش‌های نحوی است که نخستین بار توسط کینان و کامری (۱۹۷۷) پس از بررسی ۵۰ زبان مطرح شد. سلسله‌مراتب دسترسی نقش‌های نحوی مؤید این موضوع است که در زبان‌های مختلف، در کدام‌یک از جایگاه‌های نحوی ساخت بند موصولی ممکن است. کینان و کامری (۱۹۷۷: ۶۷) شکل زیر را از این سلسله‌مراتب که قائل به قواعد جهانی‌های زبان نیز هست، مطرح کرده‌اند.

$SU > DO > IO > OBL^2$ (object of pre- or postposition) $> GEN > OCOM$

آنها به این اشاره کرده‌اند که «>» به معنای «دسترسی بیشتر» است؛ SU معادل فاعل، DO معادل مفعول مستقیم، IO معادل مفعول غیرمستقیم، OBL معادل مفعول حرف اضافه‌ای است. منظور از این نوع مفعول، مفعولی است که معنا و نقش قیدی ندارد. GEN معادل اضافه‌ای یا مالکیت بوده و OCOMP معادل مفعول مقایسه‌ای است. آنها در بررسی‌های خود به این نکته اشاره کرده‌اند که هر قدر از سمت چپ سلسله‌مراتب به سمت راست برویم، میزان دسترسی جایگاه‌های نحوی برای ساخت بند موصولی کاهش پیدا می‌کند. به دیگر سخن، در صورتی که یک زبان از مفعول مستقیم، بند موصولی بسازد، حتماً از بند فاعلی که بی‌نشان‌تر است نیز، موصولی می‌سازد. اما

^۱. Payne

^۲. major oblique case NP

بالعکس آن لزوماً ممکن نیست. از تلویحات ضمنی این مطلب این است که در تمامی زبان‌ها، جایگاه نحوی فاعل برای ساخت بند موصولی در دسترس است. تفاوت از آنجایی ناشی می‌شود که هر زبان تا چه جایگاهی در سلسله‌مراتب، امکان ساخت بند موصولی را دارد. در بعضی از زبان‌ها موصولی‌سازی تنها در جایگاه فاعل امکان‌پذیر است. این در حالی است که در زبان انگلیسی و در زبان فارسی این جایگاه تا مفعول مقایسه‌ای در دسترس است (بهرامی، ۱۳۹۶: ۲۵).

جایگاه‌های مختلف نحوی که امکان موصولی‌سازی در آن وجود دارد، عبارت‌اند از: جایگاه فاعل، مفعول مستقیم، مفعول غیرمستقیم، مفعول حرف اضافه‌ای، مفعول اضافی و مفعول مقایسه‌ای. زبان فارسی از معدود زبان‌هایی است که می‌توان در آن تا جایگاه مفعول مقایسه‌ای، موصولی‌سازی نمود. جدول زیر گویای این مطلب است:

جدول ۱ ساخت بند موصولی در تمامی جایگاه‌ها در زبان فارسی

مثال	جایگاه موصولی‌سازی
مردی که کتاب را برای دختر خرید...	فاعلی
کتابی که مرد آن را برای دختر خرید...	مفعول مستقیم
دختری که مرد کتاب را برای او خرید...	مفعول غیرمستقیم
پسری که مرد کتاب او را برای دختر خرید...	مفعول اضافه‌ای
پسری که آن دختر از او بلندتر است...	مفعول مقایسه‌ای

له‌مان^۱ نمونه‌ای از زبان فارسی ارائه می‌کند که حاکی از آن است که ساخت بند موصولی در زبان فارسی حتی در ساختارهایی دشوارتر از مفعول ساخت مقایسه‌ای با استفاده از راهبرد حفظ و تکرار ضمیر، ممکن است (بهرامی، ۱۳۹۲: ۶۶). مثال:

۱- مردی که او و زنش دیروز آمدند، فردا می‌رود.

له‌مان (۱۹۸۲: ۲۹) چنین نتیجه‌گیری کرده است که زبان فارسی به‌دلیل امکان ساخت بند موصولی از دشوارترین جایگاه‌های نحوی در مقایسه با بیشتر زبان‌ها، توانایی بالاتری در بحث ساخت بند موصولی دارد.

۳- مطالعات پیشین

اگرچه سلسله‌مراتبی که کینان و کامری (۱۹۷۷) مطرح کردند، در اصل به منظور ترتیب فراگیری زبان خارجی مطرح نشد، اما بر اساس آن فرضیه‌ای شکل گرفت که

