



دانشجوی دکتری زبان شناسی، دانشگاه تهران
Email: rezvan_motevalian@yahoo.com

رضوان مویان نایینی

تحلیل کیفی خطاهای املاي انگلیسی مراگیران فارسی زبان

Abstract

Spelling error analysis, if it is based on an abstract level and the errors are related to their origins, can provide the teacher with suitable data which can be shared with the students who can be helped to find the patterns themselves. For this purpose, the adoption of an appropriate approach is of utmost importance. The present article is an attempt to provide evidence for systematicity of the English writing system. The classification of errors based on their origins is intended to provide teachers with strategies to find out the origins of errors and to help students how to deal with them.

KeyWords: spelling, spelling roles, quantitative analysis

چکیده

تحلیل خطای املاي در سطح انتزاعي و با در نظر گرفتن منشأ زباني آن، به معلم کمک می‌کند تا داده‌های مناسب را تشخیص دهد و آن‌ها را در اختیار دانش‌آموز بگذارد تا خود به کشف الگوها و قواعد املايی بپردازد. به منظور دستیابی به این هدف، اتخاذ رویکردی مناسب در یادگیری املا، ضروری به نظر می‌رسد. در این مقاله سعی شده است پس از ارائه‌ی شواهدی مبنی بر قاعده‌مندی نظام نوشتاری زبان انگلیسی، خطاهای املاي انگلیسی دانش‌آموزان فارسی‌زبان بر اساس عوامل متفاوت زباني تحلیل و بررسی شود تا راهکاری مناسب برای تشخیص علت خطاها در اختیار معلمان قرار گیرد.

کلید واژه‌ها: املاي انگلیسی، تحلیل کیفی، عوامل زباني، قواعد املايی.

مقدمه

با وجود این که در تحقیقات اخیر ثابت شده، یادگیری املا از اهمیت ویژه‌ای برخوردار است و پیشرفت در این مهارت، موفقیت در دیگر مهارت‌های زبانی را هم‌چون خواندن و نوشتن در پی دارد، متأسفانه این بخش از یادگیری زبان انگلیسی در برنامه‌های آموزشی ما به ورطه‌ی فراموشی سپرده شده است. شاید علت این بی‌توجهی، این تصور باشد که املاي انگلیسی چنان بی‌قاعده است که دانش‌آموزان برای یادگیری آن فقط باید به حافظه‌شان اتکا کنند. براساس این دیدگاه، یادگیری املا برای دانش‌آموزان کاری طاقت‌فرسا و کسل‌کننده است و روزبه‌روز از میزان علاقه‌ی آن‌ها به یادگیری این جنبه از زبان دوم کاسته می‌شود.

اتخاذ این دیدگاه باعث شده است، غالباً توصیفی که از خطاها می‌شود، بسیار سطحی باشد و بیشتر بر جنبه‌های ظاهری مانند حذف، افزایش، جابه‌جایی و... تأکید شود و به‌طور کلی این تصور پیش آید که این موضوع ارزش تحقق جدی را ندارد. به همین علت، با وجود آن‌که اهمیت این بحث در خارج کشور شناخته شده است (پولو و دیگران، ۲۰۰۷؛ بوراسا و تریمین، ۲۰۰۷ و در دست چاپ؛ کوک، ۲۰۰۴؛ کسلر و تریمین، ۲۰۰۳؛ پری و دیگران، ۲۰۰۲؛ تریمین و بوراسا، ۲۰۰۰؛ و نزکی، ۱۹۹۹؛ تریمین، ۱۹۹۳ و ۱۹۹۱، ...)، مطالعات بسیار کمی در زمینه‌ی تحلیل خطای املاي انگلیسی زبان‌آموزان ایرانی صورت گرفته است. تنها می‌توان به بحث مختصری که کشاورز (۷۷-۷۸: ۱۹۹۹) در کتاب تحلیل مقابله‌ای و تحلیل خطاهای خود در این زمینه آورده است، اشاره کرد. او مهم‌ترین عامل خطای املاي فراگیرندگان را به ناپایداری نظام املاي انگلیسی نسبت داده است و نمونه‌هایی آورده که نشان‌دهنده‌ی این بی‌نظمی‌هاست.

