



# The Study of Difference Between Spoken and Written Forms of Persian Language According to Input Processing Theory

**Azam Rostami**

PhD student of Teaching Persian to Non Persian speakers, Allameh Tabataba'i University, Tehran, Iran.

a.rostami1391@yahoo.com

**Reza Morad Sahraee\***

Corresponding Author, Associate Professor, Faculty of Persian Literature and Foreign Languages, Allameh Tabataba'i University, Tehran, Iran.

rezasahraee@atu.ac.ir

## Abstract:

The distinction between speech and writing as two types language skills is a controversial area in modern linguistic research. From this perspective, the Persian language, due to the considerable differences between the spoken and written forms, can be of particular complexity in education, especially in non-Persian languages.

Therefore, in this research we intend to study the use of speech forms in Farsi productions of foreign learners and Besides we want to know to what extent language learners employ spoken words properly without provide them with direct Persian spoken instruction and relying solely on the native environment?. besides these products are subject to a particular pattern or not.

Samples of this research were collected from intermediate level Persian students at Dehkhoda Institute. The results of this study indicate that language learners could produce spoken Persian without direct instruction of spoken form, and by relying only on the native language environment. They were taught only academically and with a focus on reading skills and grammar at Dehkhoda institute, furthermore spoken forms are used more accurately in vocabulary rather than in grammar. It is worth noting that in explaining the data of this study, the Input processing theory in general and the principle of content word priority in particular have been used. Analysis of the data has shown that according to this theory, products follow a certain pattern.

\***Cite this article:** Rostami, Azam. Sahraee, Reza Morad. The Study of Difference Between Spoken and Written Forms of Persian Language According to Input Processing Theory. *Vol. 12, No. 1 (Tome 25), April 2023*, 3-22.

DOI: 10.30479/jtpsolt.2021.11860.1457

Received on: 17/10/2019

Accepted on: 11/07/2021

© The Author(s).

Publisher: Imam Khomeini International University



## **Introduction**

The distinction between speech and writing as two types of language skills is a controversial area in modern linguistic research. From this perspective, the Persian language can be of particular complexity in education due to the considerable differences between the spoken and written forms, especially for non-Persian speakers. Therefore, in this research we intend to study the use of speech forms in Farsi productions of foreign learners besides we want to know to what extent language learners employ spoken words properly without providing them with direct Persian spoken instruction and relying solely on the native environment? Moreover, this research seeks to find out whether these products follow a particular pattern or not.

In this study, the distinction between speech and writing was based on Safar Moghadam 's research. In the said essay, Saffar Moghadam explores the place of speech In language teaching and categorizes and explains the most commonly used phonological, syntactic differences between spoken and written Persian in terms of teaching Persian to non-Persian speakers. These differences are in 8 categories of verbs, direct object sign, personal and common pronouns, plural, deletion, motion verbs, vocabulary and special speech constructions. The purpose of this study is to investigate the spoken variations of Persian language in relation to its written form based on standardized and conversational speech types. It is worth noting that in explaining the data of this study, the Input processing theory in general and the principle of content word priority in particular have been used. Input processing theory, or IP, represents the moment-to-moment model of the sentence processing as it understands how to connect particular statements with specific meanings.

## **Methodology**

In this research, Content analysis (quantitative approach in this study) is a method that describes and analyzes the explicit content of information on a regular basis. In this way, messages or information are regularly coded and classified so that the researcher can analyze them quantitatively. The statistical population of this study included 46 sheets of writing from 23 middle-level Dehkhoda Institute language learners. In the first place they were asked to write an essay in memory of their trip to Iran. After collecting the papers, they were asked to write the same memory in spoken language as they describe it earlier. Writing an essay, first in written and then in spoken form, was supposed to make language learners aware of the difference between writing and speaking .It is worth mentioning that these language learners Were not trained in the use of spoken Persian in their linguistic productions.

After examining the students' sheets in which they had written their memories, spoken sentences were extracted and compared with the written form. Among these sentences, 110 were selected out of the 23-language speech-production forms used for the study. The choice of these terms was based on the use of vocabulary and spoken constructs in general, without regard to any particular pattern.

In the following, we analyzed the differences of spoken and written language of these learners based on Dr. Safar Moghaddam's article entitled "Speech and Writing Differences in Teaching Non-Persian Speaking Speech Language Skills." Finally, after extracting the results, the data were explained based on the theory of input processing.

## **Results and Discussion**

The results of the present study are explained based on the first principle of this theory, namely the principle of content words. This principle implies that the second language learner processes and understands the content elements prior to the grammatical words. This study is descriptive and content analysis. According this research, the highest frequency of employing of correct speech was related to lexicon and the least frequency of using correct speech was related to plural form. It means the highest frequency of using the correct form of speech was related to vocabulary with 52 cases and the lowest amount of used correct form was related to the plural form, which is used in only 6 cases out of 110 sentences. In fact, it is evident that the amount of speech forms used in content words is more than grammatical words. For example, the use of speech forms in "ra", pronoun, plural and deletion is 60 out of 193 cases. While the amount of use of speech forms in verbs, verbs of motion, vocabulary and special constructions which are considered part of content vocabulary reaches 133 cases. Therefore, it can be concluded that probably without direct training, the amount of using correct speech forms in vocabulary is more than grammatical forms.

The main result of this discussion is that the use of spoken words in content words is more than grammatical ones. The primacy of content forms over grammatical forms is one of the important tenets of input processing in the field of second language education, in which second language learners prefer the word to the non-word i.e. grammatical words.

to conclude, the present study seeks to elucidate the educational aspects of this subject in a small sample by considering Persian language spoken form in Persian language products. In this respect, the results indicated that the correct spoken words were more reflected in the applying of vocabulary rather than the

grammatical ones. Investigating the results of this research within the context of input processing theory may suggest that direct training in this field can be focused on the vocabulary and grammatical forms used in speech for further development. In the end, it is also worth mentioning that although learners were only academically trained in their teaching environment with a focus on reading and grammar skills, the use of correct spoken forms in their language production was far greater than expected, this per se emphasizes the tremendous impact of the environment on education. However, it is obvious that the Persian courses along with the potentials in the native environment can broaden learners` speaking skills. without a doubt, existence of spoken Persian courses, despite the potential in the native environment, can help to strengthen the speaking skills of language learners.

### Acknowledgment

This paper and the research behind it would not have been possible without the exceptional support from Dehkhoda International center for Persian Studies.

### Conflict of Interest

No conflicts of interest are reported by the author for this article.

**Keywords:** spoken Persian, written Persian, Input processing theory, content words, grammatical words.



# بررسی تفاوت‌های فارسی گفتاری و نوشتاری فارسی آموزان خارجی بر مبنای نظریه پردازش درون داد (پژوهشی)

اعظم رستمی

دانشجوی دکتری آموزش زبان فارسی به غیرفارسی زبانان، دانشگاه علامه طباطبائی<sup>(\*)</sup>، تهران، ایران.

a.rostami1391@yahoo.com

رضامراد صحرابی\*

نویسنده مسئول، استاد گروه زبان‌شناسی، دانشگاه علامه طباطبائی<sup>(\*)</sup>، تهران، ایران.

reza.sahraee@atu.ac.ir

## چکیده

تمایز گفتار و نوشتار به عنوان دو گونه‌ی کاربردی زبان، حوزه‌ای بحث برانگیز در تحقیقات زبان‌شناسی نوین است. زبان فارسی از این منظر به دلیل اختلاف قابل توجه بین گونه‌های گفتاری و نوشتاری می‌تواند از پیچیدگی‌های خاصی در امر آموزش، به خصوص در ارتباط با غیرفارسی‌زبان‌ها برخوردار باشد. از این رو، در این پژوهش برآنیم به بررسی میزان استفاده از صورت‌های گفتاری در تولیدات فارسی آموزان خارجی پردازیم و به دنبال آگاهی از این مطلب هستیم که زبان آموزان بدون دریافت آموزش مستقیم فارسی گفتاری و تنها با اتکا به محیط بومی که در آن قرار دارند تا چه اندازه می‌توانند از صورت‌های گفتاری به درستی در تولیدات خود استفاده کنند و آیا این تولیدات تابع الگوی خاصی هستند یا خیر. نمونه‌های این تحقیق از برون داد گفتاری و نوشتاری فارسی آموزان مؤسسه‌ی دهدخا در سطح میانی جمع‌آوری شده است. نتایج تحقیق بیانگر آن است که زبان آموزان با وجود این که در محیط آموزشی خود در مؤسسه‌ی دهدخا تنها به روش آکادمیک و با تمرکز بر مهارت‌های خواندن و دستور آموزش دیده بودند، بدون برخورداری از آموزش مستقیم فارسی گفتاری و تنها با اتکا به محیط زبان بومی که در آن حضور داشته‌اند، توانسته‌اند به تولید فارسی گفتاری بپردازنند. و دیگر این که صورت‌های گفتاری درست بیشتر به حوزه‌ی واژگان تعلق دارند تا دستور. شایان ذکر است که در تبیین داده‌های این پژوهش از نظریه‌ی پردازش درون داد بهطور عام و اصل تقدم واژه‌های محتوایی بهطور خاص استفاده شده است. بررسی داده‌ها نمایانگر این مطلب است که مطابق این نظریه، تولیدات از الگوی خاصی پیروی می‌کنند.

