

ضرورت آموزش کاربردشناسی آلمانی در راستای کاهش خطا در زبان آموزان ایرانی

سیما مقتدر^۱، سیدسعید فیروزآبادی^۲، افسون گوردز پورعراق^۳

چکیده

یکی از اهداف اصلی دوره‌های آموزش زبان آلمانی، ایجاد و ارتقای توانایی گفتاری و مکالمه زبان آموزان ایرانی است. از آنجایی که مکالمه و گفتار، منحصرأ به معنای ساخت جملات و قرار گرفتن واژگان در کنار یکدیگر نمی‌باشد و هدف اصلی، برقراری و حفظ ارتباط و انتقال صحیح منظور یا خواسته گوینده به مخاطب می‌باشد، فراگیری معانی مختلف واژگان در قالب متن در راستای بکارگیری واژگان متناسب با هدف گوینده، ضروری است، امری که بر اساس علم کاربردشناسی در انتقال مفاهیم صحیح، حائز اهمیت است، زیرا اکثر واژگان در بافت و در قالب جملات در زبان آلمانی، دارای معانی متفاوتی می‌باشند و عدم آگاهی از کلیه معانی، افزایش خطا را به دنبال خواهد داشت، خطاهایی که غالباً به عنوان خطاهای پنهان شمرده می‌شوند، زیرا جملات و گفتار به ظاهر صحیح می‌باشد، درحالی که هدف گوینده را دربر ندارد. علاوه بر آن، زبان آموزان به دلایل متفاوتی از جمله عوامل روان‌شناختی، ترس و خجالت از خطا و غیره، از مشارکت در مکالمات و به کارگیری عملی زبان آموخته شده دوری می‌کنند و خطاهای آنها مشخص نمی‌شود و پنهان می‌ماند. عامل ایجاد بسیاری از خطاها در زبان آموزان ایرانی، عدم آگاهی آنها از علم کاربردشناسی و عدم توجه به معانی مختلف واژگان در بافت و ساختار متن است. علاوه بر این، تفاوت‌های فرهنگی و اجتماعی میان دو کشور مقصد و مبداء، جزء عوامل ایجاد خطا در روند آموزش و یادگیری زبان آلمانی محسوب می‌شوند. مقاله حاضر در راستای تقلیل خطاهای زبان آموزان ایرانی و با توجه به اهمیت علم کاربردشناسی در کاهش خطا به ضرورت توجه به کاربردشناسی آلمانی در روند آموزش این زبان با توجه به تفاوت‌های فرهنگی و زبانی اشاره دارد.

واژگان کلیدی: آموزش زبان آلمانی، کاربردشناسی، انواع خطا، معنی در بافت، خطاهای پنهان.

دوره بیستم شماره ۲۰، بهار و تابستان ۱۴۰۲

۱. گروه زبان آلمانی، واحد تهران مرکزی، دانشگاه آزاد اسلامی، تهران، ایران، پست الکترونیک:

simamoghtader@yahoo.com

۲. گروه زبان آلمانی، واحد تهران مرکزی، دانشگاه آزاد اسلامی، تهران، ایران، (نویسنده مسئول)،

پست الکترونیک: sfiruzabadi@yahoo.de

۳. گروه زبان آلمانی، واحد تهران مرکزی، دانشگاه آزاد اسلامی، تهران، ایران، پست الکترونیک:

afsoun.gpour@gmail.com

مقدمه

از عوامل مهم در یادگیری زبان آلمانی مشابه سایر زبان‌های بیگانه، کسب توانایی نگارش در قالب تحریر متن در کنار کسب توانایی شرکت در مکالمه و گفت‌وگو با مخاطب است. کسب دانش تئوری و دستوری زبان آلمانی به‌تنهایی هیچگاه تسلط جامع و کامل، مطابق با استانداردهای مورد تایید چهارچوب مرجع مشترک اروپا را برای زبان‌آموز، به‌دنبال نخواهد داشت. واضح است زبان‌آموز در روند یادگیری زبان آلمانی و در مراحل اولیه بکارگیری آن، دچار خطا خواهد شد، همانند کودک خردسالی که در روند یادگیری زبان مادری دچار خطا می‌شود. خطا در روند یادگیری زبان آلمانی ضمن اینکه دلایل متفاوتی دارد، عموماً از دیدگاه آموزشی دارای جنبه‌های مثبت است، زیرا نشان‌دهنده سطح دانش زبانی و مشخص‌کننده نکات مبهم در روند یادگیری زبان‌آموز است. علاوه بر آن، رفع خطا از دیدگاه آموزشی امری ضروری است، زیرا ماندگاری خطا تبعات سخت‌تری به‌دنبال خواهد داشت. بنابراین، از مهم‌ترین وظایف مدرس، تشویق و ترغیب زبان‌آموز در بکارگیری زبان آلمانی در کنار تصحیح خطا می‌باشد، به‌نحوی که زبان‌آموز فارغ از احساس حقارت، سرخوردگی و یا عدم موفقیت در یادگیری، در راستای رفع اشکالات خود تلاش کند. بسیاری از خطاهای زبان‌آموزان، پنهان یا نهفته می‌باشند، زیرا این‌گونه خطاها تنها با بکارگیری عملی زبان در قالب گفتار و یا متن و روشن‌شدن هدف گوینده، مشخص می‌شوند. اصولاً خطاهای پنهان در جملاتی با ساختاری پذیرفته از نظر دستوری دیده می‌شود و پس از توضیحات تکمیلی زبان‌آموز و یا مطالعه کامل متن، اشتباه‌بودن ساختار بکار رفته و یا عبارت با توجه به موضوع مشخص می‌شود. بر اساس فرضیه تحقیق در مقاله حاضر، یکی از علل خطاهای پنهان یا نهفته در عدم آگاهی زبان‌آموزان (به‌ویژه زبان‌آموزان ایرانی) از علم کاربردشناسی یا منظورشناسی (Pragmatics) خلاصه می‌شود. کاربردشناسی یا منظورشناسی یکی از حوزه‌های زبان‌شناسی است که به بحث درباره تاثیر بافت بر معنا می‌پردازد. این مبحث شامل نگرش‌ها و اعتقادات گوینده و مراتب درک او از جمله و دانش او از نحوه استفاده از زبان برای تبادل اطلاعات است (Finkbeiner 7). علاوه بر آن، وجود تفاوت‌های فرهنگی و اجتماعی بین دو زبان مبدا و مقصد (فارسی و آلمانی) و تاثیر آن بر بروز بسیاری از خطاها در حوزه کاربردشناسی، باعث ارائه توضیحات تکمیلی علاوه بر توضیحات معنایی می‌شود.

مقاله حاضر، ضمن بررسی عوامل ایجاد خطا در حوزه کاربردشناسی در روند یادگیری زبان آلمانی و وجود امکان تقلیل یا رفع خطاهای کاربردشناسی، به بررسی این پرسش می‌پردازد که آیا توجه به کاربردشناسی در کنار یادگیری معانی مختلف واژگان در ساختار متن و با توجه به معنی مورد نظر در کاهش خطا و در راستای کاربرد صحیح واژگان، موثر است.

پیشینه تحقیق

اکثر مقالات موجود در حوزه آموزش زبان آلمانی، به مباحث آموزش دستور، نحوه ارائه آن، تمرین واژگان و سایر مباحث آموزشی یا رویکردهای ادبی می‌پردازند. مقاله منتشره در نشریه نقد زبان و ادبیات خارجی دانشگاه شهید بهشتی ذیل شماره ۲۵، دوره ۱۷ در سال ۱۳۹۹، به بهره‌گیری از راهکارهای رویکرد ادبی به منظور ارتقای سطح مهارت‌های نوشتاری دانشجویان اشاره دارد. مقاله «تحلیل مقابله‌ای بندهای متممی در زبان‌های فارسی و آلمانی»، منتشرشده در نشریه مذکور در سال ۱۳۹۵، دوره ۱۲، شماره ۱۶ خارج از موضوع زبان‌شناسی و کاربردشناسی می‌باشد. مقاله منتشرشده در سال ۱۳۹۲، دوره ۵ شماره ۲ نیز نقش عوامل بیولوژیکی و عامل انگیره در یادگیری زبان خارجی را بررسی می‌نماید. هیچ‌یک از مقالات مذکور به بررسی علم کاربردشناسی در روند آموزش و یادگیری زبان آلمانی اشاره‌ای ندارند. علاوه بر آن، نگاهی اجمالی به عناوین پایان‌نامه‌های مقطع کارشناسی ارشد آموزش زبان آلمانی موجود در بانک اطلاعات الکترونیکی دانشگاه نیز حاکی از عدم بررسی موضوع مورد بحث است.

