

بررسی ارتباط ساخت‌های اشتقاقی و رده‌شناسی زبانی در پدیدهٔ دو زبانی

سید بهنام علوی مقدم*

استادیار سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی، تهران
(تاریخ دریافت: ۱۳۸۸/۰۷/۱۸، تاریخ تصویب: ۱۳۸۸/۱۱/۰۷)

چکیده

این مقاله رشد و گسترش واژه‌های اشتقاقی و «وند»‌های موجود در آن‌ها را در کودکان دو زبانه بررسی می‌کند. صاحب‌نظران معتقدند اگر ردهٔ زبانی زبان اول و دوم به هم نزدیک باشد، سرعت یادگیری زبان دوم بیشتر است. از آنجا که زبان فارسی زبانی پیوندی با رنگ ضعیفی از ترکیبی، زبان ترکی زبانی پیوندی و زبان عربی زبانی تصریفی است، انتظار می‌رود دانش‌آموزان ترک‌زبان به علت شباهت رده‌شناختی زبان‌شان به زبان فارسی، با بالا رفتن پایهٔ تحصیلی واژه‌های اشتقاقی بیشتری را نسبت به دانش‌آموزان عرب‌زبان به‌کار گیرند. در بررسی واژه‌های تولیدی به دست آمده از طرح واژگان پایهٔ دانش‌آموزان یک‌زبان فارسی و دو زبانه مشخص شد که ارتباطی معنادار بین رشد و گسترش واژه‌های اشتقاقی با بالا رفتن سطح تحصیلی و ردهٔ زبانی زبان‌های مورد بررسی وجود ندارد.

کلیدواژه‌ها: واژه‌های اشتقاقی، رده‌شناسی، دو زبانی، زبان پیوندی، زبان تصریفی.

*. E-mail: behnam_9002@yahoo.com

مقدمه

بررسی پدیده اجتماعی دو زبانی (bilingualism) از حوزه‌های جالب مطالعه زبان و اجتماع است. دو زبانی ضرورت مطالعه زبان در جامعه را آشکارتر می‌نماید. مطالعه این پدیده، فرصتی ایجاد می‌کند تا بررسی‌های زبانی را با حوزه‌های دیگر علوم انسانی همچون جامعه‌شناسی، روان‌شناسی، مردم‌شناسی و همچنین حوزه‌های دیگر زبان‌شناسی همچون صرف، نحو، کاربردشناسی و رده‌شناسی ارتباط دهیم. دو زبانی مسئله‌ای پیچیده، نسبی و دارای ابعاد گوناگون است و در جوامع مختلف به گونه‌هایی متفاوت دیده می‌شود. این پدیده ماهیتی میان‌رشته‌ای دارد و از زبان‌شناسی فراتر می‌رود. روان‌شناسان به بررسی تأثیرات مغزی و سازمان‌بندی ذهن در افراد دو زبانه می‌پردازند. جامعه‌شناسان دو زبانی را پدیده‌ای اجتماعی برمی‌شمرند که باعث ناهمگنی در جامعه است. برای این پژوهشگران، جنبه‌های اجتماعی-زبانی دو زبانی اهمیت ویژه دارد. متخصصان آموزش، دو زبانی را در ارتباط با سیاست‌های کلی آموزش جامعه بررسی می‌کنند و به تأثیرات دو زبانی بر هوش توجه دارند.

از آنجا که افراد به دلایل مختلف و بر مبنای شرایط متفاوت دو زبانه می‌شوند، دو زبانی در همه جوامع یکسان نیست. همچنین وجود ابعاد مختلف در تعریف و طبقه‌بندی انواع دو زبانی، آن را به مسئله‌ای نسبی تبدیل کرده است.

دو زبانی در مورد افراد یا اجتماعی به‌کار گرفته می‌شود که بیش از یک زبان را در ارتباط به‌کار می‌گیرند. درحالی‌که فقط حدود ۱۷۰ کشور در جهان وجود دارد، اقوام و قبایل ساکن این کشورها چهار تا پنج هزار زبان را به‌کار می‌گیرند. بدین ترتیب، دو یا چند زبانی در تمامی کشورهای دنیا امری طبیعی و فراگیر است. برخورد زبانی اقوام گوناگون در اثر عوامل سیاسی، اجتماعی و ...، به‌وجود آمدن جامعه‌های دو یا چند زبانه را در پی دارد.

کشور ما ایران نیز از این قاعده مستثنی نیست. طبق تحقیقات به‌عمل آمده، زبان مادری نیمی از افراد کشور فارسی است و نیمی دیگر به زبان‌های مختلفی همچون ترکی، عربی، بلوچی سخن می‌گویند؛ لذا با اندکی تسامح می‌توان گفت دوزبانی در ایران یک قاعده است.

با وجود این تنوع زبانی در ایران، در آموزش و پرورش کشور سیاست زبانی برپایه زبان فارسی به‌عنوان زبان رسمی آموزش استوار است و همه دانش‌آموزان، فارسی‌زبان تلقی می‌شوند. بدین ترتیب، آموزش و پرورش ایران به‌طور ملموس با چندگانگی ارجاع زبانی در محیط‌های

آموزشی و مسائلی که در ابعاد شناختی، عاطفی، اجتماعی و فرهنگی برای دانش‌آموزان غیر فارسی‌زبان پیش می‌آید روبه‌روست. دربارهٔ غیر فارسی‌زبانان ایرانی با طیف وسیعی روبه‌رو هستیم که یک قطب آن ساکنان روستاهای دور افتاده و قطب دیگر ساکنان شهرهای بزرگ هستند. زبان فارسی برای ساکنان روستاها و شهرهای کوچک غیر فارسی‌زبان، زبان خارجی محسوب می‌شود؛ زیرا تنها در کلاس درس به کار می‌رود و تماس فراگیرندگان با اهل زبان فارسی کم است. این گسستگی میان زبان مدرسه و زبان مادری دانش‌آموزان غیرفارسی‌زبان، ارتباط برپایهٔ انگیزش فردی را دشوار می‌کند.

گفته شده است یکی از موارد تأثیرگذار در یادگیری زبان دوم، فاصلهٔ زبانی (linguistic distance) است. این فاصله، تعیین‌کنندهٔ مدت زمانی است که دانش‌آموزان برای مسلط شدن به زبان دوم به آن نیاز دارند (Odlin, 1989).

اینو (Inoue, 1996) مدارکی را از یک مطالعهٔ شبیه‌سازی شده از شبکهٔ عصبی ارائه و ادعا می‌کند فاصلهٔ زبانی بر میزان یادگیری تأثیرگذار است؛ به این ترتیب که هرچه فاصلهٔ زبانی بیشتر باشد، مدت زمان بیشتری برای یادگیری زبان دوم نیاز است.

باتلر و هاکوتا (Butler & Hakuta, 2004) نیز می‌گویند اگر زبان اول و دوم از لحاظ رده‌شناختی (typology) تفاوت زیادی با هم داشته باشند، ممکن است زمان بیشتری برای یادگیری زبان دوم نیاز باشد و اگر از این لحاظ شبیه باشند، این زمان کمتر خواهد بود.