در این مقاله سعی شده است از طریق تحلیل کیفی خطای املاي دانش‌آموزان فارسی زبان، این حقیقت آشکار شود که نه تنها املاي انگلیسی بی‌قاعده نیست، بلکه فرایندی است کاملاً نظام‌مند که تحت تأثیر میزان تسلط فرد بر جنبه‌های متفاوت زبانی قرار دارد. با استفاده از روش تحلیل خطاها و با توصیف و طبقه‌بندی خطاها می‌توان تصویری از خصوصیات زبانی به‌دست داد که عدم تسلط بر آن‌ها، مشکلاتی را در یادگیری املا به‌وجود می‌آورد. بنابراین، از لحاظ تبیینی نیازمند تجزیه و تحلیل عمیقی از خطاها هستیم که خود به درکی از علت خطا و توضیحی برای آن

منجر شود و به منزله‌ی شاهی برای فقدان تسلط فراگیرنده بر جنبه‌ای از نظام زبانی قلمداد شود. تنها در این صورت طبقه‌بندی خطاها، نظام‌مندتر و انتزاعی‌تر خواهد بود و به معلم در تشخیص سطح فراگیرنده در فرایند رشد و انتخاب روش آموزشی مناسب کمک خواهد کرد. نگارنده به منظور دست‌یابی به این هدف، دیکته‌ی ۲۰۰ نفر فراگیرنده‌ی فارسی زبان را دوره‌های راهنمایی و دبیرستان طی چند هفته به صورت مداوم بررسی کرده و بر اساس منشأ زبان‌شناختی و عوامل زبانی مؤثر، از خطاهای املايی آن‌ها طبقه‌بندی‌ای را فراهم نموده و ارائه داده است.

از نتایج تحلیل خطای املايی فراگیرندگان فارسی زبان در می‌یابیم که می‌توان بر اساس عوامل زبانی تأثیرگذار، یک طبقه‌بندی از خطاهای ارائه شده ترتیب داد که خود به دو شاخه تقسیم می‌شود: «خطاهای انتقال» که بیشتر از ماهیت زبان مادری فرد یا عدم تسلط بر تفاوت نظام‌های دو زبان نشئت می‌گیرد و «خطاهای قیاسی» که نتیجه‌ی طبیعی فرایند یادگیری فرض می‌شوند.

خطاهای انتقال

الف) نظام نوشتاری زبان انگلیسی و تفاوت آن با نظام نوشتاری زبان فارسی

به‌طور کلی، نظام نوشتاری زبان‌های دنیا به دو بخش اصلی تقسیم می‌شود [Cook, 2004: 1-50]: نظام نوشتاری «معنا بنیاد» که در این نظام هر نشانه بیانگر معناست و نظام نوشتاری «آوا بنیاد» که در آن، به علت تطابق بین حرف و آوا، تعداد نشانه‌ها کمتر و به نسبت، تعداد قواعد حاکم بر تطابق حرف و آوا بیشتر است. نظام آوا بنیاد خود در یک تقسیم‌بندی فرعی به سه نظام «هجاء بنیاد»، «هم‌خوان بنیاد» و «واج‌بنیاد» تقسیم می‌شود. به‌نظر می‌رسد در مقایسه با زبان فارسی هم‌خوان بنیاد که در آن تنها هم‌خوان‌های کلمه در زبان گفتاری نشان داده می‌شوند و در اصل، واکه‌های آن از طریق دیگر خصوصیات کلمه قابل تشخیص هستند، زبان انگلیسی که زبانی واج بنیاد است، عمق نگارشی کمتری دارد. اما قابل ذکر است که تنها این مشخصه برای تشخیص عمق نگارش کافی نیست، بلکه «اصل تناظر یک به یک»^۱ و «اصل خطی بودن»^۲ در میزان نگارشی تأثیر بسزایی دارد. زبان انگلیسی به علت تناظر چندگانه حرف و آوا، استفاده از حروف و واج‌های دوتایی و حروف غیر ملفوظ، از اصل تناظر یک به یک فاصله گرفته است. هم‌چنین اطلاعاتی که حروف

غیرملفوظ مانند e در انتهای کلمه مبنی بر نوع تلفظ حروف قبلی می‌دهد، تخطی از اصل خطی بودن محسوب می‌شود (bit/bite, rat/rate, rob/robe).

جدول ۱. نمونه‌ای از خطاهای املاي انگلیسی دانش‌آموزان فارسی‌زبان

ناآشنایی با تفاوت‌های نظام نوشتاری زبان انگلیسی و فارسی
۱. حذف واکه‌ای در کلمه به علت هم‌خوان بنیاد بودن زبان فارسی *dsk و <desk>
۲. حذف، جابه‌جایی یا جای‌گزینی نویسه‌ها در آواهای دو یا سه نویسه‌ای *fis, fich, fihs و <Fish>
۳. تأثیر تطابق چنگانه‌ی حرف و آوا *kamel و <camel> یا *boks و <box>
۴. حذف نویسه در حروف دوتایی *ned و <need> یا *glas و <glass>
۵. حذف حروف غیرملفوظ *nit, <night> یا plat و <plate>
۶. درج حرف اضافی به علت تعمیم افراطی *arme, <arm> یا *Filme, <Film>
۷. جای‌گزینی حروف به علت تأثیر نام حروف بر آوای آن یا به علت عدم دلالت نام حرف بر آوای آن *yal, <wall> یا *kar, <car>

