

Comparing Phonological Processes in Persian-Arabic Bilingual Children and Monolingual Children

Maryam Delphi¹,
Vafa Delphi²,
Talieh Zarifian³,
Enayatollah Bakhshi⁴

¹ Assistant Professor, Musculoskeletal Rehabilitation Research Center, Department of Audiology, Ahvaz Jundishapur University of Medical Sciences, Ahvaz, Iran

² MSc in Speech Therapy, University of Social Welfare and Rehabilitation, Tehran, Iran

³ Assistant Professor, Department of Speech Therapy, University of Social Welfare and Rehabilitation, Tehran, Iran

⁴ Assistant Professor, Department of Statistics, University of Social Welfare and Rehabilitation, Tehran, Iran

(Received March 14, 2017 ; Accepted February 6, 2018)

Abstract

Background and purpose: Bilingualism is a common phenomenon in many countries which could increase consonant errors in the speech produced by bilingual children. The aim of this study was to evaluate phonological skills such as occurrence proportion, and the frequency and type of phonological processes in Persian-Arabic speaking children in Ahvaz, Iran.

Materials and methods: A descriptive-analytical cross-sectional study was performed in 28 children aged 36-48 months. The subjects were randomly selected from nurseries in Ahvaz and were divided into two groups (n=14 per group), according to being Persian monolingual or Persian-Arabic bilingual. We used the Persian Phonological Test (PPT), a subtest of Persian Diagnostic Evaluation Articulation and Phonological test which includes 54 one-four phoneme words. The phonological processes were investigated in two groups: structure and substitution processes. Data were analyzed in SPSS applying Mann-Whitney U test.

Results: The results showed that occurrence proportion of substitution process was significantly different between the two groups ($P=0.05$), but the type of phonological processes did not show any significant difference between the two groups. Frequency of phonological processes was found to be higher in bilingual children.

Conclusion: In this study bilingualism was found to have no effect on type of phonological processes, but could be effective on frequency of processes. The type of phonological processes in bilingual children is similar to that of monolingual children, so the phonological system in Persian-Arabic bilingual children is similar to that of the monolingual children.

Keywords: phonological processes, children, bilingual, Persian-Arabic, syllable structure, substitution

J Mazandaran Univ Med Sci 2018; 28 (165): 140-149 (Persian).

* **Corresponding Author: Talieh Zarifian**- Department of Speech Therapy, University of Social Welfare and Rehabilitation, Tehran, Iran (E-mail: ta.zarifian@uswr.ac.ir)

مقایسه فرایندهای واجی در کودکان دو زبانه فارس- عرب زبان و کودکان تک زبانه

مریم دلفی^۱
وفا دلفی^۲
طلیعه ظریفیان^۳
عنایت الله بخشی^۴

چکیده

سابقه و هدف: دو زبانی پدیده‌ای شایع در بسیاری از کشورهای جهان بوده و ممکن است سبب افزایش خطاهای همخوانی خوانی در گفتار کودکان دو زبانه شود. هدف از این مطالعه بررسی مهارت‌های واج شناسی شامل بسامد، نوع و نسبت وقوع فرایندهای واجی در کودکان دو زبانه فارس- عرب شهر اهواز مرکز استان خوزستان در زبان فارسی بوده است.

مواد و روش‌ها: پژوهش حاضر یک مطالعه توصیفی- تحلیلی و از نوع مقطعی بوده است و آزمودنی‌های این پژوهش ۲۸ کودک ۳۶-۴۸ ماه بودند که در دو گروه ۱۴ نفری تک‌زبانه و دو زبانه فارس-عرب تقسیم‌بندی شدند. نمونه‌گیری به صورت تصادفی ساده از مهدکودک‌های سطح شهر آن جام شد. ابزار این پژوهش آزمون واجی از مجموعه آزمون دیپ متشکل از ۵۴ واژه یک تا چهارهجایی بود که فرایندهای واجی در دو طبقه ساخت هجا و جانشینی بررسی شدند. داده‌های به دست آمده با استفاده از نرم‌افزار SPSS(21) و آزمون آماری من ویتنی مورد تحلیل قرار گرفتند.

یافته‌ها: نتایج نشان داد که نسبت وقوع فرآیند واجی جانشینی بین دو گروه تک‌زبانه و دو زبانه اختلاف معنادار دارد ($P=0/05$)؛ اما نوع فرایندهای واجی در دو گروه کودکان تک‌زبانه و دو زبانه فارس-عرب تفاوت چندانی با یکدیگر ندارند. هم چنین بسامد فرایندهای واجی در کودکان دو زبانه بیش تر از کودکان تک‌زبانه است.

استنتاج: این مطالعه نشان داد که دو زبانی تأثیری بر چگونگی نوع فرایندهای واجی ندارد اما بر بسامد فرایندها می‌تواند مؤثر باشد. از طرفی چون نوع فرایندهای واجی در کودکان دو زبانه مشابه کودکان تک‌زبانه است پس نظام واج شناسی این کودکان مشابه کودکان تک‌زبانه است.

