

فصلنامه علمی - پژوهشی زبان پژوهی دانشگاه الزهراء (س)

سال هفتم، شماره ۱۴، بهار ۱۳۹۴

مطالعه توصیفی نظام سامان‌دهی مطالب در انشاهای انگلیسی

دانشجویان ایرانی:

میزان گرایش به انسجام بارز و نگارش نویسنده - مسؤل

منصور کوشا^۱

سید عبدالمجید طباطبایی لطفی^۲

تاریخ دریافت: ۹۰/۸/۳۰

تاریخ تصویب: ۹۲/۵/۷

چکیده

بررسی مقابله‌ای نحوه سامان‌دهی مطالب در قالب پاراگراف و متن رویکرد نسبتاً جدیدی در مطالعه نگارش می‌باشد. نقطه عطف این رویکرد مطالعاتی به نظریات کاپلان (۱۹۶۶) برمی‌گردد. تحقیق حاضر در این چارچوب به بررسی مقابله‌ای تفاوت‌های بینا فرهنگی در نحوه سامان‌دهی مطالب در انشاهای انگلیسی نوشته شده توسط فارسی‌زبانان پرداخته و دو متغیر «انسجام بارز» و «توجه به مخاطب»

^۱ دانشیار گروه زبان انگلیسی، واحد خوراسگان، دانشگاه آزاد اسلامی، اصفهان، ایران؛

mansour.koosha@yahoo.com

^۲ استادیار گروه زبان انگلیسی، واحد قم، دانشگاه آزاد اسلامی، قم، ایران؛ majidtabataee1@gmail.com

را در انشاهای پنج پاراگرافی انگلیسی دانشجویان مقطع کارشناسی ارزیابی نموده است. با بررسی توصیفی ۱۱۰ انشای جمع‌آوری شده از ۶ دانشگاه در ایران، در تحقیق حاضر مشخص شده است که در انشاهای انگلیسی فارسی‌زبانان گذار واژگان به صراحت بیان نمی‌گردند. هم‌چنین مشخص شد که این انشاها دارای ویژگی‌های الگوی «خواننده-مسئول» هستند که حاکی از انعکاس فرهنگ نگارشی زبان فارسی در این نوشته‌ها می‌باشد.

واژه‌های کلیدی: فرهنگ، انشا، پاراگراف، بررسی مقابله‌ای نظام سامان‌دهی مطالب نوشتاری، انسجام بارز، خواننده-مسئول، نویسنده-مسئول

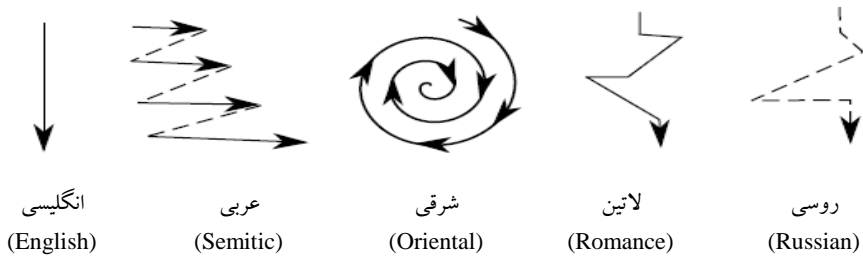
۱. مقدمه

در میان حوزه‌هایی که امروزه توجه محققان را در آموزش مهارت نوشتن به خود جلب کرده است، می‌توان به حوزه بررسی مقابله‌ای نظام سامان‌دهی مطالب در قالب پاراگراف‌های مقالات اشاره نمود. بررسی مقابله‌ای نظام سامان‌دهی مطالب نوشتاری^۱ از زمان انتشار مقاله کاپلان^۲ در سال ۱۹۶۶ (تحت عنوان الگوهای فرهنگی^۳ تفکر در آموزش بینافرهنگی) رشد فزاینده‌ای داشته است. وی زبان‌ها را از این لحاظ به پنج دسته تقسیم نمود و برای هر یک از آنها نموداری را ترسیم کرد:

^۱ contrastive rhetoric

^۲ Kaplan

^۳ cultural



شکل ۱. دسته‌بندی الگوی نوشتاری زبان‌ها توسط کاپلان (۱۹۶۶)

