

روند اکتساب واژه‌های متضاد در کودکان فارسی زبان^{۱*}

احسان سعیدزاده^۲

رحیمه روح پرور^۳

ناهید فخرشفايي^۴

تاریخ دریافت: ۱۳۹۷/۰۲/۰۱

تاریخ پذیرش: ۱۳۹۷/۰۷/۰۴

چکیده

در چند دهه اخیر، چگونگی و ترتیب فراگیری رابطه معنایی تضاد، در فرایند زبان‌آموزی کودکان از جنبه‌های گوناگون بررسی شده است. همچنین، پژوهشگران با به کارگیری روش‌های گوناگون در پی تبیین این پدیده بوده‌اند. در این میان، چگونگی فراگیری رابطه معنایی تضاد در زبان فارسی آن‌چنان که باید بررسی نشده است. پژوهش حاضر، بر آن است تا مشخص کند کودکان فارسی‌زبان در چه سنی و با چه ترتیبی، گونه‌های مختلف واژه‌های متضاد (مدرج، مکمل، دوسویه و معکوس) را تولید می‌کنند. همچنین، این مقاله در پی

^۱ شناسه دیجیتال (DOI): 10.22051/jlr.2018.19454.1515

* نگارندگان بر خود لازم می‌دانند از دکتر زرگر - هیأت علمی، بخش آمار دانشگاه ولی عصر رفسنجان - و والدین معترم کودکان که با بردباری، نهایت همکاری را از خود نشان دادند، سپاسگزاری کنند.

^۲ کارشناس ارشد زبان‌شناسی همگانی - دانشگاه شهید باهنر کرمان. ehsan.saeedzade@ens.uk.ac.ir

^۳ دکترای تخصصی زبان‌شناسی، استادیار گروه زبانهای خارجی، هیأت علمی دانشگاه شهید باهنر کرمان (نویسنده مسئول)؛

roohparvar@uk.ac.ir

^۴ دکترای تخصصی زبان و ادبیات انگلیسی، استادیار گروه ادبیات انگلیسی، هیأت علمی دانشگاه شهید باهنر کرمان؛

n.shafaie@uk.ac.ir

پاسخ‌گویی به این پرسش است که آیا جنسیت در فراگیری این دست تضادهای نقش معناداری دارد یا خیر. پژوهش حاضر از نوع توصیفی-تحلیلی و مقطعی است که از چهارچوب نظری مورفی (Murphy, 2003) و رویکرد فرازبانی وی، بهره گرفته است. در این راستا، نخست پنج جفت واژه متضاد در پیوند با هر یک از چهار نوع تضاد مدرج، مکمل، دوسویه و معکوس انتخاب شدند. سپس، از میان ۶۴ کودک، چگونگی و ترتیب فراگیری رابطه معنایی تضاد در کودکان ۵ تا ۸ ساله فارسی‌زبان در دو گروه پسر و دختر و در چهار زیرگروه سنی ۴/۵ تا ۵/۵، ۵/۵ تا ۶/۵، ۶/۵ تا ۷/۵ و ۷/۵ تا ۸/۵ ساله مورد بررسی قرار گرفت. آزمون‌شوندگان پژوهش، از سه مهلد کودک و یک مؤسسه آموزش زبان انگلیسی انتخاب شدند. آزمون‌شوندگان، سه آزمون همگن‌سازی از مجموعه آزمون‌های بین‌المللی رشد زبان تولد-۳ در حوزه‌های گوناگون واجی، نحوی و معنایی و با به کارگیری روش بازی با واژه‌ها، انجام دادند. به دنبال آن، جفت‌های متضاد تولیدشده توسط کودکان استخراج گردید. سپس داده‌ها به وسیله نرم‌افزار اس.پی.اس.اس بررسی شدند. یافته‌های پژوهش نشان داد که در پیوند با جفت‌های متضاد دوسویه، رشد معنایی کودکان در تولید جفت‌های متضاد با بالا رفتن سن افزایش می‌یابد. همچنین یافته‌ها، نشان‌دهنده بهترین کاربرد در مورد جفت‌های متضاد مدرج و کمترین میزان کاربرد در واژه‌های متضاد دوسویه بود.

واژه‌های کلیدی: فراگیری زبان اول، کودکان فارسی زبان، تضاد دوسویه، معکوس، مکمل و مدرج

۱. مقدمه

در صد سال اخیر تا به امروز، پژوهش در پیوند با فراگیری زبان اول، بسیار گسترش یافته و دگرگون شده است. به باور شتز (Shatz, 2007) این دسته از پژوهش‌ها را می‌توان به سه دوره مختلف گروه‌بندی کرد. نخست، باید به مطالعات نیمه نخست قرن بیستم اشاره کرد. پژوهش‌های مک‌کارتی (McCarthy, 1930)، اغلب با ویژگی‌هایی توصیفی و فقط با ثبت داده‌ها و سنجش آن‌ها شناخته می‌شوند. در حالی که بررسی‌های انجام گرفته در نیمه دوم قرن بیستم، بیشتر جنبه نظری داشته و تحت تأثیر نظریه‌های چامسکی (Chomsky, 1965; Chomsky, 1975; Chomsky, 1981) در پی اثبات و یا رد بنیان‌های ذاتی زبان در انسان قرار داشتند. مرحله سوم با شروع هزاره سوم شاهد تغییرات نظری جدیدی، چه در چهارچوب‌ها و چه در چگونگی توصیف

و تعبیر داده‌های تجربی به دست آمده از فعالیت‌های زبانی کودکان و چگونگی رشد یا شکل‌گیری زبان اول در آن‌ها بود. امروزه مطالعات مرحله سوم از دیدگاه شاتز (Shatz, 2007) هر چه بیشتر تحت تأثیر علوم شناختی^۱، مقایسه‌های بین‌زبانی و بین‌فرهنگی^۲، مهارت‌های پردازشی^۳ و چند زبانی^۴ قرار دارند. پژوهشگران نیمه دوم قرن بیستم بدون توجه به جنبه‌های ادراکی و یا تولیدی در میراث و چارچوب نگاه ساختاری^۵ به زبان، تلاش کرده‌اند. این پژوهشگران بر آن بوده‌اند با روش‌های گوناگون آزمایشی و سنجشی، رشد واجی، صرفی، نحوی و معنایی کودکان را ثبت و ضبط کنند. هدف آن‌ها، تعبیر و تفسیر داده‌های مورد اشاره در قالب چهارچوب‌های نظری گوناگون بوده است. پرداختن به نحوه فراگیری معنا، معانی واژگانی و روابط مفهومی^۶ در این گونه مطالعات از اهمیت ویژه‌ای برخوردار بوده است (Clark, 2009; Tomasello, 2009).

در علم معناشناسی زبانی، و به ویژه در سنت معنی‌شناسی واژگانی^۷ به بررسی روابط موجود بین واژگان هر زبان و چگونگی ارتباط آن مفاهیم با یک‌دیگر، بررسی روابط مفهومی (معنایی) گفته می‌شود (Safavi, 2009). رابطه معنایی تضاد یکی از انواع روابط مفهومی است. زبان‌شناسان برای این رابطه معنایی، گونه‌های مختلفی را ارائه کرده‌اند که می‌توان از میان آن‌ها به روابطی مانند تضادهای مدرج^۸، تضادهای مکمل^۹، دوسویه^{۱۰} و تضاد معکوس^{۱۱} اشاره کرد (Safavi, 2009). تضادهای مدرج به جفت واژه‌های متضادی گفته می‌شود که به توصیف یک ویژگی، حالت و یا حرکتی می‌پردازند که بتوان در رابطه با آن‌ها از کمیت‌های بیشتر و یا کمتر، در یک بُعد قابل درجه‌بندی استفاده کرد (Murphy, 2003). برای نمونه، جفت متضاد «خوب / بد» از این دسته واژه‌های متضادند. تضاد مکمل به واژه‌های متضادی گفته می‌شود که یک جفت مکمل یک دامنه معنایی را کاملاً به دو بخش برابر دسته‌بندی کند (Safavi, 2009). از این نوع تضادها می‌توان برای نمونه به جفت متضاد «زنده / مرده» اشاره کرد. جفت‌های متضادی که معمولاً بیان‌گر نوعی رابطه‌اند، به گونه‌ای که این رابطه بیان‌گر دو نوع چشم‌انداز^{۱۲} به یک واقعه ثابت (رخداد) است، تضاد دوسویه گفته می‌شود (Murphy, 2003). جفت متضاد «خرید / فروش» را می‌توان به عنوان

¹ cognitive science

² cross-linguistic and cultural comparisons

³ computational skills

⁴ bilingualism

⁵ structural linguistics

⁶ sense relations

⁷ lexical semantics

⁸ gradable

⁹ complementary

¹⁰ converse

¹¹ reverse

¹² perspective

نمونه‌ای از این نوع تضادها به شمار آورد. تضادهای معکوس هم به واژه‌هایی گفته می‌شوند که حالت معکوس یک حالت یا یک فعالیت‌اند (همان). از این نوع تضاد برای نمونه می‌توان به جفت متضاد «رفتن / آمدن» اشاره کرد. هر چند آن‌چه در میان این دسته از مطالعات به اندازه کافی به آن توجه نشده است، رابطه بین انواع تضادها با موضوع فراگیری زبان اول است. بنابراین در پژوهش پیش‌رو تلاش خواهد شد تا به دو پرسش پاسخ دهیم. نخست اینکه کودکان فارسی‌زبان در چه سنی و با چه ترتیبی انواع مختلف واژه‌های متضاد (مدرج، مکمل، دوسویه و معکوس) را تولید می‌کنند. دوم اینکه، آیا جنسیت در فراگیری این دست تضادها نقش معنی‌داری بر عهده دارد یا خیر.