واژه‌های کلیدی: فرایندهای واجی، کودکان، دو زبانه، فارس-عرب، ساخت هجا، جانشینی

مقدمه

کودکان در طی رشد و تکامل مهارت‌های واج شناسی ممکن است وضوح گفتار پایینی داشته باشند که این ناشی از به کارگیری فرایندهای واجی در گفتارشان است. فرایندهای واجی که گاهی با اصطلاح الگوهای خطا شناخته شده‌اند، مقیاسی برای توصیف نظام واجی کودک است. این فرایندها، قواعدی جهت ساده‌سازی

E-mail: ta.zarifian@uswr.ac.ir

مؤلف مسئول: طلیعه ظریفیان- تهران: اوین، بلوار دانشجو، دانشگاه علوم بهزیستی و توانبخشی، گروه گفتاردرمانی
۱. استادیار، مرکز تحقیقات توانبخشی عضلانی- اسکلتی، گروه شنوایی شناسی، دانشگاه علوم پزشکی جندی شاپور، اهواز، ایران
۲. کارشناس ارشد گفتار درمانی، دانشگاه علوم بهزیستی و توانبخشی، تهران، ایران
۳. استادیار، گروه گفتاردرمانی، دانشگاه علوم بهزیستی و توانبخشی، تهران، ایران
۴. استادیار، گروه آمار، دانشگاه علوم بهزیستی و توانبخشی، تهران، ایران
تاریخ دریافت: ۱۳۹۵/۱۲/۲۴ تاریخ ارجاع جهت اصلاحات: ۱۳۹۶/۱/۱۵ تاریخ تصویب: ۱۳۹۶/۱۱/۱۷

تلفظ بزرگسالان هستند تا گفتار را ساده تر کنند و گفتاری مشابه بزرگسالان داشته باشند (۱). این الگوها در یک مقطع سنی ظاهر می شود و به تدریج با رشد واج ها و نظام گفتار در پی بلوغ در گذر زمان به تدریج محو می شوند. فرآیندهای واجی در کودکان سراسر جهان در دوران رشد رخ می دهد که تولید کلمات را ساده می کنند. حتی در کودکان دو زبانه هم رخداد فرآیندهای واجی مشاهده می شود. در برخی کودکان در یک زبان و در برخی دیگر در هر دو زبانشان فرآیندهای واجی وجود دارد (۲). دو زبانی به عنوان یک پدیده در تمام کشورها وجود دارد و حدود نیمی از جمعیت جهان دو زبانه هستند (۳). مطالعات صورت گرفته پیرامون تأثیر دو زبانی بر رشد گفتار و زبان نشان داده که برخی محققین بر این فرض بودند که کودکان دو زبانه رشد کندتری در مهارت های زبانی دارند. در مطالعه Fabiano-Smith و همکاران بر ۸ کودک دو زبانه انگلیسی-اسپانیایی ۳ تا ۴ سال دریافتند که سرعت اکتساب هم خوان های درست کودکان دو زبانه در مقایسه با تک زبانه های هم سال اسپانیایی کندتر بود اما در مورد زبان انگلیسی این گونه نبود (۴). برخی دیگر از محققین اعتقاد دارند که دو زبانی سبب رشد سریع مهارت های زبانی می شود.

Lleó و همکاران و Kehoe و همکاران تولید هم خوان های پایانی (coda consonant) را در دو زبانه های اسپانیایی-آلمانی ارزیابی کردند و دریافتند که دو زبانه ها سرعت بالاتری از تولید هم خوان ها در زبان اسپانیایی، نسبت به تک زبانه های اسپانیایی دارند (۵، ۶). برخی مطالعات دیگر پیرامون رشد واج شناسی کودکان دو زبانه مشخص کردند که این کودکان دو نظام واج شناسی را در هر زبان جدا می کنند و این جداسازی از دوران دو سالگی شروع می شود (۷). Watson (۱۹۹۱) پیشنهاد می کند که سه احتمال در نظام واج شناسی کودکان دو زبانه وجود دارد. این که ممکن است کودکان دو زبانه (۱) دو نظام واج شناسی مستقل داشته باشند که

مشابه کودکان تک زبانه است. (۲) دو نظام واج شناسی را ادغام کنند. (۳) دو نظام واج شناسی مستقل داشته باشند که متفاوت با کودکان تک زبانه است. البته این احتمالات به مدت زمان مواجهه با زبان ها بستگی دارد (۷). Gildersleeve-Neumann و همکاران نتیجه گرفتند که مدت زمان مواجهه با زبان، عاملی مهم و تأثیرگذار بر نوع و میزان خطاهای واجی است (۸). برخی از کودکان دو زبانه از همان آغاز کودکی با دو زبان صحبت می کنند مثلاً پدر و مادر با یک زبان و پرستار با زبان دیگر با کودک صحبت می کنند. برخی دیگر از کودکان در خانه فقط یک زبان را به کار می برند و زمانی که پا به مدرسه می گذارند، زبان دوم را در آن جا یاد می گیرند. راه دیگر این است که با فراهم شدن موقعیت های روزمره هر دو زبان تمرین می شود. البته جهت آگاهی از این مسئله که کودک دو زبانه با یک نظام واج شناسی یا دو نظام رشد زبان را آغاز می کند و این که دو زبانی سبب افزایش یا کاهش سرعت اکتساب مهارت های واجی می شود باید زمینه ای پیرامون مهارت های واجی و رشد واجی در دو زبانی داشته باشیم. داشتن اطلاعاتی پیرامون اکتساب واجی در کودکان دوزبانه در حال رشد برای تشخیص و درمان اختلالات واج شناسی در دو زبانی ضروری است. اطلاعات پیرامون رشد واجی در کودکان دو زبانه اندک است. چندی از مطالعاتی که تاکنون پیرامون این کودکان ارائه شده به شرح زیر است: در سال ۱۹۹۶ در مطالعه ای Gildersleeve و همکارانش پیرامون کودکان دوزبانه انگلیسی-اسپانیایی ۳ ساله بررسی کردند که کودکان دو زبانه وضوح گفتار پایین، خطاهای واکه و هم خوان بیش تری داشتند (۸). الگوهای خطای این کودکان شامل کاهش خوشه، انسدادشدگی و غلت شدگی در هر دو زبان بود (۸). Goldstein و Yavas هم در مطالعه ای پیرامون کودکان دوزبانه انگلیسی-اسپانیایی نشان دادند که کودکان دوزبانه در حال رشد درصد وقوع بالایی در تعدادی از فرآیندهای واجی شامل: کاهش خوشه، حذف هم خوان پایانی،

