



An error analysis of Persian prepositions made by Arab learners

Niloofar Dorri Moghadam

Master's Degree in Teaching Persian to Non-Persian Speakers, Faculty of Literature and Humanities, Ferdowsi University of Mashhad, Mashhad, Iran.

niloofar.dorrimoghadam@mail.um.ac.ir

Ali Alizadeh*

Corresponding Author, Associate Professor, Department of Linguistics, Faculty of Literature and Human Sciences, Ferdowsi University of Mashhad, Mashhad, Iran.

alalizadeh@um.ac.ir

Atiyeh Kamyabi Gol

Assistant Professor, Department of Linguistics, Faculty of Literature and Human Sciences, , Ferdowsi University of Mashhad, Mashhad, Iran.

kamyabigol@um.ac.ir

Extended Abstract:

1. Introduction

The present study intends to investigate preposition errors made by Arab students learning Persian based on the theory of error analysis. To conduct the study, 50 Arab speakers learning Persian as a second language in the Center of Teaching Persian to non-Persian speakers at Ferdowsi University of Mashhad participated in the study. The gathered data from their composition writing were divided into three categories of errors in terms of their origin to “inter-lingual”, “intralingual” and “ambiguous”, and into three categories in terms of their type including “substitution”, “deletion” and “addition .”

Thus, according to what has been said, the questions of this research are:

- 1- In which of the following types (omission, addition, replacement) are the most errors produced by non-Persian language learners ?
- 2- For the errors made in using Persian prepositions by non-Persian learners, what is the main source of the occurrence?

2. Review of literature

Numerous researches have been done in the field of analysis of errors made by nonnative Persian language learners, however, no study has been carried out to

***Cite this article:** Dorri Moghadam, N.& Alizadeh, A. & Kamyabi Gol, A. (2022). An error analysis of Persian prepositions made by Arab learners. *Journal of Teaching Persian to Speakers of Other Languages*, Vol. 11, No. 1 (Tome 23), April 2022,51-74
DOI: 10.30479/JTPSOL.2020.9203.1394

Received on: 01/09/2018

Accepted on: 06/01/2019



© The Author(s).

Publisher: Imam Khomeini International University

examine and analyze the errors of Persian learners in the use of Persian prepositions.

Some of the researches done in this field are: Norbakhs Beydokhti (2015), Monshizadeh and Khanbabazadeh (2014), Motavaliyan Naieni and Malakiyan (2014), Pahlavanezhad and Khaleghizadeh (2014), Motavaliyan Naeini and Ostovar Abarghoee (2013), Hashemzadeh (2009).

3. Theoretical Foundation

Error analysis is one of the approaches used to achieve the features of the learners' interlanguage. Second language researchers believe that the errors which a person makes in the process of learning a new language system need to be carefully analyzed since they are a significant key to understand the nature of learning a second language. Error analysis which deals with the identification and classification of language learners' errors based on the origin of the errors, the process in which they are made and the language area to which they belong form the theoretical frame of our analysis in the present study.

4. Results of data analysis

The gathered data from the composition writings prepared by Arab students learning Persian in the Center for Teaching Persian to non-Persian Speakers at Ferdowsi University of Mashhad were divided into three categories of errors in terms of their origin to "inter-lingual", "intra-lingual" and "ambiguous", and into three categories in terms of their process including "substitution", "deletion" and "addition". Regarding the first question of this research, most errors produced by non-Persian learners, are categorized in the form of "addition" (65.36%) in terms of their process in which a non-required preposition is inserted to the sentence produced by the learners. Also, in relation to the second question of the research, the main source of the errors has been the target language itself namely intralingual errors (79.50%) in terms of the origin which have nothing to do with the knowledge and the system of the mother tongue of the learners, in this case Arabic.

Keywords: Persian, Arabic, error analysis, preposition, teaching Persian to non-Persian speakers.



بررسی خطاهای نحوی فارسی آموزان عرب‌زبان در استفاده از حروف اضافه‌ی زبان فارسی در مهارت نوشتاری (پژوهشی)

نیلوفر دری‌مقدم

دانش آموخته کارشناسی ارشد آموزش زبان فارسی به غیرفارسی‌زبانان، دانشگاه فردوسی مشهد
niloofar.dorrimoghadam@mail.um.ac.ir

علی علیزاده*

نویسنده مسئول، دانشیار گروه زبان‌شناسی، دانشگاه فردوسی مشهد
alalizadeh@um.ac.ir

عطیه کامیابی گل

استادیار گروه زبان‌شناسی، دانشگاه فردوسی مشهد
kamyabigol@um.ac.ir

چکیده

حروف اضافه از جمله واژگان نقشی زبان به حساب می‌آیند و از بسامد بالایی برخوردار هستند. آموزش این حروف به فارسی‌آموزان غیرفارسی‌زبان، یکی از مباحث مهم آموزش زبان فارسی به عنوان زبان دوم به حساب می‌آید. یکی از مسائل قابل توجه در این حوزه، تحلیل خطاهای تولید شده توسط فارسی‌آموزان و از این طریق رسیدن به راهکارهای آموزشی برای تدریس بهتر زبان فارسی به غیرفارسی‌زبانان است. از این رو، در این پژوهش بر اساس نظریه‌ی «تحلیل خطا» به بررسی خطاهای فارسی‌آموزان عرب‌زبان در زمینه‌ی استفاده از حروف اضافه در زبان فارسی می‌پردازیم. جامعه‌ی آماری این پژوهش را، ۵۰ تن از فارسی‌آموزان عرب‌زبان مرکز آموزش زبان فارسی به غیرفارسی‌زبانان دانشگاه فردوسی مشهد، تشکیل می‌دهند. بدین منظور داده‌های مورد نظر، از نگارش این فارسی‌آموزان استخراج و سپس از نظر منشأ به سه دسته خطاهای «بین‌زبانی»، «درون‌زبانی» و «مبهم» و بعد از آن، هریک از این سه دسته از نظر نوع خطا به سه گروه «حذف»، «اضافه» و «جایگزینی» تقسیم شدند. با توجه به نتایج به دست آمده از این پژوهش، مشخص گردید که بیشترین درصد به‌کارگیری خطا از طرف فارسی‌آموزان از نظر منشأ به خطاهای «درون‌زبانی» تعلق دارد. همچنین از میان خطاهای تفکیک شده در این پژوهش با توجه به نوع خطای تولید شده و فرآیندی که در آن خطا تولید می‌گردد، خطای اضافه کردن حروف اضافه بیشترین بسامد را به خود اختصاص داده است. همچنین در این تحقیق، تحلیل آماری از خطاهای تولید شده توسط فارسی‌آموزان در خصوص حروف اضافه فارسی ارائه شده است که با تکیه بر یافته‌های حاصل از آن می‌توان در جهت تدوین کتب آموزشی و همچنین بهبود روش تدریس این مقوله‌ی دستوری بهره جست.

کلیدواژه‌ها: زبان فارسی، زبان عربی، حروف اضافه، تحلیل خطا، آموزش زبان فارسی به غیرفارسی‌زبانان.

*استناد: دری‌مقدم، علیزاده، کامیابی گل. (۱۴۰۱)، بررسی خطاهای نحوی فارسی‌آموزان عرب‌زبان در استفاده از حروف اضافه‌ی زبان

فارسی در مهارت نوشتاری، سال یازدهم، شماره‌ی اول (پیاپی ۲۳)، بهار و تابستان ۱۴۰۱، ۷۴-۵۱

شناسه دیجیتال (DOI): 10.30479/JTPSOL.2020.9203.1394

تاریخ پذیرش نهایی مقاله: ۱۳۹۷/۱۰/۱۶

تاریخ دریافت مقاله: ۱۳۹۷/۰۶/۱۰

ناشر: دانشگاه بین‌المللی امام خمینی (ع)

۱. مقدمه

تحلیل خطا در دهه‌ی ۷۰ میلادی به‌عنوان شاخه‌ای از زبان‌شناسی کاربردی گسترش یافت. در این رویکرد، خطا به‌مثابه راهبردهای یادگیری در نظر گرفته می‌شود که زبان‌آموزان با استفاده از آن می‌توانند در جهت کشف نظام جدید گام بردارند (Corder, 1987, p.12). (Brown, 2000, p. 216) نیز معتقد است که یادگیری زبان دوم مشابه یادگیری زبان اول است، چراکه یادگیرندگان زبان در فرایند یادگیری آن به‌طور طبیعی دچار خطا خواهند شد. خطاهای زبانی در مراحل مختلف زبان‌آموزی رخ می‌دهند و جزئی از فرایند یادگیری می‌باشند. از این رو، از راه تحلیل خطاها می‌توان به درک و فهم زبان‌آموزان نسبت به زبان دوم و روند فراگیری آن‌ها پی برد. تحلیل این خطاها نیز از جهات مختلف از اهمیت بسزایی برخوردار است، زیرا با توجه به خطاهای تولیدشده توسط زبان‌آموزان و تحلیل آن‌ها، مدرسان به نقاط ضعف و قوت زبان‌آموزان خود پی برده، حوزه‌های مشکل‌ساز برای آن‌ها روشن می‌شود. تحلیل خطا در زمینه‌ی آزمون‌سازی نیز بسیار حائز اهمیت است، زیرا طراحان سؤال بر اساس حوزه‌های مشکل‌ساز، قادر خواهند بود آزمون‌های مناسب را تهیه و تدوین نمایند و با بررسی نتایج حاصل از این آزمون‌ها، فرایند تولید خطا و تصحیح آن را مورد ارزیابی قرار دهند. همچنین برنامه‌های آموزشی و کتب درسی با توجه به نتایج به‌دست آمده از تحلیل خطاها مورد بازبینی قرار می‌گیرند و اصلاحات لازم در آن‌ها انجام می‌پذیرد.

