

مراحل فراگیری زبان اول، رهنمودی بر سازماندهی روند آموزش زبان دوم

گیتی تاکی^۱

محمد رضا خالقی^۲

چکیده

از آنجا که بررسی فرایند یادگیری زبان اول می‌تواند در سازماندهی روش آموزش زبان دوم راهگشا باشد و مبنای برنامه ریزی آموزشی قرار گیرد، این مقاله سعی دارد توالی خاصی را که کودکان هنگام فراگیری واژه‌سازی در زبان به کار می‌برند مورد کاوش قرار دهد تا از این رهگذر مقدمات برنامه‌ریزی جهت آموزش نظام‌مند ساخت واژه را در زبان دوم از جمله آموزش زبان فارسی به غیر فارسی زبانان فراهم آورد. بدین منظور، چگونگی فرآیند یادگیری عناصر صرفی در کودکان، نشانگرهای تصریفی و عواملی که روی آغاز زمان فراگیری تاثیر می‌گذارند مانند عوامل واجی، شفافیت معنایی و تفاوت‌های رده شناختی مورد بحث قرار می‌گیرد. همچنین به مسائل زمان و ترتیب فراگیری وندهای حالت، شخص، شمار، جنس، نمود و نیز چگونگی فراگیری مطابقه و واژه‌سازی از طریق اشتقاق و ترکیب پرداخته می‌شود. هدف این است که ترتیب و چگونگی فراگیری این عناصر و مفاهیم دستوری مشخص شود. نتایج نشان می‌دهد که اولین مرحله، تصریف فعل قبل از یک و نیم سالگی و کلمات مرکب بدون وندافزایی بعد از اولین تصریف روی می‌دهند، اما صورت‌های مشتق تا بعد از دو سالگی ظاهر نمی‌شوند؛ وندهای اشتقاقی با کاربرد اتفاقی تا سه سالگی پدیدار شده و تا چهار سالگی گسترش می‌یابند؛ و به‌طور کلی این‌که توالی فراگیری ساخت واژه تابع دو عامل دشواری معنایی و دشواری صرفی است، گرچه اندازه گیری آسان در مقابل دشوار به سادگی امکان‌پذیر نیست.

کلیدواژه‌ها: فراگیری زبان، واژه‌سازی، تصریف، اشتقاق، ترکیب، یادگیری زبان دوم

۱- مقدمه

پژوهشگران زبان دوم، به ویژه در دو دهه‌ی گذشته، همواره بر این اصل تاکید کرده‌اند که در هر پژوهشی در زمینه سازماندهی روش آموزش زبان دوم، فرایند یادگیری زبان می‌باید بخش اساسی را تشکیل دهد. روشن است که یادگیری هدف نهایی آموزش است. از این‌رو، بررسی فرایندها و ویژگی‌های یادگیری زبان می‌باید به عنوان بخش اصلی در هر آموزش زبان مورد توجه قرار گیرد. توجه به این نکته نیز لازم است که هر دو فرایند یادگیری زبان اول و زبان دوم روان‌شناختی است، و از همین‌رو، از دو جهت مورد توجه قرار می‌گیرد: یکی از این لحاظ که به طور کلی زبان آموزی چگونه صورت می‌پذیرد، دوم از لحاظ آن که جنبه‌های خاص و مراحل رشد و نیز عوامل و ویژگی‌هایی که در روند یادگیری زبان تاثیر دارد کدام است. (مشکوه الدینی، ۱۳۷۹: ۱۷-۱۸)

البته بین فراگیری زبان اول و یادگیری زبان دوم تفاوت‌هایی وجود دارد و طبیعتاً یادگیری زبان دوم پیچیده‌تر است، اما از نظر فرایندهای زبان آموزی شباهت‌هایی میان آن‌ها وجود دارد. بررسی‌هایی که در مورد خطاهای یادگیری زبان دوم انجام شده نشان می‌دهد که این خطاها مشابه خطاهایی هستند که در زبان اول رخ می‌دهند. این مسئله ثابت

^۱ استادیار دانشگاه سیستان و بلوچستان giti_taki2020@yahoo.com

^۲ دانشجوی دکتری دانشگاه سیستان و بلوچستان Mrkhaleghi51@yahoo.com

می‌کند که در یادگیری زبان دوم نیز فرایندهایی مشابه با زبان اول به کار می‌رود. بنابراین به گفته‌ی کلین (۱۹۸۶:۳۹، نقل شده در مشکوه الدینی: ۱۳۷۹:۲۴) می‌توان تصور کرد که به افراد انسان برای پردازش زبان استعدادی طبیعی ارزانی شده به گونه‌ای که می‌توانند استعدادهای مذکور را برای یادگیری هر زبانی به کار بندند.

مقاله حاضر سعی دارد توالی خاصی را که کودکان هنگام فراگیری واژه‌سازی در زبان به کار می‌برند مورد کاوش قرار دهد تا از این رهگذر مقدمات برنامه‌ریزی جهت آموزش نظام‌مند ساخت واژه در زبان دوم از جمله آموزش زبان فارسی به غیر فارسی زبانان را فراهم آورد. این مقاله، علاوه بر بخش مقدمه، از چهار بخش دیگر تشکیل شده است. بخش دوم با عنوان ساخت واژه به آغاز فرایند فراگیری ساخت واژه، تحلیل نشانگرهای تصریفی، و عواملی که روی آغاز زمان تحلیل تاثیر می‌گذارند، می‌پردازد. در این بخش به عوامل واجی، شفافیت معنایی، تفاوت‌های رده شناختی و زمینه‌ها پرداخته می‌شود. در بخش تصریف، زایایی و فراگیری زبان، زمان و ترتیب فراگیری وندهای تصریفی، حالت‌دهی، شخص، شمار، جنس، زمان، نمود، رده شناسی، فراگیری و مطابقت مورد بررسی قرار می‌گیرد. بخش چهارم، به واژه‌سازی (اشتقاق و ترکیب) اختصاص یافته است و بخش پنجم، نتیجه‌گیری را شامل می‌شود.

