



دانشگاه علامه طباطبائی
دانشکده ادبیات فارسی و زبان های خارجی
گروه زبانشناسی و آموزش زبان فارسی به غیر فارسی زبانان
پایان نامه کارشناسی ارشد رشته آموزش زبان فارسی به غیر فارسی زبانان
آزفا

مشکلات و راهکارهای آموزش تلفظ زبان فارسی به غیر فارسی زبانان خارجی

استاد راهنما: خانم دکتر گلناز مدرسی قوامی

استاد مشاور: آقای دکتر سید ضیاء تاج الدین

استاد داور: آقای دکتر محمد دبیر مقدم

نگارش: ندا سام

۱۳۸۹

چکیده

پژوهش حاضر به بررسی "مشکلات و راهکارهای آموزش تلفظ زبان فارسی به غیرفارسی‌زبانان خارجی" می‌پردازد. هدف از انجام این تحقیق آموزش تلفظ صحیح زبان فارسی به فارسی‌آموزان می‌باشد. بنابراین نگارنده قصد دارد در این تحقیق بعد از استخراج حوزه‌های مشکل‌آفرین تلفظ زبان فارسی برای هر دسته از گویشوران زبان‌های انگلیسی، فرانسه، روسی، ترکی، چینی و عربی از منابع مختلف آواشناسی، راهکارهای مناسب جهت آموزش تلفظ زبان فارسی را ارائه نماید.

در پژوهش حاضر ابتدا بررسی مقابله‌ای نظام آوایی زبان فارسی با زبان‌های انگلیسی، فرانسه، روسی، چینی، عربی و ترکی استانبولی به انجام رسیده است. سپس برای واج‌هایی که در سطح چهارم دشواری قرار می‌گیرند، درس‌هایی به روش ارتباطی تدوین و تدریس شده است و در انتها نتایج به دست آمده از اجرای درسها در دو گروه کنترل و آزمودنی مورد بررسی قرار گرفته است. لازم به ذکر است که گروه کنترل و آزمودنی هر یک شامل سه فارسی‌آموز از هر گروه زبانی بودند که در مراکز مؤسسهٔ دهخدا و دانشگاه بین‌المللی امام خمینی قزوین مشغول یادگیری زبان فارسی هستند. برای تحلیل آماری داده‌ها از نرم‌افزار Excel جهت ارائه نمودارها و از Statview برای تعیین معنی‌داری تفاوت‌های مشاهده شده بین دو گروه کنترل و آزمودنی استفاده شده است.

نتیجهٔ پژوهش نشان می‌دهد که آموزش تلفظ به روش ارتباطی تأثیر قابل توجهی در بهبود تلفظ فارسی‌آموزان دارد.

کلید واژه‌ها: بررسی مقابله‌ای، سطوح دشواری، آموزش تلفظ، زبان آموز غیرفارسی زبان، فارسی آموز.

فصل یک

طرح تحقیق

فصل حاضر به عنوان اولین فصل و مقدمه پایان نامه شامل ۷ بخش می باشد. بخش نخست با عنوان مقدمه و بیان مسئله به توصیف پژوهش خواهد پرداخت. در بخش دوم اهداف پژوهش روشن خواهد شد. بخش سوم پرسش های پژوهش را مطرح می نماید. بخش چهارم این فصل نیز روش گردآوری داده ها و روش نمونه گیری و جامعه آماری را معرفی می کند بخش پنجم به مشکلات و تنگناهای پژوهش اشاره می کند و بخش ششم این فصل ساختار پژوهشی پایان نامه حاضر را معرفی می نماید و در انتها در بخش هفتم فصل حاضر با واژه های تخصصی پژوهش آشنا می شویم.

۱-۱ مقدمه و بیان مسئله

از آن جایی که اولین قدم در جهت معرفی و ترویج فرهنگ هر قوم و ملیتی، آموزش و ترویج زبان آن قوم می باشد؛ لذا به منظور اشاعه فرهنگ غنی ایرانی می بایستی برنامه ریزی دقیقی برای آموزش زبان فارسی صورت گیرد. علاقمندان به یادگیری زبان فارسی، از مناطق مختلف دنیا، از نظر هدف یادگیری این زبان چند دسته اند: گروهی به دلیل این که ایران از پیشینه تاریخی قابل توجهی برخوردار است، با مطالعه تاریخ ایران علاقمند به یادگیری زبان فارسی می گردند. گروهی دیگر به منظور تحصیل در حوزه های علمی ایران، علوم اسلامی، زبان و ادبیات فارسی و یا رشته های دیگر دانشگاهی به ایران سفر کرده، در نتیجه ملزم به یادگیری زبان فارسی هستند. دانشجویان رشته ایران شناسی یا خاورشناسی در دانشگاه های سراسر دنیا نیز دسته ای دیگر از فراگیرندگان زبان فارسی هستند. گروهی نیز به ایران می آیند تا فارسی را به منظور تدریس در مدارس ایرانیان که در اغلب کشورهای دنیا دایر است، یاد بگیرند. در پایان عده ای هم فارسی می آموزند تا بتوانند اشعار زیبای شاعران توانمند ایرانی و

