

بلاغت مقابله‌ای و بررسی فراگفتمان در انشاهای توصیفی فارسی‌زبانان و فارسی‌آموزان عرب*

محمد رضا پهلوان‌نژاد
دانشیار دانشگاه فردوسی مشهد
بتول علی‌نژاد
کارشناس ارشد زبان‌شناسی

چکیده

بررسی‌های گوناگون در زمینه‌ی مهارت نوشتن در زبان دوم نشانگر ضعف زبان‌آموزان در این مهارت است. زبان‌آموزان با وجود دانستن دستور و لغات از نوشتن انواع مختلف متون عاجز هستند. بررسی در زمینه‌ی بلاغت مقابله‌ای می‌تواند به زبان‌آموزان و مدرسان زبان دوم برای حل این مشکل اساسی کمک کند. همچنین فراگفتمان که از اصول و الگوهای بلاغی به‌شمار می‌رود و سبک‌های بلاغی نویسنده را نشان می‌دهد، نقش مهمی در پیشرفت و بهبود مهارت نوشتن ایفا می‌کند. این تحقیق سعی دارد با استفاده از مدل هایلند (۲۰۰۴)، به بررسی نوع و بسامد فراگفتمان در ۸۰ انشای توصیفی نوشته شده توسط فارسی‌زبانان و فارسی‌آموزان عرب بپردازد و مشخص کند که هر گروه، از کدام نوع گفتمان با چه بسامدی استفاده می‌کند. نتایج حاصل نشان داد که این دو گروه در انشاهای توصیفی خود از همه‌ی انواع فراگفتمان‌های تبدالی و تعاملی (به جز نقش‌نماهای درون‌متنی) استفاده کرده‌اند. فارسی‌زبانان به ترتیب از گذاره‌ها، نقش‌نماهای نگرشی، معناهای رمزگونه، تقویت‌کننده‌ها و خودبیانی‌ها بیشترین استفاده را کرده‌اند و این در حالی است که گذاره‌ها، تقویت‌کننده‌ها، نقش‌نماهای نگرشی، خودبیانی‌ها و معناهای رمزگونه به ترتیب بیشترین کاربرد را در انشاهای توصیفی فارسی‌آموزان عرب دارند. همچنین نتایج حاصل، حاکی از آن است که تنوع انواع مختلف فراگفتمان در انشاهای توصیفی فارسی‌زبانان بیشتر است. از این رو، انشاهای توصیفی آنان منسجم‌تر، زیباتر و جذاب‌تر است و قابلیت درک و تاثیرگذاری آنان به دلیل استفاده از انواع مختلف فراگفتمان بالاتر است.

کلیدواژه‌ها

بلاغت مقابله‌ای، فراگفتمان، گذاره‌ها، معناهای رمزگونه، فراگفتمان تعاملی.

* تاریخ دریافت مقاله : ۱۳۹۱/۰۳/۲۵ تاریخ پذیرش نهایی مقاله : ۱۳۹۱/۰۵/۲۵

نشانی پست الکترونیکی نویسنده : pahlavan@um.ac.ir

۱- مقدمه

مهارت در نوشتن همواره یکی از اهداف اساسی آموزش زبان دوم بوده است و از دیرباز توجه محققان و مدرسان زبان بسیاری را به خود جلب کرده است؛ اگرچه در گذشته آموزش و تحقیق در زمینه‌ی مهارت نوشتن اهمیت کمی داشت، اما در حال حاضر با پیدایش شیوه‌های جدید ارتباط جهانی نظیر اینترنت، این مهارت جایگاه خاصی پیدا کرده است. نوشتن شامل دو سطح است: سطح گفتمان و سطح فراگفتمان. در سطح اول خواننده با محتوای گزاره‌ای سر و کار دارد؛ درحالی که در سطح دوم، خواننده از طریق متن هدایت و راهنمایی می‌شود (وندکاپل، ۱۹۸۵ و کریسمور، ۱۹۸۹). انسجام در یک متن در گرو ارتباط بین جمله‌های آن متن است که این ارتباط با ساختاری خاص فراهم می‌شود. در نتیجه، تسلط به این الگوهای خاص در ایجاد یک ارتباط منطقی در متن به منظور درک و استنتاج مطلب حائز اهمیت است؛ زیرا در قالب یک متن، جمله‌ها مفهوم خاص خود را پیدا می‌کنند. فراگفتمان، همان حضور نویسنده در متن است که به خواننده کمک می‌کند تا متن را بهتر بفهمد و نشان‌دهنده‌ی عقاید اصلی نویسنده است و جنبه‌هایی از متن را دربرمی‌گیرد که به روابط خواننده و نویسنده اشاره دارد.

هایلند (۲۰۰۴)، معتقد است که فراگفتمان، یک عامل بسیار مهم در ایجاد یک ارتباط مؤثر به‌شمار می‌رود؛ زیرا نویسندگان زمانی می‌توانند با موفقیت نظرات و عقاید خود را مطرح کنند که نیازها و همچنین عکس‌العمل‌های احتمالی نویسندگان خود نسبت به متن ارائه‌شده را در نظر بگیرند. آنان باید بدانند که مخاطبشان کیست و برای چه کسی می‌نویسند و بپذیرند که هر متن، ویژگی‌های بلاغی خاص خود را دارد. او معتقد است که آموزش ویژگی‌های فراگفتمان و آشنایی با نقش فراگفتمان‌ها در تقویت خواندن و نوشتن بسیار حائز اهمیت است.

با توجه به نقش فراگفتمان در آموزش مهارت نوشتن، این مقاله با بررسی نوع و بسامد به کار رفته در انشاهای توصیفی فارسی‌زبانان و فارسی‌آموزان عرب درصدد پاسخ‌گویی به سوال‌های زیر است:

(۱) آیا فارسی‌زبانان و فارسی‌آموزان عرب از همه‌ی فراگفتمان‌ها در انشاهای توصیفی خود استفاده می‌کنند؟