در این تقسیم‌بندی، زبان انگلیسی جزو زبان‌هایی با سامان‌دهی خطی^۱ قرار داشت حال آن‌که زبان فارسی همراه دیگر زبان‌های شرقی (آسیایی) جزو زبان‌هایی با سامان‌دهی دوار^۲ دسته‌بندی می‌شد. گرچه نظریات کاپلان مورد نقد قرار گرفت و خود وی نیز از موضع اولیه‌اش کمی عقب‌نشینی نمود، ولی دیدگاه وی منشأ تحقیقات بسیاری در چارچوب مذکور قرار گرفت. تحقیق حاضر در این چارچوب به بررسی مقابله‌ای تفاوت‌های بین‌فرهنگی در نظام سامان‌دهی مطالب توسط انشانویسان فارسی‌زبان پرداخته و دو متغیر «انسجام بارز»^۳ و «توجه به مخاطب»^۴ را در انشاهای پنج‌پاراگرافی انگلیسی دانشجویان مقطع کارشناسی ارزیابی نموده است و سعی کرده که بر اساس چهار سؤال مطرح در حوزه بررسی مقابله‌ای نظام سامان‌دهی مطالب نوشتاری نتایج خود را بیان دارد. این چهار سؤال عبارتند از: (۱) آیا اساساً تفاوت‌های بین‌فرهنگی در نحوه سامان‌دهی مطالب نوشتاری در رابطه با دو متغیر انسجام بارز و توجه به مخاطب وجود دارد؟ (۲) اگر چنین تفاوتی وجود دارد، زبان آموزان فارسی‌زبان در هنگام نگارش انگلیسی و در رابطه با این دو متغیر دقیقاً با چه چالش‌هایی روبه‌رو هستند؟ (۳) آیا این چالش‌ها را می‌توان به تداخل^۶ (تأثیر منفی) از سوی زبان مادری نسبت داد؟ (۴) کدام یک از عوامل فرهنگی یا تحصیلی (ارزش‌ها، عرف‌ها، فرایندها، یادگیری، و یا رویکردهای آموزشی) در زبان مادری مسئول آن هستند؟

¹ linear

² spiral

³ cohesion

⁴ audience awareness

⁵ essays

⁶ interferences

۲. گزیده‌ای از پیشینه ادبیاتی تحقیق

همان‌گونه که در مقدمه مطرح شد، پیشینه بررسی مقابله‌ای قالب‌های سامان‌دهی مطالب نوشتاری به ۱۹۶۶ و نظریات کاپلان در این مورد برمی‌گردد. طبق نظر وی، به نسبتی که زبان و نگارش اموری فرهنگی تلقی شوند، می‌توان گفت که فرهنگ‌های مختلف دارای قالب‌های سامان‌دهی مطالب نوشتاری متفاوت می‌باشند. کاپلان در نظریه‌پردازی خود متأثر از دیدگاه‌های ساپیر و وورف^۱ بود که معتقد بودند زبان‌های مختلف به طرق متفاوت بر روی نحوه تفکر و جهان‌بینی افراد تأثیرگذار هستند. در پی انتشار ایده‌های کاپلان، مطالعات بسیاری طی دو دهه هشتاد و نود میلادی در رابطه با بررسی مقابله‌ای قالب‌های سامان‌دهی مطالب نوشتاری در زبان‌های مختلف صورت پذیرفت که از آن میان می‌توان به مطالعات هیندز^۲ (۱۹۸۳، ۱۹۸۷، ۱۹۹۰) در زبان ژاپنی، موهان^۳ و لو^۴ (۱۹۸۵) در زبان چینی، کاجرو^۵ (۱۹۹۵) در زبان هندی، و هتیم^۶ (۱۹۹۱) در زبان عربی اشاره نمود. برخی از این مطالعات نظریه اولیه کاپلان را تأیید کرده و برخی دیگر آن را افراطی و جانب‌دارانه پنداشته‌اند. به‌طور مثال، مطالعات افرادی مانند هیندز (۱۹۸۳)، موهان و لو (۱۹۸۵)، و سعدالدین^۷ (۱۹۸۹) مؤید این نظریه و تحقیقات افرادی مانند ماتالان^۸ (۱۹۸۵)، علایی^۹ و کانر^{۱۰} (۱۹۹۰) و لکی^{۱۱} (۱۹۹۱) منتقد آن بوده‌اند. در میان منتقدین می‌توان به لی^{۱۲} (۲۰۰۸) اشاره نمود که بررسی مقابله‌ای را دارای دیدی محدود، کمینه‌گرایانه^{۱۳} و کلیشه‌ای دانسته است. وی دومین ایراد را در این می‌داند که رویکرد مذکور بیشتر از این که شباهت‌های بین فرهنگی را مد نظر قرار دهد، تفاوت‌ها را در نظر می‌گیرد.

¹ Sapir-Whorf Hypothesis

² Hinds

³ Mohan

⁴ Lo

⁵ Kachru

⁶ Hatim

⁷ Sa'adeddin

⁸ Matalene

⁹ Allaei

¹⁰ Connor

¹¹ Leki

¹² Li

¹³ reductionist

در بین مطالعاتی که به بررسی مقابله‌ای نظام سامان‌دهی مطالب نوشتاری در زبان فارسی پرداخته‌اند می‌توان به موارد زیر اشاره کرد: کچن^۱ (۱۹۸۲) و حیدی (۲۰۰۸)، زارعی و فروردین (۲۰۰۹)، بالغی‌زاده و پاشایی (۲۰۱۰)، شموسی (۲۰۱۰) و احمد خان‌بیگی و احمدی (۲۰۱۱).

