

## زبان آموزی و رشد گفتار

### ۱-۱ زبان آموزی

زبان آموزی و رشد گفتار در ۸۰ سال گذشته مورد توجه قرار گرفته به ویژه در نیمه دوم قرن بیستم بطور دقیق تر مورد بررسی قرار گرفته است. زبان آموزی کودک به همراه توصیف و بررسی ساخت زبان و چگونگی کارکرد آن مورد توجه زبان شناسان می باشد. یافته های مربوط به زبان آموزی، مراحل فراگیری زبان، تدوین دستور زبان کودک و ارائه ویژگی های همگانی زبان از نتایج مهم این بررسی ها بوده است.

یافته های زبان آموزی همچنین به بررسی چگونگی گسترش مهارت های زبانی نیز و زبان پریشی مورد استفاده بوده است به علاوه یافته های یاد شده در زمینه بررسی آموزش زبان دوم و همچنین زبان خارجی و ارائه فرضیه ها و روش های آموزش زبان دوم تأثیر به سزایی داشته است. زبان آموزی هم از لحاظ نظریه های یادگیری و هم از لحاظ بررسی مراحل رشد زبانی قابل توجه است. زبان آموزی در زمانی پس از یک سالگی شروع می شود و تا ۵ سالگی تقریباً به حالت ثابت نزدیک می شود. دوره زبان آموزی در حدود ۳/۵ به طول می انجامد. (مشکوه الدینی، ۱۳۷۶، ص ۲۷۲)

بررسی زبان آموزی به چگونگی رشد مهارت های گفتاری و شنیداری را مشخص می سازد. کودک تا پیش از سواد آموزی قادر است از زبان بطور مناسب در برقراری ارتباط زبانی استفاده نماید. بعلاوه هر سخنگوی زبان علاوه بر قواعد دستوری، قواعد کاربردی زبان را نیز به تدریج می آموزد؛ یعنی از طریق تعامل با محیط و اطرافیان اصول کاربرد شناختی زبان را نیز فرا می گیرد. زبان آموزی تنها به توانایی های آوایی، واژگانی، دستوری و سبکی محدود نمی شود؛ بلکه به ویژگی های

آگاه زبان توسط کودک شم زبانی نامیده می شود. نتیجه تسلط کودک بر مهارت های زبانی کسب توانایی به کارگیری زبان است. در صورتی که کودک توانایی زبان را داشته باشد نه تنها دانش و مهارت های زبانی و ارتباطی خود را بکار می برد بلکه خواهد توانست در آینده نیز بر این خلاقیت زبانی تکیه کند.

به نظر انسترون و بلیایف زبان آموزی برافزایش و تقویت توانش زبانی، توانش ارتباطی، خلاقیت زبانی، تفکر درباره زبان و همچنین مهارت های آمادگی خواندن و نوشتن در آینده تأثیر می گذارد (بلیایف، ۱۳۶۸، ص ۷۷).

## ۱-۲ نظریه های زبان آموزی

### الف: نظریه شناخت گرایی

پیازه، روانشناس بزرگ سوئیسی، به اصل شناخت دریادگیری کودک توجه داشت. از این رو به پدیده زبان آموزی علاقه مند نبود. او زبان را به عنوان منبعی برای داده های لازم جهت بررسی چگونگی رشد شناخت در نظر می گرفت. به نظر او زبان آموزی یک پدیده ثانویه است که در درون شناخت طبیعی کودک از محیط خود شکل می گیرد. از این رو پیازه زبان آموزی را وابسته به شناخت می دانست. وقتی زبان را به عنوان مجرای برای ایجاد ارتباط میان کودک و محیط اجتماعی او در نظر گرفته است. پیازه معتقد بود که ذهن کودک برای کسب شناخت، از جهان اطراف همواره فعال است و از این لحاظ، اطلاعاتی از راه زبان توسط افراد محیط به او می رسد؛ به گسترش شناخت او چندان کمک نمی کند. او رشد زبان کودک را ناشی از رشد شناختی و اجتماعی او می دانست. با این حال، پیازه این فرض را که تنها رشد شناختی برای رشد زبان آموزی کافی باشد انکار می کند. به عقیده او میزان مناسبی از

داند ، بلکه برخی فرآیندهای دیگر را نیز ضروری می داند. (مشکوه الدینی ، ۱۳۷۶ ، ص ۲۷۴)

مهمترین نظریه های یادگیری مبتنی بر شناخت گرایی عبارتند از: نظریه یادگیری گشتالت گرایان ، نظریه معنا دار دیوید آزوبل ، نظریه پردازش اطلاعات ، نظریه شناختی پیازه و نظریه شناختی برونر.

### ب: نظریه شرطی شدگی رفتار زبانی

اسکینر ، روان شناس آمریکایی ، به اصل شرطی شدگی درباره زبان آموزی کودک اعتقاد داشت. وی اعتقاد داشت که برپایه رفتار گرایی همه جنبه های زبان و رفتار انسان را می توان توضیح داد. او یادگیری انسان را امری اکتسابی می داند . به اعتقاد اسکینر ذهن انسان شبیه لوح سفید یاد صفحه خالی است و وقتی زبان در این صفحه خالی وارد می شود ، یادگیری تحقق می یابد. براساس این دیدگاه ذهن انسان فقط محرکات زبانی بیرونی را پذیرفته و هنگام یادگیری زبان مشاهده منظم رویداد های جهان خارج کودک را وارد به تولید زبان می کند. به عقیده اسکینر انسان از راه آزمایش و خطا به یادگیری زبان می پردازد. وی که آزمایشهای زیادی در خصوص یادگیری حیواناتی مثل موش ، کبوتر انجام داده است این نوع یادگیری را شرطی شدن عامل نامیده و آنرا «ترتیب از راه پاسخ های ارادی» می داند. در نظریه اسکینر تنها شرط لازم برای فهم چگونگی یادگیری زبان این است که بتوانیم متغیرهای حاکم و عوامل بیرونی را مشخص کنیم.

در واقع نظریه یادگیری اسکینر می کوشد یادگیری زبان را با استفاده از یک مدل محرک پاسخ ، تبیین کند. به تعبیر اسکینر اگر رفتار زبانی معینی بطور مکرر یک نتیجه مثبت داشته باشد به تقویت مثبت و اگر نتیجه منفی داشته باشد به تقویت منفی منجر می شود. درحقیقت تقویت مثبت بر اثر پاداش رفتار زبانی فرد و تقویت منفی بر اثر تنبیه رفتار زبانی فرد شکل می گیرد. از سوی دیگر ، از دیدگاه رفتار گرایان ، کودک در یادگیری زبان تا حد زیادی از عامل تقلید کمک می گیرد. بسامد استفاده ، کاربرد واژه ها

کاربرد یک عنصر یا قاعده زبانی احساس کند ارتباط مؤثر زبانی برقرار شده است، فکر می کند رفتار زبانی او مورد تأیید قرار گرفته است. این احساس مثبت باعث تقویت آن رفتار و در نتیجه یادگیری آن عنصر می شود.

به عقیده اسکینر، بر پایه فرآیند شرطی شدگی رفتار مؤثر زبانی که در نتیجه انگیزه ها و پاسخ های ناشی از محیط از جمله پدر و مادر و دیگر افراد محیط برایش پیش می آید، زبان را فرا می گیرد. به این معنی که بر اثر تقویت و شرطی شدگی رفتار زبانی از راه پاداش های مطلوبی که از محیط خود دریافت می نماید، سرانجام عادت های زبانی ویژه مربوط به محیط خود را کسب می کند. بنابراین، به عقیده اسکینر برای توضیح فرآیند زبان آموزی لازم نیست هیچگونه ویژگی ذاتی ذهن خاص و پیچیدگی برای کودک فرض شود، بلکه برای توضیح آنها کافی است که روابط منظم موجود میان رویدادهای جهان بیرون و گفته های کودک که به طور مثبت تقویت می شود نشان داده شود که به این ترتیب در دوره زمانی مناسب تکرار و استوار می گردد. (مشکوه الدینی، ص ۲۷۶)

در فرآیند شرطی شدگی زبانی در زبان آموزی کودک، در فرضیه اسکینر نارسانی هایی را می توان ملاحظه نمود. در فرضیه اسکینر نارسایی هایی را در فرآیند شرطی شدگی زبانی در زبان آموزی کودک می توان ملاحظه نمود.

۱- تقلید: با وجود اینکه تقلید در امر یادگیری زبان وجود دارد ولی می توان به نمونه های فراوانی اشاره کرد که نشان دهنده عملکرد ذهنی انسان هستند. مهمترین این شواهد از انحراف های زبانی نظامند حاصل می شوند. یکی از این انحرافات تصمیم افراطی است که کودک طی برخی قواعد ساخت های مختلف را بر ساخت های دیگر تعمیم می دهد. مانند صورت های «سوزیدم» و «کاربوم» بنابراین اگر یادگیری صرفاً از راه تقلید صورت می گرفت، نباید صورت های یاد شده که توسط بزرگسالان هیچگاه

افراطی را به درستی توجیه نمایم .

۲- بسامد عناصر: بسامد واژه ها و ساخت هایی که در محیط یادگیری زبان به کار می روند تا آن حدی که رفتارگرایان بر آن تأکید می کنند بر یادگیری زبان اثر نمی گذارد.

اگر بسامد عناصر زبانی در یادگیری تأثیر زیادی داشته باشد نباید واژه های پر بسامد که طبیعتاً بیشتر شنیده می شوند دچار تصمیم افراطی شوند. در مقابل، عناصر زبانی وجود دارند که از طرف بزرگسالان به طور فراوان استفاده شده و پر بسامد هستند ولی کودکان در جریان یادگیری زبان سالها طول می کشد تا آنها را یاد بگیرند و استفاده نمایند. (زندى ۱۳۸۱، ص ۶۶)

۳- تأیید: رفتارگرایان تأثیر والدین و یا اطرافیان را در یادگیری زبان به عنوان مهم ترین نوع تقویت مطرح می کنند. از نظر آنان تأیید یک رفتار زبانی، به قابل قبول بودن آن از لحاظ دستوری وابسته است، اما تحقیقات نشان می دهد که تأیید یا عدم تأثیر اطرافیان با صحت دستوری جملات ارتباط اندکی دارد.

۴- نظریه اسکینر فقط در آزمایشگاه قابل کاربرد است. تقسیم کار به تعدادی مراحل تدریجی و دادن پاداش پس از به انجام رسیدن هر مرحله، ممکن است در آزمایشگاه سیر و قابل هدایت باشد، ولی چنین تقسیمی در محیط زبان آموزی کودک به هیچ وجه روی نمی دهد.

در بالا نیز تأیید والدین این امر را تصدیق می کند. والدین ممکن است در برابر پاسخ غلط کودکان به آنان پاداش بدهند در حالی که مادر یا پدر به درستی به گفته های کودک خود توجه نمی کنند. از طرفی رفتار کودک قابل پیش بینی نیست.

۵- زبان از خود نظامی قانون مند دارد. زبان، دارای ساختاری است که زبان آموزی کودک بر اساس مراحل شخصی رخ می دهد و نظامند بودن زبان جزء لاینفک هر زبانی است. اگر کودک از طریق شرطی شدن زبان را بیاموزد و در طی محرک و پاسخ به زبان آموزی بیانجامد که قوانین زبان آموزی هر

زبان به قسمتی از زبان تسلط می شوند و این دوره از شروع تا تکامل و به پایان رسیدن آن زمان مشخصی را طی می کند.

مهمترین نظریه های یادگیری مبتنی بر رفتارگرایی عبارتند از: نظریه ادوارد ترندایک و نظریه شرطی سازی عامل بی.اف اسکینر.

### ج) نظریه ذاتی، ذهنی بودن زبان:

نوام پاسکی به عنوان یک فردگرا و طرفدار یادگیری ذاتی زبان، با انتقاد از نظریه اسکینر، یادگیری زبان را در انسان امری فطری می داند. هر کودک دارای نظامی ذهنی به نام دستگاہ فراگیری زبان است که او را قادر می سازد درباره ساخت زبانی که در حال یادگیری است فرضیه هایی بسازد. بدین ترتیب چاسکی نظام قواعد ذهنی خود را از طریق یک فرآیند مبتنی بر تغییرات نظام مند توسعه می دهد. چاسکی معتقدات هر انسانی که زبان را فرا می گیرد، مجموعه ای از قاعده ها یا اصول را برای تولید ساخت های گفتاری کسب می کند. او این نظام ذهنی را «توانش دستوری یا توانش زبانی» می نامد. کودک با ذهنی متولد می شود که به مجموعه ای از ویژگی های همگانی زبان، مجهز است. چاسکی با طرح ذاتی بودن زبان، آن را ابراز زبان آموزی می داند. در مدل ذاتی بودن ذهن، زبان عبارتست از: دانشی که در ذهن قرار دارد. این دستور جهانی در ذهن شکل می گیرد و زبان آموخته شده را

کنترل می کند بدین ترتیب یادگیری زبان، مجموعه ای از پارامترها و فراگیری واحدهای واژگانی است. چاسکی که خود در مکتب ساختگرا پرورش یافته بود در کتاب ساخت های نحوی خود شالوده تفکرات رفتارگرایی را متزلزل کرد. او نشان داد که زبان مادری خود را به آن نحوی که رفتارگرایان بیان می کنند یاد نمی گیرد و جنبه خلاقه یا زایشی بودن زبان را مورد تأکید قرار داد از نظر وی خلاقیت

های زبان تأکید کرد.

به عقیده چاسکی، کودک در ذهن خود دستور زبانی را به همراه دارد و به طور ناخودآگاه گفته های اطرافیان خود را در نظر های گفتاری جستجو می کند. کودک با ذهنی که به مجموعه ای از ویژگی های همگانی زبان مجهز است تولد می شود. و با دارا بودن چنین ذهنی با داده های زبان ذهنی است که بر آن اساس زبان ظاهر را تولید می کند و این دلایلی است که زبان را می توان بر مبنای پدیده های بیرونی توصیف کرد. کودکان درباره زبان چیزهایی می دانند که مواردی را که از طریق محیط شنیده اند نمی توانند درک کنند. کودکان به پایه تجربی، دانش بیرونی زبان را درک می کنند. در نظریه ذاتی بودن ذهن، چاسکی دستور همگانی را یک نظریه علمی می داند که بر اساس داده های خاص درباره زبان قابل توجیه است. دانش زبانی ناخودآگاه، از برخورد توانایی زبانی که در ذهن وجود دارد. و داده زبانی که از طریق محیط کسب می شود به وجود می آید. آنچه می توان گفت این است که کودکان درباره زبان چیزهایی را می دانند که آنها را از طریق شنیدن یاد گرفته اند. (Cook, 1996, P. 39)

چاسکی در نظریه خود ارتباط بین هوش و محیط زبانی را با زبان آموزی کودک رد کرده است و این دو را از یکدیگر مستقل می داند و این عصر را این گونه توجیه می نماید که از لحاظ زبان آموزی و نیز زمان زبان آموزی بین کودکان با بهره هوشی بالا و کودکان کودن تفاوت ناشی وجود ندارد. (مشکوه الدینی، ۱۳۷۳، ص ۲۸)

#### د) دیگوتسکی و ارتباط اجتماعی

تحلیل بسیار مستدل و جالبی که دیگوتسکی از سرشت تفکر زبانی بر مبنای سنای واژه به عمل آورد: سرآغاز تلاشی است که برای درک فرآیندهای شناختی صورت گرفته است به عقیده دیگوتسکی ریشه

شناختی به عنوان مراحل جدا از هم بوده. و زبان و تفکر همسان نیستند، بلکه ارتباط نزدیکی با هم دارند. از نظر پیاژه گفتار خود مجوز به عنوان مرحله ای است که در سه سالگی ظاهر شده و در سن ۷ سالگی از بین می رود. در حالیکه دیگوتسکی آن را به عنوان گفتاری که از خارج به داخل منتقل شده است می داند. و می گوید که این گفتار منشأ اجتماعی دارد. از نظر او زبان تجارت تاریخی، فرهنگی و اجتماعی را منعکس و وقتی آنها را منتقل می کند.

دیگوتسکی برای مراحل متوالی رشد ذهنی روش هایی را ابداع نموده است. بحث های نظری وی بر مطالعه و بررسی تشکیل مفهوم بر مبنای روش ها و پژوهش های زیر استوار است:

۱- بررسی زبان خود محور که تصورات پیاژه را به طور بنیادی متحول ساخت.

۲- بررسی های تأثیر متقابل رشد ذهنی و آموزش دبستانی

۳- بررسی مربوط به مقایسه رشد مفاهیم علمی - که کودک در آموزشگاه فرا می گیرد.

وی در بررسی رشد عقلانی و زبان کودک، موضوع پیام را در تبدیل گفت و شنود به گفتار درونی و تفکر دانسته و موضع خام راستون را که تفکر را با فعالیت عضله یکی می داند، رد کرده و گفتار درونی شده را ارتعاشات عضله هنجره نمی داند، بلکه آن را یک باز نمودن درونی می خواند. به اعتقاد وی، زبان پیش از آن که به عنوان یک ابزار منطقی و تحلیلی مورد استفاده قرار گیرد. در غیاب ساخته های مفهومی، نقش های دیگری را نیز ایفا می کند. او در زمینه مفاهیم خود بخودی کودکان پژوهش کرده و هوش را استعداد برخورداری از تعلیم و تربیت می داند. دیگوتسکی در تلاش های خود برای درک فرآیندهای شناختی دیدگاه میانجی گرانه دارد. او برای درک چگونگی رشد تفکر، مسأله را از دیدگاه تاریخی می نگرد.



حاصل تربیت خارجی آنهاست، فعلاً می پندارد او واحد تفکر زبانی را معنای واژه می داند و معتقد است که معنای واژه تا زمانی که اندیشه قالب زبان تجسم نیافته است، پدیده تفکر به شمار می رود. زمانی معنای واژه پدیده زبان محسوب می شود که زبان با اندیشه در آمیزد. او معنای واژه را حاصل ترکیب واژه و اندیشه می داند. دیگوتسکی بازتاب امور واقع عالم را مشخصه اصلی واژگان می داند و از این رو واژه را کلید فهم ماهیت آگاهی انسان تلقی می کند. (دیگوتسکی ۱۳۶۷، ص ۱۵ و ۲۸)

به طور کلی دیگوتسکی عقیده دارد که کودکان در یادگیری زبان افراد فعال هستند. در همان مراحل اولیه که کودک قادر به استفاده از زبان نیست، حرکات کودکان نشان از پیشرفت شناختی به سوی تفکر دارد. دیگوتسکی می داند که حرکات بدنی کودک نوعی از زبان است که کودک آن را بعداً تبدیل به نوشتن می کند. این نوع نوشتن را دیگوتسکی نوشتن در هوا می داند. او اعتقاد دارد که معنی از طریق تعلق با دیگران در محیط به وجود می آید و این در حالی است که این مبنا از قبل در ذهن کودک بوده است. وقتی کودکان از زبان در موقعیت های اجتماعی استفاده می کنند (مانند بازی)، آنها زبان را وسیله ای برای کشف جهان به کار می گیرند. (فریس، ۲۰۰۱، ص ۶۹)

### ۳-۱. مهارت های گفتاری

کودکان نیاز دارند تا درباره احتیاجات، احساسات و افکارشان، با یکدیگر بحث کنند. مهارت گفتار در پیشرفت دیگر مهارت های زبانی از قبیل مهارت تفکر، خواندن، نوشتن و شنیدن تأثیر گذار است. این مهارت در یادگیری واژه گان زبان به مهارت خواندن کمک می کند. هنگامی که کودکان با استفاده از مهارت گفتاری نوشته ها را می خوانند اولین مراحل نوشتار را نیز یاد می گیرند، صحبت کردن کودکان با خودشان در هنگام نوشتن می تواند کمک زیادی به یادگیری مهارت نوشتن کند. در حقیقت با خود صحبت کردن کودکان هنگام نوشتن، تجزیه و تحلیلی است به آنچه که نوشته است و خلاصه

شنوندگان خوبی باشند. آنها معمولاً به آنچه دیگران می گویند علاقه مند هستند. مهارت گفتار می تواند به وسیله گفتگو با دیگران و برنامه های مختلف تلویزیون و رادیو پیشرفت داده شود، مطالعه بازدید از مکان هایی مثل موزه، کتابخانه ها و... بحث و گفتگو با اعضای خانواده نیز می تواند در افزایش مهارت گفتار مؤثر باشد.

در کلاس درس، گفتگو نیاز به تشویق دارد. تحقیقات نشان می دهد که کودکان از گفتگو درباره زبان و چگونگی استفاده از آن سود نمی برد، بلکه آنها برای اینکه از زبان و مهارت گفتار سود ببرند باید دانش آموزان فعالی به عنوان استفاده کننده از زبان باشند. بازی های دوران کودکی نیز در جهت ایجاد تجارب جدید برای کودکان تأثیر بسزایی بر زبان آنان دارد. همه کودکان نیاز دارند تا با معلم و همسالانشان تعامل داشته باشند. و این نوع ارتباط بین کودکان یا کودکان با معلمشان می تواند در افزایش مهارت گفتار دانش آموزان مؤثر باشد.