روش‌شناسی

در راستای بررسی وجود خطاهای کاربردشناسی در زبان‌آموزان ایرانی و حصول نتیجه‌ای قابل استناد، به روش میدانی تعداد ۶۶ برگ پاسخ‌نامه کتبی زبان‌آموزان ایرانی مشغول به فراگیری زبان آلمانی در یکی از موسسات آموزش زبان در تهران، مورد بررسی قرار گرفته است. زبان‌آموزان در بخش کتبی امتحان پایان مقطع، مکلف به نگارش متنی در ارتباط با یکی از موضوعات داده شده می‌باشند. امتحان حضوری و بدون دسترسی زبان‌آموزان به فرهنگ لغت یا تلفن همراه، برگزار شده است.

مبانی نظری تحقیق

اواخر سال ۱۹۶۰ میلادی در پی طرح پرسش‌های کاربردشناسی در حوزه علوم اجتماعی و فلسفه، پیشرفت و رویکردهای جدیدی در حوزه‌های مختلف زبان‌شناسی با «تحولات کاربردشناسی» صورت گرفت. تا قبل از آن، زبان از دیدگاه زبان‌شناسی با شکل ساختاری خود به‌عنوان یک سیستم انتزاعی شامل نشانه‌ها، واژگان، نحو یا جمله‌شناسی و دستوری خارج از بافت شمرده می‌شد، تا این که فریدینان دوسوسور^۱، پدر علم زبان‌شناسی، زبان را جزو علم زبان‌شناسی شمرده و نمونه‌های گفتاری را رد نمود. سوسور به سه مفهوم توانایی گویایی، زبان و گفتار اشاره می‌کند و زبان و گفتار را به‌عنوان دو جنبه توانایی زبان می‌داند. این تفکیک، دربرگیرنده کلیه شکل‌های ظهور زبانی به همراه بررسی نحوه جای‌گرفتن زبان در ارتباطات بود. بدین ترتیب، دو حوزه کنش گفتاری به‌معنای اجرای مطلق قوانین دستوری و بخش‌هایی از حوزه توانایی که امکان ساخت جملات خارج از بافت را میسر می‌کند، در برقراری ارتباط نادیده گرفته شدند. این دیدگاه زبانی، باعث شکل‌گیری عنوان کلاسیک «کاربردشناسی» با سه جنبه جمله‌شناسی یا نحو (شامل ارتباط نشانه‌ها با یکدیگر)، معناشناسی (شامل ارتباط موضوعات با یکدیگر) و کاربردشناسی (شامل ارتباط میان کاربر نشانه‌ها و تبدیل آن‌ها به یادداشت) شد. (Holly 5).

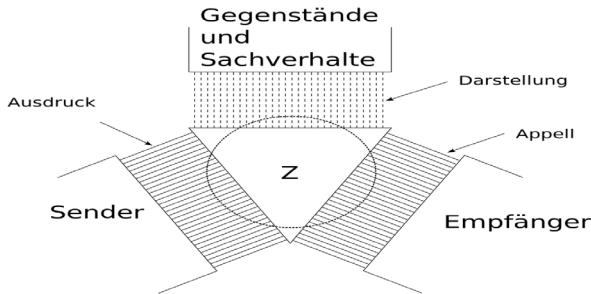
علت رویکرد دیرنگام به منظورشناسی در ارائه «زبان‌شناسی سیستم^۲» توسط چامسکی^۳ خلاصه می‌شود. «زبان‌شناسی سیستم» کلیه مشترکات و تفاوت‌ها را در زبان‌ها بررسی نموده و توصیف نظام‌مندی برای هر زبان ارائه می‌دهد. زبان‌شناسی سیستم در کنار زبان‌شناسی انگلساکسون^۴ در اوج اهمیت، دارای محدودیت‌هایی بود. چامسکی در نظر داشت توانایی زبانی را تا حد امکان به‌طور کامل توصیف کند و به‌همین جهت، اهمیت خاصی در نظریه دستوری خود به معناشناسی داد. بدین ترتیب، او از ساختارگرایی رایج در آن زمان که کلیه سوالات معنایی را نادیده گرفته بود، پا فراتر نهاد. پس از آن، اغلب زبان‌شناسان با مواردی روبرو شدند که با علم معناشناسی، قابل توصیف نبودند. این امر توجه به بافت را به همراه داشت. به‌عنوان مثال، معنی جمله *Sieh mal den Mann* (آن مرد را آنجا ببین) منحصر به یک جمله نیست، زیرا ضمیر اشاره *da* با توجه به

1. Ferdinand de Saussure
2. Systemlinguistik
3. Chomsky
4. angelsächsischen Linguistik

متن و بافت، به معنی «اکنون، آنجا یا اینجا» خواهد بود و یا واژه Feuer (آتش) نیز حاوی اطلاعات متفاوتی است: هشدار یا درخواست کبریت برای روشن کردن سیگار، دعوت به سیگارکشیدن یا دستور آتش در حملات نظامی. علاوه بر آن، ذکر واژگانی مثل also (بنابراین) در آغاز سخنرانی‌ها و یا اتصال جملات به یکدیگر، دارای معانی متفاوتی است. بدین ترتیب، لزوم آگاهی از متن یا بافت در درک معنی صحیح ضرورت یافت. مشاهدات یادشده که عملاً هسته اصلی منظورشناسی یا پراگماتیک محسوب می‌شوند، اهمیت و اوج‌گیری آن را نیز به دنبال داشت.

نظرات فلاسفه‌ای مانند «لودویگ ویتگن اشتاین^۱»، «جان آستین^۲»، «جان سرله^۳» و غیره در کنار نظرات جامعه‌شناسانی از قبیل «آلفرد شوتز^۴»، «هارولد گارفینکل^۵» و سایرین در راستای درک و توصیف بهتر از خلا‌های موجود در تحقیقات زبانی، بسیار موثر بودند (Holly 7).

از عوامل موثر در شکل‌گیری دیدگاه کاربردشناسی، ارائه «مدل ارکان^۶» توسط کارل بوهلر^۷، روان‌شناس و زبان‌شناس اتریشی در سال ۱۹۳۴ درباره تئوری زبان است. در این تئوری، زبان وسیله‌ای برای اعلام و بیان موضوعی توسط فردی به شخص دیگری شناخته می‌شود. بدین ترتیب، بوهلر اتریشی نیز در نمودار خود به سه عامل فرستنده، گیرنده و موضوع اشاره دارد (Holly 6).



مدل ارکان (کارل بوهلر) (Holly 6)

1. Ludwig Wittgenstein
2. John L. Austin
3. John R. Searle
4. Alfred Schütz
5. Harold Garfinkel
6. Organon-Modell
7. Karl Bühler

بر اساس نمودار فوق علامت یا سیگنال (Gegensände und Sachverhalet) توسط فرستنده در قالب بیان مطلبی ایجاد می‌گردد، گیرنده با توجه به علامت/یا سیگنال ارسالی، عکس‌العمل از خود نشان می‌دهد و در انتها، سیگنال ارسالی به‌عنوان موضوع ایجاد زبان، نقش ایفا خواهد کرد.