۲- ساخت واژه

کودکان به هنگام تولید واژه‌های جدید از دانش قواعد صرفی بهره می‌برند. آن‌ها برای فراگیری ساخت صرفی اسم و فعل، ابتدا باید ساخت واژه‌هایی را که در داده‌های یک زبان می‌شنوند تحلیل کنند، ستاک‌ها و وندها و معانی منطبق با آنها را تعیین کنند و سپس شروع به کاربرد آن ستاک‌ها و وندها در ترکیبات تازه کنند. این فرآیند تحلیل صورت و اختصاص معنا در فراگیری صرف تصریفی و همچنین فراگیری واژه‌سازی یک پیش شرط لازم به شمار می‌رود. (کلارک^۱ ۱۹۹۸)

کودکان معمولاً اولین واژه‌هایشان را بین ۱۲ تا ۲۰ ماهگی تولید می‌کنند. در همان سال اول صحبت کردن تغییرات صرفی^۲ قاعده‌مندی را در این واژه‌ها پدید می‌آورند. همانطور که برای بیان معانی مورد نظرشان به سمت تولید عبارتهای پیچیده‌تر پیش می‌روند، از تکواژهای دستوری استفاده می‌کنند. به عنوان مثال برای نشان دادن تمایزاتی مانند جنس، شمار و حالت در اسامی تکواژهایی را به آن اضافه می‌کنند و برای نشان دادن نمود، زمان، جنس، شمار و شخص در افعال نشانه‌هایی را به آنها می‌افزایند. کودکان تقریباً همزمان با کاربرد اولین صورتهای تصریفی‌شان، شروع به کاربرد برخی فرایندهای واژه‌سازی می‌کنند. خصوصاً ترکیبات جدیدی تولید می‌کنند که از ترکیب ستاک‌های ساده ساخته می‌شوند. سپس در طول دومین سال تولید گفتارشان، وقتی که برخی از الگوهای تصریفی در آنها شکل گرفت شروع به تولید تعداد کمی وندهای اشتقاقی در صورتهای واژگانی جدید می‌کنند. میزان کاربرد این وندها هم در صورتهای واژگانی مشتق و هم در صورت واژگانی مرکب بین سه تا چهار سالگی افزایش می‌یابد.

۲-۱- آغاز تصریف - بخش‌های تحلیل نشده^۳

عبارتهایی که اولین صورت کلمه‌های تصریف شده را در خود دارند از همان آغاز فراگیری زبان در گفتار کودک ظاهر می‌شوند. در زبانهایی که ستاک‌های تصریف نشده نمی‌توانند به عنوان واژه‌های ممکن ظاهر شوند، صورتهای تصریف شده در مرحله تک واژه‌ای که معمولاً حدود یک سالگی آغاز می‌شود به کار برده می‌شوند. ظهور

^۱ Clark

^۲ morphological modulations

^۳ unanalysed chunks

مراحل فراگیری زبان اول، رهنمودی بر سازماندهی روند آموزش زبان دوم / ۱۰۹

یک صورت تصریف شده در گفتار کودک، به این معنا نیست که آن صورت زبانی تولید شده در نظام دستوری کودک در این مرحله از رشد زبانی یک صورت تصریف شده باشد، بلکه تصور می شود، اولین صورتهای تصریف شده به صورت بخش های تحلیل نشده در واژگان ذهنی ذخیره می شوند (کزدن^۱، ۱۹۶۸، مکوینی^۲، ۱۹۷۶). این بخش ها همچنین یک یکپارچگی صوری را به نمایش می گذارند، به این نحو که هیچ عنصر زبانی را نمی توان به درون آنها وارد کرد. (پنکه^۳، ۲۰۱۲)

۲-۲- تقطیع نشانگرهای تصریفی^۴

چگونه کودک در می یابد که برخی از مدخل های واژگانی ذخیره شده اش ساخت صرفی پیچیده دارند و می توان آنها را به تکواژهای سازنده اش تقطیع کرد؟ یک مدخل واژگانی بین نمایش واجی که به نظام شنیداری-تولیدی مربوط می شود و بازنمایی معنایی که با نظام های دانش مفهومی در ارتباط است، پیوندی قراردادی برقرار می کند. چنین پیوندی بین آوای گفتار خاص و معنای خاص، در طول فراگیری زبان احتمالاً با فعال سازی همزمان بازنمایی های مفهومی و تولیدی/آکوستیکی صورت می گیرد. در میان مدخل های واژگانی، آن دسته از مدخل هایی که در بازنمایی های صوری (واجی) یا معنایی با هم همپوشی دارند، پیوندهایی به وجود می آید. شاهد چنین مدعایی از اشتباهات گفتاری به دست می آید که در آن یک واژه "هدف" توسط واژه ای با صورت واجی یا صورت معنایی مشابه جایگزین می شود. با ایجاد این پیوندها، شباهت ها و تفاوت ها بین بازنمایی های صورت و معنا آشکار می شود که می تواند برای آغاز تحلیل صرفی به کار گرفته شود. (همان)

۲-۳- عوامل تأثیرگذار بر آغاز زمان تقطیع

شواهد موجود نشان می دهد، که تنها بعد از اینکه کودک به مرحله دو کلمه ای رسید، تحلیل صرفی آغاز می شود (همان). عواملی که روی موفقیت کودکان در تقطیع صورت های تصریف شده تأثیر دارند عبارتند از:
 ۲-۳-۱- بسامد: نشانگرهای تصریفی که از بسامد بالایی برخوردارند و با ستاک های متفاوتی در واژه ها به کار می روند زودتر از نشانگرهایی که از بسامد کمی برخوردارند فراگرفته می شوند. بای بی^۵ (۱۹۹۵) اظهار داشته است که بسامد نوع^۶ یک نشانگر تصریفی، یعنی تعداد ستاک هایی که یک نشانگر تصریفی روی آن عمل می کند، عامل مهمی در فراگیری به شمار می رود. علاوه بر بسامد نوع، بسامد گونه^۷ عامل دیگریست که روی فراگیری نشانگرهای تصریفی تأثیر دارد. بسامد گونه یک صورت تصریف شده، در بسامد گونه یک نشانگر تصریفی یعنی تعداد دفعاتی که یک وند تصریفی در گفتار کودک روی می دهد، نقش دارد.