واکدارشدگی آغازین داشتند (۱۰، ۹). در سال ۱۹۸۵ پژوهشی بر ۳ کودک دوزبانه انگلیسی - عربی به ترتیب در سنین ۵، ۷، ۱۰ ساله که در انگلستان متولد شدند، صورت گرفت. در این مطالعه نشان داده شد که کودکان دو زبانه دو سیستم واج شناسی به صورت جداگانه دارند و اعتقاد داشتند که مسئله تعامل بین دو زبان باید بررسی شود (۱۱).

در مطالعه‌ای دیگر بر کودکان دوزبانه انگلیسی - کانتونی نشان داده شد که خطاهای همگون سازی، کاهش خوشه و ساده سازی تقابل های واجی دیده شد (۱۲). Goldstein و همکاران در سال ۲۰۰۵ و De Houwer در سال ۱۹۹۴ هیچ گونه تفاوتی در سرعت و الگوهای خطا بین کودکان تک زبانه و دو زبانه گزارش نکردند (۱۳). اما مطالعات دیگر تفاوت هایی را مخصوصاً در انواع الگوهای خطا تمایز دادند. مطالعاتی هم در زبان های دیگر هم چون زبان عربی، ترکی، اسپانیایی، مالت و غیره نیز بررسی شدند. Grech فرآیندهای واجی کودکان را در زبان مالت بررسی کرد. این فرآیندها شامل همگون سازی کامل، تناوب ادغام و قلب بودند (۱۴). Liu-shea در مطالعه خود بر ۱۰ کودک دوزبانه ماندارین - انگلیسی (۳ دختر و ۷ پسر) بین سنین ۲/۶ و ۳/۶ سال که کودکان در بدو تولد با هر دو زبان مواجه بودند، دریافت که کودکان دو زبانه نظام واج شناسی متفاوتی داشتند اما برخی الگوهای زبانی شان مشابه هم سالان تک زبانه هر دو زبان بود (۱۵). گویش عربی استان خوزستان جزء گویش های عراقی - خلیجی محسوب می شود. عربی محلی بیش تر به عربی محاوره ای عراق نزدیک است و تحت تأثیر زبان فارسی قرار گرفته است طوری که بسیاری از لغات و اصطلاحات رایج در زبان عربی به صورت فارسی تلفظ می شوند. به عنوان مثال واژه (یخ) که در عربی فصیح (ثلج) تلفظ می شود، در گویش محلی همان (یخ) به کار می رود. هم چنین واژگان دیگری هم چون صابون / شامپو و غیره در زبان فارسی و عربی شهر اهواز مشترک است. در عربی فصیح (مجاز) چهار حرف /g/p/č/ž/ تلفظ نمی شود اما در عربی خوزستان

فقط واج /p/ به کار نمی رود. اگرچه عربی خوزستان به عربی محاوره ای عراق نزدیک است اما تفاوت هایی نیز با آن دارد. به عنوان مثال واج /y/ جایگزین واج /dʒ/ می شود مثلاً در زبان عربی واژه /مرد/ به صورت /رجل/ است ولی در زبان عربی شهر اهواز به صورت /ریل/ تلفظ می شود (۱۶). حال این سؤال مطرح است که کیفیت و کمیت مهارت های واج شناسی زبان فارسی در کودکان فارسی - عرب زبان چگونه است؟ و آیا با کودکان تک زبانه متفاوت است؟ این پژوهش با هدف بررسی مهارت های واج شناسی زبان فارسی شامل بسامد فرآیندهای واجی، نوع فرآیندهای واجی و نسبت وقوع فرآیندهای واجی در کودکان دوزبانه فارسی - عرب و مقایسه آن با کودکان تک زبانه فارسی بوده است.