عموما «صحبت کردن» یا «گفتار»، انجام کار یا عملی را به‌دنبال دارد. به‌عنوان مثال، جمله آلمانی *Kannst du mir den Zucker reichen?* (لطفا شکر/شکرپاش را بده) گرچه از نظر دستوری دارای ساختار جمله پرسشی است، هیچ سوالی مطرح نمی‌کند. بلکه اعلام‌کننده درخواست یا دستور محترمانه و غیرمستقیم به مخاطب مبنی بر دادن شکر/شکرپاش می‌باشد. بنابراین، پاسخ پرسش یادشده، بله یا خیر نیست. بلکه کنش یا انجام فعلی را به‌دنبال خواهد داشت. عبارات حاوی کنش از دیدگاه کاربردشناسی، دارای مشخصات زیر می‌باشند (Holly 10-12):

الف-معنادار: کنش‌ها دارای معنا می‌باشند، حتی اگر معنی آنها در کنش‌هایی مثل حرکات رفتاری برای مخاطب نامفهوم و غیرقابل توصیف باشد.

ب-هدفمند: کنش‌ها خواسته یا ناخواسته دنبال‌کننده هدفی می‌باشند و به‌همین سبب نتایجی (مطلوب و یا غیرمطلوب) به‌دنبال خواهند داشت.

ج-قابلیت کنترل: بر خلاف افعالی مثل «تنفس»، «سرفه کردن»، «خوابیدن» و غیره که غیرقابل کنترل هستند، کنش‌ها قابلیت کنترل دارند.

د-قانونمند: کنش‌ها از قواعد پیروی می‌کنند. درک کنش به‌معنی آگاهی از قانونی است که کنش بر اساس آن شکل گرفته است.

ه-مسئولیت‌پذیری: از آنجایی که کنش‌ها دارای قابلیت کنترل می‌باشند، مسئولیت‌پذیری نیز خواهند داشت، زیرا کنش‌کننده (به‌جز بیماران و کودکان) باید در مقابل کنش خود مسئولیت بپذیرد.

و- پیچیدگی: اکثر کنش‌ها دارای پیچیدگی می‌باشند، زیرا آنها را می‌توان به شکل‌های متفاوت (در یک جمله طولانی یا کمک حروف ربط یا جملات کوتاه) اعلام نمود.

ز- وابستگی به تفسیر: از آنجایی که از قبل امکان تشخیص نوع کنش وجود ندارد و با توجه به این امر که کنش جزء موارد مربوط به طبیعت مثل هوا، درخت و غیره نمی‌باشند و درک ما یا عدم درک ما از آنها نقشی در وجود آنها ندارد، کنش‌ها به‌تنهایی و جدا از روابط اجتماعی، فاقد مفهوم می‌باشند.

علم کاربردشناسی به استخراج و روشن نمودن معانی دریافت پرداخته و عملکرد ناشی از گفتار یا کنش زبانی را بررسی می‌نماید. معناشناسی در کنار کاربردشناسی نیز به دنبال استخراج معانی است. تفاوت کاربردشناسی و معناشناسی در یک نکته اساسی زبان‌شناسی نهفته است: کاربردشناسی به بررسی معانی گفتاری می‌پردازد، در حالی که معناشناسی جملات را مد نظر دارد. جملات، واحدهای انتزاعی هستند که به کمک قواعد زبانی شکل می‌گیرند. معانی جملات بر اساس معانی تک‌تک واژگان بکار برده شده و چیدمان نحوی آنها مشخص می‌شوند. بر خلاف مورد فوق، «گفتار» شامل جملات مشخصی است که گوینده در ارتباط با موضوع و هدف مشخصی بکار می‌گیرد. بدین ترتیب، معنی گفتار منحصرأ با توجه به بافت مشخص خواهد شد. بافت یا Kontext واژه کلیدی در علم کاربردشناسی است و دارای سه جنبه زمانی-مکانی، زبانی و جنبه عمومی بافت می‌باشد (Finkbeiner 7).

از جمله نکات مهم در تمایز میان دیدگاه‌های «کاربردشناسی» و «معناشناسی» انطباق با واقعیت است. اساساً در معناشناسی جملات، فرض بر انطباق معنی جمله با واقعیت است. علاوه بر آن، این دیدگاه وجود دارد که کسی که از معنای جمله مطلع است، از شرایطی که جمله مورد نظر ذیل آنها واقعی خواهد بود نیز اطلاع دارد. به عنوان مثال، جمله Anna trinkt Cola در کلیه شرایطی که «آنا کوکا می‌نوشد» واقعیت خواهد داشت. بنابراین، چنانچه از معنای جمله آگاه باشیم، قادر به تشخیص صحت جمله در سایر موارد نیز خواهیم بود. اگر جمله یادشده در ترکیبی ذکر شود که دارای معنی «آنا چای می‌نوشد» باشد، اشتباه خواهد بود. بدین ترتیب، می‌توان گفت در صورت اعلام شرایط لازم برای واقعی بودن یک جمله، همزمان معنی خارج از بافت آن جمله اعلام شده است. با توجه به موارد فوق، موضوع علم کاربردشناسی در مقایسه با معناشناسی با توجه به فرمول زیر تمایز می‌یابد (Finkbeiner 9):

کاربردشناسی (Pragmatics) برابر است با معنا (Meaning) بدون شرط انطباق با واقعیت (truth conditions).

بدین ترتیب، دیدگاه‌های معنایی که به واسطه شرایط انطباق با واقعیت مشخص می‌شود، برعهده «معناشناسی» خواهد بود و توجه به سایر دیدگاه‌های معنایی مربوط به حوزه کاربردشناسی خواهد شد. حوزه فعالیت کاربردشناسی محدود به تعاریف ذکرشده در بالا نمی‌شود. بسیاری از صاحب‌نظران علم کاربردشناسی، طیف موضوعی

گسترده‌تری برای آن تعریف می‌کنند و معتقدند کاربردشناسی با کلیه دیدگاه‌های زبانی که در ارتباط با گرامر و دستور می‌باشند، مرتبط است.

به‌عنوان مثال «برهیل»^۱ به‌عنوان "pragmatic wastebasket" اشاره دارد و کاربردشناسی را به‌عنوان علم کاربرد زبان، تعریف می‌کند. این دیدگاه بر اساس نظریه چارلز سنדרز پیرس^۲ و چارلز موریس^۳، پدران علم کاربردشناسی، مطرح شده است. چارلز موریس بر پایه دیدگاه چارلز سنדרز، دیدگاه زیر را با توجه به نشانه‌ها در سه بخش مطرح می‌کند: بخش اول جمله‌شناسی به ارتباط کلی میان علائم می‌پردازد، بخش دوم، شامل معناشناسی که ارتباط میان نشانه‌ها و موارد نشانه گذاشته‌شده را بررسی می‌کند و در بخش سوم، ارتباط میان نشانه‌ها و مفسرین نشانه‌ها یعنی کاربران زبان در کاربردشناسی مطرح می‌شود. تحقیقات کنونی در حوزه کاربردشناسی بر اساس دیدگاه جیمز هوانگ^۴ شامل دو حوزه انگلیسی-آمریکایی دارای تعریف محدودی از «کاربردشناسی اروپایی-قاره‌ای»^۵ با طیف معنایی گسترده‌ای برای کاربردشناسی می‌شود. کاربردشناسی از دیدگاه مکتب انگلیسی-آمریکایی جزء تاثیرگذاری در تئوری زبان مثل واج‌شناسی یا فونولوژی، صرف یا ساخت واژه، جمله‌شناسی، نحو یا معناشناسی می‌باشد. پیروان مکتب اروپایی-قاره‌ای معتقد هستند کاربردشناسی، اریب‌مانند در موضوعات زبانی معنا می‌یابد که دارای دیدگاه‌های تاثیرگذار باشند (Finkbeiner 9).