(۲) آیا بسامد و تنوع فراگفتمان‌ها در انشاهای دو گروه یکسان است؟

(۳) آیا تفاوت بین کاربرد فراگفتمان‌ها در انشاهای دو گروه معنادار است؟

(۴) آیا نوع متن، بر کاربرد فراگفتمان‌ها تاثیر دارد؟

۲- روش تحقیق

جامعه‌ی آماری مورد بررسی در این پژوهش، مذکر و از ۲۰ فارسی‌زبان و ۲۰ فارسی‌آموز عرب تشکیل شده است. ۲۰ فارسی‌زبان در مقطع اول دبیرستان و ۲۰ فارسی‌آموز عرب در دانشگاه جامع علوم اسلامی رضوی مشهد در رشته‌ی علوم قرآن و حدیث مشغول تحصیل هستند. به‌منظور بررسی نوع و بسامد فراگفتمان به کار رفته در انشاهای توصیفی فارسی‌زبانان و فارسی‌آموزان عرب از ۷۰ نفر (شامل ۴۰ فارسی‌زبان و ۳۰ فارسی‌آموز عرب که همگی مذکر بودند) خواسته شد تا دو انشای توصیفی در مورد توصیف فصل بهار و توصیف شهر مشهد بنویسند. پس از جمع‌آوری و بررسی انشاهای توصیفی، انشاهای کمتر از ۲۰۰ کلمه حذف شدند و فقط انشاهای حدود ۲۰۰ کلمه انتخاب شدند. بنابراین، از مجموع ۱۴۰ انشای نوشته شده، تنها ۸۰ انشا انتخاب شد (۴۰ انشا متعلق به گروه فارسی‌زبان و ۴۰ انشا متعلق به گروه فارسی‌آموز عرب)؛ سپس برای اطمینان از یکسان‌بودن سطح زبانی دو گروه، چند انشا از میان انشاهای نوشته شده به‌طور تصادفی انتخاب شد و از چند فارسی‌زبان بومی خواسته شد تا در مورد یکسان بودن سطح زبانی دو گروه نظر دهند. پس از اطمینان از این مسئله، فراگفتمان‌ها بر اساس مدل هایلند استخراج شد و بسامد انواع مختلف فراگفتمان محاسبه شد. سپس از دو مصحح دیگر خواسته شد تا انشاها را از نظر نوع و بسامد فراگفتمان مورد ارزیابی مجدد قرار دهند. در نهایت، آزمون‌های χ^2 (chi-square) انجام شد تا مشخص شود آیا تفاوت مشاهده شده در نوع و بسامد فراگفتمان‌های به کار رفته، معنی‌دار است یا خیر.

۳- پیشینه‌ی تحقیق

همان‌گونه که اشاره شد، آموزش زبان یکی از حوزه‌هایی است که "بلاغت"، نقش بسیار مهمی در آن دارد. "کاپلان"، زبان‌شناس آمریکایی، اولین کسی است که مدعی شد سبک‌های نوشتاری در زبان‌های مختلف با هم فرق دارند. او ادعا کرد که الگوهای گفتمان، در زبان اول به نوشته‌های زبان دوم فراگیران منتقل می‌شود و همچنین معتقد است که مهارت نوشتن، یک فعالیت فرهنگی وابسته است؛ یعنی، ویژگی‌های بلاغی زبان اول یادگیرندگان، نوشته‌های آنان را در زبان دوم تحت تأثیر قرار می‌دهد. او در مقاله‌ی مشهور خود باعنوان «الگوهای فکری- فرهنگی در آموزش بین فرهنگی»، که به "doodles" نیز شهرت دارد، بیش از ۶۰۰ مقاله‌ی فراگیران زبان انگلیسی را از چندین کشور مختلف (از قبیل عربی، چینی، فرانسوی، اسپانیایی و روسی) که در حال آموختن زبان انگلیسی به‌عنوان زبان دوم بودند و پیشینه‌ی فرهنگی متفاوتی داشتند، بررسی کرد. کاپلان، پس از بررسی الگوهای نوشتاری و نحوه‌ی سازماندهی متون، آن‌ها را بر اساس جنبه‌های فرهنگی، تشریح کرد و به این نتیجه

رسید که الگوهای فکری افراد، در فرهنگ‌های مختلف، متفاوت است. او این‌طور استنباط کرد: منطق که پایه و اساس بلاغت است، از فرهنگ منشعب شده است. منطق، همگانی و جهانی نیست؛ بنابراین بلاغت نیز جهانی و همگانی نیست؛ بلکه از فرهنگی به فرهنگ دیگر و حتی از دوره‌ای به دوره‌ی دیگر در یک فرهنگ خاص متفاوت است (کاپلان، ۱۹۶۶).

در تعریف دیگری آمده است که: بلاغت، مقابله‌ی یک حوزه‌ی تحقیق، در فراگیری زبان دوم است که مشکلاتی را که نویسندگان زبان دوم در زمان نگارش با آن مواجه می‌شوند مشخص می‌کند و از طریق اشاره به راهبردهای بلاغت، سعی در توضیح این‌گونه مشکلات دارد (کونور، ۱۹۹۶).

فخری (۲۰۰۹)، تنوع بلاغی را در گفتمان علمی عربی در مبحث مقدمه‌ی متون علوم انسانی و حقوق، مورد بررسی قرار داد. او در این بررسی، ۵۰ مقدمه از مقاله‌ی تحقیقی علوم انسانی را با ۵۰ مقدمه از مقاله‌ی تحقیقی حقوقی، بر اساس انگاره‌ی "سویلز"، مورد تجزیه و تحلیل قرار داد. مقدمه‌ها بر پایه‌ی چهار معیار بررسی شدند که عبارتند از:

۱- ساختار مقاله، ۲- بیان هدف، ۳- دلایل اهمیت موضوع، ۴- بیان حداقل پنج مثال. یافته‌های این بررسی، نشانگر آن است که بیان دلایل اهمیت موضوع و ساختار مقاله در مقدمه‌ی متون حقوقی بیشتر دیده می‌شود. بیان هدف، در هر دو نوع مقدمه، از بسامد یکسانی برخوردار است و بیان حداقل پنج مثال، در بخش مقدمه‌ی هر دو نوع متن، کم و نادر است.

"فخری"، همچنین با استفاده از انگاره‌ی سویلز (۱۹۹۰)، بخش مقدمه‌ی مقالات تحقیقی رشته‌های علوم اجتماعی و علوم انسانی را در زبان عربی، بررسی کرد. او نشان داد که مقاله‌های عربی، از نظر سازماندهی، دارای یک ساختار بلاغی "هیبریدی" هستند؛ یعنی، مقدمه‌ی مقاله‌های عربی، آمیزه‌ای از چند نوع سازماندهی بلاغی است و این نشان‌دهنده‌ی آشنایی نویسندگان عرب با انواع مختلف بلاغت است. نتایج او همچنین نشان داد که تعداد کمی از ویژگی‌های بلاغی زبان عربی، با انگاره‌ی "CARS" سویلز همخوانی دارد و بیشتر این ویژگی‌ها، به‌طور قابل توجهی با آن فرق دارد. نتایج، همچنین حاکی از آن است که ویژگی‌های اصلی گفتمان عربی، عبارتند از: "تکرار در سطوح مختلف زبانی، عبارت‌های تزئینی و عبارات مفصل و مصنوع" که به جنبه‌های بلاغی مقدمه‌ها مربوط می‌شود. استفاده از عبارت‌های اغراقی و استعاری نیز در متون، بسیار دیده می‌شود (فخری، ۲۰۰۴).

