

فصلنامه علمی - پژوهشی زبان پژوهی دانشگاه الزهراء (س)

سال هشتم، شماره ۲۰، پاییز ۱۳۹۵

## فسیل شدگی در یادگیری زبان دوم: راهبردهای اجتناب برای فارسی آموزان غیر فارسی زبان<sup>۱</sup>

مریم اسلامی<sup>۲</sup>

اعظم استاجی<sup>۳</sup>

تاریخ دریافت: ۹۲/۷/۱۷

تاریخ تصویب: ۹۳/۱۲/۲۴

### چکیده

پدیده فسیل شدگی یا ثبات غلط در زبان میانی برای اولین بار توسط سلینگر در ۱۹۷۲ مطرح شد. این پدیده در زبان دوم زبان آموز رخ می دهد و یکی از ویژگی های زبان دوم آموزش است که ناشی از انحراف از هنجارهای گویشور بومی زبان و عدم رشد زبان دوم است. این پژوهش به عامل فسیل شدگی یا ثبات غلط، عوامل مهم در این پدیده، و انواع آن در سطوح مختلف زبانی پرداخته است و همچنین با ذکر نمونه هایی از خطاهای فارسی آموزان روسی زبان، انواع فسیل شدگی در سطوح مختلف

<sup>۱</sup> شناسه دیجیتال (DOI): 10.22051/jlr.2016.2238

<sup>۲</sup> کارشناس ارشد زبان شناسی، دانشگاه فردوسی مشهد (نویسنده مسئول)؛ ma\_es660@alumni.um.ac.ir

<sup>۳</sup> دانشیار گروه زبان شناسی، دانشگاه فردوسی مشهد؛ estagi@um.ac.ir

زبانی را در این دسته از فارسی‌آموزان مورد تبیین قرار داده است. نمونه خطاهای ذکر شده از انشاهای نوشتاری فارسی‌آموزان روسی‌زبان که در سطح میانی فارسی‌آموزی هستند، استخراج شده است. در نهایت، راهبردهای کاهش این عامل مؤثر در فرایند یادگیری زبان دوم، به‌منظور بهره‌گیری از آن در آموزش مؤثر فارسی به غیرفارسی‌زبانان بحث شده است. با توجه به اهداف این پژوهش، نتیجه حاصل از درک و شناخت این عامل مؤثر در فرایند یادگیری زبان فارسی در درک و رشد بهتر این زبان برای غیرفارسی‌زبانان مؤثر خواهد بود. همچنین بهره‌گیری از شیوه‌های ارائه شده در اجتناب از این عامل در زبان فارسی به‌عنوان زبان دوم، سبب بهبود و رشد بهتر فرایند زبان‌آموزی در فارسی‌آموزان غیرفارسی‌زبان می‌گردد.

## واژه‌های کلیدی: فسیل‌شدگی، ثبات غلط، زبان بینابین، فارسی

به‌عنوان زبان دوم، فارسی‌آموزان روسی‌زبان

### ۱. مقدمه

بر طبق تعریف کوک<sup>۱</sup> (۲۰۰۸)، یادگیری زبان دوم<sup>۲</sup>، یادگیری هر زبانی به‌جز زبان مادری را شامل می‌شود که در جهت دستیابی به هدفی باشد. تحقیقات بسیاری بر روی فرایند یادگیری زبان دوم صورت گرفته است. از نظر اشمیت<sup>۳</sup> (۲۰۰۲)، تحقیقات در زبان دوم شامل بررسی کاربرد و روند پیشرفت زبان در زبان‌آموز کودک و بزرگسال است که دست کم یک زبان می‌داند. اوی این تحقیقات را از دو جنبه نظری و کاربردی مهم می‌داند. جنبه نظری به درک فرایند زبان در ذهن می‌پردازد و تفاوت آن را با دیگر اطلاعاتی که پردازش و آموخته می‌شوند، بررسی می‌کند. جنبه کاربردی آن، نتیجه این فرضیه است که درک شیوه یادگیری زبان‌ها منجر به تمرین‌های آموزشی مؤثرتر می‌گردد (اشمیت، ۲۰۰۲: ۱۱۵).

<sup>1</sup> Cook

<sup>2</sup> second language learning

<sup>3</sup> Schmitt

پس از مطرح شدن تحلیل خطا و منسوخ شدن تحلیل مقابله‌ای، توجه به زبان زبان‌آموز افزایش یافت چرا که پیروان نظریه تحلیل خطا معتقد بودند آنچه که می‌بایست در بررسی خطا مورد ارزیابی و مقایسه با زبان مقصد<sup>۱</sup> قرار گیرد، زبان زبان‌آموز است، نه زبان مادری او. بنابراین فرضیه زبان‌بینایی<sup>۲</sup>، به‌عنوان الگویی که در زمینه مطالعه و بررسی فرایند یادگیری زبان خارجی پذیرفته شده است، در نظریه تحلیل خطا مطرح گردید. این اصطلاح اولین بار توسط سلینگر<sup>۳</sup> در ۱۹۶۹ بیان شد و در مقاله تأثیر گذار وی (۱۹۷۲) در زمینه زبان زبان‌آموز شرح داده شد. وی این زبان را این گونه تعریف کرد: «زبان زبان‌آموز، نظام زبانی مجزایی است که بر مبنای برون‌داد قابل مشاهده‌ای قرار دارد و نتیجه تولید همراه با تلاش زبان‌آموز، به زبان مقصد است» (کشاورز، ۱۹۹۴: ۵۶). زبان بینابین نظامی پویا است که به سمت زبان مقصد در حرکت است. بنابراین، بر اساس این فرضیه، با مطالعه تولیدهای زبان‌آموز می‌توان به فرایندهای ذهنی او پی برد و در نهایت، این بررسی شیوه یادگیری زبان‌های خارجی را بهبود می‌بخشد. یکی از مشخصه‌های مهم زبان‌های بینابین، قاعده‌مند بودن آنها است. به عبارت دیگر، آنها مجموعه قواعد زبانی را تشکیل می‌دهند که از حیث ساختاری، پاره‌گفتارهایی متفاوت با زبان اول و زبان دوم هستند. مشخصه دیگر نظام‌های زبان بینابین این است که آنها هم از حیث تعداد و پیچیدگی قواعد و هم از حیث واژگان در مقایسه با نظام‌های زبان بومی نمونه‌ای از نظام‌های تقلیل یافته<sup>۴</sup> هستند. مشخصه سوم زبان بینابین این است که مرتباً تغییر می‌کند؛ به عبارت دیگر زبان‌آموزان به‌طور منظم کنش خود را تغییر می‌دهند. ویژگی دیگر نظام‌های بینابین، «فسیل‌شدگی»<sup>۵</sup> است که شامل صورت‌های واجی، ساخت‌واژی و نحوی در کنش زبان‌آموز می‌شود که حتی پس از سال‌ها آموزش زبان دوم و در معرض محیط قرار گرفتن، این صورت‌ها مطابق با قواعد زبان مقصد نیستند (کشاورز، ۱۹۹۴: ۵۸-۵۷).