^۱. Lehmann

عناصر بی‌نشان زودتر از عناصر نشان‌دار فراگرفته می‌شوند و از آنجایی که سلسله‌مراتب دشواری بندهای موصولی به‌نوعی نشان‌دهنده ساخت‌های بی‌نشان و نشان‌دار بود، تصوّر بر این شد که میزان دشواری فراگیری ساخت‌های موصولی از سلسله‌مراتب دشواری کینان و کامری پیروی می‌کند (اکمن، ۱۹۷۷). هرچند کینان (۱۹۷۵) به این نکته اشاره کرده که بر اساس ترتیب یادگیری، اولین جایگاه برای یادگیری آسان‌تر و آخرین جایگاه در یادگیری دشوارتر است. برای راستی آزمائی این فرضیه، بسیاری از زبان‌ها، به‌ویژه زبان انگلیسی به‌عنوان زبان دوم مورد بررسی قرار گرفت. بسیاری از آنها به وسیله تکلیف ترکیب جمله^۱ (مانند اکمن و همکاران، ۱۹۸۸؛ گس، ۱۹۷۹) و یا تکلیف قضاوت دستوری^۲ (مانند کروتو، ۱۹۹۵؛ میشل، ۴، ۲۰۰۱) انجام شد. برخی از مطالعات نیز از فعالیت توصیف تصویر به صورت گفتاری استفاده کردند (مانند هیلتنستام،^۵ ۱۹۸۴؛ پیوسی،^۶ ۱۹۸۶). در این تحقیقات، فارغ از زبان اول زبان‌آموزان، ترتیب فراگیری بندهای موصولی، به جز مفعول ملکی، از سلسله‌مراتب دشواری پیروی می‌کرد. برای مثال، گس (۱۹۸۲: ۱۲۸) بر اساس داده‌هایی که از زبان دوم آموزان جمع‌آوری کرده بود، به این نتیجه رسید هر چه جایگاه‌های نحوی در سلسله‌مراتب بالاتر باشد، امکان ساخت بند موصولی از آن آسان‌تر است. او دریافت که درستی موصولی‌سازی در زبان دوم آموزان (فارغ از اینکه زبان اول آنها چیست) به جز یک مورد، طبق سلسله‌مراتبی است که کینان و کامری پیشنهاد کرده‌اند. گس این چنین ادامه می‌دهد که پس از موصولی فاعلی، بیشترین نوع بند موصولی‌ای که زبان‌آموزان به طور دقیق از آن استفاده کرده‌اند، نوع موصولی ملکی بوده است که البته این نتیجه بر خلاف پیش‌بینی کینان و کامری در سلسله‌مراتب دشواری است. گس (۱۹۸۲) و همیلتون^۷ (۱۹۹۵)، این موضوع را چنین تحلیل کرده‌اند که مفعول اضافه‌ای در بند موصولی نقش‌های دستوری منحصر به فردی (از قبیل فاعلی، مفعول و ...) دارد و بنابراین این نوع از موصولی‌سازی، خود می‌تواند دارای سلسله‌مراتب دشواری باشد. گیبسون^۸ و همکاران (۲۰۰۵) نیز، سرعت

1. sentence combination tasks

2. grammaticality judgment tasks

3. Croteau

4. Mitchell

5. Hyltenstam

6. Pavesi

7. Hamilton

8. Gibson

خواندن بندهای موصولی در انگلیسی را بررسی کرده‌اند که یکی از نتایج آنها این بود که بندهای موصولی مفعولی، از بندهای فاعلی موصولی بسیار آهسته‌تر خوانده می‌شوند. لایت‌بون^۱ و اسپادا^۲ (۱۳۹۵: ۷۶) بر اساس سلسله‌مراتب دسترسی، چنین پیشنهاد داده‌اند که زبان‌دوم‌آموزان ابتدا آن عبارتهای موصولی را که مرجع آنها فاعل و مفعول مستقیم است، یاد می‌گیرند و بعداً (در صورت نیاز) استفاده از آنها در سایر نقش‌هایی که اسم در جمله دارد (جایگاه مفعول غیرمستقیم و مفعول حرف اضافه) را می‌آموزند. در جدول زیر خلاصه‌ای از الگویی را که در خصوص به‌کارگیری عبارتهای موصولی در زبان انگلیسی مشاهده شده، می‌بینید. در این سلسله‌مراتب دستوری، دسترسی زبان‌آموز به ساختارهای مشخص در زبان هدف به ترتیب از ساده تا مشکل ارائه شده است.

جدول ۲ نمونه‌ای از عبارتهای موصولی از زبان انگلیسی

عنوان دستوری	عبارت موصولی
فاعل	The girl who was sick went home. دختری که مریض بود به خانه رفت.
مفعول مستقیم	The story that I read was long. داستانی که خواندم، طولانی بود.
مفعول غیرمستقیم	The man who(m) Susan gave the present to was happy. مردی که سوزان به او هدیه داد، خوشحال بود.
مفعول حرف اضافه‌ای	I found the book that John was talking about. کتابی که جان درباره آن صحبت می‌کرد، پیدا کردم.
مالکیت	I know the woman whose father is visiting. من زنی که پدرش در حال بازدید است را می‌شناسم.
مفعول مقایسه‌ای	The person that Susan is taller than is Mary. کسی که سوزان از او بلندتر است، مری است.