۲-۳-۲- اهمیت واجی^۸: اهمیت واجی یک نشانه تصریفی یعنی قابلیت درک آن، عامل دیگریست که روی تقطیع تأثیر می گذارد بنابراین تشخیص نشانگرهای تصریفی که هجایی یا چند هجایی هستند، آسان تر است از تشخیص نشانه های تصریفی که تنها از همخوان های گرفته^۹ تشکیل شده اند (بروان^۱، ۱۹۷۶). تحلیل نشانگرهای تصریفی که به

^۱ Kazden

^۲ MacWhinney

^۳ Penke

^۴ segmentation of inflectional markers

^۵ By bee

^۶ - type frequency

^۷ - token frequency

^۸ - phonological salience

^۹ - obstruent

به لحاظ صرفی شفاف اند، یعنی به ستاک می‌چسبند بدون اینکه در آن تغییر واجی به وجود آورند، در مقایسه با تصریف‌هایی که منجر به تغییر در ریشه واژگانی می‌شوند، آسان‌تر هستند. بنابراین اگرچه یک صورت زمان گذشته انگلیسی مثل *inflected* را می‌توان به طور شفاف به ستاک *inflect* آن و تکواژ زمان گذشته *ed* تقطیع کرد، اما تعیین پایه واژگانی صورتهای زمان گذشته مثل *went* دشوار است، نمی‌توان آن را به ستاک و وند تصریفی تقطیع کرد. وندهای تصریفی که یک انطباق یک به یک بین معنا و صورت را نشان می‌دهند، احتمالاً زودتر از تکواژهای تصریفی که مشخصه‌های دستوری متفاوت را بیان می‌کنند، فرا گرفته می‌شوند. (براون، ۱۹۷۳، اسلوبین^۲، ۱۹۸۵) مانند پسوند *s* که به عنوان نشانه سوم شخص مفرد روی افعال، به عنوان نشان گر جمع و ملکی روی اسامی عمل می‌کند. (پنکه ۲۰۱۲)

۲-۳-۳- شفافیت معنایی^۳: عامل مرتبط دیگر شفافیت معنایی نامیده می‌شود. بنابراین نشان داده شده است که یادگیری تکواژهای تصریفی که به لحاظ معنایی / مفهومی، مفاهیم شفاف تر یا اصلی تری مثل شمار، زمان، نمود یا شخص را به رمز در می‌آورند، در مقایسه با نشانگرهایی که بخش‌های سازنده مشخصه‌های صوری اند، که مبنای معنایی ندارند زودتر فرا گرفته می‌شوند. (همان: ۸)

۲-۳-۴- تفاوت‌های رده شناختی: تفاوت‌های رده شناختی بین نظام‌های تصریفی (به عنوان مثال نظام‌های ترکیبی در برابر نظام‌های پیوندی) در موفقیت تقطیع آغازی نقش دارند. به عنوان مثال می‌توان از غنی بودن صرفی^۴ نام برد، در این مفهوم که یادگیری صرف تصریفی، در زبانهایی که صرف تصریفی غنی دارند در مقایسه با زبانهایی که صرف تصریفی کمی دارند، زودتر صورت می‌گیرد. (همان)

۲-۳-۵- زمینه‌ها^۵: زمینه‌ها، در دستیابی به تقطیع نقش دارند. زمینه‌های شناختی که ممکن است به محاسبه زبان محدود شوند (حوزه خاص^۶) یا به حوزه‌های شناختی (حوزه کلی^۷) مربوط باشند، احتمالاً در دستیابی به تقطیع به کودک کمک می‌کنند. یک زمینه احتمالی این است که اطلاعات صرفی نحوی به جای آغاز در پایان واژه‌ها بیان شود (کلارک ۱۹۹۸). به لحاظ رده شناختی اکثر زبانها از پسوند افزایی استفاده می‌کنند تا از پیشوند افزایی. از میان زبانهایی که درایر^۸ (۲۰۰۵) بررسی کرد، ۶۹ درصد پسوند افزایی را بر پیشوند افزایی ترجیح می‌دهند. این رجحان رده شناختی به پسوند افزایی شاید به رجحان‌هایی در پردازش زبان و مکانیسم‌های فراگیری اصول عمل‌کردی جهانی^۹ ارتباط داشته باشد. به عنوان مثال اسلوبین اظهار می‌دارد که کودک به تعدادی اصول عمل‌کردی جهانی مجهز است که به او در پرداختن به فراگیری زبان یاری می‌رساند که از میان این اصول می‌توان به اصل *op*: "به پایان واژه‌ها توجه کنید." اشاره کرد. (اسلوبین، ۱۹۷۳: ۱۹۱) همچنین مطالعات فراگیری زبان‌هایی که هم پسوند و هم پیشوند را به کار می‌برند، نشان می‌دهد که پسوند‌ها زودتر از پیشوند‌ها تولید می‌شوند مبحث دوم به این سوال مربوط می‌شود که آیا زمینه‌هایی مثل تمایل به پسوند افزایی خاص یک زبان هستند یا از اصول شناختی حوزه - کلی مشتق می‌شوند که محدود به زبان نیست. زمینه احتمالی دیگر می‌تواند این باشد که زبان گفتاری در

^۱ - Brown

^۲ Slobin

^۳ - semantic/conceptual transparency

^۴ morphological richness

^۵ - Predispositions

^۶ domain- specific

^۷ - domain- general

^۸ - Dryer

^۹ universal operational principles

مراحل فراگیری زبان اول، رهنمودی بر سازماندهی روند آموزش زبان دوم / ۱۱۱

گذر زمان منتقل می شود، اطلاعاتی که در آغاز یک توالی زمانی منتقل می شود می تواند در تقطیع نقش داشته باشد، چون کلیدی را برای تعیین ماهیت فراهم می کند. (پنکه ۲۰۱۲)

۳- تصریف

فراگیری صرف تصریفی از زمان انتشار آثار پژوهشگران در فراگیری زبان انگلیسی همواره موضوعی محوری در مطالعات فراگیری زبان بوده است. اگرچه صرف، تصریف، اشتقاق و ترکیب را در بر می گیرد، اما اکثر مطالعات روی فراگیری صرف به صرف تصریفی معطوف بوده است.

