



خطاهای واژگانی در انشاهای فارسی نوشته شده توسط دانشجویان عرب زبان: تحلیل خطا و تحلیل مقابله‌ای

هبه مراد^۱

غلامرضا دین محمدی^۲

ابوالقاسم غیائی زارچ^۳

تاریخ دریافت: ۱۴۰۲ / ۰۷ / ۱۴

تاریخ پذیرش: ۱۴۰۲ / ۱۲ / ۱۶

چکیده

این مقاله از طریق مطالعه خطاهای واژگانی برگرفته از ۲۰۰ انشای نگاشته شده توسط فارسی‌آموزان عرب‌زبان، رویکرد تازه‌ای را به آموزش‌های واژگانی در چارچوب «تحلیل خطا و تحلیل مقابله‌ای»^۴ پیشنهاد می‌دهد. از این تعداد، ۱۰۰ زبان‌آموز در محیط فارسی‌زبان و ۱۰۰ زبان‌آموز دیگر در محیط غیرفارسی‌زبان درس می‌خواندند. در انشای این افراد تعداد ۹۲۷ خطا یافت شد. طبقه‌بندی لاج^۵ از خطاهای واژگانی که در این مقاله مورد استفاده قرار گرفته، به آن دسته از خطاهای معنایی و صوری می‌پردازد که خاستگاهی بین‌زبانی و درون‌زبانی دارند. نتایج تحلیلی که از طریق نرم‌افزار آماری SPSS به دست آمد، نشان می‌دهد که در ۹۰.۵٪ از ۲۰۰ انشا دارای خطا بیشترین موردی که زبان‌آموزان مرتکب شدند، خطاهای درون‌زبانی بود. خطاهای شایع در میان زبان‌آموزان خطاهای صوری و معنایی بودند که به ترتیب، ۷۲٪ و ۵۰.۵٪ از ۲۰۰ انشا دارای خطا یافت شدند. هم‌چنین، مطالعه حاضر نشان می‌دهد که رابطه آماری معناداری بین خطاهای بین‌زبانی

^۱ دانشجوی دکتری رشته زبان‌شناسی همگانی، دانشکده ادبیات و علوم انسانی، دانشگاه تهران، تهران، ایران

^۲ استادیار زبان‌شناسی، گروه زبان‌شناسی دانشکده ادبیات و علوم انسانی، دانشگاه تهران، تهران، ایران

^۳ استادیار آموزش زبان فارسی، دانشگاه بین‌المللی امام خمینی (ره)، قزوین، ایران

^۴ Error analysis and Contrastive analysis

^۵ Llach

(تداخل زبان اول) و محیط غیرفارسی زبان وجود دارد. این مسئله درستی نسخه میانی^۱ از تحلیل مقابله‌ای را اثبات می‌کند. داده‌های این مطالعه می‌تواند به عنوان راهنمایی برای محققان در تدوین فرهنگ واژگان و اصطلاحات خطاهای زبانی استفاده شود.

واژه‌های کلیدی: خطاهای واژگانی، تحلیل مقابله‌ای، تحلیل خطا، درون‌زبانی^۲، بین‌زبانی^۳

۱. مقدمه

واژه‌ها عناصر تشکیل‌دهنده زبان و در امر ارتباط، ضروری هستند. هنگامی که زبان‌آموزان واژه‌هایشان را به درستی بر می‌گزینند، از ساختارهای زبانی صحیحی بهره می‌برند که معنی مورد نظر را ارائه می‌کند. هرچند، زمانی که واژه‌ها را به دلیل تداخل زبانی (زبان بومی یا زبان اول) یا فقدان دانش زبان مقصد (زبان دوم)، به طرز نادرستی انتخاب می‌کنند، باعث سردرگمی شنونده یا خواننده می‌شوند. چنین خطاهایی که به خطاهای واژگانی موسوم‌اند، ممکن است مانع ارتباط گردند و همچنین، نسبت به خطاهای نحوی، مشکل‌سازتر هستند. مقاله حاضر می‌کوشد تا خطاهای واژگانی عرب‌زبانان فارسی‌آموز را درون چارچوب نظری تحلیل خطا و تحلیل مقابله‌ای و همین‌طور بر پایه طبقه‌بندی لاج مطالعه کند.

هم‌سو با این دیدگاه، منشأ خطاهای واژگانی یا معیارهای روان‌زبان‌شناختی، یا بین‌زبانی یا درون‌زبانی هستند، در حالی که زیرنظام واژگانی - زبانی، صوری یا معنایی است. این طبقه‌بندی می‌تواند فهرستی از خطاهای واژگانی را فراهم کند که از سوی عرب‌زبانان فارسی‌آموز رخ داده‌است. همچنین، می‌تواند باعث پیش‌برد تلاش‌هایی در ارتباط با خطاها و اصطلاحات زبانی گردد یا به ایجاد ابزارهایی برای یادآوری یا به شیوه‌هایی برای یادگیری منجر شود.

اهمیت زیادی به خطاهای واژگانی داده نشده است، و باید به آن‌ها توجه گردد. به همین

¹ Moderate version

² intra-language

³ inter-language

دلیل، مطالعه حاضر مهم تلقی می‌شود. این اهمیت هنگامی روشن‌تر می‌گردد که بدانیم مطالعات اندکی در ارتباط با خطاهای واژگانی عرب‌زبانان فارسی‌آموز و در چارچوب یادشده صورت گرفته‌است. این پژوهش، تحلیلی آماری را پیشنهاد می‌دهد که با بهره‌گیری از نرم افزاری برای تحلیل داده به شیوه‌های التقاطی و کیفی کمک‌رایانه‌ای، معناداری خطا و بسامد آن را نشان می‌دهد. نتایج این مطالعه، راهی را به سوی تدوین فرهنگی از خطاهای واژگانی می‌گشاید.

امروزه تحقیقات زبان‌شناسی کاربردی بر اهمیت خطاهای زبان‌آموزان در یادگیری زبان‌های خارجی تاکید دارند. خطاهای واژگانی منبعی مهم برای بهبود فرآیند آموزشی هستند. تحلیل خطاها و زبان‌شناسی مقابله‌ای می‌تواند به یافتن، تجزیه و تحلیل و ارائه راه‌هایی برای حل مشکلات زبان‌آموزان عرب در یادگیری زبان فارسی کمک کند و زمینه‌ای را برای نوشتن فرهنگ لغت خطاهای واژگانی فراهم کند.

در این راستا، مقاله حاضر انواع خطاهای واژگانی در انشاهای زبان‌آموزان عرب در یادگیری زبان فارسی، انتقال زبانی از زبان مادری و تأثیر آن بر زبان‌آموزان، شباهت‌ها و تفاوت‌های بین زبان مادری و زبان دوم در فرآیند یادگیری، و تأثیر محیط بر زبان‌آموزان (محلی در مقابل غیر محلی) را بررسی می‌کند.

پژوهشگران زبان‌شناسی کاربردی به مطالعه خطاهای زبان‌آموزان علاقه‌مند هستند، زیرا این خطاها شاخص‌های مهمی در نظر گرفته می‌شوند. پژوهشگران این مشکلاتی را که زبان‌آموزان با آن روبرو هستند و نقاط ضعفی که در طول فرآیند یادگیری آشکار می‌شود، برجسته و بررسی می‌کنند. نخست باید تفاوت دو مفهوم خطا و اشتباه را در نظر گرفت.

۱-۱- خطا در برابر اشتباه

براون به ضرورت تمایز بین خطا و اشتباه اشاره می‌کند؛ آن‌ها دو پدیده متفاوت هستند. اشتباه‌ها، برآمده از سطح کنش زبانی و غیرنظام‌مند و خطاها، برآیند نظام یا توانش زبانی محسوب می‌شوند. وی توضیح می‌دهد که اشتباه‌ها به صورت اتفاقی پدید می‌آیند و انحرافات زبانی به شمار می‌روند که ناشی از استفاده نادرست از نظام زبانی موجود هستند.

اشتباه‌ها ممکن است خوداصلاح‌شونده^۱ باشند. در مقابل، خطا، بازتاب توانش زبان‌آموز است و نمی‌تواند خوداصلاح‌شونده محسوب شود (Brown, 2000, p. 217-218). کشاورز (Keshavarz, 2011, p. 60) معتقد است که خطاها نظام‌یافته و قاعده‌مند و بازتابی از توانش انتقالی زبان‌آموز هستند. همین‌طور، آن‌ها به دلیل دانش ناقصی که زبان‌آموز از زبان مقصد دارد، روی می‌دهند. اشتباه‌ها، بر خلاف خطاها، نظام‌یافته نیستند و تا اندازه‌ای، انحرافات اتفاقی به حساب می‌آیند که با عنوان اشتباهات کنشی شناخته شده، ممکن است در گفتار یا نوشتار اهل زبان رخ دهند.

۲-۱- چارچوب نظری

تحلیل مقابله‌ای و تحلیل خطا (CA and EA) دو رویکردی هستند که در طول سال‌ها طرفداران و منتقدان خود را داشته‌اند و در پژوهش‌های آموزش زبان خارجی (زبان دوم) سودمند هستند.

۱-۲-۱- تحلیل مقابله‌ای

زبان‌شناسی مقابله‌ای بخشی از چارچوب نظری و روش‌شناختی این پژوهش را تشکیل می‌دهد. رویکرد یادشده بر این فرض استوار است که زبان‌آموزان ویژگی‌هایی از زبان مادری خود را به گفته‌های زبان دوم منتقل می‌کنند که بعضی وقت‌ها تداخل مثبت و گاهی دیگر تداخل منفی به حساب می‌آید. فرایند انتقال، هنگامی رخ می‌دهد که زبان‌آموزان صورت‌ها و معانی و توزیع آن‌ها را تداخل دهند (James, 1980, p.3).

به طور کلی، نقش زبان‌شناسی مقابله‌ای فراهم کردن توصیفی قیاسی از دو یا بیش از دو جفت زبان است (Rusiecki, 1976, p.12). انتظار می‌رود که مطالعات مقابله‌ای، به بازنمایی‌های روساختی بیشتر توجه کند زیرا زبان‌آموزان و مترجمان به آن‌ها دسترسی مستقیم دارند و آموزش زبان نیز از رهرو آن‌هاست که مورد توجه قرار می‌گیرد.

بنا بر نظر فرایز^۲، یکی از پیشگامان نظریه تحلیل مقابله‌ای، عناصر مختلفی بین زبان‌های بومی و مقصد هستند که موجب خطا می‌گردند. وی معتقد است که تحلیل مقابله‌ای

¹ self-corrected

² Fries

محصول انتقال ناخودآگاه الگوهای واژگانی و ساختاری از زبان بومی به زبان خارجی و همچنین، محصول خطاهای مشخصه‌ای تولید شده در حوزه‌هایی از زبان خارجی است که چنین الگوهایی در آنها وجود ندارند (Fries, 1945, p.9).