موضوعات اصلی مورد بررسی در علم کاربردشناسی، شامل موارد زیر است (Finkbeiner 12):

۱-کنش گفتاری (Sprechakte)

به عملی اطلاق می‌شود که نتیجه یک گفتار هدفمند است و پایه و اساس تئوری کنش گفتاری می‌باشد. «جان ال آستین» در سال ۱۹۶۲ میلادی با مقاله منتشره خود با عنوان *How to Do Things with Words* تئوری مذکور را بنا نهاد. به‌عنوان مثال، جمله «اینجانب بدین وسیله استعفای خود را از مدیریت عامل شرکت الف اعلام می‌دارم» هم‌زمان حاوی

1.Bar-Hillel

2.Charles Sanders Peirce

3. Charles Morris

4.James Huang

5.europäisch-kontinentaler Pragmatikbegriff

6. Jan L. Astin

یک خبر و یک کنش عملی (یعنی کناره‌گیری از سمت) می‌باشد. در صورتی که جمله «اینجانب در ملاقات خود با سایر مدیران عامل شرکت اعلام نمودم که از سمت خود استعفا خواهم داد» تنها حاوی یک خبر و نوعی اطلاع‌رسانی فاقد کنش عملی است. کنش‌های گفتاری همان‌طور که عنوان آنها گویاست، در مقایسه با سایرکنش‌ها تنها در گفتار، عینیت پیدا می‌کنند.

کنش گفتاری، شامل کنش گفتاری ساده و پیچیده می‌باشد.

الف-کنش گفتاری ساده: شامل درخواست یا پاسخ صریح و بدون مقدمه می‌باشد. به‌عنوان مثال، در پاسخ دعوت بدون هیچ‌گونه مقدمه‌ای، دعوت پذیرفته یا رد می‌شود.

ب- کنش گفتاری پیچیده: در این نوع کنش، درخواست یا پاسخ به‌شکلی غیرمستقیم و محترمانه و با اضافه‌نمودن جملات مقدمه‌ای، صورت می‌گیرد. به‌عنوان مثال، اگر بازبودن پنجره عامل هوای سرد در محل باشد، درخواست بستن پنجره، به‌طور مستقیم بیان نمی‌شود، بلکه با کمک جملاتی مانند «اخیرا هوا خیلی سرد شده» یا «هوای سرد، آمار مبتلایان سرماخوردگی را افزایش داده» عملاً بستن پنجره را درخواست می‌کند.

کنش‌های گفتاری علاوه‌بر بیان فحوای گفتار، گویای رابطه میان گوینده و شنونده و گاهی حالات روحی گوینده می‌باشد. به‌عنوان مثال، عبارت Fenster zu! (پنجره/ها را ببندید) به‌وضوح به درخواست بستن پنجره/ها اشاره دارد (کنش گفتاری ساده) و درعین حال، نشان‌دهنده عصبانیت و نارضایتی گوینده از بازبودن پنجره/ها یا نسبت به شخصی است که پنجره/ها را باز گذاشته است. کنش گفتاری، زمانی خاتمه‌یافته شمرده می‌شود که انتقال پیام، صورت گرفته و نتیجه آن مشهود باشد (Finkbeiner 12-19).

۲- تضمین (Implikatur)

به مفهومی اطلاق می‌شود که گوینده در گفتار خود بدون بیان عینی و صرفاً، با القا یا به‌شکل ضمنی، به آن اشاره دارد و بیان می‌کند. این اصطلاح در سال ۱۹۷۵ میلادی توسط «پاول گرایس^۱»، فیلسوف بریتانیایی ابداع شد. وی معتقد است معنای گفتاری شامل دو دیدگاه است: آنچه گفته می‌شود و آنچه به‌طور ضمنی در گفتار به آن اشاره می‌شود. آنچه گفته می‌شود، شامل بخشی از معنای گفتاری است که تابع شرط مطابقت با واقعیت است. در مقابل، گفتار ضمنی از شرایط برابری با واقعیت پیروی نمی‌کند و از دیدگاه «گرایس»، بخشی است که مربوط به حوزه کاربردشناسی یا Pragmatik

1. Paul Grice

می‌شود.

۳- پیش‌انگاری (Präsupposition):

شامل پیش‌فرض‌های معنادار برای گفتار می‌باشد و گرچه بخشی از گفتار شمرده نمی‌شود، گفتار بدون آنها معنا نمی‌یابد. اصولاً منفی‌سازی جمله نیز باعث تغییر پیش‌انگاری نمی‌شود (Finkbeiner 31).

Pipi wohnt in der Villa Kunterbunt.

(«پپی» در ویلای کانتربونت سکونت دارد)

Es gibt eine Villa Kunterbunt.

(ویلایی در کانتربونت وجود دارد)

Pipi wohnt nicht in der Villa Kunterbunt.

(«پپی» در ویلای کانتربونت سکونت ندارد)

جمله دوم در مثال بالا در تکمیل جمله اول ذکر شده و عدم وجود آن، باعث بی‌معنایی جمله اول خواهد شد. در عین حال، منفی‌سازی جمله سوم تاثیری در پیش‌انگاری ندارد.

۴- ارجاع (Deixis):

واژه لاتین Deixis ریشه در زبان یونانی دارد و به معنی نشان دادن یا اشاره نمودن است. «اشاره» علاوه بر شکل غیرزبانی، دارای ساختار زبانی نیز می‌باشد. اشاره به انسان، اشیا و وقایع در گفتار عملاً ارجاع می‌باشد. به عنوان مثال، در جمله die Frau mit dem sandfarbenen Kleid (خانم با لباس شنی رنگ) با ذکر اسم خاص Anna یا با استفاده از ضمیر شخصی مثل ich، ضمیر مکانی مثل hier و یا قید زمان مثل jetzt ارجاع داده می‌شود (Finkbeiner 34).

۵- مرجع پیشابند (Anapher):

در مرجع پیشابند بر خلاف ارجاع که به گوینده، شنونده، اشیا، زمان یا مکان اشاره دارد، به عبارات زبانی در ارتباط با بافت اشاره می‌شود. ضمیر از رایج‌ترین مرجع‌های پیشابند می‌باشند. (Finkbeiner 41)

Krümel verschlang die Torte. Sie schmeckte ihm ausgezeichnet.

پسربچه، شیرینی را به سرعت خورد و از طعم آن خیلی لذت برد.

ارتباط منظورشناسی با سایر جنبه‌های زبان‌شناسی

الف- منظورشناسی و واژه‌نامه:

تاثیر متقابل منظورشناسی و واژگان، شامل محدود نمودن، گسترش و تغییر معنای واژگان در گفتار بررسی می‌شود. علاوه بر آن، نقش مهم روندهای صرفی بررسی می‌شود که به شکل نظام‌مند بر ساخت واژگان موثر هستند. به عنوان مثال، ساخت اسامی تصغیر با افزودن پسوند های تصغیر مانند Mäuschen, Häuschen (خانه کوچک، موش کوچک) در زبان آلمانی (Finkbeiner 54).

ب- ارتباط منظورشناسی با جمله‌شناسی یا نحو:

این ارتباط تاثیرات حاصل از کاربرد ترکیبات نحوی بر منظورشناسی و بالعکس را بررسی نموده و به شرایط لازم در بافت برای کاربرد صحیح ترکیبات نحوی می‌پردازد، زیرا در اغلب موارد، امکان انتخاب میان گزینه‌های همسان و درعین حال متفاوت در جمله‌شناسی یا نحو، برای بیان مطالب وجود دارد. انتخاب گزینه مناسب‌تر بر عهده گوینده و بر اساس هدف اصلی او خواهد بود. به عنوان مثال، دو جمله زیر از نظر معنایی حاوی پیامی یکسان و مطابق با واقعیت است و تنها تفاوت آنها در شکل دستوری آنها می‌باشد (Finkbeiner 63).

A- Anna hat vorgestern meinen Flamingo überfahren.

"آنا" دو روز پیش فلامینگو را زیرگرفت.

B- Mein Flamingo ist vorgestern von Anna überfahren worden.

فلامینگو دو روز پیش توسط «آنا» زیرگرفته شد.