"عایشه و مجذوب" در بررسی خود، دو داستان عربی و ترجمه‌ی انگلیسی آن‌ها و دو داستان عربی و انگلیسی (که از نظر ترجمه معادل هم نبودند) را از نظر سازماندهی جمله، همپایگی و ناهمپایگی مورد بررسی قرار دادند. نتایج تحقیق این دو محقق نشان داد که تفاوت‌های فرهنگی میان این دو جامعه‌ی زبانی، مستقیماً بر استفاده‌ی متفاوت این دو گروه از ابزارهای انسجامی اثر می‌گذارد. این بررسی، حاکی

از آن است که دو زبان عربی و انگلیسی از الگوهای انسجامی متفاوتی استفاده می‌کنند. انسجام در زبان عربی عبارت است از: "بافت وابسته^۱، تعمیم‌یافته^۲، تکراربنیان^۳ و افزایشی^۴" و این در حالی است که انسجام در زبان انگلیسی شامل "متن وابسته^۵، خاص^۶، تغییربنیان^۷ و غیرافزایشی^۸" است. مقایسه‌ی جمله‌های عربی و انگلیسی از نظر سازمان‌دهی، متفاوت است و همپایگی، بیشتر در زبان عربی متداول است تا در زبان انگلیسی؛ در حالی که ناهمپایگی در زبان انگلیسی بیش از زبان عربی دیده می‌شود. این نتایج، نشانگر آن است که تفاوت‌های نحوی و نمود معنایی زیرین آن‌ها، منعکس‌کننده‌ی تفاوت در سطوح بالاتر سازماندهی متون بلاغی است (عایشه و مجذوب، ۲۰۰۰).

"الحربی"، حدود ۱۷۰ نام‌هی تقاضای کار را در زبان عربی و انگلیسی از نظر صورت و محتوا، مورد مقایسه قرار داد. یافته‌های این بررسی، نشان داد که نام‌های تقاضای کار، هم از لحاظ صورت و هم محتوا، در دو زبان متفاوت است. نویسندگان انگلیسی از ابزارهای ساختاری متنوعی برای جلب نظر خواننده استفاده می‌کنند، اما نویسندگان عرب، بیشتر بر خود پیام تأکید دارند و به صورت نام‌هی بی‌توجه هستند. نویسندگان عرب، از "بلاغت شیوا و احساسات"، برای برانگیختن حسّ خواننده و تأثیرگذاری استفاده می‌کنند (الحربی، ۱۹۹۷).

"آیاری" نوشته‌های ۳۱ دانش‌آموز آمریکایی و عرب را برای دریافت این موضوع که نوشته‌های هر گروه تا چه حد منعکس‌کننده‌ی اصول بلاغی زبان بومی آنان است، بررسی کرد. او همچنین نشان داد که مهارت‌های نوشتن در زبان اول، تا چه حد در توانایی یادگیرندگان زبان دوم در زمان نوشتن متن مؤثر است. در این تحقیق، محقق از فراگیران درخواست کرد تا یکی از آداب و رسوم مشترک بین هر دو گروه، به‌طور مثال، نماز جمعه را در اسلام توصیف کنند (نمونه‌های آمریکایی، مسلمان بودند).

نمونه‌های عربی، هم به زبان عربی و هم به زبان انگلیسی نوشتند. آیاری، به این نتیجه رسید که نمونه‌های عرب، از ساختارهای بلاغی بسیار متنوعی استفاده می‌کنند و تنها از یک سبک بلاغی واحد استفاده نمی‌کنند. او همچنین به این نکته اشاره کرد که آزمون‌شوندگان عرب، از یک سبک خطی^۹، در

¹ Context based

² Generalized

³ Repetition-oriented

⁴ Additive

⁵ Text-based

⁶ Specified

⁷ Change-oriented

⁸ No additive

⁹ Linear rhetorical style

نوشته‌های زبان بومی خود استفاده می‌کنند و مراحل مختلف نماز جمعه را بر اساس ترتیب زمانی^{۱۰} توصیف می‌کنند (الجمهور، ۲۰۰۱).

"لیب من" پیش‌زمینه‌ی نوشتن، در زبان اول دانشجویان ژاپنی و عرب را که در حال یادگیری زبان انگلیسی به‌عنوان زبان دوم بودند، ارزیابی کرد. او دریافت که نویسندگان ژاپنی، متون اقناعی را همانند متون توضیحی، که در آن نویسنده احساسات شخصی خود را توضیح و تفسیر می‌کند، می‌دانند؛ در حالی که دانشجویان عرب، آوردن دلیل و منطق را برای حمایت از عقایدشان ضروری به حساب می‌آورند. این تفاوت در طرز نگرش به متون اقناعی، اساساً ریشه در پیش‌زمینه‌ی نوشتن قبلی این زبان‌آموزان در زبان اول آنان دارد. دانشجویان ژاپنی، در دوره‌ی تحصیل خود، بیشتر در زمینه‌ی نوشتن "متون توضیحی، مجله‌ها، نشریات و نحوه‌ی نوشتن یادداشت روزانه" آموزش می‌بینند؛ در حالی که دانشجویان عرب، بیشتر در زمینه‌ی نوشتن "متون القایی"^{۱۱} از قبیل بحث و خواندن همگن^{۱۲}، آموزش می‌بینند. نداشتن تجربه‌ی نوشتن متون جدلی یا اقناعی در زبان اول، باعث می‌شود تا دانشجویان ژاپنی، در نوشتن این‌گونه متن‌ها در زبان دوم، با مشکل روبرو شوند. در نتیجه، "لیب‌من"، معتقد است که هدف نوشتن و نقشی که این مهارت، در سیستم آموزشی یک زبان بازی می‌کند، بر نحوه‌ی سازمان‌دهی متون موثر است (لیب من، ۱۹۹۲).