مواد و روش ها

پژوهش حاضر یک مطالعه توصیفی - تحلیلی و از نوع مقطعی بود. آزمودنی ها در این پژوهش با توجه به مطالعات پیشین (۲، ۱۰، ۱۷) و نظر مشاور آمار (طبق این

$$n = \frac{\left(\frac{z_{1-\frac{\alpha}{2}} + z_{1-\beta}}{d^2} \right)^2 (2\sigma_1^2)}{\left(\frac{1}{96} + 0.04 \right)^2 \left(2 \times 9/51^2 \right)} = 11/83 = 12 \quad \text{فرمول}$$

$$12 + 1/2 = 14$$

۲۸ کودک ۳ تا ۴ ساله تک زبانه و دو زبانه شهر اهواز بودند که از مهد کودک های سطح شهر اهواز با نمونه گیری تصادفی ساده و با رعایت معیارهای ورود و خروج انتخاب شدند. معیارهای ورود و خروج با توجه به اطلاعات مندرج در پرونده سلامت کودکان در مهد کودک شامل وجود یا عدم وجود نقایص بینایی، شنیداری و بیماری بود و استخراج شد. پرسش نامه اطلاعات فردی (شامل بررسی سن، وضعیت پزشکی، گفتار و زبان، فرهنگی، اقتصادی و میزان تحصیلات والدین) که توسط والدین تکمیل شد. دیگر معیارهای ورود و خروج شامل: (۱) محدوده سنی ۳ تا ۴ سال (۴۸ تا ۳۶ ماه تمام) باشد. (۲) دارای هوش بهر طبیعی باشد به گونه ای که در مدت اجرای آزمون بتواند راهنمایی های

آزمون گر (نامیدن، تقلید کردن در آزمون واجی را پی‌بگیرد و اجرا کند. ۴) کودکان دو زبانه مسلط به هردو زبان فارسی و عربی باشند. ۵) کودکان تک‌زبانه، فارسی‌زبان باشند. ۶) سابقه گفتاردرمانی نداشته باشند. ۷) عدم وجود نقایص بینایی و شنیداری.

بنابر ارزیابی‌های صورت گرفته و با مشاهده هریک از معیارهای ۱) ابتلا به ناهنجاری‌های دهانی-چهره‌ای ترمیم نشده (مثل شکاف کام). ۲) ابتلا به اختلالات کروموزومی، صدمات مغزی یا اختلالات بارز عصب‌شناختی (از جمله تشنج، صرع و اتیسم و غیره) و یا آسیب‌های شدید به سر. ۳) عدم همکاری کودک در اجرای آزمون، کودک از مطالعه حذف می‌شد. ویژگی‌های جمعیت‌شناسی افراد مورد بررسی در جدول شماره ۱ آمده است. ابزارهای به کارگرفته در این پژوهش شامل: پرسش‌نامه اطلاعات فردی کودکان، برگه ثبت نتایج آزمون PPT (Persian phonological test) از مجموعه ارزیابی تشخیصی آوایی و واجی (۱۸)، آزمون گودیناف (۱۹)، آزمون نیوشا (جهت همسان بودن مهارت‌های گفتار و زبان در کودکان مورد پژوهش) (۲۰)، ضبط صوت سونی مدل ICD-BX140، نرم‌افزار آماری SPSS نسخه ۲۱.

جدول شماره ۱: ویژگی‌های دموگرافیک شرکت‌کنندگان به تفکیک دو گروه دو زبانه و تک‌زبانه ۳ تا ۴ سال

گروه	تک‌زبانه	دو زبانه	سطح معنی‌داری
تعداد	۱۴	۱۴	
سن (ماه)	$43/21 \pm 2/04$	$44/24 \pm 2/20$	۰/۵۴
هوش‌بهر	$92/92 \pm 3/36$	$93/78 \pm 3/66$	۰/۵۹
نیوشا: زبان بیانی	$8/29 \pm 0/61$	$10/79 \pm 0/80$	۰/۹۰
زبان دریافتی	$10/86 \pm 0/77$	$8/35 \pm 0/63$	۰/۹۹

ابزار به کار گرفته شده در این پژوهش آزمون واجی از مجموعه آزمون رسمی ارزیابی تشخیصی آوایی و واجی (DEAP) (Diagnostic Evaluation of Articulation and Phonology) بوده است که توسط دکتر ظریفیان در زبان فارسی استاندارد شد. طبق آزمون واجی فرآیندهای واجی در دودسته بررسی می‌شوند (۲۱). فرآیندهای طبقه اول جانشین‌سازی است که در طی آن

کودک صدایی را جایگزین صدای دیگر می‌کند. این طبقه شامل هشت فرآیند غلت‌شدگی، انسایشی‌شدگی، انسایشی‌زدایی، واگرفتگی پایانی، واگدارشدگی، انسدادشدگی، پیشین‌شدگی و پسین‌شدگی است. فرآیند طبقه دیگر ساخت‌هجا است که صدایی حذف، اضافه یا در طول هجا جابه‌جا می‌شود. فرآیندهای این طبقه شامل حذف هم‌خوان آغازی، حذف هم‌خوان پایانی، کاهش خوشه، حذف هجای ضعیف، جابجایی، هماهنگی هم‌خوانی، هماهنگی واکه‌ای و همگونی است. آزمون واجی (با روایی محتوایی ۹۷/۳۵ درصد و پایایی بین ارزیاب بین ۹۴/۲۸ تا ۱۰۰ درصد برای هر یک از الگوهای خطا) دارای ۵۴ واژه است که شامل ۳۱ واژه تک‌هجایی، ۱۸ واژه ۲ هجایی، ۴ واژه سه‌هجایی و ۱ واژه چهارهجایی‌اند و ۲۹ واژه دارای خوشه پایانی هستند که از طریق تصاویر تمام‌رنگی نام‌برده می‌شوند. نمونه‌گیری با مراجعه به سازمان بهزیستی اهواز و استخراج لیستی از مهدکودک‌ها در همه مناطق اهواز انجام شد و از هر منطقه دو مهدکودک انتخاب شد و با بررسی پرونده کودکان (عدم وجود نقص شنوایی، بینایی یا جسمانی) تعدادی از کودکان انتخاب شدند و براساس معیارهای ورود (سن، بهره‌هوش، مهارت زبانی) بررسی شدند تا در صورت واجد شرایط بودن آزمون اجرا شود. آزمون در محل مهد و در اتاقی که مدیر مهد برای آزمون اختصاص داده بود انجام شد. در حد امکان خواسته شد اتاق آزمون در محلی آرام و به لحاظ نور، سرما و گرمای محیطی، میز و صندلی مناسب باشد. پس از برقراری ارتباط با کودک ارزیاب روبروی کودک قرار می‌گرفت و به دنبال اجرای هر تکلیف با واکنش مناسب رفتاری و کلامی، کودک را تشویق به ادامه آزمون می‌کرد. شیوه اجرای آزمون به این صورت بود که از کودک خواسته می‌شد نام تصاویری که نشان داده می‌شد، بیان کند. در صورتی که کودک نمی‌توانست تصویر را بنامد از وی خواسته می‌شد که بعد از آزمونگر تکرار کند. صدای کودک با ضبط صوت ضبط شد و

