

دوگانه‌های واژگانی در شاهنامه فردوسی و کاربرد آن در آموزش زبان فارسی^۱

صالحه غضنفری مقدم^۲

محمدجعفر یاحقی^۳

رضا پیش قدم^۴

شیما ابراهیمی^۵

تاریخ دریافت: ۱۳۹۸/۰۵/۱۵

تاریخ پذیرش: ۱۳۹۸/۱۱/۱۹

نوع مقاله: پژوهشی

چکیده

اهمیت آموزش زبان، زمینه‌ساز پژوهش‌های گوناگونی بوده‌است و در این زمینه، رویکردهایی پیشنهاد شده‌است از جمله کاربرد ادبیات در آموزش زبان. بیشتر این پژوهش‌ها، در پیوند با درون‌مایه فرهنگی و بهره‌گیری مستقیم از متن‌های ادبی یا

^۱ شناسه دیجیتال (DOI): 10.22051/jlr.2020.26867.1733

^۲ دانشجوی دکتری زبان و ادبیات فارسی، گروه زبان و ادبیات فارسی، دانشگاه فردوسی مشهد (نویسنده مسئول)؛
Sghm@um.ac.ir

^۳ دکترای تخصصی زبان و ادبیات فارسی، استاد گروه زبان و ادبیات فارسی، هیأت علمی دانشگاه فردوسی
مشهد؛ mgyahaghi@yahoo.co.uk & Ferdows@um.ac.ir

^۴ دکترای تخصصی زبان و ادبیات انگلیسی، استاد گروه زبان و ادبیات انگلیسی، هیأت علمی دانشگاه فردوسی
مشهد؛ pishghadam@um.ac.ir

^۵ دکترای تخصصی زبان‌شناسی، استادیار گروه زبان و ادبیات فارسی، هیأت علمی دانشگاه فردوسی مشهد؛
shimaabrahimi@um.ac.ir

بازنویسی آن بوده‌اند؛ اما آن‌چه هدف این جستار است الگوبذیری از چهارچوب زبانی این متون، برای تولید محتوای آموزشی است. اینکه کدام متن ادبی الگوی مناسبی برای آموزش زبان ارائه می‌کند؛ و چه ویژگی دارد که فرایند یادگیری را آسان می‌کند، مسئله این پژوهش است. اصالت متن و داشتن زبان قابل فهم، از نخستین ویژگی‌هایی است که پژوهشگران این حوزه برای یک متن آموزشی بر شمرده‌اند. بر این مبنا، شاهنامه فردوسی به عنوان یک متن گهربار و ارزشمند که نقشی مؤثر در پاسداری از زبان فارسی داشته و در مقایسه با دیگر متن‌ها پیشگام بوده و زبانی زنده دارد، مرجع این پژوهش قرار گرفت. به نظر می‌رسد بررسی روابط واژگانی شاهنامه، بتواند الگوی مناسبی در تدوین محتوا و آموزش زبان فارسی به دست دهد. بررسی توصیفی - تحلیلی روابط واژگانی در نمونه آماری نشان داد نزدیک به ۴۰٪ واژگان دارای پیوندهای دوتایی‌اند که نیمی از آن‌ها، خارج از تعریف هم‌آیندها قرار می‌گیرند، از این رو، پاره‌گفته «دوگانه‌های واژگانی» پیشنهاد می‌شود. این روابط واژگانی، به صورت ناخودآگاه، با فعال کردن دانش پیشین واژگانی و دایره‌المعارفی، مخاطب را در درک متن یاری می‌نماید. یافته‌های آموزش زبان، بر پایه دوگانه‌های واژگانی و به کارگیری آن در یادگیری واژه و درک مطلب نیز نشان داد تفاوت معناداری مابین عملکرد دو گروه آزمایش و کنترل وجود دارد. همچنین این یافته‌ها تأیید می‌کند کاربست دوگانه‌های واژگانی در افزایش میزان یادگیری زبان آموزان مؤثر است.

واژه‌های کلیدی: دوگانه‌های واژگانی، شاهنامه فردوسی، آموزش زبان فارسی

۱. مقدمه

نگرش‌های نوین در آموزش زبان و مهارت‌های آن، چالش‌ها و راهکارهای تازه نیز پدید می‌آورد. یکی از این رویکردها، توجه به کاربست ادبیات در آموزش زبان است؛ بر مبنای این نظریه، زبان ادبی با توجه به ویژگی‌های خاص خود، اشتیاق یادگیری را در زبان آموزان می‌افزاید و افزون بر در دسترس گذاشتن پیشینه فرهنگی زبان، مخاطب را با سطوح چندگانه معنایی آشنا می‌سازد. همچنین، افزایش آگاهی زبانی و در نتیجه افزایش توانش زبانی در تعبیر و تفسیر پاره‌گفته‌ها را به دنبال دارد (Lazar, 2001).

پژوهش‌هایی در به کارگیری ظرفیت‌های ادبی در آموزش زبان فارسی نیز به انجام رسیده که اغلب کارکرد ادبیات در انتقال فرهنگی زبان را تأیید می‌کنند، اما برخی نیز تأثیر ادبیات را بر افزایش توانش و مهارت‌های زبانی بررسی کرده‌اند. مقوله‌ای که در میان انبوه پژوهش‌های انجام شده در زمینه آموزش زبان فارسی، کمتر مورد توجه قرار گرفته و مسئله این پژوهش است،

بهره‌گیری از بستر ادبیات و الگوبرداری از ویژگی‌های زبانی متون ادبی برای تولید محتوای آموزشی است. نگارندگان بر این باورند که وجود نظام واژگانی مشخص در متون ادبی، عامل مؤثری در شکل‌گیری و گسترش انواع ترکیب‌ها، اصطلاح‌ها و دیگر شبکه‌های واژگانی در زبان فارسی امروز است؛ از این رو، بررسی و استخراج این روابط واژگانی از میان متن‌های ماندگار ادبیات فارسی گام مهمی در یادگیری واژگان، خواندن و آموزش زبان خواهد بود. در این راستا، پرسش‌های این جستار از این قرارند: اینکه کدام متن ادبی در زبان فارسی، می‌تواند بستر این پژوهش قرار گیرد؟ و چه ویژگی زبانی در آن متن وجود دارد که می‌تواند در آموزش زبان سودمند باشد؟ و دیگر اینکه کاربری آن ویژگی زبانی در تدوین محتوا و آموزش زبان فارسی، چه تأثیری در یادگیری زبان آموزان دارد؟

هر چند، پیش از هر بحثی لازم است تا قدری در پژوهش‌های گذشته غور شود و پژوهش‌هایی که در زمینه روابط واژگانی و کاربرد آن‌ها به ویژه در آموزش زبان به انجام رسیده‌است، بررسی و کاویده گردد.

۱.۱. پیشینه پژوهش

اهمیت واژگان در یادگیری زبان، در پژوهش‌های گوناگونی یادآوری شده‌است؛ از آن جمله صحرائی و احمدی قادر (Sahraei & Ahmadi Ghader, 2016) در یک مطالعه موردی به مقایسه آموزش مستقیم و تصادفی واژه در متن پرداخته‌اند. آن‌ها به این نتیجه رسیده‌اند که میزان یادگیری واژگان در روش آموزش مستقیم (۹۲٪) به صورت چشمگیری بیشتر از یادگیری به روش تصادفی (۷۵٪) است. از این رو، آن‌ها بر اهمیت آموزش مستقیم واژه پیش از خواندن متن تأکید می‌کنند. پژوهش‌های دیگری در همین راستا وجود دارد که یکی از راهبردهای پرکاربرد آموزش مستقیم واژه را، آموزش روابط واژگانی از جمله «هم‌آیندها» معرفی کرده‌اند. این مطالعات اهمیت هم‌آیند(باهم‌آیی)ها را در آموزش زبان، تدوین لغت‌نامه‌ها و حتی در سبک‌شناسی متن‌های ادبی، نشان داده‌اند. در بیشتر این پژوهش‌ها تلاش شده تا با بررسی شبکه‌های واژگانی و روابط معنایی بین آن‌ها، زبان‌آموز را در یادگیری و به خاطر سپاری واژگان جدید راهنمایی کنند. برای نمونه، نوروزی خیابانی (Nowroozi Kheyabani, 1999) در پژوهش خود، یکی از مؤلفه‌های دانش واژگانی را آگاهی از رابطه هر واژه با واژه‌های دیگر دانسته‌است؛ به بیانی، او شناخت یک واژه را شامل آگاهی از امکان ترکیب‌پذیری و وقوع آن در

¹ collocation

ترکیبات احتمالی می‌داند. از این رو، وی می‌نویسد که بخش بزرگی از یادگیری واژگان در مقطع متوسطه و در مراحل پیشرفته یادگیری و آموزش زبان، باید به یادگیری و آموزش باهم‌آیی‌ها اختصاص یابد.

ریاضی و میهن‌خواه (Ryazi & Mihankhah, 2004) نیز در مقاله‌ای هم‌آیی واژگان در زبان فارسی را در چهارگونه مختلف داستانی، روزنامه‌ای، علمی و آموزشی استخراج و بررسی کرده و ساختارهای غالب آن‌ها را در دو دسته هم‌نشینی و جانیشینی مشخص نموده‌اند. آن‌ها پس از بررسی داده‌های به‌دست آمده، یادآور شده‌اند که آموزش هم‌آیی‌ها نقش مهمی در بسندگی زبان فارسی دارد و توجه به این مقوله در آموزش زبان، آزمون‌سازی و ترجمه ضروری است. در همین راستا، شریفی و نامور فرگی (Sharifi & Namvar, 2012) نیز افزون بر تأیید اهمیت و کارایی هم‌آیندها در آموزش زبان، به ارائه دسته‌بندی جدیدی از انواع باهم‌آیی و با توجه به ویژگی‌های فرامتنی شکل‌گیری آن‌ها در زبان فارسی پرداخته‌اند. ایشان در مقاله خود، هشت معیار برای تعیین باهم‌آیی‌های زبان فارسی در یک پیکره ۲۰۰ هزار واژه‌ای مشخص کرده‌اند. آن‌ها معتقدند با توجه به معیارهای گوناگونی که معرفی کرده‌اند و نیز حجم قابل توجه پیکره‌ای که در نظر گرفته‌اند، نتایج پژوهشان می‌تواند در بررسی‌های مختلف در زمینه باهم‌آیی و همچنین در فرهنگ‌نگاری و آموزش زبان فارسی به غیرفارسی‌زبانان به کار رود.

