

## بررسی و نقد کتاب آواشناسی فرانسه

محمدحسین اطروشی\*

### چکیده

در زمینه آواشناسی زبان فرانسه به عنوان زبان خارجی در دهه‌های اخیر مطالعات و پژوهش‌هایی انجام گرفته و از جمله اولین کتاب‌های آموزشی برای دانشجویان ایرانی مقطع کارشناسی و کارشناسی ارشد زبان فرانسه کتاب *آواشناسی فرانسه* را می‌توان نام برد. در این مقاله با استفاده از تحلیل روش مند مبتنی بر جایگاه و نقش توانش آوایی در رویکردهای ارتباطی-کنشی (communicativo-actionnelles) و روش‌های آواشناسی بروز در آموزش زبان‌های خارجی سعی شده تا کتاب آواشناسی فرانسه در راستای تحقق اهداف و نیازهای آموزش زبان فرانسه مورد بررسی و نقد قرار گیرد. تحلیل‌های انجام شده بیانگر این نکته هستند که رویکرد آموزشی کتاب مورد بررسی، ترکیبی از آواشناسی عضوی (phonétique articulatoire) و توصیفی (phonétique descriptive) با تمرکز بر آموزش آوایی زبان خارجی (مدل فرانسه استاندارد پاریسی) بدون در نظر گرفتن گونه کاربردی آن و تنوع زبان مادری زبان‌آموزان ایرانی است و با توجه به پیشرفت‌های علمی در زمینه آموزش زبان‌های خارجی، زبان‌شناسی و به ویژه آواشناسی (از قبیل روش آهنگی-کلامی phonétique verbo-tonale) و آواشناسی فیزیکی (phonétique acoustique) مبتنی بر بکارگیری فن‌آوری، این کتاب آموزشی نتوانسته با وجود هشتمین دوره چاپ همگام با دانش روز و در راستای نیازهای فعلی یاددهی/یادگیری آواهای زبان فرانسه حرکت نماید.

**کلیدواژه‌ها:** آموزش زبان، زبان فرانسه، آواشناسی، رویکردهای ارتباطی-کنشی.

\* استادیار گروه زبان فرانسه، آموزش زبان فرانسه، دانشگاه اصفهان، اصفهان، ایران، Mh.otroshi@fgn.ui.ac.ir

تاریخ دریافت: ۱۳۹۸/۰۹/۲۵، تاریخ پذیرش: ۱۳۹۹/۰۴/۱۶

## ۱. مقدمه

ارتباط واقعی و احساسی با هر زبان با آواهای آن زبان شروع می‌شود. لذا، در آموزش زبان‌ها، آواشناسی از جایگاه ویژه برخوردار است که مبنای توانش ارتباطی را شکل می‌دهد. آواشناسی برای مدرسان و زبان‌آموزان همواره حوزه حساسی است که فرایند یاددهی/یادگیری را تحت تأثیر مستقیم قرار می‌دهد و حضور این محتوای آموزشی در کلاس و کتاب‌های آموزشی زبان خارجی ضروری است. با شکل‌گیری روش‌های نوین آموزش زبان‌ها (به ویژه زبان‌های خارجی)، آموزش زبان بر مبنای توانش ارتباطی نقش برجسته‌تری یافته و رویکردهای جدید آموزشی مانند ارتباطی و کنشی بر توانش آواشناسی زبان‌آموزان تأکید دارند. زیرا تولید آوایی صحیح، فرایند تولید زبانی و در نتیجه ارتباط در آن زبان را تحت تأثیر مستقیم قرار می‌دهد و بر اساس تعریف چارچوب مشترک اروپایی زبان‌ها، در فراگیری زبان خارجی از جمله توانش‌های زبانی پایه « کسب توانایی شناسایی صداها، کلمات و بازتولید آنها یا به عبارتی توانایی آواشناسی است » (CECRL, 2005: 11). در پیشگفتار کتاب آواشناسی فرانسه نیز نویسندگان بر این نکته تأکید دارند که آواشناسی شالوده آموزش زبان را شکل و درک بینابین که عملکرد اساسی زبان است را تضمین می‌کند. سؤالی که مطرح می‌شود آیا این کتاب آموزشی که ریشه در نظریه‌های آواشناسی دهه ۶۰ و ۷۰ میلادی دارد قادر به پاسخگویی به نیازها و اهداف آموزش زبان فرانسه در عصر رویکردهای ارتباطی و کنشی و ظهور روش‌های آواشناسی نوین در امر آموزش زبان‌های خارجی است؟ به منظور پاسخ به این سؤال اساسی در ادامه سعی خواهد شد تا این کتاب آموزشی از دو دریچه تحلیل ساختار ظاهری و ارزیابی محتوایی با تحلیلی روش‌مند مبتنی بر جایگاه و نقش توانش آوایی در فرایند یاددهی/یادگیری مورد بررسی و نقد قرار گیرد.