### مراحل رشد گفتاری کودک

مطالعات نشان می دهد که کودکان بطور عادی نخستین واژه ای زبان مادری خود را تا حدود بین یک و نیم سالگی بر زبان می آورد پس مراحل مشخص زبان آموزی را می گذارند و پس از آن در حدود ۵ سالگی هسته اصلی زبان در ذهن او شکل می گیرد. جملات گوناگون می توان به اصل کاربرد شناختی زبان نیز اشاره کرد و این نکته را متذکر شد که کودکان در تعامل با اطرافیان نیز درباره سبک های زبانی، و پیچیدگی های زبان آشنا می شود.

### ۱-۱-۳. مرحله اول: پیش زبانی

کودک از زمان تولد تا ۱۲ ماهگی در مرحله پیش زبانی قرار دارد. کودک در این مرحله بیشتر با گریه و خنده کردن ارتباط خود را با اطرافیان برقرار می کند. این مرحله را مرحله غان و نون نامیده اند. و یا

می نماید. در حدود ۶ ماهگی کودک شروع به تولید صداهای نامفهوم می کند. الگوهای آهنگین معمولاً از ۹ ماهگی به بعد در کودک ظاهر می شود. در حقیقت کودک از ۷ ماهگی به بعد تمایل خود را برای ارتباط با دیگران نشان می دهد. نوع حرکات کودک در این سن، مثل: خندیدن، حرکات دست ها و پاهای کودک و... هر یک برای بیان نوع خاصی از ارتباط مورد استفاده قرار می گیرد. در این سن کودک ارتباط اجتماعی خود را با استفاده از یکی از این روش ها برقرار می نماید. همانطور که در قبل نیز اشاره شده بود، ویگوستکی این نوع حرکات کودک را که بیشتر با دستان خود انجام می دهد، نوشتن در هوا می داند.

به تدریج صداهایی که کودک به طور تصادفی بر زبان می راند، جای خود را به آواها و سپس کلماتی می دهد که به اعمال، اشیاء یا رویدادها اطلاق می شود. کودک در حدود ۱۰ تا ۱۱ ماهگی توجه خاص خود را به برخی از امور نشان می دهد. و تا حد زیادی با آواها و تلاش ها برای تولید آواها همراه است. (زندگی، ۱۳۸۱، ص ۴۶)

این مرحله از زبان آموزی کودک تا حد زیاد تحت تأثیر تقلید می باشد.

### ۱-۲-۳. مرحله دو، گفتار تک واژه ای: (Holophrastic speech)

گفتار تک واژه ای به وسیله بچه ها بین ۱۲ تا ۱۸ ماهگی مورد استفاده قرار می گیرد. مثلاً برای کلمه «من آب می خواهم». فقط از واژه «آب» استفاده می کنند. استفاده از یک کلمه به منظور اشاره به یک پیام معنی دار «گفتار تک واژه ای» (holophrase) نامیده می شود. در مرحله تک واژه ای ممکن است کلمات به صورت عام به کار روند. مثلاً وقتی کودک کلمه «سگ» را استفاده می کند. آن را برای حیوانات چهارپا، بادم و همچنین برای گربه نیز به کار می برد. (فریس ۲۰۰۱، ص ۱۸۲)

زبان آوردن یکواژه خاص در یک بافت و یا موقعیت به خوبی درک نماییم لازم است که موقعیت و بافت سخن را نیز در نظر بگیریم.

### ۲-۳-۳. مرحله سوم، گفتار دو واژه ای یا تلگرافی

بعد از تولید اولین کلمات، تعداد کلمات کودکان به طور سریعی افزایش پیدا می کند. در این هنگام، کودکان کلمات را در کنار یکدیگر قرار می دهند تا معنای بیشتری را بیان کنند. در این حالت، کودکان انکار خود را بیان می کنند ولی کلمات نقشی از قبیل حروف تعریف و حروف اضافه را حذف می کنند. این دوره تعداد محدودی از کلمات به کودکان اجازه می دهد تا پیام خود را به طور مختصر به شنونده برساند. کاربرد کلمات تلگرافی از ۱۸ تا ۲۴ ماهگی به طور چشمگیری افزایش می یابد. در پایان مرحله دو واژه ای است که کودک می تواند جملات نحوی بسازد. گفتار تلگرافی نشان می دهد که کودک از لحاظ واژگانی پیشرفت نموده است و از طرفی از لحاظ دستوری نیز توانسته است جمله بسازد.

### ۱-۴-۳. مرحله چهارم، گفتار پیشرفته

این مرحله که در ادامه مرحله گفتار دو واژه ای می آید، از حدود ۳ سالگی در کودک شروع می شود و تا ۴ سالگی ادامه پیدا می کند. همانطور که اشاره شد کودک در ۲۴ ماهگی قادر به تولید جملات دستوری است و والدین جمله هایی که به وسیله کودک تولید می شود، جملات امری است. در این مرحله حروف ربط اضافه در گفتار کودک ظاهر می شود و کودک جمله های گوناگون و تنوعی را تولید می کند. از لحاظ تلفظی نیز گفتار کودک شبیه به تلفظ بزرگترها می شود. از نقطه نظر توانشی نیز تحولات زیادی در زبان کودک رخ داده. علاقه زیادی به گفتگو نشان می دهد. در این زمان کودک از واژه کهای تصریفی که به نقش های دستوری بر می گردد استفاده نموده و به راحتی جمله های مثبت، منفی، خبری و امری را تولید می کند.

مرحله پنجم، مرحله ای است که گستره ای از سن ۴ تا ۸ سالگی را دربر می گیرد. کودک از ۴ تا ۵ سالگی هنوز در حال فراگیری جنبه های مختلف زبان مادری خود است. تا حدود سنی ۵ سالگی با دارا بودن واژگان فعال، مهمترین بخش فراگیری زبان به اتمام رسانده است. زمانی که کودک وارد مدرسه می شود دارای ویژگی های اساسی آوایی، صرفی، نحوی، معنایی و بیشتر ویژگی های کاربرد شناختی زبان مادری است.

دردوران کودکستان و دبستان این ذخیره واژگانی به سرعت افزایش می یابد.

#### ۱-۴. گفتار ثابت

کودک در حدود ۴/۵ سالگی واژگان محدود محیط خود و ساخت های اصلی زبان را بطور طبیعی فراگیرد و آنها را بطور ناخود آگاه در تولید و نیز شنیدن و درک گفتار بکار می برد. می توان آغاز سن ۵ سالگی را آغاز گفتار ثابت نامید. با آغاز این مرحله کودک به دوره ای رسیده است که در کنار یادگیری زبان و ساخت های زبانی نیاز دارد تا تعاملات اجتماعی و استفاده از زبان را در موقعیت های متفاوت اجتماعی درک نماید. از این سن است که مسئله کاربرد شناختی زبان مطرح می شود. کاربرد شناختی زبان و استفاده از زبان موضوعی بسیار پیچیده است و نیاز به درک و استفاده از جملات در حالت های خاصی دارد. و گاهی نیاز به آموزش صحیح نیز دارد.

کودک بعد از رفتن به مدرسه، و گذراندن مرحله زبان آموزی، یعنی رسیدن به سن پنج سالگی، برای ارتباط با همسالان، معلمان و دیگر افراد باید بتواند ارتباط اجتماعی بیشتر و گسترده تری برقرار نماید و برای رسیدن به این هدف آگاهانه و نا آگاهانه تلاش می نماید. در واقع نقش پدر و مادر و معلمان در این مرحله می تواند در بکارگیری زبان و گسترش آن بسیار مؤثر باشد. (مشکوه الدینی، ۱۳۷۶، ص ۱۱۲)

گروهی با افراد دیگر ارتباط برقرار کند.

هنگامی که شخص تصمیم به ایجاد ارتباط می گیرد، ابتدا با توجه به هدف گفتگو و موقعیت برون زبانی مکالمه، رابطه همترازی و... با طرف مقابل، با بکارگیری قواعد کاربرد شناختی زبان، گونه های مناسب زبانی را انتخاب می نماید و در این جریان از رفتارهای کلامی و غیر کلامی استفاده می کند. (زندگی، ۱۳۸۱، ص ۲۸)

#### ۵-۱. مهارت شنیداری

مهارت شنیداری نخستین مهارت زبانی است که کودکان کسب می کنند. در حقیقت قدرت شنیدن و تشخیص صداها در قبل از تولد توسعه می یابد. در مدت دو هفته قبل از تولد، کودک می تواند صدای مادرش را از دیگر صداهای پیرامونش تشخیص دهد.

مهارت شنیداری، مهارتی است که از مهارت های زبانی دیگر کمتر مورد توجه قرار گرفته است. و این در حالی است که کودک که بیشتر وقت خود را به شنیدن می گذارند. مهارت شنیداری، کودکان را قادر می سازد تا دایره واژگانی خود را افزایش داده و الگوهای جمله ای و ساختاری زبان خود را به وجود آورند. در حقیقت مهارت شنیداری باعث پیشرفت در دیگر مهارت های زبانی می شود. عوامل گوناگونی می توانند بر مهارت شنیداری تأثیر بگذارند. این عوامل می تواند عوامل بیرونی و درونی باشد. مثلاً اگر مدرسه ای در نزدیک یک فرودگاه و یا مسیر ریل قطار باشد، این سرو صداها که یک عامل بیرونی است می تواند بر قدرت شنیداری کودک تأثیر گذار باشد. از طرفی، وضعیت اجتماعی، تجربیات قبلی، احساسات و عواطف و مشکلات فیزیکی و روانی نیز می تواند از عوامل درونی باشد که بر مهارت شنیداری کودک تأثیر گذار است.

می شود که آنچه که واحدهای گفتاری را به مصداقی که می تواند دلالت کند ارجاع می دهد.  
(فریس، ۲۰۰۱، ص ۲۴۶-۲۴۷)

مهارت شنیداری خود می تواند شامل مراحل باشد.

۱- دریافت درون داد شنیداری: این مرحله شامل دریافت پیام گفتاری است، دریافت پیام به معنی درک و فهمیدن پیام نیست.

۲- توجه به درون داد شنیداری دریافت شده: در این مرحله از مهارت شنیداری، شنونده به آنچه به وسیله گوینده تولید شده است دقت نموده و تمرکز می کند. دریافت پیام گوینده به توجه فیزیکی و ذهنی نیاز دارد.

۳- تفسیر و تعامل با درون داد شنیداری دریافت شده: شنونده به سادگی نمی تواند اطلاعات را طبقه بندی و جمع آوری نماید، شنونده باید کدهای اطلاعاتی گوینده را دریافت کرده و آنها را طبقه بندی و مقایسه کند و آنها را به دانش قبلی خود ارتباط دهد. در این مرحله، اگر شنونده به آنچه گوینده می گوید آشنا باشد و یا درباره آن، دانش قبلی داشته باشد، بهتر می تواند ارتباط برقرار نماید. بعد از اینکه شنونده پیام را دریافت نمود می تواند با تفکر درباره آن پاسخ دهد. (فریس، ۲۰۰۱، ص ۲۴۷).

توانایی های عادی شنیدن و گفتن همراه و در کنار هم به کار می روند، کودک پیش از آغاز گفتار، معنی واژه ها را که پیش تر شنیده است می فهمد و نسبت به آنها واکنش نشان می دهد. شنیدن فرآیندی همراه با گفتار است، در واقع افراد ناشنوا به دلیل ناتوانی شنیداری، از فراگیری و تولید گفتار نیز به طور طبیعی محرومند برای شنیدن، درک مؤثر معنی گفتار لازم است. (مشکوه الدینی، ۱۳۷۶، ص ۱۴۳)

به طور کلی می توان گفت که کودکان با گوش دادن وارد تعاملات اجتماعی می شوند. گوش دادن فرآیندی ذهنی است، انتخاب، سازماندهی به خاطر سپردن، واکنش های کلامی و غیر کلامی را به

مقابل باشد. ما در گوش دادن، از یکنوع صافی ادراکی - انتخابی استفاده می کنیم. در مهارت گوش دادن نیز به تقویت رفتار غیر کلامی باید توجه شود.



## هدف پژوهش

زبان قسمتی از فرهنگ یک ملت است و شاید بتوان گفت که زبان خود فرهنگ ساز است و کودکان نیز به عنوان افرادی از این جامعه در بستر این فرهنگ قرار دارند. یکی از مهمترین و اصلی ترین روش های انتقال فرهنگی و به طور اخص انتقال مفاهیم زبانی از طریق رسانه های گروهی محقق می شود و در دسترس ترین رسانه گروهی برای کودکان تلویزیون است. شاید کودکان به دلیل عدم داشتن مهارت کافی در خواندن و نوشتن زودتر از دیگران تحت تأثیر برنامه های تلویزیونی از لحاظ زبانی قرار می گیرند.

به دلیل حساسیت کار با کودک، ایجاب می کند برنامه سازان، علم و آگاهی کافی نسبت به ویژگی های شناختی، عاطفی و اجتماعی کودکان داشته باشند و با تکیه بر این علم و آگاهی به سازماندهی و تولید و پخش برنامه های تلویزیونی بپردازند. هدف از این پژوهش این بود تا، اولاً کار به صورت میدانی و تحقیقاتی انجام شود تا از طریق آن نتایجی فراهم گردیده و تحول کودکان به طور اخص نوجوان در سوم ابتدایی را در قلمرو زبانی مورد تجزیه و تحلیل قرار دهیم. دوماً از طریق نتایجی که از

تحقیقات و پژوهش های انجام شده به دست می آید درباره گستره زبانی کودکان و نوجوان و چگونگی تحت تأثیر قرار گرفتن آنها، اطلاعاتی کسب کنیم. سوماً با توجه به نتایج به دست آمده پیشنهاداتی در جهت متناسب ساختن برنامه های تلویزیون با میزان درک و فهم زبانی کودکان ارائه شود.

بنابراین در عمل با هدف پیگیری این مورد به تحقیق و پژوهش درباره تأثیر تلویزیون بقر مهارتهای گفتاری کودکان و نوجوان پرداخته شد.

تلویزیون از حدود ۵۰ سال پیش در اختیار جامعه ایران قرار گرفت. برنامه ای تلویزیونی در جنبه های گوناگون تفریحی، اقتصادی، اجتماعی، فرهنگی، دینی تأثیر بسزایی داشته است.

ما در تازیح اختراع و تکامل تلویزیون بناهای دانشمندان برجسته ای از قبیل: برد، فرانس ورث و زوریکین بر خورد می کنیم که هر کدام به نوبه خود قدمهای مؤثری در این راه برداشته اند. تلویزیون بر اساس نظری در سال ۱۹۰۸ توسط یک دانشمند انگلیسی بنام کاپبل سونیگتن اختراع شد، ولی اجرای عملی آن تا بیست سال به طول انجامید. برای عملی کردن این طرح به طور کامل لازم بود که از صحنه مورد نظر چهل هزار نقطه نورانی گرفته شود و میزان نور هر نقطه با امواج مخصوص پخش گردد و سپس در دستگاه های گیرنده با تجمیع مجدد نقاط مزبور در کنار هم تصویری مشابه صحنه متقابل دوربین فرستنده ایجاد شود.

همانطور که گفته شد یکی از پیشگامان اختراع تلویزیون جون لوجی برد بود. وی در سال ۱۹۲۲ به لندن رفت و در آنجا اختراع پل نیسپکو توجهش را جلب کرد و پس از تحمل زحمات زیاد توانست در سال ۱۹۲۵ دستگاهی بسازد که قادر به انتقال تصویر بود و در سال بعد نیز موفق شد تا دستگاهی کامل تر را به نمایش بگذارد ولی دستگاه او نسبت به تلویزیون امروزی خیلی ابتدائی و ناقص محسوب می شد. (آلبر و تودسک، ۱۳۶۸ ص ۸۸-۸۵ تلویزیون). تلویزیون در اواسط قرن بیستم برای فروش به بازار عرضه شد. دانشمندان پس از موقعیت در امر انتقال تصویرها به صورت سیاه و سفید نبر ساختن تلویزیون رنگی که از لحاظ علمی مجموعه ای از سه نوع تلویزیون مخصوص محسوب می شود افتاده و طبیعی است که در این مورد نیز به هدف خود رسیدند.

امور ساده ای که انجام دادن آنها در یک قرن قبل سالها وقت لازم داشت، اینک در مدتی در کمتر از یک ثانیه انجام شدنی می باشد. (جاویدان، ۱۳۹۷، ص ۲۶۷-۲۶۵).

در آغاز شال ۱۹۴۸ تعداد دستگاه های گیرنده تلویزیونی مورد استفاده در ایالات متحده به صد هزار دستگاه می رسید، در سال ۱۹۴۹ این تعداد به یک میلیون رسید و در انتهای سال ۱۹۵۰ این تعداد به ۵۰ میلیون بالغ شد. در ابتدای دهه ۱۹۵۰ از حد ۱۵ خانواده آمریکایی یک خانواده و در انتهای دهه ۱۹۵۰ از هر هشت خانوار هفت خانوار تلویزیون داشتند. (شرام و لایل، ۱۳۷۷، ص ۱۷).

### ۳) تلویزیون و کودک

تلویزیون رسانه ای است که در همه جا حاضر است. محتوای به دقت تهیه شده و غالباً واقعگرایی تلویزیون کودکان را جذب می کند. کودکان، تنها به دلیل کودک بودن نه مهارت پندانی در استنباط مفهوم از محتوای تلویزیون دارند و نه درباره زندگی واقعی جهان که تلویزیون ظاهراً آن را ترسیم می کند چندان چیزی می دانند. کودکان به عنوان مخاطبانی خاص با درکی ناقص از دنیای مادی و اجتماعی خود و با توانایی های تا اندازه ای محدود و مشتاق فراگیری به سوی این وسیله ارتباطی می آیند.

تلویزیون دنیای دلپذیری را به منظور تلاش برای درک و آموختن در اختیار کودکان قرار م دهد.

تلویزیون می توان چهار نقش را در زندگی کودکان بازی کند:

نقش اول عمل سرگرم کننده تلویزیون است. این عمل نقش آرام بخش و جذاب است که باعث می شود. بخشی از زمان لازم را که برای انجام تکالیف مدرسه، کارهای خانه و... لازم است را به خود معطوف کند.

یعنی موجب می شود که کودکان و نوجوانان در متار والدین باشند.

سومین نقش تلویزیون ارائه اطلاعات است؛ یعنی این رسانه ممکن است از راه گوش دادن و تماشای همزمان و توجه به سلسله ای رویدادهاست و در نتیجه کسب اطلاعات را موجب می شود.

چهارمین نقش تلویزیون پرورش توانایی شناخت است به این معنی که ضمن ارائه تجربه ها و فراهم سازی اطلاعات به گسترش شناخت کمک می کند و در واقع معلمی است برای تصمیم گیری در این خصوص که چه بخرم، چگونه بازی کنم، و یا چه کار علمی، فرهنگی، اجتماعی، دینی انجام بدهم و ... (امه دور، ۱۳۷، ص ۷۲)

سریعتر از هر جای دیگر تلویزیون به خانواده هایی نفوذ کرد که کودکان کم سن و سال در آنها حضور داشتند و احتمال یافتن تلویزیون در خانواده های در دارای کودک زیر ۱۲ سال دوبرابر خانواده های بدون اولاد بسیار زیاد شده در واقع تلویزیون به بزرگترین منبع سرگرمی تبدیل شد. بویژه این امکان را فراهم ساخت که کودک نگاهی زودتر به مکان های دوردست بیاندازد.

یک ششم از همه ساعت های بیداری کودکان از سن سه سال به بعد صرف تماشای تلویزیون می شود. یک کودک معمولی در شانزده سال اول زندگی خود در مجموع حداقل همان میزان از وقت خود را که در مدرسه صرف می کند به تلویزیون اختصاص می دهد. (شرام ولایل، ۱۳۷۷، ص ۱۹)

اولین تجربه مستقیم کودک با تلویزیون عموماً از دو سالگی شروع می شود. در آغاز کودک احتمالاً به شنیدن برنامه هایی می پردازد که دیگر اعضای خانواده و یا افراد دیگری گرفته و در حال تماشا هستند، اما دیری نمی یابد که کودک خود شروع به کشف جهان تلویزیون می کند. در سه سالگی کودک می

های سمعی و بصری آشنا و دلبستگی کودک به آنها را او به برنامه های تلویزیون رغبت بیشتری ایجاد می شود.

برای هر کودک عادی روند یادگیری چگونگی استفاده از رسانه های جمعی از زمانی که صدای رادیو و تلویزیون را برای اولین بار با محیطش در می آمیزد تازمانی که بتواند به روزنامه ها و مجله ها نگاه کند و تا اندازه ای با اطمینان و مهارت تصمیم بگیرد که چیزی را بخواند تقریباً ۱۰ سال طول می کشد. اولین تسلط واقعی کودک بر یک رسانه هنگامی صورت می گیرد که بتواند بخواند.

