

مجله زبانشناسی و گویش‌های خراسان، دانشگاه فردوسی مشهد، علمی- پژوهشی، شماره پیاپی ۱۰- بهار و تابستان ۱۳۹۳

دکتر علی فیاضی (استادیار گروه زبان های خارجی و زبانشناسی ، دانشگاه آزاد اسلامی، مرودشت ، ایران، نویسنده مسؤل)<sup>۱</sup>  
دکتر رحمان صحراگرد (دانشیار زبانشناسی دانشگاه شیراز، شیراز، ایران)<sup>۲</sup>  
دکتر بلقیس روشن (دانشیار زبانشناسی دانشگاه پیام نور، تهران، ایران)<sup>۳</sup>  
دکتر بهمن زندی (دانشیار زبانشناسی دانشگاه پیام نور، تهران، ایران)<sup>۴</sup>

## مقایسه‌ی دانش زبان انگلیسی دانش‌آموزان دوزبانه‌ی استان خوزستان و دانش‌آموزان یک-

### زبان‌های استان فارس در مقطع چهارم متوسطه: رویکردی شناختی

#### چکیده

پژوهش حاضر قصد دارد ضمن ارائه‌ی شرح مختصری از پدیده‌ی دوزبانگی و رابطه‌ی آن با رشد شناختی و یادگیری زبان سوم، با روشی مقایسه‌ای به بررسی میزان دانش زبان انگلیسی دانش‌آموزان دوزبانه‌ی استان خوزستان و دانش‌آموزان یک‌زبان‌های استان فارس در مقطع چهارم متوسطه بپردازد. در مجموع، از میان کل جمعیت ۶۷۰۳۱ دانش‌آموز مشغول به تحصیل در سال تحصیلی ۹۲-۹۱، ۲۴۳ دانش‌آموز یک‌زبان در استان فارس و ۲۰۵ دانش‌آموز دوزبانه در استان خوزستان انتخاب شده و در این تحقیق شرکت کردند. به منظور ارزیابی دانش زبان انگلیسی آزمودنی‌ها، آزمون بسندگی طراحی شده در بین آن‌ها توزیع شد. پس از تجزیه و تحلیل آماری داده‌های جمع‌آوری شده، نتایج به دست آمده، نشان می‌دهد که در تقابل با پژوهش‌های دیگری که در این زمینه انجام شده است، بین دوزبانگی و دانش واژگانی و دستوری زبان انگلیسی دانش‌آموزان رابطه‌ی معناداری وجود ندارد. به عبارت دیگر، در این تحقیق، دانش‌آموزان یک‌زبان در مقایسه با همتایان دوزبانه‌شان، در میزان دانش دستوری و واژگانی زبان انگلیسی، از وضعیت بهتری برخوردارند. بر اساس یافته‌های این تحقیق، پیشنهاد می‌گردد به منظور تبیین علل و عوامل پنهان دخیل در رشد ضعیف دوزبانه‌ها، در یادگیری زبان انگلیسی در این جوامع دوزبانه مطالعاتی انجام شود.

**کلیدواژه‌ها:** دوزبانگی، یک‌زبانگی، رشد شناختی، فراگیری زبان سوم، دانش دستوری، دانش واژگانی

تاریخ دریافت: ۱۳۹۳/۳/۳۱ تاریخ پذیرش: ۱۳۹۳/۹/۷

2- rsahragard@rose.shirazu.ac.ir

1- shadi2141@yahoo.com

4- zandi\_12@yahoo.com

3- sh.melikana@yahoo.com

## ۱-مقدمه

برآورد شده است که در سرتاسر جهان حدود ۶۰۰۰ هزار زبان وجود دارد که در ۱۹۳ کشور استفاده می‌شود. این بدان معنی است که تعداد زبان‌های دنیا ۳۰ برابر کشورهای جهان است (لوئیس،<sup>۱</sup> ۲۰۰۹؛ به نقل از بوی‌سان<sup>۲</sup>، ۲۰۱۰). بر اساس این آمار، تعجب آور نیست که نزدیک به دوسوم جمعیت کشورها در محیط‌های دوزبانه و یا حتی چندزبانه رشد می‌کنند (کریستال<sup>۳</sup> و همکاران، ۲۰۰۴).

مطالعات دوزبانگی و فراگیری زبان دوم، تاریخ پیچیده و پرفراز و نشیبی را سپری کرده است و حوزه‌های مختلفی مانند زبان‌شناسی، روان‌شناسی، انسان‌شناسی و جامعه‌شناسی در ارتباط با این رویکرد علمی نقش داشته‌اند (هاکیوتا<sup>۴</sup> و بری مک لالین<sup>۵</sup>، ۱۹۹۶). فراگیری زبان دوم که منجر به دوزبانگی می‌شود، فرایند پیچیده‌ای است که ابعاد و جنبه‌های روان‌شناسی، اجتماعی-فرهنگی، زبان‌شناسی و رفتاری را در برمی‌گیرد. در همین راستا، گیچ‌نانو<sup>۶</sup> (۲۰۱۰) نیز استدلال می‌کند که برای مدت نسبتاً طولانی است که مباحث دوزبانگی، افراد دوزبانه و فراگیری دو زبان، در کانون توجه روان‌شناسان اجتماعی، زبان‌شناسان، جامعه‌شناسان و روان‌شناسان شناختی بوده است.

## ۲- مبانی نظری و پیشینه‌ی تحقیق

## ۲-۱- دوزبانگی و یک‌زبانگی

دوزبانگی پدیده‌ای چندبعدی و پویا و یکی از موضوعاتی است که نظر روان‌شناسان اجتماعی، زبان‌شناسان، جامعه‌شناسان و روان‌شناسان شناختی را به خود جلب نموده است. در راستای تعریف دوزبانگی، هر فردی از دیدگاه خود، به تعریف این اصطلاح پرداخته است و هر کدام از آن تعاریف تنها یک یا چند بعد از آن پدیده را در شرح دوزبانگی لحاظ می‌کند.

1 Lewis

2 Buyson

3 Crystal

4 Hakuta, K. .

5 McLaughlin, .

6 Guagnano

با نگاهی گذرا به منابع موجود، مشاهده می‌شود که پژوهش‌گرانی که در قلمرو دوزبانگی و چندزبانگی مشغول به تحقیق بوده‌اند، در چهارچوبی دو مقوله‌ای و با استفاده از اصطلاحات تبیینی گوناگونی مانند «دوزبانگی افزایشی<sup>۱</sup>» یا «دوزبانگی کاهشی<sup>۲</sup>» (هامرز، ۲۰۰۴)، «دوزبانگی تولیدی<sup>۳</sup>» در مقابل «دوزبانگی دریافتی<sup>۴</sup>» (هاکیوتا، ۲۰۰۱)، «دوزبانگی زودهنگام<sup>۵</sup>» در مقابل «دوزبانگی دیرهنگام<sup>۶</sup>» (گلیسن<sup>۷</sup>، ۲۰۰۵) تلاش کرده‌اند تا پدیده‌ی دوزبانگی را تعریف کنند. اما به جرأت می‌توان گفت که هیچ‌کدام از این تعاریف جامع و مانع نیست و همان‌گونه که منیری<sup>۸</sup> (۲۰۰۶: ۲) می‌گوید؛ «اگرچه گستره و دامنه‌ی این تعاریف از توانش و تسلط بومی‌وار دو زبان، تا توانش حداقلی در زبان دوم و از تعریف وسیع تا تعریف محدود دوزبانگی نوسان دارد، هیچ‌کدام از این تعاریف نمی‌تواند افرادی را که به اصطلاح دوزبانگی قلمداد می‌شوند، بدرستی مشخص کند.» به همین دلیل وی اضافه می‌کند «هنوز اجماع کلی بر روی تعریفی واحد وجود ندارد.»

نکته‌ی قابل توجه دیگر این است که موضوع یا ماهیت یک‌زبانگی بطور مستقل و براساس یک چهارچوب تحقیقاتی روشن بندرت مورد مطالعه و بررسی قرار گرفته است. به عبارت روشن‌تر، همان‌گونه که رومائین<sup>۹</sup> (۱۹۹۵) مدعی است یافتن کتابی تحت عنوان «یک‌زبانگی» بسیار سخت و تقریباً غیر ممکن است. برای بیان چرایی این مسئله پاولنکو<sup>۱۰</sup> (۲۰۰۰)؛ به نقل از ایس<sup>۱۱</sup> (۲۰۰۶) استدلال می‌کند که به طور سنتی نظریه‌های زبان‌شناسی، یک‌زبانگی را هنجار می‌پندارد. با این نگاه، در میدان بررسی‌ها و تحقیقات زبان‌شناسی، ماهیت یک‌زبانگی به شکل

- 1 Additive bilingualism
- 2 Subtractive bilingualism
- 3 Productive bilingualism
- 4 Receptive bilingualism
- 5 Early bilingualism
- 6 Late bilingualism
- 7 Gleason
- 8 Moniri, S. F.
- 9 Romaine
- 10 Pavlenko, A.
- 11 Ellis, E.