پارسی گوی را بخوانند. برای گروهی از زبان آموزان کسب مهارت های شنیدن و سخن گفتن نیاز اساسی به شمار می آید؛ لذا برای گروه مذکور اولین و ضروری ترین قدم، یادگیری تلفظ صحیح زبان فارسی است. از آنجایی که فراگیران کلاس های آموزش زبان فارسی به غیرفارسی زبانان از ملیت های مختلف با زبان های مادری مختلف هستند، مشکلات تلفظی آنان از علل متعددی مانند تاثیر زبان مادری، تاثیر زبان دوم، عوامل غیرزبانی مانند انگیزه، سن، تحصیلات، مواد آموزشی، معلم و مانند آن نشأت می گیرد. با این پیش فرض که اغلب مشکلات تلفظی می تواند ناشی از زبان مادری فراگیران باشد، نگارنده در این پایان نامه قصد دارد با بررسی مقابله ای^۱ نظام های آوایی زبان های انگلیسی، فرانسه، روسی، ترکی، چینی و عربی با زبان فارسی، واج های متفاوت هر یک از این زبان ها را با استفاده از منابع معتبر گردآوری کرده، روش تدریس و طرح درس مربوطه را ارائه دهد. برای تدوین درس های مربوطه از میان روش های آموزشی مختلف موجود روش آموزشی ارتباطی^۲ مناسب تشخیص داده شده است و درس ها به روش ارتباطی تدوین خواهند شد. مرحله پایانی نیز بررسی نتایج عملی و بازخورد طرح درس های مربوطه خواهد بود که این طرح درس ها در آموزش گروهی از فارسی آموزان (که گویشور هر یک از زبان های یاد شده هستند) مورد آزمایش قرار خواهد گرفت.

۱-۲ اهداف پژوهش

هدف از انجام این تحقیق آموزش تلفظ صحیح زبان فارسی و در نتیجه آموزش درست فراگویی آواها، واژه ها، عبارات و جمله های فارسی به فارسی آموزان می باشد. بنابراین نگارنده قصد دارد در این تحقیق بعد از استخراج حوزه های مشکل آفرین تلفظ زبان فارسی برای هر دسته از گویشوران زبان های انگلیسی، فرانسه، روسی، ترکی، چینی و عربی از منابع مختلف آواشناسی، راهکارهای مناسب جهت آموزش تلفظ زبان فارسی را ارائه نماید.

۱. contrastive analysis

۲. Communicative Method

۳-۱ پرسش های پژوهش

پایان نامه حاضر درصدد است که به پرسش های زیر پاسخ دهد.

- ۱- نظام آوایی زبان فارسی با نظام های آوایی زبان های انگلیسی، فرانسه، روسی، چینی، عربی و ترکی استانبولی چه شباهت ها و تفاوت هایی دارد؟
- ۲- تأثیر به کارگیری روشهای آموزش تلفظ ارتباطی در بهبود تلفظ فارسی آموزان انگلیسی، فرانسه، روسی، چینی، عربی و ترکی استانبولی چیست؟

۴-۱ روش گردآوری داده ها و نمونه گیری

ابتدا اطلاعات مربوط به نظام آوایی زبان های فارسی، انگلیسی، فرانسه، روسی، ترکی، چینی و عربی به طور جداگانه به روش کتابخانه ای و با استناد به منابع معتبر آواشناسی گردآوری شده، سپس بررسی مقابله ای نظام های آوایی هر یک از شش زبان مزبور با زبان فارسی به همراه جدول های مربوطه به انجام خواهد رسید. به دنبال این بررسی، واج هایی که دستگاه نظام آوایی فارسی دارای آن و زبان های قید شده فاقد آن باشد، به صورت جداگانه استخراج خواهد شد. مرحله بعدی ارائه طرح درس های مورد نیاز در چارچوب روش ارتباطی است که شامل بخش های معرفی، توصیف^۱ و تولید^۲، تشخیص به کمک جفت های کمینه^۳، تشخیص در واژه^۴، تشخیص در متن، تشخیص به کمک تصویر^۵ و تمرین آزاد (سرگرمی) تدوین می شود (ر.ک. به پیوست های ۳ - ۸).

