

پژوهش‌نامه‌ی آموزش زبان فارسی به غیر فارسی‌زبانان

(علمی- پژوهشی)

سال دوم، شماره‌ی دوم، تابستان ۱۳۹۲

راهبردهای بیان تقاضا: مقایسه‌ی فارسی‌آموزان خارجی با فارسی‌زبانان

مریم سادات غیاثیان

استادیار گروه زبان‌شناسی و زبان‌های خارجی- دانشگاه پیام نور

زهرة اسلامی راسخ

دانشیار دانشگاه ای‌اند‌ام تگزاس

امیررضا وکیلی‌فرد

استادیار گروه آموزش زبان فارسی- دانشگاه بین‌المللی امام خمینی(ره)

الهام صداقت

کارشناس ارشد آموزش زبان فارسی- دانشگاه پیام نور

چکیده

پژوهش حاضر به مقایسه‌ی راهبردهای بیان تقاضا بین دو گروه فارسی‌آموزان خارجی سطوح پایه (مقدماتی) و پیشرفته، و فارسی‌زبانان بومی می‌پردازد. آزمودنی‌ها شامل سی و سه دانشجوی فارسی‌زبان دانشگاه پیام نور شهر تهران در مقطع کارشناسی ارشد، سی و هفت فارسی‌آموز خارجی سطح پیشرفته‌ی مرکز آموزش زبان فارسی دانشگاه بین‌المللی امام خمینی (ره) شهر قزوین می‌باشند. برای گردآوری داده‌ها از آزمون تکمیل گفتمان (آزتگ) محقق‌ساخته‌ی دوازده‌سؤالی بر اساس متغیرهای اجتماعی فاصله و قدرت و همچنین، میزان تحمیل در دو موقعیت فرضی آدرس پرسیدن و قرض‌گیری (در شش سوال) استفاده گردیده است. سپس تقاضاهای هر سه گروه طبق انگاره‌ی اصلی بیان تقاضای بلوم کولکا و اولشتاین (۱۹۸۴) که شامل سه راهبرد مستقیم، غیرمستقیم متعارف (پرسشی) و غیرمستقیم نامتعارف (اشاره‌ای) است، بررسی گردید. نتایج، نشانگر کاربرد بیشتر راهبردهای غیرمستقیم متعارف (پرسشی‌ها) در میان هر سه گروه می‌باشد. همچنین همخوانی بیشتر راهبردهای بیان تقاضای فارسی‌آموزان خارجی در سطح پیشرفته با راهبردهای بیان تقاضای فارسی‌زبانان نشان‌دهنده‌ی تأثیر مثبت سطح زبانی و سطح بالای توانش کاربردشناختی بر نحوه‌ی بیان تقاضا توسط آن‌ها می‌باشد. هر سه متغیر فاصله، قدرت، و میزان تحمیل نیز در بسیاری از موارد بر نحوه‌ی بیان تقاضای هر سه گروه تأثیر گذاشته‌اند.

کلیدواژه‌ها: راهبردهای بیان تقاضا، فارسی‌زبانان، فارسی‌آموزان

۱. مقدمه

کاربرد زبان اغلب یک فعالیت اجتماعی تلقی می‌گردد، زیرا ما به ندرت برای خودمان صحبت می‌کنیم، گوش می‌دهیم، می‌خوانیم و می‌نویسیم؛ اغلب این کارها را در ارتباط متقابل با دیگران انجام می‌دهیم. میزان موفقیت ما در برقراری ارتباط متقابل با دیگران نه تنها بستگی به محتوا (چیزی که بیان می‌شود) دارد، بلکه به چگونگی بیان ما از لحاظ گزینش واژگانی و دستوری نیز بستگی دارد. بنابراین لازم است در هر ارتباط، مقولات واژگانی و همچنین الگوهای دستور زبانی متناسب با همان موقعیت را انتخاب کنیم.

مطالعه و درک صورت‌های ظاهری زبان یا صورت نوشتاری آن، امر چندان مشکلی نیست، ولی مسئله‌ی مهم این است که در هر فرهنگی، یک گفته علاوه بر انتقال پیام یا ایجاد ارتباط و یا هر هدف مشخص دیگری، پیامی عاطفی و احساسی ویژه‌ی آن فرهنگ را نیز به همراه دارد که شاید درک آن برای افراد فرهنگ‌های دیگر و زبان‌آموزان، به‌ویژه زبان‌آموزان زبان دوم که در بافت فرهنگی-اجتماعی (جامعه‌ی زبانی) زبان مقصد زندگی می‌کنند خیلی ساده به نظر نرسد و آن‌ها را در درک آن زبان و مؤلفه‌های فرهنگی ویژه‌ی آن دچار مشکل سازد؛ زیرا در یک جامعه‌ی زبانی، منظور مردم بیش از چیزی است که بر زبان می‌آورند ولی بومیان آن جامعه این معنای اضافی را (به‌رغم این که ممکن است در خود کلام، مفهومی ناچیز و یا حتی هیچ مفهومی برای القای آن موجود نباشد) به راحتی درک می‌کنند.

گویشور هر زبان خود می‌داند که هر مؤلفه‌ای در بافت زبانی از جمله زمان، مکان، ویژگی‌های مخاطب، فاصله‌ی اجتماعی میان طرفین گفتگو و مؤلفه‌هایی از این دست، بر نوع کلام تأثیرگذار خواهند بود. مجموع این ویژگی‌ها و قراردادهای اجتماعی که تعیین می‌کنند چه نوع راهبردی متناسب با کدام بافت است، دانشی را در ذهن گویشور شکل می‌دهند که «توانش کاربردشناختی»^۱ آن فرد خواننده می‌شود. «کاربردشناسی»^۲ مطالعه‌ی زبان از جنبه‌ی کاربران آن است، به‌ویژه از جنبه‌ی انتخاب‌هایی که کاربران می‌کنند و محدودیت‌هایی که هنگام استفاده از زبان در ارتباطات اجتماعی با آن مواجه می‌شوند و تأثیراتی که این استفاده بر حاضران در ارتباط می‌گذارد (کریستال، ۱۹۸۵: ۲۴۰).

یکی از راه‌های مهم سنجش توانش کاربردشناختی، بررسی کنش‌های گفتاری می‌باشد. واژه‌ی کنش گفتاری به فعالیتی ارتباطی اشاره دارد که با ارجاع به نیت گوینده در زمان صحبت و اثرات حاصل از آن بر شنونده تعریف می‌شود (کریستال، ۱۹۹۲: ۳۶۲). مقایسه‌ی کنش‌های گفتاری در زبان‌های مختلف نشان می‌دهد که یک کنش گفتاری با توجه به هنجارهای مشخص و رایج یک جامعه‌ی زبانی در فرهنگ‌های مختلف به گونه‌های مختلفی نمود پیدا می‌کند و زبان‌آموزانی که بتوانند شگردهای موجود در کنش‌های

^۱ pragmatic competence

^۲ pragmatics

گفتاری یک زبان را تشخیص دهند و به‌طور صحیح آن‌ها را به کار گیرند و به شگردهایی که توسط گویشوران بومی آن جامعه‌ی زبانی به کار می‌رود پاسخ مناسب دهند، در نظر آن گویشوران ارزش والایی خواهند یافت، چون گویندگان بومی یک زبان اغلب، اشتباهات آوایی، نحوی و لغوی را نادیده می‌گیرند، ولی در مورد اشتباهات کاربردی، احتمال وقوع چنین اتفاقی کمتر است. در حقیقت، چنین اشتباهاتی از سوی گویشوران بومی به‌عنوان گستاخی، کم‌تحمّلی، بی‌ادبی و... تلقّی می‌شود.

با توجه به مواردی که ذکر گردید متوجه می‌شویم که اِعمال و به‌کارگیری صحیح تمامی این راهبردها و شگردها در زبان دوم/خارجی کار بسیار سختی است؛ زیرا درک کاربردشناختی کامل طرفین گفتگو از جامعه‌ی زبانی مقصد را طلب می‌کند و به میزان آشنایی و آگاهی زبان‌آموزان از بافت اجتماعی-فرهنگی آن زبان بستگی دارد، به‌طوری‌که هر چه این آگاهی بیشتر باشد و گوینده و مخاطب (شنونده) درک بالاتری از کاربرد صحیح آن زبان داشته باشند کمتر دچار خطا در تولید و درک می‌شوند و در نتیجه، انتقال‌های منفی کاربردشناختی از زبان مادری آن‌ها (زبان‌آموزان) هم کمتر صورت می‌گیرد.

زبان فارسی نیز چون دیگر زبان‌ها، راهبردهایی ویژه‌ی کنش‌های گفتاری خاص خود را دارد که فارسی‌زبانان در جریان رشد خود، با کمک والدین و حضور در محیط‌های متنوع، آن‌ها را می‌آموزند و به کار می‌برند، اما در مورد به‌کارگیری این راهبردها توسط فارسی‌آموزان خارجی مقیم ایران که زبان فارسی را در بافت اصلی این زبان و به‌عنوان زبان دوم می‌آموزند، وضعیت چگونه است؟ در این پژوهش به بررسی این موضوع از طریق مقایسه‌ی راهبردهای بیان تقاضا بین دو گروه فارسی‌آموزان خارجی سطوح پایه و پیشرفته، و فارسی‌زبانان پرداخته می‌شود.

۲. پیشینه‌ی پژوهش

پژوهش‌های بسیاری بر روی کنش گفتاری بیان تقاضا در زبان‌های مختلف صورت گرفته است، اما بلوم کولکا و اولشتاین (۱۹۸۴) و بلوم کولکا و همکاران (۱۹۸۹) با پژوهش‌هایی که بر روی راهبردهای میان‌فرهنگی دو کنش گفتاری بیان تقاضا و معذرت‌خواهی انجام دادند، همگانی‌هایی را در میان این کنش‌ها در زبان‌های مختلف یافتند. آن‌ها در پروژه‌های با نام اختصاری «سی‌سی‌اس‌آی‌آرپی»^۱ کنش‌های گفتاری درخواست و عذرخواهی هشت گروه قومی را با توجه به عوامل مختلفی همچون فاصله‌ی اجتماعی، سن و جنس بررسی کردند و به این نتیجه رسیدند که اگرچه زبان‌ها در مفهوم‌سازی و بیان شفاهی مفاهیم در راهبردهای کنش‌های گفتاری، متفاوت عمل می‌کنند، می‌توان این راهبردها را جزو همگانی‌های زبانی محسوب کرد.

^۱ Cross-Cultural Speech Act Realization Patterns (CCSARP)

بیان تقاضا از جمله کنش‌های گفتاری است که مورد توجه پژوهشگران زبان فارسی هم بوده است که بعضی از آن‌ها به خود تقاضاها و بعضی دیگر همچون مدرّسی و تاجعلی (۱۳۹۱) به بررسی تعدیل‌های حاشیه‌ای^۱ تقاضاها پرداخته‌اند. در ادامه، به بررسی نتایج به دست آمده از برخی پژوهش‌های انجام شده در حوزه‌ی تقاضا در زبان فارسی پرداخته می‌شود:

از بعضی پژوهش‌های صورت گرفته در تقاضاهای زبان فارسی می‌توان به پژوهش سلمانی ندوشن و علّامی (۲۰۱۱) و سلمانی ندوشن (۲۰۰۸) اشاره کرد. آن‌ها با بررسی تقاضاهای فارسی‌زبانان به این نتیجه رسیدند که فارسی‌زبانان از راهبردهای غیرمستقیم متعارف، بیشتر از دیگر راهبردهای بیان تقاضا استفاده می‌کنند.