فرایز، آگارد و دی پیترو^۱، لارسن فریمن و لانگ^۲ و واین رایش^۳ به صراحت تأکید می‌کنند که تحلیل مقابله‌ای، راه حل نهایی برای مشکلات آموزش زبان خارجی است. آنها معتقدند که ممکن است تفاوت‌های زبانی در جهت پیش‌بینی دشواری یادگیری استفاده شوند و همین‌طور، به این مسئله اشاره می‌کنند که تحلیل مقابله‌ای، اصلی در معرفی حوزه‌هایی از تقابل زبان بومی در فراگیری زبان دوم محسوب می‌گردد (Fries, 1945, p.9).

زبان‌شناسان نسبت به تحلیل مقابله‌ای سه رویکرد ضعیف، میانه و قوی دارند که در یک سطح نیستند. در رویکرد قوی، تداخل از زبان اول، مانع اصلی در یادگیری زبان خارجی است (Keshavarz, 2011, p.10). این رویکرد تصریح می‌کند که قیاس دو زبان و سپس کاستن از اشتراک‌ها، تفاوت‌هایی را پدید می‌آورد که زبان‌آموز آنها را می‌آموزد. این رویکرد، بلندپروازانه بوده، نیاز به بازنگری دارد.

در رویکرد ضعیف، از سوی وارداف^۴، تداخل زبانی، داده‌هایی را با هدف توضیح شباهت‌ها و تفاوت‌ها بین دو نظام زبانی فراهم کرده، از آنها نیز بهره می‌برد (Keshavarz, 2011, p.11). همچنین، دشواری‌های زبانی به دلیل توجه به آنها به شکل مفیدی تبیین می‌شوند. این رویکرد، بر خلاف رویکرد قوی، سطوح خاصی از دشواری را پیش‌بینی نمی‌کند. به عبارت دیگر، رویکرد مورد بحث، بیش از اندازه ضعیف است.

اُلمر و ضیاء حسینی (۱۹۷۰) رویکرد سوم، رویکرد میانه را پیشنهاد می‌دهند. رویکرد میانه قدرت تبیینی بیشتری دارد چرا که بر تقابل بین زبان‌ها و ماهیت یادگیری انسان متمرکز است. در واقع، آنها آنچه را که پیش از این براون به آن اشاره کرده بود، به کار می‌گیرند: هنگامی که واحدهای آموخته‌شده به یکدیگر بیشتر شبیه باشند، نسبت به وقتی

¹ Agard and Di Pietro

² Larsen Freeman and Long

³ Weinreich

⁴ Wardhaugh

که آن‌ها کاملاً جدید و نامرتب باشند، تداخل بیشتری ایجاد کنند. (Keshavarz, 2011, p.12-13)

تحلیل مقابله‌ای به دلیل این که عمدتاً تنها بر تفاوت بین زبان بومی و زبان خارجی و تداخل بین زبانی استوار بوده است، مورد انتقاد قرار گرفت. این دیدگاه به دیگر عوامل اثرگذار بر کنش زبانی و همین‌طور به کمبودها توجه چندانی نکرد (Aarts, 1980, p.51). جیمز و دیگر زبان‌شناسان بر این باورند که هر یک از دو رویکرد (تحلیل مقابله‌ای و تحلیل خطا) نقشی کلیدی در مشاهده و تحلیل مشکلات یادگیری زبان خارجی دارند و باید، نه به عنوان رقیب بلکه به عنوان مکمل یکدیگر در نظر گرفته شوند (James, 1980, p.7).

۲-۲-۱- تحلیل خطا

تحلیل خطا رویکرد دیگری است که خطاهای آموزندگان را به منظور کشف، توصیف آن‌ها تحلیل می‌کند. کورد در رویکرد تحلیل خطا را در دهه ۶۰ میلادی و به عنوان واکنشی در برابر تحلیل مقابله‌ای به کار گرفت. وی بار دیگر توجه خود را به خطاها به عنوان فرایند زبانی ارزشمند و ابزاری برای یادگیری منعطف کرد. در رویکرد مورد نظر، خطاهای آموزندگان نه تنها به اثر زبان بومی یا مادری باز می‌گردد بلکه به دلیل اثر برخی فنون فراگیر^۲ مانند ساده سازی یا کمبود در یادگیری قواعد زبان خارجی پدید می‌آیند. این در حالی است که تحلیل مقابله‌ای، تداخل یا زبان بومی را تنها منبع خطاهای آموزندگان می‌داند (Corder, 1974, p.25).

فنون فراگیر، عواملی در پس خطاها هستند که به عنوان خطاهای پیش‌رونده یا درون زبانی شناخته می‌شوند و به میزان دشواری زبان خارجی یا زبان مقصد ارتباط دارند. این عوامل عبارتند از: ساده‌سازی، تعمیم افراطی، تصحیح افراطی، تدریس معیوب، فسیل شدگی، اجتناب، یادگیری ناکافی و فرضیه شدن مفاهیم نادرست (Touchie, 1986, p.75). کورد در تحلیل خطا را ابزاری سودمند در یادگیری زبان خارجی می‌داند زیرا حیطه‌های مسئله‌ساز و مبهم را برای آموزگاران، مربیان و نویسندگان کتاب‌های درسی و طرح درس

¹ Corder

^۲ universal techniques

حل می‌کند (Corder, 1974, p.125). جیمز ادعا می‌کند که تحلیل خطا آن بخش از زبان را مطالعه می‌کند که در دستوری، پذیرفته، صحیح و نامناسب بودن نادیده گرفته شده است. نظریه پردازان، مراحل متعددی را ارائه می‌دهند که تحلیل خطا طی می‌کند. دو مورد از برجسته‌ترین روش‌ها برای انجام تحلیل خطا مراحل مختلفی را که محقق در این چارچوب طی می‌کند، توضیح می‌دهند. این روش‌ها شامل چارچوب کوردر و چارچوب گس و سلینگر است.

چارچوب کوردر به شرح زیر است:

الف) گزینش پیکره زبانی

ب) شناسایی خطاها در پیکره

پ) طبقه‌بندی خطاهای شناسایی شده

ت) توضیح علت‌های زبان - روان‌شناختی خطاها

ث) ارزیابی خطاها (هرچند، این روش در بیشتر مواقع، جداگانه انجام می‌گیرد) (Corder, 1974, p.25)

۳-۱- ادغام چارچوب‌های تحلیل خطا و تحلیل مقابله‌ای در پژوهش حاضر

بر اساس آنچه تا کنون گفته شد، مطالعه پیش رو از ادغام دو چارچوب تحلیل خطا (رویکرد کوردر) و تحلیل مقابله‌ای (رویکرد میانه) به منظور تحلیل خطاهای واژگانی تولید شده از سوی عرب‌زبانان فارسی‌آموز استفاده می‌کند. دو رویکرد یاد شده چارچوب واحدی را تشکیل می‌دهند که از آن طریق، خطاهای بین‌زبانی و درون‌زبانی شناسایی و مطالعه می‌شوند.

لازم به ذکر است که رویکرد میانه یک «معادله» روشنی را فراهم می‌کند: هر جایی که الگوها کمترین تمایز را در صورت یا معنی درون یک یا چند نظام زبانی داشته باشند، سردرگمی و آشفتگی پدید خواهد آمد (Oller & Ziahosseiny, 1970, p.186)

در مطالعه و چارچوب حاضر، عرب‌زبانان فارسی‌آموز، به عنوان موضوع مورد مطالعه، از پیش با الفبای فارسی معیار به خوبی آشنا هستند. بنابراین، الگوهایی که حداقل متمایز در شکل یا معنی که در یک واژه وجود دارد به عنوان خطاهای درون‌زبانی در نظر گرفته

می‌شوند، در حالی که خطاهای املائی به تنهایی به عنوان خطاهای بین‌زبانی در نظر گرفته می‌شوند. خطاهای آوایی نیز به تنهایی خطاهای درون‌زبانی محسوب می‌شوند. به این ترتیب، این رویکرد به تحلیل خطا به خوبی بر مطالعه حاضر منطبق است زیرا زبان عربی و فارسی اشتراک‌هایی در صورت و معنی درون یک واحد واژگانی دارند.

۴-۱- پیشینه پژوهش

با توجه به تحقیقات پیشین، هیچ پژوهشی به خطاهای واژگانی در زبان فارسی از دیدگاه این مقاله و در قالب چارچوب مشترک بین تحلیل خطا و تحلیل مقابله‌ای نپرداخته است، به طوری که یک طبقه‌بندی مناسب و اقتصادی را از خطاها ارائه کند، راه‌هایی برای آموزش مقابله با این خطاها پیشنهاد کند، و از داده‌ها برای ساخت فرهنگ لغت خطاهای واژگانی استفاده کند. با توجه به جنبه‌های مختلف این فرآیند، می‌توان به این نتیجه رسید که پژوهش درباره خطاهای واژگانی در آموزش زبان فارسی به عرب‌زبانان همچنان محدود است و تحقیق بیشتر مورد نیاز است.

در این بخش، مطالعات مهم و مرتبط در مورد بررسی مقابله‌ای و تحلیل خطا در آموزش EFL (انگلیسی به عنوان زبان خارجی) و به طور کلی آموزش زبان دوم مورد بحث قرار می‌گیرد و در ادامه یک بخش تنها به PFL (فارسی به عنوان زبان خارجی) می‌پردازد.

اولر و ضیا حسینی (Oller, J. & Ziahosseiny, S.M., 1970) در پژوهشی در مورد خطاهای املائی زبان‌آموزانی که انگلیسی را به عنوان یک زبان خارجی یاد گرفته‌اند به این نتیجه رسیدند: املائی انگلیسی برای دانش‌آموزانی که از نوعی الفبای لاتین در زبان مادری خود (مانند فرانسوی، آلمانی و اسپانیایی) استفاده می‌کنند بیشتر چالش‌برانگیز بود، در حالی که این املا برای کسانی که از الفبای غیر رومی استفاده می‌کنند (مانند کره‌ای و چینی) راحت‌تر است. با توجه به این پژوهش، آنها می‌توانند یک فرضیه جدیدی تحت عنوان فرضیه یا تئوری تحلیل مقابله‌ای تشکیل دهند. این فرضیه با محوریت ماهیت یادگیری انسان توصیف شده و معتقد است که تفاوت‌های حداقلی مشکل‌سازتر از تفاوت‌های اصلی هستند.

در همین حال، پژوهشی توسط رینگبم روی زبان آموزان سوئدی و فنلاندی که انگلیسی را مطالعه می‌کنند به این نتیجه رسید که فنلاندی‌ها از حرف تعریف و حرف اضافه که مشخصه انگلیسی است استفاده نمی‌کنند، در حالی که سوئدی‌ها این کار را می‌کنند.

رینگبم (Ringbom, 1987) این را به وجود یک سیستم دولتی در زبان فنلاندی نسبت می‌دهد که باعث می‌شود حرف تعریف و حرف اضافه مبهم باشند. وی همچنین به نقش انتقال و زمان کوتاه یادگیری در صورت مشابه بودن زبان اول و زبان مقصد اشاره می‌کرد. یکی از نتیجه‌گیری‌های این پژوهش این است که اهمیت زبان اول در یادگیری زبان دوم محوری است. هنگامی که دانش آموز آنچه را که باید یاد بگیرد به دانش زبانی قبلی متصل می‌کند، شباهت بین‌زبانی و درون‌زبانی بسیار مهم است. به گفته نویسنده، پژوهش باید بر روی شباهت‌ها متمرکز شود نه تفاوت‌ها. این پژوهش تاکید دارد که به اندازه کافی تشخیص داده نشده‌است که هنگام روشن‌سازی فرآیندهای یادگیری ویژگی‌های حیاتی واژگان شباهت است نه تفاوت.