واکه‌ای» پیش آید. به این ترتیب، وی به دلیل عدم تمایز واکه‌ها، نزدیک‌ترین واکه در زبان فارسی را به‌جای واکه‌ی موجود در کلمه‌ی انگلیسی می‌گذارد و حرف معادل آن را هجی می‌کند. برای مثال، به علت نبود واکه‌ی /ɜ:/ در زبان فارسی، برای یک فارسی‌زبان تمایز این واکه به‌خصوص با واکه‌های /i:/ و /e/ دشوار خواهد بود. بسیار اتفاق می‌افتد که املاي پربسامد /ɜ:/ با معمول‌ترین صورت نوشتاری /e/ یعنی <e> جای‌گزین شود (bed/*bird).

از طرف دیگر، مقایسه‌ی مشخصه‌های معتبر در دو زبان بر ما آشکار می‌کند «دیرش» که در زبان انگلیسی یک عامل واجی محسوب می‌شود و تمایز معنایی را سبب می‌شود، در زبان فارسی یک عامل آوایی محسوب می‌شود. در مورد سه‌واکه‌ی /i:/, /u:/, /e/ در زبان انگلیسی افزودن مشخصه‌ی دیرش به آن‌ها، باعث ایجاد جفت‌های کمینه‌ای می‌شود که معنی آن‌ها با هم تفاوت دارد. اما تمایز بین این دو گروه جفت‌های کمینه برای فراگیرندگان فارسی زبان دشوار است و باعث می‌شود تمایز واجی آن دو را تشخیص ندهند و آن‌ها را به اشتباه به‌جای هم به‌کار گیرند (*eat, *i:t, *it, *fair, *fur).

هم‌چنین نبود واکه‌های مرکب در زبان فارسی به‌صورتی که در زبان انگلیسی موجود است، باعث بروز مشکلاتی در هجی آن‌ها می‌شود. برای مثال، /eɪ/ در انگلیسی در اثر برش هجایی از یکدیگر جدا نمی‌شوند؛ مانند bake. به عبارت دیگر، ترکیب دو واکه‌ی /e/ و /ɪ/ در زبان انگلیسی به‌صورت یکپارچه درآمده است، اما در زبان فارسی، هر کدام از این واج‌ها مستقل هستند و می‌توان هر یک از آن‌ها را با اصل جانشین‌سازی عوض کرد و دیگری را جای‌گزین کرد. این امر باعث می‌شود تمایز بین واکه‌ی مرکب و نزدیک‌ترین واکه‌ی ساده‌ی آن برای فراگیرنده مشخص نشود (ball/boil). یا حتی در مواردی، تمایز بین واکه‌های مرکب برای وی سخت شود (now/no). البته قابل ذکر است که در مورد واکه‌های مرکبی که در زبان فارسی گروه‌های مشابه آن‌ها موجود است، کمتر مشکل پیش می‌آید تا واکه‌های مرکبی که به هیچ وجه در فارسی وجود ندارند؛ برای مثال: /ɪə:/hear /ɔ:/more /eə:/hair /uə:/poor

ج- تفاوت ساختار هجایی

ساختار هجایی زبان فارسی به‌صورت (CV(C(C)) است. به این ترتیب، در آواشناسی فارسی ساختار هجایی حداکثر

ب) تفاوت نظام واجی زبان انگلیسی و فارسی و تأثیر آن بر املاي کلمات انگلیسی

نبود بعضی از هم‌خوان‌ها و واکه‌های انگلیسی در زبان فارسی، باعث بروز مشکلاتی در هجی این واج‌ها می‌شود. به‌عنوان نمونه، هم‌خوان‌های سایشی - دندانی /θ/ و /ð/ در زبان فارسی یافت نمی‌شوند و فراگیرنده سعی می‌کند در املاي آن‌ها از معادل سایشی و اکثراً از معادل انسدادی دندانی - لثوی آن‌ها استفاده کند (*tanks و *sanks / thanks و یا *day و *zay / they). یا هم‌خوانی دولبی /w/ که در زبان فارسی وجود ندارد و اکثراً به‌صورت لبی - دندانی /v/ تلفظ می‌شود و به همین علت، فراگیرنده بسته به آن‌که بیشتر در معرض کدام یک از دو هم‌خوان (<v> و <w>) قرار گرفته باشد، آن دو را به‌جای هم به‌کار می‌گیرد (*vall).