۲. پیشینه پژوهش

فهم (Fahim, 1999) در مطالعه‌ای طولی^۱ از دیدگاه زبان‌شناسی جدید به مشاهده و ثبت فرایند فراگیری زبان اول در کودک خود پرداخته است. وی مراحل رشد زبانی ۲۷ ماهه کودک خود را به پنج قسمت جداگانه دسته‌بندی کرده است. این پنج قسمت مشتمل بر هفت تا دوازده ماهگی، دوازده تا هجده ماهگی، هجده تا بیست و چهار ماهگی، بیست و چهار تا سی ماهگی و در نهایت از سی تا سی و چهار ماهگی بودند. سپس، وی به ثبت و ضبط دقیق آواها، تک‌واژه‌ها و مرحله‌های مختلف چندواژه‌ای پرداخته است. تعداد واژه‌ها و ترکیب‌های تولیدشده فرزند وی در این مدت ۲۷ ماهه، حدود ۱۳۲۵ مورد ثبت و ضبط شده است. در پژوهشی دیگر، رقیب دوست و طاهری قلعه‌نو (Raghibdost & Qaleno, 2015) به بررسی کاربرد مشخصه‌های صرفی و نحوی و بافتی در فرآیند رشد مفهومی کودک پرداختند. هدف مطالعه آن‌ها بررسی فرایند رشد واژگانی در پیوند با مفهوم «جنس» در فرایند زبان‌آموزی بود. آن‌ها بر این عقیده بودند که مفهوم «جنس» نقشی اساسی در شکل‌گیری توانایی‌هایی مانند تعمیم و مقوله‌سازی مفاهیم بر عهده دارد. آن‌ها با استفاده از دو گروه سنی چهار تا پنج ساله و همچنین پنج تا شش ساله به این نتیجه رسیدند که کودکان از سن چهار سالگی قادرند با استفاده از مشخصه‌های صرفی-نحوی و بافتی، مفهوم «نوع» را در قالب اسم جنس درک و تولید کنند. یوسفی و ابراهیمی شهرآباد (Yousefi & Ebrahimi, 2013) نیز در پژوهشی دیگر رابطه معنایی تضاد را در زبان فارسی مطالعه کرده و به معرفی آن پرداختند. بررسی میدانی آن‌ها بر روی حدود شصت کتاب دستور انجام گرفت. آن‌ها دریافتند که از مجموع بیش از ۲۰ هزار صفحه از حجم آن کتاب‌ها، کمتر از هفت صفحه مطلب به رابطه معنایی تضاد اختصاص یافته بود. لازم به اشاره است که بررسی آن‌ها بیشتر از اینکه در

¹ longitudina

قالب معیارهای زبان‌شناسی نوین صورت گرفته باشد، در چهارچوب دستوری آن هم از نوع نگاه‌های سنتی است. رضا قلی فامیان (Rezagholi Famiyan, 2015) به بررسی انواع تضادها در زبان فارسی بر اساس مدل پیشنهادی جونز (Jones, 2002) پرداخته و آن‌ها را در مقایسه با زبان انگلیسی گروه‌بندی کرده است. جونز در بررسی خود هفت طبقه اصلی از واژه‌های متضاد با نام‌های تضاد-های کمکی^۱، همپایه^۲، ممیز^۳، انتقالی^۴، منفی^۵، تفضیلی^۶ و اصطلاحی^۷ را نام می‌برد. وی در مدل پیشنهادی خود برای رابطه معنایی تضاد این هفت نقش کارکردی-گفتمانی را برمی‌شمارد (همان). فامیان پس از بررسی پیکره‌بنیاد خود به این نتیجه رسیده است که در زبان فارسی از میان چهار مقوله واژگانی صفت، اسم، فعل، و قید، مقوله صفت فراوانی بیشتری در تشکیل جفت‌واژه‌های متضاد دارد. به باور وی در مقایسه با دو زبان انگلیسی و ژاپنی، که کارکرد گفتمانی تضاد کمکی در آن‌ها پر بسامدترین کارکرد است، این جایگاه در زبان فارسی متعلق به کارکرد همپایه در بین واژه‌های متضاد است. سید جلالی و عباسی (Seyyed Jalali & Abbasi, 2019) با به کارگیری چهارچوب نظری کاساگراند و هیل (Casagrande & Hale, 1967) به بررسی روابط معنایی در تعریف‌نگاری در فرهنگ‌های یک زبانه با استفاده از فرهنگ بزرگ سخن پرداخته‌اند. هدف پژوهش آن‌ها، بررسی این مسأله بود که آیا به کارگیری روابط معنایی به کارآمدی بیشتر در فرهنگ‌نگاری می‌انجامد. همچنین آن‌ها بر آن بوده‌اند تا دریابند آیا به کارگیری این روابط نیازمند کاربرد شیوه‌های متفاوتی در فرهنگ‌نگاری است. آن‌ها با بررسی طبقه‌بندی سیزده‌گانه روابط معنایی به این نتیجه دست یافتند که الگوی نظری مورد اشاره قابلیت آن را دارد که در فرهنگ‌های موضوعی با محوریت عناصر فرهنگ‌محور زبان به کار گرفته شود.

مورفی و جونز (Murphy & Jones, 2008) بر این عقیده‌اند که پژوهش‌های مرتبط با چگونگی فراگیری واژه‌های متضاد را می‌توان در سه رویکرد گوناگون دسته‌بندی کرد. این پژوهش‌ها، به ترتیب پژوهش‌های فراگیری نسبی معانی^۸، بررسی‌های مهارت‌های فرازبانی^۹ مرتبط با روابط واژگانی^{۱۰} و در نهایت پژوهش‌های مرتبط با تولید واژه‌های متضاد^{۱۱} نام دارند. رویکرد