هم‌زمان با ضبط صدا، برون داد کلامی کودک آوانگاری شد. بسته به میزان همکاری و سطح تحمل کودکان اجرای آزمون ۱۵ تا ۲۰ دقیقه طول کشید. مرور صدای ضبط شده و کنترل آوانگاری در لحظه، در همان روز صورت گرفت. در صورت مشاهده آثار خستگی در چهره کودک، آزمون قطع و در جلسه دیگر پی گرفته شد. طبق تعهدی که ارزیاب هنگام کسب اجازه داده بود، نتایج آزمون همه کودکان به شکل کتبی به مدیر مهد ابلاغ شد. برای تحلیل اطلاعات از نرم‌افزاری آماری SPSS نسخه ۲۱ استفاده شد. جهت تحلیل داده‌ها، ابتدا هنجار بودن داده‌ها توسط کولموگروف-اسمیرنوف بررسی شد؛ از آن‌جا که تمامی داده‌ها از توزیع غیر نرمال پیروی می‌کردند از آزمون یو-من-ویتی برای مقایسه میانگین فرآیندها در دو گروه استفاده شد. سطح معنی‌داری آزمون‌های آماری ۰/۰۵ در نظر گرفته شد.

یافته‌ها

آزمودنی‌های این پژوهش ۲۸ کودک ۳ تا ۴ سال بودند که در دو گروه تک‌زبانه و دو زبانه قرار گرفتند. براساس نتایج به دست آمده در جدول دموگرافیک مشخص گردید میانگین سنی، هوش بهر و میانگین امتیازات نیوشا، با استفاده از t test بین دو گروه تفاوت معناداری ندارند بنابراین گروه‌های مورد بررسی از همسانی برخوردار بودند. هر گروه شامل ۱۴ کودک بود که تعداد دختران و پسران در هر گروه مساوی بود. تعداد شرکت کنندگان هر گروه و میانگین سنی هر گروه در جدول شماره ۱ نشان داده شده است.

طبق یافته‌های به دست آمده میانگین نسبت وقوع فرآیند واجی هر دو دسته جانشینی و ساخت هجا در هر دو گروه کودکان تک‌زبانه و دو زبانه متفاوت بود و اختلاف دو متغیر در بین دو گروه معنادار بود. کودکان تک‌زبانه از طبقه فرآیند واجی جانشینی بیش‌تر استفاده کردند ($p=0/01$) هم‌چنین کودکان دو زبانه به طور معنی‌داری از طبقه فرآیند واجی جانشینی بیش‌تر از

فرآیند ساخت هجا استفاده کردند ($p=0/00$) که این نشان می‌دهد، بیش‌تر خطاهای کودکان تک‌زبانه و دو زبانه در این گروه سنی از نوع جانشینی است. هم‌چنین میانگین هر دو فرآیند واجی جانشینی و ساخت هجا در گروه کودکان دو زبانه نسبت به کودکان تک‌زبانه بیش‌تر بود. میانگین نسبت وقوع فرآیندهای واجی در جدول شماره ۲ نشان داده شده است.

جدول شماره ۲: مقایسه میانگین فرآیند طبقه ساخت هجا و جانشینی بین دو گروه دو زبانه و تک‌زبانه ۳ تا ۴ سال

متغیر	دو زبانه	تک‌زبانه	دو زبانه	سطح معنی‌داری
نسبت وقوع ساخت هجا	$0/21 \pm 0/16$	$0/37 \pm 0/11$	$0/04$	
نسبت وقوع جانشینی	$0/33 \pm 0/27$	$0/63 \pm 0/11$	$0/06$	
سطح معنی‌داری	$0/01$	$0/00$		

