



Comparison of Vocabulary in the Textbooks of Teaching Persian to Non-Persian Speakers with Persian Basic Words

Amin Navidi¹

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

Hayat Ameri²

Corresponding author, Linguistics assistant professor, Tarbiat Modares University, Tehran, Iran.

Zahra Abolhasani Chime³

Linguistics Assistant Professor, SAMT Organization.

Abstract:

1. Introduction

Due to the limited time of language teaching, choosing the right content for teaching is very important. Choosing the right words that should be taught to the learner in order, is one of the aspects of selection. Language teaching should be based on teaching the necessary and basic words appropriate to the level so that the learners can enjoy learning and use the language well.

2. Theoretical Foundation

Basic words are the most used and important words of any language that form the main part of the texts produced by the language. The definition of a basic word can be based on its frequency, commonality among speakers of the language, or the ability to define other words in the language with them. The keyword recognition method can also be based on token, type or lemma. In order to examine the basic words, in addition to their high repetition, the textual coverage and their scope are also considered. However, there are non-frequent approaches to recognize keywords.

Word as one of the main components of language plays an important role in language learning. Vocabulary curriculum as one of the new approaches to language teaching emphasizes the role of basic words in language teaching. In this program, the appropriate word is selected based on its teachability, similarity, accessibility, coverage and definition.

3. Review of Literature

According to the research of Lee and Richards (1995), Milton and Vasilio (2000), Davis and Face (2006), Schickold (2008), Alexio and Konstantakis (2009), Konstantakis and Alexio (2012), Creado and Sanchez (2012), Jahangardi (2016) and Alexio et al. (2019), the words taught in different language teaching books are very different and do not correspond to the basic words of the language.

Received on: 22/11/2021

Accepted on: 20/02/2022

¹ .Email: aminnavidi@gmail.com

² .Email: h.ameri@modares.ac.ir

³ .Email: abolhassani@samt.ac.ir

DOI: 10.30479/jtpsol.2022.16550.1566

pp.213-235

4. Methodology

In this study, the words taught in the four books First Step (Sahraee et al., 2019), Mina (Sahraee et al., 2019), Vocabulary in Use (Sahraee et al., 2017), and Persian language (Saffar moghadam ., 2007) with high frequency words extracted from corpora based on Hamshahri (AleAhmad et al., 2009), Frequency Dictionary (Bijankhan & Mohseni, 2011), A Frequency Dictionary of Persian (Miller & Aghajanian-Stewart, 2017), and Advanced Learner's Persian Dictionary (Asi, 2020) were compared.

5. Data analysis

In data analysis, it was found that between 6 and 26% of the words taught in Persian language textbooks correspond to the basic words of Persian language. Although, these books were on the same level, only 30 words were common to them all: he, package, father, son, taxi, tea, house, goodbye, shopping, daughter, office, seeing, Day, night, city, morning, noon, food, coffee, worker, book, butter, bag, ear, clothes, glass, mother, teacher, table, bread.

This discrepancy can be seen even among the books written in a specific educational center (Saadi Foundation). So that, between the three books of this center, only 94 words were common.

6. Data interpretation

Less than a quarter of the words taught in these books corresponded to the most commonly used Persian words (in the four corpora: Hamshahri, Frequency Dictionary, A Frequency Dictionary of Persian, and Advanced Learner's Persian Dictionary).

The 30 common words between all the books can also be examined from different perspectives. Among these words, only two verbs (buy and see) can be seen. Just one word about greetings is one of the first language skills (goodbye). The presence of the necessary educational words in the classroom (office, book, bag, teacher, and table) shows that the emphasis of these books is on teaching in the classroom (instead of self-study). Vocabulary related to the times of day (day, night, morning, and noon) as well as basic family relationships (father, son, daughter, and mother) are taught in the books. Words related to eating (tea, food, coffee, butter, glasses and bread) make up one-fifth of the common words. It is also interesting to note that almost all of these words are objective and can be represented by an image.

7. Conclusion

There are two reasons for the low similarity between the words taught at the elementary level and the widely used words in Persian language. First, these books have not been able to provide adequate coverage of the basic words needed by Persian learners. The second possible reason is the weakness in Persian language corpus research and the inaccuracy of frequency lists. But the lack of commonality between the words taught in these books (only 30 words) shows that there is not much agreement between the providers of Persian language teaching content in choosing the appropriate words.

Key words: Vocabulary, linguistic corpus, lexical overlap, textbooks for teaching Persian to Non-Persians.



مقایسه‌ی واژه‌های آموزشی کتاب‌های آموزش زبان فارسی با واژه‌های پربسامد (پژوهشی)

امین نویدی^۱

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

حیات عامری^۲

نویسنده‌ی مسئول، استادیار گروه زبان‌شناسی همگانی، دانشگاه تربیت مدرس

زهرا ابوالحسنی چیمه^۳

استادیار گروه زبان‌شناسی همگانی، سازمان سمت

چکیده

آموزش زبان علاوه بر اینکه شامل چهار مهارت خواندن، نوشتن، صحبت کردن و شنیدن است، دو مؤلفه‌ی مهم نیز دارد: دستور و واژه. با توجه به مدت زمان کوتاه تدریس زبان به زبان‌آموزان، انتخاب محتوای مناسب برای آن‌ها اهمیت بسزایی دارد. انتخاب واژه‌های مناسب یکی از بخش‌های مهم برای تهیه‌ی متون درسی است. یکی از معیارهای انتخاب واژه‌های مناسب برای تدریس، انتخاب از میان واژه‌های پرکاربرد زبان است. به این ترتیب، زبان‌آموز واژه‌های مرسوم زبان را سریع‌تر یاد گرفته و زودتر می‌تواند به هدف خود در ایجاد ارتباط با جامعه‌ی مقصد نزدیک شود. در پژوهش حاضر تلاش کردیم میزان انطباق واژه‌های انتخابی کتاب‌های آموزش زبان فارسی به غیرفارسی‌زبانان جهت آموزش بر واژه‌های کاربردی و پایه‌ی زبان فارسی را بسنجیم. برای این منظور واژه‌های آموزشی چهار کتاب آموزشی گام اول، مینا، آموزش کاربردی واژه و آموزش فارسی را در سطح مقدماتی با واژه‌های پربسامد مستخرج از پیکره در فرهنگ بسامدی، همشهری، فرهنگ بسامدی فارسی و فرهنگ زبان‌آموز پیشرفته‌ی فارسی مقایسه می‌کنیم. مشخص شد که انطباق واژه‌های آموزشی این کتاب‌ها با واژه‌های پرکاربرد زبان فارسی بین ۵ تا ۲۶ درصد است که در مجموع مقدار کمی محسوب می‌شود و نیاز به اصلاح آموزش واژه در این کتاب‌ها و همچنین بررسی مجدد فهرست واژه‌های پربسامد فارسی احساس می‌شود.

کلیدواژه‌ها: واژه، هم‌پوشانی واژگانی، منابع آموزش زبان فارسی.

تاریخ پذیرش نهایی مقاله: ۱۴۰۰/۱۲/۰۱

تاریخ دریافت مقاله: ۱۴۰۰/۰۹/۰۱

^۱ رایانامه: aminnavidi@gmail.com

^۲ رایانامه: h.ameri@modares.ac.ir

^۳ رایانامه: abolhassani@samt.ac.ir

شناسه دیجیتال (DOI): 10.30479/jtpsol.2022.16550.1566

صص: ۲۳۵-۲۱۳

۱. مقدمه

آموزش زبان را باید مقارن با اولین ارتباط میان آدمیان و نیاز به تعامل بین ایشان دانست. هر نوع ارتباطی میان دو جامعه‌ی متفاوت زبانی نیازمند آموختن زبان بوده است. شاید یادگیری زبان‌ها قدمتی به اندازه‌ی خود آن‌ها داشته باشد. زبان فارسی هم از این قاعده مستثنا نیست. با توجه به جامعه‌ی زبانی متفاوت و متنوع در جغرافیای ایران، زبان فارسی از سال‌های دور علاقه‌مندان و نیازمندان برای آموختن داشته است. اما به شکل رسمی و تا آنجایی که مستندات نشان می‌دهند آموزش زبان فارسی به غیرفارسی‌زبانان بیشتر از سیصد سال سابقه دارد. در زمان پطر کبیر^۱، پادشاه روسیه، در سال ۱۷۰۶ گروهی از روسیه برای آموزش زبان فارسی به ایران آمدند. پس از آن جریان آموزش زبان فارسی به غیرفارسی‌زبانان به دلایل و عناوین متفاوت ادامه پیدا کرده است و نه تنها این آموزش‌ها در ایران ادامه یافته بلکه در کشورهای دیگر هم شاهد آموزش زبان فارسی هستیم. این آموزش‌ها گاه به شکل واحدهای درسی در رشته‌های ایران‌شناسی و شرق‌شناسی و گاه به شکل یک رشته‌ی تخصصی و مستقل در دانشگاه‌ها تدریس می‌شوند. زبان فارسی در بسیاری از کشورهای آسیای مرکزی، قفقاز، لبنان و عراق نفوذ زیادی داشته و نه تنها در دانشگاه تدریس می‌شوند، بلکه در مقاطع تحصیلی پایین‌تر مانند متوسطه و راهنمایی و گاهی در ابتدایی نیز آموزش داده می‌شود. این طیف گسترده از فارسی‌آموزان نیازمند کتاب‌ها و منابعی برای آموزش زبان فارسی هستند. در حال حاضر بیشتر از سیصد عنوان کتاب در این حوزه چاپ و منتشر شده است (Sahraee & Marsous, 2016, p.3).