## ۲. معرفی و توصیف ساختار کتاب

کتاب آواشناسی فرانسه تألیف گیتی دیهیم و مهوش قویمی (اولین چاپ به سال ۱۳۶۶ توسط مرکز نشر دانشگاهی)، به زبان فرانسه متناسب با سطح زبانی A2 به بالا در شش فصل به رشته تحریر در آمده است. با مقدمه‌ای کوتاه که به مقایسه نظام آوایی زبان فرانسه و فارسی می‌پردازد فصل اول با کلیات آواشناسی فرانسه استاندارد شروع می‌شود. طبقه بندی و مکانیک تولید آوایی واژه‌های زبان فرانسه با کمک تصویر و توضیحات موضوع

فصل دوم و سوم است. فصل چهارم نیز مکانیک بازتولید مصوت‌ها و نیمه مصوت‌های زبان فرانسه را به مانند بخش‌های قبلی ارائه می‌نماید. فصل پنجم تأثیر آواها بر یکدیگر در زنجیره گفتار و برخی قواعد آوایی زبان فرانسه را مورد توجه قرار می‌دهد. نوای گفتار (مطالعه و ویژگی‌های آوایی) زبان فرانسه نیز به عنوان ویژگی زیرزنجیری گفتار در آخرین فصل مورد بررسی و مطالعه قرار می‌گیرد. لازم به یادآوری است که هر فصل با یک سری از تمرین‌های نشأت گرفته از محتوای بخش به پایان می‌رسد.

آخرین دوره چاپ این کتاب آموزشی به سال ۱۳۹۲ باز می‌گردد. با وجود هشتمین دوره چاپ مجدد، طرح ساده جلد، صفحه آرایی و نوع و اندازه قلم (فرانسه و فارسی) دستخوش هیچ تغییری نشده و به‌ویژه نوع قلم (تایپ دستی) برای خوانندگان امروزی چشم‌نواز به نظر نمی‌رسد. با وجود محدودیت در ماشین‌های نگارش قدیمی، علائم سجاوندی و الفبای بین‌المللی آوانگاری در متن بخوبی رعایت شده و وجود جدول آواهای زبان فرانسه با مثال در ابتدای کتاب به زبان‌آموزان این امکان را می‌دهد تا آوانگاری‌های داخل متن قابل فهم‌تر باشد. از نقاط آموزشی مفید برای دانشجویان به منظور آشنایی و فهم بهتر متن تخصصی کتاب، فرهنگ بیست صفحه‌ای اصطلاح‌شناسی آوایی و توضیحات در پایان کتاب است که شامل برخی اصطلاحات تخصصی آواشناسی به زبان فرانسه به‌همراه توضیحات مختصر و مفید برای مخاطبین فارسی زبان است.

در قسمت منابع و مآخذ مورد استفاده در نگارش این کتاب آموزشی نام پانزده اثر دیده می‌شود و این در حالی است که بیشتر از نظریات دو محقق فرانسوی، مارتینه (Martinet) و لئون (Léon) در محتوای کتاب سود جسته شده است. همانگونه که قبلاً ذکر شد اولین چاپ این اثر در سال ۱۳۶۶ است که بروزترین منبع بکارگرفته شده متعلق به سال ۱۳۵۳ (۱۹۷۴ میلادی) است. از طرفی مشخصاً منابع مورد استفاده در نگارش بروز نبوده و از تحقیقات و مطالعات میدانی در آموزش آواهای زبان فرانسه به عنوان زبان خارجی با توجه به روش‌های آموزشی دهه هفتاد و هشتاد میلادی مانند کلاماند (Callamand, 1981)، کالبریس (Calbris, 1975, 1981)، لاندرسی و رونار (Landercy et Renard, 1977)، رونار (Renard, 1979)، مازل (Mazel, 1980) و همچنین نتایج بدست آمده از آموزش آواشناسی این زبان در دیگر کشورها از قبیل دولتر (Delattre, 1951, 1966, 1965) و کمپنی (Companys, 1966) بهره‌ای برده نشده و بیشتر بر استفاده از منابعی که به ساختار و تصحیح آوایی زبان فرانسه می‌پردازند تأکید شده است. لازم به یادآوری است که محققان ایرانی

مانند معصومه قریب (۱۳۴۴) و سیمین دخت جهان پناه (۱۳۶۴) در طی مطالعات خود به بررسی تفاوت‌های آوایی زبان فارسی و فرانسه و همچنین بررسی و خطایابی برخی مشکلات فارسی زبانان در یادگیری نظام آوایی زبان فرانسه پرداخته بودند که در اثر مورد بررسی اشاره‌ای به این تحقیقات نشده است. از طرف دیگر، رعایت اصل علمی ارجاع دهی در درون متن یا در پاورقی (برای مثال جدول‌های آوایی زبان فرانسه در صفحات ۹، ۱۱ و ۳۱ و تصاویر چگونگی باز تولید آواها در صفحات ۷۹ تا ۸۱) بخوبی انجام نگرفته است.