## کلیدواژه‌ها

فارسی گفتاری، فارسی نوشتاری، نظریه‌ی پردازش درون داد، واژه‌های محتوایی و واژه‌های دستوری.

\* استناد: رستمی، اعظم، صحرابی، رضامراد. بررسی تفاوت‌های فارسی گفتاری و نوشتاری فارسی آموزان خارجی بر مبنای نظریه پردازش درون داد، سال دوازدهم، شماره اول (بیانی ۲۵)، بهار و تابستان ۱۴۰۲، ۲۲-۳.

شناسه دیجیتال (DOI): 10.30479/jtpsol.2021.11860.1457

تاریخ دریافت مقاله: ۱۴۰۰/۰۴/۲۰

تاریخ پذیرش نهایی مقاله: ۱۴۹۸/۰۷/۲۵

ناشر: دانشگاه بین‌المللی امام خمینی<sup>(\*\*)</sup>

## ۱. مقدمه

انسان در بدو رسیدن به توانایی سخن گفتن از اصوات و نشانه‌های گفتاری برای برقراری ارتباطات خود استفاده کرد و سالیان بعد، پس از گذراندن مراحل نشانه‌گذاری‌ها و نقاشی بر روی دیوارهای غارهای مسکونی‌اش، زبان نوشتاری را اختراع کرد (Amuzegar, 1386). در آن زمان این خط نوشتاری و گفتاری او به هم نزدیک بود؛ اما به مرور زمان و با گذشت سالیان دراز و به دلیل تغییر و تحول سریع‌تر زبان گفتار نسبت به نوشتار، زبان‌های گفتاری آن دوران از بین رفته و زبان‌های نوشتاری دست نخورده باقی مانده‌اند و با تغییراتی در دوران‌های مختلف به بقای خود ادامه داده‌اند. اکنون زبان‌های نوشتاری باقی مانده از آن دوران، منابع مطالعاتی ما از ابزار ارتباطی روزگاران قدیم هستند. اما از دیدگاه زبان‌شناسان، کاربرد زبان گفتاری به عنوان ابزار ارتباط، مقدم بر خط است و این ترتیب و تقدم را می‌توان عملاً در حیات بشری نیز ملاحظه کرد. زیرا کودکان نخست تکلم را می‌آموزند و سپس به مدرسه رفته و نوشتمن را می‌آموزند (Bageri, 1386).

بر اساس صفار مقدم (Saffar Moghaddam, 1391) گفتار از واحدهای صوتی تشکیل می‌شود که هر کدام در نوشتار به نویسه<sup>۱</sup> تعبیر می‌شود. در زبان گفتار از امکاناتی مانند آهنگ و تکیه‌ی صدا برای نشان دادن عواطف و حالات روحی گوینده استفاده می‌شود، حال آنکه در نوشتار چیزی جز نویسه برای رساندن پیام وجود ندارد. تفاوت زبان گفتار و نوشتار از جمله مشکلاتی است که زبان آموزان غیرفارسی‌زبان در مراحل اولیه و متوسط یادگیری زبان فارسی به عنوان زبان دوم با آن روبه‌رو می‌شوند. تفاوت این دو گونه‌ی زبانی، در زمینه‌ی نحو، واژگان، ساختار و تلفظ به تنها‌یی مشکل این زبان آموزان نیست، بلکه در ک قابلیت‌های درون‌فرهنگی زبان و به کارگیری هریک از آن‌ها در سطح مناسب خود، مشکل اساسی زبان آموزان است. این موضوع علاوه بر کند کردن روند یادگیری، باعث سردرگمی و از دستدادن اعتماد به نفس زبان آموزان در موقعیت‌های حقیقی زبان می‌شود (Jafari, 1393).

آموزش گونه‌ی گفتاری<sup>۲</sup> زبان با ابداع و گسترش روش مستقیم توسط چارلز برلیتز<sup>۳</sup> در آغاز قرن بیستم مورد توجه اهل زبان قرار گرفت. با ابداع روش مستقیم برای نخستین بار در تاریخ آموزش زبان، گونه‌ی گفتاری نسبت به گونه‌ی نوشتاری<sup>۴</sup> زبان برتری یافت و دارای جایگاه مستقل گردید (Saffar Moghaddam, 1392).

<sup>1</sup>. grapheme

<sup>2</sup>. Spoken variant

<sup>3</sup>. Berlitz

<sup>4</sup>. written variant

## ۲. چارچوب نظری

صفار مقدم در مقاله خود، به جایگاه گونه‌ی گفتاری در آموزش زبان پرداخته و با دسته‌بندی و توضیح پرکاربردترین تفاوت‌های واجی، صرفی و نحوی، تفاوت‌های فارسی گفتاری با فارسی نوشتاری را از منظر تدریس به غیرفارسی-زبانان بیان داشته است. در این پژوهش، بررسی تغییرات گفتاری زبان فارسی نسبت به شکل نوشتاری آن بر مبنای گونه‌های گفتاری معیار و محاوره‌ای صورت گرفته است.

صفار مقدم (Saffar Moghaddam, 1392) تفاوت‌های گفتاری و نوشتاری زبان فارسی را در هشت بخش

به شرح زیر آورده است:

۱. تفاوت‌های گفتاری افعال؛ ۲. تفاوت‌های گفتاری "را" نشانه‌ی مفعولی مستقیم؛ ۳. تفاوت‌های گفتاری ضمیرهای شخصی و مشترک؛ ۴. تفاوت‌های گفتاری جمع؛ ۵. تفاوت‌های گفتاری حذف، ۶. تفاوت‌های گفتاری فعل‌های حرکتی؛ ۷. تفاوت‌های گفتاری واژگان و ۸. ساختهای ویژه و واژگان گفتاری. او از پژوهش خود چنین نتیجه گرفته است که با وجود این که تمایل به یادگیری مهارت گفتاری هدف مشترک عموم فارسی‌آموزان است، اما کسب این مهارت به دلیل تفاوت‌های بارز میان دو گونه نوشتاری و گفتاری، از دشواری‌های بسیاری برخوردار است و آموزش گفتار زبان فارسی نیازمند شناخت این تفاوت‌هast. و در بهترین حالت با قرارگیری در محیط فارسی‌زبانان و ارتباط واقعی و طبیعی با اهل زبان، ضمن آموزش کلاسی آموخته می‌شود. پژوهش حاضر هم نشان‌گر این مطلب است که قرارگرفتن در محیط بومی زبان فارسی حتی بدون برخورداری از آموزش مستقیم گونه‌ی گفتاری زبان فارسی می‌تواند بسیار مؤثر و کمک کننده باشد. این در حالی است که آموزش مستقیم می‌تواند این روند را تسريع کرده و بر عمق آن بیافزاید.