"کرانکه و همکارانش"، به بررسی ۱۰۰ مقاله‌ی نوشته شده توسط سه گروه پرداختند. گروه اول، شامل دانش‌آموزان انگلیسی، گروه دوم، انگلیسی‌آموزان ژاپنی و گروه سوم، انگلیسی‌آموزان عرب بود. از آزمون‌شوندگان خواسته شد تا مقاله‌ای به زبان انگلیسی و به زبان اول خود بنویسند؛ گروه اول، یعنی سخنگویان بومی انگلیسی‌زبان، به‌عنوان گروه کنترل انتخاب شدند. محققان دریافتند که نویسندگان غیربومی هر دو گروه، از اصول بلاغی کاملاً متفاوتی استفاده می‌کنند؛ برای مثال، نویسندگان عرب، از تعداد بسیار زیادی نقش‌نماهای گفتمانی (کلامی)^{۱۳}، از قبیل اولاً، ثانیاً و ... استفاده می‌کنند و در مقابل، ژاپنی‌ها به ندرت، از چنین ابزارهایی استفاده می‌کنند (کرانکه، ۱۹۹۲).

"شکوهی"، نقش فراگفتمان را در مقاله‌های جامعه‌شناسی انگلیسی و فارسی مورد بررسی قرار داد. ۱۰ مقاله‌ی نویسنده‌ی ایرانی و ۱۰ مقاله‌ی نویسنده‌ی انگلیسی، به‌طور تصادفی انتخاب شد و مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفت. داده‌های تحقیق، نشان‌دهنده‌ی تفاوت معنادار اصول بلاغی زبان فارسی و زبان انگلیسی، در متون اجتماعی است. عامل مهم برای توجیه این اختلاف، تفاوت فرهنگی ذکر شده

¹⁰ Chronological order

¹¹ Transactional writing

¹² peer reading

¹³ Discourse markers

است که در اصول و الگوهای نوشتاری این دو گروه وجود دارد. همچنین نتایج این بررسی نشان داد که تعداد فراگفتمان‌های به کار رفته، در متون انگلیسی بسیار زیاد است. در میان فراگفتمان‌های به کار رفته، نخست، "رابطه‌های متنی"^{۱۴} و سپس، "نقش‌نماهای وجهی"^{۱۵}، در هر دو زبان بیشترین کاربرد را دارند. همچنین نتایج تحقیق حاکی از آن است که بسامد نقش‌نماهای فراگفتمان متنی، نسبت به نقش‌نماهای بینافردی،^{۱۶} در هر دو زبان بیشتر است. نویسندگان ایرانی در متون علوم اجتماعی، به‌طور صریح به بیان نکات اصلی مقاله نمی‌پردازند و دستیابی به بسیاری از نکات مهم، مخصوصاً در بخش نتیجه‌گیری، بر عهده‌ی خواننده گذاشته می‌شود (شکوهی، ۲۰۰۹).

"امیریان"^{۱۷}، در پایان‌نامه‌ی دکتری خود در پی پاسخ‌گویی به این سؤال بود که نقش‌های کلامی، راهبردها و ویژگی‌های واژگانی- دستوری، که هدف ارتباطی مقاله‌ها را در زبان انگلیسی محقق می‌سازند، کدامند و آیا این نقش‌های کلامی و راهبردهای مربوط به آن متفاوت از نقش‌های کلامی و راهبردهای به کار رفته در مقالات چاپ نشده‌ای است که توسط پژوهشگران فارسی‌زبان، به زبان انگلیسی نوشته شده است. برای پاسخ‌گویی به این سوال‌ها، ۳۰ مقاله‌ی چاپ‌شده‌ی انگلیسی و ۳۰ مقاله‌ی چاپ‌شده‌ی فارسی، به‌طور تصادفی از مجلات علمی- پژوهشی آموزش زبان، در هر دو زبان و همچنین ۳۰ مقاله‌ی چاپ‌نشده که توسط نویسندگان ایرانی رشته‌ی آموزش زبان به زبان انگلیسی نوشته شده بود، به‌طور تصادفی انتخاب شده است. نتایج حاصل از آن، تفاوت‌هایی را در زمینه‌ی بسامد، ترتیب و حتی در هدف ارتباطی برخی از نقش‌های کلامی و راهبردهای مربوط به آن‌ها بین سه گروه مقاله و به‌ویژه در میان مقالات انگلیسی چاپ‌شده و مقالات انگلیسی چاپ‌نشده آشکار ساخت. این محقق معتقد است که این تفاوت‌ها می‌تواند ناشی از کمبود دانش پژوهشگران ایرانی، از اصول ارتباطی مربوط به نگارش مقالات انگلیسی و نیز تا حدودی مربوط به تأثیر و دخالت اصول ارتباطی مقالات فارسی باشد که این دو مسئله منجر به بروز تفاوت‌هایی در بسامد و ترتیب نقش‌های کلامی و راهبردهای مربوط به آن‌ها شده است (امیریان، ۱۳۸۷).

"زارعی"^{۱۸}، الگوهای بلاغی و زبانی را در نوشته‌های زبان اول و دوم انگلیسی‌آموزان ایرانی، برای تعیین تفاوت‌های کمی آن‌ها مورد بررسی قرار داد. از این رو زبان‌آموزان ایرانی یک کلاس ۳۰ نفره‌ی زبان انگلیسی (شامل ۲۱ زن و ۹ مرد) انتخاب شدند و از آنان خواسته شد تا در دو جلسه‌ی جداگانه، در مورد موضوع واحدی دو انشا به زبان انگلیسی و زبان فارسی بنویسند، سپس انشاهای توسط دو مصحح متخصص مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفت. تعداد کلمه‌ها در هر جمله، تعداد غلط‌های املائی و تعداد

¹⁴ Text connectors

¹⁵ Modality markers

¹⁶ Interpersonal markers

واحدهای T(T-units)، هم در انشاهای فارسی و هم در انشاهای انگلیسی، به صورت دستی، شمارش و محاسبه شد. داده‌های جمع‌آوری شده، نشان داد که متون نوشته شده در زبان اول، به‌طور معنی‌داری از متون نوشته شده در زبان دوم، طولانی‌تر بودند (زارعی، ۲۰۰۸).

۴- معرفی الگوی نظری تحقیق

این تحقیق بر پایه‌ی مدل فراگفتمان هایلند می‌باشد که در این قسمت به معرفی آن می‌پردازیم. این مدل از دو بخش تشکیل شده است: ۱- عوامل تعاملی، ۲- عوامل تبدالی.

۱- عوامل تعاملی (interactive resources):

این ویژگی‌ها برای سازماندهی اطلاعات گزاره‌ای به کار می‌روند. این دسته خود شامل پنج زیر مجموعه می‌باشند.

