

فصلنامه علمی - پژوهشی زبان‌پژوهی دانشگاه الزهراء (س)
سال دهم، شماره ۳۰، بهار ۱۳۹۸

تحلیل انتقال زبانی دانش‌آموزان لک‌زبان در یادگیری و کاربرد زبان فارسی^۱

علی ستاری^۲
محمدرضا احمدخانی^۳
بهمن زندی^۴
مهدی سبزواری^۵

تاریخ دریافت: ۹۵/۱۱/۲۶

تاریخ پذیرش: ۹۷/۱۰/۰۸

چکیده

این پژوهش، به تجزیه و تحلیل انتقال زبانی در بین دانش‌آموزان لک‌زبان سطح دبستان و دوره نخست متوسطه در شهرستان کوهدشت پرداخته‌است. زبان‌آموزان در هنگام یادگیری زبان دوم، نظام زبانی خاص خود را بنا می‌کنند که زبان میانی یا زبان زبان‌آموزان نامیده می‌شود. زبان‌آموزان زبان دوم، در هنگام فرایند یادگیری، عناصری را از زبان نخست به زبان دوم و برعکس انتقال

^۱ شناسه دیجیتال (DOI): 10.22051/jlr.2018.13606.1274

^۲ دکترای تخصصی زبان‌شناسی، مدرس آموزش و پرورش و دانشگاه (نویسنده مسئول)؛

allisattari53@gmail.com

^۳ دکترای تخصصی زبان‌شناسی، دانشیار گروه زبان‌شناسی، هیئت علمی دانشگاه پیام نور تهران؛

ahmadkhani@pnu.ac.ir

^۴ دکترای تخصصی زبان‌شناسی، استاد گروه زبان‌شناسی، هیئت علمی دانشگاه پیام نور تهران؛ zandi@pnu.ac.ir

^۵ دکترای تخصصی زبان‌شناسی، استادیار گروه زبان‌شناسی، هیئت علمی دانشگاه پیام نور شهریار؛

m.sabzevari@tpnu.shahryar.ir

می‌دهند. عوامل شناختی، بینا‌زبانی و درون‌زبانی بر انتقال زبانی تأثیر می‌نهند. روش انجام پژوهش، کیفی بوده و داده‌های پژوهش با مصاحبه و ثبت‌گفتار دانش‌آموزها و بر پایه انشاء یا تکلیف‌های نوشتاری آنها گردآوری شده‌اند. تجزیه و تحلیل داده‌های پژوهش، نمایانگر گونه‌ها و فراوانی انتقال‌های زبانی بر ساخته زبان‌آموزان بوده‌است که مشتمل بر انتقال عناصر مربوط به نظام خط، انتقال عناصر واجی، انتقال مستقیم عناصر واژگانی - معنایی، انتقال عناصر صرفی - نحوی و انتقال مفهومی - شناختی بودند. در انتقال این عناصر، زبان‌آموزان از راهبردهای ترجمه قرضی، آمیزش قرضی، قیاس‌های اشتباه، تعمیم بیش از اندازه و ساده‌سازی بهره برده‌اند. در این مقاله، نشان داده شده‌است که انتقال‌های زبانی که فراوانی بالاتری داشتند، دربرگیرنده ترجمه قرضی بودند. همچنین، بر پایه یافته‌های پژوهش، به موازات تسلط هر چه بیشتر زبان‌آموز بر زبان مقصد، از میزان انتقال‌های زبانی کاسته شده‌است.

واژه‌های کلیدی: انتقال زبانی، تعمیم کلی، ساده‌سازی، ترجمه قرضی، لکی

۱. مقدمه

نظریه انتقال زبانی، اهمیت ویژه‌ای در زبان‌شناسی کاربردی دارد، چرا که درک ماهیت انتقال زبانی در فرایند یادگیری زبان دوم بسیار تأثیرگذار است. بر این مبنا، انجام پژوهش حاضر، از دیدگاه زبان‌شناسی و در پیوند با آموزش زبان فارسی به غیر فارسی‌زبان‌ها اهمیت بسیاری دارد. «انتقال» مشتمل بر تأثیرگذاری ناشی از شباهت‌ها و تفاوت‌های بین زبان مقصد و هرگونه زبانی است که پیش‌تر آموخته شده‌است. الیس (Ellis, 2008) تعریفی کاربردی از «انتقال زبانی» ارائه می‌دهد که در برگیرنده انتقال دو طرفه است: «انتقال زبانی به هر نوع داده زبان‌آموز اشاره می‌کند که در آن نشان داده شود که یک همبستگی مهم بین برخی ویژگی‌های زبان مقصد و هر زبان دیگری که از پیش آموخته شده وجود دارد.» (Ellis, 2008, p. 351)

در ابتدا، نگرش‌های منفی نسبت به انتقال زبانی وجود داشت. پدیده انتقال زبانی، اغلب نشان‌دهنده آشفتگی، تنگ‌نظری، نبود شفافیت ذهنی و درست‌نیاندیشیدن بوده‌است (2008, p. 2, Jarvis & Pavlenko). این نگرش‌ها، در دهه‌های ۱۹۴۰ و ۱۹۵۰ به چالش کشیده شدند (Fries, 1953; Weinreich, 1945; Lado, 1957) و بحث انتقال زبانی مبنای علمی یافت. این فرایند، به عنوان یک ویژگی اجتناب‌ناپذیر یادگیری و کاربرد زبان نگریسته شد و کشف آن به عنوان یک

پدیده زبانی، زبانی-روانشناختی و زبانی-اجتماعی توجیه علمی پیدا کرد. از دهه ۱۹۵۰ برخی دیگر از پژوهشگران به صورت گسترده به بررسی پدیده انتقال زبانی پرداختند (Kellerman, 1989; Odlin, 1989, p. 27). به باور اودلین (Gass & Selinker, 1983; Odlin, 1989) بینا زبانی^۱ نمایانگر نوعی حرکت، به شیوه ساختگی است. انتقال زبانی، بر تمام زیرنظام های زبانی از جمله کاربردشناسی، معانی و بیان، معناشناسی، نحو، صرف، واج شناسی و آواشناسی تأثیر می گذارد. پژوهش در مورد انتقال، بیشتر ماهیت اکتشافی داشته و پژوهشگران تمایل داشته اند یک رویکرد بهم پیوسته یا زنجیره ای^۲ را دنبال کنند. در دوره جدید، انتقال زبانی بر پایه سه ویژگی، از آثار پیشین متمایز می شود. این ویژگی ها از این قرارند: (۱) انتقال دیگر پدیده ای نیست که برای تأیید یا تأیید نکردن آن معیار اصولی وجود نداشته باشد. (۲) به تداخل زبانی برخلاف گذشته، به عنوان یک متغیر پس زمینه، میانجی یا مداخله ای نگریسته نمی شود. (۳) در دوره جدید، پژوهش انتقال زبانی یا تأثیر بینا زبانی انتقال، یک ایده مبهم نیست که دربرگیرنده روشی نظری نباشد.

پژوهش هایی که در داخل ایران به انتقال زبانی در زبان لکی پرداخته باشند، بسیار اندک هستند. به طور کلی، پژوهشگران اندکی به بررسی انتقال زبانی و فرهنگی و به ویژه به بررسی خطاهای زبانی و انتقال زبانی در زبان لکی پرداخته اند. در ادامه، به آثاری در این زمینه اشاره می شود. دوستی زاده (Doustizade, 2008) در مقاله خود، به بررسی اهمیت انتقال فرهنگ در کسب مهارت های زبانی پرداخته است. به باور وی، بر اساس نظریه های ارتباط بینا فرهنگی، کسب مهارت های زبانی به روش های جدید آموزش زبان های خارجی وابسته است. بر پایه این نگرش، استفاده از فرهنگ مقصد، نه تنها ابزاری برای یادگیری زبان است، بلکه اصل آموزش، بر پایه انتقال اطلاعات فرهنگی بنا می شود. از دیدگاه وی، کسب مهارت زبانی فقط در پرتوی شناخت فرهنگ ها پدیدار شده و سبب می شود زبان آموز در ارتباط مستقیم با سخنگویان زبان مقصد، کنش و واکنش مناسبی داشته باشد. میردهقان (Mirdehghan, 2011) می نویسد در یادگیری زبان خارجی، زبان آموزان، با استفاده از دانش زبان اول خود، قواعد موقتی ایجاد می کنند. این فرایند، زمانی رخ می دهد که قاعده سازی به یادگیری زبان آموزان کمک کند و یا اینکه زبان آموزان به اندازه کافی به زبان خارجی مسلط شده باشند تا بتوانند فرایند انتقال را به انجام رسانند. بر این مبنا، بزرگسالان نمی توانند زبان خارجی را همانند زبان اول^۳ خود، بیاموزند. آن ها اغلب بخشی از زبان خارجی را بر پایه انواع معانی که پیش تر در زبان اول آموخته اند، فرا می گیرند.

¹ crosslinguistic influence

² concatenative

³ L1

علوی‌مقدم و خیرآبادی (Alavi Moghadam & KheirAbadi, 2012) بیان کرده‌اند که باسوادى در ساده‌ترین تعریف خود، به معنای کسب مهارت‌های خواندن و نوشتن به زبان رسمی است. بر این مبنا، بیشتر دانش‌آموزان برای تسلط بر دو مهارت یادشده تلاش می‌کنند. با این وجود، آموزش زبان فارسی به عنوان زبان رسمی، برای دانش‌آموزان ایرانی ساکن در منطقه‌های غیرفارسی‌زبان، نسبت به نواحی فارسی‌زبان محدودیت‌هایی دارد. در فرایند زبان‌آموزی، بروز خطا پدیده‌ای اجتناب‌ناپذیر است. بر این مبنا، تحلیل خطا، راهی است برای شناسایی نیازهای آموزشی برای بهبود کیفیت مواد آموزشی و شیوه‌های آموزش. منظور از تحلیل خطا، مطابقت جملہ‌های تولیدشده در گفتار یا نوشتار زبان‌آموزان با جملہ‌های گویشوران بومی، از جنبه سازگاری یا ناسازگاری با قواعد زبان مورد بررسی است.