در این پژوهش به تحلیل خطاهای فارسی‌آموزان عرب‌زبان در زمینه‌ی کاربرد حروف اضافه زبان فارسی می‌پردازیم. مقاله‌ی حاضر به دو قسمت نظری و عملی تقسیم می‌گردد. در بخش اول ابتدا مباحث نظری رویکرد تحلیل خطا مورد بررسی قرار گرفته، سپس به مرور پیشینه‌ی پژوهش‌های صورت گرفته در این زمینه پرداخته می‌شود. همچنین معنائشناسی حروف اضافه در دو زبان فارسی و عربی نیز ارائه می‌گردد. در بخش دوم پژوهش، با توجه به نتایج به‌دست آمده از داده‌ها، خطاهای فارسی‌آموزان عرب‌زبان در زمینه‌ی کاربرد حروف اضافه فارسی از لحاظ کمی و کیفی تحلیل می‌شوند. پژوهش حاضر در پی پاسخ‌دهی به پرسش‌های زیر است:

(۱) بیشترین خطاهای تولید شده توسط فارسی‌آموزان غیرفارسی‌زبان در کدام یک از حوزه‌های (حذف، اضافه، جایگزینی) قرار دارد؟

(۲) خطاهای تولید شده در زمینه‌ی کاربرد حروف اضافه زبان فارسی توسط فارسی‌آموزان غیرفارسی‌زبان بیشتر بر مبنای کدام منشأ بروز داشته‌اند؟

هم‌راستا با سؤالات پژوهش می‌توان دو فرضیه در این خصوص ذکر کرد که عبارتند از:

(۱) حروف اضافه‌ی زبان فارسی با حروف جر زبان عربی از لحاظ نقش دستوری برابر هستند، زیرا هردو بر سر اسم می‌آیند و آن را متمم می‌سازند. بنابراین با توجه به برخی از این شباهت‌های دستوری در

بین این دو زبان، انتظار می‌رود خطای جایگزینی حروف اضافه در این پژوهش بیشترین درصد خطا را به خود اختصاص دهد.

۲) در زبان‌هایی که تفاوت‌های آشکاری با یکدیگر دارند، پیشرفت سطح زبان‌آموزان با کاهش خطاهای آن‌ها رابطه‌ی مستقیم دارد و به همین ترتیب در زبان‌هایی که دارای شباهت‌های کلی هستند، این موضوع نقض می‌شود. بر همین اساس و با توجه به برخی از شباهت‌های کلی در بین زبان فارسی و عربی، به نظر می‌رسد در این پژوهش خطاهای بین زبانی دارای بسامد بیشتری باشند.

۲. چارچوب نظری

تحلیل خطا جزء رویکردهایی است که برای رسیدن به ویژگی‌های زبان بینابینی مورد استفاده قرار می‌گیرد. محققان زبان دوم معتقدند که اشتباهاتی که یک فرد در فرایند یادگیری یک نظام جدید زبانی مرتکب می‌شود، نیازمند تحلیل‌های دقیق می‌باشد، به این علت که سرخ‌های مهمی برای درک و فهم روند یادگیری زبان دوم در این اشتباهات یافت می‌شود.

۲.۱. تعریف خطا

در یادگیری زبان دوم، زبان‌آموزان در تولیدات زبانی خود دچار خطا می‌گردند. این خطاها بخش طبیعی و بسیار مهم در فرایند فراگیری زبان دوم به حساب می‌آیند. تحلیل‌های متعددی درباره‌ی «خطا» ارائه گردیده است از جمله: (Corder, 1987, p.259) معتقد است که یک زبان‌آموز به‌تنهایی قادر نیست متوجه خطا شود و هنگامی که نسبت به بروز خطا آگاه می‌شود، به سختی می‌تواند آن را تصحیح کند و در این بین دچار خطای دیگری نیز می‌گردد. (Brown, 2000, p.217) معتقد است یادگیری زبان دوم از لحاظ به‌کارگیری شیوه‌ی آزمون و خطا مانند اکتساب زبان اول است. به این ترتیب که زبان‌آموز خطا را تولید می‌کند و سپس با دریافت بازخورد از محیط، آن خطا را اصلاح می‌کند. او همچنین بر این باور است که زبان‌آموز به‌هرحال دچار خطا می‌شود و چون شکل‌گیری خطاها با یادگیری زبان در ارتباط است، برای درک بهتر فرایند یادگیری زبان، باید آن‌ها را طبقه‌بندی کرده و مورد بررسی قرارداد. (Erdogan, 2005) معتقد است که یک خطا ممکن است در قالب‌های مختلف نمود داشته و در سطح یک کلمه، یک جمله یا حتی یک پاراگراف ظاهر شود.

۲.۲. انواع خطا

در تقسیم‌بندی اولیه، خطاها بر اساس فرایند به چهار دسته کلی تقسیم می‌شوند این فرایندها شامل موارد زیر هستند:

۱. حذف^۱: هنگامی که برخی عناصر زبانی در جمله حذف شوند.
۲. اضافه^۲: عناصری که در جمله به آن‌ها نیازی نیست، به کار می‌روند.
۳. ترتیب‌بندی^۳: هنگامی که عناصر یک جمله با ترتیب صحیح در کنار یکدیگر قرار نمی‌گیرند.
۴. جایگزینی^۴: هنگامی که یک صورت نادرست جایگزین یک صورت درست می‌شود (Keshavarz, 2012, p.105).

۳. ۲. منشأ خطا

در تقسیم‌بندی دیگر، منشأ خطا مدنظر قرار می‌گیرد. خطاهای زبانی به دو گروه خطاهای دارای منشأ زبان مادری (بین‌زبانی^۵) و خطاهای دارای منشأ زبان مقصد (درون‌زبانی^۶) تقسیم می‌شوند (ZiyaHoseini, 2011, p. 99). (Burt and Dally, 1972) علاوه بر خطاهای بین‌زبانی و درون‌زبانی به دسته‌ی دیگری از خطاها، یعنی خطاهای مبهم^۷ نیز اشاره می‌کنند (quoted from Keshavarz, 2012, p.101-102). در ادامه به تعریف هریک از این خطاها می‌پردازیم.

• **خطاهای بین‌زبانی**: این نوع خطا یکی از مهم‌ترین انواع خطاها در یادگیری زبان است و به تفاوت‌های زبانی بین زبان اول و دوم بستگی دارد. به همین جهت، زبان‌آموز برای درک و تولید در زبان دوم به اطلاعات قبلی خود در زبان اول، که همان زبان مادری او می‌باشد، مراجعه می‌کند و همین امر باعث انتقال عناصر زبانی از زبان مادری به زبان دوم می‌شود. بنا به گفته‌ی (Corder, 1987, p.132) خطای بین‌زبانی کاربرد نابه‌جای قواعد زبان مادری در کنش زبان مقصد است. این انتقال به دو دسته تقسیم می‌گردد: ۱- انتقال مثبت: هنگامی صورت می‌گیرد که دانش و آگاهی قبلی برای عمل یادگیری مفید است، به این معنی که زبان مادری به‌درستی در مورد موضوع حاضر کاربرد دارد. ۲- انتقال منفی^۸: هنگامی صورت می‌گیرد که زبان مادری باعث اختلال در زبان دوم گردد. این نوع انتقال را می‌توان تداخل نیز نامید، زیرا دانش زبان مادری با زبان دوم تداخل می‌کند، به‌عبارت‌دیگر، دانش زبان مادری به‌طور نادرست انتقال می‌یابد (Brown, 2000, p. 154).

1. deletion
2. addition
3. Word order
4. substitution
5. Inter lingual errors
6. Intra lingual errors
7. Ambiguous
8. Negative transfer

• **خطاهای درون زبانی:** دومین دسته از خطاهای زبان‌آموزان هنگامی رخ می‌دهد که یادگیرندگان زبان، فراگیری قسمت‌هایی از نظام جدید را آغاز نموده‌اند؛ در این صورت انتقال زبانی، یعنی همان تعمیم^۱ درون زبان مقصد، بیشتر صورت می‌گیرد (Brown, 2000, p. 244). تعمیم، یک راهبرد بسیار مهم در یادگیری می‌باشد و بیشتر یادگیری انسان از طریق تعمیم صورت می‌گیرد. تعمیم، در یادگیری مفاهیم در دوران کودکی نیز اتفاق می‌افتد. همچنین در فرایند فراگیری زبان دوم، هنگامی که زبان‌آموز یک مورد خاص در زبان دوم را به دیگر قواعد تعمیم می‌دهد نیز رخ می‌دهد (Brown, 2000, p.94). (LittleWood, 2005) نیز معتقد است که تعمیم به‌عنوان یک استراتژی یادگیری اساسی یا روش استفاده شده توسط زبان‌آموزان در نظر گرفته می‌شود.

• **خطاهای مبهم:** (Burt & dally, 1972) علاوه بر اشاره به خطاهای بین‌زبانی و درون‌زبانی، خطاهای مبهم را نیز مطرح نموده‌اند:

این نوع از خطاها در فرایند فراگیری زبان دوم رخ می‌دهند. خطاهای مبهم را می‌توان هم به تداخل زبانی نسبت داد و هم آن را ناشی از رشد زبانی زبان‌آموز دانست؛ بنابراین این نوع خطا در هر دو مقوله‌ی بین‌زبانی و درون‌زبانی جای دارد و امکان تفکیک منشأ آن وجود ندارد (quoted from Keshavarz, 2012, p.101)

۲.۴. اهمیت و کاربرد تحلیل خطاها

تجزیه و تحلیل خطا یک درک عمیق برای فرآیند یادگیری زبان ارائه می‌دهد. تلاش برای درک بهتر فرآیند یادگیری زبان برای مدت زمان طولانی صورت گرفته است (Darus, 2009., Keshavarz, 2012). خطاهای یادگیرندگان زبان در بسیاری از موارد از اهمیت فراوانی برخوردارند. از یک‌سو، شناخت خطاهای زبان‌آموزان برای مدرسان دارای اهمیت است؛ زیرا برای آن‌ها مشخص می‌گردد زبان‌آموزان در چه مرحله‌ای از آموزش قرار دارند و تا چه میزان پیشرفت نموده‌اند. همچنین خطاها، نقاط ضعف زبان‌آموزان را نیز برای مدرسان مشخص می‌کنند و همین امر به مدرسان در طراحی برنامه‌های درسی و ارزشیابی‌ها کمک بسزایی می‌کند. افزون بر این، تحلیل خطا کیفیت و روش‌های آموزشی را برای مدرسان و مسئولان آموزشی روشن و امکان اصلاح مشکلات و کاستی‌ها در این زمینه را فراهم می‌سازد. به‌این ترتیب، مدرسان و مسئولان آموزشی با کمک تحلیل خطاهای زبان‌آموزان می‌توانند برنامه‌های درسی و آموزشی و همچنین آزمون‌های مناسب را تهیه و تدوین نمایند.

