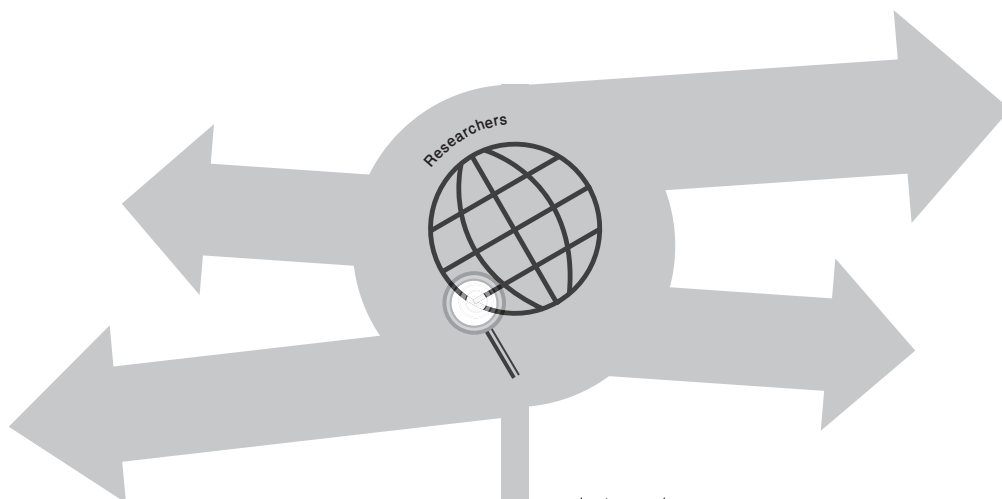




تحلیلی بر تداخل

زبان فارسی در

یادگیری زبان انگلیسی

توسط زبان آموزان

دوره‌ی راهنمایی تحصیلی

(شهرستان رشت)

دکتر مهین ناز میردهقان، استادیار زبان‌شناسی، دانشگاه شهید بهشتی

Email: m_mirdehghan@sbu.ac.ir

مهرداد بلوک اصلی، کارشناس ارشد آموزش زبان فارسی به

غیرفارسی‌زبانان، دانشگاه شهید بهشتی

چکیده

با توجه به اهمیت زبان به عنوان ابزار ارتباط بین‌المللی، امروزه فراگیری حداقل یک زبان خارجی برای هر فردی ضروری است. این امر به ویژه در کشورهایی همانند ایران، با در نظر داشتن نیاز به شناساندن فرهنگ و تمدن ایران اسلامی به جهان، بیش از پیش اهمیت می‌یابد. با در نظر داشتن اهمیت یادگیری زبان انگلیسی به عنوان زبانی بین‌المللی در کشورمان، توجه به فرایند آموزش آن از اهمیت بسزایی برخوردار است.

در پژوهش حاضر، از منظر زبان‌شناسی مقابله‌ای، به بررسی میزان تداخل زبان فارسی و تأثیر آن بر فرایند یادگیری زبان انگلیسی پرداخته شده است. بر این اساس، با در نظر داشتن این نکته که بروز خطا از الزامات هرگونه یادگیری به‌شمار می‌آید، خطاهای دستوری فارسی‌زبانان انگلیسی‌آموز بر مبنای تقسیم‌بندی **کشاورز (۱۹۹۴: ۸۱)** مورد تحلیل قرار گرفته‌اند.

ابزار اندازه‌گیری پژوهش دو آزمون پایان نیم‌سال اول و نیم‌سال دوم سال تحصیلی ۱۳۸۰-۸۱ در شهرستان رشت بوده است. در دو آزمون مزبور، سه سؤال برای دستیابی به هدف‌های تحقیق مورد توجه قرار گرفت. در این راستا، تعداد ۱۰۰ دانش‌آموز پسر پایه‌ی سوم راهنمایی به صورت نمونه‌گیری خوشه‌ای چند مرحله‌ای انتخاب شدند و با استفاده از آزمون‌های پایانی زبان انگلیسی در نیم‌سال اول و نیم‌سال دوم که با فاصله‌ی زمانی پنج ماه به اجرا درآمد، مورد بررسی قرار گرفتند.