ستاری (Sattari, 2012) خطاهای دستوری در انشاء و آزمون‌های نوشتاری دانش‌آموزان ایرانی انگلیسی‌آموز را در سطح مبتدی بررسی کرده‌است. وی به این نتیجه دست یافته‌است که زبان‌آموزان از آن‌چه در دسترس دارند، استفاده می‌کنند تا ارتباط برقرار کنند. راهبردهایی که آن‌ها به کار می‌برند، جنبه‌هایی از فرایند یادگیری و نظام زبانی زبان‌آموز یا زبان میانی او را آشکار می‌کنند. او نشان داده‌است که منشأ بسیاری از خطاهای زبانی در سطح ابتدایی به زبان مادری مربوط است. ستاری (Sattari, 2012) در مقاله دیگری به تجزیه و تحلیل خطاهای واژگانی دانش‌آموزان لک زبان دبستانی در یادگیری زبان فارسی پرداخته‌است. وی در پژوهش خود، به بررسی برون‌داد یا پیکره پاره گفتارهای زبان‌آموزان پرداخته و نشان داده‌است که زبان‌آموزندگان زبان دوم نظام‌مند است. همچنین پژوهش او نشان داد که خطاها اشتباه‌های اتفاقی نیستند، بلکه نشان‌دهنده رفتاری قاعده‌مند هستند. در این سطح، پربسامدترین خطاها مربوط به انتقال از زبان مادری به زبان مقصد هستند. علاوه بر این، عوامل دیگری نیز بر تولید صورت‌های زبانی انحرافی و خطاها تأثیرگذارند، از جمله عوامل اجتماعی-زبانی و جنبه‌های معرفت‌شناختی^۱. بخشی از شناخت انسان در اثر تجربه او از محیط ایجاد می‌شود. منشأ برخی از خطاهای زبانی این دانش‌آموزان، مربوط به شناخت آن‌ها از جهان پیرامونشان بوده‌است. زبان‌آموز با توجه به شناختی که از محیط خودش دارد، اسم‌هایی را برای اشاره به یک حیوان یا شیء مورد نظر خلق کرده که در اثر تجربه و تصویرسازی‌های ذهنی ایجاد شده‌اند. بنابراین، محیطی را که شخص در آن زندگی می‌کند و شناخت او از جهان اطرافش بر یادگیری او تأثیر زیادی می‌گذارد. زرکوب و همکاران (Zarkoub et al., 2013) خطاهای زبان‌آموزان در ترجمه «که» به عربی را بررسی کرده‌اند. آن‌ها بر این باورند که بروز خطا در روند یادگیری زبان دوم طبیعی و اجتناب‌ناپذیر است. با این وجود،

¹ epistemologic

نکته مهم آن است که این خطاها باید بررسی و اصلاح شوند تا روی دادن آن‌ها در یادگیری زبان به کمترین میزان رسانده شود. به باور آن‌ها، تحلیل خطا در آموزش زبان منجر به آسان شدن یادگیری زبان خارجی و افزایش سطح آموزش می‌شود. همچنین تحلیل خطاها سبب می‌شود تا بسیاری از خطاها، هنگام برگرداندن برخی ساختارها به زبان دوم کاهش یابند.

۱.۱. بیان مسئله

موضوع این پژوهش «تحلیل انتقال زبانی دانش آموزان لک زبان در یادگیری و کاربرد زبان فارسی» است. این موضوع در برگیرنده جامعه مورد مطالعه (گویشوران لک زبان)، متغیرها، توصیف شرایط موجود یا تحلیل توصیفی داده‌ها است. متغیرهای پژوهش حاضر، مشتمل بر انتقال زبانی، تحلیل انتقال، زبان لکی به عنوان زبان اول و زبان فارسی به عنوان زبان دوم، یادگیری و کاربرد زبان فارسی هستند. در این مقاله، به دنبال بررسی عوامل و گونه‌های مختلف انتقال زبانی از زبان اول به زبان دوم و برعکس هستیم. نگارندگان با مشاهده کاربرد زبان فارسی به وسیله افراد گوناگون - از جمله افراد تحصیل کرده و عادی - لک زبان و مشاهده خطاهای زبانی آن‌ها در موقعیت‌های مختلف بر آن شدند تا به بررسی این موضوع بپردازند.

۲.۱. پرسش‌ها و فرضیه‌های پژوهش

این پژوهش در پی پاسخگویی به پرسش‌هایی است. نخست اینکه، «چه رابطه‌ای بین الگوهای فکری و انتقال زبانی وجود دارد؟». دوم آنکه، «آیا انتقال زبانی در حوزه‌های آوایی و دستوری بیشتر از حوزه‌های اجتماعی و کاربرد شناختی است؟» و در نهایت، «چه رابطه‌ای میان تسلط بر زبان دوم و انتقال زبانی از زبان اول به زبان دوم وجود دارد؟». بر این مبنا فرضیه‌های پژوهش، از این قرارند: نخست، «الگوهای فکری و جهان‌بینی‌ها از زبان اول به زبان دوم انتقال پیدا می‌کنند». دوم، «انتقال زبانی در حوزه‌های آوایی و دستوری بیشتر از حوزه‌های اجتماعی و کاربردشناختی است». سوم، «با افزایش تسلط بر زبان دوم از میزان انتقال زبانی از زبان اول به زبان دوم کاسته می‌شود».

۳.۱. هدف‌های پژوهش

هدف اصلی پژوهش حاضر، بررسی نقش زبان میانی^۱ یا زبان زبان آموزان^۲ لک زبان در یادگیری و کاربرد زبان فارسی است. در این راستا، بر آنیم تا دریابیم که این زبان آموزان هنگام خلق زبان

^۱ interlanguage

^۲ Learner's language

میانی خود، چه عناصری را از زبان خود به زبان مقصد انتقال می‌دهند. زبان میانی به مراحل میانی مابین زبان مادری و زبان مقصد اشاره می‌کند. زبان زبان‌آموز، زبان شفاهی یا نوشتاری است که به وسیله زبان‌آموزان تولید می‌شود. نقش زبان میانی ارائه داده‌های لازم برای مطالعه یادگیری زبان دوم است. هدف این مقاله، توصیف و تبیین توانش زبانی زبان‌آموزان و چگونگی رشد آن در طول زمان است. زیرا توانش را فقط با بررسی نوعی کنش می‌توان آزمود.

۲. مبانی نظری پژوهش

فرایندهای بررسی زبان زبان‌آموز و تأثیر زبان مادری بر آن، بر پایه دیدگاه‌های نظری جدیدتری پی گرفته می‌شوند. بسیاری از پژوهشگران بر این باورند که تأثیر زبانی یک‌سویه و فقط از جانب زبان مادری نیست، بلکه می‌تواند از طرف زبان مقصد نیز باشد. در رویکردهای جدید به انتقال زبانی از واژه پوششی تأثیر بین‌زبانی استفاده می‌شود. در این بخش، گونه‌های مختلف انتقال زبانی از دیدگاه‌های نظری جدید معرفی می‌شوند.

۲.۱. انواع انتقال زبانی

روانشناسی رفتارگرا نشان داده‌است که اصل انتقال بر یادگیری تأثیرگذار است. انتقال مشتمل بر دو گونه یادگیری است و سبب می‌شود یادگیری گونه نخست بر گونه دوم تأثیر گذارد. این تأثیر خود بر دو گونه مثبت و منفی است.

۲.۱.۱. انتقال مثبت و منفی

انتقال مثبت زمانی رخ می‌دهد که یادگیری اول مشابه یادگیری دوم است. در این حالت، فرایند تسهیل صورت می‌گیرد. به این معنا که زبان‌آموز در یادگیری زبان دوم با هیچ دشواری مواجه نخواهد شد. زیرا آن‌چه را که او در موقعیت زبان اول یاد گرفته است، به طور مثبت به موقعیت زبان دوم انتقال یافته‌است. انتقال منفی، مشکل‌ساز است و منجر به تداخل می‌شود. این نوع انتقال زمانی رخ می‌دهد که یادگیری اول با یادگیری دوم تفاوت داشته باشد و این تفاوت مانع یادگیری شود. بنابراین برای غلبه بر تداخل زبانی، زمان بیشتر و کنش‌های اضافی مورد نیاز است. از دیدگاه هادسن (Hudson, 2000, p. 196) دانش پیشین بر اکتساب دانش بعدی تأثیر می‌گذارد. انتقال می‌تواند مثبت یا منفی باشد. انتقال منفی زمانی است که مقوله‌های زبان دوم یا خارجی بسیار شبیه مقوله‌های زبان اول هستند. از دیدگاه او مقوله‌های زبان اول و زبان دوم به سه روش با هم تفاوت دارند:

الف) مقوله‌های زبان اول ممکن است در زبان دوم وجود نداشته باشند. این مقوله‌ها مشکلی برای یادگیری زبان دوم ایجاد نمی‌کنند.

ب) مقوله‌های زبان دوم ممکن است نباشند، یعنی در زبان اول وجود نداشته باشند. این مقوله‌ها مشکلاتی را برای یادگیری ایجاد می‌کنند.

ج) مقوله‌های زبان اول ممکن است در زبان دوم دوباره تعبیر شوند. این مقوله‌ها برخی اوقات مشابه و در برخی موارد متفاوت هستند و ممکن است مشکلات همیشگی انتقال را بوجود آورند. مقوله‌های دوباره تعبیر شده باعث انتقال منفی یا تداخل می‌شوند.

۲.۱.۲. انتقال دوسویه

پاولنکو و جارویس (Pavlenko & Jarvis, 2002)، نخستین افرادی بودند که انتقال دو طرفه را معرفی کردند. در تولید شفاهی و نوشتاری یک کاربر زبان دوم، تأثیر بینابانی می‌تواند به طور همزمان در دو جهت عمل کند، یعنی از زبان اول به زبان دوم و برعکس. دوطرفه بودن به تبادل دوطرفه میان دو نظام زبانی یادگیرنده زبان دوم اشاره می‌کند. انتقال دوطرفه از چهارچوب چند-توانشی^۱ بهره می‌برد، یعنی یک گوینده-شنونده خاص با یک نظام زبانی خاص. در درون این چهارچوب می‌توان تأثیر بینابانی دوطرفه را به عنوان یک فرایند پیچیده مورد بحث قرار داد (همان، ۱۹۲).

۲.۱.۳. انتقال مفهومی

کامینز (Cummins, 2005) پس از معرفی فرضیه وابستگی متقابل^۲ با توجه به موقعیت اجتماعی-زبانی، پنج نوع انتقال را ممکن می‌داند. این پنج نوع انتقال مشتمل بر (۱) انتقال عناصر مفهومی (۲) انتقال راهبردهای فراشناختی و فرازبانی (۳) انتقال جنبه‌های کاربردی زبان (۴) انتقال عناصر خاص زبانی (۵) انتقال آگاهی واجی هستند. انتقال مفهومی از این قرار است که برخی تأثیرگذاری‌های بینابانی خاصی که در کاربرد زبان فرد محقق می‌شوند از دانش مفهومی و الگوهای فکری او به عنوان گویشور زبان دیگر، نشأت می‌گیرند. به باور کامینز (Cummins, 2005) انتقال مفهوم مربوط به فهرست مفهومی فرد است (همان، ۵۲). انتقال، مفهوم‌سازی ناشی از الگوهای مفهوم‌سازی است. انتقال مفهوم ناشی از ماهیت فهرست مفهومی ذخیره شده فرد است، در حالی که انتقال مفهوم سازی طی پردازش دانش رخ می‌دهد. برای روشن ساختن تفاوت این دو

^۱ multicompetence

^۲ interdependence hypothesis

گونه انتقال، کامینز (Cummins, 2005) آشپزخانه‌های امریکا و فنلاند را با هم مقایسه می‌کند. از دیدگاه وی، تفاوت در پخت غذا در این دو مکان به تفاوت در فهرست مواد لازم برای غذا مربوط است. در آشپزخانه امریکایی‌ها، روغن شیرینی‌پزی مشاهده می‌شود، اما در آشپزخانه فنلاندی‌ها، کره گیاهی برای پختن غذا استفاده می‌شود. انتقال مفهومی به دلیل تفاوت در فهرست‌های مفهومی کاربران زبان دوم و یا تفاوت در چگونگی پردازش دانش مفهومی رخ می‌دهد (همان، ۵۳).