از میان پژوهش‌های مرتبط به باهم‌آیی در زبان فارسی، ابراهیمی (Ebrahimi, 2012) دو رویکرد عمده آماری و معنایی را وجه تمایز می‌داند؛ رویکرد آماری، که باهم‌آیی را بر اساس هم‌وقوعی بیش از حد انتظار دو یا چند واژه در متن معرفی می‌کند و رویکرد معنایی، که باهم‌آیی را نتیجه رابطه معنایی بین دو واژه می‌داند. او در پژوهش خود، به استخراج و طبقه‌بندی انواع باهم‌آیی در مجموعه مثنوی مولوی می‌پردازد. وی بر این باور است که این دسته‌بندی در شناخت سبک ادبی و شیوه جهان‌بینی مولوی مؤثر است و همچنین ارائه آن در تحلیل سبک‌شناسی دیگر شاعران نیز می‌تواند سودمند باشد. پژوهش‌های دیگری نیز در این زمینه دیده می‌شود که پرداختن به همه آن‌ها در این مجال نمی‌گنجد؛ از جمله غضنفری (Ghazanfari, 2018) که به کارگیری واژگان زوجی (هم‌آیند) را در آموزش خواندن و درک مطلب گروهی از فارسی‌آموزان بررسی کرده و مؤثر ارزیابی نموده‌است.

روشن است که بیشتر این پژوهش‌ها از دیدگاهی زبان‌شناسی و در پیکره‌ای از واژگان کاربردی در متن‌های امروزی انجام پذیرفته‌اند و کمتر پژوهشی می‌توان یافت که پیکره واژگانی را بر متن‌های ادبی گذشته بنا کرده باشد. البته بدیهی است که برای بهره‌گیری از هم‌آیندها و شبکه‌های

واژگانی در موضوع‌هایی مانند تدوین فرهنگ لغت، ترجمه و آموزش زبان، واژگان کاربردی امروزی مؤثر است. این بررسی‌ها چنانچه در متون گذشته انجام گیرد، در مطالعات سبک‌شناسی به کار پژوهشگران خواهد آمد. با وجود این، آنچه مورد نظر این پژوهش است، الگوبندی از چهارچوب زبانی و روابط واژگانی متون ادبی برای تولید محتوای آموزشی است. اکنون به نظر می‌رسد که باید ملاک‌های انتخاب متن ادبی مناسب برای مطالعه روابط واژگانی مشخص گردد.

۱.۲. ویژگی‌های متن آموزشی

پژوهش‌ها نشان می‌دهد که متن مناسب برای آموزش زبان باید ویژگی‌هایی از جمله اصالت، اعتبار و زبان قابل فهم داشته باشد (Tomlinson, 2011; Mishan, 2005; Krashen, 2003; Nation, 2008).

۱.۲.۱. اصالت

منظور از اصالت متن آن است که متن مورد نظر با اهداف غیر آموزشی تولید شده باشد (Mishan, 2005). بر این اساس، بدیهی است که همه متن‌هایی که در گستره تاریخی فرهنگ و ادبیات یک ملت پدید آمده‌اند و در دوره یا دوره‌هایی زیسته‌اند و در فکر و زبان مردم اثر گذار بوده‌اند، متن‌های اصیلی به شمار می‌روند. این متن‌ها نخستین شرط متن آموزش زبان را دارند.

۱.۲.۲. اعتبار

اعتبار متن‌ها چه از دید زبانی (ساختاری و محتوایی) و چه از دید فرهنگی در آموزش زبان بسیار اهمیت دارد. با این وجود، کدام متن دارای زبان استوار و محکم بوده و در بستر فرهنگی زبان نیز، قابل اتکا و استناد است؟ پاسخ به این پرسش، می‌تواند تعریف نگارندگان از اعتبار متن را روشن سازد. به نظر می‌رسد هرچه متنی در متن‌های پس از خود اثرگذاری بیشتری داشته باشد - خواه این اثرگذاری از جنبه ساختمان زبان انجام گرفته باشد خواه از جنبه محتوا و پیام متن - بیشتر مورد استناد بوده و از درجه اعتبار بیشتری برخوردار است. همچنین، اگر متنی در شمار بیشتری از متن‌های پس از خود حضور داشته باشد - خواه متن‌های مکتوب و رسمی و خواه متن‌های شفاهی و غیر رسمی - باز هم نسبت به دیگر متن‌ها، اعتبار و پذیرش بیشتری یافته‌است. بنابراین، می‌توان میزان اثرگذاری کیفی (نفوذ) و کمی (گسترش) یک متن بر متن‌های پس از آن، همچنین بر زندگی و زبان مردم، را میزان اعتبار آن متن دانست. نامور مطلق (Namvar Motlagh, 2008) در مقاله خود با عنوان «درآمدی بر گسترش بیش‌متنی شاهنامه» یادآور می‌شود که یک پیش‌متن

می‌تواند سرچشمه بسیاری از بیش‌متن‌های گوناگون باشد و چنانچه دارای بیش‌متن‌های فراوانی باشد، یعنی به‌طور کم‌نظیری مورد اقتباس قرار گیرد، «اسطوره‌متن» نامیده می‌شود. وی در ادامه بر اساس ادله‌ای که بیان می‌کند نتیجه می‌گیرد که «شاهنامه شایسته‌ترین اثری است که می‌توان آن را اسطوره‌متن نامید... و حتی می‌توان گفت هیچ اثری [برای مطالعه روابط ترامنتی] نه فقط در ایران بلکه در ادبیات جهانی نمی‌تواند با شاهنامه برابری کند» (Namvar Motlagh, 2008, p. 54). اگر بپذیریم که اسطوره‌متنی شاهنامه، تعریف درستی از اعتبار این متن است، آن‌گاه باید بیافزاییم که حضور این متن، نه فقط در آثار نوشتاری پس از خود که در متن‌های شفاهی و نگارگری‌ها- و اگر نگوئیم همه، در بیشتر زوایای زندگی مردم فارسی‌زبان- نیز مؤید دیگری بر اعتبار آن است. یاحقی در مجموعه «جستارهایی در مخاطب‌شناسی شاهنامه» نیز چنین می‌آورد که:

حس زبانی و ادبی ما می‌گوید که روح شاهنامه تنها نه در کالبد آثار برجسته و شیوه سخنوران چیره‌دست، که حتی در فارسی محاوره و گویش‌های نواحی مختلف نیز حلول کرده و تصاویر و واژگان و نحو و مضمون برخی از آن‌ها را بیش و کم زیر تأثیر قرار داده‌است (Yahaghi, 2015, p. 9).

۱.۲.۳. زبان قابل فهم

کرشن (Krashen, 2003) یکی از ویژگی‌های متن آموزشی را داشتن درون‌داد یا زبان قابل درک می‌داند؛ به این معنی که مخاطب بتواند متن را بخواند و بفهمد و با آن ارتباط برقرار کند. در مقام مقایسه شاهنامه فردوسی با آثار مشابه آن در ادبیات جهان، می‌توان ادعا کرد که «هیچ‌یک از حماسه‌های بزرگ جهان، از جمله ایلید هومر، مهابهاراتا و رامایانا حماسه‌های زنده نیستند و متن اصلی و اولیه این منظومه‌ها، مونس و همدم مردم امروز سرزمین‌هایشان نیست» (Khatami, 2008, p. 16). این در حالی است که زبان شاهنامه پس از گذشت هزار سال از سرایش آن و با تغییراتی که در این مدت در زبان فارسی پدید آمده، «حتی برای طبقاتی که اطلاعاتشان از ادب پارسی متوسط باشد، به آسانی قابل فهم است» (Safa, 1991, p. 305). همین ویژگی در زبان فردوسی، به تنهایی اهمیت و اثرگذاری این متن در زبان فارسی را نشان می‌دهد. چرا که به باور بسیاری از پژوهشگران زبان فارسی، زنده و ماندگار کردن این زبان به واسطه شعر ممکن گشته و البته این نتیجه از هر شعری هم به دست نیامده‌است؛ به بیانی «شعری که حافظ زبان است نه تنها باید جامع محسنات شعری باشد بلکه لازم است از فهم عامه مردم دور نبوده و حکایت از اموری کند که برای آن‌ها دلپذیر باشد و پیش از شیخ سعدی و خواجه حافظ کمتر کسی از

شعراى ما به اندازه فردوسى جامع اين شرايط بوده است» (Foroughi, 1983, p. 31). بر پايه آن چه تا کنون براى ويژگي هاى متن مناسب براى آموزش زبان برشمرده شد، آثار گوناگونى را مى توان در ادبيات فارسى نام برد. هر چند اينکه نگارندگان «شاهنامه فردوسى» را برگزيده اند، نشان مى دهد که مشخصه اى وجود دارد که ديگر آثار از آن برخوردار نيستند و همين مشخصه سبب تمايز و انتخاب شاهنامه مى شود.

۱.۲.۴. تقدم زماني

به باور بسيارى از پژوهشگران زبان و ادبيات فارسى، اثرگذاري شاهنامه در زبان، تاريخ و فرهنگ ايرانى پيش و پيش از هر متن ديگرى بوده و نقش آن انکارناپذير است. شگفتى کار فردوسى زمانى به خوبى شناخته و آشکار خواهد شد که بدانيم «او در سپيده دم سخن پارسي و در آن اوان که زبان درى اندک اندک به زباني فراگير و فرهنگى و ديوانى دگرگون مى شده است، توانسته به گوهر آن دست يابد و آن را در سرودن شاهنامه به کاربگيرد» (Kazzazy, 2008, p. 11). بر اين اساس، حضور فردوسى در دوره اى که سرآغاز رويش زبان فارسى امروز و در بستر فرهنگى ايران پس از اسلام است، حضوري حياتى است. اين امر سبب شده مصالح اوليه زبان که در دو، سه قرن آغازين پس از اسلام به قوامى نسبي رسيده بود، در شاهنامه به عمل آمده و براى کاربستن، آماده گردد. «در نتيجه همه سخنوراني که پس از فردوسى آمدند از اين مصالح آماده و آزموده استفاده کرده و بناى کار خود را بر بنياد آزمون هاى او استوار نمودند» (Yahaghi, 2015, p. 9). بنا بر اين، به نظر مى رسد اصالت، اعتبار، تقدم زمانى، اثرگذاري و نفوذ در آثار پسين، زبان قابل فهم و نقش بديلى در حفظ گنجينه واژگان و ساختار زبان فارسى و بسيارى از ويژگي هاى ديگر در اين متن باهم گرد آمده است. اين امر سبب شده تا شاهنامه از ظرفيت بالايى در استناد و الگوبردارى براى توليد محتوای آموزش زبان برخوردار شود.