۱-۱- گذاره‌ها (Transitions):

گذاره‌ها به روابط درون‌متنی اشاره دارند و باعث پیوستگی بین مطالب متن می‌شوند؛ مثال: همچنین، ولی، اما، در غیر این صورت.

۱-۲- نقش‌نماهای قالبی (Frame markers):

نقش‌نماهای قالبی دارای نقش‌های زیر هستند:

۱- به ترتیب بیان مطالب اشاره دارند.

۲- به اهداف گفتمان اشاره دارند.

۳- به تغییر موضوع و بحث در گفتمان اشاره دارند.

۴- به بخش‌های مختلف متن اشاره دارند (مثال: در این مقاله سعی داریم به ... بپردازیم. در نتیجه،

در پایان، در ابتدا و ...).

۱-۳- نقش‌نماهای درون‌متنی (Endophoric markers):

از نقش‌نماهای درون‌متنی برای اشاره به نمودارها و تصاویر، جدول‌ها و سایر بخش‌های دیگر

متن استفاده می‌شود (به‌عنوان مثال، به تصویر ۲ رجوع کنید).

۱-۴- گواه‌نمایی‌ها (Evidentials):

اشاره به یک عقیده از یک منبع دیگر. نویسنده از گواه‌نمایی‌ها جهت اثبات عقاید خود استفاده

می‌کند. به‌عنوان مثال: چامسکی (۲۰۰۲) بر این عقیده است که ...

۵-۱- معنای رمزگونه (code glosses):

نویسنده از طریق شرح، توضیح و واضح‌تر گفتن آن‌چه که گفته شده و ارائه‌ی مطالب اضافی سعی دارد منظور و مقصود خود را به خواننده برساند؛ از قبیل: به عبارت دیگر، یعنی و ...

۲- عوامل تبادلی (interactional resources):

عواملی که نویسنده از آن‌ها کمک می‌گیرد تا خواننده را در بحث شرکت دهد. این عوامل نشان‌دهنده‌ی رابطه‌ی نویسنده- خواننده‌اند و به پنج زیرمجموعه تقسیم می‌شوند:

۲-۱- عبارات احتیاط‌آمیز (Hedges):

این عبارات نشان‌دهنده‌ی شک و تردید نویسنده از صحت و درستی یک مطلب هستند. (مثال: تقریباً، چنین به نظر می‌رسد که، ظاهراً، احتمالاً و ...)

۲-۲- تقویت‌کننده‌ها (Boosters):

کلماتی هستند که بر خلاف عبارات احتیاط‌آمیز، میزان اطمینان نویسنده را از درستی یک مطلب و عبارت نشان می‌دهند. (مثال: در حقیقت، یقیناً، مسلماً، بی‌تردید و ...)

۲-۳- نقش‌نماهای نگرشی (Attitude markers):

نشان‌دهنده‌ی نگرش نویسنده نسبت به یک گزاره و مطلب هستند. (مثال: به این نتیجه‌ی عجیب می‌رسیم که، مسئله به این سادگی نیست که و ...)

۲-۴- خودبیانی‌ها (self mention):

اشاره به میزان حضور نویسنده یا نویسندگان در متن دارند. (مثال: من معتقدم، نظر من این است و ...)

۲-۵- نقش‌نماهای ترغیبی (Engagement markers):

عباراتی که نویسنده از طریق آن‌ها سعی دارد خوانندگان خود را نیز در متن شرکت دهد. (مثال: آن‌چه خواندید، اگر به یاد داشته باشید و ... (هایلند، ۲۰۰۴).

۵- چند نمونه‌از کاربرد انواع فراگفتمان در انشاهای توصیفی فارسی‌زبانان و

فارسی‌آموزان عرب

گواه‌نمایی‌های فارسی‌آموز عرب: "شهر مشهد مقدس، شهری پر از معنویات است. به‌خاطر امام رضا(ع)، شهر مشهد پایتخت معنوی ایران شد... پیغمبر(ص) فرمود: "ما بین جبلی طوس روضه من ریاض الجنه". گواه‌نمایی‌های فارسی‌زبانان: "در این فصل، درختان از خواب زمستانی بیدار

می‌شوند و دوباره جان می‌گیرند و برگ سبز در می‌آورند. خداوند هم در قرآن کریم گفته است که ما زمین را می‌میرانیم و دوباره زنده می‌کنیم که این فرموده، اشاره دارد به دو فصل بهار و تابستان." نقش‌نماهای ترغیبی فارسی‌زبانان: شاید شما فصل‌های دیگر را دوست داشته باشید اما من فصل بهار را دوست دارم. نقش‌نماهای ترغیبی فارسی‌آموزان عرب: فصل بهار را چگونه توصیف کنیم؟ نقش‌نماهای قالبی فارسی‌آموزان عرب: به‌طور مختصر این فصل زیباست و همه در این فصل شاد و خوشحالند. نقش‌نماهای قالبی فارسی‌زبانان: خب! صحبت‌هایی را درباره‌ی فصل بهار گفتیم ولی حالا چیزهایی درباره‌ی خودمان.

عبارات احتیاط‌آمیز فارسی‌زبانان: اگر این شهر نباشد شاید خیلی از کارها در شهرهای دیگر مختل شود. عبارات احتیاط‌آمیز فارسی‌آموزان عرب: تعداد سگان این شهر حدود سه میلیون نفر است.

گذاره‌های فارسی‌آموز عرب: فصل بهار بهترین فصل سال است چون بعد از سرما، برف و باران زیاد می‌آید و هوا در فصل بهار معتدل و خوب است و در آن طبیعت سبز می‌شود و پرندگان بر می‌گردند و درختان سبز می‌شوند... گذاره‌های فارسی‌زبانان: اما تیم‌های فوتبال آن ضعیف است و ما از این بابت متأسفیم.

نقش‌نماهای نگرشی فارسی‌زبانان: فصل بهار چنان زیباست که وصفش در کاغذ غیر ممکن است. نقش‌نماهای نگرشی فارسی‌آموز عرب: اما عجیب‌ترین همه‌ی این چیزها حرم امام رضا(ع) است. در ساختمان حرم چیزهای عجیب است.

تقویت‌کننده‌های فارسی‌آموزان عرب: "در شهر مشهد در ایام شهادت و ولادت امامان خیلی شلوغ است. شهر مشهد کم تمیز است چون همیشه شلوغ است. تعداد جمعیت مشهد ۳ میلیون نفر است. کوه‌های نزدیک شهر مشهد خیلی زیاد است. بازار مشهد چیزهای خیلی خوبی دارد. مردم مشهد مردم خیلی مهربانی هستند...". تقویت‌کننده‌های فارسی‌زبانان: دلیل این همه جمعیت حاضر در مشهد، فقط و فقط به خاطر امام رضا(ع) است.