۲.۲. عوامل انتقال

پژوهشگران مختلف عوامل گوناگونی را در پیوند با انتقال زبانی ارائه می‌کنند. پژوهشگرانی مانند کورد (Corder, 1983) بر آنند تا انتقال زبانی را کاملاً از دیدگاه ارتباط توضیح دهند. از این دیدگاه، انتقال یا یک پدیده کنشی است یا به عنوان یک محصول کنش تکراری آموخته می‌شود. رینگبوم (Ringbom, 1992) نیز ادعا کرد که یک رابطه بین انتقال در ارتباط و یادگیری وجود دارد. انتقال می‌تواند در نتیجه تفاوت‌ها و شباهت‌های بین دو زبان رخ دهد. میجر و کیم (Major & Kim, 1996) نشان دادند که برای انگلیسی‌آموزان کره‌ای، یادگیری صداهای متفاوت مانند /Z/ راحت‌تر بوده تا صدای مشابه‌ای مانند /dʒ/. برخی نیز بر این باورند که انتقال همراه با عامل‌های دیگری عمل می‌کند. عوامل اجتماعی-زبانی، نشان‌داری، پیش‌نمونی، فاصله زبانی و عوامل رشد زبانی بر انتقال تأثیر می‌گذارند.

جانسن و جانسن (Johnson & Johnson, 1999, p. 355) به نقل از گس و سلینکر (Gass & Selinker, 1993) می‌نویسند که یادگیری زبان دوم تحت تأثیر دو فرایند وابسته به هم است: (۱) تشکیل مجموعه‌ای از دانش توسط زبان آموزان که در آن فرضیه‌هایی را آزمایش می‌کنند که بر اساس داده‌های موجود زبان دوم شکل گرفته‌اند. (۲) استفاده زبان‌آموز از دانش زبان اول و سایر زبان‌هایی که برای او شناخته شده هستند. گویشوران زبان میانی در عمل ارتباط، در تولید و درک زبان دوم و نیز یادگیری زبان دوم به انتقال روی می‌آورند.

انتقال‌پذیری^۱ در تمام سطح‌های واجی، صرفی، نحوی و معنایی رخ می‌دهد. این پدیده به سه عامل اصلی بستگی دارد:

الف. معیار زبانی: یک تأثیر مهم بر انتقال‌پذیری صورت‌های دستوری مربوط به ویژگی‌های جهانی بودن و رده‌شناسی زبانی است. اگر صورت زبانی نشان‌دار باشد احتمال بیشتری وجود دارد که منتقل شود.

^۱ transferability

ب. معیار روانشناختی - زبانی: اگر زبان‌آموزان، زبان اول و دوم را نزدیک به هم تشخیص دهند، احتمال بیشتری وجود دارد که عناصر زبان اول را به زبان دوم انتقال دهند (Ringbom, 1987).
 پ. معیارهای اجتماعی - روانشناختی: بسیاری از این عوامل مسئول انتقال هستند. همگرایی و واگرایی^۱ که در نظریه سازگاری^۲ مطرح است و نیز نیاز گوینده به نشان دادن هویت خود ممکن است بر توسل گوینده به مشخصه‌های زبان اول در زبان دوم و یا خودداری از آن را متأثر سازد.
 شدت انتقال، همچنین به مرحله رشد زبان میانی بستگی دارد. در زبان میانی لهستانی - انگلیسی انتقال منفی در مراحل اولیه فرایند یادگیری انگلیسی رخ نمی‌دهد. سپس هر چه پربسامدتر می‌شود و در سطح پیشرفته کاهش می‌یابد. انتقال، زمانی کاهش می‌یابد که ساختارهای زبان کاملاً تثبیت می‌شوند و در مقابل نفوذ زبان اول مقاوم می‌شوند. سن یک عامل دیگر است که بر بسامد رخداد انتقال تاثیر می‌گذارد. بسامد رخداد انتقال، در کودکان بویژه پیش از بلوغ کمتر است. ساختارهایی که به طور عمیق در نظام زبان اول ریشه کرده‌اند، احتمال بیشتری دارد که به زبان میانی انتقال یابند. پیلار و لچ (Pilar & Lach, 2010) که انتقال واژگانی را بررسی کرده‌اند، پنج عامل را در فرایند انتقال واژگانی تاثیرگذار می‌دانند. این عامل‌ها، مشتمل بر (۱) تسلط بر زبان دوم (۲) پیش زمینه زبان اول (۳) جنسیت (۴) انگیزه (۵) بافت یادگیری هستند. به باور وی، نیاز به برقراری ارتباط با نبود دانش واژگانی زبان دوم پیوند می‌خورد. به منظور از بین بردن این مشکل، فراگیران زبان دوم از زبان اول خود کمک می‌گیرند و واژه‌های زبان اول را به زبان دوم وارد می‌کنند.

۳.۲. انتقال زبانی و رده‌شناسی

پرسش این است که آیا زبان‌آموزان از شباهت‌های بین زبان اول و دوم سود می‌برند؟ برخی پژوهشگران ادعا کرده‌اند که زبان‌آموزان با زبان مادری متفاوت با سرعت‌های متفاوتی پیشرفت می‌کنند و حتی مسیرهای متفاوتی را پشت سر می‌گذارند. یادگیری از جمله یادگیری زبان بر پایه دانش پیشین است. دانش زبان مقصد به مراحل یادگیری بستگی دارد و با پیشرفت یادگیری افزایش می‌یابد. رینگبوم (Ringbom, 2007, p. 10) می‌نویسد اگر زبانی که شخص یاد می‌گیرد به زبان اولش نزدیک باشد، دانش پیشین بسیار سودمند خواهد بود. اما اگر دو زبان از هم دور

^۱ هلمز (Holmes, 2008, p. 242) همگرایی و واگرایی را این گونه توصیف می‌کند: «زمانیکه مردم با هم گفت‌وگو می‌کنند، اغلب گفتارشان به همدیگر شبیه‌تر می‌شود. به بیان دیگر، گفتار هر فرد به گفتار مخاطب گرایش پیدا می‌کند. در واگرایی، افراد تلاش می‌کنند که فاصله خود را با مخاطب حفظ کنند. برای نمونه، گروه‌های قومی اقلیت که می‌خواهند ویژگی‌های فرهنگی خود را حفظ کنند، اغلب گونه زبانی خود را به کار می‌برند.»

^۲ accommodation

باشند، دانش پیشین نامرتبط خواهد بود. بنابراین زبان‌آموزان به دنبال شباهت‌ها هستند نه تفاوت‌ها. آن‌ها در پی یافتن راه‌هایی هستند که یادگیری خود را آسان کنند. یکی از این راه‌ها، استفاده از شباهت‌های درون‌زبانی است. وی نشان داده‌است که گویشوران سوئدی، بسیاری از جنبه‌های زبان انگلیسی را با وسعت بیشتری از گویشوران فنلاندی یاد می‌گیرند. وی این تفاوت‌ها را به این واقعیت نسبت می‌دهد که سوئدی و انگلیسی از نظر رده شناسی به همدیگر نزدیک‌تر هستند. گویشوران زبان‌های رومی^۱ و ژرمنی^۲ درک بیشتری از واژگان زبان انگلیسی دارند تا گویشوران زبان‌های غیر هند و اروپایی. رینگبوم (Ringbom, 1987) نشان داد که گویشوران سوئدی عموماً با زبان انگلیسی راحت‌ترند تا گویشوران فنلاندی.

آرابسکی (Arabski, 2006, p. 12) پس از معرفی انتقال زبانی و انواع مثبت و منفی آن، به بررسی موقعیت‌هایی می‌پردازد که در آن انتقال رخ می‌دهد. دو مورد از این موقعیت‌ها مشتمل بر برخورد زبانی^۳ و برخورد گویشی^۴ هستند. در سه موقعیت، زیرنظام‌های زبانی با هم برخورد می‌کنند که شامل (۱) یادگیری زبان خارجی (۲) برخورد زبانی (۳) برخورد گویشی هستند. به باور وی، زمانی که دو زبان از نظر وراثتی به هم نزدیک‌تر باشند، انتقال بیشتری رخ می‌دهد. برای نمونه، انتقال بیشتری بین لهستانی و روسی رخ می‌دهد تا بین لهستانی و انگلیسی. در این جا، منظور انتقال مثبت است که نقش تسهیل‌کنندگی در یادگیری زبان دوم دارد.

۳. روش انجام پژوهش

روش نمونه‌گیری در این پژوهش به صورت خوشه‌ای انجام شده‌است. به این معنی که هشت مدرسه از مدرسه‌های ابتدایی و متوسطه شهرستان کوه‌دشت انتخاب شده و داده‌ها از دانش‌آموزان این مدرسه‌ها گردآوری شده‌اند. به این منظور، از شیوه مصاحبه شفاهی با ۶۲ نفر از دانش‌آموزان لک زبان پسر (۳۴ نفر) و دختر (۲۸ نفر) دبستانی و متوسطه اول استفاده شده‌است. سپس گفتار آن‌ها با دستگاه‌های ضبط گفتار، ضبط شده‌است. گردآوری داده‌ها بر پایه مصاحبه‌های شفاهی دانش‌آموزان در کلاس درس انجام شده‌است. هنگامی که دانش‌آموزان سرگرم گفت‌وگو بوده‌اند عمل ضبط کردن صورت گرفته و سعی شده که موقعیت گفتگو تا اندازه ممکن طبیعی باشد. برخی از پرسش‌های مصاحبه از پیش طراحی شده و برخی نیز از کتاب درسی فارسی دانش‌آموزان گرفته شده بودند. میزان داده‌های گفتاری ده ساعت بوده که از دانش‌آموزان ۶ تا ۱۴ ساله ۱۶

^۱ Roman

^۲ Germanic

^۳ language contact

^۴ dialect contact

کلاس گردآوری شده‌اند. ابزار مورد استفاده برای ضبط گفتار، تبلت بوده‌است. برای رعایت تناقض مشاهده‌گر^۱ این وسیله به شیوه‌ای عادی روی یک میز قرار می‌گرفت. اما برخی دانش‌آموزان زمانی متوجه می‌شدند که صدایشان ضبط می‌شود، از صحبت کردن پرهیز می‌کردند. برای گردآوری داده‌های نوشتاری، موضوع‌های انشاء به تعداد ۱۰۲ نفر دانش‌آموز پسر (۵۲ نفر) و دختر (۵۰ نفر) دبستانی و متوسطه اول ارائه شد.