در همین یادداشت، اوسلن (Oslen, 1999) پژوهشی در مورد متون انگلیسی نوشته‌شده توسط زبان‌آموزان نروژی در حال یادگیری انگلیسی به عنوان زبان خارجی که در مدارس کشور حضور داشتند، انجام داد. این پژوهش نشان می‌دهد که خطاهای دستوری، املائی و ترکیبی توسط زبان‌آموزان غیر مسلط را می‌توان به تأثیر متقابل زبانی نسبت داد. وی استدلال کرد که زبان‌آموزان، به‌ویژه در فرم نوشتاری، با زبان مقصد با خطاهای بسیار کمی مواجه شده‌اند، و اگر تمرین خواندن و نوشتن بیشتر در کلاس درس گنجانده شود، نتایج بهتری می‌تواند حاصل شود.

همچوا و اشمیت (Hemchua, 2007) در پژوهش خود اطمینان دادند که خطاهای واژگانی در فرآیند یادگیری زبان خارجی یا زبان دوم انجام می‌شود و می‌تواند مستقیماً به درک نادرست پیام یا حداقل سختی تفسیر متن منجر شود. تجزیه و تحلیل آن‌ها نشان داد که کلمات "تقریباً مترادف" بیشترین خطاها را تشکیل می‌دهند و پس از آن "ترکیب حرف اضافه" و "پسوندها" قرار دارند. بر اساس این پژوهش، دانش‌آموزان در مسائل معنایی بیشتر از شکل کلمات مشکل داشتند. مقاله نتیجه گرفت که منابع شناسایی شده خطاها

عمدتاً از مشکل ذاتی زبان دوم بوده تا مشکل انتقال از زبان اول.

همچنین، داریوس (Darius, 2009) پژوهشی انجام داد که خطاها را در مجموعه‌ای از ۷۲ انشا نوشته شده توسط دانش‌آموزان متوسطه مالزیایی، شامل ۳۷ دانش‌آموز پسر و ۲۵ دانش‌آموز دختر که تقریباً در پایه‌های تحصیلی یکسانی بودند، بررسی کرد. همه شرکت‌کنندگانی که در این پژوهش شرکت کردند از یک جامعه غیر انگلیسی زبان بودند و به سختی در خارج از کلاس به زبان انگلیسی ارتباط برقرار می‌کردند. خطاهای پژوهش، شناسایی و به دسته‌های مختلف طبقه‌بندی شدند که شش خطای رایج توسط شرکت‌کنندگان موجود بود: شکل مفرد/جمع، زمان فعل، انتخاب کلمه، حرف اضافه، توافق فاعل و فعل و ترتیب کلمه. این پژوهش نتیجه می‌گیرد که دانش‌آموزان قواعد زبان مقصد را درونی می‌کنند، این مسئله به یافتن نقاط مشکلی که دانش‌آموزان و معلمان با آن‌ها سر و کار دارند کمک می‌کند.

آندر و ییلدیریم (Ander & Yildirim, 2010) در پژوهشی تحت عنوان «خطاهای واژگانی در ترکیب زبان آموزان سطح ابتدایی زبان انگلیسی» توضیح دادند که هدف از این پژوهش تعیین و طبقه‌بندی خطاهای واژگانی یافت شده در میان ۵۳ زبان‌آموز ترکی ابتدایی یادگیرنده انگلیسی به عنوان زبان دوم هستند. این تحقیق در دانشگاه آنادولو در دانشکده زبان‌های خارجی انجام شد.

بر اساس این مقاله، خطاها از ترکیب ۴ تا ۵ پاراگراف استخراج شدند و این خطاها شمارش شدند و در هفت دسته طبقه‌بندی شدند. خطاها به دسته‌های از پیش تعیین شده طبقه بندی شدند و خطاهای واژگانی مکرر در همان ترکیب تنها یک بار شمارش شدند. تجزیه و تحلیل داده‌ها، هفت دسته خطا شامل خطاهای انتخاب کلمه اشتباه، خطاهای ترجمه تحت اللفظی، خطاهای حذف یا ناقص، خطاهای املائی، خطاهای اضافی، خطاهای ترکیبی، و خطاهای کلمه سازی را به همراه داشت. تعداد کل خطاهای یافت شده ۷۴۳ بود که ۳۲٪ آن خطاهای انتخاب کلمه اشتباه بود.

پس از آن خطای املائی و خطاهای سهوی در رتبه‌های بعدی قرار داشت و سایر خطاها از نظر فراوانی کمتر بودند. این پژوهش نتیجه می‌گیرد که رشد واژگانی، دانش‌آموزان را از انتخاب واژگان صحیح به طور همیشگی باز می‌دارد و خطاهای انتخاب

کلمه فراوان‌ترین خطا است که در ترکیب‌ها یافت می‌شود. در نهایت، این پژوهش پیشنهاد کرد که شاید طراحی و اجرای فعالیت‌هایی که بر انتخاب صحیح کلمه تمرکز دارند، بتواند به دانش‌آموزان در طول فرآیند یادگیری کمک کند.

علاوه بر این، کیرمیز و کارچی (Kirmizi & Karci, 2017). خطاهای زبانی و واژگانی انگلیسی‌زبانان ترک و علل آن را مورد مطالعه قرار دادند. انشای ۳۰ دانشجوی سال دوم زبان و ادبیات انگلیسی در دانشگاه کارابوک ترکیه موضوع پژوهش بود. رایج‌ترین خطاها حروف تعریف، انتخاب کلمه، حروف اضافه، ترتیب کلمات، و توافق فاعل و فعل بودند که دلایل اصلی خطاهای ایجاد شده به واژگان محدود، دانش دستور زبان ضعیف و تداخل زبان اول نسبت داده شد.

بر اساس این پژوهش، شایع‌ترین علت خطاها تداخل زبان اول بود. با این حال، این پژوهش به وضوح مشخص نکرد که خطاهای واژگانی چیست، و مشخصاً مرزی بین خطاهای ترکیبی و واژگانی ترسیم نکرد. بلکه خطاها ترکیبی را در خطاهای واژگانی که مورد مطالعه قرار گرفته‌اند، شامل کرده که باعث سردرگمی و عدم دقت نتایج پژوهش می‌شود.

علاوه بر این، پژوهشی توسط الطیب و عثمان (Eltayeb & Othman, 2019) تأثیر خطاهای واژگانی را بر عملکرد نوشتاری دانشجویان عربستانی یادگیرنده زبان انگلیسی به عنوان زبان خارجی در کالج علوم و هنر در دانشگاه ملک خالد در نظر گرفت. این پژوهش با شناسایی و تجزیه و تحلیل خطاهای واژگانی، علل آن‌ها را مشخص کرد و راه حل‌های مناسبی برای این خطاها پیشنهاد داد.

در این پژوهش بر اساس رویکرد توصیفی-تحلیلی، طبقه‌بندی شش دسته‌ای از خطاهای واژگانی انجام شد. این خطاها شامل انتخاب کلمه، خطاهای ترجمه تحت اللفظی، خطاهای نقل قول، خطاهای تحریف و خطاهای واژه‌سازی بودند. نتایج پژوهش نشان داد که دانش‌آموزان عمدتاً به دلیل تداخل زبان مادری و دانش ناکافی واژگان، در نگارش خود دچار خطاهای واژگانی می‌شوند. محققان توصیه کردند که معلمان باید دانش‌آموزان را تشویق کنند تا با ارائه مطالب خواندنی در مورد موضوعات مختلف و قرار دادن آن‌ها در معرض کلمات جدید گنجینه واژگان خود را افزایش دهند. جامعه آماری شامل دست

اندرکاران آموزش زبان انگلیسی و همچنین دانشجویان سطح سوم انگلیسی به عنوان زبان خارجی بود.

قزازوغلو (Kazazoğlu, 2020) پژوهشی را برای بررسی خطاهای تداخل منفی زبان اول توسط زبان آموزان ترکی و عربی یادگیرنده زبان انگلیسی انجام داد. بر این اساس، ۳۰ تکلیف کتبی B1 (متوسط) زبان انگلیسی زبان مورد بررسی قرار گرفت و دسته‌بندی شد. از نظر خطاهای واژگانی، پژوهش نشان داد که دانش آموزان ترک ۴۸ خطای واژگانی انجام دادند که بیشتر آن‌ها خطاهای املائی و ترکیبی بود. از سوی دیگر، دانش آموزان عرب در مجموع ۹۶ خطای واژگانی مرتکب شدند که اکثر آن‌ها غلط املائی (۶۰/۴٪) بود و ۱۵/۵٪ از خطاهای مربوط به انتخاب کلمات نادرست بوده‌است. به طور کلی، خطاهای واژگانی کمتر از خطاهای دستوری بود.

پژوهش در آموزش فارسی به غیر فارسی‌زبانان یا عرب‌زبانان به اندازه کافی انجام نشده‌است. با این همه، پژوهش در این موضوع، محدود به خطاهای دستوری شده است در حالی که به خطاهای واژگانی توجه چندانی نشده‌است. مطالعات فراوانی در حیطه واژگانی به مسئله ضرورت بخش‌واژه در تکامل زبان پرداخته‌اند. به دلیل این که خطاهای واژگانی بالقوه، مختل‌کننده هستند، نیازمند توجه‌اند. اهمیت بخش واژه در نوشتار زبان خارجی به میزان گسترده‌ای پذیرفته شده‌است (Hemchua & Schmitt, 2006, p.4).

بر همین اساس، قمصری (Qamsari, 2007) در پژوهشی با عنوان «تحلیل خطاهای نوشتاری عرب‌زبانان فارسی‌آموز» به منبعی از خطاهای فارسی‌آموزان و به عنوان خطای درون‌زبانی اشاره می‌کند. این انواع خطاها نحوی، واژگانی، ساختاری و معنایی را در بر می‌گیرند. بر طبق یافته‌های پژوهش یاد شده، خطاهای زبانی شامل این مواردی است: انتقال از زبان مادری به زبان مقصد، خطاهای درون‌زبانی به سبب کاستی در فرایند یادگیری زبان مقصد، خطاهایی که به راهبردهای ارتباطی مرتبط هستند و خطاهایی که به روش‌های آموزش و مواد آموزشی ربط دارند. همچنین، این مطالعه اشاره می‌کند که پژوهشگران باید انواع مختلفی از خطاها را به طور جداگانه و در تحقیقی وسیع‌تر مطالعه کنند تا به این ترتیب بتوان خطاهایی را با دقت بیشتر طبقه‌بندی کرد.