از آنجا که زبان فارسی زبانی است پیوندی (agglutinating) با رنگ ضعیفی از زبان‌های ترکیبی (synthetic)، زبان ترکی زبانی پیوندی و زبان عربی زبانی ترکیبی از نوع تصریفی (inflectional) است (ثمره، ۱۳۶۹) و براساس این نظریه‌ها، به نظر می‌رسد به علت شباهت بیشتر رده‌شناختی فارسی و ترکی نسبت به فارسی و عربی، ترک‌زبانان برای یادگیری زبان فارسی در قیاس با عرب‌زبانان به زمان کمتری نیاز دارند. به همین دلیل انتظار می‌رود ساخت‌های زبان فارسی (که از نظر رده‌شناختی پیوندی‌اند) در دانش‌آموزان ترک‌زبان نسبت به دانش‌آموزان عرب‌زبان در سطوح پایین‌تری از تحصیل در دورهٔ ابتدایی هویدا شود و بر همین اساس دانش‌آموزان عرب‌زبان به دلیل تفاوت رده‌ای زبانشان مدت زمان طولانی‌تری را برای یادگیری این‌گونه ساخت‌ها نیاز داشته باشند؛ زیرا بنا بر نظر اودلین (1989) اگر فراگیران احساس کنند ساخت‌های خاصی در زبان مقصد تفاوت زیادی با زبان مبدأ دارد، ممکن است از به‌کارگیری آن ساخت‌ها خودداری کنند. تصور می‌شود این خودداری (avoidance) در سال‌های اول یادگیری مشهودتر باشد.

یکی از موارد شاخص در تفاوت میان زبان‌های تصریفی و پیوندی، بودن یا نبودن «وند»‌ها (affixes) و کلمات مشتق (derived words) است. بر این اساس، نگارنده سعی دارد با بررسی واژگان پایه (core vocabulary) کودکان مقطع ابتدایی فارسی‌زبان، ترک‌زبان و عرب‌زبان، میزان یادگیری انواع واژگان مشتق فارسی و «وند»‌های موجود در آن‌ها و روند رشدشان را در مناطق روستایی کاشان، سوسنگرد و بناب بررسی کند و ارتباط آن را با رده زبانی زبان مادری‌شان (ترکی یا عربی) دریابد. دلیل انتخاب این سه منطقه، فارسی‌زبان، عرب‌زبان و ترک‌زبان بودن این سه ناحیه است. گزینش مناطق روستایی در سوسنگرد و بناب به علت اطمینان از دست‌نخوردگی زبان مادری در دوره قبل از مدرسه و نیز یادگیری زبان فارسی در دوران مدرسه است.

اهمیت و ضرورت تحقیق

نگارنده پس از سال‌ها تدریس و تحقیق و نیز فعالیت به‌عنوان کارشناس تألیف و برنامه‌ریزی کتب درسی دوره ابتدایی در وزارت آموزش و پرورش به این نتیجه رسیده است که با توجه به متمرکزبودن سیستم تألیف کتب درسی، برای تألیف و تدوین کتاب‌هایی درخور دانش‌آموزان ابتدایی تمامی مناطق، اعم از یک‌زبان و دوزبان برای افزایش قدرت درک و فهم آن‌ها، باید به چگونگی ساخت واژگان کودکان اشراف داشت و آن را به‌عنوان معیاری مناسب در اختیار دست‌اندرکاران تعلیم و تربیت قرار داد. این کار می‌تواند گامی در جهت بهبود کیفیت آموزشی به‌حساب آید.

به‌علاوه با این بررسی، ارتباط میان رده زبانی و میزان رشد واژگان کودک در سطوح مختلف دوره ابتدایی مشخص می‌شود و در ضمن نظریه‌های باتلر و هاکوتا (2004)، اودلین (1989) و اینو (1996) تأیید یا رد می‌گردد.

زمینه‌های استفاده و کاربرد این مقاله می‌تواند در سازمان‌های مربوط به وزارت آموزش و پرورش، از جمله دفتر برنامه‌ریزی و تألیف کتب درسی، انتشارات کمک‌آموزشی، آموزش و پرورش دوره ابتدایی، آموزش و پرورش استثنایی، وزارت فرهنگ و ارشاد اسلامی، صدا و سیما، نویسندگان کودک، کشورهای فارسی‌زبان دیگر و ... باشد.

این تحقیق می‌تواند نتایجی سودبخش به ارمغان آورد که برخی از آن‌ها چنین‌اند:

- تهیه مواد لازم برای فرهنگ فارسی، ترکی و عربی کودک؛
- تدوین کتب درسی مناسب؛
- تدوین و تألیف کتب غیردرسی مناسب؛

- ارتقاء مهارت خواندن و کاهش افت تحصیلی؛
- کمک به تولید مواد آموزشی مناسب برای مناطق دو زبانه.

سؤال‌های تحقیق

- میزان رشد واژه‌های مشتق و «وند»‌های موجود در دانش‌آموزان فارسی‌زبان، عرب‌زبان و ترک‌زبان ایرانی پایه‌های دوم تا پنجم ابتدایی چه مقدار است؟
- چه ارتباطی میان رشد واژگان مشتق و «وند»‌ها در این دانش‌آموزان و ردهٔ زبانی زبان‌های فارسی، ترکی و عربی وجود دارد؟

فرضیه‌های تحقیق

- در واژگان پایهٔ دانش‌آموزان ایرانی فارسی‌زبان، ترک‌زبان و عرب‌زبان، بسامد واژگان مشتق و تنوع آن‌ها با بالا رفتن پایهٔ تحصیلی افزایش می‌یابد.
- میزان رشد واژگان مشتق و «وند»‌ها از نظر بسامد و تنوع، در واژگان پایهٔ دانش‌آموزان ترک‌زبان ایرانی کمتر از دانش‌آموزان فارسی‌زبان است.
- میزان رشد واژگان مشتق و «وند»‌ها از نظر بسامد و تنوع، در واژگان پایهٔ دانش‌آموزان عرب‌زبان ایرانی، نسبت به دانش‌آموزان فارسی‌زبان و ترک‌زبان کمتر است.

اهداف تحقیق

این پژوهش بر آن است که به بررسی، مطالعه و تحلیل واژگان اشتقاقی و «وند»‌ها در سطوح مختلف تحصیلی (دوم تا پنجم ابتدایی) دانش‌آموزان ایرانی عرب‌زبان، ترک‌زبان و فارسی‌زبان بپردازد و روند رشد آن‌ها را با توجه به ردهٔ زبان‌های ترکی و عربی بررسی کند و ارتباط میزان یادگیری واژگان مشتق با ردهٔ زبانی را دریابد.

روش‌شناسی

۱. روش گردآوری داده

واژگان مورد بررسی نگارنده، واژگان پایهٔ به‌دست آمده توسط نعمت‌زاده و همکاران (۱۳۸۳) است. در این پروژهٔ ملی، واژگان پایهٔ دانش‌آموزان پایه‌های اول تا پنجم مقطع ابتدایی در مناطق مختلف ایران بر اساس مقوله‌های اسم، فعل و صفت در دو سطح ادراکی و تولیدی و بر اساس

آزمون‌های متنوع (ادراکی، تولیدی و معلمان) به دست آمده است که می‌تواند داده‌های معتبری را در اختیار پژوهشگران قرار دهد. یادآوری می‌شود این طرح موفق به کسب رتبه دوم هجدهمین جشنواره بین‌المللی خوارزمی در سال ۱۳۸۳ و نیز جایزه دلاری آیسسکو (سازمان اسلامی آموزش علمی و فرهنگی) در سال ۲۰۰۵ شده است.