خودبیانی‌های فارسی‌زبانان: بهار در کشور ما خیلی خوب و زیباست و ما ایرانیان در این فصل خانه‌های خود را تمیز و زیبا می‌کنیم. خودبیانی‌های فارسی‌آموزان عرب: و من فکر می‌کنم اهمیت این شهر از وجود حرم حضرت امام رضا(ع) است.

معناهای رمزگونه‌ی فارسی‌زبانان: در مشهد جاهای دیدنی، مثل کوهسنگی، شاندیز و زشک وجود دارد. سوغات مشهد عبارتند از: زعفران، زرشک و ... (علامت سه نقطه، به‌عنوان معنای رمزگونه در نظر

گرفته شده است). معناهای رمزگونه‌ی فارسی‌آموزان عرب: بازارها در این شهر خیلی زیادند مثل بازار رضا که این بازار از مهم‌ترین بازارها در این شهر است و بازار جنت و غیره.

۶- تجزیه و تحلیل داده‌ها

پس از جمع‌آوری و بررسی انشاهای توصیفی، فراگفتمان‌های تبادلی و تعاملی استخراج شد و بسامد آن‌ها در انشاهای دو گروه فارسی‌زبانان و فارسی‌آموزان عرب محاسبه شد (جدول شماره ۱).

جدول شماره ۱) بسامد فراگفتمان‌های تبادلی و تعاملی در انشاهای فارسی‌زبانان و فارسی‌آموزان عرب

فراگفتمان	فارسی‌زبان	فارسی‌آموز عرب	فراگفتمان	فارسی‌زبان	فارسی‌آموز عرب
تعاملی	۵۷۴	۳۸۶	تبادلی	۳۷۸	۳۴
گذاره	۴۱۰	۳۳۳	احتیاط‌آمیز	۲۰	۱۱
نقش‌نمای قالبی	۲۶	۵	تقویت‌کننده	۱۱۳	۱۴۶
گواه‌نمایی	۸	۱	نگرشی	۱۳۴	۹۲
درون‌متنی	۰	۰	خودبیانی	۱۰۱	۸۳
معنای رمزگونه	۱۳۰	۴۷	ترغیبی	۱۰	۱۰

سپس به‌منظور مقایسه‌ی نوع و بسامد فراگفتمان به کار رفته توسط سخنگویان فارسی‌زبان و فارسی‌آموزان عرب در استفاده از فراگفتمان تعاملی در انشاهای توصیفی‌شان، آزمون‌های χ^2 دو طرفه گرفته شد (جدول شماره ۲).

جدول شماره ۲) نتایج حاصل از آزمون‌های χ^2 دو طرفه که نشانگر کاربرد فارسی‌زبانان و فارسی‌آموزان عرب از انواع مختلف فراگفتمان است

فراگفتمان	P	df	Value	فراگفتمان	P	df	Value
تعاملی	۰/۵۹	۲۵	۲۲/۶۶	تبادلی	۰/۶۸	۲۳	۱۹/۳۳
گذاره	۰/۲۹	۲۵	۴۰	احتیاط‌آمیز	۰/۰۲	۶	۲۱/۰۵
نقش‌نمای قالبی	۰/۰۴	۵	۱۷/۵	تقویت‌کننده	۰/۰۷	۲۱	۴۰
گواه‌نمایی	۰/۷	۲	۵/۲۵	نگرشی	۰/۰۲	۱۸	۴۰
درون‌متنی	-	-	-	خودبیانی	۰/۰۷	۱۸	۳۶
معنای رمزگونه	۰/۰۶	۱۸	۳۶/۶۶	ترغیبی	۰/۱۷۲	۶	۹/۰۳

همان‌گونه جدول شماره ۲، نشان می‌دهد، تفاوت معناداری میان استفاده از فراگفتمان‌های تعاملی در میان فارسی‌آموزان عرب ($N=386$) و فارسی‌زبانان ($N=574$) وجود ندارد ($\chi^2=22/66, p \leq 0/59$).

همچنین با توجه به جدول شماره ۲، تفاوت معناداری میان استفاده از فراگفتمان‌های تبادلی در میان فارسی‌آموزان عرب ($N=342$) و فارسی‌زبانان ($N=378$) وجود ندارد ($\chi^2=19/33, p \leq 0/68$).

همان‌گونه که جدول شماره ۲، نشان می‌دهد تفاوت معناداری بین استفاده از گزاره‌ها در میان فارسی‌آموزان عرب ($N=333$) و فارسی‌زبانان ($N=410$) وجود دارد ($\chi^2=40, p \leq 0/29$). این بدین معنی است که فارسی‌زبانان در مقایسه با فارسی‌آموزان عرب از گزاره‌های بیشتری استفاده کرده‌اند. به عبارت دیگر، از مجموع ۷۴۳ گزاره‌ی به کار رفته در انشاهای توصیفی فارسی‌زبانان و فارسی‌آموزان عرب، فارسی‌زبانان حدود ۵۵/۱ درصد و فارسی‌آموزان عرب حدود ۴۴/۹ درصد از کل گزاره‌ها را استفاده کرده‌اند.

مطابق جدول شماره ۲، تفاوت معناداری بین استفاده از نقش‌نماهای قالبی در میان فارسی‌آموزان عرب ($N=5$) و فارسی‌زبانان ($N=26$) وجود دارد ($\chi^2=17/5, p \leq 0/04$). این بدین معنی است که فارسی‌زبانان در مقایسه با فارسی‌آموزان عرب از نقش‌نماهای قالبی بیشتری استفاده کرده‌اند. به عبارت دیگر، از مجموع ۳۱ نقش‌نمای قالبی به کار رفته در انشاهای توصیفی فارسی‌زبانان و فارسی‌آموزان عرب، فارسی‌زبانان حدود ۸۳/۸۷ درصد و فارسی‌آموزان عرب حدود ۱۶/۱۳ درصد از کل نقش‌نماهای قالبی را استفاده کرده‌اند.

همان‌گونه که جدول شماره ۲، نشان می‌دهد، تفاوت معناداری بین استفاده از گواه‌نمایی‌ها در میان فارسی‌آموزان عرب ($N=1$) و فارسی‌زبانان ($N=8$) وجود ندارد ($\chi^2=5/25, p \leq 0/7$). این بدین معنی است که فارسی‌زبانان در مقایسه با فارسی‌آموزان عرب از گواه‌نمایی‌های بیشتری استفاده کرده‌اند. به عبارت دیگر، از مجموع ۹ گواه‌نمایی به کار رفته در انشاهای توصیفی فارسی‌زبانان و فارسی‌آموزان عرب، فارسی‌زبانان حدود ۸۸/۸۹ درصد و فارسی‌آموزان عرب حدود ۱۱/۱۱ درصد از کل گواه‌نمایی‌ها را استفاده کرده‌اند.

