



بررسی رابطه بین سن و راهبردهای گفتاری بزرگسالان در فراگیری زبان آلمانی (سطح مقدماتی A1)

اشکان پیوندی*

دانشجوی دکتری گروه آموزش زبان آلمانی، دانشکده زبان‌های خارجی، واحد تهران مرکزی، دانشگاه آزاد اسلامی، تهران، ایران.

Email: ashkan.peyyvandi@gmail.com

افسون گودرزپور عراق**

(نویسنده مسئول)

استادیار گروه آموزش زبان آلمانی، دانشکده زبان‌های خارجی، واحد تهران مرکزی، دانشگاه آزاد اسلامی، تهران، ایران.

Email: n.s.fazlollahi@ut.ac.ir



چکیده

بررسی نظریه‌ها و پیشینه تحقیقاتی در مورد عوامل مؤثر بر فراگیری زبانهای خارجی، نشان می‌دهد که راهبردهای گفتاری، متأثر از سه فاکتور جنسیت، سن و سطح آگاهی زبان‌آموزان می‌باشد. هدف پژوهش حاضر بررسی رابطه بین سن و راهبردهای گفتاری بزرگسالان در فراگیری زبان آلمانی (سطح مقدماتی A1) می‌باشد. به منظور درک درست‌تر این موضوع، لازم است تأثیر سن بر عناصر زبانی (روند یادگیری، تلفظ، یادگیری دستور زبان و واژگان) و مهارت‌های زبانی (درک گفتاری - نوشتاری و تولید گفتاری- نوشتاری) بررسی شود. در این مقاله میانگین استفاده از راهبردهای آموزش زبان برای هر راهبرد محاسبه و براساس سن شرکت‌کنندگان مقایسه شد. همچنین میانگین کلی نمره راهبردهای آموزش زبان برای همه راهبردها نیز بر اساس سن شرکت‌کنندگان محاسبه و مقایسه شد. برای مقایسه نمرات شرکت‌کنندگان از آزمون آماری ANOVA استفاده شد، این آزمون برای مقایسه نمرات آزمون‌های بین چند گروه سنی شرکت‌کننده به طور مستقل استفاده می‌شود. راهبردهای گفتاری طبق مدل آکسفورد، مشتمل بر: راهبردهای عاطفی، اجتماعی، شناختی، فراشناختی و جبرانی می‌باشد. نتایج حاکی است تأثیر سن در یادگیری زبان و یادگیری از طریق تفسیر کردن و مهارت گفتاری شرکت‌کنندگان در سنین مختلف متفاوت است به طوری که بالاترین نمره متعلق به گروه سنی پائین‌تر است و پائین‌ترین نمره مهارت گفتاری مربوط به گروه‌های سنی بالا است. همچنین تفاوت نمره مهارت گفتاری بین شرکت‌کنندگان از نظر آماری معنی‌دار است ($P < 0.05$). بدین معنی می‌توان گفت افزایش نمره کسب شده در مهارت‌های گفتاری شرکت‌کنندگان با افزایش سن کاهش می‌یابد و افراد در سنین پائین‌تر می‌توانند در زبان آموزی موفق‌تر باشند. در این مطالعه نمره آزمون گروه سنی ۱۷ تا ۲۷ سال با گروه‌های سنی ۴۵ سال به بالا و گروه سنی ۲۸ تا ۳۵ سال از نظر آماری تفاوت معنی‌داری نشان داد ($P < 0.05$). همچنین [تفاوت] نمره گروه سنی پائین‌تر از ۱۷ سال با گروه سنی بالاتر از ۴۵ سال هم از نظر آماری معنی‌دار شده است ($P < 0.05$).

اطلاعات مقاله

تاریخ ارسال: ۱۴۰۰/۱۱/۰۵

تاریخ پذیرش: ۱۴۰۰/۱۲/۰۵

تاریخ انتشار: تابستان ۱۴۰۱

نوع مقاله: علمی پژوهشی

کلید واژگان:

سن، راهبردهای گفتاری، بزرگسالان، فراگیری زبان آلمانی، سطح مقدماتی

شناسه دیجیتال DOI: 10.22059/JFLR.2022.335414.920

پیوندی، اشکان، گودرزپور عراق، افسون. (۱۴۰۱). بررسی رابطه بین سن و راهبردهای گفتاری بزرگسالان در فراگیری زبان آلمانی (سطح مقدماتی A1). پژوهش‌های زبان‌شناختی در زبانهای خارجی، ۱۲ (۲)، ۹۲۰-۱۱۰.
peyvandi, A., goudarzi, A. (2022). Investigating the Relationship between Age and Speaking Strategies of Adults in German Language Learning (elementary level). Foreign Language Research Journal, 12 (2), 92-110.

* اشکان پیوندی آقای اشکان پیوندی دانشجوی ممتاز دکتری گروه آموزش زبان آلمانی دانشکده زبان‌های خارجی دانشگاه آزاد اسلامی واحد تهران مرکزی هستند.

** خانم دکتر افسون گودرزپور عراق خانم دکتر افسون گودرزپور عراق، دکتری زبان و ادبیات آلمانی، استادیار و عضو هیات علمی دانشگاه آزاد واحد تهران مرکزی هستند.



Investigating the Relationship between Age and Speaking Strategies of Adults in German (Language Learning (elementary level)



Ashkan Peyvandi*

Phd Department of German Language Teaching, Faculty of Foreign Languages, Central Tehran Branch, Islamic Azad University, Tehran, Iran.

Email: ashkan.peyvandi@gmail.com



Afsoun goudarz pour aragh **

(corresponding author)

associate professor Department of German Language Teaching, Faculty of Foreign Languages, Central Tehran Branch, Islamic Azad University, Tehran, Iran.

Email: Afsoun.gpour@gmail.com

ABSTRACT

A review of theories and research background on the factors affecting foreign language learning shows that speech strategies are affected by three factors: gender, age and level of knowledge of learners. The aim of this study was to investigate the relationship between age and adult speech strategies in learning German (introductory level A1). In order to better understand this issue, it is necessary to examine the effect of age on language elements (learning process, pronunciation, grammar and vocabulary learning) and language skills (spoken-written comprehension and spoken-written production). In this article, the average use of language learning strategies for each strategy was calculated and compared based on the age of the participants. Also, the overall average score of language teaching strategies for all strategies was calculated and compared based on the age of the participants. ANOVA statistical test was used to compare participants' scores. This test is used to compare test scores between several age groups of participants independently. Speech strategies according to the Oxford model include: emotional, social, cognitive, metacognitive and compensatory strategies. The results show that the effect of age on language learning and learning through interpretation and speech skills of participants at different ages is different so that the highest score belongs to the lower age group and the lowest score belongs to the upper age groups. Also, the difference in speech skills score between participants was statistically significant ($P < 0.05$). This means that it can be said that the increase in the score obtained in the speech skills of the participants decreases with age and people at younger ages can be more successful in language learning. In this study, the test scores of the age group of 17 to 27 years showed a statistically significant difference with the age groups of 45 years and above and the age group of 28 to 35 years ($P < 0.05$). Also, the score of the age group below 17 years with the age group above 45 years was statistically significant ($P < 0.05$).

DOI: 10.22059/JFLR.2022.335414.920

ARTICLE INFO

Article history:

Received: 10 December 2021

Accepted: 31 January 2022

Available online:
Summer 2022

Keywords:

age, speaking strategies, male adults, German language learning, elementary level A1.

peyvandi, A., goudarzpouaragh, A. (2022). Investigating the Relationship between Age and Speaking Strategies of Adults in German Language Learning (elementary level). Foreign Language Research Journal, 12 (2), 92-110.

* Ashkan Peyvandi he is an excellent PhD student in the Department of German Language, Faculty of Foreign Languages, Islamic Azad University, Central Tehran Branch.

** Dr. Afsoun goudarz pour aragh She is, Doctor of German Language and Literature, Assistant Professor and Faculty Member of Azad University, Central Tehran Branch.

I. انسان در بدو رسیدن به توانایی سخن گفتن از اصوات و نشانه‌های گفتاری برای برقراری ارتباطات خود استفاده کرده و سالیان بعد، پس از گذراندن مراحل نشانه‌گذاری و نقاشی بر روی دیوارهای غارهای مسکونی، زبان نوشتاری را اختراع کرد (آموزگار، ۱۳۸۶). در آن زمان خط نوشتاری و گفتاری او به هم نزدیک بود. اما به مرور زمان و با گذشت سالیان دراز و به دلیل تغییر و تحول سریع‌تر زبان گفتار نسبت به نوشتار، زبان‌های گفتاری آن دوران از بین رفته و زبان‌های نوشتاری دست نخورده باقی ماندند و با تغییراتی در دوران‌های مختلف به بقای خود ادامه داد. اکنون زبان‌های نوشتاری باقی مانده از آن دوران، منابع مطالعاتی ما از ابزار ارتباطی روزگاران قدیم هستند. اما از دیدگاه زبان‌شناسان، کاربرد زبان گفتاری به عنوان ابزار ارتباط مقدم بر خط است و این ترتیب و تقدم را می‌توان عملاً در حیات بشری نیز ملاحظه کرد. زیرا کودکان اول تکلم را می‌آموزند و سپس به مدرسه رفته و نوشتن را می‌آموزند. نوشتار پایدارتر از گفتار و گفتار پویاتر از نوشتار است (باقری، ۱۳۸۶). جویس هرتزلر^۱ می‌گوید در حالی که گفتار به تنهایی همه‌چیز نیست، ولی در واقع یک جریان اصولی اجتماعی است که تمام جریانات جامعه بدان متکی است. از سوی دیگر، گفتار برای ایجاد کلیه پیوندهای اجتماعی لازم است. تا جایی که به نظر «هرتزلر» بدون گفتار، هیچ انگیزش مشترک و پاسخ متقابل، اعمال هدایت‌کننده، دعوت‌های آگاهانه و آموزشی، اختراع، ضبط، جمع‌آوری و انتقال معلومات نظم اجتماعی، طرح و بازسازی وجود نخواهد داشت (هرتزلر، ۱۹۴۵: ۲۸-۲۶). لذا انسان با کسب مهارت‌های گفتاری لازم، می‌تواند به محض شنیدن واژگان حاوی پیام‌های ارتباطی، رمز گفتاری آن را که از پیش دریافته است، به سرعت تشخیص دهد و واکنش‌های گفتاری مناسبی را، به میزان مهارت کسب شده از خود نشان دهد. و اگرچه تجربه نشان می‌دهد که کار بصری زودتر از کار سمعی در انسان به ثمر می‌رسد، اما همسوئی حرکت چشم و گوش، برای انتقال بهتر امواج و تصاویر دیداری و شنیداری به مغز انسان، نیاز به مهارت‌های ویژه‌ای دارد که