<sup>1</sup> target language

<sup>2</sup> interlanguage

<sup>3</sup> Selinker

<sup>4</sup> reduced systems

<sup>5</sup> fossilization

یادگیری زبان فارسی به‌عنوان زبان دوم<sup>۱</sup> در کشورهای حاشیه دریای مازندران از اهمیت بالایی برخوردار است چرا که از گذشته‌های دور این کشورها، به‌ویژه روسیه فدراتیو، دارای روابط سیاسی، تجاری و فرهنگی گسترده‌ای با ایران بوده است. این پژوهش به شرح و توصیف عامل مؤثر ثبات غلط<sup>۲</sup> یا فسیل شدن در فرایند یادگیری زبان دوم می‌پردازد و از طریق آن سعی دارد که راهبردهایی برای جلوگیری و حل این عامل در یادگیری زبان فارسی به‌عنوان زبان دوم برای غیرفارسی‌زبانان و به‌ویژه روسی‌زبانان ارائه دهد. بنابراین، در این مقاله برای درک بیشتر مفهوم فسیل‌شدگی، نمونه‌هایی از خطاهای نوشتاری روسی‌زبانانی که از دانشجویان زبان فارسی در دانشگاه‌های سنت پترزبورگ و آستاراخان می‌باشند، ذکر و تبیین شده است.

## ۲. پیشینه پژوهش

واشبرن<sup>۳</sup> (۱۹۹۱) در پژوهش خود با عنوان «فسیل‌شدگی در یادگیری زبان دوم از منظر ویگوتسکی<sup>۴</sup>»، به شناسایی تفاوت‌هایی بین برخی ویژگی‌های رفتار زبانی فسیل‌شده در گویشوران غیربومی انگلیسی و کسانی که هنوز در حال یادگیری هستند، پرداخت. نظریه ویگوتسکی نشان می‌دهد که تمایزهایی که ممکن است بین این دو گروه در کنش زبانشان یافت شود، چالش‌برانگیز است. یافته‌ها نشان دادند که زبان بینابینی گویشورانی که دچار فسیل‌شدگی شدند از گویشورانی که فسیل‌شدگی ندارند، متنوع‌تر است. همچنین گویشورانی که فسیل‌شدگی زبانی دارند نسبت به صورت‌های درون‌داد حساسیت کمتری دارند و همچنین قادر به حفظ صورت‌های جدید نیستند.

هان<sup>۵</sup> (۲۰۰۴) در کتاب «فسیل‌شدگی در یادگیری زبان دوم در بزرگ‌سالان»، موضوع فسیل‌شدگی را در مباحث اصلی تحقیقات یادگیری زبان دوم مورد توجه قرار داد. وی به این موضوع اشاره کرد که علی‌رغم وجود عواملی همچون تداوم در یادگیری، مواجهه با

<sup>1</sup> Persian as a second language

<sup>2</sup> stabilization

<sup>3</sup> Washburn

<sup>4</sup> Vigotski

<sup>5</sup> Han

زبان دوم، و انگیزه و فرصت‌های کافی برای یادگیری و تمرین، چرا زبان‌آموزان به‌ویژه بزرگ‌سالان قادر به ارتقای سطح زبانی دلخواهشان نیستند.

ژنگ<sup>۱</sup> (۲۰۱۰) در مقاله «مدل‌های جدید آموزشی برای غلبه بر فسیل‌شدگی در یادگیری زبان انگلیسی» به مفهوم و طبقه‌بندی فسیل‌شدگی می‌پردازد و برخی از مدل‌های جدید آموزشی را برای غلبه بر فسیل‌شدگی در دوره‌ای از یادگیری زبان انگلیسی مورد توجه قرار می‌دهد.

محمدی و اصغری (۱۳۸۷) در پژوهشی با عنوان «هدایت نحوی فعل با حروف اضافه در زبان فارسی و مشکلات کاربرد آن برای زبان‌آموزان روسی‌زبان» به بررسی مقوله فعل و کاربرد آن با حرف اضافه در زبان فارسی برای دانشجویان روسی‌زبان می‌پردازد. نتایج حاصل از این تحقیق به اختصار عبارتند از: توجه به مقوله فعل و هدایت نحوی فعل در زبان فارسی، ارتباط فعل با ارکان دیگر جمله مانند حرف اضافه، نیاز به انجام پژوهش‌های کافی در کاربرد افعال با حروف اضافه، توجه به تفاوت‌های کاربرد فعل همراه با حرف اضافه در زبان‌های فارسی و روسی، توجه به تأثیر زبان مادری (روسی) در زبان فارسی.

معرفت و نوشی (۲۰۱۲) در مقاله‌شان با عنوان «از بین بردن فسیل‌شدگی زبانی توسط بازخورد اصلاحی: آیا این امکان‌پذیر است؟»، خطاهای نوشتاری مقاله‌های استدلالی ۷۶ زبان‌آموز ایرانی در سه سطح زبانی متفاوت را بررسی کردند. نتایج نشان داد که ارائه بازخورد صریح و مستقیم برای فراگیران روشی موثرتر می‌باشد. علاوه بر این، یافته‌ها نشان می‌دهند که خطاهای مربوط به «ضمیر، ترتیب کلمات، مجهول و مالکیت» را احتمالاً می‌توان جزو خطاهایی برشمرد که فسیل‌شده‌اند زیرا اگرچه برای همه انواع خطاهای دیگر بازخورد ضمنی توانست مفید باشد، این چهار خطا در برابر تصحیح مقاومت نشان دادند و تنها بازخورد صریح توانست موجب کاهش معنادار آنها شود.