بعضی دیگر از این پژوهش‌ها به بررسی میان‌فرهنگی بیان تقاضا پرداخته‌اند. برای مثال، شهیدی تبار (۲۰۱۲) در بررسی تقاضاهای سخنگویان دوزبانه‌ی ترکی-فارسی و تک‌زبانه‌ی فارسی، به این نتیجه رسیده است که تک‌زبانه‌های فارسی‌زبان در مقایسه با دوزبانه‌های ترکی-فارسی از جملات غیرمستقیم کمتری استفاده می‌کردند. اسلامی راسخ (۱۹۹۳) نیز به بررسی راهبردهای بیان تقاضای مورد استفاده‌ی فارسی‌زبانان و انگلیسی‌زبانان آمریکایی پرداخته که نتایج این پژوهش نشان می‌دهد که فارسی‌زبانان به‌رغم خصیصه‌ی غیرمستقیم‌گویی در همگانی‌ها، در اغلب موارد از راهبردهای مستقیم استفاده می‌کنند. نتایج پژوهش تقی‌زاده (۱۳۸۳) در رابطه با کنش‌های گفتاری بیان تقاضا و عذرخواهی در زبان فارسی و مقایسه‌ی آن با زبان‌های دیگر نیز نشان داد که کنش‌های گفتاری بیان تقاضا و عذرخواهی در زبان فارسی دارای الگو هستند و از لحاظ نمود واژگانی، از نظم خاصی برخوردارند. همچنین صورت‌ها و الگوهای کنش‌های گفتاری بیان تقاضا و عذرخواهی در زبان فارسی، تفاوت عمده‌ای با این صورت‌ها و الگوها در دیگر زبان‌ها از جمله زبان انگلیسی دارند.

در مورد پژوهش‌هایی که به بررسی نحوه‌ی بیان تقاضای فارسی‌آموزان خارجی و مطابقت آن با نحوه‌ی بیان تقاضای فارسی‌زبانان پرداخته‌اند، می‌توان به یزدان‌پناه (۱۳۸۶) اشاره کرد. وی در پژوهش خود، توانش کاربردشناختی فارسی‌آموزان سه سطح پایه، متوسطه و پیشرفته را بر اساس سه عامل جنسیت، سطح تسلط زبانی و مدت اقامت، در تولید سه کنش گفتاری درخواست کردن، پیشنهاد دادن و ردّ پیشنهاد، سنجیده است. هدف از انجام این پژوهش بررسی تأثیر عوامل مذکور در بالا بردن سطح توانش کاربردشناختی زبان‌آموزان بوده است. یافته‌های یزدان‌پناه حاکی از آن است که هر یک از این سه عامل، در تولید صحیح هر سه کنش تأثیر داشته و برخورداری از سطح زبانی پیشرفته، عاملی مؤثر در تولید صحیح

^۱. peripheral modifications

هر سه کنش، و تولید کنش‌های گفتاری غیرمستقیم بوده است. همچنین اقامت بیشتر از شش ماه و جنسیت مؤنث نیز بر تولید مناسب کنش‌های گفتاری پیشنهاد و ردّ پیشنهاد، تأثیر مثبت گذاشته‌اند. در پژوهشی دیگر نیز مدرّسی و تاجعلی (۱۳۹۱) با بررسی تعدیل‌های حاشیه‌ای تقاضاهای فارسی‌زبانان و فارسی‌آموزان، با توجه به سه متغیر میزان رسمیت، میزان آشنایی با مخاطب، و اهمیت موضوع درخواست به این نتیجه رسیده‌اند که رابطه‌ی معناداری میان میزان رسمیت و اهمیت موضوع درخواست، و میزان استفاده از تعدیل‌های حاشیه‌ای در درخواست‌های فارسی‌آموزان وجود ندارد. البته فارسی‌آموزان بسته به میزان آشنایی با مخاطب، از تعدیل‌های حاشیه‌ای استفاده می‌کنند؛ این در حالی است که فارسی‌زبانان، بسته به هر سه متغیر، عملکرد متفاوتی دارند و این نشان‌دهنده‌ی آن است که فارسی‌آموزان از راهبردهای متناسب با موقعیت‌های مختلف آگاهی ندارند.

۳. چارچوب نظری

برای تحلیل داده‌های پژوهش حاضر، ابتدا از طبقه‌بندی نه‌تایی انگاره‌ی بلوم کولکا و اولشتاین (۱۹۸۴) استفاده گردید؛ طبق این انگاره، راهکارهای بیان تقاضا براساس درجاتی از «مستقیم بودن» بررسی می‌گردد و مستقیم بودن، با در نظر گرفتن درجات، به سه سطح زیر تقسیم می‌گردد:

(۱) سطح اول، راهکار تقاضای مستقیم و صریح است که از درجات ۱ تا ۵ تشکیل می‌شود و تجلی زبانی آن به سه صورت «امری»، استفاده از «افعال کنشی» یا «تعدیلگرهای کنشی» است.

(۲) سطح دوم متشکل از درجات ۶ و ۷ راهکارهای «تقاضای غیرمستقیم متعارف» است که به صورت پرسشی تجلی می‌یابد و بر پایه‌ی کنش گفتار غیرمستقیم سِرل (۱۹۷۵) و با استفاده از عناصری چون «می‌توانی» و «می‌شود» بنا شده است.

(۳) سطح سوم با درجات ۸ و ۹ به راهکارهای «تقاضای غیرمستقیم نامتعارف» اختصاص دارد که به صورت غیرمستقیم و با اشاره‌ی کوچکی به مورد تقاضا (مثال: چرا در باز مانده؟) یا اتکا بر نشانه‌های بافت موقعیت (خیلی اتاق سرده!) تجلی می‌یابد. (شکل ۱)

در ادامه به شرح این انگاره همراه با توضیحات و مثال‌هایی از داده‌های طبیعی برگرفته شده از «آزمون تکمیل‌گفتمان»^۱ که در ادامه به اختصار «آزتگ» نامیده خواهد شد، در دو موقعیت آدرس پرسیدن و قرض‌گیری پرداخته می‌شود. شایان ذکر است هر سه گروه آزمودنی، از میان زیرراهبردهای^۲ انگاره‌ی مذکور، تنها از زیرراهبردهای «وجه اشتقاق‌پذیر» و «عبارت آزادی عمل» (از راهبردهای مستقیم)، زیرراهبرد عبارت مقدماتی (از راهبردهای پرسشی) و زیرراهبردهای اشارات ضعیف و قوی (از راهبردهای اشاره‌ای)

1. Discourse Completion Test (DCT)

2. sub-strategies

استفاده کرده‌اند. بنابراین برای بیان نمونه‌هایی از زیرراهبردهایی که در میان پاسخ‌های داده شده توسط زبان‌آموزان نیستند، از داده‌های مشاهده‌ای رایج استفاده می‌گردد:

الف) راهبردهای مستقیم:^۱

۱. وجه اشتقاق‌پذیر:^۲ گوینده مستقیماً از وجه امری استفاده می‌کند؛ مثلاً «کتابتو چند روزی بهم قرض بده» یا «آدرس کتاب‌فروشی رو به منم بده».
۲. افعال کنشی صریح:^۳ گوینده برای بیان تقاضای خود مستقیماً از افعال کنشی استفاده می‌کند؛ مثلاً «می‌خوام کتابتو چند روزی بهم قرض بدی».
۳. تعدیلگر کنشی:^۴ گوینده تقاضای خود را با استفاده از تعدیلگرها بیان می‌کند؛ مثلاً «فکر کنم بهتره آدرسشو به منم بدی» یا «بهتره ازت بخوام چند روزی کتابتو بهم قرض بدی».
۴. کنش بیانی اشتقاق‌پذیر:^۵ گوینده منظور خود را با استفاده از افعال وجهی «اجبار» همچون «باید و بایستی» بیان می‌دارد و شنونده را ملزم به انجام کاری می‌کند؛ در واقع، کنش درخواست، از معنای بیانی این افعال وجهی ایفاد می‌گردد؛ مثلاً «کتابو هیچ‌جا پیدا نکردم؛ باید بهم بگی از کجا خریدی» یا «تو باید کتابتو بهم قرض بدی؛ لازمش دارم».
۵. عبارت آزادی عمل:^۶ گوینده منظور و احساس خود را در مقابل کاری که شنونده در حال انجام آن است بیان می‌کند؛ مثلاً «ازت می‌خوام دست از سرم برداری» یا «ببین، ازت می‌خوام کتابمو بهم برگردونی».

ب) راهبردهای غیرمستقیم متعارف^۷ (پرسشی):

۶. الگوی پیشنهادی:^۸ در این مورد، گوینده تقاضای خود را در قالب «پیشنهادی» بیان می‌کند. به عبارت دیگر، گوینده به شنونده پیشنهاد می‌کند تا کاری را انجام دهد. مثلاً: «می‌خواهی فردا که رفتیم خیابان انقلاب اون کتاب‌فروشی رو بهم نشون بدی؟» یا «می‌خواهی کتابتو بعد از امتحانات بهم قرض بدی؟».

1. direct strategies
 2. mood derivable
 3. explicit performative
 4. hedged performative
 5. locution derivable
 6. scope statating
 7. conventional indirect strategies
 8. suggestory formula

۷. عبارت مقدماتی^۱ در این مورد، گوینده تقاضای خود را در قالب یک پرسش مطرح می‌کند و انتظار دارد تا شنونده (مخاطب) پرسش وی را به معنای یک درخواست تلقی کند. مثلاً «میشه آدرس کتابفروشی رو به منم بگید؟» یا «ممکنه کتابتو چند روزی به من قرض بدی؟».

ج) راهبردهای غیرمستقیم نامتعارف^۲ (اشارات):

۸. اشاره‌ی قوی^۳: گوینده تقاضای خود را در قالب اشاره‌ی مستقیم بیان می‌کند؛ یعنی گوینده بدون بدون گفتن اصل درخواست، از شنونده تقاضایی می‌کند که البته میزان غیرمستقیم‌گویی آن کم است و غالباً شنونده متوجه منظور و درخواست گوینده می‌شود؛ مثلاً «منم این کتابو خیلی لازم دارم؛ ولی تا حالا نتونستم از هیچ کتابفروشی‌ای پیداش کنم» یعنی «اگه ممکنه چند روزی کتابتو به من قرض بده یا آدرس کتابفروشی رو بهم بده».

۹. اشاره‌ی ضعیف^۴: گوینده تقاضای خود را در قالب اشاره‌ی غیرمستقیم بیان می‌کند؛ در این حالت، میزان غیرمستقیم‌گویی تقاضا از اشاره‌ی مستقیم (قوی) بیشتر است؛ مثلاً «کاش آدرسشو بلد بودم» یا «پام درد گرفت بس که دنبال این کتاب گشتم».

در واقع، با توجه به این انگاره، شیوه‌ی درخواست غیرمستقیمی که نیاز به استنباط از سوی شنونده دارد، درخواست غیرمستقیم نامتعارف، اشارات یا غیرصریح^۵ نامیده می‌شود (براون و لوینسون، ۱۹۸۷). اکونومیدو-کوگتسیدیس (۲۰۰۲، نقل از هدایت، ۱۳۸۴: ۲۷) چنین بیان می‌کند که «این نوع تقاضاها به صورت قراردادی در زبان به کار نمی‌روند و مستلزم استفاده از اشاراتی هستند که این توانایی را به شنونده می‌دهد تا نظر گوینده را از آن استخراج کند»، زیرا هنگامی که درخواست غیرمستقیم نامتعارف صورت می‌گیرد، برای درک معنای مورد نظر، نیاز به تضمین مکالمه‌ای است و در حقیقت، گوینده دو کنش گفتاری ارتباطی را بیان می‌کند که می‌تواند یکی را انکار کند. برای مثال، هنگامی که می‌گوید: «تشنه‌ام» می‌تواند درخواست آب را انکار کند، اما این را که تشنه است، خیر.