از آنجا که در این تحقیق واژه‌های تولیدی مورد نظر است، به توضیح بیشتر آن می‌پردازیم: آزمون تولیدی واژه، کتابچه‌ای است مصور و رنگی در ۱۱۶ صفحه که محور اصلی آن ۱۴ موضوع است. این موضوعات به کمک نویسنده ادبیات کودک و نوجوان و تصویرگر کتاب‌های کودک تبدیل به داستان‌های مصور شده است. در مجموع تصویرهای فراوانی در کتابچه آمده و از دانش‌آموزان پایه اول خواسته شده با توجه به تصاویر سخن بگویند تا صدایشان ضبط شود و از دانش‌آموزان دوم تا پنجم خواسته شده تا مطالب را در دفترچه‌ها بنویسند. بیست‌هزار دانش‌آموز ابتدایی از ۲۸ استان، ۱۷۵ مدرسه شهری، روستایی و عشایری در قالب ۸۷۵ کلاس در این آزمون شرکت کرده‌اند. برگزاری این آزمون در ۱۰ دی ماه ۱۳۸۱ صورت گرفته است. روش جمع‌آوری داده در این طرح پی.پی.اس. سیستماتیک خوشه‌ای دو مرحله‌ای (pps) است؛ اما از آنجا که در پروژه حاضر مناطقی خاص مد نظر بوده (مدارس روستایی مختلط فارسی‌زبان، ترک‌زبان و عرب‌زبان) و در طرح واژگان پایه، مکان‌های محدودی دارای این خصوصیت بوده‌اند، انتخاب مناطق سوسنگرد، بناب و کاشان به صورت عمدی و غیر تصادفی است.

نگارنده واژه‌های تولیدی هر پایه تحصیلی (دوم تا پنجم ابتدایی) را در هر سه گروه فارسی‌زبان، ترک‌زبان و عرب‌زبان مناطق یاد شده مطالعه می‌کند؛ از میان آن‌ها، واژگان مشتق و «وند»‌ها استخراج می‌شوند و رشد و گسترش «وند»‌های هر گروه در سطوح مختلف تحصیلی بررسی و مطالعه می‌گردد و در نهایت با توجه به رده زبانی، گروه‌ها در پایه‌های مختلف دوره ابتدایی با هم مقایسه و بر این اساس نظریه‌های باتلر و هاکوتا (2004)، اودلین (1989) و اینو (1996) تأیید یا رد می‌شوند.

۲. جامعه آماری

جامعه آماری این پژوهش، واژگان پایه تولیدی دانش‌آموزان پایه‌های مختلف مقطع ابتدایی در سه منطقه روستایی از شهرهای کاشان، بناب و سوسنگرد است.

انتخاب این سه منطقه روستایی به این دلیل بوده است که اثرات رسانه‌ها و عوامل مزاحم دیگر در آن‌ها کمتر است. روستاهای واقع در بناب و سوسنگرد را تقریباً می‌توان

مناطق فرض کرد که زبان فارسی در آن‌ها زبان خارجی محسوب و یادگیری آن از دوران مدرسه شروع می‌شود.

۳. روش تجزیه و تحلیل داده‌ها

در این پژوهش، روش تحقیق، توصیفی - تحلیلی است. در این مقاله ابتدا واژگان پایه استخراج شده توسط نعمت‌زاده و همکاران در هر پایه (دوم تا پنجم ابتدایی) هر سه گروه فارسی‌زبان، ترک‌زبان و عرب‌زبان به‌طور مجزا بررسی و مطالعه می‌شود و پس از تعیین بسامد واژگان اشتقاقی و «وند»‌های اشتقاقی آن‌ها و تنوعشان در هر پایه تحصیلی از هر سه گروه، میزان رشد آن‌ها در سطوح مختلف تحصیلی هر گروه مشخص و سپس ارتباط این روند رشد با ردهٔ زبانی مطالعه می‌گردد. در پایان نویسنده سعی دارد با داده‌های فوق، ارتباط ردهٔ زبانی را با روند رشد واژه‌های اشتقاقی مشخص و نظریات ذکر شده را اثبات یا رد کند.

پیشینه تحقیق

با توجه به نقش «دوزبانگی»، «رده‌شناسی» و «صرف» در این پژوهش، برای هریک از موضوعات یاد شده، در زیر توضیح مختصری در باب تحقیق‌های انجام شده می‌آید: در مورد دوزبانگی در بخش پژوهش‌های خارجی و داخلی با دو دسته نظر روبه‌رو هستیم. یک گروه به تأثیر منفی دوزبانگی اشاره دارند و افراد دوزبان را نسبت به اشخاص یک‌زبان دارای هوش و توانایی‌های زبانی ضعیف‌تری می‌دانند. در اکثر این پژوهش‌ها عوامل تأثیرگذار بر پدیدهٔ دوزبانگی کنترل نگردیده و این مسئله، تک‌عاملی تصور شده است. در حالی که علل متنوعی مانند خصوصیات فردی، موقعیت‌های اجتماعی، فرهنگی و اقتصادی، جنسیت، زمان شروع تماس زبان‌ها در افراد دوزبان، میزان تماس افراد یاد شده و آگاهی از مهارت‌های دوزبان چند زبان مورد نظر بسیار تأثیرگذارند و کم‌اهمیت جلوه دادن آن‌ها روایی این پژوهش‌ها را خدشه‌دار می‌کند. تحقیقات مؤید تأثیرات منفی دوزبانگی، اغلب مربوط به سال‌های پیش از ۱۹۶۰ است؛ لذا این یافته‌ها نیاز به بررسی و تأمل بیشتری دارند. برای نمونه به چند مورد زیر اشاره می‌کنیم:

ادارهٔ مهاجرت آمریکا در سال ۱۹۱۱ با انجام آزمایشی بر کودکان مهاجر ایتالیایی‌تبار، روسی‌تبار و آلمانی‌تبار و مقایسهٔ آن‌ها با کودکان متولد آمریکا دریافت که کودکان مهاجر یاد شده نسبت به کودکان آمریکایی از لحاظ تحصیلی پایین‌ترند

(عصاره، ۱۳۸۲). گراهام (Graham) نیز در سال ۱۹۲۵ با بررسی مطالعات انجام‌شده در آمریکا نشان داد که کودکان دو زبانه‌ای که در خانه، اسپانیایی و در مدرسه انگلیسی را به کار می‌گیرند، دارای هوش کمتری هستند؛ اما به گفته تیلور این بررسی بیشتر بر روی کودکانی انجام شده است که از نظر اقتصادی و اجتماعی ضعیف بوده و هیچ گونه آموزشی در مورد زبان مادری خود ندیده‌اند (به نقل از براهنی، ۱۳۷۱).