### ۳. تحلیل و ارزیابی محتوایی

هدف اصلی کتاب با توجه به گفته نویسندگان در قدم اول، شناساندن نظام آوایی زبان فرانسه است. در نتیجه، مسئله‌مندی کتاب مبتنی بر آشنا ساختن زبان‌آموزان به چگونگی تولید آواهای زبان فرانسه است. اما از طرفی، چارچوب نظری، رویکرد آموزشی یا نوع آواشناسی برای این منظور برای مدرسان بخوبی تبیین نشده است. با علم بر اینکه آواشناسی شاخه‌ای از زبان‌شناسی بوده و مطالعه آواهای زبان با روش‌های گوناگونی نظیر فیزیکی، عضوی، شنیداری (phonétique auditive)، ترکیبی (phonétique combinatoire)، توصیفی، تحولی (phonétique évolutive) و تجربی (phonétique expérimentale) انجام می‌شود اما رویکرد و کاربست غالب بطور دقیق و واضح نه تنها در دیباچه و مقدمه بدان اشاره‌ای نشده بلکه در متن کتاب نیز ارائه و توضیح داده نشده است. از طرف دیگر، جامعه مورد هدف و نیاز(های) آموزشی بخوبی شناسایی نشده‌اند. هدف بعدی، شناساندن معیارهای تولید آوایی این زبان خارجی (تلفظ فرانسه استاندارد پارسی بر اساس مدل ارائه شده توسط لئون (Léon, 1966) است. در پایان نیز عملکرد زبان‌شناختی آواها در بطن نظام آوایی مدنظر قرار گرفته است. برای تحقق اهداف ذکر شده، به اعتقاد نویسندگان، از بیان ساده به زبان فرانسه برای ارائه محتوا استفاده شده زیرا مخاطب‌های این کتاب آموزشی زبان‌آموزان زبان فرانسه و به ویژه دانشجویان ایرانی کارشناسی زبان فرانسه در گرایش‌های ادبیات و مترجمی هستند که شناخت نظام آوایی و قواعد اساسی تلفظ این زبان خارجی برای آنها ضروری است. بدین منظور، دانشجویان بایستی تمرین‌های آوایی زیادی انجام دهند و با نوشتار و دیکته آوایی تمرین داده شوند. گروه آموزشی دیگری که مخاطب قرار گرفته دانشجویان کارشناسی ارشد (ادبیات، مترجمی و آموزش) هستند که می‌توانند از محتوای

آموزشی کتاب (مطالعه دقیق تر آواهای زبان فرانسه، توضیحات کافی در مورد ظرافت‌های تلفظ این زبان و ملاحظات واج شناسی ارائه شده) بهره ببرند.

همانگونه که در قسمت قبلی ذکر شد مقدمه کتاب به شکلی خلاصه از طریق تجزیه و تحلیل تقابلی نظام آوایی زبان فرانسه و فارسی سعی در پیش بینی نظری نظام خطاهای آوایی زبان‌آموزان ایرانی دارد اما باید خاطر نشان نمود که این روش قادر به فراهم نمودن نوعی شناساگر نظام مند و بی‌ابهام در مورد جهت‌گیری و توزیع خطاهای زبان‌آموزان نیست. در روش تقابلی، آواهای زبان خارجی که در زبان مادری زبان‌آموز وجود ندارند و می‌توانند منبع خطای آوایی باشند پیش بینی می‌شوند اما عواملی از قبیل نواخت، ضرب آهنگ، هجابندی، ترکیب آوایی و غیره که بر شنیدار زبان‌آموز تأثیرگذار و می‌توانند از گروه زبانی و حتی فرد به فرد متغیر باشند قابل پیش بینی نیستند. به نظر نویسندگان، مدرسانی که وظیفه تدریس آواشناسی زبان فرانسه را برعهده دارند اما آموزش لازم در این زمینه را ندارند نیز می‌توانند از محتوای آموزشی این کتاب استفاده کنند و بدین منظور واژه شناسی این رشته تخصصی در پایان کتاب اضافه شده است. شایان ذکر است که شناخت چگونگی تولید نقش مهمی در تدریس دارد اما آنچه نقش تعیین کننده‌تر در آموزش آواشناسی ایفاء می‌نماید روش کارآمد در شناسایی خطا و اصلاح آوایی زبان‌آموزان است. در فصل‌های کتاب پیشنهادات آموزشی در بازتولید آوایی برخی آواهای زبان فرانسه که در زبان فارسی وجود ندارند ارائه شده و در بخش کلیات، جدول‌های مقایسه آواهای زبان فرانسه با فارسی سعی در طبقه بندی مشکلات بازتولید آوایی و انتخاب یک پیشرفت مناسب برای زبان‌آموزان دارد. با این وجود، کتاب آموزشی مورد بررسی از این نظر دچار خلاء روش شناسایی و اصلاح خطاهای آوایی است.

نویسندگان در قسمت پایانی پیشگفتار پیشنهاد می‌نمایند که قواعد آوایی فرا گرفته شده بر اساس این کتاب آموزشی در آزمایشگاه زبان و با کمک تمرین‌های آوایی تقویت شوند امری که مستلزم تجهیزات آزمایشگاهی است که در اکثر مراکز آموزش عالی در آن دوره موجود نبوده است. لذا، رویکرد آموزشی پیشنهادی بدین ترتیب است که زبان‌آموزان بصورت فردی یا گروهی کلمات دارای آوا یا آواهای تدریس شده را بازتولید نمایند. سپس، بازتولیدات دچار خطای آوایی اصلاح شوند و به کمک جفت‌های کمینه، نیز تفاوت برخی آواها تمرین شوند. به منظور آشنایی بیشتر با روش‌های تصحیح آوایی و تمرین‌های

گفتاری در صفحه پنج کتاب از مدرسان خواسته شده تا به کتاب *آواشناسی زبان فرانسه* و تصحیح *آوایی* اثر لئون رجوع نمایند که در کتابشناسی ذکر نشده است.