همچنین براساس طبقه‌بندی بلوم کولکا و اولشتاین (۱۹۸۴) هر چه از تقاضاهای مستقیم به سمت اشارات می‌رویم، نحوه‌ی بیان تقاضا غیرمستقیم‌تر می‌شود. یعنی راهبرد اول، از نوع جملات امری، مستقیم‌ترین حالت، و راهبرد نهم، غیرمستقیم‌ترین حالت از نظر این انگاره است. البته تقاضاهای غیرمستقیم متعارف (پرسشی‌ها) از همگانی‌های این انگاره و نوع مؤدبانه‌تر تقاضا می‌باشند که در زبان‌های

1. preparatory

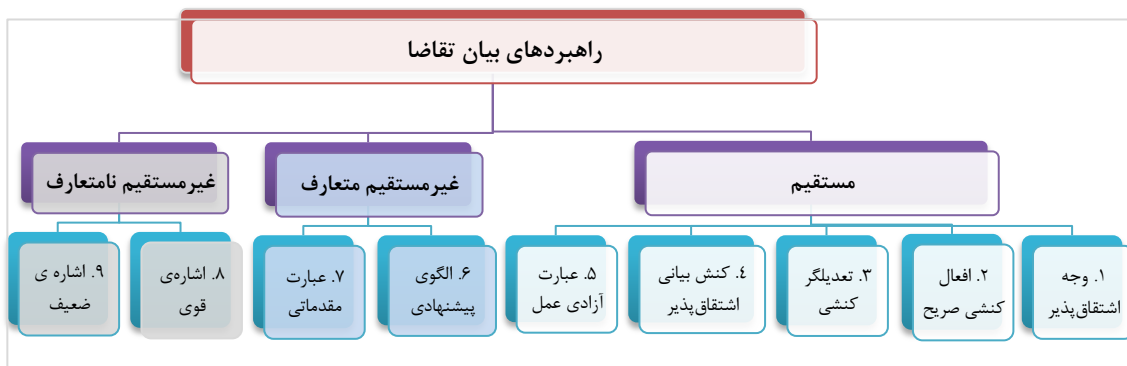
2. non-conventional indirect strategies

3. strong hint

4. mild hint

5. off record

مختلف دنیا رایج هستند، ولی تقاضاهای غیرمستقیم نامتعارف (اشارات) چون اغلب به صورت جملات خبری مطرح می‌گردند، طبیعتاً درک آن‌ها سخت و نیازمند بافت است؛ بنابراین، کمتر رایج می‌باشند (روزیکوا، ۲۰۰۷: ۱۱۷۷). همچنین طبق نظر براون و لوینسون (۱۹۸۷) و لیچ (۱۹۸۳) ادب و غیرمستقیم‌گویی با هم رابطه‌ی مستقیم دارند و به عقیده‌ی بلوم‌کولکا (۱۹۸۷)، نقل از مارتی، (۲۰۰۶: ۱۸۳۹) در زبان انگلیسی راهبردهای غیرمستقیم متعارف (پرسشی‌ها)، مؤدبانه‌ترین نوع راهبردهای بیان تقاضا به شمار می‌روند و زبان‌آموزان، به ویژه زبان‌آموزان سطح پیشرفته، برای مؤدبانه نشان دادن تقاضاهای خود به استفاده از این نوع تقاضا تمایل بیشتری نشان می‌دهند.



شکل ۱. طبقه‌بندی تقاضاها طبق انگاره‌ی بلوم‌کولکا و اولشتاین (۱۹۸۴)

برخی از مثال‌های به دست آمده از آژنگ‌ها در میان سه گروه فارسی‌زبانان، فارسی‌آموزان خارجی سطح پایه، و پیشرفته به شرح زیر می‌باشد:

الف) راهبردهای مستقیم

فارسی‌زبانان:

- استاد، لطفاً چند روزی کتابتونو به من قرض بدین، قول می‌دم زود پسش بیارم. (وجه اشتقاق پذیر)

فارسی‌آموزان پایه:

- می‌خواهم آدرس کتابفروشی‌هایی که می‌توانم کتاب‌های درسی از آن جا بخرم. (فعل کنشی صریح)

فارسی‌آموزان پیشرفته:

- لطف کنید آدرس کتابفروشی‌ای که این کتاب را می‌فروشد به من هم بدهید. (وجه اشتقاق پذیر)

(ب) راهبردهای پرسشی:

فارسی‌زبانان:

- عزیزم، می‌تونی آدرس کتابفروشی‌ای که این کتاب رو از اون جا تهیه کردی به منم بدی؟ (عبارت مقدماتی)

فارسی‌آموزان پایه:

- ممکن است آدرس کتابفروشی بدهی بتوانم مثل کتابت پیدا کنم؟ (عبارت مقدماتی)

فارسی‌آموزان پیشرفته:

- ببخشید، می‌توانید از این کتاب آدرس به من معرفی کنید؟ (عبارت مقدماتی)

(ج) راهبردهای خبری (اشارات):

فارسی‌زبانان:

- وای، چه خوب که تو این کتاب رو داری. (اشاره‌ی ضعیف)

فارسی‌آموزان پایه:

- من این کتاب را می‌خواهم، ولی آن را هیچ جا نیافتم. (اشاره‌ی قوی)

فارسی‌آموزان پیشرفته:

- من مدت‌ها دنبال این کتاب بودم، ولی موفق نبودم. (اشاره‌ی قوی)

۴. روش پژوهش

این پژوهش با استفاده از آرتگ، درخواست‌های فرضی ۱۰۷ آزمودنی، ۳۳ فارسی‌زبان دانشجوی کارشناسی ارشد دانشگاه پیام نور شهر تهران با دامنه‌ی سنی ۲۵ تا ۳۷ سال، و ۷۴ فارسی‌آموز خارجی (۳۷ فارسی‌آموز سطح پایه و ۳۷ فارسی‌آموز سطح پیشرفته) از مرکز آموزش زبان فارسی دانشگاه بین‌المللی امام خمینی (ره) شهر قزوین با دامنه‌ی سنی ۱۸ تا ۲۲ سال را با توجه به عوامل بافتی مؤثر در بیان یک درخواست بررسی می‌کند؛ یعنی بر اساس

(۱) قدرتِ ارتباطی، که براساس برتری، سن و موقعیت تعریف می‌گردد و برطبق آن، دو نوع قدرت ارتباطی حاصل می‌شود: یکی برتریِ غیروابستگی^۱ مانند برتری فردی نسبت به مخاطب در محیط کار، دانشگاه، شغل، موقعیت اجتماعی و... (مانند استاد و دانشجو) و دیگری رابطه‌ی وابستگی^۲ و خویشاوندی (مانند رابطه‌ی اعضای خانواده با پدر خانواده)

(۲) فاصله‌ی اجتماعی که براساس آشنایی، صمیمیت و قوم و خویشی تعریف می‌شود.

(۳) موقعیت و مقام^۳ که براساس سادگی و یا مشکل بودن بیان درخواست صورت می‌گیرد (لی و نگ، ۱۹۹۴).

برای فاصله‌ی اجتماعی از طبقه‌بندی دوتایی وَن‌اک (۱۹۷۶) بر اساس میزان آشنایی طرفین گفتگو استفاده گردید؛ یعنی وقتی طرفین صحبت همدیگر را به خوبی می‌شناسند و یا با هم صمیمیت و آشنایی دارند، فاصله‌ای هم میان آن‌ها وجود ندارد (-فاصله) و اگر با هم آشنایی و صمیمیت چندانی ندارند و یا همدیگر را اصلاً نمی‌شناسند، فاصله وجود دارد (+فاصله). احتساب قدرت طرفین نیز بسته به این که درخواست‌شونده نسبت به درخواست‌کننده، از نظر مواردی همچون سن و موقعیت اجتماعی جایگاه بالاتر و قدرت بیشتری داشته باشد، صورت می‌پذیرد؛ برای مثال، در درخواست دانشجو از استاد، درخواست‌شونده قدرتمندتر از درخواست‌کننده است (+قدرت) و در غیر این صورت (مثلاً در درخواست دانشجو از دانش‌آموز) درخواست‌شونده قدرت پایین‌تری خواهد داشت (-قدرت) و یا در حالت سوم، هر دو از قدرت یکسانی برخوردار خواهند بود (=قدرت) (مثلاً در درخواست دانشجو از دانشجو). برای بررسی میزان تحمیل نوع تقاضا بر نحوه‌ی بیان تقاضا نیز دو موقعیت شش سؤالی فرضی آدرس پرسیدن و قرض‌گیری انتخاب شد، چون فرض بر این است که تقاضاهای مرتبط با موقعیت آدرس پرسیدن، میزان تحمیل کمتری را بر درخواست‌شونده خواهند داشت (-تحمیل)؛ زیرا درخواست‌کننده فقط چیزی را از او سؤال می‌کند، ولی زمانی که کسی بخواهد از درخواست‌شونده چیزی را قرض بگیرد، احتمالاً میزان این تحمیل بیشتر خواهد بود (+تحمیل). در مجموع، این نوع طبقه‌بندی در آرتگ‌هایی که به سنجش کنش‌های گفتاری می‌پردازند، بسیار مورد استفاده قرار می‌گیرد (افقری، ۲۰۰۷: ۱۷۸).

1. non-solidarity

2. solidarity

3. rank of position

جدول ۱. روابط فرضی هر پرسش در موقعیت‌ها

موقعیت‌ها	روابط به ترتیب پرسش‌های ۱ تا ۶ در هر یک از موقعیت‌ها	فاصله (ف)	قدرت (ق)
آدرس پرسیدن (-تحمیل) و قرض‌گیری (+تحمیل)	دانشجو - استاد غریبه	+ف	+ق
	دانشجو - همکلاسی بزرگتر	-ف	+ق
	دانشجو - دانش‌آموز غریبه	+ف	-ق
	دانشجو - دانشجوی غریبه	+ف	=ق
	دانشجو - دوست	-ف	=ق
	دانشجو - دانش‌آموز آشنا	-ف	-ق

۵. تجزیه و تحلیل داده‌ها

همان‌طور که نتایج جدول (۲) نشان می‌دهد در رابطه‌ی دانشجو-استاد غریبه (+ف، +ق)، گروه فارسی‌زبانان، به ترتیب در دو موقعیت فرضی، یعنی موقعیت اول آدرس پرسیدن (-ت) و موقعیت اول قرض‌گیری (+ت)، تمایل بیشتری به استفاده از تقاضاهای پرسشی (به ترتیب با (۴۲،۴٪) و (۹۳،۹٪)) در مقایسه با تقاضاهای مستقیم (به ترتیب با (۳۰،۳٪)، (۳٪)) و تقاضاهای اشاره‌ای (به ترتیب با (۲۷،۳٪)، (۳٪)) دارند که نشانگر تأثیر مثبت فاصله و قدرت بر استفاده از راهبردهای مؤدبانه‌ی بیان تقاضا می‌باشد. همچنین، همان‌طور که نتایج نشان می‌دهد میزان استفاده‌ی فارسی‌زبانان از تقاضاهای پرسشی در موقعیت قرض‌گیری (+ت) (۹۳،۹٪) بسیار بیشتر از موقعیت آدرس پرسیدن (-ت) (۴۲،۴٪) است و در مقابل، میزان استفاده‌ی آنان از تقاضاهای مستقیم در موقعیت قرض‌گیری (+ت) (۳٪) بسیار کمتر از موقعیت آدرس پرسیدن (-ت) (۳۰،۳٪) است که نشان می‌دهد میزان تحمیل، بر استفاده از راهبردهای مؤدبانه‌ی بیان تقاضا تأثیر مثبتی داشته است.

در رابطه‌ی دانشجو-همکلاسی بزرگتر (-ف، +ق)، گروه فارسی‌زبانان، به ترتیب در دو موقعیت فرضی، یعنی موقعیت دوم آدرس پرسیدن (-ت) و موقعیت دوم قرض‌گیری (+ت)، تمایل بیشتری به استفاده از تقاضاهای پرسشی (به ترتیب با (۷۲،۷٪)، (۹۳،۹٪)) در مقایسه با تقاضاهای مستقیم (به ترتیب با (۳٪)، (۳٪)) و تقاضاهای اشاره‌ای (به ترتیب با (۲۴،۲٪)، (۳٪)) دارند که نشان‌دهنده‌ی تأثیر مثبت قدرت بر استفاده از راهبردهای مؤدبانه‌ی بیان تقاضا است. همچنین همان‌طور که نتایج نشان می‌دهد میزان استفاده-ی فارسی‌زبانان از تقاضاهای پرسشی در موقعیت قرض‌گیری (+ت) (۹۳،۹٪) بسیار بیشتر از موقعیت آدرس پرسیدن (-ت) (۷۲،۷٪) است که نشان‌دهنده‌ی تأثیر مثبت میزان تحمیل بر استفاده از راهبردهای مؤدبانه‌ی بیان تقاضا است.