به منظور بررسی تفاوت میانگین نسبت وقوع فرآیند جانشینی و ساخت هجا بین دو گروه، از آزمون ناپارامتری یو-من-ویتی استفاده شد. همان‌گونه که در جدول شماره ۲ نشان داده شده است، نسبت وقوع فرآیند جانشینی بین دو گروه تفاوت معناداری دارد ($p<0/05$). هم‌چنین نتایج نشان داد تفاوت معناداری در نسبت وقوع فرآیند ساخت هجا بین دو گروه وجود داشت ($p<0/05$). درصد فراوانی زیرمجموعه هریک از انواع فرآیندهای واجی نیز در جداول شماره ۳ و ۴ نشان داده شده است. همان‌طور که در جداول مشاهده می‌شود، در طبقه فرآیندهای ساخت هجا، فرآیند کاهش خوشه بیش‌ترین فراوانی را در کودکان داشته که در کودکان دو زبانه بیش‌تر از کودکان تک‌زبانه بود. هم‌چنین فرآیند حذف هم‌خوان پایانی در کودکان دو زبانه فراوانی بیش‌تری نسبت به کودکان تک‌زبانه داشت. درحالی‌که در کودکان تک‌زبانه این فرآیند مشاهده نشد. در طبقه فرآیند جانشینی، فرآیند انسدادشدگی، بیش‌ترین فراوانی را داشت که در کودکان دو زبانه بیش‌تر از کودکان تک‌زبانه بود و بعد از آن به ترتیب فرآیندهای پیشین‌شدگی، انسایشی‌زدایی و پسین‌شدگی بیش‌ترین فراوانی را داشتند که همه این فرآیندها در کودکان دو

زبانه با فراوانی بیش‌تری مشاهده شد. هم‌چنین فرآیندهای انسایشی شدگی، واکداریواک شدگی، غلت شدگی و خیشومی شدگی با تفاوت ناچیز در کودکان دو زبانه نسبت به کودکان تک‌زبانه بیش‌تر مشاهده شد.

جدول شماره ۳: فراوانی و درصد استفاده از فرآیند واجی ساخت هجا در دو گروه دو زبانه و تک زبانه ۳ تا ۴ سال

فرآیند ساخت هجا	دو زبانی	تک‌زبانه	دو زبانه	سطح
	تعداد (درصد)	تعداد (درصد)	تعداد (درصد)	معنی داری
حذف هم خوان آغازی	۴	۷/۱	۹	۲۸/۶
حذف هم خوان پایانی	۰	۰	۲۴	۴۲/۹
حذف هم خوان میانی	۳	۱۴/۳	۷	۲۸/۶
کاهش خوشه	۵۳	۳۵/۷	۱۸۹	۱۰۰
حذف هجای ضعیف	۱	۷/۱	۰	۰/۷۰
درج هم خوانی	۰	۰	۰	۱/۰۰
دوگان سازی	۰	۰	۰	۱/۰۰
هماهنگی هم خوانی	۷	۳۵/۷	۹	۴۵/۷
تغییرات هجا	۱	۷/۱	۰	۰/۹۱

جدول شماره ۴: فراوانی و درصد استفاده از فرآیند واجی جانشینی در دو گروه دو زبانه و تک زبانه ۳ تا ۴ سال

فرآیند واجی جانشینی	دو زبانی	تک‌زبانه	دو زبانه	سطح
	تعداد (درصد)	تعداد (درصد)	تعداد (درصد)	معنی داری
غلت شدگی	۰	۰	۱	۷/۱
انسایشی شدگی	۴	۲۱/۴	۶	۲۸/۶
انسایشی زدایی	۱۱	۲۱/۵	۵۵	۵۰
پیشین شدگی	۳۸	۳۵/۷	۲۱۷	۱۰۰
پسین شدگی	۲	۱۴/۳	۳۶	۴۲/۹
انسدادشدگی	۲۴	۴۲/۷	۲۵۴	۹۲/۹
واکداریواک شدگی	۱	۷/۱	۴	۱۴/۵
سایشی شدگی	۰	۰	۰	۱/۰۰
ترجیح صدایی	۰	۰	۰	۱/۰۰
خیشومی شدگی	۰	۰	۱	۷/۱
خیشومی زدایی	۰	۰	۰	۱

بحث

هدف از این مطالعه بررسی مهارت‌های واجی در کودکان دوزبانه فارس- عرب و مقایسه آن‌ها با کودکان تک‌زبانه فارسی بود. مهارت‌های واجی شامل بسامد فرآیندهای واجی و نسبت وقوع انواع فرآیندهای واجی جانشینی و ساخت هجا در زبان فارسی است. نتایج نشان داد که تفاوت‌های کمی و کیفی بین کودکان تک‌زبانه و دو زبانه در فرآیندهای واجی زبان فارسی وجود داشت. تفاوت‌های مشاهده شده بسامد بالای فرآیندهای واجی در کودکان دو زبانه هم‌چنین نسبت وقوع فرآیند واجی ساخت هجا و جانشینی در کودکان دو زبانه

بیش‌تر از کودکان تک‌زبانه بود ولی نوع فرآیندهای واجی در کودکان دو زبانه با کودکان تک‌زبانه تفاوتی نداشت. همان‌گونه که پیش‌تر ذکر شد یافته‌های پژوهش حاضر نشان داد که کودکان تک‌زبانه و دو زبانه از لحاظ بسامد فرآیندهای واجی تفاوت معنادار نشان دادند که می‌تواند موجب وضوح پایین‌تر گفتار در کودکان دو زبانه در مقایسه با تک زبانه باشد. این نتیجه هم راستا با مطالعه Gildersleeve است که دریافت وضوح گفتار کودکان دو زبانه انگلیسی- اسپانیایی پایین‌تر از کودکان تک‌زبانه است و این نشان‌دهنده این است که بسامد فرآیندهای واجی در کودکان دو زبانه بیش‌تر است (۸). موضوع دیگر بررسی نوع فرآیند واجی است که مطابق با یافته‌های پژوهش حاضر پربسامدترین فرآیند واجی در طبقه جانشینی شامل انسدادشدگی و پس از آن پیشین شدگی و در طبقه فرآیند واجی ساخت هجا، فرآیند کاهش خوشه بیش‌ترین بسامد را داشت. این یافته در راستای مطالعه Gildersleeve است که در مطالعه پیرامون زبان انگلیسی کودکان دو زبانه انگلیسی-اسپانیایی ۳ ساله دریافت که الگوهای خطای این کودکان کاهش خوشه و انسدادشدگی است (۸). هم‌چنین در مطالعه Lin و همکاران بر کودکان دو زبانه انگلیسی-ماندارین نیز درصد وقوع فرآیند پیشین شدگی و انسدادشدگی بیش‌تر بود (۲۲).