۳. روش تحقیق

۳.۱. جامعه آماری، حجم نمونه، روش نمونه‌گیری، ابزار گردآوری داده‌ها

این تحقیق به مطالعه توصیفی انشاهای پنج‌پاراگرافی انگلیسی نوشته شده توسط دانشجویان مقطع کارشناسی پرداخته و دو متغیر «انسجام بارز» و «توجه به مخاطب» را ارزیابی نموده است. افراد شرکت‌کننده در این تحقیق متشکل از ۳۱۵ دانشجوی مقطع کارشناسی از ۶ دانشگاه در ایران بودند، که هر کدام یک انشای پنج‌پاراگرافی تشریحی^۲ در امتحان پایان ترم خود برای درس انسان‌نویسی^۳ نوشتند. از بین این تعداد، انشای ۱۱۰ نفر به شیوه نمونه‌گیری انتخاب شد و مورد بررسی قرار گرفت. از دانشجویان خواسته شده بود که با انتخاب موضوعی شبیه نمونه زیر یک انشای تشریحی ظرف مدت ۹۰ دقیقه بنویسند: «مشارکت مردم در امور اجتماعی در پیشرفت یک کشور بسیار موثر است.»

۳.۲. معیار و مقیاس ارزیابی

از آنجا که لازم بود کیفیت نگارش مقالات به‌طور مشروح از لحاظ دو متغیر انسجام بارز و توجه به مخاطب مورد بررسی قرار گیرد، یک معیار تصحیح تحلیلی^۴ برای هر کدام از متغیرها تدوین گردید. در این راستا، قدم اول انتخاب مشخصه‌های نگارشی مورد نظر و تصمیم بر نحوه تقسیم‌بندی آنها بود. معیارهای مجزا برای هر یک از متغیرها امکان بررسی مشروح آنها را فراهم می‌ساخت. بنابراین هر یک از معیارها به پنج سطح تقسیم شدند و نمره هر سطح تعیین گردید. در ضمن، استفاده از معیارهای مجزا، امکان گزارش نمرات

¹ Katchen

² expository essay

³ essay writing

⁴ analytic scoring scale

جداگانه برای هریک از متغیرها را هم فراهم می‌کرد. نکته قابل ذکر بعدی آن است که در این مطالعه سه مصحح با تجربه کافی به تصحیح مقالات پرداختند.

۳.۳. شیوه تجزیه و تحلیل داده‌ها

تجزیه و تحلیل داده‌ها به صورت زیر انجام گرفت: ابتدا، برای تعیین نحوه توزیع مقادیر و نرمال بودن آن از تست یک‌نمونه‌ای کی-اس^۱ استفاده شد. پس از اطمینان از نرمال بودن فراوانی داده‌ها، از آزمون تی یک‌نمونه‌ای^۲ برای مقایسه میانگین عملکرد گروه با میانگین عملکرد جمعیت استفاده شد. نمره میانگین عملکرد جمعیت انگلیسی‌زبان با مراجعه به نتایج منتشرشده تافل (۲۰۰۹) استخراج شده بود. دیگر فرایندهای آماری به کار گرفته شده عبارت بودند از آنوای یک‌طرفه^۳ برای محاسبه ضریب پایایی بینامصححی^۴؛ تحلیل عاملی تأییدی^۵ برای روایی^۶ مقیاس‌های ارزیابی؛ و نهایتاً آلفای کرونباخ^۷ برای پایایی معیارهای ارزیابی.

۳.۴. نتایج روایی و پایایی مقیاس‌ها و ارزیابی‌ها

پس از حصول اطمینان از نرمال بودن فراوانی داده‌ها، قدم بعدی آگاهی از ضریب پایایی بین ارزیابی مصححان بود که از آنوای یک‌طرفه برای این منظور استفاده شد. نتایج حاصل از آنوای یک‌طرفه نشان‌دهنده ضریب مطلوب پایایی بین ارزیابی داوران هم در مورد انسجام (۰/۹۳۹) و هم در مورد توجه به مخاطب (۰/۸۶۸) بود.

برای ارزیابی روایی مقیاس‌های تصحیح با مراجعه به منابع موجود از کیفیت محتوای آنها اطمینان حاصل شد و هم‌چنین با چند همکار خیره در مورد محتوا^۸ و صورت^۹ مقیاس‌ها مشاوره شد و نهایتاً پایایی آنها از طریق آلفای کرونباخ و دو نیمه کردن^{۱۰} محک زده شد که نتیجه ضریب پایایی از طریق آلفای کرونباخ برابر با ۰/۸۰۹ بود.

¹ One-Sample Kolmogorov-Smirnov Test

² One-Sample T Test

³ One Way ANOVA

⁴ inter-rater reliability

⁵ confirmatory factor analysis

⁶ validity

⁷ Cronbach's Alpha

⁸ content validity

⁹ face validity

¹⁰ Split-Half

۴. فرضیه‌ها و نتایج تحقیق

فرض اول این تحقیق آن بود که از لحاظ استفاده از ادات انسجام‌بخش در نظام سامان‌دهی تفاوت معناداری میان میانگین عملکرد گروه و میانگین جمعیت وجود ندارد. لازم به ذکر است که میانگین نمره جمعیت انگلیسی‌زبان در مهارت نگارش طبق اعلام تافل آی بی تی^۱ (۲۰۰۹) برابر با ۳/۸۳ از ۵ بوده است. قبل از ارائه نتایج باید بیان داشت که به پیروی از هالییدی^۲ و حسن^۳ (۱۹۷۶) در این تحقیق تعریف انسجام عبارت بود از: ثبات منطقی ایده‌ها در تمامی سطوح گفتمان از جمله انسجام حاصل از استفاده از ادات موصولی دستوری/ معنایی. بر اساس تعریف فوق، معیار تصحیح زیر تدوین شد و از روایی و پایایی آن اطمینان به عمل آمد:

جدول ۱. معیار ارزیابی انسجام بارز: بر خورداری از نشانه‌های گفتمانی بارز در جایگاه مقتضی

نمره	توصیف عملکرد
۱	در این سطح، از عناصر انسجام‌بخش از جمله گذارواژگان و یادآورها تقریباً هیچ اثری نیست و نوشته چنان منقطع است که عملاً درک آن میسر نمی‌باشد.
۲	در این سطح، استفاده از عناصر انسجام‌بخش از جمله گذارواژگان و یادآورها نابجا و ناکافی است و نظام سامان‌دهی مطالب غیرمنطقی می‌باشد.
۳	در این سطح، عدم ثبات در استفاده از عناصر انسجام‌بخش از جمله گذارواژگان و یادآورها دیده می‌شود؛ یعنی این عناصر انسجام‌بخش گاهی به چشم می‌خورند و گاهی خیر؛ به نحوی که بخشی از مطالب دارای نظام منطقی و برخی دیگر عاری از آن به نظر می‌رسد.
۴	در این سطح، نظام سامان‌دهی نسبتاً مطلوب است و از عناصر انسجام‌بخش از جمله گذارواژگان و یادآورها استفاده نسبتاً کافی صورت گرفته، گرچه به ندرت نقایص استفاده از این ادات باعث می‌شود که برخی از مطالب به طور مؤثر منتقل نشوند.
۵	در این سطح، نظام سامان‌دهی مطلوب است و استفاده کافی و بجا از عناصر انسجام‌بخش از جمله گذارواژگان و یادآورها منتج به ارتباط مؤثر شده است.

توجه: معیار ارزیابی میزان انسجام بارز در مقالات زبان‌آموزان ایرانی بر اساس تعریف اقتباس شده از هالییدی و حسن (۱۹۷۶) توسط محقق حاضر تدوین و روایی‌سازی شد.

¹ Test and Score Data Summary for TOEFL® Internet-based (TOEFL iBT for 2009)

² Halliday

³ Hassan

پس از تصحیح انشاهای منتخب بر اساس معیار ارائه‌شده در جدول ۱، با استفاده از نرم‌افزار SPSS و «آزمون تی یک‌نمونه‌ای» نتایج زیر به دست آمد:

جدول ۲: نتایج آزمون تی تک نمونه‌ای برای مقایسه میانگین عملکرد گروه با میانگین جمعیت در مورد متغیر میزان انسجام بارز

خطای استاندارد میانگین		انحراف معیار	میانگین	تعداد	
۰/۱۱۲۲۱		۱/۱۷۶۸۲	۳/۱۳۶۳	۱۱۰	
ارزش آزمون = ۳/۸۳					
۹۵٪ فاصله‌ی اطمینان تفاوت		تفاوت میانگین‌ها	دو دامنه (Sig.)	درجه آزادی	t
پائین‌تر	بالا‌تر				
-۰/۹۱۶۰	-۰/۴۷۱۲	-۰/۶۹۳۶۴	۰/۰۰۰	۱۰۹	-۶/۱۸۲
شاخص‌های انسجام بارز					

جدول شماره ۲ نشان می‌دهد که از لحاظ انسجام در نظام سامان‌دهی، میان میانگین عملکرد گروه و میانگین جمعیت تفاوت معناداری (Sig. = دو دامنه ۰/۰۰۲) وجود دارد. برای پی بردن به عواملی که باعث بروز چنین تفاوتی معناداری شده بود از نتایج آماری توصیفی زیر استفاده شد:

جدول ۳: نتایج آمار توصیفی برای متغیر انسجام بارز

درصد تجمعی	درصد معتبر	درصد	فراوانی
۱۱/۸	۱۱/۸	۱۱/۸	۱۳
۲۷/۳	۱۵/۵	۱۵/۵	۱۷
۵۹/۱	۳۱/۸	۳۱/۸	۳۵
۸۸/۲	۲۹/۱	۲۹/۱	۳۲
۱۰۰/۰	۱۱/۸	۱۱/۸	۱۳
	۱۰۰/۰	۱۰۰/۰	۱۱۰
معتبر			
جمع			

