

Investigation of cognitive phonology in learning English language and improving pronunciation in eliminating vowel errors of persian speakers [In Persian]

Nahid Khosravi^{1*} , Maryam Irajil² , Bahram Modarresi³ 

¹ PhD student in Linguistics, Central Tehran Azad University, Tehran, Iran

² Assistant Professor, Department of Linguistics, Faculty of Foreign Languages, Central Tehran Azad University, Tehran, Iran

³ Assistant Professor, Department of Linguistics, Faculty of Foreign Languages, Central Tehran Azad University, Tehran, Iran



*Corresponding author: nahid.khosravi6161@gmail.com



Received: 27 Apr, 2024

Revised: 08 Jun, 2024

Accepted: 11 Jun, 2024

ABSTRACT

Pronunciation, a skill often overlooked in language instruction, has historically yielded suboptimal results. Language learners must understand phonological and phonetic principles, as well as cognitive patterns, which are integral to the learning process. The cognitive phonological approach posits that phonological and structural categories are influenced by both cognitive processes and phonetic-linguistic factors. These categories can be enhanced with data-driven statistical features and require immersion in a linguistic environment to be refined and fortified. As learners progress, phonological categories become intertwined with the formation of internal linguistic structures, and the expansion of mental vocabulary contributes to phonological growth. Recognizing that phonetic and lexical errors are inherent in learning, it is imperative to address language-specific errors stemming from an unfamiliarity with the phonological structure of the second language and from established language habits. Consequently, employing a cognitive approach to scrutinize phonetic errors is not only motivational but also essential for elucidating the phonological, phonetic, and phonological systems of the target language in the post-sensory phase for learners. This study seeks to probe the underlying causes of phonetic errors and to offer an effective strategy, grounded in a cognitive framework, for rectifying such errors in language learners. The research, of a descriptive-inferential nature, was carried out among 80 students at both the undergraduate and graduate levels from the University of Applied Science and Technology in Tehran. Data analysis was conducted through field study methods, utilizing SPSS software. The findings suggest that, in light of Fraser's cognitive framework (2010), implementing a conceptual approach within a real-world context, based on meaningful communication, can

significantly aid in ameliorating phonetic and pronunciation errors. This approach proves beneficial not only during the critical period of language acquisition in childhood but also throughout adulthood.

Keywords: English Language Teaching, Fraser's Cognitive Framework, Language Phonetic Errors, Cognitive Phonology, Phonological Categories, Language Perception System, Communicative Language Approach, SPSS Software.

بررسی رویکرد واجشناسی شناختی در فراگیری زبان انگلیسی و بهبود تلفظ در رفع خطاهای واکه ای فارسی‌زبانان

ناهید خسروی^۱، مریم ایرجی^۲، بهرام مدرسی^۳

۱. دانشجوی دکتری رشته زبان شناسی، دانشگاه آزاد تهران مرکزی، تهران، ایران

۲. استادیار گروه زبان شناسی، دانشکده زبان های خارجی، دانشگاه آزاد واحد تهران مرکزی، تهران، ایران

۳. استادیار گروه زبان شناسی، دانشکده زبان های خارجی، دانشگاه آزاد واحد تهران مرکزی، تهران، ایران

*نویسنده مسئول مقاله Email: nahid.khosravi6161@gmail.com

پذیرش: ۱۴۰۳/۰۳/۲۲

اصلاح: ۱۴۰۳/۰۳/۱۹

دریافت: ۱۴۰۳/۰۲/۰۸

چکیده

تلفظ به عنوان مهارتی است که کمتر بدان پرداخته شده است و موفقیت در این زمینه با حداقل میزان کارآمدی روبرو بوده است. آگاهی بر علم واجشناسی و آواشناسی و الگوهای شناختی در مراحل فراگیری امری مسلم است که در این فرایند باید مورد توجه قرار گیرد. واجشناسی بر این دیدگاه تاکید دارد که مقولات واجی و ساختاری، نه تنها با عوامل شناختی بلکه با عوامل آوایی - زبانی صورت بندی می شوند. مقولات واجی و آوایی می توانند در طول سال های اولیه با مشخصه های آماری از داده ها بارور شوند و در معرض قرار گرفتن در محیط زبانی مورد نیاز است تا این مقولات را پالایش کند و شدت بخشد. همچنان که فرایند یادگیری ادامه می یابد مقولات واجی به سازماندهی ساختار درونی مرتبط می شوند و افزایش واژگان ذهنی در فراگیر، عاملی در توسعه ی واجی می گردد. از آنجایی که خطاهای آوایی واکه ای در یادگیری امری طبیعی است، توجه به خطاهای بینا زبانی که بر اثر عدم آگاهی از ساختار واجی زبان دوم و عادت زبانی صورت می گیرد، حائز اهمیت است از اینرو پرداختن به رویکرد شناختی در بررسی خطاهای واکه ای در جهت بهبودی تلفظ و تسهیل روند یادگیری، انگیزه بخشی و زمینه سازی لازم در تبیین نظام واکه ای، آوایی و واجی زبان هدف در مرحله ی پساحساس برای فراگیران ضروری است. پژوهش حاضر بر آن است تا با نگاهی ژرف به علت یابی خطاهای واکه ای پردازد و شیوه ی موثر را براساس چارچوب شناختی برای رفع خطاها در زبان آموزان ارائه دهد. این پژوهش از میان ۸۰ دانشجوی در مقطع کاردانی و کارشناسی از دانشگاه علمی کاربردی استان تهران تنظیم شده است که تحلیل داده ها از طریق مطالعه ی میدانی به روش توصیفی - استنباطی با استفاده از نرم افزار SPSS انجام گرفت. نتایج حاصل از پژوهش نشان می دهد براساس یافته های بدست آمده و چارچوب شناختی فریزر ۲۰۱۰ استفاده از روش مفهومی در محیط واقعی براساس رویکرد ارتباطی معنادار می تواند

به بهبود خطاهای واکه ای و تلفظی کمک نماید. استفاده از این روش نه تنها در دروه حساس زبان‌آموزی کودک بلکه، در دوره بزرگسالی نیز می‌تواند اثربخش باشد.

واژگان کلیدی: آموزش زبان انگلیسی، چارچوب شناختی فریزر، خطاهای واکه ای زبان، واجشناسی شناختی، مقولات واجی، نظام ادراکی زبان، رویکرد ارتباطی زبان، نرم‌افزار SPSS.

۱. مقدمه

آگاهی بر علم واجشناسی و آواشناسی و الگوهای شناختی در مراحل فراگیری امری مسلم است که در این فرایند باید مورد توجه قرار گیرد. از آنجایی که خطاهای آوایی واکه‌ای در یادگیری امری طبیعی است، توجه به خطاهای بین‌زبانی که بر اثر عدم آگاهی از ساختار واجی زبان دوم و عادت زبانی صورت می‌گیرد، حائز اهمیت است. آگاهی واجی برای کودک پیش‌نیازی برای مهارت زبانی مانند خواندن، نوشتن، هجی کلمات در دوران مدرسه و سال‌های بعد است. در این دوران آگاهی واجی باید بیش از پیش تقویت شود. برای مهارت واجشناسی وجود نظام پردازشی ضروری است. بین گفتار، آگاهی واجی، مهارت خواندن و نوشتن نظام پردازش ارتباط وجود دارد. آشنایی با تقطیع واجی، ترکیب اصوات، سنجش قافیه‌ای می‌تواند در سایر مهارت‌های زبانی تاثیرگذار باشد و عدم توجه به آواهای آغازین قافیه در کلمات مشکلات خواندن و هجی را به همراه خواهد داشت (برادلی (Bradley) ۱۹۸۸، دستجردی و دیگران ۱۳۸۵: ۹۳۲-۹۵۴).

واجشناسی بر این دیدگاه تاکید دارد که مقولات واجی و ساختاری، نه تنها با عوامل شناختی بلکه با عوامل آوایی - زبانی صورت‌بندی می‌شوند. مقولات واجی و آوایی می‌توانند در طول سال‌های اولیه با مشخصه‌های آماری از داده‌ها بارور شوند و در معرض قرارگرفتن در محیط زبانی مورد نیاز است تا این مقولات را پالایش کند و شدت بخشد (یوان ۲۰۰۰). همچنان‌که فرایند یادگیری ادامه می‌یابد مقولات واجی به سازماندهی ساختار درونی مرتبط می‌شوند و افزایش واژگان ذهنی در فراگیر، عاملی در توسعه ی واجی می‌گردد. همزمان با یادگیری واژگان ذهنی کودک و حجم آن هم افزایش می‌یابد و ذخیره‌ی واژگانی سریع‌تر خواهد بود و این نه تنها بازنمایی مقولات واجی را قوت می‌بخشد، بلکه نیروی بالقوه‌ی تشخیص و تمایز بخشی را هم تقویت می‌کند. عامل دیگر در فراگیری مقولات واجی تاثیر دانش متعدد است. دانش در مورد چگونگی ساخت اصوات زبانی. نوع دیگر دانش در ارتباط با سبک و تنوع لهجه است که هر گویشور با سبک‌های گفتاری متعدد روبروست. دانش مربوط به روابط صرفی نوع دیگر از دانش زبانی است. استمرار در تجربه با نظام الفبایی و هجایی مفهوم واج را تقویت می‌کند (مومپین (Mompean) ۲۰۱۴: ۳-۴).