اسلامی و همکاران (۲۰۱۴) در مقاله «بررسی خطاهای املائی در انشاهای روسی‌زبانان فارسی‌آموز<sup>۲</sup> بزرگ‌سال» به بررسی خطاهای املائی در چارچوب تحلیل خطای جیمز پرداختند. نتایج نشان دادند که مهم‌ترین خطاهای املائی ناشی از انتقال زبان مادری است و

<sup>۱</sup> Zheng

<sup>۲</sup> Russian learners of Persian

البته خطاهای بسیاری نیز ناشی از عدم آگاهی از قواعد درست زبان فارسی و کاربرد نادرست آنها بوده است.

### ۳. فسیل‌شدگی در زبان دوم

پدیده فسیل‌شدگی در زبان میانی توسط سلینکر در ۱۹۷۲ مطرح شد. شاپیرا<sup>۱</sup> (۱۹۷۸) فسیل‌شدگی را عدم یادگیری می‌داند، در حالی که سلینکر<sup>۲</sup> و لامندلا<sup>۳</sup> آن را ثبات غلط شرح می‌دهند (نزاما<sup>۴</sup>، ۲۰۱۰: ۳۳). سلینکر و لامندلا بیان می‌کنند که علی‌رغم توانایی، فرصت و انگیزه مثبت برای یادگیری و پذیرفتن جامعه مقصد، قبل از این که زبان آموز به قواعد زبان مقصد در سطوح ساختار زبانی و در تمامی ابعاد گفت‌وگو دست یابد، در مرحله زبان میانی یادگیری پایان می‌یابد (سلینکر و لامندلا، ۱۹۷۸: ۱۸۷). بنابراین، با فرض این که زبان‌بینان (میانی) فراگیری، رشد و پیشرفت هم داشته باشد، می‌توان استدلال کرد که هیچ بزرگ‌سالی امید به صحبت کردن به زبان دوم به شیوه گویشوران بومی آن زبان را ندارد (نزاما، ۲۰۱۰: ۴۱). در همین رابطه، لادر<sup>۵</sup> (۱۹۸۳: ۱۲۷) ثبات غلط را همان‌گونه که در ادبیات بسیاری بیان شده است، ناتوانی شخص در رسیدن به توانایی شبه‌بومی زبان دوم می‌داند.

الیس<sup>۶</sup> (۱۹۸۵: ۴۸) ادعا می‌کند که ساختارهای فسیلی گاه به صورت خطا یا به صورت درست در زبان دوم نمود پیدا می‌کنند. بنابراین، گاه با وجود این که فسیل شدن اتفاق می‌افتد، زبان آموز به سطحی از پیشرفت زبانی دست می‌یابد که در آن مشخصه «ایکس» در زبان بینابینش صورت درستی است که در زبان مقصد وجود دارد. به عبارت دیگر، فسیل‌شدگی به صورت درست نیز اتفاق خواهد افتاد. وی در ادامه می‌گوید که اگر زبان آموز به سطحی برسد که در آن مشخصه «ایگرگ» در زبان میانی او هنوز به صورت

<sup>1</sup> Shapira

<sup>2</sup> Selinker

<sup>3</sup> Lammendella

<sup>4</sup> Nzama

<sup>5</sup> Lowther

<sup>6</sup> Ellis

درست در زبان دوم نباشد، فسیل شدگی تولید خطا می‌کند. به اعتقاد ویجیل<sup>۱</sup> و اولر<sup>۲</sup> (۱۹۷۶: ۲۸۲) «فسیل شدگی در هر سطحی از قواعد دستوری رخ خواهد داد».

#### ۴. انواع فسیل شدگی

فسیل شدگی یا ثبات غلط پدیده‌ای زبانی است و اغلب به صورت نادرست در زبان دوم نمود پیدا می‌کند. این پدیده در همه سطوح و لایه‌های زبانی از واجی تا کاربردی تظاهر می‌یابد.

#### ۴. ۱. فسیل شدگی واجی

این نوع از فسیل شدن به تکرار خطاهای واجی ناشی از یادگیری نادرست تلفظی در زبان دوم اشاره دارد که اغلب تحت تأثیر زبان اول است (ویسی<sup>۳</sup>، ۲۰۰۸). در فارسی، صداهایی مانند: [h], [ʔ], [q], [dʒ] وجود دارند که در روسی وجود ندارد. بنابراین، برای روسی‌زبانان فارسی‌آموز مشکل است که این همخوان‌ها را به درستی تلفظ کنند. هنگامی که چنین خطاهایی رخ می‌دهند و به مرور تکرار می‌شوند، خطاها به شیوه نادرست در زبان بینابینی فراگیر ثابت می‌شود و آن‌گاه فسیل شدگی واجی رخ خواهد داد. نمونه‌های زیر خطاهایی هستند که به دلیل ناتوانی در تلفظ این واج‌ها در روسی‌زبانان دیده شده است:

/soɣbæt/ (صحبت) به جای /sohbæt/ (صحبت)

/færk/ (فرک) به جای /færq/ (فرق)

/tabjɒt/ (طیبت) به جای /tabiʔæt/ (طبیعت)

/katʃ/ (کاج) به جای /kadʒ/ (کاج)

/maxʃ/ (نخش) به جای /naqʃ/ (نقش)

/emtexanat/ (امتخانت) به جای /emtehanat/ (امتحانات)

