

## مقایسه نوشتار زبان‌آموزان ایرانی به دو زبان فارسی و انگلیسی از دیدگاه انتقال انطباقی

فاطمه همتی	سحرسادات چترزرین	حمید مجرد
استادیار آموزش زبان انگلیسی، دانشگاه پیام نور	کارشناس ارشد آموزش زبان انگلیسی، دانشگاه پیام نور	کارشناس ارشد آموزش زبان انگلیسی، دانشگاه پیام نور
hematitefl@gmail.com		

### چکیده:

مطالعه حاضر ارتباط مهارت‌های نوشتاری در زبان‌های فارسی و انگلیسی را از دیدگاه انتقال انطباقی مورد بررسی قرار می‌دهد. برای این منظور، تعداد ۱۲۰ انشای فارسی و انگلیسی در باره دو موضوع مختلف توسط دانشجویان دوره کارشناسی زبان انگلیسی نوشته و مورد ارزیابی قرار گرفت. موضوع اول در ابتدا به زبان انگلیسی و سپس با فاصله دو هفته به زبان فارسی و موضوع دوم نیز با همین فاصله زمانی اما به ترتیب عکس ارائه گردید. برای اندازه‌گیری نحوه عملکرد دانشجویان در نوشتار انگلیسی، از مقیاس نمره‌دهی انشای جاکوب و دیگران (۱۹۸۱) و برای زبان فارسی نیز یک مقیاس نمره‌دهی مجزا در همان چارچوب تهیه و استفاده گردید. به منظور دستیابی به میزان ارتباط از ضریب همبستگی پیرسون استفاده شد. یافته‌های تحقیق حاکی از شواهد مثبت و قانع‌کننده‌ای از انتقال استراتژی‌های نوشتاری از زبان فارسی به انگلیسی بود و مشخص کرد که ارتباط معناداری میان مهارت‌های نوشتاری در دو زبان فارسی و انگلیسی وجود دارد. همچنین، در زمینه سازماندهی محتوای نوشتار و بکارگیری واژگان مناسب و گرامر صحیح نیز چنین ارتباط معناداری مشاهده شد. به نظر می‌رسد که نتایج تایید دیگری بر نظریه دستور جهانی (UG) و انتقال انطباقی (Adaptive Transfer) باشند.

**واژگان کلیدی:** نوشتار فارسی، نوشتار انگلیسی، سازماندهی محتوا، انتقال انطباقی

### مقدمه و پیشینه تحقیق:

از گذشته تاکنون، زبان اول به عنوان یکی از ابزارهای مهم یادگیری زبان دوم شناخته شده است. مبنای این تفکر از آنجا نشأت می‌گیرد که زبان‌آموزان هیچگاه با اذهان خالی در کلاسها حضور نمی‌یابند، بلکه با کوله‌بار عظیمی از تجربه فراگیری زبان اول و چگونگی بکارگیری آن به عرصه یادگیری زبان دوم قدم می‌گذارند (Badri ۲۰۰۹; Bennoudi ۲۰۰۷).

مهارت نوشتن برای دانشجویان زبان دوم فعالیتی کاملاً پیچیده است چراکه آنان را در خلق ایده‌های لازم در زبان دوم، شنا سایی ساختارهای زبانی و همچنین استفاده از واژگان مناسب، عمدتاً با دشواریهایی روبرو می‌کند؛ در نتیجه، بسیاری از اوقات دانشجویان برای انجام اینگونه امور ناگزیر به زبان اول رجوع می‌کنند. اما محققان در باره ارتباط بین نوشتن در زبان اول و دوم اتفاق نظر ندارند.

هانگ، لیانگ و دراکوپولوس (۲۰۱۰) بر این باورند که مهارت نوشتن دانشجویان در زبان چینی، ارتباط مثبتی با مهارت نوشتن آنان در زبان انگلیسی دارد. به عبارت دیگر، دانشجویانی که از مهارت بالایی در نگارش به زبان چینی برخوردارند، در نگارش انگلیسی نیز به همان نسبت موفقتر هستند. ایشان همچنین معتقدند که به لحاظ محتوا، ساختار، پیوستگی و استفاده از واژگان نیز ارتباط مثبتی میان نوشتار چینی و انگلیسی وجود دارد. این بدان معنی است که زبان مادری دانشجویان در تولید و سازماندهی ایده‌های نوشتاری آنان به زبان انگلیسی مفید است.

در زمینه چگونگی تاثیر مهارتهای نوشتاری دو زبان بر یکدیگر، وانگ و ون (۲۰۰۴) انشای تعدادی از دانشجویان زبان انگلیسی را مورد بررسی قرار دادند. نتایج تحقیق حاکی از آن بود که دانشجویانی که مهارتهای کمی داشتند، بیش از دیگران مطالب خود را از زبان مادری به زبان انگلیسی ترجمه می‌کردند در حالیکه دانشجویان پیشرفته، زبان مادری را تنها برای اهدافی نظیر تولید ایده، کنترل و جستجو در میان واژگان بکار می‌گرفتند.

در پژوهش دیگری دویک و ابوالحمس (۲۰۰۷) ارتباط مهارت نوشتاری در زبان اول (عربی) و چگونگی نگارش در زبان دوم (انگلیسی) را بر روی تعدادی از دانش‌آموزان دوره دبیرستان بررسی کردند. نتایج تحقیق، ارتباط موثر و معناداری میان مهارتهای نوشتاری دو زبان نشان داد به طوریکه دانش‌آموزانی که در

آزمون عربی نمرات بالایی بدست آورده بودند، در آزمون انگلیسی نیز به همان نسبت جزء نفرات برتر شناخته شدند.

ضیاء حسینی و درخشان (۲۰۰۵) دو پژوهشگر دیگر بودند که مطالعه‌ای پیرامون ارتباط مهارت‌های نوشتاری دانشجویان ایرانی به دو زبان فارسی و انگلیسی انجام دادند. در این بررسی، از دانشجویان خواسته شد تا ۴ انشاء (۲ انشاء به زبان فارسی و ۲ انشاء دیگر به زبان انگلیسی) بنویسند. نتایج پژوهش نشان داد که مهارت‌های زبانی از زبان مادری به زبان دوم انتقال می‌یابد.