جمله اول از نظر دستوری «معلوم» و جمله دوم «مجهول» شمرده می‌شود. اما این دو جمله از دیدگاه منظورشناسی، دو هدف کاملاً متمایز از یکدیگر را دنبال می‌کنند: هدف اصلی در جمله اول (معلوم) «آنا» و در جمله دوم، موضوع اصلی «فلامینگو» می‌باشد. بر این اساس می‌توان گفت جمله اول در پاسخ جمله *Erzähl mir was von Anna!* (از آنا تعریف کن/از آنا چه خبر) و جمله دوم در پاسخ به *Erzähl mir was von deinem Flamingo!* (از فلامینگو تعریف کن) معنی می‌یابد، موضوعی که از دیدگاه منظورشناسی، حائز اهمیت است.

ج- منظورشناسی و معناشناسی:

منظورشناسی و معناشناسی، هر دو از شاخه‌های زبان‌شناسی محسوب می‌شوند و معنا را مورد بررسی قرار می‌دهند. ارتباط میان این دو مبحث، به مثابه اجزای اصلی می‌باشد که نحوه ارتباط این دو مبحث با یکدیگر را تنظیم می‌نماید. «هربرت پل گریس» فیلسوف تحلیل زبان انگلیسی میان آنچه که بیان می‌شود و معنای گفتار، تمایز قائل می‌شود. از دیدگاه وی آنچه بیان شده، محتوای منطبق با واقعیت گفتار است. اما معنای گفتار جزء اصلی آن محسوب می‌شود. در این دیدگاه، مواردی مورد بررسی قرار می‌گیرد که منظورشناسی بر معناشناسی به شکلی برتری می‌یابد که موضوع‌شناسی در تعیین انطباق با واقعیت گفتار، نقش اصلی را خواهد داشت. مهم‌ترین نکته در تمایز میان منظورشناسی و معناشناسی از یکدیگر، در متمایز کردن معنای لغت به لغت یا معنای کلی گفتار است. این مقوله در زبان‌شناسی، دیکوتومی (Dichotomie) نامیده می‌شود. دیکوتومی بیانگر ساختاری است که در آن اجزا، به دو بخش تقسیم می‌شوند و این دو بخش در مقابل یکدیگر و در عین حال، مکمل یکدیگر هستند. دیکوتومی به دو شکل غیرمستقیم یا ضمنی و صریح یا مستقیم ظاهر می‌شود. مهم‌ترین نکته در معنای لغت به لغت، عدم وابستگی به بافت و متن است، در حالی که معنی کلی گفتار، وابسته به متن است. به عنوان مثال، فعل öffnen در زبان آلمانی دارای معانی متفاوتی است (Finkbeiner 75).

.Anna öffnet die Tür/das Taschenmesser/die Datei

آنا در /چاقو جیبی/ فایل را باز می‌کند.

د- منظورشناسی و نوای گفتار:

نوای گفتار یا Prosodie بخشی از فونولوژی یا واج‌شناسی است که مجموع مشخصات آوایی فراتر از واج یا Phonem را مورد بررسی قرار می‌دهد. نوای گفتار شامل لهجه، لحن، ساختار سیلابس، جمله‌بندی، سرعت گفتار، مکث گفتاری، ریتم و بلندی صدا می‌باشد. از دیدگاه کاربردشناسی، نوای گفتار از اهمیت خاصی برخوردار است و جز لاینفک گفتار محسوب می‌شود (Finkbeiner 86).

ه- منظورشناسی و تغییرات زبانی:

بر اساس موارد ذکر شده ذیل «الف» تا «د»، تاثیر منظورشناسی بر سایر مباحث اصلی

زبان‌شناسی مشخص می‌شود. بعضی از تغییرات زبانی شامل تغییراتی می‌شود که موازی با زمان صورت گرفته و تغییر در واج یا صدا را در واژگان آلمانی قرون وسطای میانه در سال‌های ۱۰۵۰ تا ۱۳۵۰ میلادی به دنبال داشته و باعث تغییر آنها به واژگان آلمانی سطح بالا و جدید شده است (Finkbeiner 98). به عنوان مثال:

mhd./hu:s/(hûs)fnhd./haus/haus

علاوه بر آن، حذف پسوند -e در شکل دستوری متمم، نمونه‌ای از تاثیرات نحوی محسوب می‌شود. به طوری که در متون «گوته» این پسوند دیده می‌شود. در حالی که در زبان آلمانی رایج امروز، این پسوند حذف شده است:

-die Vögelein schweigen im Walde (Goethe, „Wanderers Nachtlied“)
- ich war am Mittwoch im Wald joggen.

بسیاری از تغییرات معناشناسی به مرور و با گذشت زمان صورت گرفته، به طوری که از صفت‌ها از اسامی جدیدی ساخته می‌شوند که تنها به علت اسم بودن، دربرگیرنده معنی کلی می‌باشند، مانند Hammer, Sahne, Bombe که از صفات hammer, sahne, bombe ساخته شده‌اند. این اسامی دارای بار معنایی مثبت هستند. بسیاری از واحدهای واژگانی در روند تغییرات زبانی، تبدیل به اجزای دستوری شده‌اند. به عنوان مثال، تغییر واژه Weile به weil جزو این گروه از تغییرات محسوب می‌شود. این قبیل تغییرات که عملاً در راستای قواعد دستوری صورت گرفته، از دیدگاه زبان‌شناسی از دو جنبه دارای اهمیت است: اول اینکه، به دلیل قواعد معنی‌شناسی رخ می‌دهند و دوم آنکه این تغییرات، معانی جدیدی در حوزه معنی‌شناسی ایجاد نموده‌اند (Finkbeiner 97-99).

نگاهی اجمالی به انواع خطا در آموزش زبان آلمانی

طبق نظریه استفان پیت کوردِر^۱، استاد زبان‌شناسی کاربردی، خطاها به «خطاهای ناشی از عدم توانایی یا اشتباه (error) و «خطاهای قابل تصحیح (mistakes, lapses)» تقسیم می‌شوند. خطاهای ناشی از عدم توانایی زبانی، به خطاهایی اطلاق می‌شوند که به علت عدم آگاهی زبان‌آموز از ساختار جدید یا فراگیری اشتباه، رخ می‌دهند. اما خطاهای

1. Stephan Pit Corder

قابل تصحیح، اکثراً» با اشاره مدرس توسط زبان آموز تصحیح می شوند. این گونه خطاها به علت تازگی مطالب درسی و عدم تسلط کافی زبان آموز، صورت می گیرند. خطاها بر اساس زمان وقوع در روند آموزش و یادگیری طبق نظریه جولیان ادگه^۱ به سه دسته خطاهای لفظی (slips)، اشتباه (errors) و خطاهای تلاشی (attempts) تقسیم می شوند. «خطاهای لفظی» با اشاره مدرس یا تامل زبان آموز توسط زبان آموز تصحیح می شود. «اشتباه» به علت عدم تسلط کافی زبان آموز به مطالب آموزش داده شده، صورت می گیرد. «خطاهای تلاشی» حاصل تلاش زبان آموز در ارایه ترکیبات و ساختارهای جدیدی است که هنوز فرانگرفته است.

علاوه بر نظریات فوق و تقسیم بندی های ذکر شده، خطاها بر اساس میزان تاثیر در انتقال مفهوم به دو دسته «خطاهای مختل کننده ارتباط» و «خطاهای فاقد تاثیر بر ارتباط» تقسیم می شوند. دسته اول شامل خطاهایی است که در ایجاد و حفظ ارتباط، خلل وارد می کنند. در مقابل، خطاهای دسته دوم نقشی در برقراری ارتباط با مخاطب ندارند. خطا صرف نظر از موارد فوق، به لحاظ ساختار زبانی به پنج گونه زیر تقسیم می شود (Kleppin 40-43):

- خطاهای آوایی که شامل خطا در چگونگی بیان، گفتار و نوشتار است.
 - خطاهای ناشی از شکل نحوی، به عنوان مثال موارد دستوری (*in einer* Café) و صرف افعال (*er spricht*)
 - خطاهای معناشناسی واژگانی که به دنبال استفاده از واژه اشتباه (*ich koche* Kuchen) شکل می گیرد.
 - خطاهای موضوعی که به لحاظ فحوایی، خطا محسوب می شود (*Berlin liegt in Süddeutschland*)
 - خطاهای کاربردشناسی که شامل استفاده از عبارات یا واژگان نامناسب در ارتباط با متن و هدف گوینده می شود.
- (Also in unserer Uni- in den ersten zwei Jahren- gibt es nur einen Professor. Und dann ändern wir den Professor.)