<sup>1</sup> Vigil

<sup>2</sup> Oller

<sup>3</sup> Wei

در خطاهای فوق، زبان‌آموزان به‌جای واج‌هایی که در زبانشان وجود ندارد، واج‌هایی را از زبان خودشان جایگزین کرده‌اند. هرچند واج‌های جایگزین در زبان فارسی هم وجود دارند اما در سطح تلفظ، این جایگزینی با شیوه تولید در زبان روسی همراه است. در انتهای جلد دوم فرهنگ لغات روسی به فارسی روینچیک<sup>۱</sup> (۱۳۸۲)، نام‌های فارسی و اسامی شهرها و کشورها به روسی آورده شده است؛ در همه موارد واج /x/ به‌جای واج /h/ در فارسی جایگزین شده است؛ به عنوان مثال، معادل اسامی «محمد، محب و...» در زبان روسی «Мохамад /moχætmmæd/ و Мохаб /moχeb/» می‌باشد. همچنین به‌جای واج‌های /dʒ/، /q/ و /ʔ/ به ترتیب حرف (دج) (در روسی دو حرف: дж)، /g/ (در روسی حرف: г) و در مورد حرف «ع» بر طبق واکه بعد از آن واج‌های /a, i, e, o/ (در روسی واکه‌های: /a, i, e, o/ جایگزین می‌شوند. در مورد حرف «ع» در واقع می‌توان گفت که هیچ جایگزینی برای آن قرار نمی‌دهند و تنها واکه بعد از آن را تلفظ می‌کنند و می‌نویسند. بنابراین ممکن است زبان‌آموزان صورت‌های تلفظی در زبان خودشان را در برخورد با این واج‌ها در واژگان فارسی انتقال دهند. آشنایی مدرس با زبان اول زبان‌آموز یا بررسی و توجه به خطاهای آنها و تعیین موارد مشکل‌آفرین سبب می‌شود که با تمرین‌های اضافه، این خطاها به مرور تصحیح گردد تا این موارد در زبان دوم زبان‌آموزان ثابت نگردند.

#### ۴.۲. فسیل‌شدگی ساخت‌واژی

اساسی‌ترین مشکل در ساخت‌واژه فارسی برای روسی‌زبانان تک‌واژه‌های تصریفی است. کاربرد «را» در حالت مفعولی آنها را دچار خطا می‌کند چرا که حالت مفعول صریح در زبان روسی با صرف اسم یا ضمیر تعیین می‌گردد و نشانه جداگانه‌ای برای آن وجود ندارد. مثلاً در جمله «همه بچه‌ها جمع کردند.» حذف «را» اتفاق افتاده است. خطای دیگری که اغلب ممکن است در این دسته از زبان‌آموزان رخ دهد، استفاده از پیشوند نفی است؛ در زبان روسی، جمله با ادات نفی منفی می‌گردد و این تفاوت گاه باعث می‌شود که استفاده از این پیشوند زبان‌آموزان را دچار مشکل کند؛ به عنوان مثال، در جمله «نه خیلی زیاد

<sup>۱</sup> Robinchik



دوست داشتم» منفی کردن فعل جمله به جای پیشوند نفی با ادات «نه» اتفاق افتاده است. گاه هم ممکن است این پیشوند حذف گردد. مشکل دیگر استفاده از واژه بست به خصوص اضافه اسمی، صفتی و ضمائر متصل به اسم و حرف اضافه است که اغلب به غلط انتخاب می شود، حذف می شود و یا با ضمیر منفصل جایگزین می گردد چرا که این نوع اتصال ضمیر به اسم، صفت و یا حرف اضافه در زبان روسی وجود ندارد. مثلاً در جمله «نمی خواستم که یکی از معلم وقت من بگیرند» علاوه بر حذف «را» ضمیر متصل ملکی با ضمیر منفصل جایگزین شده است. وجود چنین خطاهایی حتی در زبان آموزان سطوح بالاتر اتفاق می افتد که گاه باعث ثبات در زبان دوم آنها می گردد. نمونه های دیگر عبارتند از:

این شب چیزی در جهان من اوض کرد. ← این شب چیزی را در دنیای من عوض کرد. (دنیای من را تغییر داد)

بزرگتر رودخانه در اوکراین این شهر نصف کند. ← بزرگترین رودخانه در اوکراین این شهر را نصف کند.

و من تا اخر زندگی من این دقیقه فراموس نبنکم. ← و من تا آخر عمرم این لحظه را فراموش نمی کنم.

واقعاً این شب برای من فراموش شدنی است. ← واقعاً این شب برای من فراموش نشدنی است.

بضی وقتها ورزش می کنم، میروم دیدن محله من میلا. ← بعضی وقتها مثلاً ورزش می کنم، در محله مان می دوم.

#### ۴.۳. فسیل شدگی نحوی

زبان های متفاوت قواعد نحوی متفاوتی دارند. بسیاری از قواعد نحوی که در زبان فارسی وجود دارند، ممکن است در زبان روسی وجود نداشته باشند و بالعکس. این تمایز خود دلیل بروز بسیاری از مشکلات در یادگیری نحو زبان فارسی برای روسی زبانان می باشد. در زبان روسی، صفت مقدم بر اسم است و از حیث جنس، شمار و حالت از اسم تبعیت

می‌کند. مثلاً در جمله «در همه شهر بزرگ فستیوال و کنسرت دارد» به جای «فستیوال و کنسرت بزرگ»، «بزرگ فستیوال و کنسرت» آورده شده است. همچنین کاربرد «بزرگتر رودخانه» به جای «رودخانه بزرگ‌تر» از مواردی هستند که نشان می‌دهند روسی‌زبانان با انتقال صورتی از زبان خودشان به قواعد زبان فارسی از آن استفاده می‌کنند که این امر موجب ثبات غلط در آنها می‌گردد. علاوه بر این، تنوع زمان در زبان فارسی و علاوه بر آن صرف زمان گذشته در زبان فارسی، که در زبان روسی وجود ندارد، باعث می‌شود که زبان‌آموزان به اشتباه قواعدی را در زبان میانی خود تثبیت کنند. مثلاً استفاده از فعل استمراری به جای بعید و التزامی و یا صرف نکردن فعل زمان گذشته به تبعیت از زبان خود، نمونه‌هایی از مشکلات زمانی هستند. تولید جمله «اولین روز مدرسه از گریه شروع می‌کرد» به جای جمله «اولین روز مدرسه را با گریه شروع کردم» نمونه‌ای از این موارد است. محمدزاده (۱۳۹۰) نیز بیان می‌کند که یکی از عوامل خطا در روس‌زبانان کاربرد حرف اضافه «با» است. نمونه‌های دیگر عبارتند از:

**گفته بود که دانشکده ما** در مرکز شهر واقع است. ← گفته بودم که دانشکده ما در مرکز شهر واقع است.

او به یک دختر دیگر **صحبت کرد**. ← او با یک دختر دیگر صحبت می‌کرد.  
معلم آمد و **کلسمان اولین** داشتیم. ← معلم آمد و اولین کلاسما را داشتیم.  
کتاب‌ها و کولپوشتی خیلی سنگین بودند و ما خیلی **کوچیک بودند**. ← کتاب‌ها و کولپوشتی خیلی سنگین بودند و ما خیلی کوچک بودیم.  
وقتی من این خبر را **می‌شنادم** خیلی خوشوقتم ← وقتی که من این خبر را شنیدم خیلی خوشحال شدم.

**یک هفته آخر** به دریای خزر می‌رود. ← آخر هفته به دریای خزر می‌روند.

#### ۴.۴. فسیل‌شدگی معنایی

فسیل‌شدگی معنایی به کاربرد صورت‌های زبانی‌ای اشاره دارد که در زبان دوم وجود دارند اما مقصود فراگیر زبان دوم را در بافت مورد نظر بیان نمی‌کنند. کاربرد این صورت‌ها

توسط زبان‌آموز می‌تواند به علت فراموش کردن یا عدم آگاهی از واژه مناسب و جایگزین کردن واژه‌ای دیگر باشد. در جمله «گروه‌های در دانشگاهمان این قدر کچل هستند» واژه «کچل» با بار معنایی «کم و کوچک» به جای «تعداد کم یا کوچک» استفاده شده است؛ همچنین در جمله «چند پاسدار نظارت بر نظم دانشگاه را به عهده دارند»، به جای واژه «نگهبان» از «پاسدار» استفاده شده است. گاهی کاربرد یک واژه از سوی زبان‌آموزان زبان دوم در بافتی خاص به دلیل عدم آگاهی از بار معنایی مثبت یا منفی آن واژه در فرهنگ زبان دوم اتفاق می‌افتد؛ به عنوان مثال، واژه «معجزه» در جمله زیر برای توصیف یک شهر تاریخی به کار رفته است که با بار معنایی «معجزه» در زبان فارسی تفاوت دارد: «امروز ماچوپپوچو بسیار محبوب میان جهانگردان است چون که جیلی‌ها می‌خواهد این معجزه را ببیند» و یا در جمله «ما که جد این مردم شو جا و بی‌هیا هستیم»، واژه «بی‌هیا» با بار معنایی منفی در زبان فارسی در جمله‌ای با بار معنایی مثبت به کار رفته است. در این جمله هم، زبان‌آموز از نادرست بودن و منفی بودن این واژه در فرهنگ فارسی آگاهی نداشته است و آن را همراه با واژه مثبت «شجاع» به کار برده است. نمونه‌های دیگری در این زمینه عبارتند از:

وقتی من این خبر را می‌شنادم خیلی خوشوقتم ← وقتی که من این خبر را شنیدم خیلی خوشحال شدم.

ماچوپپوچو جزو صورت عجایب هفتگانه جدید است. ← ماچوپپوچو جزو فهرست عجایب هفتگانه جدید است.

دوست پسرش خیلی واژگون شد. ← نامزدش خیلی عصبانی شد.

و حتی خواست خود را هلاک بکند. ← و حتی خواست خود را بکشد.

اما شعبه خودم را بسیار دوست ندارم. ← اما رشته خودم را خیلی دوست ندارم.

## ۵. عوامل مهم در فسیل‌شدگی

سلینکر ادعا می‌کند که «مورد توجه‌ترین پدیده‌ها در تولید زبان بینابین شامل این موارد می‌باشند: قواعد و زیرمجموعه‌هایی که بر حسب پنج فرایند انتقال زبان، انتقال آموزش،

راهبردهای یادگیری زبان دوم، راهبردهای ارتباطی زبان دوم و تعمیم افراطی در زبان دوم، ثبات‌پذیر هستند» (الیس، ۲۰۰۰: ۳۵۱). وی همچنین بیان می‌کند که ترکیب این پنج فرایند باعث ایجاد فسیل‌شدگی کامل در توانش زبان میانی می‌شود (وی، ۲۰۰۸). در این بخش، به شرح هر یک از این فرایندها می‌پردازیم. از نظر جیمز (۱۹۹۸: ۱۸۴)، تعمیم افراطی یکی از انواع خطاهای راهبرد یادگیری است بنابراین این فرایند در توضیحات مربوط به خطاهای راهبرد یادگیری ذکر خواهد شد.

## ۵. ۱. انتقال زبان

سلینگر معتقد است که بعضی از قواعد زبانی در زبان بینابینی زبان‌آموز ناشی از انتقال آن از زبان اول وی است. خطاها در کاربرد زبان دوم اصولاً ناشی از زبان اول هستند و این به دلیل تفاوت بین زبان اول و زبان دوم می‌باشد و همین عامل سبب ایجاد فسیل‌شدگی می‌گردد. انتقال از زبان اول می‌تواند مثبت یا منفی باشد. اگر بین دو زبان شباهت‌هایی وجود داشته باشد و زبان‌آموز از این موارد در جهت کمک به یادگیریش بهره‌برد، انتقال مثبت صورت گرفته است و اگر صورت‌هایی را از زبانش به زبان دوم انتقال دهد که در زبان دوم وجود ندارد، در این صورت انتقال منفی رخ داده است (وی، ۲۰۰۸). همان‌طور که در مطالب قبلی بیان شد، در مورد روسی‌زبانان فارسی‌آموز، به دلیل تفاوت‌هایی که در سطوح واجی، ساخت‌واژی، دستوری و گاه معنایی وجود دارد، وقوع این پدیده ممکن خواهد گردید.