¹ ancillary

² coordinated

³ distinguished

⁴ transitional

⁵ negated

⁶ comparative

⁷ idiom

⁸ relative meaning acquisition

⁹ metalinguistic

¹⁰ metalinguistic skills related to lexical relations

¹¹ studies of expression of contrast

نخست، بیشترین میزان پژوهش‌های انجام‌شده را در بر گرفته‌است. هدف این رویکرد عمده، تخمین توانایی کودک در تشخیص واژه‌های متضاد با روش مقایسه‌ای است. برای نمونه، در این گونه بررسی‌ها، میزان توانایی کودکان در درک واژه‌هایی مانند بزرگ‌تر و یا کوچک‌تر از یک چیز دیگر به سنجش گذاشته می‌شود، تا معلوم گردد کودکان در چه سنی می‌توانند بین این مفاهیم فرق بگذارند (Murphy & Jones, 2008). برای ارائه نمونه‌هایی از این قبیل می‌توان به پژوهش کری (Carey, 1978) و هریس، موریس و تروات (Harris et al., 1985) اشاره کرد. آن‌ها دریافتند که کودکان رابطه قطبیت^۱ بین دو واژه متضاد را (بزرگ / کوچک) بسیار سریع فرا می‌گیرند. پژوهش‌های دیگری مانند بررسی لندو و گلیتمان (Landau, & Gleitman, 1985) نیز نشان داده‌است که کودکان در فراگیری صفت‌های مرتبط با یک‌دیگر مانند جفت‌های روشن / خاموش و یا کوتاه / بلند بسیار بهتر از واژه‌های متضاد مرتبط با یک مجموعه مانند تباین^۲ بین رنگ‌ها عمل می‌کنند. رویکرد دوم، در پیوند با سنجش توانایی‌های فرازبانی کودکان در ارتباط با رابطه معنایی تضاد است (Murphy & Jones, 2008). این گونه بررسی‌ها به جای ثبت آن‌چه کودکان در گفتار روزمره تولید می‌کنند، به سنجش و آگاهی کودکان از خود مفهوم تضاد می‌پردازند. به این معنا که کودکان در چه زمانی می‌توانند به معنای «تضاد» آگاهانه تسلط یابند و جفت‌های متضاد را در گفتار روزمره خود به کار گیرند (Murphy, 2003). به همین سبب، بهترین راه سنجش دانش فرازبانی کودکان از تضادها، آزمون‌های تداعی و یا استخراج واژگانی^۳ است. نخستین بررسی در پیوند با درک کودکان از مفهوم تضاد به وسیله کریزر و دالنب (Kreezer, & Dallenbach, 1929) انجام شد. کودکان آزمون‌شونده در این بررسی باید می‌توانستند متضاد واژه‌های مورد آزمون را تولید کنند. برای نمونه، اگر آزمون‌گر می‌پرسید «گند» آزمون‌شونده باید متضاد آن را به زبان می‌آورد. آن‌ها دریافتند که پنجاه درصد کودکان آزمون‌شونده ابتدا باید خود مفهوم «تضاد» را درک کنند و فقط کودکان بین هشت تا نه ساله‌اند که می‌توانند بدون آموزش مفهوم «تضاد» را تولید کنند و به کار گیرند. در تحقیقی مشابه کلارک (Clark, 1972) دریافت که کودکان چهارساله نیز می‌توانند به پرسش‌های دارای واژه‌های متضاد، پاسخ درست بدهند. در همان بررسی کودکان پنج‌ساله توانایی بسیار بهتری در تولید واژه‌های متضاد از خود نشان دادند. بخش دیگر سنجش دانش فرازبانی کودکان از مفهوم تضاد مربوط به آزمون‌های تداعی‌کننده واژه‌ها است (Phillips, & Pexman, 2015). یافته‌های این گونه پژوهش‌ها نشان داد که کودکان

¹ polarity

² contrast

³ word association and elicitation tests

پیش دبستانی در پاسخ به واژه‌های همچون «تاریکی» واژه «شب» را به کار می‌برند (انتخاب از محور همشینی^۱). این در حالی است که کودکان بزرگ‌تر (دبستانی) در پاسخ به پرسش‌هایی از این گونه، واژه مورد نظر را از محور جانشینی^۲ انتخاب می‌کنند و برای نمونه «روشن» را به زبان می‌آورند. این پدیده که در پژوهش‌های مرتبط با فرایند اکتساب واژه‌های متضاد، تغییر جانشینی^۳ نام گرفته است، نمایانگر آن است که کودکان در سنین بین پنج تا نه سالگی می‌توانند بر انتخاب‌های خود از محور جانشینی چیره شوند (Entwisle et al., 1964). تغییر جانشینی به آن معناست که کودک به جای انتخاب واژه متضاد از محور جانشینی، از محور هم‌نشینی دست به انتخاب واژه می‌زند. برای نمونه، کودک به جای تولید واژه «شب» به عنوان متضاد «روز»، واژه «خوب» در پاره‌گفتار «روز خوب» را بر می‌گزیند.

دسته سوم پژوهش‌های فراگیری رابطه معنایی تضاد مورد نظر مورفی و جونز (Murphy & Jones, 2008) توانایی کودکان در به کارگیری تضادها در خلق معنا است. در این گونه بررسی‌ها، پژوهش‌ها در پی تبیین توانایی‌های کودکان در به کارگیری رابطه معنایی تضاد در کارکردهای گوناگون بافتی و گفتمانی آن برای دست‌یابی به معنایی ویژه و یا پدید آوردن آن هستند (Jones, 2002). در یکی از پژوهش‌های مرتبط با چگونگی به کارگیری تضادها، آکی‌یاما (Akiyama, 1985) دریافت که کودکان چهارساله برای به دست دادن متضاد جمله‌ای مثل «کشتی بزرگ است» اغلب از تضاد واژگانی «کشتی کوچک است» به جای کاربرد تکواژ منفی‌ساز «کشتی بزرگ نیست» استفاده می‌کنند. این در حالی است که کودکان چهار ساله ژاپنی فقط در بیست و پنج درصد مواقع از تضاد واژگانی بهره می‌بردند. پژوهش‌های پیکره‌ای بیشتر (Jones & Murphy, 2013; Tribushinina et al, 2008) نشان داده‌است که کودکان در سنین گوناگون، توانایی به کارگیری تضادها را در نقش‌های گوناگون کارکردی خود همانند افراد بالغ دارند. در مطالعه‌ای دیگر، مورفی و جونز (Jones & Murphy, 2008) به مقایسه تولید تضادها در گفتار کودکان و مقایسه آن با گفتار کودک مخاطب^۴ پرداختند. آن‌ها دریافتند که فراوانی تولید تضادها در گفتار کودکان نسبت به گفتار کودک مخاطب بیشتر است که با بالا رفتن سن نیز افزایش پیدا می‌کند. به این معنا که میزان رشد تولید تضادها در گفتار کودکان با میزان تولید واژه‌های متضاد در گفتار والدین برابر نیست. این نبود هم‌خوانی می‌تواند نشان‌دهنده تولید خلاقانه تضادها به وسیله کودکان باشد، به این معنا که به کارگیری تضادها فقط فرآورده تقلید از سوی کودکان نیستند.

¹ syntagmatic

² paradigmatic

³ paradigmatic- shift

⁴ child-directed speech

۳. مبانی نظری پژوهش

در بخش پیشین، رویکردهای گوناگون در پیوند با ماهیت رابطه معنایی تضاد و نیز فرایند فراگیری این رابطه در زبان‌آموزی کودک معرفی شدند. در این زمینه، در پژوهش حاضر از چهارچوب نظری مورفی (Murphy, 2003, p. 44) در پیوند با فراگیری تضادها با نام پژوهش‌های فرازبانی استفاده شده‌است. مورفی (همان، ۴۲) بر این باور است که روابط معنایی و به ویژه رابطه معنایی تضاد، بخشی از دانش زبانی دانش‌نامه‌ای^۱ گویشوران یک زبان است. از این رو، در جفت‌واژه‌های متضاد، مسئله کانونی‌شدگی^۲ برخی از تضادها نسبت به برخی دیگر از تضادها وجود دارد. مورفی (Murphy, 2003) کانونی‌شدگی را همراه شدن جفت واژه‌های متضاد با یک‌دیگر معرفی کرده‌است. به این معنا که اگر از کسی متضاد واژه «گرم» را بپرسیم، بدون وقفه واژه «سرد» را به زبان می‌آورد و کمتر کسی متضاد واژه «گرم» را «خنک» معرفی می‌کند. بنابراین، می‌توان گفت در زبان فارسی جفت واژه‌های «گرم/سرد»، در مقایسه با «گرم/خنک»، جفت واژه‌های متضاد جافتاده و یا کانونی‌اند. پژوهش‌های انجام گرفته در زمینه روان‌شناسی زبان با استفاده از آزمون‌های تداعی و یا استخراج واژگانی نشان داده‌اند که برخی از جفت‌واژه‌های متضاد دارای میزان بیشتری از همانندی و متعارف‌شدگی‌اند. در این گونه پژوهش‌ها، با به کارگیری روش‌های استخراج واژگانی و با این منطقی که واژه‌های متضاد جفت‌های مرتبط با خود را تداعی می‌کنند، نسبت به جمع‌آوری تضادها اقدام می‌شود.

۳. روش پژوهش

۳.۱. نوع پژوهش و آزمون‌شوندگان

پژوهش پیش‌رو، از گونه توصیفی-تحلیلی و مقطعی است (Aghagolzadeh, 2017). با توجه به موضوع مقاله حاضر، مبنی بر چگونگی فراگیری واژه‌های متضاد در فرآیند یادگیری زبان اول، انواع واژه‌های متضاد تضادهای مدرج، مکمل، دوسویه و معکوس، از جمله متغیرهای وابسته در نظر گرفته شدند. از سوی دیگر جنسیت و گروه سنی آزمون‌شوندگان متغیرهای مستقل تحقیق هستند. آزمون‌شوندگان پژوهش از سه مهد کودک و یک مؤسسه آموزش زبان انگلیسی در شهر رفسنجان انتخاب شدند. در ابتدا ۱۱۰ کودک انتخاب شدند که پس از اجرای آزمون‌های سه‌گانه همگن‌سازی، این تعداد به ۶۴ کودک کاهش یافتند. این کودکان که شامل ۳۲ پسر و ۳۲ دختر بودند در چهار گروه سنی ۴/۵ تا ۵/۵، ۵/۵ تا ۶/۵، ۶/۵ تا ۷/۵ و ۷/۵ تا ۸/۵ قرار گرفتند.

