

## تأثیر تفاوت‌های آوایی در توانایی نوشتاری فارسی‌آموزان چینی

فاطمه جعفری<sup>۱</sup>

ابوالقاسم غیائی زارچ<sup>۲</sup>

### چکیده

این مقاله به تفاوت‌های آوایی زبان فارسی و چینی و نقش آن در درست‌نوشتن کلمات فارسی توسط زبان‌آموزان چینی می‌پردازد. در یادگیری زبان دوم هر اندازه تفاوت‌های زبان مبدأ و مقصد اندک باشد، زبان‌آموزان، زبان دوم را آسان‌تر می‌آموزند. زبان‌های فارسی و چینی تفاوت‌های نحوی، واژگانی، الفبایی و آوایی بسیاری دارند. شناختن این تفاوت‌ها و تکیه بر آنها می‌تواند مشکلات یادگیری آنها را تا اندازه چشم‌گیری کاهش دهد. تفاوت‌های آوایی این دو زبان، تأثیر مستقیمی در یادگیری نوشتن، تلفظ کلمات و شنیدن زبان‌آموزان چینی دارد. اگر زبان‌آموزان در مراحل ابتدایی زبان‌آموزی، با تلفظ درست کلمات آشنا شوند، می‌توانند شکل درست کلمات را بنویسند و به درستی آن را بیان کنند.

این مقاله با استفاده از داده‌هایی که از نوشته‌های زبان‌آموزان چینی به دست آمده، به اجمال، به تفاوت‌های آوایی دو زبان چینی و فارسی اشاره می‌کند. نتایج این تحقیق می‌تواند در بهبود توانایی نوشتن زبان‌آموزان چینی در آموزش زبان فارسی به عنوان زبان دوم، با تمرکز بر ارتباط مستقیم صورت آوایی و نوشتاری همخوان‌ها مؤثر باشد.

**کلیدواژه‌ها:** زبان فارسی، زبان چینی، تفاوت‌های آوایی، املا، زبان دوم.

۱. مربی دانشگاه بین‌المللی امام خمینی (ره) قزوین (نویسنده مسئول). Fateme.Jafari24@gmail.com

۲. استادیار دانشگاه بین‌المللی امام خمینی (ره) قزوین.

■ تاریخ دریافت: ۱۳۹۶/۰۳/۱۸

■ تاریخ پذیرش: ۱۳۹۶/۰۸/۰۴

## مقدمه

در سال‌های اخیر به دلیل گسترش روابط ایران و چین شمار زبان‌آموزان چینی رو به افزایش بوده است. بنابراین ضروری است که توجه ویژه‌ای به آموزش زبان فارسی به چینی‌زبانان شود. تفاوت‌های دو زبان چینی و فارسی در زمینه‌های نحو، واژگان و آوایی، بسیار زیاد است. در نتیجه، این تفاوت‌ها باید در برنامه‌های آموزشی مورد توجه قرار گیرد تا برون‌دادهای آموزشی کارایی مناسبی داشته باشند. از مهم‌ترین تفاوت‌های دو زبان چینی و فارسی، تفاوت‌های آوایی این دو زبان است. در یادگیری زبان دوم، شباهت‌های آوایی دو زبان، تأثیر بسیاری بر یادگیری زبان‌آموزان دارد. بنابراین زبان‌آموزانی که در ابتدای آموزش، عناصر آوایی را به‌خوبی می‌آموزند، در مهارت‌های نوشتن، شنیدن و صحبت کردن، توانایی‌های بیشتری دارند.

این مقاله با استفاده از روش‌های استنتاجی و میدانی، با استناد به صداهای ضبط‌شده و نوشته‌های زبان‌آموزان چینی، به تأثیر تفاوت‌های آوایی زبان چینی در نوشته‌های زبان‌آموزان چینی می‌پردازد. این پژوهش با نگاهی به تحقیق انجام شده توسط غضنفری (۱۳۹۵) انجام گرفته است. غضنفری با استفاده از تست شفاهی، تفاوت‌های تلفظ همخوان‌های زبان فارسی و چینی را میان ۴۵ نفر از زبان‌آموزان ایرانی پایان ترم یک و پایان ترم چهار مقایسه می‌کند. وی چنین نتیجه می‌گیرد که زبان‌آموزان ایرانی نمی‌توانند برخی از همخوان‌های زبان چینی را که در زبان فارسی وجود ندارد، به درستی تلفظ کنند.

نگارندگان این مقاله با بررسی «تلفظ» همخوان‌های زبان فارسی و چینی در میان فارسی‌آموزان چینی، تأثیر همخوان‌های متفاوت زبان فارسی و چینی را بر زبان‌آموزان چینی و در نتیجه، نقش آنها در نوشتن درست کلمات را مورد توجه قرار داده‌اند. برای این منظور، ۳۵ نفر از زبان‌آموزان چینی پایان سطح مقدماتی و ابتدای دوره تکمیلی «مرکز آموزش زبان دانشگاه بین‌المللی امام خمینی (ره)» به طور تصادفی انتخاب شدند. ابتدا متنی ۱۵۰ کلمه‌ای که قبلاً آن را دیده بودند، با صدای بلند خواندند؛ سپس این متن به شکل دیکته شفاهی برای آنها بازگو شد؛ سپس متن دیگری که با آن آشنا نبودند، به آنها دیکته گفته شد. تعداد کلمات اشتباهی که در دو متن نوشتاری زبان‌آموزان چینی دیده شد، با همخوان‌های متفاوت زبان فارسی و چینی ارتباط داشت. هدف این

مقاله، تأکید بر تصحیح آوایی و آموزش درست آواها و نشان دادن تأثیر آن در تلفظ و نگارش زبان آموزان چینی است.<sup>۱</sup> بر این اساس، هدف از این پژوهش، پاسخ به دو پرسش است:

۱. زبان آموزان چینی کدام یک از همخوان‌های فارسی را اشتباه تلفظ می‌کنند؟

۲. آیا تلفظ اشتباه همخوان‌ها و نوشتن املای نادرست کلمات ارتباطی با هم دارند؟

برای این دو پرسش، دو فرضیه در نظر گرفته شده است:

۱. به دلیل تفاوت‌های آوایی دو زبان فارسی و چینی، زبان آموزان چینی برخی از همخوان‌های فارسی را که در زبان آنها متفاوت است، اشتباه تلفظ می‌کنند.

۲. تلفظ اشتباه برخی از همخوان‌های متفاوت در زبان چینی و فارسی، تأثیر مستقیمی در نوشتن املای درست کلمات زبان فارسی دارد.