فقدان برخی از واکه‌های انگلیسی در زبان فارسی نیز مشکل‌ساز است. در زبان فارسی، تنها شش واکه‌ی /i:/, /e:/, /a:/, /o:/ و /ā/ موجود است. در صورتی که در زبان انگلیسی تعداد آن‌ها به ۱۲ عدد می‌رسد [باطنی، ۱۳۷۸: ۱۷۸]. این امر باعث می‌شود، به علت فقدان بعضی از واکه‌ها در زبان فارسی، برای فراگیرنده مشکل «تحدید تمایز

املاي
انگليسي نه تنها
بي قاعده نيست، بلکه
فرايندي است کاملاً
نظام‌مند که تحت تأثير
ميزان تسلط فرد بر جنبه‌هاي
متفاوت زباني قرار دارد. با
استفاده از روش تحليل خطاها
و با توصيف و طبقه‌بندي
خطاها مي‌توان تصويري از
خصوصيات زباني به‌دست
داد که عدم تسلط بر آنها،
مشکلاتي را در يادگيري
املا به‌وجود مي‌آورد

داراي سه نوع است (مثل سو، سود و سوخت). در حالي که در
آواشناسي انگليسي، ساختار هجايي داراي بيش از ۲۰ نوع است
که مي‌توان آن را با فرمول کلي $(C(C(C)))V(C(C(C(C))))$
نشان داد (مانند we, box, cry strengths) [حق‌شناس،
۱۳۷۸: ۱۳۹]. اين تفاوت آشکار بين ساختار هجايي دو زبان
در هجي کلمات انگليسي که آغازه‌ي آنها خوشه‌ي هم‌خواني
است، يا پايانه‌ي آنها بيش از دو هم‌خوان است، مشکلاتي
را پديد مي‌آورد. فراگيرنده‌ي فارسي زبان در هجي کلمات
انگليسي، تعداد هجاها را تغيير مي‌دهد و ساختار آن را بيشتر
به زبان مادري خود نزديک مي‌کند. براي مثال، با اضافه کردن
واکه در ابتدای خوشه‌ي هم‌خواني آغازين يا در وسط آن،
تعداد هجاها را اضافه مي‌کند، مثلاً کلمات school، class و
street را ممکن است به‌صورت <eschool>، <estreet> يا
<celass> و <estireet> هجي کند.

در مورد خوشه‌ي هم‌خواني پاياني، همان‌طور که در ساختار
هجايي مشخص است، در زبان فارسي بيش از دو هم‌خوان
مجاز نيست و در مورد کلمات قرضي نيز که به سه هم‌خوان
ختم مي‌شوند گرايش زيادي به حذف يکي از هم‌خوان‌هاي
پاياني است (تمر به جای تمر). اما در انگليسي خوشه‌ي
هم‌خواني پاياني حداکثر مي‌تواند داراي چهار هم‌خوان باشد.
جالب آن است که طبق تحقيقات تريمن (۱۹۹۱: ۳۴۶)، حتي
خود بومي زبانان نيز تمايل به حذف هم‌خوان، به‌خصوص
بيروني‌ترين هم‌خوان خوشه‌ي پاياني دارند؛ مانند Fried's
به‌جای Friends. بنابر اين، خطاي فراگيرندگان فارسي زبان
و تمايل آنها به حذف هم‌خوان از خوشه‌ي پاياني، نه تنها
نشئت گرفته از تأثير ساختار هجايي زبان مادري‌شان است،
بلکه تا حدي از فرايند طبيعي فراگيري زبان انگليسي نيز
ناشي مي‌شود.

خطاهای قیاسی

الف) ناآشنایی با املاي پربسامد متناظر با واج‌ها

براي هر واج، حروف متناظر با آن را که در بيشتر کلمات
استفاده مي‌شود، املاي پربسامد آن واج فرض مي‌کنند و
کلماتي را که واج‌هاي آن با اين املاي معمول نوشته شود،
کلمات با قاعده مي‌نامند.