تحقیقات نشان می دهد که سن میانه ای که کودک در آن سن استفاده از تلویزیون را شروع می کنند دو سال و هشت ماه است. ۳۷ درصد از کودکان در سه سالگی، دو سوم آنها در چهارسالگی و بیش از ۸۰ درصد و پنج سالگی بیش از ۹۰ درصد در شش سالگی به طور مرتب از تلویزیون استفاده می کنند.

در سه سالگی در مقایسه با شنیدن داستان از مادر و پدر و نزدیکان، کودک دقت بیشتری را صرف تماشای تلویزیون می کنند. در سالهای قبل از دبستان استفاده از تلویزیون در مقایسه با سایر رسانه ها خیلی بیشتر است از میان هر کودک، نه نفر قبل از اینکه اولین روزنامه را خوانده باشند با تلویزیون آشنایی کامل دارند، از هر ده نفر هشت نفر قبل از اینکه کلمه ای از هر نوع مطلب چاپی را بر زبان آورند کاملاً آورند کاملاً با تلویزیون آشنایی دارند. تقریباً دو سوم قبل از اینکه تجربه زیادی از سینما داشته باشند بیننده تلویزیون هستند. در ده سالگی سه چارم از همه کودکان در هر روز بیننده تلویزیون هستند. (شرام

ولایل، ۱۳۷۷، ص ۴۵-۴۳)

تماشا می کنند. در پنج سالگی به کمی بیش از دو ساعت در روز افزایش می یابد. از شش سالگی تا دوران نوجوانی بین دو تا دو و نیم ساعت را طی می کند و سپس این عمل به سرعت افزایش می یابد. تا به سه ساعت می رسد. ولی در حدود ۱۷ سالگی دوباره تماشای تلویزیون بین دو تا دو و نیم ساعت قرار می گیرد.

در جریان سال های دبستان یک کودک با اختلاف ۵ درصد به همان اندازه وقت صرف تلویزیون می کند که صرف مدرسه می کند. از سه تا شانزده سالگی کودک مجموع وقت بیشتری را صرف تلویزیون می کند تا مدرسه و حدود یک ششم وقت بیداری خود را صرف تلویزیون می نماید.

کودکان معمولاً در سن ۱۱ سالگی ۷۹ درصد از زمان سرگرمی خود را به برنامه های بزرگسالان اختصاص می دهند و تقریباً ۵ برابر مقدار برنامه کودکان برنامه های بزرگسالان را تماشا می کنند.

#### ۴- تلویزیون و اجتماع

تلویزیون در زندگی روزمره ما جای ویژه ای را برای خود یافته است. این امر که مردم چه وقت و چگونه تلویزیون تماشا می کنند، عمدتاً از طریق بررسی زندگی روزنه مردم، فعالیت های ضروری و سازمان یافته و اوقات فراغت مشخص می شود. اما تلویزیون نه تنها خود را در داخل این کارها جای داده، بلکه موجب جابجایی برخی از فعالیت ها نیز می شود. با حضور تلویزیون در خانه ها معمولاً، بچه ها و بزرگترها دیرتر از قبل به رختخواب می روند. آن بخش از فعالیت هایی که می توانند در اوقات فراغت به انجام برسانند تأثیر تماشای تلویزیون قرار گرفته اند، از جمله فعالیت های مشخص مربوط به استفاده از سایر رسانه ها نیز می شود. در این میان بیش از همه میزان رفتن به سینما کاهش یافته

داده شده است. (پژوهش و سنجش، ۱۳۷۷، ص ۳۵)

محتوای برنامه تلویزیونی می تواند بر اطلاعات و نگرش ها و رفتارهای کودکان تأثیر بگذارد محتواها با هدف اولیه آگاه ساختن، تعلیم، نقاشی محرک مؤثر باشند.

تمام برنامه هایی که هدفشان ایجاد تشوق یا تغییر اطلاعات، عقاید، مهارتها، احساسات، نگرش ها و رفتارها هستند، همگی مؤثرند. تماشا کردن تلویزیون به شرایط خاصی محدود نمی شود. این می تواند در خانه به تنهایی، با والدین، با دوستان و... صورت پذیرد. تأثیر حتی به کودکان خاصی محدود نمی شود و می توان آن را در میان دو جنس (پسر و دختر) بسیاری از گروه های نژادی و قومی و طبقات مختلف اجتماعی، بسیاری از ادیان، مناطق مختلف جغرافیایی، تمام سطوح هوش و بسیاری از سطوح سازگاری روانی و اجتماعی مشاهده کرد.

تلویزیون بر اکثر دریافت های کودکان نسبت به جهان از جمله مردم، مکان ها، و حوادثی که از آنها تجربه ای فردی ندارد، تأثیر می گذارد. در چشم اندازهای دورتر، به نظر می رسد که این موضوع بین این واقعیت است که کودکان از طریق خانواده گروه همسالان، مدرسه و رسانه های گروهی تقریباً در زمینه هایی نامتجانس، اجتماعی می شوند. در نتیجه، این کودکان هستند که به سادگی در معیارها و ارزش هایشان از تلویزیون تأثیر می پذیرند.

تحقیقات نشان می دهد که تعامل اجتماعی، محرک بسیار مهمی در تکامل رشد شناختی است. کودکان از طریق تعامل و ارتباط با کسانی که عقاد و دیدگاه هایشان متفاوت از عقاید آنان است، بهره می برند. تعاملات روزمره با بزرگسالان و همسالان، کودک را ترغیب می کند. از آنجا که تلویزیون تعامل

مجموعه، مشارکت در فعالیت های جمعی را کاهش می دهد. حتی در درون یک خانواده، وقتی تلویزیون روشن است، صحبت ها و گفتگوها بتدریج کاهش می یابد. (پژوهش و سنجش، ۱۳۷۷، ص

(۱۳۴)

## ۵- تلویزیون و برنامه های آن

تلویزیون به عنوان یک رسانه جمعی برنامه های متفاوتی برای مخاطبان خود ارائه می دهد. امروزه صاحبان شبکه تلویزیونی، با شبکه های مختلف محلی، ایالتی، ملی، بین المللی و ماهواره ای برنامه های مختلف تلویزیونی را در سطح وسیعی تولید می کنند. این برنامه ها طوری تنظیم شده است که بتواند مخاطبان خود را بر اساس سن، جنس، طبقه اجتماعی، عقاید مذهبی و ... راضی نگه دارد.

با نگاهی به برنامه های مختلف تلویزیونی، مشاهده می شود که افراد بر اساس معیارهای گوناگونی قسمتی از وقت روانه خود را به تماشای این برنامه ها اختصاص دهند.

بر این اساس، اگر نگاهی اجمالی به برنامه های تلویزیونی در سطح ایران داشته باشیم، می بینیم که در شبکه های تلویزیونی ۱، ۲ و ۳ که جزء شبکه هایی هستند که تقریباً تمام مردم ایران قادر به استفاده از آنها هستند و در اقصی نقاط ایران این برنامه ها (مربوط به این شبکه ها) پخش می شود، در مجموع سه شبکه تلویزیونی به طور شبانه روزی حدود ۸ بار سریال پخش می شود که از این تعداد به طور متوسط شبکه ۱ در شبانه روز ۳ بار، شبکه ۲ در شبانه روز یک بار و شبکه ۳ در شبانه روز چهاربار سریال های متفاوت خارجی و ایرانی پخش می کنند.



۷ ساعت برنامه در این قسمت پخش می نماید.

در کنار این برنامه ها روزانه از طریق هر شبکه حدود ۳ بار اخبار، برنامه های ورزش، برنامه های علمی، مستند، مسابقه و ... پخش می شود که هر قسمت نیز بینندگان خاص خود را دارا می باشد.

علاوه بر این سه شبکه تلویزیونی پر بیننده، شبکه هلی تلویزیونی محلی وجود دارد که مربوط به هر استان می باشد و آنها نیز این برنامه ها را جداگانه پخش می کند و بینندگان خاصی دارد. آنچه در برنامه های تلویزیونی قابل توجه است، وجود تبلیغات بازرگانی می باشد. به طور شبانه روزی در شبکه های مختلف تلویزیونی، در قبل، بین و بعد از انواع برنامه ها با توجه به اهمیت و تعداد بینندگان آن برنامه ها، تبلیغات بازرگانی پخش می شود که فرماتی بین ۳۰ ثانیه تا ۵ دقیقه را به خود اختصاص می دهد.

در میان تمام برنامه های تلویزیونی، هر قسمت با تعداد مخاطب بیشتر یا کمتر، بیننده خاص خود را دارا می باشد. ولی آنچه در مورد برنامه های تلویزیونی قابل توجه است، این است که بیشترین بیننده برنامه ها در بین سریالها، اخبار، برنامه کودک و نوجوان و تبلیغات بازرگانی است. با توجه به بررسی تأثیر تلویزیون بر مهارت های گفتاری زبان در کودکان، باید به آن قسمت از برنامه ها که بیشتر مورد توجه کودکان است پرداخته شود.

در میان تمام برنامه های تلویزیونی مجموعه ها برنامه های کودک و تبلیغات بازرگانی جای ویژه ای را در بین کودکان باز کرده اند. لذا در این قسمت به اختصار به بررسی هر یک از این برنامه ها می پردازیم:

#### ۵- الف) برنامه کودک و نوجوان

در بین این گروه سنی دارد. برنامه های کودکان به لحاظ اینکه دارای گفتاری روشن، صریح و واژگانی محدود می باشند می تواند از لحاظ زبانی نقش مهمی را در میان برنامه های مختلف تلویزیونی ایفا نمایند. لذا این مطلب ما را بر آن می دارد که با دقت و حساسیت بیشتری در تهیه تدارک محتوای کمی و کیفی برنامه های کودکان و نوجوانان تلاش کنیم.

برنامه های کودکان شامل قسمتهای متفاوتی است. گفتار مجری، مجموعه های کارتونی و غیر آن، نمایش عروسکی، مسابقه و سرود بخش های مختلفی است که در برنامه کودکان و نوجوانان به نمایش گذاشته می شود. برنامه های کودک معمولاً ترکیبی هستند و بخش های متفاوت آن در بالا ذکر شد. اما همه این بخش ها به یک میزان مورد استقبال کودکان قرار نمی گیرد. تحقیقات نشان می دهد که مجموعه های کارتونی مجموعه های غیر کارتونی، مسابقه ها و نمایش های عروسکی از طرف بیشتر کودکان و نوجوانان مورد استقبال قرار گرفته اند، در حالی که گفتار مجری و گزارش توجه کمتری را به خود جلب کرده اند. (نام نویسنده ۱۳۷۷، ص ۲۲۹)

همانطور که در قبل اشاره شد به طور متوسط و از طریق شبکه های مختلف تلویزیونی، روزانه حدود ۷ ساعت برنامه کودک و نوجوان پخش می شود و مدت زمان پخش این برنامه، ما را اهمیت این برنامه رهنمون می سازد.

بعضی برنامه هایی که از طریق برنامه کودکان و نوجوانان پخش می شوند عباراتند از: عموپورنگ، بستنی ها، دیوار سرخ، فوتبالیست ها، تام و جری و ...

گفتار این برنامه ها به کار برده می شود. کلمات در این برنامه بسیار ساده و واژگان ساده و نیز جملات ساده به جای مرکب به کار برده می شود. گفتار مجری نوعی است که برای کودکان قابل درک است و در گسترش دایره واژگانی کودک مؤثر است. از لحاظ آوایی، می تواند به تلفظ صحیح کودکان کمک کرده و با تکرار کلمات و جملات معنی کلمات را بهتر در ذهن کودک القا می نماید. در گسترش پیشرفت لهجه رسمی مؤثر است. به طور کلی برنامه کودکان و نوجوان می تواند تأثیر مؤثری از لحاظ زبانی بر کودکان بر اساس سن آنها، بگذارد.

#### ۵- ب) مجموعه های تلویزیونی

یکی دیگر از قسمتهایی که در تلویزیون نمایش داده می شود و مورد اقبال اکثر کودکان نیز می باشد، سریالهایی است که از طریق شبکه های مختلف تلویزیونی نمایش داده می شود. اکثر مجموعه ها با توجه به زمان پخش آن توسط کودکان مشاهده می شود و بر اساس تحقیقات صورت گرفته اکثر آنها سریال های تلویزیونی را مشاهده می کنند.

تلویزیون شامل مجموعه هایی از برنامه های اجتماعی، فرهنگی، خانوادگی، عاشقانه، پلیسی و ... است که در مجموع یک داستان را بیان می کند و به طور منظم پخش می شود.

آنچه در تلویزیون از لحاظ زبانی قابل توجه است نوع گفتاری است که در سریالها مورد استفاده قرار می گیرد. معمولاً در گفتار سریالها از لهجه معیار استفاده می شود و این به کودکان کمک می کند تا بتواند لهجه معیار (تهرانی) را بهتر یاد بگیرند. گفتار سریالها چون گفتار روزانه و عادی است برای کودکان و حتی بزرگترها بهتر قابل درک و فهم است و حتی گاهی این برنامه ها در تلفظ صحیح کلمات می تواند

لذا بسیاری از اصطلاحات زبانی رایج در جامعه را به کودکان منتقل می کنند و اغلب کودکان قبل از رفتن به مدرسه با بسیاری از این اصطلاحات از طریق سریال ها آشنا می شوند.

همانطور که اشاره شد، در مجموع سه شبکه اصلی تلویزیون ایران، در شبانه روز ۷ بار مجموعه های مختلف پخش می شود که حدود ۷ ساعت از زمان تلویزیون را به خود اختصاص می دهد. با توجه به تحقیقات انجام شده در بین کودکان، معمولاً کودکان از میان هفت مجموعه پخش شده معمولاً دو یا سه مجموعه را می بینند و بعضی از مجموعه ها را به طور منظم مشاهده کرد و وقایع آن را دنبال می کنند. آنچه می توان در اینجا به آن اشاره کرد این است که سریالها می توانند تأثیر قابل ملاحظه ای بر کودکان دانسته باشد و حتی از لحاظ زبانی آنها را تحت تأثیر خود قرار دهند.

بعضی از مجموعه های تلویزیونی که از شبکه های مختلف سیما پخش می شود عبارتند از: ریحانه، ژاندارک، زیر آسمان شهر، شبکه ۳/۵، گروه ویژه، پرستاران، گرگ آسمان، فیل بانان و... لازم به ذکر است که فیلم های سینمایی نیز از طریق شبکه های تلویزیونی پخش می شود و در بین تعداد زیادی از کودکان بیندگانی را دارا می باشد.

#### ۵- ج) تبلیغات بازرگانی

رادیو تلویزیون به عنوان مهمترین ارتباط جمعی که می تواند در میان تمام اقشار جامعه نفوذ کند مهمترین وسیله تبلیغات نیز به شمار می رود. با در نظر گرفتن جمعیت بی سواد و کم سواد جهان که

توانند استفاده کنند. به اهمیت این وسایل ارتباط جمعی بیشتر پی می بریم. (زورق، ۱۳۶۸، ص ۱۲)

بنابراین آگهی های تبلیغاتی وجود دارد و طبیعتاً بخشی از تبلیغات کالاهای تولیدی و خدمات ارائه شده مربوط به کودکان است. در ایالات متحده تخمین زده شده است که هر کودک آمریکایی که به طور متوسط روزانه حدود ۴ ساعت تلویزیون تماشا می کند، طی یک سال در معرض ۲۰/۰۰۰ آگهی تجاری قرار می گیرد. (ویلسون، ۱۹۹۵، ص ۲۷۵)

در میان محتوای برنامه های تلویزیونی که کودکان آنها را پیگیری می کنند. احتمالاً آگهی های تبلیغاتی بیشترین برخوردهای فکری را به نمایش می گذارد. آنچه در آگهی های تبلیغاتی مربوط به کودکان پخش می شود، معمولاً مربوط به اسباب بازی، ایمنی، آموزش اجتماعی، مواد بهداشتی، مواد آموزشی، تنقلات، اماکن بازی و پوشاک می شود.

بیشتر آگاهی های بازرگانی مورد بررسی همراه با نوشتار است و این آگهی ها طیف گروه سنی ۳ تا ۱۷ سال را در بر می گیرد. در بیش از نیمی از آگاهی های بازرگانی «اصل تکرار» یعنی تکرار کلمات و نشانه های کلیدی استفاده شده است. الول می گوید: تبلیغات قبل از همه تلاش دارد که در فرد از طریق تکرار بازتابهای شرطی ایجاد نماید، تا جایی که پیامگیر در برابر برخی از واژه ها، علائم و نمادها و امور بی درنگ واکنش نشان می دهد. (پژوهش دستچسب، ۱۳۷۶، ص ۱۲۷).

معمولاً در تبلیغات بازرگانی برای اثر بخشی بیشتر، از قالب زبانی «شعرگونه» آهنگ و موسیقی استفاده می شود و آگهی های مربوط به کودکان از سادگی بیان برخوردار بوده و از به کار بردن کلمات پیچیده و مجلات طولانی پرهیز می شود این مسأله نشان می دهد که تبلیغات بازرگانی نیز با توجه به اینکه

لحاظ گفتاری بر کودکان تأثیر گذار باشد. همانطور که در بالا اشاره شد نوع زبان گفتاری بکار رفته در تبلیغات بازرگانی طوری است که معمولاً کودکان جملات و کلمات به کار رفته در آن را به سادگی و بسیار سریعتر از دیگر برنامه ها در ذهن سپرده و تکرار می کنند. این مسأله علاوه بر اینکه کودکان را در صحبت کردن به زبان سلیس و روان کمک می کند می تواند در دایره واژگانی کودکان تأثیر گذار بوده و جملات تازه ای را در ذهن آنها پرورش می دهد. نکته دیگر اینکه تبلیغات بازرگانی در انتقال اصطلاحات زبانی که در میان عامه مدم رواج دارد و به کار گرفته می شود وقتی در انتقال لهجه ای خاص مربوط به طبقات اجتماعی خاص مثل طبقه کاری، فرهنگی، بازاری و ... نقش مؤثری را ایفا می کنند.

## ۶- متغیرهای محتوای تلویزیون

بسیاری از مردم عقیده دارند که تلویزیون، همانند سایر رسانه های عمومی، هم می تواند اثرهای سودمند و هم اثرهای زیانبار بر کودکان بر جای بگذارد. تحقیقات مؤثر آن است که پیامهای تلویزیونی حداقل گاهی اوقات می تواند بر نگرشها و رفتارهای جوانان و نوجوانان امروزی اثر بگذارد.

بررسی ها در کنار یکدیگر و با استفاده از انواع برنامه های تلویزیونی متغیرهای متعددی را مطرح می سازد که پیش بینی می کند، محتوا چقدر بر کودکان تأثیر خواهد گذاشت.

۱- تکرار: محتوایی که غالباً در یک برنامه با مجموعه هایی از برنامه ها و یا مشاهده مکرر یک برنامه تکرار می شود، می تواند تأثیر بیشتری در بر داشته باشد

های متضاد ارائه می شود، می تواند تأثیر بیشتری در بر داشته باشد.

۳- قابلیت رمزی کردن: محتوایی که بر شیوه دیداری و کلامی ارائه می شود، به نحوی که می

توان به راحتی فهمید و برای ذخیره کردن در حافظه به آسانی قالب کلمات برگرداند می تواند

تأثیر بیشتری بگذارد.

۴- آشنایی: محتوایی که عناصری دارد که کودکان از قبل آشنایی دارند، می تواند تأثیر بیشتری داشته

باشد.

۵- مشارکت: محتوایی که بیننده را در طول تماشا به مشارکت فعال در شرح آن می کشاند، و می

تواند اثرگذار باشد.

۶- تقویت: محتوایی که در هنگام پدیدار شدن در برنامه با تقویت مثبتی همراه می شود می تواند تأثیر

داشته باشد.

۷- موقعیت: محتوایی که با پایگاه برتری تداعی می شوند و شخصیت ها، شرایط و نتایج با ارزش از نظر

اجتماعی را به نمایش بگذارند، می تواند تأثیرگذار باشد.

۸- هویت: محتوایی که به کودکان اجازه می دهد تا با شخصیت های اصلی به خاطر شباهتی که با

کودکان دارند شناخته می شوند و یا ویژگی هایی را متجسم می سازند که کودکان در آرزوی آنها

هستند، می تواند تأثیرگذار باشند.

۹- تغییر: محتوایی که در چهره های مختلف و تعداد و با شرکت بازیگران متفاوت و در شرایط متفاوت

ارائه می شود، می تواند تأثیر بیشتری در بر داشته باشد.

باشد.