باید از طریق آموزش کسب شود. زیرا انسان نه با چشم و گوش خود، بلکه با مغز خود می‌بیند و می‌شنود. درست مانند حرکت یک دوربین عکاسی، لذا میزان و سرعت حرکت چشم برای تعقیب منبع پیام از قدرت جذب مغز انسان ناشی می‌شود. پس حرکت سریع چشم بدون درک دقیق مطالب تدوین شده بیهوده خواهد بود. البته چشم انسان برخلاف عملکردهای گوش او، تنها در هنگام مکث از پیام‌ها نمونه‌برداری می‌کند، نه در زمانی که حرکت یا جهش داشته باشد. بنابراین، روشن است که خواندن بدون فهمیدن، هرگز خواندن نیست، لذا سخن بدون ادراک نیز، گفتار نخواهد بود. یعنی اگر زبان‌آموزان تشویق به نوعی گفتار [شوند] که تنها محدود به تلفظ آواها و بیان واژگان باشد، بدون اینکه ادراک درستی از مفاهیم کاربردی آنها داشته باشند، چنین کنشی مانع ظهور به موقع مهارت گفتار در آنها خواهد شد و این گونه عادت‌های آنها را نمی‌توان شایسته مهارت دانست (بلیانوف، ۱۳۶۸: ۲۰). لذا برای رسیدن به مهارت گفتار نکاتی حائز اهمیت است که با کسب آنها شرایط بهتری برای انتقال سریع و به موقع اطلاعات و اندیشه‌های انسانی برای زبان‌آموزان فراهم می‌آید. البته مهارت گفتار هیچ‌وقت به مرحله کمال نمی‌رسد. زیرا انسان علی‌رغم طی دوره‌های ویژه و دانشگاهی، که با افزایش مهارت او همراه است، همواره به سمتی حرکت می‌کند که موجب افزایش مهارت‌های ویژه‌ای مانند، پالایش در گفتار، تأکید بر نتیجه‌گیری، استنباط‌های گوناگون، تفکرهای انتقادی و کاربردی، یادگیری قاعده‌های ویژه سازی، تلفیق معانی واژگان نوین و غیره در گفتار آنها می‌شود، تا به شایستگی‌های اهداف آموزشی خود برسد (لطف آبادی، ۱۳۷۵: ۵۳). اولین مؤلفه‌ای که در راهبردهای گفتاری و سن اهمیت دارد بحث تلفظ است. همچنین از دیدگاه زبان‌شناسی پرداختن به تأثیر متغیر جنسیت زبان‌شناس را قادر به توصیف دقیق‌تر زبان می‌کند. تحقیقات کاربردی در مورد راهکارهای یادگیری زبان چنین است که راهکارهای مؤثر را بررسی می‌کند تا زمینه را برای زبان‌آموزان هموار کند. بنابراین ما در این پژوهش برآنیم تا به بررسی تأثیر سن و راهبردهای گفتاری و ارتباط کلامی بزرگسالان مذکر در فراگیری زبان آلمانی بپردازیم.

II. مطالعات زیادی در زمینه رابطه عوامل مختلف و راهبردهای گفتاری زبان‌آموزان در فراگیری زبان انجام شده است که به چکیده برخی از آنها اشاره شده است: هزل کریسچون (۲۰۲۱) به بررسی آموزش و یادگیری آلمانی در سال‌های اولیه و مدارس ابتدایی در انگلستان پرداخت. این مقاله همچنین وضعیت آموزش و یادگیری آلمانی را مورد بحث قرار می‌دهد و نتیجه می‌گیرد که یک برنامه منسجم تربیت معلم، از جمله برنامه درسی، روش، مواد و اهداف ارزشیابی، که با تعهد مالی مشخصی پایه‌گذاری شده است، باید برای حمایت از معلمان و زبان‌آموزان مقدماتی زبان آلمانی وجود داشته باشد. ولداینا و همکاران (۲۰۲۰) در تحقیقی به توسعه واژگان دانشگاهی در سنین دبستان: رشد متمایز و عوامل اثر برای تک‌زبان‌های آلمانی و زبان‌آموزان اقلیت زبان پرداختند. علاوه بر این، نتایج مدل‌های منحنی رشد شرطی ساده و کامل بر تأثیر قابل توجه پیشینه خانواده (آموزش والدین، کتاب در خانه) و توانایی‌های شناختی غیر کلامی کودکان بر درک و رشد واژگان دانشگاهی تأکید می‌کند. سیمون فینگر و دیوید سنگلتون (۲۰۱۷) در تحقیقی به اثرات فراتر از سن در یادگیری L2 آموزشی پرداختند. این نشان می‌دهد که سن شروع برای بسیاری از جنبه‌های فراگیری زبان بی‌اهمیت است و به دلایل مختلف شروع بعدی می‌تواند مفید باشد. این کتاب سهم عمده‌ای در زمینه آموزش زبان دوم آموزش دیده دارد. این کتاب با توجه ویژه به مسائل روش‌شناختی، فراتر از تأثیرات سنی است [پیش می‌رود] تا راه‌های متعددی را که عوامل داخلی و خارجی ممکن است بر فرایندها و نتایج فراگیران تأثیر بگذارند، نشان دهد. دیوید سینگلتون و سیمون فیلنگر (۲۰۱۸) در مقاله‌ای به کسب L2 در دوران کودکی، بزرگسالی و سالمندی ابعاد نادرست و کم تحقیق شده در مورد عامل سن پرداختند (جمله نامفهوم). این مقاله به برخی سوء تفاهم‌ها در مورد عامل سن در فراگیری زبان دوم می‌پردازد که ناشی از تکیه بر تفسیر ناقص از یافته‌های تحقیق مربوط است، نتایج این تجربیات تجربی را که تا به امروز در این زمینه انجام شده است خلاصه می‌کند و برای توجه بیشتر به این حوزه در آینده بحث می‌کند. سارها و چریستون (۲۰۱۸) در مقاله‌ای تأثیر محدودیت و سبکی (جمله نامفهوم) بر جایگذاری فعل در زبان آلمانی L2: مقایسه

یادگیرندگان کودک و بزرگسال پرداختند. نتایج نشان می‌دهد که مراحل رشد مشابه را می‌توان در دانش‌آموزان کودک و بزرگسال مشاهده کرد. به ویژه، بر خلاف یافته‌های قبلی، دانش‌آموزان کودک L2 که هنوز به طور کامل به محدودیت نرسیده بودند (توافق فاعل و فعل) ترجیح دادند افعال واژگانی را در سمت راست نفی قرار دهند، نه اینکه در موقعیت بلند در سمت چپ نفی قرار بگیرند. این الگو برای افعال لغوی نامحدود و محدود مشاهده شد، اما نه برای کمکی محدود، این نشان می‌دهد که کودکان، مانند بزرگسالان، می‌توانند از مرحله‌ای عبور کنند که سبکی ترجیحات (ویراستار: نامفهوم) فعل و انفعالات فعل و انفعال را بیشتر از محدودیت تحت تأثیر قرار دهد. میستار و همکاران (۲۰۱۴) راهبردهای یادگیری مهارت نوشتاری و گفتاری انگلیسی را در میان دانش‌آموزان دبیرستانی در اندونزی مورد بررسی قرار دادند. نتایج بیانگر این بود که زبان‌آموزان موفق در مقایسه با زبان‌آموزان ناموفق از راهبردهای بیشتری استفاده می‌کردند (Mistar and et al, 2014). حدادی و میثمی (۱۴۰۰) در مقاله‌ای به بررسی تأثیر «تداخل زبانی» بر فراگیری تلفظ صحیح در زبان آلمانی برای زبان‌آموزان ایرانی در سطح مقدماتی پرداختند. نتایج نشان می‌دهد از مهمترین عوامل مؤثر بر کیفیت تلفظ در زبان خارجی، تداخل الگوهای رایج تلفظ در زبان مادری است. نادر و مالکی (۱۳۹۷) در مقاله‌ای با عنوان «اکاوی یادگیری زبان آلمانی در ایران بر مبنای نظریه خود انگیزشی زبان دوم، تعداد ۳۷۰ نفر زبان آموز ایرانی مؤسسه زبان آلمانی تهران (DSIT) را انتخاب کرده و انگیزه آنها را بر اساس نظریه خود انگیزشی زبان دوم (L2 Motivational Self System) مورد بررسی قرار دادند. بررسی‌های این تحقیق بر اساس خودهای ممکن (possible selves) و مقایسه آن با نتایج پژوهش‌های صورت گرفته در زبان انگلیسی نشان می‌دهد که انگیزش یادگیری زبان آلمانی رابطه معناداری با مؤلفه‌های نظریه فوق، یعنی «خود ایدآل زبان دوم خود-باید زبان دوم (L2 Ought-to Self)» و «تجربه‌های محیطی زبان دوم (L2 Learning Experiences)» دارد. در این بین «نقش انگیزش ابزاری» در میان فراگیران زبان آلمانی در ارتباط با این نظریه پررنگ‌تر از سایر فاکتورهای انگیزشی است.

برزگر و البرزی (۱۳۹۸) در مقاله‌ای پژوهشی با عنوان تأثیر سن زبان‌آموزان بر یادگیری تلفظ زبان آلمانی بر اساس داده‌های دانشجویان ایرانی، با استناد به فرضیه دوره بحرانی که یادگیری کامل هر زبان را پس از سن خاصی ناممکن می‌داند، انجام گرفته است. دو گروه از دانشجویان ایرانی که در سنین مختلف زبان آلمانی را آموخته‌اند، مورد بررسی قرار گرفتند. تلفظ آنها از طریق روخوانی سه متن آلمانی به وسیله پنج ارزیاب بومی آلمانی مورد ارزیابی قرار گرفت. هدف یافتن گویشوری در حد بومی زبان آلمانی در میان زبان‌آموزان دو گروه بود. براساس تحقیقات متعدد در رابطه با سن زبان آموزی، احتمال دست یافتن زبان‌آموزان زیر ۱۲ سال به مهارت تلفظ در حد گویشوران بومی وجود دارد. با توجه به اینکه بیشتر زبان‌آموزان گروه اول از بدو تولد در محیط آلمانی زبان رشد نموده‌اند، انتظار می‌رفت در میان آنان تعدادی به عنوان گویشور بومی شناخته شوند. پرسش مطرح شده این بود که آیا در میان زبان‌آموزان بزرگسال، فردی با تلفظ در حد گویشور بومی یافت می‌شود؟ در نهایت، نه تنها هیچ‌کدام از زبان‌آموزان گروه دوم نتوانستند به عنوان گویشور بومی شناخته شوند، بلکه در گروه اول نیز هیچ زبان‌آموزی نتوانست در هر سه متن بر اساس نظر ارزیابها گویشور بومی شناخته شود. نتایج این تحقیق در راستای فرضیه دوره بحرانی یادگیری قرار می‌گیرد. روحی و ترکی (۱۳۹۶) در مقاله‌ای با عنوان سنجش انگیزه فراگیران زبان آلمانی در ایران و پیامدهای آموزشی آن، با سنجش انگیزه فراگیران ایرانی به دو سؤال زیر پاسخ داده‌اند: اول، آیا انگیزه فراگیران از یادگیری زبان آلمانی در انتخاب مؤسسه زبان، نقش دارد؟ دوم، انگیزه و اهداف زبان‌آموزان از یادگیری زبان آلمانی چه پیامدهایی را در فرآیند آموزش دارد؟ در این پژوهش؛ با رویکرد توصیفی - پیمایشی و با کمک مقیاس «لیکرت»، ۱۵۰ نفر از فراگیران ایرانی (زبان آلمانی)؛ در دو گروه هدف - که یکی از آنان در مؤسسات ایرانی مشغول به تحصیل بودند و گروه دیگری در یک مؤسسه آلمانی در ایران شرکت می‌کردند (مورد بررسی قرار گرفتند). یافته‌های اولیه حاکی از تفاوت در انگیزه‌های یادگیری و علت انتخاب مؤسسه در دو گروه بوده؛ بنابراین نقش «تفاوت انگیزه» در انتخاب محل زبان‌آموزی محرز