یادگیری زبان چه زبان مادری باشد چه زبان دوم یا زبان خارجی و اینکه علت و انگیزه‌ی یادگیری آن چه باشد، همگی دارای نقاط مشترکی هستند که واژه‌های پایه یکی از وجوه مشترک آن‌هاست. کودکی که دارد زبان مادری را فرا می‌گیرد با بزرگسالی که دارد زبان خارجی را یاد می‌گیرد در فهمیدن و انتقال اطلاعات به مفاهیم مشترکی نیاز دارند که با واژه‌های مشخص و معینی بیان می‌شوند. مثل طبقه‌بندی نیازها در هرم مازلو^۲ که ابتدا شامل نیازهای جسمانی می‌شود، بعد ایمنی و غیره تا برسد به نیازهای سطح بالاتر مانند احترام و خودشکوفایی. طبیعی است که واژه‌هایی که بیانگر این مفاهیم هستند زودتر آموخته می‌شوند، زیرا نیاز طبیعی و ناگزیر آدمی هستند. بدین ترتیب مفاهیم در هرم مازلو با واژه‌های مبین آن‌ها در زبان همخوانی دارند. درواقع زبان‌آموز چیزی را می‌آموزد که نیاز دارد و وقت آموختن آن است (Gharibi & Sahraee, 2013, p.41)

اما می‌دانیم که زمان تدریس زبان محدود است و باید برای این زمان محدود، برنامه‌ریزی کرد. یکی از جنبه‌های برنامه‌ریزی، انتخاب مواد درسی لازم و ضروری است که در زمان محدود قابلیت تدریس داشته باشند و مطابق نیاز زبان‌آموز نیز باشند. اینجاست که مفهوم «گزینش» مطرح می‌شود. درواقع چون آموزش

1. Peter the Great

2. Maslow's hierarchy of needs

کل زبان میسر نیست، باید دست به انتخاب و گزینش بخش‌های خاصی از زبان بزنیم. دو جنبه از این موضوع، انتخاب مؤلفه‌های دستور و واژه برای تدریس به زبان‌آموزان است. واژه‌هایی که یک گوریشور تحصیل‌کرده‌ی زبان قدرت تشخیص و درک آن‌ها را دارد بالغ بر هفده هزار واژه است (Richards, 2001, p.25). بدیهی است که این تعداد را نمی‌توان در دوره‌های آموزش زبان، تدریس کرد و باید دست به انتخاب تعدادی واژه‌ی محدود زد. از سوی دیگر، روش انتخاب و گزینش واژه‌های آموزشی، اگر متکی به شم زبانی نویسندگان باشد، می‌تواند نتایج متفاوتی براساس شم‌های مختلف داشته باشد و همچنین ممکن است زبان‌آموز واژه‌های ضروری زبان را یاد نگیرد. در این پژوهش قصد داریم این موضوع را در قالب این پرسش بررسی کنیم:

۱. واژه‌های آموزشی انتخابی در کتاب‌های مختلف آموزش زبان فارسی چقدر هم‌پوشانی دارند و این واژه‌های آموزشی چقدر با واژه‌های پرسامد زبان فارسی (بر مبنای تحلیل‌های پیکره‌ای^۱) مشترک هستند؟

۲. چارچوب نظری

۱.۱. واژه‌های پایه

نیشن (Nation, 2003) معتقد است واژه‌های پایه واژه‌هایی هستند که ۷۵ درصد واژه‌های متون علمی و روزنامه‌های رسمی کشور و ۸۰ درصد واژه‌های متون رمان‌ها و ۸۵ درصد واژه‌های مربوط به مکالمات روزمره را تشکیل می‌دهند. برخی محققان مانند ار (Ur, 2012) معتقدند برای فهمیدن یک متن باید معنی ۹۵ تا ۹۸ درصد واژه‌های آن متن را فهمید. نیشن (Nation, 2004) دریافته است که ۲۰۰۰ واژه‌ی کلیدی پیکره‌ی ملی بریتانیایی^۲ بین ۸۳ تا ۹۱ درصد متون انگلیسی را پوشش می‌دهند. بدره‌ای (Badrei, 1973, p.35) معتقد است واژه‌های پایه هم باید بسامد بالا داشته باشند و هم پراکندگی زیاد. ساغروانیان (Sagharvanian, 1990, p.501) نیز بر این نظر است که واژه‌های پایه در طول زمان تغییر می‌کنند چون زبان ماهیتی پویا دارد.

واژه‌های پایه دارای انواع گوناگونی است که می‌تواند تفاوت و تمایز کمی و کیفی ایجاد کند، هرچند که در سطوح پایه تمایزات چشمگیر نباشند. هرکدام از چهار مهارت زبانی می‌تواند واژه‌های پایه مختص به خود را از پیکره‌ی مخصوص به خود داشته باشد. شمار واژه‌های ادراکی همیشه بیشتر از تولیدی است. همینطور واژه‌ها را می‌توان متعلق به دو حوزه‌ی نوشتاری و گفتاری دانست در بعضی از زبان‌ها مانند زبان فارسی، گونه‌ی رسمی و نوشتاری با گونه‌ی گفتاری و محاوره‌ای آن دارای تفاوت‌هایی در تلفظ و حتی واژگان است که باعث می‌شود بعضی واژه‌های پایه در گونه‌های محاوره‌ای و گفتاری اصلاً در پیکره‌های متنی و رسمی ظاهر نشوند.

1. Corpus analysis

2. BNC: British National Corpus

مثلاً کلمه‌ی «درون» یا «داخل» در متون نوشتاری دیده می‌شوند و کلمه‌ی «تو» در گفتار شنیده می‌شود. هرچند که تعداد این واژه‌ها زیاد نیست، اما تفاوت معنی‌دار ایجاد می‌کنند.

۲.۲. واژه‌های پربسامد

واژگان پربسامد براساس فراوانی یک واژه و دفعات حضور آن در یک پیکره‌ی زبانی تهیه می‌شود. واژگان تهیه‌شده براساس این پیکره وابسته به نوع پیکره و حتی زمان گردآوری آن است. هرچه پیکره بزرگ‌تر باشد و از منابع مختلف گفتاری، نوشتاری، رسمی و غیررسمی تهیه شده باشد نتیجه‌ی کار و واژه‌های مستخرج از آن به واقعیت نزدیک‌ترند. زمان تهیه‌ی یک پیکره هم بر ظهور و حضور واژگان تأثیر خواهد داشت و نشان‌دهنده‌ی یک دوره یا تحول تاریخی خواهد بود. بدین ترتیب می‌توان با مطالعه و تهیه‌ی لیستی از پربسامدترین واژه‌های یک پیکره به یک فهرست یا فرهنگ‌ی بسامدی رسید.

گام اول در تهیه‌ی یک فهرست بسامدی و شمارش واژه‌ها، تعیین مصادیق واژه و مشخص کردن نوع و مرز واژگانی است. باید در روش بسامدگیری حدود واژه، ترکیبات و نوع آن مشخص شود. آیا ترکیب، اشتقاق و ترکیب و اشتقاق یا واحدهای تصریفی، جدا شمرده می‌شوند و مدخلی مستقل می‌یابند؟ آیا حروف ربط، اضافه و ضمیر مانند واژه‌ها در بسامد محاسبه می‌شوند؟ آیا واژه‌های دستوری هم مانند واژه‌های قاموسی شمرده می‌شوند؟ با اینکه در زبان فارسی پیکره‌های خوب و جامعی فراهم شده و براساس این پیکره‌ها چندین فرهنگ بسامدی نیز تدوین شده است که از جمله می‌توان به حسنی (Hasani, 2005) و بی‌جن‌خان و محسنی (Bijankhan & Mohseni, 2011) اشاره کرد، مشخص نبودن دقیق تعریف علمی مفهوم «کلمه» که متناسب با توانش زبانی یک «فارسی‌زبان متوسط» باشد، یکی از مشکلات این پیکره‌هاست (Ebadi et al., 2014).

همیشه واژه‌های پربسامد واژه‌ی پایه به‌شمار نمی‌آیند مثلاً ممکن است یک واژه معانی متفاوتی داشته باشد که در مجموع بسامد وقوع آن را بالا برده، ولی در معنای واحد بسامد بالایی ندارد و واژه‌ی پایه به حساب نمی‌آید. بدین ترتیب ممکن است یک واژه با بسامد بالا یک واژه‌ی پایه نباشد و گاهی واژه‌هایی با بسامد پایین به‌لحاظ شناختی، عاطفی و اجتماعی واژه‌ی پایه هستند که ممکن است به‌علت بسامد کم در پیکره، جزو واژه‌های پربسامد محاسبه نشوند. یا به‌دلیل نوع پیکره‌ی زبانی یک واژه‌ی پایه بسامد وقوع پایینی پیدا کرده و در لیست واژه‌های پایه ظاهر نمی‌شود. بنابراین هرچند مهم‌ترین روش استخراج واژه‌های پایه، روش بسامدی است، اما می‌توان از مؤلفه‌های دیگری همراه با بسامد برای رسیدن به لیستی دقیق‌تر و واقعی‌تر بهره برد. برخی از معروف‌ترین فرهنگ‌های لغت در جهان مانند آکسفورد و لانگمن در تهیه‌ی واژه‌های خود برمبنای پیکره‌های زبانی و بسامد واژه‌ها عمل می‌کنند.

بارنت و همکاران (Barnett et al., 1986) معتقدند که روش‌های متفاوتی برای تعریف واژه‌های پایه وجود دارد. از میان آن‌ها می‌توان به سه مورد زیر اشاره کرد:

۱. واژه‌های پایه شامل واژه‌های پریسامد یک زبان است؛
 ۲. واژه‌های پایه واژه‌هایی هستند که میان گویشوران یک زبان مشترک باشند؛
 ۳. واژه‌های پایه واژه‌هایی هستند که برای توصیف سایر واژه‌های یک زبان به کار می‌روند.
- روش اول و دوم براساس آمار (به صورت کمی) بوده و روش سوم رویکردی معنایی دارد همچنین روش‌های مختلفی برای تعیین بسامد و درواقع شمارش واژه وجود دارد. برخی از مرسوم‌ترین این روش‌ها عبارت‌اند از:

۱. شمارش هر نمونه‌واژه^۱: هر بار ظهور یک واژه در پیکره یک واحد شمرده می‌شود.
 ۲. شمارش نوع‌واژه^۲: تمامی واژه‌های مشابه بدون درنظر گرفتن بسامد حضورشان یک بار شمرده می‌شوند.
 ۳. شمارش لما^۳: تمامی واژه‌هایی که صورت‌های تصریفی از یک ستاک مشترک باشند و یک خانواده‌ی واژگانی به‌شمار آیند، شمرده شده ولی یک واژه ثبت می‌شوند. برای مثال اگر در متنی سه واژه‌ی «می‌رفتند»، «باید بروند» و «رفته بودند» آمده باشد، به‌شکل مصدری رفتن با بسامد وقوع ۳ ثبت می‌شود یا مثلاً واژه‌های «مدرس»، «مدرسین» و «مدرس‌ها» به‌شکل مدرس و به تعداد وقوع در پیکره ثبت می‌شود.
- بیشتر فرهنگ‌های بسامدی از شمارش لما برای استخراج واژگان بهره برده‌اند (Baker et al., 2006). در تهیه‌ی فهرست بسامدی و برای درستی و طبیعی بودن تعداد وقوع واژه‌ها ناگزیر از توجه به سه اصل هستیم:

۱. بسامد: که تکرار یک واژه و مصادیق آن را در کل پیکره نشان می‌دهد.
۲. پوشش متنی^۴: به درصدی از کل کلمات پیکره که تحت پوشش بسامد یک یا چند واژه قرار می‌گیرد.
۳. گستره^۵: به بسامد هر واژه در متون متفاوت و ژانرهای لحاظ‌شده در پیکره گفته می‌شود (Nation & Waring, 1997)

1. token
2. type
3. lemma
4. text coverage
5. Range

پژوهشگرانی مانند دیکسون (Dixon, 1971) بر این باورند که واژه‌های پایه بسامد وقوع بالاتری داشته و عموماً جزو واژه‌های پربسامد هستند و ویلکینز (Wilkins, 1972) روش استخراج واژگان پایه را بسامد وقوع آن‌ها می‌داند. هر چند که طبق نظر پژوهشگران این حوزه در تهیه‌ی لیست واژگان پایه، بسامد یک معیار مهم و اساسی است، اما بعضی پژوهشگران بر این باورند که بسامد بالای یک واژه تنها معیار برای شناسایی واژه‌های پایه نیست (West, 1953, p.6). بدین ترتیب به‌جز بسامد بالا باید مفاهیم و واژه‌های ساده، معانی ضروری و هم‌پوشانی مفهومی و سبک و نوع گفتمان و احساسات نیز به‌حساب آورد. همچنین استفاده از داده‌هایی که از گفتار به‌دست آمده‌اند نیز مهم است (Shin & Nation, 2008). در یک تجربه‌ی تاریخی آگدن (Ogden, 1938) برای دستیابی به ضروری‌ترین واژه‌های پایه‌ی انگلیسی بر پایه‌ی بسامد، یک لیست ۸۵۰ واژه‌ای از واژه‌های پربسامد انگلیسی تهیه کرد. این فهرست به‌علت فقدان واژه‌های پایه و مهمی مانند خانم، آقا، ممنون، متشکرم و خداحافظ کاربردی و قابل استفاده نبود.

رویکرد دیگری که موفقیت بیشتری به‌دست آورد استفاده از برخی روش‌های استخراج واژه‌های پایه به شیوه‌ی غیربسامدگیری بود (Carter, 2012). بدین ترتیب که این یازده روش پیشنهادی رویکردی غیرآماری داشته و بیشتر معنایی هستند و معایب شمرده‌شده در استخراج بسامدی واژگان پایه را ندارند و می‌توانند در ویرایش و اصلاح لیست بسامدی به‌دست‌آمده مورد استفاده قرار بگیرند. مثلاً روزهای هفته برای اشاره به زمان، تاریخ، برنامه‌ی کاری و انجام امور، واژه‌هایی پرکاربرد و البته پایه هستند، ولی ممکن است در یک پیکره کلمه‌ی سه‌شنبه تکرار نشود یا بسامد وقوع پایینی داشته باشد که با این روش می‌دانیم باید به فهرست موردنظر افزوده شود. همانطور که در ادامه خواهد آمد متضاد کلمات پایه خود کلمه‌ی پایه هستند مثل سرد و گرم یا بالا و پایین و ...، بنابراین اگر متضاد یک واژه در لیست نبود می‌توان آن را به فهرست موردنظر افزود. روش‌هایی که در پی می‌آیند ابزار ویرایشی خوبی برای تکمیل و تهیه‌ی یک فهرست پایه بدون تکیه بر آمار و پیکره‌ی زبانی به‌تنهایی هستند.

۱. واژگان ساختاری: این واژگان به‌دلیل نقش نحوی زیاد و قابلیت زایشی واژه باید در لیست واژه‌های پایه حضور داشته باشند؛
۲. جایگزینی نحوی (ساختاری): واژه‌های پایه عموماً جانشین واژه‌هایی با بسامد کم‌تر می‌شوند. مانند «گفتن» به جای «بیان کردن»، «عرض کردن»، «فرمودن» و ...؛
۳. متضاد: عموماً متضاد واژه‌های پایه خود از واژه‌های پایه است؛
۴. باهم‌آیی هم‌نشینی: واژه‌های پایه عموماً کاربرد بیشتری روی محور هم‌نشینی دارند (مانند «زیبا» در «صدای زیبا»، «لباس زیبا»، «خانه‌ی زیبا» و ...)

۵. گستردگی و عمومیت: واژه‌های پایه عموماً بیشتر در مدخل‌های فرهنگ‌های لغت تکرار می‌شوند؛
۶. شمول معنایی: واژه‌های پایه حاوی مفاهیم عام‌تری از واژه‌های غیرپایه هستند و عموماً واژه‌های دیگر، زیرمجموعه‌ی آن‌ها قرار می‌گیرند (مانند «درخت» به جای «کاج»، «سرو» و...)
۷. عاری بودن از عناصر فرهنگی و تخصصی: واژه‌های پایه عموماً کم‌تر به فرهنگ خاصی وابسته‌اند و شامل واژه‌های خاص و تخصصی نیست؛
۸. خلاصه‌سازی و توصیف: اگر از کاربران یک زبان بخواهیم گفته یا متنی را خلاصه کنند یا واژه‌ای را تعریف کنند عموماً از واژه‌های پایه استفاده می‌کنند؛
۹. باهم‌آیی متداعی: واژه‌های پایه عموماً بعد از شنیدن یا خواندن یک واژه، سریع‌تر از واژه‌های دیگر به ذهن می‌آیند؛
۱۰. خنثی‌سازی بافت گفتمان: زمینه‌ی گفتمانی واژه‌های پایه عموماً مربوط به یک بافت خاص نیست (مانند «کشور»، «سبز» و «سفید» در مقابل «کلیسا»، «فرودگاه» و...)
۱۱. خنثی‌سازی روابط گفتمانی و سبک: واژه‌های پایه معمولاً از دید گویشوران، واژه‌هایی بی‌نشان به حساب می‌آیند (مانند «باسواد» در برابر «دانشمند»، «علامه»، «مخ»، «عالم» و همینطور پرهیز کردن از اصطلاحات عامیانه یا گروهی).
- دامنه‌ی کاربرد واژه‌های پایه محدود به آموزش زبان نیست. واژه‌های پایه برای طیف متنوعی از پژوهش‌ها که برپایه‌ی زبان هستند مهم و اساسی است (Ameri & Zolfaghari, 2013).

۲.۳. نقش واژه در آموزش زبان

با توجه به فرضیه‌ی درونداد کرشن^۱ آموزش واژه‌های جدید به شکل محدود بالاتر از توانش فعلی زبان‌آموزان باعث یادگیری می‌شود. مزیت محتوای آموزشی به این شکل این است که زبان‌آموزان با تعداد معدود و مشخصی از واژه‌های جدید و ترجیحاً یک سطح بالاتر آشنا شده و آماده‌ی ورود و حضور در سطوح بالاتر می‌شوند. هنگامی که ظهور واژه‌های جدید به این شکل باشد زبان‌آموزان توان حدس زدن آن را دارند و احتمال موفقیتشان در فهمیدن کل متن یا گفت‌وگو بیشتر خواهد بود. همچنین از مطالعه و شنیدن چنین محتوایی لذت برده و انگیزه‌ی بیشتری برای یافتن معنی آن از فرهنگ لغات دارند (Lightbown & Spada, 2013).

داشتن تسلط کافی به صرف، نحو و مبانی دیگر زبان برای یک ارتباط کامل و بی‌نقص لازم است، اما قلب هر زبان واژه‌های آن زبان است (Glover et al., 1990). دانستن تنها یک واژه می‌تواند ارتباط ایجاد کند و اطلاعات موردنیاز را به مخاطب بدهد، بنابراین مهم‌ترین بخش زبان برای زبان‌آموزان واژه‌ها هستند (Laufer, 1997). واژه نخستین واحد ذهنی زبان است (Glover, 1990). بدون واژه به هیچ عنوان ارتباط ممکن نیست، اما بدون داشتن ساخت دستوری ممکن خواهد بود. کودکان در مرحله‌ی اول زبان‌آموزی کلمات را بدون ساختارهای دستوری استفاده می‌کنند و منظور خودشان را تنها با یک واژه یا در مراحل بعدی با عبارتهای دوتایی و تلگرافی بیان می‌کنند. زبان‌آموزان بزرگسال هم در سطوح پایه‌ی مبتدی و نوآموز تولیداتی دارند که ساخت دستوری مشخصی نداشته و عموماً فاقد فعل هستند. در این مرحله مانند کودکان واژه‌ها بار انتقال معنا را برعهده دارند. استفاده پیاپی از واژه‌هایی محدود و تکرار آن‌ها در سطح پایه نشان کمبود ذخیره‌ی واژگانی است و حتی در مراحل بعدی زبان‌آموزی نیز عموماً آنچه باعث توقف در گفت‌وگو یا نوشتن می‌شود کمبود واژه‌های کافی و نبود واژه‌های مناسب در همان سطح است (Sahraee & Marsous, 2016).

در دهه‌ی ۱۹۷۰ میلادی و پدید آمدن رویکرد ارتباطی^۱ (Mackey, 1965, p.151)، به واژه و آموزش آن توجه بیشتری شد. در این رویکرد نقش ارتباطی مهم تلقی شد و آموزش واژه بخشی مجزا و مستقل در این رویکرد یافت.

با اینکه آموزش واژه در یادگیری زبان و برقراری ارتباط عنصری بسیار لازم و ضروری است، اما در آغاز، روش‌های آموزشی بیشتر مبتنی بر آموزش دستور بوده‌اند. واژه‌های محدودی هم که در این روش تدریس می‌شد برای نمایش ساخت دستوری و ارائه‌ی مثالی برای یک فرمول دستوری بود نه کاربردی بودن واژه و نیاز زبان‌آموز.

در تهیه‌ی واژه‌های آموزشی گاهی از شمّ مؤلف و مدرسان باتجربه به عنوان یکی از منابع تهیه‌ی واژه‌ها بهره برده شده است مانند فرهنگ زبان‌آموز فارسی (Safarzade, 2010) همانطور که نویسنده در مقدمه‌ی کتاب گفته‌اند در تهیه و تکمیل واژگان این فرهنگ از شمّ زبانی خود به‌عنوان یک فارسی‌زبان و پژوهشگر این حوزه استفاده کرده و واژه‌هایی را به همین اعتبار به فرهنگ افزوده‌اند. همینطور در واژه‌های پایه‌ی فارسی از زبان کودکان ایرانی (Nematzade et al., 2012) یکی از منابع مورد استفاده در لیست واژگان پایه، واژگانی بوده که معلم‌های مدرسه در مقطع ابتدایی براساس تخصص تحصیلی و تجربه‌ی تدریسشان گمان می‌کردند که واژه‌ی پایه به‌شمار می‌روند.