۱۱- تحریک: محتوایی که در متن یک برنامه ارائه می شود و تحریکی معتدل در بینندگان ایجاد می کند، می تواند تأثیر زیادی در بر داشته باشد. (امه دور، ۱۳۷۴، ص ۱۲۰-۱۱۹).

## ۷- شیوه های نظری

شیوه های نظری که تأکید اولشان بر تلویزیون است، تحت عناوینی مثل نظریه پالایش، نظریه کشت، نظریه فراگیری اجتماعی نظریه یادگیری اجتماعی، نظریه عدم بازداری و نظریه توجیه شناخته شده اند. همه این نظریه ها بر این اساس هستند که محتوای تلویزیونی محرکی است که کودکان در معرض آن قرار دارند، یعنی کودکان هر چیزی که به روشن ترین و متقاعد کننده ترین شکل ارائه می شود و به نمایش گذاشته می شوند، گوش داده و تماشا می کنند و به عبارتی تحت تأثیر آن قرار می گیرند. لذا در اینجا بطور مختصر به بررسی هر یک از این شیوه های نظری می پردازیم.

### ۱- نظریه کشت

بر اساس این نظریه تماشای تلویزیون و برنامه های آن که به طور مکرر نمایش داده می شود به شکل اجتناب ناپذیری بر جهان بینی کودکان تأثیر می گذارد و موجب کاشتن آن جهان بینی در کودکان بیننده می شود. بر اساس نظریه کشت، برنامه های مختلف تلویزیونی باعث می شود تا اصلاحات و واژگان زبان در کودک نهادینه شود و به عبارتی این واژگان که از طریق تلویزیون به کودکان منتقل می شود، آنها را از لحاظ زبانی تحت تأثیر قرار دهد. برنامه هایی که بطور مکرر از تلویزیون به نمایش درمی آیند، اغلب برنامه هایی مانند برنامه های کودک و نوجوان، مجموعه های تلویزیونی و تبلیغات بازرگانی هستند که



زبان گفتاری نزدیکتر هستند، قسمت اعظم اصلاحات و واژگان زبانی را که بر کودکان و نوجوانان تأثیر مستقیم می گذارد با خود به همراه دارد. در نتیجه براساس این نظریه تکرار این برنامه ها می تواند بطور اجتناب ناپذیری بر کودکان و نوجوانان تأثیر گذار باشد.

### ۲- نظریه فراگیری اجتماعی

بر اساس این نظریه که گاهی نظریه فراگیری مشاهده ای و یا نظریه مدل سازی نامیده می شود، تماشای هر محتوایی موجب می شود که هنگامی که کودک دلیل معقول محیطی برای بازآفرینی آن محتوا را داشته باشد، به بازآفرینی آن پردازد. بازآفرینی ممکن است رونوشت سازی دقیق مثل نوشتن روی عروسک و یا تقلید محتوا و یا تصمیم گسترده آن باشد. مثل هل دادن دوستی که سعی می کند عروسکی را بگیرد. آنچه از لحاظ زبان در این نظریه اهمیت دارد این است که نوع زبان و واژگانی که بوسیله تلویزیون به کودک منتقل می شود، می تواند در بازآفرینی واژگان و نوع صحبت کردن کودکان مؤثر واقع شود.

### ۳- نظریه پالایش

این نظریه بر تخلیه روانی کودک تأثیر دارد. از لحاظ زبانی این نظریه نیز می تواند با مهارتهای گفتاری کودک ارتباط داشته باشد. در هنگام تخلیه روانی استفاده از واژگان و اصطلاحات خاصی که از طریق تلویزیون به کودک منتقل شده است می تواند حائز اهمیت باشد.

### ۴- نظریه یادگیری اجتماعی

والدین، خواهران، برادران، همکلاسی ها و معلمان خود می آموزد، با تماشای برنامه های تلویزیون نیز یاد می گیرد که چگونه رفتار کند. مطالعات آزمایشگاهی نشان داده است که کودکان پس از مشاهده برنامه های تلویزیون، از رفتارهایی که مشاهده می کنند، تقلید می کند.

در نظریه یادگیری اجتماعی چند نکته حائز اهمیت است. نخست آنکه بین یادگیری و عملکرد وجود دارد. ممکن است افراد بدون هیچ گونه تقویتی، از طریق مشاهده رفتاری را بیاموزند اما در عمل آن را نشان ندهند. در اینجا یادگیری صورت گرفته است که متخصصان آن را تحت عنوان «یادگیری نهفته» مطرح می کنند. اما هنوز عملکردی وجود ندارد؛ یعنی آنچه که آموخته شد در عمل ظاهر نشده است زمانی که فرد در موقعیتی مناسب قرار می گیرد، و یا انجام رفتار تقویتی به دنبال داشته باشد، یادگیری به عملکرد آشکار تبدیل می شود.

نکته قابل توجه دیگر در این نظریه، تأثیر تقویت و تنبیه جانشینی است. بر این اساس، لازم نیست که فرد برای یادگیری رفتار، شخصاً به پاداش برسد، بلکه مشاهده افرادی که با انجام رفتاری به پاداش می رسند بر رفتار کودکان مشاهده کنند تأثیر دارد. به این ترتیب، اگر کودکان مشاهده کنند که یک شخصیت تلویزیونی به دنبال رفتاری پاداش دریافت می کند، به احتمال زیاد آن رفتار مورد نظر را تقلید خواهند کرد.

در نظریه یادگیری اجتماعی، آنچه مورد تأکید رفتار کودک است و اینکه این رفتار می تواند از طریق شخصیت های تلویزیونی به کودک منتقل شود. رفتار در اینجا می تواند یک رفتار زبانی باشد. یعنی با تماشای این برنامه ها کودک روش گفتار، اصطلاحات و واژگانی را از این برنامه ها یاد خواهد گرفت

تأثیر گذار باشد.

آنچه کودک از لحاظ زبانی از طریق تلویزیون یاد می گیرد، در محیط بوسیله همسالان، همکلاسی ها و ... تکرار شده و در نتیجه سبب تقویت آن می شود.

#### ۵- نظریه عدم بازداری

عده ای از پژوهشگران برای تبیین رابطه بین مشاهده یک رفتار و یادگیری آن نظریه عدم بازداری را مطرح می کنند. فرض بر این است که کودکان و افراد دیگر با آموزش و تجربه از انجام رفتاری نهی می شوند، چنانچه مقدار زیادی از آن رفتار در تلویزیون مشاهده کنند، بازداری خود را نسبت به آن اعمال از دست می دهند و در تعامل با دیگران، براحتی از آن رفتار استفاده می کنند.

بسیاری از اصطلاحات و جملات از لحاظ زبانی، آنهایی هستند که کودکان به دلیل آنکه این جملات و اصطلاحات، اصطلاحاً بی ادبانه هستند، از آن نهی می شوند ولی به دلیل تکرار آنها از تلویزیون به طور مکرر، باعث شده است که در رفتار زبانی کودکان شکل طبیعی به خود بگیرد. برای مثال اصطلاح «عشق است و صفا»، اصطلاحی است که اغلب از طرف والدین نهی می شود، ولی بسیار مشاهده شده است که کودکان به دلیل تکرار زیاد این اصطلاح از طریق تلویزیون، برایشان به صورت یک اصطلاح عادی در آمده و آن را تکرار می کنند.

#### ۶- نظریه توجیه

عده ای از پژوهشگران برای تبیین رابطه بین مشاهده یک رفتار و یادگیری آن رفتار، نظریه توجیه را مطرح می کنند. بر اساس این نظریه، افراد تمایل دارند که مشاهده یک رفتار در برنامه های تلویزیونی،

تلویزیونی دلخواهشان رفتار می کنند، آن رفتار خود را عادی جلوه کنند. در این نظریه، مشاهده یک رفتار، چه زبانی و چه غیر زبانی، یک نتیجه است تا یک علت.

بر اساس نظریه کشت، برنامه های مختلف تلویزیونی باعث می شود تا اصطلاحات و واژگان زبان در کودک نهادینه شود و به عبارتی این واژگان که از طریق تلویزیون به کودکان منتقل می شود، آنها را از لحاظ زبانی تحت تأثیر قرار دهد. و در نهایت نظریه فراگیری اجتماعی قرار دارد که بر این اساس نوع زبان و واژگانی که به وسیله تلویزیون به کودکان منتقل می شود می تواند در باز آفرینی واژگان کودک و نوع صحبت کودکان مؤثر واقع شود.

#### ۱- روش اندازه گیری

روش های مختلفی وجود دارد که به کمک آنها می توان دریافت که کودکان به چه میزان تلویزیون تماشا می کنند و چه نوع برنامه هایی را می بینند. برخی از پژوهشگران بین سنجش های متصل و منفصل تماشای تلویزیون، تمایز ایجاد می کنند روش های منفصل شامل پرسشنامه ها، مصاحبه های تلفنی و احتمالاً استفاده از خاطرات روزانه می شود و ویژگی آنها این است که درباره میزان تماشای تلویزیون در زمان گذشته اطلاعاتی به دست می آورند، و نه در زمان تماشای آن. روش های متصل، همچون شمارشگر «مردم سنج» یا «مشاهدات مستقیم» روشی است که با مشاهده بینندگان زمانی که در حال تماشای تلویزیون هستند، میزان تماشا را می سنجند. معمولترین شیوه ای که استفاده می شود شامل جمع آوری داده ها به روش سنتی است که از طریق استفاده از پرسشنامه ها، دفترچه خاطرات روزانه انجام می شود و همچنین «روش های مشاهده» پرسشنامه ها، که به دلیل ارزانی و راحت بودن تهیه آنها، بسیار

را که در دوره زمانی خاص به تماشای تلویزیون پرداخته اند، برآورد کنند. دفترچه خاطرات را که معمولاً شامل دفترچه یادداشت هفتگی است و به بخش های زمانی یا فهرستی از برنامه ها تقسیم شده است. باید گروهی از تماشاگران از پیش تعیین شده و در حین تماشای تلویزیون پر کنند. ابزار سنجشی دستگاه کنتور الکترونیکی و یا کنتورهای پیچیده تر مردم سنج است، دستگاه های کنتور الکترونیکی معمولاً همراه با دفترچه خاطرات استفاده می شود و روش کار آن ثبت وقت و مدت زمانی است که تلویزیون روشن است و اینکه در زمانی خاص از کدام کانال آن استفاده می شود. شمارشگر مردم سنج نیز دستگاه های شمارشگر هستند. اما به جای استفاده از قلم و کاغذ، مجهز به دستگاه ثبت الکترونیکی هستند که افراد با فشار دادن دکمه ای بر روی این دستگاه، بودن یا نبودن خود را هنگام روشن بودن تلویزیون در جلو آن، به ثبت می رسانند.

همه این روش ها بستگی به میزان اعتبار گفته های خود بینندگان دارد. برای مثال، چه تعداد از افرادی که پرسشنامه ها را پر می کنند. بطور دقیق به خاطر می آورند که روز یا هفته گذشته چه ساعت از وقت خود را صرف تماشای تلویزیون کرده اند؟ چند بار فراموش کردند هنگام ورود یا خروج از اتاق دکمه کنتور را فشار دهند تا میزان دقیق تماشای خود را به ثبت برسانند و نیز زمانی که مشغول تماشای تلویزیون هستند و دستگاه آن را به ثبت می رسانند، چقدر از حواس آنها حقیقتاً متوجه صفحه تلویزیون و در واقع برنامه است؟

۸-الف) مشاهده

از طریق مشاهدات حاضر در صحنه، به گونه ای که ناظری به خانواده ای ملحق می شود، یا از طریق فیلم وضبط ویدئویی رفتار در جلو صحنه تلویزیون - به این دلیل انجام گرفته است تا اطلاعاتی را نسبت به استفاده از تلویزیون در خانواده ها بدست آورند که از طریق روش های سنتی تر امکان پذیر نیست.

ثبت تصویری رفتار مردم هنگام تماشای تلویزیون، از طریق قرار دادن یک دوربین عکاسی ثابت که در فواصل معین عکس می گیرد یا دوربین فیلم برداری در خانه، صورت گرفته است. امکان دارد مشاهده گران با استفاده از دفتر ثبت گزارش سازمان یافته یا دفتر یادداشت معمولی تر، فعالیت ها را ثبت کنند. با این روش ها می توان اطلاعات وسیعی درباره اینکه مردم چگونه تلویزیون تماشا می کنند، کسب کرد. همچنین می توان درباره صحت میزان تماشای تلویزیون که با استفاده از روش های سنتی تر به دست آمده اند پرسش هایی را مطرح کرد.

در تحقیقی که به روش تماشای تلویزیون در ایالات متحده می پردازد، در آغاز اصولی را می آزماید، که صحت پاسخنامه ها یا خاطرات روزانه را درباره برآورد میزان تماشای تلویزیون نشان می دهد. دوربین های ویدئویی در میان بیست خانواده ما داوطلب، در اتاق هایی که در آن تلویزیون تماشا می شد، کار گذاشته شد. یک دوربین روی تلویزیون طوری کار گذاشته شد که می توانست از اعضای خانواده هنگام تماشای تلویزیون فیلم بگیرد و دوربین دیگر مستقیماً روی صحنه تلویزیون تنظیم شده بود تا برنامه ای را که بینندگان در حال تماشای آن بودند ضبط کند. سپس این تصاویر به ویدئویی که بیرون از خانه در کامیون حامل تجهیزات بود، منتقل می شد.

بود، پر کردند. این پرسشنامه ها شامل یک دفتر یادداشت روزانه ۵ روزه بود. که هر روز آن به بخش های ۱۵ دقیقه ای تقسیم می شد. خانواده ها باید فواصلی را که در آن زمان به تماشای تلویزیون می پرداختند، علامت می زدند. دوبرسشنامه نیز بکاربرده شدیکی از پرسشنامه ها، از خانواده ها می خواست نشان دهند روز قبل چه برنامه هایی را تماشا و چقدر وقت صرف تماشای هر برنامه کرده اند، و پرسشنامه دیگر که در آخر هر دوره مشاهده در اختیار آنها قرار می گرفت، از خانواده ها می خواست برآوردی کلی، از مدت زمانی که طی ۵ روز گذشته صرف تماشای تلویزیون کرده اند، ارائه دهند.

سطح تطبیق میان گفته های مردم، مبنی بر میزان زمان تماشای تلویزیون که به شکل خاطرات روزانه ثبت می شده با مشاهدات مستقیم پژوهشگران، از میزان ۹۲ درصد در بهترین حالت تا ۵۴ درصد در بدترین حالت متفاوت است، که میانگین این توافق ۷۱ درصد است. پژوهشگران دریافتند که گزارش مردم، مبنی بر میزان زمان تماشای تلویزیون، معمولاً بیشتر از میزان واقعی آن بود (۲۴/۸ درصد) که از طریق مشاهده مستقیم به دست می آمد و گزارش هایی که میزان تماشای تلویزیون در آن کمتر از میزان واقعی که به وسیله مشاهده بدست می آمد، بسیار نادر بود. (۵/۵ درصد)

پرسشنامه هایی که میزان تماشای تلویزیون را برآورد می کردند، کمتر از خاطرات روزانه، با شواهد به دست آمده از طریق مشاهدات مستقیم مطابقت داشتند.

روش مشاهده مستقیم هم، مانند همه روش های دیگر سنجش مخاطبان، مشکلات خاص خود را دارد. بسیاری از مردم علاقه ای ندارند که در خلوت خانه های خود تحت نظر باشند؟ به این دلیل، افراد بسیار کمی می پذیرند که پژوهشگران را در انجام مشاهدات یاری کنند. در ارتباط با مردمی هم که می پذیرند

با علم به اینکه شرکت کنندگان می دانند تحت نظر هستند، رفتار آنها تا چه حد طبیعی است؟ بزرگی نمونه ها نیز به دلیل گران بودن ابزار تولید و کنترل مشاهدات مستقیم و نیز محدود بودن زمان به دست آوردن داده ها، محدود است. دربرخی از موارد ابزار بسیار کمی وجود دارد و اگر هر یک از آنها به مدت یک هفته یا بیشتر در محلی کار گذاشته شود، ماه ها و حتی سال ها طول خواهد کشید تا بتوان نمونه های ارزشمندی را سازمان دهی کرد. با توجه به همه این مشکلات، مشاهده مستقیم می تواند یکی از روش های مناسب در گرد آوری داده ها باشد. (گوتنبرگ مک آلبر، ۱۳۸۰-ص ۱۸/۲۱)

## ۹- روش تحقیق

این تحقیق به روش پیمایشی وبا حضور در کنار کودکان و نوجوانان صورت گرفته است. در این پژوهش افراد گزینشی نبوده و انتخاب آنها جهت مصاحبه بصورت اتفاقی صورت گرفته است. از نگاهی دیگر، می توان تحقیق انجام شده را یک پژوهش به روش مشاهده غیر مستقیم نامید. در اینجا، نمونه های گفتاری از طریق مشاهده و مصاحبه با کودکان صورت گرفته است ولی رفتار کودک در هنگام تماشای تلویزیون بطور مستقیم مورد بررسی قرار نگرفته است. در حقیقت بصورت ترکیبی از روش پیمایشی و مشاهده غیر مستقیم است.

جامعه پژوهشی این تحقیق، نوجوانان ۸ ساله شهرستان نیشابور می باشند، که همگی در کلاس سوم ابتدایی مشغول به تحصیل می باشند. در این تحقیق ۷۰ نفر بصورت اتفاقی وبا حضور در مدارس و مساجد و کلاس های فوق برنامه مختلف انتخاب شده و مورد مصاحبه قرار گرفته اند. در این پژوهش سعی شده



گفتگو شود.

این تحقیق درشش ماهه اول سال ۱۳۸۴ صورت پذیرفت و افراد مورد تحقیق نیمی دختر و نیمی پسر انتخاب شدند.

همانگونه که ذکر شد، به لحاظ توزیع سنی، افراد مورد مصاحبه همگی ۸ ساله بوده اند. به این دلیل که سن ۸ سالگی سنی است که کودکان از لحاظ گفتاری به مرحله گفتار ثابت می رساند و در نتیجه، در این مرحله بهتر می توان تأثیر تلویزیون را برگفتار آنان مورد بررسی و تحلیل قرار داد.

در این پژوهش، کودکان و نوجوانانی که در خانواده بدون تلویزیون زندگی کنند، وجود نداشت. تمام ۷۰ کودک و نوجوان جامعه آماری این تحقیق حداقل یک دستگاه تلویزیون ۱۴ اینچ رنگی در منزلشان وجود داشت. همچنین خانواده هایی بودند که در منزلشان دو دستگاه تلویزیون قرار داشت. در نتیجه احتمال یافتن افرادی که بدون تلویزیون باشند تا از طریق آن بتوان تأثیر تلویزیون را بطور مشخص از طریق گروه با تلویزیون و گروه بدون تلویزیون در کودکان و نوجوانان بررسی کرد، به صفر رسید. به همین منظور سعی شد تا از طریق مدت تماشای تلویزیون و از طریق مصاحبه با کودکان و نوجوانان، پی برده شود که کودکان چقدر تلویزیون تماشا می کنند. در نتیجه کودکان به دو گروه کسانی که کمتر تلویزیون تماشا می کنند و کسانی که بیشتر تلویزیون تماشا می کنند تقسیم شدند.

نکته ای که در اینجا باید به آن اشاره کرد، این است که چون انجام مصاحبه به روش مشاهده غیر مستقیم است، کودکان و نوجوانان رفتارشان بطور مستقیم از طریق تماشای تلویزیون بررسی نمی شود.

آنچه در تعیین میزان تماشای تلویزیون به ما یاری داد، گفته های خود کودکان و همچنین نوع و میزان

تماشا می کنند و مدت زمان پخش برنامه ها توانستیم بطور نسبی پی به مدت زمان تماشای تلویزیون توسط کودکان پی ببریم.

بر اساس تحقیق صورت گرفته، هر کودک و نوجوان بطور متوسط روزانه ۳/۵ تا ۴ ساعت تلویزیون تماشا می کنند که در این میان در کمترین زمان، کودک حدود ۲/۵ ساعت و در بیشترین مدت، حدود ۶/۵ ساعت تلویزیون تماشا می کنند.

در بین برنامه هایی که کودکان و نوجوانان بیشتر وقت خود را صرف تماشای آنها می کنند، برنامه های کودک و نوجوان با اقبال بیشتری روبرو هستند و این در حالی است که مجموعه های تلویزیونی که از شبکه های مختلف تلویزیونی پخش می شود، در درجه دوم اهمیت برای این قشر از گروه سنی قرار دارد.

سوالاتی که از کودکان و نوجوانان برای انجام مصاحبه پرسیده شد به شکل زیر بودند:

۱- چه برنامه هایی را تماشا می کنید؟

۲- در روز بطور متوسط چند ساعت تلویزیون تماشا می کنید؟

۳- در ایام هفته چه روزهایی بیشتر تلویزیون تماشا می کنید؟

۴- در پایان، از کودک خواسته می شد تا درباره یک موضوع که به انتخاب خود کودک بود صحبت کند. آنچه کودک بیان می کرد، بعنوان نمونه گفتاری جمع آوری شده و سپس بصورت مکتوب درمی آید.