### پیشینه تحقیق

در بیشتر تحقیقاتی که درباره نظام‌های آوایی زبان فارسی با زبان‌های دیگر صورت گرفته، بررسی‌های مقابله‌ای مورد نظر بوده است. حسینی و همکاران (۱۳۸۸)، قره‌باغی (۱۳۸۳)، رجبی زرگاهی (۱۳۷۹)، همایون فرد (۱۳۵۳) به ترتیب در مورد نظام‌های آوایی مقابله‌ای زبان‌های ژاپنی، ترکمنی، آلمانی، روسی با فارسی، تحقیق و پژوهش کرده‌اند. سام (۱۳۸۹) با بررسی مقابله‌ای نظام‌های آوایی زبان‌های انگلیسی، فرانسه، روسی، ترکی، چینی و عربی با زبان فارسی و ارتباط آن با شیوه درست تلفظ کلمات در فارسی پرداخته است. وی در تحقیق خود، آموزش درست تلفظ و در نتیجه، آموزش درست فراگویی آواها، واژه‌ها، عبارات و جمله‌های فارسی به فارسی‌آموزان را بررسی کرده است. سام حوزه‌های مشکل‌آفرین در زمینه تلفظ را مشخص کرده و با طرح درس‌هایی که می‌دهد، به پیشرفت مهارت تلفظی زبان‌آموزان کمک می‌کند. برخی از محققان نیز بر ارتباط نگارش و تلفظ در یادگیری زبان دوم پرداخته‌اند که در ادامه، به برخی از آنها اشاره می‌کنیم.

رحیمی (۲۰۰۸)، به تأثیر املا بر مهارت‌های زبانی زبان‌آموزان به طور کلی می‌پردازد و در آن نشان می‌دهد که گروه مورد مطالعه‌اش با تکیه بر املا، پیشرفت‌هایی در مهارت زبانی‌شان به دست آورده‌اند. وی آموزش املا را در دو گروه متفاوت بررسی می‌کند و به این نتیجه می‌رسد که املا مهارت‌های زبانی زبان‌آموزان را تقویت می‌کند.

جعفرپور و یمینی (۱۹۹۳) نیز در نتیجه تحقیقات خود به همین نتیجه می‌رسند. شر و استانویچ<sup>۲</sup> (۱۹۹۵) در تحقیق خود نشان داده‌اند زبان‌آموزانی که درباره ارتباط حرف - آوا آموزش دیده‌اند، در یادگیری خواندن به مراتب پیشرفت سریع‌تری نسبت به بقیه داشته‌اند. ابوالحسنی (۱۳۹۳) در تحقیق خود با موضوع تعامل تلفظ و نگارش در آموزش زبان فارسی به غیرفارسی‌زبانان، به ارتباط مشکلات تلفظی و خطاهای نگارشی فارسی‌آموزان غیرفارسی‌زبان می‌پردازد. وی اعتقاد دارد که یادگیری تلفظ درست کلمات، به نوشتن درست کلمات کمک می‌کند. از نظر وی چنانچه زبان‌آموزان بتوانند آواها و هجای درست کلمات را بیاموزند، می‌توانند آنها را به خوبی بنویسند. وی خطاهای مربوط به حوزه‌های تلفظی و نگارشی را در دو دسته زیر تقسیم‌بندی می‌کند:

#### ۱. خطاهای تلفظی در گفتار شفاهی:

الف) خطاهای تلفظی مربوط به واکه‌ها؛

ب) خطاهای تلفظی مربوط به همخوان‌ها؛

پ) خطاهای تلفظی مربوط به فرایندها.

#### ۲. خطاهای نگارشی مرتبط با شیوه تلفظ:

الف) خطاهای نگارشی مربوط به واکه‌ها؛

ب) خطاهای نگارشی مربوط به همخوان‌ها؛

پ) خطاهای نگارشی مربوط به فرایندها.

#### ۳. خطاهای نگارشی مرتبط با شیوه نگارش فارسی:

الف) خطاهای واکه‌ای؛

ب) خطاهای همخوانی؛

بر این اساس نتیجه می‌گیرد که خطاهای نوشتاری در حوزه تلفظ، ناشی از خطاهای توانشی زبان بوده و تنها یک سهو کنشی در حوزه تولید شمرده نمی‌شود. از نظر وی املا و تلفظ، دو روی یک سکه‌اند. وی پیشنهاد می‌کند در آموزش و نگارش کتاب‌های درسی آموزش زبان فارسی به

غیرفارسی‌زبانان، تدریس همزمان تلفظ و نگارش مورد نظر قرار گرفته و به مثابه آینه یکدیگر به آنها توجه شود. در بین تحقیقات انجام‌شده در حوزه آموزش زبان فارسی به غیرفارسی‌زبانان و ارتباط تلفظ و نگارش، تحقیق ابوالحسنی جامع‌تر به نظر می‌رسد. در جدول ۱، ارتباط بین یادگیری تلفظ و نوشتن نشان داده می‌شود.

جدول ۱: ارتباط بین یادگیری تلفظ و نوشتن

| نوع خطا                                      | بسامد   |
|----------------------------------------------|---------|
| واکه‌ای نگارشی در حوزه تلفظ                  | ۳۰      |
| همخوانی نگارشی در حوزه تلفظ                  | ۲۴      |
| فرایندهای نگارشی در حوزه تلفظ                | ۲۴      |
| تعداد کل خطاهای نگارشی حوزه تلفظ             | ۷۸      |
| درصد خطاهای تلفظ به کل خطاها                 | ۵۹/۹۳ % |
| خطاهای واکه‌ای نگارشی در حوزه عمومی خط فارسی | ۱۰      |
| خطاهای همخوانی نگارشی در حوزه عمومی خط فارسی | ۴۹      |
| تعداد کل خطاهای نگارشی حوزه عمومی خط فارسی   | ۵۹      |
| تعداد کل خطاها در حوزه نگارش و تلفظ          | ۱۳۷     |
| درصد به کل خطاها                             | ۴۰/۷۰ % |