مطابق جدول شماره ۲، تفاوت معناداری بین استفاده از معناهای رمزگونه در میان فارسی‌آموزان عرب ($N=47$) و فارسی‌زبانان ($N=130$) وجود دارد ($\chi^2=36/66, p \leq 0/06$). این بدین معنی است که فارسی‌زبانان در مقایسه با فارسی‌آموزان عرب از معناهای رمزگونه‌ی بیشتری استفاده کرده‌اند. به عبارت دیگر، از مجموع ۱۷۷ معنای رمزگونه‌ی به کار رفته در انشاهای توصیفی فارسی‌زبانان و فارسی‌آموزان عرب، فارسی‌زبانان حدود ۷۳/۴ درصد و فارسی‌آموزان عرب حدود ۲۶/۵۶ درصد از کل معناهای رمزگونه را استفاده کرده‌اند.

هیچ یک از دو گروه فارسی زبان و فارسی آموز عرب از نقش‌نماهای درون‌متنی استفاده نکرده‌اند. همان‌گونه که جدول شماره‌ی ۲ نشان می‌دهد، تفاوت معناداری بین استفاده از عبارات احتیاط‌آمیز در میان فارسی آموزان عرب ($N=11$) و فارسی زبانان ($N=20$) وجود دارد ($\chi^2=21/05, p \leq 0/02$). این بدین معنی است که فارسی زبانان در مقایسه با فارسی آموزان عرب از عبارات احتیاط‌آمیز بیشتری استفاده کرده‌اند. به عبارت دیگر، از مجموع ۳۱ عبارت احتیاط‌آمیز به کار رفته در انشاهای توصیفی فارسی زبانان و فارسی آموزان عرب، فارسی زبانان حدود ۶۴/۵۱ درصد و فارسی آموزان عرب حدود ۳۵/۴۹ درصد از کل عبارات احتیاط‌آمیز را استفاده کرده‌اند.

همان‌گونه که جدول شماره‌ی ۲ نشان می‌دهد، تفاوت معناداری بین استفاده از تقویت‌کننده‌ها در میان فارسی آموزان عرب ($N=146$) و فارسی زبانان ($N=113$) وجود دارد ($\chi^2=40, p \leq 0/07$). این بدین معنی است که فارسی آموزان عرب در مقایسه با فارسی زبانان از تقویت‌کننده‌های بیشتری استفاده کرده‌اند؛ به عبارت دیگر، از مجموع ۲۵۹ تقویت‌کننده‌ی به کار رفته در انشاهای توصیفی فارسی زبانان و فارسی آموزان عرب، فارسی زبانان حدود ۴۳/۶۲ درصد و فارسی آموزان عرب حدود ۵۶/۳۸ درصد از کل تقویت‌کننده‌ها را استفاده کرده‌اند.

همان‌گونه که جدول شماره‌ی ۲ نشان می‌دهد، تفاوت معناداری بین استفاده از نقش‌نماهای نگرشی در میان فارسی آموزان عرب ($N=92$) و فارسی زبانان ($N=134$) وجود دارد ($\chi^2=40, p \leq 0/02$). این بدین معنی است که فارسی زبانان در مقایسه با فارسی آموزان عرب از نقش‌نماهای نگرشی بیشتری استفاده کرده‌اند. به عبارت دیگر، از مجموع ۲۲۶ نقش‌نمای نگرشی به کار رفته در انشاهای توصیفی فارسی زبانان و فارسی آموزان عرب، فارسی زبانان حدود ۵۹/۳۰ درصد و فارسی آموزان عرب حدود ۴۰/۷۰ درصد از کل نقش‌نماهای نگرشی را استفاده کرده‌اند.

همان‌طور که جدول شماره‌ی ۲ نشان می‌دهد، تفاوت معناداری بین استفاده از خودبیانی‌ها در میان فارسی آموزان عرب ($N=83$) و فارسی زبانان ($N=101$) وجود دارد ($\chi^2=36, p \leq 0/07$). این بدین معنی است که فارسی زبانان در مقایسه با فارسی آموزان عرب از خودبیانی‌های بیشتری استفاده کرده‌اند. به عبارت دیگر، از مجموع ۲۲۶ خودبیانی به کار رفته در انشاهای توصیفی فارسی زبانان و فارسی آموزان عرب، فارسی زبانان حدود ۵۴/۸۹ درصد و فارسی آموزان عرب حدود ۴۵/۱۱ درصد از کل خودبیانی‌ها را استفاده کرده‌اند.

همان‌گونه که جدول شماره‌ی ۲ نشان می‌دهد، تفاوت معناداری بین استفاده از نقش‌نماهای ترغیبی در میان فارسی آموزان عرب ($N=10$) و فارسی زبانان ($N=10$) وجود ندارد ($\chi^2=9/03, p \leq 0/172$).

این بدین معنی است که فارسی‌زبانان و فارسی‌آموزان عرب از نقش‌نماهای ترغیبی به یک اندازه استفاده کرده‌اند.

با توجه به بررسی داده‌ها، روشن است که فارسی‌زبانان مجموعاً از ۹۵۲ فراگفتمان و فارسی‌آموزان عرب از ۷۲۸ فراگفتمان در انشاهای توصیفی خود استفاده کرده‌اند. همان‌گونه که نتایج نشان می‌دهد، انشاهای توصیفی نوشته شده توسط فارسی‌آموزان عرب و فارسی‌زبانان دارای ۹۶۰ فراگفتمان تعاملی است که از این تعداد، فارسی‌زبانان از ۵۷۴ فراگفتمان تعاملی و فارسی‌آموزان عرب از ۳۸۶ فراگفتمان تعاملی استفاده کرده‌اند. به عبارت دیگر، از مجموعه‌ی کل فراگفتمان‌های تعاملی، فارسی‌زبانان حدود ۵۹٫۸ درصد و فارسی‌آموزان عرب حدود ۴۰٫۲ درصد از فراگفتمان‌های تعاملی استفاده کرده‌اند.