^۱.Generalization

علاوه بر این، خطاها برای زبان‌آموزان نیز از اهمیت بالایی برخوردار هستند؛ از آن جهت که به نقاط ضعف خود پی برده و سعی در رفع آن‌ها می‌کنند؛ بنابراین تولید خطا برای آن‌ها ابزار یادگیری زبان است. مطالعه‌ی خطاها، قابل توجه پژوهشگران در زمینه‌ی یادگیری زبان نیز هست. به این دلیل که از این طریق پژوهشگران به روال‌های یادگیری^۱ یا فراگیری^۲ زبان پی می‌برند (Corder, 1987, p. 10).

۵.۲. معناسناسی حروف اضافه در زبان فارسی

این بخش از مقاله، به بررسی معانی حروف اضافه زبان فارسی اختصاص یافته است؛ به این ترتیب که معانی مختلف شش حرف اضافه‌ی زبان فارسی (با، به، تا، از، در و برای) در بافت‌های مختلف مورد بررسی قرار می‌گیرد. معیارهای انتخاب تنها شش حرف اضافه زبان فارسی در این مقاله در زیر ذکر شده است:

۱. کاربرد زیاد این حروف اضافه در مکالمات روزمره‌ی فارسی‌زبانان.
 ۲. معرفی بیشتر این حروف اضافه در کتب آموزش زبان فارسی به غیرفارسی‌زبانان. (Zolfaghari & et al., 2004)
 ۳. بسامد بالای این حروف اضافه در خطاهای آزمون‌دهندگان در پژوهش حاضر.
- حرف اضافه‌ی «با»:** در فرهنگ‌های لغت فارسی، معانی و کاربردهای مختلفی برای این حرف اضافه ارائه گردیده است. به‌عنوان مثال، در فرهنگ سخن (Anvari, 2002) پانزده معنای مختلف برای این حرف اضافه آورده شده است.
- خطیب‌رهبر معانی مقابله، موافقت و مطابقت، مترادف «درباره»، مترادف «به»، مترادف «بر»، مترادف «از»، استدراک و غیره را برای این حرف اضافه تعیین کرده است (khatibRahbar, 1988, p. 175). مشکوه‌الدینی نیز نقش‌هایی از جمله موارد ذیل را برای حرف اضافه «با» در نظر گرفته است:

- نقش متمم فعل: باید با نادرستی مبارزه کرد - «با نادرستی» متمم فعل «مبارزه کردن».
 - متمم صفت: متفاوت با دیگران، «با دیگران» متمم صفت. (Meshkatodini, 2005, p.113)
- مختاری بر اساس شواهد در زمانی معنای «مجاورت و همراهی» را معنای سرنمونی حرف اضافه «با» در نظر گرفته و بیان کرده است که امروزه، این حرف اضافه در فارسی معیار، به‌جای حرف اضافه «به» و «به‌اندازه» به‌کار نمی‌رود (Mokhtari, 2013).

حرف اضافه‌ی «در»: خطیب‌رهبر معانی متعددی برای این حرف اضافه مشخص کرده است، از جمله: الصاق، تعلیل، ظرفیت، سوی و جانب، مصاحبت و معیت، وسعت، موافقت و مطابقت، عوض و بدل، رای مفعولی، تعدیه

¹.learning

².Acquisition

و غیره (khatibRahbar, 1988, p.333). مشکوه‌الدینی نیز معانی مختلفی را برای حرف اضافه «در» در نظر گرفته است که عبارتند از:

• در صورت‌های گروه حرف اضافه‌ای ثابت با رابطه‌ی دستوری ادات و با اشاره به یکی از مفاهیم «اصل، واقعیت و نتیجه»: در واقع، در اصل، در حقیقت

• متمم حرف اضافه‌ای در گروه اسمی با ساخت و با اشاره به یکی از مفاهیم «تکرار و توالی»: پشت‌درپشت (Meshkatodini, 2005, p.118-119).

راسخ‌مهند و ضرابی نیز معنای اولیه‌ی (منظر اعلی) حرف اضافه‌ی «در» را «درون، داخل» در نظر گرفته‌اند: آب در لیوان بود. همچنین آنان معانی دیگری برای این حرف اضافه مشخص نموده‌اند که به شرح زیر است:

• دسترسی: در تیررس.

• خوشه‌ی محدود مکانی: در شهر خبری نیست.

• خوشه‌ی محدود زمانی: در سال ۱۳۵۷ متولد شد.

• خوشه‌ی اندازه: عکس سه در چهار، سه در هزار

• به: ساعتی انگشت در دندان گرفت (Rasekhmahand & Zarabi, 2013).

حرف اضافه‌ی «از»: خطیب‌رهبر چندین معنای مختلف را برای این حرف اضافه در نظر گرفته است که عبارتند از: موافقت و مطابقت، مقدار و اندازه، مقایسه و نسبت، مقابله، مترادف «کسره‌ی اضافه» و غیره (khatibRahbar, 1988, p.75).

در لغت‌نامه‌ی دهخدا نزدیک به پنجاه معنی مختلف برای این حرف اضافه در نظر گرفته شده است که در اینجا به برخی از این معانی که کاربرد بیشتری در زبان فارسی معاصر دارند، اشاره می‌شود.

• علامت ابتدا (در مکان)، مقابل تا: ما در این هفته از اینجا حرکت خواهیم کرد. (تاریخ بیهقی)

• علامت ابتدا در زمان: از روزگار کودکی تا امروز او را بر ما شفقت و مهربانی بوده است. (تاریخ بیهقی)

• از جانب، از طرف، از سوی: برو از من این پیش دهقان بگو مگر جفت من گردد ماهروی (فردوسی)

حرف اضافه‌ی «به»: مشکوه‌الدینی کاربردهای زیادی برای این حرف اضافه در نظر گرفته است که به چند مورد اشاره می‌شود:

• ادات در گروه فعلی با رابطه‌ی دستوری «قید مقصد»: به کتابخانه رفتند.

• ادات در گروه فعلی با رابطه‌ی دستوری «قید چگونگی یا حالت»: این دانشجو به آرامی به پرسش‌ها

پاسخ داد.

• متمم مفعول به واسطه در گروه فعلی: کتاب‌هایشان را به یکدیگر می‌دهند (Meshkatodini,)

(2005, p.115-117).

حرف اضافه‌ی «تا»: حرف اضافه‌ی «تا» نسبت به حروف اضافه‌ای که تاکنون بررسی شد، بر معنای محدودتری دلالت می‌کند، مانند انتها، بیان زمان یا مکان: *غوریان آویزان می‌رفتند تا ده* «بیبهقی از لغت‌نامه‌ی دهخدا» (Zomorodiyān & Raghibdoust, 2003). خطیب‌رهبر نیز معانی متعددی را برای این حرف اضافه در نظر گرفته است، از جمله: تردد و شک، تفسیر و شرح، شرط، نتیجه و غیره (khatibRahbar, 1988, p.265).

حرف اضافه‌ی «برای»: حرف اضافه‌ی «برای» به روابط دستوری و مفاهیم خاص که به شرح زیر است اشاره می‌کند:

- به مفهوم «منظور و هدف»: *دانشجویان برای نوشتن مقاله کتاب‌های زیادی می‌خوانند، «برای نوشتن مقاله».*

- «مفعول به واسطه‌ی اختیاری» با مفهوم «بهره‌برنده»: *خویشاوندان برای یکدیگر هدیه می‌برند.*
- مفهوم «به خاطر»: *والدین برای آینده فرزندان خود نگران هستند* (Meshkatodini, 2005: 114).

همان‌طور که پیش‌تر ذکر شد، حروف اضافه در زبان فارسی از جایگاه ویژه‌ای برخوردار بوده‌اند و ظرفیت بالایی را در گفتار و نوشتار زبان فارسی دارا هستند. اساس انتخاب حروف اضافه در این مقاله به کارگیری این مقوله‌ی زبانی در نمونه‌های جمع‌آوری شده از فارسی‌آموزان عرب‌زبان و نیز بسامد بالای به کارگیری این حروف توسط فارسی‌زبانان بوده است و به همین علت، به توصیف و بررسی تنها شش مورد از این حروف در زبان فارسی (از، به، با، در، تا و برای) پرداخته شده است.

۲. ۶. معناسناسی حروف جر در زبان عربی

در زبان عربی از حرف اضافه به‌عنوان حرف «جر» نام برده شده و در لغت به دو معنا به کار رفته است: یکی «کشاندن» و دیگری «کسره دادن». بنابر نخستین معنا، وجه تسمیه‌ی این حروف به این خاطر است که این حروف، معنای «فعل» یا «شبه‌فعل» پیش از خود را به اسم‌های پس از خود می‌کشاند و منتقل می‌کنند؛ و بنابر معنای دوم، وجه تسمیه‌شان به این دلیل است که این حروف، اسم‌های پس از خود را مجرور می‌کنند (Mirghaderi & Riyahi, 2010, p. 339).

وفایی معتقد است که حروف جر بر اسم وارد می‌شوند و اسم پس از خود را مجرور می‌کنند و سه دسته‌اند: (۱) حروف جر اصلی: مهم‌ترین حروف جر هستند که از نظر کاربرد و تعداد، بیشتر آن‌ها را دربرمی‌گیرد. این‌ها پدیدآورنده‌ی معنایی خاص و جدید در جمله (در مقابل معنای تأکیدی) هستند و در جمله، به لفظ و معنی آن‌ها نیاز است. «ب»، «فی» و «ألی» از مهم‌ترین و پرکاربردترین حروف جر عربی به حساب می‌آیند. (۲) حروف جر زائد: این دسته از حروف جر، بیانگر معنای خاصی نیستند، بلکه صرفاً بر مفهوم تأکید دلالت دارند و متعلق

به فعل یا شبه‌فعل هستند. «من»، «لام»، «باء» و «کاف» گاهی زائد واقع می‌شوند. مثال: (لستُ بِمُعَلِّمٍ؛ و إِنَّ مِنْ شَيْءٍ إِلَّا يُسَبِّحُ بِحَمْدِهِ). (۳) حروف جر شبه‌زائد: این حروف از نظر مفهوم، کلام به آن‌ها نیاز دارد، ولی متعلق به چیزی نیستند. آن‌ها عبارتند از «ربّ»، «کاف»، «خلا»، «عدا» و «حاشا». (رُبَّ حَامِلٍ فِقْهٍ إِلَى مَنْ هُوَ أَفْقَهُ مِنْهُ) (Vafae, 2012, p. 260-262).