¹ encyclopedic

² canonicity

۲.۳. انتخاب تضادها

برای گردآوری واژه‌های متضاد پژوهش، از مطالعه جونز و مورفی (Jones & Murphy, 2005) استفاده شد. جونز و مورفی (همان) در پژوهش پیکره‌ای خود و بر پایه پیکره چایلد^۱، مجموع ۲۸ جفت تضادی که بیشترین فراوانی باهم آبی را در آن پیکره داشتند، انتخاب کردند. در این مقاله، با انجام یک پیش‌آزمون، ۲۸ جفت واژه‌های متضاد مورد اشاره در قالب آزمون استخراجی در اختیار ۲۰ مدرس زبان انگلیسی قرار گرفتند. همچنین از آن‌ها خواسته شد تا معادل‌هایی را که در نخستین برخورد با جفت واژه‌های اشاره شده بر ذهنشان می‌گذرد، در برابر واژه‌های انگلیسی آن قرار دهند. به این ترتیب، فهرستی از پرکاربردترین واژه‌های متضاد به زبان فارسی به دست آمد. سپس واژه‌های مورد اشاره به چهار مقوله از میان چهار نوع تضاد شامل تضادهای مدرج (کشیف، خوب، خوشحال، سرد، گرم)، مکمل (روز، روشن، درست، سفید، دختر)، دوسویه (باختن، پدر، مهمان، خریدن، معلم)، و جهتی (رفتن، گرفتن، بستن، قرض دادن، دیدن) دسته‌بندی شدند.

۳.۳. آزمون‌های همگن‌سازی

برای دستیابی به همگنی میان مهارت‌های زبانی آزمون‌شوندگان و با توجه به روش به کارگرفته شده در این پژوهش با نام بازی با واژه‌ها^۲، از مجموع ۱۱۰ کودک انتخاب شده اولیه، سه خرده آزمون در حوزه‌های معنایی، نحوی و واجی انجام شد. سه خرده آزمون مورد نظر از مجموعه آزمون‌های بین‌المللی تولد-۳^۳ (Hammill, & Newcomer, 1934) ترجمه سعید حسن زاده و علی اصغر مینایی انتخاب گردیدند. برای سنجش توان معنایی کودکان، ابتدا به آن‌ها تصویرهایی نشان داده شد. سپس شخص آزمونگر با نگاه به پاسخ‌نامه از کودکان خواست بر روی واژه‌ای که وی تولید کرده است، انگشت بگذارند. به این ترتیب، این رویه را برای ۳۰ واژه ادامه داده و پاسخ‌های درست و همچنین اشتباه کودکان را در برگ پاسخ‌نامه ثبت کرد. آزمون‌گر برای همگن‌سازی توان نحوی، از روی پاسخ‌نامه خود تعداد ۲۵ جمله را خواند. همچنین آزمون‌گر از کودکان خواست که بر روی عکس درست انگشت بگذارند. به این ترتیب، پاسخ‌های درست و اشتباه کودکان در حوزه نحو نیز ثبت گردید. آزمون واج‌شناختی نیز دارای ۲۰ گویه بود و توانایی کودک را در تولید آواهای گفتاری مهم زبان فارسی اندازه‌گیری می‌کرد. در این خرده آزمون نیز

^۱ Child Language Data Exchange System (CHILDES) / <http://childes.talkbank.org>

^۲ word game

بر پایه روش بازی با واژه‌ها کودک به وسیله آزمون‌گر در مواجهه با پرسش‌هایی قرار می‌گیرد و باید واژه متضاد مورد نظر را تولید نماید.

^۳ TOLD-3

از تصویرها و جمله‌های محرک استفاده می‌شود تا تولید خودانگیخته واژه‌های گوناگون که دارای آوای گفتاری اصلی هستند، سنجش و ارزیابی شود. برای نمونه، آزمون‌گر با نشان دادن تصویر دوچرخه به کودک می‌گوید «بچه‌ها سوار آن می‌شوند» و کودک می‌گوید «دوچرخه» هدف از آزمون‌های سه‌گانه همگن‌سازی، انتخاب آزمون‌شوندگانی بوده‌است که در ادراک معنای واژه‌ها، ساختار نحوی جمله‌ها و نیز توانایی درک صداهای زبانی هم‌تا باشند. در نهایت، از مجموع ۱۱۰ کودک تعداد ۶۴ کودک برای آزمون اصلی انتخاب شدند.

۳.۴. آزمون اصلی (بازی با واژگان)

پس از خرده‌آزمون‌های سه‌گانه، در راستای همگن‌سازی آزمون‌شوندگان در سه حوزه معنایی، دستوری و واجی آزمون اصلی انجام شد. آزمون بازی با واژگان یکی از روش‌های تداعی‌واژگانی برای گردآوری واژه‌های متضاد است که به وسیله کلارک (Clark, 1972) معرفی گردیده‌است. پس از نام و نام‌خانوادگی کودک، سن دقیق (ماه و سال)، شماره پاسخ‌نامه و محل برگزاری آزمون، پاسخ‌نامه شامل بخش دومی با نام آشناسازی کودک با فرایند آزمون بود. در این بخش، اگر پاسخ کودک نادرست بود، آزمون‌گیرنده پاسخ درست را در اختیار کودک قرار می‌داد تا کودک به خوبی در جریان فرایند آزمون قرار گرفته و آن را فرا بگیرد. در این بخش و پیش از آزمون اصلی تعداد چهار گویه (من می‌گویم نزدیک، تو می‌گویی، من می‌گویم داخل، تو می‌گویی، من می‌گویم بالا، تو می‌گویی، من می‌گویم پیر، تو می‌گویی) قرار داشت که در قالب آزمون بازی با واژگان از کودک پرسیده می‌شد. این بخش بلافاصله پیش از آزمون اصلی انجام می‌شد و هدف آن آشناسازی کودکان با روال آزمون اصلی بود. در بخش سوم از پاسخ‌نامه که آزمون اصلی بود آزمون‌گیرنده از کودک، متضاد ۲۰ واژه را (بخش ۴-۲) در قالب پنج واژه برای چهار گونه مختلف از واژه‌های متضاد پرسید. نوع اول که خود از پنج واژه تشکیل شده بود، تضاد مدرج نام داشت. در این بخش کودک می‌بایست در قالب بازی «من می‌گویم...، تو می‌گویی...» متضاد واژه‌های بیان‌شده به وسیله آزمون‌گر را به زبان می‌آورد. شخص آزمون‌گیرنده پاسخ‌های کودکان را عیناً بر روی برگه پاسخ‌نامه ثبت می‌کرد. همین روال در مورد سه نوع دیگر واژه‌های متضاد نیز تکرار شد و پاسخ‌های کودکان عیناً در پاسخ‌نامه ثبت گردید. قبل از انجام بررسی اصلی یک مطالعه آزمایشی انجام شد. سنجش روایی و پایایی پرسش‌نامه نشان داد که پرسش‌نامه قابل اعتماد و معتبر است. ضریب آلفا کرونباخ^۱ پرسش‌نامه تحقیق پیش‌روی برای پایایی و روایی به ترتیب برابر با ۰.۷۰۶ و ۰.۸۷ بود که نشان‌دهنده پایایی و روایی قابل قبول آزمون بود.

^۱ Cronbach's alpha

۴. یافته‌های پژوهش

در جدول (۱)، گونه‌های مختلف تضاد، میانگین و نیز انحراف از معیار آن‌ها به نمایش درآمده است. جدول (۱) نشان می‌دهد که مجموع آزمون‌شوندگان (در هر چهار گروه سنی) از میان چهار نوع تضاد مورد بررسی، بالاترین میزان پاسخ درست را به تضاد مدرج داده‌اند. همچنین جدول بالا نمایانگر آن است که کم‌ترین میزان موفقیت آزمون‌شوندگان در تولید تضادهای دوسویه بوده است. میانگین اشاره شده در مقابل هر یک از تضادها، به معنای میانگین پاسخ‌های درست مجموع آزمون‌شوندگان از مجموع پنج پاسخ درست است.