در رابطه‌ی دانشجو-دانش آموزِ غریبه (+ف، -ق)، گروه فارسی‌زبانان، به ترتیب در دو موقعیت فرضی، یعنی موقعیت سومِ آدرس پرسیدن (-ت) و موقعیت سومِ قرض‌گیری (+ت)، تمایل بیشتری به استفاده از تقاضاهای پرسشی (به ترتیب با (۸۷,۹٪)، (۸۱,۸٪)) در مقایسه با تقاضاهای مستقیم (به ترتیب با (۶,۱٪)، (۹,۱٪)) و تقاضاهای اشاره‌ای (به ترتیب با (۶,۱٪)، (۹,۱٪)) دارند که نشان‌دهنده‌ی تأثیر مثبت فاصله بر استفاده از راهبردهای مؤدبانه‌ی بیان تقاضا است. در ضمن، تفاوت چندانی در میزان استفاده‌ی فارسی‌زبانان از راهبردهای بیان تقاضا در موقعیت آدرس پرسیدن در مقایسه با موقعیت قرض‌گیری، در این نوع رابطه وجود ندارد که همین امر نشان می‌دهد میزان تحمیل بی‌تأثیر می‌باشد.

در رابطه‌ی دانشجو-دانشجوی غریبه (+ف، -ق)، گروه فارسی‌زبانان، به ترتیب در دو موقعیت فرضی، یعنی موقعیت چهارمِ آدرس پرسیدن (-ت) و موقعیت چهارمِ قرض‌گیری (+ت)، تمایل بیشتری به استفاده از تقاضاهای پرسشی (به ترتیب با (۹۰,۹٪)، (۸۷,۹٪)) در مقایسه با تقاضاهای مستقیم (به ترتیب با (۳٪)، (۹,۱٪)) و تقاضاهای اشاره‌ای (به ترتیب با (۶,۱٪)، (۳٪)) دارند که نشان‌دهنده‌ی تأثیر مثبت فاصله بر استفاده از راهبردهای مؤدبانه‌ی بیان تقاضا می‌باشد. در ضمن، تفاوت چندانی در میزان استفاده‌ی فارسی‌زبانان از راهبردهای بیان تقاضا در موقعیت آدرس پرسیدن در مقایسه با موقعیت قرض‌گیری، در این نوع رابطه وجود ندارد که بیانگر بی‌تأثیر بودن میزان تحمیل می‌باشد.

در رابطه‌ی دانشجو-دوست (-ف، -ق)، گروه فارسی‌زبانان به ترتیب در دو موقعیت فرضی یعنی موقعیت پنجمِ آدرس پرسیدن (-ت) و موقعیت پنجمِ قرض‌گیری (+ت)، تمایل بیشتری به استفاده از تقاضاهای پرسشی (به ترتیب با (۷۵,۸٪)، (۷۲,۷٪)) در مقایسه با تقاضاهای مستقیم (به ترتیب با (۳٪)، (۱۵,۲٪)) و تقاضاهای اشاره‌ای (به ترتیب با (۲۱,۲٪)، (۱۲,۱٪)) دارند و تفاوت چندانی در میزان استفاده‌ی فارسی‌زبانان از راهبردهای بیان تقاضا در موقعیت آدرس پرسیدن در مقایسه با موقعیت قرض‌گیری، در این نوع رابطه وجود ندارد که نشان می‌دهد هر سه متغیر فاصله، قدرت و میزان تحمیل در این رابطه بی‌تأثیر می‌باشند. در رابطه‌ی دانشجو-دانش آموزِ آشنا (-ف، -ق)، گروه فارسی‌زبانان، به ترتیب در دو موقعیت فرضی، یعنی موقعیت ششمِ آدرس پرسیدن (-ت) و موقعیت ششمِ قرض‌گیری (+ت)، تمایل بیشتری به استفاده از تقاضاهای پرسشی (به ترتیب با (۷۸,۸٪)، (۷۲,۷٪)) در مقایسه با تقاضاهای مستقیم (به ترتیب با (۶,۱٪)، (۱۸,۲٪)) و تقاضاهای اشاره‌ای (به ترتیب با (۱۵,۲٪)، (۹,۱٪)) دارند که نشان‌دهنده‌ی بی‌تأثیر بودن هر سه متغیر فاصله، قدرت و میزان تحمیل در این رابطه است.

راهبردهای بیان تقاضا: مقایسه‌ی فارسی‌آموزان خارجی با فارسی‌زبانان / ۱۵

جدول ۲. توزیع فراوانی راهبردهای درخواست گروه فارسی‌زبانان

مجموع	راهبردهای درخواست بلوم کولکا و اولشتاین (۱۹۸۴)			موقعیت‌ها طبق جدول ۱		
	اشاره‌ای (اشاره‌ی قوی و اشاره‌ی ضعیف)	پرسشی (الگوی پیشنهادی و عبارت مقدماتی)	مستقیم (وجه اشتقاق‌پذیر، افعال کنشی صریح، تعدیلگر کنشی، کنش بیانی و عبارت آزادی عمل)			
۳۳	۹	۱۴	۱۰	تعداد	آدرس پرسیدن	
۱۰۰٪	۲۷,۳٪	۴۲,۴٪	۳۰,۳٪	درصد		
۳۳	۸	۲۴	۱	تعداد		
۱۰۰٪	۲۴,۲٪	۷۲,۷٪	۳٪	درصد		
۳۳	۲	۲۹	۲	تعداد		
۱۰۰٪	۶,۱٪	۸۷,۹٪	۶,۱٪	درصد		
۳۳	۱۰۰٪	۳۰	۱	تعداد		
۱۰۰٪	۶,۱٪	۹۰,۹٪	۳٪	درصد		
۳۳	۷	۲۵	۱	تعداد		
۱۰۰٪	۲۱,۲٪	۷۵,۸٪	۳٪	درصد		
۳۳	۵	۲۶	۲	تعداد		
۱۰۰٪	۱۵,۳٪	۷۸,۸٪	۶,۱٪	درصد		
۱۹۸	۳۳	۱۴۸	۱۷	تعداد		مجموع
۱۰۰٪	۱۶,۷٪	۷۴,۷٪	۸,۶٪	درصد		
۳۳	۱	۳۱	۱	تعداد		قرض‌گیری
۱۰۰٪	۳٪	۹۳,۹٪	۳٪	درصد		
۳۳	۱	۳۱	۱	تعداد		
۱۰۰٪	۳٪	۹۳,۹٪	۳٪	درصد		
۳۳	۳	۲۷	۳	تعداد		
۱۰۰٪	۹,۱٪	۸۱,۸٪	۹,۱٪	درصد		
۳۳	۱	۲۹	۳	تعداد		
۱۰۰٪	۳٪	۸۷,۹٪	۹,۱٪	درصد		
۳۳	۴	۲۴	۵	تعداد		
۱۰۰٪	۱۲,۱٪	۷۲,۷٪	۱۵,۳٪	درصد		
۳۳	۳	۲۴	۶	تعداد		
۱۰۰٪	۹,۱٪	۷۲,۷٪	۱۸,۳٪	درصد		
۱۹۸	۱۳	۱۶۶	۱۹	تعداد	مجموع	
۱۰۰٪	۶,۶٪	۸۳,۸٪	۹,۶٪	درصد		
۳۹۶	۴۶	۳۱۴	۳۶	تعداد	مجموع موقعیت‌ها	
۱۰۰٪	۱۱,۶٪	۷۹,۳٪	۹,۱٪	درصد		

همچنین، طبق نتایج جدول ۳ در رابطه‌ی دانشجو-استادِ غریبه (+ف، +ق)، گروه فارسی‌آموزان خارجی سطح پایه، به ترتیب در دو موقعیت فرضی، یعنی موقعیت اولِ آدرس پرسیدن (-ت) و موقعیت اولِ قرض‌گیری (+ت)، تمایل بیشتری به استفاده از تقاضاهای پرسشی (به ترتیب با (۶۷,۶٪)، (۷۸,۴٪)) در مقایسه با تقاضاهای مستقیم (به ترتیب با (۱۶,۲٪)، (۱۸,۹٪)) و تقاضاهای اشاره‌ای (به ترتیب با (۱۶,۲٪)، (۲,۷٪)) دارند که بیانگر تأثیر مثبت فاصله و قدرت بر استفاده از راهبردهای مؤدبانه‌ی بیان تقاضا است و همان‌طور که نتایج نشان می‌دهد میزان استفاده‌ی فارسی‌آموزان خارجی سطح پایه از تقاضاهای پرسشی در موقعیت قرض‌گیری (+ت) (۷۸,۴٪) بیشتر از موقعیت آدرس پرسیدن (-ت) (۶۷,۶٪) است که حاکی از تأثیر مثبت میزان تحمیل بر استفاده از راهبردهای مؤدبانه‌ی بیان تقاضا است.

در رابطه‌ی دانشجو-همکلاسی بزرگتر (-ف، +ق)، گروه فارسی‌آموزان خارجی سطح پایه، به ترتیب در دو موقعیت فرضی، یعنی موقعیت دومِ آدرس پرسیدن (-ت) و موقعیت دومِ قرض‌گیری (+ت)، تمایل بیشتری به استفاده از تقاضاهای پرسشی (به ترتیب با (۷۰,۳٪)، (۸۳,۸٪)) در مقایسه با تقاضاهای مستقیم (به ترتیب با (۲۴,۳٪)، (۱۳,۵٪)) و تقاضاهای اشاره‌ای (به ترتیب با (۵,۴٪)، (۲,۷٪)) دارند که بیانگر تأثیر مثبت قدرت بر استفاده از راهبردهای مؤدبانه‌ی بیان تقاضا می‌باشد. همچنین همان‌طور که نتایج نشان می‌دهد میزان استفاده‌ی فارسی‌آموزان خارجی سطح پایه از تقاضاهای پرسشی، در موقعیت قرض‌گیری (+ت) (۸۳,۸٪) بیشتر از موقعیت آدرس پرسیدن (۷۰,۳٪) است و در مقابل، میزان استفاده‌ی آن‌ها از تقاضاهای مستقیم در موقعیت قرض‌گیری (+ت) (۱۳,۵٪) کمتر از موقعیت آدرس پرسیدن (-ت) (۲۴,۳٪) می‌باشد که بیانگر تأثیر مثبت میزان تحمیل بر استفاده از راهبردهای مؤدبانه‌ی بیان تقاضا می‌باشد.

در رابطه‌ی دانشجو-دانش‌آموزِ غریبه (+ف، -ق)، گروه فارسی‌آموزان خارجی سطح پایه، به ترتیب در دو موقعیت فرضی یعنی موقعیت سومِ آدرس پرسیدن (-ت) و موقعیت سومِ قرض‌گیری (+ت)، تمایل بیشتری به استفاده از تقاضاهای پرسشی (به ترتیب با (۷۳٪)، (۶۷,۶٪)) در مقایسه با تقاضاهای مستقیم (به ترتیب با (۲۴,۳٪)، (۲۹,۷٪)) و تقاضاهای اشاره‌ای (به ترتیب با (۲,۷٪)، (۲,۷٪)) دارند که نشان‌دهنده‌ی تأثیر مثبت فاصله بر استفاده از راهبردهای مؤدبانه‌ی بیان تقاضا می‌باشد. در ضمن، تفاوت چندانی در میزان استفاده‌ی فارسی‌آموزان خارجی سطح پایه از راهبردهای بیان تقاضا در موقعیت آدرس پرسیدن، در مقایسه با موقعیت قرض‌گیری، در این نوع رابطه وجود ندارد که حاکی از بی‌تأثیر بودن میزان تحمیل است.