بیرجندی و نصرتی‌نیا (۲۰۰۵) پژوهشگرانی بودند که در بخشی از پژوهش خود با مطالعه بر روی تعداد قابل توجهی از دانشجویان ایرانی رشته زبان انگلیسی، به این نتیجه رسیدند که ارتباط مثبتی میان توانایی نگارش دانشجویان به زبان فارسی و توانایی آنان در نگارش به زبان انگلیسی وجود دارد.

علیرغم تحقیقاتی که در این رابطه انجام شده و نتایجی که درخصوص تاثیر مثبت مهارت نوشتار زبان اول بر چگونگی فراگیری نگارش زبان دوم دارد، برخی تحقیقات دیگر سخن از تاثیری عکس و مغایر با موارد ذکرشده به میان می‌آورند. برای مثال، حسین و محمد (۲۰۱۱) در پژوهش خود تعدادی از دانشجویان مشغول به تحصیل دانشگاه قطر را مورد بررسی قرار داده و دریافتند که بیشتر شرکت‌کنندگان نوشتار خود را ابتدا به زبان عربی تهیه و سپس به انگلیسی ترجمه می‌کنند. همچنین ابتدا فرض شد میزان مهارت در زبان دوم، تاثیر انتقال زبان اول بر آن را کاهش می‌دهد؛ درحالی‌که یافته دیگر این تحقیق نشان داد که دانشجویان فارغ از میزان مهارت خود در زبان دوم، از زبان اول در نوشتار خود بهره‌برداری می‌نمایند.

صرفنظر از مطالعات فوق، با مراجعه به پژوهش‌های انجام شده در کشورمان می‌توان گفت ارتباط مهارت‌های نوشتاری دو زبان فارسی و انگلیسی در میان زبان‌آموزان ایرانی، تاکنون آنگونه که انتظار می‌رود مورد بررسی قرار نگرفته است. لذا با عنایت به اهمیت بالای موضوع و تاثیری که ممکن است بر بهبود و تقویت هر چه بیشتر این مهارت در آینده زبان‌آموزان ایرانی داشته باشد، تحقیق حاضر با طرح سوالات زیر بر آن است تا با بررسی همه جوانب امر، ارتباط مهارت نوشتاری دو زبان را با دقت بیشتری در میان دانشجویان ایرانی زبان انگلیسی مورد بررسی قرار دهد.

### سوالات تحقیق

به طور کلی، سوالات مطروحه در پژوهش کنونی، به قرار زیر است:

۱. آیا ارتباط معناداری میان مهارت‌های کلی نوشتاری در دو زبان فارسی و انگلیسی وجود دارد؟
۲. آیا ارتباط معناداری میان سازماندهی محتوای انشاء در دو زبان فارسی و انگلیسی وجود دارد؟
۳. آیا ارتباط معناداری میان درستی واژگان و گرامر در دو زبان فارسی و انگلیسی وجود دارد؟

### فرضیه‌های تحقیق

بر اساس سوالات فوق، فرضیات صفر ذیل در تحقیق حاضر متصور است:

۱. هیچ‌گونه ارتباط معناداری میان مهارت‌های کلی نوشتاری در دو زبان فارسی و انگلیسی وجود ندارد.
۲. هیچ‌گونه ارتباط معناداری میان سازماندهی محتوای انشاء در دو زبان فارسی و انگلیسی وجود ندارد.
۳. هیچ‌گونه ارتباط معناداری میان درستی واژگان و گرامر در دو زبان فارسی و انگلیسی وجود ندارد.

### افراد شرکت‌کننده

شرکت‌کنندگان ۳۰ نفر از دانشجویان زبان انگلیسی (۲۱ مرد و ۹ زن) دانشگاه آزاد اسلامی واحد قوچان بودند که با روش در دسترس بودن انتخاب شدند. میانگین سنی افراد حدود ۲۳ سال بود و همه آنها در سهای مربوط به نوشتن را با موفقیت گذرانده بودند و از تجربه قبلی نگارش به زبان انگلیسی برخوردار بودند. این نکته از آن جهت حائز اهمیت است که پژوهشگرانی نظیر کوبوتا (۱۹۹۸) و ساساکی و هیروس (۱۹۹۶) معتقدند عدم برخورداری از تجربه کافی در نگارش انگلیسی، بر کیفیت آن تاثیرگذار است. نکته دیگر اینکه زبان مادری تمامی افراد شرکت‌کننده در پژوهش فارسی بود و هیچ‌یک از آنها تجربه تحصیل و یا زندگی در خارج از کشور را نداشتند.

### ابزار تحقیق

به منظور مقایسه نگارش دانشجویان به دو زبان فارسی و انگلیسی، از شرکت‌کنندگان خواسته شد تا در مورد هر یک از موضوعات زیر دو انشاء (یکی به زبان فارسی و دیگری به زبان انگلیسی) بنویسند.

## ۱- آیا تبلیغات بر فرهنگ تاثیر دارد؟

### ۲- آیا با موضوع زیر موافقت یا مخالف؟ «نمره، انگیزه بزرگی برای دانش‌آموزان است.»

سعی شد موضوعات انشاء برای هر دو زبان فارسی و انگلیسی یکسان باشد چراکه تفاوت موضوع می‌تواند بر کیفیت نوشتار به ویژه انتخاب الگوی سازماندهی محتوایی اثرگذار باشد. (برای آگاهی از تاثیر تنوع موضوع، به مقاله هامپ لیونز ۱۹۹۰ رجوع شود). موضوعات فوق به این دلیل انتخاب شدند که کلیه شرکت‌کنندگان با آنها آشنایی قبلی داشتند. علاوه بر آن، با توجه به انتخاب موضوعات یادشده از مجموعه پیشنهادی تافل، اطمینان لازم نسبت به روایی و پایایی ابزار تحقیق حاصل گردید.