۳. پیشینه‌ی تحقیق

در زمینه‌ی تحلیل خطاهای فارسی‌آموزان غیرفارسی‌زبان، پژوهش‌های متعددی انجام شده است؛ اما پژوهشی که صرفاً به بررسی و تحلیل خطاهای فارسی‌آموزان در خصوص کاربرد حروف اضافه در زبان فارسی پرداخته باشد، تاکنون صورت نگرفته است. در این بخش از مقاله به‌مرور برخی از مطالعاتی که به پژوهش حاضر مرتبط‌اند، می‌پردازیم.

پژوهش‌های مختلفی در خصوص تحلیل خطاهای فارسی‌آموزان غیرفارسی‌زبان صورت گرفته است همچون (NorbakhsBeydokhti, 2015) که در پایان‌نامه‌ی کارشناسی ارشد خود خطاهای گفتاری در زبان فارسی را توصیف نموده است و (Monshizadeh & Khanbabazadeh, 2014) خطاهای نحوی تالشی‌زبانان را در کاربرد زبان فارسی بررسی نموده و به این نتیجه دست‌یافته‌اند که میزان خطاهای آموزشی نسبت به خطاهای بین‌زبانی و درون‌زبانی بیشتر بوده است. (Motavaliyan Naieni & Malakiyan, 2014) خطاهای نحوی فارسی‌آموزان اردوزبان را مورد تحلیل قرار داده‌اند. نتایجی که از این پژوهش حاصل شده است، نشان می‌دهد که مهم‌ترین عامل خطای این زبان‌آموزان مربوط به منشأ بین‌زبانی و تداخل زبان مادری است. بررسی خطاهای نحوی در بین فارسی‌آموزان چینی‌زبان و عرب‌زبان نیز پژوهشی است که توسط (Pahlavanezhad & khaleghizadeh, 2014) انجام شده است. در این مقاله به‌کارگیری ساخت مجهول و وجه فعل در بندهای متممی در بین این دو گروه از فارسی‌آموزان مورد بررسی قرار گرفته است. (Motavaliyan Naeini & Ostovar Abarghoee, 2013) در مقاله‌ای با عنوان «خطاهای نحوی عرب‌زبانان در یادگیری زبان فارسی به‌عنوان زبان دوم» به بررسی انواع خطاهای نحوی فارسی‌آموزان عرب‌زبان پرداخته‌اند. در این مقاله خطاهای فعلی، خطاهای مربوط به حرف نشانه‌ی راه، خطاهای چینش، خطاهای حروف ربط، خطاهای مطابقه اسم و صفت، خطاهای مربوط به حرف اضافه و خطاهای مقوله‌بندی و کاربرد ضمائر مورد بررسی و تحلیل قرار گرفته است. نتیجه‌ی اصلی که از این پژوهش حاصل شده این است که خطاهای «درون‌زبانی» مهم‌ترین منشأ خطاهای فارسی‌آموزان عرب‌زبان می‌باشد که خود ناشی از عدم آگاهی از قواعد زبان مقصد است. مقاله‌ی (Hashemzadeh, 2009) نیز پژوهشی دیگر در این زمینه است که به اشکالات املائی فارسی‌آموزان غیرفارسی‌زبان با رویکردی بازخوردمحور پرداخته است. از جمله نتایج این

مطالعه این بوده است که بسیاری از خطاهای املائی فارسی‌آموزان، متأثر از عامل روان‌شناختی تداخل زبان مادری است.

۴. روش پژوهش

نمونه‌ی آماری پژوهش حاضر را ۵۰ فارسی‌آموز عرب‌زبان با میانگین سنی ۲۰-۳۰ سال تشکیل می‌دهند. این تعداد بر اساس روش تصادفی ساده از بین زبان‌آموزان مرکز آموزش زبان فارسی به غیرفارسی‌آموزان دانشگاه فردوسی مشهد، انتخاب شده‌اند. از این میان ۱۹ نفر زن و ۳۱ نفر مرد هستند که در بدو ورود به ایران در این مرکز شروع به یادگیری زبان فارسی نموده‌اند و در سطح پیشرفته‌ی یادگیری قرار دارند. بررسی‌های صورت گرفته در این پژوهش فارغ از دو متغیر سن و جنسیت صورت گرفته است. برای جمع‌آوری داده‌های این پژوهش، از فارسی‌آموزان خواسته شد مسیر خانه تا دانشگاه را در حدود دو پاراگراف توصیف کنند. متن‌های نوشته شده توسط فارسی‌آموزان جمع‌آوری و بعد به‌دقت بررسی شد. پس از آن، خطاهای نحوی درخصوص کاربرد حروف اضافه‌ی زبان فارسی از این متن‌ها استخراج گردید. به این ترتیب که خطاها در قالب جمله از داده‌های جمع‌آوری شده، استخراج و با کمک متخصصان زبان عربی این جملات به عربی نیز ترجمه شدند. در مرحله‌ی بعد، که بخش عمده‌ی کار را شامل می‌شد، خطاهای زبان‌آموزان بر اساس مسائل ذکر شده در مبانی نظری طبقه‌بندی گردید و توصیف دقیقی برای هر یک صورت گرفت. به این صورت که ابتدا خطاها از منظر منشأ تولید به سه دسته درون‌زبانی، بین‌زبانی و مبهم تقسیم و سپس هر یک از این سه دسته از نظر فرایند تولید خطا به سه دسته‌ی جایگزینی، اضافه و حذف تفکیک شدند. فرایند خطای ترتیب‌بندی به دلیل عدم ارتباط، در این پژوهش مورد استفاده قرار نگرفت. در این پژوهش تنها به بررسی و تحلیل شش حرف اضافه‌ی زبان فارسی پرداختیم و انتخاب بر مبنای خطاهای تولید شده توسط آزمودنی‌شوندگان درخصوص کاربرد حروف اضافه و همچنین بسامد کاربرد این شش حرف اضافه در مکالمات روزمره‌ی زبان فارسی می‌باشد. افزون بر این با توجه به بررسی‌های صورت گرفته توسط نگارندگان، در کتب آموزش زبان فارسی به غیرفارسی‌زبانان بیشتر این حروف اضافه (از، به، با، تا، در و برای) آموزش داده شده است. از همین رو، پژوهش حاضر از میان حروف اضافه‌ی زبان فارسی تنها محدود به تحلیل این شش حرف اضافه گردید.

۵. تحلیل کیفی داده‌ها

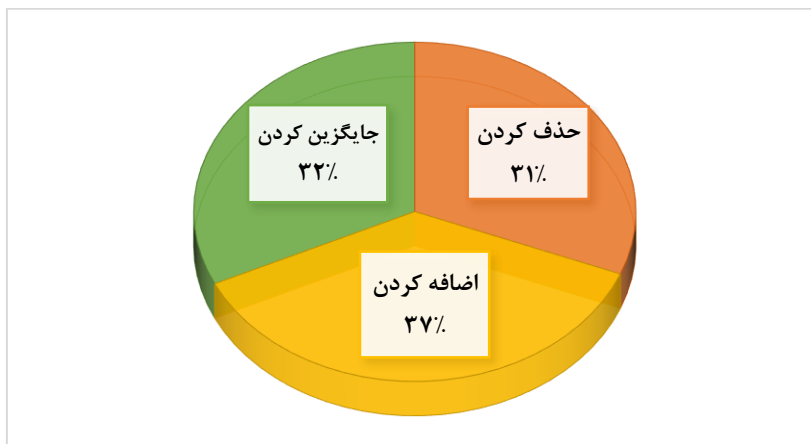
در این بخش از مقاله به تحلیل خطاهایی که در نوشتار فارسی‌آموزان عرب‌زبان درخصوص کاربرد حروف اضافه‌ی زبان فارسی صورت گرفته بود، می‌پردازیم. از بین ۵۰ متن جمع‌آوری شده از آزمودنی‌های مورد نظر

حدود ۲۶۹ جمله دارای خطا در کاربرد حروف اضافه‌ی فارسی بود. همان‌طور که پیش‌تر ذکر گردید، این فارسی‌آموزان همگی در سطح پیشرفته‌ی یادگیری زبان فارسی قرار داشتند. در ابتدا جملاتی که در آن‌ها حروف اضافه به‌درستی به‌کار نرفته بود مشخص و به زبان عربی ترجمه و سپس بر اساس تجزیه و تحلیل در سه گروه متفاوت از نظر به‌کارگیری حروف اضافه قرار گرفتند (۱). جملاتی که در آن‌ها حروف اضافه‌ی فارسی به اشتباه به‌کار رفته‌اند؛ ۲. جملاتی که در آن‌ها نیازی به استفاده از حروف اضافه نبوده است، ولی فارسی‌آموزان به اشتباه حروف اضافه را در این جملات به‌کار گرفته‌اند؛ ۳. جملاتی که باید در آن‌ها از حروف اضافه استفاده می‌شده، ولی آزمودنی‌ها به اشتباه از حروف اضافه‌ی فارسی استفاده نکرده‌اند). در مرحله‌ی بعد تعداد کل به‌کارگیری هریک از شش حرف اضافه زبان فارسی در نوشتار آزمودنی‌ها مشخص شد. در آخر نیز بر اساس منشأ تولید، این خطاها به سه دسته تقسیم شدند (۱). خطاهای بین‌زبانی ۲. خطاهای درون‌زبانی ۳. خطاهای مبهم).

جدول شماره‌ی ۱. فراوانی کاربرد خطاهای زبان آموزان

حروف اضافه	فراوانی	درصد فراوانی	فراوانی خطا	درصد فراوانی خطا
حرف اضافه‌ی از	۱۱۳	٪۲۴،۰۴	۵۰	٪۲۶،۱۸
حرف اضافه‌ی به	۱۴۵	٪۳۰،۸۵	۶۲	٪۳۲،۴۶
حرف اضافه‌ی در	۹۵	٪۲۰،۲۱	۳۷	٪۱۹،۳۷
حرف اضافه‌ی با	۶۰	٪۱۲،۷۷	۱۵	٪۷،۸۵
حرف اضافه‌ی تا	۴۲	٪۸،۹۴	۱۹	٪۹،۹۵
حرف اضافه‌ی برای	۱۵	٪۳،۱۹	۸	٪۴،۱۸
جمع کل	۴۷۰	۱۰۰٪	۱۹۱	٪۱۰۰

در جدول شماره‌ی ۱، تعداد و درصد استفاده‌ی هریک از شش حرف اضافه‌ی زبان فارسی در متون نوشتاری آزمودنی‌ها مشخص شده است. همچنین تعداد خطاهای صورت گرفته برای هریک از حروف اضافه ارائه و درصد به‌کارگیری آن‌ها نیز محاسبه گردیده است. همان‌طور که در جدول شماره‌ی ۱ مشخص شده است، حرف اضافه‌ی «به» پرکاربردترین حرف اضافه در بین شش حرف اضافه دیگر بوده است و حرف اضافه‌ی «برای» کمترین استفاده را از سوی زبان‌آموزان در این پژوهش داشته است. علاوه بر این، حرف اضافه‌ی «به» بیشترین درصد خطا و حرف اضافه‌ی «برای» کمترین خطا را به خود اختصاص داده‌اند.