پدیده‌ای نامرئی یا بدیهی قلمداد می‌شود و گرایش یا تمایلی برای توصیف یا موشکافی آن وجود ندارد. با این همه، مفیدترین تعریف کاربردی که در این جا می‌توان به عنوان مبنایی نظری برای متمایز کردن اشخاص یک‌زبانه از دوزبانه استفاده کرد، مربوط به هامرز و بلان (۲۰۰۰: ۶) می‌باشد. آنها می‌گویند: «دوزبانگی حالت روان‌شناختی فردی است که به بیش از یک کد زبانی بعنوان وسیله‌ی ارتباط اجتماعی دسترسی دارد.» بر پایه‌ی این تعریف، الیس (۲۰۰۶) یک‌زبانه را فردی می‌پندارد که به بیش از یک کد زبانی بعنوان وسیله‌ی ارتباط اجتماعی دسترسی ندارد.

## ۲-۲- دوزبانگی و رشد شناختی

در طول زمان، دوزبانگی به خاطر اثراتی که بر رشد شناختی<sup>۱</sup> دارد، مانند موضوعات دیگر زبان‌شناسی و نیز علوم شناختی، نظر بسیاری از پژوهش‌گران را به خود جلب نموده است. تاریخچه‌ی مطالعات مربوط به دوزبانگی و رشد شناختی به دو برهه‌ی اساسی و متمایز طبقه‌بندی شده است: مطالعات قبل از دهه‌ی ۱۹۶۰ و مطالعات بعد از دهه‌ی ۱۹۶۰.

### ۲-۲-۱- مطالعات قبل از دهه‌ی ۱۹۶۰

به طور خلاصه، نتایج اکثر تحقیقات انجام شده تا پایان دهه‌ی ۱۹۵۰ در مورد اثرات شناختی دوزبانگی نشان می‌دهد که دوزبانها نسبت به یک‌زبانها در آزمون‌های هوش عملکرد ضعیف‌تری داشته‌اند. به نظر کامینز<sup>۲</sup> (۱۹۸۴)، در واقع یافته‌های اغلب این مطالعات بیان می‌کند که دوزبانگی موجب نارسایی شناختی<sup>۳</sup> در کودکان، نمرات هوش‌بهر پایین‌تر و حتی عقب‌ماندگی ذهنی می‌شود. بیشتر این پژوهش‌ها کاستی‌هایی مانند آشفتگی ذهنی<sup>۴</sup> و ناتوانی (معلولیت) زبانی<sup>۵</sup> را به کودکان دوزبانه منتسب نموده‌اند. بنابراین چنین استدلال می‌شد که این عوامل به نوبه‌ی خود بر عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان نیز تأثیر منفی می‌گذارد.

1 Cognitive Development

2 Cummins, J.

3 cognitive deficiency

4 mental confusion

5 language handicap

هم‌سو و در دفاع از این دیدگاه، تعداد قابل‌توجهی از تحقیقات به مقایسه‌ی دوزبانه‌ها و یک‌زبانه‌ها پرداخته و نشان داده‌اند که آزمودنی‌های دوزبانه نسبت به هم‌تایان یک‌زبانه‌هاشان رتبه‌های پایین‌تری را در آزمون‌های هوش (داریسی<sup>۱</sup>، ۱۹۶۶؛ جونز و استوارت<sup>۲</sup>، ۱۹۵۱؛ به نقل از گراسجین<sup>۳</sup>، ۱۹۸۲) و نمرات ضعیف‌تری را در آزمون‌های قابلیت‌های واژگانی (اسمیت، ۱۹۴۸؛ به نقل از رومائین، ۱۹۸۹)؛ کسب کرده‌اند. دوزبانه‌ها در نگارش دارای استاندارد پایین‌تری بوده؛ در دستور زبان اشتباهات بیشتری داشته (هاریس<sup>۴</sup>، ۱۹۴۸؛ سائر<sup>۵</sup>، ۱۹۲۴؛ به نقل از هاکیوتا و همکاران، ۱۹۸۵) و بطور قابل ملاحظه‌ای دارای واژگان محدودتری بوده‌اند (گرابو<sup>۶</sup>، ۱۹۳۱؛ بارک و ویلیام<sup>۷</sup>، ۱۹۳۸؛ سائر، ۱۹۲۴؛ به نقل از هاکیوتا و همکاران، ۱۹۸۵).

#### ۲-۲-۲- مطالعات بعد از دهه‌ی ۱۹۶۰

کاوش و پژوهش برجسته‌ی پیل و لامبرت<sup>۸</sup> در سال ۱۹۶۲ انقلابی را در زمینه‌ی بررسی‌های مرتبط با اثرات دوزبانگی بر رشد شناختی پدید آورده و نقطه عطف و آغازی برای دوره‌ی دوم مطالعات دوزبانگی محسوب می‌شود. برخلاف تحقیقات پیشین، پیل و لامبرت در تحقیق خود نشان دادند که دوزبانه‌ها در مقایسه با یک‌زبانه‌ها هم در قابلیت‌های کلامی و هم غیرکلامی عملکرد بهتری دارند (هاکیوتا و دیاز، ۱۹۸۵: ۳۲۲).

واقعیت این است که پیل و لامبرت با رویکردی جدید، به رابطه‌ی میان دوزبانگی و رشد شناختی پرداخته (سنوز، ۲۰۰۳؛ هاکیوتا، ۱۹۸۶)؛ تحقیقات قبلی را در این زمینه به دقت مرور کرده و نتایج منفی حاصل از چنین تحقیقاتی را بیشتر ناشی از عیب، کاستی و محدودیت‌های روش‌شناختی در انجام این مطالعات دانسته‌اند. آنها استدلال کردند که وجود یک رشته متغیرهای محل که پژوهشگران قادر به کنترل آن نبوده‌اند بر نتایج این مطالعات اثر داشته است.

1 Darcy

2 Jones and Stewart

3 Grosjean

4 Harris

5 Saer

6 Grabo

7 Barke & Williams

8 Peal and Lambert

بر این اساس، زبان‌پژوهان بسیاری بر این باورند که نتایج بررسی‌های دوزبانگی در مراحل مقدماتی معتبر و پایا نیست (کامینز، ۱۹۷۶).

### ۲-۳- دو زبانی و یادگیری زبان سوم

یکی از مباحثی که اخیراً در حوزه‌ی یادگیری زبان مورد توجه قرار گرفته و پژوهش‌های گوناگونی پیرامون آن انجام شده است، فراگیری زبان سوم است. اما قبل از پرداختن به پیشینه و مبانی نظری این موضوع، بهتر است بصورت کوتاه مفهوم «فراگیری زبان سوم» شرح داده شود. به نظر سنوز (۲۰۰۳: ۷۱) «فراگیری زبان سوم دلالت دارد بر فراگیری زبان غیربومی توسط افرادی که قبلاً دو زبان دیگر را فرا گرفته یا در حال فراگیری آن هستند. فراگیری دو زبان اول می‌تواند همزمان<sup>۱</sup> (مانند دوزبانگی کودکی) یا متوالی<sup>۲</sup> باشد.» جوردا<sup>۳</sup> (۲۰۰۵: ۱۲) نیز خاطر نشان می‌سازد که فراگیری زبان سوم به معنای گسترش نظام زبانی فرد به صورت کمی و کیفی است. اگرچه فراگیری زبان سوم و فراگیری زبان دوم ویژگی‌های مشترکی دارند، فراگیری زبان سوم متمایزتر و پیچیده‌تر از فراگیری زبان دوم است و خصیصه‌های منحصر به فرد خود را دارد.

در چند دهه‌ی گذشته شمار پژوهش‌هایی که پیرامون چندزبانگی و فراگیری زبان سوم انجام شده، سیر صعودی داشته است (سنوز و همکاران<sup>۴</sup>، ۲۰۰۱). یافته‌های مطالعاتی که به منظور کاوش در موضوع تأثیر دوزبانگی بر فراگیری زبان سوم انجام شده، روی هم رفته بر این حقیقت دلالت دارد که هم زبان اول و هم زبان دوم اثر مثبتی بر فراگیری زبان سوم داشته و اینکه زبان‌آموزان دوزبانه در مقایسه با یک‌زبانه‌ها در فرایند فراگیری زبان جدید از برتری و مزایای قابل توجهی برخوردارند (رینگ‌بام<sup>۵</sup>، ۲۰۰۱؛ هماربرگ<sup>۶</sup>، ۲۰۰۱؛ سنوز، ۲۰۰۳). سانز (۲۰۰۰) نیز معتقد است که فواید و امتیازات شناختی دوزبانگی - مانند تجربه‌های قبلی زبانی،

1 simultaneous

2 consecutive

3 Jorda

4 Jessner, U.

5 Ringbom

6 Hammarberg

انعطاف‌پذیری شناختی<sup>۱</sup>، راهبردهای پرمایه‌ی یادگیری و آگاهی‌های فرازبانی<sup>۲</sup> (سنوز، ۲۰۰۳) - فراگیری زبان سوم را تسهیل می‌کند.