تاکنون دیدیم بیشتر مطالعات صورت گرفته بر روی زبان‌های اروپایی با جایگاه موصولی پسین، به‌ویژه انگلیسی، صورت گرفته است؛ در مقابل، مطالعات اندکی نیز در همین زمینه، در زبان‌هایی که جایگاه بند موصولی آنها پیشین یا غیراروپایی است، انجام شده که بسیاری از این مطالعات حاکی از این است که در فراگیری این زبان‌ها، لزوماً پیش‌بینی سلسله‌مراتب دشواری کارآمد نیست. برای مثال، تارالو^۳ و مایهیل^۴ (۱۹۸۳) در یک مطالعه بین‌زبانی به این نتیجه رسیدند که زبان‌هایی که بند موصولی

1. Lightbown
2. Spada
3. Tarallo
4. Myhill

آنها پسین است، از سلسله‌مراتب دشواری پیروی می‌کنند؛ به این ترتیب که برای زبان‌آموزان ساخت بند موصولی فاعلی آسان‌تر از موصولی مفعول مستقیمی است. این در حالی است که در زبان‌هایی که جایگاه بند موصولی آنها پیشین است، موصولی مفعول مستقیمی از موصولی فاعلی ساده‌تر است. اوزکی و شیرای (۲۰۰۷) نیز در مطالعه خود به همین نتیجه دست یافتند و از تحلیل داده‌های خود به این جمع‌بندی رسیدند که حتی زبان‌آموزان سطوح پایین‌تر از موصولی‌های مفعول مستقیمی و اضافه‌ای استفاده می‌کردند و موصولی‌های فاعلی برای ژاپنی‌آموزان ساده‌تر از نوع مفعول مستقیمی و مفعول اضافه‌ای آن نیست. البته این مطلب در تناقض با پژوهشی است که ایشیزوکا^۱ (۲۰۰۵) انجام داده است. او با در نظر گرفتن اینکه بندهای موصولی مفعولی در زبان‌های فاعل- فعل- مفعول پیچیده‌تر از بندهای موصولی فاعلی هستند، زبان ژاپنی را که همین ویژگی را داراست، مورد بررسی قرار داد. نتیجه این مطالعه نشان داد که بندهای موصولی فاعلی از بندهای موصولی مفعولی در زبان ژاپنی ساده‌تر است. از طرفی دیگر، کاریراس^۲ و همکاران (۲۰۱۰) در مقاله خود با عنوان «پردازش بندهای موصولی فاعلی همیشه ساده‌تر نیست: شواهدی از زبان باسک^۳» گزارشی از پردازش سریع‌تر بندهای موصولی مفعولی نسبت به بندهای فاعلی در زبان باسک را که یک زبان ارگتیو، هسته پایانی، با بندهای موصولی پیشین است ارائه می‌کنند. این محققان بر اساس نتایج این پژوهش جهانی بودن سلسله‌مراتب دسترسی کینان و کامری (۱۹۷۷) را قابل تردید می‌دانند و احتمال می‌دهند که پیچیدگی پردازش بندهای موصولی وابسته به جنبه‌های خاص زبانی در دستور باشد. به‌طور خلاصه، از نتایج مطالعاتی که در زمینه فراگیری بندهای موصولی انجام شده است، به این نتیجه می‌رسیم که زبان‌هایی که بندهای موصولی آن جایگاه پسین دارند (مانند انگلیسی، فرانسه، سوئدی، ایتالیایی)، نظریه سلسله‌مراتب دشواری را تأیید می‌کنند، در حالی که زبان‌هایی که بندهای موصولی آنها جایگاه پیشین دارد (مانند ژاپنی، کره‌ای، چینی)، آن را تأیید نمی‌کنند (اوزکی و شیرای، ۲۰۰۷: ۱۷۳) یا هنوز درباره آن بحث‌های زیادی وجود دارد؛ بنابراین از آن‌جایی

1. Ishizuka

2. Carreiras

3. Basque

که همهٔ زبان‌ها از بندهای موصولی به یک صورت استفاده نمی‌کنند، دانستن بعضی تفاوت‌های برجسته بین آنها مهم است (اندرسون^۱، ۲۰۰۹: ۲).

۴- روش پژوهش

برای پاسخ به این سؤال که آیا فارسی‌آموزان غیرایرانی در فراگرفتن بندهای موصولی از سلسله‌مراتب دسترسی کینان و کامری پیروی می‌کند یا نه ابتدا ۴۹۳ متن از پیکرهٔ نوشتاری فارسی‌آموزی بنیاد سعدی که مربوط به زبان‌آموزان غیرایرانی در دوره‌های دانش‌افزایی سال ۱۳۹۴ و ۱۳۹۵ است [۱]، مورد بررسی قرار گرفت. روش گردآوری پیکره به این صورت بود که در دو آزمون مجزا (تعیین سطح و پایان دورهٔ دانش‌افزایی)، از زبان‌آموزان خواسته شد یک متن نوشتاری حداقل ۱۲۰ کلمه‌ای دربارهٔ موضوعات تعیین‌شدهٔ زیر، تولید کنند:

جدول ۳ موضوعات آزمون تعیین سطح

الف) در بعضی از کشورها بیشتر افراد در حال چاق شدن هستند و سطح سلامتی آنها در حال پایین آمدن است. به نظر شما چه دلایلی باعث به‌وجود آمدن این مشکل شده‌است و برای حل این مشکل چه کارهایی باید انجام داد؟
ب) بعضی از افراد معتقد هستند کسانی که برای تفریح و به مدت کوتاه به کشورهای دیگر می‌روند، باید به فرهنگ آن کشورها احترام بگذارند و قوانین دولتی را رعایت کنند. اما بعضی دیگر با این نظر مخالفاند و معتقدند که کشور میزبان باید به تفاوت‌های بین فرهنگ‌ها و کشورها احترام بگذارد. این دو دیدگاه را باهم مقایسه کنید و نظر خودتان را بیان کنید.
ج) بعضی از افراد معتقدند پدر و مادرها باید به کودکان یاد بدهند چگونه شهروندان خوبی برای جامعهٔ خود باشند. اما بعضی دیگر معتقدند مدرسه‌ها باید این کار را انجام بدهند. این دو دیدگاه را باهم مقایسه کنید و نظر خودتان را بیان کنید.