شکل شماره ۱. درصد به‌کارگیری انواع خطاها برحسب فرایند تولید

در نمودار شماره ۱، خطاها بر اساس فرایند، تقسیم‌بندی شده‌اند و درصد به‌کارگیری هر یک محاسبه و در این نمودار مشخص شده است. همان‌طور که این نمودار نشان می‌دهد، بیشترین خطاها از نوع اضافه نمودن حروف اضافه (۳۷٪) بوده است و بعد از آن خطاهای جایگزینی حروف اضافه (۳۲٪) و خطاهای مربوط به حذف کردن حروف اضافه فارسی (۳۱٪) در ردیف‌های بعد قرار دارند.

۱.۵. خطاهای بین‌زبانی: این نوع از خطاها به علت تداخل زبانی و تحت تأثیر زبان مادری زبان‌آموز تولید می‌شوند (Corder, 1987). زبان مادری منبع عمده‌ی خطا برای تمامی یادگیرندگان می‌تواند باشد (Brown, 2000: p. 404). نمونه‌هایی که در ذیل ذکر می‌شوند، توسط آزمون‌شوندگان تولید شده و از نوع خطاهای بین‌زبانی به حساب می‌آیند.

۱.۱.۵. حذف حروف اضافه

۱. الف) خانه رسیدم.

ب) وَصَلْتُ الْبَيْتَ.

ج) به خانه رسیدم.

در نمونه‌ی (۱) زبان‌آموز تحت تأثیر زبان مادری خود، یعنی زبان عربی قرار گرفته است؛ با توجه به ترجمه‌ای که از این جمله صورت گرفته است، مشخص می‌شود که در معادل این جمله در زبان عربی هیچ حرف اضافه‌ای به کار نمی‌رود و فارسی‌آموز با مراجعه به زبان مادری در معادل فارسی هم حرف اضافه‌ی «به» را حذف کرده و به کار نبرده است.

۲.۱.۵. جانشینی حروف اضافه

۲. الف) در کلاس رسیدم.

ب) حَضِرْتُ فِي الصَّفِّ.

ج) به کلاس رسیدم.

با نگاهی به نمونه‌ی (۲) مشخص می‌شود که فارسی‌آموز برای به‌کارگیری حرف اضافه در این جمله از زبان عربی تأثیر گرفته است. در ترجمه‌ی عربی این جمله حرف جر «فی» به‌کار رفته است. این حرف جر معادل حرف اضافه‌ی «در» در زبان فارسی می‌باشد. همچنین در زبان فارسی برخی از افعال، حروف اضافه مخصوص به خود را دارند، مانند «رسیدن به»، «سوار شدن به»، «جنگیدن با». این نمونه از خطا به دلیل عدم آشنایی فارسی‌آموز در این زمینه رخ داده است. به این صورت که او از حرف اضافه‌ی «به» که با فعل «رسیدن» کاربرد دارد، اطلاع نداشته است. بنابراین با توجه به دانش قبلی که در ذهن خود در خصوص نحو زبان عربی داشته، مرتکب این خطا شده است.

۳. الف) از نور خورشید بیدار می‌شوم.

ب) أَسْتَقِیظُ مِنْدُ طُلُوعِ فَجْرِي.

ج) با نور خورشید بیدار می‌شوم.

در نمونه‌ی (۳) نیز زبان‌آموز از زبان مادری خود پیروی و به اشتباه حرف اضافه‌ی «از» را در جمله‌ی خود به‌کار برده است. حرف جر «مِنْدُ» در زبان عربی معنای (از و از هنگام) را می‌دهد و به همین دلیل زبان‌آموز تحت تأثیر ساخت همین جمله در زبان مادری خود، در جمله‌ی (۳) نیز دچار خطای جایگزینی حرف اضافه‌ی «از» شده است.

۳.۱.۵. اضافه کردن حروف اضافه

۴. الف) با ماشین سوار شدم.

ب) رَكَبْتُ السَّيَّارَةَ. اگر منظور به‌وسیله ماشین باشد، به‌صورت «رَكَبْتُ بِالسَّيَّارَةِ» بیان می‌شود.

ج) سوار ماشین شدم.

در نمونه خطای (۴)، حرف جر «بِ» معنای استعانت را می‌رساند. ولی در معادل فارسی این خطا به مفهوم استعانت نیازی نیست و به همین دلیل هیچ حرف اضافه‌ای در آن به‌کار نمی‌رود؛ با وجود این، فارسی‌آموز با رجوع به زبان مادری خود حرف اضافه‌ی «با» را که در بردارنده‌ی مفهوم استعانت می‌باشد به جمله خود افزوده است.

۵. الف) موهایم را با شانه می‌زنم.

ب) اَمَشَطُ شَعْرِي. اَمَشَطُ شَعْرِي بِالْمَشَطِ.

ج) موهایم را شانه می‌زنم.

همان‌طور که مشاهده می‌شود، در نمونه‌ی (۵) نیز حرف جر «بِ» معنای استعانت را می‌رساند. در زبان فارسی هم یکی از کاربردهای حرف اضافه‌ی «با» استعانت است به معنی به‌واسطه. به‌وسیله است، مانند *با قاشق غذا خوردن*. به این ترتیب انتقال منفی از زبان مادری باعث شده است که فارسی‌آموز نیز حرف اضافه‌ی «با» را به جمله خود بیفزاید.

۲. ۵. خطاهای درون‌زبانی: این نوع از خطاها هنگامی رخ می‌دهند که زبان‌آموز فراگیری قسمت‌هایی از نظام جدید زبان مقصد را شروع کرده است. در این صورت خطای درون‌زبانی بیش‌ازپیش صورت می‌گیرد و این انتقال همان تعمیم درون‌زبان مقصد می‌باشد (Brown, 2000: p. 406). در زیر به بررسی نمونه‌هایی از این نوع خطا که فارسی‌آموزان عرب‌زبان تولید کرده‌اند، می‌پردازیم. به این صورت که در قسمت (الف) نمونه‌ای که فارسی‌آموزان عرب‌زبان به اشتباه تولید کرده‌اند، در قسمت (ب) ترجمه‌ی عربی جمله‌ی صحیح و در قسمت (ج) معادل صحیح جمله ذکر شده است. در این بخش هدف از ارائه‌ی معادل عربی جمله‌ی موردنظر در قسمت (ب)، تنها تأکید بر عدم تأثیرپذیری از زبان مادری است.

۱. ۲. ۵. حذف حروف اضافه

۶. الف) اتاقم می‌آیم.

ب) أُجِيءُ غُرْفَةً يَ یا به‌صورت أُجِيءُ إِلَى غُرْفَةٍ يَ.

ج) به اتاقم می‌آیم.

همان‌طور که ملاحظه می‌شود، هم در معادل عربی و هم در ترجمه‌ی فارسی جمله‌ی (۶) به ترتیب حرف جر و حرف اضافه به‌کار رفته است. این در حالی است که فارسی‌آموز در نمونه‌ی تولیدی خود حرف اضافه را به‌کار نبرده است. با توجه به نمونه‌ی (۶) می‌توان دلیل آن را ناشی از این واقعیت دانست که فارسی‌زبانان در بعضی از بافت‌های زبانی گاهی حروف اضافه را در جهت ساده‌تر شدن از جمله‌ی خود حذف می‌کنند، بدون این‌که این حذف بر معنای جمله تأثیری داشته باشد یا موجب غیردستوری شدن آن گردد، مانند: (به مدرسه رفتیم) که در این جمله با حذف حرف اضافه‌ی «به» معنی جمله تغییری نمی‌کند (مدرسه رفتیم). فارسی‌آموز در این مرحله از یادگیری، قاعده‌ی حذف برخی از حروف اضافه را فراگرفته است، ولی از آنجایی که دانش زبانی

او کامل نشده، قاعده‌ی ساده‌سازی^۱ را تعمیم داده و به اشتباه در جمله‌ی (۶) نیز به کار می‌بندد. همچنین بر اساس معانی مختلف حرف اضافه‌ی «به» که در ابتدای پژوهش ارائه گردید، این حرف اضافه در این بافت، معنای قید مقصد را می‌رساند؛ این نکته نیز مشخص می‌کند که منشأ چنین خطایی مربوط به پیچیدگی‌های ساختاری زبان مقصد و عدم آشنایی زبان‌آموز با معانی حروف اضافه‌ی فارسی است؛ بنابراین فارسی‌آموز قادر به استفاده از این عناصر زبانی در بافت‌های مناسب نیست.

۷. الف) رستوران غذا می‌خورم.

ب) أَكَلُ فِي الْمَطْعَمِ.

ج) در رستوران غذا می‌خورم.

نمونه‌ی (۷) هم مانند نمونه‌ی (۶) نشانه‌ی ضعف فارسی‌آموز در استفاده از حروف اضافه‌ی فعلی (مربوط به فعل) فارسی و همچنین استفاده‌ی نادرست قاعده‌ی حذف برای آن است. به عبارت دیگر او قاعده‌ی ساده‌سازی از طریق حذف حرف اضافه را فرا گرفته است، ولی این قاعده را در بافت زبانی نامناسب اعمال می‌کند. در جمله‌ی (۷ قسمت ب) حرف جر «فی» در عربی خوشه‌ی مکانی را مشخص می‌کند، همچنین حرف اضافه‌ی «در» در فارسی نیز حاوی همین مفهوم است، حرف اضافه‌ی که زبان‌آموز به اشتباه آن را حذف نموده است.

۲.۲.۵. جانشینی حروف اضافه

۸. الف) با اتوبوس استفاده می‌کنم.

ب) أَسْتَفِيدُ مِنَ الْباصِ.

ج) از اتوبوس استفاده کردم.