در مطالعه Gildersleeve-Neumann و همکاران هم کودکان دوزبانه انگلیسی-اسپانیایی بیش‌ترین فرآیند را در کاهش خوشه داشتند که با این مطالعه هم خوانی دارد هم‌چنین فرآیند حذف هم‌خوان پایانی از پربسامدترین فرآیندها بوده که در مطالعه حاضر هم در کودکان دو زبانه فرآیند حذف هم خوان پایانی مشاهده شد ولی از پربسامدترین فرآیندها نبود (۸).

مطالعه حاضر اولین پژوهشی است که در آن فرآیندهای واجی در کودکان دو زبانه فارس- عرب ایران بررسی شد و از این جهت حائض اهمیت است که با مهارت‌های واج شناسی فارس- عرب آشنا می‌شویم.

با آگاهی از این شاخص‌ها می‌توان در تشخیص و درمان اختلالات صداهای گفتاری این کودکان استفاده کنیم. با توجه به یافته‌های حاصله از آن‌جا که کودکان دو زبانه در مقایسه با کودکان تک‌زبانه فرایندهای بیش‌تری را به کار می‌برند ولی الگوهای خطا (نوع فرایندهای واجی) در کودکان دو زبانه مشابه کودکان تک‌زبانه است پس می‌توان دریافت که نظام واج‌شناسی زبان فارسی کودکان دو زبانه مشابه کودکان تک‌زبانه است. البته شاید به این دلیل باشد که بسیاری از واج‌ها و واژگان زبان فارسی با زبان عربی اهواز مشترک است. این یافته هم‌سو با مطالعه Goldstein و همکاران است که دریافتند مهارت‌های واج‌شناسی کودکان دوزبانه انگلیسی-اسپانیایی ۴ ساله مشابه کودکان تک‌زبانه است (۱۰).

در مطالعه Khatatab (۲۰۰۲) پیرامون کودکان دو زبانه انگلیسی-عربی هم نشان داده شد که دو زبانه‌ها نظام واج‌شناسی مجزایی در هر دو زبان دارند که مشابه با کودکان تک‌زبانه همان زبان است (۱۱).

البته در مطالعه Tamminen و همکاران بر کودکان دوزبانه فنلاندی-سوئدی دریافت که کودکان دو زبانه دارای دو نظام واج‌شناسی هستند که باهم در تداخل است که این نتیجه با پژوهش حاضر متفاوت است (۲۳). البته مطالعات نظام‌مند اندکی بر نقش اثر تداخل نظام واج‌شناسی دو زبان در این کودکان وجود دارد و نمی‌توان با اطمینان، در مورد اثر تداخل دو نظام واج‌شناسی در کودکان دو زبانه اظهار نظر کرد. علاوه بر این بحث پیرامون تداخل دو نظام واج‌شناسی نیازمند بررسی مهارت‌های واج‌شناسی هر دو زبان این کودکان و مقایسه با کودکان همان زبان است.

محدودیت‌های مطالعه حاضر شامل تعداد کم نمونه‌ها، کم بودن محدوده سنی و عدم یکسانی وضعیت

اقتصادی، اجتماعی و فرهنگی بود که با وجود این محدودیت‌ها یافته کلی پژوهش حاضر این بود که نوع فرایندهای واجی در دو گروه تک‌زبانه و دو زبانه فارسی-عرب تفاوتی با یکدیگر ندارند. به عبارت دیگر دو زبانی تأثیری بر وقوع نوع فرایندهای واجی نداشته است اما بر بسامد فرایندهای واجی می‌تواند مؤثر باشد زیرا کودکان دو زبانه وضوح گفتار پایین‌تری در مقایسه با کودکان تک‌زبانه دارند. به طور کلی نیم رخ مهارت‌های واجی در کودکان دو زبانه تفاوت چشمگیری با کودکان تک‌زبانه نشان نداد و پدیده دو زبانی نظام واج‌شناسی در این کودکان تحت تأثیر قرار نداده است. با توجه به محدودیت‌های سنی و جمعیتی نمی‌توان به طور قطع نتیجه گرفت که بین دو نظام واج‌شناسی این کودکان تداخل وجود ندارد. با توجه به این که این مطالعه روی جمعیت محدودی از کودکان دوزبانه شهر اهواز و در محیط مهد کودک انجام شده است، در نتیجه نمی‌توان نتایج را به کلیه کودکان دو زبانه فارسی-عرب تعمیم داد. پژوهش‌های آینده نیاز به تمرکز بر رشد مهارت‌های واج‌شناسی هر دو زبان فارسی و عربی کودکان دو زبانه، با تعداد زیادی از کودکان دارد. هم چنین پیشنهاد می‌شود روند رشد مهارت‌های واجی در کودکان دو زبانه با کودکان تک‌زبانه همان جامعه مقایسه شود.