است. از دیگر نتایج حاصله این مهم بود که کتب آموزش زبان آلمانی در ایران، همگی تألیف کشور آلمان بوده و مناسب زبان‌آموزانی است که قصد مهاجرت به آن مناطق را دارند، بنابراین برای پاسخ به نیاز فراگیران بومی، طراحی و تألیف محتوای بومی نیز لازم است. استارمی و قدوسی (۱۳۹۲)، در مقاله‌ای با عنوان نقش آزمون‌سازی در سنجش آموخته‌های زبان‌آموز در آموزش زبان آلمانی ویژگی‌های هر یک از آزمون‌های زبان آلمانی در خصوص هر مهارت را به همراه مثال بررسی و معرفی نمودند تا مدرس زبان با کمک و آشنایی کامل آن‌ها بتواند میزان فراگیری و آموخته‌های زبان‌آموزان را به راحتی بسنجد و از این طریق زبان آلمانی را به نحو شایسته به دانشجویان و پژوهشگران این حوزه بیاموزد. پروان و حسن خانی (۱۳۹۰) در مقاله‌ای با عنوان بررسی تبیین کلی اصطلاحات دستوری در زبان فارسی و آلمانی در آموزش زبان آلمانی، تلاش نمودند تا با بازتاب نمونه‌هایی چند از خطاهای رایج در دستور زبان‌های آلمانی نگاشته شده به زبان فارسی، به بررسی تبیین کلی اصطلاحات دستوری در دو نظام زبانی بپردازند. نتیجه تحقیق حاکی است: اصطلاحات دستوری به تنهایی کمک چندانی در آموختن زبان بیگانه نمی‌کنند، اما باید توجه داشت که چنانچه دستور زبانی، به هر دلیل، به زبان فارسی نوشته شود، باید تفاوت‌های میان اصطلاحات دستوری این دو زبان نیز در نظر گرفته شوند تا خوانندگان دچار لغزش نشوند. بیشتر نویسندگان دستور آلمانی در ایران، آلمانی-دچار خطا شده‌اند، امری که می‌توان آن را در مقوله خطای معنایی بررسی کرد و در زمینه آموزش زبان به کار گرفت.

۲ روشناسی تحقیق :

تحقیق حاضر از حیث جمع‌آوری داده‌ها، پژوهشی میدانی است که از پرسش‌نامه و بررسی اسناد و مدارک برای جمع‌آوری اطلاعات استفاده می‌کند. با توجه به موضوع تحقیق که به بررسی رابطه بین متغیرهای مستقل و وابسته می‌پردازد، از نوع پیمایشی است. این مطالعه از نظر هدف کاربردی است و نتایج به دست آمده حاصل از بررسی رابطه بین سن و راهبردهای گفتاری بزرگسالان مذکر در

فراگیری زبان آلمانی (سطح مقدماتی A1) می‌باشد. پرسش‌نامه تحقیق شامل ۶ مقیاس اصلی راهبردهای یادگیری زبان دوم است که در هر کدام ۶ تا ۱۴ سؤال ارائه شده است و در مجموع دارای ۵۰ سؤال است. زبان‌آموزان به پرسش‌نامه پنج رتبه‌ای طیف لیکرت (Likert) پاسخ دادند. پرسش‌نامه به زبان‌آموزانی که سطح اول آموزش زبان آلمانی را گذرانده بودند داده شد. آنها به فاصله ۱۵ الی ۲۰ دقیقه پرسش‌نامه‌ها را تکمیل کردند. نظر به این که در این تحقیق به پایایی و روایی سازه پرسش‌نامه SILL پرداخته‌ایم؛ روش‌های برآورد پایایی و روایی را به اختصار شرح می‌دهیم. برآورد پایایی با استفاده

از «آلفای کرونباخ» صورت گرفت. هر چه مقدار آلفا بیشتر باشد (بالتر از ۰,۷)، ابزار تحقیق پایاتر است. همچنین، آلفای کرونباخ روش مناسبی برای برآورد پایایی درونی سؤالات یک پرسش‌نامه است.

۱,۲. پایایی پرسش‌نامه SILL

آلفای به دست آمده برای این پرسش‌نامه بالاتر از ۰,۷ است (۰/۸۴) این مقدار آلفا نشان‌دهنده پایایی بسیار بالا است. پس از آن ضریب پایایی همه گروهها محاسبه شد که در جدول زیر مقادیر مربوط نمایش داده می‌شوند.

جدول ۱. ضریب پایایی سازه‌های SILL

سازه	راهبردهای حافظه‌ای	راهبردهای شناختی	راهبردهای جبرانی	راهبردهای فراشناختی	راهبردهای عاطفی	راهبردهای اجتماعی
آلفا	۰/۷۷	۰/۸۱	۰/۸۵	۰/۸۲	۰/۸۱	۰/۸۳
تعداد سؤالات	۹	۱۴	۶	۹	۶	۶

کره‌ای داده است. آلفای این تحقیق برابر با ۰/۹۱ محاسبه شده است. و سپس آن را برای یک نمونه ۳۳۲ نفری اجرا کرده است. او به آلفای ۰/۹۳ رسیده است در مواردی که ویراست ترجمه نشده SILL اجرا شده است، درجه آلفا کمی کاهش یافته است. اما همچنان در حد قابل قبول باقی مانده است. با ۱۴۱ نفر شرکت‌کننده به آلفای ۰/۸۷، روسی (۱۹۸۹) با ۱۵۹ نفر آزمودنی به آلفای ۰/۸۶؛ آندرسون (۱۹۹۳) با ۹۵ دانشجوی به آلفای ۰/۹۱ و آکسفورد به همه سازه‌های پرسش‌نامه SILL پرداخته است. در مجموع با توجه به آلفای کل به دست آمده (۰/۸۴) می‌توان گفت، کل سازه‌های این پرسش‌نامه هم-پوشانی مناسب و پایایی بالا دارند.

جدول ۲. معیار آکسفورد (۱۹۹۰) جهت تحلیل میانگین نمرات پرسش‌نامه

استفاده از راهبردها	۱ تا ۱/۴	۱/۵ تا ۲/۴	۲/۵ تا ۳/۴	۳/۵ تا ۴/۴	۴/۵ تا ۵
پاسخ‌ها	هرگز یا تقریباً هرگز استفاده نمی‌شود.	معمولاً استفاده نمی‌شود.	بعضی اوقات استفاده می‌شود.	معمولاً استفاده می‌شود.	همیشه یا تقریباً همیشه استفاده می‌شود.

آلفای سازه‌های راهبردهای جبرانی و راهبردهای اجتماعی به ترتیب ۰/۸۵ و ۰/۸۳ برآورد شده که نشان دهنده ضریب پایایی بالایی است. چهار سازه دیگر یعنی راهبردهای حافظه‌ای، راهبردهای فراشناختی، راهبردهای شناختی و راهبردهای عاطفی ضریب پایایی مناسبی داشتند که این ضرایب به ترتیب [عبارتند از]: ۰/۷۷ و ۰/۸۲ و ۰/۸۱ و ۰/۸۱.

در بسیاری از تحقیقات پیشین، پایایی پرسش‌نامه SILL در شرایطی که انگلیسی زبان دوم یا زبان خارجی است در حد بالایی بوده است. یانگ که ویراست چینی این پرسش‌نامه را به ۵۹۰ دانشجوی تایوانی انگلیسی‌آموز داده است به آلفای ۰/۹۴ رسیده است. چه کسی؟ که گونه ژاپنی این پرسش‌نامه را در نمونه ۲۵۵ نفری اجرا کرده است به آلفای ۰/۹۱ دست یافته است. او ویراست کره‌ای پرسش‌نامه SILL را به ۵۹ نفر دانشجوی انگلیسی‌آموز

۲,۲. آزمون‌های آماری با SPSS و PRISM

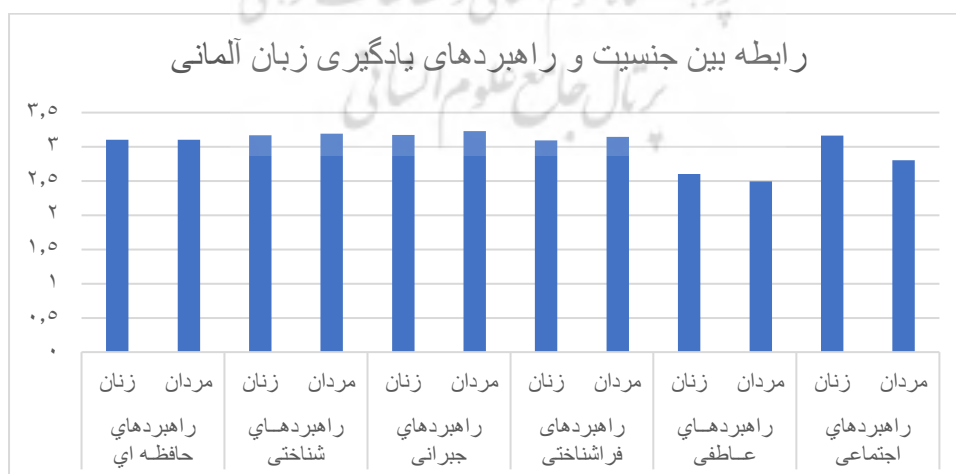
داده‌های شرکت‌کنندگان در تحقیق حاضر با استفاده از نرم افزار SPSS و PRISM مورد تجزیه و تحلیل آماری قرار گرفته است. هر دو برنامه SPSS و Prism نرم‌افزارهای آماری هستند که برای تحلیل داده‌های آماری مورد استفاده قرار می‌گیرند. در این مطالعه میانگین استفاده از استراتژی‌های آموزش زبان برای هر استراتژی محاسبه و بر اساس سن شرکت‌کنندگان مقایسه شد. همچنین میانگین کلی نمره استراتژی‌های آموزش زبان برای همه استراتژی‌ها نیز بر اساس سن شرکت‌کنندگان محاسبه و مقایسه شد. برای مقایسه نمرات شرکت‌کنندگان از آزمون آماری ANOVA استفاده شد، این آزمون برای مقایسه نمرات آزمون‌های بین چندگروه سنی شرکت‌کننده به طور مستقل استفاده می‌شود. نتیجه این آزمون به صورت عدد بین ۱ تا ۱۰۰ گزارش می‌شود، عدد بالاتر از ۹۵٪ به عنوان سطح معنی‌دار قابل قبول در آمار در نظر گرفته می‌شود، بدین ترتیب P-value ما باید پائین‌تر از ۵٪ باشد تا مورد قبول باشد. در این مطالعه عدد P-value غیر قابل قبول به صورت ns با None significant روی نمودارها گزارش شد و عدد P-value قابل قبول با علامت ستاره (*) بر روی نمودارها مشخص شده است.

