

Teaching Persian derivational affixes to non-Persian speakers from a Cognitive Morphology Approach: A case study of nominal suffixes (kar, gar, ban, baz, -ande)

Vol. 17, No. 4, Tome 94
pp. 469- 497
Winter 2027

Azam Azhand¹ , Mahnaz Karbalaee Sadegh^{*2}  & Arezoo Najafian³ 

Abstract

The analysis of word formation plays a significant role in the development of learners' vocabulary knowledge (Vadasy & Nelson, 2012, p. 108). Therefore, teaching vocabulary through different instructional approaches can contribute substantially to vocabulary acquisition among language learners. This study investigates the effectiveness of teaching Persian nominal suffixes (-kar, -gar, -bān, -bāz, and -ande) in derived words to non-native learners of Persian through explicit and implicit instructional methods. In the explicit approach, the principles and findings of the Cognitive Morphology framework developed by Hamawand (2011) were employed. In the implicit approach, learners were exposed to texts containing derived words that incorporated the target suffixes. The participants consisted of sixteen advanced-level learners of Persian from the Azfa Center of Allameh Tabataba'i University and Shahid Beheshti University. They were assigned to an experimental group and a control group and participated in both a pre-test and a post-test. The results, based on descriptive statistical analyses, indicated that teaching nominal suffixes through Hamawand's Cognitive Morphology framework and its three cognitive functions—categorization, configuration, and conceptualization—together with the concepts of prototype and periphery, can effectively enhance learners' vocabulary knowledge. Overall, the findings suggest that raising Persian learners' awareness of the lexical and semantic structure of derived words contributes positively to their linguistic competence and vocabulary development.

Keywords: Persian derived words, derivational suffixes, cognitive morphology, categorization, configuration, conceptualization

Received: 23 August 2024
Received in revised form: 13 March 2025
Accepted: 8 April 2025

¹ Ph.D. Candidate of General Linguistics, Department of Linguistics, Science and Research Branch, Islamic Azad University, Tehran, Iran.;

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-6307-8436>

² Corresponding Author, Assistant Professor of General Linguistics, Department of Linguistics, Science and Research Branch, Islamic Azad University, Tehran, Iran. ;

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0006044-1797>; Email: Karbalaee@srbiau.ac.ir

³ Associate Professor of General Linguistics, Payame Noor University, Tehran, Iran;

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-3969-2564>

1. Introduction

Word formation is concerned with the relationship between form and meaning and examines both the internal structure of words and the mechanisms through which new words are created in a language. Derivation is one of the most productive word-formation processes in Persian and plays a significant role in the creation of new lexical items. Because derived words constitute an important part of the Persian lexicon, the teaching of derivational morphology is particularly relevant in the instruction of Persian as a second or foreign language. Vocabulary instruction occupies a central position in language teaching, and teachers continually seek effective ways to facilitate vocabulary learning. In the field of second-language vocabulary acquisition, two major instructional approaches have been identified: the direct (explicit) approach, which focuses on the deliberate teaching of selected lexical items, and the indirect (implicit) approach, which views vocabulary learning as a by-product of language use and communicative activities (Sonbul, 2013, p. 124). Consequently, language teachers employ a variety of methods and techniques to promote vocabulary development. One approach that may contribute to vocabulary instruction is the application of the principles and findings of Hamawand's Cognitive Morphology framework (2011). The present study aims to investigate the effectiveness of this framework in teaching Persian agentive nominal derivational suffixes to non-native learners of Persian. More specifically, it seeks to answer the following three research questions:

Research Question(s)

1. What is the application of the categorization theory introduced in Hamavand's cognitive syntactics (2011) to develop an appropriate lesson plan for teaching Persian subject noun derivational clauses to non-Persian speakers?
2. What is the application of the domainization theory introduced in Hamavand's cognitive syntactics (2011) to develop an appropriate lesson plan for teaching Persian subject noun derivational clauses to non-Persian speakers?
3. What is the application of the conceptualization theory introduced in Hamavand's cognitive syntactics

(2011) to develop an appropriate lesson plan for teaching Persian subject noun derivational clauses to non-Persian speakers?

2.

2. Literature Review

Word formation is a branch of linguistics that examines the internal structure of words and the processes through which new words are created in a language. Cognitive Morphology, a subfield of Cognitive Linguistics, investigates the cognitive mechanisms underlying word formation and morphological structure. Drawing on the theoretical foundations of Cognitive Linguistics, this approach explains word-formation processes through cognitive functions such as categorization, configuration, and conceptualization. According to Hamawand (2011), these cognitive processes play a central role in the formation, interpretation, and organization of morphological structures.

3. Methodology

This study employed a mixed-methods research design incorporating both qualitative and quantitative approaches. Data were collected through document analysis and an instructional experiment. In the first phase, advanced-level Persian language textbooks used at AZFA centers in Tehran were reviewed, and a corpus of derived words was extracted from these materials. The participants consisted of sixteen advanced-level learners of Persian from various countries, including Russia, Palestine, Turkey, Uzbekistan, Iraq, Syria, and India. The study focused on five Persian agentive nominal suffixes (-kar, -gar, -bān, -bāz, and -andeh), which were selected on the basis of their high frequency of occurrence in the instructional materials analyzed. The participants were randomly assigned to an experimental group and a control group. Prior to the instructional intervention, both groups completed a pre-test designed to assess their knowledge of derived words containing the target suffixes.

The control group received instruction through reading-based activities. Over eight instructional sessions, learners studied texts containing derived words with the target suffixes using conventional teaching methods. At the end of each session, participants completed reading-comprehension activities designed to reinforce vocabulary learning. In contrast, the experimental group received explicit instruction based on Hamawand's (2011) Cognitive Morphology framework. The instructional materials were presented through PowerPoint lessons and incorporated the cognitive concepts of categorization, configuration, and conceptualization, as well as the notions of prototype and periphery. Learners were introduced to the semantic and morphological structures of derived words and completed a series of exercises designed to reinforce their understanding of the target suffixes. Both groups were exposed to the same core vocabulary items; however, the experimental group received additional examples to facilitate a deeper understanding of the semantic and functional properties of the suffixes. The instructional materials were developed using Samei et al.'s (2014) work, **Word Formation Patterns in Persian**. Particular emphasis was placed on highly productive and moderately productive derived forms, whereas low-frequency and non-productive forms were excluded. Visual materials were also incorporated to enhance learners' comprehension of word meanings. Although prototypical meanings received primary emphasis, peripheral meanings were likewise presented through a variety of linguistic contexts. Following the instructional period, all participants completed a post-test to measure changes in their vocabulary knowledge. The study was conducted over ten sessions in total. The test instruments were developed by the researchers on the basis of the cognitive principles of categorization, configuration, and conceptualization discussed in the theoretical framework. Data collection was carried out during the 2021–2022 academic year at the AZFA Centers of Allameh Tabataba'i University and Shahid Beheshti University. The quantitative data obtained from the pre-tests and post-tests were analyzed using SPSS statistical software.

4. Results

The findings of this study indicate that the cognitive-based approach to teaching derived words was more effective than the traditional instructional method. The analysis suggests that, in accordance with categorization theory, non-native learners of Persian can be taught the prototypical and most frequently used meanings of agentive nominal suffixes, while peripheral meanings can be introduced through a variety of linguistic contexts. The results further demonstrate that organizing derivational suffixes according to their underlying cognitive categories can facilitate vocabulary learning and morphological awareness. The Cognitive Morphology framework proposed by Hamawand (2011) provides a useful basis for teaching Persian agentive nominal suffixes by highlighting the conceptual structures associated with different derivational patterns. Moreover, this framework offers an effective means of explaining the polysemy of suffixes and their semantic functions across different contexts. The descriptive statistical analyses support the effectiveness of the cognitive-based instructional approach. However, the results did not reach statistical significance in the inferential analyses. This outcome may be attributable to several limitations of the study, including the small sample size, the limited duration of instruction, and the relatively small number of instructional sessions. During the implementation of the study, an additional observation emerged that may be relevant to the teaching of Persian as a foreign language. Learners whose first languages contain lexical items borrowed from Persian or Arabic appeared to benefit from existing lexical knowledge when encountering certain derived forms. This finding suggests that cross-linguistic influences may play a role in the acquisition of Persian vocabulary and merit further investigation. Based on the findings, it is recommended that teachers of Persian as a foreign language pay greater attention to the relationship between morphological structure, phonological form, and the conceptual distinctions associated with competing derivational suffixes. In addition, authors of Persian language textbooks should consider

incorporating explicit instruction on derivational morphology and cognitive-semantic principles into their teaching materials. The development of instructional units based on Hamawand's (2011) Cognitive Morphology framework may contribute to more effective vocabulary instruction and enhance learners' understanding of complex word formation processes.

Overall, the integration of cognitive-linguistic principles into Persian language instruction has the potential to benefit both learners and teachers by promoting deeper lexical understanding and greater morphological awareness.