گذشته از این، کامینز (۱۹۷۹) بر این باور است که چنانچه دوزبانه‌ها به سطح معینی از توانش در هر دو زبان دست یابند، آثار مثبت شناختی در آنها آشکار می‌شود. از اینرو، وی برای شرح مفصل این بحث، فرضیه‌ی آستانه<sup>۳</sup> خود را ابداع می‌کند. این فرضیه بطور کلی، بر این نکته دلالت دارد که رشد شناختی فقط زمانی پدیدار می‌شود که کودک دوزبانه به سطح توانشی خاصی در زبان اول و دوم دست یابد.

#### ۲-۴- پیشینه‌ی تحقیقات

به منظور کاوش در موضوع تأثیر مثبت دوزبانگی بر رشد شناختی، پیل و لامبرت در مطالعه‌ی خود به مقایسه‌ی دو گروه کودک (دوزبانه‌ی فرانسه-انگلیسی و یک‌زبانه‌ی فرانسه) ده‌ساله در مدارس مونترال کانادا پرداختند. این دو گروه دانش‌آموز از نظر طبقه‌ی اجتماعی، فرصت‌های تحصیلی، سن و درجه‌ی دوزبانگی با دقت کنترل شده و به گونه‌ای همسان‌گزینش شدند. پیل و لامبرت دریافتند که آزمودنی‌های دوزبانه در آزمون‌های هوش کلامی و غیرکلامی نسبت به یک‌زبانه‌ها نمرات بهتری کسب کرده و در خرده‌آزمون‌هایی که نیاز به بکارگیری قابلیت‌های ذهنی و سازماندهی مجدد الگوهای دیداری دارد، نیز بهتر ظاهر می‌شوند (بیکر، ۱۹۸۸).

بعد از پیل و لامبرت (۱۹۶۲)، پژوهش‌گران دیگری نیز به کاوش پیرامون رابطه‌ی بین دوزبانگی و قابلیت‌های شناختی پرداخته و برتری دوزبانه‌ها را در حوزه‌هایی چون مفهوم-سازی<sup>۴</sup> (لیتکه و نلسن<sup>۵</sup>، ۱۹۶۸)، دانش فرازبانی (کامینس، ۱۹۷۸)، انعطاف‌پذیری<sup>۶</sup>

- 
- 1 Cognitive Flexibility
  - 2 Metalinguistic Awareness
  - 3 Threshold Hypothesis
  - 4 Concept Formation
  - 5 Liedtke, & Nelson
  - 6 Flexibility

(بالکان،<sup>۱</sup> ۱۹۷۰)، خلاقیت (تارنس<sup>۲</sup>، ۱۹۷۰)، استفاده از زبان برای نظارت بر عملکردهای شناختی (بین و یو<sup>۳</sup>، ۱۹۸۰) و قابلیت‌های متفاوت کلامی (آندریو و کاراپتساس<sup>۴</sup>، ۲۰۰۴) تأیید کردند.

ری‌سیاردلی<sup>۵</sup> (۱۹۹۲) با انتخاب ۵۷ نفر آزمودنی دوزبانه (ایتالیایی-انگلیسی) و ۵۵ نفر یک-زبانه (انگلیسی زبان)، به مطالعه و بررسی تأثیر دوزبانگی بر قابلیت‌های شناختی، توانش زبانی، خلاقیت در بخش‌های کلامی و غیرکلامی، ذهن خلاق و دانش فرازبانی پرداخت. نتیجه‌ی پژوهش وی، ضمن دفاع از فرضیه‌ی آستانه‌ی کامینز، نشان داد که دوزبانه‌هایی که در هر دو زبان چیرگی دارند، نسبت به یک‌زبان‌ها و دوزبانه‌هایی که در انگلیسی مهارت داشته و در زبان ایتالیایی چیرگی کمتری دارند، عملکرد قابل توجه و بهتری از خود نشان می‌دهند. از سوی دیگر، به منظور کنکاش در موضوع تأثیر دوزبانگی بر یادگیری زبان سوم، تحقیقات متعددی انجام شده و توانش برتر دوزبانه‌ها را در زبان سوم تأیید نموده است. در ادامه به چند نمونه از این تحقیقات اشاره می‌شود.

توماس<sup>۶</sup> (۱۹۸۸) در ایالات متحده، بیلد و سوین<sup>۷</sup> (۱۹۸۹) در کانادا و براهی<sup>۸</sup> (۲۰۰۱) در سوئیس مطالعاتی را در مورد فراگیری زبان فرانسه در مهاجران دوزبانه و یک‌زبان‌هایی که به زبان ملی خود سخن می‌گفتند، دنبال کردند. نتایج این بررسی‌ها بر این واقعیت دلالت دارد که زبان‌آموزان دوزبانه از نظر توانش کلی در فرانسه برتر بودند.

سانز<sup>۹</sup> (۲۰۰۰) هم در پژوهشی، به ارزیابی توانش کلی دوزبانه‌ها در زبان سوم پرداخت. تحقیق وی نشان داده است که دوزبانگی اثر مثبتی بر فراگیری زبان سوم دارد. سنوز (۲۰۰۳)؛ به

1 Balkan

2 Torrance

3 Bain, & Yu,

4 Andreou, & Karapetsas

5 Ricciardelli

6 Thomas

7 Bild, E., & Swain, M.

8 Brohy

9 Sanz C.



نقل از کرتسیب<sup>۱</sup>، ۲۰۱۱) نیز، ضمن مطالعاتی در باب فرضیه‌ی دوره‌ی بحرانی<sup>۲</sup> و اثرات انتقال زبان<sup>۳</sup> اول در مقابل زبان دوم، فرض می‌کند که دوزبانگی، فراگیری زبان سوم را تسهیل کرده و هیچ‌گونه تأثیر منفی بر فراگیری زبان سوم ندارد. وی استدلال می‌کند که امتیازات شناختی دوزبانها در برابر یک‌زبانها ناشی از این حقیقت است که دوزبانها از خزانه‌ی زبانی وسیع-تری برخوردارند که می‌تواند به عنوان پایه و اساسی برای یادگیری زبان سوم بکار رود.

کشاورز و آستانه (۲۰۰۴) در تحقیقی به مقایسه‌ی دو گروه از دوزبانها (۳۰ دانش‌آموز دوزبانهای ترکی-فارسی و ۳۰ دانش‌آموز ارمنی-فارسی) و یک گروه از یک‌زبانها (۳۰ دانش‌آموز آموزش فارسی‌زبان) پرداخته تا تأثیر دوزبانگی را بر فراگیری واژگان زبان انگلیسی بررسی کنند. نتایج این بررسی نشان داد که آزمودنی‌های دوزبانها (در هر دو گروه) در آزمون واژه‌های انگلیسی نسبت به یک‌زبانهای فارسی‌زبان عملکرد بهتری داشتند.

سنوز و والن‌شیا<sup>۴</sup> (۱۹۹۴) در پژوهشی نشان دادند که دوزبانهای متوازن<sup>۵</sup> در فراگیری زبان بعدی یا جدید و کسب توانش در آن، در مقایسه با یک‌زبانها از برتری چشمگیری برخوردارند. آنها در بررسی خود ۱۶۶ دانش‌آموز دوزبانها را (که همه دوسواده<sup>۶</sup> هم بودند) در مدارس باسک<sup>۷</sup> - که در آن برنامه آموزش دوزبانگی غوطه‌وری<sup>۸</sup> اجرا می‌شد- با ۱۵۴ دانش‌آموز یک‌زبانها (اسپانیایی زبان و باسواد) مقایسه کرده و دریافتند که دوزبانها در مقایسه با یک‌زبانها در آزمون‌های توانش مهارت‌های زبانی در انگلیسی بهتر عمل می‌کنند.

همان‌گونه که اشاره شد، بخش قابل توجهی از جمعیت جهان در جوامع دو یا حتی چندزبانها زندگی می‌کنند. اگرچه در غرب تحقیقات گسترده‌ای پیرامون جنبه‌های مختلف دوزبانگی انجام شده، اما در ایران پژوهش‌های معتبر و کافی در مورد جنبه‌های شناختی، آموزشی و

1 Kurtcebe

2 Critical Period

3 Language Transfer

4 Valencia

5 Balanced Bilinguals

6 Biliterate

7 Basque

8 Bilingual Immersion Program

روان‌شناختی این پدیده بندرت دنبال شده است. بنابراین لازم است تحقیقات بیشتری در ارتباط با مسائل دوزبانگی در این کشور که دارای جوامع دوزبانه است، انجام شود. با این توصیف، هدف اساسی این پژوهش مقایسه‌ی دانش دستوری و واژگانی زبان انگلیسی دانش‌آموزان دوزبانه‌ی استان خوزستان و دانش‌آموزان یک‌زبانه‌ی استان فارس در مقطع چهارم متوسطه می‌باشد. با توجه به این هدف، سؤال مهمی که مطرح می‌شود و نگارنده به دنبال پاسخ آن می‌باشد این است که آیا در میزان دانش دستوری و واژگانی زبان انگلیسی دانش‌آموزان دوزبانه و دانش‌آموزان یک‌زبانه‌ی مورد مطالعه تفاوت وجود دارد یا نه. بالاخره هدف تحقیق، سؤال مرتبط با آن و مبانی نظری موجود در پیشینه و سوابق تحقیقات موجب شده تا این فرضیه مطرح شود که سطح یا مرتبه‌ی دانش دستوری و واژگانی زبان انگلیسی دانش‌آموزان دوزبانه‌ی خوزستان در مقایسه با دانش‌آموزان یک‌زبانه‌ی فارس در مقطع چهارم متوسطه بالاتر است.