۳. یافته‌های تحقیق :

۱,۳. استفاده از راهبردهای یادگیری زبان

فراوانی به کارگیری هر یک از راهبردهای یادگیری زبان دوم توسط زبان‌آموزان خارجی با استفاده از آمار توصیفی ارائه شده است. در تحلیل نتایج پرسشنامه (آکسفورد، ۱۹۹۰) میانگین ۱ تا ۱/۴ نشان‌دهنده این است که فرد هرگز یا تقریباً هرگز از راهبردهای یادگیری زبان استفاده نمی‌کند، میانگین ۱/۵ تا ۲/۴ نشانگر این است که فرد به طور معمول از راهبردهای یادگیری زبان استفاده نمی‌کند، میانگین ۲/۵ تا ۳/۴ نشانگر این است که فردگاهی از راهبردهای یادگیری زبان استفاده می‌کند، میانگین ۳/۵ تا ۴/۴ نشانگر این است که فرد معمولاً از راهبردهای یادگیری زبان استفاده می‌کند، و میانگین ۴/۵ تا ۵ نشانگر این است که فرد همیشه و یا تقریباً همیشه از راهبردهای یادگیری زبان استفاده می‌کند.

۲,۳. بررسی نمره خرده مقیاس‌ها بر اساس جنسیت داده‌های شرکت‌کنندگان در تحقیق حاضر ($n = 120$) با استفاده از نرم افزار SPSS مورد تجزیه و تحلیل آماری قرار گرفته است. میانگین استفاده از استراتژی کلی برای همه شرکت‌کنندگان ۳/۰۱ بود. میانگین استفاده از استراتژی برای همه شرکت‌کنندگان برای خرده مقیاس‌های SILL گسسته است و همچنین انحراف معیارهای خرده مقیاس‌ها در جدول زیر ارائه شده است. کمترین میانگین استفاده از خرده مقیاس راهبرد عاطفی (زنان = ۲/۶ و مردان = ۲/۴۹) می‌باشد. میانگین نمرات و انحراف معیار دو گروه جنسیتی محاسبه شد.



تفاوت معنی‌داری بین میانگین نمرات خرده مقیاس با توجه به تفاوت در سطح دوره با استفاده از روش‌های استاندارد Independent Samples Test ارزیابی شد. میانگین

نمودار ۱: رابطه بین جنسیت و راهبردهای یادگیری زبان آلمانی

نمرات خرده مقیاس برای شش خرده مقیاس به طور دقیق محاسبه شد. در مورد جنسیت، مشاهده می‌شود که میانگین نمره کسب شده در گروه مردان ۷۱/۹ و در گروه زنان ۸۱/۲ است. آنالیز آماری نشان داد که بین دو گروه زنان و مردان از نظر آماری در نمره کسب شده تفاوت وجود دارد، به طوری که زنان نمرات بهتری در دوره آموزش زبان آلمانی کسب می‌کنند و مردان نمرات کمتری کسب می‌کنند (P<0.05).

جدول ۳. میانگین نمره سازه‌ها به تفکیک جنسیت

	جنسیت	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
راهبردهای حافظه‌ای	زنان	3.1019	.96234	.13890
	مردان	3.1034	.96619	.11387
راهبردهای شناختی	زنان	3.1696	.84485	.12194
	مردان	3.1944	.78349	.09234
راهبردهای جبرانی	زنان	3.1736	.96141	.13877
	مردان	3.2292	.99821	.11764
راهبردهای فراشناختی	زنان	3.0949	.87579	.12641
	مردان	3.1451	.78093	.09203
راهبردهای عاطفی	زنان	2.6042	.92868	.13404
	مردان	2.4954	.87708	.10265
راهبردهای اجتماعی	زنان	3.1632	.72158	.10415
	مردان	2.8059	.90652	.10610

جدول ۴. آمار توصیفی

	جنسیت	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
نمره	زن	48	81.2498	6.18018	.89203
	مرد	73	71.9264	6.20278	.72598

جدول ۵. آزمون نمونه‌های مستقل

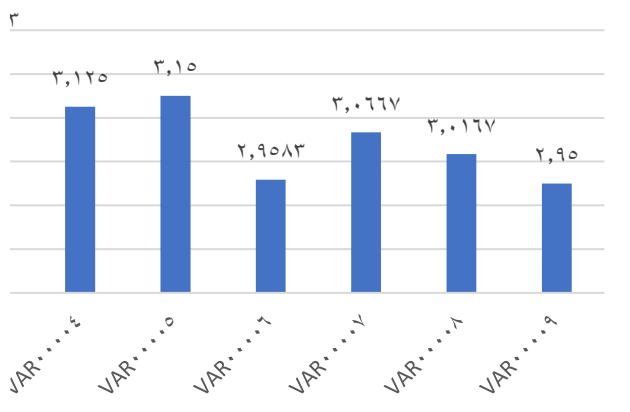
Score	Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means							
	F	Sig.	t	df	Sig.(2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	95% Confidence Interval of the Difference		
								Lower	Upper	
	Equal variances assumed	.508	.477	8.100	119	.000	9.32335	1.15099	7.04427	11.60243
	Equal variances not assumed			8.106	100.966	.000	9.32335	1.15012	7.04182	11.60488

۳,۳. آمار توصیفی استفاده از راهبردهای یادگیری زبان

آلمانی

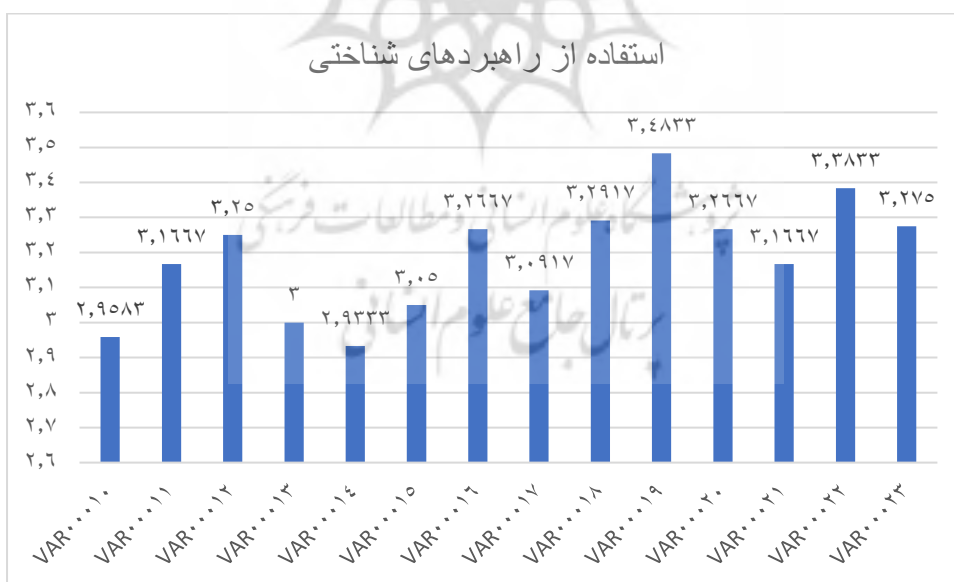
(۱) راهبردهای حافظه‌ای: نمودار راهبردهای حافظه‌ای بیانگر آن است که زبان‌آموزان از میان سؤالات مربوط به راهبردهای حافظه‌ای، معمولاً راهبرد مربوط به سؤال شماره ۲ (من لغات جدید زبان آلمانی را که تازه آموختم در جمله‌ها استفاده می‌کنم تا بتوانم آنها را یاد بگیرم) را استفاده می‌کنند. سه راهبرد مربوط به سؤالات ۳، ۵ و ۷ به طور متوسط مورد استفاده قرار می‌گیرند و دو راهبرد در سؤال ۶ و ۹ به ندرت استفاده می‌شوند.

استفاده از راهبردهای حافظه



نمودار ۲: استفاده از راهبردهای حافظه‌ای

(۲) راهبردهای شناختی: در نمودار ملاحظه می‌کنید که میانگین نمره نیمی از این سؤالات بین ۳/۱ تا ۳/۳ است و سؤال ۱۹ (من معمولاً به دنبال لغات آلمانی مشابه به لغات زبان فارسی می‌گردم) بیشترین استفاده را در بین زبان‌آموزان داشت و سؤال ۱۴ (من برای یادگیری بهتر اغلب به زبان آلمانی صحبت می‌کنم) کمترین کاربرد را داشت.

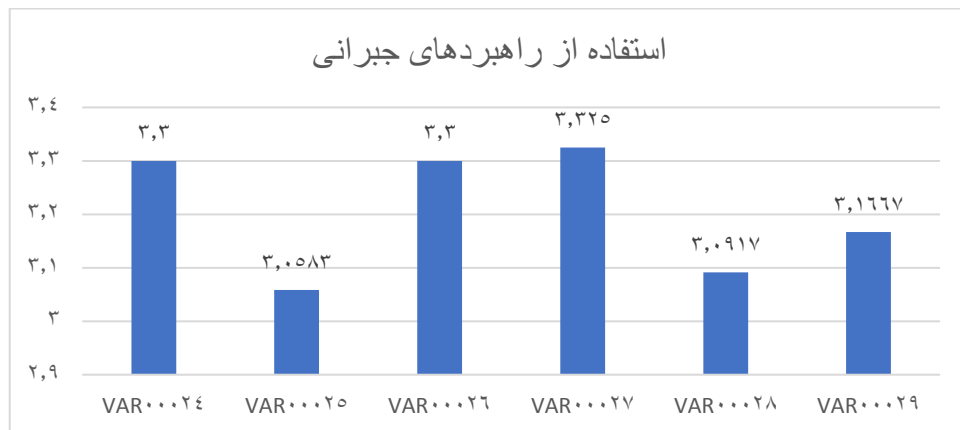


استفاده از راهبردهای شناختی

دنبال لغات جدید در دیکشنری باشم، بخوانم) بیشترین کاربرد را بین زبان‌آموزان داشت و سؤال ۲۵ (وقتی در یک مکالمه معنی لغت را نمی‌دانم مفهوم را با اشاره به طرف مقابل می‌رسانم) کمترین کاربرد را داشت.