۴. تجزیه و تحلیل داده‌ها

در این بخش، تحلیل داده‌های گردآوری شده ارائه می‌گردد. برای پی بردن به منشأ انتقال زبانی، باید نخست داده‌های گردآوری شده را توصیف کرده و سپس به تجزیه و تحلیل آن‌ها پرداخت. توصیف داده‌ها شامل مقایسه گفته‌های فردی زبان‌آموز با صورت بازسازی شده آن‌ها در زبان مقصد است. در این بخش، صورت‌های زبانی دارای عناصر انتقال زبانی از درون پیکره گفتاری و نوشتاری استخراج و دسته‌بندی شده‌اند. در پایان، صورت بازسازی شده^۲ آن‌ها ارائه شده‌است. در پژوهش حاضر، طبقه‌بندی انواع انتقال زبانی بر اساس سطح‌های زبانی صورت گرفته‌است. به این معنا که پس از گردآوری داده‌ها، انواع انتقال بر اساس سطح‌های زبانی در جدول‌هایی طبقه‌بندی شده‌اند. پس از توصیف داده‌ها، باید به تبیین یا دلایل وقوع آن‌ها پرداخت. در این بخش، برآنیم تا دریابیم که منشأ انتقال چیست و چرا این پدیده در فرایند یادگیری زبان دوم رخ می‌دهد. در پژوهش حاضر، با توجه به داده‌های به‌دست آمده انواع انتقال به صورت زیر توصیف و تبیین شده‌اند:

۴.۱. انتقال عناصر مربوط به نظام خط^۳

در داده‌های به‌دست آمده از تمرین‌های مهارت نوشتاری و انشاء دانش‌آموزان، موارد بسیاری از انتقال مربوط به نظام خط است. با توجه به داده‌های موجود خط‌های املائی را می‌توان به عوامل زیر نسبت داد:

تلفظ رایج واژه در زبان مادری: واژه‌های انتقال یافته آن‌هایی هستند که به‌همین صورت در زبان مادری زبان آموز تلفظ می‌شوند. در این جا انتقال پیشرو^۴ ($L1 > L2$) یا انتقال از زبان اول به زبان دوم صورت گرفته‌است. بر اساس داده‌های پژوهش، گونه‌ای عربی‌زدایی در نوشتار فارسی‌آموزان لک

^۱ observer paradox

^۲ reconstructed forms

^۳ orthographic system

^۴ forward transfer

زبان مشاهده می‌شود که فرایندی رایج در زبان لکی است. به این معنا که واژه‌های قرضی عربی در این زبان تلفظ لکی می‌یابند. برای نمونه، بوالعجب عربی پس از ورود به لکی به بلاجوی [belawdʒowi] تبدیل شده‌است. در جدول (۱) برخی واژه‌های عربی لکی شده، مشاهده می‌شود. در واقع، یک فرایند ساده‌سازی صورت گرفته و زبان‌آموز صورت‌های زبانی را که سازگار با نظام زبانی زبان مادری خود هستند را به زبان مقصد انتقال داده‌است.

جدول ۱: عربی‌زدایی در زبان لکی

گونه عربی	گونه لکی
طبیعت	تبیّت [tæbiyæt]
نعمت	نمت [nemæt]
قطع	قت [Gæt]
رعایت	رایت [rayæt]

مسائل شناختی: دانش‌آموزان، به‌ویژه در سطح‌های پائین یادگیری، از نظام نوشتاری زبانی که در حال یادگیری آن هستند، دانش کافی ندارند. برای نمونه، دانش‌آموز واژه «سانتریفیوژ» را از رسانه‌ها شنیده، آگاهی ناقصی از آن پیدا کرده و در نوشته خود صورت نادرست «ساتنی فیوژ» را به کار برده‌است.

عدم ارائه آواهای خاص به وسیله خط زبان فارسی: خط فارسی قادر به نشان دادن همه آواهای زبان لکی نیست. برای نمونه، واژه‌های /e:/، /u:/، /ø/، /ɪ/، /ʌ/، /w/ و /^۴G/

انتقال درون‌زبانی: یعنی انتقال از زبان دوم به زبان اول یا انتقال پسرو^۵ (L2>L1). برای نمونه، دانش‌آموز واژه «طعریف» را با استفاده از راهبرد تصحیح افراطی و به قیاس با «طعم» تولید کرده است.

^۱ [e] = [نیم افراشته، پیشین، نیم‌بسته، گرد، کشیده]

^۲ [ɪ] = [واک‌دار، کامی، خیشومی]

^۳ [w] = [واک‌دار، دولبی، نیمه انسدادی]

^۴ [G] = [بی‌واک، ملازی، انسدادی]

^۵ backward transfer

۴. ۲. انتقال عناصر واجی

یکی از موارد آشکار تداخل زبان مادری، در حوزه تلفظ است. زبان‌آموزان در ابتدا آواهای زبان دوم را از جنبه نظام واجی زبان اول ادراک می‌کنند. در ابتدا زبان‌آموزان دانش زبانی محدودی از زبان مقصد دارند، از جمله در وزن، تکیه و آهنگ و در آواهای گفتاری منفرد. دانش‌آموزان گرایش دارند ویژگی‌های تلفظی زبان مادری خود را به نظام زبانی زبان مقصد انتقال دهند. عامل اصلی این گونه انتقال، زبان مادری است. ممکن است واج‌هایی در زبان مادری وجود داشته باشند و زبان‌آموز هنگام به کار بردن زبان دوم آن‌ها را انتقال دهد. این گونه انتقال به دلیل تفاوت نظام آوایی دو زبان است.

در این بخش با مقایسه واج‌های متفاوت زبان‌های لکی و فارسی می‌توان به بخشی از عوامل انتقال زبانی در این دو زبان پی برد. زمانی که همخوان‌های زبان لکی را با زبان فارسی روبه‌رو می‌کنیم، پی می‌بریم که واج‌هایی در لکی هستند که در فارسی معادلی ندارند. همچنین در فارسی همخوان‌هایی هستند که در لکی وجود ندارند. علاوه بر این برخی همخوان‌هایی در هر دو زبان وجود دارند اما به گونه‌های متفاوت.

۴. ۲. ۱. همخوان‌های متفاوت در دو زبان لکی و فارسی

برخی واج‌ها در زبان لکی وجود دارند که در زبان فارسی مشاهده نمی‌شوند. هر چند در زبان لکی همخوان‌های /w/، /G/، /ŋ/ و /h/ وجود دارند، اما در زبان فارسی مشاهده نمی‌شوند. فارسی‌آموز لک زبان ممکن است در مقام تولید، این واج‌ها را به زبان فارسی انتقال دهد. برای نمونه، /l/ در فارسی کناری-لثوی است در حالی که در لکی یا پس-لثوی است، مانند واژه لازم [hazem] یا پس‌کامی یا کامی است، مانند واژه لوله [tūlə] (=لوله). یکی دیگر از موارد اختلاف، واج /ʎ/ است. در زبان لکی واج /ʎ/ وجود ندارد و گویشور لک زبان هنگام بهره‌گیری از زبان فارسی، به جای آن از واج /x/ استفاده می‌کند. در مثال‌های جدول زیر، لک زبان فارسی آموز واج‌های /x/، /G/ و /h/ را به زبان مقصد انتقال داده است.

جدول ۲: انتقال عناصر واجی

صورت تولیدشده	صورت بازسازی‌شده
چراخ [čerax]	چراغ [čeray]
قرمه [Germeze]	قرمز [qermeze]
ولله [væla]	ولله [væla]
قذا [qæza]	غذا [yæza]

اما باید توجه داشت که انتقال بین‌زبانی تنها عامل تأثیرگذار نیست. انتقال ممکن است عامل درون-زبانی نیز داشته باشد. دانش‌آموز فارسی‌آموز، واژه‌های «رغیب» و «عراغ» را به قیاس با «غریب» ساخته است. در زبان لکی واژه «رغیب» وجود ندارد و واژه «عراغ» در این زبان [erax?] تلفظ می‌شود. در واژه‌های «داق»، «سراق» و «قلیظ»، زبان‌آموز واج /q/ فارسی را به واژه‌های اشاره‌شده تعمیم داده است. زیرا این سه واژه در زبان لکی [dax]، سور/اخ [surax] و خلیظ [xeliz] هستند.

۴.۲.۲. واژه‌های متفاوت در دو زبان لکی و فارسی

در زبان لکی واژه‌های /ü/، /ö/ و /ē/ وجود دارند اما در زبان فارسی مشاهده نمی‌شوند. لک‌زبان‌ها در هنگام کاربرد زبان فارسی به عنوان زبان دوم ممکن است آن‌ها را انتقال دهند. واژه‌های زبان‌های لکی و فارسی در جدول (۳) مقایسه شده‌اند.

جدول ۳: مقایسه واژه‌های گونه لکی و فارسی

واژه لکی	واژه فارسی
A	A
E	E
O	O
U	U
I	I
ā	ā
سرخ /Sör/	•
موش /mūš/	•
گیس /gēs/	•

۴.۳. انتقال عناصر واژگانی - معنایی

بر اساس داده‌های به‌دست‌آمده در این پژوهش انواع انتقال عناصر واژگانی - معنایی در گفتار و نوشتار زبان‌آموزان مشتمل بر انتقال مستقیم عناصر واژگانی - معنایی، ترجمه قرضی^۱، آمیزش قرضی^۲، تعمیم کلی^۳ و انتقال مفاهیم شناختی هستند.