همچنین موضوع‌هایی که در آزمون پایان ترم مورد استفاده قرار گرفت، چنین بود:

جدول ۴ موضوعات آزمون پایان ترم

الف) دوستان می‌توانند در زندگی انسان تأثیر زیادی داشته باشند. به نظر شما یک دوست خوب باید چه ویژگی‌هایی داشته باشد؟ یکی از دوستان خود را توصیف کنید و ویژگی‌های اخلاقی او را بنویسید.
ب) بعضی از مردم دوست دارند در خانه غذا بخورند چون به نظر آنها غذاهای رستوران آن‌ها را چاق و مریض می‌کند، ولی عده‌ای دیگر غذاهای رستوران را دوست دارند چون خوشمزه‌تر است؛ به نظر شما کدام بهتر است؟ توضیح دهید.
ج) دانشجویانی که در یک شهر یا کشور دیگر درس می‌خوانند، معمولاً در خوابگاه زندگی می‌کنند. زندگی در خوابگاه چگونه است و چه مشکلاتی دارد؟ زندگی در خوابگاه را با زندگی در خانه مقایسه کنید.
د) بسیاری از کارشناسان معتقدند که رسانه‌های گروهی (تلویزیون، اینترنت، رادیو و ...) توانسته‌اند فکر و اندیشهٔ مردم را کنترل کنند؛ آیا شما با این موضوع موافق هستید؟ دلایل خود را بیان کنید. رسانه‌ها چه تأثیری بر مردم می‌گذارند؟

¹ Anderson

در مجموع تعداد ۴۱۱ فارسی‌آموز از ملیت‌ها و زبان‌های مختلف در این آزمون شرکت داشتند. نکته‌ی حائز اهمیت، این است که با توجه به تنوع ملیتی فارسی‌آموزان و اینکه آموزش آنها در نقاط مختلف جهان صورت پذیرفته است، شیوه آموزش نمی‌تواند در این پژوهش به‌عنوان متغیری مؤثر در زبان میانی آنها در نظر گرفته شود. پس از بررسی متن‌ها، جملات موصولی‌ای که در پیکره وجود داشت با برچسب موصولی مشخص شد. در این پیکره مجموعاً ۳۶۱ جمله موصولی وجود داشت که تمامی آنها به تفکیک سطح زبان‌آموزان (پایه، پیش‌میانی، میانی، فوق‌میانی، پیشرفته، فوق پیشرفته) مورد بررسی قرار گرفتند. در جدول زیر، آمار استفاده از جمله‌های موصولی به تفکیک هر سطح در جدول (۵) نمایش داده شده است:

جدول ۵ میزان استفاده زبان‌آموزان هر سطح از جمله‌های موصولی

سطح	تعداد کل متن‌های هر سطح	تعداد استفاده از جمله موصولی
پایه	۸۳	۱۵
پیش‌میانی	۷۹	۳۰
میانی	۱۲۶	۹۵
فوق‌میانی	۱۰۵	۹۹
پیشرفته	۷۸	۸۷
فوق پیشرفته	۲۲	۳۵
جمع کل	۴۹۳	۳۶۱

مطابق آمار جدول (۵)، زبان‌آموزان پایه و پیش‌میانی بسیار کمتر از دیگر سطوح از جمله موصولی استفاده کرده‌اند. برای مثال می‌توان به سطح پایه اشاره نمود که از ۸۳ متن نوشته‌شده، تنها ۱۵ جمله موصولی در آن یافت شد؛ در حالی که در سطح میانی از ۱۲۶ متن نوشته‌شده، از ۹۵ جمله موصولی استفاده شده بود. از طرف دیگر، با توجه به آزمون‌های تعیین سطحی که از زبان‌آموزان گرفته شد، تعداد زبان‌آموزانی که در دوره پیشرفته و فوق پیشرفته سطح‌بندی شدند، بسیار کمتر از سطوح دیگر بود؛ بنابراین باید توجه داشته باشیم اگرچه تعداد زبان‌آموزان این سطوح بسیار کمتر از دیگر سطوح است، اما استفاده آنها از جمله موصولی بسیار بیشتر است. برای مثال در سطح پیشرفته از ۷۸ متن نوشته‌شده، ۸۷ جمله موصولی یافت شد و همچنین است برای سطح فوق پیشرفته که از ۲۲ متن نوشته‌شده، در ۳۵ جمله از بند موصولی استفاده گشته است. پس از دسته‌بندی جملات موصولی، هسته هر یک از این جملات را بررسی کرده و به چند دسته فاعل، مفعول مستقیم، مفعول غیرمستقیم، مفعول اضافه‌ای، مفعول اضافی

و مفعول مقایسه‌ای تقسیم‌بندی نمودیم. تمامی مثال‌های زبان‌آموزان به تفکیک سطح مورد بررسی قرار گرفت و درباره هر یک به تنهایی قضاوت شد. در بخش بعد، به تحلیل داده‌های گردآوری شده می‌پردازیم.