طبق مطالعات کسلر و تريمن (۲۹۱-۳۱۳: ۲۰۰۳)، محققان
به‌منظور اندازه‌گيري پيچيدگي املاي زبان انگليسي، به
مشاهده‌ي هجي‌هاي متعدد آواها در درون کلمات متفاوت
پرداخته‌اند. براي مثال، دوي (۱۹۷۱)، حروف متناظر با هر

واج را فهرست کرده و مثلاً براي واج /e/ اين کلمات را
ذکر کرده است: men، many، said، says، head، ledge و keelson.
او به‌طور ميانگين براي هر واج ۱۲ املاي متفاوت
آورده است. با محاسبات وي، ثبات سيستم نوشتاري انگليسي
تنها هشت درصد فرض شده است، به‌صورتی که در حالت
بالقوه، هجي کلمه‌اي مانند taken به ۵۱۵۷۶۳۹ روش متفاوت
امکان‌پذير است. با اين ديدگاه، به ندرت فردي قادر خواهد
بود کلمه‌اي را با املاي صحيح بنويسد و براي يادگيري املا
هيچ راهي جز حفظ کردن کلمه باقي نمي‌ماند.

کسلر و تريمن (۲۰۰۳: ۲۹۳) براي نقد نظر دوي به گفته‌ي
هانا، هاجيز و رودرف (۱۹۶۶) اشاره مي‌کنند. آنها معتقدند
نيازي نيست فرد خود را با حفظ کردن حروف گوناگون
متناظر با آوا خسته کند. در حقيقت، کافي است فراگيرنده
براي هر واج، املايي را که در بيشتر کلمات استفاده مي‌شود،
به‌خاطر بسپارد. بر اساس گفته‌ي آنها، با اين روش ۷۳
درصد از واج‌ها در کلمه صحيح نوشته مي‌شوند. استرين
و همکارانش (۲۰۰۲: ۲۱۰) نيز به اين مورد اشاره‌اي
کرده‌اند. به گفته‌ي آنها، هر کلمه‌ي با قاعده واحدهاي
را شامل مي‌شود که با بارزترين نمونه‌ي واجي خود متناظر
باشد. ونزکي (۱۹۹۹: ۱۳۰) نيز تقريباً همين نظر را دارد و
معتقد است: کلمه‌اي که تلفظش با بارزترين نمونه‌ي آواي
واحد نگارشي تطابق نداشته باشد، بي‌قاعده است. بنابر اين،
پربسامدترين املاي يک واج به‌عنوان بارزترين نمونه‌ي
املاي آن واج محسوب مي‌شود و به‌نظر مي‌رسد، اکثراً

قرار می‌گیرند (*hej/*wach) و مواردی از این قبیل (برای اطلاعات بیشتر رجوع شود به کوک، Online). از طرف دیگر، اطلاع از این مطلب که کدام ترکیبات حروف در زبان انگلیسی مجاز هستند، بسیار اهمیت دارد. برای مثال، خوشه‌ی هم‌خوانی str پذیرفته است، اما ترکیب sdr در زبان انگلیسی مجاز نیست.

۲. تأثیر بافت

در یک کلمه به ترتیب هجی کردن مرکز سخت‌تر از پایانه و هجی کردن پایانه سخت‌تر از آغاز است. اما فرد با در نظر گرفتن تأثیر پایانه بر واکه، آغاز بر مرکز، مرکز بر پایانه و مرکز بر آغاز، یا به عبارت دیگر، با در نظر گرفتن بافت کلی، املا‌ی درست کلمه را حدس می‌زند. به این ترتیب فرد کلمه را به صورت واج به واج هجی نمی‌کند، بلکه به‌طور کلی و با در نظر گرفتن معمولی‌ترین صورت نوشتاری واج، تأثیر بافت و موقعیت و انجام این فرایندها به‌طور هم‌زمان در ذهن، به املا‌ی درست کلمه دست می‌یابد. البته قابل ذکر است که تأثیر بافت در حوزه‌ی هجاست و این تأثیر در محدوده‌ی قافیه‌ی هجا بیشتر از دیگر قسمت‌های هجاست. این امر از ارتباط قوی بین پایانه و مرکز هجا نشئت می‌گیرد. در بیشتر زبان‌های دنیا، اساساً محدودیتی که در VC هجا اعمال می‌شود، بیشتر از محدودیت CV است. تریمین و همکارانش (۲۰۰۲: ۲) این

افراد برای هجی کلماتی که قبلاً با آن‌ها مواجه نشده‌اند، معمول‌ترین املا‌ی واج‌های آن را در نظر می‌گیرند. البته کسلر و تریمین (۲۰۰۳: ۳۱۳-۲۹۱) معتقدند تنها این عامل کافی نیست و در نظر گرفتن بافت و موقعیت، در هجی درست کلمه تأثیر بسزایی دارد. در قسمت بعدی به این عوامل نیز اشاره خواهد شد. نمونه‌هایی از املا‌ی پربسامد واج‌ها در جدول ۲ آمده است.