۴.۳.۱. انتقال مستقیم عناصر واژگانی - معنایی

انتقال واژگانی، در واقع رایج‌ترین نوع انتقال است. زبان‌آموز هنگام کاربرد زبان دوم چه به صورت نوشتاری و چه گفتاری، زمانی که برای یک مفهوم در زبان مقصد، واژه مورد نظر را نداند،

^۱ loan translation

^۲ loan blending

^۳ overgeneralization

ممکن است از زبان مادری بهره برند. در پژوهش حاضر، فراگیران زبان دوم در موارد بسیاری برای بیان مقصود خود به شیوه مستقیم واژه‌های زبان خود را به زبان مقصد انتقال داده‌اند. به این معنا که واژه زبان اول را به جای واژه زبان دوم به کار برده‌اند. موارد زیر نمونه‌هایی از این گونه انتقال هستند:

۱. دس دم [das dam] (= دست و صورت)

۲. دار [dar] (= درخت)

۳. هن [hen] (= چیز)

۴. عاموزا [amuza] (= دختر عمو / پسر عمو)

در مورد نمونه (۴) مسئله حوزه‌های معنایی مطرح است که معمولاً در زبان‌های مختلف همپوشانی ندارند. این نبود همپوشانی در هنگام یادگیری دو زبان، دشواری‌هایی را برای زبان آموزان ایجاد می‌کند. یک نمونه از این نبود همپوشانی، همنشینی عرضی^۱ است. این حالت، زمانی رخ می‌دهد که در زبان مقصد دو واژه وجود دارند که فقط یک واژه در زبان مادری زبان‌آموز برابر با آن وجود دارد. در نتیجه، زبان‌آموز ممکن است این واژه را در زبان مقصد به دو مفهوم به کار ببرد. در جدول (۴) مواردی از این گونه انتقال را می‌توان مشاهده کرد.

جدول ۴: انتقال زبانی ناشی از نبود همپوشانی حوزه‌های معنایی

گونه فارسی	گونه لکی
عمه / خاله	میمی [mimi]
پسر عمو / دختر عمو	عاموزا [amuza]
تو / شما	تو [twe] ^۱

در زبان لکی «میمی» هم به معنی عمه است و هم خاله و «عاموزا» هم به معنی پسر عمو است و هم دختر عمو. این به معنای آن است که در زبان لکی برای مفاهیم اشاره شده، فقط یک واژه وجود دارد. همچنین در این زبان برای اشاره به دوم شخص مفرد فقط از ضمیر «تو» استفاده می‌شود، اما در زبان فارسی از «تو» و «شما» استفاده می‌شود. در بسیاری موارد، مشاهده شده‌است که یک لک‌زبان در برخورد با فارسی‌زبان، ضمیر «تو» را به کار برده و باعث رنجش مخاطب شده‌است.

^۱ crossassociation

۴.۳.۲. ترجمه قرضی

در ترجمه قرضی، جزء به جزء یک پاره گفته یا کلمه از زبان قرض‌دهنده به زبان قرض‌گیرنده ترجمه می‌شود. مواد اولیه که برای این نوسازی به کار گرفته می‌شود در زبان بومی موجود است، اما الگوی ترکیب از زبان دیگری گرفته می‌شود. به همین دلیل این گونه واژه‌ها یا پاره‌گفته‌ها را ترجمه قرضی می‌نامیم.

افراد مورد مطالعه در پژوهش حاضر با بسامد بالایی از ترجمه قرضی استفاده کرده‌اند. در پیکره پژوهش نیز تعداد بسیاری از انتقال واژگانی مربوط به این پدیده بوده‌است. در جدول (۵) برخی از آن‌ها ارائه شده‌است.

جدول ۵: انتقال زبانی ناشی از ترجمه قرضی

صورت تولید شده	لکی	صورت بازسازی شده
اگر چای بخوری خشک میشی.	ار چای بری خوشک مویی [ær čay bæri hweškæ movi]	اگر چای بخوری لاغر میشی.
یه پسری داره اذان میده.	کوره دره اذونه مه [kwere dere æzonæ me]	یک پسر داره اذان می‌گه.
هی بچه نمیاره.	هر آیل نماره [hær ayl nemare]	اصلاً بچه‌دار نمیشه.
سر سومین بار که می‌گه.	سر سمن گل که موشه [sær sēmēn geł ke muše]	سومین بار که می‌گه.
شاید چای شد قد پامون.	شاید چای بیر قه پامون [šayæd čay biyær Ge pamon]	شاید چای ریخت رو پامون.

در نمونه‌های بالا مشاهده می‌شود که زبان‌آموز برای بیانِ نیتِ خود به ترجمه قرضی روی آورده‌است. زبان‌آموز جمله‌های زبان اول را تکواژ به تکواژ به زبان مقصد ترجمه کرده‌است. در واقع، ساخت‌ها و مفاهیم زبان مادری را به زبان مقصد انتقال داده و سبب ایجاد ساخت‌های نادرست شده‌است. در فرایند ترجمه قرضی، زبان‌آموز یک رشته راهبردهای ارتباطی را به کار می‌گیرد تا منظور خود را بیان کند.

۴.۳.۳. آمیزش قرضی

در آمیزش قرضی، قسمتی از واژه یا عبارت از زبان خارجی و بقیه از زبان بومی گرفته می‌شود. برای نمونه، واژه «drewland» در زبان لهستانی ترکیبی است از تکواژ لهستانی «drew» و واژه

«land» انگلیسی. در جدول (۶) مثال‌هایی از آمیزش قرضی که لک زبانان فارسی آموز ساخته‌اند، ارائه شده است.

جدول ۶: انتقال زبانی ناشی از آمیزش قرضی

اسم (لکی) + واژه بست فارسی	واژه بست لکی	فارسی
قور + ش	قوره [Gore]	قبرش
کر + ه	کورَه [kweræ]	پسره
سور + ش	سوره [sØre]	قرمزش

۴.۳. ۴. تعمیم کلی

در یادگیری زبان دوم به تعمیم کلی با عنوان یک فرایند اشاره می‌شود که هنگام یادگیری در درون زبان دوم رخ می‌دهد. به این معنا که تعمیم یک قاعده یا مقوله در زبان دوم بدون توجه به زبان اول و فراتر از اختیارات قانونی است.

فراگیران زبان دوم ممکن است از فرایندهای تعمیم بیش از حد و انتقال زبانی در برداشتی از نظام زبان مقصد بهره‌برند. با استفاده از شواهد درون‌زبانی، ممکن است ویژگی‌های خاصی از نظام زبان مقصد را بر اساس هرگونه یادگیری ناقص که پیش‌تر رخ داده تعمیم بدهند. برخی از راهبردهای ارتباطی از جمله تفسیر و ابداع واژه که فراگیرندگان زمانیکه از زبان میانی در حال تکامل استفاده می‌کنند، به منظور رساندن پیام خود به کار می‌برند، نشان‌دهنده فرایند تعمیم کلی است.

جدول ۷: انتقال زبانی ناشی از تعمیم کلی

صورت تولید شده	صورت بازسازی شده
هنر انجام می‌دهند.	نقاشی می‌کشد.
هنر می‌کشد.	نقاشی می‌کشد.
فرش می‌دوزد.	فرش می‌بافد.
پهلان (یک بازی محلی) انجام می‌دهم.	پُلَن (= یک بازی محلی) می‌کند.

در مثال‌های جدول (۷) زبان آموز فعل‌های «انجام دادن»، «کشیدن» و «دوختن» را به طور نادرست تعمیم داده است. در این جا انتقال پس‌رو یا انتقال از زبان دوم به زبان اول ($L2 > L1$) رخ داده است. در واقع، انتقال از زبان مقصد (زبان فارسی) به نظام زبانی زبان آموز صورت گرفته است.

۴. ۳. ۵. انتقال مفاهیم شناختی-فرهنگی

تأثیرگذاری زبان اول بر زبان دوم، فقط به پدیده‌های صوری زبان و انتقال عناصر زبان اول محدود نمی‌شود. بلکه مسأله اساسی‌تر، انتقال فرایندهای شناختی مانند قضاوت منطقی، تحلیل و برداشت است که می‌تواند به زبان دوم انتقال یابد. الگوهای فکری در دو جامعه زبانی با هم تفاوت دارند. در جوامع زبانی گوناگون، مردم مفاهیم متفاوتی را از تجربه پدیده‌های اساساً یکسان سازمان می‌دهند. تفاوت‌های بین‌زبانی، سخن‌گویان را توانمند می‌سازند که تجربه‌ها را به روش‌های متفاوت مفهوم‌سازی کنند. گویشوران بومی یک نظام زبانی، مفهومی را برای زبان اولشان آموخته‌اند. تلاش برای استفاده از این اصول سازمانی زیرساختی، هنگام یادگیری سایر زبان‌ها به ویژه در مراحل ابتدایی امری طبیعی است.

فراگیرندگان زبان دوم پیش‌تر آموخته‌اند که چگونه جهان و فرهنگشان از راه زبان بازنمایی می‌شود، اما برای ارتباط دادن زبان جدید به دانش پیشین برجسب‌های نو نیاز دارند. برای زبان آموزان امری طبیعی است که ویژگی‌های معنایی وابسته به زبان اول و محتوای مفهومی را با واژه‌های زبان دوم توصیف کنند. آن‌ها در هنگام یادگیری زبان دوم تمایل ندارند نظام مفهومی وابسته به زبان اول خود را تغییر دهند. بر اساس نظریه شناختی، انتقال به این دلیل رخ می‌دهد که گوینده به اشتباه یک رویه را بر اساس زبان اول فعال کرده و به دلیل اینکه یادگیرندگان اطلاعات لازم در رویه زبان دوم را ندارند، این اشتباه‌ها رخ می‌دهند (McLaughlin, 1991).

آنچه انتقال پیدا می‌کند، عناصر فرهنگی است و ساختارهای زبانی بخشی از آن هستند. نمونه‌های زیر، نشانگر انتقال فرهنگی هستند. در زبان لکی، مفاهیمی به نام غذای شام، ناهار و صبحانه وجود نداشته و این‌ها واژه‌های قرض گرفته شده از زبان فارسی هستند. در این زبان، برای اشاره به وعده‌های غذا از «چای» و «نان» استفاده می‌شده است. به کسی که دچار مصیبت یا مشکل بزرگی می‌شود، «نون بریا» [non berya] می‌گویند. به این معنا که مشکل یا مصیبت بزرگ برابر است با نان نداشتن.

۵. چای و نون: شام/ناهار/صبحانه

ع. نافه برونی [nafa boruni]^۱: زمانی که دختر متولد می‌شد ناف او را به نیت نشان کردن برای یک پسر انجام می‌دادند.

۷. اگر مهره قدت باشه دیگه هرچه بخای بهت می‌دن (فلانی مهره مار دارد).

در فرهنگ لکی برای خوش شانس و کوری چشم بد از مهره‌های مختلف، بویژه مهره آبی استفاده می‌شود.

^۱ در زبان لکی این اصطلاح نافه برانه [nafæ beronæ] است.

۸. اگر دختر آوردی یک سُرْمونک [sormawenek] بزار.

۹. مادر یک سُرْمونک گذاشته قد دار.

در زبان لکی «سُرْمونک» یعنی سرمه‌دان و زمانی که مادر دختر به دنیا می‌آورد، برای او سرمه‌دان درست می‌کرد.