۳-۱- زایایی و فراگیری نشانگرهای تصریفی

به محض اینکه صورت و نقش نشانگر تصریفی مشخص شد، در تولید صورتهای تصریف شده، صورتهایی که تا این زمان در واژگان ذهنی کودک ذخیره شده اند، بطور زایا به کار گرفته خواهد شد. کودک، اکنون قادر است که صورتهای تصریف شده متفاوت یک ستاک را از هم باز شناسد. بنابراین، توانایی کاربرد یک نشان گر تصریفی خاص با بیش از یک ریشه مادامی که در حداقل یکی از این ریشه ها، صورت تصریف شده متمایز دیگری می تواند تولید شود، را می توان به عنوان معیار اصلی تعیین زایایی در نظر گرفت. زایایی، کودک را ملزم می سازد بین حداقل دو صورت از یک ریشه با تصریف های متفاوت، تمایز قائل شود و از این صورتهای برای بیان یک تمایز دستوری استفاده کند. به عبارتی او بین مشخصه های صوری و نقشی ارتباطی برقرار می کند.

۳-۲- زمان و ترتیب فراگیری وندهای تصریفی

کیپارسکی^۱ به سه سطح اعمال قاعده در حوزه صرف اشاره کرده است: سطح اول تصریف بی قاعده (went)، تکواژهای چند وجهی (Scissors) و وندهای اشتقاقی را شامل می شود که به لحاظ معنایی غیر قابل پیش بینی اند، زایا نیستند و از طریق تغییر تکیه و کاهش واکه در ستاکی که به آن می چسبد تغییر را به وجود می آورد. سطح دوم، که وندهای اشتقاقی به لحاظ معنایی قابل پیش بینی تر (-ness و -er) و قواعد ترکیب را در بر می گیرند. سطح سوم، به وندهای تصریفی باقاعده اختصاص دارند که به لحاظ معنایی قابل پیش بینی اند و تغییری در ستاک ها ایجاد نمی کنند. قواعد هر سطح فقط در همان سطح و به ترتیب عمل می کنند مثلاً قاعده سوم قبل از قواعد سطح اول و دوم نمی تواند عمل کند.

یک مشخصه جالب ترتیب فراگیری این است که از بسامد وقوع تکواژهای گوناگون در گفتار افراد بزرگسال چندان تاثیری نمی پذیرد. به عنوان مثال توصیف کننده های a و the پربسامدترین تکواژها در محیط کودکان هستند، با این وجود دیرتر فرا گرفته می شوند. این نشان می دهد که بسامد به تنهایی نمی تواند ترتیب رشد را تبیین کند. اگرچه می تواند به همراه عوامل دیگر نقش داشته باشد (واضح است که تلفظ به تنهایی قطعی نیست چون سه تکواژ S در سه زمان متفاوت فرا گرفته می شود). پس چه چیز ترتیب فراگیری مقولات غیر واژگانی و تکواژهای وابسته را تعیین می کند؟ اوگرادی^۲ (۲۰۰۵) به چند عامل اشاره می کند:

¹ Kiparsky

² Ogrady

- ۱- رخداد پربسامد^۱ خصوصا در جایگاه پایان عبارت. کودکان به عناصری که در پایان عبارت روی می دهند نسبت به عناصری که در جایگاه های دیگر روی می دهند تمایل بیشتری دارند.
- ۲- تقطیع هجایی^۲: به نظر می رسد کودکان توجه بیشتری به تکواژهایی مثل **ing** می کنند که به تنهایی هجایی را می سازند تا پسوند جمع یا ملکی **'s** که تکواژگونه های اصلی اش **/s/ /z/** (تنها یک همخوان هستند).
- ۳- عدم هم آوایی^۳ وقتی واژه **the** تنها به عنوان یک توصیف کننده در انگلیسی عمل کند پسوند **-s** می تواند برای نشان دادن هریک از سه مورد زیر به کار رود: شماردر اسامی، سوم شخص مفرد در فعل یا مالکیت. پیچیدگی حاصل در رابطه بین صورت و معنا ممکن است مانع از فراگیری شود.
- ۴- استثنائات کم یا فقدان آن در شیوه ای که به کار برده می شود: اگرچه تمام اسامی مفرد با **'s** صورت ملکی را می سازند، اما تمام افعال برای نشان دادن زمان گذشته **-ed** نمی گیرند. (saw, read)
- ۵- ثبات تکواژگونه ای^۴ اگرچه **ing** در تمام افعال از یک صورت ثابت برخوردار است. پایانه زمان گذشته سه تکواژگونه اصلی **/t/ /d/** و **/ed/** دارد این نوع تغییر تکواژگونه ای که در مورد وندهای جمع و ملکی و سوم شخص مفرد انگلیسی هم روی می دهد نشان دهنده رشد صرفی است.
- ۶- نقش معنایی به وضوح قابل تشخیص^۵ اگرچه تکواژهایی مثل **-s** جمع معانی مشخصی را بیان می کند برخی از تکواژها (مثل سوم شخص **-s** she works hard) هیچ ارتباط آشکاری با معنی جمله ندارد. فراگیری این نوع اخیر از تکواژ نسبتا کند است.
- کلارک (۱۹۹۸) بیان می کند که فراگیری صرف تصریفی در کودکان در بسیاری از زبانهای مختلف مورد مطالعه قرار گرفته است. کودکان همزمان با تولید اولین واژه ها در زندگی شروع به فراگیری وندهای تصریفی می کنند. اما شاید بعد از چند هفته یا حتی چند ماه شروع به تولید آن می کنند. تولید اولین وندهای تصریفی به چند عامل بستگی دارد از جمله دشواری و رده شناسی. توالی معمول در فراگیری یک **ing** ونده تصریفی مانند پسوند جمع انگلیسی به قرار زیر است: الف) بدون هیچ کاربردی در متن هایی که به صورت جمع نیاز هست. (بنابراین به جای **cats**، **cat** به کار برده می شود. ب) کاربرد اتفاقی در صورتهای محدودی که به نظر می رسد صورت جمع لازم باشد. ج) کاربرد کلی و تعمیم افراطی (وند تصریفی **s** در واژه **cat** و واژه هایی مثل **man** و **foot** به کار می رود. د) تعیین محدودیت مرتبط با کاربرد به همراه فراگیری صورتهای جمع بی قاعده. (**cat/cats** به جای **foot/feet**) (همان: ۳۷۷)
- بعضی از محققان اظهارداشته اند که قبل از یادگیری به عنوان مثال **ing** ونده تصریفی با قاعده برای جمع، کودکان صورتهای بی قاعده را یاد می گیرند. اما بعد به نفع صورتهای با قاعده از آن دست می کشند. اما چنین تغییری اصلا موجه به نظر نمی رسد. اگر کودکان معنای صورتی مثل **feet** را فرا گرفتند چرا از کاربرد آن دست می کشند و برای بیان همان معنا از صورت متفاوت **foots** استفاده می کنند. یک پاسخ احتمالی می تواند این باشد که کودکان اغلب صورتهای بی قاعده را به عنوان ستاک های پایه در نظر می گیرند. به عنوان مثال ممکن است **break** و **go** و **went** را به عنوان دو ستاک جداگانه در نظر بگیرند بدون اینکه بدانند هریک از جفت واژه ها تنها به یک فعل تعلق دارند. از این دیدگاه یک احتمال می تواند این باشد که کودکان صورتهای تصریفی با