نتایج این پژوهش در چارچوب نظریه‌ی پردازش درون‌داد، توسط ون پاتن (Van Patten, 1993) بر مبنای فرضیه‌ی درون‌داد کراشن (Krashen, 1982) ارائه شده است. در این فرضیه، کراشن بر این ایده تأکید نموده است که تنها راه فرآگیری دستور زبان، مواجهه با درون‌داد قابل فهم از زبان مقصد، در شرایط مناسب عاطفی است. او معتقد است اگر این درون‌داد به میزان کافی درک شود، دستور زبان مورد نیاز به صورت ناخودآگاه، فراگرفته می‌شود و نیازی به آموزش صریح ندارد (Sahraei, 1394).

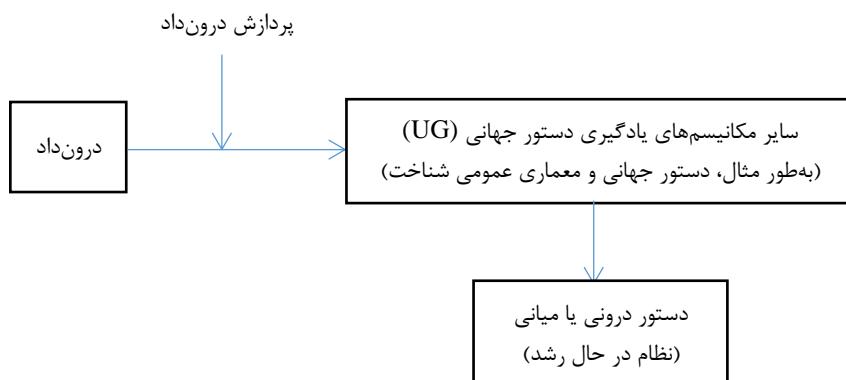
## ۲.۱. نظریه‌ی پردازش درون‌داد<sup>۱</sup>

نظریه‌ی پردازش درون‌داد، توسط ون پاتن (Van Patten, 1993) بر مبنای فرضیه‌ی درون‌داد کراشن (Krashen, 1982) ارائه شده است. در این فرضیه، کراشن بر این ایده تأکید نموده است که تنها راه فرآگیری دستور زبان، مواجهه با درون‌داد قابل فهم از زبان مقصد، در شرایط مناسب عاطفی است. او معتقد است اگر این درون‌داد به میزان کافی درک شود، دستور زبان مورد نیاز به صورت ناخودآگاه، فراگرفته می‌شود و نیازی به آموزش صریح ندارد (Sahraei, 1394).

<sup>۱</sup>. Input Processing

نظریه‌ی پردازش درون داد به طور کلی نظریه‌ای برای درک است و تنها مختص زبان آموزی نیست. سؤال‌های طرح شده در این نظریه حول این مطلب است که در حین درک مطلب چه اتفاقی می‌افتد و این که فرایند درک چه تأثیراتی بر سایر فعالیت‌های ذهنی دارد؟ در این نظریه، درون داد از اهمیت بالایی برخوردار است و در حقیقت مقدمه اجتناب‌ناپذیر تولید زبان است.

بر اساس ون‌پاتن (Van Patten, 2015, P. 113) نظریه‌ی پردازش درون داد<sup>۱</sup> در حقیقت بازگو کننده‌ی مدل لحظه‌ی پردازش جملات در حین درک و چگونگی برقراری ارتباط بین صورت‌های خاص با معانی خاص، در لحظه‌ی است. فرضیه‌های طرح شده در این نظریه عبارتند از: ۱. درون داد پایه‌ی درک معنا است؛ ۲. در ابتدا درک درون داد برای زبان آموز دشوار است، چون مستلزم به کارگیری حافظه فعال و پردازش شناختی است و زبان آموز باید به تحلیل لحظه‌ی پردازش درون داد بپردازد؛ ۳. طرفیت پردازندۀ‌های زبان آموز محدود است و نمی‌تواند به اندازه‌ی فراگیران زبان اول، داده جذب کند؛ ۴. زبان آموزان نه تنها از جهانی‌های پردازش درون داد استفاده می‌کنند، بلکه از پردازندۀ‌های زبان اول هم استفاده می‌کنند.



نمودار (۱). طرح‌واره‌ی فراگیری در نظریه‌ی پردازش درون داد

باتوجه به نمودار (۱) در این نظریه، می‌توان فرایند پردازش داده‌های زبانی که‌پ زبان آموز می‌شنود و یا می‌خواند را به عنوان درون داد، از زمان ورود تا تبدیل شدن به دستور درونی او مشاهده کرد. در این فرایند، دستور درونی زبان آموز حاصل برهم‌کنش مکانیسم‌های درونی و پردازندۀ‌ها است. اصول نظریه‌ی پردازش درون داد شامل موارد زیر است:

<sup>۱</sup>. IP

۱. اصل تقدم واژه‌های محتوایی <sup>۱</sup> : زبان آموزان عناصر محتوایی را قبل از هر عنصر دیگری پردازش می‌کنند.
۲. اصل اولویت واژگانی <sup>۲</sup> : در صورت وجود یک عنصر واژگانی و یک عنصر نقشی هم معنا، زبان آموز عنصر واژگانی را قبل از عنصر نقشی پردازش خواهد کرد.
۳. اصل اولویت عنصر غیرحشو بر حشو <sup>۳</sup> : زبان آموزان نشانگرهای دستوری معنادار غیرحشو <sup>۴</sup> را قبل از نشانگرهای دستوری حشو، پردازش خواهند کرد.
۴. اصل تقدم بامعنى بر بى معنى <sup>۵</sup> : زبان آموزان نشانگرهای دستوری معنادار <sup>۶</sup> را قبل از نشانگرهای دستوری فاقد معنا پردازش می‌کنند.
۵. اصل اسم اول <sup>۷</sup> : زبان آموزان اسم یا ضمیری را که در ابتدای جمله می‌آید، به عنوان فاعل جمله در نظر می‌گیرند.
۶. اصل انتقال از زبان اول <sup>۸</sup> : زبان آموزان، زبان دوم را به مثایه روندها و استراتژی‌های زبان اول پردازش می‌کنند.
۷. اصل احتمال رخداد <sup>۹</sup> : زبان آموزان هر کجا که لازم باشد جملات را بر اساس میزان احتمال وقوع شان تفسیر می‌کنند و نه بر اساس تقطیع نحوی شان
۸. اصل معنای واژگانی <sup>۱۰</sup> : زبان آموزان هر کجا که لازم باشد، معنای واژگانی را به جای اصل اسم اول ملاک در ک خود قرار می‌دهند.
۹. اصل محدودیت بافتی <sup>۱۱</sup> : گاه بافت پیشین به دلیل محدود کردن تفسیرهای یک جمله یا بند سبب می‌شود که زبان آموز به جای تمرکز بر اصل اسم اول، به معنای بافتی اتنکا کند.
۱۰. اصل موقعیت در جمله <sup>۱۲</sup> : زبان آموزان عناصری را که در ابتدای جمله آمده‌اند را زودتر از آن‌هایی که در میانه یا پایان جمله می‌آیند در ک می‌کنند.

نتایج پژوهش حاضر بر مبنای اصل اول این نظریه، یعنی اصل تقدم واژگان محتوایی، تبیین شده‌اند. این اصل بیانگر این مطلب است که فرآگیران زبان دوم، عناصر محتوایی را پیش از واژگان نقشی پردازش و در ک می‌کنند. براساس این نظریه، فعال بودن اصل تقدم واژگان محتوایی<sup>۱۳</sup> سبب می‌شود که عناصر نقشی پردازش نشوند و حتی در صورت داشتن نقش مشابه با واژگان محتوایی از سوی زبان آموز به عنوان حشو تلقی شوند و در تولید مرتبط با آن ساخت ظاهر نشوند که در این نظریه از این مورد دوم به عنوان اصل اولویت واژگانی نام برده می‌شود. شایان ذکر است که واژگان محتوایی واژگانی هستند که دارای معنا می‌باشند. آن‌ها به عنوان طبقه‌ی باز واژگان

1. The Primary of Content Word Principle
2. The Lexical Principle Principle
3. The Principle for Nonredundancy
4. Non redundant Meaningful grammatical markers
5. The Meaning before Non meaning Principle
6. Meaningful grammatical markers
7. The First-Noun Principle
8. The L1 Transfer Principle
9. The Event Probability Principle
10. The Lexical Semantics Principle
11. The Contextual Constraint Principal
12. The Sentence Location Principle
13. Content words

در نظر گرفته می‌شوند. اسم‌ها، فعل‌ها، صفات و قیدها جز این دسته از واژگان محسوب می‌شوند و واژگان نقشی<sup>۱</sup> یا دستوری واژگانی هستند که برای بیان ارتباطات دستوری یا ساختاری به کار می‌روند و قادر معنا می‌باشند. مانند ضمیرها و حروف تعریف.