در آزمون‌های طرح شده، در مجموع سه سؤال برای دستیابی به هدف‌های تحقیق در نظر گرفته شده بود. سؤال‌های اول و سوم توانایی دانش‌آموزان را در تشخیص جایگاه صحیح هر یک از انواع کلمات (قید زمان، قید مکان، مضاف و مضاف‌الیه و...) و سؤال دوم، دستیابی به

ساختار صحیح برای انتقال مفهوم موردنظر را بررسی و ارزیابی می‌کرد. پس از جدا کردن پاسخ‌های صحیح، طبقه‌بندی پاسخ‌های نادرست بر مبنای انواع خطاهای دستوری به انجام رسید و به دنبال آن، منشأ خطاها در دو دسته‌ی عمده ارائه شد. نتایج پژوهش نمایانگر آن است که تداخل زبان مادری (فارسی) در یادگیری زبان انگلیسی و به کارگیری برابری ترجمه‌ای ساختارها، عامل اصلی بازدارندگی در یادگیری آن زبان است.

کلیدواژه‌ها: زبان‌آموزی، تداخل، برابر ترجمه‌ای، ریشه خطاها، بازدارندگی در یادگیری

Abstract

The necessity to learn a foreign language is obvious for everyone in today's world. The issue is more importance in countries as Iran, wherein the need to introduce the Islamic culture to the world is of great significance. Accordingly, the importance of English as the foreign language in Iran illustrates the need to pay more related attention. The persent research is aimed to demonstrate the influence of Farsi as the first language on learning English as a foreign language at the intermediate level schools in Iran, through analyzing the students' mistakes. For this purpose, one hundred guidance shcool male students at the third grade were chosen through a multi-stage cluster sampling in the city of Rasht. Two exams at two successive semesters were held for the purpose of the study, the results of which, within the group selected, have been analyzed. The analysis demonstrates that a large number of mistakes could be attributed to interference of Farsi as the mother tongue of the students, which shows the translation of the structures as the main preventing reason in learning English within the sample.

Key Words: language learning, interference, translating equivalence, errors, preventing reason

مقدمه

در قرن حاضر که به عنوان قرن ارتباطات شناخته شده، اهمیت آموزش زبان‌ها در توسعه‌ی کشورها، با توجه به لزوم برقراری ارتباط با دیگر ملل، دستیابی به علوم جدید و فناوری، و نیز تبادل فرهنگ‌ها، بیش از پیش مورد توجه قرار گرفته است. این امر به ویژه در کشورهایی همانند ایران، با در نظر داشتن نیاز به شناساندن فرهنگ ایرانی و اسلامی به جهان، بیش از پیش اهمیت می‌یابد. زبان انگلیسی به عنوان زبانی بین‌المللی از زبان‌هایی است که در اکثر کشورها به آن توجه دارند. برخی کشورها، با وجود برخورداری از زبان‌های محلی متعدد، انگلیسی را به عنوان زبان رسمی خود برگزیده‌اند. به علاوه، در برنامه‌ی درسی بسیاری دیگر از کشورها از جمله ایران، گرچه زبان انگلیسی زبان رسمی کشور نیست، آموختن آن اجباری و شرط لازم برای ادامه‌ی تحصیل در دوره‌های عالی است. بنابراین، با در نظر داشتن اهمیت یادگیری زبان انگلیسی به عنوان زبان خارجی در کشورمان، توجه بیشتر به فرایند

آموزش و چگونگی آموزش مؤثرتر آن، از اهمیتی بسزایی برخوردار است.

در آموزش هر زبان خارجی، می‌باید اصول و شیوه‌هایی خاص را در نظر داشت که بی‌توجهی به آنان، پیچیدگی بیشتر زبان‌آموزی را به دنبال دارد. از نگاه براون (۲۰۰۷: ۳۹۲)، یادگیری انسان اساساً روندی همراه با بروز اشتباه است. اشتباهات، قضاوت‌های نادرست، محاسبه‌های اشتباه و فرضیه‌های غلط، جنبه‌ی عملی و مهم یادگیری هر مهارت یا کسب اطلاعات در محیط یادگیری زبانی را شکل می‌دهند. زبان‌آموز عمل یادگیری زبان را از نقطه‌ی صفر یا نزدیک به صفر آغاز می‌کند و از طریق افزایش مهارت‌های خود و با به‌کارگیری آن‌ها، به سطح خاصی از تسلط بر آن زبان دست می‌یابد [Dulay, Burt, Krashen 1982; Ellis, 1984]. اگر زبان‌آموز مسیر تسلط بر زبان را ادامه دهد، افزایش دانش و مهارت او تا تسلط بر تمامی ساختارهای زبان هدف دنبال می‌شود [Beardsmore, 1982; Hoffman, 1991].