محتوای آموزشی کتاب به ترتیب ارائه‌شده مشتمل بر آواشناسی عضوی (چگونگی تولید آوا به وسیله اعضای دستگاه آوایی) و تمرین‌های مربوطه به منظور اصلاح آوایی است. با هدف حساس نمودن زبان‌آموزان به تفاوت‌های مابین ساختارهای تولیدی دو زبان، مقدمه کتاب با آواشناسی تطبیقی نظام آوایی زبان فرانسه و فارسی شروع می‌شود. روش شناسی غالب در فرایند آموزش آواها و ویژگی‌های آوایی زبان فرانسه به روش آواشناسی عضوی/تولیدی است که به توصیف اندام‌های دستگاه تولید آوایی و روش تولیدشان می‌پردازد هر چند محققانی چون بیلیر (Billières, 2015b) آواشناسی تولیدی را یک رویکرد در نظر می‌گیرند زیرا تنها بر دستورالعمل‌هایی که مدرس و زبان‌آموز باید انجام دهند استوار است. به منظور تسهیل آموزش چگونگی تولید آوا از تصاویر مربوط به حالت‌های زبان و لب‌ها در متن استفاده شده برای مثال در مورد نیمه صامت‌های زبان فرانسه در صفحات ۱۰۲ تا ۱۰۵. هر چند تصاویر مورد استفاده به فهم زبان‌آموز می‌تواند کمک نمایند با این وجود نبود فصلی که به شکل مختصر دستگاه تولید آوایی (و نه تنها بخشی) و اصلاحات مربوطه را ارائه نماید کاملاً احساس می‌شود به ویژه اینکه اساس نظری این کتاب آموزشی بر پایه این روش است. با وجود اینکه سعی شده چگونگی تولید آواهای زبان خارجی از طریق توصیف اندام‌های دخیل و بکارگیری تصویر برای زبان‌آموزان تسهیل شود اما باید توجه داشت که فرایند بازتولید در این روش آموزشی کاملاً خودآگاه و کنترل شده است و زبان‌آموز صرفاً باید قادر به هماهنگ نمودن حرکات دقیق و ظریف اندام‌های تولید آوایی و بازتولید بی‌نقص آواهای جدید شود در این صورت بر اساس این مدل آموزشی زبان‌آموز توانایی شنیداری آواهای زبان خارجی را بدست می‌آورد. از جمله نقاط ضعف این روش آموزشی از طرفی نادیده انگاشتن نقش اندام شنیداری و به‌ویژه غربالگری آوایی (crible phonologique) است و از طرفی دیگر نیاز به حضور مستمر مدرس به عنوان تأییدکننده نهایی درستی آوای تولیدی و همچنین نیاز به استفاده از ابزار آینه برای هر زبان‌آموز به منظور بررسی وضعیت لب‌ها، فک پایینی و بخش جلویی زبان است و به اعتقاد آبری و ولدمان-آبری (Abry et Veldeman-Abry, 2007: 52) این روش «پدیده‌های تعادل [مابین اعضای دستگاه تولید آوایی] که خود هر فرد به منظور رسیدن به نتیجه آوایی مطلوب قادر به پیدا کردن است را در نظر نمی‌گیرد». باید توجه داشت که روش آموزش و اصلاح آوایی

مد نظر کتاب، می‌تواند در کلاس برای برخی زبان‌آموزان آزار دهنده باشد. زیرا زبان‌آموز باید در مقابل چشم دیگران، قادر به بازتولید حرکات عضوی پیچیده و غیرعادی نسبت به زبان مادر باشد که نبود هماهنگی در بین این حرکات می‌تواند به بازتولید آواهایی گاهاً تمسخرآمیز منجر شود. چنین شرایطی بی‌شک، روحیه و انگیزه زبان‌آموز را به شدت تحت تأثیر قرار می‌دهد.

در مواردی شاهد حضور آواشناسی توصیفی که ویژگی‌های آوایی زبان (فرانسه) را توصیف می‌کند هستیم برای مثال در مورد واژه‌های خیشومی در صفحات ۶۴ تا ۶۷. اما در بیشتر بخش‌ها، آواشناسی ترکیبی در قدم دوم وارد عمل می‌شود و به چگونگی ترکیب آواها با یکدیگر و تغییراتی که در نتیجه‌ی این ترکیب ایجاد می‌شوند می‌پردازد. این روش در بیشتر فصل‌های کتاب حضور چشمگیری دارد تا حدی که فصل پنجم به آواشناسی ترکیبی و بُعد واجی اختصاص یافته است.

از جمله موارد آموزشی که در کتاب مورد نقد می‌بایستی جایگاهی خاص برای آن در نظر گرفته می‌شد مشکلات دریافت آواهای زبان فرانسه برای زبان‌آموزان ایرانی با زبان‌های مادری متفاوت است. شایان یادآوری است که در فرایند باز تولید آواها، رابطه مستقیم، تنگاتنگ و پیچیده میان دریافت و تولید وجود دارد. به نحوی که چنانچه زبان‌آموز به دلایلی از قبیل غربالگری آوایی دستگاه شنیداری یا آسیب نظام عصبی، قادر به دریافت درست آواها نباشد بدون تردید در باز تولید آنها دچار مشکل خواهد بود. سطح آستانه دریافت بسامد آواها بشدت تحت تأثیر زبان مادری، سن و سلامتی دستگاه شنیداری است که لازم است در فرایند یاددهی-یادگیری زبان خارجی به آن توجه ویژه شود. اما در روش تولید عضوی، چگونگی باز تولید آگاهانه آواها بر ساز و کارها و فرایندهای دریافتی آنها تقدم دارد و حتی آنرا نادیده می‌گیرد. وجود تست‌های دریافت شنوایی می‌تواند راهکار مناسبی برای جبران این کمبود باشد که در کتاب مد نظر نادیده انگاشته شده است. این گونه تست‌ها می‌توانند مدرس را از ضعف‌های شنوایی زبان‌آموز چه تحت تأثیر زبان مادری چه بر اثر مشکل جسمی آگاه سازند.