دسته‌ای دیگر از پژوهش‌ها که غالباً پس از دهه پنجم قرن بیستم صورت گرفته، نشانگر برتری و تفوق افراد دو یا چند زبانه در توانایی‌های زبانی، هوش غیر کلامی، انعطاف‌پذیری ذهن و خلاقیت هستند. نکته قابل توجه این است که در هر جا آموزش زبان دوم برای کودکان تنها از طریق مهارت‌های خواندن و نوشتن آغاز شده و به دو مهارت سخن گفتن و گوش دادن توجه کافی نشده است، ضعف عملکردهای زبانی و ذهنی نمایان و این مسئله به وجود آورنده دو زبانی کاهنده و مانع گسترش و خلاقیت زبانی است. اما در مواردی که برای هم‌تراز نمودن دو زبان اول و دوم تلاشی صورت پذیرفته و هر چهار مهارت زبانی به طور هم‌زمان مورد توجه واقع شده‌اند، برتری ذهنی و زبانی در کودکان بیشتر نمایان است. تحت نظر داشتن عوامل غیرزبانی از مسائل بسیار مهم و گاه پر اهمیت‌تر از بحث هم‌ترازی زبان اول و دوم به شمار می‌آید. در تحقیقات زیر برخی از این عوامل در نظر بوده‌اند:

کینگ و فوگل (King & Fogle, 2006) در پژوهشی، سیاست‌های والدین را در بحث زبان‌آموزی بررسی و توصیف کردند. در این پژوهش ۲۴ خانواده که قصد داشتند فرزندانشان دو زبانه اسپانیایی-انگلیسی شوند، مورد مطالعه قرار گرفتند. در بسیاری از موارد بچه‌ها باید اسپانیایی را که زبان خانواده و جامعه نبود، می‌آموختند. یافته‌ها نشانگر اهمیت نقش والدین در آموزش زبان بود. آن‌ها اصولاً بر تجربیات شخصی خودشان در زبان‌آموزی تکیه می‌کردند و در منزل با فرزندانشان به تمرین می‌پرداختند.

هاورث و همکاران (Haworth, P & et al, 2006) نیز در مطالعه‌ای رویکردی اجتماعی-فرهنگی را برای کشف عوامل مؤثر در توسعه دو زبانی بچه‌ها مد نظر قرار دادند. یافته‌های پژوهش آن‌ها بیانگر این است که توسعه دو زبانی در بچه‌ها مدیون و مرهون معلمان، ابزار فرهنگی موجود در محیط و طبیعت زبان‌هاست؛ در واقع بچه‌ها فراگیرانی فعال‌اند که با محیط زبانی وفق می‌یابند. این محققان در پایان ذکر می‌کنند که معلمان دوره کودکی نقش بسیار مهمی در فرایند توسعه دو زبانی بچه‌ها دارند.

پارادیس و نیکولادیس (Paradis & Nicolodis, 2007) در بررسی کودکان دو زبانهٔ دو ساله پی بردند که آن‌ها بسته به افرادی که با آن‌ها سخن می‌گویند، به انتخاب زبان حساسیت نشان می‌دهند؛ اما لزوماً به توانایی کامل جداسازی زبان‌ها از طریق بافت کلامی دست نمی‌یابند؛ تسلط بر یکی از زبان‌ها دلیلی بر این ادعاست. در این مطالعه این سؤال مطرح بود که آیا دو زبانه‌های پیش‌دبستانی بزرگ‌تر به دلیل توسعهٔ زبانی بیشتر، جدا سازی کلامی کامل‌تری انجام می‌دهند یا خیر. منظور از جداسازی کلامی در افراد دوزبانه، توانایی به‌کارگیری یک زبان خاص در بافت همان زبان و استفاده نکردن از زبان دیگر است؛ مثل اینکه فرد با مخاطب فرانسوی، به زبان فرانسه سخن گوید و کلمات انگلیسی را به کار نبرد.

آن‌ها از یک ناحیه در کانادا با اکثریت انگلیسی و اقلیت فرانسوی، کودکانی را انتخاب کردند که چهار نفرشان مسلط به زبان فرانسه و چهار نفر دیگر مسلط به انگلیسی بودند. برای این بچه‌ها یک موقعیت بازی آزاد به هر دو زبان در نظر گرفته شد. نتیجهٔ این تحقیق نشان داد که کودکان مسلط به زبان فرانسه، جداسازی کلامی را بهتر انجام می‌دادند؛ اما بچه‌های مسلط به انگلیسی، واژه‌های انگلیسی فراوانی را در بافت فرانسوی به کار می‌گرفتند. به نظر این پژوهشگران، یافته‌ها نشانگر این است که جداسازی کلامی دو زبان در کودکان پیش‌دبستانی امکان‌پذیر است، اما همیشه صورت نمی‌پذیرد؛ زیرا این موضوع به میزان تسلط زبانی بچه‌ها و نیز حساسیتشان به بافت جامعه‌شناختی زبان ارتباط دارد.

تفاوت در نتایج این پژوهش‌های متنوع، ممکن است این‌طور توضیح داده شود که به دلیل مختلف بودن شیوه‌های دو زبانه شدن در کودکان، انواع متنوعی از دو زبانی دیده می‌شود؛ همچنین باید در نظر داشت که این پژوهش‌ها پدیدهٔ دو زبانی را از ابعاد مختلفی بررسی و مطالعه کرده‌اند؛ گسترده بودن این مسئله و نبود تعریفی یکسان و مورد اتفاق از پدیدهٔ دو زبانی نیز می‌تواند موجب این نتایج ضد و نقیض باشد.

به‌طور خلاصه می‌توان گفت که تأثیر مثبت دو زبانی بر ذهن، هوش و دیگر خصوصیات انسان به شرط ایجاد شرایط لازم و کنترل مسائل غیر زبانی، بیشتر مورد توجه پژوهشگران واقع شده است.

به‌طور کلی در اکثر پژوهش‌های داخلی، مواردی همچون افت تحصیلی، مشکلات ارتباطی و عاطفی، عدم تسلط در تولید و درک زبان فارسی به‌عنوان زبان دوم، مشکلات تحصیلی، کمبود زبانی و تفاوت زبان اول و دوم و ... به‌عنوان مشکلات و مسائل کودکان دوزبانه بیان شده است.