سپاسگزاری

این مقاله حاصل پایان‌نامه مقطع کارشناسی ارشد گفتاردرمانی دانشگاه علوم بهزیستی و توانبخشی بوده است. نویسندگان این مقاله مراتب قدردانی خود را نسبت به کودکان شرکت‌کننده، والدین و مسئولان محترم سازمان بهزیستی و مهدهای کودک ابراز می‌دارند.

References

- Bernthal JE, Bankson NW, Flipsen P. Articulation and phonological disorders:

- Speech sound disorders in children. 7thed. London: Pearson; 2016.

2. Hua Z, Dodd B. Phonological development and disorders in children: A multilingual perspective. United Kingdom: Multilingual Matters; 2006.
3. Hua Z, Dodd B. A multilingual perspective on phonological development and disorders. Clevedon, Multilingual Matters. 2006.
4. Fabiano-Smith L, Barlow JA. Interaction in bilingual phonological acquisition: Evidence from phonetic inventories. *Int J Biling Educ Biling* 2010; 13(1): 81-97.
5. Lleó C, Kuchenbrandt I, Kehoe M, Trujillo C. Syllable final consonants in Spanish and German monolingual and bilingual acquisition. (In)vulnerable Domains in Multilingualism, N Müller (ed) 2003. p:191-220.
6. Kehoe M, Trujillo C, Lleó C. Bilingual phonological acquisition: An analysis of syllable structure and voice onset time In: Proceeding of the colloquium on structure acquisition and change of grammars: phonological and syntactic aspect, Cantone KF, Hinzelin MO. Hamburg. Hamburg Univ. 2001.
7. Watson I. Phonological processing in two languages. Language processing in bilingual children. Cambridge: Cambridge University Press; 1991.
8. Gildersleeve-Neumann CE, Kester ES, Davis BL, Pena ED. English speech sound development in preschool-aged children from bilingual English-Spanish environments. *Lang Speech Hear Serv Sch* 2008; 39(3): 314-328.
9. Yavas M, Goldstein B. Aspects of bilingual phonology: The case of Spanish English bilingual children. In: Phonological development and disorders in children: A multilingual perspective. Zhu Hua, Dodd B, (eds). Cleavdon, UK: Multilingual Matters; 2006. p: 265-285.
10. Goldstein B, Washington PS. An initial investigation of phonological patterns in typically developing 4-year-old Spanish-English bilingual children. *Lang Speech Hear Serv Sch* 2001; 32(3): 153-164.
11. Khattab G. Phonological acquisition in Arabic-English bilingual children. Phonological development and disorders: A cross-linguistic perspective. Clevedon, Multilingual Matters Ltd. 2006.
12. Holm A, Dodd B. Phonological development and disorder of bilingual children acquiring Cantonese and English. In: Phonological Development and Disorders in Children. A Multilingual Perspective Hua Z, Dodd B. (Ed). 1th ed. Clevedon: Multilingual Matters; 2006. p. 286-325.
13. Goldstein BA, Fabiano L, Washington PS. Phonological skills in predominantly English-speaking, predominantly Spanish speaking, and Spanish English bilingual children. *Lang Speech Hear Serv Sch* 2005; 36(3): 201-218.
14. Grech H. Phonological Development of normal Maltese Speaking Children. Phd Thesis. University of Manchester. 1998.
15. Liu-Shea, May. Phonological acquisition in simultaneous bilingual mandarin-English preschoolers. Doctoral Dissertations, New York Univ; 2011
16. Chejne AG. The Arabic language: Its role in history. Minneapolis, University of Minnesota Press; 1969.
17. Ball MJ, Müller N, Munro S. The acquisition of the rhotic consonants by Welsh-English bilingual children. *Int J Biling* 2001; 5(1): 71-86.
18. Zarifian T, Modarresi Y, Gholami Tehrani L, Dastjerdi Kazemi M, Salavati M. The Persian version of phonological test of diagnostic evaluation articulation and phonology for

- Persian speaking children and investigating its validity and reliability. Bimonthly Audiology-Tehran University of Medical Sciences 2014; 23(4): 10-20.
19. McElwee EW. The reliability of the Goodenough intelligence test used with sub-normal children fourteen years of age. Journal of Applied Psychology 1932; 16(2): 217-218.
 20. Jafari Z, Asad-Malayeri S. The psychometric properties of newsha developmental scale: an integrated test for Persian speaking children. Iran J Pediatr 2012; 22(1): 28-34 (Persian).
 21. Zarifian T, Modarresi Y, Gholami Tehrani L, Dastjerdi Kazemi M, Salavati M. The Persian version of phonological test of diagnostic evaluation articulation and phonology for Persian speaking children and investigating its validity and reliability. aud 2014; 23(4): 10-20 (Persian).
 22. Lin L-C, Johnson CJ. Phonological patterns in Mandarin-English bilingual children. Clin Linguist Phon 2010; 24(4-5): 369-386.
 23. Tamminen H, Peltola MS, Toivonen H, Kujala T, Naatanen R. Phonological processing differences in bilinguals and monolinguals. Int J Psychophysiol 2013; 87(1): 8-12.