¹ frequent occurrence

² syllabicity

³ - absence of homophony

⁴ allophonic invariance

⁵ clearly discernible semantic function

مراحل فراگیری زبان اول، رهنمودی بر سازماندهی روند آموزش زبان دوم / ۱۱۳

قاعده را به هر دو ستاک اضافه می کنند و به نظر می رسد این همان کاریست که آنها انجام می دهند: آنها هر دو صورت **broked** و **broked** و هم هر دو صورت **goed** و **wented** را تولید می کنند گویا صورتهای تصریفی با قاعده را به دو فعل متفاوت اضافه کرده باشند.

ترتیبی که کودکان وندهای تصریفی را فرا می گیرند برای تکواژهای دستوری در زبان انگلیسی نسبتا مفصل مورد مطالعه قرار گرفته است (بروان ۱۹۷۳ و کزدن ۱۹۶۸). بهترین پیشگوی ترتیب نسبی، دشواری معنایی است، تکواژهایی که به طور فزاینده ای پیچیده ترند در مراحل بعدی فرا گرفته می شوند. واژه ای که X را نشان می دهد زودتر از تکواژی که X+Y و نظایر آن را نشان می دهد فرا گرفته می شود. این دقیقا با نظر اسلوبین در مورد دشواری مفهومی به عنوان عاملی تعیین کننده از ترتیب کلی فراگیری منطبق است. دومین عاملی که در ترتیب فراگیری نقش دارد، دشواری صوری در بیان یک معنای خاص می باشد. (همان:۳۷۷)

۳.۳. رده شناسی و فراگیری

الگوهای فراگیری کودکان نشان می دهد که آنها می توانند برخی از انواع اطلاعات را نسبت به سایر اطلاعات راحت تر پردازش کنند. به عنوان مثال آنها همیشه پسوند ها را قبل از پیشوند ها یاد می گیرند حتی اگر این وندها اطلاعات یکسانی را بیان کنند. کودکانی که یک زبان پیشوندی را یاد می گیرند، پیشوندهای تصریفی را دیرتر از کودکانی که یک زبان پسوندی را می آموزند فرا می گیرند. این ناقرینگی با ناقرینگی کلی تر میان زبانها انطباق دارد: نظام های پسوند افزایشی به مراتب بیش از نظام های پیشوند افزایشی هستند. وقتی پیشوندها و پسوندها بی معنا به کودکان داده می شود که از آن تقلید کنند، برای آنها تقلید پسوندها از پیشوندها آسانتر است. به نظر می رسد برای کودکان پردازش اطلاعات اضافه شده به پایانه های واژه ها نسبت به آغازها آسان تر است. کودکان همچنین برای نشان دادن معنای اضافی با یک وند از یک گرایش کلی پیروی می کنند. به طور مثال وقتی به کودکان صورتهای جمعی داده می شود که با معدل مفردشان از نظر الف) افزودن وند ب) کاستن وند و ج) بدون وند تفاوت دارند، کودکان به گزینه الف گرایش نشان می دهند.

۳-۴- مطابقه

یک نقش مهم نظام های تصریفی این است که تعیین کنند کدام عناصر در یک عبارت، "با هم" به کار می روند. گاهی درمی یابیم به عنوان مثال، مطابقه در شمار، شخص و گاهی اوقات جنس بین یک گروه اسمی فاعل و فعل و مطابقه در شمار جنس بین اسامی و صفات توصیف کننده آنها وجود دارد. همچنین بین حروف تعریف و ضمائر اشاره و اسامی که با آن به کار می رود- و بین ضمائر (مستقل، ملکی، موصولی) و مرجعشان- در جنس شمار و حالت مطابقه می تواند وجود داشته باشد. به نظر می رسد، کودکان در جنس و مطابقه جنس به نشانه های واجی تکیه می کنند. به عنوان مثال در زبان فرانسوی کودکان حروف تعریف را در مرحله تک واژه ای حذف می کنند و در انتخابشان از حروف تعریف دچار اشتباهاتی می شوند. اما صورت واجی در فرانسوی با جنس (مذکر یا مونث) در ارتباط است و کودکان به سرعت به چنین نشانه هایی حساس می شوند.

۳-۵- حالت دهی

در زبانهایی که از حالت دهی برخوردارند، کودکان معمولا تنها با یک صورت از هر اسم آغاز می کنند، معمولا با حالت فاعلی^۱ یا حالت مفعولی^۱ در برخی از زبانها حالتها متقابل، مثل حالت فاعلی و مفعولی در هر اسم خیلی زود

^۱ nominative

ظاهر می شوند (حدود ۱۲ تا ۱۴ ماهگی) و در زبانهای دیگر چند ماه بعد. به نظر می رسد اولین تقابلی که فرا گرفته می شود، تقابل بین حالت‌های فاعلی و مفعولی باشد که با فاعل و مفعول مستقیم در ارتباط است. کودکان رفته رفته حالت های دیگری مثل حالت مفعول با واسطه^۲ و حالت اضافی^۳ را فرا می گیرند این دو حالت هم برای نشان دادن تمایز میان مفعول های مستقیم از مفعول های غیر مستقیم به کار می روند. به طور کلی فراگیری حالت‌های غیر فاعلی^۴ دیگر بعد از فراگیری حالت های فاعلی و مفعولی صورت می گیرد. (اسلوبین، ۱۹۸۵)