اما وقوع این امر با دشواری بسیار همراه است. زبان‌آموزان به جمع‌آوری داده‌های ساختاری زبان هدف می‌پردازند، اما در سازمان‌دهی متناسب این داده‌ها و برقراری ارتباط میان آنان با مشکل مواجه‌اند. تمایل زبان‌آموزان هنگام نوشتن و صحبت کردن به زبان خارجی، تأکید بر ساختارهای زبان مادری است. در این خصوص **لدو**^۱ (۱۹۵۷: ۲) چنین اذعان داشته است: «افراد پیوسته صورت‌ها و معانی کاربردی را از زبان و فرهنگ مادری خود به زبان و فرهنگ زبان دوم منتقل می‌کنند.» وی به عنوان یکی از پیشتازان «زبان‌شناسی مقابله‌ای»^۲، اصول نظری «تحلیل تقابلی»^۳ و نیز این عقیده را که یادگیری زبان دوم اصولاً مستلزم غلبه بر تفاوت‌های موجود میان دو نظام زبانی است، به‌طور گسترده مورد بررسی قرار داده است.

با در نظر داشتن اهمیت یادگیری زبان انگلیسی به عنوان زبان خارجی در کشورمان، توجه بیشتر به فرایند آموزش و چگونگی آموزش مؤثرتر آن، از اهمیت بسزایی برخوردار است

تحلیل مقابله‌ای بین سال‌های ۱۹۵۰ و ۱۹۶۰، با گستردگی مطرح و در جایگاه زبان‌شناسی ساخت‌گرا در حوزه‌ی آموزش زبان دوم به کار بسته شد. در این نوع تحلیل، یکی از دشواری‌های عمده در یادگیری زبان دوم تداخل عناصر و ساخت‌های زبان مادری قلمداد می‌شود که با مقایسه‌ی نظام‌مند دو زبان، قابل پیش‌بینی و توصیف است، و از آن طریق می‌توان به داده‌هایی دست یافت که به کارگیری آنان در تدوین مواد آموزشی، بهبود تدریس زبان‌های خارجی را، با کاستن بسامد تداخل زبان مادری در یادگیری زبان دوم، به همراه دارد [میردهقان ۱۳۸۰: ۲۲].

بر این اساس، آن‌چه که در زمینه‌ی فراگیری زبان خارجی از اهمیت وافری برخوردار است، تداخل زبان اول در توضیح خطاها در زبان هدف است. تداخل زبان‌های اول و دوم و تأثیرات آنان بر فراگیری غیرهم‌زمان زبان دوم در میان کودکان و بزرگسالان، از حوزه‌های بحث برانگیز در تحلیل‌های زبان‌شناختی به‌شمار می‌آید. **داتی و ویلیامز**^۴ (۱۹۹۸)، تداخل را نوعی انتقال خودکار و غیرارادی از

ساختار زبان اول روی سطح ساختاری زبان خارجی، به علت تداخل عادت‌ها، تعریف کرده‌اند. آنان می‌گویند هنگامی به وجود تداخل زبان اول با زبان خارجی پی می‌بریم که بتوانیم مسیر خطاهای زبان‌آموزان را تا رسیدن به ساختارهای مسبب آنان، که در زبان اول وجود دارد، تعقیب کنیم. بر این اساس، فرایندهای زبانی زبان دوم در بزرگسالان، به تأثیر زبان مادری بر زبان دوم حساس‌تر است؛ به‌ویژه در صورتی که فرایندهای فوق با فاصله از یکدیگر صورت پذیرند.

هادسن^۵ (۲۰۰۰: ۱۹۲) بر این اعتقاد است که دانش و اطلاعات اولیه در فراگیری دانش بعدی تأثیرگذارند و این تأثیر همان چیزی است که «انتقال» نامیده می‌شود. در این ارتباط، بزرگسالان از پیش زبانی را می‌دانند، در صورتی که کودکان در حال فراگیری زبان اول خود و از این لحاظ فاقد تجربه هستند (به نقل از: بهرامی، ۱۳۸۲). **الیس**^۶ (۱۹۹۷) نیز برای تداخل، واژه‌ی انتقال را به کار می‌برد و آن را اثری می‌داند که زبان اول زبان‌آموز بر یادگیری زبان خارجی او می‌گذارد. وی اعتقاد دارد، انتقال با درک فرد از این‌که چه چیزی انتقال‌پذیر است و او در چه مرحله‌ای از زبان‌آموزی است، کنترل می‌شود.