یافته ها، تجزیه و تحلیل میدانی کاربردشناسی آلمانی در زبان آموزان ایران
برای بررسی میزان آشنایی و تسلط زبان آموزان ایرانی به کاربردشناسی آلمانی به ویژه

1. Julian Edge

تاثیر بافت بر معنای واژگان در زبان آلمانی، ۶۶ برگ اوراق امتحان کتبی در مقطع ب از چهارچوب مشترک اروپا مورد بررسی قرار گرفت. شرکت‌کنندگان مکلف به نگارش یک متن در ارتباط با یکی از موضوعات داده‌شده بودند و هیچ‌گونه دسترسی به فرهنگ لغت، تلفن همراه و سایر وسایل کمک آموزشی نداشتند. علاوه بر آن، این امتحان به شکل حضوری برگزار گردید.

نگاهی اجمالی به نمونه جمله‌های انتخاب‌شده، حاکی از ساخت دستوری نسبتاً پذیرفته جملات دارد. اما با توجه به ریشه‌های فرهنگی و اجتماعی زبان‌آموزان و با توجه به بافت متن و موضوع، تعدادی از جملات حاوی منظور اصلی نیستند و از دیدگاه کاربردشناسی، پذیرفته نمی‌باشد.

در متون جمع‌آوری‌شده از گروه موردآزمایش در ارتباط با یکی از موضوعات داده‌شده ذیل Freundschaft جملات زیر آمده است:

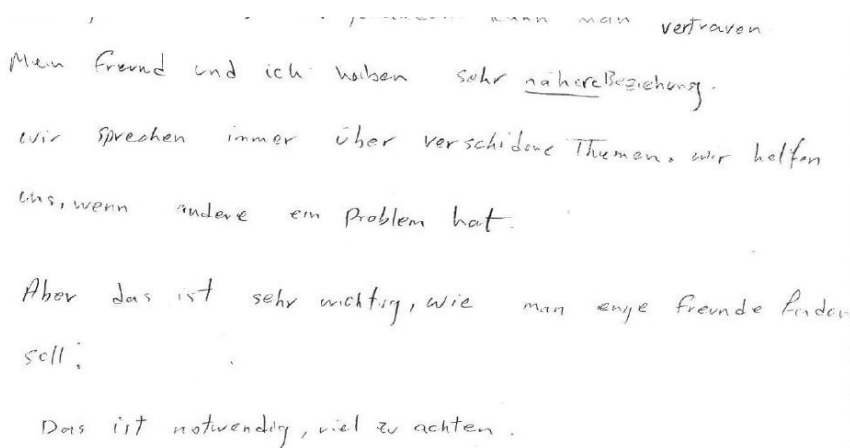
Ich habe ein Mengen Freund. Wir sind seit zenn Jahren Freund und hatten wir viele gute Zeit. Wir haben eine tolle Beziehung miteinander.

... Wir sind seit zehn Jahren Freund und hatten sehr gute Zeit. Wir haben eine tolle Beziehung mit einander.

جملات فوق به ارتباط صمیمی و خوب با دوست و قدمت این دوستی اشاره دارد. اما ساختار جمله و معانی واژگان بکار برده‌شده، به‌ویژه واژه آلمانی *Beziehung* (به معنی رابطه) در متن، منعکس‌کننده هدف نویسنده نبوده، ضمن اینکه رابطه دوستی در ایران به لحاظ فرهنگی و اجتماعی، قابل مقایسه با سایر کشورها نیست. بازنویسی جمله فوق به صورت یکی از اشکال زیر، گویای هدف خواهد بود:

Wir sind gut befreundet. Wir kennen uns seit langer Zeit. Freundschaft bedeutet für mich/uns gut befreundet sein. / Wir sind seit 10 Jahren gut befreundet und haben eine gute gemeinsame Zeit. Wir haben eine tolle Freundschaft.

در ارتباط با موضوع فوق، در نمونه دیگری آمده است:



Mein Freund und ich haben sehr nahe Beziehung.
Wir sprechen immer über verschiedene Themen, wir helfen
uns, wenn andere ein Problem hat.
Aber das ist sehr wichtig, wie man enge Freunde finden
soll.
Das ist notwendig, viel zu achten.

...Mein Freund und ich haben sehr nähere Beziehung.Aber das ist sehr wichtig, wie man enge Freunde finden soll. Das ist notwendig, viel zu achten.

جملات فوق نیز نشان دهنده عدم آگاهی زبان آموز از کاربردشناسی واژه Beziehung در زبان آلمانی و عدم آگاهی از فرهنگ و چگونگی دوستی در کشورهای آلمانی زبان دارد. علاوه بر آن، زبان آموز به فعل finden به معنای یافتن اشاره داشته و آنرا در ترکیب دوست یابی استفاده نموده، درحالی که از لحاظ کاربردشناسی، این فعل اشتباه است. از این فعل، عموماً برای یافتن شیء یا وسیله گم شده استفاده می شود. منظور از دوست یابی در زبان فارسی، نحوه جست و جوی دوست خوب است، نکته ای که لازمه دقت (Aufmerksamkeit) است و نه توجه (achten). بدین ترتیب، جمله مذکور با توجه به متن و هدف گوینده و ضمن رعایت اصول کاربردشناسی، به شکل زیر صحیح خواهد بود:

Aber es ist wichtig, wie man enge Freunde aussucht. Es ist ein wichtiger Punkt/Es braucht viel Aufmerksamkeit.

در نمونه دیگری در ارتباط با موضوع دوستی و صمیمیت در دوستی، باز هم به

واژه Beziehung اشاره شده و نسبت دوستی با نزدیک بودن روابط اعضای خانواده، با یکدیگر مقایسه شده، البته با استفاده از جملاتی که نیاز به توضیحات تکمیلی دارند.

*Ich habe drei Freunde, die ich seit ^{der} Schulzeit kenne.
Unsere Beziehung ist wie Familienmitglieder. wir sprechen*

Ich habe drei Freunde, die ich seit der Schulzeit kenne. Unsere Beziehung ist wie Familienmitglieder. Wir sprechen..

با توجه به کاربردشناسی، واژه Beziehung برای توصیف رابطه دوستی به شکل مرسوم در ایران، صحیح نمی باشد و جمله زیر، گویای هدف نویسنده خواهد بود:

Ich habe drei Freunde, die ich seit der Schulzeit kenne. Unsere Freundschaft ist so alt, dass meine Freunde zu meiner Familie gehören.

در متن دیگری، در موضوع نگارش «پاسخ به آگهی استخدام» آمده است:

...Ich bin 18 Jahre alt, aber ich habe wenige Information.

نگارنده ضمن اشاره به سن کم خود به این نکته اشاره دارد که فرد «مطلعی» نیست و از نظر سنی، از «تجربه» کمی برخوردار است. درحالی که، واژه آلمانی Information به معنی اطلاع و آگاهی (نه تجربه) است و منظور گوینده را نمی رساند. جمله مذکور به شکل زیر حاوی هدف نویسنده خواهد بود:

Ich bin 18 Jahre alt und bin nicht gut informiert/habe wenig Erfahrung.

یکی از زبان آموزان درباره موضوع Reise نوشته است:

da bleiben, man kann nicht ohne Reise leben.

...Reisen gefällt mir aber nicht alleine. Man kann nicht ohne Reisen leben.