در مقابل، طاهرزاده (Tahrezadeh, 2015) تصریح می‌کند که خطاهای درون‌زبان

مقصد نسبت به خطاهای بین زبانی در عرب‌زبانان فارسی‌آموز بسامد بیشتری دارد. وی در پژوهشی با عنوان «بررسی خطاهای نوشتاری عرب‌زبانان فارسی‌آموز در سطح میانی: مطالعه خطاهای واژگانی در چارچوب نظریه تحلیل خطای جیمز» خطاهای ۱۳ نفر از عرب‌زبانان فارسی‌آموز یمنی را مطالعه کرده‌است. این مطالعه به خطاهای واژگانی توجه ویژه‌ای داشته‌است و بیان می‌کند که واحدهای واژگانی در مطالعه آموزش زبان ضروری هستند به طوری که بر تمام مهارت‌های زبانی از جمله گفتار، نوشتار، خوانندگی و شنیدار اثر می‌گذارند. یافته‌های این مطالعه نشان می‌دهند که خطاهای عرب‌زبانان فارسی‌آموز (به ویژه عرب‌زبانان یمنی) عمدتاً به خطاهای درون‌زبان مقصد از جمله روابط معنایی و ارتباط واژگانی محدود می‌شوند.

علاوه بر این، دهخدا و متولیان (Dehkhoda & Motavallian, 2018) مطالعه‌ای را در چارچوب تحلیل مقابله‌ای انجام دادند که انواع خطاهای ناشی از تقابل را در نوشتار تحلیل و بررسی می‌کند. در این پژوهش نیز فارسی‌آموزان، عرب‌زبان بودند. در آغاز، خطاهای نوشتاری از نوشتار ۱۰۵ عرب‌زبان فارسی‌آموز و به طور اتفاقی از میان زبان‌آموزان مرکز بین‌المللی المصطفی انتخاب شدند. تمام آزمایش‌شوندگان، مرد و با میانگین سنی ۲۲ تا ۲۶ سال بودند. افزون بر این، داده‌های تحقیق در بردارنده خطاهای آوایی از زبان‌آموزان هر سه سطح بوده‌است: مقدماتی، میانی و پیشرفته. خطاهای بین‌زبانی که تحت تأثیر زبان بومی بوده‌اند، با تأکید بر نقش تداخل زبان اول بررسی شدند. خطاها به نظام آوایی و هم‌خوانی، مرتبط و بیشتر از نوع جایگزینی بودند و خاستگاه آن‌ها نیز از تفاوت‌هایی بین نظام‌های آوایی فارسی و عربی است.

پژوهش مهم دیگر در حیطه تحلیل خطا مقاله‌ای با عنوان «تحلیل خطاهای رایج نوشتاری در گویشوران غیرفارسی‌زبان» است (Ghiassi zarch & Jafari., 2020). در این پژوهش، خطاهای زبان‌آموزان با روش تحلیل خطا و با تأکید بر خطاهای واژگانی و آوایی فارسی به عنوان زبان خارجی و در دانشگاه بین‌المللی امام خمینی انجام شده‌است. تعداد ۱۰۰ انشا از ۵۰ زبان‌آموز با ملیت‌های مختلف آذربایجانی، بوروندی، کنیایی، سوریه‌ای، عراقی، چینی و نیجریایی گزینش شدند. خطاها شامل انواع دستوری، واژگانی و آوایی بودند. بزرگترین مسئله واژگانی و بین‌فرهنگی زبان‌آموزان، گرایش به زبان بومی‌شان و

استفاده از الگوهای زبان اول در زبان دوم بود.^۱

۱-۵- طبقه‌بندی خطاهای واژگانی: پایه برای تحلیل خطا

در این پژوهش، از طبقه‌بندی لاج برای تحلیل خطاهای واژگانی انشاهای فارسی‌آموزان استفاده شده است. در طبقه‌بندی لاج، که در اصل بر پایه طبقه‌بندی جیمز ساخته شده است، خطاها به دو طبقه اصلی: صوری و معنایی تقسیم شده است. علاوه بر این، در این طبقه‌بندی، منبع خطاها درون‌زبانی و بین‌زبانی است. این طبقه‌بندی یکی از آخرین طبقه‌بندی‌های تکامل یافته اما کمینه است که بعد از آزمودن طبقه‌بندی‌های پیشین از خطاهای واژگانی، صورت ساده‌ای یافته است (Llach, 2011, p.76).

تدوین فرهنگ واژگان و اصطلاحات خطاهای زبانی با کمک خطاهای واژگانی فارسی برای عرب‌زبانان فارسی‌آموز مفید خواهد بود. هدف از طراحی طبقه‌بندی بهینه، کاهش میزان جزئیات غیرضروری و فنی است که ممکن است مانع مطالعه گردد. جدول ۱ طبقه‌بندی لاج را برای مطالعه خطاهای عرب‌زبانان فارسی‌آموز نمایش می‌دهد.

جدول ۱: طبقه‌بندی لاج از خطاهای واژگانی بر پایه جیمز

خطاهای واژگانی			
خطاهای معنایی ^۴	خطاهای صوری ^۳	زبانی ^۲ بین	خطاهای واژگانی
	گرتنه برداری ^۶		
آشفتگی معنایی ^{۱۰}	خطای املائی ^۹	درون زبانی ^۸	
	گزینش نادرست ^۱		

^۱ . در این میان، زبان‌آموزان عرب‌زبان گرایشی قوی به حفظ خطاها داشتند.

^۲ inter-language

^۳ formal errors

^۴ semantic errors

^۵ borrowing

^۶ calque

^۷ coinage

^۸ intra-language

^۹ misspelling

^{۱۰} semantic confusion

بر پایه داده‌ها، خطای املائی تصحیح می‌شود و آشفته‌گی صوری نیز خود به گزینش نادرست غیر رسمی و آشفته‌گی صوری تقسیم می‌شود به دلیل این که فارسی دارای سبک غیر رسمی و قواعد خاص آن سبک است. این طبقه‌بندی در جدول 2 نشان داده شده است. استفاده از صورت غیررسمی در نوشتار فارسی خطا محسوب می‌شود.^۲

جدول ۲: طبقه‌بندی پیشنهادی این پژوهش

خطاهای واژگانی					
خطاهای معنایی	خطاهای صوری		منبع خطاها		
گرته برداری	قرض‌گیری	بین‌زبانی			
	ابداع				
آشفته‌گی معنایی	خطای املائی	درون‌زبانی			
	گزینش نادرست غیر رسمی ^۳				
	آشفته‌گی صوری ^۴				

قبل از اینکه به بقیه بررسی پرداخته شود، باید به چند نکته در رابطه با طبقه‌بندی خطاها توجه شود.

به گفته آرانوف، دو نوع پدیده تکواژ شناسی به طور سنتی وجود دارند، پدیده اشتقاقی و تصریفی (Aronoff, 1976, p.2).

از آنجایی که تکواژ شناسی اشتقاقی، تکواژهایی را مورد بحث قرار می‌دهد که می‌توان از آنها برای تشکیل واژگان جدید استفاده کرد و می‌تواند بر جنبه معنایی واژه‌ها تأثیر گذارد، در این تحقیق تنها آن مورد بررسی قرار می‌گیرد (Aronoff, 1983, p. 357).

تکواژ تصریفی نحوه تغییر کلمات (یا "تصریف") را به منظور بیان ده‌های دستوری مطالعه می‌کند که در جملاتی مانند مفرد / جمع یا زمان حال / گذشته که در مثال‌های فارسی مشاهده می‌شود: (Kalbasi, 2012, p.93)

misselection

^۲ هر عبارتی که به طور کامل به زبان بومی نوشته شده باشد، در این پژوهش در نظر گرفته نشده است.

^۳ informal misselection

^۴ formal confusion

الف) مردها = مرد + ها = (مرد + تصریف جمع "ها" به معنی مردان)
 تکواژ تصریفی معنای واژگانی اصلی کلمه ای را که به آن اعمال می شود تغییر نمی دهد. از این رو، تکواژهای تصریفی برای به دست آوردن کلمات جدید استفاده نمی شوند، بلکه در عوض جنبه های عملکرد دستوری کلمه را نشان می دهند و همانطور که اشاره شد، فقط خطاهای تکواژ اشتقاقی به عنوان خطای درون زبانی به حساب می آید در حالی که خطاهای تکواژ تصریفی خارج از بحث این مقاله است.

۱-۶-۱- روش تحقیق

مطالعه حاضر هم از روش کمی و هم کیفی بهره می برد. از روش کیفی در تحلیل داده ها و بعد از جمع آوری پیکره داده ها استفاده می کند و از روش کمی نیز در مشاهده انواع و وقوع خطاهایی بهره برده شده است که بسامد و درصد آن ها با کمک نرم افزار SPSS و تحلیل نتایج، نمایش داده می شود.

۱-۶-۱-۱- جمع آوری داده ها و شرکت کنندگان مطالعه

تعداد ۲۰۰ فارسی آموز عرب زبان با ملیت های لبنانی، عراقی و سوری در پژوهش حاضر شرکت کردند که از این میان ۱۰۰ نفر در دانشگاه لبنان و ۱۰۰ نفر دیگر در دانشگاه بین المللی امام خمینی و دانشگاه امیرکبیر دانشجو هستند. با وجود این که زبان بومی آن ها دارای تنوع های گویشی فراوان است، تمام زبان آموزان با زبان عربی معیار آشنا بوده اند. این زبان آموزان، دانشجویان سال اول و دوم دانشگاه بوده، در سطح های میانی زبان فارسی در حال تحصیل هستند. به این ترتیب، آن ها با الفبای فارسی و زبان فارسی معیار نیز آشنایی دارند.^۱

زبان آموزان، فارسی معیار را از طریق آموزش رسمی در دانشگاه ها آموخته اند و توانایی های نوشتاری شامل سبک های نوشتار از جمله روایت، استدلال، توصیف و همچنین بیان شرح حال خود به صورت تفصیلی، به آن ها آموزش داده شده است. همچنین، انشاهای زبان آموزان در زمینه های مختلفی نگاشته شده است از جمله: اوقات فراغت، تجربه سفر، معنای موفقیت، گردش در سیرک، ضرب المثل های فارسی، قیاس و تقابل دو تصویر

^۱. هویت این زبان آموزان، ناشناس باقی می ماند.

متفاوت و غیره. گفتنی است که تنوع موضوع‌ها زمینه‌های علمی بیشتری را برای پژوهش فراهم می‌کند زیرا با توجه به موضوع مورد مطالعه، یعنی خطاهای واژگانی، این تنوع، گستره‌ای از واحدهای واژگانی را فراهم می‌کند.^۱

انشاهای زبان‌آموزان به صورت تصادفی از دانشگاه‌های لبنان و ایران گزینش شده‌اند. بر اساس طبقه‌بندی لاج، خطاها در دو دسته کلی قرار گرفتند: دسته صوری و معنایی و همچنین، در دو محور خطاهای بین‌زبانی و درون‌زبانی. هفت زیر طبقه نیز ذیل دو دسته یاد شده قرار گرفتند. هر خطا تنها به یک مقوله و تنها یک بار محاسبه می‌گردد حتی اگر در طول متن تکرار شود. هرچند، در مواردی که دو خطای متفاوت در یک واژه واحد وجود داشت، آن‌گاه این دو، جداگانه در نظر گرفته شدند.^۲

دو مدرس زبان فارسی به غیرفارسی‌زبانان، که در نوشتن این مقاله شرکت کردند، انشاهای زبان‌آموزان را تصحیح کرده‌اند. مدرس اول، عرب‌زبان و با تخصص زبان فارسی و مدرس دیگر فارسی‌زبان هستند. اما مدرس سوم که هم نویسنده در این مقاله بوده‌اند، استاد زبان‌شناسی و کارشناس زبان و قواعد زبان عربی هستند. همچنین، سه مدرس نیز ۱۰ درصد از انشاهای زبان‌آموزان را به طور اتفاقی و پس از تصحیح، به منظور بازبینی و به صورت جداگانه خواندند.