در یادگیری زبان خارجی، زبان‌آموزان با استفاده از دانش زبان اول خود، قوانین موقتی می‌سازند [Chan, 2004; Jarvis, 2002; Ellis, 1997]. این کار زمانی انجام می‌شود که قاعده‌سازی به یادگیری آن‌ها کمک کند، و یا به حد کافی بر زبان خارجی مسلط شده باشند تا بتوانند انتقال را به انجام رسانند. بر این مبنا، بزرگسالان نمی‌توانند به خوبی زبان اول خود، زبان خارجی را بیاموزند و غالباً بخشی از زبان خارجی را برحسب انواعی از معانی که پیش‌تر در زبان اول آموخته‌اند، می‌آموزند [Carrol; 1964; Doughly & Williams, 1998; Larson-Freeman & Long, 1991]. **پراون**^۷ (۲۰۰۷: ۱۱۳) در این زمینه انتقال الگوهای نحوی زبان اول در فراگیری زبان دوم توسط کودکان را نادر شمرده است و همانند فراگیری زبان اول، از وجود فرایند ساختاری خلاق در یادگیری زبان دوم توسط کودکان نام می‌برد.

در این خصوص توجه به این نکته ضروری است که تداخل زبان مادری را نمی‌باید تنها عامل بروز خطا در یادگیری زبان دوم دانست.^۸ **میردهقان** (۲۴: ۱۳۸۰) کارایی تحلیل مقابله‌ای را در محیط‌های آموزشی «زبان خارجی»^۹، در تقابل با محیط‌های

روش پژوهش

پژوهش حاضر از نوع توصیفی (غیرآزمایشی) بوده است و جامعه‌ی آماری مورد بررسی در آن، تمامی دانش‌آموزان پسر سال سوم راهنمایی ناحیه‌ی یک شهرستان رشت در سال تحصیلی ۸۱-۱۳۸۰ را شامل می‌شود. نمونه‌ی پژوهش حاضر به حجم ۱۰۰ نفر و از طریق نمونه‌گیری خوشه‌ای چند مرحله‌ای انتخاب شد. بدین منظور، ابتدا از بین تمامی مدارس راهنمایی تحصیلی پسرانه‌ی ناحیه‌ی یک رشت به‌طور تصادفی پنج مدرسه، و از هر مدرسه یک کلاس، و از هر کلاس فقط ۲۰ نفر، باز هم به‌طور تصادفی انتخاب شدند.

ابزار گردآوری داده‌ها در این پژوهش دو آزمون پایان نیم‌سال اول و نیم‌سال دوم سال تحصیلی ۸۱-۱۳۸۰ بوده است. دو آزمون زبان انگلیسی فوق با فاصله‌ی زمانی پنج ماه به اجرا درآمدند که نخستین آزمون در دی‌ماه سال ۱۳۸۰ و دومین آزمون در خرداد ماه سال ۱۳۸۱ به انجام رسید. در آزمون‌های فوق، در مجموع سه سؤال برای دست‌یابی به هدف‌های تحقیق مورد توجه قرار گرفت.

در سؤال نخست توانایی دانش‌آموزان برای تشخیص جایگاه صحیح انواع کلمات (قید زمان، قید مکان، مضاف و مضاف‌الیه، و...) بررسی شد. در سؤال دوم، دانش‌آموزان می‌باید ساختار صحیحی را برای انتقال مفهوم موردنظر خود پیدا می‌کردند. در سؤال سوم نیز روند سؤال اول در پیش گرفته شده بود. پس از جدا کردن پاسخ‌های صحیح، پاسخ‌های نادرست براساس انواع گوناگون خطاهای دستوری طبقه‌بندی شدند و سپس به منظور بررسی علل

آموزش «زبان دوم»^{۱۱} می‌داند که در آن‌ها، زبان‌آموز از موقعیت‌های بسیار اندکی در به کارگیری عملی زبان خارجی برخوردار است.

از دیرباز تاکنون و با تکامل دانش زبان‌شناسی، به‌ویژه در تحلیل مقابله‌ای، و با در نظر گرفتن اهمیت خطاها، عواملی زبان‌شناختی هم‌چون: شناسایی انواع خطاها، دست‌یابی به علت‌های بروز خطاها، چگونگی تصحیح خطاها و تهیه و تدوین متون سازگار با خطاها، مورد توجه مدرسان و پژوهشگران زبان قرار گرفته است که آن را «تحلیل خطاها»^{۱۲} نامیده‌اند. کشاورز (۱۹۹۴: ۱۵۲) تحلیل خطا را شیوه‌ای می‌داند که مورد استفاده‌ی معلمان و پژوهشگران قرار می‌گیرد و دربردارنده‌ی نمونه‌های تولید شده از سوی زبان‌آموزان در یادگیری زبان دوم است. وی شناسایی، دسته‌بندی براساس نوع، بررسی علل بروز و هم‌چنین ارزیابی میزان اهمیت خطاها را مورد توجه قرار داده است. به اعتقاد کشاورز (۱۹۹۴: ۴۴)، تحلیل خطا نسبت به تحلیل مقابله‌ای در یادگیری زبان دوم جنبه‌ی مثبت بیشتری دارد. چرا که خطاها به عنوان نشانه‌های ناکامی و ناتوانی زبان‌آموزان در یادگیری زبان دوم محسوب نمی‌شوند، بلکه عاملی در سنجش زبانی زبان‌آموزان در یادگیری زبان دوم هستند. از این‌رو، در دیدگاه تحلیل خطا، برخلاف تحلیل مقابله‌ای، ریشه‌کن کردن خطاها به هیچ عنوان موردنظر نیست. در واقع، تحلیل خطا در تلاش برای بررسی کنش زبانی زبان‌آموزان و به‌کارگیری آن در سازمان‌دهی داده‌های زبانی در یادگیری زبان دوم است، و یادگیری زبان، همانند دیگر یادگیری‌ها، نمی‌تواند فرایندی عاری از خطا و اشتباه باشد.