آواشناسی اصلاحی ارائه‌شده در چارچوب روش عضوی یا تولیدی (méthode articulatoire) است. اکثر منابع مربوط به آواشناسی اصلاحی در آموزش زبان فرانسه به عنوان زبان خارجی از تکنیک‌های آواشناسی عضوی به منظور اصلاح آوایی بهره می‌برند. در این راستا، مدرسان و زبان‌آموزان فعالیت‌های متنوعی را با در نظر گرفتن دستورالعمل‌های

تولید آوایی داده شده انجام می‌دهند و به اعتقاد بیلیر (2015a)، بیشتر این دستورالعمل‌ها توجیه نظری ندارند چنانچه امروزه با بکارگیری فن‌آوری‌های نوین سخت‌افزاری و نرم‌افزاری بسیاری از این دستورالعمل‌ها برای کلاس درس ناکارآمد به نظر می‌رسند. بدین ترتیب همانگونه که در روند آموزشی کتاب مورد بررسی شاهد هستیم آموزش نظری مبتنی بر چگونگی بازتولید آوای زبان فرانسه به همراه عبور تدریجی به نوشتار آواها (آوا/نگارش) است. با کمک تمرین‌های آوایی که به ژیمناستیک عضوی معروفند و بیشتر در قالب آوای ایزوله، آوای ایزوله متضاد، آوایی در بافت کلمه (و مواقعی در جملاتی خارج از بافت ارتباطی) و کمینه‌های جفتی ارائه می‌شوند زبان‌آموزان سعی در بازتولید آوای جدید یا مشابه در زبان مادری دارند. در متن و تمرین‌های ارائه شده آوای هدف در قالب کلمات، یک یا چندین بار ظهور می‌یابند و شاهد هستیم که برخی از مثال‌ها بخوبی انتخاب نشده زیرا بازتولید آوایی شان نیازمند مهارت زیاد است و از طرفی زبان‌آموزان از نظر درک معنای کلمه دچار مشکل می‌شوند و این کلمات، کاربردی در زبان ارتباطی روزمره ندارند برای مثال در صفحه ۸۲ برای بازتولید صامت [p] کلماتی از قبیل forcep biceps ارائه شده‌اند. بدون تردید، زبان‌آموزان ایرانی با زبان‌ها و گویش‌های متنوع در فرایند یادگیری زبان فرانسه با در نظر گرفتن تأثیر زبان مادری دچار خطاهای آوایی گوناگون هستند. در قدم اول لازم به نظر می‌رسد که ریشه‌یابی خطاهای آوایی که نشأت گرفته از تداخل زبانی یا زبان بینابین زبان‌آموزان ایرانی است در این کتاب آموزشی می‌بایستی مدنظر و بررسی دقیق قرار می‌گرفت. به منظور شناسایی خطاها روش، ابزار یا ابزارهای خاصی برای مدرسان و حتی زبان‌آموزان ارائه و توصیف نشده است. این امر در فرایند اصلاح آوایی نیز قابل مشاهده است به گونه‌ای که روش و ابزار علمی که به مدرسان در جهت اصلاح آوایی مدد برساند تعریف نشده است، هرچند نویسندگان با بکارگیری آواشناسی تطبیقی (یافتن آوای مشابه در زبان مادری) و توضیحاتی مختصر سعی در تسهیل نمودن این امر دارند. تمرین‌های اضافه شده در پایان هر فصل نیز بر فراگیری نظری و آوا/نگارش صداها و ترکیب‌شان متمرکز هستند. در نتیجه می‌توان اذعان نمود که فرایند ریشه‌یابی، شناسایی و اصلاح خطاهای آوایی زبان‌آموزان نادیده گرفته شده است امری که «هویت و انگیزه فرد» (Lauret, 2007: 31)، را در فرایند یادگیری زبان خارجی تحت تأثیر مستقیم قرار می‌دهد.



همانگونه که قبلاً ذکر شد بنیان روش تولید عضوی بر مقایسه زبان مادری و زبان دوم یا خارجی است. که در تمرین‌های ارائه شده در کتاب نیز شاهد بکارگیری این مقایسه‌ها در بازتولید واژه‌ها، مصوت‌ها و نیمه مصوت‌ها هستیم. اما برای آموزش برخی آواهای زبان خارجی که در زبان مادری زبان‌آموزان وجود ندارند راهکارهای مشخصی ارائه نمی‌شوند. این‌گونه تمرین‌ها که بر پایه تمرین دادن دستگاه تولید آوایی زبان‌آموزان با آواهای ساده و بتدریج پیچیده‌تر (در بافتی تهی) قرار گرفته، سعی می‌نمایند تا تنها از طریق ارائه تصاویر مربوط به چگونگی تولید آواها بشکل بصری به کمک زبان آموز بیابند. به گونه‌ای که آواها باید به مجموعه‌ای از حرکات عضوی تجزیه شوند تا امکان بازتولیدشان فراهم شود. این فرایند نیازمند به خاطر سپردن و کنترل تمامی حرکات عضوی است تا بتواند به شکل خودکار به بازتولید آوایی تبدیل شود. از سویی، تمرکز این نوع تمرین‌ها بیشتر بر گروه زبان آموزان است و تفاوت‌های فردی در فرایند شنیدار-بازتولید در نظر گرفته نمی‌شوند و از سویی دیگر، نوع مشکلات آوایی رایج که زبان‌آموزان ایرانی در طی فرایند یادگیری آواهای زبان فرانسه با آن مواجه می‌شوند بخوبی مورد واکاوی و ریشه‌یابی دقیق واقع نشده‌اند و در نتیجه شاهد ارائه راهکارهای عملی حداقل در چارچوب روش تولید عضوی برای مدرسان و زبان‌آموزان نیستیم. همچنین دستورالعمل‌های دقیق، روشن و قدم‌بقدم برای چگونگی آموزش آواشناسی و استفاده از روش اصلاح آوایی به ویژه برای مدرسان در نظر گرفته نشده است.