در رابطه‌ی دانشجو-دانشجویِ غریبه (+ف، =ق)، گروه فارسی‌آموزان خارجی سطح پایه، به ترتیب در دو موقعیت فرضی یعنی موقعیت چهارمِ آدرس پرسیدن (-ت) و موقعیت چهارمِ قرض‌گیری (+ت)، تمایل بیشتری به استفاده از تقاضاهای پرسشی (به ترتیب با (۷۸,۴٪)، (۶۷,۶٪)) در مقایسه با تقاضاهای مستقیم (به ترتیب با (۱۶,۲٪)، (۲۹,۷٪)) و تقاضاهای اشاره‌ای (به ترتیب با (۵,۴٪)، (۲,۷٪)) دارند که نشان می‌دهد

فاصله، بر استفاده از راهبردهای مؤدبانه‌ی بیان تقاضا تأثیر مثبت داشته است. علاوه بر این، تفاوت چندانی در میزان استفاده‌ی فارسی‌آموزان خارجی سطح پایه از راهبردهای بیان تقاضا در موقعیت آدرس پرسیدن، در مقایسه با موقعیت قرض‌گیری، در این نوع رابطه وجود ندارد که بیانگر بی‌تأثیر بودن میزان تحمیل است. در رابطه‌ی دانشجو-دوست (ف-ق)، گروه فارسی‌آموزان خارجی سطح پایه، در موقعیت پنجم آدرس پرسیدن (-ت) تمایل بیشتری به استفاده از تقاضاهای مستقیم (۵۱,۴٪) در مقایسه با تقاضاهای پرسشی (۴۵,۹٪) دارند. در مقابل، در موقعیت پنجم قرض‌گیری (+ت) با تفاوت اندکی با موقعیت آدرس پرسیدن، تمایل بیشتری به استفاده از تقاضاهای پرسشی (۵۱,۴٪) در مقایسه با تقاضاهای مستقیم (۴۵,۹٪) دارند و در میزان استفاده‌ی آن‌ها از تقاضاهای اشاره‌ای در دو موقعیت آدرس پرسیدن (۲,۷٪) و قرض‌گیری (۲,۷٪) نیز تفاوتی وجود ندارد که این حاکی از تأثیر منفی فاصله و تأثیر مثبت میزان تحمیل بر استفاده‌ی آن‌ها از راهبردهای مؤدبانه‌ی بیان تقاضا است.

در رابطه‌ی دانشجو-دانش‌آموز آشنا (ف-ق)، گروه فارسی‌آموزان خارجی سطح پایه، به ترتیب در دو موقعیت فرضی یعنی موقعیت ششم آدرس پرسیدن (-ت) و موقعیت ششم قرض‌گیری (+ت)، تمایل بیشتری به استفاده از تقاضاهای پرسشی (به ترتیب با (۵۱,۴٪)، (۵۴,۱٪)) در مقایسه با تقاضاهای مستقیم (به ترتیب با (۴۵,۹٪)، (۴۳,۲٪)) و تقاضاهای اشاره‌ای (به ترتیب با (۲,۷٪)، (۲,۷٪)) دارند. در ضمن، تفاوت چندانی در میزان استفاده‌ی فارسی‌آموزان خارجی سطح پایه از راهبردهای بیان تقاضا در موقعیت آدرس پرسیدن، در مقایسه با موقعیت قرض‌گیری، در این نوع رابطه وجود ندارد که نشان‌دهنده‌ی بی‌تأثیر بودن هر سه متغیر فاصله، قدرت و میزان تحمیل در این رابطه است.

در نهایت، طبق نتایج جدول ۴ در رابطه‌ی دانشجو-استاد غریبه (+ف، +ق)، گروه فارسی‌آموزان خارجی سطح پیشرفته، به ترتیب در دو موقعیت فرضی، یعنی موقعیت اول آدرس پرسیدن (-ت) و موقعیت اول قرض‌گیری (+ت)، تمایل بیشتری به استفاده از تقاضاهای پرسشی (به ترتیب با (۸۹,۲٪)، (۹۴,۶٪)) در مقایسه با تقاضاهای مستقیم (به ترتیب با (۲,۷٪)، (۲,۷٪)) و تقاضاهای اشاره‌ای (به ترتیب با (۸,۱٪)، (۲,۷٪)) دارند که بیانگر تأثیر مثبت فاصله و قدرت بر استفاده از راهبردهای مؤدبانه‌ی بیان تقاضا است. همچنین، همان‌طور که نتایج نشان می‌دهد میزان استفاده‌ی فارسی‌آموزان خارجی سطح پیشرفته از تقاضاهای پرسشی در موقعیت قرض‌گیری (+ت) (۹۴,۶٪) بیشتر از موقعیت آدرس پرسیدن (-ت) (۸۹,۲٪) است که بیانگر تأثیر مثبت میزان تحمیل بر استفاده از راهبردهای مؤدبانه‌ی بیان تقاضا است.

جدول ۳. توزیع فراوانی راهبردهای درخواست گروه فارسی‌آموزان خارجی سطح پایه

مجموع	راهبردهای درخواست بلوم کولکا و اولشتاین (۱۹۸۴)			موقعیت‌ها طبق جدول ۱		
	اشاره‌ای (اشاره‌ی قوی و اشاره‌ی ضعیف)	پرسشی (الگوی پیشنهادی و عبارت مقدماتی)	مستقیم (وجه اشتقاقی‌پذیر، افعال کنشی صریح، تعدیلگر کنشی، کنش بیانی اشتقاقی‌پذیر، و عبارت آزادی عمل)			
۳۷	۶	۲۵	۶	تعداد	آدرس پرسیدن	
۱۰۰٪	۱۶,۳٪	۶۷,۶٪	۱۶,۳٪	درصد		
۳۷	۲	۲۶	۹	تعداد		۲
۱۰۰٪	۵,۴٪	۷۰,۳٪	۲۴,۳٪	درصد		
۳۷	۱	۲۷	۹	تعداد		۳
۱۰۰٪	۲,۷٪	۷۳٪	۲۴,۳٪	درصد		
۳۷	۲	۲۹	۶	تعداد		۴
۱۰۰٪	۵,۴٪	۷۸,۴٪	۱۶,۳٪	درصد		
۳۷	۱	۱۷	۱۹	تعداد		۵
۱۰۰٪	۲,۷٪	۴۵,۹٪	۵۱,۴٪	درصد		
۳۷	۱	۱۹	۱۷	تعداد		۶
۱۰۰٪	۲,۷٪	۵۱,۴٪	۴۵,۹٪	درصد		
۲۲۲	۱۳	۱۴۳	۶۶	تعداد	مجموع	
۱۰۰٪	۵,۹٪	۶۴,۴٪	۲۹,۷٪	درصد		
۳۷	۱	۲۹	۷	تعداد	قرض‌گیری	
۱۰۰٪	۲,۷٪	۷۸,۴٪	۱۸,۹٪	درصد		
۳۷	۱	۳۱	۵	تعداد		۲
۱۰۰٪	۲,۷٪	۸۳,۸٪	۱۳,۵٪	درصد		
۳۷	۱	۲۵	۱۱	تعداد		۳
۱۰۰٪	۲,۷٪	۶۷,۶٪	۲۹,۷٪	درصد		
۳۷	۱	۲۵	۱۱	تعداد		۴
۱۰۰٪	۲,۷٪	۶۷,۶٪	۲۹,۷٪	درصد		
۳۷	۱	۱۹	۱۷	تعداد		۵
۱۰۰٪	۲,۷٪	۵۱,۴٪	۴۵,۹٪	درصد		
۳۷	۱	۲۰	۱۶	تعداد		۶
۱۰۰٪	۲,۷٪	۵۴,۱٪	۴۳,۲٪	درصد		
۲۲۲	۶	۱۴۹	۶۷	تعداد	مجموع	
۱۰۰٪	۲,۷٪	۶۷,۱٪	۳۰,۳٪	درصد		
۴۴۴	۱۹	۲۹۲	۱۳۳	تعداد	مجموع موقعیت‌ها	
۱۰۰٪	۴,۳٪	۶۵,۸٪	۳۰٪	درصد		

در رابطه‌ی دانشجو-همکلاسی بزرگتر (-ف، +ق)، گروه فارسی‌آموزان خارجی سطح پیشرفته، به ترتیب در دو موقعیت فرضی، یعنی موقعیت دوم آدرس پرسیدن (-ت) و موقعیت دوم قرض‌گیری (+ت)، تمایل بیشتری به استفاده از تقاضاهای پرسشی (به ترتیب با (۸۳،۸٪)، (۹۱،۹٪)) در مقایسه با تقاضاهای مستقیم (به ترتیب با (۸،۱٪)، (۲،۷٪)) و تقاضاهای اشاره‌ای (به ترتیب با (۸،۱٪)، (۵،۴٪)) دارند که نشان‌دهنده‌ی تأثیر مثبت قدرت بر استفاده از راهبردهای مؤدبانه‌ی بیان تقاضا است. همچنین، همان‌طور که نتایج نشان می‌دهد میزان استفاده‌ی فارسی‌آموزان خارجی سطح پیشرفته از تقاضاهای پرسشی در موقعیت قرض‌گیری (+ت) (۹۱،۹٪) بیشتر از موقعیت آدرس پرسیدن (-ت) (۸۳،۸٪) است و در مقابل، میزان استفاده‌ی آن‌ها از تقاضاهای مستقیم در موقعیت قرض‌گیری (+ت) (۲،۷٪) کمتر از موقعیت آدرس پرسیدن (-ت) (۸،۱٪) می‌باشد که حکایت از تأثیر مثبت میزان تحمیل بر استفاده از راهبردهای مؤدبانه‌ی بیان تقاضا دارد.

در رابطه‌ی دانشجو-دانش آموز غریبه (+ف، -ق)، گروه فارسی‌آموزان خارجی سطح پیشرفته، به ترتیب در دو موقعیت فرضی یعنی موقعیت سوم آدرس پرسیدن (-ت) و موقعیت سوم قرض‌گیری (+ت)، تمایل بیشتری به استفاده از تقاضاهای پرسشی (به ترتیب با (۹۴،۶٪)، (۹۴،۶٪)) در مقایسه با تقاضاهای مستقیم (به ترتیب با (۲،۷٪)، (۲،۷٪)) و تقاضاهای اشاره‌ای (به ترتیب با (۲،۷٪)، (۲،۷٪)) دارند که نشان‌دهنده‌ی تأثیر مثبت فاصله بر استفاده از راهبردهای مؤدبانه‌ی بیان تقاضا است. همچنین، تفاوتی در میزان استفاده‌ی فارسی‌آموزان خارجی سطح پیشرفته از راهبردهای بیان تقاضا در موقعیت آدرس پرسیدن، در مقایسه با موقعیت قرض‌گیری، در این نوع رابطه وجود ندارد که بیان‌کننده‌ی بی‌تأثیر بودن میزان تحمیل است.

در رابطه‌ی دانشجو-دانشجوی غریبه (+ف، =ق)، گروه فارسی‌آموزان خارجی سطح پیشرفته، به ترتیب در دو موقعیت فرضی، یعنی موقعیت چهارم آدرس پرسیدن (-ت) و موقعیت چهارم قرض‌گیری (+ت)، تمایل بیشتری به استفاده از تقاضاهای پرسشی (به ترتیب با (۹۱،۹٪)، (۹۴،۶٪)) در مقایسه با تقاضاهای مستقیم (به ترتیب با (۲،۷٪)، (۲،۷٪)) و تقاضاهای اشاره‌ای (به ترتیب با (۵،۴٪)، (۲،۷٪)) دارند که بیانگر تأثیر مثبت فاصله بر استفاده از راهبردهای مؤدبانه‌ی بیان تقاضا است. در ضمن، تفاوت چندانی در میزان استفاده‌ی فارسی‌آموزان خارجی سطح پیشرفته از راهبردهای بیان تقاضا در موقعیت آدرس پرسیدن، در مقایسه با موقعیت قرض‌گیری، در این نوع رابطه وجود ندارد که حاکی از بی‌تأثیر بودن میزان تحمیل است.