دوماهنامه بین‌المللی

۱۷د، ش ۴ (پیاپی ۹۴)، زمستان ۱۴۰۵، صص ۴۶۹-۴۹۷

مقاله پژوهشی

https://lrr.modares.ac.ir/article_7265.html

آموزش وندها و شبه‌وندهای اشتقاقی فارسی به غیرفارسی‌زبانان از منظر صرف شناختی:

مطالعه موردی پسوندهای اسم فاعل‌ساز (کار، گر، بان، باز، -نده)

اعظم آژند^۱، مهناز کربلائی‌صادق^{۲*}، آرزو نجفیان^۳

۱: دانشجوی دکتری زبان‌شناسی همگانی، دانشگاه آزاد اسلامی، واحد علوم و تحقیقات، تهران، ایران

۲: استادیار زبان‌شناسی همگانی، دانشگاه آزاد اسلامی، واحد علوم و تحقیقات، تهران، ایران

۳: دانشیار زبان‌شناسی همگانی، دانشگاه پیام نور، تهران، ایران

تاریخ پذیرش: ۱۴۰۴/۰۱/۱۹

تاریخ دریافت: ۱۴۰۳/۰۶/۰۲

چکیده

در این پژوهش به آموزش وندها و شبه‌وندهای^۱ اشتقاقی اسم فاعل‌ساز فارسی (کار، گر، بان، باز، -نده) در واژه‌های مشتق به غیرفارسی‌زبانان با بهره‌گیری از دو روش صریح و غیرصریح پرداخته شده است. در آموزش مستقیم/صریح از مبانی نظری صرف شناختی مطرح‌شده از سوی هماوند (2011) استفاده شده و در آموزش غیرمستقیم/غیرصریح، متنی که حاوی واژه‌های مشتق بودند به فارسی‌آموزان آموزش داده شده است. در این مطالعه، ۱۶ نفر از فارسی‌آموزان مرکز آرفای دانشگاه علامه طباطبایی و مرکز آرفای دانشگاه شهید بهشتی در سطح پیشرفته، در قالب دو گروه کنترل و آزمایش بررسی شدند. فارسی‌آموزان در دو آزمون به‌عنوان پیش‌آزمون و پس‌آزمون شرکت کردند. نتایج این پژوهش براساس آمار توصیفی نشان داد که آموزش پسوندهای اسم فاعل‌ساز با بهره‌گیری از مبانی نظری صرف شناختی هماوند نظیر مقوله‌بندی، حوزه‌بندی و مفهوم‌سازی همراه با مفاهیم پیش‌نمونه‌ای و حاشیه‌ای می‌تواند در بهبود دانش واژگانی مؤثر و مفید باشد. به‌طور کلی آگاه کردن فارسی‌آموزان از ساختار ساخت‌واژی و معنایی واژه‌های مشتق موجب می‌شود اطلاعات زبانی و سطح یادگیری آن‌ها افزایش یابد.

واژه‌های کلیدی: واژه‌های مشتق زبان فارسی، پسوندهای اشتقاقی، صرف شناختی، مقوله‌بندی، حوزه‌بندی، مفهوم‌سازی.

۱. مقدمه

ساخت‌واژه^۲ مطالعه رابطه میان صورت و معناست و به مطالعه ساختمان درونی واژه‌ها و بررسی امکانات واژه‌سازی در زبان می‌پردازد. فرایند اشتقاق یکی از فرایندهای مهم ساخت‌واژی است که برای ساخت صورت‌های جدید در زبان فارسی به کار می‌رود. این فرایند به دلیل اهمیت ساخت واژه‌های مشتق در حوزه آموزش زبان فارسی به غیرفارسی‌زبانان نقش مهمی را اجرا می‌کند. همچنین درخصوص آموزش واژه‌ها در تدریس زبان بسیار مهم است و مدرسان همواره تلاش می‌کنند که یادگیری آن‌ها را برای زبان‌آموزان ساده‌سازی کنند. در حوزه آموزش واژگان زبان دوم، دو رویکرد عمده وجود دارد: رویکرد مستقیم یا صریح^۳ که بر واژه‌هایی که تصمیم به آموزش آن‌ها وجود دارد، تمرکز می‌کند و رویکرد غیرمستقیم یا غیرصریح^۴ که یادگیری واژه، جنبه فرعی هر فعالیت زبانی است (Sonbul, 2013, p.124). بنابراین مدرسان زبان از روش‌های مختلفی برای آموزش واژه استفاده می‌کنند. یکی از این روش‌ها می‌تواند بهره‌گیری از دستاوردها و مبانی نظری صرف‌شناختی^۵ هماوند^۶ (2011) باشد. هدف این پژوهش بررسی میزان کارایی این نظریه و دستاوردهای آن در آموزش وندهای اشتقاقی اسم فاعل‌ساز فارسی به غیرفارسی‌زبانان است و در پی پاسخ‌گویی به سه پرسش است. ۱. کاربرد نظریه مقوله‌بندی^۷ معرفی‌شده در صرف‌شناختی هماوند (2011) برای تدوین طرح درس مناسب آموزش وندهای اشتقاقی اسم فاعل‌ساز فارسی به غیرفارسی‌زبانان چیست. ۲. کاربرد نظریه حوزه‌بندی^۸ معرفی‌شده در صرف‌شناختی هماوند (2011) برای تدوین طرح درس مناسب آموزش وندهای اشتقاقی اسم فاعل‌ساز فارسی به غیرفارسی‌زبانان چیست. ۳. کاربرد نظریه مفهوم‌سازی^۹ معرفی‌شده در صرف‌شناختی هماوند (2011) برای تدوین طرح درس مناسب آموزش وندهای اشتقاقی اسم فاعل‌ساز فارسی به غیرفارسی‌زبانان چیست. بنابراین سه فرضیه در این پژوهش مطرح می‌شود. فرضیه نخست این است که از مبحث مقوله‌بندی صرف‌شناختی هماوند (2011)، می‌توان در آموزش وندهای اشتقاقی اسم فاعل‌ساز فارسی به غیرفارسی‌زبانان و طبقه‌بندی این وندها براساس مقوله دستوری‌شان استفاده کرد. فرضیه دوم این است که از مبحث حوزه‌بندی صرف‌شناختی هماوند (2011)، می‌توان در آموزش وندهای اشتقاقی اسم فاعل‌ساز فارسی به غیرفارسی‌زبانان و دسته‌بندی آن‌ها براساس حوزه‌های شناختی^{۱۰} به کاررفته در ساخت آن‌ها استفاده کرد تا در درک این وندها به لحاظ معنایی مؤثر واقع شود. فرضیه سوم این است که از مبحث مفهوم‌سازی صرف‌شناختی هماوند (2011)، می‌توان در آموزش وندهای اشتقاقی اسم فاعل‌ساز فارسی به غیرفارسی‌زبانان مبتنی بر مفهوم‌سازی‌های گوناگون آن‌ها که

براساس حوزه‌های شناختی زیرساختی آن‌هاست، استفاده کرد. لذا، در این راستا پژوهشگران با انتخاب ۴ وند و ۱ شبه‌وند اشتقاقی اسم فاعل‌ساز فارسی که شامل «کار، گر، بان، باز، خنده» است به بررسی آموزش این وندها به غیرفارسی‌زبانان که تعداد ۱۶ نفر از فارسی‌آموزان مرکز آرفای دانشگاه علامه طباطبایی و مرکز آرفای دانشگاه شهید بهشتی هستند، می‌پردازند.

۲. پیشینه پژوهش

در آموزش وندهای اشتقاقی می‌توان به شین‌جی^{۱۱} (۲۰۱۱) اشاره کرد. وی در تحقیق خود ۵ پسوند و پیشوند اشتقاقی زبان انگلیسی را همراه با معنای آن‌ها و چگونگی تغییر نقش دستوری همراه با مثال به دانشجویان رشته زبان انگلیسی تدریس کرده است. در این آموزش از روش تجزیه و اثره نیز استفاده شده است. نتایج نشان می‌دهد که راهکار تجزیه و اثره برای درک و یادگیری بهتر دانشجویان مناسب است. گلفام، محمودی بختیاری و کربلایی صادق (۲۰۱۴)، ساختار ترکیب‌های عطفی در زبان فارسی را به‌عنوان یک فرایند واژه‌سازی در این زبان بررسی کرده‌اند. آن‌ها به این نتیجه دست یافته‌اند که هفت حوزه شناختی در ساخت ترکیب‌های عطفی در زبان فارسی فعال هستند و این حوزه‌ها جنبه‌های گوناگونی دارند که مفهوم‌سازی ویژه‌ای را نشان می‌دهند که خود تجربه ذهنی متفاوتی را ارائه می‌دهند. گلفام و کربلایی صادق (۲۰۱۴)، با بهره‌گیری از عملکردهای شناختی صرف شناختی مانند مقوله‌بندی، مفهوم‌سازی و حوزه‌بندی واژه‌های مرکب ابزاری را در زبان فارسی بررسی کرده‌اند. نتایج نشان می‌دهد که ترکیباتی که مبتنی بر ابزار هستند به وسیله واژه‌های مرکب ابزاری ارائه می‌شوند. حوزه ابزار نیز در زبان فارسی هشت وجه دارد که هشت حوزه مختلف را تشکیل می‌دهند و آن‌ها برای تشکیل واژه‌های مرکب ابزاری در زبان فارسی نقش مهمی دارند. شایان ذکر است که وجه اشتراک کار انجام‌شده این پژوهشگران با پژوهش پیش‌رو در این است که هر دو پژوهش در چارچوب صرف شناختی هماوند (۲۰۱۱) صورت گرفته است، ولی پژوهش حاضر متمرکز در حوزه آموزش وندهای اشتقاقی به غیرفارسی‌زبانان است.