^۱. communicative approach

۴.۲. واژه‌های پربسامد در آموزش زبان

اولین گام برای آموزش زبان آموزش واژه‌های آن است. در آموزش حروف و صداها یکی زبان نیز آن‌ها را در یک بافت زبانی و به‌شکلی مینی‌مال در یک واژه می‌نویسیم یا آن را تلفظ می‌کنیم تا آن را شناسانده و آموزش دهیم. هر زبانی واژه‌های بی‌شماری دارد که بسامد وقوع آن‌ها و به بیان دیگر تعداد دفعاتی که در یک متن یا مکالمه ظاهر می‌شوند بسیار متفاوت و متنوع است. مثلاً فعل «گفتن» در پیکره‌ی همشهری ۵۳۱،۶۷۶ بار تکرار شده و از لحاظ بسامدی هفدهمین واژه‌ی پربسامد پیکره است، ولی فعل «برداشتن» با ۲۹،۴۹۰ بار تکرار در پیکره‌ی مذکور پانصد و چهلمین واژه‌ی بسامدی است. بنابراین معلوم می‌شود احتمال اینکه فعل گفتن در تولیدات زبانی به‌شکل متن یا گفتار ظاهر شود بسیار بیشتر از احتمال وقوع فعل برداشتن است. مشخص است که فعل گفتن بیشتر به‌کار می‌رود و بیشتر برای بیان منظور و برقراری ارتباط استفاده می‌شود. بنابراین طبیعی است که در اولویت آموزشی قرار گیرد. تحقیقات نشان داده‌اند که زبان‌آموزان باید بین ۶ تا ۱۶ بار در معرض یک واژه باشند و آن را به اشکال مختلف بخوانند، بشنوند یا استفاده کنند تا آن را بیاموزند. این موضوع هم‌راستا با ماهیت واژه‌های پایه و بسامد وقوع و کاربرد آن‌هاست (Sahraee & Talebi, 2017). همچنین یک سخنگوی زبان بومی تا سن پنج سالگی حدود ۵ هزار خانواده‌ی واژگانی^۱ فراگرفته است و سالانه حدود هزار واژه‌ی دیگر به آن می‌افزاید (Schmitt, 2000, p.12). در حالی که یک زبان‌آموز باید سال‌های زیادی آموزش کلاسی ببیند تا بتواند با این پنج‌هزار واژه آشنا شود. نیشن (Nation, 1990, p.23) معتقد است یک انگلیسی‌آموز بعد از پنج سال آموزش هزار تا دوهزار خانواده‌ی واژگانی را می‌آموزد و واسیلیو (Vassiliu, 2001) معتقد است در هر ساعت آموزش رسمی زبان انگلیسی حدود پنج واژه آموخته می‌شود. این مقدار برای افراد با سن بالاتر کمتر و دو تا چهار واژه است (Milton, 1998; Laufer, 2010, 2010). این امر به‌خاطر زمان قرارگرفتن در معرض زبان است که برای کودک یک تعامل ۲۴ ساعته در روز است، اما برای زبان‌آموز چند ساعت در هفته. همان‌طور که در وست (West, 1953, p.12) آمده است گزینش تصادفی واژه‌ها برای آموزش بی‌فایده است و فقط رویکردی می‌تواند به اهداف رضایت‌بخش دست یابد که موارد ضروری از کل زبان را در قالب یک نظام کامل توسعه‌پذیر انتخاب کند. بنابراین باید تلاش کنیم واژه‌هایی را آموزش دهیم که در بیشترین بافت‌ها ظاهر می‌شوند و قادر به ساختن واژه‌های دیگر نیز هستند. با توجه به اینکه امکان آموزش تمامی واژه‌های موردنیاز در یک زبان وجود ندارد و برای آموزش حجم بزرگی از واژگان نه‌زمان کافی و نه ضرورتی وجود دارد، بهترین راه حل، آموزش واژه‌های پربسامد و پرکاربرد در زبان است، زیرا بخش عمده‌ی واژه‌های به‌کاررفته در تمامی تولیدات زبانی واژه‌های پایه هستند. این واژه‌ها پربسامدترین واژه‌های هر زبان بوده و از لحاظ شناختی نیز واجد مهم‌ترین مفاهیم و معانی برای برقراری

^۱. word family

ارتباط و انتقال اطلاعات هستند. این واژه‌ها میان تمام گویشوران یک زبان مشترک بوده و برای توصیف و تعریف واژه‌های دیگر به کار می‌روند (Sahraee & Talebi, 2017). گایرنز و ردمن (Gairns & Redman, 1986, p.58) معیار «بسامد» را در ابتدای فهرست معیارهای انتخاب واژه‌های مناسب برای آموزش قرار داده‌اند. گاردنر (Gardner, 2007) بر تأثیر عمیق مطالعات پیکره‌بنیاد واژگان بر آموزش زبان انگلیسی تأکید می‌کند. سیزر (Csizér, 2017) معتقد است استفاده از کلمات پربسامد در آموزش زبان، باعث درک بهتر زبان و در نتیجه افزایش انگیزه‌ی زبان‌آموز می‌شود.

در نتیجه پژوهش‌های زبان‌شناسی پیکره‌ای، واژه‌های پربسامد و پایه نقش مهمی در فرایند زبان‌آموزی و آموزش پیدا کردند. در نهایت این پژوهش‌های مرتبط با نقش واژه‌های پایه در آموزش زبان باعث به وجود آمدن برنامه‌ی درسی واژگانی^۱ شدند. در این برنامه‌ی درسی واژه‌های پر کاربرد با بسامد بالا در گونه‌ی گفتاری و نوشتاری به زبان‌آموز آموزش داده می‌شد.

رویکرد واژگانی یک رویکرد مبتنی بر معناست. در این شیوه تلاش می‌شود واژه‌های پربسامد به‌طور مستقیم آموزش داده شوند و همین‌طور گروه واژگانی یک واژه که مفاهیم مرتبط و وابسته به واژه‌ی اصلی را نشان می‌دهند. زبان‌آموزان برای برقراری ارتباط، فهمیدن پیام‌های زبانی و گفت‌وگو، به آموختن مفاهیم نیاز بیشتری دارند تا آموختن ساختار و دستور زبان. مثلاً تنها دانستن ساخت‌های دستوری حال اخباری یا گذشته‌ی التزامی کمکی به تعامل زبانی و برقراری ارتباط نمی‌کند. برای همین است که در برنامه‌ی درسی معنایی^۲ یادگیری واژه در اولویت است و آموزش دستور بعد از آن قرار می‌گیرد.

در برنامه‌ی درسی معنایی این‌طور استنباط می‌شود که ساخت‌های دستوری برای نشان دادن یک مفهوم و معنا به کار می‌روند که عموماً به‌شکل واژه نیز نمایانده می‌شود.

- نشان دادن مفهوم «مالکیت» با واژه‌ی «مال» مانند: این کتاب مال اوست.
- نشان دادن مفهوم «زمان» با واژه‌ی «کی» مانند: من کی به تهران بروم؟
- نشان دادن مفهوم «مکان» با واژه‌ی «کجا» مانند: آن‌ها کجا زندگی می‌کنند؟

دانستن این مطلب در برنامه‌ریزی درسی بسیار کمک‌کننده خواهد بود. با این روش درس‌ها را براساس توالی معانی می‌توان طراحی کرد، زیرا پربسامدترین واژه‌ها در واقع نماینده و نشانگر پربسامدترین و پایه‌ای‌ترین معانی هستند (Sahraee & Talebi, 2017, p.103).

در برنامه‌ی درسی واژگانی تمرکز بر آموزش واژه است. این به معنای کمرنگ شدن یا ندیده گرفتن عناصر دیگر زبان مثل دستور نیست. در این رویکرد باور بر این است که واژه نقش مهمی حتی در دستور دارد، زیرا

1. lexical syllabus

2. semantics syllabus

دستور عمدتاً با کمک واژگان شکل می‌گیرد. در این رویکرد واژه نقش محوری دارد که در شکل‌گیری عناصر دیگر زبان نیز نقش مهمی ایفا می‌کند. بدین ترتیب واژگان نقش مهمی در تعیین محتوای درسی نیز دارند. به‌طور کلی در برنامه‌ی درسی واژگانی، معیارهای زیر برای انتخاب واژه‌ی مناسب در نظر گرفته می‌شود (Richards, 2001, pp.25-26):

- قابل آموزش بودن: واژه‌های ملموس و عینی راحت‌تر یاد گرفته می‌شوند؛
- مشابهت: بعضی واژه‌ها با زبان مادری زبان‌آموز مشابه هستند و راحت‌تر یاد گرفته می‌شوند؛
- دسترس‌پذیری: برخی واژه‌ها پربسامد نیستند، اما اگر به موضوعی خاص فکر کنیم، به ذهن متبادر می‌شوند. مانند «کلاس» که واژه‌هایی مانند «تخته»، «معلم»، «صندلی» و «کتاب» را به یاد می‌آورد؛
- پوشش: بعضی واژه‌ها شامل معنی واژه‌های دیگر هستند. مثلاً «صندلی» می‌تواند معنای نیمکت، نشستن و مبل را نیز برساند؛
- تعریف‌پذیری: از بعضی واژه‌ها در تعریف واژه‌های دیگر می‌توان استفاده کرد. مثلاً «شامل» می‌تواند در تعریف واژه‌های دیگر به کار برود.

اکنون هرچند که آموزش دستور در بسیاری از برنامه‌های درسی، پایه و اساس آن را تشکیل می‌دهد ولی این مطالعات سرآغازی شدند برای حضور واژه در برنامه‌های درسی و کلاسی. در حال حاضر بسیاری از زبان‌شناسان بر این باورند که مرز روشن و مشخصی که در گذشته میان دستور و واژه وجود داشته امروز کم‌رنگ و نامشخص شده است. مطالعات پیکره‌ای، بررسی واژه‌های پایه و گروه‌های واژگانی نشان می‌دهد که مبحث دستور و واژه درهم تنیدگی دارند.

در این پژوهش براساس روش‌های زبان‌شناسی پیکره‌ای به بررسی میزان هم‌پوشانی واژه‌های آموزشی چهار کتاب آموزش زبان فارسی با واژه‌های پایه‌ی زبان فارسی می‌پردازیم.