طبق نتایج آماری جدول شماره ۳، ۱۱/۸٪ از افراد از لحاظ انسجام دارای نظام سامان‌دهی مطلوب به‌همراه استفاده کافی و بجا از عناصر انسجام‌بخش از جمله گذارواژگان^۱ و یادآور^۲ها بودند که منتج به ارتباط مؤثر می‌شد. ۲۹/۱٪ از نوشته‌ها دارای نظام سامان‌دهی نسبتاً مطلوب به‌همراه استفاده نسبتاً کافی و بجا از عناصر انسجام‌بخش از جمله گذارواژگان و یادآورها بودند؛ گرچه به ندرت نقص در کاربرد این ادات باعث می‌شد که برخی از مطالب به‌طور مؤثر منتقل نشود. ولی در ۳۱/۸٪ از مقالات عدم‌ثبات در استفاده از عناصر مذکور دیده می‌شد؛ یعنی این عناصر انسجام‌بخش گاهی به چشم می‌خورد و گاهی خیر، به نحوی که بخشی از مطالب دارای نظام منطقی و برخی دیگر عاری از آن به نظر می‌رسید. ۱۵/۵٪ از مقالات استفاده‌های نابجا و ناکافی از عناصر انسجام‌بخش داشتند و در آنها نظام سامان‌دهی مطالب غیرمنطقی بود و سرانجام در ۱۱/۸٪ از مقالات از عناصر انسجام‌بخش تقریباً هیچ اثری نبود و نوشته‌ها چنان منقطع می‌نمود که عملاً درک آنها میسر نبود. بنابراین، مشکلات به‌کارگیری انسجام در بین افراد گروه مورد مطالعه به‌طور خلاصه عبارت بود از فقدان عناصر انسجام‌بخش، استفاده نامناسب از آنها، نوسان در استفاده مناسب از آنها، و اتخاذ شیوه غیرصریح در انسجام‌بخشیدن به متن.

در تأیید نتایج فوق، می‌توان به مطالعات زیر اشاره نمود. احمد خان بیگی و احمدی (۲۰۱۱) در بخشی از نتایج خود نشان دادند که مقالات نوشته‌شده توسط نویسندگان انگلیسی‌زبان نسبت به نوشته‌های مشابه فارسی دارای ادات انسجام‌بخش بیشتری بودند. هم‌چنین رشیدی و سوزنده فر (۲۰۱۱) دریافتند که به دلیل کاربرد بیشتر عناصر فرامتنی^۳، یعنی ادات پیش‌نگر^۴ (مثلاً پیش‌بینی، اشاره به مرحله بعد و خلاصه آنچه خواهد آمد) و ادات پس‌نگر^۵ (مثلاً تکرار، اشاره به مرحله قبل و خلاصه آنچه گذشت)، انسجام در مقالات نوشته‌شده توسط انگلیسی‌زبان‌ها قوی‌تر به نظر می‌آید. در تحقیق دیگر، عدالت (۲۰۰۶)

1 transitions

2 reminders

3 meta-text

4 preview

5 review

مشکل عمده در سطح پاراگراف و متن را در بین دانشجویان ایرانی ناشی از عدم انسجام کافی دانسته است.

از مجموع یافته‌های تحقیقات مذکور و نتایج این تحقیق، می‌توان نتیجه گرفت که در زبان فارسی به عنوان یک عرف تمایل به استفاده بارز از عناصر انسجام‌بخش کمتر از زبان انگلیسی است. این نتیجه‌گیری گرایش ما را در پذیرش دسته‌بندی زبان فارسی در کنار دیگر زبان‌های آسیایی قوت می‌بخشد چون گفته شده که در این دسته از زبان‌ها مطالب به تفصیل بیان می‌گردد بدون این که ارتباطشان با دیگر اجزا یا با ایده اصلی به صراحت نشان داده شود (میلر^۱، ۲۰۰۷).

بعد از بیان نتایج در مورد متغیر اول (انسجام بارز)، به بررسی و بحث در مورد نتایج متغیر و فرضیه دوم می‌پردازیم. فرضیه دوم این تحقیق آن بود که از لحاظ توجه به مخاطب در نظام سامان‌دهی، تفاوت معناداری میان میانگین عملکرد گروه و میانگین جمعیت وجود ندارد. یادآوری می‌شود که میانگین نمره جمعیت انگلیسی‌زبان در مهارت نگارش طبق اعلام تافل آی بی تی (۲۰۰۹) برابر با ۳/۸۳ از ۵ بوده است.

این بار نیز قبل از ارائه نتایج، اشاره‌ای به مرجع اصلی برای تدوین معیار تصحیح متون صورت می‌گیرد. هیندز (۱۹۸۷، ۱۹۹۰) بیان می‌دارد که در امر نگارش در زبان‌های انگلیسی/آمریکایی^۲ نویسنده مسئول صراحت لهجه و شفافیت بخشیدن به متن می‌باشد. می‌توان میزان نویسنده-مسئول^۳ بودن یک متن را بر اساس صراحت در بیان ایده اصلی در ابتدای آن، شفافیت بحث و سهولت پیگیری مطلب قضاوت نمود.