### روش تحقیق

شرکت‌کنندگان طی چهار جلسه مجزا به نوشتن انشاء در خصوص موضوعات پیشنهادی پرداختند. در جلسه اول از آنها خواسته شد تا در باره اولین موضوع، انشایی به زبان انگلیسی بنویسند. این در حالی انجام شد که شرکت‌کنندگان از اینکه بایستی دو هفته بعد انشای دیگری در مورد همان موضوع به زبان فارسی بنویسند، کاملاً بی‌اطلاع بودند. موضوع به صورت تایپ شده در اختیار شرکت‌کنندگان قرار گرفت و نکاتی نیز در رابطه با موضوع انشاء، انشاءنویسی و به طور کلی اینکه چگونه انشای خود را با روشی منطقی و قابل قبول بنویسیم، ارائه گردید. با توجه به اینکه آزمون انشاء در یک کلاس آموزش زبان انگلیسی برگزار می‌شد و شرکت‌کنندگان از قبل نسبت به آن کاملاً اطلاع داشتند، به آنان اجازه داده شد تا در صورت لزوم از فرهنگ لغت استفاده کنند.

دو هفته پس از آزمون اول، آزمون مجددی با همان موضوع به زبان فارسی برگزار شد. از شرکت‌کنندگان خواسته شد تا در رابطه با موضوع آزمون، مطالبی تا ۲۰۰ لغت نوشته و ارائه نمایند. زمان در نظر گرفته شده برای آزمون، ۴۵ دقیقه بود اما دانشجویان می‌توانستند هر زمان مطالب خود را به پایان رسانند، برگه را تحویل دهند؛ ضمن اینکه در صورت نیاز به مرور مجدد مطالب، می‌توانستند از وقت اضافی نیز بهره‌مند گردند. عده‌ای از محققین بر این باورند که ۴۵ دقیقه زمان آزمون، برای کسب رضایت دانشجویان در جلسه امتحان کفایت نمی‌کند؛ لیکن از طرف دیگر سیلوا (۱۹۹۳) معتقد است اختصاص مدت زمان ۳۰ الی ۶۰ دقیقه در بسیاری از آزمونهای انشاءنویسی، کاملاً مناسب و متداول است. بر همین اساس، در

مطالعه کنونی تلاش شد چنانچه دانشجویان تمایل به استفاده از زمان بیشتری داشتند، بتوانند تا مرز ۶۰ دقیقه از وقت اضافی استفاده نمایند.

در جلسات سوم و چهارم، دومین موضوع انشاء مطرح و به منظور کاهش اثر احتمالی ترتیب نوشتن انشاءها، این بار ابتدا آزمون انشای فارسی و دو هفته بعد از آن آزمون انشای انگلیسی برگزار گردید.

### نمره‌دهی آزمونها

باچا (۲۰۰۰) معتقد است انتخاب یک مقیاس بارم‌بندی مناسب و بکارگیری معیارهایی همراستا با اهداف ارزشیابی، دو موضوع حیاتی در ارزشیابی انشاء هستند. برای سنجش نحوه عملکرد دانشجویان در آزمون انگلیسی، از مقیاس نمره‌دهی انشای جاکوب و دیگران (۱۹۸۱) استفاده گردید. باچا عقیده دارد مقیاس اشاره شده، برای ارزشیابی انشاء بسیار مناسب است. جاکوب و دیگران (۱۹۸۱) در صفحه ۷۴ اثر خود اظهار داشته‌اند:

«یک معیار ارزشیابی انشاء، زمانی از روایی محتوایی لازم برخوردار است که عملکرد نویسنده آن را بر اساس نوع فعالیت نوشتاری که عموماً در کلاس ملزم به انجام آن هستند، ارزیابی نماید.»  
در نمره‌دهی پژوهش حاضر، نمرات زیر مورد توجه قرار گرفت:

۱- سازماندهی محتوا

۲- واژگان، گرامر و نقطه‌گذاری

در پایان، نمره کل هر دانشجو بر اساس نمرات وی در دو بخش یادشده محاسبه شد و این نمره نهایی در تحلیل داده‌های تحقیق، به منزله میزان مهارت کلی فرد در نگارش انشاهای فارسی و انگلیسی تلقی گردید.

درخصوص تصحیح انشاء فارسی، با در نظر گرفتن معیارهای جاکوب و دیگران (۱۹۸۱) و همچنین اخذ نظر ۱۵ دبیر و کارشناس ارشد زبان و ادبیات فارسی، مقیاس مناسبی تهیه و مورد استفاده قرار گرفت. بارم کل آزمون، عدد ۱۰۰ بود که ۵۰ نمره آن به سازماندهی محتوا و ۵۰ نمره به واژگان، گرامر و علامتگذاری تخصیص یافت. همچنین، دو نفر از اساتید دانشگاه نیز مقیاس یادشده را بررسی و تایید کردند.

در اختصاص بارم به انشای فارسی، تلاش شد همان رویه اتخاذ شده در انشای انگلیسی دنبال شود. بنابراین، با توجه به تشابه بارم هر قسمت با بارمهای اختصاص داده شده در مقیاس جاکوب، امکان

مقایسه انشاهای فارسی و انگلیسی فراهم گردید. مشکل فوق در تحقیقات مشابه انجام شده در ایران و یا سایر کشورها وجود داشته و برخی از محققین برای برون‌رفت از آن، به ناچار مقیاس انگلیسی را به زبان مقصد ترجمه و در نمره‌دهی انشاء استفاده کرده‌اند. به عنوان نمونه، هیروس (۲۰۰۳) در پژوهش خود برای مقایسه الگوهای سازماندهی نوشتار زبان ژاپنی و انگلیسی بر روی تعدادی از دانشجویان آن کشور، از مقیاسهای مختلفی استفاده کردند و علت اصلی این اقدام نیز بکارگیری کاراکتر به جای واژه در زبان ژاپنی بود.

نکته آخر اینکه برای نمره‌دهی انشاءهای انگلیسی دو تن از اساتید دانشگاه مورد استفاده قرار گرفتند و برای تصحیح انشاءهای فارسی نیز از دو دبیر ادبیات فارسی استفاده شد. به علاوه، نمره نهایی دانشجویان در هر موضوع، از طریق میانگین نمرات دو نفر محاسبه گردید.

#### پایایی نمرات

نتایج بدست آمده از بررسی نمرات در انشاهای فارسی و انگلیسی در جدول زیر ارائه شده است. همانطور که تصویر نشان می‌دهد اختلاف ناچیزی میان حداقل، حداکثر و میانگین نمرات مصححین در هر دو بخش فارسی و انگلیسی وجود دارد.