های تلویزیونی و تبلیغات بازرگانی و گروهی کمی هم اخبار اشاره می کردند.

در سؤال دوم همانطور که قبلاً به آن اشاره شد به مدت زمانی بین ۳/۵ تا ۴ ساعت اشاره می شد.

در سؤال سوم، بیشتر پاسخ ها مربوط به روز جمعه بود. دلیلی که برای این مطلب وجود داشت این بود که

در این روز بیشتر برنامه های کارتونی، مجموعه های غیر کارتونی و... پخش می شد.

آنچه در پژوهش مورد توجه بود، این است که سعی می شد تا رفتار مصاحبه کننده با کودک طبیعی بوده

تا کودک دچار اضطراب نشود و گفتاری عادی داشته باشد تا بتوان از طریق آن نتیجه گیری بهتری

داشت و در این راه از معلمان و والدین کودکان نیز کمک گرفته شد. گفتار کودکان از طریق یک ضبط

صوت مخفی شده ضبط می شد. و برای جلوگیری از استرس کودکان، ضبط صوت به آنها نشان داده

نمی شد.

در هنگام مکتوب کردن گفتار کودکان سعی شده است، تا با دقت گفتار آنان مکتوب شده و مکثها، نوع

بیان کلمات توسط کودکان، به آنگونه که تلفظ شده است نوشته شود. اگر کودکی در هنگام مصاحبه

دچار اشتباه دستوری و یا خطاهای گفتاری شده است با دقت یادداشت گردیده تا در این راه بتوان نتایج

بهتر و دقیقتری بدست آورد.

در پایان هنگامی که نمونه های گفتاری جمع آوری شده به شکل مکتوب درآمد، گفتار کودکان از

لحاظ واژگانی، دستوری، روانی گفتار، لهجه کودکان، اصطلاحات زبانی، جمله سازی و خطاهای

گفتاری مورد بررسی قرار گرفت و نتایج مهمی حاصل گردید.

در فصل بعد بطور مفصل به بررسی نتایج حاصله خواهیم پرداخت.

موضوع ارتباطات و وسائل ارتباط جمعی در گذر از پایان دو هزاره میلادی به جایی رسیده که با بسیاری از پدیده ها و امور دیگر حیات ما مرتبط شده و بر آنها تأثیر گذارده است. امروزه رسانه هایی مانند تلویزیون، رادیو، ماهواره، روزنامه ها، مجلات و رایانه و اینترنت باعث شده است که نوع ارتباطات بیشتری متفاوت از گذشته ها شود و نوع نگاه انسان به ارتباطات نسبت به گذشته نگاه دیگری داشته باشد. این رسان ها باعث شده است تا انسانها راحت و بهتر بتوانند باهم ارتباط برقرار نمایند و در نتیجه به یکدیگر نزدیک تر شوند این نزدیکی بین انسانها که همان بحث «دهکده جهانی» می باشد باعث شده است که افراد از لحاظ فرهنگی به یکدیگر نزدیکتر شده و بتوانند بر یکدیگر تأثیر بگذارند و تعامل داشته باشند. تلویزیون، روزنامه ها و اینترنت به طور روزافزون فرهنگ یکپارچگی را تبلیغ می کند و زبان به عنوان عامل اصلی انتقال بیش از بقیه موارد تحت تأثیر این پدیده های جهانی قرار دارد. حتی وجود این رسانه ها در خانه ها و در میان کودکان و نوجوانان باعث شده است که نقش پدر و مادر که به عنوان مهمترین عوامل تأثیر گذار بر فرهنگ و زبان کودک هستند کم رنگ شده است که نقش پدر و مادر به عنوان مهمترین عوامل تأثیر گذار بر فرهنگ و زبان کودک و نوجوانان آن نقش تأثیر گذار خود را نسبت به گذشته از دست بدهند. برای همین، بسیاری از موضوع های مرتبط با مباحث ارتباطات، مورد توجه اندیشمندان رشته های مختلف علوم قرار گرفته و جزو مباحث بین رشته ای این علم کم سابقه، اما با اهمیت، محسوب می شوند.

امروزه بحث تأثیر رسانه ها و بویژه تلویزیون بر کودکان و نوجوانان در علوم متفاوتی مانند علوم اجتماعی، روان شناسی و زبان شناسی و جز اینها نثر در بررسی قرار می گیرد و هر یک از دیدگاه های

اثرات رفتاری تلویزیون بر کودکان و نوجوانان، تحلیل محتوای آگاهیهای تجاری تلویزیونی و تأثیر آن بر کودکان و نوجوانان، اثرات تلویزیون بر رشد کودکان، کودکان و تأثیرات زبان بار رسانه ها، تلویزیون و ترس کودکان و نقش تلویزیون در شکل گیری مفاهیم مذهبی و اخلاقی کودکان موضوعات متفاوتی هستند که در حیطه علوم جامعه شناسی و روان شناسی مورد بررسی قرار گرفته اند و نتایج متفاوتی نیز به دست داده اند.

از این رو کارشناسان وسایل ارتباط جمعی و کارشناسان سایر رشته های وابسته که در بالا ذکر شد، تأثیر وسایل ارتباط جمعی بر کودکان را مورد توجه قرار داده اند و مبحث مهم کودکان و تلویزیون همیشه جایگاه ویژه و عمده ای در این مباحث داشته است؛ زیرا تلویزیون به سهل ترین وجه و در همه اوقات در اختیار کودکان است و همزمان بت صوت و تصویر و جاذبه های خاص خود این انسان کوچک را که بسا درک درستی از این پدیده ندارد در آغوش می کشد.

در اینجا سعی شده است تا تأثیر تلویزیون بر کودکان و نوجوانان از نگاهی دیگری که کمتر مورد توجه کارشناسان و مسئولان قرار گرفته است مورد بررسی قرار گیرد. موضوعی که خود می تواند از لحاظ فرهنگی و اجتماعی نیز مسائل مهمی را با خود به همراه داشته باشد.

تأثیر تلویزیون بر زبان و به ویژه های مهارتهای گفتاری کودکان و نوجوانان یکی از مباحث مهم در امر رسانه ها است، که کمتر مورد تحلیل و بررسی قرار گرفته است. در این پژوهش سعی شده است تا از نگاهی دقیق تأثیر تلویزیون بر مهارت های گفتاری کودکان و نوجوانان از لحاظ دستوری، ساختاری،

کودکان و نوجوانان مورد بررسی قرار گیرد.

[www.kandooch.com](http://www.kandooch.com)

[www.kandooch.com](http://www.kandooch.com)

[www.kandooch.com](http://www.kandooch.com)

[www.kandooch.com](http://www.kandooch.com)

[www.kandooch.com](http://www.kandooch.com)

توضیح داده شد که گفتار کودکان و نوجوان به چه شکل است. سعی شده است تا در این فصل با توجه به نمونه های گفتاری که جمع آوری شده است، تأثیر تلویزیون بر گفتار کودکان و نوجوانان به طور مفصل مورد بررسی قرار گیرد.

#### ۱) واژگان

عناصر اولیه زبان انسان را واژه ها تشکیل می دهند. نظر واژه ها در زبان های مختلف متفاوت است ولی در هر زبانی از چندین هزار کمتر نیست. واژه ها در هر زبانی بر حسب نیاز مردمی که به آن زبان خاص سخن می گویند، به وجود می آیند و به واژگان زبان افزوده می شوند. تعاریف متفاوتی درباره واژه عنوان شده است. بلومفیلد زبان شناس آمریکایی از دیدگاه علمی واژه را کلمه ای می داند که هر دو طرف آن دارای فاصله باشد. وی درباره واژه می نویسد: واژه صورت آزادی است که شامل دو یا چند صورت مقید یا به عبارت دیگر کوچکترین شکلی که می تواند به تنهایی به کار رود.

ترکیب شده باشد. و در اواز و انجام آن واحد زبر زنجیری درنگ قرار گرفته باشد. این درنگ معمولاً درنگ باز بیرونی است.

از دیدگاه زبان آموزی واژه ها مهمترین اجزای سازه ای زبان هستند. زیرا هر واژه نماد پدیده ای در جهان بیرون. در گسترشهای بعدی نشان نموده‌های جهان درون است و تنها به یاری این نمادها است که انسان می اندیشد و خود را بالاتر از جانداران دیگر قرار می دهد. واژه ها یک دستگاه باز هستند و شمار عنصرهای آن از جنبه نظری نامحدود و نامعین می باشند.

برای واژه می توان چهار صورت مختلف قائل شد. اول « وجود ذهنی (مجرد) واژه » که عبارتست از صورتی از واژه که در ذهن وجود دارد و متنوع و جدا از تمام صورتهای دیگر است. یعنی واژه « دیدن » در ذهن، نه با یک ویژگی دستوری و تصریفی همراه است و نه با ویژگی آوایی و نوشتاری. بلکه چیز یا مفهومی است بی شکل که فقط وقتی شکل پیدا می کند که تحقق خارجی بیابد. و به محض این که تحقق خارجی یافت، ممکن است به هر دو وجود کتبی و لفظی آراسته گردد. دوم « وجود عینی (دستوری) واژه » که در صورتی است از واژه که در جهان واقع یعنی عملاً وجود دارد. مثلاً صورت یا وجود خارجی واژه « دیدن » در جهان واقع ممکن است به گونه « می بینیم »، « دیده ام »، « دیدیم » و ... باشد و این چیزی است که می توانیم از آن به عنوان صورت تعریفی و دستوری واژه یاد کنیم. سوم « وجود لفظی (گفتاری) واژه » که عبارتست از آن صورتی که واژه در گفتار دارد، یعنی آن طور که تلفظ می شود. چهارم « وجود کتبی واژه » یعنی صورتی که واژه در خط و نوشتار دارد.



زنده ای می دانند که در حافظه زبانی، تمامی سخنوران آن زان در یک برش از زمان وجود دارد و سخنوران آن زبان می توانند با آن واژه ها همه مقاصد خود را به نحوی مطلوب بیانکنند. اعم از اینکه آن مقاصد عادی باشند یا صنفی، حرفه ای و یا علمی و فنی و یا فلسفی و دینی و یا هنری و یا ادبی.

از دیدگاه دستور گشتاری واژگان عبارتست از بخشی از زبان که در بردارنده اطلاعاتی کامل از ویژگی های ساختی اقلام واژگانی آن زبان است. این ویژگی ها تمام خصوصیات آوایی، نحوی و معنایی این اقلام را در بر می گیرد.

واژگان معمولاً نمایانگر ویژگی های فرهنگی مردمی است که از آن استفاده می کنند و به همین علت است که رابطه تنگاتنگی بین واژگان زبان و نیازهای مردم استفاده کنند از آن واژگان وجود دارد. واژگان یک زبان آن قسمت از جنبه صدوری زبان است که طبقات باز و امکانات نامحدود را در بر می گیرد.

در پژوهش انجام شده، یکی از مسائلی که در تأثیر تلویزیون بر مهارت های گفتاری کودکان و نوجوانان مورد توجه قرار گرفته است، مسئله واژگان است. نتایج بررسی ۵۰ کودک و نوجوان نشان می دهد افرادی که با تلویزیون تعامل بیشتری داشته اند و ساعات بیشتری از روز را به تماشای تلویزیون مشغول بوده اند، از لحاظ واژگانی دارای دایره واژگانی بیشتری نسبت به کودکان و نوجوانان بودند کمتر تلویزیون تماشا می کردند.

به منظور به اثبات رساندن این نکته، بر اساس نمونه های گفتاری به شکل آماری به تحلیل این مقوله پرداخته شد و واژگانی که به وسیله کودکان اعم از اسم، ضمیر، صفت، قید و حرف اضافه در گفتار

به تماشای تلویزیون می پرداختند در یک گروه و افرادی که زبان کمتری را به تماشای تلویزیون می پرداختند در گروه دیگر قرار گرفته و به تحلیل نمونه های گفتاری شان پرداخته شد. سپس واژگان مورد استفاده به وسیله این افراد مشخص شده و میانگین کل واژه ها در هر قسمت مشخص می کرد که هر گروه به طور متوسط در گفتارشان چندبار از واژگان متفاوت استفاده کرده اند و همچنین این واژگان شامل چند مقولات واژگانی می شود و این مقوله ها به طور متوسط چند بار تکرار شده اند. جدول زیر میانگین تعداد واژه ها به اضافه میانگین تعداد مقولات واژگانی در گفتار کودکان و نوجوانان را به دست می دهد.

گروهی که مدت زمان کمتری تلویزیون تماشا کرده اند		گروهی که مدت زمان بیشتری تلویزیون تماشا کرده اند		طبقه
دختر	پسر	دختر	پسر	جنس
۱۷۵	۱۱۵	۱۰۱	۹۰	اسم
۲۲	۱۹	۲۰	۱۷	قید
۲۶	۲۲	۲۲	۱۷	حروف اضافه
۲۴	۱۷	۱۹	۱۶	فعل
۱۴	۱۱	۱۲	۹	صنعت

اند، در مقایسه با افرادی که مدت زمان کمتری تلویزیون مشاهده کرده اند، از دایره واژگانی بیشتری برخوردار هستند. همچنین این گروه از تعداد بیشتری از تحولات واژگانی شامل اسم، صنعت، ضمیر، قید و حرف اضافه استفاده کرده اند. کاربرد بیشتر این مقوله های دستوری به وسیله گروهی که بیشتر تلویزیون تماشا می کنند، نشان می دهد که این گروه دارای آگاهی و مهارت بیشتری در گفتارشان هستند.

نکته قابل توجه دیگر در جدول بالا این است که دختران در هر دو گروه نسبت به پسران از دایره واژگانی بیشتری برخوردار هستند استفاده بیشتر دختران نسبت به پسران از دایره واژگانی بیشتری برخوردار هستند استفاده بیشتر دختران نسبت به پسران از واژگان می تواند یک قضیه ژنتیکی باشد و این حتی در مورد دختران و پسرانی که به یک اندازه تلویزیون تماشا می کنند صادق می باشد.

بررسی دقیق جدول نشان می دهد که در هر دو گروه، واژگان مورد استفاده بیشتر اسم هستند و مخصوصاً اسم های خاص در گفتار کودکان و نوجوان مشهود است. ولی در عین حال اسم ها اعم از اسم خاص و عام در گفتار کودکانی که از لحاظ زمانی مدت بیشتری را به تماشای تلویزیون اختصاص می دهند، بیشتر از گفتار گروه مقابل هستند.

به کارگیری کمتر ضمائر در هر گروه قابل توجیه است. چرا که هر دو گروه، به ناچار برای مشخص نمودن جنسیت در گفتارشان، اعم از پسر و دختر، باید یا از خود واژه های مزبور استفاده می کردند، و یا برای آن واژه ها، اسم های خاصی را به کار می بردند. در نتیجه اسم ها به مراتب از ضمائر بیشتر است.

هستند تا منفصل.

## ۲- ساختهای دستوری

یکی از عمده ترین موضوع های زبان شناسی بررسی و توصیف چگونگی پیوند واژه ها برای پدید آوردن جمله های بی شمار در هر زبان است. به این بخش از بررسی و توصیف زبان معمولاً دستور زبان و یا به اصطلاح دقیقتر نحو گفته می شود. بر پایه تعریف بالا، موضوع دستور زبان به معنی خاص آن، بررسی چگونگی پیوند واژه هادر ساخت های دستوری جمله و روابط درونی و بیرونی موجود میان آنهاست. نقش ساخت ها و روابط دستوری در تنظیم و بیاناندیشه و نیز برقراری ارتباط زبانی میان سخنگویان هر زبان بسیار مهم است.

هر چند روابط دستوری به طور جدا و انتزاعی قابل تشخیص است اما تنها هنگامی که جمله علاوه بر دارا بودن روابط دستوری مناسب با آگاهی ها و باورهای سخنگویان در باره جهان بیرون نیز سازگار باشد جمله عادی و درست محسوب می شود. موضوع توصیف دستور زبان نیز بررسی همین جمله های عادی است. به بیان دیگر، دستور زبان چگونگی پیوند واژه ها و گروه ها را در جمله های عادی زبان توصیف می کند. جمله هایی که ممکن است تنها در سبک های ادبی، گزارش های خیالی و یا شرایط ویژه به کار رود موضوع توصیف سبک های ادبی و یا دیگر کاربرد های خاص زبان است که هر یک

باید

جدا از جمله های عادی زبان توصیف شود.

و یا نوشتار با یکدیگر ارتباط برقرار می کنند. مشاهده نشان می دهد که به استثنای تعداد محدودی از گفته ها و صورت های زبانی که در برخوردهای روزانه میان سخنگویان هر زبان متداول است و کم و بیش ثابت و یکنواخت به نظر می رسد، همانند جمله ها و عبارتهای معمول برای احوال پرسی، اظهار احترام، همدردی و جزاینها، جمله های بیشماری که در موقعیت های گوناگون تولید می گردد، از لحاظ ساخت، پیوند واژه ها و روابط دستوری، تقریباً همگی تازه هستند. به علاوه، همه سخنگویان زبان هر جمله عادی از زبانشان را که بشنوند، بی درنگ معنی آن را می فهمند. شایان توجه است که به ویژه در گفتار عادی بسیاری از جمله ها به دلیل وجود شرایط بافتی خارجی به صورت کوتاه گفته می شود. حتی برخی گفته ها بر اثر عوامل روانی همانند پریشانی، نگرانی، اندوه، شاد و ترس زیاد و یا تغییر موضوع گفتار و یا شرایط جسمانی نامساعد ممکن است تا حدودی با قاعده های عادی زبان ناسازگار باشد. با این حال سخنگویان زبان هم از راه تطبیق اینگونه گفته ها با ساختهای زبانی درونی ذهن خود و هم از راه شناختی که از جهان بیرون دارد، اغلب معنی آنها را به خوبی درک می کنند.

هر سخنگوی زبان روابط دستوری موجود میان واژه های هر جمله را به طور ناخود آگاه تشخیص می دهد؛ یعنی نقش ها یا روابط دستوری نهاد، فعل، مفعول صریح، صنعت، قید و جز اینها را ناآگاهانه می داند، هر چند که الزاماً نمی تواند درباره ی آنها صحبت کند و یا اصطلاح های دستوری یاد شده را نداند. روشن است که جمله های زبان بر پایه همین دانش زبانی ناخود آگاه سخنگویان تولید می شود. از اینرو، کشف این واقعیت که سخنگویان زبان چه ذخیره های زبانی در ذهن خود دارند در اصل فرآیندهای ذهنی ساخت و تولید جمله های زبان را مشخص می سازد. بنابراین، دستور زبان

نمایش می دهد.

دستیابی به دانش زبانی از دو راه ممکن است: یکی بررسی نمونه های گفتاری و دیگری درون نگری. در واقع، دو راه یاد شده برای کشف دانش زبانی با یکدیگر ارتباط دارد. زبان شناس کوشش می کند از راه بررسی نمونه های گفتاری و درون نگری، نظام ذهنی و زیرین مربوط به جمله ها را مشخص سازد، پس برای اطمینان از درستی یافته های خود، دوباره از راه درون نگری و نیز آزمون شمّ زبانی سخنگویان دیگر، درستی آنها راه می سنجد. بررسی نمونه های گفتاری و درون نگری برای کشف نظام موجود در آنها و نیز آزمون قاعده های به دست آمده با شمّ زبانی خود و دیگر سخنگویان زبان، تنها راه درسترسی به دانش زبانی است.

نکته مهم این است که چنان که پیش تر گفته شد، همه نمونه های گفتاری به عنوان بازتاب واقعی توانش زبانی نمی تواند در نظر گرفته شود. به بیان دیگر، همه صورت های گفتاری نمونه های جمله ای درست و عادی زبان نیستند. البته، پدید آمدن صورت های نادرست به سبب نقص دانش زبانی سخنگویان نیست، بلکه چنانکه پیش تر گفته شد، نتیجه برخی شرایط عادی به هنگام کاربرد زبان یا گفتار است و از این رو صورتهای نادرست دانش زبانی واقعی سخنگویان را نشان نمی دهد. به بیان دیگر، ویژگی های غیر عادی گفتار تنها خطاهای کنشی را مشخص می سازد و به هیچ روی به دانش زبانی سخنگویان مربوط نمی شود.