۳-۶- شخص، شمار و جنس

افعال اغلب برای نشان دادن شخص و شمار و در بعضی از ساختها و زمانها برای نشان دادن جنس هم نشانه می گیرند. اولین صورتهای فعلی به کاربرده شده معمولا فعل زمان حال سوم شخص مفرد، فعل امر یا فعل بی زمان هستند. کودکان با توجه به زبانی که فرا می گیرند شاید یک یا چند صورت از صورتهای فوق را به عنوان اولین صورتهای فعل، فرا بگیرند. به عنوان مثال در انگلیسی صورتهای اول یا دوم شخص فعل حال، امر و فعل بی زمان همه به عنوان یک صورت وندی صفر یا غیر تصریفی ستاک در نظر گرفته می شوند. در حالیکه صورت سوم شخص مفرد فعل حال با S نشان داده می شود. کودکان با صورت غیر تصریفی آغاز می کنند و تنها بعدها صورت سوم شخص فعل را در زمان حال نشاندار می کنند. اما در زبان پرتغالی، کودکان از صورتهای دوم یا سوم شخص مفرد به عنوان نقطه شروع در کاربرد فعل بهره می برند و تنها بعدها صورتهای اول شخص را تولید می کنند (کلارک ۱۹۹۸). شمار هم در افعال و هم در اسامی نشان داده می شود. در افعال، صورتهای جمع معمولا مدتی بعد از صورتهای های مفردشان یاد گرفته می شوند. یعنی کودکان، در زبانهایی که شخص و شمار در فعل از هم تمیز داده می شوند قبل از اینکه در صورتهای جمع تسلط یابند، اغلب صورتهای مفرد را برای سه شخص (اول، دوم، و سوم) یاد می گیرند تسلط روی شمار زودتر در اسم روی می دهد تا در فعل و اغلب قبل از دو سالگی نشان داده می شوند. تمایز بین یک و بیش از یک بطور غیر قراردادی نشان داده می شود. در آغاز از طریق توصیف کننده ها^۵ مثل more یا یک عدد (مثل more book برای (several) books یا two magnet برای (many) magnets. سپس بچه ها شروع می کنند به اضافه کردن وندهای جمع با قاعده به اسامی و جمع های بی قاعده را به طور افراطی تعمیم می دهند. برای مثال در انگلیسی، کودکان وند S باقاعده را به صورتهای بی قاعده اسامی مثل man, tooth, ox, child یا sheep اضافه می کنند. در زبانهایی که تعداد زیادی از صورتهای جمع بی قاعده وجود دارد، کودکان باز هم صورتهای جمع باقاعده را اول مشخص می کنند و بعد از آنکه آن را به طور افراطی، تعمیم دادند، به کار می برند. (همان)

اما تسلط روی صورتهای بی قاعده ممکن است سالها به طول انجامد. کودکان در تصریف های جمعشان تا سن ۱۲ سالگی دچار اشتباه می شوند. مثل عربی مصری. این نشان می دهد که پیچیدگی صوری در قالب شمار و وندهای جمع و شرایط کاربردشان روی فراگیری کودکان تاثیر می گذارد. هرچه تعداد وندهایی که قرار است در فراگرفته شوند کمتر باشد، مثلا برای نشان دادن تمایزی مثل شمار جمع تسلط پیدا کردن روی صورتهایی که بزرگسالان به کار می برند، برای کودکان آسانتر خواهد بود. (همان)

¹ -accusative

² dative

³ genitive

⁴ oblique

⁵ modifier

۳-۷- زمان و نمود

برخی از محققان اظهار داشته اند که ممکن است کودکان از همان آغاز یک معنای نمودی کامل به نشانگر های زمان گذشته بدهند. یک شاهد چنین ادعایی، این است که به نظر می رسد کودکان در انتخاب افعالی که باید ابتدا با وند تصریفی گذشته نشاندار کنند، سختگیر هستند. هم در انگلیسی هم در ایتالیایی کودکان قبل از انواع دیگر افعال شروع به استفاده از زمان گذشته در افعال کامل^۱ می کنند. یک تعبیر این داده ها این است که کودکان وند تصریفی گذشته را برای نشان دادن نتیجه یا کامل شدن عملی که فعل به آن اشاره دارد استفاده می کنند. البته به این معنا نیست که فراگیری نمود از فراگیری زمان آسانتر است. بلکه به این معناست که نتایج و کامل شدن بعضی از انواع عمل خاص در مورد کودکان کم سن تر بسیار چشمگیر است. اما در زبانهایی که هم نمود و هم زمان در فعل نشان داده می شوند به نظر می رسد کودکان هر دو صورت تصریف را بدون هیچ ترتیب واضحی در سنین آغازی (قبل از دو سالگی) فرا می گیرند. (کلارک ۱۹۹۸)

به نظر می رسد اولین تقابل زمانی که کودک تولید می کند بین زمان حال و غیر حال است. اولین وندهای تصریفی غیر فعال اغلب به صورت افعال کامل و بنابراین اعمال گذشته نشان داده می شوند. اما ممکن است زمان آینده را هم نشان دهند. (به همین نحو کودکان دو ساله اغلب از yesterday برای نشان دادن گذشته یا آینده استفاده کنند.) کودکانی که قدری بزرگترند حدود سن ۴ سالگی اغلب صورتهای زمان گذشته را برای نشان دادن مفاهیم غیر واقعی انتخاب می کنند.

بعد از فراگیری تقابل حال/غیر حال کودکان برای نشان دادن زمان آینده و تمایز گذاشتن بین صورتهای گذشته^۲ رویدادهای پس زمینه در برابر حوادث پیش زمینه، وند های تصریفی زمان دیگری را اضافه می کنند. کودکان ممکن است روی برخی زمانها مثل حال کامل تا سن ۴ تا ۵ سالگی تسلط کامل پیدا نکنند. اما تقابل های حال/گذشته/آینده عموماً تا حدود ۳ سالگی در کودک شکل می گیرد. نشاننداری نمود در زبانهایی که نمود را همانند زمان نشان می دهد از همان آغاز از طریق افزودن وندهای تصریف روی فعل فرا گرفته می شود. در زبان های اسلاوی، وندهای تصریفی کامل و ناقص که اغلب پیشوندها هستند، همزمان با نشاننداری زمان ظاهر می شوند (اسلویین ۱۹۸۵)