هدف پژوهش فوق آن است که با نگاهی ژرف به علت‌یابی خطاهای واکه‌ای پردازد و شیوه‌ی موثر را براساس چارچوب شناختی برای رفع خطاها در زبان آموزان ارائه دهد. توجه به رویکرد شناختی در بررسی خطاهای واکه‌ای در جهت بهبودی تلفظ و تسهیل روند یادگیری، انگیزه بخشی و زمینه‌سازی لازم در تبیین نظام واکه‌ای، آوایی و واجی زبان هدف در مرحله‌ی پساحساس برای فراگیران از اهمیت فوق‌العاده‌ای برخوردار است که باید به آن توجه بیشتری گردد.

مبانی نظری

یاکوبسن براین باور است که طرحواره‌های ادراکی و مفهومی واج به علت ارتباط شان با جنبه‌های آکوستیکی اصوات که با سخنور از طریق بازخورد به اشتراک گذاشته می‌شود اساس و پایه تلقی می‌شوند (هریس (Harris)، ۱۹۹۶، اندرسون (Anderson) و ایوان (Evan)، ۱۹۸۷). بازنمایی شناسایی اصوات گفتار دولایه‌ی طرحواره‌های تولیدی و ادراکی مفهومی را شکل می‌دهند (هالست (Hulst) ۲۰۰۳: ۱-۲). ذرات کوچک صوتی واج‌ها یا نخستین‌های واجی مانند مشخصه‌ها، سخت‌افزارهایی هستند که به عنوان بخشی از توانمندی ذاتی زبان انسان می‌باشند (همان ص). مقولات واجی در روند فراگیری، ساختار بندی می‌شوند. توانمندی زبان انسان با توانمندی کلی‌تر، مکانیسم جهانی را برای ساختار مجموعه‌های اولیه ارائه می‌دهد (هالست ۱۹۹۹-۲۰۰۰: همان ص)، علائم زبانی دو جنبه‌ی معنایی و واج‌شناسی را شکل می‌دهند که هر دو مفهومی - ذهنی و شناختی‌اند. جنبه‌ی سوم جنبه‌ی مشخصه‌های نحوی و رفتاری است که با تعبیر واجی، معنایی و آوایی پیوند خورده است و نظام موازی بین تکواژها، کلمات و جملات را در سطوح بالاتر شکل می‌دهد (همان منبع: ۴).

ساختار نحو واجی مانند نحو صرف و نحو، نه تنها سلسله مراتبی است، بلکه به شکل خاص‌تر در بازنمایی تقارن درون هر سازه‌اند؛ علم واجشناسی زیرنظام ماجول دستور است و با مولفه‌های نحوی همراستا و موازیست. ارتباط بین بازنمایی واجی و آوایی بخشی از نظام شناختی می‌باشد که واجشناسی شناختی را شکل می‌دهد (هالست ۲۰۰۳: ۸).

برای گفتار و تلفظ برمبنای واجشناسی شناختی، چارچوب تکنیکی مطرح است که در آن تلفظ مهارت شناختی محسوب می‌شود. در یادگیری شناختی تمرین، اساس است، اما ارزش آن به این است که دانشجو یا فراگیر مفهوم درستی از آنچه تمرین می‌کند داشته باشد. کمک به فراگیران برای شکل‌دهی مفاهیم متناسب نسبت به زبان جدید، بخش مهم نقش معلم است (فریزر (Fraser) ۲۰۰۶: ۸۰).

تلفظ شکلی از رفتار است که مانند همه‌ی رفتارها از مفاهیم نشات می‌گیرد. مفاهیم گفتار، گوش کردن به گفتار پیوسته‌ی واژه‌های متمایز، معنی داراست که هرکدام از واژه‌ها بر توالی از واحدهای زیر واژه مثل هجا و واج‌ها قرار دارند. با تاثیر ادراک گفتار این مفاهیم رفتار تلفظی ما را شکل می‌دهند. واژه‌ها اغلب فراسوی خود مفاهیمی دارند و واجها مفاهیم گفتارند نه واقعیت (لاور (Laver) ۱۹۹۴، فریزر ۲۰۰۶: ۸۵).

واجها به مفاهیم مرتبط‌اند. اما مطالعه‌ی خطاهای شنیداری نشان می‌دهد که مفاهیم هجا، تکیه، ریتم و نواخت به عنوان ویژگی‌های زیر زنجیری به مهم بودن واجها در تلفظ هستند، چراکه نسخه‌ها و نگاشت‌های واجی معمولاً بازنمایی نمی‌شوند. و در یادگیری عناصر زبر زنجیری باید بدانیم که آن‌ها مفاهیم هستند و واقعیت نیستند، زیرا قابل مشاهده نمی‌باشند. افراد براساس تجربیات، مفاهیم مختلفی از اصوات گفتاری دارند. بنابراین رفتار گفتاری متفاوت دارند، تفاوت در رفتار آنها به مشاهده‌گر امکان می‌دهد حدس‌های درست درباره مفاهیم واجی ایجاد کنند. مهارت واجی، مهارت سودمندی است که معلمان مبتدی از راه تجربه توسعه می‌دهند و می‌تواند از طریق چارچوب شناختی آموخته شود. فهم مفاهیم گفتاری فرد دیگر مانند فهم مفاهیم فرهنگی است، اما با تفاوت‌های اساسی. انتظار می‌رود افراد از فرهنگ‌های متعدد، مفاهیم فرهنگی متفاوت داشته باشند (فریزر ۲۰۰۶: ۸۵).

فریزر رویکرد تئوری را به واجشناسی توسعه داده است که به باور وی این تئوری به واجشناسی تنها به عنوان فرایند محاسباتی نمی‌نگرد، همچنانکه در نظریه‌ی زایشی مطرح است، بلکه آن را در چارچوب مبتنی بر معنا و ارتباط می‌نگرد و چارچوب معنادار و ارتباطی را مطرح می‌سازد (فریزر ۱۹۹۹: ۲).

همچنین وی بر این باور است که دانش واجشناسی و آواشناسی زبان انگلیسی قطعاً سودمند است تا فهم و بینشی نسبت به مشکل فراگیران داشته باشد (همان).

واقعیت آن است که زبان انگلیسی باید به صورت صریح آموزش داده شود، اما صرف زمان برای این حوزه می‌تواند به فراگیر فرصتی را برای درک و فهم تکیه، زیروبم، لحن و آهنگ گفتار با توجه به معنی ارائه دهد، به جای یکسری قواعد کلاس درس (فریزر ۱۹۹۹، ۷).

اتخاذ رویکرد فراگیرنده محور، نوعی آموزش به طور طبیعی است که استفاده از تمرینات طبیعی نگر و ارتباط واقعی را تشویق می‌کند. کلاس‌ها باید در مفهوم فراگیرنده محور باشد تا فراگیران بتوانند گفتار را تمرین کنند. گفتاری که در زندگی واقعی شان سودمند است و می‌توانند با این روش منابع و عناصر کلاس درس را بیاموزند و حداکثر انتقال پذیری را با دنیای واقعی داشته باشند و مهارت شوند انتقادی را در خود شکوفا ساخته و توانایی برای تشخیص خطاهای خود و دیگران را داشته باشند و مستقل از معلم به تصحیح خطاها بپردازند و خود به توسعه در ادراک

مفهومی و تحلیل مناسب از کلمات و جملات به اصوات و حروف دست یابند و این خود اساس پیشرفت در تلفظ زبان دوم است (فریزر ۱۹۹۹: ۷-۸).

تلفظ به عنوان مهارتی است که کمتر بدان پرداخته شده است و موفقیت در این زمینه با حداقل میزان کارآمدی روبرو بوده است. نیاز برای چارچوب نظری که معلمان بتوانند درک کنند و فراگیری تلفظ زبان دوم را تسهیل کنند، به خوبی احساس می‌شود. تئوری واجشناسی ساختاری و زایشی زمانی حاکم بود و کاربردی محدود داشته است، اما اصول واجشناسی شناختی به نتایج بهتر می‌انجامد. واجها و واحدهای دیگر واجشناسی مقولات واقعی نیستند، بلکه انتزاعی اند. بنابراین تعلیم تلفظ دربردارنده تسهیل نمودن شکل‌گیری مفهومی است و برخی مفاهیم ودالات ها برای این تئوری از مشاهده به این امر می‌پردازد که مفهوم واج از فهم پیشین کلمات و واحدهای بزرگتر از واج شناسی گرفته شده است و به این نتیجه می‌توان دست یافت که موازی‌های همزمان مولد بین مباحث ارائه شده با توجه به ارتباط واجها و کلمات و مبحث پیشین‌تر با دستور ساختاری در ارتباط بین واژگان و دستور وجود دارد (فریزر ۲۰۱۰: ۳۵۷-۳۷۹).

۱-۱. سوالات پژوهش

۱. روش عملی در بهبود تلفظ و خطاهای واکه ای کدام است؟
۲. نقش دانش واجی و اصوات زبان بر اساس رویکرد واجشناسی شناختی در ارتقای مهارت‌های زبانی چیست؟

۲-۱. فرضیه‌های پژوهش

- ۱_ شیوه ی کاربردی، ارتباطی و مفهومی در محیط واقعی زبان و در جریان پیوستاری گفتار می‌تواند در بهبود خطاهای واکه ای نقش بسزایی داشته باشد.
- ۲_ آگاهی واجی و دانش نظام اصوات و ساختار آوایی صوت به عنوان مهارت بنیادی در نظام واجی، هجایی و درون هجایی می‌تواند در پیشبرد سایر مهارت‌های زبانی نقش مهمی را ایفا نماید و به ارتقای تلفظ نیز کمک کند.