نمونه‌های (۱۰) تا (۱۱) نشان می‌دهند که تحت تأثیر آموزش و رسانه‌ها، در ذهن دانش آموز طرح‌واره‌های ذهنی ساخته شده‌است و شناخت او از مسائل روز را به شیوه‌ای ناکامل شکل داده‌اند.

۱۰. خواهرم نماز نمی‌خواند خداوند مهربان از او بدش می‌آید.

۱۱. با ترول (ترور) کردن دانشمندان هسته‌ای می‌خواهند که دیگران چیزی بنام سانتی فیوژ نسازند.

۱۲. در زمینه ساخت سانت فیوژ (سانتریفیوژ) و تجهیزات (تجهیزات) پتروشیمی خودکفا بوده‌ایم.

در نمونه‌های (۱۳) تا (۱۵) انتقال به دلیل دانش محدود دانش آموز از پدیده‌ها و مقوله‌ها رخ داده‌است. دانش آموز پایه اول دبستان ساکن روستای منطقه کوهستانی تصور می‌کند که شتر مانند شیر شکاری است و در کوهستان زندگی می‌کند. در زبان لکی واژه بادکنک وجود ندارد، به این دلیل هنگام که از او خواسته می‌شود که با بادکنک جمله بسازد به جای آن بادبادک را به کار می‌برد.

۱۳. شتر شکاری است.

۱۴. شتر توی کوآ است.

۱۵. بادکنک (جمله سازی): امین بادبادک دستشه.

۴. ۴. انتقال عناصر صرفی - نحوی

در داده‌های این پژوهش، موارد زیادی از انتقال عناصر صرفی - نحوی مشاهده شده که باعث ایجاد خطاهای زبانی شده‌اند. برخی از این خطاها عبارتند از: ترتیب متفاوت واژه^۱، کاربرد نادرست حرف اضافه، حذف حرف ربط، حذف و اضافه کردن «را» نشانه مفعول.

۴. ۴. ۱. ترتیب متفاوت واژه

زبان‌های فارسی و لکی از نظر ترتیب واژه با هم تفاوت‌هایی دارند. از نظر رده‌شناسی زبان نیز می‌توان گفت که زبان لکی دارای فعل مرکب گسسته است (بخش اسمی + مفعول + فعل). در مثال‌های جدول (۸) مشاهده می‌شود که مفعول بین دو بخش فعل مرکب قرار گرفته و بخش اسمی

¹ word order

فعل مرکب از بخش فعلی جدا شده‌است. این تفاوت‌ها بر کنش زبانی دانش‌آموزان فارسی‌آموز لک‌زبان تأثیر گذاشته‌اند. البته همه دشواری‌ها پیامد این تفاوت‌ها نیست، بلکه متأثر از زبان میانی زبان‌آموز نیز می‌تواند باشد. در نمونه‌های زیر، زبان‌آموزان واژه به واژه از زبان مادری به زبان مقصد ترجمه کرده‌اند و باعث برهم خوردن ترتیب جمله شده‌اند.

جدول ۸: انتقال زبانی ناشی از تفاوت ترتیب واژه در دو زبان

صورت تولید شده	لکی	صورت بازسازی شده
سلام به معلم کردم.	[selam mælemæm kerd]	به معلم سلام کردم.
پسر نگاه به مادرش نکرد.	[koræ ser day nækerde]	پسر به مادرش نگاه نکرد.
خانواده بسیار تأثیر بر زندگی ما دارد.	[xonævadæ feræ tæsirær zendægi imæ dere]	خانواده بسیار بر زندگی ما تأثیر دارد.
میره کمک بهشون بکنه.	[maču komako beke]	میره بهشون کمک بکنه.
می‌ریم نگاه خرگوشا می‌کنیم.	[mačim ser xarguſeła makeim]	می‌ریم به خرگوشا نگاه می‌کنیم.
خیانت به هیچ کس نکنیم.	[xeyanætær kæs nækeim]	به هیچ کس خیانت نکنیم.

در مثال‌های جدول بالا، گروه‌های اسمی و یا حرف اضافه‌ای بین دو بخش فعل قرار گرفته‌اند. در واقع، لک‌زبان فارسی‌آموز برای بیان مقصود خود به زبان فارسی از ترتیب واژه لکی نسخه‌برداری کرده‌است.

۴. ۲. کاربرد نادرست حروف اضافه

مثال‌های ارائه‌شده در جدول (۹) مواردی هستند که در آن‌ها زبان‌آموز چه به صورت گفتاری و چه نوشتاری حروف اضافه را به درستی به کار نبرده‌است.

جدول ۹: انتقال زبانی ناشی از کاربرد نادرست حرف اضافه

صورت تولید شده	لکی	صورت بازسازی شده
او را در داخل نیاورد.	اوه (!) نوم ناورده. [ow-e nom nawerde]	او را داخل نیاورد.
به کو چکترهای خود بخااهد برایش توضیح دهد.	ا کو جرتل وژ بته ارون توضیح دته. [e gwejarterale wež bete aron tozi dete]	از کو چکترهای خود بخااهد برایش توضیح دهد.
تیر می‌رود و بر یک درخت گردو می‌خورد.	تیر مچو منگه او داری. [tir maču maŋhey- ær dar gerdue]	تیر می‌رود و به یک درخت گردو می‌خورد.

علت خطاهای بسیار، دانش ناکافی زبان‌آموز از زبان مقصد است. این امر خود دربرگیرنده عوامل دیگری است که تأثیرپذیری از زبان مادری یکی از این موارد است. در نمونه‌های بالا، لک‌زبان فارسی‌آموز حروف اضافه لکی را به فارسی ترجمه کرده است. همان‌طور که در جدول بالا، مشاهده می‌شود زبان‌آموز بار دیگر از راهبرد ترجمه قرضی استفاده کرده است. این خود، نشان می‌دهد که راهبرد ارتباطی ترجمه قرضی در یادگیری زبان از اهمیت زیادی برخوردار است. اگرچه کاربرد این راهبرد باعث تولید صورت‌های غیر فارسی شده است، اما به‌طور کلی در کمک کردن به زبان‌آموز برای بیان مقصود خود کمک‌کننده (مثبت) بوده است.

۴. ۳. حذف حرف ربط

۱۶. از خانه بیرون می‌روم Ø به معلم سلام می‌کنم (و).
۱۷. او برای Ø دندان‌هایش سالم بمانند مسواک می‌زند (اینکه).
۱۸. او می‌کشد و می‌کشد Ø رگ‌های بدن او پاره می‌شود (تا).

در مثال (۱۶) حرف ربط «و» حذف شده است. فارسی‌آموز لک‌زبان در مثال (۱۷) بخش دوم حرف ربط منظور «برای اینکه» را در نظر نگرفته است. در مثال (۱۸) زبان‌آموز حرف ربط منظور «تا» را حذف کرده است. حروف ربط با این معانی در زبان لکی نیز وجود دارند، بنابراین عامل این کم‌کوشی‌ها و اجتناب‌ها باید مربوط به مسائل روان‌شناختی و دانش ناکافی زبان‌آموزان باشد.

۴. ۴. حذف «را» نشانه مفعول

لکی، زبانی پیش‌اضافه‌ای است. تعدادی از پیش‌اضافه‌های آن عبارت‌اند از: [e] (=از، در، به)، [æra] (=برای)، [æ] (=به، با) و اگر [?æ gærd] (=با، به همراه). در این زبان نشانه مفعول صریح معادل «را» وجود ندارد و به جای آن نشانه معرفه [æ] به کار می‌رود. به نظر می‌رسد که دلیل تولید پاره‌گفتارهای نادرست زیر نیز همین باشد. در مثال‌های (۱۹) تا (۲۲) جمله‌های تولیدشده توسط لک‌زبان فارسی‌آموز و معادل لکی آن‌ها به صورت آوانویسی ارائه شده است.

۱۹. این کارا Ø خدا خیلی دوست دارد (را). [?e karelae xweda xeHe dus dere]

۲۰. باید این کارا Ø انجام دهیم (را). [bayæd ?e karelae ænjom deIm]

۲۱. و گل‌دان‌ها Ø آب میدهم (را). [gweldoneleae awæ meIm]

۲۲. گرگی آمده بود کوچولو Ø خورده بود (را). [gwerge hæty gwejeræ hwardyte]

۴. ۵. اضافه کردن «را» نشانهٔ مفعول

به نظر می‌رسد که عامل این نوع انتقال و تولید صورت‌های نادرست تعمیم کلی باشد. به این معنا که زبان‌آموز یاد گرفته که نشانهٔ مفعول صریح در فارسی «را» است و سپس آن را به طور نابه‌جا به کار برده‌است. در این‌جا انتقال زبانی پس‌رو یا انتقال از زبان مقصد به سوی زبان مبدا صورت گرفته‌است ($L2 > L1$).

۲۳. اگر در زندگی خود ایثار و شجاعت را داشته باشی.

۲۴. این دو تا را با هم ازدواج کنند.

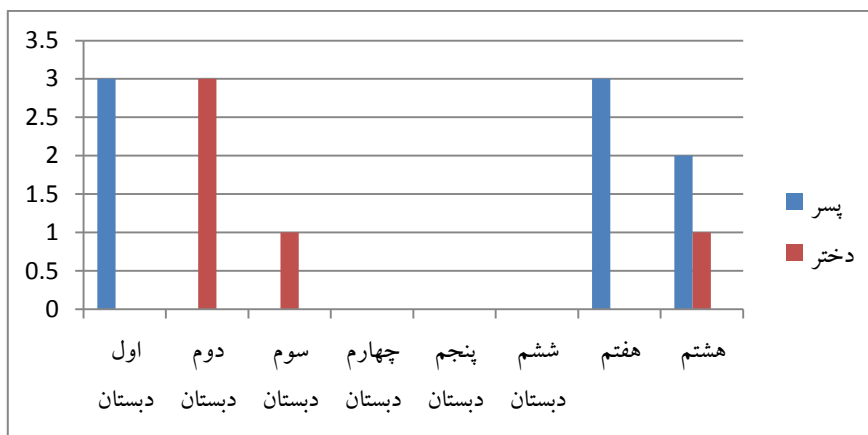
۲۵. دعا کنم درسم را خوب بشود.

۵. بررسی فرضیه‌های پژوهش

فرضیهٔ نخست: الگوهای فکری و جهان‌بینی‌ها از زبان اول به زبان دوم انتقال پیدا می‌کنند. در بخش توصیف انتقال زبانی اشاره شد که بخشی از منابع انتقال زبانی مربوط به عوامل شناختی-فرهنگی است. تعداد عناصر انتقال یافته شناختی-فرهنگی در جدول (۱۰) و شکل (۱) نشان داده شده‌است. بنابراین فرضیه نخست تأیید می‌شود. به این معنا که یکی از عوامل انتقال زبانی مربوط به انتقال الگوهای فکری و جهان‌بینی‌ها است.