#### ارتباط بین املا و تلفظ

املا یا درست نوشتن شکل کلمات، بخشی از مهارت نوشتن است که تسلط نداشتن بر آن، باعث می‌شود پیام نگارنده به درستی منتقل نشود یا باعث سوءتفاهم گردد. فرودسن<sup>۳</sup> (۱۹۹۱): ۲۶۸) املا را راه مؤثری برای یافتن خطاهای دستوری در نگارش (که می‌توانند نتیجه دریافت غلط زبان دوم باشند) می‌داند. املا می‌تواند به زبان‌آموزان کمک کند تا این دسته از خطاهای خود را برطرف کنند. بریندلی<sup>۴</sup> (۱۹۹۸) و کوهن<sup>۵</sup> (۱۹۹۴) با نظری مشابه، معتقدند املا اغلب برای آزمون درک شنیداری، تمایزهای آوایی - واجی و مهارت هجی کردن به کار می‌رود. در این زمینه، بازآفرینی کلمات توسط زبان‌آموز اهمیت دارد. اولر<sup>۶</sup> (۱۹۷۰) اعتقاد دارد املا آزمون خوبی برای



سنجش میزان یادگیری زبان خارجی است. هاشم‌زاده (همان: ۴۲۴) معتقد است از جمله اهداف درس املا (آموزش املا و آزمون املا)، روان‌نویسی، حفظ رابطه کلمات، تطبیق درست شنیدن و درست نوشتن، تقویت مهارت نوشتن، تند نوشتن، زیبانویسی، خوانانویسی، رعایت فاصله کلمات و از همه مهم‌تر آزمودن آموخته‌های زبان‌آموزان برای شناخت و رفع نارسایی‌های آموزشی است. زندی (به نقل از هاشم‌زاده، ۱۳۸۷: ۴۲۹) دلایل اشتباه نوشتن کلمات در آموزش زبان دوم را این عوامل می‌داند:

۱. ضعف عملکرد شنیداری (ضعف حافظه شنیداری، ضعف تشخیص شنیداری، ضعف در تعمیم آواها با حروف)؛
  ۲. ضعف حافظه دیداری؛
  ۳. ضعف حافظه حرکتی.
- این عوامل باعث می‌شود که زبان‌آموزان در پیوند دادن آواهای زبانی با نماینده حرفی‌شان، به مشکلات جدی دچار شوند.

### خطاهای نوشتاری زبان‌آموزان چینی و ارتباط آنها با تلفظ واژگان

درباره خطاهای نوشتاری، تحقیقاتی انجام گرفته است: فلاحی (۱۳۷۳)، احمدیان (۱۳۸۶)، فرخ (۱۳۹۰)، غیائی و جعفری (۱۳۹۴)، گله‌داری (۱۳۸۷)، ضیا حسینی (۱۳۹۰)، خیرآبادی (۱۳۹۰). اما درباره نوشتار زبان‌آموزان چینی، زندی (۱۳۹۴)، حسینی (۱۳۹۳)، هوانگ<sup>۷</sup> (۲۰۱۳) و ژنگ<sup>۸</sup> (۲۰۱۳) تحقیقات ویژه‌ای کرده‌اند. از این میان، تحقیقات زندی و حسینی درباره خطاهای نوشتاری زبان‌آموزان چینی در یادگیری زبان فارسی تخصصی‌تر است.

حسینی (همان) با تحقیق روی انشای زبان‌آموزان سطح متوسط منشأ این خطاها را بیشتر تأثیر و دخالت زبان اول زبان‌آموزان می‌داند. اما زندی (همان) با تحقیق گسترده‌تر، نوشتار زبان‌آموزان چینی سطح پایه و پیشرفته را از نظر خطاهای صرفی و نحوی، خطاهای واژگانی و خطاهای املایی بررسی کرده است. از دیدگاه وی:

«یادگیری تمام حوزه‌های زبان فارسی برای چینی‌زبانان، دشوار است. برای زبان‌آموزان سطح پایه که یادگیری زبان فارسی را تازه آغاز کرده‌اند، حوزه صرف و نحو فارسی بیش از سایر حوزه‌ها مشکل

زاست و این از آن‌جا ناشی می‌شود که در زبان چینی، برخلاف زبان فارسی جایگاه واژه‌ها نشان‌دهنده نقش آنهاست؛ بنابراین به کارگیری قوانین صرف و نحو فارسی برای آنها بسیار سخت و پیچیده است. البته به کارگیری دیگر حوزه‌ها مثل حوزه واژگانی و املائی نیز برای آنها دشوار است، اما بررسی داده‌ها نشان می‌دهد که برای این زبان‌آموزان، از نظر سختی در مراتب پایین‌تر قرار می‌گیرد».

زندى نیز موافق با حسینی (همان) اعتقاد دارد:

«علت عمده بروز این خطاها تأثیر زبان مادری زبان‌آموزان بر روند یادگیری زبان فارسی است».

به همین دلیل، با پیچیده‌تر شدن جمله‌ها زبان‌آموزان بیش‌ازپیش از ترجمه واژه به واژه و تعمیم افراطی در نوشتار خود استفاده کرده بودند که این امر، ناشی از کمبود دانش زبانی زبان‌آموزان و استفاده آنها از زبان مادری‌شان است.

در مجموع داده‌های بررسی‌شده توسط زندی، ۹۴ مورد خطای املائی در نوشتار زبان‌آموزان سطح پایه و ۱۳۶ مورد از این خطا در نوشتار زبان‌آموزان سطح پیشرفته و در مجموع ۲۳۰ مورد خطای املائی دیده شد. از بین خطاهای زبان‌آموزان چینی، بیشترین آنها مربوط به ضعف تشخیص شنیداری و ضعف در تعمیم آواها با حروف است.

غضنفری (۱۳۹۵) نیز در پژوهشی تفاوت‌های آوایی دو زبان چینی و فارسی را بررسی می‌کند. وی از بین تفاوت‌های آوایی دو زبان فارسی و چینی، فقط تفاوت‌های همخوان‌های این دو زبان را بررسی کرده است.

از بین تحقیقات انجام گرفته، تحقیق غضنفری که بویژه درباره تفاوت‌های آوایی زبان فارسی و چینی است، کامل‌تر به نظر می‌رسد.

### مبانی نظری

این پژوهش بر اساس تفاوت‌های همخوان‌های زبان فارسی و چینی که توسط غضنفری (۱۳۹۵) مشخص شده است، انجام گرفته است. غضنفری بیان می‌کند که تعدادی از همخوان‌های زبان چینی، با همخوان‌های زبان فارسی بسیار شباهت دارند؛ ازاین‌رو دانشجویان فارسی‌زبان در تلفظ این همخوان‌ها دچار مشکل نخواهند شد؛ اما همخوان‌هایی که مشابه آنها در زبان فارسی وجود ندارد را اشتباه تلفظ می‌کنند.