آنچه در این پژوهش‌ها یافت نمی‌شود بررسی مسائل و مشکلات افراد دو زبانه در مباحث گوناگونی زبانی و غیر زبانی، همچنین بررسی نقش مهارت‌های زبانی در فرایند زبان‌آموزی کودکان دو زبانه است. بنابراین در این زمینه به تحقیقات بیشتری نیاز است. در مبحث رده‌شناسی، در بخش مطالعات داخل کشور، تحقیقات معدودی درباره زبان فارسی صورت پذیرفته، اما در خارج از کشور بخش وسیعی از پژوهش‌ها به رده‌شناسی زبان اختصاص داده شده است. رده‌شناسی زبان در دو دسته عمده «کل‌گرا» و «جزء‌گرا» مطالعه شده است. در رده‌شناسی کل‌گرا معمولاً یک رده زبانی به هر یک از زبان‌ها نسبت داده می‌شود و یا تمایل غالب آن‌ها به یک رده تعیین می‌گردد. یک زبان ممکن است طبق نظریات مختلف، در رده‌هایی متفاوت قرار گیرد. در نگاه نخست ممکن است چنین به نظر آید که طبقه‌بندی‌های رده‌شناسی کل‌گرا وجوه مشترک زیادی با یکدیگر ندارند. اما بدون تردید همه آن‌ها در تقسیم‌بندی زبان‌ها از روشی مشخص تبعیت می‌کنند. اغلب اختلافات در طبقه‌بندی زبان‌ها به دو عامل اساسی وابسته است: یکی مقطع زبان و ساخت‌های خاص است که مبنا و پایه طبقه‌بندی قرار می‌گیرد؛ مانند تقسیم‌بندی‌های صرفی، نحوی، معنایی و آوایی. عامل بسیار مؤثر دیگر در طبقه‌بندی زبان‌ها، شدت پیوندی است که رده‌شناس با استفاده از شم زبانی، میان ستاک و «وند» ایجاد می‌کند. بنابراین، برای مثال، تفاوت‌های موجود در برداشت‌های متفاوت از زبان‌های بومی آمریکا و قرار دادن آن‌ها در رده‌های مختلف، به علت برداشت‌های متفاوت رده‌شناسان از مفهوم «مقاطع ساختی زبان» است. زبان‌های بومی آمریکا با در نظر گرفتن ساخت صرفی «وندی»، در سطح نحوی «چند ترکیبی» و در سطح معنایی، «پیوسته» تلقی می‌شوند. به علاوه پیوند بین عناصر مختلف کلمه، عامل مهمی است که عناوینی همچون «وندی»، «چسبیده»، «نمادی» و «به‌هم‌آمیخته» را معرفی می‌کند.

از سوی دیگر، در رده‌شناسی جزء‌گرا به جهانی‌های مطلق و تلویحی (Absolute & Implicational Universals) پرداخته می‌شود. در جهانی‌های مطلق اعتقاد بر این است که این موارد در تمامی زبان‌های دنیا مشترک‌اند؛ اما جهانی‌های تلویحی ممکن است فراگیر نباشند و مختص شرایطی خاص باشند.

در دامنه مطالعاتی صرف نیز، با وجود مطالعه و تحقیقات بسیار، هنوز نظری یکسان درباره جایگاه صرف ارائه نشده است و تنوعات بسیاری در این زمینه یافت می‌شود.

در مرحله بعدی، بررسی مطالعات داخلی و خارجی درباره واژه‌های اشتقاقی صورت پذیرفت. در مورد تعریف واژه «مشتق» تقریباً اتفاق نظر وجود دارد؛ اما درباره «وند»‌ها و انواع آن اختلافات فراوانی بین اهل فن دیده می‌شود. در مطالعات پژوهشگرانی همچون کلباسی (۱۳۷۱)، کشانی (۱۳۷۱) و مقربی (۱۳۷۲)، «وند»‌های غیر فعال و نیمه‌فعال، به عنوان

«وند»‌های فارسی امروز معرفی شده‌اند؛ در حالی که تکواژهای فراوانی وجود دارند که در فارسی امروز دیگر «وند» نیستند و شمّ فارسی‌زبانان امروز آن‌ها را کلمه محسوب می‌کند. صادقی (۱۳۷۰-۱۳۷۲) از معدود پژوهشگرانی است که به معرفی «وند»‌هایی پرداخته که در زبان فارسی امروز کاربرد دارند.

مبانی نظری

مقالهٔ حاضر بر مبنای نظر هاگوتا و باتلر (2004) نگاشته شده است. آن‌ها معتقدند دو زبانی، موقعیتی روان‌شناختی و جامعه‌شناختی است که در آن افراد و گروه‌ها در ارتباطشان از دو یا چند کد زبانی (که شامل گویش نیز می‌شود) استفاده می‌کنند. از نظر آن‌ها دو زبانه‌ها گروه‌ها یا افرادی هستند که مهارت‌های ارتباطی را با درجات متفاوتی از تسلط در صورت‌های گفتاری و نوشتاری برای تعامل با سخنوران یک یا چند زبان در جامعه به‌دست می‌آورند. در مورد رده‌شناسی نیز نظر ثمره (۱۳۶۹) و کلباسی (۱۳۷۱) مبنی بر پیوندی بودن ترکی و فارسی و تصریفی بودن عربی مبنای این تحقیق قرار گرفت. این در حالی است که برخی از زبان‌شناسان همچون دبیرمقدم (۱۳۷۶) زبان فارسی را زبانی تحلیلی (analytic) می‌دانند.

در مورد ساخت واژه، نظریهٔ «صرف توزیعی» مطرح شده توسط هله و مارانتز (Halle & Marantz, 1993) مبنای نظری این پژوهش بود. این نظریه بر این مسئله اذعان دارد که صرف، حوزهٔ خاصی ندارد و در سایر حوزه‌های زبان پخش گردیده و فرایند واژه‌سازی بین دیگر بخش‌های زبانی توزیع شده است. به‌نظر می‌رسد به کمک این نظریه می‌توان داده‌های زبان فارسی را مطالعه کرد. به‌بیان دیگر، چارچوب این نظریه قابل انطباق با زبان فارسی است؛ زیرا به‌نظر می‌رسد فرایندهای صرفی در این زبان جای مشخصی نداشته باشد و در حوزه‌هایی همچون نحو صورت گیرد. به همین علت، به نظر می‌آید صرف توزیعی برای زبان فارسی گزینهٔ بهتری باشد.

«وند»‌های مورد نظر در این پژوهش، که معیاری برای تشخیص واژه‌های اشتقاقی در این تحقیق‌اند، پیشنهادهای تعیین شده توسط صادقی (۱۳۶۳)، کلباسی (۱۳۷۱) و مقربی (۱۳۷۲) و پسوندهای مورد نظر صادقی (۱۳۷۰-۱۳۷۲)، کشانی (۱۳۷۱) و کلباسی (۱۳۷۱) هستند.

بحث و بررسی

براساس نظر باتلر و هاکوتا (2004)، اودلین (1989) و اینو (1996) کودکان دو زبانه‌ای که رده زبانی زبان اول و دومشان شباهت بیشتری به هم داشته و فاصله زبانی کمتری بینشان باشد، سرعت بالاتری در یادگیری زبان دوم دارند.

کاتامبا (Catamba, 1993) نیز معتقد است در زبان‌های پیوندی - که طبق نظر ثمره (۱۳۶۹) و کلباسی (۱۳۷۱) ترکی و فارسی از این زبان‌ها به‌شمار می‌روند - مفاهیم از طریق پیوستن «وند»ها به ریشه کلمات ساخته می‌شوند؛ اما در زبان‌های تصریفی از جمله زبان‌های سامی (مانند عبری و عربی) کلمات از طریق تغییر درونی ریشه به دست می‌آیند و نه از طریق کنار هم قرار گرفتن «وند»ها و ریشه‌ها.

براساس این دو عقیده، در ساخت اشتقاقی میان زبان فارسی و ترکی که رده زبانی نزدیک‌تری به هم دارند، فاصله زبانی کمتری مشاهده می‌شود ولی در زبان عربی برخلاف این دو زبان، اصولاً ساخت اشتقاقی بر اساس پیوستن «وند»ها وجود ندارد. بنابراین انتظار می‌رود کودکان ترک‌زبانی که فارسی زبان دوم آن‌هاست، نسبت به کودکان عرب‌زبانی که فارسی زبان دومشان است با بالا رفتن سطح تحصیلی، رشد و گسترش بیشتری در تولید واژه‌های «وند»دار داشته باشند.