بالغی‌زاده و سحرخیز (۲۰۱۴) با به‌کارگیری روش پردازشی و قیاسی سنتی مداخله تمرین-محور، وندها را به یک گروه از دانشجویان زبان انگلیسی آموزش داده‌اند و به گروه دوم که گروه بدون مداخله است آموزش ندادند. نتایج نشان داد که گروهی که با روش پردازش و مداخله تمرین-محور آموزش دیده‌اند بهتر از گروه بدون مداخله عمل کرده‌اند و این روش همچنین در بالا بردن اعتماد به نفس

زبان‌آموزان و تولید بهتر وندها مؤثر است. شباهت کار بالغی‌زاده و سحرخیز با پژوهش حاضر در این است که به بررسی آموزش مستقیم وندهای اشتقاقی پرداخته‌اند، اما در پژوهش پیش‌رو، نگارندگان از مبانی نظری مطرح‌شده از سوی هماوند (2011) بهره می‌گیرند. یورتباسی^{۱۲} (2015)، باور دارد که معناشناسی بر چهار مهارت خواندن، نوشتن، صحبت کردن و شنیدن مؤثر است. ارزیابی دانش واژگانی دانش‌آموزان ضروری است. برای بهبود یادگیری دانش‌آموزان باید به آن‌ها ابزاری بدهیم تا بتوانند «وندها» و «ریشه‌های» کلمات ناآشنا را رمزگشایی کنند. بنابراین آموزش ریشه‌ها و پسوندهای مشترک راهبردی مفید است.

اریکسون تاریگان، استوانی^{۱۳} (2020)، مطالعه‌ای را به‌منظور بهبود فراگیری واژگان از طریق پسوندهای اشتقاقی انجام داده‌اند. موضوع این مطالعه، دانش‌آموزان کلاس IX-1 of SMP Santo Petrus Medan در سال تحصیلی ۲۰۱۷/۲۰۱۸ است و به‌صورت اقدام‌پژوهی در دو دوره که شامل چهار جلسه بوده انجام شده است. نتایج نشان می‌دهد که میانگین پیشرفت پیش‌آزمون ۳۴.۶۶ درصد، پس‌آزمون در مرحله اول ۹۳.۴۶ درصد و پس‌آزمون در مرحله دوم ۹۷.۳۳ درصد است. در مرحله اول درصد مقایسه اسمی ۸۸.۸۳ درصد، فعلی ۷۷.۴۶ درصد، صفتی ۴۰.۷۴ درصد و قیدی ۸۴.۱۴ درصد است. در مرحله دوم درصد مقایسه اسمی ۱۰۰ درصد، فعلی ۹۵.۴۵ درصد، صفتی ۶۵.۸۴ درصد و قیدی ۹۴.۹۱ درصد است. درصد دانش‌آموزان که حداقل معیار تسلط در هر مرحله ۱۰۰ درصد با پیشرفت ۱۶۹.۶۴ درصد در مرحله اول تا ۱۸۰.۸۱ درصد در مرحله دوم است. از این نتایج استنباط می‌شود که آموزش وندافزایی، تسلط دانش‌آموزان را بر واژگان بسیار زیاد بهبود بخشیده است.

نغزگوی کهن و داوری (۱۳۹۱)، درمورد شبه‌وندشدگی این موضوع را مطرح می‌کنند که در ساخت بعضی از واژه‌های مرکب، اجزای واژگانی با تغییر استعاری در معنا، شبیه به وندها عمل می‌کنند؛ بدین معنا که با انتزاعی‌تر شدن از طریق بسط استعاری، ویژگی‌های مخصوص وندها را کسب می‌کنند. در این فرایند ما با تغییری گذرا از حوزه واژگان به سمت حوزه دستور مواجه هستیم. به عبارتی دیگر فرایند دستورشدگی موجب تغییر عنصر واژگانی و تبدیل آن به عناصر شبه‌وند می‌شود.

محمودی بختیاری و شاه حسینی (۱۳۹۴)، به بررسی تکواژ «کار» در واژه‌هایی که حاوی این تکواژ هستند پرداختند و دریافتند که فارسی‌زبانان هنگام رویارویی با بسیاری از این واژه‌ها معنای استعاری آن را درک می‌کنند و طرح‌واره‌های تصویری آن را در ذهن خود شکل می‌دهند و برای تبیین این تکواژ در حالت پسوند، تکواژ آزاد در واژه مرکب و به‌صورت استعاری در اصطلاح‌های گوناگون در نظر گرفت

و در بیشتر موارد، چندمعنایی همزمانی دیده می‌شود. کربلائی صادق و گلغام (۱۳۹۵)، براساس مبانی نظری صرف شناختی مطرح شده از سوی هماوند (۲۰۱۱)، دریافتند که در زبان فارسی در ساخت فعل‌های مرکب برگرفته از مصدرهای عربی، بیشترین گرایش‌ها متعلق به هم‌نشینی همکرد با مصدرهایی بر وزن تفعیل، افعال، افتعال و مفاعله است که این مصدرها با معنی پیش‌نمونه‌ای وارد زبان فارسی می‌شوند و به‌عنوان جزء غیرفعلی در تشکیل فعل‌های مرکب استفاده می‌شوند. همچنین همکرد «کردن» بیشترین زایایی را در ساخت فعل‌های مرکب، هم‌نشینی با وام واژه‌های عربی و مصدرهای عربی دارند که نشان می‌دهد در مقوله معنایی فعل‌های مرکب برگرفته از مصدرهای عربی، حالت پیش‌نمونه‌ای دارند.

۳. مبانی نظری پژوهش

۳-۱. صرف شناختی

ساخت‌واژه شاخه‌ای از زبان‌شناسی است که چطور واژه‌ها در کنار یکدیگر در یک زبان قرار می‌گیرند. صرف شناختی شاخه‌ای از زبان‌شناسی شناختی است که به بررسی جنبه‌های شناختی تشکیل واژه می‌پردازد. این چارچوب از دو روش نظری و تجربی استفاده می‌کند. روش نظری که مبتنی بر زبان‌شناسی شناختی به‌طور عام و دستور زبان‌شناختی به‌طور خاص است که فرد می‌تواند پیچیدگی‌های ساختارهای صرفی را در نظر بگیرد و معماهای اطراف کاربرد آن‌ها را حل کند. روش تجربی مبتنی بر زبان‌شناسی پیکره‌ای است. مفاهیم زیرساختی رویکرد شناختی این است که به زبان به‌عنوان ابزاری برای سازماندهی، پردازش و انتقال اطلاعات نگاه می‌کند و تولید، یادگیری و کاربرد زبان را با ارجاع به مفاهیمی که در ذهن شکل می‌گیرد، توضیح می‌دهد. در این رویکرد به معنایی که در تجربه جسمی شده و براساس شناخت انسان تبیین می‌شود، اهمیت دارد. همچنین توانایی‌های زبانی از توانایی‌های شناختی جدایی‌ناپذیر هستند و مرز مشخصی بین معنای زبانی و دانش عمومی وجود ندارد (هماوند، ۲۰۱۱، ص ۱۵). لذا، این رویکرد با به کارگیری دستاوردها و مبانی نظری زبان‌شناسی شناختی مانند نظریه مقوله‌بندی، حوزه‌بندی و مفهوم‌سازی به توصیف فرایندهای واژه‌سازی در حوزه ساخت‌واژه، براساس عملکردهای شناختی^۴ می‌پردازد.

۱-۱-۳. نظریه مقوله‌بندی

مقوله‌بندی یعنی توانایی ما در قرار دادن نظام‌مند عناصر مختلف در یک گروه. یکی از نظریه‌هایی که در مقوله‌بندی مطرح می‌شود این است که ما مواردی را که ویژگی‌های صد درصد مشترک دارند در یک مقوله قرار می‌دهیم. هر مقوله هم دارای مرز مشخصی است و عضو شدن در آن نیازمند داشتن برخی شرایط لازم و کافی است (راسخ مهند، ۱۳۹۳، ص. ۴۲).