«همخوان‌ها آن دسته از آواهای زبان هستند که با تنگ شدن مجرای گفتار یا بسته شدن کامل آن برای مدتی کوتاه تولید می‌شود. در این حالت، هوای درون مجرای گفتار مرتعش شده یا برای مدتی کوتاه بر سر جریان آن مانعی ایجاد می‌گردد. از دیدگاه واجی، همخوان‌ها آن دسته از واج‌های زبان هستند که در حاشیه هجا قرار می‌گیرند. به عبارت دیگر: همخوان‌ها یا در آغاز هجا یا در پایانه هجا ظاهر می‌شوند.» (مدرسی قوامی، ۱۳۹۰).

غضنفری درباره همخوان‌های فارسی و چینی می‌گوید:

«در زبان فارسی ۲۳ همخوان وجود دارد که از دیدگاه شیوه تولید، به شش دسته مختلف تقسیم می‌گردد که در مقایسه با زبان چینی، همخوان لرزشی یا غلتان نیز اضافه می‌گردد. همخوان‌های زبان فارسی از دیدگاه جایگاه تولید نیز به هشت دسته مختلف تقسیم شده که در هر گروه، عامل تمایز آنها واکدار یا بی‌واک بودن آنهاست.»

همچنین درباره همخوان‌های زبان چینی می‌نویسد:

«به دلیل قرار گرفتن همخوان‌های زبان چینی در آغاز هجا، به آنها آغاز هجا نیز گفته می‌شود. در زبان چینی، تعداد آغاز هجا ۲۳ عدد و تعداد همخوان‌ها ۲۱ عدد است. دلیل این تفاوت این است که /w/ , /y/ با این که آغاز هجا هستند، اما همخوان کامل محسوب نشده و آنان را نیمه‌واکه یا نیمه‌همخوان می‌نامیم.» (غضنفری، همان: ۲۰۰).

وی همخوان‌های فارسی و چینی را در دو جدول ۲ و ۳ به طور خلاصه نشان داده است.

جدول ۲: واج‌های همخوان زبان فارسی (صفوی، ۱۳۹۱)

| جایگاه تولید<br>شیوه تولید | دوبلی |      | لب و<br>دندانی |      | دندانی |      | لثوی  |      | لثوی-<br>کامی |      | کامی  |      | ملازی |      | جاکنایی |      |
|----------------------------|-------|------|----------------|------|--------|------|-------|------|---------------|------|-------|------|-------|------|---------|------|
|                            | پایین | بالا | پایین          | بالا | پایین  | بالا | پایین | بالا | پایین         | بالا | پایین | بالا | پایین | بالا | پایین   | بالا |
| انسدادی                    |       |      |                |      | d      | t    |       |      |               |      | g     | k    | q     |      |         | '    |
| سایشی                      |       |      | v              | f    |        |      | z     | s    | ž             | š    |       |      | x     |      |         | h    |
| انسدادی-<br>سایشی          |       |      |                |      |        |      |       |      | j             | č    |       |      |       |      |         |      |
| لرزشی                      |       |      |                |      |        |      | r     |      |               |      |       |      |       |      |         |      |
| خیشومی                     | m     |      |                |      |        |      | n     |      |               |      |       |      |       |      |         |      |
| روان                       |       |      |                |      |        |      | l     |      |               |      | y     |      |       |      |         |      |



همخوان‌های جدول ۲ براساس واکدار بودن یا بی‌واک بودن از هم شناخته می‌شوند. منظور از واکدار بودن، به ارتعاش درآمدن تارهای صوتی است و منظور از بی‌واک بودن، به ارتعاش درنیامدن تارهای صوتی است.

جدول ۳: واج‌های همخوان زبان چینی (شی، ۲۰۱۴)

| نرم‌کامی            | لثوی-کامی            | پسکامی (برگشتی)       | لثوی                | دندانی               | لب و دندانی | دو لبی              | جایگاه تولید | شیوه تولید                     |
|---------------------|----------------------|-----------------------|---------------------|----------------------|-------------|---------------------|--------------|--------------------------------|
| g [k]               |                      |                       | d [t]               |                      |             | b [p]               | نادمیده      | بی‌واک انفجاری                 |
| k [k <sup>h</sup> ] |                      |                       | t [t <sup>h</sup> ] |                      |             | p [p <sup>h</sup> ] | دمیده        |                                |
|                     | j [tɕ]               | zh [tʂ]               |                     | z [ts]               |             |                     | نادمیده      | بی‌واک انسایشی (انفجاری-سایشی) |
|                     | q [tɕ <sup>h</sup> ] | ch [tʂ <sup>h</sup> ] |                     | c [ts <sup>h</sup> ] |             |                     | دمیده        |                                |
| h [x]               | x [ç]                | sh [ʃ]                |                     | s [s]                | f [f]       |                     | بی‌واک       | سایشی                          |
|                     |                      | r [ʒ]                 |                     |                      |             |                     | واکدار       |                                |
| ng [ŋ]              |                      |                       | n [n]               |                      |             | m [m]               | واکدار       | خیشومی                         |
|                     |                      |                       | l [l]               |                      |             |                     | واکدار       | روان (کناری)                   |

در جدول ۳ علاوه بر واکدار و بی‌واک بودن، بحث دَمِش نیز مطرح می‌شود که مختص زبان چینی است. برای مثال: /p/ دمیده و /b/ نادمیده است. از دیدگاه غضنفری، هرچه شباهت‌های بیشتری از لحاظ جایگاه و شیوه تولید در بین همخوان‌های این دو زبان وجود داشته باشد، دانشجویان در تلفظ آنها کمتر دچار اشتباه خواهند شد و هر چه تفاوت بیشتر باشد، اشتباهات تلفظی بسیار بیشتر خواهد بود. وی نتیجه پژوهش خود را که با استفاده از آزمون شفاهی به آن رسیده است، در جدول ۴ نشان می‌دهد.