بر اساس تعریف فوق، معیار تصحیح زیر تدوین شد و از روایی و پایایی آن اطمینان به

عمل آمد:

¹ Miller

² Anglo-American

³ writer responsible

جدول شماره ۴: میزان توجه به مخاطب:

میزان برخورداری از ویژگی‌های خواننده-مسئول یا نویسنده-مسئول

نمره	توصیف عملکرد
۱	در این سطح، مقاله فاقد ایده اصلی و خط سیر مشخص بوده و پیگیری بحث در آن ناممکن است.
۲	در این سطح، هم ایده اصلی مذکور است و هم نگارنده به بحث در مورد آن پرداخته ولی هر دو مبهم و دچار نقصند (مثلاً ایده اصلی محدود نشده، مطالب پشتیبان دارای سامان‌دهی مناسب نیستند، یا انسجام بارز نیست) و پیگیری بحث تقریباً غیرممکن است.
۳	در این سطح، هم ایده اصلی مذکور است و هم نگارنده به بحث در مورد آن پرداخته ولی وجود نقص در یکی از آنها دنبال نمودن خط سیر بحث را با اشکال روبه‌رو ساخته است.
۴	در این سطح، ایده اصلی در ابتدای مقاله ذکر نشده، ولی مطلب به‌روشنی مورد بحث قرار گرفته و دنبال نمودن خط سیر بحث به‌نحو مطلوبی برای خواننده میسر است به طوری که ایده اصلی قابل استنباط است.
۵	در این سطح، ایده اصلی در ابتدای مقاله ذکر شده است، مطلب به‌روشنی مورد بحث قرار گرفته، انسجام بارز است و دنبال نمودن خط سیر بحث به‌نحو مطلوبی برای خواننده میسر است.

توجه: معیار ارزیابی میزان نویسنده-مسئول بودن مقالات زبان‌آموزان ایرانی براساس تعریف اقتباس‌شده از هیندز (۱۹۹۰) توسط محقق حاضر تدوین و روایی‌سازی شد.

پس از تصحیح انشاهای منتخب بر اساس معیار ارائه‌شده در جدول ۴، با استفاده از

نرم‌افزار SPSS و «آزمون تی یک‌نمونه‌ای» نتایج زیر به دست آمد:

جدول ۵: نتایج آزمون تی تک نمونه‌ای برای مقایسه میانگین عملکرد گروه با میانگین جمعیت در متغیر میزان نویسنده-مسئول بودن

		تعداد	میانگین	انحراف معیار	خطای استاندارد میانگین	
راهنمایی خواننده		۱۱۰	۳/۲۰۰۰	۱/۴۱۲۹۲	۰/۱۳۴۷۲	
ارزش آزمون = $۳/۸۳$						
	t	درجه آزادی	دو دامنه (Sig.)	تفاوت میانگین	۹۵٪ فاصله ی اطمینان تفاوت	
					پائین تر	بالا تر
راهنمایی خواننده	-۴/۶۷۶	۱۰۹	۰/۰۰۰	-۰/۶۳۰۰۰	-۰/۸۹۷۰	۳۶۳۰ -۰/

جدول شماره ۵ نشان می‌دهد که از لحاظ توجه به مخاطب در نظام سامان‌دهی، میان میانگین عملکرد گروه و میانگین جمعیت تفاوت معناداری ($۰/۰۲۸ =$ دو دامنه Sig.) وجود دارد. برای تحلیل دقیق‌تر عواملی که موجب این تفاوت شده بودند، نتایج آماری توصیفی در جدول شماره ۶ استخراج شد:

جدول ۶: نتایج آمار توصیفی برای متغیر نویسنده-مسئول بودن

	درصد تجمعی	درصد معتبر	درصد فراوانی	
معتبر	۱۴/۵	۱۴/۵	۱۶	۱
	۳۰/۹	۱۶/۴	۱۸	۲
	۶۵/۵	۳۴/۵	۳۸	۳
	۶۹/۱	۳/۶	۴	۴
	۱۰۰/۰	۳۰/۹	۳۴	۵
		۱۰۰/۰	۱۰۰/۰	۱۱۰

نتایج آماری جدول شماره ۶ نشان می‌دهد که $۳۰/۹\%$ از افراد از لحاظ توجه به مخاطب مطلوب عمل کرده بودند؛ یعنی ایده اصلی را در ابتدای انشای خود ذکر کرده و

مطلب را به روشنی مورد بحث قرار داده بودند و در نوشته آنها دنبال نمودن خط سیر بحث به نحو مطلوبی برای خواننده میسر بود. در ۳/۶٪ از نوشته‌ها، ایده اصلی در ابتدای انشا ذکر نشده، ولی مطلب به روشنی مورد بحث قرار گرفته بود و دنبال نمودن خط سیر بحث به نحو مطلوبی برای خواننده میسر و ایده اصلی قابل استنباط بود. از سوی دیگر در ۳۴/۵٪ یعنی در بیشترین تعداد از مقالات، هم ایده اصلی ذکر شده بود و هم نگارنده به بحث در مورد آن پرداخته بود ولی وجود نقص در یکی از آنها دنبال نمودن خط سیر بحث را با اشکال روبه‌رو می‌ساخت. در سطحی پایین‌تر یعنی ۱۶/۴٪، هم ایده اصلی ذکر شده بود و هم نگارنده به بحث در مورد آن پرداخته بود ولی هر دو مبهم و دچار نقص بودند و پیگیری بحث تقریباً غیرممکن می‌نمود و سرانجام ۱۴/۵٪ از مقالات فاقد ایده اصلی و خط سیر مشخص بودند و پیگیری بحث در آنها ناممکن بود. بنابراین مشکلات مربوط به تکریم مخاطب توسط نویسنده به طور خلاصه عبارت بودند از فقدان یا نقص در ایده اصلی و ابهام در خط سیر بحث.