۵- تحلیل داده‌ها

همانطور که گفته شد، جمله‌های موصولی زبان‌آموزان به تفکیک هر سطح و هسته‌ای که از آن موصولی ساخته بودند، دسته‌بندی شد. در جدول (۶) میزان استفاده از هر یک از بندهای موصولی را مشاهده می‌کنید.

جدول ۶ جمله‌های موصولی زبان‌آموزان به تفکیک سطح و هسته موصولی

جایگاه موصولی‌سازی						تعداد استفاده از جمله موصولی	سطح
مفعول مقایسه‌ای	مفعول ملکی	مفعول حرف اضافه‌ای	مفعول غیرمستقیم	مفعول مستقیم	فاعل		
۰	۰	۱	۲	۶	۶	۱۵	پایه
۱	۰	۲	۳	۴	۲۰	۳۰	پیش‌میانی
۴	۰	۱۳	۸	۳۲	۳۸	۹۵	میانی
۶	۳	۲۲	۱۳	۱۹	۳۶	۹۹	فوق‌میانی
۳	۳	۲۲	۹	۲۴	۲۶	۸۷	پیشرفته
۱	۱	۳	۴	۱۱	۱۵	۳۵	فوق پیشرفته
۱۵	۷	۶۴	۳۸	۹۶	۱۴۱	۳۶۱	جمع کل

جدول (۶)، شمایی کلی از داده‌های به‌دست‌آمده از پیکره زبانی فارسی‌آموزان غیرایرانی است. در این جدول، تعداد جملات موصولی‌ای که در هر سطح استفاده شده، نشان داده شده است. از اطلاعات این جدول می‌توان به یافته‌های زیر رسید:

۱. اگرچه در سطح پایه، از بند موصولی استفاده شده، اما تعداد آن بسیار کمتر از دیگر سطوح است.
۲. در تمامی سطوح از بندهای موصولی فاعلی و مفعول مستقیمی به‌میزان زیاد استفاده شده است.
۳. در سطح یک، بند موصولی مفعول ملکی و مفعول مقایسه‌ای مشاهده نشده است.

در جدول (۷) می‌توان میزان درصد استفاده از بندهای موصولی را که به تفکیک هسته و سطح است، مشاهده نمود. با نگاهی اجمالی به جدول، آنچه توجه ما را به خود جلب می‌کند، این نکته است که در تمامی سطح‌ها، زبان‌آموزان از بند موصولی فاعلی بیشترین استفاده را داشته‌اند، بند موصولی مفعول مستقیمی، همواره در جایگاه دوم قرار داشته است.

جدول ۷ درصد استفاده از انواع هسته در ساخت بندهای موصولی به تفکیک سطح

جایگاه موصولی‌سازی شده						سطح
مفعول مقایسه‌ای	مفعول ملکی	مفعول اضافه‌ای	مفعول غیرمستقیم	مفعول مستقیم	فاعل	
۰	۰	۷٪	۱۳٪	۴۰٪	۴۰٪	پایه
۳٪	۰	۷٪	۱۰٪	۱۴٪	۶۶٪	پیش‌میانی
۴٪	۰	۱۴٪	۸٪	۳۴٪	۴۰٪	میانی
٪۶	٪۳	٪۲۲	٪۱۳	٪۲۰	۳۶٪	فوق‌میانی
٪۳	٪۳	٪۲۵	٪۱۱	٪۲۸	٪۳۰	پیشرفته
٪۳	٪۳	٪۹	٪۱۱	٪۳۱	٪۴۳	فوق پیشرفته

جدول ۸ درصد استفاده از انواع هسته در ساخت بندهای موصولی در زبان میانی زبان‌آموزان

جایگاه موصولی‌سازی شده					
مفعول مقایسه‌ای	مفعول ملکی	مفعول اضافه‌ای	مفعول غیرمستقیم	مفعول مستقیم	فاعل
۴٪	۲٪	۱۸٪	۱۰٪	۲۷٪	۳۹٪

جدول (۸) نشان‌دهنده درصد استفاده از انواع هسته در ساخت بندهای موصولی است که در کل سطوح استفاده شده است؛ از جدول فوق می‌توان شکل (۱) را ترسیم نمود.

شکل ۱ سلسله‌مراتب دسترسی به گروه اسمی در زبان میانی فارسی آموزان خارجی

بند موصولی فاعلی < بند موصولی مفعول مستقیمی < بند موصولی حرف اضافه‌ای < بند موصولی مفعول غیرمستقیم < بند موصولی مفعول مقایسه‌ای < بند موصولی مفعول ملکی

در بخش بعد، درباره انطباق یا عدم انطباق این شکل، با سلسله‌مراتب دسترسی کینان و کامری (۱۹۷۷) صحبت خواهیم کرد. در ادامه، نمونه‌های زبانی زبان‌آموزان از جمله‌های موصولی به تفکیک سطح ارائه می‌شود:

جدول ۹ نمونه‌های زبانی زبان‌آموزان از ساخت بندهای موصولی^{۱۲}

مثال	جایگاه موصولی‌سازی	سطح زبان‌آموزان
بسیاری گدایان که در خیابان‌ها می‌خوابند، هم در یونان زندگی می‌کنند.	فاعلی	پایه
اخبار که من از تلویزیون گوش می‌کنم درباره فرهنگ کشورهای شرقی و اقتصادند.	مفعول مستقیم	
سپس پول به مردمی می‌خواهد بده که پول ندارند.	مفعول غیرمستقیم	
من از کشورهای بزرگ خواندم که در آسیا هستند.	مفعول اضافه‌ای	
-	مفعول ملکی	
-	مفعول مقایسه‌ای	
مردان و زنان که چاق هستند باید دیگه ورزش کنند	فاعلی	پیش‌میانی
من می‌دانم که در بیشتر کشورهای اروپا مرد را که اولین بار می‌بینند، به خانه خود نمی‌برند.	مفعول مستقیم	
ایران اول کشور که می‌روم	مفعول غیرمستقیم	
زندگی در خوابگاه خوب است که شما و دوستتان باهم زندگی می‌کنیم .	مفعول اضافه‌ای	
-	مفعول ملکی	
او معتقد است که انسانی که به دیگران کمک می‌کند بهترین از همه انسان‌ها است	مفعول مقایسه‌ای	
کسی که از قوانین و فرهنگ‌های کشور میزبان، شرایط و قوانین و ضوابط کشورهای میزبان فهمید و آنها رعایت نه کرد به نظر من درست نیست	فاعلی	میانی
اما الآن ما می‌توانیم هر غذا که ما می‌خواهیم در خانه خود بپزیم	مفعول مستقیم	
مسافر باید همیشه احترام داشته باشه به این کشور که ایشون پذیرایی می‌کند.	مفعول غیرمستقیم	
من فکر می‌کنم که احترام به فرهنگ در آن کشور، کجا مهمون هستید، این کار درست است	مفعول اضافه‌ای	
-	مفعول ملکی	
به نظر من غذای که در خونه درست شد سالم‌تر از غذای	مفعول مقایسه‌ای	

رستورنه		
کسانی که خیلی زیاد کار می‌کنند وقت برای پختن غذای درست ندارند	فاعلی	فوق‌میانی
مثلاً غذاهای چربی‌دار، فست‌فود، شیرینی‌ها و غذاهای دبگری که مضر است، نباید زیاد بخوریم.	مفعول مستقیم	
هر چیز که نیاز دارم از او می‌پرسم .	مفعول غیرمستقیم	
در کشورها که افراد چاق بسیار دارد، مثل آمریکا یا انگلیس بزرگ‌ترین مشکل غذا است	مفعول اضافه‌ای	
رستورانی که غذاهای آن از چیزهای بی‌معروف هستند بی‌ساده و خطرناک است	مفعول ملکی	
غذای که دوستت اشپازی کرد همیشه خوشمزه‌تر از هر غذای که شما می‌توانید در رستوران سفارش بکنید	مفعول مقایسه‌ای	
پدر خانواده که مشروب خورده بود می‌آید خانه خودش و همه افراد خانواده می‌کشد	فاعلی	پیشرفته
یکی از مهم‌ترین اخباری که تازه شنیده‌ام خبر راجع به تحریم‌های ایران بود	مفعول مستقیم	
چونکه او به همه‌ی آنها که حاجت کمکی دارند کمک می‌کند.	مفعول غیرمستقیم	
آیا ظرف‌ها که در آن غذا پخته‌شده کثیف بود یا تمیز	مفعول اضافه‌ای	
دانشگاهی که دانشجویانش فارسی می‌خوانند، ۷ طبقه دار	مفعول ملکی	
من یکی از افراد که غذاهای خانه بیشتر از غذاهای رستوران دوست دارم	مفعول مقایسه‌ای	
بعضی از دانشجویان که می‌خواهند در شهر یا کشور دیگر درس بخوانند معمولاً باید در خوابگاه زندگی کنند.	فاعلی	فوق پیشرفته
هر دو جنس حق دارند تا در شغلی که دوست دارند کار کنند	مفعول مستقیم	
افرادی که علاقه زیادی به این شغل دارند می‌توانند با تلاش زیادی توانایی‌های خود را تشویق بدهند.	مفعول غیرمستقیم	
برای ما هم که همسایه ایران هستیم حتماً فال نیک است	مفعول اضافه‌ای	
دوستی که من خانواده او را می‌شناسم، خوب است	مفعول ملکی	
مثلاً غذا در خوابگاه در مقایسه با غذایی که مادر من پخت‌وپز می‌کند نمی‌تواند خوشمزه‌تر باشد	مفعول مقایسه‌ای	

۶- نتیجه

پیش‌تر گفتیم که کینان و کامری (۱۹۷۷: ۶۷) شکل زیر را از سلسله‌مراتب دشواری در بندهای موصولی مطرح کردند.