لازم به ذکر است که درس های هریک از گروه های انگلیسی، فرانسه، روسی، چینی، عربی و ترکی استانبولی با توجه به نتایج بررسی مقابله ای واج ها به صورت مجزا تدوین خواهد شد. آزمودنی ها از بین فارسی آموزانی که در ایران مشغول به یادگیری زبان

۱. description
۲. production
۳. minimal pairs
۴. word recognition
۵. recognition by picture

فارسی هستند، انتخاب می‌شوند. جامعه آماری مورد مطالعه پژوهش حاضر، از بین گویشوران شش زبان انگلیسی، فرانسه، روسی، ترکی، چینی و عربی و از هر زبانی سه گویشور به عنوان نمونه انتخاب می‌گردند. سه نفر گویشور از هر یک از زبان‌های انگلیسی، فرانسه، روسی، چینی، عربی و ترکی استانبولی نیز به عنوان گروه کنترل انتخاب می‌شوند. این افراد در مؤسساتی که دوره‌های آموزش زبان فارسی به غیرفارسی زبانان را برگزار می‌کنند، در سطح مقدماتی مشغول تحصیل هستند. درس‌ها به صورت شنیداری و به همراه لوح فشرده ارائه می‌گردند و زبان‌آموزان پس از تدریس به کمک مدرس فعالیت‌ها را گوش داده، پاسخ‌ها را در پاسخ‌نامه علامت‌گذاری می‌کنند. البته در بخش اول درس‌ها (معرفی، توصیف و تولید) مدرس پاسخ را به صورت شنیداری از فارسی‌آموز دریافت می‌کند، گروه کنترل بدون کمک و تدریس تنها تمرین‌ها را شنیده، پاسخ‌ها را در پاسخ‌نامه علامت‌گذاری خواهد کرد. در مورد بخش اول درس‌ها، گروه کنترل بدون کمک مدرس تنها به خواسته پژوهشگر واج مورد نظر را تولید می‌کند. در مورد قسمت اول بخش دوم (آموزش به کمک جفت‌های کمینه) باید گفت که این بخش تنها به گروه آزمودنی ارائه می‌گردد. گروه کنترل تنها به پرسش‌های قسمت دوم (تشخیص به کمک جفتهای کمینه) پاسخگو است و در انتهای کار نتایج عملی تأثیر درسها به کمک نمودارهای آماری مورد تجزیه و تحلیل قرار خواهد گرفت. برای تحلیل آماری داده‌ها از نرم‌افزار Excel جهت ارائه نمودارها و از Statview برای تعیین معنی‌داری تفاوت‌های مشاهده شده بین دو گروه کنترل و آزمودنی استفاده خواهد شد.

۱-۵ مشکلات و تنگناهای احتمالی پژوهش

از آن جایی که تعداد مؤسسات برگزارکننده دوره‌های آموزش زبان فارسی به غیرفارسی‌زبانان در ایران انگشت‌شمار و بسیار محدود می‌باشد، لذا احتمال می‌رود، (۱) یافتن گویشور از هر یک از شش زبان مورد نظر در سطح مقدماتی مشکل به وجود بیاورد، (۲) مؤسسات مربوطه برای تدریس طرح درس پیشنهادی با پژوهشگر همکاری لازم را به عمل نیاورند.

۶-۱ ساختار پژوهشی

پژوهش حاضر شامل ۵ فصل می باشد. فصل حاضر و اول شامل ۷ بخش، مقدمه و بیان مسئله، اهداف پژوهش، پرسش های پژوهش، روش گردآوری داده ها و نمونه گیری، مشکلات و تنگناهای احتمالی پژوهش، ساختار پژوهشی و واژه های تخصصی می باشد. فصل دوم پژوهش تحت عنوان پیشینه تحقیق مشتمل بر دو بخش اصلی است که بخش اول آن به تاریخچه آموزش تلفظ و بخش دوم آن به معرفی پژوهش های موجود در زمینه آموزش تلفظ زبان خارجی و تحلیل مقابله ای نظام های آوایی می پردازد. فصل سوم با عنوان چهارچوب نظری شامل دو بخش است. بخش اول آن ملاحظات نظری در خصوص تحلیل مقابله ای و بخش دوم ملاحظات نظری درباره روش آموزش ارتباطی را روشن می سازد. فصل چهارم این پژوهش نیز دو بخش دارد. بخش اول به معرفی نظام های آوایی زبان های فارسی، انگلیسی، فرانسه، روسی، چینی، عربی و ترکی استانبولی پرداخته، سپس نظام های آوایی زبان های انگلیسی، فرانسه، روسی، چینی، عربی و ترکی استانبولی را با نظام آوایی زبان فارسی مورد بررسی مقابله ای قرار می دهد. در بخش بعدی فصل چهارم داده هایی که پس از تدریس طرح درس های پیشنهادی به دست آمده، مورد تجزیه و تحلیل قرار می گیرند. فصل پنجم، شامل دو بخش خلاصه و نتیجه گیری است که ابتدا خلاصه ای از فصل های گذشته ارائه می گردد و سپس به نتیجه پژوهش حاضر می پردازیم. لازم به ذکر است که به علت حجم زیاد طرح درس ها از هر گروه انگلیسی، فرانسه، روسی، چینی، عربی و ترکی استانبولی به عنوان نمونه یک درس در بخش پیوست ارائه می شود.