تفسیر خطاها به دلیل اطمینان از طبقه‌بندی آن‌ها به صورت دقیق، روی برگه چاپ شد. پس از بررسی، جدول‌های پایانی خطاها بازنگری شدند. سپس خطاها وارد جدولی از نرم‌افزار اکسل^۳ شد. در ادامه، این تنوع‌ها در نرم‌افزار آماری SPSS و به منظور به دست آوردن بسامدها و درصدها پردازش شدند.

۲-۱- تحلیل داده‌ها

در این قسمت، نمونه‌هایی از خطاهای واژگانی فارسی طبق دسته‌بندی لاج با عنوان «خطاهای واژگانی و صحت آن‌ها و مهارت نوشتار زبان خارجی» نمایش داده شده‌اند:

^۱ فرض بر آن است که زبان‌آموزان وقت کافی برای بازبینی اشتباه‌هایشان دارند.

^۲ در موارد مبهم، نویسنده اول پژوهش از بهترین دسته‌بندی موجود و نظر دو نویسنده دیگر بهره برده‌است.

۱-۷-۱- قرض گیری

این فرایند یک تعویض زبانی کامل^۱ یا رمزگردانی^۲ است. قرض گیری هنگامی روی می‌دهد که زبان آموز هر واژه‌ای از زبان بومی یا اول را بدون تغییر یا تناسب آن‌ها با زبان مقصد، به نحو زبان مقصد یا دوم منتقل کند. قرض گیری‌ها ممکن است واژه‌هایی کاملاً جدید باشد یا در هر دو زبان موجود باشند، دارای کمترین تمایز در صورت یا معنی باشند (Llach, 2011, p.122).

جدول ۳: خطاهای قرض گیری برگرفته از انشاها

صورت نادرست	صورت درست
(الف) *در یک شهر یک خیاط <u>محلش</u> کنار گورستان بود	در یک شهر یک خیاط <u>مغازه</u> اش کنار گورستان بود
(ب) *یک روز مرد بی گناه به <u>زنزانه</u> آورده شده بود	یک روز مرد بی گناه به <u>زندان</u> آورده شده بود
(پ) *سیب <u>فیتامینات</u> دارد	سیب <u>ویتامین</u> دارد
(ت) *دیدم یک گل ناتوان داشت مثل مرد سوگوار و <u>کنیب</u> می‌نالید	دیدم یک گل ناتوان داشت مثل مرد سوگوار و <u>افسرده</u> می‌نالید

۱-۷-۲- ابداع

در این فرایند واژه‌ای از زبان بومی با نظام درست‌نویسی و ساختمان واژه در زبان مقصد، سازگار می‌شود، چنان که شبیه واژه مقصد می‌گردد. مورد یادشده در مقوله خطاهای بین زبانی قرار گرفته، خطایی صوری محسوب می‌گردد (Llach, 2011, p.123).

جدول ۴: خطاهای ابداع برگرفته از انشاها

صورت نادرست	صورت درست
(الف) *خانواده و خویشاوندان تا آخر چهارشنبه <u>سهر</u> می‌کردند	تا آخر شب <u>بیدار</u> می‌مانند
(ب) *آسمان سیاه می‌شود و خورشید <u>غایب</u> می‌شود	آسمان سیاه می‌شود و خورشید <u>غروب</u> می‌کند
(پ) *در حدیث <u>وارد شد</u> که هر روز گناه نکنی عید است	در حدیث <u>آمده است</u> که هر روزی که گناه نکنی، عید است
(ت) *بیشتر دانشجویان از <u>رشته</u> های <u>حیاتی</u> فارغ التحصیل شدند	بیشتر دانشجویان از <u>رشته</u> های <u>تجربی</u> فارغ التحصیل شدند

¹ complete language shift

² code switching

۳-۷-۱- خطای املائی

این فرایند با عنوان خطاهای املائی نیز شناخته می‌شود. همچنین، عنوان خطاهای درست‌نویسی نیز به آن اطلاق می‌شود (Llach, 2011, p.124). موارد ناشی از خطای املائی، نقض قراردادهای درست‌نویسی در زبان مقصد هستند. خطاهای مربوط به خطای املائی، حاصل ادغام یا آمیختگی این نوع فراگویی بوده، در نتیجه کمبود دانش یا نداشتن مهارت کافی در شنیدار پدید آمده‌اند.

جدول ۵: خطاهای خطای املائی برگرفته از انشاها

صورت نادرست	صورت درست	
*مرد بی <u>جناه</u> به جلاد گفت	مرد بی <u>گناه</u> به جلاد گفت	الف)
* <u>دانش جویانی</u> که در آن درس می‌خوانند رتبه اول را کسب می‌کنند	<u>دانشجویانی</u> که در آن درس می‌خوانند رتبه اول را کسب می‌کنند	ب)
* <u>دانشجویان</u> که <u>ارزو</u> دارند به مرتبت عالی برسند	<u>دانشجویانی</u> که <u>آرزو</u> دارند به مراتب بالا برسند	پ)
* <u>انگوشتر</u> علی و حسن متشابه است	<u>انگشتر</u> علی و حسن متشابه است	ت)

۴-۷-۱- گزینش نادرست غیررسمی

صورت محاوره‌ای، گفتاری یا غیر رسمی در نگارش فارسی خطا به شمار می‌رود. بر پایه فرهنگ درست‌نویسی فارسی و اتفاق نظر میان مدرسان فارسی، چنین صورتی در نوشتار خطا محسوب می‌گردد. (Sadiqi & Moqaddam, 2015, p.23)

جدول ۶: خطاهای گزینش نادرست غیررسمی برگرفته از انشاها

صورت نادرست	صورت درست	
* <u>اون</u> مساله خیلی مهم است	<u>آن</u> مساله خیلی مهم است	الف)
*تذکر داد که <u>دیگه</u> ایثارو نکنه	تذکر داد که <u>دیگر</u> این کار را نکند	ب)
* <u>گرسنگی خودمو</u> فراموش کردم	<u>گرسنگی خودم</u> را فراموش کردم	پ)
*او در شمال به دنیا <u>اومده</u>	او در شمال به دنیا <u>آمده</u> است	ت)

5-2-1- آشتگی صوری

گزینش نادرست، که گاهی لغزش زبانی¹ نامیده می‌شود، ادغام واحدهایی از لحاظ صوری مشابه است. این واحدها جفت‌واژه‌هایی هستند که از لحاظ آوایی یا املائی مشابه بوده، ادغام و جابه‌جا می‌شوند. در فرایند یادشده، گزینش نادرستی از واژه موجود در زبان صورت می‌گیرد که هم واژه دارای خطا و هم واژه مورد نظر در زبان مقصد وجود دارند. طبق نظر لافر²، شش روش وجود دارد که در آن‌ها جفت‌هایی از لغزش زبانی ممکن است شبیه باشند. این شباهت‌ها عبارتند از: الف) تعداد یکسان هجاها، ب) الگوهای تکیه یکسان، پ) طبقه واژگانی یکسان، ت) بخش آغازی یکسان، ث) واج‌های مشترک، ج) واج‌هایی با مشخصه‌های مشترک. (Llach, 2011, p. 155)

جدول ۷: خطاهای آشتگی صوری برگرفته از انشاها

صورت نادرست	صورت درست
الف) *کدخدا افتخار شد و گفت حسین کجاست	کدخدا افتخار کرد و گفت حسین کجاست
ب) *پیرامون سلول‌های بنیادی و درمان آهسته	پیرامون سلول‌های بنیادی و درمان هسته‌ای
پ) *تلاشم خواهم کرد که بیشتر به زبان مادری تسلط وقوی تر باشم	تلاشم خواهم کرد که بیشتر به زبان مادری مسلط وقوی تر باشم
ت) *تربیت فرزندش در مرحله ی <u>کودکانه</u> سخت است	تربیت فرزند در مرحله <u>کودکی</u> سخت است

6-2-1- گرتنه برداری

گرتنه برداری یا تحت‌اللفظی هنگامی رخ می‌دهد که زبان‌آموز واژه‌ای را به صورت تحت‌اللفظی از زبان بومی ترجمه کند. به پیروی از یاچ، در طول فرایند ترجمه تحت‌اللفظی، انتقال مشخصه‌های معنایی از زبان بومی به همتای خود در زبان مقصد و با توزیع بافتی متفاوت رخ می‌دهد. به عبارت دیگر، زبان‌آموزان با وجود آگاهی از صورت واژه، دانشی از محدودیت‌های معنایی آن ندارند. علاوه بر این، گسترش معنایی یک یا چند واژه نیز به عنوان گرتنه برداری یا ترجمه تحت‌اللفظی در نظر گرفته می‌شود. (Llach, 2011, p. 123)

¹ malapropism

² Laufer

جدول ۸: خطاهای گرنه برداری برگرفته از انشاها

صورت نادرست	صورت درست	
*در دانشگاه <u>لبنانی</u> اختصاص ها زیاد است	دانشگاه <u>لبنان</u> رشته های زیادی دارد	(الف)
*برای این <u>عله</u> ^۲ من این دانشگاه را انتخاب کرده ام	به همین <u>علت</u> من این دانشگاه را انتخاب کرده ام	(ب)
*وقتی ساعت ده و نیم شد <u>علی</u> به <u>اتاق</u> خوابیدن ^۳ رفت	وقتی ساعت ده و نیم شد <u>علی</u> به <u>اتاق</u> خواب رفت	(پ)
*یک روز در یک <u>خیابان</u> <u>جریمت</u> کشت ^۴ اتفاق افتاد	یک روز در یک <u>خیابان</u> <u>جنایت</u> قتل اتفاق افتاد	(ت)

۷-۲-۱- آشفنگی معنایی

این فرایند به ادغام واژه‌هایی با معنای مرتبط اشاره می‌کند. به عبارت دیگر، دو واژه به دلیل شباهت معنایی ادغام می‌شوند. این سخن به این معناست که آن‌ها معنی‌های مشابه اما کاربرد متفاوت دارند یا معنایشان تا حدی مشابه یکدیگر است. بر طبق شواهد روان - زبان شناختی، انسان‌ها واژه‌ها را در قالب روابط معنایی در واژگان ذهنی‌شان ذخیره می‌کنند. معنای واژه نیز معمولاً با روابط مفهومی در حوزه‌های واژگانی سر و کار دارد. این جا همان جایی است که ادغام روابط معنایی رخ می‌دهد. (Llach, 2011, p.122)

جدول ۹: خطاهای آشفنگی معنایی برگرفته از انشاها

صورت نادرست	صورت درست	
*ایران توانست در همه ی <u>صحنه</u> ها پیش رفت	ایران توانست در همه ی <u>عرصه</u> ها پیش رفت	(الف)
*دانشگاه <u>دلبر</u> و <u>قشنگ</u> بود	دانشگاه <u>محبوب</u> و <u>قشنگ</u> بود	(ب)
*حکم اعدام این مرد در شهر <u>پراکنده</u> شد	حکم اعدام این مرد در شهر <u>پخش</u> شد	(پ)
*ولی یک داروخانه <u>گشاینده</u> است	ولی یک داروخانه <u>باز</u> است	(ت)

^۱ «الجامعة اللبنانية» - برگرفته از عربی/ترجمه تحت اللفظی

^۲ «من أجل هذه العلة/هذا السبب» - برگرفته از عربی/ترجمه تحت اللفظی

^۳ «غرفة النوم» - برگرفته از عربی/ترجمه تحت اللفظی

^۴ «جریمه قتل» - برگرفته از عربی/ترجمه تحت اللفظی

۸-۱- بحث و نتیجه

در بخش اول تجزیه و تحلیل SPSS، فراوانی و درصد معتبر خطاها محاسبه شد تا یک مطالعه کلی از خطاها ارائه شود.