۴. واژه سازی

همانطور که کودکان واژه های بیشتری یاد می گیرند و آنها را در حافظه ذخیره می کنند و خودشان آن را تولید می کنند، ساخت صرفی درونی شان را نیز تحلیل می کنند. ریشه ها و ستاک های درون واژه های پیچیده هم در صورتهای مشتق و هم در صورتهای مرکب را مشخص کرده و همزمان هر وند اشتقاقی متصل به آن ریشه ها را جدا می کند. چنین تحلیلی برای ساختن واژه جدید پیش شرط لازم است، و کودکان از ۱۸ ماهگی تا دو سالگی شروع به تولید واژه های جدید می کنند. به عنوان مثال در زبان انگلیسی آنها کلمات مرکب را می سازند و افعال را بدون وند افزایی از اسامی به دست می دهند. در چند ماه بعد (۲،۵ تا ۳ سالگی) آنها همچنین شروع به کاربرد وندها در ساخت واژه های جدید می کنند. زبانها از نظر گزینه هایی که برای ابداع واژه ها انتخاب می کنند با هم فرق دارند. برخی از زبانها از ترکیب استفاده ای گسترده یا حتی انحصاری می کنند. برخی دیگر عمدتاً به اشتقاق و برخی از زبانها هم به هر دو گزینه وابسته اند. آیا بعضی از گزینه ها آسانتر از بقیه فرا گرفته می شوند؟ اگر چنین باشد کودکان که زبانهای متفاوتی را یاد می گیرند باید مسیرهای متفاوتی را در فراگیری واژه سازی طی کنند کودکان قبل از اینکه واژه های جدید را بسازند شروع به کاربرد صرف تصریفی می کنند. باین وجود میزان قابل ملاحظه ای هم

^۱ -telic aspect

پوشی در برخی از زبانها مشاهده می شود. اما وندهای اشتقاقی بطور کلی دیرتر از وندهای تصریفی شروع به ظاهر شدن می کنند. نهایتاً وقتی کودکان واژه های جدید ابداع می کنند، آنها خلاء های معنایی را پر می کنند. کودکان برای بیان یک معنای خاص صبر نمی کنند تا واژه مناسب را یاد بگیرند. در عوض در صورت نیاز برای بیان آن معنا واژه ای می سازند.

۴-۱- اصول ساخت واژه آغازی

کلارک (۱۹۹۳) سه اصلی را مطرح می کند که کودکان در فراگیری زبان از آن پیروی می کنند: الف) اصل شفافیت معنایی ب) اصل سادگی صوری ج) اصل زیایی. کلمات مرکب آغازی تغییراتی که در صورت واژه هایی که وارد آن کلمه مرکب می شوند را در بر نمی گیرد. مثلاً کلمات مرکب آغازی که توسط کودکان انگلیسی زبان تولید می شوند. ساخت اسم + اسم دارند، مثل *plant man* به معنای *gardner*. ترکیباتی مثل *boat-driver* بعدها تولید می شود چون دارای وند است و در نتیجه پیچیده تر است.

شفافیت هم به صورت های آشنا و هم به معانی آشنا اشاره دارد. مثل *key* به معنای *to open with a key*. اصل سادگی صورت به تمایل کودکان به ایجاد کمترین تغییرات ممکن در واژه ها یا وندهای آشنا به هنگام ساخت واژه های جدید مثل *snow-free* اشاره دارد. مثلاً اصل زیایی مبین آن است که کودک ابتدا صورتها را در جامعه گفتاری اش فرا می گیرد و سپس از آن برای ساخت واژه های جدید استفاده می کند وقتی که چند گزینه شفاف وجود داشته باشند کودک تصمیم می گیرد براساس اصل زیایی از کدام گزینه استفاده کند.

۴-۲- صرف اشتقاقی

به نظر می رسد کودکان افراد با استعدادی در خلق واژه های جدید هستند. کلارک (۱۹۹۳) داده های رشد زبان کودک را بررسی کرد و دریافت که کودکان از توانایی استفاده از قواعد اشتقاقی به طور خلاقانه برای ساخت واژه های جدید برخوردارند.

اولین صورتهای مشتق جدید که کودکان می سازند، بدون وند ساخته می شوند. کودکان در حدود ۳ سالگی شروع به تولید تعداد قابل ملاحظه ای از صورتهای جدید با وندها می کنند. کودکان انگلیسی در حدود دو سالگی افعال جدید می سازند. آنها نه تنها این افعال را عمدتاً از اسامی بلکه در مواقعی هم از صفات می سازند مانند *to water* به معنای پارو زدن در آب. چنین افعالی هیچ وندی برای نشان دادن تغییر از اسم به فعل ندارد. وقتی کودکان از اسامی افعال جدید می سازند در واقع دارند از گزینه اشتقاق صفر^۱ بهره می برند. چنین گزینه ای به آنها این امکان را می دهد که با معانی که از قبل برایشان آشناسست واژه های جدید بسازند. و برای این کار ناچار نیستند هیچ گونه تغییری در صورت به وجود آورند.

کودکان بین ۲ تا ۲/۵ سالگی شروع به تولید وندهای اشتقاقی، عمدتاً پسوندهای اشتقاقی می کنند، اما قبل از ۳ سالگی احتمال آن بسیار کم است. به عنوان مثال در انگلیسی کودکان شروع به تولید تکواژ عامل و ابزار *er* می کنند اما آنها این پسوند را مدام/پیوسته تا سن ۴ سالگی استفاده نمی کنند در زبانهای دیگر، اولین پسوندهایی که برای

^۱ zero-derivation

مراحل فراگیری زبان اول، رهنمودی بر سازماندهی روند آموزش زبان دوم / ۱۱۷

ساختن واژه های جدید به کار می روند عموماً پایانه های مصغر^۱ و نشانه های عاملی و ابزار هستند. (کلارک، ۱۹۹۸)

کودکان همان طور که صورتهای واژه را تحلیل می کنند و سپس خودشان واژه های جدید می سازند از اصول کلی خاصی پیروی می کنند. آنها به شفافیت اجزاء به کار برده شده توجه دارند. یعنی آنها فقط از عناصری که معانی شان را از قبل می دانند استفاده می کنند. به همین خاطر است که آنها از آغاز روی اشتقاق صفر تکیه می کنند و از ستاک ها یا ریشه های واژه های آشنا استفاده می کنند. آنها همچنین به سادگی صورت تولید شده توجه دارند، هرچه تغییراتی که باید در اجزاء عناصر لحاظ شود کمتر باشد، ساخت و تولید آن آسان تر است. (همان)

۴-۳- ترکیب

در بعضی از زبان ها، کودکان از سن یک و نیم سالگی شروع به ساختن کلمات مرکب جدید می کنند. در زبانهای دیگر، آنها تا قبل از ۶ یا ۷ سالگی استفاده کمی از چنین کلماتی می کنند. به طور کلی، به نظر می رسد تفاوت به این بستگی دارد که آیا فرآیند ترکیب درون یک زبان (خاص) زیاست یا خیر. علاوه بر این، کودکان به شفافیت و سادگی عناصری که در ترکیب به کار می برند حساسند. در نتیجه اولین کلمات مرکب آنها عمدتاً شامل ترکیباتی از اسامی آشناست که هم به لحاظ معنایی شفاف اند و هم از نظر صوری ساده اند. از این مرحله به بعد است که آنها شروع به استفاده از وندها می کنند یا در صورت لزوم هرگونه تغییری را در انواع خاص کلمات مرکب در آن زبان پدید می آورند.