در رابطه‌ی دانشجو-دوست (-ف، =ق)، گروه فارسی‌آموزان خارجی سطح پیشرفته، به ترتیب در دو موقعیت فرضی، یعنی موقعیت پنجم آدرس پرسیدن (-ت) و موقعیت پنجم قرض‌گیری (+ت)، تمایل بیشتری به استفاده از تقاضاهای پرسشی (به ترتیب با (۸۶،۵٪)، (۷۰،۳٪)) در مقایسه با تقاضاهای مستقیم (به ترتیب با (۱۰،۸٪)، (۱۶،۲٪)) و تقاضاهای اشاره‌ای (به ترتیب با (۲،۷٪)، (۱۳،۵٪)) دارند و تفاوت چندانی در میزان استفاده‌ی فارسی‌آموزان خارجی سطح پیشرفته از راهبردهای بیان تقاضا در موقعیت

آدرس پرسیدن، در مقایسه با موقعیت قرض‌گیری، در این نوع رابطه وجود ندارد که بیان می‌کند هر سه متغیر فاصله، قدرت و میزان تحمیل در این رابطه بی‌تأثیر می‌باشند.

در رابطه‌ی دانشجو-دانش آموز آشنا (-ف، -ق)، گروه فارسی‌آموزان خارجی سطح پیشرفته، به ترتیب در دو موقعیت فرضی، یعنی موقعیت ششم آدرس پرسیدن (-ت) و موقعیت ششم قرض‌گیری (+ت)، تمایل بیشتری به استفاده از تقاضاهای پرسشی (به ترتیب با (۹۴,۶٪)، (۹۴,۶٪)) در مقایسه با تقاضاهای مستقیم (به ترتیب با (۲,۷٪)، (۲,۷٪)) و تقاضاهای اشاره‌ای (به ترتیب با (۲,۷٪)، (۲,۷٪)) دارند و تفاوتی در میزان استفاده‌ی فارسی‌آموزان خارجی سطح پیشرفته از راهبردهای بیان تقاضا در موقعیت آدرس پرسیدن، در مقایسه با موقعیت قرض‌گیری، در این نوع رابطه وجود ندارد که بیانگر بی‌تأثیر بودن هر سه متغیر فاصله، قدرت و میزان تحمیل در این رابطه می‌باشد.

در مجموع، با توجه به نتایج جداول ۲، ۳ و ۴ می‌توان گفت که هر سه گروه فارسی‌زبانان، فارسی‌آموزان خارجی سطح پایه و سطح پیشرفته، در اغلب موقعیت‌ها تمایل بیشتری به کاربرد راهبردهای مؤدبانه‌ی بیان تقاضا، یعنی راهبردهای غیرمستقیم متعارف (پرسشی‌ها) دارند و میزان استفاده از راهبردهای بیان تقاضای فارسی‌آموزان خارجی سطح پیشرفته، مطابقت بیشتری با راهبردهای مورد استفاده‌ی فارسی‌زبانان دارد که نشان‌دهنده‌ی تأثیر مثبت سطح زبانی و بالا بودن میزان توانش کاربردشناختی بر نحوه‌ی بیان تقاضاهای فارسی‌آموزان خارجی سطح پیشرفته می‌باشد.

همچنین در بررسی تأثیر سه متغیر مؤثر بر نحوه‌ی بیان تقاضا یعنی فاصله، قدرت و میزان تحمیل به این نتیجه می‌رسیم که متغیر فاصله، تأثیر مثبتی بر نحوه‌ی بیان تقاضای هر سه گروه در موقعیت‌های آدرس پرسیدن و قرض‌گیری، در روابط دانشجو-استاد غریبه (+ف، +ق)، دانشجو-دانش‌آموز غریبه (+ف، -ق)، دانشجو-دانشجوی غریبه (+ف، =ق) گذاشته است.

علاوه بر آن، متغیر قدرت نیز تأثیر مثبتی بر نحوه‌ی بیان تقاضای هر سه گروه در موقعیت‌های آدرس پرسیدن و قرض‌گیری در روابط دانشجو-استاد غریبه (+ف، +ق)، دانشجو-همکلاسی بزرگتر (-ف، +ق)، دانشجو-دانشجوی غریبه (+ف، =ق) گذاشته است. همان‌طور که انتظار می‌رفت، تحمیل بر درخواست‌شونده، در متغیر میزان تحمیل در موقعیت قرض‌گیری، در مقایسه با موقعیت آدرس پرسیدن بیشتر بود.

نتایج نشان داد که در اغلب موقعیت‌ها، به ویژه زمانی که دو متغیر فاصله و قدرت، هم‌زمان و یا یکی از آن‌ها وجود داشته، میزان تحمیل، تأثیر مثبتی بر راهبردهای بیان تقاضا در هر سه گروه گذاشته و آنان را به کاربرد راهبردهای غیرمستقیم متعارف بیشتر و راهبردهای مستقیم کمتر، در اغلب موقعیت‌های فرضی قرض‌گیری سوق داده است.

جدول ۴. توزیع فراوانی راهبردهای درخواست گروه فارسی‌آموزان خارجی سطح پیشرفته

مجموع	راهبردهای درخواست بلوم کولکا و اولشتاین (۱۹۸۴)			موقعیت‌ها طبق جدول ۱	
	اشاره‌ای (اشاره‌ی قوی و اشاره‌ی ضعیف)	پرسشی (الگوی پیشنهادی و عبارت مقدماتی)	مستقیم (وجه اشتقاق‌پذیر، افعال کنشی صریح، تعدیلگر کنشی، کنش بیانی اشتقاق‌پذیر، و عبارت آزادی عمل)		
۳۷	۳	۳۳	۱	تعداد	۱
۱۰۰٪	۸٫۱٪	۸۹٫۲٪	۲٫۷٪	درصد	
۳۷	۳	۳۱	۳	تعداد	۲
۱۰۰٪	۸٫۱٪	۸۳٫۸٪	۸٫۱٪	درصد	
۳۴	۱	۳۵	۱	تعداد	۳
۱۰۰٪	۲٫۷٪	۹۴٫۶٪	۲٫۷٪	درصد	
۳۷	۲	۳۴	۱	تعداد	۴
۱۰۰٪	۵٫۴٪	۹۱٫۹٪	۲٫۷٪	درصد	
۳۷	۱	۳۲	۴	تعداد	۵
۱۰۰٪	۲٫۷٪	۸۶٫۵٪	۱۰٫۸٪	درصد	
۳۷	۱	۳۵	۱	تعداد	۶
۱۰۰٪	۲٫۷٪	۹۴٫۶٪	۲٫۷٪	درصد	
۲۲۲	۱۱	۲۰۰	۱۱	تعداد	مجموع
۱۰۰٪	۵٪	۹۰٪	۵٪	درصد	
۳۷	۱	۳۵	۱	تعداد	۱
۱۰۰٪	۲٫۷٪	۹۴٫۶٪	۲٫۷٪	درصد	
۳۷	۲	۳۴	۱	تعداد	۲
۱۰۰٪	۵٫۴٪	۹۱٫۹٪	۲٫۷٪	درصد	
۳۷	۱	۳۵	۱	تعداد	۳
۱۰۰٪	۲٫۷٪	۹۴٫۶٪	۲٫۷٪	درصد	
۳۷	۱	۳۵	۱	تعداد	۴
۱۰۰٪	۲٫۷٪	۹۴٫۶٪	۲٫۷٪	درصد	
۳۷	۵	۲۶	۶	تعداد	۵
۱۰۰٪	۱۳٫۵٪	۷۰٫۳٪	۱۶٫۲٪	درصد	
۳۷	۱	۳۵	۱	تعداد	۶
۱۰۰٪	۲٫۷٪	۹۴٫۶٪	۲٫۷٪	درصد	
۲۲۲	۱۱	۲۰۰	۱۱	تعداد	مجموع
۱۰۰٪	۵٪	۹۰٪	۵٪	درصد	
۴۴۴	۲۲	۴۰۰	۲۲	تعداد	مجموع موقعیت‌ها
۱۰۰٪	۵٪	۹۰٪	۵٪	درصد	

از نکته‌های جالب توجه دیگر که می‌توان به آن اشاره کرد این است که با آن که هر سه گروه تمایل بیشتری به استفاده از راهبردهای غیرمستقیم متعارف بیان تقاضا به نسبت دیگر راهبردها داشته‌اند، ولی فارسی‌آموزان خارجی سطح پیشرفته در بعضی موارد حتی بیشتر از خود فارسی‌زبانان از راهبردهای غیرمستقیم متعارف استفاده کرده‌اند و در مقابل، فارسی‌آموزان پایه از راهبردهای مستقیم بیان تقاضا بیشتر از فارسی‌زبانان و فارسی‌آموزان سطح پیشرفته بهره برده‌اند. این امر نشان‌دهنده‌ی تأثیر مثبت سطح زبانی و حساسیت بیشتر فارسی‌آموزان خارجی سطح پیشرفته است و همچنین، نشان‌دهنده‌ی میزان زیادِ توانش کاربردشناختی آنان در مقایسه با فارسی‌آموزان سطح پایه در به‌کارگیری صحیح راهبردهای بیان تقاضا جهت مطابقت بیشتر با فارسی‌زبانان می‌باشد. در ادامه، به بررسی نتایج آزمون‌خیز دو در هر سه گروه پرداخته می‌شود.

۱.۵. بررسی نتایج کلی بیان تقاضای سه گروه در موقعیت آدرس پرسیدن

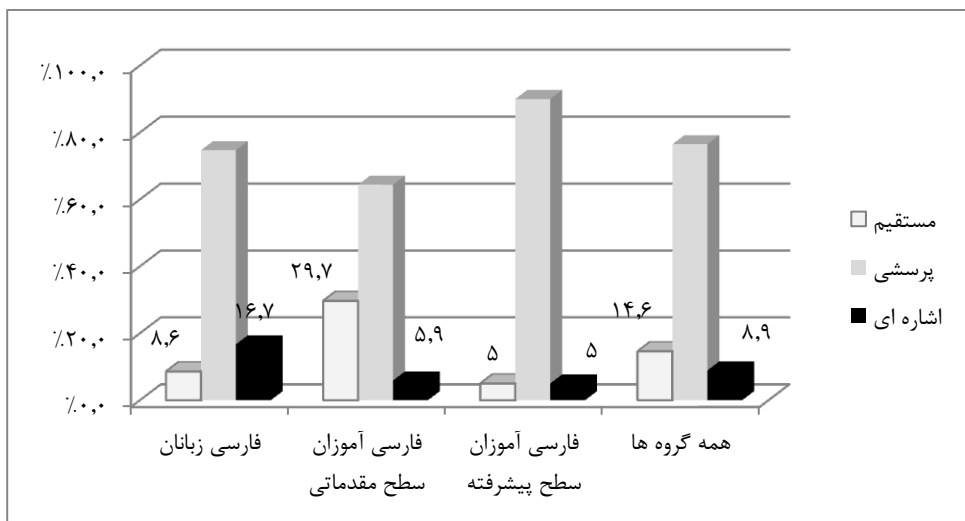
همان‌طور که نتایج جدول ۵ و نمودار ۱ نشان می‌دهد، به‌طور کلی در موقعیت آدرس پرسیدن، هر سه گروه فارسی‌زبانان، فارسی‌آموزان خارجی سطح پایه و فارسی‌آموزان خارجی سطح پیشرفته تمایل بیشتری به استفاده از راهبردهای پرسشی بیان تقاضا (به ترتیب با (۷۴،۷٪)، (۶۴،۴٪)، (۹۰٪)) در مقایسه با راهبردهای مستقیم (به ترتیب با (۸،۶٪)، (۲۹،۷٪)، (۵٪)) و راهبردهای اشاره‌ای (به ترتیب با (۱۶،۷٪)، (۵،۹٪)، (۵٪)) دارند.