## ۵. ۲. انتقال آموزش

یکی از دلایل مهم فسیل‌شدگی صورت‌های نادرست زبانی، فقدان آموزش رسمی و صحیح در زبان دوم است. گراهام<sup>۱</sup> (۱۹۸۱) بیان می‌کند که یادگیری‌ای که صرفاً از طریق ارتباط میسر شود، گاه سبب می‌شود که فراگیران نوعی از زبان بینابین یا گویشی فردی را برای خود شکل دهند که قواعد آن اغلب متفاوت با گونه استاندارد (انگلیسی) است (وی،

<sup>۱</sup> Graham

۲۰۰۸). والْت<sup>۱</sup> (۱۹۹۱) پژوهشگر دیگری است که ادعا می‌کند فسیل شدن اغلب در میان زبان‌آموزانی که فرصت بیشتری برای ارتباط موفق دارند، اتفاق می‌افتد چرا که گاه آنها با الگوها و واژگان نادرست مواجه می‌شوند؛ در نتیجه، خطاهایشان ثبات‌پذیر می‌شود و از بین رفتن آن تقریباً ناممکن خواهد بود (ویی، ۲۰۰۸). علاوه بر این، مواد آموزشی نامناسب یا توضیحی نادرست از زبان دوم توسط معلمان نیز می‌تواند در ایجاد فسیل‌شدگی مؤثر باشد. همچنین، توجه مواد آموزشی در بیان بخشی و نادیده گرفتن و یا توجه کمتر به بخش‌های دیگر زبان، سبب می‌گردد که بخش‌هایی که کمتر مورد توجه قرار گرفته‌اند، تحت تأثیر عامل ثبات غلط قرار گیرند (وانگ<sup>۲</sup>، ۲۰۱۱). بنا بر گفته لانگ<sup>۳</sup> (۱۹۸۳)، آموزش در مبتدی‌ها باید به نسبت فراگیران پیشرفته، تأثیرگذارتر باشد چرا که زبان‌آموزان پیشرفته دیگر این نگرش را ندارند که چنانچه پیشرفتی در یادگیری نداشته باشند، باید به یادگیری پایان دهند (وانگ، ۲۰۱۱).

در یادگیری زبان فارسی، تهیه کتاب‌های آموزشی مناسب برای هر سطح باید با دقت بالایی برنامه‌ریزی گردد. از آنجا که زبان فارسی در دانشگاه‌هایی مانند دانشگاه دولتی مسکو، دانشگاه دولتی سنت پترزبورگ، دانشگاه دولتی آستاراخان و بسیاری دیگر از دانشگاه‌ها و مؤسسات شرق‌شناسی در کشورهای روسی‌زبان به‌عنوان یک زبان شرقی تدریس می‌شود، لازم است که در تهیه کتاب‌های درسی نیازها و مشکلات زبان‌آموزان در نظر گرفته شود و چه‌بسا بهتر است که زمینه زبان اول آنها یعنی زبان روسی نیز مورد توجه قرار گیرد.

آشنایی معلمان با شیوه‌های علمی آموزش زبان دوم و نه صرفاً آشنایی با زبان فارسی می‌تواند در جهت بهبود آموزش زبان فارسی و اثرات انتقال نادرست آموزش مؤثر باشد. به‌علاوه با وجود تنوع لهجه و گویش در زبان فارسی این مسئله حائز اهمیت است که مدرس زبان فارسی به غیرفارسی‌زبانان، زبان فارسی معیار را تدریس کند چرا که وجود لهجه یا گویش در زبان مدرس ممکن است صورتی را وارد زبان فارسی زبان‌آموز کند که

<sup>1</sup> Valette

<sup>2</sup> Wang

<sup>3</sup> Long

با صورت استاندارد مطابقت نداشته باشد. در ادامه، نمونه‌هایی از ساختارهای گفتاری در نوشتار روسی‌زبانان آورده شده است:

الی اونجا نست. ← الی آنجا نیست.

یه دختر نامزد را یه آقا است. ← دختری نامزد یک آقا است

آنها در استرالیا درس می‌خوندند. ← آنها در استرالیا درس می‌خواندند.

این ساختمان خیلی قشنگیه. ← این ساختمان خیلی قشنگی است.

هیچ کسی نمی‌دونستم و من نمی‌دونستم چی باید یاد بگیرم. ← هیچ چیزی نمی‌دانستم و من نمی‌دانستم چه چیزی را باید یاد بگیرم.

و من تا آخر زندگی من این دقیقه فراموش نکنم. ← و من تا آخر عمرم این لحظه را فراموش نمی‌کنم.

### ۵.۳. راهبردهای یادگیری

یکی از علت‌های فسیل شدن در فرایند یادگیری زبان دوم، به کارگیری نادرست راهبردهای یادگیری است. سیمز<sup>۱</sup> (۱۹۸۹:۶۱) بیان می‌کند که «به کارگیری راهبردهای یادگیری نامناسب در مسیر شکل‌گیری زبان بینابین منجر به ثبات غلط در ویژگی‌های زبانی (واجی، ساخت‌واژی، واژگانی، جنبه روان‌شناسی زبان، جنبه فرهنگی-اجتماعی زبان) می‌گردد». این راهبردها مانند تعمیم افراطی، ساده‌سازی، کاربرد ناقصی از قواعد و عدم دانش کافی از زبان دوم می‌باشد. هر یک از این موارد، اگر به‌طور مکرر و نابجا به کار گرفته شود، منجر به ایجاد ثبات غلط در زبان میانی فراگیر زبان دوم می‌گردد.