برای این منظور، پس از تعیین چهارچوب نظری در تعریف روابط واژگانی، بخش هایی از شاهنامه به صورت تصادفی انتخاب و روابط واژگانی، استخراج و دسته بندی شده اند. سپس، پایایی روابط به دست آمده، به وسیله گروهی از دانش آموختگان دوره دکتری زبان و ادبیات فارسی و نرم افزار اس.پی.اس.اس^۱ بررسی و تأیید شده است. فراوانی داده ها در جدول ها و نمودارها آمده است. در پایان، متن هایی با استفاده از ویژگی های به دست آمده و برای دو گروه آزمایش و کنترل، آماده و در یک دوره دو ماهه آموزش داده شد و در نهایت تأثیر فرایند مداخله در تولید محتوا و آموزش آن بر میزان یادگیری زبان آموزان مورد ارزیابی قرار گرفته است.

¹ SPSS

۲. مبانی نظری

۲.۱. روابط واژگانی متن

از آنجا که یادگیری واژگان، یکی از گام‌های مهم در تمام رویکردهای اصلی (پایین به بالا^۱، بالا به پایین^۲ و تعاملی^۳) آموزش زبان است، تا کنون راهکارهای متعددی از جمله شبکه‌های واژگانی^۴ و باهم‌آیی، برای تسهیل آن پیشنهاد شده است (Goodman, 1970; Gough, 1972; Anderson, 1999; Alderson, 2005; Koda, 2005).

۲.۱.۱. شبکه‌های واژگانی

در همه زبان‌ها، شماری از واژگان به روش‌های گوناگون با هم مرتبط هستند؛ ممکن است این ارتباط از نوع معنایی بین واژه‌های مترادف یا متضاد باشد یا از نوع تناسب بین واژه‌هایی که در یک حوزه معنایی قرار دارند. به نظر می‌رسد با توجه به روابط معنایی واژه‌ها ایده یک شبکه از مفاهیم بر اساس روابط منطقی باشد. شبکه واژگان در زبان و در ذهن گویشور زبان وجود دارد. به بیانی واژه‌ها به‌طور مستقل در ذهن ذخیره نمی‌شوند و روابط میان آن‌ها نیز به صورت خودکار به خاطر سپرده می‌شود (Field, 2002). روان‌شناسان آموزش زبان معتقدند که با بررسی دقیق جزئیات واژه‌ها، ماندگاری آن‌ها در حافظه بیشتر می‌شود؛ به این معنا که توجه بیشتر به صورت و معنای واژه‌ها و پیوند آن‌ها با دانش پیشین احتمال نگهداری اطلاعات را در حافظه بالا می‌برد (Raghibdoost, 2013). در بیشتر پژوهش‌هایی که در زمینه آموزش واژگان انجام گرفته نیز، تلاش شده تا با شبکه کردن واژگان به زبان‌آموزان کمک شود با به خاطر سپاری مؤلفه‌های معنایی مشترک، واژه‌ها را فرا بگیرند و با در نظر داشتن ارتباط معنایی، آن‌ها را به یاد آورند. هر چند عمده شبکه‌های واژگانی بر پایه روابط مفهومی بین واژگان تعریف شده‌اند، اما این روابط می‌تواند از حوزه معنایی خارج شده و روابط آوایی را نیز در بر بگیرد. فیلد (Field, 2002) بر این باور است که واژه‌ها در ذهن انسان ممکن است به دو صورت در کنار هم قرار بگیرند:

الف) شباهت در صورت (آوایی / نوشتاری).

ب) شباهت در معنا، که خود شامل سه زیرشاخه است: نخست، حوزه‌های معنایی، که در آن واژه‌ها مطابق با حوزه‌های موضوعی که به آن تعلق دارند، دسته‌بندی می‌شوند. دوم، رابطه‌های معنایی^۵، که شامل تشابهات یا تفاوت‌های معنایی واژگان است. سوم، باهم‌آیی، شامل واژه‌هایی است که اغلب باهم ظاهر می‌شوند.

¹ bottom-up approach

² top-down approach

³ interactive approach

⁴ lexical Network

⁵ semantic relations

۲. ۱. ۲. باهم‌آیی واژگان

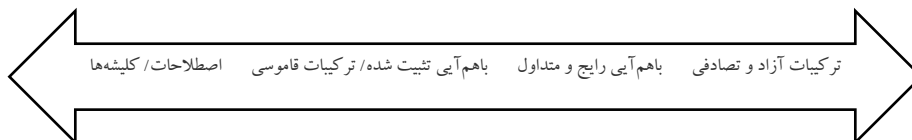
همان‌گونه که گذشت، یکی از انواع شبکه‌های واژگانی، با عنوان باهم‌آیی شناخته می‌شود که روابط بین واژه‌ها بر پایه بسامد هم‌نشینی تعریف می‌گردد. فیرث (Firth, 1957)، نخستین کسی است که اصطلاح باهم‌آیی را در نظریه معنایی خود مطرح کرد. او این پدیده زبانی را اساساً معنی‌بنیاد فرض کرد و نه دستوری، و آن را برای نامیدن و مشخص کردن ترکیب‌ها، بر اساس رابطه معنایی - اصطلاحی و فراوانی رخداد آن‌ها در زبان، به کار برد. به باور وی «هم‌نشینی» یکی از شیوه‌های بیان معنی است. بر پایه دیدگاه او، «هر واژه در بافت جدید، یک واژه جدید است» (Firth, 1957, p. 190)؛ بنابراین می‌تواند با توجه به بافت و واژه‌های هم‌نشین، دارای مفهوم جدید و حتی نقش دستوری متفاوت از گذشته باشد.

هلیدی و حسن (Halliday & Hassan, 1992) نیز، میزان باهم‌آیی واحدهای واژگانی را فرآورده دو نوع رابطه، یکی با نظام زبانی و دیگری با متن، بیان می‌کنند. به باور ایشان، درجاتی از مجاورت و نزدیکی در نظام واژگانی هر زبانی موجود است که یکی از یافته‌های آن تمایل واژه‌های معین به هم‌آیی است. این تمایل احتمالاً یا ناشی از روابط مفهومی برآمده از بافت متن است و یا ناشی از بسامد زیاد وقوع هم‌نشینی واژه‌ها که در شم زبانی گویشور بومی وجود دارد. با این وجود، نمی‌توان باهم‌آیی‌ها را مانند اصطلاح‌ها یا ترکیب‌های ثابت و رایج در نظر گرفت. در همین راستا جکسون (Jackson, 1988) نیز باهم‌آیی را، در حقیقت ترکیبی از واژه‌ها با نوعی پیش‌بینی دو جانبه می‌داند که ترکیب آن‌ها اصطلاح ثابتی نیست ولی معتقد است احتمال ترکیب واژه‌ها، چیزی بیشتر از هم‌نشینی تصادفی آن‌ها است. هر چند جکسون (همان) باهم‌آیی‌ها را با عبارت ترکیب، تعریف کرده است اما گوشزد وی بر اینکه این ترکیب هنوز اصطلاح نشده است و امکان تغییر هر یک از زوج واژگان در آن وجود دارد، نیازمند اندیشیدن است. همچنین، این پرسش به ذهن می‌رسد که آیا می‌توان واژه‌های با فاصله را نیز هم‌آیند انگاشت؟

در پاسخ به این پرسش، نتینگر و دکاریو (Nattinger & Decario, 1992) چنین مطرح کردند که اگر واژه‌ای در فاصله واژگانی مشخص، یعنی چند واژه پیش و پس از آن، بیش از اندازه انتظار با واژه‌های دیگر همراه شود، باهم‌آیی به وجود می‌آید. بنابراین پاسخ آن‌ها به پرسش پیشین، سبب می‌شود در جست‌وجوی هم‌آیندها، افزون بر روابط معنایی یا روابطی از نوع تداعی، هم‌نشینی واژگان در فاصله معینی نیز مورد توجه قرار گیرد. در همین رابطه به باور ویگان (Wigand, 1998) باهم‌آیی عبارت است از وقوع هم‌زمان واژه‌هایی که حداکثر ۴ واژه با یک‌دیگر فاصله دارند. به بیانی، احتمال باهم‌آیی دو یا چند واژه خاص، در فاصله ۴ واژه پیش و

پس از آن سنجیده می‌شود. این تعریف، ترکیب بودن یا اصطلاح شدن عناصر باهم‌آیی را رد می‌کند و گستره بیشتری را شامل می‌شود.

بر پایه بررسی‌های انجام شده چنین برمی‌آید که در تعریف باهم‌آیی توافق و یکپارچگی وجود ندارد. هر چند آنچه مسلم است تعریف هم‌آیندها در پیوستاری از ترکیبات دستوری و اصطلاحات ثابت تا هم‌نشینی آزاد و با فاصله واژگان رخ می‌دهد. پناهی (Panahi, 2002, p. 209) طیف ترکیبات باهم‌آیند در زبان فارسی را چنین نمایش می‌دهد:



شکل ۱- طیف ترکیب در زبان فارسی

همچنین محور هم‌نشینی واژگان در این تعریف‌ها، از روابط دستوری گرفته تا روابط معنایی و آوایی و غیر آن متغیر است. برآیند همه این دیدگاه‌ها را می‌توان در تعریف زیر ارائه کرد: هرگونه هم‌نشینی بین دو واژه که احتمال وقوع آن در زبان گویشوران بومی نسبت به واژگان دیگر بیشتر است، در صورتی که تبدیل به یک ترکیب ثابت و تغییرناپذیر نشده باشد و در عین حال فاصله دو واژه از یک عبارت دستوری یا حداکثر چهار کلمه بیشتر نباشد، باهم‌آیی واژگانی قلمداد شده و میان آن دو کلمه، رابطه یا پیوند واژگانی - اعم از ساختاری، مفهومی و آوایی برقرار است. در این جستار، با توجه به تعریف ارائه شده از باهم‌آیی واژگانی، در یک نمونه تصادفی از شاهنامه، روابط واژگانی بررسی و دسته‌بندی شده و فراوانی داده‌ها در جدول‌ها و نمودارها نشان داده شده است. سپس یافته‌های آزمون میدانی کاربری روابط واژگانی مبتنی بر متن شاهنامه در آموزش زبان فارسی و تأثیر آن بر میزان یادگیری و درک مطلب زبان‌آموزان بررسی شده است.