### ۳- روش تحقیق

در ابتدا باید اشاره کرد که جامعه‌ی آماری این تحقیق، شامل کلیه‌ی ۶۷۰۳۱ نفر دانش‌آموز ایرانی مقطع چهارم دبیرستان در سال تحصیلی ۹۲-۹۱ در استان‌های فارس و خوزستان بوده که به تفکیک جنس در جدول زیر ارائه شده است.

جدول شماره‌ی ۱: جامعه‌ی آماری

| کل    | جنسیت |       | استان   |
|-------|-------|-------|---------|
|       | پسر   | دختر  |         |
| ۳۸۶۳۰ | ۱۶۴۰۸ | ۲۲۲۲۲ | فارس    |
| ۲۸۴۰۱ | ۱۰۹۹۰ | ۱۷۴۱۱ | خوزستان |
| ۶۷۰۳۱ | ۲۷۳۹۸ | ۳۹۶۳۳ | کل      |

از میان جامعه‌ی آماری بالا، ۴۴۸ نفر (با دامنه‌ی سنی ۱۷ تا ۱۹ سال) از طریق فرایند نمونه‌برداری تصادفی خوشه‌ای چند مرحله‌ای گزینش شده‌اند (جدول شماره‌ی ۲). آزمودنی‌های یک‌زبانه‌ی انتخاب شده در استان فارس، تنها شامل دانش‌آموزانی می‌شود که زبان فارسی را به

عنوان زبان مادری خود بکار می‌برند. از طرف دیگر، آزمودنی‌های دوزبانه شامل دانش‌آموزانی می‌شود که در استان خوزستان گزینش شده و زبان عربی را به عنوان زبان مادری خود و زبان فارسی را به عنوان زبان دوم بکار می‌برند.

جدول شماره‌ی ۲: نمونه آماری

| کل  | جنسیت |      | استان   | فارس |
|-----|-------|------|---------|------|
|     | پسر   | دختر |         |      |
| ۲۴۳ | ۱۱۲   | ۱۳۱  | خوزستان |      |
| ۲۰۵ | ۸۵    | ۱۲۰  |         |      |
| ۴۴۸ | ۱۹۷   | ۲۵۱  | کل      |      |

به منظور متمایز ساختن دانش‌آموزانی که در کلاس‌های تکمیلی یا فوق برنامه مانند کلاس خصوصی، آموزش‌های والدین یا خانگی و موسسات آموزش زبان شرکت می‌کردند، پرسش-نامه‌ای به نمونه‌ی آماری داده شد. بدیهی است که این فعالیت‌های تکمیلی و آموزشی تأثیر قابل توجهی بر پیشرفت زبان انگلیسی دانش‌آموزان دارد و در نتیجه موجب سوگیری و انحراف در نتایج می‌گردد. برای به حداقل رساندن این چالش و کسب نتایج قابل اطمینان و معتبرتر، آن دسته از دانش‌آموزانی که از این فرصت‌ها بهره‌مند بودند اجازه‌ی شرکت در آزمون نداشتند.

برای سنجش توان زبان انگلیسی داوطلبان در حوزه‌ی دانش دستوری و واژگانی از آزمونی چهل ماده‌ای بهره‌برداری شده است. از آنجایی که کلیه‌ی دانش‌آموزان از رئوس مطالب و کتب درسی یکسانی برخوردار هستند، محتوای آزمون شامل مطالب و نکات کتاب‌های سال اول، دوم، سوم و یک تا پنج سال چهارم متوسطه (پیش‌دانشگاهی) می‌باشد. این آزمون توسط محقق و همکاری چند تن از اساتید با رعایت دقیق اصول آزمون‌سازی در طراحی و ساخت آزمون، ساخته شده و روایی ظاهری و محتوایی آن توسط چند تن از اساتید دیگر زبان انگلیسی تأیید گردیده است.

به منظور اطمینان از درجه‌ی پایایی، ارزیابی قابلیت فهم آزمون، واضح بودن دستورالعمل‌ها و تخصیص زمان، آزمون نهایی با بکارگیری ۶۰ آزمودنی دوزبانه و یک‌زبانه بصورت آزمایشی

اجرا شد. پس از بکارگیری فنون بازآزمایی<sup>۱</sup> و استفاده از روش دونیمه<sup>۲</sup>، پایایی آن به ترتیب به میزان ۰/۸۶ و ۰/۹۱. به دست آمد که شاخص‌های بسیار قابل قبولی هستند. ضمناً پس از اجرای واقعی آزمون در دو جامعه‌ی زبانی و مقایسه‌ی نتایج آن با نمرات نهایی زبان انگلیسی دانش-آموزان در سال سوم (با رویکرد استفاده از فرایند ضریب همبستگی ملاک) میزان پایایی ۰/۹۱. به دست آمد و مشاهده شد که آزمون از پایایی بالایی برخوردار است.

قبل از برگزاری واقعی آزمون، در اولین جلسه‌ی بازدید از مدارس، به منظور کسب اطمینان از یک‌زبانانه و دوزبانانه بودن نمونه‌های مورد بررسی، فرم اطلاعات مربوط به دوزبانگی/چندزبانگی به دانش‌آموزان منتخب داده شد تا آن را کامل کنند. سرانجام، در جلسه‌ی آزمون پرسشنامه‌ی بسندگی زبان انگلیسی در بین آزمودنی‌ها توزیع شده و اطلاعات و داده‌های لازم جمع‌آوری گردید. این تحقیق در بهمن ماه سال ۱۳۹۱ برگزار شد.

در فرایند تجزیه و تحلیل آماری، داده‌ها و اطلاعات گردآوری شده کدگذاری گردیده و با استفاده از نرم‌افزار بسته‌ی آماری برای علوم انسانی SPSS واکاوی آماری شدند. به منظور دستیابی به اهداف تحقیق و نتیجه‌گیری، از محاسبات آمار توصیفی (میانگین و انحراف معیار) و فنون آمار استنباطی (آزمون تی مستقل) بهره برداری شده است.

#### ۴- یافته‌های تحقیق

یافته‌های این مطالعه براساس دو بخش سوال تحقیق که در بالا ذکر شد به ترتیب زیر ارائه می‌شود:

اولین بخش از سوال تحقیق این است که آیا در میزان دانش دستوری زبان انگلیسی دانش-آموزان دوزبانانه و یک‌زبانانه مورد مطالعه تفاوت وجود دارد یا نه. به منظور یافتن پاسخ به این پرسش و بررسی فرضیه‌ی تحقیق، آزمون تی تست نمونه‌ای مستقل اجرا شده تا میانگین نمرات

1 Testretest  
2 Split half

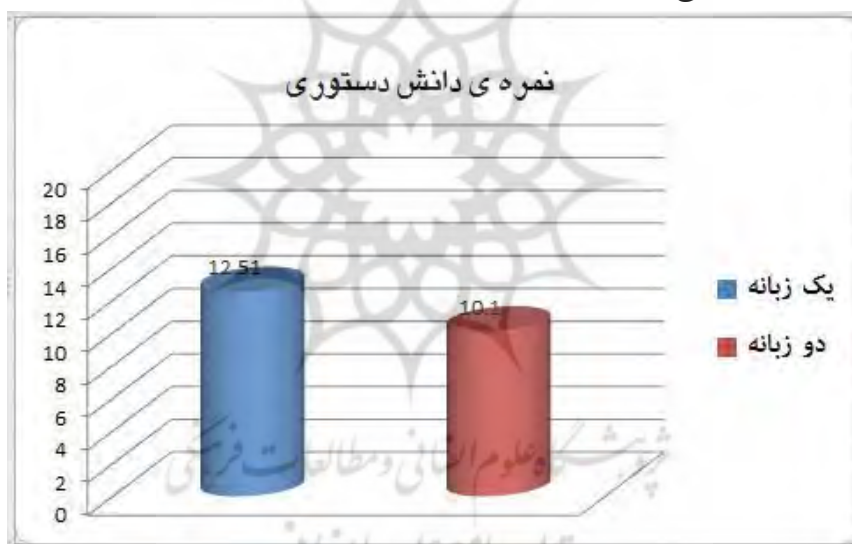
دانش‌آموزان یک‌زبانه و دوزبانه در دانش دستوری با هم مقایسه شود. نتایج در جدول زیر آمده است:

جدول شماره ۳: آمار توصیفی و آزمون تی نمونه‌ای مستقل مربوط به نمره‌ی دانش دستوری

دانش‌آموزان دوزبانه و یک‌زبانه

| سطح معناداری | درجه‌ی آزادی | مقدار آماره‌ی آزمون تی | انحراف معیار | میانگین | تعداد | دانش‌آموزان |       |
|--------------|--------------|------------------------|--------------|---------|-------|-------------|-------|
| ۰/۰۵ >       | ۴۴۶          | ۶/۶۵۷                  | ۳/۸۰۷        | ۱۲/۵۱   | ۲۴۳   | یک‌زبانه    | دستور |
|              |              |                        | ۳/۸۵۴        | ۱۰/۱۰   | ۲۰۵   | دوزبانه     |       |

نمودار ۱ توزیع میانگین نمره‌ی دانش دستوری دانش‌آموزان دوزبانه و یک‌زبانه



با توجه به مقدار آماره‌ی آزمون و اینکه سطح معناداری آزمون کمتر از سطح آزمون ( $\alpha = 0.05$ ) است، بنابراین روشن است که سطح دانش دستوری دانش‌آموزان یک‌زبانه بالاتر از دانش‌آموزان دوزبانه است.