جدول ۲. نمونه‌هایی از املا‌ی پربسامد واج‌ها

/aɪ/	<i-e>	bike, bite	/aʊ/	<ou>	out, house
/-/	<u>	but, must	/əʊ/	<o-e>	home, close
/eɪ/	<a-e>	came, make	/ɔ/	<o>	lost, strong
/e/	<e>	get, help	/u:/	<oo>	room, moon
/i:/	<ea>	eat, mean	/ʊ/	<oo>	look, cook
/ɪ/	<I>	it, in	/ɒ/	<o>	box, not

ب) ناآشنایی با قواعد نگارشی

در کلمات انگلیسی، در نظر داشتن بافت و موقعیت، تأثیر بسزایی در درست هجی کردن کلمات دارد. کسلر و تریمین (همان)، تنها مدنظر قرار دادن املا‌ی پربسامد هر آوا را مورد نقد قرار داده‌اند. به عقیده‌ی آن‌ها، فرد در مواجه با یک کلمه‌ی جدید، نمی‌تواند تنها از دانشی واحد برای تشخیص هجی درست آن کلمه استفاده کند، بلکه باید از مجموعه‌ای از اطلاعات بهره بگیرد. به نظر می‌رسد فراگیرنده، املاهای متفاوت یک آوا را یاد می‌گیرد و در حالی که پربسامدترین صورت را در نظر دارد، از تأثیر موقعیت و بافت غافل نمی‌ماند. این فرایند به‌صورت موازی با هم صورت می‌گیرد نه به‌صورت زنجیره‌ای.

۱. تأثیر موقعیت

فهم هجا و محدودیت‌هایی که موقعیت حروف بر املا‌ی کلمه اعمال می‌کند، مهم است. برای مثال، طبق گفته‌ی تریمین (۱۹۹۳: ۳۰-۱۰)؛ فراگیرنده در همان مراحل اولیه به راحتی یاد می‌گیرد که حروف مکرر در ابتدای کلمه قرار نمی‌گیرند (*ffeb). یا هیچ‌گاه <tch> یا <ck> در ابتدای کلمه نمی‌آید (*cking, *tchair). هم‌چنین، <ch> و <tch> که هر دو با آوای <ʃ> تناظر دارند و نویسه‌های <ʒ> و <dge> که هر دو با آوای <d> تطابق دارند، در پایان کلمه

خطای
فراگیرندگان
فارسی‌زبان و تمایل
آن‌ها به حذف هم‌خوان
از خوشه‌ی پایانی، نه
تنها نشئت گرفته از تأثیر
ساختار هجایی زبان
مادری‌شان است، بلکه تا
حدی از فرایند طبیعی
فراگیری زبان انگلیسی
نیز ناشی
می‌شود

تلفظ واحدهای هجی شده می‌دهند (gesture و guest). نکته‌ی مهم این است که طبق بیانات تمپلتون و موریس (۱۹۹۹: ۱۰۴)، بعضی از این قواعد نگارشی از سطح هجا هم فراتر می‌روند؛ مانند تفاوت بین biting و biting، که با تکرار هم‌خوان <t> قبل از اضافه کردن <ing>، رها بودن واکه‌ی قبلی آن نشان داده می‌شود. جالب آن است که فراگیرنده در سطح پیشرفته‌تر این قواعد نگارشی را در کلمات چند هجایی نیز به کار می‌گیرد؛ مانند <snazzy> در مقابل lazy که تکرار هم‌خوان <z> در کلمه‌ی snazzy بیانگر رها بودن واکه‌ی قبلی آن است.

جدول ۳. نمونه‌ای از خطاهای دانش‌آموزان

فقدان دانش درباره‌ی قواعد نگارشی	
نادریده گرفتن موقعیت	محدودیت‌هایی بر جایگاه حروف در کلمه *cking, *hav, *wach
	محدودیت‌هایی بر ترکیبات مجاز حروف در زبان *sdreet
عدم توجه به بافت و تأثیر	مرکز بر پایانه *bik, *blak, *blank
	مرکز بر آغاز *kamel, *sity, *cept
	آغاز بر مرکز *woll, *wurd
	پایانه بر مرکز *nead, *keap, broun
غفلت از قواعد نگارشی که به دستور و تلفظ کلمه کمک می‌کند. *eg, *gest	