جدول ۱۰: آمار توصیفی خطاهای درون‌زبانی

خطاهای درون‌زبانی (مجموع آن ۹۰.۵٪)	نوع خطا	تعداد موارد	درصد خطا در میان ۲۰۰ انشا
خطاهای صوتی	خطاهای املايي	۱۰۰	۵۰٪
	گزینش نادرست غیر رسمی	۳۹	۱۹.۵٪
	آشفتگی صوتی	۱۴۴	۷۲٪
خطاهای معنایی	آشفتگی معنایی	۱۰۱	۵۰.۵٪

جدول ۱۱: آمار توصیفی خطاهای بین‌زبانی

خطاهای بین‌زبانی (مجموع آن ۵۷٪)	نوع خطا	تعداد موارد	درصد خطا در میان ۲۰۰ انشا
خطاهای صوتی	قرض‌گیری	۷۵	۳۷.۵٪
	ابداع	۴۸	۲۴٪
خطاهای معنایی	گرت‌ه برداری	۵۰	۲۵٪

تعداد کل خطاهای یافت شده در تمام ۲۰۰ انشا ۹۲۷ خطا بود که در دسته‌های مختلف تقسیم شدند. ۹۴٪ از انشاها حاوی خطاهای صوتی بود. ۱۸٪ از انشاها دارای ۱ خطا، ۱۶.۵٪ دارای دو خطا، ۱۵.۱٪ دارای ۳ خطا، ۱۸.۵٪ دارای ۴ خطا و بقیه دارای ۵ خطا یا بیشتر بوده‌اند. این در حالی است که ۶۲.۵٪ انشاها دارای خطاهای معنایی بوده که ۳۶.۵٪ دارای یک خطا، ۱۵.۵٪ دارای دو خطا و مابقی دارای ۳ خطا یا بیشتر بوده‌است.

بر طبق نتایج آماری که در دو جدول بالا نشان‌دهنده شده‌است، این پژوهش نشان داد که ۵۷٪ از انشاها حاوی خطاهای بین‌زبانی هستند که تحت تأثیر زبان مادری یا زبان اول قرار دارند. ۲۵٪ این انشاها دارای ۱ خطا، ۱۷٪ دارای دو خطا و بقیه دارای ۳ خطا یا بیشتر بودند. خطاهای بین‌زبانی شامل سه نوع خطا بود که به صورت آماری محاسبه شد:

خطاهای قرض‌گیری در ۳۷.۵٪ از انشاها یافت شد که ۲۵٪ آنها حاوی یک خطا، ۹٪ شامل ۲ خطا و بقیه حاوی ۳ یا بیشتر خطا بودند. این در حالی است که خطای ابداع ۲۴٪ بوده که ۱۸٪ دانش‌آموزان یک خطا و بقیه دو خطا یا بیشتر داشته‌اند. علاوه بر این، ۲۵٪ از انشاها حاوی خطای گرت‌برداری بودند که ۲۱٪ دارای یک خطا، و بقیه دارای ۲ خطا یا بیشتر بودند.

در زمینه خطاهای درون‌زبانی یا خطاهای متأثر از زبان در حال یادگیری به دلیل عدم دانش کافی یا عوامل دیگر، ۹۰.۵٪ از انشاها دارای خطاهای درون‌زبانی بودند که ۲۲٪ دارای یک خطا، ۲۱٪ دارای ۲ خطا، ۲۲.۵٪ دارای ۳ خطا و بقیه شامل ۴ خطا یا بیشتر بودند.

خطاهای بین‌زبانی در این پژوهش شامل چهار نوع خطا، بر اساس طبقه‌بندی لاچ است: با خطاهای املایی آغاز کنیم که ناشی از نقص زبان دوم است، در این پژوهش مشخص شد که ۵۰٪ از انشاها حاوی چنین خطاهایی هستند، ۲۹٪ از آنها دارای ۱ خطا، ۱۰٪ دارای ۲ خطا، و بقیه دارای ۳ خطا یا بیشتر بودند. سپس خطاهای گزینش نادرست غیر رسمی، ۱۹.۵٪ از انشاها دارای خطاهای ناشی از زبان غیر رسمی بودند. ۱۳.۵٪ از آنها دارای یک خطا و بقیه شامل ۲ خطا یا بیشتر بودند. آشفته‌گی صوری یکی دیگر از خطاهای درون‌زبانی دانش‌آموزان بود که در این مقاله بررسی شد و در ۷۲٪ از انشاها مشاهده شد. ۳۸.۵٪ از آنها دارای یک خطا، ۱۷.۵٪ دارای دو خطا و بقیه دارای ۳ خطا یا بیشتر بودند. در نهایت، خطای آشفته‌گی معنایی در ۵۰.۵٪ از انشاها یافت شد که ۳۳٪ دارای یک خطا، ۱۱٪ دارای ۲ خطا و بقیه شامل ۳ خطا یا بیشتر بودند.

بر اساس این آمار توصیفی، خطاهای صوری زبان‌آموزان که با ۹۴٪ رخداد، پر وقوع‌ترین خطاها هستند. خطاهای صوری عبارتند از: قرض‌گیری، ابداع، خطای املایی، گزینش نادرست غیر رسمی و آشفته‌گی صوری. خطاهای آشفته‌گی صوری نیز در ۷۲٪ از نگارش‌ها رخ داده‌اند. این موضوع نشان می‌دهد که آشفته‌گی صوری بیشترین بسامد در میان زبان‌آموزان را دارد. این مسئله خود، بیانگر اهمیت این یافته و ضرورت توجه به آن در جریان آموزش است. افزون بر این موارد، ۵۰.۵٪ از خطاها به آشفته‌گی معنایی و ۲۵٪ نیز به گرت‌برداری اختصاص داشته‌است.

همچنین، در بحث معیارهای روان-زبان‌شناختی، خطاهای درون‌زبانی به میزان ۹۰.۵٪

نگارش‌ها مشکل‌سازتر بوده‌اند. این سخن بدان معناست که نداشتن توانش زبانی در زبان مقصد، تعمیم یا دیگر مواردی که به اینها اشاره شده در بخش ۱-۲-۲ مانده ساده‌سازی، تعمیم افراطی، تصحیح افراطی، تدریس معیوب، فسیل شدگی، اجتناب و غیره، منبع عمده‌ای را برای شناسایی خطاها در جریان آموزش شکل می‌دهند.

یافته‌ها نشان می‌دهند که خطاهای آشفته‌گی صوری و معنایی، که خطاهایی درون زبانی مشکل‌سازترین حیطه‌ها برای عرب‌زبانان فارسی‌آموز به شمار می‌روند. بسامد نسبتاً بالای این خطاها از سوی زبان‌آموزان، تعمیم‌هایی را به دست می‌دهد که بر پایه مواجهه جزئی با زبان مقصد یا دانش ناقص، و نه به دلیل ساختار زبان بومی، بوده‌اند. این مسئله به این معنا نیست که دیگر انواع خطاهای اهمیت ندارند و نباید به آنها توجه شود. هرچند، توجه بیشتر به خطاهای درون زبانی، مانند آشفته‌گی صوری و آشفته‌گی معنایی، باعث پیشرفت در کنش زبان‌آموزان می‌گردد.

ذکر یک نکته املائی حائز اهمیت است، که خود به عنوان خطای درون‌زبانی به شمار می‌رود. فرض پژوهش بر این است که زبان‌آموز در معرض محتوای کافی بوده‌است؛ در این وضعیت، خطاهای املائی برآیند دانش ناکافی یا مشکل در جریان آموزش و یادگیری هستند. زمانی که زبان‌آموز به سطح میانی یا بالاتر می‌رسد، باید توانایی تمایز بین الفبای فارسی و عربی را، با وجود شباهت فراوان، داشته باشد. هرچند، هنگامی که بحث به فرایند قرض‌گیری می‌رسد، عناصر دو زبان ممکن است بسته به تفاوت‌های جزئی در املا یا با فرض این که رونویسی واژه می‌تواند جایگزین واژه هم‌تا در زبان مقصد گردد، سر درگم‌کننده باشند. همچنین، در فرایند ابداع، زبان‌آموز به ابداع واژه از زبان بومی و در گرده‌برداری به ترجمه واژه یا گروه از زبان بومی دست می‌دهد که همراه با رونویسی مشخصه‌های معنایی است. بنابراین، توجه به تفاوت‌ها و شباهت‌ها بین دو زبان که دارای کمترین تفاوت‌ها هستند به پیشرفت زبان‌آموز در جریان یادگیری کمک می‌کند.

شباهت بین زبان فارسی و عربی در سطح واژه نشان می‌دهد که رویکرد میانه به درستی عمل می‌کند زیرا تفاوت‌های اندک به معنای خطاهای بیشتر در جریان یادگیری هستند. بنابراین، هر گاه الگوها تفاوت اندکی در صورت و معنای واحدهای واژگانی و در یک یا چند نظام زبانی داشته باشند، ادغام روی می‌دهد.

بر پایه یافته‌های تحلیل مربع چپ^۱، زبان‌آموزان در محیط غیربومی تعداد خطاهای بیشتری در قالب خطاهای بین‌زبانی داشتند. این خطاها از نوع قرض‌گیری، گرت‌برداری و ابداع بودند. رابطه بین تنوع محیطی و خطاهای بین‌زبانی به صورت $P < 0.001$ برقرار شد. این فرمول به این معناست که رابطه بین دو عامل یاد شده، از لحاظ آماری معنادار است و محیط غیر بومی (لبنان) بر نتایج تحلیل اثر داشته‌اند.

یافته‌ها بیانگر این مسئله‌اند که محیط غیربومی به طور حتم بر جریان یادگیری اثر گذاشته است و موجب خطاهای بیشتری در قیاس با زبان‌آموزانی گشته‌است که در محیط بومی و فارسی‌زبان بودند. رابطه‌هایی که بین متغیرهای محیط و هر یک از این خطاها یافت شدند، نشان دادند که از لحاظ آماری رابطه معناداری بین آن‌ها وجود دارد. این مسئله، برای مثال، به روشنی در موضوع آشفستگی سبک غیر رسمی نمایان است.