در مجموع، در موقعیت آدرس پرسیدن، گروه‌ها از راهبردهای پرسشی بیان تقاضا (۷۶،۵٪) بیشتر از راهبردهای مستقیم (۱۴،۶٪) و راهبردهای اشاره‌ای (۸،۹٪) استفاده کرده‌اند. همچنین، با توجه به نتیجه‌ی آزمون‌خیز دو ($P < .05$ ، $\chi^2 = 83.04$) تفاوت معناداری میان راهبردهای بیان تقاضای سه گروه در موقعیت آدرس پرسیدن وجود دارد.

جدول ۵. توزیع فراوانی راهبردهای درخواست در میان سه گروه در موقعیت آدرس پرسیدن

مجموع	راهبردهای درخواست			تعداد	فارسی‌زبانان	گروه‌ها
	اشاره‌ای	پرسشی	مستقیم			
۱۹۸	۳۳	۱۴۸	۱۷	تعداد	فارسی‌زبانان	گروه‌ها
۱۰۰٪	۱۶،۷٪	۷۴،۷٪	۸،۶٪	درصد		
۲۲۲	۱۳	۱۴۳	۶۶	تعداد	فارسی‌آموزان خارجی سطح پایه	
۱۰۰٪	۵،۹٪	۶۴،۴٪	۲۹،۷٪	درصد		
۲۲۲	۱۱	۲۰۰	۱۱	تعداد	فارسی‌آموزان خارجی سطح پیشرفته	
۱۰۰٪	۵٪	۹۰٪	۵٪	درصد		
۶۴۲	۵۷	۴۹۱	۹۴	تعداد	مجموع	
۱۰۰٪	۸،۹٪	۷۶،۵٪	۱۴،۶٪	درصد		

آزمون خی‌دو			
معناداری	درجه‌ی آزادی	ارزش	
$P < .05$	۴	۸۳,۰۴	خی‌دو پیرسون



نمودار ۱. توزیع فراوانی راهبردهای درخواست در میان سه گروه در موقعیت آدرس پرسیدن

۲.۵. بررسی نتایج کلی بیان تقاضای سه گروه در موقعیت قرض‌گیری

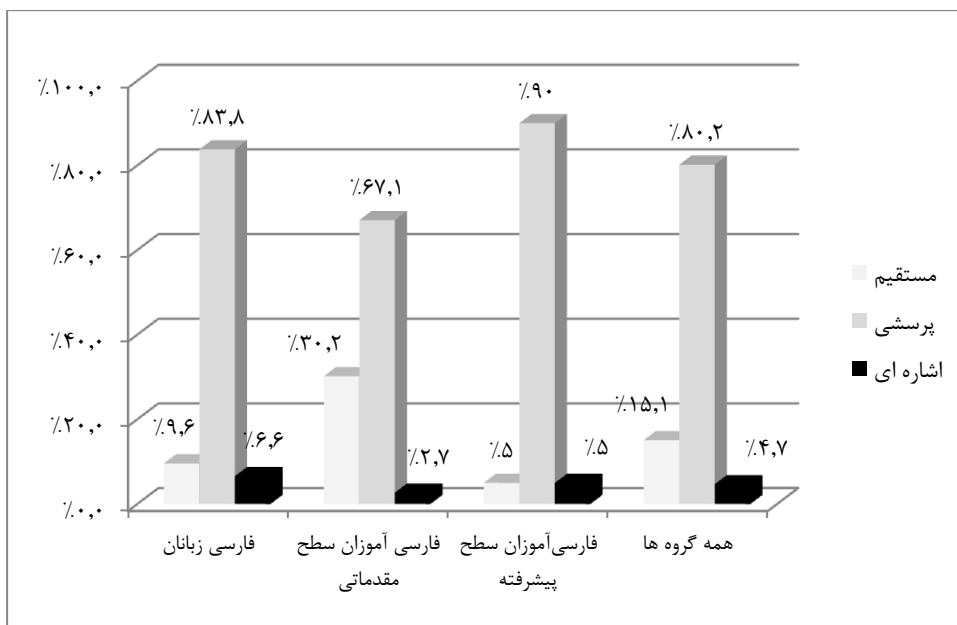
همان‌طور که نتایج جدول ۶ و نمودار ۲ نشان می‌دهد، به‌طور کلی در موقعیت قرض‌گیری، هر سه گروه فارسی‌زبانان، فارسی‌آموزان خارجی سطح پایه و فارسی‌آموزان خارجی سطح پیشرفته تمایل بیشتری به استفاده از راهبردهای پرسشی بیان تقاضا (به ترتیب با (۸۳,۸٪)، (۶۷,۱٪)، (۹۰٪)) در مقایسه با راهبردهای مستقیم (به ترتیب با (۹,۶٪)، (۳۰,۲٪)، (۵٪)) و راهبردهای اشاره‌ای (به ترتیب با (۲,۷٪)، (۶,۶٪)، (۵٪)) دارند.

در مجموع، در موقعیت قرض‌گیری، گروه‌ها از راهبردهای پرسشی بیان تقاضا (۸۰,۲٪) بیشتر از راهبردهای مستقیم (۱۵,۱٪) و راهبردهای خبری (۴,۷٪) استفاده کرده‌اند. همچنین، با توجه به نتیجه‌ی آزمون خی‌دو ($P < .05$)، $۶۳,۶۷ = \chi^2$ (دو تفاوت معناداری میان راهبردهای بیان تقاضای گروه‌ها در موقعیت قرض‌گیری وجود دارد).

جدول ۶. توزیع فراوانی راهبردهای درخواست در میان سه گروه در موقعیت قرض‌گیری

مجموع	راهبردهای درخواست			تعداد	فارسی‌زبانان	گروه‌ها
	اشاره‌ای	پرسشی	مستقیم			
۱۹۸	۱۳	۱۶۶	۱۹	تعداد	فارسی‌زبانان	
۱۰۰٪	۶٫۶٪	۸۳٫۸٪	۹٫۶٪	درصد		
۲۲۲	۶	۱۴۹	۶۷	تعداد	فارسی‌آموزان خارجی سطح پایه	
۱۰۰٪	۲٫۷٪	۶۷٫۱٪	۳۰٫۲٪	درصد	فارسی‌آموزان خارجی سطح پیشرفته	
۲۲۲	۱۱	۲۰۰	۱۱	تعداد		
۱۰۰٪	۵٪	۹۰٪	۵٪	درصد	مجموع	
۶۴۲	۳۰	۵۱۵	۹۷	تعداد		
۱۰۰٪	۴٫۷٪	۸۰٫۲٪	۱۵٫۱٪	درصد		

آزمون خی‌دو			
معناداری	درجه‌ی آزادی	ارزش	خی‌دو پرسون
P<۰.۵	۴	۶۳٫۶۷	



نمودار ۲. توزیع فراوانی راهبردهای درخواست در میان سه گروه در موقعیت قرض‌گیری

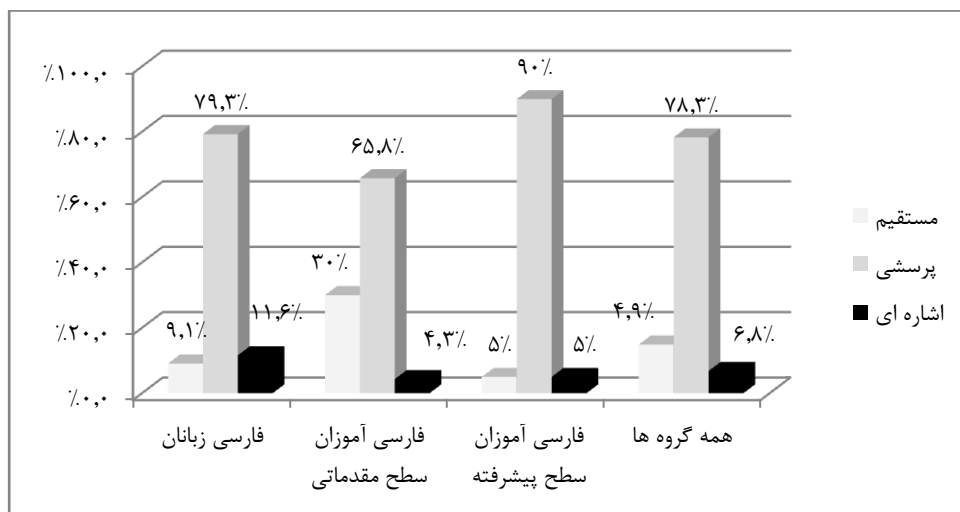
۳,۵. بررسی نتایج کلی بیان تقاضای سه گروه در همه‌ی موقعیت‌ها

همان‌طور که نتایج جدول ۷ و نمودار ۳ نشان می‌دهد، به‌طور کلی در همه‌ی موقعیت‌ها، هر سه گروه فارسی‌زبانان، فارسی‌آموزان خارجی سطح پایه و فارسی‌آموزان خارجی سطح پیشرفته تمایل بیشتری به استفاده از راهبردهای پرسشی بیان تقاضا (به ترتیب با (۷۹,۳٪)، (۶۵,۸٪)، (۹۰٪)) در مقایسه با راهبردهای مستقیم (به ترتیب با (۹,۱٪)، (۳۰٪)، (۵٪)) و راهبردهای اشاره‌ای (به ترتیب با (۱۱,۶٪)، (۴,۳٪)، (۵٪)) دارند. در مجموع، در همه‌ی موقعیت‌ها، گروه‌ها از راهبردهای پرسشی بیان تقاضا (۷۸,۳٪) بیشتر از راهبردهای مستقیم (۱۴,۹٪) و راهبردهای اشاره‌ای (۶,۸٪) استفاده کرده‌اند. همچنین، با توجه به نتیجه‌ی آزمون خی‌دو ($P < 0.05$, $\chi^2 = 142.93$) تفاوت معناداری میان راهبردهای بیان تقاضای گروه‌ها در همه‌ی موقعیت‌ها وجود دارد.

جدول ۷. توزیع فراوانی راهبردهای درخواست در میان سه گروه در همه‌ی موقعیت‌ها

مجموع	راهبردهای درخواست					
	اشاره‌ای	پرسشی	مستقیم			
۳۹۶	۴۶	۳۱۴	۳۶	تعداد	فارسی‌زبانان	
۱۰۰٪	۱۱,۶٪	۷۹,۳٪	۹,۱٪	درصد		
۴۴۴	۱۹	۲۹۲	۱۳۳	تعداد	فارسی‌آموزان خارجی سطح پایه	
۱۰۰٪	۴,۳٪	۶۵,۸٪	۳۰٪	درصد		
۴۴۴	۲۲	۴۰۰	۲۲	تعداد	فارسی‌آموزان خارجی سطح پیشرفته	
۱۰۰٪	۵٪	۹۰٪	۵٪	درصد		
۱۲۸۴	۸۷	۱۰۰۶	۱۹۱	تعداد	مجموع	
۱۰۰٪	۶,۸٪	۷۸,۳٪	۱۴,۹٪	درصد		

آزمون خی‌دو			
معناداری	درجه‌ی آزادی	ارزش	
$P < 0.05$	۴	۱۴۲,۹۳	خی‌دو پیرسون



نمودار ۳. توزیع فراوانی راهبردهای درخواست در میان سه گروه در همه‌ی موقعیت‌ها

۶. بحث و نتیجه‌گیری

گسترش زبان و ادبیات فارسی دارای اهمیتی راهبردی است. یکی از راه‌های گسترش زبان فارسی، بررسی و شناسایی موانع موجود و کمک به فارسی‌آموزان خارجی در جهت یادگیری کارآمدتر و تسهیل در یادگیری این زبان فاخر و آشنا ساختن بیشتر فارسی‌آموزان با مؤلفه‌های فرهنگی جامعه‌ی فارسی‌زبان (ایران) می‌باشد، اما باید ابتدا از میزان آگاهی آنان از زبان فارسی و میزان آشنایی آنان با راهبردهای مورد استفاده‌ی فارسی‌زبانان آگاهی یافت؛ بهترین راه در این راستا سنجش توانش کاربردشناختی آنان در بیان کنش‌های گفتاری در موقعیت‌های مختلف توسط آزمون تکمیل‌گفتمان و کشف نقاط ضعف و قوت آنان می‌باشد، اما از آن‌جا که متأسفانه پژوهش‌های کافی در این زمینه صورت نگرفته است، تلاش برای انجام پژوهشی در حوزه‌ی فارسی‌آموزان خارجی، به ویژه در زمینه‌ی توانش کاربردشناختی آن‌ها بسیار حائز اهمیت است. در راستای این مهم، پژوهش حاضر سعی در بررسی راهبردهای بیان تقاضای مورد استفاده‌ی فارسی‌زبانان و فارسی‌آموزان خارجی سطوح پایه و پیشرفته داشت تا از میزان آشنایی فارسی‌آموزان دو سطح مذکور با این راهبردها و میزان مطابقت آن با راهبردهای مورد استفاده‌ی فارسی‌زبانان آگاهی یابد و از این طریق بخشی از توانش کاربردشناختی و ارتباطی آنان را که مؤلفه‌ای مهم در برقراری ارتباط موفق در جامعه‌ی زبانی دوم محسوب می‌شود بسنجد.