جدول شماره ۱ - حداقل، حداکثر و میانگین نمرات مصححین در انشاهای فارسی و انگلیسی

		Rater ۱. En	Rater ۲. En	Rater ۱. Per	Rater ۲. Per	Final score. En	Final score. Per
N	Valid	۳۰	۳۰	۳۰	۳۰	۳۰	۳۰
	Missing	.	.	.	.	.	.
Mean		۵۷,۴۰	۵۸,۵۰	۷۱,۶۷	۶۸,۲۰	۵۷,۹۱۷	۶۹,۹۳
Median		۵۳,۶۷ <sup>a</sup>	۵۶,۷۵ <sup>a</sup>	۷۶,۶۷ <sup>a</sup>	۷۱,۵۰ <sup>a</sup>	۵۵,۵۰۰ <sup>a</sup>	۷۵,۴۰ <sup>a</sup>
Mode		۵۰	۵۷ <sup>b</sup>	۸۴	۷۰	۴۳,۰ <sup>b</sup>	۸۵
Std. Deviation		۱۵,۲۰۶	۱۴,۰۳۶	۱۸,۴۹۰	۲۱,۸۱۲	۱۴,۲۱۳۳	۱۹,۵۲۴
Variance		۲۳۱,۲۱۴	۱۹۷,۰۱۷	۳۴۱,۸۸۵	۴۷۵,۷۵۲	۲۰۲,۰۱۹	۳۸۱,۱۶۸

<b>Minimum</b>		۳۲	۳۸	۲۴	۲۰	۳۷,۰	۲۲
<b>Maximum</b>		۹۳	۹۲	۹۴	۹۵	۹۲	۹۲
<b>Percent iles</b>	۲۵	۴۶,۰۰ <sup>c</sup>	۴۶,۶۷	۶۹,۰۰	۶۲,۰۰	۴۶,۰۰۰	۶۳,۰۰
	۵۰	۵۳,۶۷	۵۶,۷۵	۷۶,۶۷	۷۱,۵۰	۵۵,۵۰۰	۷۵,۴۰
	۷۵	۶۶,۰۰	۷۰,۰۰	۸۴,۰۰	۸۴,۶۷	۶۶,۵۰۰	۸۵,۲۹

میزان ارتباط نمرات مصححین به روش پیرسون محاسبه و مشخص گردید ارتباط میان نمرات دو انشاء فارسی، ۰/۸۷ و دو مصحح انشاء انگلیسی برابر با ۰/۸۸ است.

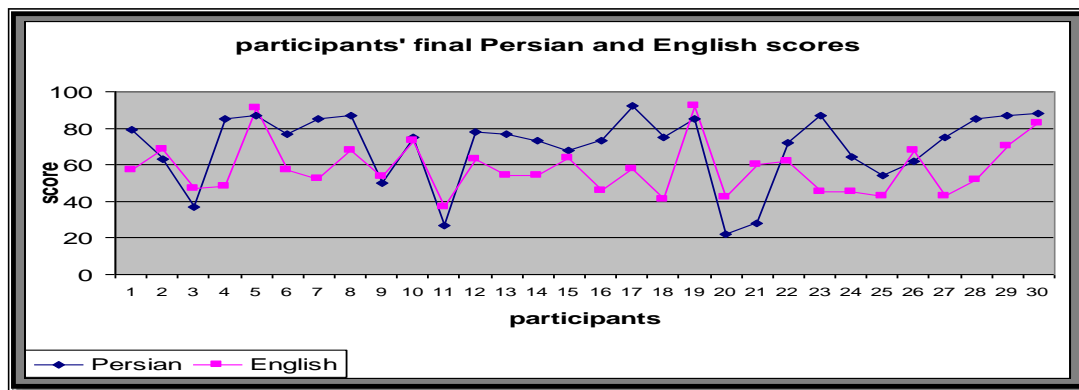
#### آمار توصیفی

آمار بدست آمده مشتمل بر میانگین، انحراف از معیار، حداقل و حداکثر نمرات انشاء فارسی و انگلیسی است که شرح آن در جدول بالا ارائه گردید. نتایج نشان می‌دهد نمرات انشای فارسی ۷۰ درصد از شرکت‌کنندگان بالاتر از نمرات انشای انگلیسی آنهاست. به بیانی دیگر، در نگارش انشای فارسی، مواردی نظیر برقراری ارتباط با موضوع، سازماندهی محتوا و انتخاب واژگان مناسب، بیش از انشای انگلیسی مورد توجه شرکت‌کنندگان قرار گرفته و در طول متن رعایت شده است.

تصویر شماره ۱ نمودار نمرات نهایی انشاهای فارسی و انگلیسی را نشان می‌دهد. در این تصویر هرچند نمرات انشای فارسی دانشجویان به طور نسبی بالاتر از نمرات انشای انگلیسی آنهاست لیکن ارتباط مثبت میان نمرات انشای فارسی و نمرات انشای انگلیسی به وضوح قابل مشاهده است.



شکل ۱ - نمودار نمرات نهایی انشاهای فارسی و انگلیسی



برای پاسخگویی به سوالات دوم و سوم تحقیق، نمرات سازماندهی محتوا، واژگان، گرامر و علامتگذاری در انشاهای فارسی و انگلیسی محاسبه گردید. اطلاعات لازم از جمله میانگین، انحراف معیار، حداقل و حداکثر نمرات انشاء فارسی و انگلیسی به تفکیک دو حوزه سازماندهی محتوا و همچنین واژگان، گرامر و علامتگذاری در جدول شماره ۲ ارائه شده است.