دومین بخش از سوال تحقیق این است که آیا در میزان دانش واژگانی زبان انگلیسی دانش‌آموزان دوزبانه و یک‌زبانه‌ی مورد مطالعه تفاوت وجود دارد یا نه. به منظور یافتن پاسخ به این

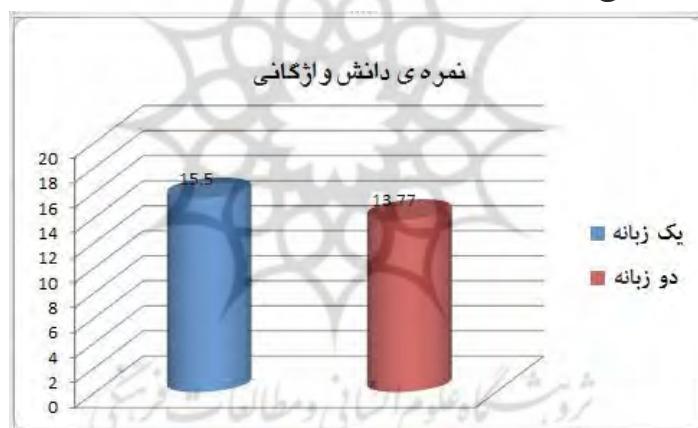
پرسش و بررسی فرضیه‌ی تحقیق، آزمون تی تست نمونه‌ای مستقل اجرا شده تا میانگین نمرات دانش‌آموزان یک‌زبانه و دوزبانه در دانش واژگانی با هم مقایسه شود. نتایج در جدول شماره ۴ آمده است:

جدول شماره ۴: آمار توصیفی و آزمون تی نمونه‌ای مستقل مربوط به نمره‌ی دانش واژگانی

دانش‌آموزان دوزبانه و یک‌زبانه

| سطح معناداری | درجه‌ی آزادی | مقدار آماره‌ی آزمون تی | انحراف معیار | میانگین | تعداد | دانش‌آموزان | واژگان |
|--------------|--------------|------------------------|--------------|---------|-------|-------------|--------|
| ۰/۰۵ >       | ۴۴۶          | ۴/۹۳۵                  | ۳/۶۸۸        | ۱۵/۵۰   | ۲۴۳   | یک‌زبانه    | واژگان |
|              |              |                        | ۳/۷۱۴        | ۱۳/۷۷   | ۲۰۵   | دوزبانه     |        |

نمودار ۱ توزیع میانگین نمره‌ی دانش واژگانی دانش‌آموزان دوزبانه و یک‌زبانه



با توجه به مقدار آماره‌ی آزمون و اینکه سطح معناداری آزمون کمتر از سطح آزمون ( $\alpha = 0.05$ ) است، بنابراین روشن است که سطح دانش واژگانی دانش‌آموزان یک‌زبانه بالاتر از دانش‌آموزان دوزبانه است.

##### ۵- بحث

همان‌گونه که نتایج ارائه شده در جدول‌های شماره‌ی ۳ و ۴ نشان می‌دهد، تفاوت معناداری در عملکرد آزمودنی‌های یک‌زبانه و دوزبانه در زمینه‌ی نمراتی که در آزمون انگلیسی کسب

کرده‌اند، وجود دارد. یعنی با مقایسه‌ی میانگین نمره‌ی دانش آموزان دوزبانه و یک‌زبانه در این آزمون، می‌بینیم که دانش آموزان یک‌زبانه در مقایسه با همتایان دوزبانه‌شان، نمره‌ی بالاتری کسب کرده‌اند. بنابراین، می‌توان گفت که آزمودنی‌های یک‌زبانه‌ی این تحقیق، در میزان دانش دستوری و واژگانی، نسبت به آزمودنی‌های دوزبانه از وضعیت بهتری برخوردارند. بنابراین، فرضیه‌ی تحقیق تأیید نشده و رد می‌گردد.

قبلاً نیز اشاره شد که، عمده‌ی مطالعات اولیه (بویژه تحقیقات انجام شده قبل از دهه‌ی ۱۹۶۰) که به بررسی رابطه‌ی بین دوزبانگی و قابلیت‌های زبانی پرداخته‌اند، عموماً شواهدی حاکی از اثرات منفی دوزبانگی بر روند فراگیری زبان ارائه می‌کنند تا اثرات مثبت. یافته‌های این تحقیقات نشان می‌دهد که دوزبانه‌ها در مقایسه با یک‌زبانه‌ها از لحاظ زبان‌شناختی ناکارآمدتر هستند.

به منظور مصداقی کردن این بحث و ذکر تعدادی از این تحقیقات، باید اشاره کرد که شماری از پژوهش‌ها نشان داده‌اند که دوزبانه‌ها در شیوه‌ی گفتار ناقص‌تر (کارو<sup>۱</sup>، ۱۹۵۷)؛ در نگارش ضعیف‌تر و دارای خطاهای دستوری بیشتر (سایر، ۱۹۲۴؛ هاریس، ۱۹۴۸) و در فقر واژگانی چشمگیرتر (گرابو، ۱۹۳۱؛ بارک و ویلیامز، ۱۹۳۸؛ سائر، ۱۹۲۴) هستند. این بررسی‌ها همچنین گزارش داده‌اند که کودکان دوزبانه به نوعی عقب ماندگی تحصیلی یا آموزشی مبتلا هستند (آناس تازی<sup>۲</sup> و کوردووا<sup>۳</sup>، ۱۹۵۳؛ داریسی، ۱۹۵۳؛ پرینتر<sup>۴</sup> و کلر<sup>۵</sup>، ۱۹۲۲؛ سایر، ۱۹۲۴) در نتیجه، نتایج به دست آمده در این مقاله با چنین مطالعاتی سنخیت و همسویی دارد.

از سوی دیگر باید اشاره کرد که بسیاری از مطالعات مقایسه‌ای انجام شده در زمینه‌ی تأثیر دوزبانگی بر فراگیری زبان سوم این نظر را تأیید می‌کند که دوزبانگی دستاورد یا پیامدهای مثبتی دارد و اینکه در حین آموختن زبانی دیگر، فراگیران دوزبانه در مقایسه با همتایان تک‌زبانه‌شان از امتیاز برخوردارند (سنوز، ۲۰۰۳). تحقیقات انجام شده توسط سنوز و والن‌شیا (۱۹۹۴)، توماس (۱۹۸۸)،

---

1 Carrow, S. M. A.

2 Anastasi

3 Cordora

4 Printer

5 Keller

سانز (۲۰۰۰)، بروهی (۲۰۰۱)، سنوز (۲۰۰۳؛ به نقل از کرتسیب، ۲۰۱۱) و کشاورز و آستانه (۲۰۰۴) کسائیان و اسماعیلی (۲۰۱۱) در زمره‌ی کاوش‌هایی هستند که اثر مثبت دوزبانگی را بر یادگیری و پیشرفت زبان سوم بررسی نموده و تایید کرده‌اند که در هنگام یادگیری زبان جدید، دوزبان‌ها در مقایسه با یک‌زبان‌ها از مزیت و برتری نسبی برخوردارند. با این وجود، نتیجه و حاصل این پژوهش با این تحقیقات هم‌نواپی و سازگاری نداشته و در تباین یا تقابل با آنهاست.

نکته‌ی شایان توجه آن است که با استناد به نتیجه‌ی جدال‌انگیز این جستار، سوالی که ممکن است در ذهن فرد مطرح شود آن است که چرا چنین نتایج متفاوت و متباینی در اینجا بدست آمده است. در حقیقت ذکر این نکته ضروری است که علت‌های واقعی نتایج مثبت، منفی یا حتی خنثی در مطالعات دوزبانگی ممکن است ناشی از متغیرهای بیرونی متعددی باشد (فیستر<sup>۱</sup>، ۲۰۰۹) که می‌تواند در فرایند فراگیری زبان بعدی یا سوم دخیل و تأثیرگذار باشد. متغیرهایی مانند محیط اجتماعی-زبانی که زبان‌ها در آن فراگرفته می‌شود و پایگاه اجتماعی و فرهنگی زبان‌ها (سنوز، ۲۰۰۰)، قرابت خانوادگی یا گونه‌شناسی<sup>۲</sup> زبان‌ها (سوین و همکاران، ۱۹۹۰؛ دی‌آنجلیس<sup>۳</sup> و سلینکر<sup>۴</sup>؛ ۲۰۰۱؛ سنوز، ۲۰۰۱)؛ سطح توانش زبانی (هردینا<sup>۵</sup> و جسسر، ۲۰۰۲؛ سنوز، ۲۰۰۳)، تجربه‌ی زبانی (تامسون<sup>۶</sup>، ۲۰۰۸)، تأخر<sup>۷</sup> و شأن زبان دوم<sup>۸</sup> (هماربرگ، ۲۰۰۱) از جمله عوامل بنیادی هستند که می‌باید در واکاوی فرایند فراگیری زبان جدید و تفسیر نتایج مطالعات دوزبانگی به طور جدی مد نظر قرار گیرد.