جدول ۱۰: انتقال مفاهیم شناختی-فرهنگی

پایه	تعداد انتقال (پسرها)	تعداد انتقال (دخترها)	مجموع انتقال
اول دبستان	۳	۰	۳
دوم دبستان	۰	۳	۳
سوم دبستان	۰	۱	۱
چهارم دبستان	۰	۰	۰
پنجم دبستان	۰	۰	۰
ششم دبستان	۰	۰	۰
متوسطه اول (هفتم)	۳	۰	۳
متوسطه اول (هشتم)	۲	۱	۳



شکل ۱: انتقال مفاهیم شناختی-فرهنگی

فرضیه دوم: انتقال زبانی در حوزه‌های آوایی و دستوری بیشتر از حوزه‌های اجتماعی و کاربردشناختی است.

بر اساس جدول (۱۱)، در پژوهش حاضر تعداد موارد انتقال آوایی و دستوری (صرفی-نحوی) ۲۷۲ مورد و شناختی-فرهنگی ۱۳ مورد بوده است. بنابراین فرضیه دوم نیز تأیید می‌شود. به این معنا که انتقال زبانی در حوزه‌های آوایی و دستوری بیشتر از حوزه‌های اجتماعی و کاربردشناختی است.

جدول ۱۱: انواع انتقال زبانی و تعداد آن‌ها بر اساس پایه و جنسیت

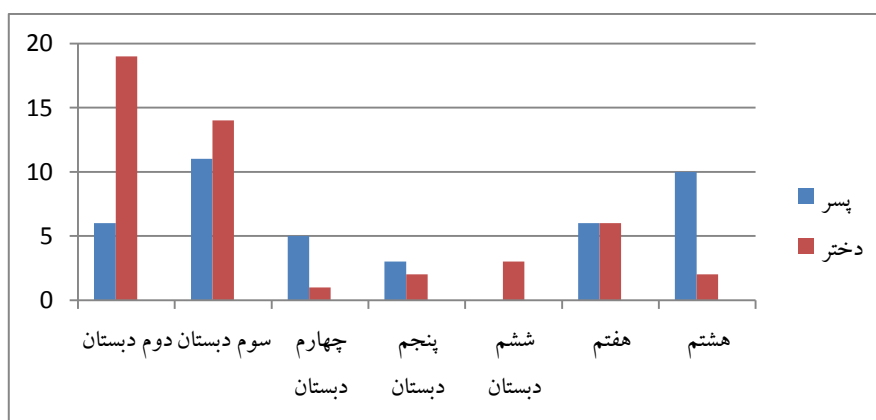
متوسطه اول		دبستان		نوع انتقال
تعداد انتقال (پسرها)	تعداد انتقال (دخترها)	تعداد انتقال (پسرها)	تعداد انتقال (دخترها)	
۱۶	۸	۲۵	۳۹	املاء
۵	۲	۹	۲۲	واج
۱۰	۲	۲۷	۱۹	واژه
۱۴	۳	۱۶	۲۲	ترجمه فرضی
۶	۰	۱۱	۷	آمیزش فرضی
۸	۸	۷	۱۲	تکرار
۱	۳	۵	۹	ابداع واژه
۳	۱۰	۶	۹	تعمیم کلی
۵	۱	۳	۴	شناختی
۶	۴	۵	۱۳	ترتیب واژه
۷	۶	۲۱	۲۱	مطابقه
۴	۱	۵	۱۳	مقوله نادرست
۵	۲	۱۲	۱۱	حذف فعل
۱	۴	۶	۱۱	کاربرد نادرست حرف اضافه
۱	۱	۷	۶	حذف حرف اضافه
۱	۱	۵	۲	حذف یا کاربرد نادرست حرف اضافه
۳	۲	۳	۱۰	حذف و اضافه کردن «را»
۵	۶	۴	۱۳	تداخل «ی» با «ای»
۱۰۱	۶۴	۱۷۷	۲۴۳	جمع هر ستون
۱۶۵		۴۲۰		جمع کل

فرضیه سوم: با افزایش تسلط بر زبان دوم از میزان انتقال زبانی از زبان اول به زبان دوم کاسته می‌شود.

جدول (۱۱) و شکل (۲) که مربوط به انتقال عناصر نظام نوشتاری است، به‌طور کلی نشان می‌دهند که از پایه اول تا ششم انتقال عناصر مربوط به نظام نوشتار (املاء) کاهش یافته‌است. همچنین انتقال زبانی در دانش‌آموزان مقطع ابتدایی بیشتر از دانش‌آموزان مقطع متوسطه اول بوده است. البته باید گفت که این روند همیشه کاهشی نبوده‌است. برای نمونه، در مورد مقطع متوسطه اول (پایه هفتم) تعداد خطاها دوباره افزایش یافته‌است و به تعداد ۱۰ مورد رسیده‌است. اما در انتهای هر مقطع این روند کاهشی و منظم بوده‌است. برای نمونه، از دوم دبستان تا ششم دبستان تعداد مجموع خطاها در هر سطح روند کاهشی یکنواختی داشته‌است. اما دوباره در مقطع بعد خطاها افزایش یافته‌است. پس این فرضیه، در مورد خطاهای مربوط به نظام نوشتار (املا) تأیید نمی‌شود، زیرا در این زمینه روند ثابتی وجود ندارد.

جدول ۱۲: انتقال عناصر مربوط به نظام نوشتار

پایه	تعداد انتقال (پسرها)	تعداد انتقال (دخترها)	مجموع انتقال
دوم دبستان	۶	۱۹	۲۵
سوم دبستان	۱۱	۱۴	۲۵
چهارم دبستان	۵	۱	۶
پنجم دبستان	۳	۲	۵
ششم دبستان	۰	۳	۳
متوسطه اول (پایه هفتم)	۶	۶	۱۲
متوسطه اول (پایه هشتم)	۱۰	۲	۱۲

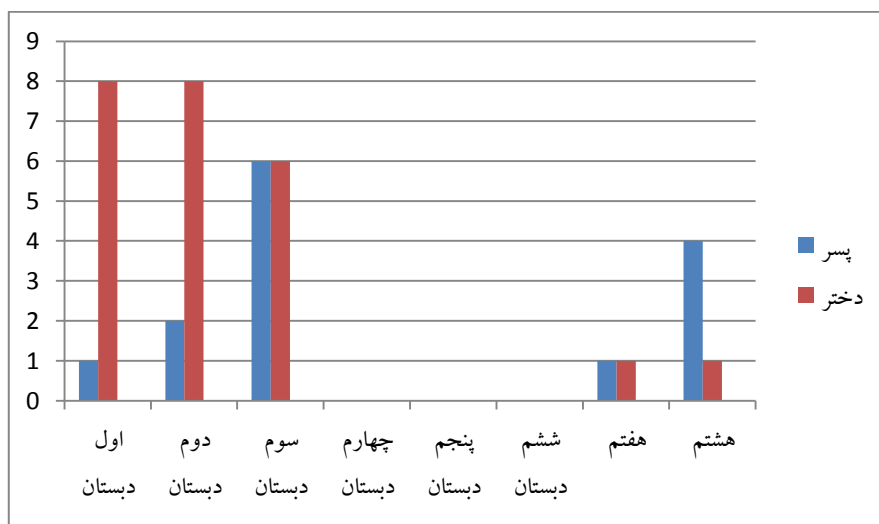


شکل ۲: انتقال عناصر مربوط به نظام نوشتار

یافته‌های جدول (۱۲) نشان می‌دهد که فرضیه دوم در ارتباط با انتقال عناصر واجی تأیید می‌شود. زیرا با افزایش پایه تحصیلی یا افزایش تسلط بر زبان مقصد تعداد موارد انتقال کاهش می‌یابد.

جدول ۱۳: انتقال عناصر مربوط به انتقال عناصر واجی

پایه	تعداد انتقال (پسرها)	تعداد انتقال (دخترها)	مجموع انتقال
اول دبستان	۱	۸	۹
دوم دبستان	۲	۸	۱۰
سوم دبستان	۶	۶	۱۲
چهارم دبستان	۰	۰	۰
پنجم دبستان	۰	۰	۰
ششم دبستان	۰	۰	۰
متوسطه اول (پایه هفتم)	۱	۱	۲
متوسطه اول (پایه هشتم)	۴	۱	۵



شکل ۳: انتقال عناصر مربوط به عناصر واجی

۶. نتیجه‌گیری

در این پژوهش، با تجزیه و تحلیل داده‌ها معلوم شد که زبان‌آموزان عناصر مربوط به نظام خط، عناصر واجی، واژگانی-معنایی، صرفی-نحوی و مفهومی-شناختی را به زبان مقصد انتقال می‌دهند. در انتقال این عناصر زبان‌آموزان از راهبردهای ترجمه قرضی، آمیزش قرضی، قیاس‌های اشتباه، بسط بیش از حد و ساده‌سازی، بهره‌برده‌اند. در این پژوهش، نشان داده شد که انتقال زبانی بستگی به عوامل زیادی از جمله مسائل شناختی، تفاوت‌های املائی، واجی، معنایی و نحوی بین دو زبان دارد. همچنین نشان داده شد که انتقال زبانی در حوزه‌های آوایی و دستوری بیشتر از حوزه‌های اجتماعی و کاربردشناختی است. یافته‌های آماری نشان دادند که انتقال زبانی در دانش‌آموزان مقطع ابتدائی بیشتر از دانش‌آموزان مقطع اول متوسطه است. البته باید گفت که این روند در مورد خطاهای املایی کاهشی نبوده‌است. برای نمونه، در مورد پایه دوم متوسطه اول پسران تعداد خطاها دوباره افزایش یافته‌است. اما در انتهای هر مقطع این روند کاهشی، منظم بوده است. برای نمونه، از دوم دبستان تا ششم دبستان تعداد مجموع خطاها در هر سطح روند کاهشی یکنواختی داشته‌است. اما در مقطع اول متوسطه، دوباره تعداد خطاها افزایش یافته‌است. یافته‌های به‌دست‌آمده از این پژوهش نشان می‌دهند که فرضیه دوم در ارتباط با انتقال عناصر واجی تأیید می‌شود. زیرا با افزایش پایه تحصیلی یا افزایش تسلط بر زبان مقصد تعداد موارد انتقال کاهش می‌یابد.