مقوله‌بندی براساس هماوند توانایی ذهنی انسان در طبقه‌بندی مفاهیم مختلف یک واحد واژگانی درون یک مقوله معنایی است. مقوله، شبکه‌ای از مفاهیم مختلف ولی مرتبط به یک واحد واژگانی تعریف می‌شود و پیش‌نمونه^{۱۵} عضوی از مقوله است که در ذهن انسان نمود پیدا می‌کند و برجسته‌ترین نمونه مقوله محسوب می‌شود. لیکاف (1987) باور دارد که بعضی از نمونه‌های یک مقوله باعث به‌وجود آمدن اعضای دیگر مقوله می‌شوند به همین دلیل آن‌ها پیش‌نمونه آن مقوله به حساب می‌آیند. اعضای دیگر، اعضای حاشیه‌ای^{۱۶} هستند که به‌واسطه بسط معنایی به پیش‌نمونه مقوله خود مرتبط می‌شوند و جایگاهشان درون مقوله براساس میزان ویژگی‌های مشترک با پیش‌نمونه تعیین می‌شود. به‌طور مثال، وند اشتقاقی «-ion» در زبان انگلیسی دارای دو مفهوم است. مفهوم پیش‌نمونه‌ای آن انجام یک فرایند است مانند «construction» و معنی حاشیه‌ای آن نتیجه در یک فرایند را نشان می‌دهد مانند «decision» (هماوند، ۲۰۱۱، ص. ۴۲).

۲-۱-۳. نظریه حوزه‌بندی

حوزه‌بندی، دسته‌بندی واحدهای واژگانی، براساس حوزه‌های شناختی^{۱۷} متفاوت است. این حوزه‌ها اطلاعات پیش‌زمینه‌ای هستند که در تجربه‌ها، عقاید و آداب و رسوم ما ریشه دارند و مبتنی بر آن‌ها معنای واقعی هر کلمه توصیف می‌شود و هر کدام از این حوزه‌ها دارای شماری وجه^{۱۸} هستند؛ لذا هر وجه بخشی از حوزه شناختی را شکل می‌دهد که مفهوم خاصی را نشان می‌دهد و باید با یک صورت زبانی مناسب خود بیان شود. به‌طور مثال، وند اشتقاقی «-folk» به حوزه شناختی مردم مرتبط است. برای درک معنای آن باید نمای خاصی که در آن قرار دارد درک شود، به افراد در یک منطقه مربوط است مانند «townsfolk» یا به یک جامعه مانند «menfolk» (هماوند، ۲۰۱۱، ص. ۴۶). نظریه لانگاکر درمورد حوزه‌ها بر این اصل استوار است که معنی دایره‌المعارفی است و درک معنی واژه‌ها بدون درک محدوده دانشی که واژه در آن قرار دارد ناممکن است. او این محدوده دانش نظام‌مند را حوزه شناختی می‌نامد (راسخ مهند، ۱۳۹۴، ص. ۸۲).

۳-۱-۳. نظریه مفهوم‌سازی

مفهوم‌سازی عملی ذهنی برای تعبیر یک موقعیت مشاهده‌شده به روش‌های مختلف است. تعبیر^{۱۹} به

توانایی سخنگو در مفهوم‌سازی یک موقعیت مشخص به روش‌های مختلف با استفاده از عبارات‌های زبانی گوناگون در گفتمان است. بنابراین معنای یک عبارت زبانی فقط شامل محتوای مفهومی آن نیست، بلکه به روش مفهوم‌سازی آن محتوا نیز بستگی دارد. یکی از ابعاد مفهوم‌سازی، زاویه دید گوینده برای توصیف یک تجربه، براساس نیازهای ارتباطی‌اش است. ممکن است دو واحد واژگانی به لحاظ مفهومی یکسان باشند، اما از نظر زاویه دید منتخب گوینده که بر آن مفهوم مشترک اعمال می‌شود، به لحاظ کاربرد از یکدیگر متفاوت شوند. به همین دلیل هر یک از آن‌ها بازنمایی‌های زبانی مختلفی را نیز خواهند داشت (هماوند، ۲۰۱۱، ص. ۴۹). برای مثال، دو کلمه «deterrence/determent» به امتناع از انجام کاری براساس ترس از نتیجه، دشواری و ریسک اشاره می‌کنند اما کاربرد آن‌ها متفاوت است. «deterrence» به معنای نتیجه خاص بازداشتن از کاری است که در متن‌های جنایی و نظامی به‌کار می‌رود، اما «determent» نتیجه کلی جلوگیری از اتفاق افتادن چیزی است.

۴. روش پژوهش

روش پژوهش حاضر ترکیبی (کمی - کیفی) است. شیوه گردآوری داده‌ها به صورت میدانی و کتابخانه‌ای بوده است که در بخش کتابخانه‌ای نخست کتاب‌های مربوط به آموزش زبان فارسی موجود در مراکز آرفا واقع در شهر تهران در سطح پیشرفته بازبینی و بررسی شده و از درون آن‌ها مجموعه‌ای از واژه‌های مشتق به کاررفته در این کتاب‌ها استخراج شده است. در این بررسی نمونه‌گیری به صورت تمام‌شمار انجام شده و تعداد ۱۶ فارسی‌آموز از کشورهای مختلف (روسیه، فلسطین، ترکیه، ازبکستان، عراق، سوریه و هند) در سطح پیشرفته در این پژوهش شرکت کرده‌اند. پسوندهای مورد بررسی در این مطالعه عبارت‌اند از وندهای کنشگری اسم فاعل‌ساز (کار، گر، بان، باز، خنده) که براساس میزان وقوع (بسامد بالای آن‌ها نسبت به دیگر وندهای به‌کاررفته در واژه‌های مشتق مستخرج از کتاب‌های موردنظر) آن‌ها در کتاب‌های آموزشی انتخاب شده‌اند.

برای انجام این مطالعه، تمام نمونه‌های مورد بررسی به‌صورت تصادفی به دو گروه کنترل و آزمایش تقسیم شدند و سپس مورد ارزیابی قرار گرفتند. ابتدا آزمون آزمایشی (پیش‌آزمون) از هر دو گروه گرفته شد. سپس به گروه کنترل در هر جلسه یک متن (در کل ۸ متن در ۸ جلسه) که شامل واژه‌های مشتق بود به روش سنتی و بدون اشاره به مفاهیم پیش‌نمونه‌ای و حاشیه‌ای وندها تدریس شد. در پایان هر جلسه برگه‌ای که حاوی متن مورد نظر و چند سؤال درک مطلب بود در اختیار فارسی‌آموزان قرار می‌گرفت

سپس آن‌ها با دقت متن‌ها را می‌خواندند و به سؤالات پاسخ می‌دادند. در مقابل، به گروه آزمایش، ساختار واژه‌های مشتق، مفاهیم پیش‌نمونه‌ای و حاشیه‌ای پسوندها براساس ابزار نظری صرف شناختی هم‌اوند نظیر مقوله‌بندی، حوزه‌بندی و مفهوم‌سازی آموزش داده شد و برای این کار طرح درس‌هایی در قالب پاورپوینت طراحی شد. بعد از تدریس، تمرین‌هایی در اختیار فارسی‌آموزان قرار گرفت تا میزان یادگیری آن‌ها ارزیابی شود. واژه‌هایی که در متن به گروه کنترل آموزش داده شده بود با واژه‌های تدریس‌شده به گروه آزمایش یکسان بود، اما به گروه آزمایش برای درک بهتر این پسوندها چند واژه دیگر نیز تدریس شد. پسوندهای تدریس‌شده در جدول ۱ آمده است.

برای تهیه پاورپوینت و آموزش پسوندها از کتاب آقای سامعی و همکاران (۱۳۹۳) *(الگوهای ساخت واژه در زبان فارسی)* استفاده شده است. واژه‌هایی که بسامد آن‌ها بسیار زیاد، متوسط، بسیار زایا، نیمه‌زایا و یا محدود بودند تدریس شد و به واژه‌هایی با بسامد کم، بسیار کم و یا غیرزایا اشاره‌ای نشد. همچنین برای درک بهتر معانی واژه‌ها از تصویر استفاده شد. در مبحث مقوله‌بندی تمرکز بر روی مفاهیم پیش‌نمونه‌ای بود، اما مفاهیم حاشیه‌ای نیز در بافت‌های مختلف زبانی توضیح داده شد. نمونه‌ای از این متن‌ها و طرح درس‌ها، در قسمت پیوست ۱ ارائه شده است. بعد از آموزش، آزمونی دیگر (پس‌آزمون) از فارسی‌آموزان گرفته شد تا روند تغییرات، مورد تحلیل کمی قرار گیرد. آموزش و برگزاری آزمون به مدت ۱۰ جلسه ۳۰ دقیقه‌ای انجام شد. سؤالات آزمون به صورت چهارگزینه‌ای، وصل کردنی و جای خالی بود. نمونه‌ای از سؤالات در قسمت پیوست (۲) آمده است. گفتنی است سؤالات آزمون توسط پژوهشگران و مبتنی بر نظریه‌های مقوله‌بندی، حوزه‌بندی و مفهوم‌سازی که پیش‌تر شرح آن در مبانی نظری مطرح شده، طراحی شده است.