برای مطالعه این وضعیت، واژه‌های تولیدی سه منطقه روستایی فارسی‌زبان، ترک‌زبان و عرب‌زبان از داده‌های به‌دست آمده توسط نعمت‌زاده و همکاران (۱۳۸۳) به‌صورت عمدی و هدفدار انتخاب گردید. کل واژه‌های ما در داده‌های مورد بررسی ۷۵۵۲۸ عدد بود.

سپس واژه‌های «وند»دار در چهار پایه تحصیلی دوم تا پنجم دبستان هر سه منطقه بررسی و مطالعه گردید. منظور از واژه «وند»دار تمامی کلمات اعم از واژه‌های اشتقاقی یا اشتقاقی-ترکیبی است. به عبارت دیگر هر کلمه‌ای که دارای یک یا چند «وند» باشد در این پژوهش واژه اشتقاقی (مشتق) یا «وند»دار نامیده شده است.

علاوه بر آنکه واژه مورد نظر باید دارای یکی از «وند»های بالا باشد، همچنین باید بین معنای متداول پایه و واژه ارتباط معنایی وجود داشته باشد. معنای متداول نیز از فرهنگ بزرگ سخن انوری و همکاران (۱۳۸۱) و فرهنگ گزیده فارسی صدری افشار و همکاران (۱۳۸۳) استخراج گردید. مثلاً «بدی» واژه‌ای مشتق است؛ زیرا علاوه بر داشتن وند «-ی»، پایه این کلمه یعنی «بد» نیز دارای ارتباط معنایی با کلمه مورد نظر یعنی «بدی» است. اما مثلاً واژه‌ای همچون «بارگاه» جزء واژه‌های اشتقاقی این تحقیق قرار نمی‌گیرد؛ زیرا معنای متداول «بار» با معنای واژه «بارگاه» ارتباط معنایی کافی ندارد. همچنین است واژه‌های همچون «زیبا» که پایه

آن (زیب) در فارسی امروز کاربردی ندارد و معنای متداول مرتبطی بین این پایه و واژه «زیبا» احساس نمی‌شود.

البته ناگفته پیداست که علی‌رغم داشتن معیارهای مناسب برای کلمات اشتقاقی، همچنان مشکلات خاصی در این زمینه یافت می‌شد. مثلاً به کلماتی برخورد می‌شد که گمان می‌رفت در آن‌ها «وند» فارسی موجود است، اما با مراجعه به فرهنگ بزرگ سخن، مشاهده می‌شد این کلمات قرضی‌اند، یا «وند»ی در آن‌ها موجود نیست؛ بلکه شباهت ظاهری جزئی از کلمه با «وند»های فارسی، محقق را دچار اشتباه می‌کرد. برخی از این واژه‌ها بدین قرارند: «لیره»، «بیمه»، «هسته»، «کوره»، «عصبانی» و «موسوی».

در فهرست واژه‌های مورد بررسی، به مواردی برخورد شد که دارای غلط املائی بودند، ولی به‌هرحال باید در آمار، به آن‌ها توجه می‌شد. مثلاً در پایهٔ دوم منطقهٔ سوسنگرد، واژهٔ مشتق «مورچه» به سه صورت «مورچه»، «مرچه» و «موچه» نوشته شده بود. به عنوان نمونهٔ دیگر، می‌توان به املاهای متفاوت واژهٔ «گلدان» که به چهار صورت «گلدان»، «گلدن»، «گولدان» و «گلدان» نگاشته شده بود، اشاره کرد. با استفاده از بافت موجود و متن مرتبط و اطمینان از اینکه واژهٔ مورد نظر با تصویر موجود در کتابچه‌های واژگان پایه همخوانی دارد، این‌گونه کلمات در زیر یک مدخل قرار گرفتند تا نتایج این تحقیق از دقت بیشتری برخوردار گردد.

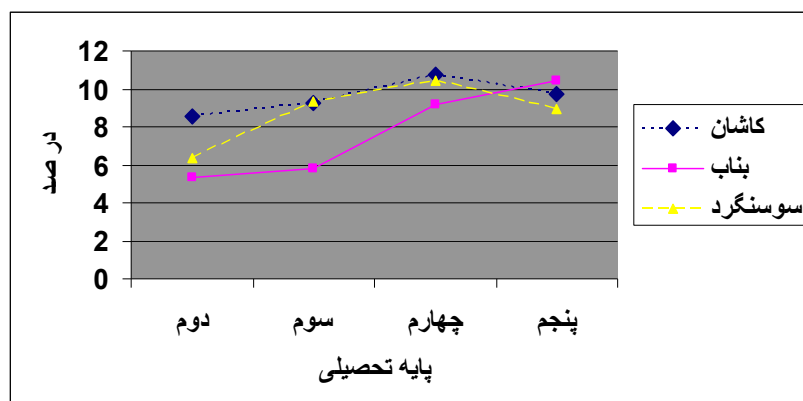
بدین ترتیب، تک‌تک واژه‌های «وند»دار و «وند»های موجود در آن‌ها استخراج شدند و درصد حضور آن‌ها در کل واژگان هر پایه در هر سه منطقه تعیین شد. در منطقهٔ فارسی‌زبان کاشان به‌طور کلی در تمامی پایه‌ها از مجموع ۲۷۵۲۴ واژه، ۲۶۳۹ واژه دارای «وند» بود؛ در منطقهٔ بناب از ۱۹۲۵۴ واژهٔ مورد بررسی در تمامی پایه‌ها ۱۵۱۵ کلمه «وند» داشت و در منطقهٔ سوسنگرد از مجموع ۲۸۷۵۰ کلمه، تعداد ۲۶۰۵ واژه دارای «وند» یافت شد.

در مجموع تعداد کلمات دارای «وند» در تمامی مناطق در همهٔ پایه‌ها ۶۷۵۹ واژه بود که ۸/۹۵ درصد کل واژگان مورد بررسی را تشکیل می‌داد.

این جدول، حضور واژه‌های اشتقاقی را در پایه‌های مختلف تحصیلی هر یک از مناطق مورد مطالعه نشان می‌دهد:

	پایه دوم	پایه سوم	پایه چهارم	پایه پنجم
کاشان	۸/۵۴٪	۹/۲۱٪	۱۰/۶۱٪	۹/۷۱٪
بناب	۵/۳۴٪	۵/۷۱٪	۹/۲۵٪	۱۰/۳۶٪
سوسنگرد	۶/۳۵٪	۹/۳۶٪	۱۰/۳۷٪	۸/۹۷٪

نمودار زیر نیز نمایانگر حضور کلمات دارای «وند» در هر یک از مناطق یاد شده است:



اعداد و نمودار به ظاهر نشانگر این است که در مناطق کاشان و سوسنگرد تا پایه چهارم ابتدایی سیر صعودی وجود دارد، اما ناگهان در پایه پنجم سیر نزولی دیده می شود. در منطقه بناب نیز از پایه دوم تا پایه پنجم سیر صعودی مشاهده می گردد. مسئله دیگری که در این نمودار آشکار است این است که برخلاف انتظار (به جز در پایه پنجم) دانش آموزان عرب زبان کلمات اشتقاقی بیشتری را نسبت به ترک زبانان به کار برده اند.