به عنوان نمونه، توانش یا سطح دوزبانگی متغیری است که بر میزان و سطح توانش در زبان هدف<sup>۹</sup> تأثیرگذار است (سنوز و جنسی<sup>۱۰</sup>، ۱۹۹۸). مطابق با این دیدگاه، کامینز (۱۹۷۹) نیز در

1 Pfister, J. M.

2 Typological distance

3 De Angelis

4 Selinker

5 Herdina

6 Tremblay

7 Recency

8 L2 status

9 Target Language

10 Cenoz, & Genesee



فرضیه‌ی آستانه‌ی خود استدلال می‌کند که زبان‌آموزان دوزبانه در بالاترین سطح، دارای توانش زبانی متناسب با سن خود در هر دو زبان بوده و در هر دو چیره دست می‌باشند. این کودکان دوزبانه از نظر قابلیت‌های شناختی، اثرات مثبتی را به نمایش می‌گذارند (جینش، ۲۰۰۷). درحقیقت یکی از این قابلیت‌های ویژه، آسانی یا سهولت یادگیری زبان سوم است.

عامل برجسته‌ی دیگری که بر نتایج این تحقیقات تأثیرگذار است، محیط اجتماعی-زبانی است که در شرایط گوناگون به دوزبانگی افزایشی یا کاهش منجر می‌شود. همان‌گونه که سانز (۲۰۰۰) بیان می‌کند؛ «به نظر لامبرت (۱۹۸۱: ۲۵) زمانی که اعضای گروه زبان اکثریت، زبان دومی را به منظور دوزبانه شدن بیاموزند، دوزبانگی پیامدهای افزایشی زبانی را به بار می‌آورد. اما هنگامی که اعضای گروه زبان اقلیت، زبان دومی بیاموزند که ممکن است جایگزین زبان مادری آنها گردد، دوزبانگی پیامدهای کاهش زبانی را به دنبال دارد.» آشکارا، در محیط اجتماعی-زبانی که در آن دوزبانگی افزایشی ترویج می‌شود، شرایط اجتماعی و بستر لازم برای بروز مزیت‌های شناختی فراهم می‌گردد. بدیهی است که یکی از این مزیت‌ها، شیوه و روند روان و کارآمد یادگیری زبان سوم است (سنوز، ۱۹۹۱؛ به نقل از سانز، ۲۰۰۰).

به منظور کاوش در جنبه‌های مختلف فراگیری زبان اول (توسط فرد دوزبانه) و تأثیر این جنبه‌ها بر فراگیری زبان سوم، تحقیقات متعدد دیگری نیز در محیط‌های دوزبانه انجام شده است. نتایج پژوهش کشاورز و آستانه (۲۰۰۴: ۳۰۰) نشان می‌دهد که دوزبان‌هایی که زبان مادری و دوم خود را هم به صورت غیررسمی<sup>۱</sup> (محیط طبیعی) و هم به صورت رسمی<sup>۲</sup> (محیط آموزشی) آموخته‌اند، در یادگیری زبان سوم موفق‌تر از دوزبان‌هایی هستند که زبان مادری خود را فقط در خانه به صورت غیررسمی فرا گرفته‌اند. سوین و همکاران (۱۹۹۰) نیز از این نظر حمایت می‌کنند که متکلمین دوزبان‌های که هم در زبان خانگی و هم در زبان ملی خود باسوادند، در مقایسه با دوزبان‌هایی که فقط در زبان بومی خود باسواد هستند، در زبان سوم ماهرتر می‌باشند.

1 informally  
2 formally

سنوز و والن‌شیا<sup>۱</sup> (۱۹۹۴) و سانز (۲۰۰۰) نیز نشان داده‌اند که دوزبانه‌های متوازن، در توانش زبان سوم کارآمدتر هستند. سانز معتقد است که متغیر سواد در هر دو زبان از عواملی است که در رشد قابلیت‌های شناختی تعیین‌کننده بوده؛ بنابراین، فراگیری زبان بعدی را تسهیل می‌کند (سانز، ۲۰۰۰).

#### ۶- نتیجه‌گیری

همان‌گونه که اشاره شد، سوال مطرح شده در تحقیق این است که آیا در میزان دانش دستوری و واژگانی زبان انگلیسی دانش‌آموزان دوزبانه‌ی استان خوزستان و دانش‌آموزان یک-زبانه‌ی استان فارس در مقطع چهارم متوسطه تفاوت وجود دارد یا نه. برخلاف پیش‌بینی و انتظار ما و علی‌رغم تعداد بی‌شماری از مطالعات و بررسی‌های اخیر که اثرات و امتیازات مثبت دوزبانگی را تایید می‌کند، یافته‌های این جستار بر این واقعیت دلالت دارد که آزمودنی‌های دوزبانه در آزمون زبان انگلیسی در مقایسه با آزمودنی‌های یک‌زبانه نمره‌ی پایین‌تری کسب کرده‌اند.

آنچه مسلم است اینکه که حاصل چنین بررسی‌هایی می‌تواند افق‌های جدید را برای کنکاش در جنبه‌ها و ابعاد گوناگون دوزبانگی گشوده و اطلاعات با ارزشی را در مورد مبانی نظری دوزبانگی، رشد شناختی، یادگیری و رشد و پیشرفت زبان سوم، و اصول آموزش زبان ارائه کند. از سوی دیگر، چنین مطالعاتی به مربیان و دست‌اندرکاران آموزشی کمک می‌کند تا از چالش‌ها و مشکلاتی که دانش‌آموزان دوزبانه با آن مواجه هستند، آگاه شده و آنگاه بستر مناسب را برای تغییر و اصلاحات لازم در سیاست‌های آموزشی و برنامه‌ریزی درسی فراهم سازند، تا از این طریق گامی در جهت اجرای عدالت آموزشی با اهمیت دادن به برنامه‌های آموزشی دوزبانه در جوامع دوزبانه برداشته شود.

ذکر این نکته در اینجا ضروری است که اگرچه این پژوهش با دقت و توجه ویژه‌ای دنبال شده و پژوهش‌گران تلاش کرده‌اند تا نتایج آن از پایایی بالا و قابل قبولی برخوردار باشد، اما در بحث روش‌شناسی و آزمودنی‌ها با محدودیت‌هایی مواجه است. مسلماً، یکی از

1 Valencia, J. F.

محدودیت‌های آشکار این مطالعه ناشی از ابزاری است که برای جمع‌آوری داده‌ها بهره‌برداری شده است. همان‌گونه که اشاره شد، این آزمون دربردارنده‌ی ماده‌هایی است که تنها دو سطح توانش زبانی (دستور و واژگان) را ارزیابی می‌کند. در نتیجه، در تعمیم دادن نتایج به دیگر سطوح و ابعاد توانش زبان انگلیسی آزمودنی‌ها محدودیت دارد. بنابراین تحقیقات آینده می‌تواند از آزمون‌های مختلفی استفاده کند تا تصویر جامع‌تری از توانش زبانی را ارائه نماید.

بدون تردید، قابل توجه‌ترین محدودیت این پژوهش به این حقیقت ارتباط دارد که نتایج حاصل از آن ممکن است قابل تعمیم به جمعیت ساکن در دیگر بخش‌های کشور نباشد. یعنی، نمونه‌ی آزمودنی‌هایی که در این مطالعه مورد بررسی قرار گرفتند در واقع نمی‌تواند نماینده‌ی<sup>۱</sup> کل جمعیت دانش‌آموزی با فرهنگ‌های متفاوت در دیگر نقاط کشور باشد. بنابراین توصیه می‌شود در هنگام تفسیر یافته‌ها، نتایج به دست آمده به صورت محلی و منطقه‌ای<sup>۲</sup> در نظر گرفته شود و از تعمیم دادن آن به شکل همگانی<sup>۳</sup> و جامع پرهیز شود. به منظور رفع این چالش، پیشنهاد می‌شود تحقیقات پیش‌تری در مناطق یک‌زبانه و دوزبانه در کشور پهناور ایران انجام شود تا نتایج معتبرتر و تصویر کامل‌تری از موضوع مورد مطالعه در اختیارمان قرار دهد. سخن آخر اینکه در این بررسی نتایج تجزیه و تحلیل آماری بر آزمون زبان انگلیسی به طور کلی نشان می‌دهد که در تقابل با پژوهش‌های بی‌شمار دیگری که در این زمینه انجام شده است، در اینجا دوزبانگی تأثیر مثبتی بر دانش واژگانی و دستوری زبان انگلیسی دانش‌آموزان ندارد. به عبارت دیگر، در این تحقیق، دانش‌آموزان یک‌زبانه در مقایسه با هم‌تایان دوزبانه‌شان، در میزان دانش دستوری و واژگانی زبان انگلیسی، از وضعیت بهتری برخوردارند. بنابراین، توصیه و پیشنهاد می‌گردد که قبل از هر گونه پیش‌داوری در باره‌ی اثرات دوزبانگی بر رشد شناختی دوزبانه‌های مورد بررسی و فراگیری زبان سوم توسط آنها، تدابیری اندیشیده شود؛ عزمی جدی از سوی پژوهش‌گران متخصص زبانی صورت گیرد و مطالعاتی علمی و دقیق به

---

1Representative

2Locally

3Universally

منظور بررسی، مطالعه و کشف یا تبیین علل و عوامل پنهان دخیل در پیشرفت کند و رشد ضعیف دوزبانه‌ها، در یادگیری زبان انگلیسی در این جوامع زبانی انجام یا تکرار گردد.