۳. شیوه پژوهش

۳.۱. گردآوری داده‌ها

در این پژوهش بخش‌هایی از شاهنامه (جلدهای ۱ تا ۵ چاپ خالقی مطلق) به صورت تصادفی نامنظم^۱ انتخاب شد. در مجموع حدود ۱۰۰۰ بیت و ۱۰ هزار واژه شمرده شد. اساس کار بر کشف روابط واژگانی و باهم‌آیی‌ها قرار گرفت و روابط واژگانی شامل انواع پیوندهای معنایی (۱)-

^۱ random

هم‌معنایی و شمول، ۲- تقابل و تضاد، ۳- تناسب و تداعی)، پیوندهای ساختاری (۴- دستوری) و پیوندهای آوایی (۵- جناس) در تمامی ابیات خوانده شده، استخراج و در پنج گروه دسته‌بندی گردید. پایایی داده‌های به‌دست آمده به وسیله گروهی (۱۰ نفره) از دانش‌آموختگان و دانشجویان دوره دکتری زبان و ادبیات فارسی بررسی و توسط نرم‌افزار آماری اس.پی.اس.اس تأیید شد. به این صورت که هر نفر، ۵ نوع پیوند واژگانی را در ۱۰ بیت تصادفی جست‌وجو و ثبت کرد. داده‌های گردآوری شده توسط این گروه ۱۰ نفره با داده‌های گردآوری شده در نمونه ۱۰۰۰ بیتی در نرم‌افزار آماری تطابق داده شد تا خطای سوگیری پژوهشگر و میزان قابل اعتماد بودن داده‌ها بررسی شود. آلفای کرونباخ^۱ به‌دست آمده ۰/۹۸۷ است که پایایی و اعتمادپذیری داده‌ها را با توجه به جدول تحلیل آلفا، «بسیار زیاد» نشان می‌دهد.

جدول ۱: محاسبه آلفای کرونباخ در تأیید پایایی داده‌ها

خلاصه پردازش نمونه‌ها (پاسخ‌دهنده‌ها)		داده‌های قابل اعتماد (پایا)	
درصد	تعداد	استثناء	تعداد داده‌ها
٪۱۰۰	۱۰	۰	۶۰۰
			۰/۹۸۷

جدول ۲: تحلیل جدول محاسبه آلفا و میزان پایایی

$\alpha < 0.5$	$0.5 < \alpha < 0.6$	$0.6 < \alpha < 0.7$	$0.7 < \alpha < 0.9$	$0.9 < \alpha$
پایایی غیر قابل قبول	پایایی ضعیف	پایایی قابل قبول	پایایی خوب	پایایی عالی

گونه‌های متعددی از پیوندهای واژگانی مانند آنچه صفوی (Safavi, 2003)، ابراهیمی (Ebrahimi, 2012) و دیگران بر شمرده اند، وجود دارد. با این وجود، آنچه در این پژوهش مبنای دسته‌بندی و گردآوری داده‌هاست، یک دیدگاه کلی‌نگر است. از این رو، بسیاری از دسته‌بندی‌های روابط واژگانی در زیر چند مورد اصلی گنجانده شده‌اند. در زیر نمونه‌هایی از ابیات شاهنامه و روابط واژگانی آن‌ها آمده‌است (Ferdowsi, 2009; V. 1-5):

¹ Cronbach's alpha

۳. ۱. ۱. پیوندهای معنایی

۳. ۱. ۱. ۱. تناسب

رابطه معنایی تناسب، شبکه مفهومی بین واژگان از یک حوزه معنایی یا کاربردی را نمایان می‌کند که در اصطلاح ادبی با نام مراعات نظیر نیز شناخته می‌شود. در بیت‌های زیر، بین دو واژه «مشک و عنبر» و نیز بین دو واژه «داد و دهش» تناسب معنایی وجود دارد. همچنین بین واژه‌های «خورشید و چرخ»، «خورشید و برج حمل»، «خورشید و خاور» و «تاج و سر» رابطه معنایی از نوع تناسب است. در همین بیت‌ها، هر چند پیوند معنایی تناسب بین واژگان دیگر مانند «خورشید و مهر»، «خورشید و زمین» و «خاور و باختر» نیز دیده می‌شود، اما در یک دسته‌بندی دقیق‌تر، می‌توان این گونه پیوندها را در دسته‌های تداعی و تقابل گنجانند.

فریدون فرّخ، فرشته نبود / ز مُشک و ز عنبر، سرشته نبود

به داد و دهش یافت آن نیکویی / تو داد و دهش کن، فریدون تویی

(Ferdowsi, 2009, V. 1, p. 85, D. 489-490)

چو خورشید بر چرخ بنمود چهر / بیاراست روی زمین را به مهر،

به برج حمل تاج بر سر نهاد / وزو خاور و باختر گشت شاد،

(Ferdowsi, 2009, V. 5, p. 219, D. 1& 2)

۳. ۲. ۱. ۱. تداعی

رابطه معنایی تداعی، به این معنا که یک واژه بر مبنای رابطه هم‌آیندی باعث تداعی واژه دیگر در ذهن گویشور بومی می‌شود، زیر مجموعه‌ای از رابطه تناسب بین واژگان است. هر پیوند متداعی، متناسب نیز هست اما هر پیوند متناسب، متداعی نیست. در بیت‌های زیر، می‌توان رابطه معنایی بین «خورشید و مهر»، «نقش و مانی»، «نقش و چین»، «دیبا و چین» و «بلبل و ناله» را از نوع تداعی به شمار آورد.

چو بیدار گردی جهان را ببین / که دیباست، گر نقش مانی به چین!

(Ferdowsi, 2009, V. 5, p. 219, D. 7)

به پالیز بلبل بنالد همی / گل از ناله او ببالد همی

(Ferdowsi, 2009, V. 5, p. 291, D. 6)

۳. ۱. ۱. ۱. ۳. تقابل

رابطه معنایی تقابل، هرچند می‌تواند تناسب هم باشد، اما در حقیقت دو مفهوم متقابل را نشان می‌دهد که در عین حال متضاد هم نیستند. برای نمونه در دو بیت زیر، واژگان «خداوند و بندگان» و «شبان و رمه» دارای مفهوم متقابلند و نه متضاد. می‌توان گفت رابطه معنایی تضاد هم به نوعی زیر مجموعه رابطه معنایی تقابل قرار دارد؛ به بیان دیگر، هر پیوند متضادی، متقابل نیز هست اما هر رابطه معنایی متقابل، الزاماً متضاد نیست.

خداوند هست و خداوند نیست همه بندگانیم و ایزد یکیست

(Ferdowsi, 2009, V. 1, p. 205, D. 615)

چنینیم یکسر، که و مه، همه تو خواهی شبان باش و خواهی رَمه

(Ferdowsi, 2009, V. 1, p. 86, D. 499)

۳. ۱. ۱. ۲. تضاد

در همین بیت‌های بالا، هرچند پیوند معنایی بین واژگان «هست و نیست» و «که و مه» نیز از نوع کلی تقابل به شمار می‌رود اما به صورت جزئی‌تر و دقیق‌تر، نشان‌دهنده دو مفهوم متضاد است.

۳. ۱. ۱. ۳. هم‌معنایی

گاه پیش می‌آید که در متن برای بیان منظور خاصی از نویسنده (شاعر)، واژه‌های هم‌معنا به صورت معطوف یا غیر آن، در یک پیوند معنایی باهم قرار می‌گیرند. مانند نمونه زیر که در آن پیوند معنایی هم‌معنایی بین واژگان «ترس و باک» برای بیان تأکید به کار رفته است.

بروید ز خاک و شود باز خاک همه جای ترس است و تیمار و باک

(Ferdowsi, 2009, V. 4, p. 3, D. 8)

و یا در این بیت، که رابطه هم‌معنایی مابین واژگان «نگهبان و پاس» برای پیش‌گیری از تکرار استفاده شده است.

نخست آفرینش خرد را شناس نگهبان جان است و آن سه پاس

(Ferdowsi, 2009, V. 1, p. 5, D. 26)

۳.۱.۱.۱. شمول

رابطه معنایی شمول، زمانی است که مفهوم یک واژه، زیرگونه‌ای از مفهوم واژه دیگر باشد و این دو واژه، باهم در یک رابطه هم‌آیی قرار گیرند. در بیت زیر، بین واژگان «گل و لاله» و «گل و سنبل» رابطه شمول برقرار است.

همه بوستان زیر برگ گل است همه کوه پُر لاله و سنبل است

(Ferdowsi, 2009, V. 5, p. 291, D. 4)

۳.۱.۲. پیوندهای ساختاری

بدیهی است که روابط صرفی و نحوی بین واژه‌ها و جمله‌ها در هر متن منسجمی وجود دارد؛ به گونه‌ای که نبود آن، متن را از جنبه وجود سرنگون می‌کند و یا در فصاحت و بلاغت آن خلل ایجاد می‌نماید. بنابراین اصل، وجود روابط ساختاری در بین واژگان شاهنامه نیز مسأله جدیدی نیست؛ اما آنچه در این پژوهش مورد نظر است، پیوندهای اشتقاقی (وندی) مابین واژگان و همچنین پیوندهای دستوری بین اسم‌ها و صفت‌ها یا فعل‌هایی است که به صورت باهم‌آیی در متن ظاهر می‌شوند و مانند نشانه‌هایی برای تشکیل شبکه واژگان در ذهن مخاطب عمل می‌کنند. هر چند این گونه پیوندها نیز ممکن است به نوعی مفهومی قلمداد شوند اما منظور نگارندگان وجود ارتباط واژگان به صورت دستوری (نحوی و صرفی) است که از آن با عنوان پیوند ساختاری یاد کرده‌ایم. در زیر، نمونه‌هایی از این پیوندهای ساختاری آورده شده است.

۳.۱.۲.۱. اسم و صفت

ز گردنده خورشید تا تیره خاک سر گوه‌ران آتش و آب پاک،

به هستی یزدان گوایی دهند روان تو را آشنایی دهند

(Ferdowsi, 2009, V. 3, p. 105, D. 7)

همان تخت و هم طوق و هم گوشوار همان تاج زرین زبرجدنگار

(Ferdowsi, 2009, V. 2, p. 4, D. 13)

در بیت‌های بالا، پیوند بین واژگان «خورشید و گردنده»، «خاک و تیره»، «آب و پاک»، «تاج و زرین» و «تاج و زبرجدنگار» از نوع ساختاری و هم‌آیی اسم و صفت است.