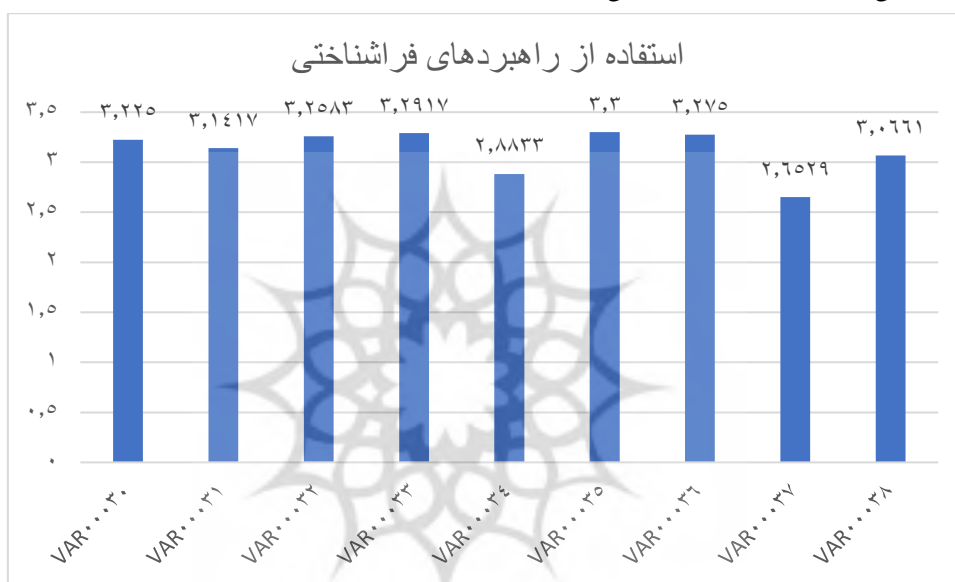
نمودار ۳: استفاده از راهبردهای شناختی

(۳) راهبردهای جبرانی: نمودار زیر نشانگر آن است که سؤال ۲۷ (من می‌توانم متن آلمانی را بدون اینکه به



جز سؤال ۳۷ (من برای یادگیری بهتر زبان آلمانی هدف دارم) که کمترین کاربرد را داشته است، بقیه سؤالات به طور میانگین کاربرد فراوانی داشته‌اند.

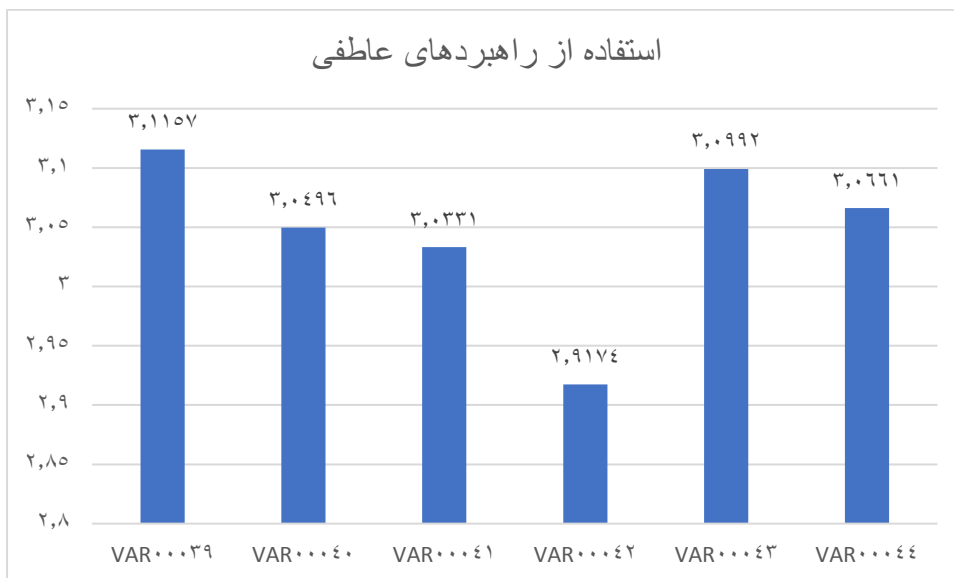
نمودار ۴: استفاده از راهبردهای جبرانی
 راهبردهای فراشناختی: مطابق نمودار زبان‌آموزان (۴)
 از راهبردهای فراشناختی به طور معمول استفاده می‌کنند به



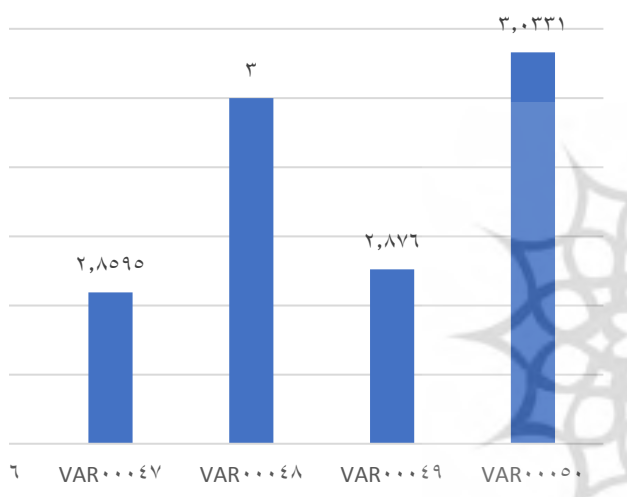
راهبردهای عاطفی دارد. و سؤال شماره ۴۲ (من آگاهی دارم موقعی که آلمانی مطالعه می‌کنم ممکن است عصبی یا استرسی شوم) کمترین فراوانی را بین سؤالات دارد و بقیه میانگین هستند.

نمودار ۵: استفاده از راهبردهای فراشناختی
 راهبردهای عاطفی: نمودار نشان می‌دهد که سؤال شماره ۹ (من سعی می‌کنم که هنگامی که می‌ترسم به زبان آلمانی صحبت کنم، آرامش خود را حفظ کنم) بیشترین بسامد کاربرد را در میان سؤالات مربوط به

(۵) راهبردهای عاطفی: نمودار نشان می‌دهد که سؤال شماره ۹ (من سعی می‌کنم که هنگامی که می‌ترسم به زبان آلمانی صحبت کنم، آرامش خود را حفظ کنم) بیشترین بسامد کاربرد را در میان سؤالات مربوط به



استفاده از راهبردهای اجتماعی



نمودار ۶: استفاده از راهبردهای عاطفی

۶) راهبردهای اجتماعی: میانگین سؤالات مربوط به راهبردهای اجتماعی (بین ۲/۸۵ تا ۳/۰۳) بیانگر آن است که زبان‌آموزان خارجی معمولاً زبان آلمانی را از یکدیگر می‌آموزند.

نمودار ۷: استفاده از راهبردهای اجتماعی

میانگین نمرات زبان‌آموزان در هر گروه از راهبردها و نیز میانگین کل راهبردهای مورد استفاده زبان‌آموزان این پژوهش در جدول ارائه شده است.

جدول ۶. آمار توصیفی میانگین کل راهبردها

	راهبردهای حافظه‌ای	راهبردهای شناختی	راهبردهای جبرانی	راهبردهای فراشناختی	راهبردهای عاطفی	راهبردهای اجتماعی
Valid	120	120	120	120	120	120
Mean	3.1028	3.1845	3.2069	3.1250	2.5386	2.9477
Std. Error of Mean	.08769	.07350	.08946	.07458	.08142	.07756
Std. Deviation	.96060	.80518	.97996	.81695	.89566	.85311
Variance	.923	.648	.960	.667	.802	.728
Range	3.22	3.00	3.67	3.22	3.33	3.33
Minimum	1.22	1.50	1.17	1.56	.83	1.33
Maximum	4.44	4.50	4.83	4.78	4.17	4.67

a. Multiple modes exist. The smallest value is shown

جدول ۷. میانگین راهبردهای یادگیری اول تا ششم

راهبردهای اجتماعی.	راهبردهای عاطفی	راهبردهای فراشناختی	راهبردهای جبرانی	راهبردهای شناختی	راهبردهای حافظه ای	
2.9477	2.5386	3.1250	3.2069	3.1845	3.1028	میانگین هر راهبرد
						میانگین کل راهبردها
3.01						

آلمانی استفاده می‌کنند. مطابق آمار توصیفی می‌توان استفاده از راهبردهای یادگیری زبان آلمانی (به عنوان زبان دوم) را به این ترتیب رتبه‌بندی کرد: جدول ۸. ترتیب اولویت به کارگیری راهبردهای زبان-آموزی از دید زبان‌آموزان

با ملاحظه میانگین کلی به کارگیری راهبردها (۳/۰۱) در جدول و با توجه به معیار آکسفورد (۱۹۹۰) جهت تحلیل میانگین‌ها می‌توان گفت که به طور کلی زبان‌آموزان خارجی گاهی از راهبردهای یادگیری زبان

نوع راهبرد	راهبردهای عاطفی	راهبردهای اجتماعی	راهبردهای فراشناختی	راهبردهای شناختی	راهبردهای جبرانی	راهبردهای حافظه ای
اهمیت راهبردها	۱	۲	۳	۴	۵	۶
عاطفی < اجتماعی < راهبردهای فراشناختی < شناختی < جبرانی < حافظه‌ای						

به دوره‌ای اطلاق می‌شود که دارای مجموعه‌ای کامل از ویژگی‌های مرتبط به هم برای انجام دادن فعالیت‌های گوناگون است (لئونتیف، ۱۹۸۱)؛ بنابراین، یادگیری نیز به عنوان نوعی فعالیت، در هر سنی صورت می‌گیرد؛ اما باید به این واقعیت توجه داشت که در سنین پایین‌تر، زبان‌آموزان، سریع‌تر و بهتر زبان خارجی را فرامی‌گیرند. بر اساس نظریه سلینگر (۱۹۷۲)، یادگیری زبان به دو روش انجام می‌شود. در مرحله اول، به واسطه توانایی‌های طبیعی (ساختار زبان-شناختی نهفته) که در یادگیری زبان، ضروری و تا سن معین، قابل استفاده‌اند و در مرحله دوم، به واسطه توانایی‌های منطقی برتر (ساختار روان‌شناختی نهفته). این بعد روان‌شناختی برتر برای زبان‌آموز نوجوان یا جوان، یادگیری براساس ماهیت طبیعی را امکان‌پذیر نمی‌کند و در نتیجه، زبان خارجی را به صورتی متفاوت از زبان مادری فرامی‌گیرد.