۲. پیشینه‌ی پژوهش

در مطالعه‌ی مقاله‌ی پژوهشی با عنوان آگاهی واجی چیست؟ نگارنده به اهمیت نقش مهارت واجی در یادگیری نوشتن و خواندن می‌پردازد. علاوه بر مهارت واجی بهره‌ی هوشی، محرکه‌های محیطی، مهارت خواندن اولیه نیز در این امر مهم هستند. ارائه تکلیف، کشف قافیه (شنیداری بدون تصویر) در کلمات معنی‌دار، فعالیت درون داد ادراکی است که می‌تواند به عنوان تمرین

عملی موثر واقع شود. تکلیف آگاهی از آغاز و پایانی کلمات، ذخیره کردن و بیان کلمات، هجی کردن، توانایی کشف آغازین و پایانی هجا بسیار ضروری است و راه مناسب برای آگاهی هجایی کودک به شمار می‌رود. آموزش و تمرینات صریح در آگاهی واجشناسی برای رشد مهارت خواندن و نوشتن امری ضروری است. هدف این پژوهش توصیف آگاهی واجشناسی است که عبارتند از آگاهی از ساختمان آوایی کلمات، مهارتی فرازبانی در سه سطح واجی، هجایی و درون هجایی. مهارت آگاهی واجشناسی عاملی موثر در یادگیری خواندن و نوشتن است که با استفاده از برنامه‌های آموزش مبتنی بر آگاهی واجی می‌توان به دستاوردهای پیشرفت در حوزه‌ی خواندن و نوشتن دست یافت (دستجردی، سلیمانی ۱۳۸۵: ۹۳۱-۹۵۴).

در مقاله‌ی دیگر با عنوان تحلیل کیفی خطاهای املائی انگلیسی فراگیران فارسی‌زبان به تحلیل خطاهای املائی در سطح انتزاعی پرداخته می‌شود و با در نظر گرفتن منشا زبانی آن به معلم کمک می‌کند تا داده‌های مناسب را تشخیص دهد و در اختیار دانش‌آموزان بگذارد تا خود به کشف الگوها و قواعد املائی بپردازند. در این مقاله سعی شده است پس از ارائه‌ی شواهد مبتنی بر قاعده‌مندی نظام نوشتاری زبان انگلیسی، خطاهای املائی انگلیسی دانش‌آموزان فارسی‌زبان براساس عوامل متفاوت زبانی تحلیل شود و راهکار مناسب در تشخیص علل خطاها در اختیار معلمان قرارگیرد. با تحلیل کیفی خطاهای املائی این حقیقت روشن می‌شود که نه تنها املائی انگلیسی بی‌قاعده نیست بلکه فرایندی نظاممند است که تحت تأثیر تسلط بر جنبه‌های متفاوت زبانی است (متولیان نائینی ۱۳۸۹: ۱۶-۲۲).

در مقاله‌ای دیگر با عنوان فراگیری واکه‌های انگلیسی توسط فراگیران فارسی‌زبان براساس آواشناسی فیزیکی فرایند یادگیری واکه‌های انگلیسی توسط فراگیران بررسی می‌شود. مطالعات نشان می‌دهد آگاهی از شاخص‌های فیزیکی و صوتی که مابین زبان اول و دوم مشترک یا متفاوت‌اند، می‌تواند به فهم فرایند یادگیری واکه‌های انگلیسی توسط فراگیران فارسی‌زبان کمک کند. این مطالعه به منظور سطح بسندگی زبان بر تولید واکه و ارزیابی تفاوت بین فراگیران فارسی‌زبان و بومی‌زبانان انگلیسی است. نتایج نمایانگر تأثیر مثبت و منفی نظام آوایی زبان اول بر یادگیری واکه‌هاست. مونفتانگهای تولیدشده توسط فراگیران فارسی‌زبان در مقایسه‌ی بومی‌زبانان انگلیسی فضای واکه‌ای کمتر اشغال می‌کند و گرایش به نوک زبان دارند و واکه‌های مرکب تولیدی توسط فارسی‌زبانان در مقایسه با بومی‌زبانان از دامنه‌ی کمتر برخوردار است و زبان تأثیر معنی‌دار در تولید برخی واکه‌های انگلیسی دارد (حاتم‌پور و دیگران ۱۳۹۳، ganja.irandoc.ac.ir).

در مقاله‌ای با عنوان تلفظ و نگارش، نگارنده ارتباط بین مشکلات تلفظی و خطاهای نگارشی فارسی‌زبانان به غیر فارسی‌زبان را بررسی می‌کند. در این پژوهش باتمركز بر خطاهای زبانی زبان‌آموزان در حوزه‌ی آواها به بررسی رابطه بین خطاهای تلفظی در گفتار با خطاهای موجود در

نوشتار همان زبان آموزان پرداخته شده است. اثبات فرضیه‌ی ارتباط معنادار بین خطاهای تلفظی و نگارشی به این نتیجه رهنمون می‌شود که املا و تلفظ دوروی سکه اند. با بهره‌گیری از رویکرد ارتباطی پیشنهاد می‌شود در آموزش و نگارش کتب درسی فارسی به غیر فارسی‌زبانان، تدریس همزمان تلفظ و نگارش مورد توجه قرارگیرد (ابوالحسنی چیمه ۱۳۹۳: ۱-۳۰).

در پایان نامه پژوهشی با عنوان بررسی منشا خطاهای واکه‌ای اردوزبانان در سطح مبتدی زبان آموزی در یادگیری نوشتاری فارسی‌زبانان، نگارنده به تحلیل مقابله‌ای و خطاها از متون املائی و نوشتاری اردوزبانان می‌پردازد. خطاهای واکه‌ای این افراد را براساس منشا خطاهای درون زبانی ناشی از تداخل زبان مادری و خطاهای میان زبانی ناشی از خطاهای پیشرفتی زبان اول دسته‌بندی می‌کند و نشان می‌دهد بیشترین خطاهای واکه‌ای منشا درون زبانی دارد. و در هر دو نوع خطاهای درون زبانی و میان زبانی بیشترین بسامد ناشی از فرایند جایگزینی نادرست نویسه‌هاست (قادری حسب، علیزاده ۱۳۹۳: ۵۱۰-۵۱۱).

در مطالعه‌ی دیگر باعنوان تاثیر روش تکلیف محور، شیوه‌ی شنیداری - گفتار در پیشبرد دانش دستوری فراگیران زبان انگلیسی که به روش نیمه تجربی با طرح مقایسه‌ی گروه کنترل انجام گرفت و جامعه‌ی آماری فراگیران سال چهارم دبیرستان دخترانه همدان را تشکیل می‌دادند. این مطالعه در دو گروه کنترل و آزمایشی صورت گرفت. گروه کنترلی به روش شنیداری - گفتاری و گروه آزمایشی به روش تدریس تکلیف محور آموزش دیدند. نتایج نشان می‌دهد بین عملکرد گروه‌ها تفاوت معنی‌داری وجود دارد. بر این اساس پیشنهاد می‌شود معلمان روش تدریس تکلیف محور را جهت پیشبرد دانش دستوری فراگیران انگلیسی به کار برند (عطار ۱۳۹۶: ۶۳-۷۴).

فرصت‌ها و چالشهای فراروی آموزش زبان انگلیسی را در نظام آموزش رسمی ایران را بررسی می‌کنند. در این مقاله نشان می‌دهند رویکرد سنتی به آموزش زبان، ناکارآمدی کتب درسی و مواد آموزشی زبان، کمبود دبیران با انگیزه و عدم چشم انداز آموزشی خط مشی کلان مهمترین چالش‌هاست و پیشنهاداتی را در این زمینه ارائه می‌دهند (خیرآبادی رضا، علوی مقدم سید بهنام ۱۳۹۸، ۵۳-۷۰).

به شواهد ادراکی برای انطباق واجی واکه‌های انگلیسی با نظام واکه‌ای فارسی می‌پردازد. یافته‌های بدست آمده نشان می‌دهد پاسخ‌های شناسایی شنونده‌ها با یافته‌های صوتی مرتبط بافضای واکه‌ای تطبیقی زبان فارسی و انگلیسی مطابقت کامل دارد. به این صورت که شنونده‌ها هر واکه‌ی انگلیسی را به صورت واکه‌ای در زبان فارسی درک می‌کنند که بیشترین شباهت صوتی را با آن دارد (بیگدلی، صادقی ۱۳۹۹، ۲۶۵-۳۹۶).

در بررسی خطاهای فعلی فارسی‌زبانان در سطح مبتدی، میانه، پیشرفته سعی دارد منبع خطاها را از پیکره‌های بنیاد سعدی بدست دهد. نتایج نشان می‌دهد خطاها در سطح مبتدی منشا برون زبانی

دارد در سطح میانی به راهبرد یادگیری و در سطح پیشرفته به بافت یادگیری مربوط است (جهرمی و همکاران ۱۴۰۰، ۱۲۳-۱۵۰).

رابطه سازوکار شناختی و خواندن در کودکان دبستانی را با توجه به ماهیت خط بررسی می‌کند. هدف اصلی پژوهش مطالعه‌ی رابطه آگاهی واجی، حافظه‌ی فعال واجی و نامگذاری خودکار سریع با سرعت و دقت خواندن در کودکان فارسی‌زبان بوده است (نوری نیما، رقیب دوست شهلا ۲۰۲۱، ۷-۳۶).