### ۵.۴. راهبردهای ارتباطی

زبان‌آموز در یک ارتباط واقعی به راهبردهای ارتباطی متوسل می‌شود و این مهارتی است که سخنگو برای غلبه بر مشکلات در بیان و ادامه دادن به ارتباط از آن استفاده می‌کند (ویسی، ۲۰۰۸). الیس (۲۰۰۰:۵۵۹) معتقد است که «گاه به کارگیری موفقیت‌آمیز

<sup>۱</sup> Slims

استراتژی‌های یادگیری مانعی بر سر راه یادگیری خواهد بود، به این دلیل که ممکن است زبان‌آموز در این زمینه به مهارت بالایی دست یابد و با توسل به این راهبردهای متفاوت، مانند اجتناب یا تفسیر، از یادگیری بیشتر امتناع ورزد». بنابراین ممکن است بعضی از خطاهای فراگیر با ساده‌سازی قواعد زبان دوم و توجه بیشتر به روان‌گویی تا صحیح‌گویی (ناشی از آموزش روش‌های ارتباطی نادرست) به راحتی فسیل (ثابت) شوند (ویسی، ۲۰۰۸). به عبارت دیگر، با توجه زیاد به توانش ارتباطی و نادیده گرفتن توانش زبانی این امر به سهولت اتفاق خواهد افتاد. به طور مثال، در فارسی‌آموزان روسی‌زبان بسیار دیده شده است که فعل را صرف نمی‌کنند و به صورت مصدر رها می‌کنند، و یا اغلب از بیان زمان درست افعال، مطابقت شناسه و نهاد و به کارگیری «سی» اضافه اجتناب می‌ورزند. این امر ممکن است به دلیل استفاده از هرگونه راهبردهای ارتباطی صرفاً جهت برقراری ارتباط باشد نه یادگیری توانش زبانی زبان فارسی. نمونه‌هایی از اجتناب در روسی‌زبانان عبارتند از:

با وجود خیلی کم فهمیدن من. ← با وجود این که من خیلی کم فهمیدم.

به صاحب ویلا رفتند و برادرش تلفون کردند ← به خانه صاحب ویلا رفتند و به برادرش تلفن کردند.

در شبکه‌های تلویزیونی زیادی داریم. ← در شبکه‌های تلویزیونی برنامه‌های زیادی داریم.

ما خیلی کوچیک بودند. ← ما خیلی کوچک بودیم.

برای من اوکراین زیباترین کشور در همه دنیا است. ← زیباترین کشور در همه دنیا برای من اوکراین است.

کرسی زبان فارسی در طبقه سوم روبروی اتاق درس ما قرار دارد. ← گروه زبان فارسی در طبقه سوم روبروی اتاق درس ما قرار دارد.

غیر از زبان فارسی هر دانشجو گروه چند زبانها دیگر می‌آموزند ← غیر از زبان فارسی هر دانشجوی گروه چند زبان دیگر می‌آموزد.

ماچوپیتو در قله یکی از کوههای پرو واقع است. ← ماچوپیتو در قله یکی از کوه‌های پرو واقع است.

## ۶. راهبردهایی برای کاهش یا غلبه بر تأثیر فسیل‌شدگی

### ۶.۱. به‌کارگیری راهبردهای یادگیری مناسب

زبان‌آموزان موفق اغلب از شیوه‌های مناسب یادگیری استفاده می‌کنند. تجربیات یادگیری آنها برای دیگر فراگیران ارزشمند است. به‌طور مثال، راهبردهای به‌ذهن‌سپاری در یادگیری واژگان و استفاده از فرهنگ لغت‌های گوناگون و نیز آزمون لغات از شیوه‌های مناسب در این زمینه می‌باشند. به‌علاوه، توجه به صورت و معنا و استفاده از کتاب‌های مرجع می‌تواند در یادگیری موفق مؤثر باشد (ویبی، ۲۰۰۸).

### ۶.۲. کم‌کردن تأثیرات انتقال منفی از زبان اول

کراشن<sup>۱</sup> (۱۹۸۳:۱۳۱) معتقد است که «تا زمانی که فراگیران به توانش شفاهی کافی نرسیده باشند، از آنها انتظار نمی‌رود که از همان ابتدا و خیلی زود زبان دوم را به‌کار گیرند». به‌عبارت دیگر، به‌کارگیری زبان دوم از همان ابتدا و با توسل به صورت‌های نادرست و ناقص به‌جهت عدم دانش کافی از زبان دوم، سبب ایجاد ثبات غلط می‌گردد. کورد<sup>۲</sup> (۱۹۷۸) اشاره می‌کند که زبان میانی زبان‌آموزان فرضیات گوناگونی را در زمینه زبان مقصد (دوم) ارائه می‌دهد و تنها از طریق درون‌داد فراوانی از زبان دوم می‌توان انتقال منفی از زبان اول را کاهش داد (ویبی، ۲۰۰۸). بنابراین درون‌داد کافی از زبان دوم و در بافت‌های متفاوت، روش مؤثری است که بر تأثیرات انتقال منفی از زبان اول غلبه می‌کند.

### ۶.۳. قرار گرفتن در محیط و فرهنگ زبان دوم

یکی از شیوه‌های غلبه بر فسیل‌شدن، قرار گرفتن در محیط طبیعی زبان دوم می‌باشد که به زبان‌آموز کمک می‌کند تا بهتر یاد بگیرد. اما ممکن است که این امر برای هر زبان‌آموزی امکان‌پذیر نباشد؛ این در حالی است که به‌کارگیری ابزار رسانه‌ای و استفاده از مواد آموزشی مناسب که تلفظ استاندارد و فرهنگ زبان دوم را منعکس کند، می‌تواند مفید

<sup>۱</sup> Krashen

<sup>۲</sup> Corder



باشد. همچنین بهره‌گیری از متن‌های نویسندگان خارجی نیز می‌تواند در درک و افزایش مهارت در زبان دوم مؤثر واقع شود.

در مورد زبان فارسی، به دلیل تنوع لهجه و گویش در سطح جامعه و تفاوت زبان نوشتاری با گفتاری و حتی تفاوت زبان به کاررفته در پیامک‌ها با زبان گفتاری و نوشتاری، فراهم آوردن آگاهی در این زمینه برای فارسی‌آموزان در کاهش ثبات صورت‌های نادرست زبان فارسی به آنها کمک خواهد کرد. همچنین اهمیت دارد که مدرس زبان فارسی از لهجه یا گویش خاصی در حین آموزش و گفتگو با زبان‌آموزان استفاده نکند، که این امر خود از اثرات عامل فسیل‌شدگی در زبان فارسی کم خواهد کرد.