جدول ۴: نتایج تست شفاهی

| همخوان‌ها | تعداد تلفظ |     | همخوان‌ها | تعداد تلفظ |     |
|-----------|------------|-----|-----------|------------|-----|
|           | درست       | غلط |           | درست       | غلط |
| b         | ۴۵         | -   | j         | ۳۳         | ۱۲  |
| p         | ۴۵         | -   | q         | ۳۳         | ۱۲  |
| m         | ۴۵         | -   | x         | ۳۳         | ۱۲  |
| f         | ۴۵         | -   | zh        | ۲۸         | ۱۷  |

| تعداد تلفظ | همخوان‌ها | تعداد تلفظ | همخوان‌ها |
|------------|-----------|------------|-----------|
|            |           |            |           |
| غلط        | درست      | غلط        | درست      |
| ۱۷         | ۲۸        | ۴۵         | d         |
| ۱۷         | ۲۸        | ۴۵         | t         |
| ۲۰         | ۲۵        | ۴۵         | n         |
| ۲۲         | ۲۳        | ۴۵         | l         |
| ۲۲         | ۲۳        | ۴۵         | g         |
| ۵          | ۴۰        | ۴۵         | k         |
| -          | -         | ۱۰         | ۳۵        |

این پژوهش اهمیت توجه به تفاوت آوایی دو زبان فارسی و چینی در آموزش زبان فارسی به غیرفارسی‌زبانان را بررسی کرده است. این تفاوت آوایی، در تلفظ کلمات اثر می‌گذارد. از سوی دیگر، تلفظ اشتباه می‌تواند باعث شود که زبان‌آموزان، کلمات را همان‌گونه که تلفظ می‌کنند، بنویسند. بنابراین اگر تفاوت آوایی این دو زبان در آموزش زبان فارسی به عنوان زبان دوم مورد توجه قرار گیرد، زبان‌آموزان چینی خواهند توانست کلمات را درست بنویسند و اشتباهات کمتری در املای فارسی خواهند داشت. نتیجه این تحقیق می‌تواند در بهبود تلفظ و نوشتار زبان‌آموزان تأثیر داشته باشد و مشکلات نوشتاری آنها را کاهش دهد.

### شیوه پژوهش

گروه نمونه این پژوهش، ۳۵ فارسی‌آموز چینی‌زبان هستند که از بین زبان‌آموزان چینی «مرکز آموزش زبان فارسی دانشگاه بین‌المللی امام خمینی قزوین (ره)» و از طریق روش تصادفی و بدون در نظر گرفتن متغیرهایی مانند جنس و سن برگزیده شده‌اند. این زبان‌آموزان بیشتر از چهار ماه دوره آموزش زبان فارسی را گذرانده‌اند و در پایان دوره مقدماتی و اوایل دوره تکمیلی مشغول تحصیل بودند. برای انجام تحقیق، از این زبان‌آموزان خواسته شد تا ابتدا متنی ۱۵۰ کلمه‌ای را که از پیش آماده شده بود، با صدای بلند بخوانند. آنها در زمان‌های متغیری از ۲ دقیقه تا ۴ دقیقه این متن را خواندند و صدای آنها ضبط شد. متن با روش خودانگیخته انتخاب شد و واژه‌های آن، متناسب با سطح زبان‌آموزان در نظر گرفته شده بود. در روش خودانگیخته، موضوعات ساده متناسب با سطح زبان‌آموزان انتخاب می‌شود (گله‌داری، ۱۳۸۷: ۳۴۵). سپس همان متن به همان زبان‌آموزان املا

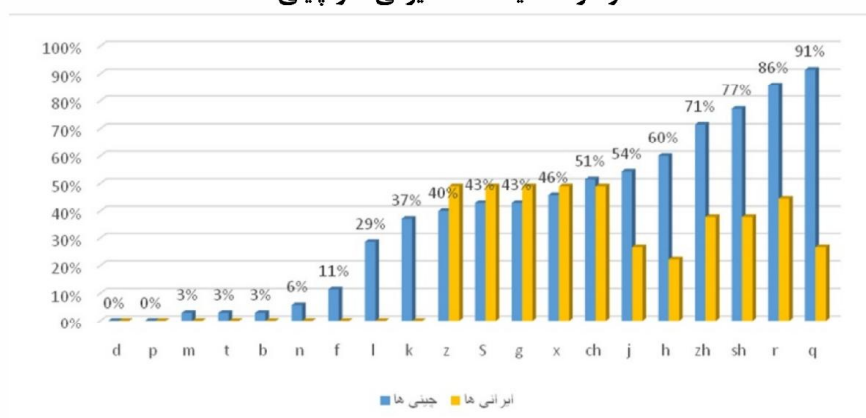
گفته شد. سپس از متن ۱۵۰ کلمه‌ای دیگری که با سطح آنها متناسب بود، به آنها دیکته گفته شد.

### یافته‌های پژوهش

#### مرحله اول

بررسی فایل‌های صوتی زبان‌آموزان چینی نشان داد که زبان‌آموزان چینی و فارسی به طور مشترک، همخوان‌های ch, x, g, s, z را اشتباه تلفظ کرده‌اند. از سوی دیگر، زبان‌آموزان چینی در تلفظ همخوان‌های j, zh, h, r, sh, q اشتباهات بیشتری نسبت به ایرانی‌ها داشتند. نمودار ۱ نسبت این اشتباهات را در مقایسه با نتایج بررسی غضنفری نشان می‌دهد.

نمودار ۱: مقایسه تلفظ ایرانی‌ها و چینی‌ها



همخوان‌های ch, x, g, s, z که در نمودار بالا مشخص شده‌اند، اشتباهات مشترک زبان‌آموزان چینی و ایرانی است. به نظر می‌رسد این همخوان‌ها به دلیل تفاوتشان از نظر شیوه تولید است. ویژگی همخوان‌های اشتباه تلفظ‌شده توسط فارسی‌زبانان در جدول زیر نشان داده شده است. به نظر می‌رسد فارسی‌زبان‌ها براساس ویژگی‌های همخوان‌های زبان فارسی این آواها را تلفظ کرده‌اند.

جدول ۵: ویژگی همخوان‌های اشتباه تلفظ شده فارسی‌زبان‌ها

| همخوان | جایگاه و شیوه تولید |        |
|--------|---------------------|--------|
| x      | سایشی               | ملازی  |
| z      | سایشی               | لثوی   |
| s      | سایشی               | لثوی   |
|        |                     | بی‌واک |
|        |                     | واکدار |
|        |                     | بی‌واک |

| ایرانی ها | همخوان | جایگاه و شیوه تولید        |
|-----------|--------|----------------------------|
|           | G      | انسدادی کامی               |
|           | Ch     | انسدادی - سایشی لثوی- کامی |

جدول ۶: ویژگی های همخوان های اشتباه تلفظ شده چینی ها

| چینی ها | همخوان | جایگاه و شیوه تولید                                     |
|---------|--------|---------------------------------------------------------|
|         | x      | سایشی لثوی - کامی                                       |
|         | z      | انسایشی (انفجاری - سایشی) دندانی                        |
|         | s      | سایشی دندانی                                            |
|         | g      | انفجاری نرم کامی                                        |
|         | ch     | انسایشی (انفجاری - سایشی)، پسکامی (برگشتی) دمیده بی واک |

از بین همخوان هایی که هم زبان آموزان چینی و هم فارسی اشتباه تلفظ کرده اند، برخی از آنها از نظر شیوه تولید، شبیه هم هستند؛ اما از نظر جایگاه تولید تفاوت دارند. این تفاوت جایگاه تولید، مهم ترین عامل تفاوت تلفظ این همخوان هاست.