جملات فوق نیز اشاره به سفرهای خانوادگی و جمعی دارد. علاوه بر آن، به لزوم سفر در زندگی اشاره دارد. اما واژه آلمانی "alleine" و استفاده از اسم مصدر *Reisen*. بیان‌کننده این مطلب نیست و ساختار جمله دوم نیز حاوی مفهوم مورد نظر نمی‌باشد. با توجه به بافت، جمله زیر صحیح می‌باشد:

Reisen gefällt mir, aber ich möchte nicht gern alleine reisen. Reisen ist im Leben und für Menschen sehr wichtig.

درباره موضوع «سفر» در یکی از پاسخ‌نامه‌ها، آمده است:

Am Meer können wir nicht nur swimmen sondern auch surfen. Die Badesachen können wir dort entweder kaufen oder mieten.

Am Meer können wir nicht nur swimmen, sondern auch surfen. Die Badesachen können wir dort entweder kaufen oder mieten.

عبارات فوق صرف‌نظر از اشتباه املایی در واژه *swimmen*، دارای اشتباه کاربردشناسی نیز می‌باشد. زبان‌آموز به سفرهای دریایی و به‌ویژه غواصی اشاره نموده و از این امر مطلع است که برای غواصی، لوازم خاصی لازم است. اما چیدمان واژگان و جمله‌بندی، گویای این هدف نیست و این تصور را ایجاد می‌کند که لوازم شنا مانند لباس شنا، حوله شنا و غیره را می‌توان اجاره نمود. درحالی که منظور، کرایه کردن لوازم غواصی است. با توجه به موارد فوق، جملات صحیح به شکل زیر می‌باشند:

Am Meer können wir nicht nur schwimmen, sondern auch surfen. Die Sachen und Ausrüstungen zum Surfen können wir dort entweder kaufen oder mieten.

یکی از زبان‌آموزان در ارتباط با موضوع Fast Foot نوشته است:

Fast Food

Speise ist sehr wichtig für die Gesundheit, weil alle nützliche Dinge im Körper zum Gericht führen. Eine gute angemessene Speise besteht aus allen notwendigen Materialien, Beispielsweise Eiweiße, Fette, Hydrocarbon säure und Vitamine.

..., weil alle nützliche Dinge im Körper zum Gericht führen.

بخش آغازین متن فوق، تا حد زیادی گویای منظور زبان آموز است. در جمله اول، او بر این اعتقاد است که خوراک برای سلامتی نقش مهمی دارد، زیرا کلیه مواد لازم برای بدن توسط خوراک تامین می‌شود و در این راستا، واژه Gericht را ذکر کرده است. واژه Gericht در زبان آلمانی با حرف تعریف یکسان (das) دارای دو معنی متفاوت است. این واژه در معانی «خوراک» و «دادگاه» کاربرد دارد. زبان آموز سعی در استفاده از واژگان رسمی و سطح بالا دارد، در حالی که، در ترکیب فوق و در متن مذکور، واژه مناسب نیست. گرچه، یکی از معانی آن به ظاهر با هدف نویسنده برابر است. جمله مذکور به دو شکل زیر (استفاده از فعل جدید و یا تغییر کل ساختار) رایج و صحیح خواهد بود: ..., weil alle nützliche Dinge im Körper in Gerichten enthalten sind / in Speisen vorhanden sind.

زبان آموز دیگری درباره موضوع فوق نوشته است:

Fast-Food hält nicht lange satt und meistens ist es
verderblich. Es gibt viele frische und gesunde Produkte
für dieses Geld.

Fast-Food hält nicht lange satt

جمله ذکرشده، دارای اشتباهات دستوری است و زبان آموز با توجه به متن به ارزش غذایی نسبتاً کم فست‌فود اشاره دارد و در این راستا، از ترکیبی استفاده نموده که در

زبان آلمانی برای سیر نگه‌داشتن/سیرماندن، کاربردی ندارد. جمله زیر، گویای هدف زبان‌آموز خواهد بود:

Fast-Food macht nur für kurze Zeit satt / Mit Fast-Food bleibt man für kurze Zeit satt.....

نتیجه‌گیری

مطالعه دقیق و بررسی جملات ذکرشده در بخش امتحان کتبی ۶۶ برگ اوراق امتحانی زبان‌آموزان ایرانی با توجه به موضوعات داده‌شده، به‌وضوح نشان‌دهنده ضعف و عدم آگاهی اکثر زبان‌آموزان به موضوع کاربردشناسی و یا منظورشناسی است، امری که باعث ایجاد خطا در متن می‌شود، خطاهایی که تنها با توجه به متن و موضوع، قابل تشخیص هستند. علاوه‌بر این خطاها، عدم تطابق دانش زبانی زبان‌آموزان ایرانی مطابق با استانداردهای خطاهای مذکور چهارچوب مرجع مشترک اروپا را به‌دنبال خواهد داشت. بدین ترتیب، فرضیه تحقیق مقاله حاضر تایید شده و پاسخ پرسش مطرح‌شده در این تحقیق، مبنی بر عدم شناخت زبان‌آموزان ایرانی از کاربردشناسی و تاثیر آن بر خطاهای آنها، مثبت می‌باشد.

توجه به کاربردشناسی یا منظورشناسی در راستای ایجاد توانایی ارائه جملاتی صحیح و مطابق با هدف توسط زبان‌آموز، از سطوح ابتدایی و اولیه فراگیری زبان آلمانی ضروری است و از مهم‌ترین وظایف مدرس در دوره آموزشی محسوب می‌شود. در این راستا، توصیه می‌شود مدرس در کنار ارائه آموزشی هدفمند و مدیریت مدت زمان آموزشی، در کاربرد زبان جدید با وجود خطاهای احتمالی، مشوق زبان‌آموزان باشد. زیرا اکثر زبان‌آموزان به‌دلایل مختلفی از جمله نگرانی و ترس از خطا در گفتار و نوشتار، خجالت یا تمایل به ارائه جملات طولانی و بی‌اشتباه، در بسیاری از فعالیت‌های کاربردی زبان آلمانی، عملاً مشارکت نمی‌کنند. عدم مشارکت آنها و عدم بکارگیری زبان فراگرفته‌شده، باعث ماندگاری خطاهایی می‌شود که به‌علت عدم کاربرد عملی زبان برای زبان‌آموز و مدرس، همیشه پنهان می‌مانند. بنابراین، بهتر است مدرس ضمن رعایت اصول آموزشی و روان‌شناسی، زمینه مشارکت همه زبان‌آموزان را فراهم و خطاهای دستوری، معناشناسی و کاربردشناسی را با توجه به اصول تصحیح خطا، رفع نماید. زیرا برای زبان‌آموزان ایرانی که زبان آلمانی را خارج از محیط فرامی‌گیرند، امکان دیگری در راستای

ارتقای دانش زبانی وجود ندارد. علاوه بر آن، مدرس برای زبان آموز غالباً معتبرترین و صحیح‌ترین مرجع و الگو برای یادگیری زبان جدید شمرده می‌شود. با توجه به موارد فوق و این نکته که مدرس شخصا با بسیاری از تفاوت‌های معنایی و فرهنگی آشنایی دارد، به راحتی می‌تواند ضمن تدریس و به شکل غیرمستقیم و در عین حال گویا، به مواردی که باعث ایجاد خطا می‌شود، اشاره نماید. به عنوان مثال، کاربرد عملی واژگان چندمعنایی در زبان آلمانی از قبیل *der See, die See, das Schloss*، *die Bank* در جملاتی ساده و گویا، باعث آشنایی زبان آموز با کاربردشناسی یا منظورشناسی خواهد شد. زیرا عملاً معنی مورد نظر این قبیل واژگان، تنها در جمله با توجه به بافت و موضوع مشخص می‌شود. این موضوع در معادل‌یابی واژگان فارسی نیز صدق می‌کند. به عنوان مثال، معادل واژه فارسی «کلاه» در زبان، محدود به یک لغت نمی‌شود. در زبان آلمانی، واژگانی مانند *der Hut, die Mütze, die Ka-putze* همگی به معنای کلی کلاه و دارای معنای خاص کلاه با توجه به شکل و نوع پوشش یا کاربرد می‌باشد.