به طور خلاصه می‌توان گفت که زبان‌آموز، واژگان را در مراحل ابتدایی آموزش پیش از دستور فرامی‌گیرد و مراحل اولیه زبان‌آموزی به شدت واژه‌محور است. هر چه سطح زبان‌آموز پایین‌تر باشد، سطح واژگان او بیشتر و سطح اطلاعات دستوری او کمتر است. در سطوح بالاتر، این روند بر عکس شده و سطح دستور زبان‌آموز بر واژگان او پیشی می‌گیرد. تأثیر این امر را می‌توان به این شکل در آموزش مطرح کرد که بهتر است در مراحل ابتدایی آموزش زبان، بر روی دانش واژگانی زبان‌آموز متتمرکز شد. اصل دوم این نظریه هم بیانگر این برتری است. بدین نحو که زبان‌آموز در صورت وجود یک عنصر معنایی و نقشی، اولویت پردازش و درک را به واژگان معنایی داده و عنصر نقشی را حشو می‌کند. در این راستا نتایج این پژوهش با توجه به میزان بسامد به کارگیری واژگان نسبت به نشانگرهای دستوری تبیین شده‌اند (Van Patten, 2015, P. 113)

### ۳. پیشینه‌ی پژوهش

مطالعات در تفاوت‌های گونه‌ی گفتاری و نوشتاری زبان، حوزه‌ای بحث‌برانگیز و از یافته‌های زبان‌شناسی نوین در آغاز قرن بیستم به شمار می‌آید. بیش از دو هزار سال مطالعه‌ی زبان بر مبنای شکل نوشتاری آن، که تنها گونه‌ی معتبر شناخته می‌شد، صورت گرفته است. با این همه، نخستین اشارات به تفاوت‌های این دو گونه به ارسطو نسبت داده می‌شود (Saffar Moghaddam, 1391). پژوهش‌ها در حوزه‌ی گفتار نسبت به نوشتار از قدمت کمتری برخوردارند.

به گفته‌ی صفار مقدم (Saffar Moghaddam, 1391) اولین اثر پژوهشی در تفاوت‌های گفتار و نوشتار، پایان‌نامه‌ی بورکر<sup>۲</sup> در سال ۱۹۲۷ است که در آن به مقایسه‌ی نوشته‌های ادبی و سخنرانی‌های ده تن از شخصیت‌های سرشناس انگلیس و امریکا، از جمله امرسون، گلدستون و لینکلن، پرداخت و دریافت که در گونه‌ی گفتاری، فعل امر، استفهام، اصوات، مراجعه به مخاطب و موقعیت، و نیز ضمیرهای اول شخص و دوم شخص، کاربرد بیشتری دارد. الساوی (Alsaawi, 2019) در پژوهش خود صورت‌های گفتاری و نوشتاری زبان را به عنوان یک وسیله‌ی ارتباطی مهم در میان انسان‌ها برمی‌شمرد. او گونه‌ی گفتاری زبان را ابزار تولید طبیعی زبان می‌داند که بسیار معمول و مرسوم است، در حالی که گونه‌ی نوشتاری از پیچیدگی‌ها و قواعد بیشتری برخوردار است. او معتقد است که از این منظر گونه‌ی گفتاری زبان بیشتر از نوع نوشتاری توجه پژوهشگران را به خود جلب کرده است. و هلیدی (Haliday, 1989) در کتاب خود به بیان تفاوت‌های گفتار و نوشتار به طور کلی می‌پردازد و خواننده را

<sup>1</sup>. grammatical words

<sup>2</sup>. Borchers

از خلال توسعه‌ی گفتار در بدو تولد تا زبان گفتار و نوشتار آموزش داده شده در سال‌های بعد هدایت می‌کند. او به وسیله‌ی مقایسه ویژگی‌های زبرزنگیری و دستوری گفتار با حجم انبوه واژگان و استعاره‌های دستوری یا نوشتاری به این مهم دست می‌یابد. ردکر (Redeke, 1984) در پژوهش خود به بررسی تفاوت انگلیسی گفتاری و نوشتاری می‌پردازد. او از تحقیق خود چنین نتیجه می‌گیرد که ویژگی‌های گفتاری و نوشتاری زبان راهنمایی قدرتمندی در ایجاد این تفاوت‌ها هستند. در بررسی مهارت نوشتار، الحسبان (Alhusban, 2016) در پژوهشی که بر روی تأثیر ابزارهای تکنولوژی بر مهارت نوشتار انگلیسی‌آموزان انجام داد به این نتیجه رسید که زبان آموزان در تشخیص صورت‌های رسمی و غیررسمی نوشتار از هم دارای مشکل هستند. او در این تحقیق از صورت گفتاری زبان در قالب نوشتار غیررسمی استفاده کرده است.

در ایران و در زبان فارسی در طی چند دهه‌ی گذشته که برنامه‌های آموزش و گسترش زبان فارسی به غیرفارسی‌زبانان به صورت نظاممند و مؤثرتری به اجرا در آمده، مدرسان و محققان زبان فارسی نیز در حوزه‌ی پژوهش و آموزش دو گونه‌ی گفتاری و نوشتاری آثار سودمندی فراهم ساخته‌اند که شاخص‌ترین آن‌ها بر اساس صفارمقدم (Saffar Moghaddam, 1391) عبارتند از: آموزش زبان فارسی "آزفا" (شمره ۶۸-۱۳۶۷)، فارسی در گفتار (مدرسى، ۱۳۶۰)، فارسی گفتاری و نوشتاری (کلбاسی، ۱۳۸۰)، دستورزبان فارسی (وحیدیان کامکار، ۱۳۸۴) و زبان فارسی (Saffar Moghaddam, 1386).

علاوه بر منابع یادشده، در حوزه‌ی آموزش زبان فارسی به غیرفارسی‌زبانان کتاب‌هایی نوشته شده که به معرفی تمایز بین فارسی نوشتار و گفتار پرداخته‌اند. از این میان می‌توان به فارسی بیاموزیم (Zolfaghari et al., 1387)، آموزش کاربردی واژه (Sahraei et al., 1397)، مجموعه کتاب‌های مینا (Rezaei et al., 1393) در پژوهشی به ارزیابی دستور آموزشی در کتاب‌های آموزش زبان فارسی به غیرفارسی‌زبانان بر اساس رویکرد ارتباطی پرداخته‌اند. نتایج پژوهش آنان نشان داده است که استفاده نکردن از راهبردهای ارتباطی یکی از نقاط ضعف مهم این کتاب‌های آموزشی است.

در این پژوهش با توجه به این که هیچ یک از زبان آموزان در معرض آموزش فارسی گفتاری به صورت رسمی نبوده‌اند و دانش آن‌ها متنکی به گفتار معلم یا دوستان، بدون اتکا به منبع آموزشی رسمی بوده است. به دنبال بررسی میزان فراغیری فارسی گفتاری زبان آموزان در محیط بومی هستیم. هدف از انجام این کار بررسی تفاوت دو نوع از تولیدات نوشتاری و گفتاری زبان آموزان در جهت بررسی این مطلب است که شاخص‌های فارسی گفتاری تحت شرایط مذکور تا چه اندازه در تولیدات زبان آموزان به چشم می‌خورد و آیا نیاز به توجه خاص و مستقل از دوره‌ی متنکی بر فارسی نوشتاری، وجود دارد یا خیر؟ نتایج این تحقیق در راستای یک نظریه آموزشی با عنوان نظریه‌ی پردازش درون داد تبیین شده‌اند. نظریه پردازش درون داد، توسط ون پاتن (Van Patten, 1993) ارائه

شده است. او در کتاب نظریه‌هایی در فراغیری زبان دوم به تشریح این نظریه پرداخته و بنیان‌های آن را مطرح می‌کند. این نظریه به تفصیل در بخش چارچوب نظری مقاله بیان شده است. او در سال ۱۹۹۶ در کتابی با عنوان پردازش درون داد و دستورالعمل‌های دستوری در فراغیری زبان دوم به طرح مباحث دستوری در نظریه فراغیری زبان دوم و تدریس آن می‌پردازد. او در این کتاب با پذیرش این‌که فراغیری زبان به درون داد وابسته است، این سؤال را مطرح می‌کند که چگونه صورت‌های دستوری در درون داد به وسیله‌ی زبان دوم آموزان پردازش می‌شوند.