در تبیین این مسئله باید گفت که عرب‌زبانانی که در محیط فارسی‌زبان، ایران، تحصیل می‌کنند، از تفاوت بین فارسی گفتاری و نوشتاری آگاه‌ترند؛ بدیهی است که دلیل این امر، ارتباط با اهل زبان در ایران بوده است. همچنین، با قرار گرفتن در معرض زبان غیر رسمی، آن‌ها دریافته‌اند که این سبک تنها بیرون از کلاس درس شنیده می‌شود. در مقابل، زبان‌آموزان در محیط غیر بومی به دلیل نداشتن چنین تجربه‌ای، دچار خطاهای بیشتری شدند.

۱-۸-۱- فرهنگ واژگان تخصصی

خطاهای مورد مطالعه در این پژوهش، به عنوان محتوای فرهنگ تخصصی خطاهای واژگانی به کار گرفته خواهند شد که خود، ابزار مفیدی برای عرب‌زبانان فارسی‌آموز خواهد بود. چنین فرهنگی در حال حاضر وجود ندارد. بنابراین، راهنمایی عملی ر برای مثال‌های خطاهای واژگانی و تصحیح آن‌ها محسوب می‌شود، مانند کتاب فرهنگ لغت خطاهای رایج لانگمن، که یادداشت‌های زبانی با توضیحاتی در مورد مشکلات زیربنای هر خطا ارائه می‌دهد.

¹ Chi-square analysis

عکس ۱: مثال از مدخل واژگانی کتاب فرهنگ لغت خطاهای رایج لانگمن

able 1

X One man is able to destroy the whole world.

✓ One man is capable of destroying the whole world.

If someone is **able to do something**, they can do it and it is not unusual or surprising if they do it: 'The doctor said that after a few days I'd be able to get out of bed.' 'Will you be able to play on Saturday?'

If someone is **capable of (doing) something**, they do not usually do it, but it is possible for them to do it if they want to: 'I'm sure he's quite capable of getting here on time, but he can't be bothered.' 'The power station is capable of generating enough electricity for the whole region.'

این مجموعه، واژه‌ها و گروه‌هایی را از خطاهای یافت‌شده در این پژوهش در بر خواهد داشت.^۱ وقوع و بسامد این خطاها الگوهایی را به دست می‌دهد که به طور قاعده‌مند باعث بروز مشکل در یادگیری برای زبان‌آموز می‌شوند. در ضمن، سبب توجه بیشتر به خطاهایی با بسامد بالا می‌گردد که به دشواری بیشتر برای زبان‌آموز می‌انجامند.

فرهنگ مورد نظر، در هفت بخش و بر اساس ترتیب الفبایی تنظیم خواهد شد. هر بخش نیز با یکی از خطاهای یافت‌شده در طبقه‌بندی این پژوهش ارتباط خواهد داشت. مدخل‌ها نیز در بردارنده آن دسته از خطاهایی خواهند بود که از داده‌های پژوهش به دست آمده‌اند. افزون بر این، هر مدخل شامل خطا، تصحیح آن، توضیحی ساده و یک نمونه درست خواهد بود. همین‌طور، در مواردی که توضیح مهمی درباره هر گروه از خطاها وجود دارد، در آغاز هر بخش ارائه خواهد شد. داده‌های موجود، مراحل آغازی نگارش فرهنگ واژگان به شمار می‌روند. به منظور گسترش شمول فرهنگ، باید تحلیل داده‌های بیشتری و به شیوه همین پژوهش انجام شود تا گنجینه بزرگتری از خطاها فراهم آید. شرحی از تفاوت‌های ظریف بین‌زبان رسمی و غیر رسمی، که برای زبان‌آموزان در محیط بومی مشکل‌ساز است، از بخش‌های دیگر این فرهنگ خواهد بود.

^۱ فرهنگ مورد بحث، در پیشگفتار راهنمای استفاده عملی ارائه خواهد کرد.

جدول ۱۲: نمونه از مدخل فرهنگ خطاهای واژگانی پیشنهاد داده شده در این مقاله

<p>مثال از مدخل (خطای بین زبانی: فرض گیری)</p> <p>*زنزانه *مرد بی گناه به زنزانه آورده شده بود. (زنزانه به عربی: حجره فی السجن ضيقه يحبس فيها السجن علی انفراد) اما در زبان فارسی این اتاق تنگ که در آن یک زندانی حبس می شود سلول زندان یا زندان نامیده شده است. کاربرد درست: مرد بی گناه به زندان آورده شده بود.</p>	<p>نمونه‌ای از مدخل کلیدواژه ۱* نمونه نادرست (خطا) (توضیح صحیحی درباره چگونگی کاربرد واژه) نمونه-ای از کاربرد درست</p>
---	--

به این ترتیب، پژوهش حاضر به دنبال تدوین مجموعه مرجعی درباره خطاهاست، به بیان دیگر، فرهنگی که پیرامون واحدهای واژگانی، هم منطبق بر روابط معنایی و هم صوری، تدوین شده باشد.

۲-۸-۱- حل مسئله خطاهای واژگانی

نکته‌های چندی در باب پژوهش حاضر وجود دارد که باید به آن‌ها توجه کرد. هرگز امکان ندارد که میزان خطاهای زبان‌آموزان در سطح میانی و بالاتر به صفر برسد و هدف این پژوهش نیز نبوده است. بهبود جریان آموزش و یادگیری و مجاز دانستن زبان‌آموزان به آموختن الگوهای خطا، موجب ارتقای مهارت‌های آن‌ها در سطح واژگانی می‌گردد. پیشنهادها به میزان زیادی بستگی به فناوری و ارتباط دارند که خود، جریان یادگیری را به سطح جدیدی می‌رساند.

این پژوهش، اتاق گفت و گوی بر خطی را پیشنهاد می‌دهد که زبان‌آموزان در آن، از دو دانشگاه، یا حتی مدرسه، بتوانند درباره زبان فارسی بحث کنند.^۱ همچنین، برخورد زبان‌آموزان به محتوای دیداری - شنیداری بیشتر، که فارسی گفتاری و نوشتاری را پوشش دهد، مهارت‌های شنیداری و املائی آن‌ها را افزایش خواهد داد. به این ترتیب تصویر روشن‌تری از فارسی رسمی و غیررسمی برای آن‌ها پدیدار می‌شود.

۱. این اقدام در قالب رابطه خاصی بین دو مؤسسه می‌تواند صورت گیرد. پژوهشگر این مقاله، بیشتر چنین امکانی را از طریق بنیاد سعدی در تهران پیگیری کرده است. امکان مشابه از طریق کنسول‌های فرهنگی ایرانی در جهان عرب امکان‌پذیر است. تحقق چنین طرحی، انگیزه زبان‌آموزان را برای تعامل با جامعه بومی افزایش می‌دهد.

در خصوص مسئله آشفته‌گی صوری، فعل‌های مرکب به توجه بیشتری نیاز دارند، در غیر این صورت، باعث افزایش خطاها در این طبقه‌بندی می‌گردد. این مهم، با برگزاری جلسه‌هایی از درس‌های تطبیقی ممکن می‌شود که در آن، زبان‌آموزان با صورت‌های مختلفی از فعل‌ها و کاربردهای آن‌ها روبه‌رو شوند.

منابع

صادقی، علی‌اشرف و زندی‌مقدم، زهرا. (۱۳۹۴). *فرهنگ املائی خط فارسی*. تهران: فرهنگستان زبان و ادب فارسی.

<http://www.persianacademy.ir/UserFiles/File/fe1394.pdf>

طاهرزاده، میترا. (۱۳۹۵). بررسی خطاهای نوشتاری فارسی‌آموزان عرب‌زبان یمنی در سطح میانی، سومین همایش ملی زبان‌شناسی و آموزش زبان فارسی، دانشگاه فردوسی مشهد: مشهد

<http://profdoc.um.ac.ir/paper-abstract-1055432.html>

غیاثی زارچ، ابوالقاسم و جعفری، فاطمه. (۱۳۹۹). خطاهای مشترک نوشتاری زبان‌آموزان غیر فارسی‌زبان دوره عمومی مطالعه موردی زبان‌آموزان مرکز زبان دانشگاه بین‌المللی امام خمینی (ره)، فصل‌نامه زبان‌پژوهی، دوره ۱۲، شماره ۳۴

<http://doi.org/10.22051/jlr.2019.20106.1551>

کلباسی، ا. ۱۳۹۱. ساخت اشتقاقی واژه در فارسی امروز. تهران: پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی.

http://books.ihcs.ac.ir/book_39.html

متولیان نایینی، رضوان و دهخدايي، زهرا. (۱۳۹۶). تحلیل خطاهای املائی عرب‌زبانان فارسی‌آموز، *جستارهای زبانی*، سال هشتم، شماره ۷ (پیاپی ۴۲): ۲۳۳-۲۶۴

<http://lrr.modares.ac.ir/article-14-4416-fa.html>

نوابی قمصری، اعظم‌السادات. (۱۳۸۵). تجزیه و تحلیل خطاهای نوشتاری فارسی‌آموزان عرب‌زبان، (پایان‌نامه ارشد)، دانشگاه علامه طباطبائی.

<http://elmnet.ir/doc/10420079-14156>

Reference

Aarts, F. (1980). The Contrastive Analysis Debate, Problems and Solutions. *Eleventh Triennial Conference of the International Association of University Professors of English*, Aberdeen: University of Nijmegen.

<http://repozytorium.amu.edu.pl/server/api/core/bitstreams/e27607f0-65c6-4e7e-a93f-05ee1f29a88e/content>

Ander, S. & Yildirim, O. (2010). Lexical errors in elementary level EFL learners' compositions. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 5299-5303.

<http://doi:10.1016/j.sbspro.2010.03.864>

Aronoff, M. (1976). *Word formation in generative grammar*. Cambridge, MA: MIT Press.

<http://doi.org/10.1515/9783110246254-009>

Aronoff, M. (1983). A Decade of Morphology and Word Formation. *Annual Review of Anthropology*, 12, 355-375

<http://doi:10.1146/ANNUREV.AN.12.100183.002035>

Brown, H. (2000). *Principles of Language Learning and Teaching*, New York: Pearson Education

<http://www.longmanhomeusa.com/catalog/products/principles-of-language-learning-and-teaching/>

Corder, S. (1974). Error Analysis. *The Edinburgh Course in Applied Linguistics*, Vol. 3, Oxford: Oxford University Press.

http://discovered.ed.ac.uk/discovery/fulldisplay?vid=44UOE_INST:44UOE_VU2&search_scope=UoE&tab=Everything&docid=alma99767533502466&lang=en&context=L&adaptor=Local%20Search%20Engine&isFrbr=true&query=creator,exact,Richards,%20Jack%20C.

Eltayeb, F. & Othman, H. (2019). Analysis and Assessment of Lexical Errors Committed by Saudi EFL University Students in Descriptive Essay Writing (A Case Study of College of Science & Arts- Tanumah, King Khaled University). *International Journal of English Language and Linguistics*, Vol. 7, No 6. , 1-26.

<http://www.eajournals.org/wp-content/uploads/Analysis-and-Assessment-of-Lexical-Errors-Committed-by-Saudi-EFL-University-Students-in-Descriptive-Essay-Writing.pdf>

Fries, C. C. (1945). *Teaching and Learning English as a Foreign Language*. Ann Arbor University of Michigan Press.