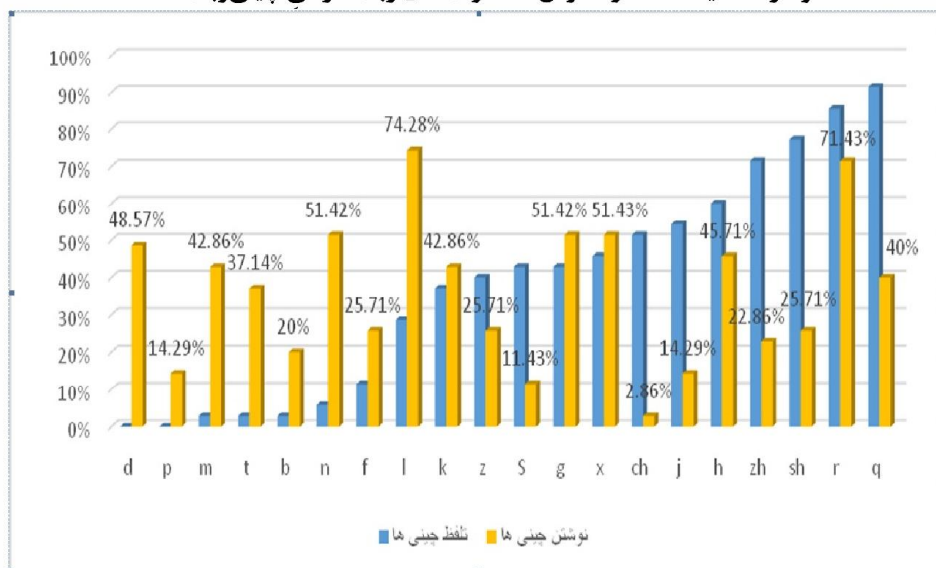
زبان آموزان ایرانی در جایگاه تولیدی: چاکنایی، دندانی، لب و دندانی و دولبی خطا ندارند و از نظر شیوه تولید در انسدادی، سایشی و انسدادی - سایشی خطا دارند. زبان آموزان چینی در جایگاه تولیدی لب و دندانی، دولبی، لثوی و در شیوه تولید آوای سایشی واکدار، خیشومی واکدار و روان (کناری) واکدار، انفجاری دمیده بی واک خطایی نداشتند.

### مرحله دوم

در این مرحله، نتایج تلفظ آوای متن های ضبط شده، با خطاهای نوشتاری زبان آموزان مقایسه شد. این مرحله نشان داد که زبان آموزان چینی، در تلفظ و نگارش همخوان های q, h, x, g,

h به نسبت تقریباً مساوی اشتباه داشته‌اند. نمودار ۲ نتایج ارتباط تلفظ اشتباه و نگارش اشتباه همخوان‌های فارسی چینی زبان‌ها را نشان می‌دهد.

نمودار ۲: مقایسه تلفظ و نگارش همخوان‌های زبان فارسی چینی زبان‌ها



طبق نمودار ۲ ارتباط مستقیمی بین همخوان‌هایی که اشتباه تلفظ کرده بودند و همخوان‌هایی که اشتباه نوشته بودند، وجود دارد. جدول ۷ ویژگی‌های این همخوان‌ها را از نظر شیوه و جایگاه تولید نشان می‌دهد. در جایگاه تولیدی لثوی، لب‌ودندانی و دلبی خطایی نداشتند. در شیوه تولیدی انفجاری دمیده بی‌واک، خیشومی واکدار و روان (کناری) واکدار خطای نوشتاری نداشتند.

جدول ۷: ویژگی‌های همخوان‌های اشتباه تلفظ شده چینی‌ها از نظر شیوه و جایگاه تولید

| همخوان | جایگاه و شیوه تولید          |             |                   |
|--------|------------------------------|-------------|-------------------|
| x      | سایشی                        | لثوی - کامی | بی‌واک            |
| z      | انسایشی<br>(انفجاری - سایشی) | دندانی      | نادمیده<br>بی‌واک |
| s      | سایشی                        | دندانی      | بی‌واک            |
| g      | انفجاری                      | نرم کامی    | نادمیده<br>بی‌واک |



| جایگاه و شیوه تولید |                              |              | همخوان | چینی‌ها |
|---------------------|------------------------------|--------------|--------|---------|
| پسکامی<br>(برگشتی)  | انسایشی<br>(انفجاری - سایشی) | دمیده بی‌واک | ch     |         |
| پسکامی<br>(برگشتی)  | سایشی                        | واکدار       | r      |         |

به نمونه‌هایی از نوشته زبان‌آموزان و خطاهای نوشتاری آنها در زمینه ضعف تشخیص شنیداری و ضعف در تعمیم آواها با حروف در جدول ۸ اشاره می‌شود. به نظر می‌رسد که همنشینی همخوان‌ها با یکدیگر یا با واکه‌ها نیز می‌تواند در ایجاد خطاها مؤثر باشد که این خود موضوع تحقیقات گسترده‌تر دیگری است.

جدول ۸: خطاهای نوشتاری در ضعف تشخیص شنیداری و تعمیم آواها

| ضعف تشخیص شنیداری | ضعف در تعمیم آواها      |
|-------------------|-------------------------|
| *بگذران: بگذراند  | *مجبر بودن: مجبور بودند |
| *به محضی: به محض  | *مهد کدک: مهد کودک      |
| *مختلفی: مختلف    | *متوره: متولد           |
| *مدرس: مدرسه      | *تحصید: تحصیل           |
| *پیشر: پیشرفت     | *خسخال: خوشحال          |
| *برق: برقی        | *قا: گاه                |
| *ظرفشو: ظرفشویی   | *گارگر: کارگر           |
| *نتجه: نتیجه      | *امولذ: امروز           |
| *توانس: توانس     | *همکنین: همچنین         |
| *هم: همه          | *آسنا: آشنا             |
| *تمی: تمیز        | *پول: پل                |

مشکلات یادشده بنابر دلایل دیگری مانند تفاوت‌های الفبایی نیز پیش می‌آید:  
 «در خط‌های الفبایی مانند زبان فارسی، برای هر واج در زبان، یک نشانه خطی در نظر گرفته

می‌شود. اما نظام نوشتاری چینی را می‌توان نظامی واژه‌نگار دانست؛ بدین معنا که هر نویسه در آنها نماینده یک واژه در زبان چینی است.» (مدرسی قوامی، ۱۳۹۰).