۳. پیشینه‌ی پژوهش

لی و ریچاردز (Li & Richards, 1995) پنج کتاب درسی مقدماتی را که در آن‌ها زبان کانتونیایی^۱ (زبان رایج در هنگ‌کنگ^۲) آموزش داده شده بود، بررسی کردند. آن‌ها می‌خواستند بدانند از دید نویسندگان این کتاب‌ها چه واژه‌هایی برای آموزش این زبان اهمیت دارد. همه‌ی کتاب‌ها برای آموزش مهارت‌های ارتباطی

1. Cantonese

2. Hong Kong

تألیف شده بودند. نتیجه نشان داد که این پنج کتاب ۱۸۰۰ واژه‌ی متفاوت را درس داده‌اند، اما با هم تطبیق ندارند. در پایان مشخص شد که فقط ۷۷ واژه بین همه‌ی کتاب‌ها مشترک بوده است و بخش عمده‌ی واژه‌ها (۶۳ درصد) فقط در یک کتاب آمده‌اند. حتی اگر طبق صحبت ریچاردز (Richards, 2001, p.26) معتقد باشیم واژه‌هایی که در سه کتاب با بیشتر آمده‌اند، مهم تلقی می‌شوند باز هم به درصد توافقی بیش از ۲۰ درصد نمی‌رسیم. اودل (O'Dell, 1997, p.264) معتقد است نویسندگان کتاب‌های درسی آموزش زبان معمولاً روشی تلفیقی را برای انتخاب واژه‌های آموزشی پیش می‌گیرند و علاوه بر بسامد واژه‌ها به موضوع آن‌ها نیز توجه می‌کنند.

میلتون و واسیلیو (Milton & Vassiliu, 2000, p.448) سه کتاب درسی مبتدی را بررسی کرده و متوجه شده‌اند که این سه کتاب با اینکه هرکدام بین ۹۰۰ تا ۱۱۰۰ واژه آموزش می‌دهند، در مجموع فقط ۳۲۸ واژه‌ی مشترک دارند (کم‌تر از ۳۰ درصد).

دیویس و فیس (Davies & Face, 2006, p.142) با بررسی کتاب‌های آموزشی زبان اسپانیایی متوجه شدند که در هر کتاب بین ۱۰ تا ۵۰ درصد از واژه‌های آموزشی، جزو واژه‌های پرکاربرد زبان اسپانیایی هستند. شیکولد (Tschichold, 2008) محتوای چهار جلد از یک کتاب درسی آموزش زبان فرانسه به خارجیان را با سطح اول و دوم «بنیاد فرانسوی^۱» (که یک فهرست از واژه‌ها و نکات دستوری پرکاربرد در زبان فرانسوی است) مقایسه کرد و متوجه شد که تعداد لماهای استفاده‌شده در این کتاب‌ها نزدیک به تعداد واژه‌های فهرست مبناست (۳۳۴۱ لما در کتاب‌های درسی و ۳۵۰۰ واژه در فهرست مبنای)، اما بین واژه‌های این کتاب‌های آموزشی و فهرست مبنای تنها ۱۹۰۰ لمای مشترک وجود دارد. این یعنی کتاب‌های درسی فقط نزدیک به نیمی از واژه‌های پرکاربرد فرانسوی را درس داده‌اند. جیمنز و منکبو (Jiménez & Mancebo, 2008, p.163) نیز به استخراج پنجاه واژه‌ی پربسامد چهار کتاب آموزش زبان انگلیسی در اسپانیا اقدام کرده، اما تحلیل بیشتری ارائه نداده‌اند.

الکسیو و کنستانتاکیس (Alexiou & Konstantakis, 2009, p.65) و کنستانتاکیس و الکسیو (Konstantakis & Alexiou, 2012, p.40) پنج جلد از دو کتاب آموزش زبان انگلیسی در یونان را بررسی کرده‌اند (جونیور ای و جونیور بی^۲) و مشخص کرده‌اند که بین ۷۸ تا ۸۵ درصد واژه‌های آموزشی این ده جلد کتاب از دوهزار واژه‌ی پرکاربرد پیکره‌ی ملی بریتانیایی استخراج شده است، اما اگر مجموع واژه‌های به‌کاررفته در این کتاب‌ها را بررسی کنیم متوجه می‌شویم که کم‌تر از هزار واژه‌ی پرکاربرد این پیکره در این کتاب‌ها آموزش داده شده است و این یعنی این دو کتاب زبان‌آموزان را برای برقراری اساسی‌ترین اشکال

1. Français fondamental

2. Junior & Junior B

ارتباط نیز (که لازمه‌ی آن، آشنایی با این دو هزار واژه است) آماده نمی‌کنند. به همین دلیل است که میلتنون (Milton, 2009, pp.201-205) معتقد است کتاب‌های درسی توجه چندانی به واژه‌های پربسامد نمی‌کنند.

کریادو و سانچز (Criado & Sanchez, 2012) میزان هم‌بستگی میان یادگیری واژه و فراوانی آن در دو کتاب آموزش انگلیسی در اسپانیا بررسی کرده و این میزان را ضعیف دانسته‌اند. جهانگردی (Jahangardi & Kyunars, 2017) واژگان سه کتاب آموزش زبان فارسی «فارسی بیاموزیم» (Zoalfaghari, 2009)، «زبان فارسی» (Saffar Moghadam, 2007) و «آموزش زبان فارسی» (Rasooli, 2013) را از نظر «میزان هم‌پوشانی پربسامدترین واژه‌ها با واژه‌های پربسامد پیکره‌ی مبنای»، «حجم و بزرگی متون»، «تکرار واژه‌ها»، «نسبت نوع‌واژه به نمونه‌واژه» و «پراکندگی توزیعی واژه‌ها» بررسی کرده و متوجه شده است که محتوای واژگانی این کتاب‌ها کم‌تر از ۵۰ درصد واژه‌های پربسامد فارسی را پوشش می‌دهند.

الکسیو و همکاران (Alexiou et al., 2019) نیز واژه‌های آموزشی کتاب‌های آموزشی زبان انگلیسی کلاس سوم دبستان یونان را (مجیک بوک^۱ ۱ و ۲) با واژه‌های پرکاربرد BNC و همچنین پروفایل واژگان انگلیسی^۲ (واژه‌ها و اصطلاحات کلیدی که زبان‌آموزان انگلیسی در هر سطح زبانی، می‌دانند) مقایسه کرده و متوجه شده‌اند که این دو کتاب مطابق سطح خود (A1 و A2) شامل تعداد خوبی از کلمات کلیدی هستند و از لحاظ واژگانی غنی محسوب می‌شوند.

۴. روش‌شناسی پژوهش

در این پژوهش، ابتدا واژه‌های آموزشی چهار کتاب آموزشی گام اول (Sahraee et al., 2019)، مینا (Sahraee et al., 2019)، آموزش کاربردی واژه (Sahraee et al., 2017) و آموزش فارسی (Saffar Moghadam, 2007) از بخش واژه‌نامه‌ی این کتاب‌ها استخراج شد. کتاب گام اول اولین کتاب در سیر آموزشی بنیاد سعدی محسوب می‌شود و مناسب سطح نوآموز طبق سطح‌بندی این بنیاد (Sahraee & Marsous, 2016) است. تقسیم‌بندی ارائه‌شده در این کتاب شامل هفت سطح است که سطح نوآموز سطح آغازین و ابتدایی در این کتاب است که تألیفات بنیاد سعدی براساس آن تهیه می‌شوند. این سطح مناسب زبان‌آموزانی است که تازه یادگیری فارسی را آغاز کرده‌اند و حتی الفبا را نیز نمی‌دانند. برای همین این کتاب به زبان‌های واسطه^۳ مختلفی تدوین شده است که محتوای آن‌ها یکی است. زبان‌هایی که یا زبان مادری

1. Magic Book

2. EVP: English Vocabulary Profile

3. interface language

فارسی‌آموزان است یا آنقدر با آن آشنایی دارند که می‌تواند در فرایند یادگیری، یاری‌گر ایشان باشد. ما در اینجا از نسخه‌ی انگلیسی کتاب استفاده کردیم. کتاب مینا کتابی چهار جلدی است که پس از کتاب گام اول تا پایان سطح فوق میانی زبان فارسی را پوشش می‌دهد. ما در اینجا از جلد اول این کتاب استفاده کردیم که برای سطح مقدماتی و پیش‌میانی تألیف شده است. کتاب آموزش کاربردی واژه، کتابی سه جلدی است که از سطح مقدماتی تا فوق میانی را پوشش می‌دهد. ما از جلد اول و دوم این کتاب در این پژوهش استفاده کردیم. کتاب *زبان فارسی احمد صفارمقدم* کتابی چهار جلدی است که همه‌ی سطوح زبانی فارسی را پوشش می‌دهد. در این پژوهش از جلد اول این کتاب که مخصوص سطح مقدماتی است، استفاده شده است. این کتاب‌ها و مشخصات هر کدام به شرح جدول زیر است. تعداد واژه‌ی کلیدی پس از حذف واژه‌های تکراری به دست آمده است. اطلاعات این کتاب‌ها در جدول ۱ آمده است.

جدول ۱. اطلاعات کتاب‌های آموزشی استفاده‌شده در پژوهش

نام کتاب	تعداد جلد	جلدهای استفاده‌شده در پژوهش	سطوح زبانی	تعداد واژه‌ی کلیدی
گام اول	۱	۱	نوآموز	۳۷۱
مینا	۴	۱	مقدماتی و پیش‌میانی	۸۵۳
آموزش کاربردی واژه	۳	۲	مقدماتی و پیش‌میانی	۱۵۴۱
آموزش فارسی	۴	۱	مقدماتی	۲۹۹۵

سپس واژه‌های پرکاربرد پیکره‌های زبانی زیر نیز استخراج شد:

- همشهری^۱ (AleAhmad et al., 2009) پیکره‌ای شامل نزدیک به ۱۵۰ میلیون واژه از ۱۲ سال انتشار روزنامه‌ی همشهری. از این پیکره نیز هزار واژه‌ی پرسامد اول انتخاب شده است.
- فرهنگ بسامدی (Bijankhan & Mohseni, 2011): پیکره‌ای مشتمل بر نزدیک به ۱۰ میلیون واژه از منابع مختلف. در این پژوهش هزار واژه‌ی پرسامد نخست این پیکره انتخاب شده است.
- فرهنگ بسامدی فارسی (Miller & Aghajanian-Stewart, 2017): فرهنگ بسامدی این انتشارات از پیکره‌ای ۱۵۶ میلیون واژه‌ای استخراج شده است. در ساخت این پیکره از پیکره‌های همشهری و بیجن‌خان نیز استفاده شده است. در این پژوهش ۹۹۴ واژه‌ی پرسامد این فرهنگ که رتبه‌ی بسامدی کم‌تر از ۱۰۰۰ داشتند (از نظر بسامد و تکرار در متون مختلف) در نظر

^۱. Hamshahri

گرفته شده است (برخی واژه‌ها دو نوع داشتند. مثلاً هم صفت و هم اسم محسوب می‌شدند که در این پژوهش نوع آن‌ها حساب نشده و این واژه‌ها یک واژه در نظر گرفته شده‌اند).