به مطالعه‌ی بهبود لهجه‌ی انگلیسی زبانان با استفاده از پادکست و شیوه‌ی بن فرانکلین می‌پردازد. نتایج حاصل از بهبود ارزیابی لهجه‌ی زبان آموزان و وجود رابطه به نسبت قوی بین مهارت زبان انگلیسی و میزان و سطح لهجه‌ی زبان آموزان حکایت می‌کند (نوشی موسی ۱۴۰۱، ۱۳۶۷-۱۴۰۲).

در مقاله‌ای با نام تمرین مبتنی بر ادراک و فهم پیشرفت تلفظی زبان خارجه با برنامه شنیداری و خواندن، نگارنده به مطالعه‌ی جامعه‌ی آماری کلاس سوم و چهارم از فراگیران زبان دوم در یک دوره ۲ ساله می‌پردازد و برنامه‌ی آزمایشگاهی مبتنی بر فهم ادراکی و برنامه منظم از یادگیری انجام می‌شود، هدف این مطالعه، بررسی میزان تمرین فهم و درک بلندمدت در مهارت شنیداری و خوانش بوده است. به دنبال عدم بکارگیری گفتار، تا به دانشجو در توسعه‌ی مهارت یادگیری تلفظ زبان دوم کمک کند. در پایان سال تفاوت‌هایی در میزان تسلط و ادراک شنونده‌ها به وجود آمد که برای یادگیرنده‌ها در برنامه منظم بسیار روش مطلوبی بود. یافته‌ها نه تنها تاثیر سودمند ادراکی برای پیشرفت تلفظ را برجسته می‌سازد، بلکه همچنین به محدودیت‌های بالقوه از این تمرین اشاره دارد (تروفیموویچ (Trofimovich) و همکاران. ۲۰۰۹: ۶۰۹-۶۳۹).

نگارنده در پژوهشی با عنوان رویکرد ترکیبی، شیوه‌هایی برای آموزش مهارت تلفظ، ارتباط در کلاس درس یادگیری زبان انگلیسی به عنوان زبان دوم را مطرح می‌سازد و اظهار می‌دارد که هدف ما در این اثر آن است که برخی جنبه‌های تحقیق و بهترین تمرین آموزش ارتباط شفاهی و کلامی در هنر و علوم مختلف را مطرح کنیم و رویکرد حل مسئله در زمینه‌ی تعلیم ارتباط کلامی موفق را برای فراگیران اجرا کنیم. آموزش کلامی موفق را به عنوان دو فرایند ارانه و دریافت پیام شفاف، تعریف می‌کنیم. این فرایند از مفاهیم فرهنگ پذیری شده‌ی ما از واقعیت درآمیخته شده است و نه تنها شامل همه‌ی جنبه‌های تلفظی - دستوری واژگانی است، بلکه زبان کلامی و غیر کلامی را هم شامل است (سوزان بین بریج (Susan Bin Bridge) و همکاران، ۲۰۱۰: ۱۹۳-۱۷۸).

در مقاله‌ای با عنوان آموزش تلفظ، آیا تدریس آواشناسی صریح برای یادگیرنده‌های زبان خارجی مفید است؟ بیان می‌دارد که تدریس تلفظ در برخی موارد بهبودی لهجه‌ی زبان دوم فراگیران را نشان داده است. مولفه‌ی اصلی آموزش تلفظ سنتی و رسمی، درسهای صریح در

آواشناسی زبان دوم است. مطالعات نشان می‌دهد فراگیران زبان اسپانیایی در یادگیری انگلیسی پس از دریافت آموزش در این حوزه تلفظ خود را بهتر نموده‌اند. مطالعات نشان می‌دهد که تمرین و بازخورد در آموزش وارد شده همراه با تدریس آواشناسی صریح در پیشرفت تلفظ تسهیل‌کننده است (ام. کسلینگ (M.Kesling) ۲۰۱۳: ۷۲۰-۷۴۴).

در پژوهشی با عنوان، بررسی تلفظ غیربومی زبانان انگلیسی، نگارنده به مطالعه‌ی خطاهای تلفظی می‌پردازد و هدف از این مطالعه را در تحلیل مشکلات مرتبط با فراگیران زبان انگلیسی در کشور اردن بیان می‌دارد. عواملی که منجر به مشکلات تلفظی می‌شود، تداخل زبانی اردنی‌ها، سن یادگیرنده، طرز نگرش و دانش ناکافی از نظام واجشناسی و آواشناسی زبان انگلیسی مطرح شده است (ناواف الزاید (Al-zayed) ۲۰۱۷: ۸۶-۹۰).

در مقاله‌ای دیگر استفاده از روش تمرین در نویسه‌های آوایی و تاکید بر، کلمه در کلاس تلفظ مورد بررسی قرار می‌گیرد. یافته‌ها نشان می‌دهد اجرا و عملکرد روش تمرین موثر در پیشرفت دانشجویان به سمت نتایج یادگیری در سیلاب‌ها منجر می‌شود (باسوکی (Basuki) ۲۰۱۸: ۱). در پژوهش دیگر نگارنده به بهبود تلفظ دانشجویان زبان انگلیسی به عنوان زبان دوم با استفاده از رویکرد آموزش صریح می‌پردازد. در ارتباط با دلایلی چند تدریس تلفظ در زبان انگلیسی به عنوان کلاس‌های زبان خارجه اغلب نادیده گرفته می‌شود. بنابراین بسیاری از این فراگیران همواره صحبت کردن با اعتماد به نفس را مشکل می‌یابند و علت تلفظ ضعیف برایشان مشکل است. مطالعات در دانشگاه کریستن اندونزی بر دانشجویان با هدف ارتقای تلفظ با استفاده از رویکرد آموزش صریح صورت گرفته است. بررسی‌ها نشان می‌دهد رویکرد آموزش صریح، مهارت تلفظی دانشجویان را با افزایش نمرات متوسط آنان در ۴ آزمون بهبود می‌بخشد (پارلیندوگان پاریدیدی (parlindungan Pardede) ۲۰۱۸: ۱۴۳-۱۵۵).

در پژوهش دیگر با عنوان تلفظ زبان دوم، مختصری از شیوه‌های آموزش را مطرح می‌نماید. نگارنده به ارائه خلاصه‌ی انتقادی از شیوه‌ی تدریس سنتی‌تر جایگزین فعالیت‌هایی برای تمرین تلفظ می‌پردازد. رویکرد تئوری تدریس تلفظ از تمرکز بر تولید صحیح در اصوات تا تغییر تمرکز بر وابستگی ارتباطی گسترده‌تر از گفتار ارتباطی و هوشمند پرداختن به زبان دوم کار ساده‌ای نیست و نیاز است به طور نظام‌مند به آن پرداخته شود. انتخاب نوع ساختار واجی برای تمرین، تصمیم‌گیری بر مود گفتار، تعیین سطح ساختاری تمرین، تمرکز بر نوع خاصی از تدریس، ایجاد درجه و میزان کنترلی آن ساختاری که تمرین می‌شود، اینکه چه مهارت شناختی در حین تمرین باید افزایش یابد. نتایج نشان می‌دهد در راستای روشهای متفاوت وقف یافته، فعالیت‌های سنتی و رسمی مانند تکرار خودکار، تمرین شنیداری، تدریس آوایی صریح هنوز هم موثرند. با این حال اولویت افزوده آن است که به تمرین و فعالیت‌هایی برای ارتقای سطح آگاهی واجی، فعالیت‌های

ارتباطی و شیوه‌هایی پرداخته شود که رویکرد بینارشته‌ای را اقتباس کند (آناستازیاناکروکوا Anastasia Krutikova) و دیگران (۲۰۱۹: ۱۱۹-۱۳۶).

در پایان‌نامه‌ای تحت عنوان تحلیل تلفظ واژه‌های مرکب در دیارتمان انگلیسی در لین پائولو به بررسی خطاهای تلفظی با عوامل مختلف پرداخته می‌شود و عواملی چون عادت در تلفظ، تقلید، ضعف شنیداری، ضعف در تلفظ اشاره می‌شود و خطاهای افزایش، حذف و جابجایی واژه‌ای را در بالاترین بسامد مطرح می‌گردد (فدیلایا گیتا (Fedilla Gita) ۲۰۲۰، ص ۱۴-۵۲).

در مقاله‌ای دیگر با عنوان خطاهای واژه‌های دانشجویان جوانی در یادگیری تلفظی دانشگاه محمدیاء، به بررسی خطاهای واژه‌ای پرداخته می‌شود. براساس یافته‌های پژوهش می‌توان به این نتیجه دست یافت که خطاهای واژه‌ای در ۳ نوع واژه‌های باز میانه و بسته صورت می‌گرفت که عامل مهم خطاها در تفاوت بین واژه‌های جوانی و انگلیسی رخ می‌دهد است (دسی سوزی آریا (Desy Susi Eria)، ۲۰۲۱: ۱).