در پژوهش حاضر بر آن بوده‌ایم تا خطاهای دستوری انگلیسی‌آموزان فارسی‌زبان را تجزیه و تحلیل کنیم. این دسته خطاها در سطح جمله مطرح و با حوزه‌ی نحو مرتبط هستند و از انتقال اصول و قواعد نحوی زبان مادری به زبان دوم ناشی می‌شوند. کشاورز (۱۹۹۴: ۸۱) این دسته خطاها را مشتمل بر خطاهای مرتبط با کاربرد نادرست زمان‌ها، حروف اضافه، حروف تعریف، صورت‌های معلوم و مجهول، ترتیب واژگان، و صفات و قیود برشمرده است. بر این مبنا، در این‌جا بررسی میزان فراوانی نسبی خطاهای ناشی از کاربرد نادرست ضمائر و ترکیبات اضافی، کاربرد عبارت‌های فارسی، و عدم کاربرد صحیح حروف اضافه در یادگیری زبان انگلیسی در پیکره‌ی تحقیق مورد توجه قرار گرفته است.

در یادگیری زبان خارجی، زبان‌آموزان با استفاده از دانش زبان اول خود، قوانین موقتی می‌سازند. این کار زمانی انجام می‌شود که قاعده‌سازی به یادگیری آن‌ها کمک کند، و یا به حد کافی بر زبان خارجی مسلط شده باشند تا بتوانند انتقال را به انجام رسانند. بر این مبنا، بزرگ‌سالان نمی‌توانند به خوبی زبان اول خود، زبان خارجی را بیاموزند و غالباً بخشی از زبان خارجی را برحسب انواعی از معانی که پیش‌تر در زبان اول آموخته‌اند، می‌آموزند

Where did you play football?

(school)

پاسخ‌های غیر قابل قبولی که دانش‌آموزان به این سؤال دادند، به دو صورت زیر بود:



مشاهده‌ی ۱. خطای ناشی از به‌کارگیری حرف اضافه‌ی مخصوص فعل در زبان فارسی که در زبان انگلیسی کاربرد ندارد (۷۰ درصد):

I played football **on** school.

مشاهده‌ی ۲. خطای ناشی از به کار بردن نادرست قید مکان به جای ضمیر که به دلیل ناتوانی دانش‌آموز در قرار دادن قید مکان در جای خود رخ می‌دهد (۳۰ درصد):

I **at school** played football.

درخصوص این پرسش نیز تداخل ساخت زبان فارسی آشکار است.

سؤال سوم: کلمات زیر را به صورت یک جمله‌ی صحیح مرتب کنید و بنویسید:

washing/ kitchen/ was/ yesterday/ the/ in/ the dishes/
my sister/ at ten/

مشاهده‌ی ۱. خطای ناشی از به‌کارگیری نادرست حرف اضافه در جای خود (۴۰ درصد):

My sister was washing the dishes the kitchen **in** at ten yesterday.

مشاهده‌ی ۲. خطای ناشی از کاربرد قید زمان در جای نادرست که به علت ناتوانی دانش‌آموز در ساختن ترکیبات قیدی رخ می‌دهد (۲۲ درصد):

At ten may sister was washing dishes **yesterday** in the kitchen.

مشاهده‌ی ۳. خطای ناشی از استفاده‌ی نادرست از اشکال متفاوت زمانی فعل (۳۸ درصد):

My sister **washing** the dishes **was** in kitchen at ten yesterday.

خطاهای این دسته را می‌توان ناشی از پیچیدگی زبان انگلیسی دانست.