از ۲ تا ۲/۵ سالگی کودکان می آموزند تا هسته و توصیف گر را در چنین کلمات مرکب تشخیص بدهند. در درک مطلب، کودکان انگلیسی زبان فرا می گیرند دومین اسم را به عنوان هسته و اولین اسم را به عنوان توصیف گر مشخص کنند (کلارک، ۱۹۹۸). در حالیکه کودکانی که زبان عبری را می آموزند اولین اسم را به عنوان هسته و دومین اسم را توصیف کننده انتخاب می کنند. اما کودکانی که زبانهای را فرا می گیرند که کمتر از کلمات مرکب استفاده می کنند، در این سنین کلمات مرکب تولید نمی کنند. به عنوان مثال، کودکانی که زبانهای رومیایی را می آموزند در عمل اصلاً کلمات مرکب ریشه، را تا حدود ۵ سالگی یا بیشتر اصلاً تولید نمی کنند. (کلارک، ۱۹۹۳)

کودکان در تولید کلمات مرکب جدید به مانند کلمات مشتق روی شفافیت و سادگی تاکید دارند. اولین کلمات مرکب همگی کلمات مرکب ریشه اند، که معمولاً صورتهایی از ۲ یا چند اسم خالی^۲ که از قبل با آن آشنایی دارند ساخته می شوند. آنها تنها بعد از تحلیل و اعطای معانی به پسوندی مثل er در انگلیسی شروع به ساختن ترکیبات نحوی جدید می کنند. این توالی هم توسط شفافیت معنا و هم سادگی صورت قابل پیش بینی است.

زیایی هم در ترکیب نقش دارد. کودکان از الگوهای زیاتر نسبت به الگوهای کمتر زیای یا غیر زیای بیشتر استفاده می کنند. این نشان می دهد که کودک به بسامد نسبی انواع مختلف کلمات مرکب در داده های پیرامون ما هم توجه دارند. گویشوران کنونی فقط از الگوهای خاصی از میان الگوهای ممکن استفاده می کنند و زیاترین آنها الگوهایی هستند که کودکان عموماً اول آن را فرا می گیرند.

^۱ - diminutive

^۲ bare

۵. نتیجه گیری

کودکان در فراگیری ساخت صرفی اسم و فعل، ابتدا ساخت واژه هایی که در زبان می شنوند تحلیل می کنند، ستاکها و وندها و معانی آنها را مشخص می کنند، سپس شروع به کاربرد آن در ترکیبات تازه می کنند. این فرآیند تحلیل صورت و اختصاص معنا در فراگیری صرف تصریفی و واژه سازی یک پیش شرط لازم به شمار می رود. به طور کلی کودکان قبل از اینکه شروع به تولید واژه های جدید کنند شروع به فراگیری صورتهای تصریفی می کنند. اولین تصریف های فعل و اسم در بعضی زبانها قبل از ۱/۵ سالگی ظاهر می شوند. کلمات مرکب بدون وندها افزایشی خیلی زود پس از اولین تصریف ها روی می دهند، اما صورتهای مشتق جدید تا بعد از ۲ سالگی ظاهر نمی شوند. بعد از آن بعضی از وندهای اشتقاقی با کاربرد اتفاقی تا ۳ سالگی پدیدار می شوند که بعد از آن هم کاربرد گسترده تری را از سن ۳ تا ۴ سالگی به همراه دارد. بنابراین در زبانهایی که استفاده کمی از ترکیب و اشتقاق صفر دارند، ساخت اولین واژه های جدید شاید تا ۳ سالگی یا بیشتر ظاهر نشود. روی هم رفته توالی فراگیری برای صرف، چه در نظام های تصریفی یا در واژه سازی به نظر می رسد حداقل به دو عامل بستگی داشته باشد. دشواری معنایی و دشواری صوری. این توالی می تواند مبنای برنامه ریزی برای آموزش زبان دوم قرار گیرد.

منابع

مشکوه الدینی، مهدی. (۱۳۷۹) «یادگیری زبان دوم برپایه ی قاعده سازی زایا و فراگیری مهارت». مجله ی آموزش زبان. سال اول شماره اول. ۱۷-۳۲.

Brown, R. (1973). *A first language: The early stages*. Cambridge, MA: Harvard University Press.

Cazden, C. (1968). The acquisition of noun and verb inflections, *Child Development* 39.433-448

University, Clark, EVE, V. (1993). *Lexicon in Acquisition*, Cambridge : Cambridge Press.

_____ (1998), *Morphology in Language Acquisition*, in Booij, G. and Zwicky, A. (eds.). *A Handbook of Morphology*. Oxford: Blackwell.

By bee, J. 1995. Regular morphology and the lexicon. *Language and cognitive processes* 10. 425-455.

Dressler, W.U. 2003. Some mutual challenges. *On-line Proceedings of the fourth Mediterranean Morphology Meeting*, Catania, 2003, 13.

MacWhinney, B. (1976). Hungarian research on the acquisition of morphology and syntax, *Journal of Child Language* 3. 397-410.

Ogrady, W. D. (2005) *How children learn language*, Cambridge university Press.

Penke, martin (2012). *the acquisition of inflectional morphology*, University of Cologne.

Slobin, D. (ed) (1985) *The cross linguistic study of language acquisition*, vol. 1 and 2. Hillsdale, NJ; Lawrence Erlbaum.

Yensen, S. (2007) *Aspect and child language acquisition: a Danish perspective*, Sage publication,