در مقاله‌ای با عنوان خطاهای تلفظی در نیمه مصوت‌های انگلیسی توسط دانشجویان انگلیسی، نگارنده به مطالعه‌ی خطاهای دانشجویان زبان انگلیسی در تولید نیمه مصوت‌ها می‌پردازد. نتایج نشان می‌دهد پیش زمینه‌ها و فرهنگ‌ها بر اصوات و سبک آن تاثیر می‌گذارد، همچنان که با تلفظ و سبک زبانی مرتبط است. هدف این مطالعه توصیف و تحلیل خطاهای تلفظی دانشجویان است. نتایج نشان می‌دهد در میان ۹ دانشجو ۴ نفر از دانشجویان مورد مطالعه، با خطاهای تلفظی در نیمه مصوت‌های /ai/ue/ei/εe/ و ۳ دانشجو در نیمه مصوت /au/ و ۲ دانشجو در نیمه مصوت /ou/ مواجه بوده‌اند (دسی ریانا (Desy Riyana) پراتیوی و همکاران ۲۰۲۱: ۲۴-۳۰).

در مقاله‌ای با عنوان آگاهی واجی به این امر اشاره دارند که آگاهی واجی یکی از مولفه‌های خواندن است و تدریس صریح موثر در توسعه‌ی این مهارت (PA) در فراگیران است. در فراتحلیل کنونی به این یافته‌ها دست می‌یابند که تدریس PA برای توسعه‌ی این مهارت در پیش دبستانی در ۵ سال تحصیلی موثر است و تعابیر مرتبط با آموزش انعطاف پذیر در ارتباط با اجرای موثر تدریس این مهارت در مدارس بررسی شد. نتایج نشان می‌دهد برنامه‌های کامپیوتری و نقش والدین به عنوان مربی برای دانش آموزان در این حوزه کارآمد است و همانطور که مدارس برای آموزش PA برنامه ریزی موثر دارند، این دو عامل نیز در مهارت آموزی به تکمیل تدریس معلم کمک می‌کنند (رایس و همکاران ۲۰۲۲، ۱۲۵۹-۱۲۸۹). Phonemic awareness_PA

در مقاله‌ی پایان‌نامه با عنوان تاثیرات آگاهی واجی و تسلط بر خوانش شفاهی بیان می‌دارند که آگاهی واجی پیش زمینه‌ی تدریس خواندن و فرایند اصلی در کلاس درس است. این پژوهش به ایجاد همبستگی میان آگاهی واجی و تسلط بر رشد خواندن شفاهی در کلاس اشاره دارد. داده‌های

پژوهش حاصل از مطالعه‌ی دانش آموزان سطح متوسط نشان می‌دهد که در طول ۴ هفته خوانش شفاهی برای هر ۱۹ کلمه در دقیقه افزایش یافته است و پژوهشگران این تحقیق با رشد آگاهی واجی مواجه بوده‌اند که به تسلط خواندن شفاهی کمک کرده است (لارسن، مورهد مین سوتا ۲۰۲۲، ۴۹-۱).

در پژوهشی به ارزیابی آگاهی واجی می‌پردازند و تکلیف آگاهی واجی را مطرح می‌سازند که به بهترین طریق رابطه آن را بین نگارش، نویسه و املا عملیاتی می‌کند. در این مطالعه با استفاده از آزمون وودکاک-جانسون IV ارزیابی تاثیر تکلیف یا تسک آگاهی واجی و دایره لغات، کدگردانی، خوانش کلمات، هجی در ۳ گروه انجام شد. نتایج نشان می‌دهد تاثیر تکلیف آگاهی واجی و دایره لغات به سن و نوع تکلیف خوانش با نتایج ترکیبی مثبتی بر پیش بینی تئوری وابسته است (آر. پارکین ۲۰۲۳) journals.sagepub.com.

۳. روش شناسی پژوهش

در بخش روش‌شناسی به توصیف و تحلیل داده‌های مستخرج از پرسشنامه‌ی پژوهش و داده‌های بدست آمده از مطالعه‌ی نمونه پرداخته شد و خطاهای تلفظی و واکه‌ای زبان آموزان و فراگیران فارسی زبان را در یادگیری زبان دوم مورد بررسی قرار دادیم. در این پژوهش در تحلیل داده‌ها از نرم‌افزار SPSS و روش ضریب آلفای کرونباخ استفاده شده است که به دو بخش توصیفی و استنباطی صورت گرفت. در بخش توصیفی آمارهای توصیفی و در بخش استنباطی با استفاده از آزمون کوموگروف اسمیرنوف (آزمونی است که نرمال بودن توزیع داده‌ها را نشان می‌دهد و یکی از مهمترین آزمون‌های آماری در نرم‌افزار SPSS است. *komogorov_Smirnov*)، توزیع داده‌ها به لحظه‌ی نرمال بودن تعیین و مشخص شدند و در مطالعه‌ی نمونه به تحلیل خطاهای واکه‌ای دانشجویان در دو کلاس درس طی دو آزمون شفاهی با روش ضبط صوتی پرداخته شد و میزان بسامد خطاهای واکه مورد سنجش و بررسی قرار گرفت. جامعه‌ی آماری این پژوهش ۸۰ می‌باشد که از میان دانشجویان رشته‌ی مترجمی زبان انگلیسی در مقطع کاردانی و کارشناسی از دانشگاه علمی کاربردی استان تهران به عمل آمد. این پژوهش در مدت بیش از ۱۲ ماه از سال ۱۴۰۱-۱۴۰۲ به طول انجامیده است.

۳-۱. تجزیه تحلیل داده‌ها

نتایج بدست آمده در این پژوهش از میان دانشجویان رشته‌ی مترجمی زبان انگلیسی در مقطع کاردانی و کارشناسی به عمل آمده است که بیشترین تعداد را در مقطع کاردانی با ۶۱/۵ درصد نشان می‌دهد.

در میان پاسخگویان بر اساس پاسخ به سوال اول پرسشنامه بیشترین میزان علاقه مندی به رشته‌ی مترجمی زبان انگلیسی با میانگین ۲۴/۴ درصد را نشان می‌دهد.

براساس یافته‌های آماری و در پاسخ به سوال دوم پرسشنامه، میزان آشنایی پاسخگویان در طول فراگیری زبان انگلیسی با علم آواشناسی از ۴۰ نفر بایبشترین توزیع فراوانی ۵۱/۳ درصد در حد متوسط را نشان می‌دهد. به این معنی که تسلط زبان‌آموزان به علم آوا در حد متوسط ضعیف است و لازم است به این علم حساسیت بیشتری مبذول شود.

در پاسخ به سوال سوم از پرسشنامه در زمینه‌ی سطح دانش واجی معلمان زبان در طول تحصیل و پرداختن به آن از ۳۲ نفر از پاسخگویان در حد متوسط با توزیع ۴۱ درصد می‌باشد. توجه معلمان جهت دانش حرفه‌ای در حوزه‌ی واجشناسی انگلیسی، ارائه‌ی دروس پایه در حوزه تولید اصوات امری بسیار تاثیرگذار است. بسیاری از معلمان تخصص خود را در این حوزه ناکافی می‌دانند و ترجیح می‌دهند آن را به افراد آگاه در این حوزه بسپارند. در تدریس حوزه‌ی تلفظ انگلیسی لازم است معلمان بینشی در نوع مشکلات فراگیران داشته باشند و ابزارهای مورد نیاز آنان را فراهم سازند.

در پاسخ به سوال چهارم از پرسشنامه در زمینه‌ی سطح دانش واجی پاسخگویان در شناسایی کلمات، حروف و اصوات و نیز ساختار صوتی کلمه در انگلیسی از ۴۳ نفر در حد متوسط با توزیع ۵۵/۱ درصد را نشان می‌دهد. به این مفهوم که سطح دانش واجی معلمان و پاسخگویان می‌تواند به یکدیگر مرتبط باشد. چراکه شیوه‌ی کارآمد تدریس تلفظ توسط معلمان که به درستی با این علم مرتبط هستند و دانش کافی در این حوزه و نحوه‌ی تدریس دارند بسیار می‌تواند در تقلیل خطاهای واکه و تلفظ فراگیران در کلاس درس موثر باشد.

در پاسخ به سوال پنجم میزان مفید بودن سیستم آموزشی و منابع آن در طول تحصیل در مدرسه در انتقال اصوات، تلفظ و مهارت عملی از نظر ۴۷ نفر از پاسخگویان با توزیع ۶۰/۳ درصد بسیار کم و ضعیف اعلام شده، اینکه سیستم آموزشی با ناکارآمدی و ضعف در این حوزه مواجه بوده است. لازم است نظام آموزشی و منابع درسی کارآمد برای ارتقای سطح کیفی آموزش به ایجاد محیط واقعی و فراهم آوردن امکانات مناسب و استفاده از مربیان کارآمد و انگیزه بخشی شکل گیرد و با برنامه‌ریزی موثر به فراگیران کمک کند.

پاسخ به سوال ششم، میزان تشویق و حمایت انگیزشی خانواده و مربیان در فراگیری زبان، مهارت گفتار و لهجه به زبان بومی انگلیسی از ۲۶ نفر در سطح متوسط با توزیع ۳۳/۳ درصد را نشان می‌دهد. این بدان معناست که میزان انگیزه بخشی لازم است تا به افزایش سطح آوایی و واجی از طریق رویکرد تعاملی به ارتقا سطح تلفظ کمک نمود. ایجاد حس انگیزه بخشی و حساسیت به

علم آوا و تلفظ عاملی مهم است که در سیستم آموزش، دانش آوایی و زبان شناسی معلمان و در نهایت فراگیران باید ایجاد شود.