فهرست منابع

- دوستی‌زاده، محمدرضا (۱۳۸۷). «اهمیت انتقال فرهنگ در کسب مهارت‌های زبانی». *پژوهش زبان‌های خارجی*. شماره ۴۶. صص ۶۷-۸۴
- زرکوب، منصوره، منیژه یوحنایی و لیلا رئیسی (۱۳۹۲). «بررسی خطاهای زبان‌آموزان در ترجمه «که» به عربی». *زبان پژوهی*. دوره ۵، شماره ۹۰۱. صص ۸۷-۱۱۸.
- ستاری، علی (۱۳۹۳). «تحلیل خطاهای واژگانی لک‌زبانان در یادگیری و کاربرد زبان فارسی». *مجموعه مقالات نهمین همایش زبان‌شناسی*. به کوشش محمد دبیرمقدم. تهران: دانشگاه علامه طباطبائی. صص ۶۵۱-۶۷۰.
- علوی مقدم، سید بهنام و معصومه خیرآبادی (۱۳۹۱). «تحلیل اشکالات نوشتاری دانش‌آموزان ایرانی غیرفارسی‌زبان». *مجله رشد*. شماره ۵. سال ۱۳. صص ۱۲۴-۱۴۰.
- میردهقان، مهین‌ناز (۱۳۹۰). «تحلیلی بر تداخل زبان فارسی در یادگیری زبان انگلیسی توسط زبان‌آموزان دوره راهنمایی تحصیلی شهرستان رشت». *رشد آموزش زبان خارجی*. دوره ۲۵. شماره ۳. صص ۴-۱۰.

References

- Alavi Moghadam, S. B., & KheirAbadi, M. (2012). An analysis of written problems of non-Persian Iranian students. *Roshd*, 5 (13), 124-140 [In Persian].
- Arabski, J. (2006). *Cross-linguistic influences in the second language lexicon*. Toronto: Multilingual Matters Ltd.
- Corder, S. P. (1983). A role for the mother tongue. In S. Gass & L. Selinker (Eds.), *Language Transfer in Language Learning* (pp. 85-97). Rowley, Ma: Newbery House.
- Cummins, J. (2005). Teaching for cross-language transfer in dual language education: possibilities and pitfalls. *TESOL Symposium on Dual Language Education: Teaching and Learning in Two Languages in the EFL Setting*. Istanbul: Bogazici University.
- Doustizade, M. R. (2008). The importance of culture in acquiring language skills. *Foreign Language Research*, 46, 67-84 [In Persian].
- Ellis, R. (2008). *The study of second language*. Oxford: Oxford University Press.
- Fries, C. (1945). *Teaching and learning English as a foreign language*. Michigan: University of Michigan Press.
- Gass, S., & Selinker L. (1983). *Language transfer in language learning*. Rowley, Ma: Newbery House.
- Gass, S., & Selinker L. (1993). *Language transfer in language learning*. Amsterdam and Philadelphia: John Benjamins.
- Holmes, J. (2008). *An introduction to sociolinguistics* (3rd ed.). Harlow: Pearson Education Ltd.
- Hudson, G. (2000). *Essential introductory linguistics*. Oxford: Blackwell.
- Jarvis, S., & Pavlenko, A. (2008). *Crosslinguistic influence in language and cognition*. New York: Routledge.
- Johnson, K., & Helen, J. (1999). *Encyclopedic dictionary of applied linguistics*. Oxford: BlackWell Publishers.
- Kellerman, E. (1989). The imperfect conditional. In K. Hyltenstam & L. Ober (Eds.), *Bilingualism across The Lifespan: Aspects of Acquisition, Maturity and Loss* (pp. 87-115). Cambridge: Cambridge University Press.
- Lado, R. (1957). *Linguistics across cultures*. Ann Arber, MI: University of Michigan press.
- McLaughlin, B. (1991). *Theories of second language learning*. London: Edward Arnold.
- Major, R., & Kim, E. (1996). The similarity differential rate hypothesis. *Language Learning*, 46, 465-96.
- Mirdehghan, M. (2011). An analysis of Persian language interference in learning English by junior high school students in Rasht city. *Foreign Language. Roshd*, 25 (3), 4-10 [In Persian].
- Odlin, T. (1989). *Language transfer: crosslinguistic influence in Language learning*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Pavlenko, A., & Jarvis, S. (2002). Bidirectional transfer. *Applied Linguistics*, 23 (2), 190-214.
- Pilar, M., & L Lach, A. (2010). An overview of variables affecting lexical transfer in writing: a review study. *International Journal of Linguistics*, 2 (1), 1-17.
- Ringbom, H. (1987). *The role of the first language in foreign language learning*. Clevedon: Multilingual Matters Ltd.
- Ringbom, H. (1992). On L1 transfer in L2 comprehension and production. *Language Learning*, 42, 85-112.
- Ringbom, H. (2007). *Crosslinguistic similarity in foreign language learning*. Clevedon, England & Buffalo: Multilingual Matters Ltd.
- Sattari, A. (2012). An analysis of grammatical errors in Iranian students' English writings. *The Iranian EFL Journal*, 8 (21), 2143-157 [In Persian].
- Sattari, A. (2014). An analysis of Lak students lexical errors in learning and using Persian. In M. Dabirmoghadam (Ed.), *Proceedings of the Ninth Iranian Conference on Linguistics* (Vol.1. pp. 651-670). Tehran: Alame Tabatabaee University.
- Weinreich, M. (1953). *Languages in contact*. New York: Linguistic Circle of New York.
- Zarkoub, M., Yuhanace, M., & Raisi, L. (2013). An analysis of language learners in translating "Ke(=which)" into Arabic. *Zabanpajouhi*, 5 (901), 87-118 [In Persian].

An Analysis of Lak Students' Language Transfer in Learning and Using Persian

Ali Sattari¹

Mohammad Reza Ahmadkhani²

Bahman Zandi³

Mehdi Sabzevari⁴

Received: 14/02/2017

Accepted: 29/12/2018

Abstract

The subject of this research is devoted to the analysis of the Lak students' language transfer in learning and using Persian. This subject expresses the subjects under study, variables, description of the situation; that is the descriptive analysis of the data. In this research the variables are: language transfer, Laki language as the first language (L1), Persian language as the second language (L2), learning and the use of Persian language. In the present study the researcher is looking for causes and types of language transfer from L1 into L2 and vice versa. The researcher has observed the use of Persian by educated and common Lak speakers in different situations, and has decided to investigate this subject.

The general purpose of the present study is to analyze interlanguage of Lak learners in acquiring and using Persian. The researcher intends to discover the elements that these learners transfer from their L1 into the L2 in the course of making their interlanguage. Interlanguage refers to the middle phases between L1 and L2. Learner language is oral or written language that is produced by learners. The role of interlanguage is providing data to study L2 learning. The purpose of this research is to describe and explain language learners' competence and development, and its growth over time. Competence can be analyzed only through a kind of performance.

Transfer is a term used in applied linguistics to refer to a process in foreign language learning whereby learners carry over what they already know about their first language to their performance in their new language.

¹ PhD in General Linguistics, Ministry of Education and University Instructor (corresponding author); allisattari53@gmail.com

² Assistant Professor of Linguistics, Payam-e Noor University, Tehran; ahmadkhani@pnu.ac.ir

³ Professor of Linguistics, Payam-e Noor University, Tehran; zandi@pnu.ac.ir

⁴ Assistance Professor of Linguistics, Payam-e Noor University, Tehran; m.sabzevari@tpnu.shahryar.ir

Crosslinguistic influence (CLI) or - the influence of a person's knowledge of one language on that person's knowledge or use of another language - is a phenomenon that has been of interest to laypeople and scholars alike since antiquity and most likely ever since language evolved. Transfer phenomena often came to signify sloppiness, narrow-mindedness, and lack of mental clarity and sound thinking (Jarvis & Pavlenko, 2008, p. 1-2). These views were challenged in the 1940s and 1950s (Lado, 1957; Fries, 1940; Weinreich, 1953). Discussion of language transfer moved to a scholarly footing, legitimizing it as an unavoidable feature of language learning and use and exploring it as a linguistic, psycholinguistic, and sociolinguistic phenomenon.

Since the 1950s, a number of additional books have dealt extensively with transfer, including, in chronological order, Vildomec (1963), Gass and Selinker (1983), Kellerman and Sharwood Smith (1986), Ringbom (1987), Dechert and Raupach (1989), Gass and Selinker (1992), Sjöholm (1995), Jarvis (1998), Hufeisen, and Jessner (2001, 2003), Alonso (2002), Cenoz, Hufeisen, and Jessner (2003), Cook (2003), Arabski (2006), and Ringbom (2007).

Language transfer affects all linguistic subsystems including pragmatics and rhetoric, semantics, syntax, morphology, phonology, phonetics, and orthography. Research on transfer, has had a discovery nature, and researchers have tended to follow a concatenative approach. According to Jarvis and Pavlenko (2008, p. 4-8), the new era of research characterizes four features about language transfer:

Jarvis and Pavlenko (2002) are among those who introduced bidirectional transfer. In the oral and written production of a user of L2, crosslinguistic influence can function in both directions simultaneously, from L1 to L2 and from L2 to L1. Bidirectionality refers to a two-way interaction between two linguistic systems of an L2 user. Bidirectional transfer enjoys a multicompetence framework that is a specific speaker-hearer with a unique linguistic system. Within this framework bidirectional crosslinguistic can be discussed and understood as a complex process which may affect not only additionally learned languages but also L1 competence.

Conceptual transfer can be characterized as the hypothesis that certain instances of crosslinguistic influence in a person's use of one language originate from the conceptual knowledge and patterns of thought that the person has acquired as a speaker of another language.

Different researchers consider different causes for language transfer. Researchers like Corder (1983) are trying to explain transfer on the basis of communication. From this view point, transfer is either a performative phenomenon or a product of it.

Ringbom (1992) also claimed that there is a relationship between transfer and learning. Transfer can occur as a result of differences and similarities between two languages. Major and Kim (1996) showed that Korean English learners learned /z/ sound better than the similar sound /dʒ/. Some others believe that transfer works along with other causes. Sociolinguistics, markedness, prototypes, language distance, and factors of language development affect language transfer.

In their revised position on transfer, Gass and Selinker (1993) state that it is not incompatible to think of L2 acquisition as being affected by two interrelated processes: first, the learner's build-up of a body of knowledge in which he or she tests hypotheses formed on the basis of the available L2 data and second, the learner's utilization of the knowledge of L1 and other languages known to him or her (Johnson & Johnson, 1999, p. 355).

Learners, consciously or not, do not look for differences; they look for similarities wherever they can find them. In their search for ways of facilitating their learning task, they make use of intralingual similarities, which are perceived from what they have already learned of the TL. Ringbom, (2007, p. 10) has shown that Swedish speakers learn many aspects of English faster than those of Finnish learners of English. He attributes these differences to the fact that Swedish and English are typologically closer. Speakers of Roman and Germanic languages have better understanding of English vocabulary than speakers of non-Indo-European languages.

Keywords: Language Transfer, Overgeneralization, Simplification, Loan translation, Laki