شکل ۲ سلسله‌مراتب دسترسی به گروه اسمی از نظر کینان و کامری (۱۹۷۷)

SU > DO > IO > OBL (object of pre- or postposition) > GEN >

مطابق سلسله‌مراتب فوق، همهٔ زبان‌ها برای استفاده از بندهای موصولی از این ترتیب استفاده می‌کنند. از این فرضیهٔ کینان و کامری که تبدیل به یک فرضیهٔ جهانی شد، در فراگیری زبان اول و زبان دوم استفاده گشت و بسیاری از مطالعات در بحث فراگیری و آموزش زبان، به راستی‌آزمایی این مطلب در حوزهٔ ترتیب فراگیری پرداختند. فرضیه این بود که در فراگیری زبان اول و دوم نیز، زبان‌آموزان از این سلسله‌مراتب دشواری پیروی می‌کنند. پژوهش‌های انجام‌شده، دو موضع متفاوت نسبت به این مطلب نشان دادند. برخی از پژوهش‌ها (برای مثال مطالعات انجام‌گرفته در زمینهٔ فراگیری زبان انگلیسی و زبان‌های اروپایی و به طور کلی زبان‌های پسین) این فرضیه را تأیید کرده‌اند. از طرفی، مطالعات دیگر (برای مثال پژوهش‌هایی که به بررسی زبان‌هایی مانند ژاپنی، کره‌ای، چینی و باسکی و به طور کلی زبان‌های پیشین) موضع متفاوتی نسبت به این فرضیه دارند و آن را رد کرده‌اند.

با توجه به اینکه در زبان فارسی نیز جایگاه بند موصولی، پسین است، نگارندگان این مقاله با بررسی نوشته‌های فارسی‌آموزان غیرایرانی، به راستی‌آزمایی این فرضیه پرداختند. نتیجهٔ مطالعه نشان داد که موصولی‌سازی از فاعل و مفعول مستقیم در تطابق کامل با سلسله‌مراتب دشواری کینان و کامری است. اما استفاده از مفعول حرف اضافه‌ای، از مفعول غیرمستقیم بیشتر است؛ از طرف دیگر، در زبان میانی فارسی‌آموزان غیرایرانی، جز مواردی معدود، مفعول ملکی یافت نشد اما مفعول مقایسه‌ای به نسبت مفعول ملکی بیشتر بود. با بررسی تولیدات فارسی‌آموزان خارجی چنین برمی‌آید که اگرچه میزان دسترسی فارسی‌آموزان همانند سلسله‌مراتب پیشنهادی کینان و کامری (۱۹۷۷) بود، اما در مواردی نقیض آن است؛ بنابراین می‌توان گفت سیر تکوین فراگیری بند موصولی در تولیدات فارسی‌آموزان خارجی به صورت زیر است:

بند موصولی فاعلی < بند موصولی مفعول مستقیمی < بند موصولی حرف اضافه‌ای < بند موصولی مفعول غیرمستقیم < بند موصولی مفعول مقایسه‌ای < بند موصولی مفعول ملکی

همانطور که ملاحظه می‌شود، این سلسله‌مراتب با آنچه کینان و کامری به‌عنوان سلسله‌مراتب دسترسی ارائه دادند تا حدّ زیادی مطابقت دارد؛ بنابراین می‌توان گفت این

فرض که چون جایگاه بند موصولی در زبان فارسی پسین است، پس از سلسله‌مراتب دشواری کینان و کامری پیروی می‌کند تا حدود زیادی تأیید می‌شود؛ چراکه در بسیاری از موارد انطباق و در دیگر موارد، عدم انطباق وجود دارد.

از دیگر نتایج بررسی زبان میانی فارسی‌آموزان این است که فراگیری بندهای موصولی با هسته‌های فاعلی و مفعول مستقیم می‌تواند حداقل در زبان‌هایی که جایگاه بند موصولی آنها پسین است، آسان‌تر باشد. مطالعات افرادی مانند اکمن و همکاران (۱۹۸۸)، گس (۱۹۷۹)، کروتو (۱۹۹۵)، میشل (۲۰۰۱)، هیلتنستام (۱۹۸۴)، گس (۱۹۸۲) و پیوسی (۱۹۸۶) در همین راستاست. با این وجود به نظر می‌رسد فراگیری بندهای موصولی ملکی حداقل در زبان‌هایی که بند موصولی آنها پسین است، از سلسله‌مراتب دشواری پیروی نکرده و زبان فارسی نیز از این قاعده مستثنی نیست؛ بنابراین می‌توان این‌گونه نتیجه گرفت نتیجه مطالعه حاضر در زبان فارسی تا حدود زیادی مؤید مطالعات دیگر در زبان‌های اروپایی (با بندهای موصولی پسین) است. این مطلب به طور ضمنی به این نکته اشاره دارد که فراگیری بندهای موصولی یک موضوع رده‌شناختی است تا یک موضوع جهانی.

پی‌نوشت

- دوره دانش‌افزایی دوره‌ای است که هر ساله با حضور فارسی‌آموزان بیش از ۴۰ کشور دنیا در ایران برگزار می‌شود. مجری این برنامه بنیاد سعدی است که هر ساله یکی از دانشگاه‌های کشور آن را برگزار می‌کند. دوره‌های سال‌ها ۱۳۹۴ و ۱۳۹۵ به ترتیب در دانشگاه شهید بهشتی و علامه طباطبایی برگزار شد.
- لازم به ذکر است که این نمونه‌ها بدون اصلاح دستوری و واژگانی ارائه شده است.