پاسخ به سوال هفتم، میزان فراهم نمودن محیط طبیعی جهت مفهوم سازی عناصر زبانی به ویژه ساختاری واجی و آوایی انگلیسی از نظر ۴۰ نفر از پاسخگویان در حد متوسط با ۵۱/۳ درصد را نشان می‌دهد. می‌توان بیان نمود که پاسخ سوالات فوق در سطح یکسان است و این امر نشان می‌دهد میان دانش زبانی معلمان، دانش زبانی و مهارتی فراگیران، همچنین محیط آموزشی و انگیزه با یکدیگر ارتباط مستقیم وجود دارد.

پاسخ به سوال دهم، نقش فعالانه‌ی مربیان و معلمان در ارائه‌ی راهکار موثر تدریس تلفظ گفتار، خوانش و نوشتار و انتقال مطالب در طول تحصیل در مدرسه و دانشگاه از نظر ۳۹ نفر از پاسخگویان در حد متوسط با توزیع ۵۰ درصد را نشان می‌دهد. این بدان معنی است که از نظر آنها و داده‌های حاصل از مطالعه‌ی میدانی، معلمانی که در حوزه زبان انگلیسی فعالیت دارند باید با استفاده از روش‌های خلاق تدریس راهکارهای تاثیر گذار را ارائه دهند و بر نقش فعال خود بیافزایند.

پاسخ به سوال یازدهم، میزان حساسیت از میان ۳۵ نفر پاسخگویان به ساختار واجی، صوتی و هیجانی کلمات انگلیسی ۴۴/۹ درصد حد متوسط بوده است. این امر نشان می‌دهد که حساسیت لازم در پاسخگویان و نظام آموزشی و معلمان به میزان کافی وجود ندارد و لازم است، بدان بیشتر پرداخته شود.

پاسخ به سوال دوازدهم، ارتباط شغلی پاسخگویان با رشته‌ی تحصیلی و رویکرد ارتباطی در محیط کاربری ۵۳/۳ درصد در پایین‌ترین سطح خود قرار داشته است، به این مفهوم که بین رشته‌ی تحصیلی و شغل ارتباطی وجود ندارد.

پاسخ به سوال سیزدهم، میزان تعهد زمانی و احساسی پاسخگویان در صرف وقت با رویکرد ارتباطی جهت تقویت دانش آوایی در حد متوسط و توزیع ۴۶/۲ درصد می‌باشد. این پاسخ نشان می‌دهد که پاسخگویان نیاز دارند با صرف وقت بیشتر و حس تعهدپذیری در بهبود این مهارت عمل کنند.

پاسخ به سوال شانزدهم، فارسی بودن زبان اول پاسخگویان ۹۱/۲ درصد بالاترین میزان را نشان می‌دهد که بیشترین تعداد پاسخگویان فارسی زبان و اهل شهر تهران هستند.

پاسخ به سوال هفدهم، میزان تسلط پاسخگویان بر مهارت گفتاری با ۵۲/۶ درصد در حد متوسط را نشان می‌دهد تسلط بر نظام گفتار و مهارت تکلم به زبان انگلیسی لازم است در حد خوب ارتقا پیدا کند و ضعف‌هایی این حوزه مرتفع گردد.

پاسخ سوال هجدهم، میزان تسلط به مهارت خواندن در حد متوسط با ۴۴/۹ درصد رانشان می‌دهد. مطالعات نشان می‌دهد تقویت ساختار واجی و آوایی می‌تواند در مهارت خواندن نقش بسزایی داشته باشد. سطح مهارت احساسی، محیط، کنش گفتاری با سایر مهارت‌ها در سطح یکسان را نشان می‌دهد.

پاسخ سوال نوزدهم، سطح مهارت نوشتاری پاسخگویان در حد متوسط با ۴۳/۶ درصد بوده است. همچنین مهارت نوشتار با سطح گفتار، تلفظ و ساختار واجی و آوایی مرتبط است.

پاسخ به سوال بیستم، میزان دانش مهارتی در دستور و گرامر پاسخگویان ۵۰ درصد در سطح متوسط می‌باشد. این داده‌ها نشان می‌دهد میان مهارت گفتار، خواندن، نوشتن و دستور و واژگان ارتباط مستقیم وجود دارد. و آشنایی با مهارت ساختار واجی و آوایی به عنوان مهارت پایه در سایر مهارت‌ها نقش مستقیم دارد.

پاسخ به سوال بیست‌ویکم، میزان تسلط به آگاهی واجی، ترکیب واج، سنجش واجی آغازین و پایانی با ۴۸/۷ درصد در حد ضعیف رانشان می‌دهد. به این معنی که در این مطالعه، فراگیران به ساختار واجی و آوایی تسلط کافی ندارند و در فرایند تعاملی و ارتباطی فعالانه عمل نمی‌کنند. همچنین می‌توان اذعان نمود که میزان آشنایی با علم واجشناسی و آواشناسی برای رشته مترجمی زبان انگلیسی باید افزایش یابد.

جدول ۱. توزیع فراوانی میزان تسلط پاسخگویان بر مهارت‌هایی همچون آگاهی واجی، ترکیب واج، سنجش واج‌های آغازین و پایانی

متغیر	گزینه‌ها	تعداد	درصد
میزان تسلط پاسخگویان بر مهارت‌هایی همچون آگاهی واجی، ترکیب واج، سنجش واج‌های آغازین و پایانی	ضعیف	۳۸	۴۸/۷
	متوسط	۲۹	۳۷/۲
	خوب	۹	۱۱/۵
	بسیار خوب	۲	۲/۶
جمع کل		۷۸	۱۰۰

پاسخ به سوال بیست و دوم، میزان سطح آگاهی هجایی، ترکیب هجا و تقطیع با ۱/۵۵ درصد در حد ضعیف را نشان می‌دهد. در این پاسخ سطح واجی و هجایی فراگیران یکسان است و می‌توان به ارتباط مستقیم دو حوزه ی واجی و هجایی دست یافت.

همچنین مطابق پاسخ سوال بیست و سوم، میزان تسلط به آگاهی واحد درون هجایی، تجانس، قافیه و سنجش ۵۶/۴ درصد در حد ضعیف می باشد. به این مفهوم که اکثریت پاسخگویان به این علم آشنایی کافی ندارند.

پاسخ سوال بیست و چهارم، میزان آگاهی پاسخگویان در تکیه و نواخت کلمات با ۴۳/۶ درصد در حد ضعیف است، در پاسخ به سوالات فوق می توان به ارتباط مستقیم آگاهی واجی، آگاهی هجایی، درون هجایی و سطح دانش عروضی - زبرزنجیری مانند تکیه و نواخت پی برد. و اذعان نمود این مهارت ها به یکدیگر مرتبط و در یکدیگر تاثیرگذار هستند.

پاسخ سوال بیست و هشتم، بیشترین خطاهای تلفظی مرتبط با بخش واجی یا آوایی از نظر پاسخگویان در همخوان واکه ها و واکه های مرکب با ۵۷/۷ درصد را نشان می دهد به این مفهوم که اکثریت پاسخگویان در هر سه مورد با خطاهای واکه ای مواجه بوده اند.

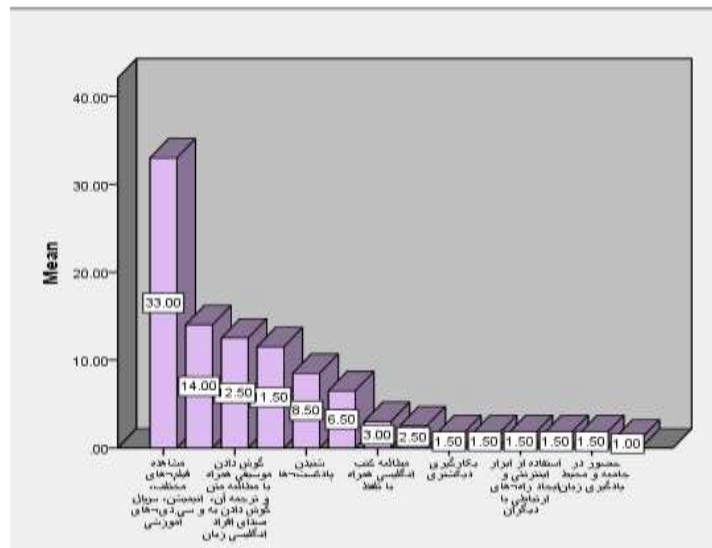
پاسخ سوال بیست و نهم، مهمترین عوامل در ضعف یادگیری ارتباطی تلفظی انگلیسی با ۶۶/۲ درصد به هر ۴ عامل عدم توجه مریبان به دانش واجی و سبک ادراکی، رویکرد آموزش و ابزارناکافی در ارائه سواد واجی آوایی، فقدان تجربه ی زبانی و ارتباطی و نیز عدم وقت کافی و انگیزه ی مناسب در این حوزه ذکر کرده اند.