بنابراین، زبان‌آموزان راهبردهای حافظه‌ای را بیشتر از راهبردهای دیگر استفاده می‌کنند و راهبردهای عاطفی را کمتر از راهبردهای دیگر به کار می‌گیرند. در هر نظام آموزشی، فاکتور سن برای یادگیری زبان خارجی، اهمیت بسیار دارد، از طرف دیگر، در طول تاریخ آموزش زبان خارجی، رابطه سن با یادگیری، توجه کارشناسان زبان را به خود جلب کرده است. امروزه نیز تأثیر سن بر فرایند آموزش و رابطه آن با میزان یادگیری، محور پژوهش‌های فراوان در حوزه آموزش زبان‌های خارجی است. نتایج تحقیقات مختلف، نشان می‌دهد که عواملی متعدد همچون سن، جنسیت و انگیزه، در یادگیری زبان خارجی، مؤثرند (آکسفورد، ۱۹۹۰: ۳۶). در این میان، سن به عنوان عاملی اثرگذار، ذهن متخصصان و زبان‌آموزان را به خود مشغول کرده و همواره فرایند آموزش را به این مسئله پیوند زده است که مناسب‌ترین سن برای یادگیری زبان خارجی، چه زمانی است؛ زیرا شناخت سن مناسب، فرایند یادگیری را آسان می‌کند و بهبود کیفیت آموزش زبان‌های خارجی را در پی دارد. از نظر لئونتیف، سن روان‌شناختی،

۴،۳. تأثیر سن بر عناصر و مهارت‌های زبانی

نقش سن در فراگیری زبان‌های خارجی، موضوع مهمی است که بر فرایند یادگیری اثر چشمگیر گذاشته و در نتیجه، سبب شکل‌گیری نظریه‌هایی متفاوت شده است. فرایند

یادگیری در کودکان، سریع‌تر و کارآمدتر صورت می‌گیرد و پنیفلد نیز مرحله مطلوب برای یادگیری زبان را نخستین مرحله زندگی دانسته است که بعد از آن دوران نوعی ساعت بیولوژیک درونی، فرصت‌های آموزشی از دست رفته را به صورتی انعطاف‌ناپذیر ثبت می‌کند و تلاش‌های بعدی برای یادگیری زبان‌های خارجی، چندان موفقیت‌آمیز نیست (به نقل از پراید، ۱۳۷۳: ۲۱۷). در این حوزه، نظریه سومی هم از سوی رامیرز و پولیترز (به نقل از سیر و ژرمن، ۱۹۹۸: ۷۶) بدین شرح بیان شده است که در پی افزایش سن، کمیت و کیفیت یادگیری نیز افزایش می‌یابد. بنابراین، به منظور درک درست‌تر این موضوع، لازم است تأثیر سن بر عناصر زبانی (روند یادگیری، تلفظ، یادگیری دستور زبان و واژگان) و مهارت‌های زبانی (درک گفتاری - نوشتاری و تولید گفتاری - نوشتاری) بررسی شود.

بر مبنای آنالیز واریانس داده‌های مربوط به سنین مختلف مورد بررسی در مطالعه حاضر، مشخص شد که بین میزان یادگیری زبان آلمانی و سن ارتباط معنی‌داری وجود دارد، این ارتباط به این صورت است که، بین گروه‌های سنی مشابه هم، رابطه معنی‌دار مشاهده نشد، اما بین گروه‌های سنی با فاصله زیاد، تفاوت‌های چشمگیری در نمره کسب شده زبان‌آموزی وجود داشت.

جدول ۹. گروه‌های سنی در مطالعه حاضر به صورت زیر

بود:

۱۷ سال یا کمتر
۱۸ تا ۲۷ سال
۲۸ تا ۳۵ سال
۳۶ تا ۴۵ سال
بالاتر از ۴۵ سال

با توجه به جدول آنالیز واریانس داده‌ها، بین یادگیری زبان گروه سنی زیر ۱۷ سال با گروه سنی ۱۸ تا ۲۷ سال ارتباط معنی‌داری وجود ندارد، اما یادگیری گروه سنی زیر ۱۷ سال با بقیه گروه‌ها تفاوت آماری معنی‌داری داشت ($p < 0.05$). در مورد گروه سنی بین ۱۸ تا ۲۷ سال مشاهده می‌شود، فرایند یادگیری با همه گروه‌های سنی تفاوت چشمگیر دارد، به جز با گروه زیر ۱۷ سال و گروه سنی ۳۶ تا ۴۵ سال. در مورد گروه سنی ۱۸ تا ۲۷ سال مشاهده می‌شود، با همه گروه‌ها تفاوت دارد، به جز گروه سنی ۳۶ تا ۴۵ سال. در مورد گروه سنی ۲۸ تا ۳۵، با همه گروه‌های سنی تفاوت داشت به جز گروه‌های ۳۶ تا ۴۵ سال و ۴۵ سال به بالا. در گروه ۳۶ تا ۴۵ سال فقط با گروه‌های زیر ۱۷ سال و گروه ۱۸ تا ۲۷ سال تفاوت مشاهده شد. گروه سنی بالاتر از ۴۵ سال با همه گروه‌ها از نظر یادگیری تفاوت داشت به جز گروه‌های ۳۶ تا ۴۵ سال و ۲۸ تا ۳۵ سال.

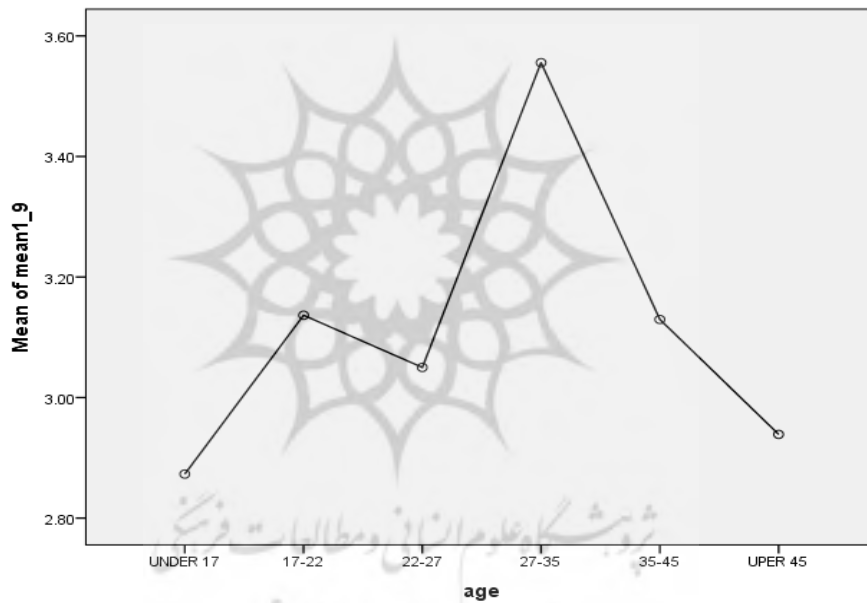
جدول ۱۰. آنالیز ANOVA برای تعیین معنی‌داری میانگین نمرات زبان‌آموزی با سن زبان‌آموزان

معنی‌داری آماری	پارامتر F	Df	میانگین مربعات
۰,۰۰	۳۷/۸۵	۵	۸۱۱/۱۳
-	-	۱۱۵	۲۳/۲۷
-	-	۱۲۰	-

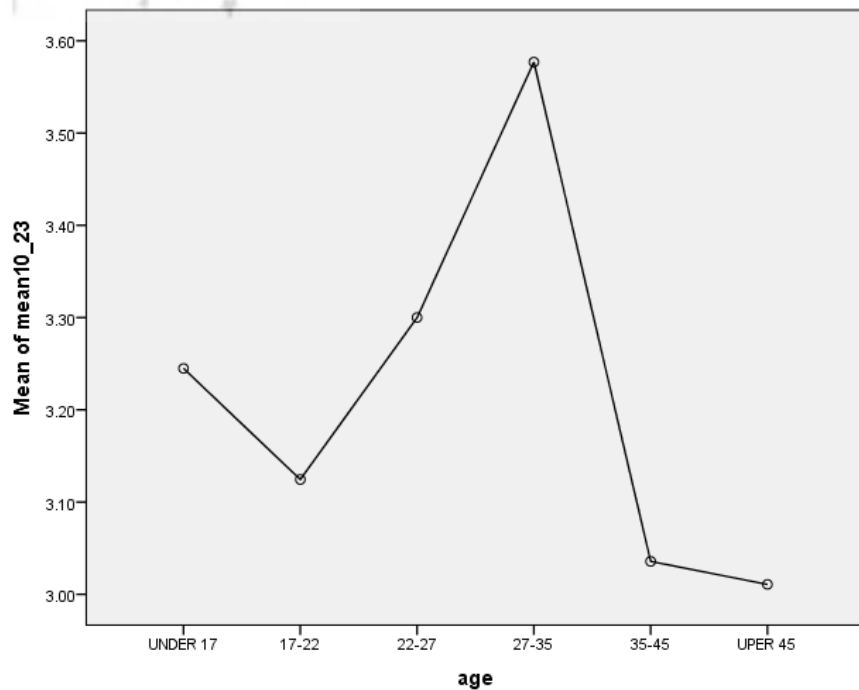
جدول ۱۱. نتایج تست Tukey برای مقایسه میانگین‌های نمرات یادگیری زبان آلمانی برای گروه‌های سنی مختلف

گروه سنی	زیر ۱۷ سال				
	بالاتر از ۴۵ سال	36-45	28-35	23-27	18-22
گروه سنی	0	0	0	0	0.521
معنی‌داری آماری					
گروه سنی	18-22				
	بالاتر از ۴۵ سال	36-45	28-35	22-27	زیر ۱۷ سال
گروه سنی	0	0	0	0	0.521
معنی‌داری آماری					
گروه سنی	23-27				