۷-۱ واژه های تخصصی

بررسی مقابله ای: بررسی مقابله ای یعنی مقایسه و مقابله نظام های واجی، دستوری و معنایی دو یا چند زبان (کشاوری، ۱۹۹۷: ۱۵۲).

سطوح دشواری^۱: پراتور^۲ (۱۹۶۷) سلسله مراتبی را با نام سطوح دشواری معرفی می کند که برای درجه بندی مشخصه های نحوی و نظام آوایی زبان ها به کار می رود. وی شش سطح دشواری را اینگونه نام می برد: سطح صفر یا انتقال^۳، سطح ۱ یا ادغام^۴، سطح ۲ یا تمایز محدود^۵، سطح ۳ یا بازتعبیر^۶، سطح ۴ یا تمایز بسیار فراوان^۷ و سطح ۵ یا انشقاق^۸.

زبان آموز غیر فارسی زبان^۹: زبان آموز یا آموزنده به کسی اطلاق می شود که در روند یادگیری زبان دوم شرکت دارد (لارسن و لانگ^{۱۰}، ۱۹۹۱؛ به نقل از واثق، ۱۳۸۷: ۱۰). بر این اساس زبان آموزی را می توان غیر فارسی زبان خواند که زبان اولی به غیر از زبان فارسی داشته باشد.

فارسی آموز: بر اساس تعریف لارسن و لانگ که زبان آموز را کسی می داند که در روند یادگیری زبان دوم شرکت دارد، پس فارسی آموز کسی است که در روند یادگیری زبان فارسی به عنوان زبان دوم شرکت دارد.

۱. hierarchy of difficulty

۲. C.H.Prator

۳. transfer

۴. coalescence

۵. underdifferentiation

۶. reinterpretation

۷. overdifferentiation

۸. split

۹. non persian language learner

۱۰. F.Larsen & M.H. Long

فصل دوم

پیشینه تحقیق

این فصل از پژوهش حاضر شامل دو بخش اصلی است بخش اول به تاریخچه آموزش تلفظ زبان خارجی می پردازد. لازم به ذکر است که منبع اصلی این بخش کتاب آموزش تلفظ سلسه مورسیا و همکاران^۱ (۱۹۹۶) می باشد. بخش دوم شامل معرفی پژوهش های موجود در موضوعات مشابه موضوع رساله حاضر می باشد.

۲-۱ تاریخچه آموزش تلفظ زبان خارجی

به عقیده کلی^۲ (۱۹۶۹) در آموزش زبان به آموزش تلفظ توجه چندانی نشده است. به عقیده او واژه شناسان و زبان شناسان غربی بیشتر به بررسی و مطالعه دستور و واژه های زبان پرداخته اند تا تلفظ زبان. آموزش تلفظ اندکی پیش از شروع قرن بیستم مورد توجه قرار گرفت.

در حوزه نوین آموزش زبان، دو رویکرد کلی در آموزش تلفظ وجود دارد: (۱) رویکرد بدلی - شهودی^۳ و (۲) رویکرد تحلیلی - زبانشناختی^۴. تا اواخر قرن نوزدهم، تنها رویکرد اول مورد استفاده معلمان و نویسندگان کتاب های درسی قرار می گرفت، بدین شکل که معلم یا نویسنده بر اساس برداشت خود از املاي واژه ها که غالبا از لحاظ آوایی اشتباه بود، عمل می کرد. رویکرد بدلی - شهودی بر توانایی فراگیران زبان در گوش دادن به آواهای زبان مقصد و تقلید آنها بدون در اختیار داشتن اطلاعات مشخص استوار است. در این رویکرد فرض بر این است که الگوهای مناسب شنیداری در اختیار زبان آموزان قرار دارد که این امکان با معرفی صفحه های گرامافون، دستگاه های ضبط صوت و آزمایشگاه های زبان در اواسط قرن بیستم و اخیرا با معرفی نوارهای ویدئویی و لوح های فشرده فراهم شده است (سلسه مورسیا و همکاران، ۱۹۹۶: ۲).