<http://www.jstor.org/stable/319334?origin=JSTOR-pdf>

Darusis, S. (2009). Error Analysis of the Written English Essays of Secondary School Students in Malaysia: A Case Study. *European Journal of Social Sciences*, 8 (3): 483-495.

http://www.researchgate.net/publication/235772401_Error_analysis_of_the_written_english_essays_of_secondary_school_students_in_Malaysia_A_case_study

- Dehkhodayi, Z. & Motavalian, R. (2014). The Role of Interference in the Occurrence of spelling Errors of Arabic Speakers Learning Persian. *The Third National Conference on Persian Linguistics and Language Teaching; Perspectives on Language Research in the 21st Century*, (pp. 292-302). Mashhad. [In Persian]
<http://lrr.modares.ac.ir/article-14-4416-fa.html>
- Ghiassi zarch, A., & Jafari, F. (2020). Common writing errors of Non-Persian language learners in general level Case Study of Imam Khomeini International University Language Center. *ZABANPAZHUHI (Journal of Language Research)*, 12(34), 177-204. [In Persian]
<http://doi:10.22051/jlr.2019.20106.1551>
- Hemchua, S., & Schmitt, N. (2006). An analysis of lexical errors in the English compositions of Thai learners. *Prospect*; v.21 n.3 p.3-25; December 2006, 21(3), 3–25. <http://search.informit.org/doi/10.3316/aeipt.157756>
- James, C. (1980). *Contrastive Analysis*, London: Longman
<http://www.routledge.com/Contrastive-Analysis/James/p/book/9780582553705>
- Kalbasi, I. 2012. *The Derivational Structure of Words in Today's Persian*. Tehran: Pazhuheshgāh-e ‘Olume Ensāni va Motāle’āt-e Farhangi [In Persian]
http://books.ihcs.ac.ir/book_39.html
- Kazazoğlu, S. (2020). The Impact of L1 Interference on Foreign Language Writng: A Contrastive Error Analysis. *Journal of Language and Linguistic Studies*, 16, 1168-1188.
http://books.ihcs.ac.ir/book_39.html
- Keshavarz, M. (2011). *Contrastive Analysis & Error Analysis*, Tehran: Rahnama Press
<http://rahnamapress.com/کتاب-contrastive-analysis-error-analysis-and-interlanguage-hypothesis-6th-edition/>
- Llach, M.P.A. (2011). *Lexical Errors and Accuracy in Foreign Language Writing*, Toronto: Multilingual Matters.
<http://doi.org/10.21832/9781847694188>
- Kirmizi, O. & Karci, B. (2017). An Investigation of Turkish Higher Education EFL Learners' Linguistic and Lexical Errors. *Educational Process: International Journal*, 6(4), 35-45.
http://edupij.com/files/1/articles/article_105/EDUPIJ_105_article_5a36bcd38c71e.pdf
- Oller, J, and Ziahosseiny. S.M. (1970). The Contrastive Analysis Hypothesis and Spelling Errors. *Language Learning*, (20): 183-189.
<http://doi:10.1111/j.1467-1770.1970.tb00475.x>
- Oslén, S. (1999). Errors and Compensatory Strategies: a Study of Grammar and Vocabulary in Texts Written by Norwegian Learners of English. *System*, 27: 191-205. [http://doi:10.1016/S0346-251X\(99\)00016-0](http://doi:10.1016/S0346-251X(99)00016-0)
- Qamsari, A. (2007). *Analysis of written errors of Arabic-speaking Persian*

- language learners*. Tehran: Allameh Tabataba'i University. [In Persian]
- Ringbom, H. (1987). *The Role of the First Language in Foreign Language Learning*. Celvedon, Avon, England: Multilingual Matters Ltd.
<http://doi.org/10.2307/414662>
- Rusiecki, J. (1976). *The Development of Contrastive Linguistics*. *Interlanguage Studies Bulletin*, 12-44.
<http://www.jstor.org/stable/43135136>
- Sadiqi A. & Moqaddam Z. (2015). *A Dictionary of Persian Orthography and Spelling*. Tehran: Iranian Academy of Persian Language and Literature. [In Persian]
<http://www.persianacademy.ir/UserFiles/File/fe1394.pdf>
- Tahrezadeh, M. (2015). Exploring written errors of Arabic-speaking Persian language learners in the intermediate level: a study of lexical errors based on James' Framework". *Third National Conference on Linguistics and Teaching Persian Language*. [In Persian]
<http://profdoc.um.ac.ir/paper-abstract-1055432.html>
- Touchie, H. (1986). Second language learning errors, their types, causes and treatment. *JALT journal*, 8(1).
http://jalt-publications.org/sites/default/files/pdf/jalt_journal/jj-8-1.pdf#page=86

A Contrastive and Error Analysis of Lexical Errors in Persian Essays of Arab Students

Hebe Morad¹
Gholam-reza Din mohamadi²
Abolghasem Ghiassi Zarch³

Received: 06 / 10 / 2023

Accepted: 06 / 03 / 2024

Introduction

When language learners select words or vocabulary improperly or inaccurately due to either interference of the native language (also known as mother tongue language or L1), or lack of knowledge of the target language (known as L2) they confuse the listener or the reader. The study is significant since Lexical errors are a neglected aspect of language that requires attention. The study adopts an Error Analysis and Contrastive Analysis joint theoretical framework to analyze and study lexical errors extracted from 200 compositions written by Arab learners of the Persian language. The two approaches form a framework through which inter-lingual and intra-lingual errors can be identified and studied.

The Moderate Version of Contrastive Analysis is used to study inter-language errors, which provides a clear ‘equation’: wherever patterns are minimally distinct in form or meaning in one or more systems, confusion may result.” (Oller, J. & Ziahosseiny, S.M., 1970). In addition, the Error Analysis approach will allow the study of intra-language errors which mainly happen due to language (L2) ignorance (Keshavarz, 2011), based on Llach’s taxonomy of errors as it seems to be the most comprehensive and economic framework simultaneously.

In terms of literature, research on this topic, in particular, remains limited, and the focus is on grammatical errors, while lexical errors are not paid much attention. According to previous literature, no studies have dealt with lexical errors in the Persian language from this particular viewpoint, attempting to provide an appropriate taxonomy of errors, suggest ways to

¹ PhD candidate in Linguistics, Department of Literature and Humanities, University of Tehran, Tehran, Iran (corresponding author)
heba.morad@ut.ac.ir

² Assistant professor of Linguistics, Faculty of Literature and Humanities, Department of Linguistics, University of Tehran, Tehran, Iran
rezadien@ut.ac.ir

³ Assistant professor of Persian Teaching, International University of Imam- Khomeini, Ghazvin, Iran
Ghiassi@plc.ikiu.ac.ir

learn to deal with these errors, and use the data to construct a dictionary of lexical errors.

Previous studies discussed in the literature review including (Qamsari, 2007) , (Tahrezadeh, 2015), (Dekhoda, Z. & Motavalian, R., 2014), (Ghiassi Zarch, A. & Jafari, F., 2020) as well as others were confined to only EA or only CA or were not precisely studying lexical errors but rather different types of errors and how to deal with them in the teaching process.

Materials and methods

The paper adopts both, a quantitative and qualitative method of research. Through the qualitative method, the study carries out document analysis after gathering the data corpus which are compositions as mentioned earlier, while by using quantitative method, observation of the types and recurrence of errors will be revealed through providing frequency and percentage of errors using SPSS software and analyzing the results.

The taxonomy of errors adopted in this research is based on Llach's (Llach, A. & Pilar, M.D., 2011) to analyze students' Persian compositions for lexical errors. The errors are classified under two main categories: formal and semantic and two sources; inter-language and intra-language. Under the two main categories, the errors are divided into 7 subcategories. Llach's taxonomy is a simplified taxonomy that took shape after critically touching on all previous taxonomies of lexical errors, which is discussed by Llach. (Llach, A. & Pilar, M.D., 2011) One category was added to the taxonomy (informal errors) due to its importance in Persian.

Table Error! No text of specified style in document..1: Taxonomy suggested by the current study; adapted to its objectives

LEXICAL ERRORS			
of		Formal Errors	Semantic Errors
	Source Errors	Interlanguage (Inter)	Borrowing
Coinage			
Intralinguage (Intra)		Misspelling (MS)	Semantic Confusion (SC)
		Informal Misselection (IFM)	
	Formal Confusion (FC)		

The participants of the current study are 200 Arabic-speaking students learning Persian as a foreign language. They are all Arabic native speakers. Despite the fact that their spoken Arabic varies a lot, however, all the students are familiar with Modern Standard Arabic and Modern Standard Persian.

Random compositions were collected from the universities in Lebanon (100

compositions) and Iran¹ (100 compositions) written by Arab students learning Persian. The variables were processed through SPSS program to obtain the frequencies and percentages of the errors.

Results and discussion

There were 927 errors found in the compositions. According to the statistical results, formal errors are the most committed by the students, with 94% percent occurrence. Formal errors include borrowing, coinage, MS, IFM, and FC. 72% of the compositions contained FC errors. This implies that formal confusion is the most committed formal errors among students, which should be paid a great deal of attention and dealt with critically in order to improve the learning process. In terms of semantic errors, 50.5% of the errors were SC while Calque reached a percentage of 25%. Also when discussing the psycholinguistic criteria, intra-language errors proved to be more problematic, with 90.5% of the compositions containing these errors. This implies that the L2 incompetence, generalization or other factors mentioned earlier form a major source to errors in the process of learning.

The results imply that the formal and semantic confusion errors, which are intra-language errors caused by factors such as simplification, overgeneralization, hypercorrection, faulty teaching, fossilization, avoidance, inadequate learning and false concepts hypothesized are the most problematic areas for Arabic-speaking students learning Persian. The study also shows that there is a statistically significant relationship between inter-language errors (L1 interference) and the non-local environment (Lebanon). This implies that the moderate version of CA proves to be true, since minimally distinct patterns in form or meaning in one or more systems prove to be troublesome to the learners.

Conclusion

There is no such dictionary of Persian for Arabic-speaking students. Hence, such a dictionary will serve as a practical guide to lexical errors and their correction. It will contain words and phrases inspired by the errors found in this study. The occurrences and frequencies of these errors, prove patterns that regularly cause difficulties for the language learners and allow more focus on the errors that are considered as more frequent and hence more difficult for the learners.

The dictionary will have a guide at the beginning on how it is used.

¹ University of Lebanon, Amir Kabir University, Imam Khomeini International University

Therefore, the data in this study serve as a guideline for the researcher to write down a dictionary of lexical errors, similar to the Longman Dictionary of Common Errors. Such a dictionary will serve as a practical guide to lexical errors and their correction and a helpful tool for Arabic-speaking students learning Persian language.

The current paper also suggests the establishment of an online forum, where the students of two universities, or even schools in Lebanon and Iran, can have online weekly meetings and discussions in Persian.

Keywords: Contrastive Analysis - Error Analysis - Inter-language - Intra-language - Lexical Errors



© 2020 Alzahra University, Tehran, Iran. This article is an open-access article distributed under the terms and conditions of the Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International (CC BY-NC-ND 4.0 license) (<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/>).