مباحث این کتاب می‌تواند به زبان دوم آموزان کمک کند تا درون داد غنی دستوری را برای خود فراهم آورند.

ون پاتن (Van Patten, 2007) در پژوهشی دیگر با عنوان پردازش درون داد در فراغیری زبان آموزان بزرگ‌سال چنین بیان می‌دارد که نظریه‌ی پردازش درون داد مرتبط با اشتباهاست که زبان دوم آموزان در درک انجام می‌دهند. زیرا فراغیری تا اندازه‌ای محصول جانبی درک است. اگرچه درک، فراغیری را تضمین نمی‌کند. ولی فراغیری بدون آن هم اتفاق نمی‌افتد، زیرا یک فراغیری درست به برقراری ارتباط فرم و معنای مناسب در طول فرایند درک بستگی دارد. در این تحقیق نویسنده، مبانی نظریه پردازش درون داد و تحقیقات مرتبط با آن را بیان کرده و مشخص می‌کند که نظریه‌ی پردازش دون داد یک نظریه‌ی درک مطلب یا مدل فراغیری صرف زبان نیست، بلکه هدف از آن فراهم کردن مدلی است برای اتفاقاتی که در طول فرایند درک اتفاق می‌افتد و این که این مدل ممکن است تحت تأثیر سایر فرایندها قرار گیرد. بارکرافت (Barcroft, 2004) در پژوهشی در باب فراغیری واژگان در زبان دوم به رویکرد پردازش درون داد و واژگانی می‌پردازد. او در این تحقیق درباره‌ی اهمیت واژه در فراغیری واژگان در زبان دوم بحث می‌کند. پردازش درون داد در مطالعه‌ی هانگ و همکارانش (Hong, et al., 2007) نیز مورد توجه بسیار قرار می‌گیرد. آن‌ها در پژوهش خود چنین بیان می‌کنند که تحقیقات بر روی پردازش درون داد بر روی این فرض که زبان آموزان از یک رویکرد معنا-محور در فراغیری زبان استفاده می‌کنند، استوار است.

#### ۴. روش شناسی پژوهش

مطالعه حاضر توصیفی و از نوع تحلیل محتوا است. تحلیل محتوا (در این مطالعه با رویکرد کمی) روشی است که به صورت منظم و عینی به توصیف و تحلیل محتوای آشکار اطلاعات می‌پردازد. در این روش پیام‌ها یا اطلاعات به صورت منظم کدگذاری و به نحوی طبقه‌بندی می‌شوند که پژوهشگر بتواند آن‌ها را به صورت کمی تجزیه و تحلیل کند.

جامعه‌ی آماری این تحقیق شامل ۴۶ برگه‌ی نگارش از ۲۳ نفر از زبان آموزان مؤسسه‌ی دهدخا در سطح میانی است. در ابتدا از آن‌ها خواسته شد که یک انشا در قالب یک خاطره از سفرشان به ایران بنویسند. پس از جمع آوری برگه‌ها از آن‌ها خواسته شد که همان خاطره را به زبان گفتاری و همان‌گونه که آن را تعریف می‌کنند، بنویسند. شایان ذکر است که این شیوه‌ی اجرا از مقاله‌ای با عنوان "تأثیر فناوری‌های مدرن بر مهارت‌های نوشتاری

در آموزش زبان انگلیسی به عنوان زبان دوم " اثر الحسبان (Alhusban, 2016) گرتهدبرداری شده است که در آن به تأثیر تکنولوژی بر مهارت نوشتار پرداخته شده است.

نوشتن یک خاطره در ابتدا به صورت نوشتاری و سپس در فرم گفتاری، سبب آگاهی زبان‌آموزان نسبت به تفاوت مورد نظر شده است و این زبان‌آموزان پیشتر، آموزشی در استفاده از فارسی گفتاری در تولیدات زبانی خود نداشته‌اند. دیگر این که چون اساساً روش دقیق و یکدستی برای نگارش گونه‌ی گفتاری زبان فارسی وجود ندارد، نه تنها فارسی‌آموزان که فارسی‌زبانان نیز از این جهت با مشکل مواجهند. بنابراین احتمالاً نوشتنهای زبان‌آموزان نتوانند شکل گفتاری موردنظر آن‌ها را به طور دقیق نشان دهد. بنابراین در این تحقیق شگل گفتاری که زبان‌آموزان در تولیدات خود به کار برده‌اند مدنظر است و نه صورت‌های به کار نرفته. البته به نظر می‌رسد که زبان‌آموزان در گفته‌ها و نوشتنهای خود صورت‌های گفتاری را که نمی‌دانسته‌اند یا مطمئن نبوده‌اند به زبان نیاورده و ننوشته‌اند. دوره‌های آموزشی زبان‌آموزان مورد بررسی در ایران به صورت کلاس‌های حضوری و با استفاده از منابع آموزشی مؤسسه‌ی دهخدا که در قالب کتاب‌های آموزشی به زبان‌آموزان ارائه می‌شود، بوده است. تمرکز این کتاب‌ها بیشتر بر روی منابع خوانداری است. این کتاب‌ها اساساً کتاب‌های چندمهارتی نیستند و بخشی برای مهارت صحبت کردن در آن‌ها درنظر گرفته نشده است.

در ادامه به تحلیل تفاوت‌های نوشتار و گفتار این زبان‌آموزان بر اساس معیارهای تمایز گفتار و نوشتار مقاله‌ی صفارمقدم (Saffar Moghaddam, 1392) با عنوان «تفاوت‌های گفتار و نوشتار در آموزش مهارت گفتاری زبان فارسی به غیرفارسی‌زبانان» پرداخته شد. در انتها پس از استخراج نتایج، داده‌ها بر اساس نظریه‌ی پردازش درون‌داد تبیین شدند.

## ۵. ارائه و واکاوی داده‌ها

در این پژوهش با توجه به تفاوت‌های ذکر شده در مقاله صفارمقدم (Saffar Moghaddam, 1392)، به بررسی تفاوت‌های گفتاری و نوشتاری تولیدات زبان‌آموزان پرداخته شده است. در جدول (۱) تفاوت‌های استخراج شده از آن پژوهش در باب تفاوت فارسی گفتار و نوشتار با درج زیرمجموعه‌هایشان آورده شده‌اند. این تفاوت‌ها در ۸ دسته‌ی افعال، نشانه‌ی مفعول مستقیم، ضمیرهای شخصی و مشترک، جمع، حذف، فعل‌های حرکتی، واژگان و ساختهای ویژه گفتار آمده‌اند. شایان ذکر است که در این جدول به دلیل حجم زیاد مطالب، از آوردن جزئیات تفاوت‌ها خودداری شده است. ضمناً آن جزئیات، مورد استفاده‌ی زبان‌آموزان مطرح در مقاله نیست.