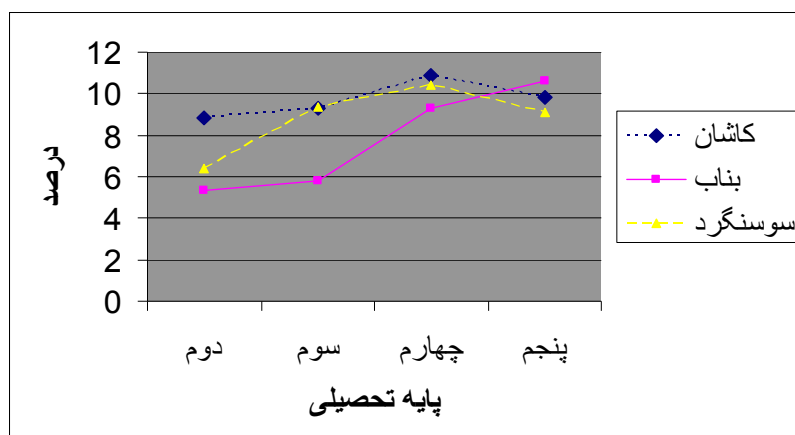
اما آنچه تا اینجا درباره اعداد و نمودار بالا گفته شد، ظاهر قضیه بود؛ زیرا با استفاده از نرم افزار اس.پی.اس.اس. مشخص شد که تفاوت معناداری میان هیچ یک از اعداد فوق دیده نمی شود و هیچ سیر صعودی یا نزولی معناداری در این نمودار وجود ندارد. به عبارت دیگر، اختلافات مشاهده شده، تصادفی است. در این مورد از جدول توافقی (crosstabs) برای

اندازه‌گیری میزان ارتباط بین حضور واژه‌های مشتق در سه منطقهٔ کاشان، بناب و سوسنگرد استفاده شده است. مقدار کای دو (K2) مشاهده شده ۱/۱۵۶ است که در ۶ درجهٔ آزادی از مقدار کای دو بحرانی ۱۲/۵۹ کوچک‌تر است. بنابراین می‌توان چنین نتیجه‌گیری کرد که بین استفاده از واژه‌های مشتق در پایه‌های مختلف و منطقهٔ محل زندگی افراد و در نتیجه ردهٔ زبانی زبان اول و دوم آن‌ها ارتباطی معنادار وجود ندارد و فرضیهٔ صفر مبتنی بر نبودن ارتباط بین میزان استفاده از کلمات مشتق توسط پایه‌های تحصیلی چهارگانه و شهر محل زندگی و ردهٔ زبانی هر دو زبان آن‌ها تأیید می‌گردد.

حضور «وند»‌های موجود در واژه‌های کودکان مورد بررسی به تفکیک پایه و منطقه نیز به شرح زیر است:

	پایه دوم	پایه سوم	پایه چهارم	پایه پنجم
کاشان	۸/۸۴٪	۹/۳۹٪	۱۰/۸۵٪	۹/۸۴٪
بناب	۵/۳۴٪	۵/۷۷٪	۹/۲۸٪	۱۰/۶۰٪
سوسنگرد	۶/۳۷٪	۹/۳۸٪	۱۰/۳۹٪	۹/۰۸٪

نمودار زیر نیز چگونگی توزیع «وند»‌ها را نشان می‌دهد:



در مورد حضور انواع «وند»ها نیز وضعیتی تقریباً مشابه وجود دارد: تا پایه چهارم در هر سه منطقه، سیر صعودی مشاهده می‌گردد، اما در پایه پنجم دو منطقه مورد بررسی در کاشان و سوسنگرد این سیر، نزولی می‌شود. همچنین برخلاف انتظار به نظر می‌رسد حضور «وند»ها به جز در پایه پنجم در میان واژه‌های عرب‌زبان‌ها بیشتر از ترک‌زبان‌ها باشد. اما همان‌طور که در مورد واژه‌های اشتقاقی نیز گفته شد، این ظاهر قضیه است. نرم‌افزار اس.پی.اس.اس. ثابت می‌کند داده‌های فوق هیچ تفاوت معناداری با هم ندارند و بنابراین هیچ سیر صعودی یا نزولی معناداری بین هیچ‌یک از مناطق و پایه‌های تحصیلی آن‌ها وجود ندارد. استفاده از جدول توافقی برای اندازه‌گیری میزان ارتباط بین حضور «وند»ها در سه شهر کاشان، بناب و سوسنگرد نشان می‌داد مقدار کای دو مشاهده شده ۰/۹۵۷ است که در ۶ درجه آزادی از مقدار کای دو بحرانی ۱۲/۵۹ کوچک‌تر است. بنابراین، می‌توان چنین نتیجه‌گیری کرد که بین استفاده از «وند»ها نیز در پایه‌های مختلف و منطقه محل زندگی افراد و رده زبانی زبان اول و دوم آن‌ها ارتباطی معنادار وجود ندارد و فرضیه صفر مبتنی بر نبودن ارتباط بین میزان استفاده از «وند»ها توسط پایه‌های تحصیلی چهارگانه و منطقه محل زندگی و رده‌های زبانی تأیید می‌گردد.

نتیجه

همان‌طور که در بخش تجزیه و تحلیل داده‌ها مشاهده گردید با وجود اینکه گمان می‌رفت با بالاتر رفتن پایه تحصیلی در هریک از مناطق فارسی‌زبان، ترک‌زبان و عرب‌زبان رشد و گسترش واژه‌های «وند»دار و نیز «وند»های موجود سیر صعودی داشته باشند، اما در عمل مشاهده شد که این‌گونه نیست و براساس داده‌های مورد مطالعه، سیر صعودی معناداری در هیچ‌یک از مناطق کاشان، بناب و سوسنگرد وجود نداشت. علاوه‌براین انتظار می‌رفت رده زبانی در امر گسترش واژه‌های دارای «وند» و «وند»ها دخیل باشد؛ بدان معنا که به‌نظر می‌رسید دانش‌آموزان ترک‌زبان به دلیل آنکه زبان مادری‌شان از منظر رده‌شناختی به زبان فارسی نزدیک است (بر اساس نظر ثمره، ۱۳۶۹ و کلباسی، ۱۳۷۱ هر دو زبان پیوندی‌اند) و «وند» اشتقاقی در هر دو زبان فارسی و ترکی کاربرد دارد، هنگام یادگیری زبان فارسی به عنوان زبان دوم، واژه‌های دارای «وند» و «وند»های بیشتری نسبت به دانش‌آموزان عرب‌زبان - که در زبان‌شان «وند» اشتقاقی دیده نمی‌شود - در تولیدات زبانی خود داشته و همچنین با بالاتر رفتن پایه تحصیلی، کلمات مشتق از بسامد بیشتری برخوردار باشند؛ اما همان‌طور که مشاهده شد در مقایسه این نوع کلمات در پایه‌های تحصیلی مختلف در مناطق یادشده، ارتباطی معنادار و چشمگیر بین دانش‌آموزان

فارسی‌زبان و ترک‌زبان و عرب‌زبان، مشاهده نشد و فرضیه‌های این تحقیق بر اساس داده‌ها رد شدند. بنابراین طبق آمار موجود و در این مورد خاص، فرضیه‌های باتلر و هاگوتا (2004)، اودلین (1989) و اینو (1996) مبنی بر ارتباط ردهٔ زبانی زبان اول و دوم و تأثیر آن بر سرعت یادگیری ساخت‌های زبانی زبان دوم و نیز تأثیر فاصلهٔ زبانی کمتر در یادگیری سریع‌تر رد می‌گردند.