۱. M.Celce-Murcia et al.

۲. L.G. Kelly

۳. intuitive-imitative approach

۴. analytic-linguistic approach

از جمله طرفداران این رویکرد می توان جانسون آموس کمینیوس^۱ را نام برد که در میان سال های ۱۶۳۱ و ۱۶۵۸ میلادی، پاره ای از راهکارهای آموزشی خود را به شرح زیر به چاپ رساند:

- برای آموزش زبان، به جای شرح قواعد دستوری، راهکار تقلید را به کار ببرید.
- از زبان آموزان بخواهید که واژه ها و جمله های شما را تکرار کنند.
- در آغاز آموزش، تعداد واژه های محدودی را آموزش دهید.
- به زبان آموزان خود کمک کنید که خواندن و سخن گفتن را تمرین کنند.
- زبان آموزان را با استفاده از تصویر آموزش دهید تا رابطه بین صورت و معنی در ذهن آنها نقش ببندد.

از این رو برای اولین بار، کمینیوس شیوه استقرایی (از جزء به کل) را تجویز کرد و هدف وی آموزش مهارت گفتگو به جای تجزیه و تحلیل الگوهای دستوری بوده است (ضیاء حسینی، ۱۳۸۵: ۵۹).

از طرفی دیگر رویکرد تحلیلی- زبانشناختی، اطلاعات و ابزاری مانند الفبای آوانگاری^۲، توضیحات تولیدی^۳، نمودارهای مربوط به دستگاه صوتی، اطلاعات مقابله ای و دیگر ابزار مفید در شنیدن، تقلید و تولید آواها را به کار می گیرد. این رویکرد به صورت مستقیم فراگیر را از اطلاعات وزنی و آوایی زبان مقصد آگاه ساخته و توجه او را به این موارد جلب می کند. رویکرد زبانشناختی- تحلیلی رویکرد بدلی- شهودی را تکمیل می کند و جایگزینی برای آن نیست (سلسه موریسیا و همکاران، ۱۹۹۶: ۲).

با بررسی روش های مختلف آموزش زبان که در طی قرن بیستم با تغییرات روبرو بوده اند، باید اعتراف کنیم روش های آموزشی مانند دستور - ترجمه^۴ و رویکرد خواندن

۱. J. A. Comenius
۲. phonetic alphabet
۳. articulatory descriptions
۴. Grammar-Translation

بنیاد^۱ وجود دارند که در آنها آموزش تلفظ به طور چشمگیری کنار گذاشته شده است. با آغاز قرن نوزدهم، بررسی نظام مند دستور زبان لاتین و متون کلاسیک، در دانشگاه های سراسر اروپا اوج گرفت و روش دستور- ترجمه، شیوه آموزش لاتین و سایر زبان های اروپایی شد. پایه گذار این روش دانشمندی آلمانی به نام کارل پلوئتز^۲، روش شناس با نفوذ روزگار خود بود (ضیاء حسینی، ۱۳۸۵: ۵۹). در چنین روش هایی، هدف اصلی فراگیر، فراگیری دستور زبان و درک مطلب، در حد گویشور بومی زبان مقصد است و ارتباط کلامی در فراگیری زبان، هدف اولیه نمی باشد. در مباحث زیر، ما به بررسی روش هایی می پردازیم که در آنها فراگیری و آموزش تلفظ هدف اصلی می باشند.

۲-۱-۱ روش آموزش مستقیم^۳ و رویکردهای طبیعت مدار^۴

در روش آموزش مستقیم زبان خارجی که در اواخر قرن نوزدهم و اوایل قرن بیستم از توجه زیادی برخوردار شد، تلفظ از طریق تکرار، تقلید و شهود آموخته می شود، زبان آموزان به تقلید از یک الگو یا تلفظ معلم یا نوار ضبط شده، می پردازند و سعی می کنند که به بهترین شکل و به صورت تقریبی واژه مورد نظر را تکرار و تلفظ نمایند (سلسه مورسیا و همکاران، ۱۹۹۶: ۳).

فرانسوا گوان^۵، دانشمند فرانسوی، در سال ۱۸۸۰ مطالبی درباره روش مستقیم انتشار داد. وی تحت نفوذ دوست آلمانی خود هومبولت^۶، بکارگیری زبان خارجی / دوم را در کلاس درس تجویز کرد. نظر هومبولت این بود که زبان یاد دانی نیست و معلم فقط می تواند، وضعیتی فراهم سازد تا یادگیری زبان در ذهن زبان آموز رخ دهد (ضیاء حسینی، ۱۳۸۵: ۵۹).