جدول شماره ۲ - نمرات شرکت‌کنندگان به تفکیک سازماندهی محتوا و واژگان، گرامر و علامتگذاری

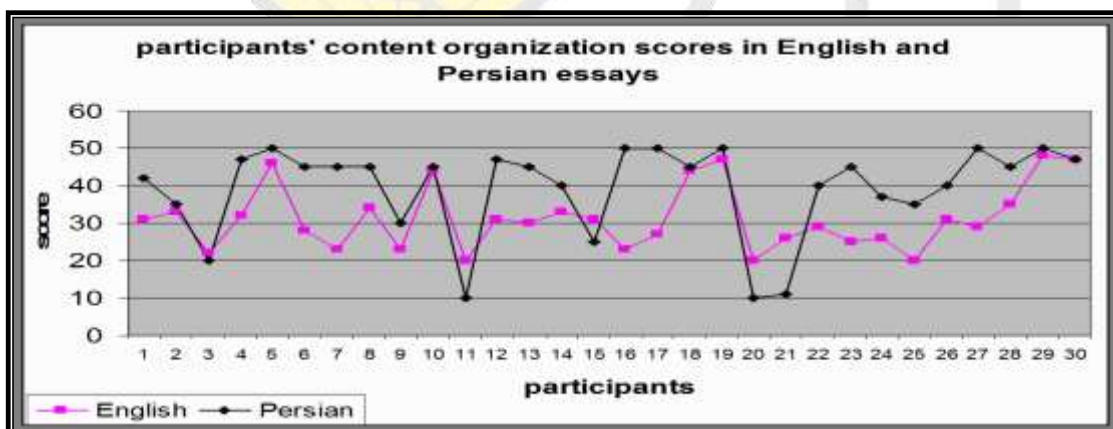
		Organizati on En	Vocab & gram En	Organizatio n Per	Vocab & gram Per
N	Valid	۳۰	۳۰	۳۰	۳۰
	Missing	۰	۰	۰	۰
Mean		۳۱,۲۷	۲۹,۹۶۷	۳۹,۲۰	۳۰,۰۵
Median		۳۰,۲۰ <sup>a</sup>	۳۰,۲۵۰ <sup>a</sup>	۴۳,۶۷ <sup>a</sup>	۳۱,۲۵ <sup>a</sup>
Mode		۳۱	۲۰, <sup>b</sup>	۴۵	۱۷ <sup>b</sup>
Std. Deviation		۸,۶۱۴	۷,۵۷۶۰	۱۲,۲۵۷	۹,۰۰۵
Variance		۷۴,۲۰۲	۵۷,۳۹۵	۱۵۰,۲۳۴	۸۱,۰۸۶
Minimum		۲۰	۱۷,۰	۱۰	۱۲
Maximum		۴۸	۴۵,۰	۵۰	۴۳

<b>Percentiles</b>	۲۵	۲۵,۰۰ <sup>c</sup>	۲۳,۳۳۳	۳۵,۶۷	۲۳,۰۰ <sup>c</sup>
	۵۰	۳۰,۲۰	۳۰,۲۵۰	۴۳,۶۷	۳۱,۲۵
	۷۵	۳۴,۰۰	۳۴,۵۰۰	۴۷,۰۰	۳۸,۰۰

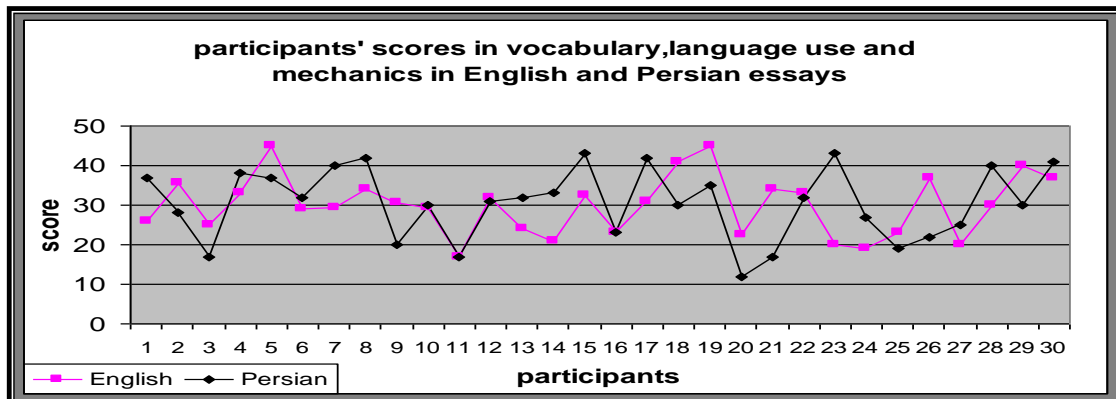
مقایسه نمرات بدست آمده در جدول بالا بیانگر آن است که شرکت‌کنندگان در حوزه سازماندهی محتوا در انشاء فارسی از مهارت بالاتری بهره‌مند بوده‌اند.

شکل ۲، نمودار نمرات مربوط به سازماندهی محتوا و شکل ۳، نمودار نمرات واژگان، گرامر و علامتگذاری در انشاهای فارسی و انگلیسی را نشان می‌دهد.

شکل ۲ - نمودار نمرات سازماندهی محتوا در انشاهای فارسی و انگلیسی



شکل ۳ - نمودار نمرات واژگان، گرامر و علامتگذاری در انشاهای فارسی و انگلیسی



### یافته‌های تحقیق

برای پاسخ به سوال اول تحقیق مبنی بر وجود یا عدم وجود ارتباط معنادار میان مهارت‌های نوشتاری در دو زبان فارسی و انگلیسی، ضریب همبستگی پیرسون محاسبه گردید. بر اساس نتایج حاصله، ارتباط میان نمرات نهایی انشای انگلیسی شرکت‌کنندگان و نمرات آنان در انشای فارسی، رقمی معادل  $0/419$  بدست آمد که این رقم با در نظر گرفتن سطح معنی‌داری  $0/05$  (عدد پی)، معنادار خواهد بود. به بیانی دیگر، اینچنین نتیجه‌گیری می‌شود که بهره‌مندی از مهارت‌های نوشتاری بالاتر در زبان فارسی می‌تواند به عملکرد بهتر فرد در نوشتار انگلیسی منجر گردد. بنابراین، فرضیه اول که بیانگر عدم وجود ارتباط معنادار میان مهارت‌های نوشتاری دو زبان فارسی و انگلیسی بود، رد شد.

برای پاسخ به سوال دوم تحقیق نیز همان رویه قبلی اتخاذ و ضریب همبستگی پیرسون محاسبه گردید. بر اساس نتایج، برای نمرات سازماندهی محتوا در انشاهای فارسی و انگلیسی ضریبی معادل  $0/544$  بدست آمد که در سطح معنی‌داری  $0/01$  (عدد پی)، معنادار بوده و بیانگر ارتباط موثری میان چگونگی سازماندهی محتوا در انشاهای فارسی و انگلیسی است. لذا فرضیه دوم که حاکی از عدم هر گونه ارتباط معنادار میان سازماندهی محتوا در انشای فارسی و انگلیسی بود، رد شد.