جدول ۲. توزیع فراوانی میزان حساسیت پاسخگویان به ساختار واجی، هیجانی و صوتی کلمات انگلیسی

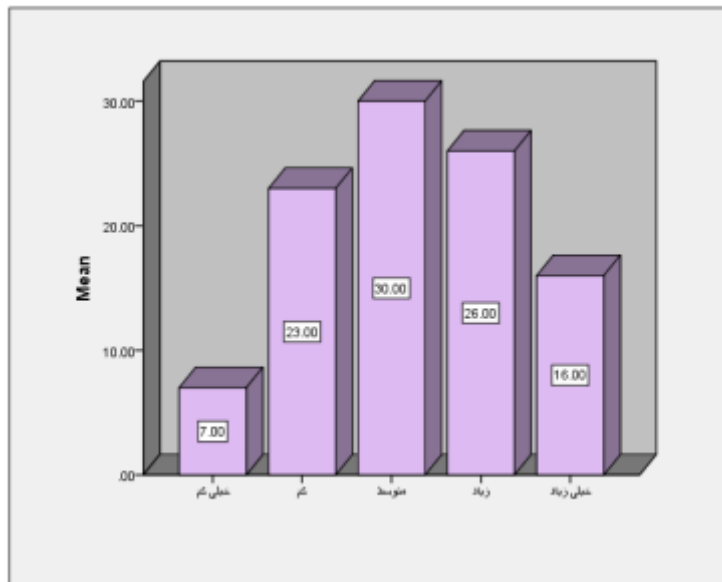
متغیر	گزینه ها	تعداد	درصد
میزان حساسیت پاسخگویان به ساختار واجی، هیجانی و صوتی کلمات انگلیسی	کم	۱۷	۲۱/۸
	متوسط	۳۵	۴۴/۹
	زیاد	۱۱	۱۴/۱
	خیلی زیاد	۱۵	۱۹/۲
جمع کل		۷۸	۱۰۰

و در پاسخ به سوال سی و چهارم، بیشترین توزیع فراوانی در ابزار افزایش سطح واجی و آوایی برای بزرگسالان بالاترین میزان به مشاهده ی فیلم و سریال به زبان اصلی و ویدئوهای آموزشی مطرح شده است. و این امر نشان می دهد نقش ارتباطی و تعاملی با بومی زبانان می تواند در میزان تبحر و دانش واجی - آوایی و تلفظی در خور توجه باشد.

و در پاسخ به این سوال که مهارت زبانی چه میزان در مهارت گفتار تاثیر داشته است توزیع فراوانی ۱۷ درصد بالاترین میزان را نشان می‌دهد. با این مفهوم که بین مهارت‌های زبانی چون خواندن، نوشتن، دستور و مهارت تلفظی - گفتاری ارتباط مستقیم وجود دارد. از دیدگاه پاسخگویان راهکار ارتقای دانش تلفظی و رفع خطاهای واکه‌ای از ۴۲ نفر از پاسخگویان با توزیع فراوانی ۳۲/۵ درصد بالاترین میزان به راهکار و رویکرد ارتباطی، مکالمات پیشرفته، شرکت در کلاس، کارگاه عملی و توجه به لهجه‌ی بومی زبانان انگلیسی - آمریکایی بیان شده‌است.



نمودار ۱. توزیع فراوانی ابزارهای افزایش مهارت گفتاری و تلفظی از دیدگاه پاسخگویان



نمودار ۲. توزیع فراوانی میزان رضایت پاسخگویان از عملکرد خود در کسب دانش زبانی

این نمودار نشان می دهد تنها ۳۰ درصد از پاسخگویان از کسب دانش زبانی خود در حد متوسط احساس رضایت دارند. این امر نشان میدهد که نیاز به بهبود روشهای کاربردی برای ارتقای دانش زبانی به ویژه دانش واجی وجود دارد که در نوع روش تدریس و روند یادگیری باید بدان پرداخته شود.

با استناد به یافته های حاصل از مطالعه ی نمونه که در دو آزمون شفاهی در دو کلاس درس در مقطع کاردانی صورت گرفت و تحلیل داده ها از طریق ضبط صوتی انجام شد، می توان اذعان نمود که در هر دو آزمون دانشجویانی که به لحاظ دانش زبانی و مهارت های خواندن، نوشتن، دستور و تکلم در پایین ترین سطح قرار داشتند، با بیشترین خطاهای واکه ای مواجه بودند در صورتی که دانشجویان سطح بالاتر از خطاهای کمتری برخوردار بودند، همچنین واجهایی که در ساختار زبان اول وجود نداشت به علت تداخل و عادت زبانی و عدم آشنایی با ساختار واجی آنها، اکثر دانشجویان با خطا روبرو بودند.

در این مطالعه کشیدگی واکه /i/ در کلمه ی give، همخوانهای صدادار و بی صدای دندان /ð/ در کلمه there به صورت /d/ و همخوان /θ/ در کلمه three به صورت /t/ و /s/ تلفظ می شدند. درج واکه /e/ در stress و خطاهای میانی در واج /o/ در کلماتی مانند none و همچنین خطاهای واکه های مرکب مانند /au/eu/ در کلماتی مانند count و know وجود داشت. مطالعات میدانی و

نمونه نشان می‌دهد براساس سوال بیست و هشتم از پرسشنامه و همچنین داده‌های حاصل از تحلیل صوتی خطاها در مطالعه‌ی نمونه که از طریق ضبط صوتی انجام گرفت، بیشترین خطاها مربوط به واکه‌های پایه (پیشین، پسین، میانی) و مرکب است.

جدول ۳. بیشترین بسامد خطاهای واکه‌ای در مطالعه‌ی نمونه

Stress	/e/	درج واکه‌ی میانی
Give	/ɪ/ → /i:/	کشیدگی واکه‌ی میانی
There	/ð/ → /d/ /θ/ → /t/s/	تداخل همخوان دندانی
old	/əu/ → /ɔ/	تبدیل واکه‌ی مرکب به واکه ساده
Gount	OU/ → /D//	
Know	/ɔ/ → /ow/	
Around there	/au/ → /ʌ/	

۴. نتیجه‌گیری

از نظر فریزر داشتن مفهوم از چیزی باعث تجربه‌آموزی در ذهن می‌شود و تجربه‌ی ما در مفاهیم مختلف بازتاب دارد. واجها به مفاهیم مرتبط اندومهارت در عناصر عرضی در کنار عناصر زنجیره‌ای حائز اهمیت است. کاربرد مفاهیم در زبان بومی به طور ناخودآگاه صورت می‌گیرد، بنابراین تغییر مفاهیم در جهت متناسب شدن با زبان جدید و فرهنگ جدید و بافت جدید میسر است که نیاز به زمان و انگیزه بخشی لازم در جهت مفهوم سازی دارد و باید از سوی فراگیر به طور فعالانه و طبیعی صورت گیرد.

آشنایی با دانش واجی و سواد پایه در سال‌های اولیه در مرحله یادگیری الفبا و درک نظام واجی، فراگیری آواها در واحدهای معنادار امری لازم است. و تلفظ از طریق تغییرات درون بافتی که در تعامل واقعی بومی زبان ایجاد شود، می‌تواند بهبود یابد و تعلیم آن باید آگاهانه صورت گیرد. تاکید بر تمرکز فراگیر بر شنونده‌ها در حین گفتار پیوسته، عدم تمرکز بر گفتار خود و توقف بر کلمات در تولید گفتار ناپیوسته و نیز تمرین شنیداری از لهجه‌های مختلف منجر به ایجاد باور در تولید واحدهای گفتار می‌شود و به فراگیر کمک می‌کند تا به درک نظم در سخن و قافیه‌ها برای نواخت گفتار برسد. فریزر به لحاظ شناختی بر تولید یکپارچه و پیوسته کلمات و جملات در گفتار و تمرین مهارت شنیداری در جهت آشنایی با لهجه‌های مختلف توجه دارد.

در پژوهش حاضر با استناد به داده های بدست آمده از مطالعات میدانی و نمونه وبا استناد به نظریه واجشناسی شناختی فوق و نیز سایر پژوهش های صورت گرفته از سوی پژوهشگران داخلی چون دستجردی، سلیمانی ۱۳۸۵ در حوزه ی آگاهی واجی؛ ابوالحسینی چیمه ۱۳۹۳ ارتباط تلفظ و نگارش، قادری حسب ۱۳۹۳ در حوزه ی منشا خطاهای واکه ای درون زبانی و برون زبانی، عطار ۱۳۹۶ روش تدریس تکلیف محور و شیوه ی شنیداری گفتاری در پیشبرد دستور و همچنین پژوهشگران خارجی از جمله پارلیندوگان پاردیدی ۲۰۱۸، که بر رویکرد آموزش صریح، اشاره دارد و فدیلا گیتا ۲۰۲۰ که عواملی چون تداخل وضعف شنیداری و سایر عوامل را در ایجاد خطاهای واکه ای مطرح می سازد، رایس و همکاران، ۲۰۲۲ در حوزه آگاهی واجی و فراتحلیل برای تدریس مؤثر و سایر همکاران در این حوزه می توان فرضیه اول و دوم را تایید نمود. در پاسخ به فرضیه اول و یافته های بدست آمده، می توان شیوه آموزش صریح و ارتباطی در جهت مفهوم سازی ساختار واجی و آوایی را در سطح بزرگسالان ارائه نمود و در پاسخ به سوال فرضیه ی دوم بر نقش بنیادی و اساسی آگاهی واجی در تثبیت دلالت های مفهومی و پردازشی برای بازنمایی مهارت های زبانی به ویژه در حوزه ی تلفظی و گفتاری تاکید و بر اهمیت آن در تدریس زبان به لحاظ شناختی استناد نمود.

باتوجه به اهمیت و جنبه نوآوری پژوهش از منظر شناختی در جهت کشف یافته های جدید و مسئله یابی، خلاقیت و تفکر از طریق طرحواره های انتزاعی در حوزه واجشناسی برای بهبود روند یادگیری و پیشرفت فردی و اجتماعی می توان اذعان نمود اتخاذ رویکرد شناختی در حوزه زبانشناسی با مباحث دیگر مرتبط با یادگیری از جمله آموزش زبان فارسی به غیر فارسی زبانان و حوزه ترجمه و ادبیات امری است که می تواند در پژوهش های آتی رهیافتی بر کشف ناشناخته ها گردد.