نتایج به دست آمده فوق با نتایج چند تحقیق مشابه هم‌سویی دارد. رشیدی و سوزنده فر (۲۰۱۰) کثرت استفاده از عناصر فرامتنی را از نشانگرهای توجه به مخاطب قلمداد کرده‌اند و بنابراین به دلیل فراوانی کمتر این عناصر در مقالات تحقیقی علوم انسانی فارسی نسبت به متون مشابه انگلیسی نتیجه گرفته‌اند که در زبان فارسی، مد نظر قرار دادن مخاطب هنگام نگارش مقالات کمتر صورت می‌گیرد. تحقیق دیگر که می‌توان به آن اشاره کرد شموسی (۲۰۱۰) است. وی با بررسی میزان مخاطب‌شناسی در تکالیف نوشتاری انگلیسی به‌عنوان زبان خارجی نتیجه می‌گیرد که وجود آگاهی نسبت به حضور مخاطب در نوشتار بزرگ‌سالان ایرانی با دشواری همراه است حتی اگر این افراد تجربه یادگیری فن نگارش به زبان انگلیسی را که ماهیت آن نویسنده-مسئول^۱ است داشته باشند. به عبارت دیگر، وی زبان فارسی را در مقابل زبان انگلیسی کمتر نویسنده-مسئول توصیف کرده و می‌افزاید تأثیر تداخلی زبان فارسی، افراد را در هنگام نگارش انگلیسی از بذل توجه کافی به مخاطب باز می‌دارد. شموسی در تأیید یافته خود می‌افزاید که این نتیجه‌ای است که کامینگ^۲ و

¹ writer-responsible

² Cumming

ریاضی^۱ (۲۰۰۰) هم به آن اشاره داشته‌اند. هم‌چنین شکوهی و تلاتی باغ سیاهی (۲۰۰۹) معتقدند که در زبان فارسی به دلیل تأکید مدرس بر استفاده از آرایه‌ها، افراد از توجه کافی به مخاطب غافل می‌مانند. با مرور یافته‌های فوق، می‌توان بیان داشت که در نگارش انگلیسی افراد فارسی‌زبان تأثیر تداخلی زبان فارسی در جهت توجه کمتر به مخاطب غیر قابل انکار است.

۵. نتیجه‌گیری

برآیند مجموع یافته‌های فوق حاکی از آن است که شیوه رایج در میان مقاله‌نویسان زبان فارسی غالباً «خواننده-مسئول»^۲ است؛ یعنی نویسنده از کلمات وصل بارز بین ایده‌های متن استفاده نمی‌کند و خواننده باید خود آنها را استنباط نماید. به‌علاوه، ایده اصلی به‌صراحت بیان نمی‌شود و در حالی که شرح و تفصیل آن فراهم است، ارتباط بین توضیحات و ایده اصلی بروز ندارد. دلیل استفاده از این تکنیک طبق نظر هیندز (۱۹۹۰: ۱۰۰-۹۹) آن است که خواننده خود بیاندیشد، ملاحظات را در نظر بگیرد و خود نتیجه بگیرد. بنابراین وظیفه نویسنده متقاعد کردن خواننده نیست. البته حتماً نویسنده نظر خود را دارد ولی وظیفه وی ترغیب خواننده به دریافت نکته یا نکاتی است که احتمالاً از قبل مورد ملاحظه نبوده است. این بدان معنا است که زبان‌های آسیایی عموماً، و زبان فارسی که به‌طور اخص در این تحقیق مدنظر بوده است، زبان‌هایی هستند که در آنها نویسنده مطالب را به تفصیل بیان می‌کند بدون آن که ربط آنها را با ایده اصلی به‌صراحت نشان دهد. بنابراین، زبان‌های مذکور گرایش کمتری به استفاده از انسجام بارز دارند و هم‌چنین خواننده-مسئولند و گویشوران آنها حتی در نگارش مقالات انگلیسی خود نیز از همین نظام سامان‌دهی متأثرند در نتیجه ارزیاب انگلیسی‌زبان نوشته آنها را با نظام سامان‌دهی نگارش انگلیسی هم‌سو نمی‌بیند. بهره‌جویی از یافته‌های حوزه بررسی مقابله‌ای نظام سامان‌دهی مطالب نگارشی می‌تواند در توصیف، درک و در صورت لزوم تغییر این وضعیت مؤثر واقع شود.