منابع و مأخذ

- انوری، حسن و همکاران. (۱۳۸۱). *فرهنگ بزرگ سخن*. تهران: انتشارات سخن.
- براهنی، محمدتقی. (۱۳۷۱). «پیامدهای زبان‌شناختی دو زبانی». *مجموعه مقالات سمینار ابعاد دو زبانی*. انتشارات وزارت آموزش و پرورش. صص ۱۵-۲۲.
- ثمره، یدالله. (۱۳۶۹). «تحلیلی بر رده‌شناسی زبان: ویژگی‌های رده‌شناختی زبان فارسی». *مجلهٔ زبان‌شناسی*. سال ۷. ش ۱. صص ۶۱-۸۰.
- دبیرمقدم، محمد. (۱۳۷۶). «فعل مرکب در زبان فارسی». *مجلهٔ زبان‌شناسی*. ش ۱ و ۲. صص ۲-۴۶.
- صادقی، علی‌اشرف. (۱۳۶۳). *دستور سال چهارم آموزش متوسطه عمومی*. تهران: انتشارات وزارت آموزش و پرورش.
- _____. (۱۳۷۰). «شیوه‌ها و امکانات واژه‌سازی در زبان فارسی معاصر ۱». تهران: *نشر دانش*. سال ۱۱. ش ۴. صص ۱۲-۱۸.
- _____. (۱۳۷۰). «شیوه‌ها و امکانات واژه‌سازی در زبان فارسی معاصر ۲». تهران: *نشر دانش*. سال ۱۱. ش ۵. صص ۶-۱۲.
- _____. (۱۳۷۰). «شیوه‌ها و امکانات واژه‌سازی در زبان فارسی معاصر ۳». تهران: *نشر دانش*. سال ۱۲. ش ۱. صص ۲۸-۳۳.
- _____. (۱۳۷۱). «شیوه‌ها و امکانات واژه‌سازی در زبان فارسی معاصر ۴». تهران: *نشر دانش*. سال ۱۲. ش ۳. صص ۲۱-۲۵.
- _____. (۱۳۷۱). «شیوه‌ها و امکانات واژه‌سازی در زبان فارسی معاصر ۵». تهران: *نشر دانش*. سال ۱۲. ش ۴. صص ۳۹-۴۵.
- _____. (۱۳۷۱). «شیوه‌ها و امکانات واژه‌سازی در زبان فارسی معاصر ۶». تهران: *نشر دانش*. سال ۱۲. ش ۵. صص ۱۵-۱۹.

- _____ . (۱۳۷۱). «شیوه‌ها و امکانات واژه‌سازی در زبان فارسی معاصر ۷». تهران: نشر دانش. سال ۱۲. ش ۶. صص ۱۹-۲۳.
- _____ . (۱۳۷۱). «شیوه‌ها و امکانات واژه‌سازی در زبان فارسی معاصر ۸». تهران: نشر دانش. سال ۱۳. ش ۲. صص ۲۲-۲۹.
- _____ . (۱۳۷۲). «شیوه‌ها و امکانات واژه‌سازی در زبان فارسی معاصر ۹». تهران: نشر دانش. سال ۱۳. ش ۳. صص ۹-۱۵.
- _____ . (۱۳۷۲). «شیوه‌ها و امکانات واژه‌سازی در زبان فارسی معاصر ۱۰». تهران: نشر دانش. سال ۱۳. ش ۴. صص ۱۵-۲۲.
- _____ . (۱۳۷۲). «شیوه‌ها و امکانات واژه‌سازی در زبان فارسی معاصر ۱۱». تهران: نشر دانش. سال ۱۳. ش ۵. صص ۲۱-۲۵.
- _____ . (۱۳۷۲). «شیوه‌ها و امکانات واژه‌سازی در زبان فارسی معاصر ۱۲». تهران: نشر دانش. سال ۱۴. ش ۱ و ۲. صص ۱۲-۱۵.
- صدری افشار، غلامحسین و همکاران. (۱۳۸۳). *فرهنگ گزیده فارسی*. تهران: فرهنگ معاصر.
- عصاره، فریده. (۱۳۸۲). *بررسی مشکلات زبان‌آموزی دانش‌آموزان پایه اول ابتدایی در مناطق دو زبانه و ارائه الگوی برنامه درسی زبان‌آموزی برای آنان*. سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی وزارت آموزش و پرورش.
- علوی مقدم، سیدبهنام. (۱۳۸۷). «رشد و گسترش واژه‌های اشتقاقی در کودکان دو زبانه و ارتباط آن با رده‌شناسی زبان». پایان‌نامه دوره دکتری زبان‌شناسی همگانی. دانشگاه علامه طباطبائی.
- _____ . (۱۳۸۸). «میزان یادگیری و گسترش واژه‌های اشتقاقی در کودکان دو زبانه و ارتباط آن با رده‌شناسی زبان». *فصلنامه علمی پژوهشی انجمن مطالعات برنامه درسی ایران*.
- کشانی، خسرو. (۱۳۷۱). *اشتقاق پسوندی در زبان فارسی امروز*. تهران: مرکز نشر دانشگاهی.
- کلباسی، ایران. (۱۳۷۱). *ساخت اشتقاقی واژه در زبان فارسی امروز*. تهران: موسسه مطالعات و تحقیقات فرهنگی.
- مقرب، مصطفی. (۱۳۷۲). *ترکیب در زبان فارسی*. مشهد: انتشارات توس.

نعمت‌زاده و همکاران. (۱۳۸۳). *شناسایی واژگان پایهٔ فارسی دانش‌آموزان ایرانی در دورهٔ ابتدایی*. سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی. چاپ نشده.

Butler, Y. & Hakuta, K. (2004). "Bilingualism and Second Language Acquisition". *The Handbook of Bilingualism*. London: Blackwell. pp: 114-144.

Catamba, F. (1993). *Morphology*. Macmillan. Press Ltd.

Halle, M. & Marantz, A. (1993). "Distributed Morphology and Pieces of Inflection". *The View from Building 20*. Cambridge: MIT Press, pp:111-176.

Haworth, P. et al. (2006). "the Role of Acquisition and Learning in Young Children,s Bilingual Development". *Multilingual Matters and Channel View Publications*. Vol: 9. No: 3. pp: 296–309.

Inoue, M. (1996). *Kaosu to Fukuzatukei no Kagaku [Science of Chaos & Complexity]*. Tokyo, Nihon: Jistugyo.

King, K. & Fogle, L. (2006). "Bilingual Parenting as Good Parenting, Parents, Perspectives on Family Language Policy for Additive Bilingualism". *Multilingual Matters and Channel View Publication*. Vol:9. No:6. pp:697–712.

Odlin, Terence. (1989). *Language Transfer*. Cambridge: CUP.

Paradis, J. & Nicolodis E. (2007). "the Influence of Dominance and Sociolinguistic Context on Bilingual Preschoolers, Language Choice". *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*. Vol: 10. No:3. Multilingual Matters and Channel View Publications. pp:277-294.