گردآوری داده‌ها در نیم‌سال تحصیلی سال ۱۴۰۰-۱۴۰۱ در مرکز آرفای دانشگاه علامه طباطبایی و مرکز آرفای دانشگاه شهید بهشتی انجام شده است. گفتنی است که در این بازه زمانی، پژوهش حاضر با محدودیت‌های اجرایی خاصی مواجه بود و بنا بر شرایط اجتماعی موجود، تعداد فارسی‌آموزان نسبت به زمان‌های دیگر کمتر بود. همچنین مراکز آرفا نظیر مرکز دهخدا، مرکز آرفای دانشگاه الزهرا و مراکز دیگر کلاس‌های حضوری نداشتند و کلاس‌ها به صورت مجازی برگزار می‌شد. تنها مرکز آرفای دانشگاه علامه طباطبایی و دانشگاه شهید بهشتی کلاس حضوری با این تعداد فارسی‌آموز داشتند. محدودیت دیگر این پژوهش مدت زمان آن بود. پژوهشگران زمان کمی برای آموزش در اختیار داشتند. کتاب‌های مورد بررسی در این مطالعه «پرفا»، «پارسا»، «فارسی بیاموزیم»، «آموزش کاربردی

واژه»، «گام اول»، «مینا»، «لذت خواندن»، «چارچوب» و «آموزش نوین زبان فارسی» است. داده‌های به‌دست آمده از آزمون‌ها با استفاده از نرم‌افزار اس.پی.اس.اس. مورد تحلیل کمی قرار گرفته‌اند.

جدول ۱: پسوندهای تدریس‌شده همراه با مقوله‌بندی، مفاهیم پیش‌نمونه‌ای و مفاهیم حاشیه‌ای و مثال‌های آن

Table 1. Suffixes with their Structure, meaning and Functions

پسوند	مقوله‌بندی، مفاهیم پیش‌نمونه‌ای و حاشیه‌ای	مثال
-کار	-این پسوند به اسم (چیز) افزوده می‌شود و اسم می‌سازد (پردازنده؛ اشتغال)	«ورزشکار»
	-این پسوند به فعلگونه (عمل) افزوده می‌شود و اسم می‌سازد (فاعل؛ اشتغال)	«تراشکار»
	-این پسوند به فعل ماضی (عمل) افزوده می‌شود و اسم می‌سازد (فاعل؛ اشتغال)	«کشتکار»
	-این پسوند به فعلگونه (عمل) افزوده می‌شود و صفت می‌سازد (فاعل)	«گناهکار»
	-این پسوند به فعلگروه مضارع (عمل) افزوده می‌شود و صفت می‌سازد (فاعل)	«بدهکار»
-گر	-این پسوند به اسم (عمل) اضافه می‌شود و صفت می‌سازد (فاعل)	«آشوبگر»
	-این پسوند به اسم (چیز) اضافه می‌شود و اسم می‌سازد (پردازنده، اشتغال)	«آهنگر»
	-این پسوند به اسم (عمل) اضافه می‌شود و اسم می‌سازد (فاعل، اشتغال)	«آرایشگر»
	-این پسوند به فعل مضارع (عمل) اضافه می‌شود و صفت می‌سازد (فاعل)	«توانگر»
	-این پسوند به فعل مضارع (عمل) اضافه می‌شود و اسم می‌سازد (فاعل؛ اشتغال)	«نگارگر»
	-این پسوند به فعل ماضی (عمل) اضافه می‌شود و صفت می‌سازد (فاعل، اشتغال)	«رفتگر»
	-این پسوند به فعلگونه (عمل) اضافه می‌شود و صفت می‌سازد (فاعل)	«حیله‌گر»
-نده	-با افزوده شدن این پسوند به فعل مضارع (عمل) صفت و اسم	«فریبنده»، «نویسنده»

پسوند	مقوله‌بندی، مفاهیم پیش‌نمونه‌ای و حاشیه‌ای	مثال
	می‌سازد (فاعل) - با افزوده شدن این پسوند به فعل‌گروه مضارع (عمل) صفت می‌سازد (فاعل)	«پاک‌کننده»
-باز (شبه‌وند)	- به اسم (چیز) می‌پیوندد و صفت و اسم می‌سازد (پردازنده؛ اشتغال) - به اسم (چیز) می‌پیوندد و صفت و اسم می‌سازد (پردازنده، مشغولیت، استمرار) و این ترکیبات غالباً بار معنایی منفی دارند. - به اسم (چیز) می‌پیوندد و صفت می‌سازد (پردازنده؛ استقاده)	«شطرنج‌باز» «رفیق‌باز» «لج‌باز»
-بان	- این پسوند به اسم (چیز) افزوده می‌شود و اسم می‌سازد (پردازنده؛ حفاظت؛ اشتغال) - این پسوند به فعل‌گونه (عمل) افزوده می‌شود و اسم می‌سازد (حفاظت؛ فاعل) - این پسوند فعل ماضی (عمل) افزوده می‌شود و اسم می‌سازد (حفاظت؛ فاعل)	«مرزبان» «نگهبان» «دیدبان»

یادآوری می‌شود که در روش غیرمستقیم به ستون وسط (مقوله‌بندی، مفاهیم پیش‌نمونه‌ای و حاشیه‌ای) پرداخته نشد و متداول‌ترین مفهوم پسوندها به فارسی‌آموزان آموزش داده شد، اما در روش مستقیم نظریه‌ها به صورت مختصر در قالب نمونه‌های واژگانی متنوع به آن‌ها تدریس شد.

۵. تحلیل داده‌های پژوهش

در این مطالعه داده‌های به‌دست‌آمده از آزمون‌ها با استفاده از نرم‌افزار اس.پی.اس.اس. ارزیابی شد. ابتدا نرمال بودن توزیع داده‌ها با استفاده از آزمون کولموگروف - اسمیرنف بررسی شد. نتیجه آزمون نرمال بودن داده‌های هر دو گروه در جدول ۲ آمده است.

جدول ۲. آزمون یک‌نمونه‌ای کولموگروف - اسمیرنوف

Table 2. One-Sample Kolmogorov-Smirnov Test

پیش‌آزمون		
جمع نمونه		۱۶
پارامترهای نرمال	میانگین	۱۶.۲۵۰۰
	انحراف استاندارد	۲.۸۸۶۷۵
بیشترین تفاضل‌ها	مطلق	.۳۵۵
	مثبت	.۳۵۵
	منفی	-.۲۷۰
آمار آزمون		.۳۵۵
سطح معناداری (دو طرفه)		.۰۰۰ ^c

الف) توزیع نرمال است

ب) محاسبه‌شده بر مبنای داده‌ها

پ) تصحیح معناداری Lilliefors

باتوجه به نتایج جدول ۲ که سطح معنی‌داری را ۰.۰۰ نشان می‌دهد و کمتر از ۰.۰۵ است، فرض صفر یا نرمال بودن داده‌ها رد می‌شود. با توجه به نرمال نبودن داده‌ها و تعداد کم آزمودنی‌ها نمی‌توان از آزمون‌های پارامتریک مقایسه‌ای تی مستقل و تی زوجی بهره برد. لذا، باید به سراغ آزمون‌های ناپارامتری همچون آزمون ویلکاکسون و من‌ویتنی رفت. آمار توصیفی نمرات گروه کنترل و گروه آزمایش در پیش‌آزمون که شامل میانگین و انحراف استاندارد است در جدول ۳ ارائه شده است.

جدول ۳: آمار توصیفی پیش‌آزمون دو گروه کنترل و آزمایش

Table 3. Pre-Test Descriptive Statistics of Control and Experimental Groups

	تعداد	کمینه	بیشینه	میانگین	انحراف استاندارد
کنترل	۸	۵.۰۰	۱۲.۵۰	۹.۶۸	۲.۸۱
آزمایش	۸	۷.۵۰	۱۷.۵۰	۱۱.۸۷	۳.۲۰
جمع نمونه معتبر	۸				

همانطور که مشاهده می‌شود گروه کنترل دارای میانگین $9/68$ و انحراف استاندارد $2/81$ و گروه آزمایش دارای میانگین $11/87$ و انحراف استاندارد $3/20$ هستند؛ از نظر آمار توصیفی تفاوت نسبتاً آشکاری بین دو گروه دیده می‌شود که برای معنی‌دار بودن یا نبودن و روشن شدن این مسئله از آزمون من‌ویتنی استفاده کردیم که در جدول ۴ آمده است:

جدول ۴: آزمون من‌ویتنی برای مقایسه میانگین نمرات پیش‌آزمون دو گروه

Table 4. Mann-Whitney Test for comparing pre-test grades of both group

گروه	رتبه‌ها		
	تعداد	میانگین رتبه‌ها	مجموع رتبه‌ها
کنترل پیش‌آزمون	۸	۱۰.۲۵	۸۲.۰۰
آزمایش	۸	۶.۷۵	۵۴.۰۰
کل	۱۶		