جدول ۱: میانگین و انحراف معیار متغیرهای بررسی شده در آزمون‌شوندگان (۶۴ نفر)

متغیرها	میانگین	انحراف از معیار	تعداد
تضاد مدرج	۴/۱۰۹۴	۱/۰۸۵۵۱	۶۴
تضاد مکمل	۳/۲۸۱۲	۱/۱۷۴۷۲	۶۴
تضاد دوسویه	۱/۷۶۵۶	۰/۷۷۱۳۶	۶۴
تضاد معکوس	۳/۳۴۳۸	۱/۶۲۵۳۸	۶۴
سن آزمون‌شوندگان	۶/۲۱۵۵	۱/۱۲۷۸۹	۶۴

۴.۱. رویه پاسخ‌گویی به تضاد مدرج در گروه‌های سنی چهارگانه کودکان

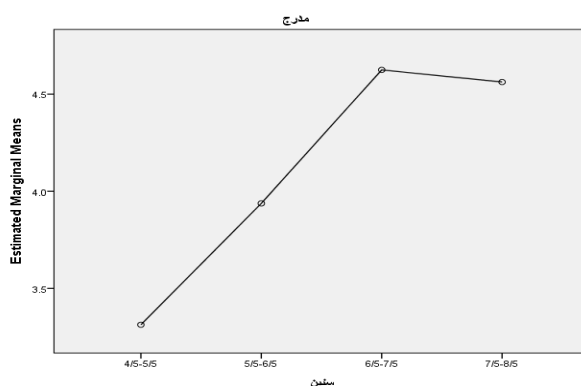
مورد آزمون

همان‌گونه که شکل (۱) نشان می‌دهد، کودکان مورد آزمون با افزایش سن، در پاسخ‌گویی به تضادهای مدرج، رشد چشمگیری داشته‌اند. شکل (۱) در گروه سنی ۷/۵ تا ۸/۵ سال، اندکی افت را نشان می‌دهد. شکل (۱) در مقایسه با شکل‌های (۲)، (۳) و (۴) نشان می‌دهد که کودکان مورد آزمون در سن ۶/۵ تا ۷/۵ سال در تولید واژه‌های متضاد مدرج، به گونه‌ای از ثبات رسیده‌اند. آن‌ها در این سن می‌توانند در بافت‌های گوناگون، واژه‌های متضاد را به کار ببرند.

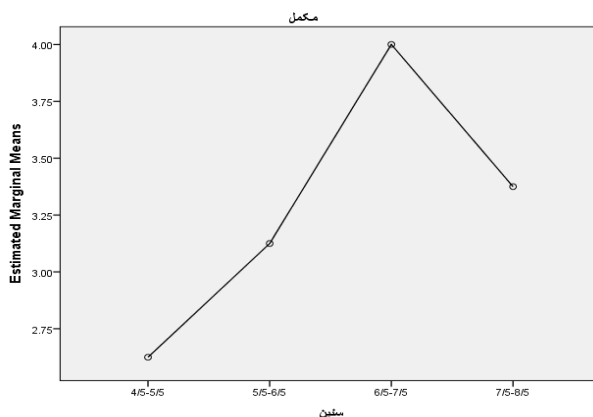
۴.۲. رویه پاسخ‌گویی به تضاد مکمل در گروه‌های سنی چهارگانه کودکان

مورد آزمون

بر پایه شکل (۲)، تولید تضادهای مکمل در سنین مختلف، به جز گروه سنی ۷/۵ تا ۸/۵ سال، با بالا رفتن سن افزایش می‌یابد. آنچه شکل (۲) را از شکل (۲) متمایز می‌سازد، افت تولید تضادهای مکمل کودکان مورد آزمون در بازه سنی ۷/۵ تا ۸/۵ سال است. شکل (۲)، افزایش رشد میانگین پاسخ‌های درست کودکان مورد آزمون از عدد ۲/۷۵ برای گروه سنی ۴/۵ تا ۵/۵ سال تا عدد ۴ در گروه سنی ۶/۵ تا ۷/۵ سال را مابین پنج تضاد مکمل نشان می‌دهند.



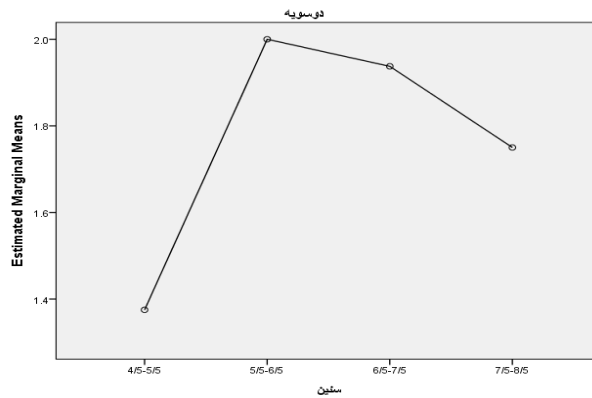
شکل ۱: پاسخ‌گویی به تضاد مدرج در گروه‌های سنی چهارگانه کودکان موردآزمون



شکل ۲: پاسخ‌گویی به تضاد مکمل در گروه‌های سنی چهارگانه کودکان موردآزمون

۳.۴. رویهٔ پاسخ‌گویی به تضاد دوسویه در گروه‌های سنی چهارگانه کودکان موردآزمون

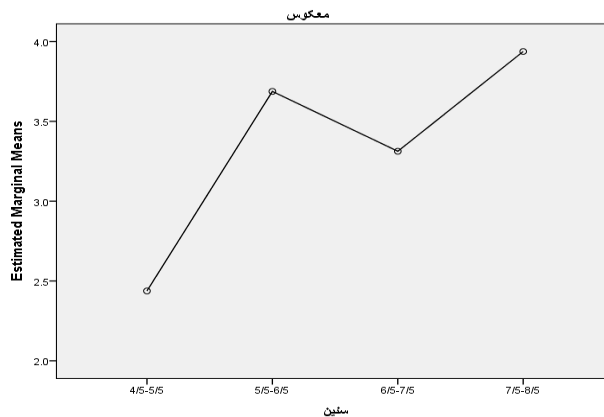
شکل (۳)، چگونگی تولید تضاد دوسویه را در کودکان مورد آزمون، با افزایش سن نشان می‌دهد. بر خلاف شکل (۲) که بیشترین پاسخ‌های درست را عدد چهار (از پنج تضاد) در گروه سنی ۶/۵ تا ۷/۵ سال نشان می‌داد، شکل (۳) در افتی شدید، حداکثر دو پاسخ درست (از پنج تضاد) را به نمایش گذاشته‌است. کودکان مورد آزمون در پاسخ‌دهی به این نوع تضاد، بیش از دیگر انواع تضادها با مشکل مواجه بودند. اگرچه با افزایش سن توانایی کودکان در پاسخ‌دهی به این نوع از تضاد اندکی بهبود یافت، اما مقایسه شکل (۳) با شکل‌های (۱)، (۲) و (۵) نشان‌دهنده کارایی پائین کودکان در تولید این گونه تضادها هستند.



شکل ۳: پاسخ گویی به تضاد دوسویه در گروه‌های سنی چهارگانه کودکان موردآزمون

۴.۴. رویه پاسخ‌گویی به تضاد معکوس در گروه‌های سنی چهارگانه کودکان موردآزمون

شکل (۴)، نشان‌دهنده چگونگی تولید تضادهای معکوس به وسیله کودکان است. کودکان آزمون‌شونده عدم یک‌دستی بیشتری را در این گونه تضاد در مقایسه با شکل‌های (۱)، (۲) و (۳) نشان دادند. با این وجود، کودکان مورد آزمون با رشد سن، توانایی بیشتری را در تولید واژه‌های معکوس داشته‌اند. بر پایه شکل (۴) توانایی کودکان در گروه سنی ۶/۵ تا ۷/۵ سال در تولید تضاد معکوس کاهش یافته‌است. شکل (۴) نشان می‌دهد که با بالا رفتن سن کودکان مورد آزمون، تولید تضادهای معکوس نیز افزایش یافته‌است.



شکل ۴: پاسخ گویی به تضاد معکوس در گروه‌های سنی چهارگانه کودکان موردآزمون

۴.۵. بررسی تأثیر سن بر تولید انواع واژه‌های متضاد زبان فارسی

جدول (۲)، تأثیر افزایش سن آزمون‌شوندگان را در پیوند با هر یک از تضادهای مورد آزمون در گروه‌های سنی ۴/۵ تا ۸/۵ سال به نمایش می‌گذارد. جدول (۲)، در پیوند با تضادهای مدرج، مکمل و معکوس نشان می‌دهد که $P < 0.05$ است. بر این مبنای مابین سن آزمون‌شوندگان پژوهش و تولید این گونه تضادها تفاوت معنی‌داری وجود دارد. در بخش (۵-۶) نیز با توجه به پژوهش‌های انجام گرفته، به بحث و بررسی این مسئله پرداخته خواهد شد. فقط در پیوند با تضاد دوسویه بین سن آزمون‌شوندگان و میزان تولید این گونه تضادها رابطه معناداری وجود نداشت و افزایش سن در افزایش تولید تضادهای دوسویه نقش معناداری نداشت.