جدول (۱) طبقه بندی تفاوت‌های گفتاری و نوشتاری براساس مقاله‌ی صفار مقدم (۱۳۹۲)

تفاوت‌های گفتاری	انواع تفاوت
۱. افعال	<ul style="list-style-type: none"> <li>- شناسه فعل مضارع (مثال: تغییر دارد به داره)</li> <li>- فعل ربطی "است" (مثال: کتاب است به کتابه)</li> <li>- شناسه‌های بودن (مثال: خسته‌ام به خسته‌م)</li> <li>- تصریفهای حذفی (مثال: می‌دهم به می‌دم)</li> <li>- ماضی مطلق و نقلی (مثال: نوشته‌ام به نوشته‌م)</li> <li>- ستاک a یا مختوم به a (مثال: می‌آیم به میام)</li> <li>- مضارع جاری (مثال: دارم کتاب می‌خونم)</li> <li>- ماضی جاری (مثال: داشتم کتاب می‌خوندم)</li> <li>- باش (مثال: تعطیل می‌باشد به تعطیله)</li> <li>- آینده (مثال: خواهم نوشت به می‌نویسم)</li> </ul>
۲. "را" نشانه مفعولی مستقیم	صورت "رو" صورت "
۳. ضمیرهای شخصی و مشترک	<ul style="list-style-type: none"> <li>- ضمیر شخصی پیوسته پس از همخوان (مثال: برادرمان به برادرمون)</li> <li>- ضمیر شخصی پیوسته پس از واکه (مثال: زندگی‌ام به زندگیم)</li> <li>- ضمیر شخصی پیوسته پس از حرف اضافه (مثال: با من به باهام)</li> <li>- ضمیر شخصی پیوسته جمع (مثال: بعضی‌های‌مون، همه‌مون)</li> <li>- ضمیر شخصی پیوسته با فعل متعدد (مثال: دیدمش)</li> <li>- ضمیر مشترک خود (مثال: خودمون)</li> </ul>
۴. جمع	<ul style="list-style-type: none"> <li>- جمع اسم‌ها (مثال: پسران به پسرها)</li> <li>- جمع صفت‌ها (مثال: جوانان به جواننا)</li> </ul>
۵. حذف	<ul style="list-style-type: none"> <li>- حذف گروههای همخوانی (مثال: هفت نفر به هف نفر)</li> <li>- حذف /h/ (مثال: خوابگاه به خوابگا)</li> <li>- حذف /<sup>ه</sup>/ (مثال: ارتفاع به ارتفا)</li> <li>- حذف حرف اضافه (مثال: ساعت پنج- حذف در )</li> <li>- حذف تشدید</li> <li>- حذف "ر" (مثال: فک کنم)</li> <li>- هم (مثال: من هم به منم)</li> </ul>
۶. فعل‌های حرکتی	فعل حرکتی (مثال: ما رفتم سینما آزادی)
۷. واژگان	<ul style="list-style-type: none"> <li>- تغییر "ان، آن" به "اون" (مثال: تغییر خیابان به خیابون )</li> <li>- تغییر "ام، آم" به "اوم" (مثال: تغییر تمام به تمام )</li> <li>- تغییر "ر" به "ر/ه" (مثال: تغییر اگر به آگه )</li> </ul>
۸. ساختهای ویژه و واژگان گفتاری	<ul style="list-style-type: none"> <li>- بیان سن (مثال: چندسال‌تونه )</li> <li>- جمع کلمات سؤالی (مثال: کجاها می‌رین؟ )</li> <li>- تا (مثال: دوتا کتاب )</li> <li>- افروden "ی" به گونه گفتار در حالت مفرد (مثال: دیرنخوابی )</li> <li>- چمه؟ ، چته؟ ، چشه؟</li> <li>- معرفه گفتاری (مثال: کتابه )</li> <li>- ش (مثال: رفتش )</li> <li>- واژگان اختصاصی گفتار (مثال: واسه به معنی برای/ دررفتن به معنی فرارکردن )</li> </ul>

همان‌طور که ملاحظه می‌شود در جدول شماره‌ی (۱)، عنوان کلی تفاوت فارسی گفتاری و نوشتاری در ستون اول درج شده است و در ستون دوم این تفاوت به زیربخش‌هایی تقسیم شده است. به‌طور مثال در تفاوت مربوط به افعال، این تفاوت به ۱۰ نوع تقسیم شده است که شامل شناسه فعل مضارع، فعل ربطی "است" و غیره می‌شود. در این جدول هر کدام از ۸ تفاوت به‌طور خلاصه به همراه انواع شان با ذکر یک مثال آورده شده‌اند بر این اساس، در جدول (۲) تفاوت‌های یافته شده در برگه‌های نگارش، به همراه تعداد بسامد و نوع تفاوت ذکر شده‌اند. پس از بررسی برگه‌های نگارش زبان آموزان که در آن به نوشتن خاطره خود به صورت گفتاری پرداخته بودند، جملات گفتاری استخراج شده و با شکل نوشتاری مقایسه شدند. از این میان ۱۱۰ جمله از میان ۲۳ برگه تولیدات گفتاری زبان آموزان، برای بررسی انتخاب شدند که در جدول (۲) آمده‌اند. انتخاب این جملات بر حسب استفاده از واژگان و ساختهای گفتاری به‌طور کلی و بدون در نظر گرفتن الگوی خاصی بوده است. در این جدول، در ستون اول، جمله‌ی تولید شده آورده شده است. در این ستون، واژه‌ای که در زیر آن خط کشیده شده است بیانگر واژه‌ای است که به صورت گفتاری بیان شده است و تغییر مربوط به آن در ستون دوم با عنوان نوع تفاوت ذکر شده است. ستون سوم، بیانگر شماره‌ی مربوط به نوع تفاوت واژه بر حسب جدول شماره‌ی (۱) می‌باشد. با استناد به جدول (۱)، در جدول شماره‌ی (۳)، داده‌های پژوهش مورد ارزیابی و بسامددهی قرار گرفته‌اند. به دلیل ججم بالای این جدول، تنها ۲۰ جمله از ۱۱۰ جمله بررسی شده به عنوان نمونه آورده شده‌اند.

جدول (۲). جملات تولیدی زبان آموزان

شماره تفاوت	تفاوت گفتاری و نوع آن	جمله
۷	واژگان-تغییر آمدم به او مدم	۱. من در اکثر گذشته به ایران <u>او</u> دم
۷	واژگان- تغییر ماندم به موندم	۲. من پیش دوستم <u>منیزه</u> موندم
۸	واژگان اختصاصی گفتار	۳. <u>یه</u> روز آفتابی در در که کوهنوردی رفتیم
۷	واژگان-تغییر آمدم به او مدم	۴. به تحریش او مدم
۷	واژگان- تغییر ماندم به موندم	۵. در بومگردی موندم
۵	حذف حرف اضافه	۶. هر روز جهانگردی کردم و جاهای دیدنی رفتیم
۸	ساختهای ویژه-واژگان اختصاصی گفتار	۷. توی ایران بهترین سفرم توی شمال بود
۶	فعل های حرکتی	۸. من و مهراوه رفتیم و بلا
۶	فعل های حرکتی	۹. پنج سال پیش رفتم شمال
۲	را	۱۰. <u>شمال</u> خیلی دوست دارم
۶	فعل های حرکتی	۱۱. وقتی رفیم رامسر زیاد خوشم نیماد
۶	فعل های حرکتی	۱۲. یک روز رفیم ماهی صید کنم
۷	او و ۳ واژگان- تغییر آنجا به اونجا/ماندم به موندم / نتوانستم به نتوانستم	۱۳. خیلی اونجا <u>ما</u> ندم <sup>۳</sup> ولی نتوانستم <sup>۳</sup>
۸	ساختهای ویژه-واژگان اختصاصی گفتار	۱۴. بیهودی یک چیزی دیدم
۷	واژگان- تغییر نمی‌دانستم به نمی‌دونستم	۱۵. نمی‌دونستم چی بود

۱	۱ تصریف‌های حذفی ۲ تغییر آنچا به اونجا	۱۶. وقتی می‌خواستم برم <sup>۱</sup> یک چیز اونچا <sup>۲</sup> یادم رفت
۷	۱ تغییر آن موقع به اون موقع ۲ تغییر -r/ar/ به /e/ (دیگر به دیگه) ۳ واژگان اختصاصی گفتار	۱۷. از اون موقع <sup>۱</sup> دیگه <sup>۲</sup> دوست نداشتم توی <sup>۳</sup> دریای خزر شناکنم
۲	۱ را ۲ شناسه فعل مضارع (-d)	۱۸. هر چیزی پای من رو <sup>۱</sup> المس می‌کنه <sup>۲</sup> می‌ترسم
۵	۱ حذف حرف اضافه ۲ تصریف‌های حذفی	۱۹. چندماه پیش تصمیم گرفتیم رشت برم <sup>۲</sup>
۳	ضمیر شخصی پیوسته پس از همخوان	۲۰. من و همسرم و دوستش با <sup>۱</sup> ماشینمون راه افتادیم

در جدول بالا جملات استخراج شده را به همراه نوع تفاوت گفتاری رعایت شده می‌توان دید. در ادامه داده‌های استخراج شده در جدول (۱) جای‌گذاری شده و بیشترین نوع تفاوت رعایت شده، مشخص گردید.