برای پاسخ به سوال پایانی تحقیق مبنی بر وجود یا عدم وجود ارتباط معنادار میان درستی واژگان و گرامر در نوشتار فارسی و انگلیسی، ضریب همبستگی پیرسون محاسبه گردید و رقمی برابر با  $0/43$  بدست آمد. همانند دو سوال قبل، این رقم در سطح معنی‌داری  $0/05$  (عدد پی)، معنادار است. بنابراین می‌توان اینگونه

نتیجه گرفت که ارتباط معناداری میان درستی واژگان و گرامر در دو زبان فارسی و انگلیسی وجود دارد و بنابراین، آخرین فرضیه صفر تحقیق نیز رد شد.

### بحث و نتیجه‌گیری

برای درک بهتر یافته‌های تحقیق، مناسب است بحث و نتیجه‌گیری را با نگاهی گذرا به نظریه نوشتار در زبان دوم و همچنین مقوله انتقال در فرایند یادگیری زبان دوم آغاز کرد. به بیانی دقیقتر، فراگیری نوشتار در زبان دوم تاکنون از زوایا و دیدگاههای متفاوتی توسط بسیاری از پژوهشگران بررسی شده (Wind, ۲۰۱۳) اما به عقیده کامینگ (۲۰۱۰) هیچ نظریه واحدی تاکنون قادر به توصیف این پدیده پیچیده نبوده است؛ پدیده‌ای که دامنه وسیعی از متغیرهای فیزیولوژی، فرهنگی، زبانشناسی، سیاسی و نیز آموزشی را که هر انسانی با آن سر و کار دارد، دربر می‌گیرد.

در فراگیری نوشتار، همانند آموزش در سایر زمینه‌ها، تغییر نقش مهمی را ایفا می‌کند و بنابراین مناسبترین طرح برای آموزش آن، فراگیری تدریجی و در طول زمان است (Ortega & Byrnes, ۲۰۰۸). بسیاری از مطالعات پیشین (Bosher, ۱۹۹۸; Sasaki, ۲۰۰۰) عموماً استفاده از طرحهای مقطعی و کوتاه‌مدت را توصیه می‌کنند که این طرحها به دلیل ماهیت اصلی خود امکان بررسی میزان تغییر در روند یادگیری نوشتار را فراهم نمی‌آورند. این طرحها غالباً با بکارگیری شیوه‌های پیش‌آزمون و پس‌آزمون به ارزیابی پیشرفت زبان‌آموزان می‌پردازند و قادر نخواهند بود میزان تغییر واقعی در عملکرد زبان‌آموز را در طول زمان مشخص نمایند. در مقابل، طرحی که در طول زمان میزان پیشرفت زبان‌آموز را می‌سنجد، دست‌کم چند نمونه نوشتاری را در بیش از ۲ بازه زمانی متفاوت مورد بررسی قرار داده و نتیجه‌گیری می‌کند (Wind, ۲۰۱۳). بر این اساس، یکی از ویژگیها و مزیت‌های مطالعه کنونی نیز ارزیابی میزان تغییر در یادگیری زبان‌آموزان در ۴ بازه زمانی مختلف است که دقت یافته‌ها را افزایش داده است و بر اساس نتایج همراه با تغییر در نوشتار یک زبان در نوشتار زبان دیگر هم تغییر ایجاد میشد.

در همین رابطه، ویند (۲۰۱۳) مطالعات پیشین انجام شده در عرصه فراگیری نوشتار در زبان دوم را به ۳ دسته تقسیم می‌کند: مطالعاتی که به آموزش کمی نوشتار توصیه می‌کنند، مطالعاتی که آموزش کیفی را مقدم می‌دانند و مطالعاتی که بهره‌گیری از روشهای ترکیبی و تلفیقی را بهترین شیوه در آموزش نوشتار در زبان دوم معرفی می‌نمایند. در مقابل، نوریس و مانچون (۲۰۱۲) استفاده از سه‌ضلعی «مصاحبه معلم و

زبان‌آموز»، «مشاهدات کلاسی» و «ارزیابی نحوه خلق نوشتار» را برای دستیابی به نتایجی غنی‌تر در میزان یادگیری نوشتار توسط زبان‌آموز موثر می‌داند.

نظریه انتقال (Transfer) نیز به بکارگیری قواعد و دستورات زبان مبدا یا زبان مادری در یادگیری زبان مقصد یا همان زبان دوم اطلاق می‌شود. هوی (۲۰۱۰) معتقد است اگرچه مهارت‌های زبان اول و دوم از یکدیگر جدا هستند، با این وجود هر دو زبان از برخی اصول جهانی مشترک پیروی می‌کنند. همچنین، فرانسویس (۲۰۰۰) مهارت‌هایی را که در فرایند انتقال از زبانی به زبان دیگر منتقل می‌شوند، به ۴ حوزه ادراک، کلام، الگوهای گرامری و مهارت‌های سازماندهی تقسیم‌بندی می‌کند. این حوزه‌ها با مواردی که در بررسی نوشتار دانشجویان در پژوهش حاضر مورد بررسی قرار گرفتند، مشابهت دارند.

انتقال انطباقی (Adaptive Transfer) یکی از رویکردهای جدید در نظریه انتقال است که طی سال‌های اخیر به عنوان جایگزینی برای مفاهیم سنتی انتقال ارائه شده است. انتقال انطباقی به فرایند آگاهانه و ابتکاری نویسنده انشاء در بکارگیری دانش قبلی خود در زمینه نوشتار اطلاق می‌شود که نویسنده را قادر می‌سازد با موضوعات جدید و ناآشنای انشاء ارتباط برقرار کند. به بیانی دقیقتر، انتقال انطباقی نوعی انتقال پویاست که طی آن، دانش نوشتاری فرد در یک بافت زبانی تغییر شکل یافته و در بافت دیگر مورد استفاده قرار می‌گیرد (Depalma and Ringer, ۲۰۱۱).