جدول ۲: مقایسه میانگین پاسخ‌های درست چهار رده سنی در هر یک از تضادها

Sig.	F	Mean Square	Df	Sum of Squares		
۰/۰۰۱	۶/۴۸۳	۶/۰۵۷	۳	۱۸/۱۷۲	بین گروهی	تضاد مدرج
		۰/۹۳۴	۶۰	۵۶/۰۶۲	در گروهی	
			۶۳	۷۴/۲۳۴	مجموع	
۰/۰۰۷	۴/۴۰۴	۵/۲۲۹	۳	۱۵/۶۸۸	بین گروهی	تضاد مکمل
		۱/۱۸۸	۶۰	۷۱/۲۵۰	در گروهی	
			۶۳	۸۶/۹۳۸	مجموع	
۰/۰۹۱	۲/۲۵۴	۱/۲۶۶	۳	۳/۷۹۷	بین گروهی	تضاد دوسویه
		۰/۵۶۱	۶۰	۳۳/۶۸۸	در گروهی	
			۶۳	۳۷/۴۸۴	مجموع	
۰/۰۴۵	۲/۸۳۹	۶/۸۹۶	۳	۲۰/۶۸۸	بین گروهی	تضاد معکوس
		۲/۴۲۹	۶۰	۱۴۵/۷۵۰	در گروهی	
			۶۳	۱۶۶/۴۳۸	مجموع	

۴.۶. تأثیر جنسیت کودکان فارسی‌زبان ۴/۵ تا ۸/۵ ساله بر تولید واژه‌های متضاد

مدرج، مکمل، دوسویه و معکوس

در این قسمت، پیش از پرداختن به آزمون برابری میانگین پاسخ‌های درست آزمون‌دهندگان مرد و زن به گونه‌های مختلف واژه‌های متضاد مورد آزمون، آزمون برابری واریانس انجام شد. پس از اجرای آزمون برابری واریانس مشخص گردید که برای هر چهار نوع تضاد به دلیل آنکه $P > 0.05$ بود، واریانس تعداد پاسخ‌های درست برای آزمون‌دهندگان مرد و زن یکسان بود. با استفاده از آزمون تی، برابری میانگین‌ها^۱ در مورد هر چهار نوع تضاد مورد مطالعه در این تحقیق

^۱ T-test for Equality of Means

محاسبه گردید. از آنجائی که برای هر یک از تضادهای مورد آزمون $P > 0.05$ بود، این نتیجه به دست آمد که کهک میانگین تعداد پاسخهای درست برای آزمون دهندگان مرد و زن یکسان بود. این وضعیت به این معناست که تفاوتی میان آزمون دهندگان مرد و زن در چگونگی پاسخ دهی به پرسشها وجود نداشت. به بیان دیگر، جنسیت در چگونگی پاسخ دهی به تضادهای مورد مطالعه این آزمون نقش تعیین کننده و معناداری نداشت.

جدول ۳: میانگین تعداد پاسخهای درست دخترها و پسرها برای هر یک از تضادها

	95% Confidence Interval of the Difference		Std. Error Difference	Mean Difference	Sig.	Df	T	t-test for Equality of Means		Levene's Test for Equality of Variances	
	Upper	Lower						Sig.	F		
۱/۰۶۶	۱/۰۶۶	-۰/۵۶۶	۰/۴۰۸	۰/۲۵۰	۰/۵۴۳	۶۲	۰/۶۱۲	۰/۹۰۹	۰/۰۱۳	Equal variances assumed	تضاد معکوس
۱/۰۶۶	۰/۴۲۰	-۰/۳۷۵	۰/۱۹۴	۰/۰۳۱	۰/۸۷۳	۶۱/۱۷۷E۱	۰/۱۶۱	۰/۵۲۶	۰/۴۰۷	Equal variances not assumed	تضاد دوسویه
۰/۴۰۸	۰/۲۰۹	-۰/۹۵۹	۰/۲۹۲	-۰/۳۷۵	۰/۲۰۴	۶۲	-۱/۲۸۸E۰	۰/۶۵۰	۰/۲۰۸	Equal variances assumed	تضاد مکمل
۰/۴۰۸	۰/۵۷۸	-۰/۵۱۶	۰/۲۷۴	۰/۰۳۱	۰/۹۰۹	۶۱/۴۲E۱	۰/۱۱۴	۰/۶۰۰	۰/۲۷۷	Equal variances not assumed	تضاد مدرج

۵. بحث و نتیجه‌گیری

پس از ارائه داده‌ها و نیز بر پایه جدول (۲) و نیز به کارگیری مقدار معناداری مشخص شد که کودکان فارسی‌زبان ۴/۵ تا ۵/۵، ۵/۵ تا ۶/۵، ۶/۵ تا ۷/۵ و ۷/۵ تا ۸/۵ ساله در پاسخ‌گویی به تضادهای مدرج به صورت معناداری متفاوت از هم عمل کرده‌اند. از میان چهار نوع تضاد مورد توجه پژوهش حاضر، کودکان چهار رده سنی توانستند بیش از هر نوع دیگری به تضاد مدرج پاسخ درست بدهند. داده‌های پژوهش با داده‌های استخراج‌شده از پیکره چایلد و مورد استفاده جونز و مورفی (Jones & Murphy, 2005) از جنبه فراوانی بالای تولید تضادهای مدرج هم‌خوانی داشت. زیرا در آن پژوهش از میان ۳۲ جفت واژه متضاد پرکاربرد آن پیکره، بیش از نیمی از آن‌ها را تضادهای مدرج شکل می‌دهند. نکته مهم دیگر در مورد تضادهای مدرج، کانونی‌شدگی آن‌هاست. به این معنا که تضادهای مدرج به دلیل فراوانی بالا بسیار زودتر و حتی آسان‌تر از تضادی چون دوسویه، کانونی شده و فراگرفته می‌شوند (Murphy, 2003; Paradis, 2011). برای نمونه، هنگامی که واژه‌های متضاد سرد/گرم با تضاد دوسویه‌ای مانند خرید/فروش مقایسه شود، می‌توان پدیده کانونی‌شدگی و ارتباط آن با فرهنگ و ساده بودن فراگیری آن را مشاهده کرد. توجه به موضوع کانونی‌شدگی و ارتباط مستقیم آن با فرایند فراگیری روابط معنایی در فرایند رشد زبان اول به تفصیل توسط مورفی (Murphy, 2003) و نیز پارادیس و همکاران (Paradis et al., 2009) بحث شده‌است. داده‌های پژوهش حاضر، در پیوند با ارتباط کانونی‌شدگی و تسهیل فراگیری، در زمینه تضادهای مدرج صادق است. این یافته‌ها با نتایج آن پژوهشگران نیز هم‌خوانی دارد. در مورد تضادهای مکمل باید اشاره نمود که بیشتر کودکان در هنگام مواجهه با یک محرک در تولید واژه متضاد آن، به جای انتخاب متضاد مکمل آن، دست به انتخاب واژه متضاد مدرج آن واژه می‌زدند. برای نمونه، در مورد واژه «روشن» بیشتر کودکان و به ویژه کودکان دو رده سنی اول (۴/۵ تا ۵/۵ و ۵/۵ تا ۶/۵) به جای تولید واژه «خاموش» به عنوان جفت مکمل، واژه «تاریک» را به زبان می‌آوردند. اگرچه این رویه با افزایش سن رو به بهبودی بود، اما می‌تواند تا اندازه بسیاری نمایانگر مسأله کانونی‌شدگی و نیز نقش تأثیرگذار سن بر رشد روابط معنایی کودکان باشد (Murphy, 2003; Paradis, 2011). نکته قابل اشاره دیگر در بررسی پاسخ‌های اشتباه کودکان، توجه به مسأله انتخاب از محور جانشینی است. برای نمونه، کودکان رده سنی ۴/۵ به جای انتخاب واژه «روز» در برابر «شب»، گاهی واژه «خوب» را به زبان می‌آوردند. یعنی گزینش در میان چنین کودکانی هنوز از محور هم‌نشینی و در قالب پاره‌گفته‌هایی مانند «روز خوب» بود. در پژوهش‌های مرتبط با رابطه معنایی تضاد، به توانایی انتخاب از محور جانشینی به جای محور