۱. Reading-based Approach

۲. C. Ploetz

۳. Direct Method

۴. Naturalistic Approaches

۵. F. Goin

۶. A. V. Humboldt

این روش آموزشی در مشاهدات مربوط به فراگیری زبان مادری توسط کودکان یا فراگیری زبان خارجی توسط کودکان یا بزرگسالان در محیط غیرآموزشی ریشه دارد. روش های آموزشی جایگزین این روش، رویکردهای طبیعت مدار می باشند. از جمله روش های درک مطلب^۱ که یک دوره زمانی را به فراگیری مهارت شنیداری قبل از اقدام به مکالمه اختصاص می دهند. نمونه هایی از این روش ها عبارتند: از رویکرد تی پی آر^۲ آشر^۳ (۱۹۷۷) و روش طبیعی کراشن و ترل^۴ (۱۹۸۳). هواداران این روش ها ادعا می کنند که تمرکز اولیه بر روی تقویت مهارت شنیداری بدون اجبار برای مکالمه، امکان نهادینه شدن آواهای زبان مقصد را در زبان آموزان ایجاد می کند. هنگامی که فراگیرها به مکالمه و صحبت بپردازند، مهارت تلفظی آنها علی رغم عدم برخورداری از آموزش مستقیم در سطح مطلوبی خواهد بود (سلسه موریسیا و همکاران، ۱۹۹۶: ۳).

۲-۱-۲ جنبش اصلاحات^۵

اولین همکاری تحلیلی و زبانشناختی با حوزه آموزش تلفظ به عنوان بخشی از جنبش اصلاحات در آموزش زبان در دهه ۱۸۸۰ روی داد. این حرکت در حد زیادی تحت تاثیر آواشناسانی چون: هنری سوییت^۶، ویلهلم ویتور^۷، و پول پاسی^۸ که در سال ۱۸۸۶ انجمن آوایی بین المللی^۹ را تاسیس نمودند و الفبای آوایی جهانی^{۱۰} را طرح ریزی کردند، بود. این الفبا نتیجه ظهور آواشناسی به عنوان شاخه ای از علم بود که به توصیف

۱. Comprehension Methods

۲. Total Physical Response (TPR)

۳. J.J. Asher

۴. S.D. Krashen & T.D. Terrel

۵. reform movement

۶. H.Sweet

۷. W.Vietor

۸. P.Passy

۹. International Phonetic Association (IPA)

۱۰. International Phonetic Alphabet (IPA)

و تحلیل نظامهای آوایی زبانها اختصاص دارد. الفبای آوایی امکان نمایاندن صحیح آواهای هر زبانی را فراهم کرد، زیرا برای نخستین بار بین نشانه نوشتاری و آوای مرتبط یک ارتباط یک به یک برقرار شده بود.

بسیاری از آواشناسان عضو این انجمن بین‌المللی دارای تجربه و سابقه آموزش زبان خارجی بودند و با هواداری از عملکردها و نکات زیر بر روش جدید آموزش زبان تاثیر گذاشتند:

-شکل گفتاری زبان شکل اصلی آن است و باید در ابتدا آموزش داده شود.

-یافته‌های آواشناسی باید در آموزش زبان به کار گرفته شوند.

-معلمان باید در زمینه آواشناسی آموزش ببینند.

-فراگیران باید تحت آموزش آوایی قرار گیرند تا عادات گفتاری صحیح در آنها

نهادینه شود کنند (سلسه موریسیا و همکاران، ۱۹۹۶: ۳).

۲-۱-۳ دهه های ۱۹۴۰ و ۱۹۵۰ میلادی

بسیاری از مورخان آموزش زبان معتقدند که طی سال‌های ۱۹۴۰ تا ۱۹۵۰، جنبش اصلاحات در به وجود آمدن روش سمعی-بصری^۱ در ایالات متحده و روش شفاهی^۲ در بریتانیا نقش داشته است. در کلاس‌های درس هر دو بخش، تلفظ بسیار مهم بوده و به طور مستقیم از ابتدا مورد تمرین و آموزش قرار می‌گرفت. همین‌طور در کلاس روش آموزشی مستقیم، معلم (یا صدای ضبط شده) آوا، واژه یا پاره گفتاری را بیان می‌کند و زبان‌آموزان آن را تکرار و تقلید می‌نمایند. به‌رحال معلم از اطلاعات آوایی مانند: نظام آوا نگاری بصری^۳ یا نمودارهایی که تولید آواها را نشان می‌دهد، بهره

۱. Audio lingualism

۲. Oral Method

۳. visual transcription system

می‌گیرد. علاوه بر این، معلم غالباً از مفهوم تقابل در زبانشناسی ساختگرا یعنی جفت‌های کمینه، نیز استفاده می‌کند.