فقدان دانش ساختوازی

آگاهی از قسمت‌های متفاوت کلمه (پسوند، پیشوند و ریشه) و واژه‌های مربوط به آن که شامل شکل‌های متفاوت تصریفی و اشتقاقی می‌شود، فرد را به هجی درست کلمه راهنمون می‌کند [Bourassa & Treiman; Tsesmeli & Seymour, 2006; Treiman & Cassar, 1996]. وندهای تصریفی اطلاعاتی درباره‌ی زمان یا کمیت کلمه ارائه می‌کنند، بدون آن‌که در معنی کلمه یا مقوله‌ی آن تغییری ایجاد کنند؛ مانند <ed> در <washed>. البته گاهی نیز اتفاق می‌افتد که مقوله را نیز تغییر می‌دهند. اما کلمات مشتق وندهایی را شامل می‌شوند که معنی یا مقوله‌ی کلمه را تغییر می‌دهند؛ مانند cycle و bicycle. بدین ترتیب، هنگامی که فرد می‌خواهد کلمه‌ای ناآشنا را هجی کند، تشخیص پایه (مانند <except>) و وند (مانند <ion>)، به راحتی او را در هجی صحیح کلمه کمک می‌کند. از طرف دیگر، حتی در مواردی که تطابق آوایی

امر را در مورد زبان انگلیسی نیز ثابت کرده‌اند. تأثیر پایانه بر مرکز: با وجود تناظر اغلب حروف با آواها (که معمول‌ترین آن‌ها در جدول ۲ آمده‌اند) در کلمات زیر، تأثیر پایانه بر مرکز کاملاً واضح است. به عنوان نمونه، غالباً نویسه‌ی متناظر واج /e/ قبل از هم‌خوان /d/ و /eə/ و حروف متناظر واج /i:/ قبل از هم‌خوان /p/ و /d/ به شکل <ee> و تناظر واج /ai/ قبل از هم‌خوان <t>، با نویسه‌ی <igh> خواهد بود.

/e/: <ea> dead, bread, head, instead

/i/: <ee> sleep, keep, need

/ai/: <igh>: night, bright, might

املا‌ی واکه‌ها نیز براساس بسته و باز بودن هجا، فرق می‌کند. برای مثال، واکه‌ی /eə/ در هجای باز با <ow> و در هجای بسته با <o-e> تناظر دارد [Perry, 2002: 910].

/eə/ <ow> : <trou> / <o-e> home

تأثیر آغاز بر مرکز: واج /ə/ پس از <w> به صورت <a> و واج <3> پس از /w/ غالباً به شکل <or> هجی می‌شود. واج <u> پس از پیش‌زبانی‌ها معمولاً با <u-e> و <eu> یا در پایان هجا با <ew> تناظر دارد.

/ə/: <a>: wad, swan

/3/: <o> work, worth, word

/u/: <u-e>, <eu>, <ew>: rune, rheum, blew

تأثیر مرکز بر پایانه: اگر بعد از واکه‌ی مقید، هم‌خوانی منفرد به کار رود، غالباً پس از آن <e> ناملفوظ می‌آید؛ مانند bike. نکته‌ی مهم دیگر آن است که به کار گرفتن هم‌خوان در خوشه‌ی هم‌خوانی بعد از واکه‌ی تک نویسه‌ای، مانع از تکرار آن می‌شود. بنابراین جایگاه هم‌خوان در خوشه نیز مهم است؛ مانند lift در مقابل luff.

تأثیر مرکز بر آغاز: از مثال‌هایی که در این باره ذکر می‌شود، می‌توان به موارد زیر اشاره کرد:

● قبل از <e> و <i>، آوای /k/ با حرف <k> نشان داده می‌شود؛ مانند <kid> و <kept>. در غیر این‌صورت با حرف <c> تناظر دارد؛ مانند: cream, camel, close.

● <c> قبل از حروف <e>، <i> و <y> با /s/ تطابق دارد، اما در بقیه‌ی موارد با /k/ تناظر دارد؛ مانند: city, cent, cyst در مقابل cat و close.

یک سلسله از این قواعد نگارشی اطلاعاتی درباره‌ی نوع مقوله‌ی کلمه، یعنی دستوری بودن یا واژگانی بودن آن (by دو حرفی در مقابل bye سه حرفی) و اطلاعاتی در مورد

منابع

حق‌شناس، علی محمد (۱۳۷۸). آواشناسی. آگاه.
باطنی، محمدرضا (۱۳۷۸). زبان و تفکر. مجموعه مقالات زبان‌شناسی.
آبانگاه.