همان‌طور که نتایج این پژوهش نشان داد، همه‌ی آزمودنی‌ها (فارسی‌زبانان، فارسی‌آموزان خارجی سطوح پایه و پیشرفته) تمایل بیشتری به استفاده از راهبردهای پرسشی (غیرمستقیم متعارف) بیان تقاضا داشتند که به عقیده‌ی حسال (۲۰۰۳: ۱۹۱۸) یکی از دلایل کاربردی‌تر بودن راهبردهای پرسشی بیان تقاضا،

ساختار ساده‌ی این نوع تقاضا به عنوان تقاضایی مؤدبانه می‌باشد؛ چون تقاضاهای اشاره‌ای با آن که غیرمستقیم‌تر از تقاضاهای پرسشی بیان می‌گردند، درک آن‌ها سخت و نیازمند بافت است (روزیکوا، ۲۰۰۷: ۱۱۷۷). نتایج این پژوهش همچون دیگر پژوهش‌ها (الیس، ۱۹۹۴؛ تروسبورگ، ۱۹۹۵) نشان از رغبت زبان‌آموزان همه‌ی سطوح زبانی (فارسی‌آموزان خارجی سطوح پایه و پیشرفته در این پژوهش) به استفاده از راهبردهای پرسشی و مؤدبانه‌ی بیان تقاضا را داشت که با توجه به آن چه گفته شد، دلیل اصلی آن ساختار ساده‌ی این نوع تقاضا و احتمالاً شباهت این نوع تقاضا با تقاضاهای کاربردی زبان مادری زبان‌آموزان به دلیل همگانی بودن این نوع تقاضا در زبان‌های مختلف (بلوم کولکا و اولشتاین، ۱۹۸۴) می‌باشد. همچنین با توجه به نتایج داده‌ها سه عامل فاصله، قدرت و میزان تحمیل در اغلب موارد بر راهبردهای بیان تقاضای هر سه گروه تأثیر بسزایی گذاشته‌اند.

از سویی دیگر فارسی‌آموزان پیشرفته، حتی بیشتر از فارسی‌زبانان، از راهبردهای غیرمستقیم متعارف (پرسشی) بیان تقاضا استفاده کرده‌اند که این، به عقیده‌ی بیون (۲۰۰۴)، و رو و همکاران (۲۰۰۷) حاکی از توجه و حساسیت زبان‌آموزان سطح پیشرفته به هر چه غیرمستقیم‌تر و مؤدبانه‌تر بیان کردن تقاضاهایشان می‌باشد و به نظر الیس (۱۹۹۴) حتی زبان‌آموزان سطح پیشرفته‌ی زبان دوم نیز همه‌ی راهبردهای بیان تقاضا را به اندازه‌ی گویشوران اصلی آن زبان یاد نمی‌گیرند و اگرچه زبان‌آموزان زبان دوم ممکن است به اندازه‌ی گویشوران اصلی در معرض کنش‌های گفتاری باشند، تا حدودی راهبردهای مورد استفاده‌ی آنان با راهبردهای گویشوران اصلی فرق می‌کند.

همچنین نتایج پژوهش حاضر نشان داد که در زبان فارسی تمایل بیشتری به استفاده از راهبردهای غیرمستقیم متعارف (پرسشی) وجود دارد و در نتیجه، فارسی‌آموزان خارجی مقیم ایران، به‌ویژه در سطوح پیشرفته، از راهبردهای مورد استفاده‌ی فارسی‌زبانان تبعیت کرده و بیشترین استفاده را از راهبردهای غیرمستقیم متعارف (پرسشی) می‌کنند. این نتایج با نتایج به دست آمده از پژوهش یزدان‌پناه (۱۳۸۶) که سطح زبانی فارسی‌آموزان پیشرفته را عاملی مؤثر در تولید صحیح کنش‌های گفتاری می‌داند، همخوانی دارد. همچنین نتایج پژوهش‌های صورت گرفته در زبان فارسی همچون پژوهش‌های شهیدی‌تبار (۲۰۱۲)، سلمانی ندوشن و علّامی (۲۰۱۱) و سلمانی ندوشن (۲۰۰۸) را که نشان داده‌اند فارسی‌زبانان از راهبردهای غیرمستقیم متعارف (پرسشی) بیشتر از دیگر راهبردها استفاده می‌کنند، تأیید، ولی نتایج پژوهش اسلامی‌راسخ (۱۹۹۳) را که اعتقاد دارد فارسی‌زبانان از راهبردهای مستقیم بیشتر استفاده می‌کنند، رد می‌نماید.

با توجه به مواردی که ذکر گردید، بایسته است در مورد آموزش نکات کاربردشناختی جامعه‌ی فارسی‌زبان به فارسی‌آموزان خارجی، توجه بیشتری نشان داده شود؛ زیرا برای برقراری ارتباطات کلامی

موفق میان فارسی‌آموزان و فارسی‌زبانان فقط تسلط بر واژگان و دستور زبان فارسی کافی نیست. به این منظور، باید تفاوت‌های فرهنگی‌ای را هم که در گفتار منعکس می‌گردند، شناسایی کرد و ضمن آموزش این زبان، به آموزش آن‌ها نیز پرداخت؛ چون علاوه بر معنای مفهومی و روابط بین واژه‌ها، وجوه دیگری از معنا نیز وجود دارد که بیشتر به بافتِ نیتِ ارتباطی متکلمین وابسته است و فارسی‌آموزان نیز به منظور دستیابی به دانشی که آنان را قادر سازد در جامعه‌ی فارسی‌زبان، ارتباطی صحیح و موفق را آغاز کرده، حفظ کرده و به پایان برسانند. باید از مجموع ویژگی‌ها و قراردادهای اجتماعی-فرهنگی جامعه‌ی فارسی‌زبان آگاهی داشته باشند و علاوه بر دانش دستوری و واژگانی این زبان، قواعد کاربرد مناسب آن را نیز یاد بگیرند. فارسی‌آموزان خارجی که قصد دارند زبان فارسی را به عنوان زبان دوم یاد بگیرند باید دانش زبانی را نه تنها از نظر دستوری بودن، بلکه از نظر مناسب بودن نیز کسب کنند تا تشخیص بدهند «چه وقت، درباره‌ی چه، خطاب به چه کسی، کجا و چگونه» صحبت کنند تا بتوانند در رویدادهای زبانی به‌طور مؤثرتری شرکت نمایند.

منابع:

- تقی‌زاده، م. (۱۳۸۳). مقایسه‌ی کنش‌های گفتاری (درخواست و عذرخواهی) در فارسی و انگلیسی. رساله‌ی کارشناسی ارشد. دانشگاه سیستان و بلوچستان.
- مدرّسی تهرانی، ی. و تاجعلی، م. (۱۳۹۱). کنش گفتاری درخواست: مقایسه‌ی فارسی‌زبانان و فارسی‌آموزان. پژوهش‌نامه‌ی آموزش زبان فارسی به غیر فارسی‌زبانان، سال اول، شماره ۲، صص: ۸۳-۱۰۷.
- هدایت، ن. (۱۳۸۴). تأثیر جنسیت بر نحوه‌ی بیان تقاضا. پژوهش زبان و ادبیات فارسی، شماره ۴، صص: ۱۷-۴۰.
- یزدان‌پناه، ه. (۱۳۸۶). بررسی تأثیر جنسیت، سطح تسلط زبانی و مدت اقامت بر تولید کنش‌های گفتاری فارسی‌آموزان. رساله‌ی کارشناسی ارشد. تهران: دانشگاه علامه طباطبایی.

- Afghari, A.** (2007). A Sociopragmatic Study of Apology Speech Act Realization Patterns in Persian. *Speech Communication*, 49: 177-185.
- Blum-Kulka, S. et al.** (Eds.). (1989). *Cross-Cultural Pragmatics: Requests and Apologies*. Norwood: Ablex Publishing.
- Blum-Kulka, S. & Olshtain, E.** (1984). Requests and Apologies: A Cross-Cultural Study of Speech Act Realization Patterns (CCSARP). *Applied Linguistics*, 5(3): 196-213.
- Brown, P. & Levinson, S. C.** (1987). *Politeness: Some Universals in Language Usage*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Byon, A. S.** (2004). Sociopragmatic Analysis of Korean Requests: Pedagogical Setting. *Journal of Pragmatics*, 36: 1704-1973.
- Crystal, D.** (1985). *A Dictionary of Linguistics and Phonetics*. Oxford: Blackwell.

- Crystal, D.** (1992). *An Encyclopedic Dictionary of Language and Languages*. Oxford: Blackwell.
- Ellis, R.** (1994). *The Studies of Second Language Acquisition*. Oxford: Oxford University Press.
- Eslami rasekh, Z.** (1993). A Cross-Cultural Comparison of Requestive Speech Act Realization Patterns in Persian and American English. *Pragmatic and Language Learning*, 4: 85-103.
- Hassall, T.** (2003). Requests by Australian learners of Indonesian. *Journal of Pragmatics*, 35: 1903-1928.
- Leech, G. N.** (1983). *Principles of Pragmatics*. London: Longman.
- Lee-Wong, S. M.** (1994). Imperatives in Requests: Direct or Impolite Observations from Chinese. *Pragmatics*, 4(4): 491-515.
- Marti, L.** (2006). Indirectness and Politeness in Turkish-German Bilingual and Turkish Monolingual Requests. *Journal of Pragmatics*, 38: 1836-1869.
- Rue, Y. J. et al.** (2007). *Request Strategies in Korean*. Retrieved 2014/11/10 from: <http://espace.lis.curtin.edu.au/archive/00002319/01/pdf>.
- Ružicková, E.** (2007). Strong and Mild Requestive Hints and Positive-Face Redress in Cuban Spanish. *Journal of Pragmatics*, 39: 1170-1202.
- Salmani Nodoushan, M. A.** (2008). Persian Requests: Redress of Face through Indirectness. *Iranian Journal of Languages Studies*, 2(3): 257-280.
- Salmani Nodoushan, M. A. & Allami, H.** (2011). Supportive Discourse Moves in Persian Requests. *International Journal of Language Studies (IJLS)*, 5(2): 205-234.
- Searl, J. R.** (1975). Indirect speech acts. In P. Cole & J. L. Morgan (Eds.), *Syntax and Semantic. (Vol 3): Speech Acts*. New York: Academic Press
- Shahidi Tabar, M.** (2012). Cross-Cultural Speech Act Realization: The Case of Requests in the Persian and Turkish Speech of Iranian Speakers. *International Journal of Business and Social Science*, 3(13): 237-243.
- Trosborg, A.** (1995). *Interlanguage Pragmatics: Requests, Complaints and Apologies*. Berlin/New York: Mouton de Gruyter.
- Van-Ek, J. A.** (1976). *The Threshold Level for Modern Language Teaching in the School*. London: Longman.