شایان ذکر است که توانش آوایی و توانش ارتباطی از عناصر سازنده پیکره زبان هستند و حرکات ارتباطی (حرکات همراه زبان و نیمه‌زبانی) (Greisse et Da Silva-Genest, 2018) به شکل خودآگاه یا ناخودآگاه بر چگونگی بازتولید آواهای زبان در بافت ارتباطی تأثیرگذارند. در نتیجه، بازتولید آوایی در بافت تهی به معنای دستیابی زبان‌آموز به توانش آوایی متناسب در بافت تعاملات زبانی نیست زیرا آواها در بافت ارتباطی حامل نیاتی هستند و چگونگی تولیدشان (ویژگی‌های زبرنجیری) بیان‌کننده این نیات است. مونیه (Meunier, 2015) معتقد است که درک خوب و تولید صحیح واج‌ها در بافت ارتباطی به فهم فرا زنجیری زبان‌آموز منجر می‌شود. به این دلیل است که شاهد هستیم که عوامل زبرنجیری گفتار که در موقعیت‌های ارتباطی نقش بسزایی ایفا می‌نمایند در این روش مد نظر قرار نمی‌گیرند. در نتیجه پدیده‌های رایج گفتار فی‌البداهه ارتباطی جایگاهی در این روش آموزش آوایی ندارند. باید خاطر نشان ساخت که در زنجیره گفتار،

آواها بر همدیگر تاثیر می‌گذارند و این تاثیرات به گونه‌ای است که فرایند تولید آنها را از لحاظ چگونگی بازتولید تغییر می‌دهند و لذا روش تولید عضوی که بر شفافی و دقت بازتولید آواها تمرکز دارد توانایی پیش بینی حرکات عضوی آواها در زنجیره گفتار را بخوبی ندارد.

به منظور ارزشیابی تولید آوایی زبان‌آموزان برای سطح‌های متفاوت، جدول ارزشیابی در کتاب ارائه نشده و چگونگی آن بر عهده مدرس قرار داده شده است. این در حالی است که به گفته نویسندگان در مقدمه، این کتاب آموزشی برای زبان‌آموزان دوره کارشناسی و حتی کارشناسی ارشد در نظر گرفته شده است. لازم به یادآوری است که زبان‌آموزان در سطح‌های مختلف از مهارت‌های زبانی متفاوتی به‌رمند می‌شوند و در نتیجه ارزشیابی آوایی نیز نیازمند در نظرگیری این مورد می‌باشد. این در حالی است که با شکل‌گیری چارچوب مشترک اروپایی زبان‌ها، شاهد جدول‌های ارزشیابی تولیدات شفاهی و به ویژه توانایی آوایی برای سطح‌های متفاوت (A1, A2, B1, B2, C1, C2) هستیم.

#### ۴. مسئله آموزش تلفظ استاندارد زبان خارجی

همانگونه که در دیباچه و فصل اول کتاب ذکر شده، هدف نویسندگان آموزش گویش و تلفظ فرانسه استاندارد یا به عبارتی تلفظ پاریسی است. این در حالی است که «فرانسه استاندارد خود گونه‌ای از زبان فرانسه است که هیچ اطلاعات جامعه‌زبان‌شناختی (جغرافیایی، اجتماعی، فردی) در مورد گوینده نمی‌دهد زیرا لهجه ندارد» (Canault, 2017: 21). در فرایند یادگیری زبان خارجی، زبان‌آموزان سعی در فراگیری و بازتولید آوایی دارند که از نظر گویش و لهجه به مدل ارائه شده توسط متد آموزشی و مدرس نزدیک و کمترین تفاوت را داشته باشد. لذا، از طرفی زبان‌آموز در تمام مراحل فراگیری در معرض مدل زبانی قرار می‌گیرد که لزوماً تمامی گویشوران آن زبان را نمایندگی نمی‌کند و از طرف دیگر گونه کاربردی (registre) زبان نیز با توجه به بافت ارتباطی در نظر گرفته نشده زیرا هرگونه کاربردی از زبان (رسمی، عامیانه و ..) در بازتولید آواها به روش متفاوتی عمل می‌نماید برای مثال تعداد پیوندهای (liaison) اختیاری. بنابراین، با در نظر گرفتن رویکردهای نوین آموزشی از قبیل ارتباطی و کنشی که بر اصل ایجاد ارتباط تاکید دارند زبان‌آموزان به منظور تمرین درک شنیداری که اساس برقراری ارتباط با گویشوران بومی است بایستی به تدریج در معرض تلفظ‌ها، لهجه‌ها و گونه‌های کاربردی متفاوت زبان خارجی قرار گیرند.