هم‌نشینی «تغییر پارادایمی - نحوی»^۱ می‌گویند. به باور فیلیپس و پکسمن (Phillips & Pexman, 2015) این تغییر در سنین ۵/۵ تا ۹/۵ سالگی در کودکان قابل مشاهده است. داده‌های این پژوهش از کودکان فارسی زبان نشان می‌دهد که کودکان فارسی زبان از سنین بین ۶/۵ تا ۷/۵ سالگی می‌توانند در انتخاب‌های خود از حوزه‌های معنایی دست به انتخاب از محور جانیشینی بزنند. رشد سن کودکان با نظریه روان‌شناسانه - کاربردی مورفی (Murphy, 2003) هم‌راستا است. بر پایه این نظریه، مدخل‌های واژگانی ذهنی و دانش واژگانی مرتبط با زبان را نه دانشی اندوخته در مدخل‌های واژگانی، بلکه دانش دانش‌نامه‌ای تعیین می‌کند. عامل سن در میزان تولید تضادهای دوسویه تأثیر معنی‌داری نداشت. در پی یافتن چرایی این مسأله شاید نخستین گام، بررسی خود تضاد دوسویه و ماهیت ارتباط دوسویه‌گی آن باشد. منظور از ماهیت ارتباطی آن است که این نوع تضاد اساساً معرف نوعی ناسازگاری میان دو هستار^۲ جداگانه نیست (Cruse, 1986). به این معنا که اگرچه دو واژه متضاد «خوب» و «بد» به دو پدیده اشاره دارند، جفت‌های متضاد دوسویه‌ای مانند «خرید» و «فروش» به یک هستار و یا یک رویداد از دو دیدگاه متفاوت می‌نگرند (Jones & Murphy, 2005). ادراک یک حوزه معنایی (خرید و فروش) از دو چشم‌انداز مختلف و درک این رابطه از سویی نیازمند افزایش توانایی‌های شناختی کودک و از سوی دیگر نیازمند رشد شناختی - اجتماعی^۳ وی است (Murphy, 2003, p. 44). کودکان ۵/۵ تا ۶/۵ ساله در بهترین حالت فقط به دو محرک پاسخ درست داده‌اند و میزان پاسخ‌های درست کودکان پس از آن نیز با کاهش همراه است (شکل (۳)). پرسش‌نامه مربوط به تضادهای دوسویه از یک محرک بسیار کانونی (پدر) و نیمه کانونی (باختن) و بسیار ناکانونی (معلم) تشکیل شده بود. بر این مبنا، در تأیید بحث کانونی‌شدگی و در مورد تضادهای دوسویه می‌توان به این نتیجه دست یافت که هم راستا با نظر مورفی (Murphy, 2003, p. 209) آنچه دانش روابط معنایی ما را شکل می‌دهد دانشی، دانش‌نامه‌ای از واژگان است. این دانش از سویی با امر کانونی‌شدگی و از سوی دیگر با رشد شناختی و فرهنگی در ارتباط است و فقط مشتمل بر اطلاعات موجود در مدخل‌های واژگانی نیست. شکل (۴)، پاسخ‌های کودکان به تضادهای معکوس را نشان می‌دهد. این شکل، نشان‌دهنده بالا بودن تعداد پاسخ‌های صفر از سویی و نیز بالا بودن میانگین پنج پاسخ درست به محرک‌های معکوس است. باید توجه داشت که در تعریف تضاد معکوس حالت برگشت و یا وارونه همان حالت و یا عمل ابتدایی مورد توجه است، که بیشتر با پیشوندهای منفی ساز شکل می‌گیرند

¹ syntactic-paradigmatic shift

² entity

³ social-cognitive development

(Cruse, 1986). در این زمینه، مطالعه این نوع تضاد میزان زایایی پیشوندهای منفی‌ساز در زبان فارسی را نشان داد. برای نمونه، کودکان مورد آزمون در تولید متضاد واژه «رفتن» اغلب، واژه «نرفتن» را به جای «آمدن» به کار می‌بردند. همچنین کودکان رده‌های سنی اشاره‌شده فقط از پیشوندهای «نه»، «نا»، «بی» و «بدون» در منفی کردن تضادهای معکوس فعلی استفاده کردند. از آنجا که تحلیل پیشوندهای منفی‌ساز زبان فارسی در بحث مقاله حاضر نمی‌گنجد، فقط به ارائه این موضوع بسنده می‌شود که در تولید واژه‌های متضاد معکوس، بیش از سه نوع دیگر تضادهای مورد آزمون، منفی‌سازی واژه‌ها با کمک پیشوندهای منفی‌ساز مشاهده گردید. برای نمونه، می‌توان به تولید بالای واژه‌های «نرفتن»، «نگرفتن» و «نستن» به عنوان جفت‌های متضاد واژه‌های «رفتن»، «گرفتن» و «ستن» اشاره کرد. هر چند می‌توان واژه‌های «آمدن»، «دادن» و «باز کردن» را نیز در شمار تضادهای این واژه‌ها به شمار آورد. یکی دیگر از یافته‌های مورد توجه در پیوند با تضادهای معکوس، انتخاب بیش از اندازه کودکان از محور هم‌نشینی در رده‌های سنی اول و دوم بود. به عنوان شاهدی بر این مدعا، وقتی آزمونگر از کودکان دو رده سنی اول می‌خواست که متضاد واژه «روز» (به عنوان تضاد مکمل «شب») را به زبان آورند، کودکان به جای انتخاب از محور جانیشینی، با تولید واژه‌هایی مانند «خوب»، «روشن» و یا «تعطیل» دست به انتخاب از محور جانیشینی می‌زدند. جدول (۳) نشان‌دهنده میانگین تعداد پاسخ‌های درست دختران و پسران برای هر یک از تضادها بود. به این معنا که تأثیر جنسیت آزمون‌شوندگان را بر میزان تولید انواع تضادها نشان می‌داد. بر پایه جدول (۳) در مورد تضادهای مدرج، مکمل، دو سویه و معکوس مشخص می‌شود که جنسیت آزمون‌شوندگان در تولید تضادها در گروه‌های سنی چهارگانه پژوهش تفاوت معناداری ایجاد نمی‌کرد. داده‌های پژوهش نشان داد که کودکان فارسی‌زبان در تولید تضادهای مدرج موفق‌تر از سایر تضادها عمل می‌کنند. همچنین، مشخص شد که پائین‌ترین میزان تولید به تضادهای دو سویه تعلق دارد.

پرداختن به ترتیب و نحوه فراگیری رابطه معنایی تضاد، از سویی می‌تواند سبب ارائه مدلی از رشد طبیعی زبانی کودکان در فراگیری این گونه واژه‌ها باشد. این امر خود می‌تواند به مثابه مدلی از رشد واژگانی-معنایی کودکان سالم در مقایسه با کودکانی در نظر گرفته شود که در این فرآیند به گونه‌ای با مشکل روبه‌رو هستند و یا از انواع زبان‌پریشی رنج می‌برند. از سوی دیگر، به دست دادن تصویری روشن و منسجم از رویه رشد معنایی و واژگانی زبان در کودکان علاوه بر غنا بخشیدن به نوشتار مرتبط با فراگیری زبان اول در کودکان فارسی‌زبان، می‌تواند بر چگونگی شکل‌گیری دانش به صورت عام و نیز در عرصه‌هایی چون هوش مصنوعی و روان‌شناسی رشد نیز با اهمیت به شمار آید.

فهرست منابع

- آفاگل زاده، فردوس (۱۳۹۵). روش تحقیق در زبان و زبان‌شناسی (نظری و عملی). تهران: روش‌شناسان و جامعه‌شناسان.
- جلالی، بدری‌السادات و آریتا عباسی (۱۳۹۸). «روابط معنایی در تعریف‌نگاری در فرهنگ‌های یک زبان».
- زبان‌پژوهی. دوره ۱۱. شماره ۳۱. صص ۲۰۰-۱۷۷.
- رضاقلی فامیان، علی. (۱۳۹۳). «کارکرد کلامی تقابل واژگانی در زبان فارسی». *زبان و زبان‌شناسی*. دوره ۱۰. شماره ۱۹. صص ۷۴-۵۵.
- رقیب دوست، شهلا و طاهری قلعه‌نو، الهه. (۱۳۹۳). «کاربرد مشخصه‌های صرفی، نحوی و بافتی در فرآیند رشد مفهومی کودک». *زبان‌شناسی و گویش‌های خراسان*. شماره ۱۰. صص ۶۸-۴۹.
- صفوی، کورش. (۱۳۸۷). *درآمدی بر معنی‌شناسی*. تهران: سوره مهر.
- فهمیم، منصور. (۱۳۷۷). اکتساب زبان مادری در کودک. *متن پژوهی ادبی*. دوره ۱، شماره ۳، بهار ۱۳۷۷، ۱۱۳، ۱۳۱.
- هامیل، دونالد و نیو کامر، فیلیس. (۱۳۸۹). *آزمون رشد زبان: انطباق و هنجاریابی به زبان فارسی*، ترجمه سعید حسن‌زاده و علی‌اصغر مینایی، تهران: پژوهشگاه مطالعات آموزش و پرورش.
- یوسفی، محمدرضا و ابراهیمی شهرآباد، رقیه. (۱۳۹۱). بررسی رابطه معنایی تضاد. *فنون ادبی*. ۲، ۱۵۴-۱۲۹.