یافته‌های سوال اول را می‌توان با یافته‌های پژوهشگرانی نظیر هانگ و دیگران (۲۰۱۰) و یا اسکونن، گلدن، گلوپر، هلستین، سیمیس، اسنلینگ و ستونسن (۲۰۰۳) در یک راستا قلمداد کرد. گروه اول بر این باور بودند که مهارت نوشتاری دانشجویان در زبان چینی، ارتباط مثبتی با مهارت نوشتاری آنان در زبان انگلیسی دارد. گروه دوم نیز به نتیجه مشابهی دست یافتند بدین معنی که ارتباط معناداری میان مهارت نوشتاری دانشجویان در زبان اول و دوم وجود دارد و به طور کلی میزان مهارت دانشجویان در نوشتار به زبان اول می‌تواند تا حدودی مهارت آنان در نوشتار زبان دوم را تخمین زده و پیش‌بینی نماید. به همین شیوه، یان (۲۰۰۵) مقایسه‌ای را میان نوشتار دانشجویان به دو زبان کره‌ای و انگلیسی انجام داد و به ارتباط معناداری میان مهارت‌های نوشتاری دو زبان دست پیدا کرد. بنابراین، شاید بتوان گفت که اگر اساتید زبان انگلیسی مهارت‌های نوشتاری زبان اول را فراتر از آنچه در حال حاضر بدان پرداخته می‌شود، در آموزش‌های خود مورد توجه قرار داده و از آن به عنوان ابزاری کاربردی در تدریس نگارش انگلیسی استفاده نمایند،

میزان پیشرفت زبان‌آموزان در مهارت نوشتاری زبان دوم افزایش یابد؛ چراکه مهارت‌های نوشتاری چنانچه به خوبی در زبان اول آموخته شود، قابل انتقال به زبان خارجی بوده و میتواند در فراگیری آن سهولت ایجاد کند. بر اساس نظریه انتقال انطباقی، بنظر میرسد که فرگیران در حقیقت از دانش قبلی که همان دانش زبان اول است استفاده کرده و در موقعیتی جدید آنرا با شرایط جدید تطبیق می دهند.

نتایج سوال دوم با یافته‌های پژوهش برخی از محققین همچون مورفی و لاریوس (۲۰۱۰) و ویجن، برگ، ریچلارسدام و ساندرس (۲۰۰۹) در یک سمت و سو قرار دارد. در پژوهش‌های یادشده، ارتباط میان استفاده از زبان اول با مهارت‌های فرعی نوشتاری ویژه‌ای همانند تولید ایده، برنامه‌ریزی و یا بازبینی مطالب در حین انشاء، بررسی و در نهایت مشخص گردید قریب به اتفاق شرکت‌کنندگان از مهارت‌های فرعی زبان مبدا در زبان مقصد استفاده می‌کنند. علاوه بر آن، رشیدی و علیمراد دست‌خضر (۲۰۰۹) الگوهای سازماندهی نوشتاری زبان‌های اول و دوم را مورد مقایسه قرار داده و دریافتند تفاوت معناداری میان الگوهای دو زبان وجود ندارد.

در همین رابطه برخی از تحقیقات انجام شده، نتایجی مغایر با آنچه که در این پژوهش بدست آمد، به همراه داشته است. برای مثال، جوادی صفا، وحدانی و خلیلی‌ثابت (۲۰۱۳) مهارت‌های فرعی زبانی از جمله سازماندهی محتوا را در انشای زبان‌آموزان ایرانی به دو زبان فارسی و انگلیسی مورد مقایسه قرار دادند. بر اساس این مقایسه، هیچ گونه ارتباط معناداری میان سازماندهی محتوا در دو زبان مزبور مشاهده نگردید.

در پاسخ به آخرین سوال تحقیق، ارتباط معناداری میان انتخاب واژگان مناسب و بکارگیری گرامر صحیح در نوشتار دانشجویان به دو زبان فارسی و انگلیسی مشاهده گردید. یافته‌های جوادی صفا و دیگران (۲۰۱۳) نیز مؤیدی بر این مدعاست. نامبردگان در پژوهش خود به ارتباط معنادار موثری میان انتخاب واژگان و بکارگیری صحیح محتوا و برخی عناصر زبانی دیگر در انشاهای فارسی و انگلیسی دانشجویان دست یافتند. یافته دیگر آنان، در زمینه ارتباط نوشتار فارسی و انگلیسی بود که در آن نامبردگان نتیجه‌ای مشابه تحقیق حاضر در سوال نخست مشاهده نمودند.

نتایج حاصله و ارتباط معناداری که میان انتخاب واژگان مناسب و گرامر صحیح در زبان اول و دوم مشاهده شدیکبار دیگر نظریه انتقال انطباقی (Adaptive Transfer) را تایید مینماید.

### کاربردهای آموزشی

تحقیق کنونی به بررسی مهارت‌های نوشتاری به عنوان منبعی بالقوه و سودمند جهت انتقال یادگیری از زبانی به زبان دیگر پرداخت. با توجه به یافته‌ها، اهمیت و نقش ویژه زبان اول در یادگیری زبان دوم مشخص می‌شود. نتایج فوق شواهدی را در اختیار اساتید زبان قرار می‌دهد تا بر اساس آن بتوانند مواد درسی آموزشی مبتنی بر شباهتها و تفاوت‌های نوشتاری دو زبان تهیه و در تدریس نگارش مورد توجه و استفاده قرار دهند. نکته دیگر اینکه نتایج می‌تواند به دانشجویان کمک کند که نسبت به توانمندیهای خود در نوشتار انگلیسی آگاهی یافته و با اعتماد به نفس بیشتر جنبه‌های نوشتاری زبان دوم که برای بسیاری مشکلترین مهارت زبانی است را مد نظر قرار دهند.

### پیشنهادات

آنچه مسلم است استفاده از جامعه آماری محدود، تعمیم یافته‌های پژوهش به مقیاسهای بالاتر را به همان نسبت دشوار خواهد ساخت. لذا انجام تحقیق مشابه با مشارکت حجم بالاتری از دانشجویان و زبان‌آموزان با سطوح آموزشی متفاوت از مبتدی تا پیشرفته، موجبات تعمیم یافته‌ها را با درصد بالاتری از اطمینان فراهم خواهد کرد.