آماره‌های آزمون

Test Statistics^a

پیش‌آزمون	
یو من‌ویتنی	۱۸.۰۰۰
ویلکاکسون	۵۴.۰۰۰
نرمال	-۱.۷۲۳
سطح معنی‌داری دوطرفه	.۰۸۵۰
سطوح معنی‌داری دقیق دوطرفه (سطوح	.۱۶۱ ^b
معنی‌داری یکطرفه -۱)	

الف) متغیر گروه‌بندی (گروه فرض شده)

ب) برای دنباله‌های تصحیح انجام‌نشده

نتایج جدول ۴ بیانگر این موضوع است که با توجه به سطح معنی‌داری به‌دست‌آمده در آزمون که 0.0850 است و بیشتر از 0.05 است، فرض برابری میانگین‌های دو گروه رد نمی‌شود. لذا، در پیش‌آزمون هر دو گروه تقریباً یکسان عمل کرده‌اند و دانش آن‌ها نسبت به پسوندها تقریباً تفاوت معناداری ندارد. در مرحله بعد، پس از آموزش واژه‌های مشتق به روش سنتی به گروه کنترل و به صورت مستقیم با

استفاده از مبانی نظری صرف شناختی هماوند (2011) به گروه آزمایش، پس از آزمون گرفته شد تا روند تغییرات، مورد تحلیل کمی، ارزیابی و مقایسه قرار گیرد. آمار توصیفی پس از آزمون در جدول ۵ ارائه شده است:

جدول ۵: آمار توصیفی پس از آزمون دو گروه کنترل و آزمایش

Table 6. Post-test Descriptive Statistics of Control and Experimental Groups

	تعداد	کمینه	بیشینه	میانگین	انحراف استاندارد
کنترل	۸	۸.۶۰	۱۷.۱۰	۱۲.۸۵	۳.۳۹
آزمایش	۸	۱۴.۳۰	۲۰.۰۰	۱۵.۰۱	۲.۰۱
جمع نمونه معتبر	۸				

یافته‌های جدول ۵ نشان می‌دهد که گروه کنترل دارای میانگین ۱۲/۸۵ و انحراف استاندارد ۳/۳۹ و گروه آزمایش دارای میانگین ۱۵/۰۱ و انحراف استاندارد ۲/۰۱ هستند. برای بررسی فرضیه‌های این پژوهش مبنی بر مؤثر بودن سه عملکرد شناختی نظیر مقوله‌بندی، حوزه‌بندی و مفهوم‌سازی صرف شناختی هماوند (2011) و ارزیابی و مقایسه این دو گروه، از آزمون ناپارامتری ویلکاکسون استفاده شد. نتایج این آزمون در ادامه ارائه شده است:

جدول ۶: آزمون ناپارامتری ویلکاکسون برای مقایسه میانگین رتبه قبل و بعد از آموزش در گروه کنترل

Table 7. Wilcoxon Signed Ranks Test

رتبه‌ها		Ranks		
		تعداد	میانگین رتبه	مجموع رتبه‌ها
پیش‌آزمون و	رتبه‌های منفی	۷ ^a	۴.۸۶	۳۴.۰۰
پس‌آزمون	رتبه‌های مثبت	۱ ^b	۲.۰۰	۲.۰۰
	گره‌ها	. ^c		
	کل	۸		

(a) پس‌آزمون > پیش‌آزمون ۱

(b) پس‌آزمون < پیش‌آزمون ۱

(c) پس‌آزمون = پیش‌آزمون

آماره‌های آزمون
Test Statistics^a

پس‌آزمون-پیش‌آزمون	
نرمال	-۲.۲۴ ^b
سطح معنی‌داری دوطرفه	.۰۲۵

الف) آزمون رتبه‌نشانه و یلکاکسون
ب) براساس رتبه‌های مثبت

نتایج جدول ۶ نشان می‌دهد که با توجه به سطح معنی‌داری که ۰.۰۲۵ است و کمتر از ۰.۰۵ است، فرض برابری میانگین قبل و بعد در گروه کنترل رد می‌شود و رتبه‌ها کاهش معنی‌داری در گروه کنترل دارد. به عبارت دیگر، عملکرد گروه کنترل در پس‌آزمون خوب نبوده است و آزمودنی‌ها نتوانستند تشخیص بدهند که کدام‌یک را با کدام واژه پایه باید به‌کار ببرند. شایان ذکر است که انتخاب پاسخ درست می‌تواند براساس برخورد فارسی‌آموزان با واژه‌های مشابه در کتاب‌های درسی‌شان باشد، هرچند تلاش شده است که در پس‌آزمون از واژه‌های ناآشنا استفاده شود تا میزان یادگیری فارسی‌آموزان بعد از آموزش، مورد ارزیابی و سنجش قرار گیرد.

جدول ۷: آزمون ناپارامتری و یلکاکسون برای مقایسه میانگین رتبه قبل و بعد از آموزش در گروه آزمایش

Table 8. Wilcoxon Signed Ranks Test

رتبه‌ها		میانگین رتبه	مجموع رتبه‌ها
Ranks			
تعداد			
پیش‌آزمون و	رتبه‌های منفی	۶ ^a	۲۳.۰۰
پس‌آزمون	رتبه‌های مثبت	۳ ^b	۱۳.۰۰
	گره‌ها	. ^c	
	کل	۸	

(a) پس‌آزمون > ۲ پیش‌آزمون

(b) پس‌آزمون < ۲ پیش‌آزمون

(c) پس‌آزمون = پیش‌آزمون

آماره‌های آزمون
Test Statistics^a

پس آزمون

ن

پیش آزمون

نرمال	-.۷۱۸ ^b
سطوح معنی‌داری دوطرفه	.۴۷۳

الف) آزمون رتبه‌نشانه و یلکاکسون

ب) براساس رتبه‌های مثبت

نتایج جدول ۷ بیانگر این نکته است که با توجه به سطح معنی‌داری که ۰.۴۷۳ است و بیشتر از ۰.۰۵ است، فرض برابری میانگین رتبه قبل و بعد در گروه آزمایش رد نمی‌شود و رتبه‌ها تغییر معنی‌داری در گروه آزمایش ندارد. براساس آمار استنباطی تفاوت معناداری بین پیش‌آزمون و پس‌آزمون دیده نمی‌شود اما براساس تحلیل جزء به جزء داده‌های توصیفی این روش مؤثر بوده است به گونه‌ای که تداخل منفی ایجاد کرده است. به‌طور مثال پسوند «گر و کار» را براساس نظریه مقوله‌بندی و حوزه‌بندی به درستی تشخیص داده‌اند که هر دو پسوند به اسم اضافه می‌شوند مانند «شناگر و تراشکار» اما براساس مفهوم‌سازی نتوانستند تعابیر مختلف آن را درک کنند و پاسخ درست را انتخاب کنند. پسوند «کار» به اسم (چیز) اضافه می‌شود و معنای پردازنده که ویژگی کسی است که به صورتی نسبتاً مستمر به کاری می‌پردازد، است و همچنین مفهوم اشتغال را می‌رساند. پسوند «گر» به اسم (عمل) اضافه می‌شود و معنای فاعل که عامل انجام کاری است و نیز مفهوم اشتغال را می‌رساند. لذا فارسی‌آموزان به جای واژه «شناگر»، واژه «شناکار» و به جای واژه «تراشکار»، واژه «تراشگر» را انتخاب کردند. نمونه دیگر می‌توان به شبه‌وند «بان» اشاره کرد که به اسم (چیز) می‌پیوندد و صفت و اسم می‌سازد و به معنای پردازنده و اشتغال است مانند «شعبه‌بان». اما فارسی‌آموزان گزینه «شعبه‌سان» را انتخاب کردند. بنابراین عدم درک مفاهیم مختلف باعث ایجاد تداخل منفی شده است که این تداخل می‌تواند به دلیل زمان محدود آموزش بوده باشد و قطعاً با تمرین و تکرار بیشتر می‌شود از این تداخل عبور کرد و به نتیجه مثبت رسید. براساس تحلیل‌های فوق می‌توان به این نتیجه رسید که آگاه‌سازی فارسی‌آموزان از ساختار

ساخت‌واژی و چگونگی شکل‌گیری مفاهیم و جنبه‌های متفاوت مفهومی یک تکواژ می‌تواند در جزئیات یادگیری آن تأثیرگذار باشد و فارسی‌آموزان با به‌کارگیری این اطلاعات و دانش، می‌توانند به راحتی مفهوم یا نقش دستوری و کاربرد واژه‌های مشتق ناآشنا را تشخیص دهند.