چه بسا مدل آوایی تدریس شده با واقعیت‌های آن زبان در کاربرد روزمره گویشوران‌ش قرابت نداشته باشد. برای مثال، به کشیدگی آخرین هجای گروه ریتمیک (آهنگین) در آموزش زبان فرانسه استاندارد توجه خاصی نمی‌شود، که در کتاب مورد نقد نیز بدان اشاره نشده، این در حالیست که فرانسوی‌ها از این راهبرد آوایی در گفتگوهای روزمره استفاده می‌نمایند و این ویژگی نوای گفتار نیز لزوماً باید به زبان‌آموز تدریس شود. بنابراین، تنها یک مدل آموزشی قادر به ارائه واقعیت و تنوع یک زبان گفتاری نمی‌تواند باشد، زبانی که در هر منطقه و ناحیه جغرافیایی ویژگی‌های خاص آوایی خود را دارد و از نشانگرهای فرهنگی و هویتی محسوب می‌شود. مطالعات آواشناسی در زمینه تحول نورم فرانسه معاصر توسط پژوهشگرانی چون بورل و بیلیر (Borrell et Billières, 1989) و لوره (Lauret, 2007) نیز بر این امر صحنه می‌گذارند که تلفظ زبان فرانسه، مدلی یکپارچه و تغییر ناپذیر را شکل نمی‌دهد.

نکته دیگری که باید بدان اشاره نمود مسئله آموزش زبان شفاهی بروز و روزمره گویشوران در آموزش زبان خارجی است. زیرا برخی قواعد آوایی با مرور زمان و از نسلی به نسل دیگر دستخوش تغییراتی می‌شوند و لزوماً زبان فرانسه مورد استفاده در دهه هفتاد میلادی با آنچه امروزه در جریان هست دچار برخی دگرگونی‌ها شده است، برای مثال، امروزه فرانسه زبانان، بسیاری از کلماتی را که دارای واژه خیشومی [ɛ̃] یا [œ̃] است، به روش مشابهی تلفظ می‌کنند.

نکته دیگری که در آموزش آوای زبان خارجی در شرایط واقعی کلاس نقش مهمی ایفاء می‌نماید اهمیت و جایگاه آواشناسی (تولید آوایی) از نظر مدرس و نقش او به عنوان انتخابگر مدل یا مدل‌های آوایی مناسب برای آموزش است. لازم به یادآوری است که بومی بودن یا نبودن مدرس زبان خارجی نیز بر فرایند آموزش و یادگیری تأثیر بسزایی دارد تا آنجا که چنانچه مدرس با لهجه خاصی تمرین‌های ارائه شده بدون فایل صوتی را بازتولید نماید نمی‌توان مدل پیشنهادی این کتاب آموزشی را پیاده سازی نمود. هرچند کتاب مورد بررسی تا سال ۱۳۹۲ دارای هشت دوره چاپ مجدد است با این وجود نبود تمرین‌های صوتی با کیفیت با صدای گویشوران بومی و حتی با لهجه‌های فرانسه زبانی برای سطح‌های متوسط و پیشرفته از جمله نقاط ضعف این کتاب آموزشی آواشناسی برای مقاطع کارشناسی و به ویژه کارشناسی ارشد زبان فرانسه برای دانشجویان ایرانی است که خود نیز دارای تنوع زبانی و گویشی هستند. بنابراین مشکلات بازتولید آوایی زبان‌آموزان با توجه به

زبان مادری نیز متنوع بوده و این کتاب آموزشی در چارچوب ارائه برخی مشکلات آوایی زبان‌آموزان ایرانی در یادگیری زبان فرانسه نتوانسته تنوع زبانی و گویشی آنها را مدنظر قرار دهد و تمرین‌های ویژه‌ای جهت چگونگی بازتولید درست، شناسایی و تصحیح خطاهای آوایی در اختیار مدرسان و زبان‌آموزان قرار دهد. زیرا اولین عاملی که توانش آوایی در زبان خارجی را تحت تأثیر قرار می‌دهد ویژگی‌های زبان مادری است. لذا، اکثر نظریه‌های آموزش زبان خارجی بر درک مشکلات آوایی زبان‌آموزان با در نظر گرفتن ساختار آوایی زبان مادری نه مقایسه تقابلی تاکید دارند.

## ۵. نتیجه‌گیری

کتاب مورد بررسی از نظر نظم و انسجام درونی بخش‌های ارائه شده به مانند منابع موجود در زمینه آواشناسی تولیدی ساختار منطقی و یکسان ارائه می‌دهد اما همانگونه که مشاهده نمودیم مکانیسم دستگاه تولید آوایی که به درک بهتر زبان‌آموز از عملکرد بازتولید می‌تواند یاری رساند نادیده انگاشته شده است و نبود تجزیه و تحلیل‌های نظری کافی و متناسب با زبان مادری زبان‌آموزان ایرانی در راستای اصلاح آوایی کارآمد نیز از جمله نقاط ضعف می‌باشند. روش آموزشی بکاررفته در کتاب برخی از توانایی‌های شناختی زبان‌آموز در فرآیند یادگیری آواهای زبان خارجی را مدنظر قرار نداده و زبان‌آموز تنها با دستورالعمل چگونگی بازتولید قادر به تلفظ درست نخواهد بود زیرا یادگیرنده نقش فعال در فرایند کشف و رمزگشایی از آواها و ترکیب‌شان در ساختار جملات در بافت ارتباطی بازی نمی‌کند.