همان‌طور که در نمونه‌ی (۸ قسمت ب و ج) مشخص است، حرف جر «من» معادل حرف اضافه‌ی «از» در زبان فارسی می‌باشد؛ ولی فارسی‌آموز مرتکب خطای جانشینی حرف اضافه شده است. این نکته قابل ذکر است که، در زبان فارسی هر فعل حروف اضافه‌ی مخصوص به خود را دارد. در نمونه خطای (۸)، فارسی‌آموز از حرف اضافه‌ی مخصوص فعل «استفاده کردن» اطلاع نداشته و به همین سبب به اشتباه حرف اضافه‌ی «با» را برای این فعل به کار برده است؛ در صورتی که فعل «استفاده کردن» با حرف اضافه‌ی «از» همراه می‌شود. در حقیقت زبان‌آموز به علت آگاهی ناقص از قواعد دستوری زبان مقصد در خصوص کاربرد حروف اضافه، مرتکب این نوع خطا شده است.

۹. الف) در مسجد رسیدم.

ب) وَصَلْتُ إِلَى الْمَسْجِدِ.

^۱.simplification

ج) به مسجد رسیدم.
در زبان فارسی هریک از حروف اضافه معنای مختلفی را دارا هستند و فارسی‌زبانان نیز بر اساس بافت و معنای جمله حروف اضافه‌ی مناسب را در آن به‌کار می‌گیرند. بدیهی است که حروف اضافه‌ی «به» و «در» هریک معنای متعددی دارند. یکی از موارد استفاده از حرف اضافه‌ی «به» بیان مقصد می‌باشد، مانند به دانشگاه رسیدم. از طرف دیگر از موارد استعمال حرف اضافه‌ی «در» خوشه‌ی محدود مکانی است، مانند در دانشگاه کتاب است. در نمونه‌ی (۹)، زبان‌آموز تسلط کافی بر معنای مختلف هریک از حروف اضافه‌ی زبان فارسی نداشته است و بر اساس بافت و معنای جمله نیز نتوانسته است به استفاده صحیح حروف اضافه دست یابد. افزون بر این، قسمت (ب) شاهدی بر این ادعاست که زبان‌آموز در تولید این خطا از زبان مادری خود نیز تأثیر نپذیرفته است و تولید این خطا را تنها می‌توان به دانش ناکافی وی از دستور زبان مقصد نسبت داد.

۱۰. الف) به معلم سؤال کردم.

ب) سَأَلْتُ الْمَعْلَمَ. در لهجه بغدادی به صورت «سَأَلْتُ مِنَ الْمَعْلَمِ» بیان می‌شود.

ج) از معلم سؤال کردم.

در زبان فارسی فعل «سؤال کردن» را حرف اضافه‌ی «از» همراهی می‌کند که در نمونه‌ی (۱۰)، فارسی‌آموز به خطا حرف اضافه‌ی «به» را به جای آن استفاده کرده است. عامل تولید این دست از خطاها را باید در قواعد زبان مقصد و یادگیری ناقص این مقوله‌ی دستوری از طرف زبان‌آموزان دانست که رفع این دست از خطاها نیازمند تغییر و اصلاح کتب درسی از طرف مسئولین و همچنین تأکید و تمرین بیشتر از طرف مدرسان زبان فارسی به غیر فارسی‌زبانان است. همان‌طور که از معادل عربی جمله‌ی (۱۰) مشخص است، زبان مبدأ در تولید این خطا نقشی نداشته است.

۵. ۲. ۳. اضافه کردن حروف اضافه

۱۱. الف) از به مرکز زبان رفتم.

ب) ذَهَبْتُ إِلَى الْمَرْكَزِ الْعَنَّةِ.

ج) به مرکز زبان رفتم.

در نمونه خطای (۱۱)، زبان‌آموز حرف اضافه‌ی «از» را به اشتباه در جمله اضافه کرده است. این خطا به این دلیل رخ داده است که دانش زبانی فارسی‌آموز در زمینه‌ی حروف اضافه و همچنین دستور زبان فارسی کامل نشده است؛ زیرا در زبان فارسی هیچ‌گاه دو حرف اضافه پس از یکدیگر قرار نمی‌گیرند (Meshkatodini, 2005). به نظر می‌رسد این دست از جملات که دارای خطا هستند، پس از آشنایی مقدماتی فارسی‌آموزان با حروف اضافه فارسی تولید شده‌اند و نشان دهنده‌ی تلاش زبان‌آموزان برای درک

صحیح و یافتن جایگاه این مقوله‌ی دستوری در جملات فارسی بوده و همین امر باعث تولید خطای جایگزینی حروف اضافه شده است.

۱۲. الف) از نماز صبح می‌خوانم.

ب) صَلِّتْ صَلَاةَ فَجْرِ.

ج) نماز صبح می‌خوانم.

با توجه به نمونه‌ی (۱۲)، این نکته مشخص می‌گردد که فارسی‌آموزان به معانی مختلف هریک از حروف اضافه زبان فارسی و همچنین جایگاه قرارگیری حروف اضافه این زبان در جمله تسلط کافی ندارند. مواجه شدن با حروف اضافه‌ی فارسی و پیچیدگی‌های این مقوله دستوری باعث شده است زبان‌آموز حرف اضافه را در جایگاه نادرست به کار ببرد و چنین جمله‌ی اشتباهی را تولید کند. همان‌طور که ملاحظه می‌شود با توجه به دو نمونه‌ی (۱۲) قسمت ب و ج) در زبان عربی و معادل آن در زبان فارسی هیچ حرف اضافه‌ای مورد استفاده قرار نمی‌گیرد. درعین حال، فارسی‌آموز با اضافه کردن حرف اضافه‌ی «از» مرتکب خطا شده است.

۵. ۳. خطاهای مبهم: خطاهای مبهم محصول نظام زبانی زبان اول و دوم می‌باشند (Corder, 1987)، در این بخش به مواردی از این نوع خطا که توسط فارسی‌آموزان عرب‌زبان تولید شده است می‌پردازیم.

۵. ۳. ۱. حذف حروف اضافه

۱۳. الف) خانه به دانشگاه رفتم.

ب) ذَهَبْتُ إِلَى الْبَيْتِ مِنَ الْجَامِعَةِ.

ج) از خانه به دانشگاه رفتم.

همان‌طور که پیش‌تر گفته شد هریک از حروف اضافه‌ی زبان فارسی کاربرد و معانی متعددی دارند، یکی از کاربردهای حرف اضافه‌ی «از» در زبان فارسی، نشانه‌ی مبدأ مکان می‌باشد، مانند/ از مشهد حرکت کردیم. در نمونه خطای (۱۳)، فارسی‌آموز حرف اضافه‌ی «از» را در جمله خود به کار نبرده است. منشأ این خطا را هم در زبان اول و هم در زبان دوم می‌توان جستجو کرد. در خصوص زبان دوم، فارسی‌آموز قاعده‌ی ساده‌سازی را به اشتباه در این جمله اعمال نموده است، همان‌طور که در نمونه‌های قبل ذکر شد، در برخی بافت‌های زبانی، فارسی‌زبانان در جهت ساده شدن جملات، حروف اضافه را بدون تأثیر در معنا به کار نمی‌برند. این خطا ناشی از عدم یادگیری قواعد زبان مقصد و به‌کارگیری قاعده‌ی ساده‌سازی در بافت نامناسب است. از سوی دیگر، فارسی‌آموز کاربردهای مختلف هریک از حروف اضافه فارسی را به‌خوبی فرانگرفته است و قادر به استفاده‌ی صحیح آن‌ها در موقعیت مناسب نمی‌باشد. همچنین بر اساس قواعد زبان عربی، در برخی جملات حروف جر

زائد در جمله می‌آیند، ولی در ترجمه معنا نمی‌شوند. به این ترتیب، زبان‌آموز با تأثیر از زبان مادری خود برخی حروف اضافه را با فرض بر این که در معنای جمله تأثیری ندارند حذف کرده است.

۲.۳.۵. جانشینی حروف اضافه

۱۴. الف) تا مرکز زبان رسیدم.

ب) وَصَلْتُ إِلَى الْمَرْكَزِ الْعَه.

ج) به مرکز زبان رسیدم.

به‌منظور توصیف خطای (۱۴) باید بیان شود که یکی از مفاهیم مشترک در دو زبان فارسی و عربی مفهوم انتهای غایت است. این مفهوم در زبان فارسی با حرف اضافه‌ی «تا» و در زبان عربی با حرف جر «إلی» بیان می‌شود. (Ebnerasol & Najafabadi, 2011) این مفهوم را در دو زبان بررسی نموده‌اند:

۱- دامنه کاربرد «إلی» در زبان عربی برای افاده‌ی انتها، بسیار گسترده‌تر از «تا» در زبان فارسی است. به‌گونه‌ای که این حرف در زبان فارسی، غالباً معادل دو حرف «تا» و «به» قرار می‌گیرد. به‌این ترتیب در زبان فارسی، بخشی از معنای انتهای غایت در «تا» و بخشی در «به»، تجلی یافته است.

۲- «تا» بندرت بر سر ضمائر شخصی منفصل می‌آید: «تا او»، و «إلی» نیز بر ضمائر منفصل مرفوعی و ضمائر منفصل منصوبی وارد نمی‌شود.

۳- «تا» بر سر بعضی از ضمائر پرسشی می‌آید؛ مانند «تا چند روز.....؟»، و «إلی» نیز بر سر بعضی از اسم‌های استفهام می‌آید.

با توجه به مطالب ذکر شده، نمونه‌ی (۱۴) می‌تواند هم ناشی از تأثیر زبان اول و هم به دلیل تأثیر زبان دوم باشد. ابتدا زبان‌آموز به این دلیل که هم حرف جر «إلی» و هم حرف اضافه‌ی «تا» انتهای غایت را می‌رسانند، از زبان مادری خود (عربی) تأثیر گرفته و حرف اضافه‌ی «تا» را در این جمله به‌کار برده است. همچنین فعل «رسیدن» با حرف اضافه‌ی «به» در زبان فارسی به‌کار می‌رود، در حالی که زبان‌آموز از این واقعیت بی‌اطلاع بوده است.

۳.۳.۵. اضافه کردن حروف اضافه

۱۵. الف) از معلم رفتم.

ب) ذَهَبْتُ إِلَى الْمَعْلَمِ.

ج) نزد معلم رفتم.

در مورد خطای (۱۵)، از سویی می‌توان تولید خطا را ناشی از زبان مادری دانست؛ همان‌طور که در بخش مبانی نظری در این پژوهش ذکر شد، حروف جر زائد حروفی هستند که در جمله به معنی آن‌ها نیازی نیست.