• فرهنگ زبان‌آموز پیشرفته‌ی فارسی (Asi, 2020): این فرهنگ از پیکره‌ای ۵۰ میلیون واژه‌ای استخراج شده و در آن ۳۱ هزار سرواژه شرح داده شده است (Mojiri Froushani, 2021). در این پژوهش از ۲۷۹۱ واژه‌ی پایه که در پیوست یک این فرهنگ به ترتیب الفبایی وجود داشت، استفاده شده است.

در مرحله‌ی بعد با استفاده از فرمول‌نویسی در نرم‌افزار اکسل، فهرست هر یک از کتاب‌ها با هر یک از فهرست‌های پیکره‌ها مقایسه شد تحلیل مقایسه‌ای این مقایسه مشخص می‌کند که در هر کتاب، چه درصدی از واژه‌های پرکاربرد فهرست‌های بسامدی آمده است. در پایان فهرست کتاب‌ها با یکدیگر مقایسه شدند.

۵. واکاوی داده‌ها

داده‌های این پژوهش شامل ۵۷۶۰ واژه‌ی استخراج‌شده از واژه‌نامه‌های چهار کتاب آموزش زبان فارسی (گام اول، مینا، آموزش کاربردی واژه و آموزش فارسی) و همچنین ۵۷۸۵ واژه‌ی پایه‌ی زبان فارسی (مستخرج از چهار پیکره‌ی همشهری، فرهنگ بسامدی، فرهنگ بسامدی فارسی و فرهنگ زبان‌آموز پیشرفته‌ی فارسی) است. جزئیات این داده‌ها در بخش قبل ارائه شد.

مقایسه‌ی واژه‌های آموزش‌داده‌شده در هر یک از کتاب‌های آموزشی موردبررسی با واژه‌های پرسامد پیکره‌های زبانی در جدول ۲ آمده است.

این جدول نشان می‌دهد که فقط بین ۶ تا ۸ درصد از واژه‌های کتاب گام اول با واژه‌های پرسامد فارسی انطباق دارد. دلیل این امر می‌تواند این باشد که این کتاب برای سطح نوآموز و با هدف اصلی آموزش الفبا تألیف شده است و در این سطح، معمولاً از واژه‌هایی استفاده می‌شود که بتوان آن‌ها را با تصویر نمایش داد. دو کتاب مینا و آموزش کاربردی واژه بین ۱۹ تا ۲۶ درصد از واژه‌های خود را منطبق بر واژه‌های پرسامد فارسی انتخاب کرده‌اند. این دو کتاب برای سطوح مقدماتی و پیش‌میانی فارسی تألیف شده‌اند و انتظار می‌رود تعداد بیشتری از واژه‌های آن‌ها منطبق بر واژه‌های پرکاربرد فارسی باشد. در نهایت واژه‌های آموزشی کتاب آموزش فارسی فقط ۱۲ تا ۲۰ درصد با فهرست‌های بسامدی زبان فارسی انطباق دارد.

باید دقت داشت که فهرست‌های بسامدی تهیه‌شده در فارسی نیز چندان با هم انطباق ندارند. صحرایی و همکاران (2018, p.124) مشخص کرده‌اند که بین واژه‌های پرسامد شش پیکره‌ی زبانی فارسی (حسنی، بیجن‌خان، محکوب، همشهری، نعمت‌زاده و پیکره‌ی خود پژوهش) ۵۴ تا ۷۱ درصد انطباق وجود داشته

است و در کل ۵,۷ درصد از کل واژه‌ها بین همه‌ی این پیکره‌ها و ۳۶ درصد بین همه‌ی پیکره‌ها به جز پژوهش نعمت‌زاده، پر کاربرد محسوب شده‌اند.

جدول ۲: مقایسه‌ی تعداد واژه‌های مشترک بین کتاب‌ها و پیکره‌ها

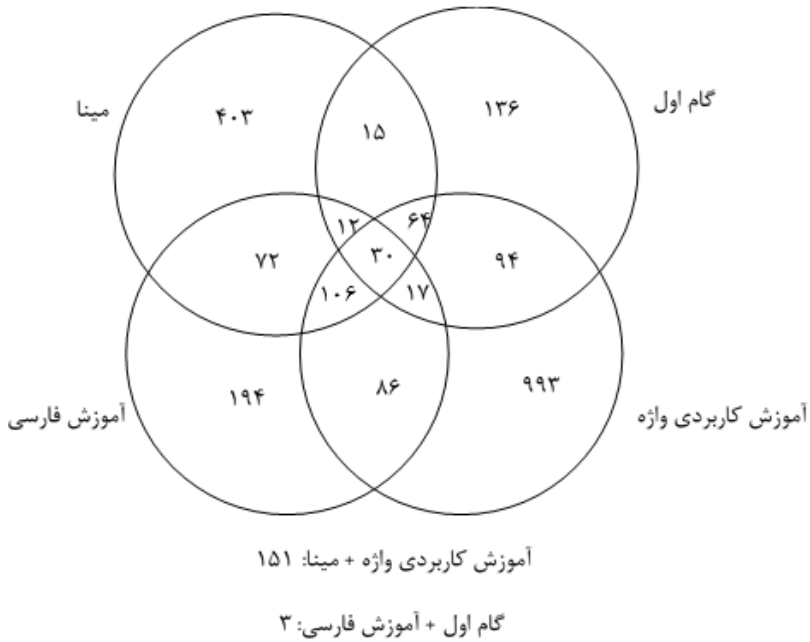
فرهنگ زبان آموز پیشرفته‌ی فارسی	فرهنگ بسامدی فارسی	فرهنگ بسامدی	همشهری	
۲۷۹۱	۹۹۴	۱۰۰۰	۱۰۰۰	تعداد واژه‌ی پیکره
۲۲۷	۶۶	۷۱	۶۰	گام اول
%۸,۱۳	%۶,۶۳	%۷,۱۰	%۶,۰۰	
۵۴۲	۲۶۶	۲۶۳	۲۶۷	مینا
%۱۹,۴۲	%۲۶,۷۶	%۲۶,۳۰	%۲۶,۷۰	
۷۰۰	۲۵۳	۲۶۱	۲۵۵	آموزش کاربردی واژه
%۲۵,۰۸	%۲۵,۴۵	%۲۶,۱۰	%۲۵,۵۰	
۳۵۶	۱۹۶	۲۰۱	۱۹۸	آموزش فارسی
%۱۲,۷۵	%۱۹,۷۱	%۲۰,۱۰	%۱۹,۸۰	

همچنین در این پژوهش، تعداد واژه‌های مشترک بین کتاب‌های آموزشی مختلف بررسی شد که در جدول ۳ و شکل ۱ قابل مشاهده است. مشخص است که تنها ۳۰ واژه بین همه‌ی کتاب‌ها مشترک هستند. به طور خلاصه از ۲۳۷۷ واژه‌ی یکتای مورد بررسی:

- ۱۷۲۶ واژه فقط در یک کتاب آمده‌اند؛
- ۴۲۱ واژه در دو کتاب آمده‌اند؛
- ۱۹۹ واژه در سه کتاب آمده‌اند؛
- ۳۰ واژه در هر چهار کتاب آمده‌اند.

جدول ۳: مقایسه‌ی تعداد واژه‌های مشترک بین کتاب‌های آموزشی

آموزش فارسی	آموزش کاربردی واژه	مینا	گام اول	
۶۲	۲۰۵	۱۲۱	-	گام اول
۲۲۰	۳۵۱	-	۱۲۱	مینا
۲۳۹	-	۳۵۱	۲۰۵	آموزش کاربردی واژه
-	۲۳۹	۲۲۰	۶۲	آموزش فارسی



شکل ۱. اشتراک واژه‌ها بین کتاب‌های آموزشی

۳۰ واژه‌ای که در هر چهار کتاب آمده‌اند، عبارت‌اند از:

او، بسته، پدر، پسر، تاکسی، چای، خانه، خداحافظ، خریدن، دختر، دفتر، دیدن، روز، شب، شهر، صبح، ظهر، غذا، قهوه، کارگر، کتاب، کره، کیف، گوش، لباس، لیوان، مادر، معلم، میز، نان.

۶. تفسیر داده‌ها

در این پژوهش، قصد داشتیم میزان هم‌پوشانی واژه‌های کتاب‌های آموزش زبان فارسی با واژه‌های پایه‌ی زبان فارسی را بررسی کنیم. همانطور که از جدول ۲ مشخص است، میزان هم‌پوشانی واژه‌های آموزشی چهار کتاب (گام اول، مینا، آموزش کاربردی واژه و آموزش فارسی) بین ۶ تا ۲۶ درصد بود. یعنی کم‌تر از یک‌چهارم واژه‌های آموزش داده‌شده در این کتاب‌ها با واژه‌های پرکاربرد زبان فارسی (در چهار پیکره‌ی همشهری، فرهنگ بسامدی، فرهنگ بسامدی فارسی و فرهنگ زبان‌آموز پیشرفته‌ی فارسی) انطباق داشتند.

همچنین همان‌طور که از شکل ۱ برمی‌آید، بین واژه‌های همه‌ی کتاب‌های موضوع این پژوهش، اشتراک کمی وجود دارد. این موضوع حتی در بین مجموعه‌های نوشته‌شده در یک مرکز آموزشی (بنیاد سعدی:

کتاب‌های مینا، گام اول و آموزش کاربردی واژه) نیز مشهود است. چرا که طبق شکل ۱، بین سه کتاب تهیه‌شده در این مرکز فقط ۹۴ واژه مشترک بوده‌اند.