بحث و نتیجه‌گیری

تحلیل داده‌ها در جامعه‌ی آماری پژوهش حاضر نمایانگر آن است که در سؤال نخست که با هدف بررسی توانایی دانش‌آموزان در تشخیص جایگاه صحیح کلمات به کار

خطاها، دو نوع طبقه‌بندی به انجام رسید:

(الف) خطاهای ناشی از کاربرد ساختار زبان فارسی در قالب زبان انگلیسی (تداخل زبان مادری در یادگیری زبان خارجی).

(ب) خطاهای ناشی از پیچیدگی ساختار زبان انگلیسی (همانند کاربرد نادرست زمان افعال یا تطابق فعل و نهاد و...).

طبقه‌بندی فوق را می‌توان هم‌راستا با تقسیم‌بندی **ضیاء حسینی** (۱۹۹۹: ۱۷) از منشأ خطاها دانست. وی دو نوع خطا را به عنوان منشأ تولید خطاها ذکر کرده است که عبارت‌اند از: خطاهای «درون زبانی»^{۱۳} و خطاهای «میان زبانی»^{۱۴}. خطاهای درون‌زبانی که به «خطاهای پیشرفت»^{۱۵} و یا تداخلی نیز مرسوم‌اند، خطاهایی هستند که علت اصلی به‌وجود آمدن‌شان زبان مادری است، در حالی که خطاهای میان‌زبانی به‌شمار می‌آیند که زبان دوم علت تولید آن‌هاست.

توصیف و تحلیل داده‌ها

در این قسمت به بررسی سؤال‌های پژوهش و تبیین یافته‌ها در مورد آن‌ها می‌پردازیم:

سؤال اول: کلمه‌های زیر را به صورت یک جمله‌ی صحیح مرتب کنید و بنویسید.

? /teacher/ your/ this/ who/ year/ is/ English

خطاهای دانش‌آموزان در پاسخ به این سؤال به سه صورت زیر مشاهده شد:

مشاهده‌ی ۱. خطاهای ناشی از عدم به‌کارگیری صحیح مضاف و مضاف‌الیه (ناشی از تداخل زبان فارسی - ۵۸ درصد):

Who is your **teacher English** this year?

مشاهده‌ی ۲. خطای ناشی از عدم استفاده از ضمیر ملکی در جایگاه اصلی خود (۲۴ درصد):

Who is English teacher **your** English year?

مشاهده‌ی ۳. خطای ناشی از عدم به‌کارگیری قید زمان در جای صحیح خود (۱۸ درصد):

Who is **this year** your English teacher?

در این دسته خطاها، زبان‌آموز با توجه به عدم تسلط کافی بر قواعد دستوری زبان انگلیسی، از قواعد زبان فارسی آرایشی کلمات استفاده کرده است.

سؤال دوم: با توجه به تصویر داده شده، به سؤال زیر پاسخ دهید.

گرفته شده، فراوانی نسبی خطاهای ناشی از کاربرد نادرست مضاف و مضاف الیه ۵۸ درصد، عدم استفاده از ضمیر ملکی در جایگاه اصلی خود ۲۴ درصد، و عدم به کارگیری قید زمان در جای صحیح خود ۱۸ درصد پاسخ‌های نادرست را شامل شده است.

در سؤال دوم آزمون که دستیابی به ساختار صحیح برای انتقال مفهوم مورد نظر مورد بررسی و ارزیابی قرار گرفت، ۷۰ درصد خطاها به حرف اضافه‌ی مخصوص فعل در زبان فارسی که در زبان انگلیسی کاربرد ندارد، و ۳۰ درصد استفاده‌ی نادرست از قید مکان به جای ضمیر که از ناتوانی دانش‌آموز در قرار دادن قید مکان در جای خود ناشی می‌شود، مربوط است.

در سؤال سوم که با پی‌گیری روند سؤال اول در تشخیص جایگاه صحیح کلمات طراحی شده است، خطای ناشی از کاربرد نادرست جایگاه حروف اضافه در ۴۰ درصد موارد، خطای ناشی از کاربرد قید زمان در جای نادرست (که از ناتوانی دانش‌آموز در ساختن ترکیبات قیدی ناشی شده) در ۲۲ درصد موارد، و خطای ناشی از استفاده‌ی نادرست از شکل‌های متفاوت زمانی فعل در ۳۸ درصد موارد مشاهده می‌شود.

در بررسی علل خطاها، و هم‌راستا با تقسیم‌بندی ضیاء حسینی (۱۳۹۹: ۱۷)، از منشأ خطاها، دو طبقه‌بندی زیر در پیکره‌ی تحقیق مشاهده شد:

الف) خطاهای درون‌زبانی: خطاهای ناشی از کاربرد ساختار زبان فارسی در قالب زبان انگلیسی (تداخل زبان مادری در یادگیری زبان خارجی).