۳.۱.۲.۲. اسم و فعل

این گونه پیوند ساختاری، آن دسته از هم‌آیندهای اسم و فعل را در بر می‌گیرد که نسبت به هم نشان‌دارند؛ به بیان دیگر، فعل دارای مفهوم ویژه‌ای است که اسم هم‌نشین آن را، القا می‌کند؛ با این وجود باری دیگر دو واژه اسم و فعل هم‌آیند، دارای پیوند دستوری یا ساختاری نیز هستند. در بیت‌های زیر، پیوند واژگانی بین «آتش و برافروختن» و «پیراهن و دریدن» از این گونه‌اند.

ز خاشاک و از خار و شاخ درخت یکی آتشی بر فروزید سخت

(Ferdowsi, 2009, V. 2, p. 119, D. 13)

چو خورشید بر زد سنان از نشیب شتاب آمد از رفتن اندر وریب
بدرید پیروزه پیراهنش پدید آمد آن لعل رخشان تنش

(Ferdowsi, 2009, V. 3, p. 109, D. 73)

۳.۱.۲.۳. اشتقاقی

پیوندهای اشتقاقی یا وندی بین واژگان هم‌ریشه برقرار می‌شوند. این واژگان ممکن است مصدر و فعل‌های مشتق از آن باشند یا اسم‌هایی که هر کدام، وندی از یک ریشه مشترک هستند و با هم در یک رابطه واژگانی قرار گرفته‌اند. در نمونه‌های زیر، پیوند بین واژگان «خرد و خردمند» و «دانش و دانندگان» از این گونه است.

کنون ای خردمند ارج خرد بدین جایگه گفتن اندر خورد

(Ferdowsi, 2009, V. 1, p. 4, D. 16)

به دانش ز دانندگان راه جوی به گیتی بیوی و به هر کس بگوی

(Ferdowsi, 2009, V. 1, p. 4, D. 31)

۳.۱.۳. پیوندهای آوایی

در نظام واژگان یک متن، به ویژه اگر آن متن، منظوم باشد، وجود روابط آوایی انکارناپذیر است. در شاهنامه، وزن سراسری و یکسان متن، نخستین و تأثیرگذارترین پیوند آوایی بین واژگان است. افزون بر آن، قافیه‌ها و ردیف‌ها و دیگر عوامل موسیقایی شعر نیز در ایجاد و تحکیم این گونه پیوند بین کلمه‌ها، نقش آفرینی می‌کنند. در این جستار، آن دسته از هم‌آیندهایی که بر پایه آوای

واژگان شکل گرفته‌اند، مورد توجه قرار گرفته‌اند (روابط آوایی بین قافیه‌ها در این پژوهش، شمرده نشده‌است). در زیر نمونه‌هایی از روابط آوایی دیده می‌شود.

هوا پرخروش و زمین پر ز جوش خُنک آنک دل شاد دارد به نوش

(Ferdowsi, 2009, V. 5, p. 291, D. 2)

هر آن کو ندارد خرد را به پیش دلش گردد از کرده خویش، ریش

(Ferdowsi, 2009, V. 1, p. 4, D. 22)

در بیت نخست، غیر از پیوند آوایی بین «جوش و نوش» که قافیه را ساخته است، بین واژگان «خروش و جوش / خروش و نوش» نیز نوعی پیوند آوایی وجود دارد که در اصطلاح ادبی از آن به عنوان «قافیه درونی» یاد می‌شود. در بیت دیگر نیز، بین واژگان «خویش و ریش» افزون بر قافیه‌های «پیش و ریش» رابطه آوایی «جناس» برقرار است.

۲.۳. فراوانی داده‌ها

جدول (۳)، فراوانی واژگان دارای پیوند را در نمونه تصادفی نشان می‌دهد.

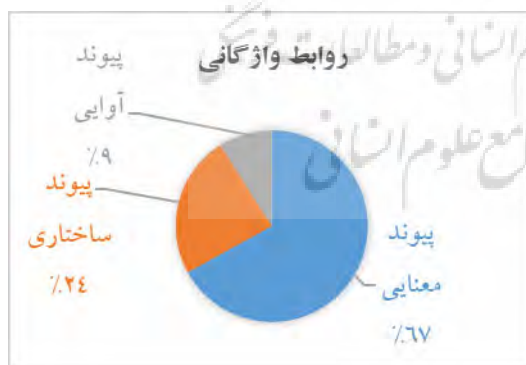
جدول ۳: فراوانی داده‌ها

تعداد کل واژگان	تعداد واژه‌های دارای پیوند	درصد واژگان دارای پیوند
۱۰۰۰۰	۳۹۴۷	۳۹٪

نزدیک به ۴۰٪ از واژگان شمارش شده در ۱۰۰۰ بیت تصادفی، دارای روابط واژگانی‌اند. جدول (۴) و شکل (۱)، فراوانی دسته‌های اصلی را نشان می‌دهد.

جدول ۴: فراوانی روابط واژگانی

نوع پیوند	فراوانی در نمونه	درصد فراوانی
معنایی	۲۶۲۵	۶۷٪
ساختاری	۹۶۲	۲۴٪
آوایی	۳۶۰	۹٪

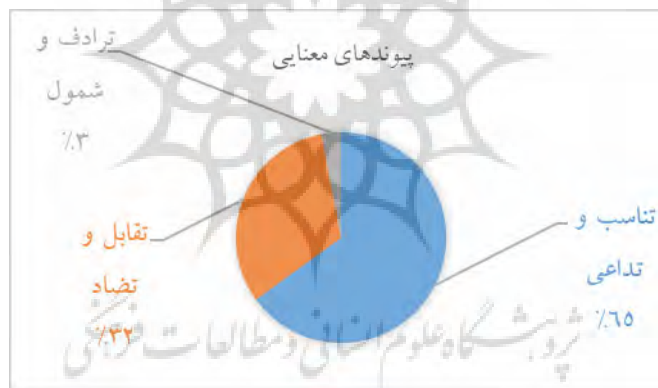


شکل ۱: فراوانی روابط واژگانی

جدول (۴) و شکل (۱) نشان می‌دهد که در نمونه آماری، ۶۷ درصد روابط واژگانی بر پایه پیوندهای معنایی است. به این معنا که اگر این متن را بدون توجه به پیوستار روایی و موضوعی و نیز یک پارچگی و سامان موسیقایی، فقط از دید واژگانی بررسی کنیم، آن‌چنان شبکه معنایی گسترده‌ای بین واژه‌ها برقرار است که انسجام متن و متن‌بودگی را فراهم می‌کند. پیوندهای معنایی در شش دسته اصلی تناسب، تداعی، هم‌معنایی، شمول، تقابل و تضاد قرار می‌گیرند. همچنین می‌توان دسته‌بندی روابط معنایی را به صورت کلی‌تر و در سه زیر مجموعه تناسب و تداعی، تقابل و تضاد، و هم‌معنایی و شمول تعریف کرد. جدول (۵) و شکل (۲) فراوانی این دسته‌ها را نشان می‌دهد.

جدول ۵: فراوانی پیوندهای معنایی

پیوندهای معنایی					
شمول	هم‌معنایی	تضاد	تقابل	تداعی	تناسب
۴۲	۳۸	۴۱۲	۴۱۱	۲۵۹	۱۴۶۳
۸۰		۸۲۳		۱۷۲۲	
٪۳		٪۳۲		٪۶۵	



شکل ۲: فراوانی پیوندهای معنایی

بر مبنای داده‌های جدول (۴)، نزدیک به یک چهارم روابط واژگانی در نمونه تصادفی، بر پایه پیوندهای ساختاری شکل گرفته‌اند. عمده روابط ساختاری بین این گونه پیوندها را پیوند بین اسم و صفت، اسم و فعل و نیز پیوندهای اشتقاقی تشکیل می‌دهند. جدول (۶) و شکل (۳) فراوانی و درصد فراوانی روابط واژگانی بر پایه پیوندهای ساختاری را در نمونه تصادفی نشان می‌دهد.

جدول ۶: فراوانی پیوندهای ساختاری

پیوندهای ساختاری		
اشتقاقی	اسم و فعل	اسم و صفت
۱۳۵	۱۹۲	۶۳۵
%۱۴	%۲۰	%۶۶



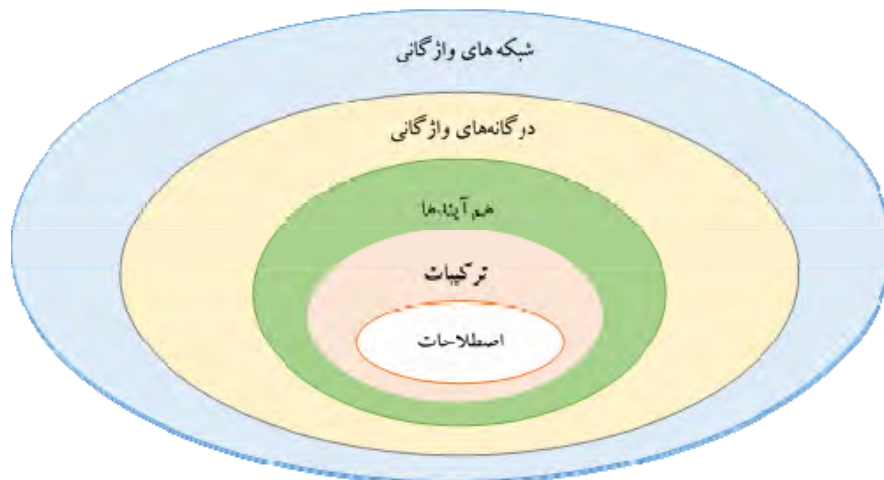
شکل ۳: فراوانی پیوندهای ساختاری

از آنجا که روابط آوایی بین واژگان در قالب جناس بین واژه‌ها در نظر گرفته شده و بر اساس داده‌های جدول (۴)، فقط ۹٪ پیوندها را شامل شده‌است، در ادامه به تحلیل داده‌های مبتنی بر پیوندهای معنایی و ساختاری واژگان پرداخته می‌شود.