۶. نتیجه

یافته‌های پژوهش نشان داد که روش تدریس واژه‌های مشتق براساس مفاهیم شناختی روش موفق‌تری نسبت به روش سنتی بوده است. در این پژوهش سه فرضیه مطرح شد. فرضیه اول مبنی بر اینکه از مبحث مقوله‌بندی صرف شناختی هماوند (2011)، می‌توان در آموزش وندهای اشتقاقی اسم فاعل‌ساز فارسی به غیرفارسی‌زبانان و طبقه‌بندی این وندها براساس مقوله دستوری‌شان استفاده کرد. پس از تحلیل داده‌ها مشخص شد که می‌توان مطابق با نظریه مقوله‌بندی در آموزش به غیرفارسی‌زبانان معانی و مفاهیم پیش‌نمونه‌ای و پرکاربرد پسوندهای اشتقاقی اسم فاعل‌ساز را آموزش داد و معانی حاشیه‌ای این وندها در بافت‌های گوناگون زبانی نیز ارائه شود. به این ترتیب، فرضیه اول این پژوهش تأیید شد. برای محک فرضیه دوم مبنی بر اینکه از مبحث حوزه‌بندی صرف شناختی هماوند (2011)، می‌توان در آموزش وندهای اشتقاقی اسم فاعل‌ساز فارسی به غیرفارسی‌زبانان و دسته‌بندی آن‌ها براساس حوزه‌های شناختی به کاررفته در ساخت آن‌ها استفاده کرد تا در درک این وندها به لحاظ معنایی مؤثر واقع شود؛ داده‌ها مجدد بررسی شدند و دستاوردهای این مطالعه نشان داد که دسته‌بندی وندها مبتنی بر حوزه‌های شناختی زیرساختی آن‌ها نظیر وندهای اسم فاعل‌ساز، در آموزش می‌تواند مؤثر باشد. لذا، فرضیه دوم نیز تأیید می‌شود، به نمونه‌ها در بخش پیشین اشاره شده است. فرضیه سوم این مطالعه مبنی بر اینکه از مبحث مفهوم‌سازی صرف شناختی هماوند (2011)، می‌توان در آموزش وندهای اشتقاقی اسم فاعل‌ساز فارسی به غیرفارسی‌زبانان براساس مفهوم‌سازی‌های گوناگون آن‌ها که براساس حوزه‌های شناختی زیرساختی آن‌هاست، استفاده کرد. همچنین می‌توان از این نظریه در امر تدریس و شفاف‌سازی چندمعنایی وندها و نقش معنایی آن‌ها در بافت‌های گوناگون استفاده نمود. آمار توصیفی به‌دست‌آمده مؤید این فرضیه است هر چند که براساس آزمون‌های آمار استنباطی تأیید نشده است و شاید این عدم تأیید به‌دلیل محدودیت‌های حاکم بر پژوهش نظیر تعداد کم جلسات و زمان محدود آموزش بوده باشد.

شایان ذکر است که پژوهشگران پژوهش حاضر در زمان اجرای این پژوهش به نکات جدیدی دست یافتند که می‌بایست مورد توجه مدرسان آموزش زبان فارسی به غیرفارسی‌زبانان واقع شود. از آن

جمله وجود کلمات وام‌گیری شده از فارسی یا عربی در زبان دیگر است. برای مثال وجود دو واژه «ستمکار و حقه‌باز» در زبان ترکی و فارسی و تفاوت در حوزه‌ها و جنبه‌های معنایی این واژه‌ها در هر دو زبان سبب تداخل منفی در پاسخ‌گویی فارسی‌آموزان شده است. به‌طور مثال، واژه «حقه‌باز» هم در زبان فارسی و هم در زبان ترکی وجود دارد، اما معنا و مفهوم آن در هر دو زبان متفاوت است. در زبان فارسی «حقه‌باز» کسی است که اهل حقه و فریب است و قلمروی معنایی‌اش منفی است، اما در زبان ترکی استاندارد به معنای کسی است که در سیرک کار می‌کند و در قلمروی معنایی مثبت قرار دارد، ولی در گفتار و محاوره مانند زبان فارسی است. همچنین واژه «ستمکار» در زبان فارسی به معنای کسی است که به دیگران ستم می‌کند، ولی در زبان ترکی به معنای کسی است که دل کسی را می‌شکند.

براساس یافته‌های این پژوهش پیشنهاد می‌شود که مدرسان آموزش زبان فارسی در هنگام آموزش واژه‌های پیچیده زبان فارسی به ارتباط میان ساختار ساخت‌واژی و تفاوت‌های ظریف مفهومی که حاصل اتصال پسوندهای رقیب به یک پایه است مثل «ستمگر و ستمکار» که براساس سامعی (۱۳۹۳) سبک پسوند «گر» رسمی است، اما پسوند «کار» خنثی است و همچنین وجود واژه‌های هم‌معنا مانند واژه «گناهکار» که هم در زبان فارسی و هم ترکی به یک معنا و مفهوم است و در درک بهتر فارسی‌آموزان می‌تواند مؤثر باشد، توجه کنند. شایسته است علاوه بر مدرسان، مؤلفان کتاب‌های آموزش زبان فارسی به غیرفارسی‌زبانان نیز به این موضوع بپردازند و این پسوندها را در قالب یک درس مجزا براساس مبانی نظری صرف‌شناختی مطرح‌شده از سوی هماوند (2011) طراحی و تدوین کنند. کاربرد این نظریه در کتاب‌های آموزشی فارسی به غیرفارسی‌زبانان هم برای فارسی‌آموزان و هم برای مدرسان سودمند خواهد بود.

قدردانی:

در پایان شایسته است که از مرکز آرفای دانشگاه علامه طباطبایی و دانشگاه شهید بهشتی که ما را در انجام این مطالعه یاری رساندند، سپاسگزاری کنیم.

۷. پی‌نوشت‌ها

1. Affixoid
2. Morphology
3. Direct/explicit approach
4. Indirect/incidental approach
5. Cognitive Morphology Approach

6. Hamavand, Zeki.
7. Categorization
8. Configuration
9. Conceptualization
10. Cognitive domain
11. Xinjie, L.
12. Yurtbasi
13. Karisma Erikson Tarigan, Margaret Stevani
14. Cognitive operations
15. Prototype
16. Periphery
17. Cognitive domain
18. Facet
19. Construal

۸. منابع

- راسخ مهند، م. (۱۳۹۳). درآمدی بر زبان‌شناسی شناختی. تهران: سمت.
- سامعی، ح.، و تفسیری، م. (۱۳۹۳). الگوهای ساخت واژه در زبان فارسی. فرهنگستان زبان و ادب فارسی. نشر آثار.
- کربلائی صادق، م.، و گلفام، ا. (۱۳۹۵). ویژگی‌های فعل مرکب با مصادر قرضی و اشتقاق‌های آن از زبان عربی در فارسی معاصر: ویژگی‌ها و محدودیت‌ها دیدگاه صرف‌شناختی. جستارهای زبانی، ش ۱، ۱۰۹-۱۲۸.
- محمودی بختیاری، ب.، و شاه‌حسینی، ف. (۱۳۹۴). طرح‌واره‌های تداعی‌شده تکواژ «کار» به‌عنوان مقوله‌ای چندمعنا: مطالعه‌ای در صرف‌شناختی. مجله زبان و زبان‌شناسی، ش ۲۱، ۱۳۲-۱۱۸.
- نغزگوی کهن، م.، و داوری، ش. (۱۳۹۱). شبه‌وندشدگی. نشریه پژوهش‌های زبان‌شناسی تطبیقی، ش ۱، ۸۵-۶۵.

References

- Baleghizadeh, S. & A. Saharkhiz (2014). The impact of processing instruction on the recognition and production of English derivational affixes among EFL learners. *SAGE Open*. No. 4/4.
- Erikson Tarigan, K. & Stevani, M. (2020). Teaching vocabulary acquisition through

derivational suffixes of SMP Santo Petrus Medan in the Academic Year 2017/2018. *Budapest International Research and Critics in Linguistics and Education (BirLE) Journal*, Vol. 3, No. 2, pp 999-1012.

- Golfam, A. & Mahmoodi-Bakhtiari, Be. & Karbalaei Sadegh, M. (2014). The Investigation of Instrumental Compounds in Persian: A Cognitive Morphology Approach. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 136, 164- 168.
- Golfam, A. & Mahmoodi-Bakhtiari, Be. & Karbalaei Sadegh, M. (2014) The study of the Irreversible Binominals in Persian: A Cognitive Morphology Approach. *Procedia- Social and Behavioral Sciences*, 136 159- 163.
- Hamavand, Z. (2011), Morphology in English: word formation in cognitive Grammar.
- Karbalai Sadeq, M., & Gulfam, A.; (2016). FeatuThe properties of complex predicates derived from Arabic infinitives and their derivatives in modern Persian: Properties and constraints Cognitive morphology approach, *Language Related Research*. 109-128. [In Persian].
- Karimkhanlooei, G., & Maboudi, B. (2017). Affixation Knowledge Strategy in Teaching English Vocabylary for Medicine. *International Journal of Language in India*, 17(1), 72-90.
- Lakoff, G. (1987). *Women, Fire and Dangerous Things: What Categories Reveal About the Mind*. Chicago: The University of Chicago Press.
- Mahmoudi Bakhtiari, B. Shahhosseini, F. (2014). Associated schemas of the morpheme "kar" as a multi-meaning category: a study in cognitive perspective. *Journal of Language and Linguistics*, 21, 118–132. [In Persian].
- Rasakh Mohand, Mohammad. (2014), *An Introduction to Cognitive Linguistics*, Tehran . [In Persian].
- Samei, H. et al. (2014). *Patterns of word formation in Persian language*, Persian language and literature academy, Nashr-e Āthār Publications. [In Persian].
- Sonbul, S. (2013). Approaches to second language vocabulary teaching”. The Encyclopedia

of Applied Linguistics. First Edition. Ed. Chappelle, C.A. Chicester: Blackwell Publishing Ltd.