- Bourassa, D., & Treiman, R. (in press). Morphological Constancy in Spelling: A Comparison of Children with Dyslexia and Typically Developing Children. *Dyslexia*.
- Bourassa, D., & Treiman, R. (2007). Linguistic Factors in Spelling Development. In *Language and Literacy Encyclopedia*.
- Cook, V. J. (2004). *The English Writing System*. London: Edward Arnold.
- Jensen, J. T. (1991). *Morphology*, John Benjamins Publishing Company.
- Keshavarz, M. (1999). *Contrastive Analysis and Error Analysis*, Rahnama.
- Kessler, B., & Treiman, R. (2003). Is English Spelling Chaotic? Misconceptions Concerning its Irregularity. *Reading Psychology*, 24, 291-313.
- Perry, C., Ziegler, J., & Coltheart, M. (2002). How Predictable is Spelling? Developing and Testing Metrics of Phoneme-Grapheme Contingency. *The Quarterly Journal of Experimental Psychology*, 55A(3), 897-915.
- Pollo, T. C., Treiman, R., & Kessler, B. (2007). Three Perspectives on Spelling Development, In E. J. Grigorenko & A. Naples (Eds.), *Single-Word Reading: Cognitive, Behavioral, and Biological Perspectives*. Mahwah, NJ: Erlbaum.
- Rubba, J. (On-Line). *Processes and Spelling*.
- Strain, E., Paterson, K., & Seidenberg, S. M. (2002). Theories of Word Naming Interact with Spelling-Sound Consistency. *Journal of Experimental Psychology: Learning Memory, and Cognition*, 28, 1, 207-214.
- Tempelton, S., & Morris, (1999). Questions Teachers Ask About Spelling. *Reading Research Quarterly*, 34, 1, 102-112.
- Treiman, R. (1991). Children's Spelling Errors on Syllable-Initial Consonant Clusters. *Journal of Educational Psychology*, 83, 346-360.
- Treiman, R. (1993). *Beginning to Spell*. New York: Oxford University Press.
- Treiman, R., & Bourassa, D. (2000). The Development of Spelling Skill. *Topics in Language Disorders*, 20, 1-18.
- Treiman, R., & Cassar, M. (1996). Effects of Morphology on Children's Spelling of Final Consonant Clusters. *Journal of Experimental Child Psychology*, 63, 141-170.
- Tsesmeli, S.N., & Seymour, P.H.K. (2006). Derivational Morphology and Spelling in Dyslexia. *Reading and Writing*, 19, 587-625.
- Venezky, R. L. (1999). *The American Way Spelling*. Guilford Press.

– املائی وجود ندارد، تشخیص اجزای کلمه و رابطه‌ی آن‌ها با کلمات دیگر به فرد کمک می‌کند کلمه را درست هجی کند. مانند این‌که فرد با توجه به رابطه‌ی اشتقاقی bomb و bombard می‌تواند تشخیص دهد که غیرملفوظ در کلمه‌ی اول هجی می‌شود. بدون در نظر گرفتن این موضوع احتمال خطای فراگیرنده دو چندان می‌شود.

با وجود آن‌که فقدان دانش‌هایی که تاکنون ذکر شد، عامل اصلی خطای املائی فراگیرندگان محسوب می‌شوند، نمی‌توان از اهمیت عوامل دیگر مانند عامل فرایند واجی در ارتکاب خطا غافل شد. در حقیقت، این فرایندها – یعنی همان شیوه‌های معمولی که برای بهبود تلفظ یک واج به کار می‌بریم – می‌توانند پایه و اساس بعضی از خطاهای املائی باشند و باعث شوند که دو واج متفاوت، شبیه به هم به نظر آیند، یا دو واج شبیه، متفاوت از هم به نظر آیند و یا واجی حذف یا جابه‌جا شود (برای اطلاعات بیشتر رجوع شود به: Jensen, 1991: 15 & Rubba, on-Line).

در این مقاله سعی شد شواهدی مبنی بر قاعده‌مند بودن نظام نوشتاری انگلیسی ارائه شود تا ارزش تحقیق جدی روی این مهارت از یادگیری زبان دوم نشان داده شود. تحلیل کیفی که برای طبقه‌بندی خطاهای زبان‌آموزان به کار رفته است، بیانگر تأثیر عوامل متفاوت زبانی در یادگیری املا و تشابه این فرایند در فراگیرندگان فارسی زبان و کودکان بومی زبان است. اما هم‌چنان سؤالات متعددی در این زمینه وجود دارند که پاسخ‌گویی به آن‌ها تحقیق و تفحص بیشتری می‌طلبد. یک تحلیل کمی در این زمینه می‌تواند تأییدکننده‌ی نتایج به دست آمده در این مقاله باشد. از سوی دیگر، با مطالعات طولی در این زمینه می‌توان تشابه توالی فرایند یادگیری املا را نیز در فراگیرندگان زبان اول و دوم بررسی کرد. هم‌چنین با استفاده از مشاهدات تجربی می‌توان تأثیر آموزش برای افزایش خودآگاهی واجی و ساختوازی ... را در هجی درست کلمات نشان داد.

پی‌نوشت:

1. the one -to one- principle
2. the linearity principle