این روش بر اساس مفهوم واج^۱ به عنوان آوای کمینه، هم در تمرینات شنیداری و تولید گفتار مورد استفاده قرار می‌گیرد:

(۱) مواد آموزشی تمرین جفت‌های کمینه

تمرین در واژه

A	B
/iy/	/i/
sheep	ship
green	grin
least	list
meet	mitt
deed	did

(۲) تمرین در جمله

الف) تمرین‌های همنشینی^۲ (تقابل در یک جمله)

-Don't sit in that seat?

-Did you at least get this list?

۱. phoneme

۲. syntagmatic drills

ب) تمرین های جانشینی^۱ (تقابل در دو جمله)

- Don't slip on the floor!
- Don't sleep on the floor!
- Is that a black sheep?
- Is that a black ship?

برای استفاده از چنین تمرین هایی، در ابتدا معلم باید زبان آموزان را در معرض تمرین مهارت های شنیداری قرار دهد. معلم دو واژه با آوای مشابه و املاي متفاوت را بیان می کند و از زبان آموزان می خواهد تا تشخیص بدهند که آیا این دو واژه مشابه هستند یا متفاوت. معلم ممکن است یک یا چند واژه از ستون (A) یا (B) ذکر شده در بالا را بخواند و از زبان آموزان بخواهد تا آوای ایجاد شده برای هر واژه را مشخص نمایند.

مهارت شنیداری

(۳)

(۱) متفاوت یا مشابه؟ (sheep, sheep, ship, sheep)

(۲) الف یا ب؟ (ship, ship, sheep)

بعد از تمرین مهارت شنیداری تمرین تولید شفاهی راهنمایی شده^۲ ارائه می گردد. در این نوع تمرین ها، زبان آموزان به معلم گوش می دهند و واژه های دو فهرست الف و ب را تمرین می کنند. سپس یک واژه از فهرست الف و یک واژه از فهرست ب می خوانند (سلسه موریسیا و همکاران، ۱۹۹۶: ۴).

۱. paradigmatic drills

۲. guided oral production practice

۲-۱-۴ دهه ۱۹۶۰ میلادی

در دهه ۶۰، رویکرد شناختی^۱ تحت تاثیر دستور زایشی-گشتاری^۲ و روش روانشناسی شناختی^۳ زبان را رفتاری قانونمند در نظر می گرفت. رویکرد مزبور به تلفظ کمتر از دستور زبان و واژه اهمیت می داد، زیرا حامیانش عقیده داشتند که (۱) تلفظ شبه بومی^۴ هدفی غیرواقعی است که نمی توان بدان دست یافت و (۲) بهتر است به جای صرف وقت بر روی آموزش تلفظ، به قسمت های دیگری مانند ساختارهای دستوری و واژه که قابلیت یادگیری بالاتری دارند پرداخته شود (سلسه مورسیا و همکاران، ۱۹۹۶: ۴).

۲-۱-۵ دهه ۱۹۷۰ میلادی

حوزه آموزش زبان در خصوص آموزش تلفظ بارها دچار تغییر شده است. برخی رویکردها و روش ها مانند شیوه های متأثر از جنبش اصلاحات و شیوه سمعی بصری و شیوه شفاهی این مهارت را در رأس آموزش ها قرار دادند و یا برخی دیگر مانند روش مستقیم و رویکردهای درک مطلب طبیعت گرای ادراک بنیاد^۵ آن را در مراحل آخر آموزش مورد توجه قرار دادند. در این روش ها خطاهای تلفظی و سایر خطاها بخشی از فرایند طبیعی فراگیری تلقی می شوند و هنگامی که زبان آموز به درجه ای از مهارت ارتباطی رسید، برطرف خواهند شد. سایر روش ها و رویکردهای آموزش زبان یا تلفظ را نادیده گرفته اند (مانند روش دستور-ترجمه، رویکردهای خواندن بنیاد، رویکرد شناختی) یا تلفظ را از طریق تکرار و تقلید آموزش داده اند (مانند روش مستقیم) و یا از طریق تقلید به کمک تحلیل اطلاعات آوایی (روش سمعی-بصری) آموزش داده می شوند (همان: ۵).