۳.۳. تحلیل داده‌ها

هرچند در این پژوهش، اساس کار بر کشف روابط واژگانی و باهم‌آیی‌ها قرار گرفت اما نگارندگان در روند بررسی روابط واژگانی شاهنامه، به پیوندهایی برخوردند که از حوزه تعریف هم‌آیندها خارج شده و به تعریف دیگری نیاز دارد. همچنین به کاربرد عبارت شبکه‌واژگانی نیز در این موارد - هرچند نادرست به نظر نمی‌رسد - اما تطابق کامل بر مصداق هم ندارد. به همین سبب، ترکیب «دوگانه‌های واژگانی»^۱ به ذهن می‌رسد که هم دربرگیرنده روابط هم‌آیی و فراتر از آن است و هم می‌تواند به عنوان زیر مجموعه دیگری از شبکه‌های واژگانی تعریف شود.

¹ Binary Words



شکل ۴: روابط واژگانی و جایگاه دوگانه‌ها

برای نمونه، روابط دوگانه واژگانی (هم آیند و غیر آن) در بافت نوشتاری^۱ «گفتار اندر ستایش

خرد» در جدول (۷) آمده است:

کنون ای خردمند ارج خرد	بدین جایگه گفتن اندر خورد
خرد بهتر از هرچه ایزد داد	ستایش خرد را به از راه داد
خرد رهنمای و خرد دلگشای	خرد دست گیرد به هر دو سرای
ازو شادمانی و زویت غمیست	و زویت فزونی و هم زو کمیست
خرد تیره و مرد روشن روان	نباشد همی شادمان یک زمان
چه گفت آن سخنگوی مرد از خرد	که دانا ز گفتار او برخوردار
کسی کو خرد را ندارد به پیش	دلش گردد از کرده خویش، ریش
هشیوار دیوانه خواند و را	همان خویش بیگانه داند و را
ازویی به هر دو سرای ارجمند	گسسته خرد پای دارد به بند
خرد چشم جان است چون بنگری	که بی چشم شادان جهان نسپری
نخست آفرینش خرد را شناس	نگهبان جان است و آن سه پاس
سه پاس تو چشم است و گوش و زبان	کزین سه بود نیک و بد بی گمان

¹ context

خرد را و جان را که داند ستود	و گر من ستایم که یارد شنود
حکیم چو کس نیست گفتن چه سود	ازین پس بگو کافرینش چه بود
توی کرده کردگار جهان	ندانی همی آشکار و نهان
به دانش ز دانندگان راه جوی	به گیتی پوی و به هر کس بگوی
ز هر دانشی چون سخن بشنوی	ز آموختن یک زمان نغنوی
چو دیدار یابی به شاخ سخن	بدانی که دانش نیاید به بن

(Ferdowsi, 2009, V. 1, p. 4, D. 16-34)

جدول ۷: روابط دوگانه واژگانی (هم آیند و غیر هم آیند)

پیوندهای هم آیند	پیوندهای غیر هم آیند (نوع پیوند؛ دلیل بر غیر هم آیند بودن)
خرد / خردمند	خرد / خورد (آوایی)
شادمانی / غمی	داد / داد (آوایی)
فرونی / کمی	رهنمای / دلگشای (آوایی؛ بسامد باهم آیی ندارند)
تیره / روشن	دیوانه / بیگانه (آوایی؛ بسامد باهم آیی ندارند)
هشیوار / دیوانه	سخن / سخنگوی (خارج از فاصله باهم آیی اند)
خویش / بیگانه	پیش / خویش (آوایی؛ بسامد باهم آیی ندارند)
گسسته / بند	ارج / ارجمند (دستوری؛ خارج از فاصله باهم آیی اند)
چشم / جان	دانش / دانا (دستوری؛ خارج از فاصله باهم آیی اند)
چشم / بنگری	گفتار / گفتن (دستوری؛ خارج از فاصله باهم آیی اند)
چشم / گوش	ستود / ستایش (دستوری؛ خارج از فاصله باهم آیی اند)
گوش / زبان	(۳ بار) خرد / جان (تداعی معنایی؛ بسامد باهم آیی ندارند)
نیک / بد	شاخ / بُن (تداعی معنایی؛ خارج از فاصله باهم آیی اند)
ستود / ستایم	نگهبان / پاس (هم معنایی معنایی؛ خارج از فاصله باهم آیی اند)
کرده / کردگار	شادان / شادمان (هم معنایی معنایی؛ خارج از فاصله باهم آیی اند)
آشکار / نهان	دست / پای (تداعی معنایی؛ خارج از فاصله باهم آیی اند)
دانش / داننده	پوی / بگوی (آوایی؛ بسامد باهم آیی ندارند)
راه / پوی	
دانش / آموختن	

بررسی نمونه آماری نشان می‌دهد روابط واژگانی غیرهم‌آیند نیمی از پیوندهای واژگانی را شامل می‌شود که حجم قابل توجهی است. از این رو، ارائه تعریفی جدید، نیمه دیگر روابط واژگانی متن را آشکار می‌سازد. نگارندگان عبارت «دوگانه‌های واژگانی» را پیشنهاد و چنین تعریف می‌کنند:

هرگاه دو واژه، بدون هم‌نشینی خاصی اعم از مجاورت، ترکیب، عطف و اصطلاح و یا با فاصله بیش از یک عبارت دستوری در یک متن ظاهر شوند به گونه‌ای که گویشور بومی زبان، ارتباط ناخودآگاه معنایی، آوایی یا ساختاری بین آن دو برقرار کند، با دوگانه واژگانی مواجهیم.

می‌توان هم‌آیندها را زیرمجموعه و دسته ویژه‌ای از دوگانه‌های واژگانی در نظر گرفت (شکل ۴) و دوگانه‌ها را شکل عام و گسترده هر گونه ارتباط میان دو واژه در یک متن قلمداد کرد.

۳. ۴. کاربرد دوگانه‌های واژگانی در آموزش زبان فارسی

برای بررسی این موضوع، دو گروه ۱۵ نفری از زبان‌آموزان زن و مرد بزرگسال از ملیت‌های گوناگون در مرکز آموزش زبان فارسی دانشگاه فردوسی و با سطح زبانی میانی (B2) و به صورت تصادفی انتخاب شدند. در ابتدای دوره، آزمون ارزیابی اولیه زبان‌آموزان برگزار گردید و نتایج ثبت شدند. سپس، دو گروه آزمایش و کنترل همسان‌سازی شدند. همچنین بخش‌هایی از شاهنامه فردوسی انتخاب و با کمترین تغییر در واژگان اصلی، به نثر بازنویسی شد. دو دسته متن با محتوای یکسان، برای سطح میانی مخاطب بزرگسال طراحی گردید. دسته نخست، متن‌ها شامل انواع دوگانه‌های واژگانی بوده و دسته دوم، همان متن‌ها و با حذف یکی از زوج‌واژه‌ها نوشته شدند. در گام پسین و در ۱۶ ساعت آموزشی متن‌های غنی از روابط دوگانه واژگانی برای گروه آزمایش و همان متن‌ها با حذف یکی از واژگان دوگانه برای گروه کنترل تدریس شد. در حین آموزش و تکلیف از زبان‌آموزان گروه آزمایش، خواسته شد تا به روابط واژگانی توجه کرده و در خواندن‌های مکرر آن‌ها را بیابند. همچنین نوع روابط دوگانه نیز به ایشان آموزش داده شد و از آن‌ها خواسته شد تا در یادگیری واژگان و نیز خواندن و درک مطلب و مواجهه با واژگان جدید، از این روابط استفاده کنند. در پایان دوره، آزمون هماهنگ واژه، خواندن و درک مطلب از دو گروه گرفته شد. یافته‌های دو آزمون ارزیابی اولیه و پایانی و تحلیل داده‌ها از طریق نرم افزار اس.پی.اس.اس. بررسی و مقایسه شد. خروجی آزمون مقایسه میانگین دو جامعه (آزمون T)، آزمون مقایسه واریانس‌ها (آزمون لوین) و آزمون مقایسه زوجی نشان داد تفاوت معناداری بین عملکرد دو گروه در سنجش واژگان و درک مطلب وجود دارد. برای نمونه، جدول (۸)، نتایج آزمون

مقایسه زوجی گروه آزمایش را در ابتدای دوره و پس از پایان دوره آموزش بر پایه دوگانه‌های واژگانی نشان می‌دهد.

جدول ۸: آزمون مقایسه زوجی (ارزیابی اولیه و پایانی) گروه آزمایش

گروه آزمایش	تفاوت‌های زوجی (ارزیابی اولیه و ارزیابی پایانی)				شاخص میانگین	دامنه داده‌ها	Sig. شاخص معناداری	
	میانگین	انحراف میانگین	خطای میانگین	فاصله اطمینان ۹۵٪				
				حد بالا				حد پایین
ارزیابی اولیه - پایانی	۷/۷۵	۸/۹۶	۳/۱۷	۰/۲۵	۱۵/۲۴	۲/۴۴	۷	۰/۰۴۴

شاخص معناداری به دست آمده برابر با $0/04$ ($sig < 0/05$) نشان می‌دهد تأثیر فرایند مداخله در آموزش با تکیه بر روابط دوگانه واژگانی، بر عملکرد زبان آموزان در آزمون واژه و خواندن قابل توجه است؛ به بیان دیگر کاربرست دوگانه‌های واژگانی چه در تولید محتوا و چه در آموزش زبان، بر میزان یادگیری زبان آموزان اثر افزاینده دارد.

۴. بحث و نتیجه‌گیری

پژوهش حاضر با هدف یافتن الگوی زبانی (واژگانی) برای تولید محتوا و آموزش زبان فارسی بر مبنای ویژگی‌های زبانی متن‌های اصیل ادبی انجام شد. به این منظور، نخست لازم بود تا متن مناسبی به عنوان مرجع و زمینه پژوهش انتخاب شود. پژوهشگران نوین آموزش زبان (Tomlinson, 2011; Nation, 2008; Mishan, 2005; Krashen, 2003) معتقدند که متن آموزشی باید ویژگی‌هایی از جمله اصالت، اعتبار و زبان قابل فهم داشته باشد. بر این اساس، نگارندگان در جست‌وجوی متنی با این مشخصات به شاهنامه فردوسی رسیدند که علاوه بر خصوصیات نام‌برده، به دلیل داشتن تقدم زمانی و اثرگذاری و نفوذ در آثار بعدی، نقش بی‌بدیلی در حفظ گنجینه واژگان و ساختار زبان فارسی برعهده داشته‌است. از این رو این متن، از ظرفیت بالایی در استناد و الگوبرداری برای تولید محتوای آموزش زبان برخوردار است.