## ۷. نتیجه‌گیری

با بررسی فسیل‌شدگی زبان دوم مشخص می‌شود که این عامل فرایند اجتناب‌ناپذیری در یادگیری زبان دوم می‌باشد. بحث درباره این عامل و انواع و علل آن نشان داد که بافت، شیوه آموزش و شیوه یادگیری از عواملی هستند که می‌توانند در ایجاد این فسیل‌شدگی در یادگیری زبان دوم تأثیرگذار باشند. بنابراین با توجه به آنچه که در این مقاله شرح داده شد، توجه به این عامل و تدابیری برای رفع و کاهش آن برای آموزش و یادگیری بهتر زبان فارسی مؤثر خواهد بود. لازم به ذکر است که علاوه بر توجه به مسائل مربوط به مواد آموزشی و تهیه فرهنگ لغت‌های متنوع در یادگیری بهتر زبان فارسی، توجه به شیوه تدریس مدرسان و به کارگیری افرادی که در زمینه آموزش زبان فارسی از دانش لازم برخوردارند، نیز می‌تواند در بهبود یادگیری زبان دوم برای غیرفارسی‌زبانان مؤثر واقع گردد. با توجه به نمونه‌هایی از خطاهای نوشتاری روسی‌زبانان، می‌توان نتیجه گرفت که با مطالعه این گونه خطاها می‌توان درک بهتری از نیازهای فارسی‌آموزان یک زبان خارجی در یادگیری زبان فارسی و کاهش عامل ثبات غلط داشت و در تهیه مواد آموزشی و شیوه تدریس مناسب از آن بهره جست.

## منابع

روبینچیک، یوری (۱۳۸۲). *فرهنگ فارسی به روسی* (جلد اول و دوم). تهران: انتشارات گوتبرگ.

محمدزاده، فرشته (۱۳۹۰). «بررسی تطبیقی مفاهیم کاربردی حرف اضافه «با» در زبان‌های فارسی و روسی». *نخستین همایش بین‌المللی گسترش زبان و ادبیات فارسی - استادان زبان فارسی*. تهران: شورای گسترش زبان و ادبیات فارسی.

محمدی، محمدرضا و شادی اصغری (۱۳۸۷). «هدایت نحوی فعل با حروف اضافه در زبان فارسی و مشکلات کاربرد آن برای زبان آموزان روس‌زبان». *مجموعه مقالات سمینار آموزش زبان فارسی به غیرفارسی‌زبانان*. ترانه امیرابراهیمی و فاطمه مهری (ویراستاران). تهران: انتشارات کانون زبان ایران. صص ۳۷۰-۳۵۷.

Cook, V. (2008). *Second Language Learning and Language Teaching* (4th edition). London: Hodder Education.

Corder, S. P. (1978). "Language-Learner Language". *Understanding Second and Foreign Language Learning: Issues and Approaches*. J. C. Richards (ed.). The University of California: Newbury House, Rowley, MA. pp. 71-93.

Ellis, R. (1985). *Understanding Second Language Acquisition*. Oxford: Oxford University Press.

\_\_\_\_\_ (2000). *The Study of Second Language Acquisition*. Shanghai: Shanghai Foreign Language Education Press.

Eslami, M., A. Estaji & M. Elyasi (2014). "The Spelling Error Analysis of the Written Persian Essays of Russian Adult Learners of Persian". *Asian Journal of Humanities and Social Sciences*. 2. 1. pp. 1-8.

Han, ZH. (2004). *Fossilization in Adult Second Language Acquisition*. Korea: Gyeongju University.

James, C. (1998). *Errors in Language Learning and Use: Exploring Error Analysis*. England: Pearson Education.

Keshavarz, M. H. (1994). *Contrastive Analysis & Error Analysis* (2nd Edition). Tehran: Rahnama Publications.

Krashen, S. D. (1983). *Second Language Acquisition and Second Language Learning*. Oxford: Pergamon.

- Long, M. (1983). "Does Second Language Instruction Make a Difference? A Review of the Research". *TESOL Quarterly*. 17. pp. 357-382.
- Lowther, M. (1983). "Fossilization, Pidginisation and the Monitor". *Language across Cultures*. L. Mac-Mathuna & D. Singleton (eds.). Dublin : Irish Association for Applied Linguistics.
- Marefat, F. & M. Nushi (2012). "Combating Fossilization through Feedback: Does it Work?". *Iranian Journal of Applied Linguistics (IJAL)*. 15. 1. pp. 43-71.
- Nzama, M. (2010). Error Analysis: A Study of Errors Committed by Isizulu Speaking Learners of English in Selected Schools. Master of Arts Thesis in The Department of General Linguistics at the University of Zululand.
- Schmitt, N. (2002). *An Introduction to Applied Linguistics*. London: Arnold press
- Selinker, L. (1972). "Interlanguage". *IRAL*. 10. 3. pp. 209-223.
- Selinker, L. & J. T. Lammendella (1978). "Two Perspectives on Fossilization in Interlanguage Learning". *Interlanguage Studies Bulletin*. 3. 2. pp. 144-191.
- Shapira, R. G. (1978). "The Non-Learning of English: Case Study of an Adult". *Second Language Acquisition: A Book of Readings*. Evelyn M. Hatch (ed.). Rowley, MA: Newbury House. pp. 246-55.
- Sims, William R. (1989). "Fossilization and Learning Strategies in Second Language Acquisition". *Minne TESOL Journal*. 7. pp. 61-72.
- Vigil, N. A. & J. W. Oller (1976). "Role Fossilization: A Tentative Model". *Language Learning*. 26. 2. pp. 281-295.
- Wang, J. (2011). "Impacts of Second Language Classroom Instruction on IL Fossilization". *Journal of Cambridge Studies*. 6. 1. pp. 57- 75.
- Washburn, G. N. (1991). Fossilization in Second Language Acquisition: A Vygotskian Perspective. Ph.D. Thesis. University of Pennsylvania: United States.
- Wei, X. (2008). "Implication of IL Fossilization in Second Language Acquisition". *English Language Teaching*. 1. 1. pp. 127-131.
- Zheng, Y. (2010). "On Some New Models of Instruction for Overcoming Fossilization in English Learning". *Language Teaching and Research*. 1. 2. pp. 148-150.