در طی نقد و بررسی کتاب، سعی شد تا بر این نکته نیز تاکید نماییم که تسلط بر نظام آوایی زبان خارجی تنها با در معرض آواهای آن قرار گرفتن و در بافت تهی میسر نیست و لازم است که زبان‌آموزان به منظور یادگیری نظام آوایی در تماس با زبان گفتاری واقعی به روش‌های مختلف (استفاده از مستندات واقعی از قبیل فیلم، ترانه، و غیره) قرار گیرند. بدین ترتیب زبان‌آموزان با بکارگیری راهبردهای فردی و در شرایطی بدون استرس قادر خواهند بود یادگیری زبانی و به ویژه آوایی‌شان را تحت نظارت مدرس بهبود بخشند. لزوم تمرکز بر مشکل دریافت آوایی زبان‌آموزان با توجه به مولفه‌های زبان مادری و سن برای هر کتاب آموزشی آوایی زبان خارجی لازم بنظر می‌رسد و در این راستا ارائه جدول‌های

ارزشیابی آوایی و تمرین‌های هدفمند برای سطح‌های زبانی متفاوت بایستی در نظر گرفته شوند.

با وجود اینکه روش شناسی آواشناسی آهنگی-کلامی که از نظر کاربست و کارآیی و به ویژه اصلاح آوایی در آموزش زبان‌های خارجی هم دوره با آواشناسی تولیدی است نتوانسته در کتاب مورد بررسی نقش مؤثری ایفاء نماید. هرچند آموزش زبان‌های خارجی در چند دهه اخیر تحت تأثیر رویکردهای آموزشی نوین (ارتباطی و کنشی) قرار گرفته‌اند با این وجود آواشناسی اصلاحی همواره متأثر از روش‌های تولیدی و آهنگی-کلامی است. اما این روش‌ها نیز سعی در بروز رسانی نظری و بکارگیری فن‌آوری‌های نوین (نرم افزار، تصویر و فیلم سه بعدی و غیره) در راستای کارآیی بهتر در آموزش زبان‌های خارجی دارند.

## کتاب‌نامه

جهان پناه، سیمین دخت. (۱۳۶۴). «اشتباهات فارسی زبانان در یادگیری نظام صوتی زبان فرانسه». مجله رشد آموزش زبان تهران، وزارت آموزش و پرورش، دفتر تحقیقات، برنامه ریزی و تالیف کتابهای درسی، سازمان پژوهش و برنامه ریزی درسی، سال اول، شماره ۳.

دیهم، گیتی و قویمی، مهوش. (۱۳۶۶). آواشناسی فرانسه. تهران: مرکز نشر دانشگاهی.

- Abry, Dominique et Veldeman-Abry Julie. (2007). La phonétique : audition, prononciation, correction. Paris : CLE.
- Billières, Michel. (2015a). « Enseigner la prononciation d'une L2 avec l'approche articulatoire ». Disponible sur <https://www.verbotonale-phonetique.com/enseigner-prononciation-l2-approche-articulatoire/>. (12.2018)
- Billières, Michel. (2015b). « La méthode articulatoire ». Disponible sur <https://www.verbotonale-phonetique.com/methode-articulatoire/>. (12.2018)
- Borrell, André et Billières, Michel. (1989). L'évolution de la norme phonétique en français contemporain. La Linguistique, 25/2, pp. 45-62.
- Calbris, Geneviève et Montredon, Jacques. (1975). Approche rythmique, intonative et expressive du français langue étrangère. Paris : Création Loisirs Enseignement International.
- Callamand, Monique. (1981). Méthodologie de l'enseignement de la prononciation : organisation de la matière phonique du français et correction phonétique. Paris : Création Loisirs Enseignement International.
- Canault, Mélanie. (2017). La phonétique articulatoire du français. Paris : De Boeck Supérieur.
- Compans, Emmanuel. (1966). Phonétique française pour hispanophones. Paris : Hachette.

- Delattre, Pierre. (1951). Principes de phonétique française : à l'usage des étudiants anglo-américains. Middlebury, Vermont : École Française d'Été, Middlebury College.
- Delattre, Pierre. (1965). Comparing the phonetic features of English, French, German and Spanish: An Interim Report. New York: Julius Groos Verlag.
- Delattre, Pierre. (1951). Studies in French and Comparative Phonetics. The Hague : Mouton.
- Gharib, Massoumeh. (1965). Recherche sur la phonétique du persan et du français. Besançon.
- Grevisse, Maurice et Da Silva-Genest, Christine. (2018). Le Grevisse de l'orthophoniste : Grammaire essentielle. Paris : De Boeck Supérieur.
- Landercy, Albert et Renard, Raymond. (1977). Eléments de phonétique. Bruxelles : Didier.
- Lapaire, Jean-Rémi. (2013). Reprises en mains : rejouer et saisir la " vie de mouvement " de la parole. <https://halshs.archives-ouvertes.fr/halshs-01628917/document>
- Lauret, Bertrand. (2007). Enseigner la prononciation du français : questions et outils. Paris : Hachette.
- Mazel, Jean. (1980). Phonétique et phonologie dans l'enseignement du français. Paris : Nathan.
- Meunier, Christian. (2015). Petit Guide pratique de la Phonétique corrective du FLE. Marseille : Edition du FLE Marseille.
- Pavelin, Bogdanka. (2002). Le geste à la parole. Toulouse : Presses Universitaires du Mirail.
- Renard, Raymond. (1979). Introduction à la méthode verbo-tonale de correction phonétique. Paris : Didier.