روشن است که گفتار و نوشتار قابل مشاهده است؛ یعنی گفتار را می توان ضبط کرد دوباره به آن گوش داد و یا به صورت ثبت امواج صوتی آن را نمایش داد و آن را آوانویسی کرد. نوشتار نیز قابل مشاهده

زیرا آنها را می توان به صورتهای گوناگون و به خط های متفاوت و نیز اندازه های مختلف نوشت. همچنین به خوبی روشن است که تلفظ هر واژه و یا جمله در دفعات گوناگونی که یک فرد و یا افراد متفاوت آن را می گویند با یکدیگر متفاوت است. با این حال، همه سخنگویان زبان در می یابند که در همه ی موارد، همه ی صورت های گفته شده و یا نوشته شده ی هر واژه و یا جمله به مفهومی یکسان اشاره می کنند؛ یعنی همه آنها یک واژه و یا یک جمله یکسان است. طبیعت انتزاعی مفهوم واژه به ویژه هنگامی آشکار می گردد که مشاهده می شود در تجزیه صوتی زنجیره گفتار، میان واحدهایی که سخنگویان به عنوان واژه تشخیص می دهند، معمولاً مکث وجود ندارد. به همین سبب آوا نویسی نوار ضبط شده از گفتار، به صورت رشته ای از واژه ها تنها هنگامی ممکن است که آوا نویس آن زبان را بداند. به بیان دیگر، تشخیص واژه ها در یک زبان شناس نا ممکن است. بر عکس، هر سخنگو و یا فرد آشنا به زبان می تواند واژه ها را به عمد یک به یک با مکث میان آنها تلفظ کند. تجربه یاد شده را هم در مورد زبانهای دارای خط وهم در مورد زبانهای بی خط میتوان مشاهده کرد. (مشکوه الدینی، ۱۳۷۹، ص ۲۴-۱۵)

مشاهده عادی صورت های زبان نشان می دهد که معمولاً جمله و واژه به خوبی قابل تشخیص هستند. با این حال، جمله و واژه هر یک به نوبه خود به واحدهای کوچکتری تجزیه پذیرند. در درون هر جمله، معمولاً رشته هایی سچند گانه از واژه ها را می توان تشخیص داد به گونه ای که هر رشته از واژه ها به صورت پیوند یافته به هم مرتبط هستند و به عنوان یک واحد یکپارچه و به هم پیوند یافته یک واحد دستوری بزرگتر پدید می آورند گروه گفته می شود. هر گروه یک هسته مشخص مانند فعل، اسم،

اسمی، گروه صنعتی، گروه حرف اضافه و قید را داراست. به این ترتیب گروه های چند گانه یعنی گروه فعلی، گروه اسمی، گروه صنعتی، گروه حرف اضافه ای و گروه قیدی را می توان باز شناخت.

۲- الف) به آن واحد نحوی که از یک یا چند واژه تشکیل شده و واژه اصلی یا هسته آ «اسم است؛

گروه اسمی گفته می شود. (مشکوه الدینی، ۱۳۷۹، ص ۱۳۶)

یک از گروه های دستوری که بیش از بقیه گروه ها در جملات کودکان و نوجوانان مورد پژوهش

مشاهده می شود، گروه اسمی است. معمولاً تعداد اسم هایی که توسط این افراد در گفتارشان مورد

استفاده قرار می گیرد، بیش از واژه هایی مثل صفت و ... است. در مقایسه دو گروه کودکان و نوجوانان،

معمولاً کودکان و نوجوانانی که مدت بیشتری مشغول به تماشای تلویزیون هستند از گروه های اسمی

بیشتری در گفتارشان استفاده می کنند، زیرا این گروه مدت بیشتری نیز مشغول به صحبت هستند. معمولاً

گروه های اسمی مورد استفاده در هر دو گروه، اسم هایی هستند که از لحاظ جنس و نوع صفر هستند،

یعنی دارای جنس دو نوع نمی باشند و بیشتر اسم های عام هستند. مانند: بهار، کوه، فصل تابستون،

سکوهستان پارک، و اسم های خاصی مثل اسامی شهرها و مکانهای تفریحی چون بیشتر اسم های مورد

استفاده اسمی خاص و مکان هستند، در نتیجه بیشتر اسم هایی که توسط دو گروه استفاده شده است،

اسم های معرفه هستند تا نکره.

نکته پایانی در مورد گروه اسمی، وابسته های لسمی هستند. به واژه ها و گروه هایی که در گروه اسمی با

عنصر است اسم همراه است وابسته های اسم گفته می شود. به طور کلی وابسته های اسم به دو گروه

پیشین و پسین تقسیم می شد. به وابسته هایی مانند حروف اشاره، حروف پرسشی، حروف تعجب، عدد و



اسمی، صفتی، بیانی، توضیحی و تشبیهی وابسته های پسین هستند. (مشکوه الدینی، ۱۳۷۹، ص ۱۶۵-

(۱۴۹)

در پژوهش انجام شده، وابسته های اسمی مورد بررسی قرار گرفت. در هر دو گروه مشاهده کننده برنامه های تلویزیونی از وابسته های اسم به طور محدود استفاده شده بود.

وابسته های پسین در گفتار هر دو گروه مشاهده می شود. در این میان وابسته های پسین اسمی و توضیحی بیشتر از بقیه موارد به چشم می خورد. می توان برای نمونه به موارد زیر اشاره کرد که توسط هر دو گروه مورد استفاده قرار می گیرد. فصل بهار، رنگهای قرمز، شهر مشهد، پارک شادی و ...

در مقابل وابسته های پیشین هستند. استفاده از وابسته های پیشین نسبت به پسین در هر دو گروه بیشتر است ولی مواردی نیز وجود دارد که در آن کودکان و نوجوانان از وابسته های پیشین استفاده کرده اند. در گروهی که مدت کمتری به تماشای تلویزیون مشغول بوده اند، وابسته های پیشین استفاده کرده اند بیشتر وابسته اسمی و عددی است، که تعداد آن نیز انگشت شمار است. مانند: دو ساعت، سه ساعت، شبکه های تلویزیون، قصه های مجید و ...

کودکان و نوجوانانی که مدت بیشتری را مشغول تماشای تلویزیون بوده اند، از وابسته های پیشین بیشتری استفاده کرده اند. وابسته های پیشین اسمی در این گروه به چشم می خورد. مانند آقا کلاغه، برنامه تلویزیون و ... وابسته های پیشین عددی مانند یک نفر، یه روز و وابسته های پیشین اشاره مانند اون کس نیز توسط این استفاده شده است.

برای مثال وابسته های پیشین مانند این چند خانم آموزگار به چشم نمی خورد.

## ۲-ب) گروه صفتی

به رشته ای از واژه ها که به صورت گروه با هسته صفت به کار می رود گروه صفتی گفته می شود. ممکن است در گروه صفتی پیش از صفت، حرف کمی یا حرف درجه و به دنبال آن گروه اسمی، گروه حرف اضافه ای یا گروه صفتی با رابطه متمم به کار رود؛ بنابراین گروه صفتی ممکن است به صورت تنها یک صفت نیز ظاهر شود.

یکی دیگر از مباحثی که در پژوهش انجام مورد بررسی قرار گرفت، مبحث گروه صفتی است. در بررسی انجام شده، مشاهده شد که بیشترین گروه صفتی که در آن صفت به تنهایی مورد استفاده قرار گرفته. تکرار صفت به تنهایی، در گفتار هر دئ گروه کودکان و نوجوانان وجود دارد، با ذکر این نکته که این صفات با تفاوت کمی در گروهی که مدت زمان بیشتری تلویزیون تماشا می کنند، بیشتر وجود دارد. روابط دستوری گروه صفتی در گروه اسمی، گروه فعلی و گروه صفتی با روابط متفاوت وجود دارد. ممکن است گروه صفتی با رابطه دستوری وابسته صفتی در گروه اسمی بار رود. وابسته صفتی نزدیکترین سازه پس از اسم در گروه اسمی است.

در پژوهش انجام شده، در میان روابط دستوری گروه صفتی، تنها موردی که از این روابط در گفتار هر دو گروه مشاهده شده است، رابطه دستوری گروه صفتی با مسند به همراه فعل ربطی است. در این تحقیق، گروهی از کودکان و نوجوانان که مدت کمتری تلویزیون تماشا کرده اند، نمونه از این رابطه

بیشتری را به تماشای تلویزیون پرداخته اند، فقط یک نمونه یعنی «خیلی لجاجت» مشاهده شده است. همچنین در کنار موارد ذکر شده بالا، صفات درجه ای نیز در گفتار کودکان و نوجوانان وجود دارد. در این نوع صفت، واژه های صفت به حالتهای درجه ای اشاره می کنند و بنابراین درجات متفاوت زیر را شامل می شوند. این دسته از واژه های صفت به صورت «صفت برتر» و «صفت برترین» نیز به کار می روند. در این تحقیق، صفات درجه ای به طور محدود در هر دو گروه مورد استفاده قرار گرفته است. بر این اساس، در گروهی که مدت زمان کمتری را به تماشای تلویزیون مشغول بوده اند، فقط یک نمونه از صفات درجه ای یعنی «بزرگتر» مشاهده شده است و این درحالی است که بزرگتر یک صفت درجه ای برتر است. ولی صفت برترین دیده نشده است. در مقابل، در گروه دیگر کودکان و نوجوانان، در میان صفات درجه ای صفت برتر مشاهده شده است و فقط دو نمونه وجود دارد، یعنی «کوچکتر» و «بزرگتر» و در این گروه صفت برترین دیده نشده است. (مشکوه الدینی، ۱۳۷۴، ص ۱۸۶-۱۸۳)

## ۲- ج) گروه قیدی

به آن واحد دستوری که از یک یا چند واژه تشکیل می گردد و واژه اصلی یا هسته آن «واژه قید است گروه قیدی گفته می شود.

گروه قیدی تنها رابطه دستوری قید را داراست. با این حال، سازه ها یا واحدهای نحوی گروه اسمی و گروه حزف اضافه ای نیز ممکن است رابطه دستوری قید را دارا باشند. همچنین جمله وابسته قیدی نیز رابطه دستوری قید را دارا است. به رابطه دستوری سازه ها یا واحدهای نحوی یادشده که به گروه فعلی یا

مکان، چگونگی، منظور، سبب، علت و جز اینها اشاره می کنند، قید گفته می شود.

در میان واژه های قید، برخی با نقش واژه صفت نیز به کار می روند. به بیان دیگر، برخی واژه ها بر

حسب کاربرد، ممکن است قید یا صفت باشند. (مشکوه الدینی، ۱۳۷۹، ص ۲۰۸-۲۰۷)

در پژوهش انجام شده، گروه قیدی نسبت به گروه صفتی از کاربرد بیشتری برخوردار است. در بررسی

گروه های مورد پژوهش، هر دو گروه تقریباً به نسبت یکسانی از گروه های قیدی استفاده کرده اند و

تفاوت بین دو گروه حداقل است.

در گروهی که ک.دکان و نوجوانان مدت کمتری مشغول تماشای تلویزیون بوده اند، دختران به طور

نسبی بین ۱۷ تا ۲۰ گروه قیدی استفاده کرده اند و این در حالی است که در همین گروه، پسران نسبت

بخ دختران از تعداد کمتری گروه قیدی و چیزی بین ۱۶ تا ۱۹ قید استفاده کرده اند.

در گروه مقابل، یعنی کودکان و نوجوانانی که مدت زمان بیشتری را مشغول تماشای تلویزیون بوده اند

نیز، دختران نسبت به پسران از تعداد بیشتری گروه قیدی استفاده کرده اند. در این گروه، دختران نسبت به

پسران از تعداد بیشتری گروه قیدی استفاده کرده اند. در این گروه، دختران از تعداد گروه قیدی بین ۱۸

تا ۲۲ مورد استفاده کرده اند و این در حالی است که پسران از تعداد گروه قیدی بین ۱۷ تا ۲۰ مورد

استفاده کرده اند.

به طور کلی، در دو گروه، گروهی که مدت زمان بیشتری مشغول تماشای تلویزیون بوده اند به طور

محدودی بیشتر از گروه های قیدی استفاده کرده اند و در هر دو گروه دختران نسبت به پسران از تعداد

بیشتری از گروه های قیدی استفاده کرده اند.

گروه‌های قیدی توسط کودکان و نوجوان استفاده شده است.

## ۲-د) گروه حرف اضافه ای

گروه حرف اضافه ای به صورت «حرف ضافه + گروه اسمی» حرف اضافه دسته ای از واژه های دستوری هستند که تنها در جلو گروه اسمی ظاهر می شوند. گروه حرف اضافه ای با روابط دستوری متفاوتی به ویژه رابطه دستوری متمم حرف اضافه ای در گروه اسمی، مفعول به واسطه و متمم در گروه فعلی و نیز قید با متمم قیدی به کار می رود. گروه حرف اضافه ای در رابطه دستوری نهاد و مفعول صریح به کار نمی رود.

حروف اضافه دسته محدود و مشخصی از واژه های دستوری را تشکیل می دهند. هر یک حروف اضافه مفهوم و رابطه دستوری خاصی را بیان می کند. (مشکوه الدینی، ۱۳۷۹، ص ۱۹۹)

این دسته از حروف، خود به دو بخش تقسیم می شوند: حروف اضافه ی ساده و حروف اضافه ی مرکب حروف اضافه ی که تنها از یک بخش با معنا یا یک تکواژ تشکیل شده اند، حروف اضافه ساده هستند. حروف اضافه ساده عبارت اند از:

از، به، با، تا، در، جز، بی، پیش، نزدیک، برای، روی، زیر، میان، پی، دنبال، مانند، کنار، پهلوی، مثل و جز اینها.

حروف اضافه مرکب از دو بخش با معنا یا دو تکواژ تشکیل می وند. حروف اضافه مرکب عبارتند از:

بر روی، بر پایه ی، به جای، غیر از، در عوض، به دست، به وسیله ی، به سبب، به علت، به دنبال، به سوی، از روی، به کنار، به طرف، نظربه و جز اینها.

کرات استفاده شده است. همانطور که پیش تر گفته شد، گروه حرف اضافه تنها در جلو گروه اسمی ظاهر می شوند و به دلیل کاربرد فراوان گروه اسمی در جملات، حرف اضافه نیز به تبع آن کاربرد فراوانی دارد.

بررسی نمونه های گفتاری نشان می دهد که در هر دو گروه کودکان و نوجوانان به طور نسبتاً فراوانی از گروه حرف اضافه استفاده کرده اند. در گروه یک یعنی گروهی که مدت زمان کمتری مشغول تماشای تلویزیون بوده اند، میانگین استفاده از حروف اضافه در پسران به طور متوسط ۱۷ حروف اضافه در کل مکالمه آنها است در حالی که دختران در همین گروه به طور ۲۲ حروف اضافه در گفتارشان استفاده کرده اند.

در گروه مقابل، میانگین استفاده از حروف ضافه بیشتر است. دلیل این امر این است که در گروهی که مدت زمان بیشتری را مشغول تماشای تلویزیون هستند، طول مکالمه ها طولانی تر است و در نتیجه از تعداد بیشتری حروف اضافه استفاده کرده اند.

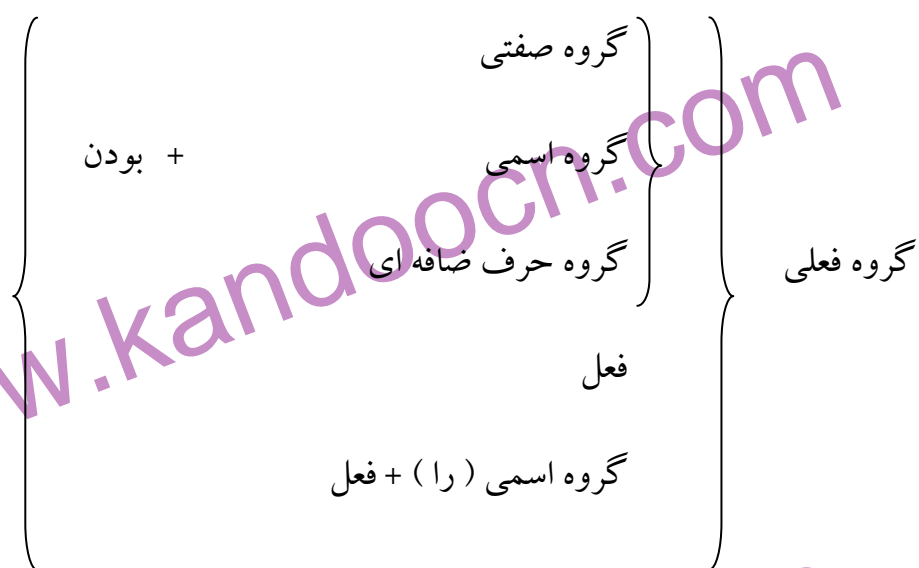
به طور متوسط در این گروه، پسران حدود ۲۲ حرف اضافه در گفتارشان استفاده کرده اند و این در حالی است که دختران در همین گروه حدود ۲۶ حرف اضافه در گفتارشان استفاده کرده اند.

نکته ای که در اینجا باید به آن اشاره کرد، بحث مربوط به حروف اضافه ساده و مرکب است. در بررسی نمونه های گفتاری این پژوهش، بیشترین گروه اضافه ای که توسط کودکان و نوجوانان استفاده شده است، حروف اضافه ای ساده است و از حروف اضافه ای مرکب به ندرت توسط کودکان و نوجوانان در هر دو گروه استفاده شده است.

پسران، بین یک تا دو حرف اضافه مرکب در بعضی از نمونه های گفتاری استفاده شده است و تفاوتی بین گروهی که بیشتر به تماشای تلویزیون مشغول بوده اند یا گروه مقابل وجود ندارد. کی از حروف اضافه ای که بیشتر توسط کودکان و نوجوانان در گفتارشان استفاده نشده است، حروف اضافه مرکب « در مورد » می باشد.

## ۲- ه) گروه فعلی

به یک یارشته ای از واژه ها که عنصر اصلی یا هسته ی آن فعل است، گروه فعلی گفته می شود. ساختهای متفاوت گروه فعلی را می توان به صورت زیر توصیف قرار داد.



به گروه صفتی و گروه اسمی همراه با فعل «بودن» مسند گفته می شود. فعل بودن در ساخت نحوی « مسند + بودن » فعل رابط نامیده می شود.

به علاوه به آن صورت های فعل که به تنهایی گروه فعلی را پدید می آورند، فعل لازم و به آن صورتهای فعل که همراه با « گروه اسمی ( را ) » به کار می روند، فعل متعددی گفته می شود.

نیز الزاماً به کار می رود؛ مانند نمونه زیر:

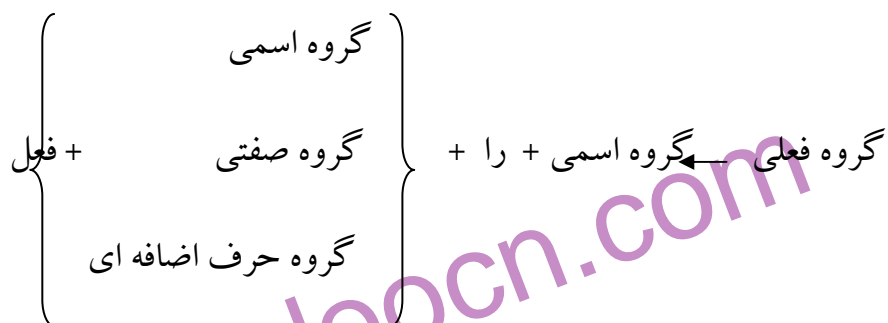
علی کتاب را به نوشین داد.

به همراه گروه فعلی، همواره ممکن است یک یا چند گروه حرف اضافه ای با مفاهیم و روابط دستوری گوناگون از جمله مکان، زمان، هدف، منظور، دلیل، جانب، بهت، مبدأ، همراهی، ابزار یا وسیله و ... به کار می رود. به گروه حرف اضافه ای با مفاهیم و روابط یاد شده متمم گفته می شود. مانند: علی در خانه نبود. («در خانه»: گروه حرف اضافه ای با مفهوم و رابطه دستوری «قید مکان»).

ممکن است در گروه فعلی، گروه اسمی، گروه صفتی و یا گروه اضافه ای به اجباری و با رابطه دستوری متمم مفعولی به کار رود. مانند نمونه زیر:

مردم پیامبر را مردی امین می دانستند. («مردمی امین»: گروه اسمی با رابطه دستوری متمم مفعولی).

توصیف ساخت گروه فعلی با فعل متعدی و گروه اسمی، گروه صفتی و یا گروه اضافه ای اجباری با رابطه دستوری متمم مفعولی را به صورت زیر می توان نشان داد:



در ساخت گروه فعلی یاد شده، معمولاً فعل های ادراکی به کار می روند، از جمله:

پنداشتن، دانستن، تصور کردن، فرض کردن، اعلام کردن، نامیدن و ...



کلامی از این قرارند: دانستن، گفتن، خواستن، پذیرفتن، پرسیدن، اعلام کردن، فرض کردن، پنداشتن، ... (مشکوه الدینی، ۱۳۷۹، ص ۲۲۱-۲۱۹)

در پژوهش انجام شده و در بررسی نمونه های گفتاری، گروه فعلی نیز مورد بررسی قرار گرفته است. بررسی ها نشان می دهد که به دلیل کوتاهی مجلاتی که توسط کودکان و نوجوانان استفاده شده است، تعداد فعل ها در نمونه های گفتاری زیاد است.