۳۰ واژه‌ی مشترک بین همه‌ی کتاب‌ها آنقدر محدود است که تحلیل آن را از منظرهای گوناگون کمی مشکل می‌کند، اما می‌توان متوجه شبکه‌های معنایی^۱ مختلفی در میان همین اطلاعات اندک شد. همین واژگان محدود روابط معنایی خاصی با هم دارند و شبکه‌های معنایی کوچکی ساخته‌اند. در این واژه‌ها فقط دو فعل (خریدن و دیدن) دیده می‌شود. تنها یک واژه مربوط به احوال‌پرسی، به‌عنوان یکی از اولین مهارت‌های زبانی است (خداحافظ). وجود واژه‌های آموزشی لازم در کلاس (دفتر، کتاب، کیف، معلم، میز) نشان می‌دهد که تأکید این کتاب‌ها بر آموزش در کلاس (به جای آموزش خودخوان) است. واژه‌های مربوط به زمان‌های روز (روز، شب، صبح، ظهر) و همچنین روابط اولیه‌ی خانوادگی (پدر، پسر، دختر، مادر) در کتاب آموزش داده شده‌اند. واژه‌های مربوط به خوردن (چای، غذا، قهوه، کره، لیوان و نان) یک‌پنجم واژه‌های مشترک را شکل می‌دهند. در شبکه‌ی واژگانی خانواده، کلمات پدر، دختر و پسر را داریم، ولی کلمه‌ی مادر حضور ندارد که نشان‌دهنده‌ی این مطلب است که نویسندگان کتاب‌ها به قدر کافی به واژگان پربسامد و توزیع آن‌ها توجه نکرده‌اند. همچنین رابطه‌ی دیگری که می‌توان بین واژه‌ها یافت شمول معنایی^۲ است. گاهی واژه‌های شامل حاضر شده‌اند و درواقع پایه و پربسامد به حساب آمده‌اند و گاهی واژه‌های زیرشمول. مثلاً در این لیست غذا به‌عنوان واژه شامل وجود دارد، ولی نان و کره به‌عنوان زیر شمول‌های آن نیز حاضرند. ولی با وجود کلمات چای و قهوه واژه شامل آن‌ها یعنی نوشیدنی موجود نیست. یا لیوان هست ولی ظرف نیست. یا لباس هست ولی پیرهن و شلوار یا کفش وجود ندارد. کلمه‌ی خانه وجود دارد، ولی اثری از اتاق، حمام یا آشپزخانه موجود نیست. می‌توان در پژوهشی مجزا به این موضوع پرداخت که چرا گاهی واژه‌ای شامل پربسامد و پایه هستند و گاهی واژه‌های زیرشمول. همچنین نکته‌ی جالب در این میان این است که تقریباً همه‌ی این واژه‌ها عینی هستند و امکان نمایش آن‌ها با تصویر وجود دارد.

۷. نتیجه‌گیری و پیشنهادهای آموزشی

آموزش واژه یکی از مهم‌ترین بخش‌های آموزش زبان خارجی است و انتخاب واژه‌ی مناسب برای آموزش می‌تواند در بهبود روند یادگیری زبان‌آموز تأثیر بگذارد. در آموزش زبان فارسی، بررسی علمی انتخاب واژه کمتر انجام شده است. در این پژوهش، تلاش کردیم که بخشی از این خلأ را پر کنیم و به پرسش مطرح‌شده در آغاز این پژوهش پاسخ دهیم که چه میزان از واژه‌های آموزش‌داده‌شده در کتاب‌های مقدماتی آموزش زبان

^۱. semantic network

^۲. hyponymy

فارسی با واژه‌های پایه و پرکاربرد زبان فارسی انطباق دارند. در پایان مشخص شد که درصد کمی از واژه‌ها (بین ۶ تا ۲۶ درصد) در کتاب‌های آموزش زبان با پیکره‌های زبانی انطباق داشته و اشتراک دارند. این موضوع هم می‌تواند به علت مشکلات کتاب‌های آموزشی در بخش‌گزینش و آموزش واژه و هم به علت مشکلات موجود در پیکره‌های زبانی (دقیق نبودن فهرست‌های بسامدی) باشد. اما اشتراک محدود واژه‌ها بین این کتاب‌ها (فقط ۳۰ واژه) به این معناست که بین تهیه‌کنندگان این کتاب‌ها توافق چندانی درباره‌ی واژه‌های لازم برای آموزش در سطوح مقدماتی وجود نداشته است. در سال‌های اخیر پژوهش‌های بسیاری در حوزه‌ی واژگان پایه و فرهنگ بسامدی انجام شده است که می‌توان از میان آن‌ها به عبادی و همکاران (۲۰۱۴) اشاره کرد که به ضرورت تهیه‌ی چنین فرهنگی پرداخته و شیوه‌های علمی و عملی آن را موردبررسی قرار داده‌اند. اما مرتبط‌ترین پژوهش با این مقاله‌ی جهانگردی (۲۰۱۷) است که شبیه همین پژوهش واژگان سه کتاب آموزش زبان فارسی را با یک پیکره‌ی بسامدی مقایسه کرده‌اند و نتایج به دست آمده ایشان نشان داد که در بهترین حالت کم‌تر از نیمی از واژگان با واژگان پرسامد هم‌پوشانی دارند و از این جهت این وضعیت نامطلوب شمرده شده و مؤید نتایج این پژوهش است.

در این مقاله، میزان انطباق واژه‌های آموزشی کتاب‌های آموزش زبان فارسی به غیرفارسی‌زبانان با واژه‌های پایه‌ی زبان فارسی مقایسه شدند، اما در نظر گرفتن کل متن کتاب‌های آموزش زبان فارسی به عنوان پیکره و بررسی تعداد تکرار واژه‌های کلیدی در آن‌ها (که بر روی میزان یادگیری زبان آموز مؤثر است)، پراکندگی واژه‌ها (در درس‌های مختلف یا فقط در یک درس) و دیگر معیارهای آموزش واژه می‌تواند موضوع پژوهش‌های بعدی باشد. همچنین روش‌های اصلاح کتاب‌های آموزشی و ویرایش آن‌ها براساس اصول آموزش واژه در زبان یکی از اقداماتی است که بر غنی‌تر شدن کتب آموزش زبان فارسی تأثیر می‌گذارند.

فهرست منابع:

- بدره‌ای، فریدون. (۱۳۵۲). *واژگان نوشتاری کودکان دبستانی ایران*. تهران: فردوسی.
- بیجن‌خان، محمود و محسنی، مهدی. (۱۳۹۰). *فرهنگ بسامدی براساس پیکره‌ی متنی زبان فارسی امروز*. تهران: مؤسسه‌ی انتشارات دانشگاه تهران.
- بیجن‌خان، محمود، نصری، عباس و جلالی، شهره. (۱۳۹۳). نقش واژگان بسامدی در ارزیابی مهارت واژگانی فارسی‌آموزان. *پژوهش‌نامه‌ی آموزش زبان فارسی به غیرفارسی‌زبانان*. ش ۲(۷)، ۲۵-۴۵.
- جهانگردی، کیومرث. (۱۳۹۵). *تحلیل کتاب‌های آموزش زبان فارسی به غیر فارسی‌زبانان: رویکردی پیکره‌ای - شناختی به آموزش واژگان*. رساله‌ی دکتری. تهران: پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی.
- حسنی، حمید. (۱۳۸۴). *واژه‌های پرکاربرد فارسی امروز بر مبنای پیکره‌ی یک میلیون لغتی شامل بیش از ۸۰۰۰ لغت قاموسی و غیرقاموسی*. تهران: کانون زبان ایران.
- ساغروانیان، سید جلیل. (۱۳۶۹). *فرهنگ اصطلاحات زبان‌شناسی موضوعی - توصیفی*. مشهد: نما.

- صحرائی، رضامراد، احمدی‌قادر، شهناز، مرصوص، فائزه و بنفشه، لیلا. (۱۳۹۶). آموزش کاربردی واژه برای فارسی‌آموزان سطح مقدماتی و پیش‌میان. تهران: دانشگاه علامه طباطبایی.
- صحرائی، رضامراد و طالبی، مروارید. (۱۳۹۶). زبان فارسی را چگونه آموزش دهیم: آموزش واژه. تهران: دانشگاه علامه طباطبایی.
- صحرائی، رضامراد، طالبی، مروارید و مجیری فروشانی، امیرحسین. (۱۳۹۶). مقایسه‌ی واژه‌های پایه‌ی زبان فارسی در شش پژوهش. پژوهش‌نامه‌ی آموزش زبان فارسی به غیرفارسی‌زبانان. ش ۱۳۱، ۱۱۵-۱۳۴.
- صحرائی، رضامراد، غریبی، افسانه، ملک‌لو، داود، صادقی، سمانه، شهباز، منیره و سلطانی، مریم. (۱۳۹۸). مینا (۱): برای فارسی‌آموزان سطح A. تهران: بنیاد سعدی، انتشارات آزفا.
- صحرائی، رضامراد و مرصوص، فائزه. (۱۳۹۵). استاندارد مرجع آموزش زبان فارسی. تهران: دانشگاه علامه طباطبایی.
- صحرائی، رضامراد، مرصوص، فائزه و ملک‌لو، داود. (۱۳۹۸). گام اول (در یادگیری زبان فارسی). تهران: بنیاد سعدی، انتشارات آزفا.
- صفا، مقدم، احمد. (۱۳۸۶). زبان فارسی ۱: درس‌های پایه. تهران: شورای گسترش زبان و ادبیات فارسی.
- صفا، مقدم، احمد. (۱۳۸۶). زبان فارسی ۲: پایتخت ایران. تهران: شورای گسترش زبان و ادبیات فارسی.
- صفا، مقدم، احمد. (۱۳۸۶). زبان فارسی ۳: ایران امروز. تهران: شورای گسترش زبان و ادبیات فارسی.
- صفا، مقدم، احمد. (۱۳۸۶). زبان فارسی ۴: تاریخ، فرهنگ و تمدن ایران. تهران: شورای گسترش زبان و ادبیات فارسی.
- عاصی، سید مصطفی. (۱۳۹۸). فرهنگ زبان‌آموز پیشرفته‌ی فارسی. تهران: سمت.
- عامری، حیات، و ذوالفقاری، حسن. (۱۳۹۱). واژگان پایه و واژگان‌نگاری کودک در زبان فارسی. مطالعات برنامه‌ی درسی. ش ۷(۲۷)، ۱۵۹-۱۷۴.
- عبادی، سامان، وکیلی‌فرد، امیررضا، و بهرام‌لو، خسرو. (۱۳۹۳). تدوین فهرست واژگان پایه برای زبان فارسی: رویکردی تلفیقی. پژوهش‌نامه‌ی آموزش زبان فارسی به غیرفارسی‌زبانان. ش ۳(۸)، ۳-۲۳.
- غریبی، افسانه، و صحرائی، رضا مراد. (۱۳۹۲). کارکردهای زبانی: واکاوی نیازهای زبانی کارکردی فارسی‌آموزان. پژوهش‌نامه‌ی آموزش زبان فارسی به غیرفارسی‌زبانان. ش ۳(۵)، ۳۷-۵۳.
- مجیری فروشانی، امیرحسین. (۱۳۹۹). معرفی فرهنگ زبان‌آموز پیشرفته‌ی فارسی دکتر عاصی (انتشارات سمت). اصفهان: ویرگول. برگرفته از <https://vrgl.ir/8705j>