این تفاوت الفبایی در بروز خطاهای نوشتاری زبان‌آموزان نیز تأثیر دارد. زبان فارسی علاوه بر ویژگی یادشده، مشکلات دیگری نیز برای زبان‌آموزان غیرفارسی‌زبان دارد. برای مثال: برای آوای /z/ نویسه‌های ظ، ز، ض و ذ وجود دارد. همین موضوع در بروز خطاهای نوشتاری درون‌زبانی تأثیر دارد.

### نتیجه‌گیری و پیشنهادها

در آموزش زبان فارسی به عنوان زبان دوم، هر اندازه تفاوت‌های زبان مبدأ با زبان دوم بیشتر باشد، زبان‌آموزان بیشتر دچار مشکل می‌شوند. زبان‌آموزان چینی به دلیل تأثیرپذیری شدید از زبان مادری‌شان، با مشکلاتی مانند تفاوت‌های آوایی و هجایی زبان گفتار با نوشتار روبه‌رو می‌شوند و در نگارش و املای کلمات، خطاهای بیشتری دارند. بیشترین خطاهای زبان‌آموزان چینی در دو موضوع «ضعف تشخیص شنیداری» و «ضعف تعمیم آواها با حروف» نمایان می‌شود. پنیگتون<sup>۱</sup> (۱۹۸۹) معتقد است که جنبه‌های تولیدی صدا فقط از طریق املا امکان‌پذیر است. بنابراین، املا یا انشا با توجه به رویکرد شَمّی - تقلیدی، بهترین راه کشف نقاط ضعف تلفظی یادگیرندگان است؛ زیرا آنها اغلب کلمات را آن‌گونه که خود تلفظ می‌کنند، می‌نویسند و کمتر به آنچه می‌شنوند، توجه دارند.

ابوالحسنی (همان) به نقل از دیویس و رینولوچری در کتاب «املا» (۱۹۸۸) چنین می‌گوید:

«در آموزش املا، لازم است زبان‌آموزان، خود به یکدیگر املا بگویند».

با این روش، زبان‌آموزان، هم خود به املای کلمات حساس می‌شوند و هم با دقت بیشتری می‌نویسند. در کلاس درس لازم است که برای یادگیری درست نوشتن، هر روشی که زبان‌آموزان را به املا حساس می‌کند، به کار گرفته شود. به عبارت دیگر: در درس املا لازم است زبان‌آموزان به هر شکلی که امکان دارد، به تلفظ کلمات حساس شوند. از معروف‌ترین این روش‌ها می‌توان به این موارد اشاره کرد: املای مدرس در کلاس؛ املای زبان‌آموزان به هم و پیاده کردن متون شنیداری.

هنگامی که مشکلات زبان‌آموزان در این زمینه شناخته می‌شود، برای کم شدن این مشکلات، می‌توان از روش‌های زیر استفاده کرد.

### ۱. اصلاح ضعف تشخیص شنیداری

ابتدا باید زبان‌آموز فایل صوتی متن را همراه با دیدن متن گوش کند. زبان‌آموز باید از روی یک متن با صدای بلند بخواند و صدایش را ضبط کند؛ سپس صدای خود را پیاپی بخواند. پس از این مرحله، نوشته خود را با متن اصلی مقایسه نماید. به این وسیله، زبان‌آموز هرگاه به متن اصلی مراجعه می‌کند، به تفاوت نوشته خود و متن مرجع پی برده و با دقت بیشتری به آواهای تولیدی خود توجه می‌کند.

### ۲. اصلاح ضعف در تعمیم آواها با حروف

با استفاده مداوم از فلش‌کارت‌هایی که کلمات روی آنها نوشته شده، باید واژه‌ها را به درستی بیاموزد. چند بار دیدن کلمات باعث نقش بستن واژگان در ذهن زبان‌آموز شده و در هنگام بازآفرینی واژه، راحت‌تر ارتباط آواها و حروف را پیدا می‌کند.

هر یک از دو ضعف یادشده، یعنی ضعف حافظه شنیداری و ضعف در تعمیم آواها با حروف، به حوزه تشخیص آوایی کلمات و تلفظ آنها بازمی‌گردد. بنابراین همان‌گونه که پیش‌تر اشاره شد، اگر تصحیح آوایی و تلفظ زبانی زبان‌آموزان در سطح مناسب صورت گیرد و زبان‌آموزان بتوانند کلمات را درست تلفظ کنند، به راحتی خواهند توانست شکل درست کلمات را نیز بنویسند.

### پی‌نوشت

۱. برخی از محققان معتقدند با توجه به گستردگی کشور چین و لهجه‌ها و گویش‌های متنوع آن، محل زندگی و گویش چینی‌ها در یادگیری و تلفظ زبان دوم (فارسی) تأثیر بسیاری دارد؛ لکن هنوز محققان به صورت خاص به این موضوع نپرداخته‌اند و مستندات علمی به چاپ نرسیده است.