- Vadasy, P.F., & Nelson, J. R. (2012). *Vocabulary Instruction for Struggling Students*. London: Guilford.
- Xinjie, L. (2011). *A Study of Acquiring L2 Vocabulary Through Using Word Part Strategy*. MA Thesis, Kristianstad University, Kristians.
- Yurtbasi, M. (2015). Building English vocabulary through roots, prefixes and suffixes. *Global Journal of Foreign language Teaching*, 5(1), 44-51.
- Zimmerman, C.B. (2009). *Word Knowledge: A Vocabulary Teachers Handbook*. Oxford: Oxford University Press.

۹. پیوست (۱)

طرح درس پسوند «کار»

- این پسوند به اسم (چیز) اضافه می‌شود و اسم می‌سازد (پردازنده، اشتغال):
 ورزش + کار = ورزشکار
 برق + کار = برقی‌کار
 رنگ + کار = رنگ‌کار
 گچ + کار = گچی‌کار
 - این پسوند به فعل‌گونه (عمل) اضافه می‌شود و صفت می‌سازد (فاعل):
 گناه + کار = گناهکار
 نیکو + کار = نیکوکار
 فراموش + کار = فراموش‌کار
 طلب + کار = طلبکار
 به جمله‌های زیر نگاه کنید.
۱. علی ورزشکار است. او هر روز به باشگاه می‌رود.

۲. مادرم نیکوکار است و به همه کمک می‌کند.

۳. پدر علی رنگ‌کار است.

۴. او خیلی ستمکار است و به مردم بسیار ظلم می‌کند.

تمرین:

جمله‌های زیر را با واژه‌های ارائه‌شده کامل کنید. یک واژه اضافی است.

گناهکار - کاشی‌کار - خدمتکار - ستمکار - فراموش‌کار - کاراته‌کار

۱. در هر دینی روزهای خاصی وجود دارد کهان در آن روزها از خدا طلب بخشش

می‌کنند.

۲. افزایش سن معمولاً باعث می‌شود افراد شوند.

۳. در تاریخ جهان حاکمانی وجود داشته‌اند که به وسیلهٔ مردم عادی کشته

شده‌اند.

۴. بسیاری ازان ایرانی در مسابقات جهانی مقام کسب کرده‌اند.

۵. بیشتر ثروتمندان در خانه‌های بزرگ زندگی می‌کنند و یک یا چند دارند.

نمونه‌ای از متن گروه کنترل

به نام خدا

می‌خواهید در آینده چه شغلی داشته باشید؟ این سؤالی است که اغلب از کودکان پرسیده می‌شود و پاسخ‌هایی نظیر دکتر، خواننده، بازیگر، مرزبان، باغبان، معلم، کاشی‌کار، طلاساز و یا ورزشکار از رایج‌ترین پاسخ‌های کودکان به این سؤال هستند. تقریباً اکثر انسان‌ها از کودکی دغدغهٔ انتخاب شغل دارند، چراکه شغل، علاوه بر اینکه منبعی برای کسب درآمد است، نگاه افراد به دنیا را مشخص می‌کند و گاهی مسیر زندگی را تغییر می‌دهد. همچنین بخش زیادی از عمر ما در محل کار می‌گذرد. در نتیجه، نوع و چگونگی انجام آن اهمیت زیادی پیدا می‌کند.

یکی از مهمترین عوامل انتخاب شغل، ویژگی شخصیتی افراد است. افراد مختلف ویژگی‌های شخصیتی متفاوتی دارند؛ برخی جست‌وجوگرند و برخی هنردوست؛ بعضی‌ها اجتماعی، فعال و پرتحرک هستند و در مقابل، عده‌ای خجالتی و کم‌رو هستند و پشت میزنشینی را ترجیح می‌دهند. انطباق این ویژگی‌های شخصیتی با اشتغال افراد، به رضایت شغلی بیشتری منجر می‌شود و در نتیجه، بهره‌وری را افزایش می‌دهد. از طرفی، شغل آدم‌ها اثر مستقیم بر روی رفتار، فرهنگ و سبک زندگی آن‌ها دارد. این

تأثیر تا جایی است که در بسیاری از کشورها نام خانوادگی افراد، شغل خودشان یا اجدادشان است. مشاغل را می‌توان از نظر میزان و نوع نیاز مردم به آن‌ها به پنج دسته تقسیم کرد. دسته اول شغل‌هایی هستند که از قدیم تا به امروز وجود داشته‌اند (مانند کارگری، قصابی، کلیدسازی، آهنگری، سفالگری). دسته دوم مشاغلی هستند که در گذشته وجود داشته‌اند، اما با گذشت زمان دچار تغییر شده‌اند. مثلاً درشکه‌چی‌ها امروزه جای خود را به رانندگان تاکسی و دیگر وسایل نقلیه داده‌اند. در دسته سوم شغل‌هایی جای می‌گیرند که دیگر وجود ندارند و به کلی از بین رفته‌اند چون دیگر کسی مشتری آن‌ها نیست و درآمدی هم ندارند تا بتوان از طریق آن‌ها امرار معاش کرد، مثل قصه‌گویی که در گذشته برای کارگران کارخانه‌ها صحبت می‌کردند و قصه می‌گفتند تا از کارهای تکراری خسته نشوند یا آب‌رسان‌ها که پیش از لوله‌کشی خانه‌ها آب را به سختی و به وسیله ظرف به خانه‌ها و محله‌ها می‌رساندند. دسته چهارم شامل شغل‌هایی است که نیازهای جامعه امروز و تغییر سبک زندگی نسبت به گذشته موجب به وجود آمدن آن‌ها شده است. این شغل‌ها اغلب شغل‌های پردرآمدی هستند مانند پیتزازن، داذن. در نهایت، دسته پنجم مشاغلی هستند که فراموش شده یا رو به فراموشی هستند. صاحبان این مشاغل با رفع نواقص گذشته و ارتقای کاربری، دست به احیای مجدد آن‌ها می‌زنند. تولید و فروش برخی صنایع دستی، که در دوره‌ای بی‌رونق می‌شوند و سپس دوباره رونق می‌گیرد، نمونه‌ای از این مشاغل است.

متن را بخوانید و به پرسش‌ها پاسخ دهید.

۱. یکی از مهم‌ترین عوامل انتخاب شغل چیست؟

۲. مشاغل را می‌توان از نظر میزان و نوع نیاز مردم به چند دسته تقسیم کرد؟ توضیح دهید.

پوست (۲)

۱. در میان وندهای اشتقاقی به‌کار رفته در واژه‌های زیر کدام وند به‌لحاظ معنایی متفاوت است؟

(الف) بازیگر (ب) کشتزار (ج) لاله‌زار (د) نمکزار

۲. در ساختمان کدام یک از واژه‌های زیر وند اشتقاقی اسم‌ساز به کار گرفته شده است؟

(الف) نویسنده (ب) آموزنده (ج) ارزنده (د) فریبنده

۳. برای وندهای اشتقاقی به‌کار رفته در کلمات ارائه‌شده در ستون سمت راست توصیف معنایی

مناسب را از ستون سمت چپ پیدا کنید و به هم وصل نمایید. لازم به ذکر است که دو کلمه اضافی در نظر گرفته شده است.

• چمنزار (الف) به شغل اشاره دارد.

- اسکی باز
 - جنگبان
 - دانشکده
 - کباب‌زن
 - صبحگاه
 - آفرینش
- (ب) به زمان اشاره دارد.
- (ج) جایی که اسم پایه در آن بسیار زیاد است.
- (د) فردی که فعالیتی را برای سرگرمی به‌طور منظم انجام می‌دهد.
- (ه) اسمی که عموماً معنی نگهدارنده را می‌رساند.

۴. در ساختمان کدام یک از واژه‌های زیر وند اشتقاقی به‌کار گرفته شده بر شغل دلالت دارد؟

(الف) گچکار (ب) آرامش (ج) کوشش (د) اتاقک

۵. جالی خالی را با وند مناسب (کار، گر) کامل کنید.

• زهرا شنا..... ماهری است و خیلی خوب شنا می‌کند.

• او خطا..... است و نباید او را بخشید.

• دوست محمد تراش..... است. او از صبح تا شب کار می‌کند.

۶. در ساختمان کدام واژه وند اشتقاقی به کاررفته مربوط به شغل و به معنای حفاظت است؟

(الف) شتربان (ب) کارگر (ج) خواننده (د) تعمیرکار