از آن‌جا که یادگیری واژگان، یکی از نخستین گام‌ها در تمام رویکردهای آموزشی است (Koda, 2005) و راهکارهای متعددی برای تسهیل آن پیشنهاد شده‌است، به نظر می‌رسد بررسی روابط واژگانی شاهنامه بتواند الگوی مناسبی برای تدوین محتوای آموزشی به دست دهد. به این

منظور و بر مبنای دسته‌بندی‌های ارائه شده برای روابط واژگانی از نوع هم‌آیند (Safavi, 2003) سه دسته عمده و اصلی شامل پیوندهای معنایی، ساختاری و آوایی در نظر گرفته شد و این روابط واژگانی در ۱۰۰۰ بیت تصادفی (حدود ۱۰ هزار واژه) شاهنامه، توسط یک گروه ۱۰ نفره از دانشجویان و دانش‌آموختگان دکتری زبان و ادبیات فارسی جست‌وجو و استخراج گردید. پایایی (اعتبارسنجی) داده‌های گردآوری شده با نرم‌افزار آماری به میزان «بسیار زیاد» تأیید شد (جدول ۱ و ۲).

داده‌های به دست آمده نشان داد که نزدیک به ۴۰٪ واژگان نمونه تصادفی، دارای پیوندهای واژگانی اند (جدول ۳). از این میزان، نزدیک به ۶۷٪ را روابط معنایی و حدود ۲۴٪ را روابط ساختاری و ۹٪ را پیوندهای آوایی تشکیل می‌دهد (جدول ۴). همچنین در این گردآوری، نمونه‌هایی از پیوندهای دوتایی واژگان مشاهده شد که از تعریف هم‌آیند، خارج بودند. این دسته در اندازه تقریبی ۵۰٪ روابط واژگانی نمونه تصادفی برآورد گردید (جدول ۷). به بیانی، در گردآوری و دسته‌بندی روابط واژگان در شاهنامه، گروه دیگری از پیوندهای واژگانی مشاهده شد که افزون بر اینکه شمول تعریف شبکه واژگانی را ندارند، در تعاریف گذشته هم‌آیند هم نمی‌گنجند. از این رو، عبارت «دوگانه‌های واژگانی» پیشنهاد شد که شکل عام و گسترده هرگونه ارتباط میان دو واژه در یک متن قلمداد می‌شود (نمودار ۴).

به نظر می‌رسد استفاده گسترده از پیوندهای معنایی (۶۷٪)، ساختاری (۲۴٪) و آوایی (۹٪) واژگان در شاهنامه، - بدون در نظر گرفتن نظام موسیقایی و فکری آن - به صورت یک شبکه از واژگان در ناخودآگاه مخاطب اثر می‌گذارد و پیوندهایی در ذهن او ایجاد می‌کند. این پیوندها، چنان که پژوهش‌های گذشته نیز تأیید می‌کند، می‌تواند با فعال کردن دانش پیشین واژگانی، مخاطب را در درک متن یاری می‌نماید (Laufer & Hulstijn, 2001; Field, 2002).

همچنین روابط گسترده معنایی بین واژگان شاهنامه، سبب می‌شود محتوای چندده هزاربیتی آن، برای مخاطب قابل درک باشد؛ وجود این حجم از روابط معنایی بین واژه‌ها، در کنار روابط واژگانی دیگر، تقریباً تمام پیکره متن را در شبکه‌ای به هم پیوسته قرار می‌دهد که گویی هیچ واژه‌ای در آن، بدون پیوستن به واژه یا واژه‌های دیگر، رها نشده‌است. در واقع فردوسی با آگاهی از چگونگی کاربرد واژه‌ها، بار معنایی موجود در آن‌ها، به بهترین وجه این واژه‌ها را در محور هم‌نشینی و جانشینی به کار برده‌است. او پس از تحلیل محتوایی داستان‌ها، رخ‌دادها، شخصیت‌ها، در نظر گرفتن بلاغت کلام و به ویژه احوال مخاطب به سطح واژه‌ها برگشته و با بهترین گزینش به چینش آن‌ها پرداخته و کلام و معنا را ارائه داده‌است (Zarei, 2013, p. 454).

برای بررسی میزان اثرگذاری دوگانه‌های واژگانی متن (شاهنامه) در آموزش زبان، بخش‌هایی از شاهنامه انتخاب و در دو دسته متن، بازنویسی شد؛ دسته نخست، شامل انواع واژگان دوگانه به کاررفته در متن اصلی و دسته دیگر، بدون آن‌ها بود. همچنین، پس از انتخاب تصادفی و همسان‌سازی دو گروه زبان‌آموزان زن و مرد بزرگسال از ملیت‌های گوناگون و در سطح میانی (B)، متن‌های دسته نخست، با تأکید بر پیوندهای دوگانه بین واژگان و شرح نوع روابط میان آن‌ها به گروه آزمایش آموزش داده شد. همچنین، از ایشان خواسته شد تا در یادگیری و به خاطر سپاری واژگان جدید و همچنین در رویارویی با آن در هنگام خواندن متن و درک مطلب، از این شیوه استفاده کنند. در مقابل، متن‌های دسته دوم، به صورت عادی به گروه کنترل آموزش داده شد. در پایان دوره و پس از ۱۶ ساعت آموزشی، آزمون یکسان سنجش واژه و خواندن از دو گروه گرفته شد. یافته‌های آزمون‌های برگزار شده و مقایسه گروه‌ها توسط نرم‌افزار آماری، نشان داد که پس از فرایند مداخله در آموزش، تفاوت معناداری بین میزان یادگیری گروه آزمایش و گروه کنترل وجود دارد. این نتیجه، هم‌راستا با پژوهش‌های نوروزی (Nowroozi, 1999)، ریاضی و میهن‌خواه (Ryazi & Mihankhah, 2004)، شریفی و نامور فرگی (Sharifi & Namvar, 2012)، رقیب‌دوست (Raghibdust, 2013) است. همچنین این یافته همسو با یافته‌های پژوهش غضنفری (Ghazanfari, 2018) است که نشان داد به کارگیری این گونه روابط واژگانی در تدوین منابع درسی و تدریس آن، مخاطب را در پیش‌بینی معنا و حدس کلمه‌های جدید و درک بهتر متن یاری می‌کند، تأیید می‌نماید.

فهرست منابع

- ابراهیمی، شیمایا (۱۳۹۱). بررسی زبان شناختی باهم‌آیی‌های واژگانی در اثر مثنوی مولانا. پایان‌نامه کارشناسی ارشد. دانشگاه فردوسی مشهد.
- پناهی، ثریا (۱۳۸۱). «فرایند باهم‌آیی و ترکیبات باهم‌آیند در زبان فارسی». نامه فرهنگستان. دوره ۵. شماره ۳. صص ۱۹۹-۲۱۱.
- خاتمی، احمد (۱۳۸۷). «تأثیر و نفوذ شاهنامه در حوزه زبان و ادبیات». اسطوره متن هویت‌ساز. به کوشش: بهمن نامور مطلق. تهران: انتشارات علمی و فرهنگی. صص ۱۵-۵۱.
- رقیب‌دوست، شهلا و رویا جدیری جمشیدی (۱۳۹۱). «تأثیر آموزش شبکه‌های واژگانی بر درک مطلب فارسی‌آموزان غیرایرانی». پژوهش‌نامه آموزش زبان فارسی به غیرفارسی‌زبانان. سال ۱. شماره ۲. صص ۱۳۵-۱۶۱.
- ریاضی، عبدالمهدی و فاطمه میهن‌خواه (۱۳۸۳). «هم‌آیی واژگانی در زبان فارسی». نشریه دانشکده ادبیات

- و علوم انسانی دانشگاه شهید باهنر کرمان. شماره ۱۵. پیاپی ۱۲. صص ۸۸-۱۰۴.
- زارعی، فخری، سید کاظم موسوی و غلام حسین مددی (۱۳۹۲). «ظرایف پیوندهای معنایی در شاهنامه». بهار ادب. سال ۶. شماره ۳. پیاپی ۲۱. ص ۴۵۴.
- شریفی، شهلا و مجتبی نامور فرگی (۱۳۹۱). «تقسیم بندی جدید انواع باهم آیی واژگانی با در نظر گرفتن ویژگی های فرامتنی در شکل گیری انواع باهم آیی». مجله زبان شناسی و گویش های خراسان. سال ۴. شماره ۷. صص ۳۹-۶۲.
- صحرائی، رضامراد و شهنواز احمدی قادر (۱۳۹۴). «آموزش مستقیم واژه در متن: مقایسه دو رویکرد یادگیری مستقیم و تصادفی در یادگیری واژه». زبان پژوهی. سال ۷. شماره ۱۷. صص ۷۷-۹۷.
- صفا، ذبیح الله (۱۳۷۰). «سخنی درباره شاهنامه». فردوسی و شاهنامه (مجموعه مقالات). به کوشش علی دهباشی. تهران: انتشارات مدبر. صص ۲۹۷-۳۰۹.
- صفوی، کوروش (۱۳۸۲). «پژوهشی درباره باهم آیی واژگانی در زبان فارسی». زبان و ادب. سال ۶. شماره ۱۸. صص ۱-۱۳.
- غضنفری مقدم، صالحه (۱۳۹۷). «کارکرد دو گانه های واژگانی در افزایش مهارت خواندن و درک مطلب». ارائه شده در سومین همایش بین المللی آموزش زبان فارسی ۱۰ و ۱۱ بهمن. دانشگاه تربیت مدرس.
- فردوسی، ابوالقاسم (۱۳۸۸). شاهنامه، دفتر یکم تا پنجم. به کوشش جلال خالقی مطلق. ج ۲. تهران: مرکز دایره المعارف بزرگ اسلامی.
- فروغی، محمد علی (۱۳۶۲). «مقام فردوسی و اهمیت شاهنامه». هزاره فردوسی. به کوشش مهدی محقق. تهران: دنیای کتاب. صص ۲۷-۴۱.
- کزازی، میر جلال الدین (۱۳۸۷). «شاهنامه: نامه فرهنگ و منش ایرانی». اسطوره متن هویت ساز. به کوشش بهمن نامور مطلق. تهران: انتشارات علمی و فرهنگی. صص ۱-۱۴.
- لازار، گیلیان (۱۳۸۰). ادبیات و آموزش زبان. ترجمه محمد غضنفری. تهران: دانشگاه تربیت معلم سبزواری و سمت.
- نامور مطلق، بهمن (۱۳۸۷). «درآمدی بر گسترش بیش متنی شاهنامه». اسطوره متن هویت ساز. به کوشش بهمن نامور مطلق. تهران: انتشارات علمی و فرهنگی. صص ۵۳-۷۸.
- نوروزی خیابانی، مهدی (۱۳۷۸). «منشاء ناسازگاری های باهم آیی». متن پژوهی ادبی. دوره ۴. شماره ۷ و ۸. صص ۱-۱۱.
- یاحقی، محمد جعفر (۱۳۹۴). زیر این نخل بلند: جستارهایی در مخاطب شناسی شاهنامه. تهران: سخن.