به نظر می‌رسد در نمونه‌ی (۱۵) زبان‌آموز به تبعیت از زبان مادری خود، حرف اضافه‌ی از را در این جمله به کار برده است و تصور کرده است همچون زبان عربی در معنای جمله اثری ندارد. از سوی دیگر این خطا به دلیل یادگیری ناقص زبان مقصد است، زیرا فارسی‌آموز با معانی حروف اضافه‌ی فارسی آشنایی کامل نداشته است و حرف اضافه‌ی از را به اشتباه در این بافت زبانی به کار برده است.

۶. تحلیل کمی خطاها بر اساس نوع فرایند

این قسمت از پژوهش به تحلیل کمی خطاها بر اساس فرایند تولید آن‌ها اختصاص یافته است؛ بدین منظور در جدول شماره‌ی ۲ خطاهای تولید شده توسط فارسی‌آموزان عرب‌زبان را برحسب فرایند تولید خطا به سه دسته، اضافه کردن حروف اضافه، جایگزینی حروف اضافه و حذف حروف اضافه تقسیم و برای هر بخش فراوانی و درصد به کارگیری این دست از خطاها محاسبه گردید.

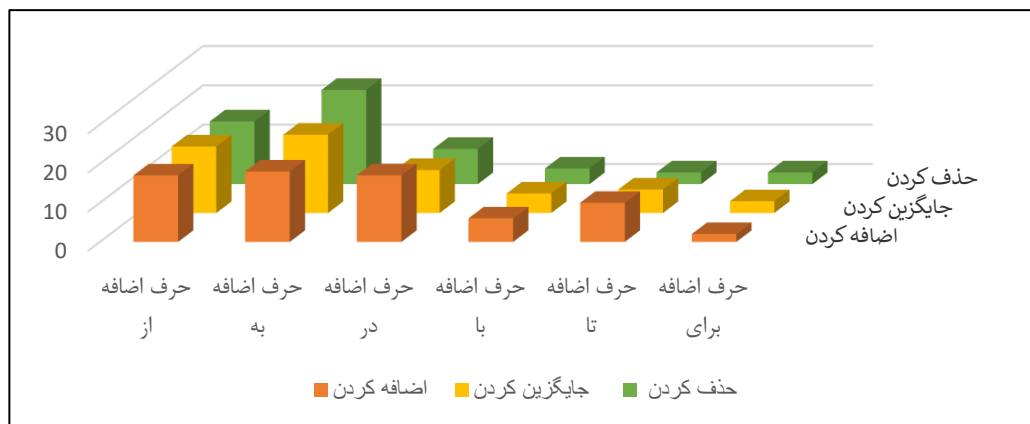
جدول شماره‌ی ۲. توزیع فراوانی خطاها بر اساس فرایند تولید خطا

انواع فرایند خطا	فراوانی	درصد به کارگیری
اضافه	۷۰	٪۳۶،۶۵
جایگزینی	۶۲	٪۳۲،۴۶
حذف	۵۹	٪۳۰،۸۹
جمع کل	۱۹۱	٪۱۰۰

جدول شماره‌ی ۳. توزیع فراوانی خطاها به تفکیک حروف اضافه

حروف اضافه	خطای اضافه کردن حروف اضافه	خطای جایگزین کردن حروف اضافه	خطای حذف کردن حروف اضافه	فراوانی کل
حرف اضافه یبه	۱۸	۲۰	۲۴	۶۲
حرف اضافه یاز	۱۷	۱۷	۱۶	۵۰
حرف اضافه پدر	۱۷	۱۱	۹	۳۷
حرف اضافه بیا	۶	۵	۴	۱۵
حرف اضافه یتا	۱۰	۶	۳	۱۹
حرف اضافه بیرای	۲	۳	۳	۸
جمع کل	۷۰	۶۲	۵۹	۱۹۱

همان‌طور که در جدول شماره‌ی ۲ مشخص است، از مجموع (۱۹۱) خطای تولید شده توسط آزمون‌شوندگان مورد نظر در این پژوهش، خطای اضافه کردن حروف اضافه (۳۶،۶۵٪) بیشترین درصد خطا را به خود اختصاص داده است؛ و سپس به ترتیب خطای جایگزینی حروف اضافه (۳۲،۴۶٪) و خطای حذف حروف اضافه (۳۰،۸۹٪) در رتبه‌های بعد قرار دارند. بنابراین، از آنجاکه اضافه کردن حروف اضافه بیشترین بسامد را به خود اختصاص داده است (۳۷٪)، می‌توان گفت که فرضیه‌ی اول پژوهش رد می‌شود. در مرحله‌ی بعد، خطاهای تولید شده توسط زبان‌آموزان که بر اساس فرایند تولید طبقه‌بندی شده بودند، در جهت رسیدن به نتایج بهتر، برای هر شش حرف اضافه‌ی مورد نظر، مشخص گردید. به این ترتیب مشخص گردید خطای حذف کردن حرف اضافه‌ی «به» بیشترین و خطای اضافه کردن حرف اضافه‌ی «برای» کمترین خطا را از سوی زبان‌آموزان عرب‌زبان داشته است. نتیجه‌ی نهایی در جدول شماره‌ی ۳ و شکل شماره‌ی ۲ ارائه شده است.



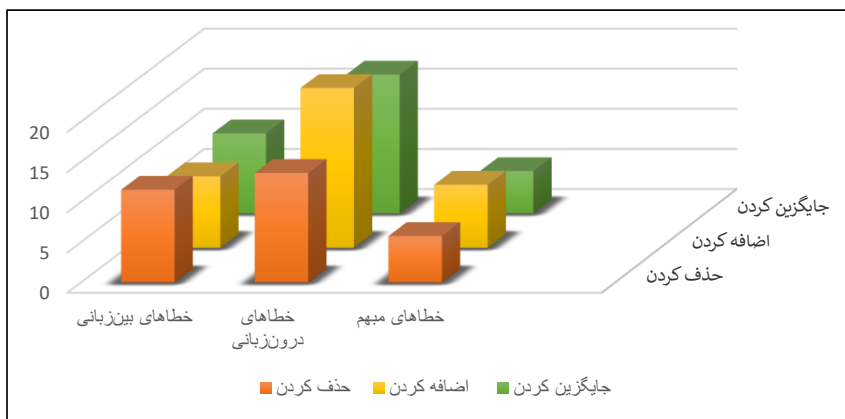
شکل شماره‌ی ۲. توزیع فراوانی خطاها به تفکیک حروف اضافه

انواع خطاهای ذکر شده در مقاله‌ی حاضر به تفکیک نوع و منشأ خطاها در جدول شماره‌ی ۴ آمده است. در ستون اول این جدول، خطاها بر اساس منشأ تولید تقسیم‌بندی شده‌اند، سپس در ستون دوم بر اساس نوع خطاها تفکیک‌بندی صورت گرفته و به‌منظور واضح بودن برای هر قسمت نمونه‌هایی از هر خطا ذکر شده است، در آخر فراوانی و درصد به‌کارگیری هر خطا محاسبه شده است. در این بخش از پژوهش، خطاهای تولید شده از طرف فارسی‌آموزان عرب‌زبان به‌صورت کمی توصیف می‌گردند. برای این منظور، ابتدا خطاهای صورت گرفته از فارسی‌آموزان عرب‌زبان بر اساس منشأ تولید به سه دسته: ۱. خطاهای بین‌زبانی، ۲. خطاهای درون‌زبانی و ۳. خطاهای مبهم تقسیم و سپس هر یک از این دسته‌ها بر اساس نوع و فرایند خطا به سه گروه: ۱. حذف، ۲. جایگزینی و ۳. اضافه تفکیک شدند.

جدول شماره‌ی ۴. توزیع خطاهای فارسی آموزان عرب‌زبان برحسب نوع و منشأ

منشأ	انواع	نمونه خطا	درصد	فراوانی	درصد کل
خطاهای بین‌زبانی	حذف	خانه رسیدم.	۱۱.۵۲٪	۵۸	۳۰.۳۶٪
	جایگزینی	در کلاس رسیدم.	۹.۹۴٪		
	اضافه	با ماشین سوار شدم.	۸.۹٪		
خطاهای درون‌زبانی	حذف	اتاقم می‌آیم.	۱۳.۶۱٪	۹۷	۵۰.۷۹٪
	جایگزینی	به معلم سؤال کردم.	۱۷.۲۸٪		
	اضافه	از به مرکز زبان رفتم.	۱۹.۹۰٪		
خطاهای مبهم	حذف	خانه به دانشگاه رفتم.	۵.۷۶٪	۳۶	۱۸.۸۵٪
	جایگزینی	تا مرکز زبان فارسی رسیدم.	۵.۲۴٪		
	اضافه	از به معلم رفتم.	۷.۸۵٪		
جمع کل			۱۰۰٪	۱۹۱	۱۰۰٪

با توجه به داده‌های ارائه‌شده در جدول شماره‌ی ۴ و نمودار شماره‌ی ۲، مشخص می‌شود که بیشترین درصد به‌کارگیری خطاها بر اساس منشأ در مورد خطاهای درون‌زبانی (۵۰.۷۹٪) صورت گرفته است. همچنین در بین خطاهای درون‌زبانی، اضافه کردن حروف اضافه بیشترین درصد (۱۹.۹۰٪) تولید خطا برحسب منشأ را به خود اختصاص داده است. خطاهای بین‌زبانی با (۳۰.۳۶٪) درصد به‌کارگیری در جایگاه بعدی این تقسیم‌بندی قرار می‌گیرند و در این میان، حذف حروف اضافه، بیشترین درصد به‌کارگیری (۱۱.۵۲٪) را از سوی فارسی‌آموزان داشته است. در آخر خطاهای مبهم با کمترین درصد (۱۸.۸۵٪) تولید شده‌اند و بیشترین درصد به‌کارگیری بر اساس منشأ در این دسته به اضافه کردن حروف اضافه (۷.۸۵٪) تعلق دارد. به این ترتیب فرضیه‌ی دوم پژوهش نیز رد می‌شود.