به طور متوسط، در گروهی که مدت زمان کمتری مشغول تماشای تلویزیون بوده اند، دختران حدود ۱۹ فعل در گفتارشان استفاده کرده اند و این در حالی است که در همین گروه پسران به طور متوسط حدود ۱۶ فعل در گفتارشان مورد استفاده قرار داده اند.

بررسی ها نشان می دهد که فعل هایی که توسط کودکان و نوجوانان مورد استفاده قرار گرفته است، اغلب فعل های ساده هستند و کمتر از فعل مرکب استفاده کرده اند. در میان چهار گروه مورد بررسی دخترانی که مدت زمان بیشتری تلویزیون تماشا کرده اند، بیشتر از فعل های مرکب استفاده کرده اند. فعل هایی مانند: دلم می خواد، دعوا می کنن، نماز بخونیم، تبریک بگیریم و ...

در میان ساختمانهای متفاوت گروه فعلی که توسط کودکان و نوجوانان استفاده شده است، ترکیب گروه فعلی گروه صفتی + فعل ربطی بیشتر مشاهده می شود. مانند:

فصل خوبیه، قسمتی که بوده و ...

فعل های ربطی «است» که توسط کودکان و نوجوانان مورد استفاده قرار گرفته است، در بیشتر موارد تبدیل به «ه» شده است. مانند: فصل خوبییه. (فصل خوبی است).

است).

در گفتار کودکان و نوجوانان از بقیه ساختهای گروه فعلی که در بالا ذکر شد، به طور محدود در بعضی از نمونه های گفتاری استفاده شده است.

در مجموع، کودکان و نوجوانان در گفتارشان از فعل های ساده و نه مرکب استفاده کرده اند و فعل های لازم و متعدی به طور متناوب در همه نمونه های گفتاری به چشم می خورد.

کودکان و نوجوانان در گفتارشان، اغلب فعل ها را به صورت کوتاه شده و با شکلی متناوب از شکل نوشتاری تلفظ می کنند. مثلاً:

می شود ← می شه، می روند ← می رن، می گویند ← می گن، می خوانند ← می خون

۲- و) ساختار جملات

رشد گفتار کودک به تدریج به صورت یک واژه ای، دو واژه ای و چند واژه ای مقطع (یا گفتار تلگرافی) و سرانجام گفتار عادی رشد می یابد. مشاهدات پژوهشگران نشان می دهد که در همه صورتهای گفتار یاد شده که سرانجام در حدود چهار سال و نیمی به صورت گفتار عادی ظاهر می شود، کودک همواره مفهوم یک جمله کامل را مورد نظر دارد. یعنی، حتی گفتار یک واژه ای او مفهوم یک جمله را می رساند؛ مثلاً کودک با گفتن واژه « شیر » می کوشد معنی جمله « شیر می خواهم » یا « به من شیر بده » را بیان کند. در واقع، بافت محیطی و نیز تلاش مادر و پدر و محیط اطراف، درک معنی گفتار یک واژه ای کودک را ممکن می سازد. به روشنی پیداست که گفتار یک واژه ای ساخت نحوی ندارد و تنها نشان دهنده آغاز رشد گفتار است.

گویایی او را نشان می دهد. امکان درک معنی گفتار دو واژه ای برای مادر و پدر و افراد محیط بیشتر است. یعنی، در مقایسه با گفتار یک واژه ای، معنی گفتار دو واژه ای بهتر درک می شود. با این حال، گفتار دو واژه ای نیز اغلب ساخت دستوری مشخصی ندارد. از همین رو معنی گفتار دو واژه ای نیز تا حدود زیادی بر پایه ی ویژگی هلی بافت محیط درک می شود.

گفتار مقطع کودک معمولاً از دو سالگی شروع می شود و تا حدود سه سالگی ادامه می یابد. چنانکه گفته شد، غعنوان مقطع (یا تلگرافی) نشان دهنده ویژگی آشکار گفتار کودک در این مرحله است و آن به کار بردن واژه ها بدون همه یا برخی عناصر دستوری از جمله عناصر تعریفی و نیز ظاهر نشدن حرف نشانه « را » حرف اضافه، حرف ربط جز اینهاست. عناصر دستوری از دو سالگی به تدریج در گفتار کودک ظاهر می شود و تا حدود چهار سالگی به کارگیری این عناصر تقریباً کامل می گردد. در واقع، در گفتار مقطع همان ویژگی پیامهای تلگرافی مشاهده می شود؛ به این معنی که در آن تنها واژه هایی که اطلاع تازه ای را می رسانند، به کار می روند. به بیان دیگر، تنها واژه هایی که معنای مورد نظر را در بر دارند در گفتار کودک به کار می روند. با این حال، چنانکه اشاره شد، در خلال سه سالگی، به تدریج عناصر دستوری از جمله نشانه نفی « نَـ »، شناسه های فعل، حرف نشانه « ـُ » و عناصر دیگر ظاهر می شود.

بررسی نمونه های گفتاری کودکان در خلال سن سه سالگی نشان می دهد که آنان در تولید گفتار خود از قاعده هایی پیروی می کنند؛ هرچند قاعده های آنان در مقایسه با قاعده های مجله سازی افراد بزرگسال، بسیار ساده است.

سن چهارسالگی، پیشرفت جمله سازی کودک کاملاً آشکار است. در این سن، ساختها و عناصر دستوری در گفتار کودک به سوی کامل شدن پیش می رود. البته، در ماه های آغازین پس از سه سالگی ممکن است کودک در میان گفتار برای به یاد آوردن واژه مناسب مکث کند یا تنها بخشی از آن را که به یاد می آورد، بگوید یا اصلاً واژه ای را به یاد نیاورد.

در خلال چهارسالگی کودک جمله های کوتاه گوناگون را تقریباً درست و به راحتی تولید می کند. به علاوه در همین سن، کودک به تدریج ساخت های دستوری پرسشی و نیز جمله های مرکب را به طور فزاینده به کار می برد. معمولاً کودک با بکارگیری جمله های پرسشی درباره رویدادها و پدیده ها و اشخاص محیط خود پرسش می کنند.

از چهارسالگی به بعد، کودک تقریباً جمله های دستوری و درست بسیاری تولید می کند به علاوه، معنی جمله عادی را که به او گفته می شودف به خوبی می فهمد. همچنین به تدریج اصطلاحات و عبارتهای متداول بسیاری را فرا می گیرد. در واقع، در حدود سن چهار سال و نیمی کودک به صورت سخنگوی عادی زبان رشد می یابد، بطوریکه می تواند خواسته ها، نیازها و مفاهیم عادی را در گفتار خود به صورت جمله های درست بیان نماید و به علاوه گفتار عادی دیگران را نیز درک کند. در سن یاد شده، کودک قادر است با مادر، پدر و افراد محیط خود به خوبی ارتباط زبانی برقرار نماید. (مشکوه الدینی، ۱۳۷۹، ص ۱۳۶-۱۳۴)

بررسی نمونه های گفتاری نشان می دهد که جملاتی که توسط کودکان و نوجوانان استفاده شده است، بیشتر جملاتی کوتاه و ساده هستند.

جملات کوتاه و ساده بیشتری استفاده کرده اند. در این میان جملات ساده بیشتر به وسیله حرفق ربط « و » به یکدیگر ارتباط داده شده اند.

دخترانی که مدت زمان کمتری را مشغول تماشای تلویزیون بوده اند، در بعضی نمونه های گفتاری، از لحاظ دستوری دچار اشتباه شده اند. برای مثال:

- آتیش می زنن خونه رو. (خانه را آتش می زنند).

همانطور که در مثال بالا مشاهده می کنید، جایگاه فعل اصلی با مفعول جمله عوض شده و گوینده مفعول صریح را به بعد از فعل اصلی منتقل کرده است. و یا

ک- از توی آتیشا سوخته. (توی آتش سوخته است).

در این نمونه گفتاری حرف اضافه از به وسیله گوینده آورده شده است و فعل در بین دو قسمت فعل مرکب قرار گرفته است.

پسران نیز در همین گروه، در بعضی از جملات، ساخت دستوری اشتباه استفاده کرده اند. برای نمونه:

- رفتیم سینما فیلم میهمانهای ناخوانده دیده بودیم.

در این نمونه گفتاری بین دو فعل جمله، « رفتیم » و « دیده بودیم » از لحاظ زمانی تطابق وجود ندارد.

- نظرم برای فعل بهار این که ...

در این نمونه گفتاری، حرف اضافه « برای » به جای حروف اضافه « درباره » در جمله استفاده شده است. در هر دو گروه دختران و پسران، در گروهی که مدت کمی را مشغول تماشای تلویزیوم بوده اند،

یکدیگر به هم ارتباط داده شده اند.

در گروه مقابل، یعنی گروهی که مدت زمان بیشتری مشغول تماشای تلویزیون بوده اند، دختران از جملات مرکب بیشتری نسبت به بقیه استفاده کرده اند. در این گروه دختران، از حروف ربط متفاوتی نیز

استفاده کرده اند. حروف ربطی مانند: اگر، چون، چونکه، و، آگه، حالا که، بعد، ...

حروف ربطی هستند که کمتر توسط دختران و پسران در گروه های دیگر استفاده شده است.

در عین حال، در این گروه، گاهی دختران دچار خطاهای دستوری در جملات خود شده اند.

برای نمونه به جملات زیر توجه کنید:

- چون فیلمش خیلی جذاب بود برای من. (چون فیلمش برای من خیلی جذاب بود).

در این نمونه گفتار گروه حرف اضافه ای « برای من » توسط گوینده به آخر جمله منتقل شده است.

- باباش می رفت که می خواسته بره مشهد.

این جمله نیز از لحاظ دستوری و معنایی، بی مفهوم است.

در گروهی که کودکان و نوجوانان مدت بیشتری تلویزیون تماشا می کنند، پسران نسبت به دختران از

جملات مرکب کمتری استفاده کرده اند و در مقابل گروهی که مدت زمان کمتری مشغول تماشای

تلویزیون بوده اند از جملات مرکب و حروف ربط بیشتری استفاده کرده اند.

در این گروه پسران نیز گاهی دچار خطای دستوری شده اند. به نمونه های زیر توجه کنید:

- می رن به یک جایی که نقاشی بگیرن. (می رن به یک جایی که نقاشی بکشند)

در این نمونه گفتاری، گوینده به جای فعل بکشند، از فعل بگیرن استفاده کرده است.

در این جمله نیز از لحاظ روابط دستوری و مطابقت نادرست است. در مجموع در این گروه از کودکان و نوجوانان در مقایسه با گروهی که کمتر تلویزیون تماشا می کنند، از جملات مرکب بیشتری استفاده کرده اند و همچنین جملات این گروه از لحاظ زمانی زمانهای متفاوتی را شامل می شود. برای نمونه فعل هایی مانند « درآورده بود »، « داشت می رفت » و ... ولی در گروه مقابل از این افعال به ندرت مشاهده می شود.

### ۳- گسترش زبان معیار

#### ۳- الف) لهجه

سخنگویان فارسی زبان همواره در همه ینواحی جغرافیایی و نیز در موقعیت های به طور یکسان صحبت نمی کنند، بلکه بر حسب ناحیه جغرافیایی و نیز موقعیت اجتماعی خاص، گونه زبان جغرافیایی و صورتهای زبانی خاص یعنی «وا»ها، ساختها و عبارتهای متفاوتی را به کار می برند که تا حدودی معنی واحدی را می رسانند. به بیان دیگر، گونه های زبانی که در خانه، یا دانشگاه، محیط کار، بازار، محیط های اداری، موقعیت های رسمی و جز اینها به کار می بریم، تا حدودی با یکدیگر متفاوتند، یعنی سخنگویان زبان به هنگام ارتباط زبانی با افراد متفاوت، از گونه زبانی متفاوت استفاده می کنند.

به گونه زبانی خاص هر ناحیه جغرافیایی لهجه گفته می شود. لهجههای اصفهانی، یزدی، کرمانی و ... بر همین گونه های جغرافیایی خاصی که باشند، به لهجه مشترکی صحبت می کنند که به آن لهجه معیار یا رسمی گفته می شود. لهجه معیار یا رسمی همان گونه زبانی خاصی است که در رادیو، تلویزیون، سخنرانیها و ارتباطات رسمی و نیز در مدارس و دانشگاه ها با آن صحبت می کنند. به علاوه، در نوشته

لهجه رسمی با برخی وی» گی های خاص نوشتاری به کار می رود. از همین رو، گونه نوشتار رسمی به لهجه ی رسمی بسیار نزدیک و در بیشتر موارد با آن یکسان است.

روشن است که سخنگویان بومی زبان فارسی در ایران، همانند مردم هر کشور دیگر، برحسب ناحیه جغرافیایی خاصی که در آن زندگی می کنند، به لهجه های مشخصی سخن می گویند. به این معنی که در هر ناحیه ی جغرافیایی ممکن است وی» گی های آوایی، دستوری و نیز وا» گانی خاص گونه ی زبانی آن ناحیه را کم و پیش از گونه های زبانی نواحی دورتر متمایز نماید. نکته ی مهمی که باید مورد توجه قرار گیرد آن است که گونه ی زبانی هر ناحیه نسبت به گونه های زبانی نواحی همسایه به طور مرزبندی شده و کاملاً مشخص متمایز نیست، بلکه بر عکس، تفاوت های زبانی بسیار اندک است. بر عکس، هرچه نواحی جغرافیایی از از هم دورتر باشند، معمولاً تفاوت های لهجه ای نیز میان آنها آشکارتر است.

سخنگویان هر لهجه جغرافیایی ممکن است برخی عناصر و ویژگی های گفتار سخنگویان لهجه دیگر را در گفتار خود به کار برند اما گفتار آنان را درک کنند. به بیان دیگر، سخنگویان هر لهجه نسبت به ویژگی ها و عناصر خاص لهجه های دیگر غیر فعال هستند؛ یعنی آنها را در گفتار خود به کار نمی برند ولی نسبت به آنها درک کافی دارند. سخنگویان هر لهجه نسبت به وی» گی ها و عناصر لهجه های دیگر غیر فعال هستند؛ یعنی آنها در گفتار خود به کار نمی برند ولی نسبت به آنها درک کافی دارند. سخنگویان لهجه های زبان فارسی همانند هر زبان دیگر، گفتار یکدیگر را به طور متقابل درک می کنند و از این راه می توانند با یکدیگر ارتباط زبانی برقرار نمایند.



و جز اینها بر اثر آشنایی با بیشتر ویژگی های آوایی، واژگانی و نیز دستوری لهجه های یکدیگر، آنها را باز می شناسند. سبب این که سخنگویان لهجه های گوناگون، ویژگی های لهجه ای یکدیگر را باز می شناسند آن است که ویژگی های لهجه ی محدود و مشخص است و از این رو، در گفتار سخنگویان هر لهجه خاص به طور منظم تکرار می شود.

لهجه های جغرافیایی به خنگویان بومی هر ناحیه هویت ناحیه ای می بخشد. یعنی، به کارگیری لهجه ی خاص مشخص می کند که شخص مربوط به کدام ناحیه جغرافیایی است. با این حال، از لحاظ روان شناختی ممکن است شیوه ی به کارگیری صداها و عناصر زبانی در لهجه ای خاص برای سخنگویان لهجه های دیگر مطلوب و جالب یا برعکس نامطلوب و ناخوشایند جلوه کند.

علاوه بر لهجه های جغرافیایی برخی لهجه های قومی را نیز می توان بازشناخت. از جمله در ایران کلیمیان و ارامنه در هر ناحیه جغرافیایی خاصی که زندگی کنند، هنگامی که به زبان فارسی صحبت می کنند، لهجه خاصی را نشان می دهند که مثلاً به عنوان لهجه کلیمی و ارمنی شناخته می شود. وجود لهجه فارسی قومی در مورد سخنگویان زبانهای ناحیه ای ایران از جمله سخنگویان کردی، لری، بلوچی، گیلکی، طبری، عربی، ترکی و جز اینها نیز صادق است. یعنی سخنگویان زبانهای ناحیه ای هنگامی که به زبان فارسی صحبت می کنند، لهجه خاصی از خود نشان می دهند که البته از تأثیر گذاری و تداخل عناصر و ویگی های زبان ناحیه ای آنان ناشی می شود و در نتیجه هویت قومی آنان را آشکار می سازد.

زبانی همگانی و نیز آموزش و پرورش به کار می رود. البته، دولتها به کارگیری یک زبان رسمی را در کشور مورد تشویق قرار می دهند، زیرا به دلایل گوناگون اقتصادی، اجتماعی و سیاسی؛ اداره امور کشور و به وی «آموزش و پرورش، با یک زبان واحد بسیار آسانتر است؛ یعنی رساندن اخبار، قوانین، سیاستها، مسائل اقتصادی، اجتماعی و فرهنگی و جز اینها به همگان با یک زبان واحد بسیار ساده تر به انجام می رسد. بر این پایه، زبان رسمی نقش زبان میانجی را داراست؛ یعنی زبانی است که برای ارتباط میان گروه های بومی زبانهای گوناگون می تواند به کار رود.

بر پایه تعریف برخی زبان شناسان اجتماعی به ویژه گاروین و ماتيو لهجه معیار، گونه مدون و تثبیت شده ی زبان است که بیشتر سخنگویان یک جامعه زبانی و به ویژه افراد تحصیل کرده آن را به عنوان صورت پذیرفته شده زبان به کار می برند. این لهجه خود ویژگی های ساختی و نقش خاصی را دارا است. (مشکوه الدینی، ۱۳۷۹، ص ۹۱-۸۹)

پژوهش در بین کودکان و نوجوانان در نیشابور نشان می دهد که اغلب کودکان و نوجوانان به سوی لهجه معیار گرایش دارند این مسأله در بین افرادی که مدت زمان کمتری مشغول تماشای تلویزیون بوده اند با کودکانی که مدت زمان بیشتری تلویزیون تماشا کرده اند فرق نمی کند.

حتی دختران و پسران در هر دو گروه تمایل دارند تا بیشتر به لهجه رسمی و معیار صحبت کنند.

بررسی کودکان و نوجوانان نشان می دهد که حتی این افراد هنگامی که نیز با یکدیگر صحبت می کنند، بیشتر تمایل دارند تا به لهجه معیار صحبت کنند.

دارد و این مسأله باعث شده است تا گاهی کودکان و نوجوانان مورد آزمایش در هنگام صحبت کردن به لهجه معیار، کلماتی را از لهجه نیشابوری به زبان آورند. برای نمونه به کلمات زیر توجه کنید:

۱- آز ← بعد

۲- زهفرون ← زعفران

۳- بی بی ← مادر بزرگ

۴- بید ← باید

۵- انا ← و

۶- ماجیک ← ماژیک یا مداد رنگی

۷- تحطیل ← تعطیل

لهجه نیشابوری از لحاظ جغرافیایی نیز در داخل به لهجه های کوچکتری تقسیم می شود و کودکان و نوجوانانی که در پژوهش مورد بررسی قرار گرفتند، اغلب از کسانی بودند که پدران و مادرشان جزء این لهجه های کوچکتر بودند، ولی تمام کودکان به نوعی تمایل داشتند تا در هنگام مکالمه و گفتگو به لهجه معیار صحبت کنند. حتی این مسأله از لحاظ قومیتی نیز قابل بررسی است. در منطقه جغرافیایی نیشابور اقوامی مانند: بلوچ، ترک، کرد و فارس زندگی می کنند که هر یک دارای فرهنگ و لهجه خاص خود می باشند، ولی کودکان و نوجوانان هر یک از این اقوام تمایل دارند تا بیشتر به لهجه معیار گفتگو کنند تا لهجه قومی خود.

که به زبان و لهجه معیار نوشته شده اند، عوامل مؤثری در اشاعه فرهنگ استفاده از لهجه معیار شده است.

### ۳-ب) گونه های زبان گسترش یافته و محدود

در رشد کودک، به عنوان یک موجود اجتماعی، زبان نقش اساسی دارد. از طریق زبان است که کودک به عنوان عضوی از جامعه، اعم از گروه اجتماعی، خانواده، همسایه و مانند این ها، فرهنگ، عقاید و ارزش های اجتماعی را فرا می گیرد. هیلدی معتقد است که رایجترین کاربرد زبان، از طریق زبان والدین، زبان برادر، خواهر، همسایه و در محیط خانه، خیابان، پارک، فروشگاه، اتوبوس و مانند اینها، کیفیتهای اسای جامعه و طبیعت موجود اجتماعی را به کودک منتقل می کنند.