منابع

- افراشی، آریتا (۱۳۸۹). *ساخت زبان فارسی*، تهران، سازمان مطالعه و تدوین کتب علوم انسانی دانشگاه‌ها (سمت).
- بهرامی، کاوه (۱۳۹۶). بررسی سلسله‌مراتب دسترسی نقش‌های نحوی در زبان‌های آلمانی و فارسی. *جستارهای زبانی*، شماره ۳، پیاپی ۳۸، ۲۳-۴۲.
- بهرامی، کاوه (۱۳۹۲). بررسی رده‌شناختی راهبردهای ساخت بند موصولی در زبان‌های فارسی و آلمانی. *پژوهش‌های زبان‌شناختی در زبان‌های خارجی*، دوره ۳، شماره ۱، ۶۱-۷۶.
- گلفام، ارسلان (۱۳۷۹). شباهت‌ها و تفاوت‌های زبانی: جهانی‌ها و رده‌شناسی. *مجله دانشکده ادبیات و علوم انسانی*، دوره ۱۵۵، شماره پیاپی ۹۷۹، ۱۷۱-۱۹۰.
- لایت‌بون، پتسی و اسپادا، نینا، (۱۳۹۵). *زبان‌ها چگونه آموخته می‌شوند؟* ترجمه رضامراد صحرائی، تهران: دانشگاه علامه طباطبائی.

- Anderson, R. 2009. *Grammar Teaching Unit – Relative Clauses*. English 215C, Helt, CSUS.
- Braidi, S. M. 1999. *The acquisition of second-language syntax*. Oxford University Press.
- Carreiras, M. Duñabeitia, J. A. Vergara, M., De La Cruz-Pavía, I., & Laka, I. 2010. Subject relative clauses are not universally easier to process: Evidence from Basque. *Cognition*, 115(1), 79-92.
- Croteau, K. C. 1995. Second language acquisition of relative clause structures by learners of Italian. *Second language acquisition theory and pedagogy*, 115-128.
- Doughty, C. 1991. Second language instruction does make a difference. *Studies in second language acquisition*, 13(4), 431-469.
- Eckman, F. R. 1977. Markedness and the contrastive analysis hypothesis. *Language learning*, 27(2), 315-330.
- Eckman, F. R., Bell, L., & Nelson, D. 1988. On the Generalization of Relative Clause Instruction in the Acquisition of English as a Second Language, *Applied Linguistics*, 9(1), 1-20.
- Ellis, R. 1985. *Understanding second language acquisition*. Oxford University Press.
- Ellis, R. 1994. *The study of second language acquisition*, Oxford University Press.
- Gass, S. 1979. Language transfer and universal grammatical relations, *Language learning*, 29(2), 327-344.
- Gass, S. 1982. From theory to practice, In M. Hines & W. Rutherford, *Selected Papers of the Fifteenth Annual Conference of Teachers of English to Speakers of Other Languages (129-139) On TESOL '81*.
- Gass, S, and L. Selinker. 2001. *Second language acquisition: An introductory course*, 2nd ed, Mahwah.
- Gibson, E., Desmet, T., Grodner, D., Watson, D., & Ko, K. 2005. Reading relative clauses in English. *Cognitive Linguistics*, 16(2), 313-315.
- Hamilton, R. L. 1995. The noun phrase accessibility hierarchy in SLA: Determining the basis for its developmental effects, In F.R. Eckman, D. Highland. P.W. Lee, J. Mileham and R.R. Weber, *Second language acquisition: Theory and pedagogy*(101-114), University of Wisconsin- Milwaukee.
- Hyltenstam, K. 1984. The use of typological markedness conditions as predictors in second language acquisition: The case of pronominal copies in relative clauses, In R. Andersen, *Second Languages: A Cross-Linguistic Perspective. Cross-Linguistic Series on Second Language Research (39-58)*. Newbury House Publishers, Inc., Rowley, MA 01969.
- Ishizuka, T. 2005. Processing relative clauses in Japanese, *UCLA Working papers in Linguistics*, 13, 135-157.

- Keenan, E. L., & Comrie, B. 1977. Noun phrase accessibility and universal grammar, *Linguistic inquiry*, 8(1), 63-99.
- Lehmann, C. 1982. DER RELATIVSATZ IM PERSISCHEN UND DEUTSCHEN Eine Studie in funktioneller kontrastiver Linguistik. *IRAL-International Review of Applied Linguistics in Language Teaching*, 20(1-4), 279-296.
- Lightbown, P. M., & Spada, N. (2013). *Oxford Handbooks for Language Teachers: How Languages Are Learned*, Oxford: Oxford University Press.
- Mitchell, J. G. 2001. The acquisition of relative clause structures in French as a second language, *Unpublished Ph. D. dissertation, Cornell University*.
- Ozeki, H., & Shirai, Y. 2007. Does the noun phrase accessibility hierarchy predict the difficulty order in the acquisition of Japanese relative clauses?, *Studies in Second Language Acquisition*, 29(2), 169-196.
- Pavesi, M. 1986. Markedness, discoursal modes, and relative clause formation in a formal and an informal context, *Studies in Second Language Acquisition*, 8(1), 38-55.
- Payne, T. 2006. *Exploring language structure: a student's guide*, Cambridge University Press.
- Tarallo, F, and J. Myhill. 1983. Interference and natural language processing in second language acquisition, *Language Learning*, 33(1), 55-76.