۱. Cognitive Approach

۲. Transformational-Generative Grammar

۳. cognitive psychology

۴. native-like pronunciation

۵. Naturalistic Comprehension-based Approach

روش های حائز اهمیت در دهه ۷۰ مانند روش صامت^۱ روش یادگیری زبانی گروهی^۲ در زمینه تلفظ تفاوت های قابل توجهی دارند که در بخش های زیر به آنها می پردازیم. این وجه از هر دو روش در دو بخش ذیل شرح داده می شود.

۲-۱-۷ روش صامت

این روش را مانند روش سمعی-بصری می توان با ویژگی اهمیت و توجه به درستی تولید آواها و ساختارهای زبان مقصد در مراحل اولیه آموزش توصیف کرد. در روش صامت نه تنها از همان روز اول کلاس درس بر درستی تولید هر آوا تاکید می شود، بلکه توجه زبان آموزان به چگونگی ترکیب کلمات در تشکیل عبارات و چگونگی دخیل بودن تکیه^۳ و آهنگ^۴ در تولید گفتار معطوف می شود. هواداران این روش اظهار می دارند که این روش آموزش زبان، زبان آموز را قادر می سازد که معیارهای درونی خود را برای تولید هر چه صحیح تر صورت های زبانی ارتقاء دهد. با این وجود می توان گفت که تفاوت روش سمعی-بصری و صامت در این است که توجه زبان آموز در روش صامت برنظام آوایی است، بدون اینکه مجبور به یادگیری الفبای آوانگاری یا اطلاعات زبانشناختی باشد.

حال باید پرسید که در روش صامت، تلفظ از چه طریقی آموزش داده می شود. آن چنان که از نام این روش برمی آید، معلم تا حد ممکن کم صحبت می کند و آنچه را که زبان آموزان باید انجام دهند از طریق ایما و اشاره نشان می دهد. معلمان برای نشان دادن الگوهای آهنگین با یک اشاره گر ضرب می گیرند و با استفاده از انگشتان خود تعداد جاهای واژه یا عناصر تکیه دار را نشان می دهند و یا با اشاره به لبها، دندان ها و فک خود محل دقیق تولید آوا را نشان می دهند.

۱. silent way

۲. community language learning

۳. stress

۴. intonation

معلمان از چندین ابزار حرفه‌ای مانند نمودار رنگ-آوا^۱، نمودار فیدل^۲، نمودار واژه^۳ و چوب‌های رنگی^۴ استفاده می‌کنند. نمودار رنگ-آوا نمودار دیواری بزرگی است، شامل همهٔ واکه‌ها و همخوان‌های زبان مقصد در مستطیل‌های رنگی کوچک. در نیمهٔ بالایی نمودار واکه‌ها قرار دارند. واکه‌های ساده^۵ هر یک با یک رنگ و واکه‌های مرکب^۶ با دو رنگ نشان داده شده‌اند. همخوان‌ها در انتهای نمودار آورده شده‌اند و با یک خط از واکه‌ها جدا شده‌اند. رنگ همخوان‌ها تصادفی انتخاب شده است اما در جایی که صداها در دو زبان همپوشی دارند، هماهنگی رنگ‌ها به چشم می‌خورد.

مجموعهٔ جدول‌های دیواری فیدل شامل تمام الگوهای ممکن هجی^۷ کردن برای هر آوا در هر زبان می‌باشد. هر حرف یا ترکیبی از حروف با رنگی خاص نشان داده شده‌اند. آواهایی که تلفظ‌های مشابه دارند با یک رنگ مشخص شده‌اند. بدلیل ماهیت پیچیده املائی انگلیسی، هشت جدول، ارتباط آوا و حرف را نشان می‌دهند.

جدول رنگی و بزرگ واژه‌ها از لحاظ اندازه با جدول‌های رنگ-آوا مشابه هستند. این جدول‌ها شامل واژه‌های رایج زبان مقصد همراه با بعضی از کلمات مفید برای این روش می‌باشد. این کلمات از لحاظ معنایی به گونه‌ای طبقه‌بندی شده‌اند که به آموزش‌دهنده اجازه می‌دهد تا به آرامی عبارات را بخواند و بعد زبان آموزان آنها را تکرار کنند و یا بنویسند.

روش آخر شامل مجموعه‌ای از بلوک‌های رنگی کوچک چوبی یا پلاستیکی با ابعاد مختلف با میله‌های قرمز با اندازه یکسان می‌باشد. میله‌ها به منظورهای مختلف به کار

۱. sound-color chart
۲. Fidel chart
۳. word chart
۴. colored rods
۵. monophthongs
۶. diphthongs
۷. spelling