2. Share & Stanovich.
3. Frodesen.
4. Brindley.
5. Cohen.
6. Oller.
7. Huang.
8. Zheng.
9. Shei.
10. Pennington.

## منابع

۱. ابوالحسنی چیمه، زهرا (۱۳۹۳)، «تعامل تلفظ و نگارش بین مشکلات تلفظی و خطاهای نگارشی فارسی‌آموزان غیرفارسی‌زبان»، فصل‌نامه جستارهای زبانی، دوره ۵، شماره ۲، ص ۱-۳۰.
۲. احمدیان، احمد (۱۳۸۶)، «بررسی خطاهای زبانی در نوشتار دانش‌آموزان فارسی‌آموز کردزبان»، مجله زریبار، ۶۳، ص ۲۱۷-۲۳۹.
۳. حسینی، زهرا (۱۳۹۳)، «تجزیه و تحلیل خطاهای نحوی فارسی‌آموزان چینی»، مجموعه مقاله‌های نهمین همایش بین‌المللی انجمن ترویج زبان و ادب فارسی دانشگاه پیام نور خراسان شمالی، پنجم تا هفتم شهریور ۱۳۹۳، ص ۲۱۰۹-۲۱۲۲.
۴. حسینی، سید آیت؛ بیجن‌خان، محمود و مقدم‌کیا، رضا (۱۳۸۸)، «بررسی مقابله‌ای نظام آهنگ فارسی و ژاپنی، با نگاهی به تکیه زیر و بمی هسته‌ای در دو زبان»، پژوهش‌های زبان‌های خارجی، ش ۵۴، ص ۵-۲۵.
۵. خیرآبادی، معصومه و علوی‌مقدم، سید بهنام (۱۳۹۱)، «تحلیل اشکالات نوشتاری دانش‌آموزان ایرانی غیرفارسی‌زبان»، فصلنامه نوآوری‌های آموزشی، سال یازدهم، شماره ۴۳، ص ۴۳-۵۹.
۶. رجبی زرگاهی، مریم (۱۳۷۹)، مشکلات یادگیری نظام واجی زبان آلمانی برای فارسی‌زبانان، محمود بیجن‌خان، پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه تهران، (منتشر نشده).
۷. زندی، بهاره (۱۳۹۴)، تحلیل خطای نوشتاری فارسی‌آموزان چینی‌زبان، فریبا قطره، پایان‌نامه کارشناسی ارشد، تهران، دانشگاه الزهرا، (منتشر نشده).
۸. سام، ندا (۱۳۸۹)، مشکلات و راهکارهای آموزش تلفظ زبان فارسی به غیرفارسی‌زبانان خارجی، گلناز مدرسی قوامی، پایان‌نامه کارشناسی ارشد، تهران، دانشگاه علامه طباطبائی، (منتشر نشده).

۹. ضیاحسینی، محمد (۱۳۸۶)، «بررسی نقش دیکته در ارزیابی و آموزش»، گزیده مقاله‌ها درباره زبان‌شناسی، روش تدریس، ترجمه و ادبیات، تهران، رهنما.
۱۰. غضنفری، نفیسه (۱۳۹۵)، «بررسی مقایسه‌ای همخوان‌های زبان چینی و فارسی»، نقد زبان و ادبیات خارجی، دوره سیزدهم، شماره ۱۷، ص ۱۹۵ - ۲۰۸.
۱۱. غیاثی، ابوالقاسم و جعفری، فاطمه (۱۳۹۴)، «بررسی خطاهای نوشتاری غیرفارسی‌زبانان در مرکز آموزش زبان فارسی دانشگاه بین‌المللی امام خمینی (ره) قزوین»، شماره طرح پژوهشی کوچک ۱۱۵۷۱، دانشگاه بین‌المللی امام خمینی (ره) قزوین، (منتشر نشده).
۱۲. قره‌باغی، نوراحمد (۱۳۸۳)، بررسی مقابله‌ای آواهای زبان فارسی و ترکمنی و تأثیر آن در مهارت شنیدن، مجتبی منشی‌زاده، پایان‌نامه کارشناسی ارشد، تهران، دانشگاه شهید بهشتی، (منتشر نشده).
۱۳. گله‌داری، منیژه، (۱۳۸۷)، «تحلیل خطاهای نوشتاری زبان‌آموزان غیرایرانی»، گردآورندگان تاج‌الدین - عباسی، مجموعه مقالات سمینار آموزش زبان فارسی به غیرفارسی‌زبانان، تهران، ص ۳۵۵-۳۴۳.
۱۴. مدرسی قوامی، گلناز (۱۳۹۰)، آواشناسی: بررسی علم گفتار، چاپ اول، تهران، سمت.
۱۵. هاشم‌زاده، سید محمدرضا (۱۳۸۷)، «درس املا و راهکارهای مؤثر در ارائه آن به غیرفارسی‌زبانان»، مجموعه مقالات سمینار آموزش زبان فارسی به غیرفارسی‌زبانان، تهران، ص ۴۲۳ - ۴۴۰.
۱۶. همایون فرد، محمد صادق (۱۳۵۳)، بررسی مشکلات زبان روسی برای فارسی‌زبانان در زمینه نظام آوایی و دستوری، یدالله. ثمره، پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه تهران، (منتشر نشده).
1. Brindley, G. (1998), "Assessing Listening Abilities", *Annual Review of Applied Linguistics*, Vol. 18, pp. 171- 191.
2. Cohen, A.D., (1994), *Assessing Language Ability in the Classroom*, Boston, M.A: Heinle & Heinle.
3. Falahi, M., (1373), *Contrastive linguistics and Error analysis*, Tehran: Nashre Daneshgahi.
4. Farokh, Parisa, (2011), "Analysing of EFL Learners' Linguistic Errors: Evidence from Iranian Translation Trainees", *Theory and practice in*



- language studies*, vol 1, no 6, pp. 676-680.
5. Frodesen, J., (1991), "Grammar in Writing", in *Teaching English as a Second or Foreign Language*, M. Celce-Murcia (Ed.), Boston: Heinle & Heinle Publishers.
  6. Huang, J., (2002), "Error analysis in English teaching: A review of studies", *Journal of Chung-San Girls' Senior High School*, 2, pp. 19-34.
  7. Jafarpur, A. & Yamini, M., (1993), "Does Practice with Dictation Improve Language Skills?", *System*, Vol 21, pp. 359-369.
  8. Oller, J. W., (1971), "Dictation as a device for testing foreign language proficiency", in *ELT Journal*, 25(3), pp. 254-259.
  9. Pennington, M.C., (1989), "Teaching Pronunciation from the Top Down", *RELC Journal*, V. 20, pp. 20-38.
  10. Rahimi, M., (2008), "Using Dictation to Improve Language Proficiency", *Asian EFL Journal Quarterly*, V. 10, Issue 1, pp. 33-47.
  11. Share, D.L., & Stanovich, K.E., (1995), "Cognitive Processes in Early Reading Development: Accommodating Individual Differences into a Model of Acquisition", *Issues in Education: Contributors from Educational Psychology*, No 1, pp. 1- 57.
  12. Zheng, Cui, & Park, Tae-Ja, (2013), "An Analysis of Errors in English Writing Made by Chinese and Korean University Students", *Theory and Practice in Language Studies*, vol. 3, No.8, pp.1342-1351.
  13. Ziahosseiny, S.M., (2011), *Contrastive Analysis of Persian and English and Error Analysis*, Tehran: Rahnama Press.