## ۶. تفسیر داده‌ها

همان‌طور که از جدول (۳) بر می‌آید بیشترین بسامد استفاده از صورت درست گفتار مربوط به واژگان با ۵۲ مورد و کمترین میزان استفاده شده از صورت درست گفتاری مربوط به صورت جمع است که تنها در ۶ مورد از ۱۱۰ جمله استفاده شده است.

جدول (۳). طبقه‌بندی تفاوت‌ها براساس بسامد

تفاوت‌های گفتاری	بسامد	پربسامدترین نوع تفاوت	شماره
افعال	۳۹	شناسه فعل مضارع	۱
"را" نشانه‌ی مفعولی مستقیم	۲۹	صورت "رو"	۲
ضمیرهای شخصی و مشترک	۱۳	ضمیر شخصی پیوسته پس از حرف اضافه	۳
جمع	۶	جمع اسم	۴
حذف	۱۲	حذف حرف اضافه	۵
فعل‌های حرکتی	۱۵	فعل حرکتی	۶
واژگان	۵۲	تغییر آن به اون	۷
ساختهای ویژه و واژگان گفتاری	۲۷	واژگان اختصاصی گفتار	۸

با توجه به جدول مذکور می‌توان دریافت که میزان استفاده از صورت‌های گفتاری در واژگان محتوایی بیش از واژگان دستوری است. به طور مثال میزان استفاده از صورت‌های گفتاری در "را"، ضمیر، جمع و حذف ۶۰ مورد از ۱۹۳ مورد است. در حالی که میزان استفاده از صورت‌های گفتاری در افعال، فعل‌های حرکتی، واژگان و ساختهای ویژه که جزء واژگان محتوایی محسوب می‌شوند به ۱۳۳ مورد می‌رسد. بنابراین می‌توان نتیجه گرفت

که احتمالاً بدون آموزش مستقیم میزان استفاده از صورت‌های گفتاری صحیح در واژگان بیش از صورت‌های دستوری است.

نظریه‌ی پردازش درون‌داد که پیشتر در مبانی نظری به آن پرداخته شد، دارای ۱۰ اصل است که اولین اصل آن با نام اصل تقدم واژه‌های محتوایی بیانگر این مطلب است که زبان دوم آموزان عناصر محتوایی را قبل از هر عنصر دیگری پردازش و درک می‌کنند (Van Patten & Williams, 2015).

یافته‌های این پژوهش هم با تأیید این مطلب، بیانگر این امر هستند که میزان به کارگیری واژگان محتوایی از بسامد بسیار بالاتری نسبت به واژگان نقشی برخوردارند. یعنی زبان دوم آموزان در تولیدات گفتاری خود، صورت صحیح گفتاری را بیشتر در ارتباط با واژگان محتوایی به کاربرده‌اند تا واژگان نقشی.

## ۷. نتیجه‌گیری و پیشنهادهای آموزشی و پژوهشی

تفاوت گفتار و نوشтар و توجه به سطوح زبانی هر یک از آن‌ها، در آموزش زبان فارسی به عنوان زبان دوم، بسیار قابل توجه است. با توجه به فاصله‌ی بین این دو گونه در زبان فارسی، توجه به این امر در راستای پیشبرد اهداف آموزشی از اهمیت بسیاری برخوردار است. دیگر این که توانایی برقراری ارتباط، مهم‌ترین رکن آموختن یک زبان است و فارسی آموزان نیازمند کسب دانش گفتاری زبان، برای این مهم هستند. به همین سبب، این موضوع نیازمند برنامه‌ریزی دقیق و هدفداری در زمینه‌ی آموزش زبان فارسی است. در این راستا شناخت مراحل یادگیری زبان و توجه به هریک از گونه‌های گفتار و نوشtar می‌باشد که عنوان بنيان اصلی برنامه‌ریزی‌های آموزشی در نظر گرفته شود و منابع آموزشی مناسب گونه‌ی گفتار تولید و در اختیار فارسی آموزان قرار گیرد.

پژوهش حاضر با پرداختن به گونه‌ی گفتاری زبان فارسی در تولیدات زبانی فارسی آموزان به دنبال روشن نمودن ابعاد آموزشی این مطلب، در نمونه‌ای کوچک است. در این راستا نتایج به دست آمده حاکی از این است که صورت‌های گفتاری درست بیشتر در استفاده از واژگان به کار برده می‌شوند تا صورت‌های دستوری از قبیل "را" و ضمیرها. این امر به ویژه در اسم‌ها و صورت‌هایی که زبان آموزان در محیط پیرامون خود از بومی زبان‌ها شنیده‌اند بیشتر بوده است.

اعتقاد به تقدم صورت‌های محتوایی بر نقشی یکی از اصول مهم نظریه‌ای به نام پردازش درون‌داد در حوزه‌ی آموزش زبان دوم است که در آن زبان دوم آموزان واژه را برگیر و واژه که در اینجا مراد از آن واژگان دستوری هستند، برتری می‌دهند. نتایج حاصل از این تحقیق بیانگر این مطلب است که میزان استفاده از صورت‌های صحیح گفتاری در واژگان محتوایی بیش از واژگان نقشی بوده است. این که چه ساختهایی در هر یک از این دو بیشتر به کاررفته‌اند و چرا، خود می‌تواند دستمایه‌ی تحقیق دیگری باشد.

از سوی دیگر نتایج این تحقیق با نشان دادن میزان بیشتر به کارگیری واژگان محتوایی در تولیدات زبانی فارسی آموزان، می‌تواند تأیید کننده‌ی نتایج پژوهش بارکرافت (۲۰۰۴) باشد که در آن با تکیه بر اصول نظریه‌ی

پردازش درون داد، بر روی ارائه‌ی واژگان جدید در درون داد و توسعه‌ی دانش واژگانی زبان دوم آموزان تأکید کرده و بیان می‌کند که هرچه بیشتر در مورد نظریه‌ی پردازش واژگانی بدانیم، بهتر می‌توانیم فعالیت‌های کلاسی مفیدتر را در راستای این نظریه طراحی کنیم.

در همین راستا همان‌طور که هانگ و همکاران (۲۰۰۷) در پژوهش خود به این نتیجه رسیدند که زبان آموزان با کسب دانش در زبان مقصد رویکرد معنامحوری را در زبان آموزی به دست آورده و به سمت استفاده از دانش واژگان محتوایی در پردازش درون داد می‌روند، نتایج حاصل از این تحقیق نیز در چارچوب نظریه پردازش درون داد، می‌تواند بیانگر این مطلب باشد که آموزش مستقیم در این حوزه برای پیشرفت بیشتر می‌تواند معطوف به واژگان نقشی و صورت‌های دستوری به کار رفته در گفتار باشد؛ چرا که زبان آموزان خود درون داد واژگان محتوایی را می‌توانند از محیط و بدون نیاز به آموزش مستقیم کسب کنند.

در انتها باید اذعان داشت، با وجود این که زبان آموزان در محیط آموزشی شان در مؤسسه‌ی دهخدا تنها به روش آکادمیک و با تمرکز بر مهارت‌های خواندن و دستور آموزش دیده بودند، یعنی با شرکت در دوره‌های حضوری مؤسسه بیشتر در معرض منابع خوانداری قرار گرفته بودند و به نوعی تحت تأثیر روش تدریس دستور-ترجمه بودند، ولی میزان استفاده از صورت‌های صحیح گفتاری در تولیدات زبانی آن‌ها بسیار بیش از انتظار بود که این امر را می‌توان به تأثیر بلامنازع حضور در محیط زبان بومی بر آموزش نسبت داد. با وجود این، مسلم است که وجود دوره‌های فارسی گفتاری با وجود پتانسیل‌های موجود در محیط بومی، می‌تواند به تقویت هرچه بیشتر مهارت گفتاری زبان آموزان کمک شایانی کند. علاوه بر این استفاده از منابع چهارمهارتی در امر آموزش می‌تواند سبب افزودن بخش گفتگو به کتاب‌های آموزشی زبان آموزان شده و تمرکز کلاس را از مهارت خواندن و نوشتمن معطوف به مهارت شنیدن و گفتگو کند. در این راه تقویت مهارت شنیدن با توصل به منابع چندرسانه‌ای هم می‌تواند گامی سازنده در ارتقای مهارت گفتار زبان آموزان باشد. طراحی تکلیف‌های گفتاری برای بهره‌گیری از محیط زبان بومی هم می‌تواند کمک شایان نوجه‌ی در پیشبرد هدف برقراری ارتباط به زبان فارسی باشد که در کنار تمام این موارد می‌تواند مورد توجه مدرسان محترم این دوره‌ها قرار بگیرد.