ب) خطاهای میان‌زبانی: خطاهای ناشی از پیچیدگی ساختار زبان انگلیسی (همانند کاربرد نادرست زمان افعال یا تطابق فعل و نهاد و...).

در مجموع، خطاهای مشاهده شده در پاسخ به سؤال‌های اول و دوم از نوع خطاهای درون‌زبانی (گروه الف) و ناشی از تداخل زبان فارسی، و در مقابل، خطاهای مشهود در پاسخ به سؤال سوم از نوع خطاهای میان‌زبانی (گروه ب) و ناشی از پیچیدگی ساختار زبان انگلیسی و بدآموزی زبان خارجی هستند. این امر نمایانگر آن است که تداخل زبان مادری از بیشترین تأثیر بر یادگیری زبان خارجی برخوردار است و استفاده از ساختار زبان اول به عنوان سیستم اصلی برای تجزیه و تحلیل زبان، سریع‌ترین راه برای حل مشکل دانش‌آموزان محسوب می‌شود.

با پی‌گیری و دنبال کردن مسیر خطاها، می‌توان چنین نتیجه گرفت که دانش‌آموزان از ذهنیات خود نیز برای نشان دادن قالب خاص استفاده کرده‌اند. در همین رابطه، **فارچ و کاسپر**^{۱۶} (۱۹۸۳) معتقدند که وقتی دانش‌آموزان در ساختارهای زبان خارجی‌شان نقص دارند، شکل و ساختاری از پاسخ‌های زبان خارجی‌شان را به وسیله‌ی قواعد دستوری که بخشی از آن‌ها متعلق به زبان مادری‌شان است، می‌سازند. **بلوم - کولکا و لویستون**^{۱۷} (۱۹۸۳) نیز بر این اعتقادند که تمامی فراگیرندگان زبان خارجی کار را با این فرض شروع می‌کنند که برای هر کلمه در زبان اول، تنها یک معادل در زبان خارجی وجود دارد. فرض ترجمه‌ی کلمه به کلمه یا تکرار زبان مادری تنها راهی است که زبان‌آموز می‌تواند، ارتباط برقرار کردن به زبان خارجی را از طریق آن تجربه کند. دانش‌آموزان باید به خطاهای خود واقف شوند و با سرعت به مرحله‌ای دست یابند که فکر کردن در زبان اول و زبان خارجی را تفکیک کنند. به عبارت دیگر، وقتی در حال فراگیری زبان خارجی هستند، به زبان خارجی فکر کنند.

اشتباهاتی که به فراوانی در آزمون دیده شد، مربوط به فرایندی بود که بلوم - کولکا و لویستون (۱۹۸۳) به آن اشاره کرده‌اند. اصولاً، زبان‌آموزان تا زمانی که برابری ترجمه‌ای را به کار گیرند، بر زبان خارجی تسلط پیدا نمی‌کنند. یکی از مسائل مهمی که زبان‌شناسی و ترجمه‌شناسی را به هم نزدیک می‌کند، بحث معناست؛ یعنی ترجمه همواره با معادل سروکار دارد، و معادل همواره با معنا، ولی ارتباط بین آن‌ها ارتباطی متقابل است. تسلط بر زبان خارجی شامل چند فرایند تدریجی است که کنار گذاشتن برابری ترجمه‌ای، تثبیت استقلال ساختارهای دستوری زبان خارجی از موارد مشابه زبان اول، و توانایی فکرکردن به زبان خارجی، از موارد مهم آن به شمار می‌روند.

تسلط بر زبان خارجی شامل چند فرایند تدریجی است که کنار گذاشتن برابری ترجمه‌ای، تثبیت استقلال ساختارهای دستوری زبان خارجی از موارد مشابه زبان اول، و توانایی فکرکردن به زبان خارجی، از موارد مهم آن به شمار می‌روند