منابع و مأخذ

- ابوالحسنی چیمه زهرا. (۱۳۹۳) "تعامل تلفظ و نگارش ارتباط بین مشکلات تلفظی و خطاهای نگارشی فارسی آموزان غیر فارسی‌زبان". جستارهای زبانی. ۵ (۲): صص ۱-۳۰.
- بیگدلی ندا، صادقی وحید، (۱۳۹۹)، "شواهد درکی برای انطباق واجی واکه‌های انگلیسی با نظام آوایی زبان فارسی"، زبان پژوهی، ۱۲ (۳۴)، صص ۲۶۵-۲۹۶.
- جهرمی ابراهیمی محمد، نیری فلاح سیده نرجس، (۱۴۰۰)، "خطاهای فعلی فارسی‌زبانان در سطح مبتدی، میانه، پیشرفته"، پژوهش‌های ادبی، ۱۸ (۷۱)، صص ۱۲۳-۱۵۰.
- حاتم پور، ح (۱۳۹۳). فراگیری واکه‌های انگلیسی توسط فراگیران فارسی‌زبان براساس آواشناسی فیزیکی، کارشناسی ارشد، دانشکده ادبیات و زبان‌های خارجی یزد.
- خیرآبادی، رضا، علوی مقدم، سید بهنام (۱۳۹۸)، "فرصت‌ها و چالش‌های فراروی آموزش زبان انگلیسی در نظام آموزش رسمی ایران"، پژوهش‌های زبانشناسی در زبان خارجی، ۹ (۱)، صص ۵۳-۷۰.
- دستجردی سلیمانی، (۱۳۸۵). "آگاهی واجی چیست؟"، فصلنامه کودکان استثنایی، ۶ (۶)، صص ۹۳۱-۹۵۴.
- عطار، م (۱۳۹۶). "مقایسه تاثیر روش تدریس تکلیف محور و شیوه شنیداری-گفتاری در پیشبرد دانش دستوری فراگیران زبان انگلیسی"، فصلنامه توسعه حرفه‌ای معلم، ۲ (۴)، صص ۷۴-۶۳.
- قادری حسب، ز؛ علینژاد، ب (۱۳۹۳). "بررسی منشا خطاهای واکه‌ای اردوزبانان سطح مبتدی زبان آموزی در یادگیری نوشتاری فارسی‌زبان"، همایش آموزش زبان و ادبیات فارسی، صص ۵۱۰-۵۱۱.
- متولیان نایینی، ر (۱۳۸۹). "تحلیل کیفی خطاهای املائی انگلیسی فارسی‌زبانان"، فصلنامه رشد آموزش زبان، شماره ۹۷، صص ۱۶-۲۲.
- نوری نیما، رقیب دوست شهلا، (۱۴۰۰)، "رابطه‌ی سازوکار شناختی و خواندن در کودکان دبستانی با توجه به ماهیت خط"، نشریه علم زبان، ۸ (۱۴)، صص ۷-۳۶.
- نوشی، موسی. (۱۳۹۸). "بهبود لهجه انگلیسی زبان‌آموزان با استفاده از پادکست و شیوه بن فرانکلین". پژوهش‌های زبانشناختی در زبانهای خارجی، ۹ (۴)، صص ۱۳۶۷-۱۴۰۲.

Acknowledgements

Dear professor Dr. Maryam Irji, supervisor, Dr. Bahram Modaresi, consultant professor, and other respected professors who guided me in the progress of this research, and also from the students of English language translation from Tehran University of Applied Sciences, who helped in collecting field data and studying The sample cooperated perfectly in eliminating vowel errors.

Declaration of Conflicting Interests

The author(s) declared no potential conflicts of interest with respect to the research, authorship and/or publication of this article.

Funding

The author(s) received no financial support for the research, authorship, and/or publication of this article.

REFERENCES

- Abolhassani Chimeh Z. (2014) "Mixing Pronunciation and Writing in Teaching Language: Surveying the Relationship between Pronunciation and Writing errors among Non-Iranian Persian Learners". *LRR*; 5 (2): pp. 1-30
- Attar, M. (2016). "Comparison of the effect of the task-oriented teaching method and the listening-speaking method in advancing English language learners' grammatical knowledge", *Teacher's Professional Development Quarterly*, 2(4), pp. 63-74.
- Barking M., Afra Alishahim, (2017), *Encoding of phonology in recurrent neural models of grounded speech*, arxiv.org
- Bigdeli, N., & Sadeghi, V. (2020). "Perceptual evidence for the phonological adaptation of English vowels in Persian sound system". *ZABANPAZHUI (Journal of Language Research)*, 12(34), pp. 273-295. DOI: 10.22051/jlr.2019.23487.1629
- Dastjerdi, S., (2008). "What is phonemic awareness?", *Exceptional Children Quarterly*, 6(6), pp. 931-954.
- Fadillah, G (2020). *analysis of diphtonge pronunciation FADILLAH. English study program, TARBIYAH and TEACHER TRAINING FACULTY, State Islamic Institute of LAIN) Paolo, No.13.16.3.0134*
- Fraser, H (1999). *ESL Pronunciation Teaching: could it be more effective?* university of New England, Armidale, NSW, ALAA Conference, 1_8. www.degruyter.com
- Fraser, H (2006). "Phonological concepts and concept Formation: Metatheory, Theory and Application", *nternational Journal of English Studies*, 6(2), pp. 55-75. DOI: 10.6018/ijes.6.2.48801

Fraser, H (2011). *Teaching Teachers To Teach /r/ and /l/ to Japanese Learners of English: An Integrated Approach*, teaching and learning center, university of New England, 11-14 helenfraser.com.au

Fraser, H (2010). *Cognitive theory as a tool for teaching second language pronunciation*, Fostering language teaching efficiency through Cognitive linguistics, 35-379. Cognitive Theory as a tool for teaching second language pronunciation, books.google.com

Hatempour, H (2013). *Learning English vowels by Persian language learners based on physical phonetics*, master's degree, Faculty of Literature and Foreign Languages, Yazd.

Khairabadi, R., Alavi moghaddam, S. B. (2019). "Opportunities and challenges of teaching English as a foreign language in Iran". *Journal of Foreign Language Research*, 9(1), pp. 53-70. DOI: 10.22059/jflr.2017.237918.364

Krokova Naskova, A., (2019), "Second language pronunciation. A summary of teaching techniques", *Journal for foreign oreign language*, 11(1): pp.119-136. DOI: 10.4312/vestnik.11.119-136

M. Kisling, E (2013). "Teaching pronunciation; Is explicit phonetics instruction beneficial for FL learners?" *THE MODERN LANGUAGE JOURNAL*, pp. 720-744. DOI: 10.1111/j.1540-4781.2013.12029.x

Marrian, R., Erbeil Florina, G. Tamson Christopher, Salliese Marry Rose, (2022), "Phonemic awareness: A meta-analysis for planning effective instruction", Vol .57, pp.1259-1289, DOI: 10.1002/rrq.473

Mohammed ebrahimi jahromi Z, nayeri fallah S N. (2021) "The current errors source of beginner, intermediate and advanced Persian learners". *LIRE*; 18 (71): pp.123-150. DOI: 10.2634/Lire.18.71.5

Mompean, J (2014). *Cognitive linguistics and phonology*, university of Murcia, pp. 253-276 www.researchgate.net

Nawaf Al_Zayed (2017). "Non native of pronunciation of English problems and solutions", English Department at Middle East, University Faculty of arts and science, *American International journal*, 7(3), pp. 86-90.

Nayini, R. (2008). "Qualitative analysis of English spelling errors of Persian speakers", *Roshd Language Education Quarterly*, No. 97, pp. 22-16.

Noori, N., & Raghidoost, S. (2021). "The Correlation Between Cognitive Mechanisms and Reading in Elementary School Children With Respect to Persian Orthography". *Language Science*, 8(14), pp. 7-36. DOI: 10.22054/lr.2021.54943.1387

Nushi, M. (2020). "Reduction of EFL Learners' Foreign Accentedness Through Podcasts and Ben Franklin Technique". *Journal of Foreign Language Research*, 9(4), pp. 1367-1402. DOI: 10.22059/jflr.2019.277249.608

Qadri Hasab, Z; Alinjad, B. (2013). "Investigation of the origin of vowel errors of Urdu speakers at the beginner level of language learning in the written learning of Persian language", *Conference on Persian Language and Literature Education*, pp. 510-511.

R.parkin Jason, B. Hajovsky Danial, C. Alfonso Vincent (2023), "Evaluating phonemic awareness and orthography mapping with the wood cock_Johnson IV", *Journal of psychoeducational assessment*, 14(8). DOI: 10.1177/07342829231196199

Vander Hulst, H (2003). *Cognitive phonology,Germania at alia*, A linguistic Web shrift Hansen, Besten. university of Connecticut, www.researchgate.net

Vander Hulst, H (2022). *Cognitive Science, University of Connecticut*, vd hulst@uconnu.uconn.edu

Vetsch_Larson Melissa, Moorhead Minnesota (2022), *Effective of phonemic awareness and oral reading fluency*, <https://red.mnstate.edu/thesis/616>

Yudi, B., (2018). *The use of drilling method in teaching phonetic transcription and word stress of pronunciation class*, Journal. stkipppgtritrenggalek.ac.id