References

- Aghagolzadeh, F. (2017). *Research in language and Linguistics (theoretical and practical)*. Tehran: methodologists and sociologists [In Persian].
- Akiyama, M. M. (1985). Denials in young children from a cross-linguistic perspective. *Child Development*, 56, 95-102.
- Carey, S. (1978). The child as word learner. In M. Halle, J. Bresnan & G. A. Miller (Eds), *Linguistic theory and psychological reality* (pp. 264-29). Cambridge, MA: MIT Press.
- Chomsky, N. (1965). *Aspects of the theory of syntax*. Cambridge, MA: MIT Press.
- Chomsky, N. (1975). *Reflections on language*. New York: Pantheon Books.
- Chomsky, N. (1980). *Rules and representations*. London: Basil Blackwell.
- Chomsky, N. (1981). *Lectures on government and binding*. Dordrecht, the Netherlands: Foris.
- Clark, E. (1972). On the child's acquisition of antonyms in two semantic fields. *Journal of Verbal Learning and Verbal Behavior*, 11, 750-758.
- Clark, E. (2009). *First language acquisition*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Cruse, A. (1986). *Lexical semantics*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Entwisle, D., Forsyth, D. & Muuss, R. (1964). The syntactic-paradigmatic shift in children's word associations. *Journal of Verbal Learning and Verbal Behavior*, 3, 19-29.
- Fahim, M. (1999) Native language acquisition in children (First Language Acquisition). *Journal of Literature Research*, 3, 113,131 [In Persian].
- Hammill, Donald & Newcommer, Phillips. (1934) *Language Development Test: Adaptation and Standardization in Persian*, Translation Saeed Hassanzadeh and Aliasghar Minaei, Tehran: Research Institute for Education [In Persian].
- Harris, P., Morris, J. & Terwogt, M. (1985). The early acquisition of spatial adjectives. *Journal of Child Language*, 13, 335-352.
- Jones, S. (2002). *Antonymy: A corpus-based approach*. London: Routledge.

- Jones, S., & Murphy, L. (2005). Using corpora to investigate antonym acquisition. *International Journal of Corpus Linguistics*, 10, 401-422.
- Kreezer, G. & Dallenbach, K. M. (1929). Learning the relation of opposition. *The American Journal of Psychology*, 41, 432-441.
- Landau, B. & Gleitman, L. (1985). *Language and experience*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- McCarthy, D. (1930). *The language development of the preschool child*. Institute of Child Welfare Monograph (Serial No. 4). Minneapolis, MN: University of Minnesota Press.
- Murphy, L. & Jones, S. (2008). Antonyms in children's and child-directed speech. *First Language*, 28, 403-430.
- Murphy, L. (2003). *Semantic relations and the lexicon*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Paradis, C. (2011). Antonyms. *Review of cognitive linguistics*. John Benjamin's publishing company, 367-391.
- Paradis, C., Willners, C. & Jones, S. (2009). Good and bad antonyms: using textual and experimental methods to measure canonicity. *The Mental Lexicon* 4.3: 380-429.
- Phillips, C., & Pexman, P. (2015). When Do Children Understand "Opposite"? *Journal of Speech, Language, and Hearing Research*. 58, 1233-1244.
- Raghibdost, Sh & Qaleno, E. (2015) Application of spatial, syntactic and contextual features in the process of children conceptual development. *Journal of Linguistics and Dialects of Khorasan*. 10, 51-67 [In Persian].
- Rezagholi Famiyan, A. (2015) Discourse Function of Lexical Antonymy in Persian Language. *Language and linguistics*. 10 (19), 55-74 [In Persian].
- Safavi, K. (2008) *an Introduction to Semantics*. Tehran: Surehmehr [In Persian].
- Shatz, M. (2007). On the Development of the Field of Language Development. In E. Hoff. & M, Shatz (Eds.), *Blackwell Handbook of Language Development* (pp. 1-16). Oxford: Blackwell Press.
- Tomasello, M. (2009). *Constructing A Language: A usage-based theory of language acquisition*. USA: Harvard university press.
- Tribushinina, E., et al (2013). The role of explicit contrast in adjective acquisition: A cross-linguistic longitudinal study of adjective production in spontaneous child speech and parental input. *First Language*, 33, 594-616.
- Yousefi, M & Ebrahimi ShahrAbad, R. (2013) Different Types of Contrast in Persian Language. *Literature techniques*, 2, 129-154 [In Persian].
- Jalali1, B. S. & Abbasi, A. (2019). Semantic relations in definitions in monolingual dictionaries. *Zabanpazuhich*, 11 (31), 177-200 [In Persian].

The Process of Acquiring Antonym Words in Persian Children

Ehsan Saeidzadeh¹
Rahimeh Roohparvar²
Nahid Fakhshafaei³

Received: 21/04/2018
Accepted: 26/09/2018

Abstract

The acquisition of first language is one of the most interesting and also most mysterious phenomena studied by linguists. This phenomenon is considered unique, because it involves various factors and variables in its formation process. In relation to the problem of language acquisition, several theories have been presented from a variety of perspectives that range from naturalism to theories with an emphasis on social aspects of language development as well as theories that address human cognitive abilities. According to one view, young children have unique tacit characteristic which prepares them for acquisition of the first language. The amazing ability to understand the principles and rules of language and the knowledge of the hierarchical nature of syntax is one of the most important of these features. The acquisition of lexical meanings of a language also forms an integral part of the process of acquisition of the first language. Clark (2009) recorded the very first words produced by her own child. By recording the first fifty words produced by her child. She pointed out that these words refer to various categories such as man, food, body, clothing, animals, vehicles, toys, objects in the home, daily activities, and states. A review of these categories shows that at least the initial words produced by children are more semantically reflected from the environment around them. Acquisition of the meaning of words, on the other hand, requires the establishment of a kind of conceptual relationship among the acquired terms. In the sense that children must learn knowledge of lexical relations among acquired terms like synonymy and antonymy and so on. The semantic relation of antonymy is one of the most interesting of these relationships. Whether children attain the ability to understand and produce the relation of antonymy or how to apply it in the development of their linguistic abilities, has given rise to multiple questions, and different research programs. In linguistic and especially in the lexical semantic tradition, the study of the conceptual relationships between the vocabulary of each language and the way in which, those

¹ MA. of Linguistics, Foreign Languages Department, Shahid Bahonar University of Kerman, Kerman, Iran; ehsan.saeedzade@ens.uk.ac.ir

² Assistant Professor of Linguistics, Foreign Languages Department, Shahid Bahonar University of Kerman, Kerman, Iran (Corresponding Author); roohparvar@uk.ac.ir

³ Assistant Professor of English literature, Foreign Languages Department, Shahid Bahonar University of Kerman, Kerman, Iran; n.shafaei@uk.ac.ir

concepts are related to each other is called the semantic relations. The study of the semantic relations of antonymy in the process of acquisition of the first language can be considered in two general directions. First, studying the crucial role of this group of relationships in the formation of interlanguage meanings, and second, seeking to understand the role of this group of relationships in the process of developing the cognitive knowledge of the child from himself and his environment and its reflection in his language. On the other hand, due to the lack or even absence of a study in this language, the study is one of the first research activities which adds to the necessity of two more studies. The semantic relation of antonymy is one of the semantic relations which has been studied by many linguists. This group of linguists have mentioned various types of antonymy relations, such as gradable antonyms, complementary antonyms, and converse, directional and lexical antonyms. The order and process of acquiring antonym words in first language acquisition have been investigated in different fields of research during last decades and researchers have sought to explain this phenomenon using various techniques and methods. But the process of acquiring the antonym words in Persian language has not been given full consideration. The present research seeks to determine in what age and what order Persian speaking children produce different types of antonym words (graded, complementary, reciprocal and inverse), and whether the gender in learning such antonyms plays a meaningful role. Working towards this goal, in the present study which is a descriptive-analytical and cross-sectional type within the theoretical framework introduced by Murphy (2003) and her metalinguistic approach, 64 children and five pairs of antonym words for each four antonym types called complementary, reciprocal, gradable and reverses were selected. Children, both male and female in equal number, were between 5 to 8 years old and in four subgroups of ages, from 4.5 to 5.5, 5.5 to 6.5, 6.5 to 7.5, and 7.5 to 8.5. The participants of this study were selected from three kindergartens and one English language institute. After completing three homogenization tests from the International Test of Language Development (TOLD-3) in various phonological, syntactic and semantic fields, using the method of word game, the antonym pairs produced by children were extracted. Then, the data were analyzed by SPSS software. The findings indicated that, apart from gradable antonyms, the semantic growth of children in the production of antonym pairs would increase with increasing age. The results showed that the best use was made from gradable antonyms and the least use belonged to reciprocal antonyms.

Keywords: first language acquisition, Persian children, convers, reverse, complementary, gradable antonyms