#### کتابنامه

- براهنی، محمدتقی (۱۳۷۱). پیامدهای شناختی دوزبانگی. *مقاله‌ی ارایه شده در سمینار بررسی ابعاد دوزبانگی*، تهران، تیرماه ۱۳۷۱.
- دیناروند، جعفر (۱۳۷۳). بررسی و مقایسه‌ی پیشرفت دانش‌آموزان دوزبانه و عادی شوش، پایان‌نامه‌ی کارشناسی ارشد، دانشگاه تربیت مدرس.
- نیلی پور، رضا، (۱۳۵۸)، *توانایی‌های دوزبانه شدن کودکان و بزرگسالان*، اهواز: انتشارات دانشگاه شهید چمران اهواز.
- نیلی پور، رضا، (۱۳۷۱)، ماهیت و مفاهیم دوزبانگی، *مقاله‌ی ارایه‌شده در سمینار بررسی ابعاد دوزبانگی*، تهران، تیرماه ۱۳۷۱.
- Anastasi, A., & Cordova, F. (1953). Some effects of bilingualism upon the intelligence test performance of Puerto Rican children in New York City. *Journal of Educational Psychology* 44, 1-19.
- Andreou, G., & Karapetsas, A. (2004). Verbal abilities in low and highly proficient bilinguals. *Journal of Psychological Research*, 33, (5). 357-364.
- Bain, B., & Yu, A. (1980). Cognitive consequences of raising children bilingually: On parent, one language. *Canadian Journal of Psychology*, 34, 304-313.
- Baker, C. (1988). *Key issues in bilingualism and bilingual education*. Clevedon: Multilingual Matters.
- Balkan, L. (1970). Les effets du bilinguisme francais-anglais sur les aptitudes intellectuelles. Bruxelles: Aimav.
- Barke, E. M., & Williams, D. E. P. (1938). A further study of the comparative intelligence of children in certain bilingual and monoglot schools in South Wales. *British Journal of Educational Psychology*, 8, 63-77.
- Bild, E., & Swain, M. (1989). Minority language students in a French immersion programme: Their French proficiency. *Journal of Multilingual and Multicultural Development*, 10, (3), 255-274.
- Brohy, C. (2001). Generic and/or specific advantages of bilingualism in a dynamic plurilingual situation: The case of French as official L3 in the school

- of Samedan (Switzerland). *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, 4, 38-49.
- Buyson, D. (2010). *Bilingual clinical psychologist's experiences of conceptualizing emotional distress: An interpretative phenomenological analysis*. Doctoral dissertation, University of Hertfordshire.
- Carrow, S. M. A. (1957). Linguistic functioning of bilingual and monolingual children. *Journal of Speech and Hearing Disorders*, 22, 371-380
- Cenoz, J., & Genesee, F. (Ed.). (1998). *Beyond Bilingualism: Multilingualism and Multilingual Education*. Clevedon: Multilingual Matters.
- Cenoz, J. (2003). The successive effect of bilingualism on third language acquisition. A review. *International Journal of Bilingualism*, 7, 71-87.
- Cenoz, J., Hufeisen, B., & Jessner, U. (2001) *Cross-linguistic influence in third language acquisition: Psycholinguistic perspectives*. Bilingual Education and Bilingualism 31. Multilingual Matters Ltd.
- Cenoz, J., & Valencia, J. F. (1994). Additive trilingualism: Evidence from the Basque Country. *Applied Psycholinguistics*, 15, 195-207.
- Crystal, D., Bhatia, T., & Ritchie, W.C. eds. (2004). *The Handbook of Bilingualism* Boston: Blackwell Publishing.
- Cummins, J. (1976). The influence of bilingualism on cognitive growth: A synthesis of research findings and explanatory hypothesis. *Working Papers on Bilingualism*, 9, 1-44.
- Cummins, J. (1978). Metalinguistic development of children in bilingual educational programs: data from Irish and Canadian Ukrainian-English programs. In M. Paradis (Ed.). *The fourth lacus forum* (29-40). Columbia, S.C.: Hornbeam Press.
- Cummins, J. (1979a). Cognitive/academic language proficiency, linguistic interdependence, the optimum age question and some other matters. *Working Papers on Bilingualism*, 19, 121-129
- Cummins, J. (1979b). Linguistic interdependence and the educational development of bilingual children. *Review of Educational Research*, 49, (2), 222-259
- Cummins, J. (1984a). Bilingualism and Cognitive Functioning. In S. Shapson & V. D'Oyley (Eds.), *Bilingual and Multicultural Education: Canadian perspectives* (55-70). Clevedon: Multilingual Matters.
- Cummins, J. (1984b). Language Proficiency, Bilingualism, and Academic Achievement. In P. A. Richard-Amato (Ed.), *Making it happen* (429-442). White Plains, NY: Longman.

- Darcy, N. J. (1953). A review of the literature on the effects of bilingualism upon the measurement of intelligence. *The Journal of Genetic Psychology*, 82, 21-57.
- De Angelis, G., & Selinker, L. (2001). Interlanguage Transfer and Competing Linguistic Systems in the Multilingual Mind. In J. Cenoz, B. Hufeisen & U. Jessner (Eds.), *Cross-linguistic influence in third language acquisition: Psycholinguistic perspectives* (42-58). Clevedon: Multilingual Matters.
- Ellis, E. (2006). Monolingualism: The unmarked case. *Estudios de Sociolingüística*, 7 (2), 173-196.
- Gleason, J. (2005). *The development of language*. Boston: Allyn and Bacon.
- Grabo, R. P. (1931). *A study of comparative vocabularies of junior high school pupils from English and Italian speaking homes*. Washington, D.C.: U.S. Office of Education.
- Grosjean, F. (1982). *Life with two languages: An introduction to bilingualism*. London: Harvard University Press.
- Guagnano, D. (2010). *Bilingualism and cognitive development: A study on the acquisition of number skills*. Doctoral dissertation, University of Toronto.
- Hakuta, K. (2001). *A critical period for second language acquisition? Critical thinking about critical periods*. Baltimore: Paul Brookes Publishing Co.
- Hakuta, K., & Diaz, R. M. (1985). The relationship between bilingualism and cognitive ability: A critical discussion and some new longitudinal data. In K. E. Nelson (Eds.), *Children's language* (319-44). Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Hakuta, K. (1986). *Mirror of Language*. New York: Basic Books.
- Hakuta, K. & McLaughlin, B. (1996). Bilingualism and Second Language Learning: Seven Tensions That Define the Research. In D. Berliner & R. Calfee (Eds.), *Handbook of educational psychology* (603-621). New York: Macmillan Publishing Co.
- Hamers, J. F., & Blanc, H. A. (2000). *Bilinguality and bilingualism* (2nd ed.). New York, NY: Cambridge University Press.
- Hamers, J. F. (2004). A sociocognitive model of bilingual development. *Journal of Language and Social Psychology*, 23, (1), 70-98.
- Hammarberg, B. (2001). Roles of L1 and L2 in L3 production and acquisition. In J. Cenoz, B. Hufeisen & U. Jessner (eds.), *Cross-linguistic influence in third language acquisition: Psycholinguistic perspectives*, (21-41). Clevedon: Multilingual Matters.
- Harris, C. W. (1948). An exploration of language skill patterns. *Journal of Educational Psychology*, 32, 351-364.