به اعتقاد برنشتاین گونه های زبانی بیش از آن که منشأ زبانی داشته باشند، دارای منشأ اجتماعی اند و پس از فراگیری تأثیرات متفاوتی بر گویشوران خود می گذارند. گویشور دارای گونه زبانی گسترش یافته، قدرت تحرک بیشتری دارد و کمتر به شرایط ارتباطی وابسته است و به همین خاطر می تواند مسائل را بهتر درک نموده و با مهارت بیشتر و زیرکانه تر با آنها برخورد نماید. به این ترتیب گونه زبانی گسترش یافته باعث تحرک، ارتقای فردیت و اقتدار می شود، در حالی که گونه زبانی محدود فاقد این امتیاز اجتماعی- اقتصادی است. به نظر برنشتاین گونه زبانی گسترش یافته، سخنگو را به مفاهیم جهانی سوق می دهد در حالی که گونه زبانی محدود، فرد را به سوی جنبه های خاص و مفاهیم ویژه هدایت می کند. البته برنشتاین تأکید می کند که هیچ یک از دو گونه زبان محدود و گسترش یافته بر دیگری برتری ندارد و هر دو گونه برای ایجاد ارتباط موفق زبانی لازم است، هر چند که آموزش رسمی، استفاده بیشتر از

گسترش یافته از طریق شکل خاصی از روابط اجتماعی ایجاد می شوند و در واقع، تجلی و مظهر ساختارهای اجتماع متفاوت اند. مهمترین عامل پیدایش و ظهور گونه زبانی محدود، رابطه اجتماعی متکی بر اشتراکات و انتظارات پذیرفته شده میان سخنگویان است که صورتهای مربوط به آداب و رسوم اجتماعی، از تباطی مانند آداب و رسوم مذهبی، گفتار مربوط به وضعیت آب و هوا و گفتگوهای روزمره اجتماعی و مانند این ها را شامل می شود.

دو نفر که برای اولین بار در یک مهمانی به هم معرفی می شوند، گفتار خود را با مسائل روزمره اجتماعی شروع می کنند و در نتیجه میان آن دو رابطه زبانی قابل پیش بینی و دو جانبه ایجاد می شود که پایه رابطه اجتماعی قرار می گیرد. آنچه که در این ارتباط گفته می شود اغلب غیر شخصی است، چرا که همه پیامهای گفتاری آن از پیش طرح ریزی شده و آماده اند. به این ترتیب می توان گفت: یک گونه زبانی محدود گونه ای است که پیش بینی ساختاری آن مشکل نبوده و می توان آن را حدس زد، گونه زبانی محدود الزاماً وابسته به طبقه اجتماعی نیست، چرا که به وسیله همه افراد جامعه در موقعیت های به کار می رود. به این ترتیب در کاربرد گونه زبانی محدود، نه یک فرد، بلکه یک گروه یا طبقه اجتماعی خاص مطرح است و به همین خاطر به آن گونه زبانی « مرتبه ای» یا « موضعی» نیز می گویند.

به طور کلی استفاده از گونه زبانی محدود، سبب همبستگی اجتماعی از نوع مکانیکی آن می شود. در این نوع همبستگی، بر نظام عقیدتی و حسی مشترک افراد که موجب تعادل رفتاری آن است، تأکید می شود.

او مستلزم داشتن مهارت‌های گفتاری بافت-مستقل می باشند، گویشور گونه زبانی گسترش یافته می تواند از میان محدوده ای وسیع از شقوق ساختاری انتخاب مناسبی داشته باشد. گونه زبانی گسترش یافته، در عین حال از انعطاف پذیری بیشتری برخوردار است و در نتیجه احتمال پیش بینی برانوع ساختار، آنچنان که در گونه زبانی محدود وجود دارد، در این جا به طور قابل ملاحظه ای کاهش می یابد. در کاربرد گونه زبانی گسترش یافته فرد دارای اهمیت خاصی است و این گونه زبانی در واقع وسیله ای برای پاسخهای فردی و شخصی است. از این جهت، به گونه های زبانی گسترش یافته، گونه های «شخص محور» نیز می گویند. (جهانگیری، ۱۳۷۸، ص ۱۶۴-۱۶۲)

بررسی نمونه های گفتاری نشان می دهد که گروهی از پسران و دختران که مدت زمان بیشتری را مشغول تماشای تلویزیون بوده اند، از لحاظ گونه های زبانی، در گروه گونه زبانی گسترش یافته قرار می گیرند و این در حالی است که گروهی که مدت زمان کمتری مشغول تماشای تلویزیون بوده اند در گروه گونه زبانی محدود جای می گیرند.

گروهی از کودکان و نوجوانان که بیشتر مشغول تماشای تلویزیون بوده اند، در انتخاب موضوع های گفتاری از وسعت عمل بیشتری برخوردار هستند و معمولاً این افراد درباره موضوعهایی متفاوت و متنوع مثل: نقاشی، اهمیت ورزش، اردو، تشکر از والدین، روزنامه نویسی، داستانهای مختلف، کاردستی، خاطره ها و ... صحبت می کنند.

همانطور که مشاهده می شود، موضوعات انتخاب شده توسط کودکان و نوجوانان نشان می دهد که این افراد برحیثه گسترده تری از اطلاعات اجتماعی برخوردار هستند و در نتیجه قدرت تحرکی بیشتر دارند.

انتخاب موضوع های گفتاری خود از وسعت عمل کمتری برخوردار هستند و اغلب به موضوعهای محدودی که منشأ آن گفتگوهای روزمره است بسنده می کنند. گفتار کودکان و نوجوانان در این گروه اغلب به موضوعاتی مثل بهار، تابستان، برنامه های کودکان و نوجوانان، فیلم ها و سریالها و توضیح درباره این برنامه ها محدود شده اند.

تماشای تلویزیون در این دو گروه نشان می دهد که گروه اول در دختران و پسران اجتماعی تر بوده و در انتخاب موضوع ها و گفتار خود از وسعت عمل بیشتری برخوردار است در حالی که در گروه دوم وسعت عمل آنها محدود است. تماشای تلویزیون توانسته است تأثیر بسزایی در حرکت و جهش کودکان از گونه زبانی محدود به سمت گونه زبانی گسترش یافته داشته باشد.

در کنار تلویزیون به عنوان یک رسانه همه جا حاضر، معلمان و مربیان و والدین نیز می توانند نقش مؤثری در این امر داشته باشند.

#### ۴- گسترش اصطلاحات و تکه کلام ها

اصطلاحات و تکه کلام ها یکی از اجزاء جدا ناپذیر هر زبانی است. اصطلاحات و تکه کلام ها از هر زبانی نسبت به زبان دیگر از هر لهجه ای نسبت به لهجه دیگر متفاوت است و حتی در گروه ها و طبقه های اجتماعی نیز این تفاوت مشاهده می شود. گروه های صنفی خاص بر اساس شغل اصطلاحات و تکه کلام های خاصی به کار می برند که در گروه های دیگر کاربرد ندارد حتی این مسأله در طبقه های بالای اجتماعی نسبت به طبقات پایین اجتماعی نیز متفاوت است و هر یک اصطلاحات و تکه کلام های مخصوص به خود را به کار می برند.

منتقل شود و اصطلاحات طبقه ای توسط طبقه ی دیگر مورد استفاده قرار گیرد این اصطلاحات و تکه کلام ها می توانند از طرق مختلفی منتقل شوند ارتباط بین گروه ها و طبقات مختلف باعث می شوند تا اصطلاحات و تکه کلام های یک طبقه یا گروه به دیگری منتقل شود.

یکی از مهمترین روش های انتقال اصطلاحات و تکه کلام ها در زبان رسانه های گروهی و به ویژه تلویزیون است. تلویزیون به دلیل سهل الوصول بودن و رسانه ای همه جا حاضر از یک طرف و نمایش برنامه های مختلف از طریق برنامه های کودک و نوجوان، مجموعه های تلویزیونی و تبلیغات بازرگانی از طرف دیگر، در انتقال اصطلاحات و تکه کلام های زبانی در میان گروه ها و طبقات مختلف نقش اساسی بازی می کند. این برنامه به دلیل طبیعتشان یعنی اینکه حالات خاص مردم را در داخل مجموعه بیان می کند، باید بتواند زبان خاص مردم و طبقه اجتماعی را نیز بیان کند.

تلویزیون در گسترش اصطلاحات و تکه کلام های زبانی، چه زشت و چه زیبا، تأثیر گذار است و آنها را به ویژه به نسل نوجوان و جوان جامعه منتقل می کند. تحقیقات نشان می دهد که کودکان و نوجوانان شدیداً تحت تأثیر اصطلاحات و تکه کلام هایی که از طریق شخصیت های ویژه رد تلویزیون استفاده می شوند قرار می گیرند. اینگونه اصطلاحات بیشتر در مجموعه های تلویزیونی و برنامه های طنز و تبلیغات بازرگانی استفاده می شوند که تقریباً تمام کودکان و نوجوانان به نوعی و در زمانهای متفاوتی به تماشای آنها می نشینند.

در بررسی بیشتر برنامه های تلویزیونی اصطلاحاتی و تکیه کلام هایی مثل نمونه های زیر استفاده شده است که در تحلیل این برنامه ها به دست داده شده است.



«فری تابلو»، «کته کله»، «آبجی»، «داوود خطر» و ... .

این اصطلاحات و تکیه کلام ها نمونه هایی هستند که در برنامه های متفاوت تلویزیونی استفاده شده است و اغلب در جامعه و مدرسه توسط کودکان و نوجوانان استفاده می شود.

گاهی نیز در این برنامه ها اصطلاحات و تکیه کلام هایی از زبانهای بیگانه اسفاده می شود که این نیز بر مهارت های گفتاری کودکان و نوجوانان تأثیر گذار بوده است. مانند :

«my favdurite»، «location»، «low cost»، «body gard» و ...

اخیراً در برنامه ای تحت عنوان «شبهای برره» مشاهده شده است که علاوه بر کاربرد اصطلاحات و

تکیه کلام های خاصی مانند «چرمنگ»، «غازقولنگ» و جز اینها که به نوبه خود توانسته تأثیر به سزایی

بر گفتار کودکان و نوجوانان بگذارد، از لحاظ دستوری نیز شکل خاصی از دستور زبان را استفاده نمایند

که در لهجه بعضی از اقوام نیز این ساختار دستوری مشاهده می شود. در این مجموعه در بعضی از اقوام

نیز این ساختار دستوری مشاهده می شود. در این مجموعه در بعضی از افعال به جای «ب» در اول کلمات

از «و» استفاده می شود که این ساختار در فارسی میانه کاربرد داشته است. برای نمونه در افعال مثل «

برو»، «بینی»، «حدس بزیم» و جز اینها ساختاری مثل «ورو»، «وینی»، «حدس در وکنم» استفاده می

شود و یا به جای فعل «بود» از «بید» استفاده می کنند.

قابل به ذکر است که ساختار دستوری بالا در لهجه نیشابوری دارای نمونه های فراوانی است. برای نمونه

در لهجه نیشابور به جای «برخیز» از ساختار «وخز» و یا به جای «بگو» از «ورگو» استفاده می شود.

خود بحث گسترده تری را نیاز دارد.

## ۵) خطاهای گفتار

هر کسی ممکن است گاه و بیگاه دچار لغزشهای زبانی یا خطاهای گفتاری شود و این لغزشها بیشتر در هنگامی که انسان خسته و یا تا اندازه ای عصبی است، پیش می آید. این خطاها آنقدر متداول اند که می توان آنها را طبیعی دانست. البته باید توجه داشت که «زبان پرسشی» یا لغزشهای زبان نسبتاً متفاوت چون مانند لغزش زبانی از یک حالت طبیعی برخوردار نیست (زبان پرسشی). اما بسیاری از دانشمندانی که در زمینه زبان پرسشی کار کرده اند بین «زبان پرسشی» و «لغزش های زبانی» تفاوت قائل نشده اند و هر دو را به طور یکسان به معنی «آشفته گویی گفتاری» به کار برده اند. یکی از علامتهای ایجاد لغزش های زبانی یا گفتاری را می توان این موضوع دانست که الفاظ به صورت «حوزه های منهایی» در ذهن انسان ذخیره می شوند. یعنی کلیه لغاتی که معنی مشابهی دارند، در یک جا جمع می شوند، وقتی مفهوم کلمه ای را می خواهیم بیان کنیم، قبل از انتخاب یک کلمه خاص به همان ناحیه کلی از ذهن وارد می شویم و خطاهای گفتاری زمانی رخ می دهند که در پیدا کردن الفاظ دقیق مورد نیاز دقت کافی به عمل نیاوریم، به طوریکه به جای «دیروز» می گوئیم «فردا» و به جای «پیراهن» می گوئیم «بلوز» و غیره. به طور کلی خطاهای گفتاری را می توان به دو نوع اصلی طبقه بندی کرد: دسته اول خطاهایی هستند که در آنها یک یا چند کلمه غلط انتخاب می شوند، و در اینجا نوعی اختلال در جریان انتخاب روی می دهد و باید توجه داشت اگرچه خطاهای انتخاب را در زمره لغزش های زبانی قلمداد کرده اند، اما بهتر است آنها را «لغزش های مغزی» بنامیم دسته دوم جغلاهایی هستند که انتخاب کلمه رد آنها به درستی انجام می گیرد.

از این دو نوع خطاها دارای تقسیمات فرعی هستند که مورد بررسی قرار می گیرند. (ساغروانیان، ۱۳۶۹، ص ۱۵۲)

بررسی نمونه های گفتاری خطاهای گفتاری زیادی در گفتار کودکان و نوجوانان مشاهده شده است. در گروه اول یعنی گروهی که مدت زمان کمتری را مشغول تماشای تلویزیون بوده اند فقط دو مورد خطاهای گفتاری مشاهده شده است که به صورت زیر آمده اند:

میوه می زنند ← میوه می دهند که این خطا تحت تأثیر فعل شکوفه می زنند بوده است. پولنگ این خطای گفتاری به جای پولنگ صورت گرفته است.

در گروه دوم یعنی گروهی که مدت زمان بیشتری را مشغول تماشای تلویزیون بوده اند خطای گفتاری خاصی مشاهده نشده است و اغلب کودکان و نوجوانان گفتارشان بدون خطاست. تنها نمونه مشاهده شده به کارگیری واژه «تعطیل» به جای «تعطیل» است که این خطا بیشتر تحت تأثیر لهجه نیشابوری است چون در لهجه نیشابوری به جای واژه «تعطیل» از واژه «تعطیل» استفاده می شود.

بررسی هایی که در فصل قبل در مورد تأثیر تلویزیون صورت گرفت نشان می دهد که تلویزیون به عنوان یک رسانه جمعی می تواند نقش مهمی در میان کودکان و نوجوانان بازی کند. این یافته ها ما را بر آن می دارد تا با دقت و حساسیت بیشتری در تهیه و تدارک محتوای کمی و کیفی برنامه های مودک و نوجوان تلاش کنیم؛ چرا که این برنامه ها با این تعداد مخاطب می تواند تأثیر بسزایی بر فرهنگ کشور داشته باشد و زبان جزء اصلی ولاینفک هر فرهنگی می باشد.

برنامه های کودکان و نوجوانان، مجموعه های تلویزیونی و تبلیغات بازرگانی برنامه هایی هستند که بیشترین مخاطبان را در میان کودکان و نوجوانان دارا می باشند. این برنامه ها می توانند از لحاظ زبانی تأثیر گذار بوده و در نتیجه این بخش ها که بیشتر نیز مورد استقبال کودکان و نوجوانان قرار می گیرد، لاجرم تأثیرها ماندگاری باقی بگذارد.

اصطلاحات و تکیه کلام هایی که در برنامه های تلویزیونی مورد استفاده قرار می گیرد، بیشتر مدلی از اصطلاحاتی است که توسط عامه مردم استفاده می شود. این کار اگرچه در انتقال قسمتی از زبان بر کودکان و نوجوانان مؤثر است ولی مسأله زشتی و زیبایی زبان را به دنبال دارد. بعضی از این اصطلاحات و تکیه کلامها به وسیله تلویزیون به کودکان و نوجوانان منتقل می شود، گونه ای ناپسند از اصطلاحات زبانی است که شایسته استفاده توسط این گروه نمی باشد. باید در تلویزیون سعی شود تا گونه ای از زبان استفاده شود که تأثیر منفی بر زبان کودکان نداشته و آنها را تحت تأثیر قرار ندهند.

باید توجه داشت که حضور کودکان در رسانه ها به عنوان منابع مفید در تهیه اطلاعات برای رسانه مورد توجه قرار گیرد. لذا روند مناسبی لازم است تا امکان شکت فعال کودکان در رسانه ها فراهم شود. در

است باید آنها را یاری نمایند، تا آنها بتوانند حرفهایشان را بازگو کنند و این خود یک انتقال زبانی برای کودکان است.

دولتها به منظور کمک به رسانه ها در نشر مطالب فرهنگی و اجتماعی مفید برای کودکان باید تضمینات مؤثری اتخاذ نمایند. باید اثرات زیانبار رسانه ها و نیاز بالا بردن سطح آگاهی کودکان در مدارس و اجتماعات دیگر، نسبت به این امر که با موضوعات و اطلاعات رسانه ای چگونه منتقدانه و سازنده برخورد نمایند، ضروری تلقی شود. همچنین باید در رسانه ها به ویژه تلویزیون میان حمایت از کودکان و نوجوانان از یک سو و بازتاب صحیح واقیتهای جهان از سوی دیگر، هماهنگی بیشتری به وجود آمد و در زمینه تنوع فرهنگی و همچنین جهت گیری جنسی نیز توازن بیشتر برقرار شود و زبان کودکان و نوجوانان فیزیکی از مهمترین این موضوعات می باشد که نیاز به حمایت دارد. در تلویزیون باید مجموعه ای از تجربیات عملی و مثبت حاصل از حضور فعال کودکان در رسانه ها است گردآوری شود. این تجربیات می توان شامل تجربیات زبانی و گفتاری کودکان تحت عنوان مسائلی مثل سخنی با کودکان بازگو شود.

رسانه های گروهی و به ویژه تلویزیون باید به نیازهای زبانی کودکانی که به گروه اقلیت تعلق دارد یا بومی است توجه ویژه ای داشته باشد. در حال حاضر تلویزیون در برنامه های خود بیشتر بر لهجه معیار تأکید دارد و کمتر به لهجه های بومی در نقاط مختلف کشور توجه نموده است. پژوهش انجام شده نشان می دهد که اغلب کودکان و نوجوانان، اگرچه دارای لهجه بومی و حتی زبان خاصی می باشند ولی در گفتارشان کمتر تمایل دارند به آن لهجه بومی صحبت کنند و بیشتر از لهجه معیار استفاده می کنند.

لهجه ها که از لحاظ زبان شناسی دارای اهمیت است هویت خود را از دست داده و شاید به صورت لهجه هایی مرده در آیند که روزی دارای گویشوران اندک و زبانهای اقوام گوناگون تأثیر گذار باشد. مجریان تلویزیونی می توانند نقش مهمی در انتقال لهجه به کودکان ایفا نمایند. نوع اصطلاحات، تکیه کلامها و لهجه ای که توسط مجریان به ویژه در برنامه های کودکان و نوجوانان استفاده می شود، تأثیر چشم گیری بر لهجه کودکان و استفاده کردن آنها از آن گونه زبانی خاص دارد. لذا باید مجریان این برنامه ها در گفتارشان به سمتی حرکت کنند که کودکان و نوجوانان را از لحاظ لهجه تحت تأثیر مثبت قرار دهند. این گروه از دست اندر کاران برنامه های تلویزیونی با به کارگیری اصطلاحات زبانی اصیل زبان فارسی، واژه های مثبت اخلاقی، به کارگیری جملات صحیح، ساده و روان، عدم استفاده از واژه های بیگانه در هنگام صحبت کردن و جز اینها می توانند نقش اساسی در رفتار زبانی کودکان و نوجوانان بازی کنند.

مسئولان امر در هنگام نمایش فیلمها و کارتونهای خارجی و در برگرداندن زبان این فیلمها به زبان فارسی باید به اصل فرهنگی، تفاوت زبانی و انتقال صحیح زبان به کودکان و نوجوانان نهایت دقت را به خرج دهند.

در پایان، تلویزیون می تواند مسیر بسیار مهمی در راه زنده و پویانگهداشتن زبان فارسی باشد. کودکان و نوجوانان به عنوان زنان و مردان آینده کشوران به عنوان وارثان اصلی این زبان و این فرهنگ اصیل می باشند. مسئولان صدا و سیما باید نگاهی عمیق نسبت به زبان داشته باشد و در این انتقال فرهنگی و جلوگیری از لطمه خوردن به زبان فارسی مؤثر واقع شود. تلویزیون اگرچه گاهی می تواند بر زبان تأثیر

ابزاری در راه پویایی زبان فارسی و زنده نگهداشتن لهجه های بومی کشورمان استفاده نمایم.

[www.kandoocn.com](http://www.kandoocn.com)

[www.kandoocn.com](http://www.kandoocn.com)

[www.kandoocn.com](http://www.kandoocn.com)

[www.kandoocn.com](http://www.kandoocn.com)

[www.kandoocn.com](http://www.kandoocn.com)