- Principles*. Tieto, Avon.
- Carrol, J. B. (1964). *Language And Thought*. Prentice Hall, Englewood Cliffs.
- Chan, Alice Y. W. (2004). Syntactic Transfer: Evidence From the Interlanguage of HongKong Chinese ESL Learners. *The Modern Language Journal* 88(1), 56-74.
- Dechert, H. W. (1983). How a Story is Done in a Second Language. In *Strategies in Interlanguage Communication*. (Eds). C. Faerch and G. Kasper, Longman, London.
- Dulay, H., Burt, M & Karshen, S. (1982). *Language Two*. Oxford University Press. New York.
- Doughty, C., & Williams, J. (1998). Pedagogical Choices in Focus Onform. In C. Doughty and J. Williams (Eds) *Focus on Form in Classroom Second Language Acquisition*. Melbourne: University of Cambridge Press.
- Ellis, R. (1984). *Classroom Second Language Development: a Study of Classroom Interaction and Language Acquisition*. Pergamon Press, Oxford.
- Ellis, R. (1997). *Second Language Acquisition*. Oxford University Press. Oxford.
- Faerch, C. & Kasper, G. (1983). Plans and Strategies In Foreign Language Communication. In *Strategies in Interlanguage Communication*. (Eds). C. Faerch and G. Kasper, Longman, London.
- Hoffman, C. (1991). *An Interduction to Bilingualism*. Longman, London.
- Jarvis, S. (2003). Probing the effects of the L2 on L1: A case stufy. In: Cook, V (ed.) *Effects of the Second Language on the First*. pp. 81-102. Clevedon: Multilingual Matters.
- Keshavarz, M, H. (1999). *Contrastive Analysis, from Theory to Practice*. Tehran: Rahnama Publication.
- Lodo, Robert. (1957). *Linguistics Across Cultures*. Ann Arbor: University of Michigan Press.
- Larson-Freeman, D & Long. M.H. (1991). *An Introduction to Second Language Acquisition Research*. Longman, London.
- Lightbown, Po & Spada, N. (2000). Factors Affecting Second Language Learning. In Candlin, C. N & Mercer, N. (Eds). *English Language Teaching in Its Social Context*. New York: Routledge.
- Rutherford, W. Eo (1987). *Second Language Grammar: Learning and Teaching*. Longman, London.
- Swan, M & Smith, B. (Eds) (2001). *Learner English: A Teacher's Guide to Interference and Other Problems*.
- Ziahosseiny, S. M. (1999). *A Contrastive Analysis of Persian and English and Error Analysis*. Vira Publication.

ساختار زبان خارجی در ذهن زبان‌آموزان به صورت داده و به تدریج شکل می‌گیرد، اما شکافی بین فرایند تجمع و سازمان‌دهی آن‌ها وجود دارد. همان‌گونه که در این پژوهش نشان داده شد، زبان‌آموزان هنگام تولید پاسخ در زبان خارجی، به ساختارهای زبان مادری‌شان برای تولید پاسخ‌های گفتاری و نوشتاری مراجعه می‌کنند.

پیشنهاده‌ها

با توجه به نتایج تحقیق می‌توان در نتیجه‌گیری کلی چنین ادعان داشت که منابع و کتب آموزشی، به ویژه در دوره‌ی راهنمایی، می‌باید با دربرگیری متون، تمرین‌ها و تکالیف مناسب در راستای کمک به دانش‌آموزان برای درک خطاهای خود، و دستیابی به مرحله‌ی تفکیک تفکر در زبان اول و زبان خارجی، تدوین شوند، تا زبان‌آموزان به منظور تثبیت استقلال ساختارهای دستوری زبان خارجی و فکر کردن به آن زبان، از به کارگیری برابری ترجمه‌ای در زبان خارجی خودداری کنند.

پی‌نوشت

1. Lado
2. Contrastive Linguistics
3. Contrastive Analysis (CA)
4. Doughty & Williams
5. Hudson
6. transfer
7. Ellis
8. Brown
9. کوردر (۱۹۶۷) توجه به عوام فرازبانی همانند تعمیم نابجا، نادیده گرفتن محدودیت‌های کاربردی قواعد زبانی، استثناءها، قیاس نابجا، بسط افراطی، تصحیح افراطی و مقوله‌بندی نادرست را نیز در بروز خطاها دخیل می‌داند.
10. Foreign language
11. Second language
12. Error Analysis (EA)
13. Intralingua Errors
14. Intrelingua Errors
15. Developmental Errors
16. Faerch, C. & Kasper. G.
17. Bloom

منابع

- براون، داگلاس (۲۰۰۷). اصول یادگیری و آموزش زبان. ترجمه‌ی فهیم، رهنما. تهران.
- میردهقان، مهین‌ناز. (۱۳۸۰). آموزش زبان فارسی به اردوزبانان و زبان اردو به فارسی‌زبانان. تهران: انتشارات بین‌المللی الهدی.
- هادسن، گروور (۲۰۰۰). مباحث ضروری و بنیادی زبان‌شناسی مقدماتی. ترجمه‌ی علی بهرامی. رهنما. تهران. ۱۳۸۲.
- Beardsmore, H. B. (1982). *Bilingualism: Basic*