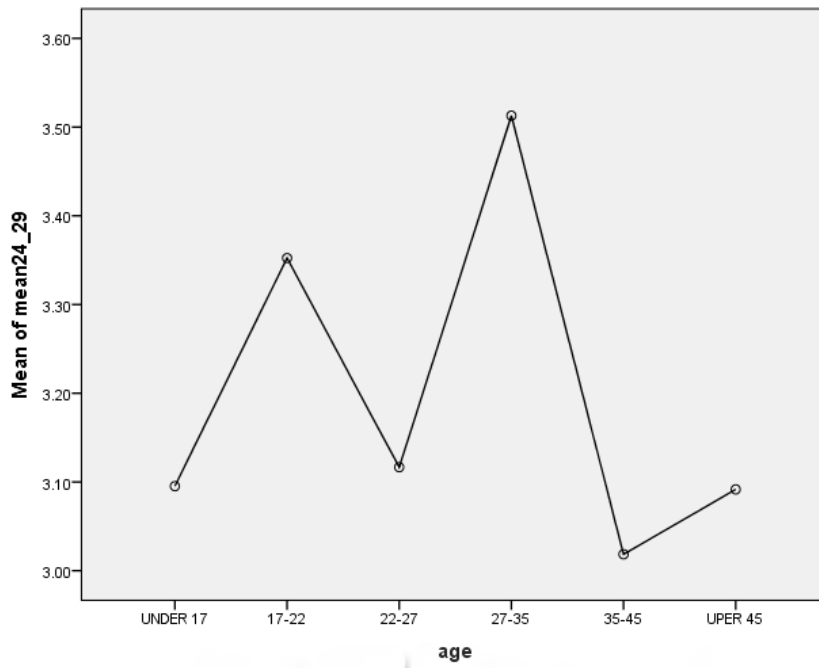
گروه سنی	زیر ۱۷ سال	28-35	36-45	بالاتر از ۴۵ سال	
معنی داری آماری	0	0.022	0.613	0.002	
گروه سنی	28-35				
گروه سنی	زیر ۱۷ سال	23-27	36-45	بالاتر از ۴۵ سال	
معنی داری آماری	0	0.022	0.522	1	
گروه سنی	36-45				
گروه سنی	زیر ۱۷ سال	23-27	28-35	بالاتر از ۴۵ سال	
معنی داری آماری	0	0.613	0.522	0.216	
گروه سنی	UPER 45				
گروه سنی	زیر ۱۷ سال	17-22	23-27	28-35	36-45
معنی داری آماری	0	0	0.002	1	0.216



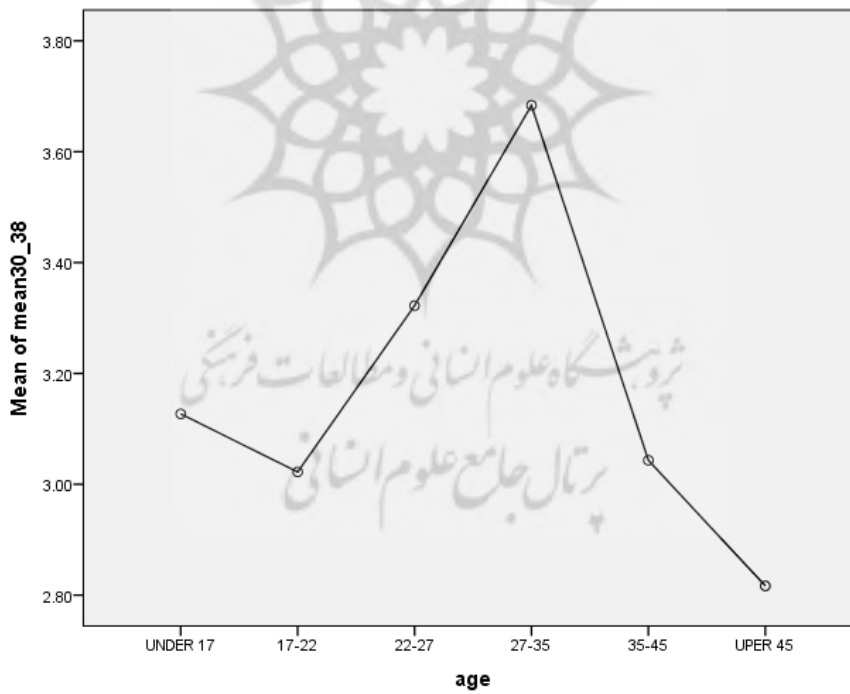
نمودار ۸: نمودار نمره زبان آموزان بر اساس سن



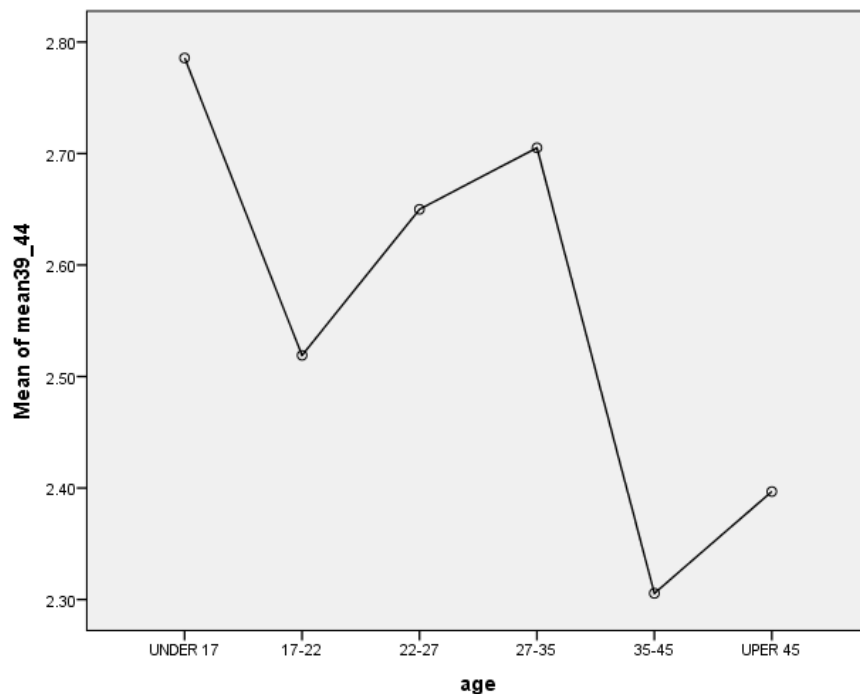
نمودار ۹: روند نمره راهبرد شناختی بر اساس سن



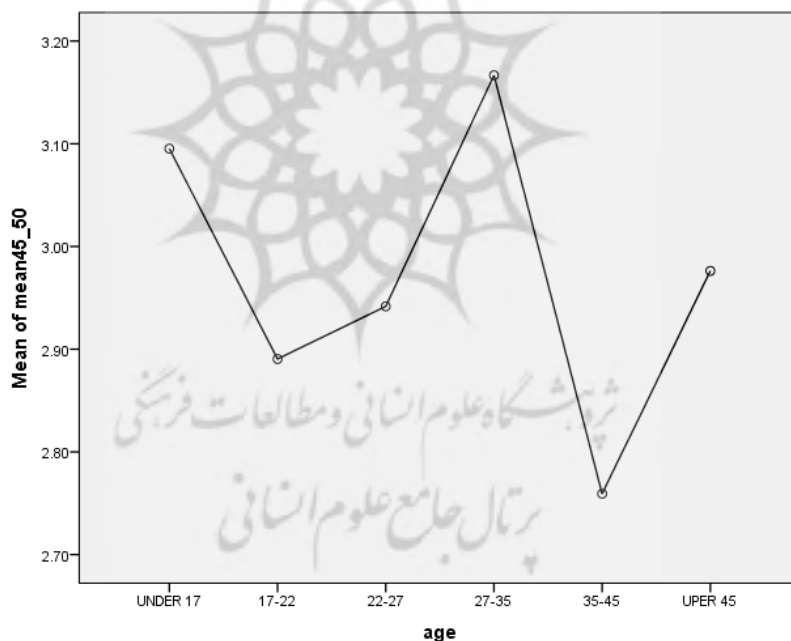
نمودار ۱۰: روند نمره راهبرد جبرانی بر اساس سن



نمودار ۱۱: روند نمره راهبرد فراشناختی بر اساس سن



نمودار ۱۲: روند نمره راهبرد عاطفی بر اساس سن



نمودار ۱۳: روند نمره راهبرد اجتماعی بر اساس سن

کیفیت یادگیری زبان دوم و دستیابی به مهارت مشابه با بومی زبانان (native-like proficiency) می‌تواند مؤثر باشد؛ اما قبل از بررسی تأثیر سن در یادگیری زبان دوم باید تفاوت بین یادگیری (learning) و فراگیری (acquisition) را بدانید. تفاوت اصلی یادگیری و فراگیری در میزان تمرکز و آگاهانه بودن این فرآیند است، به این صورت که فراگیری معمولاً برای زبان مادری مورد استفاده قرار می‌گیرد زیرا در روند فراگیری زبان مادری،

۴. جمع‌بندی و نتیجه‌گیری

عوامل بسیار زیادی مانند سن، میزان استعداد، انگیزه، میزان نزدیکی زبان مادری به زبان آلمانی و غیره در سرعت،

کودک به هیچ عنوان تلاشی برای دریافت اطلاعات و یا به کار بردن آن‌ها انجام نمی‌دهد و اصلاً چیزی را در کلاس درس با تمرین و تمرکز یاد نمی‌گیرد. ولی یادگیری معمولاً برای زبان دوم استفاده می‌شود، به این صورت که، فرد با تمرکز و تلاش آگاهانه سعی دارد تا زبان آلمانی یا هر زبان دیگری را جدا از زبان مادری‌اش بیاموزد و زمان مشخصی را به روند یادگیری زبان دوم اختصاص می‌دهد، اما در فراگیری زبان مادری، فرد در طول روز مدام در حال روبرویی با اطلاعات جدید و تکرار و تمرین‌های ناآگاهانه است و در نهایت تنها برای رفع نیازهای خودش و برقراری ارتباط، نه برای به دست آوردن مدرک زبانی و عواملی از این قبیل، تلاش می‌کند تا از زبان مادری خود استفاده کند.

یک تئوری درباره تأثیر سن در یادگیری زبان دوم وجود دارد به نام «تئوری میانجیگری زبان» (Language Mediation Theory) که با توجه به آن، زبان به عنوان یک میانجی بین تفکرات انسان و جهان پیرامون عمل می‌کند و باعث ایجاد ارتباط بین این دو می‌شود؛ این تئوری برای بررسی تأثیر سن در یادگیری زبان دوم دو مؤلفه اساسی را برای زبان مشخص می‌کند و از طریق این دو مؤلفه تأثیر سن در یادگیری زبان دوم را به دقت و با جزئیات مورد بررسی قرار می‌دهد.