^۱ Riazi

^۲ reader responsible

- Ahmad Khan Beigi, S. & H. Ahmadi (2011). "A Contrastive Comparison of Structural and Rhetorical Patterns of Persian and English Argumentative Essays". *The Iranian EFL Journal*. 7(1). pp.167-178.
- Allaei, S.K. & U.M. Connor (1990). "Exploring the Dynamics of Cross-Cultural Collaboration in Writing Classrooms". *The Writing Instructor*. 10(1). pp.19-28.
- Baleghizadeh, S. & A. Pashaii (2010). "A Comparison of English and Farsi Rhetoric and its Impact on English Writing of Iranian Students". *Studies in Literature and Language*. 1(5). pp. 17-27.
- Cumming, A. & A.M. Riazi (2000). "Building Models of Adult Second Language Writing Instruction". *Learning and Instruction*. 10. pp. 55-71.
- Edalat, H. (2006). "A New Outlook to L2 Learners' Writing Errors". *Journal of Faculty of Letters and Humanities*. 48(195). pp. 133-154.
- Halliday, M.A.K. & R. Hassan (1976). *Cohesion in English*. London: Longman.
- Hatim, B. (1991). "The Pragmatics of Argumentation in Arabic: The Rise and Fall of Text Type". *Text*. 11(1). pp. 189-199.
- Hinds, J. (1983). "Contrastive Rhetoric". *Text*. 3(2). pp. 183-195.
- _____ (1987). "Reader Versus Writer Responsibility: A New Typology". *Writing across Languages: Analysis of L2 Text*. U. Connor & R. B. Kaplan (eds.). Reading, MA: Addison-Wesley. pp. 141-152.
- _____ (1990). "Inductive, Deductive, Quasi-Inductive: Expository Writing in Japanese, Korean, Chinese, and Thai". *Coherence in Writing*. U. Connor & A. Johns (eds.). Alexandria, VA. TESOL. pp. 87-110.
- Kachru, Y. (1995). "Cultural Meaning and Rhetorical Styles: Toward a Framework for Contrastive Rhetoric". *Principle and Practice in Applied Linguistics: Studies in Honour of H.G. Widdowson*. G. Cook & B. Seidlehofer (eds.). Oxford: Oxford University Press. pp. 171-184.
- Kaplan, R.B. (1966). "Cultural Thought Patterns in Inter-Cultural Education". *Language Learning*. 16. pp. 1-20.

- Katchen, J.E. (1982). "A Structural Comparison of American English and Farsi Expository Writing". *Research on Language & Social Interaction*. 15(3). pp. 165-180.
- Leki, I. (1991). "Twenty-Five Years of Contrastive Rhetoric: Text Analysis and Writing Pedagogies". *TESOL Quarterly*. 25(1). pp. 123-143.
- Li, X.M. (2008). "From Contrastive Rhetoric to Intercultural Rhetoric: A Search for Collective Identity". *Contrastive Rhetoric: Reaching to Intercultural Rhetoric*. U. Connor, E. Nagelhout & W. V. Rozycki (eds.). John Benjamins Publishing Company. Amsterdam/ Philadelphia. pp.11-24.
- Matalene, C. (1985). "Contrastive Rhetoric: An American Writing Teacher in China". *College English*. 47(8). pp. 789-808.
- Miller, L. (2007). *Internationals Writing in English: An Introduction to Contrastive Rhetoric*. A George Mason University Publication on Diversity from the Diversity Research Group and the Offices of University Life.
- Mohan, B. & W.A. Lo (1985). "Academic Writing and Chinese Students: Transfer and Developmental Factors". *TESOL Quarterly*. 19(3). pp. 515-534.
- Rashidi, N. & M. Souzandehfar (2010). "Text-Organizing Metatext in Research Articles: An English-Persian Contrastive Analysis". *The Electronic Journal for English as a Second Language*. 13(4). pp. 1-20.
- Sa'adeddin, M.A. (1989). "Text Development and Arabic-English Negative Interference". *Applied Linguistics*. 10(1). pp. 36-51.
- Shokouhi, H & A.T. Baghsiahi (2009). "Metadiscourse Functions in English and Persian Sociology Articles: A study in Contrastive Rhetoric". *Poznan Studies in Contemporary Linguistics*. 45(4). pp. 535-554.
- Shomoossi, N. (2010). *Rhetorical Representation of the Reader in EFL Written Tasks: A Dialogic Contrastive Approach to Enhance the Audience Awareness in Persian Learners of English*. Unpublished Doctoral Dissertation. Isfahan University, Isfahan, Iran.
- Test and Score Data Summary for TOEFL® Internet-Based and Paper-Based Tests. Retrieved March 29, 2009 from://www.ets.org/Media/Research/pdf/test_score_data_summary_2009.pdf

- Vahidi, S. (2008). "The Impact of EFL Learners' Rhetorical Organization Awareness on English Academic/Expository Text Comprehension". *Pazhuhesh-e Zabanha-ye Khareji*. 41(Special Issue, English). pp. 145-158.
- Zare-ee, A. & M. T Farvardin (2009). "Comparison of University Level EFL Learners' Linguistic and Rhetorical Patterns as Reflected in their L1 and L2 Writing". *Novitas-ROYAL*. 3(2). pp. 143-155.