References:

- AleAhmad, A., Amiri H., Darrudi E., Rahgozar M., & Oroumchian F. (2009). *Hamshahri A Standard Persian Text Collection. Knowledge-Based Systems*, 22(5), 382-387.
- Alexiou, T., & Konstantakis, N. (2009). *Lexis for young learners: are we heading for frequency or just common sense?*. In Proceedings of the 18th International Symposium on Theoretical and Applied Linguistics, Edited by: Tsangalidis, T. 59-66. Thessaloniki, Greece: Aristotle University.
- Alexiou, T., Mattheoudakis, M., Saratsli, D., & Vagenas, A. (2019). Words don't come easy: Linguistic analysis of vocabulary in Magic Books. *Journal of Applied Linguistics*, 32, 25-41.
- Ameri, H., & Zolfaghari, H. (2013). Basic Vocabulary and Child's Lexicography in Persian Language, *Journal of Curriculum Studies (J.C.S.)*, 7(27). [In Persian]

- Asi, M.** (2020). *Advanced Learner's Persian Dictionary*. Tehran: Samt. [In Persian]
- Badrei, F.** (1973). Written vocabulary of Iranian primary school children. Tehran: Ferdowsi. [In Persian]
- Baker, P., Hardie, A., & McEnery, T.** (2006). *A Glossary of Corpus Linguistics*. Edinburgh: Edinburgh University Press.
- Barnett, B., Lehmann, Hu. & Zoppitz, M.** (1986). A Word Database for Natural Language Processing. *Proceedings of the 11th International Conference on Computational Linguistics COLING86*.
- Bijankhan, M. & Mohseni, M.** (2011). *Frequent Dictionary: According to a written corpus of today Persian language*. Tehran: The publication of Theran University. [In Persian]
- Bijankhan, M., Nasri, A., & Jalaei, S.** (2014). The Role of Frequency Lexicon in Assessing Lexical Proficiency of Persian Language Learners. *Journal of Teaching Persian to Speakers of Other Languages*, 3(7), 25-45. [In Persian]
- Carter, R.** (2012). *Vocabulary: Applied linguistic perspectives*. Routledge.
- Criado, R., & Sanchez, A.** (2012). *Lexical Frequency, Textbooks and Learning from a Cognitive Perspective: A Corpus-Based Sample Analysis of ELT Materials*. Monograph, Universidad de Murcia, 77 – 94, 159-174
- Csizer, K.** (2017). Motivation in the L2 Classroom. In S. Loewen and M. Sato (eds), *The Routledge handbook of instructed Second Language Acquisition*. New York: Taylor & Francis, 418-432.
- Davies, M., & Face, T. L.** (2006). Vocabulary Coverage in Spanish Textbooks: How Representative is It. *Selected Proceedings of the 9th Hispanic Linguistics Symposium*. Eds. N. Sagarra & A. J. Toribio. Somerville, MA: Cascadilla Proceedings Project. 132-143.
- Dixon, R. M. W.** (1971). *A Method of Semantic Description*. In D.D. Stenberg and L.A .
- Ebadi, S., Vakilifard, A., & Bahramlu, K.** (2014). Developing a General Service Wordlist for Persian Language: An Integrated Approach. *Journal of Teaching Persian to Speakers of Other Languages*, 3(8), 3-23. [In Persian]
- Gairns, R. & Redman, S.** (1986) *Working with Words: A Guide to Teaching and Learning Vocabulary*. Cambridge: Cambridge University Press
- Gardner, D.** (2007). Validating the Construct of Word in Applied Corpus-Based Vocabulary Research: A Critical Survey. *Applied Linguistics*, 28(2), 241-265.
- Gharibi, A., Sahraee, R.** (2013). Language Functions: Needs Analysis of Persian Language learners' Functional Needs. *Journal of Teaching Persian to Speakers of Other Languages*, 2(5), 37-53. [In Persian]
- Glover, J. A., Ronning, R. R., & Bruning, R. H.** (1990). *Cognitive psychology for teachers*. Macmillan Publishing Company.
- Hasani, H.** (2005). *The most of frequent words of today Persian: Including over 8000 frequent words based on a one-million-word corpus*. Theran: Iran Language Institute. [In Persian]
- Jahangardi, Kyunars.** (1395). Analysis of Persian language teaching books to non-Persian speakers: corpus-cognitive approach to vocabulary teaching. PHD thesis. Tehran: Institute of Humanities and Cultural Studies. [In Persian]

- Jiménez, R. M., & Mancebo, R.** (2008). Vocabulary Input in EFL Textbooks. *RESLA* 21, 147-165.
- Konstantakis, N., & Alexiou, T.** (2012). Vocabulary in Greek young learners' English as a foreign language course books. *The Language Learning Journal*, 40(1), 35-45.
- Laufer, B.** (1997). The lexical plight in second language eading: Words you don't know, words you think you know, and words you can't guess. In J. Coady & T. Huckin (Eds.), *Second language vocabulary acquisition: A rationale for pedagogy* (pp. 20-34). Cambridge: Cambridge University Press.
- Li, D. C. S., & Richards, J. C.** (1995). *Cantonese as a second language: A study of learner needs and Cantonese course books*. City University of Hong Kong, Department of English.
- Lightbown, P., & Spada, N. M.** (2013). *How languages are learned*. Oxford: Oxford University Press.
- Mackey, W. F.** (1965). *Language teaching analysis*. London: Longman.
- Miller C., & Aghajanian-Stewart, K.** (2017). *A Frequency Dictionary of Persian: Core vocabulary for learners*, 1st Edition. NY: Routledge.
- Milton, J., & Meara, P.** (1998). Are the British really bad at learning foreign languages?. *The Language Learning Journal*, 18, 68-76.
- Milton, J.** (2009). *Measuring Second Language Vocabulary Acquisition*. Bristol: Multilingual Matters.
- Mojiri Foroushani, A.** (2021). *Introducing Advanced Learner's Persian Dictionary by Dr. Asi (Samat Publications)*. Isfahan: Virgoool. Retrieved from <https://vrgl.ir/8705j>. [In Persian]
- Nation, I. S.P.** (1990). *Teaching and Learning Vocabulary*. New York: Newbury House.
- Nation, P., & Waring, R.** (1997). Vocabulary size, text coverage and word lists. *Vocabulary: Description, acquisition and pedagogy*, 14, 6-19.
- Nation, P.** (2003). Effective Ways of Building Vocabulary Knowledge. *ESL Magazine*, 6(4), 14-15.
- Nation, I. S.P.** (2004). *A study of the most frequent word families in the British National Corpus*. In *Vocabulary in a Second Language: Selection, Acquisition and Testing*, Edited by: Bogaards, P. and Laufer, B. 3-13. Amsterdam: John Benjamins.
- O'Dell, F.** (1997) Incorporating vocabulary into the syllabus. In N. Schmitt and M. McCarthy (eds) *Vocabulary: Description, Acquisition and Pedagogy*, pp. 258-278. Cambridge: Cambridge University Press.
- Ogden, C. K.** (1930). *Basic English: A general introduction with rules and grammar*. Kegan Paul, Trench, Trubner and Co.
- Richards, J. C.** (2001). *Curriculum development in language teaching*. Ernst Klett Sprachen.
- Saffar Moghadam, A.** (2007). *Persian Language 1: Basic Lessons*. Tehran: Persian Language and Literature Development Council. [In Persian]
- Saffar Moghadam, A.** (2007). *Persian Language 2: Capital of Iran*. Tehran: Persian Language and Literature Development Council. [In Persian]
- Saffar Moghadam, A.** (2007). *Persian Language 3: Iran Today*. Tehran: Persian Language and Literature Development Council. [In Persian]
- Saffar Moghadam, A.** (2007). *Persian Language 4: History, culture and civilization of Iran*. Tehran: Persian Language and Literature Development Council. [In Persian]

- Sagharvanian, J.** (1990). *A descriptive dictionary of linguistics*. Mashhad: Nama.
- Sahraee, R., Ahmadighader, S., Marsous, F., Banafshe, L.** (2017). *Persian Vocabulary in Use: Elementary & Pre-Intermediate*. Tehran: Allame Tabatabai University. [In Persian]
- Sahraee, R., Gharibi, A., Maleklou, D., Sadeghi, S., Shahbaz, M., & Soltani, M.** (2019). *Mina 1*. Tehran: Saadi Foundation, Azfa Publication. [In Persian]
- Sahraee, R., & Marsous, F.** (2016). *Persian language Teaching Standard Reference (PTSR)*. Tehran: Allame Tabatabai University. [In Persian]
- Sahraee, R., Marsous, F., & Maleklou, D.** (2019). *First Step*. Tehran: Saadi Foundation, Azfa Publication. [In Persian]
- Sahraee, R., Talebi, M.** (2017). *How to teach Persian: Vocabulary teaching*. Tehran: Allame Tabatabai University. [In Persian]
- Sahraee, R., Talebi, M., & Mojiri Foroushani, A.** (2017). Basic Words in Farsi: A Comparison of Six Studies. *Journal of Teaching Persian to Speakers of Other Languages*, 1(13), 115-134. [In Persian]
- Shin, D., & Nation, P.** (2008). Beyond single words: The most frequent collocations in spoken English. *ELT journal*, 4(62), 339-348.
- Schmitt, N.** (2000). *Vocabulary in Language Teaching*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Tschichold, C.** (2008) *Vocabulary in tricolour: Do learners have a chance?* Paper to BAAL September 2008.
- Ur, P.** (2012). *A course in English language teaching*. Cambridge University Press.
- Vassiliu, P.** (2001). *Lexical input and uptake in the low level EFL classroom*. UK: University of Wales Swansea. PhD dissertation
- West, M.** (1953). *A general service list of English words*. London: Longman.
- Wilkins, D. A.** (1972). *Linguistics in language teaching*. London: Edward Arnold.