References

- Alderson, J. C. (2005). *Assessing reading*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Anderson, N. J. (1999). *Exploring second language reading: issues and strategies*.

- Canada: Heinle.
- Ebrahimi, Sh. (2012). The linguistic analysis of lexical collocations in Masnavi Manavi by Maulana. (Master's Thesis). Iran, Mashhad, Ferdowsi University of Mashhad [In Persian].
- Ferdowsi, A. (2009). *Shahnameh. Vol. 1-5*. Khaleghi Motlagh, Jalal. Second print. Tehran: The Center of the Grate Islamic Encyclopaedia [In Persian].
- Field, J. (2002). *Psycholinguistics: A resource Book for Students*. London: Routledge.
- Firth, J. R. (1957). *Modes of Meaning*. In J.R. Firth (Ed.), *Papers in linguistics* (pp. 190-215). London: Oxford University Press.
- Foroughi, M. A. (1983). Ferdowsi's Position & the Importance of Shahnameh. In I M. Mohagheg (Ed.), *Article collection of Ferdowsi millennium* (pp. 27-41). Tehran: Donya-ie-Ketab. [In Persian].
- Ghazanfari, Moghaddam, S. (2019). Lexical binaries Function in Improving reading & comprehension skill. *Paper presented at third international Conference of Teaching Persian Language & Literature*. 30-31 January. Tarbiat Modares [In Persian].
- Goodman, K. (1970). Reading: A Psycholinguistic Guessing Game. *Journal of the Reading Specialist*, 6,126-135.
- Gough, P.B. (1972). One Second of Reading. In J. F. Kavanagh, & I. G. Mattingly (Eds.), *Language by ear & by eye* (pp. 331-358). Cambridge, Ma: MIT Press.
- Halliday M., and Hassan. R. (1992). *Cohesion in English*. London: Longman.
- Jackson, H. (1988). *Words and Their Meaning*. London and New York: Longman.
- Kazzazy, M. (2008). Shahnameh: Iranian culture & behavior letter. In B. Namvar Motlaq. *The Myth's Text the Identity maker*. (pp. 1-14). Tehran: Elmi-Frhangi [In Persian].
- Khatami, A. (2008). Impact and influence of Shahnameh in the field of language and literature. In B. Namvar Motlaq (eds.), *The Myth's Text the Identity maker* (pp. 15-51). Tehran: Elmi-Frhangi [In Persian].
- Koda, k. (2005). *Insights into Second Language Reading: A Cross-Linguistic Approach*. New York: Cambridge University Press.
- Krashen, S. (2003). *Explorations in Language Acquisition and Use*. Portsmouth: Heinemann.
- Laufer, B. Hulstijn, J. (2001). Incidental vocabulary acquisition in a second language. *Applied Linguistics*, 22 (1), 1-26.
- Lazar, G. (2001). *Literature & Teaching Language*. (M. Ghazanfaree., Trans.). Tehran: SAMT [In Persian].
- Mishan, F. (2005). *Designing Authenticity into Language Learning Materials*. Bristol: Intellect.
- Namvar Motlagh, B. (2008). An Introduction to Expanding Hypertextuality of Shahnameh. In B. Namvar Motlaq (Ed.), *The Myth's Text the Identity maker* (pp. 53-78). Tehran: Elmi-Frhangi [In Persian].
- Nation, P. (2008). *Teaching ESL/EFL Reading and Writing*. New York: Rutledge.
- Nattinger, J. R. & Decario, J. S. (1992). *Lexical Phrases and Language Teaching*. Oxford: oxford University Press.
- Nowroozi Kheyabani, M. (1999). Sources of collocational clashes. *Literary Text Research*. 4 (7 & 8), 1-11 [In Persian].

- Panahi, S. (2002). The Process of Collocation & Collocation Compounds in Persian Language. *Letter of the Persian Academy*, 5 (3), 199-211 [In Persian].
- Raghibdust, Sh., & Jadiri Jamshidi, R. (2013). The effects of teaching lexical networks on reading comprehension of foreign Persian language learners. *Journal of Teaching Persian to Speakers of Other Languages*. 1, 135-161 [In Persian].
- Ryazi, Abdolmahdi. Mihankhah, F. (2004). Lexical collocation in Persian language. *Journal of Faculty of Literature and Human Sciences of Shahid Bahonar University of Kerman*. 15, 88-104 [In Persian].
- Safa, Z. (1991). A word about Shahnameh. In A. Dehbashi. *Article collection of Ferdowsi & shahnameh* (pp. 297-309). Tehran: Modabber [In Persian].
- Safavi, K. (2003). A Survey of Lexical collocation in Persian Language. *Jurnal of Language & Litration*, 7 (18), 1-13 [In Persian].
- Sahraei, R. M., & Ahmadi, Sh. (2016). Direct teaching of vocabulary in context: the comparison of effect of direct and indirect teaching in learning vocabulary. *Journal of language research*. 10 (17), 77-99 [In Persian].
- Sharifi, Sh., & Namvar Faragi, M. (2012). New Division of Lexical collocations with considering contextual characters in collocation's formation. *Journal of linguistics & Khorasan dialects*. 7, 39-62 [In Persian].
- Tomlinson, B. (2012). *Materials Development for language learning and teaching*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Wigand, H. E. (1998). *Dictionary research*. Berlin: De Gruyter.
- Yahaghi, M. J. (2015). *Under This Tall Palm: Articles on Audience Recognition of Shahnameh*. Tehran: Sokhan [In Persian].
- Zarei, F., Moosavi, S. K., & Maddadi, Gh. (2013). Subtleties of semantic links in Shahnameh. *Bahari-Adab*. 21, 454- 474 [In Persian].

Lexical binaries in Ferdowsi's Shahname and their use in teaching Farsi

Saleh Ghazanfari Moghaddam¹
Mohammad Ja'far Yahaghi²
Reza Pishghadam³
Shima Ebrahimi⁴

Received: 06/08/2019

Accepted: 02/02/2020

Article Type: Research

Abstract

The significance of teaching language has motivated various studies in which many procedures have been suggested like applying literature in language teaching. Most of these studies have focused on cultural issues and the direct use or rewriting of literary texts. Yet, this study aimed to use the language framework applied in these texts to produce educational material. The concern of this study was to observe which literary text could provide a suitable pattern for language teaching and what features they should have to ease the learning process. The authenticity and comprehensibility are the first factors suggested. Accordingly, Ferdowsi's Shahname was selected for analysis as its authenticity and validity and its effective role in maintaining Farsi. In comparison to other texts, it is much older and its language is still comprehensible. Also, it seems that by investigating lexical combinations in Shahname, the way it preserves the lexis can be shown. This descriptive-analytic investigation of lexical relations in the statistical sample shows about 40% of the lexes have dual combinations, half of which are excluded from the general description of collocations. Therefore, the phrase "binary lexes" was suggested here. Additionally, about 70% of binary combinations are meaningful types, this means that the reader is dealing with a great number of binary lexes in the text and reader has tried to understand the words and content by activating his former knowledge about lexes. This feature can help design educational material for language teaching.

¹ PhD. in Persian Language & Literature, Persian Language & Literature Department, Ferdowsi University of Mashhad (corresponding author); Sghm@um.ac.ir ; sghm_81@yahoo.com

² Professor of Department of Persian Language and Literature, Ferdowsi University of Mashhad; Ferdows@um.ac.ir; mgyahaghi@yahoo.co.uk

³ Professor of Department of English Language and Literature, Ferdowsi University of Mashhad; pishghadam@um.ac.ir

⁴ Assistant Professor of Department of Persian Language and Literature, Ferdowsi University of Mashhad; shimaebrahimi @um.ac.ir

New perspectives and attitudes toward teaching language and its skills have led to the proposal of new challenges and approaches. Using literature in language teaching is just one of these approaches and based on this theory, literary language with all its special features attracts learners in addition to providing the cultural background of the language, it helps the learner understand language on multiple semantic levels while it also increases their linguistic awareness, which in turn increases their language proficiency and ability in interpreting sentences (Lazar, 1993).

Various studies have been conducted on the use of literature in teaching Farsi, which often focuses on the function of literature in transmitting cultural matters, however, some have also examined the impact of literature on enhancing the learners' language understanding and proficiency. The aim of this study was to investigate the use of literature as context and framework for teaching educational content, which has been the focus of few studies based on the researchers' knowledge.

For this matter, it was required to refer to authentic and reliable texts whose language was also meaningful for the audience (Mishan, 2005; Tomlinson, 2011). With this hypothesis that Ferdowsi's Shahnameh has had a unique role in the survival and enhancement of Farsi, and it also holds an active, reliable and authentic language, in this study we tried to investigate one of its linguistic features in language teaching. As learning vocabulary is a significant step in all major approaches (Bottom-up approach, Top-down approach, Interactive approach) in language teaching and various solutions have been suggested to ease the process (like lexical network, collocations), it seems that investigating lexical relations in Shahnameh could also be a good framework and contribute to designing educational material.

For this purpose, after reviewing the related studies and background as well as recognizing the theoretical foundations, parts of the Shahnameh (Volume 1 through 5) were selected randomly. In the descriptive-analytical method, the lexical relations of meaning (reckoning, confrontation, contradiction, proportion and association), structural (spatial and syntactic), and phonetic in all terms were extracted and categorized. The reliability of the data was verified by a group of graduates and PhD students in the Persian language and literature.

Results showed that lexical relations in Shahnameh show that there is a dual link (beyond the definition of the collocation) in a vast volume of text (nearly half of it), which along with other lexical relations places almost the whole text within a network as there are no words left aside without having any connection with other words. This feature makes the language of the text available and understandable to the reader. The authors proposed the term "lexical binaries" and believe that this feature could be used to develop Persian language teaching resources and to facilitate the learning of learners.

Keywords: Lexical binaries, Ferdowsi's Shahname, Teaching Farsi