علاوه بر آن، توضیح و توصیف متون و واژگان جدید یا مبهم برای زبان آموزان باید با توجه به متن یا بافت صورت بگیرد. این روش، هدایت غیرمستقیم زبان آموز و توجه آنها به کاربردشناسی و یادگیری واژگان در غالب جملات را به دنبال خواهد داشت.

علاوه بر موارد فوق، وجود تفاوت‌های فرهنگی، اجتماعی یا اقلیمی، از عوامل موثر در ایجاد خطا محسوب می‌شوند، زیرا اکثر زبان آموزان ایرانی، با فرهنگ و رسومات کشورهای آلمانی زبان، آشنایی ندارند و اکثر جملات آنها برخاسته از فرهنگ ایرانی یا حتی بر اساس رسومات محلی خودشان است. نمونه‌ای ساده در ایجاد خطا در این زمینه، عدم تطابق مراسم ازدواج، پذیرایی از میهمان، زمان و چگونگی تحویل سال و غیره در ایران و کشورهای آلمانی زبان است. این موارد نیز با اشاره هدفمند و به موقع مدرس در طول دوره آموزشی، مانع ایجاد خطا در مقوله کاربردشناسی خواهد شد.

در مجموع، با توجه به وجود تفاوت‌های زبانی و فرهنگی میان دو زبان مبدا و مقصد؛ بروز خطا، به ویژه در حوزه کاربردشناسی و موضوع‌شناسی، امری اجتناب‌ناپذیر در روند یادگیری زبان آلمانی است. این قبیل خطاها، با راهکارهای

مختلفی از جمله ارائه تدریس خوب و هدفمند، کاهش می‌یابد، زیرا مدرس دارای نقش کلیدی و موثری در آموزش و رفع ابهامات زبان آموزان ایرانی در تمام جهات فراگیری زبان آلمانی می‌باشد، او به‌عنوان هسته اصلی در آموزش، الگو و نمادی مطمئن برای گذر موفقیت‌آمیز زبان آموز از دوره فراگیری و ورود او به دنیایی جدید با پشتوانه زبانی صحیح و کامل محسوب می‌شود.

The Necessity of Teaching German Pragmatics to Reduce Errors in Iranian Language Learners

Sima Moghtader¹, Seyed Saeed Firuzabadi², Afsoun Goudarzpour Aragh³

Abstract

Introduction: Making errors in the process of learning German, generally also has positive aspects, because it indicates the level of linguistic knowledge and specifies ambiguous points in the learning process of the learner. Many of the mistakes of language learners are hidden because such errors are only identified by the practical use of language, orally or in writing or after clarification by the speaker.

Hidden errors can be seen in sentences despite a grammatically accepted structure, after the additional explanations of the language learner, or after a complete study of the text.

The present article follows the hypothesis that one of the causes of hidden or latent errors is the lack of knowledge of language learners (especially Iranian learners) in pragmatics or semantics, which are linguistic fields that discuss the impact of context on meaning. They include the speaker's attitudes and beliefs and his level of understanding, including his knowledge of how to use language. The existence of cultural and social differences between the origin of the two languages (Iran and Germany) has a major effect on the occurrence of errors. This requires additional explanations.

While investigating the factors causing errors in the field of pragmatics and the possibility of reducing and eliminating such errors, the present article examines the question of whether paying attention to pragmatics along with learning the different meanings of words in the structure of a text and pay-

1. Department of German Language, Central Tehran Branch, Islamic Azad University, Tehran, Iran.

2. Department of German Language, Central Tehran Branch, Islamic Azad University, Tehran, Iran (Corresponding Author).

3. Department of German Language, Central Tehran Branch, Islamic Azad University, Tehran, Iran.

ing attention to the intended meaning is effective in reducing errors and using the correct words.

Background research: Most of the articles and theses in the field of German language education have dealt with the topics of teaching grammar, practicing vocabulary, and other educational topics and literary approaches. However, so far, there has been no mention of pragmatics in the process of teaching and learning German.

Methodology: To investigate the presence of pragmatic errors in learners and to obtain a reliable result, 66 written answer sheets of Iranian language learners engaged in learning German have been investigated by field method. Language learners were required to write a text related to a given subject. Students were present and were not allowed to use dictionaries or mobile phones.

Conclusion: The detailed examination of the written sentences of the experimental group clearly shows the weakness and lack of knowledge of the majority of Iranian language learners about pragmatics or semantics, which is the cause of errors, namely those that can only be recognized by considering the text and the topic.

The presence of the mentioned errors will lead to the non-compliance of the language knowledge of Iranian language learners according to the approved standards of the Common European Framework of Reference for Languages (CEFR).

Therefore, teachers should pay close attention to pragmatics and semantics to teach language learners the ability to present correct and appropriate sentences. This is considered one of the most important duties of the teacher in the educational course. Because most language learners due to various personal reasons rarely participate in practical activities of the German language their teachers will be their main motivators to practically

apply the learned language. It is mainly the continuous use of the language that reduces the number of errors, especially those in pragmatics and semantics. Therefore, teachers are required to pay attention to the existence of linguistic and cultural differences between the language of origin and the destination language to reduce errors in the mentioned category.

Keywords: teaching German, pragmatics, various errors, the level of linguistic knowledge, hidden mistakes.

References

- Amiri, A. (2020, 17. Jahrgang, Nr.25). *Einsatz literarischer Annäherungsstrategien zur Förderung der „Schreibkompetenz“ deutscher Studierender an iranischen Universitäten*, Critical Language and Literary Studies
- Bahrami, K. (2016, 12. Jahrgang, Nr.16). *Eine kontrastive Studie der Komplemente in persischer und deutscher Sprache*, Critical Language and Literary Studies
- Bahrami, K. (2013, 5. Jahrgang, Nr.2). *Rolle biologischer Faktoren und Motivationsfaktoren beim Fremdsprachenlernen*, Critical Language and Literary Studies
- Barkowski, H., Grammes P., Lex, B., Vicente, S., Wallner, F. & Winzer-Kiontke, B. (2021). *Deutsch als Fremdsprache 3*, Stuttgart: Ernst Klett Sprachen.
- Burwitz-Melzer, E., Mehlhorn, G., Riemer, C., Bausch, K.-R. & Krum, H.-J. (2016). *Handbuch Fremdsprachenunterricht*, 6. Auflage, A.Francke Verlag Tübingen
- Finkbeiner, Rita (2015), *Einführung in die Pragmatik*, WBG-Verlag
- Hallet, W. & Königs G., (Hrsg.) (2010). *Handbuch Fremdsprachendidaktik*, 2.Auflage, Seelze-Velber: Kallmeyer in Verbindung mit Klett
- Harden, T. (2006). *Angewandte Linguistik und Fremdsprachendidaktik*, Gunter Narr Verlag Tübingen
- Holly, W. (2001), *Einführung in die Pragmalinguistik*, Langenscheidt Verlag
- Kaufmann, S., Zehnder, E., Vanderheiden, E., Frank, W. (2013). *Fortbildung für Kursleitende Deutsch als Zweitsprache, Band 2, Didaktik und Methodik*, Hueber
- Kaufmann, S., Zehnder, E., Vanderheiden, E., Frank, W. (2013). *Fortbildung für Kursleitende Deutsch als Zweitsprache, Band 3, Unterrichtsplanung und -Durchführung*, Hueber

- Kleppin, K. (1998). *Fehler und Fehlerkorrektur*, München: Langenscheidt
- Neuner G. & Hunfeld H. (1993). *Methoden des fremdsprachlichen Deutschunterrichts*, München: Langenscheidt
- Schmidt, W. (2008): *Deutsche Sprachkunde*, IFB Verlag