## فهرست منابع:

- آموزگاز، ژاله. (۱۳۸۶). زبان، فرهنگ، اسطوره. تهران، نشر معین.
- باقری، مهری. (۱۳۸۶). مقدمات زبان‌شناسی، تهران: نشر قطره.
- ثمره، یدالله. (۱۳۶۸). مجموعه‌ی آموزش زبان فارسی، تهران: وزارت فرهنگ و ارشاد اسلامی، اداره کل روابط و همکاری‌های بین‌المللی.
- جعفری، فاطمه. (۱۳۹۲). گفتار و نوشتار در آموزش زبان فارسی به عنوان زبان دوم، مجموعه مقالات نخستین همایش آموزش زبان فارسی. تهران، دانشگاه تربیت مدرس.
- جعفری، فاطمه. (۱۳۹۶). گفتگو برای زبان آموزان زبان فارسی به عنوان زبان دوم، تهران: دانشگاه امیرکبیر.
- ذوالفاراری، حسن، غفاری، مهدی، بختیاری، بهروز. (۱۳۸۷). فارسی بیاموزیم، تهران: مدرسه.
- رضایی، والی. کوراوند، آمنه. (۱۳۹۳). ارزیابی دستور آموزشی در کتاب‌های آموزش زبان فارسی به غیرفارسی‌زبانان.
- پژوهش‌نامه‌ی آموزش زبان فارسی به غیرفارسی‌زبانان، دوره‌ی ۳، شماره‌ی ۳، صص: ۱۱۷-۱۴۱.
- صفارمقدم، احمد. (۱۳۹۱). گونه‌های گفتاری و نوشتاری در زبان‌های انگلیسی و فارسی، زبان‌شناخت، سال سوم، شماره‌ی ۲، صص: ۴۵-۶۸.
- صفارمقدم، احمد. (۱۳۹۲). تفاوت‌های گفتار و نوشتار در آموزش مهارت گفتاری زبان فارسی به غیرفارسی‌آموزان، زبان‌شناخت، سال چهارم، شماره‌ی ۲، صص: ۱۱۵-۱۴۰.
- صحرايي، رضا مراد. (۱۳۹۴). جايگاه دستور در نظريرهها و برنامه‌های زبان دوم آموزی؛ در جستجوی طرحی برای آموزش دستور زبان فارسی، فصلنامه‌ی روانشناسی تربیتی، سال يازدهم، شماره‌ی ۳۵، صص: ۱-۲۳.
- صحرايي، رضا مراد، غريبی، افسانه و ملکلو، داود، صادقی، سمانه، شهباز، منیروه، سلطانی، مریم. (۱۳۹۷). مجموعه‌ی مینا، تهران: انتشارات بنیاد سعدی.
- صحرايي، رضا مراد، احمدی، شهناز و مرصوص، فائزه، بنفسه، لیلا. (۱۳۹۷). آموزش کاربردی واژه، تهران: انتشارات بنیاد سعدی.
- كلباسی، ایران. (۱۳۸۰). فارسی گفتاری و نوشتاری، فرهنگ زبان‌شناسی، تهران: پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی.
- مدرسي، يحيى. (۱۳۸۰). فارسی در گفتار، تهران:شورای گسترش زبان و ادبیات فارسی.
- وحيديان کامييار، تقى. (۱۳۸۴). دستور زبان فارسی گفتاری، تهران: نشر المهدی.

## References:

- Alhusban, M. A. (2016). The Impact of Modern Technological Tools on Students Writing Skills in English as a Second Language: US-China Education Review A, July 2016, Vol. 6, No. 7, 438-443.
- Alsaawi, A.(2019). Spoken and Written Language as Medium of Communication: ASelfreflection, *International Journal of Applied Linguistics and English Literature*, 8(2):194-198.
- Amozegar, J. (2009). *Language, Culture, Myth*. Tehran: Moein Publishing. [In Persian]
- Bagheri, M. (2015). *Preparations for Linguistics*, Tehran: Ghatre Publishing. [In Persian]

- Barcroft, J.** (2004). Second language vocabulary acquisition: A lexical Input Processing approach. *Foreign Language Annals*. VOL, 37, NO.2.
- Haliday, M.A.K.** (1989). *Spoken and Written Languages*. Oxford University Press, USA.
- Han, Z. H. & Peverly, S.** (2007). Input Processing: A study of "Ab Initio" learners with multilingual backgrounds. *International Journal of Multilingualism*. DOI: 10.2167
- Jafari, F.** (2015). Speech and writing in teaching Persian as a second language. Proceeding of The First International Conference of Teaching Persian. Tehran: TarbiatModares University. [In Persian]
- Jafari, F.** (2018). *Conversation for learners of Persian as second language*. Tehran: Amir Kabir University Publishing. [In Persian]
- Krashen, S.** (1982). *Principles and practice in second language acquisition*. EnglewoodCliffs, NJ: Prentice-Hall.
- Kalbassi, I.** (2001). *Colloquial and written Persian*. Dictionary of Linguistics, Tehran: Institute for Humanities and Cultural Studies. [In Persian]
- Modarri, Y.** (2001). *Persian in colloquial language*. Tehran: Persian Language and Literature Development Council. [In Persian]
- Redeker, G.** (1984). On differences between spoken and written language. *Discourse Processes*, 7:1, 43-55
- Rezei, V. & Kuravand, A.** (2015). Evaluating the pedagogical Grammar in Teaching Persian Language Course books. *JTPSOL*, 3(8), 117-141. [In Persian]
- SaffarMoghadam, A.** (2013). Spoken and written varients in teaching Persian language to non Persian speakers. *Zabanshnakht*, 3(6), 45-68. [In Persian]
- SaffarMoghadam, A.** (2014). Differences between spoken and written Persian in teaching speaking to non Persian speakers. *Zabanshnakht*. 4(8), 115-140. [In Persian]
- Sahraei, R., Malek Lo, D., Shahbaz, M., & Soltani, M.** (2019). *MINA collections*, Tehran: Saadi Foundation Publishing. [In Persian]
- Sahraei, R., Ahmadi, Sh., Marsos, F.,& Banafshe, L.** (2019). *Applied Methods of Vocabulary Teaching*.Tehran:Saadi Foundation Publishing. [In Persian]
- Samareh, Y.** (1988). *Persian Language Teaching*, Tehran: Ministry of Culture and Islamic Guidance. Tehran: International Academic Collaboration Office. [In Persian]
- VanPatten, B. & Cadierno, T.** (1993). Input Processing and Second Language Acquisition: A Role For Instruction. *The Modern Language Journal*. 77.1: 45-57
- VanPatten, B.** (1996). *Input Processing and Grammar Instruction in Second Language Acquisition*. Ablex Publishing Corporation Norwood, NEW Jersay.
- VanPatten, B.** (2007). Input Processing in Adult Second Languages Acquisition. Theories In Second Language Acquisition: An Introduction (p 115-135). Lawrence Erlbaum Associates publishers.
- VanPatten, B.& Willoams, J.** (2015). *Theories In Second LanguageAcquisition*, NewYork: Routledge.
- Vahidian, Kamyar, T.** (2005). *Colloquial Persian Grammar*.Tehran: AL Mahdi. [In Persian]
- Zolfaghari, H., Ghafari, M., Bakhtiary, Behrooz.** (2008). *Let' s Learn Persian*. Tehran: Madreseh.[In Persian]