استفاده از ابزارهای متنوع جهت سنجش زبان‌آموزان نیز ظرفیت دیگری است که می‌توان از آن در انجام تحقیقات پیش‌رو بهره‌مند گردید. به عبارت دیگر، این ظرفیت وجود دارد که پژوهش حاضر را با انواع مختلفی از موضوعات انشایی و روشهای تحقیق مثل تفکر با صدای بلند (think aloud)، تکرار کرد. نکته آخر اینکه در این تحقیق تلاش شد برخی از مهارت‌های فرعی نوشتار نظیر واژگان، گرامر و سازماندهی محتوا مورد بررسی قرار داده شود. مهارت‌های فرعی دیگری نیز همچون غلط‌گیری (Proofreading)، ویرایش (Editing)، جمع‌بندی (Summarizing) و امثال آن وجود دارند که از مهارت نوشتار منسحب می‌شوند و بررسی آنها می‌تواند ابعاد دیگری از این مهارت را در زبان اول و دوم نشان دهد.

### References

Bacha, N. (۲۰۰۰). Writing evaluation: what can analytic versus holistic essay scoring tell us? *System* ۲۹ : ۳۷۱-۳۸۳.

- Badri, A. (۲۰۰۹). The relevance of error analysis and contrastive analysis. Retrieved from [www.teaching English.org.uk](http://www.teaching English.org.uk)
- Bennoudi, H. (۲۰۰۷). Lost in translation: from Arabic to English and back again. *MED Magazine*. Retrieved from <http://www.macmillandictionaries.com/med>
- Birjandi, P., & Nosratinia, M., (۲۰۰۵). On the relationship between first language essay writing (Persian) and second language essay writing (English). *Roshd Foreign Language Teaching Journal*. vol. ۱۹, (۷۳): ۴۹-۵۷.
- Bosher, S. (۱۹۹۸). The composing processes of three Southeast Asian writers at the postsecondary level: An exploratory study. *Journal of Second Language Writing*, ۷, ۲۰۵-۲۴۱. DOI: ۱۰.۱۰۱۶/S۱۰۶۰-۳۷۴۳(۹۸)۹۰۰۱۳-۳.
- Cumming, A. (۲۰۱۰). Theories, frameworks, and heuristics: Some reflections on inquiry and second Language writing. In T. Silva & P. K. Matsuda (Eds.), *Practicing Theory in Second Language Writing*, ۴۸-۷۱. West Lafayette, IN: Parlor Press.
- DePalma, M.-J. & Ringer, J. M. (۲۰۱۱). Toward a theory of adaptive transfer: Expanding disciplinary discussions of “transfer” in second-language writing and composition studies. *Journal of Second Language Writing*, ۲۰(۲): ۱۳۴-۴۷.
- Dweik , B. & Abu Al Hommos, M. (۲۰۰۷). The effect of Arabic proficiency on the English writing of bilingual Jordanian students. Unpublished manuscript.
- Francis, N. (۲۰۰۰). The Shared Conceptual System and Language Processing in Bilingual Children: Findings from Literacy Assessment in Spanish and Nahuatl. *Applied Linguistics* ۲۱/۳: ۱۷۰-۲۰۴.
- Hamp-Lyons, L. (۱۹۹۰). Second language writing: Assessment issues. In B. Kroll (Ed.), *Second language writing: Research insights for the classroom*, ۶۹-۸۷.
- Hirose, K (۲۰۰۳). Comparing L<sub>۱</sub> and L<sub>۲</sub> organizational patterns in the argumentative writing of Japanese EFL students. *Journal of Second Language Writing* ۱۳: ۱۸۱-۲۰۹.
- Hussein. A., A., & Mohammad, M., F., M., (۲۰۱۱). Negative L<sub>۱</sub> Impact on L<sub>۲</sub> Writing. *International Journal of Humanities and Social Science*. Vol. ۱ No. ۱۸: ۱۸۴-۱۹۵.



- Huang, X., Liang, X., & Dracopoulos, E. (۲۰۱۰). A Study on the Relationship between University Students' Chinese Writing Proficiency and Their English Writing Proficiency. *English Language Teaching*. ۵۵-۶۵
- Hui, Y. (۲۰۱۰). The Role of L<sub>۱</sub> Transfer on L<sub>۲</sub> and Pedagogical Implications. *Canadian Social Science*. ۶(۳): ۹۷-۱۰۳
- Jacobs, H. L., Zinkgraf, S. A., Wormuth, D. R., Hartfiel, V. F., & Hughey, J. B. (۱۹۸۱). *Testing ESL composition: A practical approach*. Rowley, MA: Newbury House.
- Javadi-Safa, A., Vahdany, F., & Khalili Sabet, M. (۲۰۱۳). A Study of the Relationship between Persian and English Writing Skills among Adult EFL Learners in Iran. *International Journal of Applied Linguistics & English Literature*. Vol. ۲ No. ۲: ۴۳-۵۲.
- Kubota, R. (۱۹۹۸). An investigation of L<sub>۱</sub>-L<sub>۲</sub> transfer in writing among Japanese university students: Implications for contrastive rhetoric. *Journal of Second Language Writing*, ۷: ۶۹-۱۰۰.
- Murphy, L. & de Larios, J.R. (۲۰۱۰). Searching for words: One strategic use of the mother tongue by advanced Spanish EFL writers, *Journal of Second Language Writing* ۱۹: ۶۱-۸۱.
- Norris, J. M., & Manchón, R. (۲۰۱۲). Investigating L<sub>۲</sub> writing development from multiple perspectives: Issues in theory and research. In R. Manchón (Eds.), *L<sub>۲</sub> writing development: Multiple perspectives* (pp. ۲۲۱-۲۴۴). Berlin, Germany: Walter de Gruyter.
- Ortega, L., & Byrnes, H. (Ed.) (۲۰۰۸). *The longitudinal Study of Advanced L<sub>۲</sub> Capacities*. New York: Routledge/Taylor & Francis.
- Rashidi, N., Alimorad Dastkhezr, Z., (۲۰۰۹). A Comparison of English and Persian Organizational Patterns in the Argumentative Writing of Iranian EFL Students. *Journal of Linguistic and Intercultural Education*. ۲ (۱): ۱۳۱-۱۵۲.
- Sasaki, M., & Hirose, K. (۱۹۹۶). Explanatory variables for EFL students' expository writing. *Language Learning*, ۴۶: ۱۳۷-۱۷۴.