شکل شماره‌ی ۳. درصد خطاهای فارسی آموزان عرب‌زبان برحسب نوع و منشأ

۷. نتیجه‌گیری

در این پژوهش خطاهای فارسی‌آموزان غیرفارسی‌زبان در خصوص کاربرد حروف اضافه‌ی زبان فارسی مورد بررسی قرار گرفت. در این مقاله ابتدا متون نوشتاری فارسی‌آموزان عرب‌زبان جمع‌آوری گردید؛ سپس خطاهای صورت گرفته در زمینه‌ی حروف اضافه استخراج شدند و مورد بررسی قرار گرفتند. پس از تحلیل داده‌ها، درصد به‌کارگیری هریک از خطاها و فراوانی آن‌ها به تفکیک دسته‌بندی‌های ذکر شده، محاسبه گردید. با توجه به داده‌های جمع‌آوری شده و با تکیه بر نتایج حاصل از تحلیل‌های آماری در این پژوهش، مشخص شد که بیشترین عامل خطاهای تولید شده از طرف فارسی‌آموزان عرب‌زبان، جزء خطاهای «درون‌زبانی» و به دلیل عدم اطلاع کافی نسبت به حروف اضافه‌ی زبان مقصد می‌باشد. افزون بر این عمده‌ترین دلیل ایجاد خطاها بر اساس فرایند تولید، «اضافه کردن حروف اضافه» می‌باشد.

یافته‌های پژوهش حاضر، ما را به این نتیجه رهنمون می‌سازد که بیشترین خطاها از نظر منشأ تولید به خطاهای مربوط به زبان مقصد اختصاص دارد. افزون بر این، با توجه به نوع خطاها، خطای کاربرد زائد حروف اضافه، بسامد بیشتری در میان انواع خطاها دارند. در واقع، بر اساس نتایج حاصل از این پژوهش هر دو فرضیه‌ی مطرح شده در بخش مقدمه رد می‌شوند. همان‌طور که در ابتدای مقاله گفته شد، تاکنون پژوهشی در خصوص بررسی خطاهایی که منحصرأً مربوط به کاربرد حروف اضافه در مورد فارسی‌آموزان عرب‌زبان باشد صورت نگرفته است. (MotavaliyanNaeini & OstovarAbarghooe, 2013) خطاهای نحوی فارسی‌آموزان عرب‌زبانان را بررسی و به این نتیجه دست یافته‌اند که خطاهای درون‌زبانی بیشترین درصد را از بین دو گروه دیگر به خود اختصاص داده‌اند. همچنین خطاهای مربوط به کاربرد حروف اضافه بعد از خطاهای فعلی در رتبه‌ی دوم از خطاهای هجده‌گانه در این تحقیق بوده است. پژوهش حاضر نیز با توجه به تحلیل‌های آماری، مؤید همین نتیجه است که درصد تولید خطاهای تولید شده در استفاده از حروف اضافه‌ی فارسی در مرحله‌ی درون‌زبانی (۷۹٪، ۵۰) بیشتر از دو دسته دیگر بوده است. نتایج تحقیق (Monshizadeh & khanbabazadeh, 2014) در بررسی خطاهای نحوی فارسی‌آموزان تالشی‌زبان نیز هم‌راستا با پژوهش حاضر است. آنان نیز به این نتیجه رسیده‌اند که بیشتر خطاها از نوع درون‌زبانی و ناشی از عدم آگاهی کافی فارسی‌آموزان از قواعد زبان مقصد هستند. نتایج این پژوهش با نشان دادن حوزه‌ها و جنبه‌های مختلف خطاهای زبان‌آموزان، راه را برای مدرسان و مؤلفان کتب آموزشی در خصوص رفع این مشکلات روشن می‌سازد. مدرسان و مسئولان آموزشی قادر خواهند بود با توجه به نتایج پژوهش‌هایی از این نوع، کمبودها و نقاط ضعف فارسی‌آموزان غیرفارسی‌زبان را در این خصوص شناسایی و اقدامات لازم جهت رفع این مشکلات را انجام دهند.

فهرست منابع:

- ابن رسول، محمدرضا و کاظمی نجف‌آبادی، سمیه. (۱۳۹۰). انتهای غایت در معانی حروف جر عربی و حروف اضافه‌ی فارسی. *مجله‌ی بوستان ادب دانشگاه شیراز*، شماره‌ی نهم، صص: ۲-۲۶.
- انوری، حسن. (۱۳۸۱). فرهنگ بزرگ سخن. تهران: انتشارات سخن.
- خطیب‌رهبر، خلیل. (۱۳۶۷). دستور زبان فارسی کتاب حروف اضافه. چاپ دوم. تهران: انتشارات سعدی.
- دهخدا، علی اکبر. (۱۳۵۲). لغت‌نامه‌ی دهخدا. تهران: سازمان لغت‌نامه.
- ذوالفقاری، حسن و همکاران. (۱۳۸۳). فارسی بیاموزیم. تهران: انتشارات مدرسه.
- راسخ‌مهند، محمد و رنجبرضرابی، نفیسه. (۱۳۹۲). بررسی شبکه‌ی معنایی حروف اضافه‌ی در و سر. نشریه پژوهش‌های زبان‌شناسی تطبیقی، شماره ۵، صص:؟
- زمردیان، رضا و رقیب‌دوست، شهلا. (۱۳۸۲). تحول کاربرد حروف اضافه در تاریخ زبان فارسی. *مجله دانشکده ادبیات و علوم انسانی مشهد*، شماره؟، صص:؟
- متولیان نائینی، رضا و استوار ابرقوئی، عباس. (۱۳۹۲). خطاهای نحوی عرب‌زبانان در یادگیری زبان فارسی به‌عنوان زبان دوم. *پژوهش‌نامه آموزش زبان فارسی به غیرفارسی‌زبانان*. سال دوم، شماره دوم، صص:؟
- متولیان نائینی، رضا و ملکیان، رسول. (۱۳۹۳). تحلیل خطای نحوی فارسی‌آموزان اردوزبان. *پژوهش‌نامه آموزش زبان فارسی به غیرفارسی‌زبانان*. سال سوم، شماره اول، صص:؟
- مشکوه‌الدینی، مهدی. (۱۳۸۴). دستور زبان فارسی. تهران: سمت.
- منشی‌زاده، مجتبی و خان‌بابازاده، کیومرث. (۱۳۹۳). خطاهای نحوی تالشی‌زبان‌ها در کاربرد زبان فارسی. *پژوهش‌نامه آموزش زبان فارسی به غیرفارسی‌زبانان*. سال سوم، شماره اول، صص:؟
- مختاری، شهره. (۱۳۹۲). بررسی شناختی شبکه معنایی حرف اضافه «با» در زبان فارسی. *مجله زیان‌شناسی و گویش‌های خراسان*. سال ۵-شماره ۹.
- میرقادری، فضل‌الله و ریاحی زمین، زهرا. (۱۳۸۹). قواعد کاربردی زبان عربی. شیراز: مرکز نشر دانشگاه شیراز.
- نوربخش‌بیدختی، سهیلا. (۱۳۹۴). بررسی و توصیف پاره‌ای از لغزش‌های (خطاهای گفتاری) در زبان فارسی. پایان‌نامه کارشناسی ارشد. دانشگاه فردوسی.
- وفایی، عباس‌علی. (۱۳۹۱). دستور تطبیقی (فارسی-عربی). تهران: انتشارات سخن.
- هاشم زاده، محمدرضا. (۱۳۸۸). آموزش دیکته‌ی فارسی به خارجی‌ان و شیوه‌ی بررسی اشکالات املائی آن‌ها با رویکردی بازخورد محور. پایان‌نامه کارشناسی ارشد دانشگاه فردوسی.

References:

- Anvari, H. (2002). *Sokhan Comprehensive Dictionary*. Tehran: Sokhan [In Persian].
- Brown, H. D. (2000). *Principles of Language and Learning and Teaching*. New York: Longman.
- Corder, S. P. (1987). *Error Analysis and interlanguage*. Hong Kong: Oxford university press.
- Darus, S. (2009). Error analysis of the written English essays of secondary school students in Malaysia: A case study. *Eur. J. Soc. Sci.* 8(3), 483-495.

- Dehkhooda, A.** (1973). *Dehkhoa` Dictionary*. Tehran: Dictionary organization [In Persian].
- Ebnerasol, M. & Kazeminajafabadi, S.** (2011). The end of term in the meanings of Arabic and Persian preposition. *Journal of Shiraz university* (9) 2-26.
- Erdogan, V.** (2005). Contribution of error analysis to foreign language teaching. *Mersin University Journal of the Faculty of Education*, 1(2), 261-270.
- Hashemzade, M.** (2009). Teaching Persian dictation to foreigners and their way of spelling check with feedback approach.
- LittleWood, W.** (2005). *Foreign and second language learning (17th)*. Cambridge University press.
- Keshavarz, M.** (2012). *Contrastive Analysis and Error Analysis*. Tehran: Rahnama.
- Khatibrahbar, Kh.** (1988). *Persian Grammar*. Tehran: Saadi press.
- Meshkatodini, M.** (2005). *Persian syntax*. Tehran: Samt [In Persian].
- Mirghaderi, F. & Riyahizamin, Z.** (2010). *Applied rules of Arabic language*. Shiraz: Shiraz University Publication Center.
- Monshizadeh, M. & Khanbabazadeh, K.** (2014). Taleshi syntax error analysis in learning Persian as a second language. *Journal of Teaching Persian to Speakers of Other Languages* (3) 1.
- Motavaliyan Naeini, R. & Ostovar Abarghoee, A.** (2013). Arabic syntax errors in learning Persian as a second language. *Journal of Teaching Persian to Speakers of Other Languages* (3) 1.
- Motavaliyan Naeini, R. & Malakiyan, R.** (2014). Urdu syntax error analysis in learning Persian as a second language. *Journal of Teaching Persian to Speakers of Other Languages*. (2014).
- Mokhtari, Sh.** (2013). Cognitive study of the semantic network of the perpositin (ba) in Persian. *Journal of Linguistic and Dialetics of Khorasan*. (5) 1.
- Norbakshbeydokhti, S.** (2015). *Exploring and describing some of the mistakes (spelling errors) in Persian language*. Master`s Thesis. Ferdowsi University of Mashad.
- Rasekhmahand, M. & Ranjbarzarabi, N.** (2015). Study of semantic network of Persian prepositions (dar) and (sar). *Comparative linguistic researcher*. (5)
- Vafae, A.** (2012). *Grammar comparative*. Tehran: Sokhan [In Persian].
- Ziahosseiny, S. M.** (2011). *Contrastive Analysis of Persian and English and Error Analysis: for Students of Linguistics, Translation and English*. Tehran: Rahnama press.
- Zomorodiyani, R. & Raghbdost, Sh.** (2003). The evolution in use of prepositions in the history of Persian language. *Journal of Ferdowsi University of Mashad*.
- Zolfaghari, H. et al.** (2004). *Learning Persian*. Tehran: Madrese.