- Herdina, P. & Jessner, U. (2002). *A dynamic model of multilingualism: perspectives of change in psycholinguistics*. Clevedon: Multilingual Matters.
- Jaensch, C. (2007). Effects of L2 proficiency on the acquisition of new morpho-syntactic features in an L3. *Essex Graduate Student Papers in Language & Linguistics*, 9, 18-38.
- Jorda, M.P.S. (2005). *Third language learners: Pragmatic function and awareness*. Second Language Acquisition 12, Multilingual Matters Ltd.
- Kassaian, Z. & Esmae'li, S. (2011). The Effect of Bilinguality on L3 Breadth of Vocabulary Knowledge and Word Reading Skill. *Theory and Practice in Language Studies*, 1, (8), 966-974.
- Keshavarz, M., & Astaneh, H. (2004). The impact of bilinguality on the learning of English vocabulary as a foreign language (L3). *Bilingual Education and Bilingualism*, 7 (4), 295-302.
- Kurtcebe, S. (2011). The bilingual extended critical period hypothesis: L1 vs L2 transfer effects in English L3 acquisition by Turkish-Dutch bilinguals. *MA Thesis*. Utrecht Universiteit.
- Lambert, W.E. (1981). Bilingualism and Language Acquisition. In J. Winitz (Ed.), *Native language and foreign language acquisition* (9-27). New York: The New York Academy of Sciences.
- Liedtke, W.W., & Nelson, L.D. (1968). Concept formation and bilingualism. *Alberta Journal of Educational Research*, 14, 225-232.
- Moniri, S. F. (2006). *Bilingual memory: A lifespan approach*. Doctoral dissertation, Stockholm University.
- Peal, E., & Lambert, W. (1962). The relation of bilingualism to intelligence. *Psychological Monographs*, 76, 1-23.
- Pfister, J. M. (2009). *A contrast of bilingual and monolingual children in regards to semantic and syntactic language acquisition*. Undergraduate Honors Thesis Collection. Butler University.
- Printer, R., & Keller, R. (1922). Intelligence tests for foreign children. *Journal of Educational Psychology*, 13, 1-23.
- Ricciardelli, L. (1992). Bilingualism and cognitive development in relation to Threshold theory. *Journal of Psycholinguistic Research*, 21, 301-316.
- Ringbom, H. (2001). Lexical Transfer in L3 Production. In J. Cenoz, B. Hufeisen & U. Jessner (Eds.), *Cross-linguistic influence in third language acquisition: Psycholinguistic perspectives* (59-68). Clevedon: Multilingual Matters.
- Romaine, S. (1989). *Bilingualism*. Oxford: Blackwell.
- Romaine, S. (1995). *Bilingualism*. (2nd Ed.). Oxford: Blackwell.

- Saer, D. J. (1924). The effects of bilingualism on intelligence. *British Journal of Psychology*, 14, 25-38.
- Sanz C. (2000). Bilingual education enhances third language acquisition: Evidence from Catalonia. *Applied Psycholinguistics*, 21, 23– 44.
- Swain, M., Lapkin, S., Rowen, N., & Hart, D. (1990). The role of mother tongue literacy in third language learning. *Language, Culture and Curriculum*, 3(1), 65–81.
- Thomas, J. (1988). The role played by metalinguistic awareness in second and third language learning. *Journal of Multilingual and Multicultural Development*, 9, (3), 235-246.
- Thompson, A. S. (2008). Prominent Factors in the Acquisition of Portuguese: Language Aptitude versus Previous Language Experience. In *Selected Proceedings of the 10th Hispanic Linguistics Symposium*, ed. Joyce Bruhn de Garavito & Elena Valenzuela, (134-145). Somerville, MA: Cascadilla Proceedings Project.
- Torrance, E.P., Wu, J.J., Gowan, J.C., & Allioti, N. (1970). Creating functioning of monolingual and bilingual children in Singapore. *Journal of Educational Psychology*, 61, 72-75.

پیوستها

پیوست ۱: آزمون دانش دستوری

وقت: ۵۰ دقیقه

جواب صحیح را روی پاسخنامه علامت بزنید.

Choose the best answer in the following items and mark in your answer sheet.

A) Grammar

- The students can speak English this year, but they..... speak English a year ago.  
a) can't                      b) couldn't                      c) mustn't                      d) shouldn't
- Ali is ..... boy in our school. He is 189 centimeters tall. Other students are below 185.  
a) tall                      b) as tall as                      c) taller than                      d) the tallest
- Reza wrote a letter to his friend yesterday, ..... he?  
a) wrote                      b) didn't                      c) does                      d) doesn't
- A new school ..... in this town last year.



- a) is built                      b) built                      c) has been built                      d) was built
5. My brother.....ping pong for 2 hours. He is very tired now and does not like to play it again.  
a) has played                      b) will play                      c) is playing                      d) playing
6. "Why did you go home by taxi?"  
"I had to take a taxi because there were ..... buses in the street."  
a) some                      b) any                      c) no                      d) many
7. "Which man did you visit last week?"  
"I visited the man ..... is standing next to Mr. Amini."  
a) whom                      b) which                      c) whose                      d) who
8. "Why did John and Mary go to the bookstore?"  
"They went there to buy a book for....."  
a) himself                      b) herself                      c) themselves                      d) oneself
9. "Do you still live in that small house?"  
"Yes, but if I..... enough money, I would buy a large house."  
a) had                      b) have                      c) had had                      d) would have
10. "Would you mind..... the window?" "It is very warm inside the room."  
"Yes, I do."  
a) open                      b) opened                      c) to open                      d) opening
11. "Where does John live?"  
"I don't know ....."  
a) where John lives                      c) where does John live  
b) where lives John                      d) John lives where
12. When I have free time, I enjoy..... TV. at home. It is very amusing.  
a) to watch                      b) watching                      c) watch                      d) being watched
13. "Did you turn off the lights before going out?"  
"Yes, I ....."  
a) turned off them                      c) turned off it  
b) the lights turned off                      d) turned them off
14. Ali's father told Mary ..... in the deep part of the river.  
a) don't swim                      b) to not swim                      c) not to swim                      d) not swim
15. Do you know when ..... usually snows in this area?

- a) this                      b) that                      c) there                      d) it
16. The teacher made all the students..... a lecture during the term.  
a) to give                      b) give                      c) giving                      d) gave

17. "Did you watch the football match on TV last night?"  
"No, I am not interested ----- football."  
a) in                      b) by                      c) with                      d) of

18. "Can you carry this box.?"  
"No, it is..... for me to carry."  
a) so heavy                      b) very heavy                      c) such heavy                      d) too heavy

19. "Reza had a terrible accident yesterday."  
"He ..... have been more careful."  
a) must                      b) may                      c) should                      d) would

20. "How is the weather in Tehran and Ahwaz?"  
"Tehran has a cold weather, ..... Ahwas is very warm."  
a) moreover                      b) therefore                      c) whereas                      d) even

### B) Vocabulary

21. "What did you do last Friday?"  
"I wanted to stay at home but my brother ----- to go to the cinema."  
a) preferred                      b) predicted                      c) orbited                      d) compared

22. "How was the joke you heard this morning?"  
"The joke was so interesting that I could not stop ....."  
a) repairing                      b) laughing                      c) crying                      d) solving

23. The water in the pan will ..... if you put it in the fire.  
a) boil                      b) drop                      c) push                      d) return

24. "Is it OK for children to watch TV for a long time ?"  
"No, watching TV for a long time has a bad -----on their eyesight."  
a) vacation                      b) case                      c) effect                      d) duty

25. "Have you heard about John's accident ?"  
"Yes, and I know all the -----too."  
a) actions                      b) details                      c) choices                      d) researches

26. "Where is the book you bought last week?"  
"I can't find it. We have .....it everywhere."  
a) picked up                      b) looked after                      c) kept on                      d) looked for

27. "Why did the boys come to class so late yesterday?"  
"I don't know. They didn't tell us the ----- why they were so late."  
a) layer                      b) order                      c) reason                      d) product
28. Our teacher has a .....voice. You can hear him in the next room.  
a) fast                      b) loud                      c) deep                      d) short
29. My brother works in a large company and..... a lot of money.  
a) earns                      b) educates                      c) loses                      d) allows
30. "How is the..... in Esfahan?"  
"It usually rains in the winter."  
a) air                      b) space                      c) weather                      d) sky
31. "What is your new house like?"  
"It is big and comfortable. I think it is..... for our family."  
a) harmful                      b) physical                      c) probable                      d) suitable
32. He'll give back the money tomorrow. "Give back" means .....  
a) return                      b) repeat                      c) receive                      d) report
33. Athletes from countries all around the world will..... in the Olympic Games.  
a) take out                      b) take place                      c) take part                      d) take off
34. "Why is Reza in the hospital now?"  
"He .....down the stairs and broke his leg yesterday."  
a) left                      b) pulled                      c) followed                      d) fell
35. Old factories cause ..... by sending a lot of carbon dioxide into the air.  
a) design                      b) pollution                      c) measure                      d) emotion
36. There was a strong earthquake and the whole village was.....  
a) switched                      b) processed                      c) handled                      d) destroyed
37. All the students in my class..... John for his good behavior.  
a) release                      b) admire                      c) hurt                      d) provide
38. "Will you please lend me some money?"  
"I can't....., but I'll do my best."  
a) promise                      b) behave                      c) expect                      d) affect
39. "Why didn't you open the door last night?"

"I was in ..... sleep and didn't hear the door bell."

- a) calm                      b) actual                      c) deep                      d) rapid

40. Some scientists think that the world is getting warmer, but others .....

- a) contrast                      b) prevent                      c) disagree                      d) predict