تأثیر سن در یادگیری زبان آلمانی و عوامل مؤثر روان-شناختی در ذهن افراد و برخی عوامل فیزیکی به چند دسته تقسیم می‌شوند؛ تأثیر سن در یادگیری زبان دوم و فرآیند ذهنی (Intellectual Processing) که بر آن، استفاده از زبان فرآیندی ذهنی (cognitive) نه فیزیکی و حاصل تعقل و قدرت استدلال است و همان طور که گفتیم، به صورت یک پروسه و فرآیند اتفاق می‌افتد که به دو بخش تقسیم می‌شود؛ در تأثیر سن در یادگیری زبان و یادگیری از طریق تفسیر کردن (Explication/Deduction)، زبان‌آموزان با استفاده از مثال‌هایی تلاش می‌کنند تا خودشان مفهوم کلی موضوع را متوجه شوند و مدرس قوانین را به آن‌ها توضیح نخواهد داد و این شیوه آموزشی برای بزرگسالان به دلیل توانایی تعقل و استدلال بهتر است. در تأثیر سن در یادگیری زبان دوم و یادگیری از طریق قیاس (Induction)، زبان

دوم درست مثل زبان مادری به زبان‌آموزان آموزش داده می‌شود و اگر زبان‌آموزان در شرایط و محیط مناسب قرار گیرند به راحتی می‌توانند زبان دوم را بیاموزند و این روش برای کودکان مناسب‌تر است. ضمناً باید توجه داشت که تئوری دیگری (Transfer Theory) در رابطه با تأثیر سن در یادگیری زبان دوم بیان می‌کند که همیشه زبان مادری در روند یادگیری زبان دوم دخالت می‌کند که این دخالت می‌تواند مثبت یا منفی باشد؛ به این معنی که زبان-آموزان (اکثراً بزرگسالان) مدام در حال مقایسه زبان مادری و ویژگی‌های آن با زبان دوم هستند و مدرس می‌تواند با استفاده از تأثیر مثبت آن، زبان را بهتر و سریع‌تر به زبان-آموزان آموزش دهد. تأثیر سن در یادگیری زبان و حافظه (Memory) که جدا از حافظه بلند مدت و کوتاه مدت، دو نوع حافظه در افراد وجود دارد؛ اول Rote Memory، که به صورت اتوماتیک و طبیعی به کار می‌افتد، به این صورت که فرد چیزی را می‌بیند و یا می‌شنود و به راحتی آن را در ذهن خود جای می‌دهد، این نوع از به خاطر سپردن بیشتر در کودکان اتفاق می‌افتد زیرا آن‌ها ذهنی پاک-تر و خلوت‌تر دارند که به دلیل نداشتن تجربه زیاد و مشغله‌های ذهنی مانند یک تخته سفید و آماده برای ثبت اطلاعات جدید است که با استفاده از آن، کودکان می‌توانند میزان بسیار زیادی اطلاعات تازه را به راحتی و بدون مشکل به خاطر بسپارند؛ مثلاً برای یادگیری لغات جدید تنها لازم است لغت مورد نظر را همراه با معنی در اختیار آن‌ها قرار دهید. دوم Episodic Memory، این نوع از حافظه بیشتر در بزرگسالان مورد استفاده قرار می‌گیرد و عمل یادگیری از طریق درگیر کردن ذهن در محیط و متن مورد نظر (context) اتفاق می‌افتد زیرا ذهن و حافظه بزرگسالان را تجربیات، مشغله و دانش نسبتاً زیادی اشغال کرده است و برای جا دادن اطلاعات جدید نیاز به استفاده از تکنیک‌های یادگیری دارد؛ مثلاً برای یادگیری لغات جدید باید ذهن آن‌ها را با استفاده از یک متن جذاب، فلش کارت و غیره آماده کرد.

تأثیر سن در یادگیری زبان دوم و توانایی‌های فیزیکی (Motor Skills)، در اینجا منظور از توانایی‌های فیزیکی همان میزان انعطاف‌پذیری زبان و اجزای فیزیکی

- Simone E. Pfenninger and David Singleton (2017) «Beyond Age Effects in Instructional L2 Learning, multilingual matters»

- Si-Quing, C. (1987). «A study of communication strategies in interlanguage interlanguage production by Chinese EFL learners». *Language Learning*, 40, 155-187.

- استارمی، ابراهیم، قدوسی شاهنشین، الناز. نقش آزمون‌سازی در سنجش آموخته‌های زبان‌آموز در آموزش زبان آلمانی. پژوهش‌های زبانشناختی در زبانهای خارجی، ۳(۱)، ۴۳-۱۹. doi: 10.22059/jflr.2013.53761

- آموزگار، ژاله، ۱۳۸۶، زبان. فرهنگ. اسطوره، تهران، انتشارات مهارت.

- باقری، مه‌ری، ۱۳۸۶، مقدمات زبان‌شناسی، تهران، انتشارات قطره.

- البرزی ورکی، پرویز، برزگر، بهار. (۱۳۹۸). تأثیر سن زبان‌آموزان بر یادگیری تلفظ زبان آلمانی بر اساس داده‌های دانشجویان ایرانی. پژوهش‌های زبانشناختی در زبانهای خارجی، 9(2), 347-364. doi: 10.22059/jflr.2019.250663.465

- بلیانوف، ا.ب.، ۱۳۶۸، روانشناسی آموزش زبان خارجی، ترجمه: امیر فرهمندپور، تهران، انتشارات مرکز دانشگاهی.

- پروان، حسن، سرکار حسن خان، حسین. (۱۳۹۰). بررسی تباین کلی اصطلاحات دستوری در زبان فارسی و آلمانی در آموزش زبان آلمانی. پژوهش‌های زبانشناختی در زبانهای خارجی، ۱(۱)، ۲۰-۵.

- حدادی، محمدحسین، میثمی، شقایق. (۱۳۹۸). بررسی تأثیر «تداخل زبانی» بر فراگیری تلفظ صحیح در زبان آلمانی برای زبان‌آموزان ایرانی در سطح مقدماتی. پژوهش‌های زبانشناختی در زبانهای خارجی، ۹(۴)، ۱۳۳۹-۱۳۶۶. doi: 10.22059/jflr.2019.288280.678

- حقانی، ن.، و مالکی، م. (۱۳۹۷). واکاوی یادگیری زبان آلمانی در ایران بر مبنای نظریه «خود انگیزشی زبان دوم». پژوهش‌های زبانشناختی در زبانهای خارجی (پژوهش زبان‌های خارجی)، ۸(۲)، ۶۴۳-۶۲۷.

دخیل در تلفظ کلمات و صداهای زبان دوم است؛ همان طور که می‌دانید، کودکان از نظر فیزیکی انعطاف‌پذیری بیشتری دارند بنابراین بسیار راحت‌تر و با دقت بیشتری می‌توانند صداهای زبان آلمانی را تولید کنند. با این وجود، بزرگسالان یک مزیت دیگری دارند که می‌تواند در تلفظ صداها به آن‌ها کمک کند و آن، استفاده و مراجعه به تجربیات زبان مادری و مقایسه آن‌ها با زبان دوم است؛ مثلاً چه چیزی؟ در قرآن هم استفاده شده و فارسی زبانان اکثراً با آن آشنایی دارند و با تمرین و تکرار مداوم می‌توانند به تلفظی بسیار نزدیک به زبان برسند. در مورد انگیزه (Motivation)، در حالت کلی دو نوع انگیزه وجود دارد که یکی درونی (Intrinsic) و یکی بیرونی (Extrinsic) است. انگیزه درونی و تأثیر سن در یادگیری زبان، این نوع انگیزه معمولاً در بزرگسالان وجود دارد؛ مثلاً اکثر بزرگسالان برای علاقه به زبان، مهاجرت، موقعیت شغلی بهتر و غیره شروع به یادگیری زبان می‌کنند.

اول شرایط و محیط یادگیری (Situation)، همان طور که همه تا به حال شنیده‌ایم، مهاجرین خیلی سریع‌تر می‌توانند زبان را بیاموزند و این تنها به دلیل تأثیر سن در یادگیری زبان و محیط یادگیری است که در حالت کلی به دو دسته تقسیم می‌شود، یکی در شرایط محدود (Narrow) که در واقع همان شرایط کلاسی است که برای انجام فعالیت‌ها و تمرین‌های خلاقانه برای تدریس زبان دوم محدودیت ایجاد می‌کند و زبان‌آموزان نمی‌توانند بیرون از کلاس از زبان دوم استفاده کنند؛ دیگری شرایط نامحدود (Broad) که همان یادگیری زبان دوم در شرایط طبیعی و بیرون از کلاس است که زمان بیشتری برای تمرین در محیط طبیعی زبان دارند. اما اگر مدرس زبان از متدهای آموزشی مناسب برای هر فرد در هر سنی استفاده کند می‌تواند میزان تأثیر سن در یادگیری زبان و محیط یادگیری را تا حد امکان کاهش دهد و هر دو یعنی هم بزرگسالان و هم کودکان می‌توانند با سرعتی نسبتاً یکسان زبان دوم را در هر دو محیط یاد بگیرند.

منابع

- interlanguage interlanguage production by Chinese EFL learners». *Language Learning*, 40, 155-187.

- Mistar, Junaidi, Zuhairi, alfan, parindungan, firman (2014) «strategies of learning english writing skill by indonesian senior high school students», AWEJ, 5(1).
- Heretzler-Joyce O., «a sociology of language» (New York: random house), 1945, pp.26-27.
- Heretzler-Joyce O., «a sociology of language» (New York: random house), 1945, pp.26-27.
- Lakoff. Robin, (1981). «Language and Woman's Place», Language in Society, 2, 45-80.
- Si- Quing, C. (1990). «A study of communication strategies in**
- روحی, فاطمه, درگاهی ترکی, هدی. (۱۳۹۶).
سنجش انگیزه فراگیران زبان آلمانی در ایران و پیامدهای آموزشی آن. پژوهشهای زبانشناختی در زبانهای خارجی, 7(1), 129-152. doi: 10.22059/jflr.2017.232010.327
- لطف آبادی, حسین, ۱۳۷۵, روانشناسی رشد زبان, مشهد, بنیاد پژوهش‌های اسلامی, چاپ سوم.
- Hazel Crichton 2021, «German teaching and learning in early years and primary school in the uk, Early Language Learning Policy in the 21st Century» pp 275-291| Cite as
- SE Pfenninger(2020) «Age meets multilingualism: Influence of starting age on L3 acquisition across different learner populations»
- Tomos kos, (2021) «Exploring young learners' L2 development and perceptions of mixed-age and same-age peer interactions in EFL mixed-age classrooms», journal European Journal of Applied Linguistics
- Volodina, A., Weinert, S., & Mursin, K. (2020). «Development of academic vocabulary across primary school age: Differential growth and influential factors for German monolinguals and language minority learners». Developmental Psychology, 56(5), 922–936.
- Simone E. Pfenninger and David Singleton (2017) «Beyond Age Effects in Instructional L2 Learning , multilingual matters »
- David Singleton 1 , Simone E. Pfenninger «L2 acquisition in childhood, adulthood and old age Misreported and under-researched dimensions of the age factor, Journal of Second Language» Studies, Volume 1, Issue 2, Jan 2018, p. 254 – 275
- Sarah Schimke, Christine Dimroth, 2017 «The influence of finiteness and lightness on verb placement in L2 German: Comparing child and adult learners, September 3, 2017, journal of langustic»
- Lai, Y. (2009) «language learning strategy use and English proficiency of university freshmen in Taiwan» TESOL quarterly, 43(2).