همان‌گونه که مشخص است فارسی‌زبانان نسبت به فارسی‌آموزان عرب از فراگفتمان‌های بیشتری استفاده کرده‌اند. در مورد فراگفتمان‌های تبدالی نیز از مجموع کل ۷۲۰ فراگفتمان تبدالی، فارسی‌زبانان از ۳۷۸ فراگفتمان و فارسی‌آموزان عرب از ۳۴۲ فراگفتمان تبدالی استفاده کرده‌اند. به عبارت دیگر، از مجموع کل فراگفتمان‌های تبدالی، فارسی‌زبانان حدود ۵۲٫۵ درصد و فارسی‌آموزان عرب حدود ۴۷٫۵ درصد از کل فراگفتمان‌های تبدالی را استفاده کرده‌اند. شایان ذکر است که در مورد فراگفتمان‌های تبدالی نیز، فارسی‌زبانان نسبت به فارسی‌آموزان عرب از فراگفتمان‌های تبدالی بیشتری استفاده کرده‌اند. نتایج حاکی از آن است که اگر چه بسامد استفاده از فراگفتمان‌ها در دو گروه متفاوت است، اما هر دو گروه یعنی فارسی‌زبانان و فارسی‌آموزان عرب از همه‌ی انواع فراگفتمان (به جز نقش‌نماهای درون متنی) استفاده کرده‌اند و این نتایج می‌تواند تاییدی باشد بر این عقیده که فراگفتمان یک ویژگی جهانی است. بسامد استفاده از فراگفتمان‌ها از دو جنبه قابل بررسی است: اول این که چرا بسامد برخی از فراگفتمان‌ها در هر دو گروه نسبت به بقیه‌ی فراگفتمان‌ها کمتر یا بیشتر است؟ و دوم این که چرا بسامد برخی از فراگفتمان‌ها در یک گروه نسبت به گروه دیگر کمتر یا بیشتر است؟

همان‌گونه که در نتایج حاصل از این پژوهش دیدیم در به کارگیری فراگفتمان‌ها توسط این دو گروه یک سری شباهت‌ها و تفاوت‌ها وجود دارد. یکسان بودن نوع و هدف متن (که همان توصیف است)، می‌تواند به خوبی وجود شباهت‌ها را توجیه کند. اما توجیه تفاوت‌ها اندکی سخت‌تر است. نوع متن، نوع فراگفتمان به کار رفته را تحت تاثیر قرار می‌دهد (هایلند، ۱۹۹۸). نتایج این تحقیق نشانگر این است که هیچ یک از دو گروه فارسی‌زبان و فارسی‌آموز عرب از نقش‌نماهای درون‌متنی استفاده نکرده‌اند. نقش‌نماهای درون‌متنی بیشتر در متون علمی دیده می‌شوند که ارجاع به جدول، نمودار یا تصاویر در این متون به‌وفور دیده می‌شود. نقش‌نماهای درون‌متنی از طریق ایجاد ارتباط بین تصاویر و متن، اطلاعات اضافی و ضروری را در اختیار خوانندگان قرار می‌دهند. نویسندگان متون علمی از طریق

ارتباط مطالب متنی با صورت‌های نموداری به خوبی با خوانندگان خود ارتباط برقرار می‌کنند. از آن‌جا که در متون توصیفی، نویسنده نیاز ندارد به جدول، تصویر یا نمودار اشاره کند؛ از این رو، به ندرت از نقش‌نماهای درون‌متنی استفاده می‌کند.

نکته‌ی قابل توجه دیگر در این پژوهش این است که در متون توصیفی، گواه‌نمایی‌ها نیز بسامد پایینی دارند. گواه‌نمایی‌ها نیز بیشتر در متون رشته‌های علمی، همچون زیست‌شناسی، مهندسی الکترونیک و فیزیک دیده می‌شوند (هایلند، ۲۰۰۴). در متون علمی اشاره به پیشینه‌ی موجود در زمینه‌ی آن تحقیق بسیار اهمیت دارد. یکی از ویژگی‌های متون علمی این است که این متون فاقد جنبه‌ی شخصی هستند؛ یعنی متون علمی، جای مناسبی برای بیان نظرات شخصی نیست و فرد باید نظرات و عقاید خود را با دلایل علمی توضیح دهد. زمانی که به بررسی‌ها و تحقیقات انجام‌شده‌ی قبلی اشاره می‌کنیم، در واقع از این طریق پژوهش خود را با پژوهش‌های قبلی که در این زمینه انجام شده است مرتبط می‌سازیم و راه‌را برای متقاعد کردن خواننده و تایید عقاید و نظرات ارائه‌شده در متن باز می‌کنیم.

در متون علمی، عقاید و ادعاها از ابداع‌کنندگان آنان جدا نیست و اشاره به کسانی که برای اولین بار یک ادعای علمی را بیان کرده‌اند، یک شیوه‌ی موثر برای اقناع خوانندگان است. از آن‌جا که در متون توصیفی تنها به توصیف اشیاء یا پدیده‌های اطرافمان می‌پردازیم و با حواس پنج‌گانه‌ی خود سر و کار داریم، نیازی به ارائه‌ی دلیل و مدرک نداریم و بسامد استفاده از گواه‌نمایی‌ها در انشاهای توصیفی بسیار کم است.

نقش‌نماهای قالبی، دسته‌ی دیگری از فراگفتمان‌ها هستند که در انشاهای این دوگروه کاربرد کمتری دارند. نقش‌نماهای قالبی برای اشاره به بخش‌های مختلف متن به کار می‌روند و به عرضه‌داشت مطالب اشاره دارند. هایلند معتقد است که کاربرد نقش‌نماهای قالبی، بیشتر در بخش مقدمه و نتیجه‌گیری مقالات است (هایلند، ۱۹۹۹). همپل (۲۰۰۸) در یک بررسی نشان داد که نویسندگان متون علمی، از بیشترین نقش‌نمای قالبی و نویسندگان متون داستانی، از کمترین نقش‌نمای قالبی در نوشته‌های خود استفاده می‌کنند. نقش‌نماهای قالبی در متون علمی نشان‌دهنده‌ی تجانس بالا و خوش‌ساخت بودن یک متن هستند. نقش‌نماهای قالبی مسیر بحث نویسنده را از طریق رابط‌های منطقی نشان می‌دهند. از آن‌جا که متون توصیفی مثل متون علمی، ساختار مشخصی ندارند؛ یعنی، لزوماً دارای بخش مقدمه، بدنه و نتیجه‌گیری نیستند و نویسنده از یک الگوی خاص برای عرضه‌داشت مطالب پیروی نمی‌کند، نقش‌نماهای قالبی معمولاً به ندرت در آن‌ها دیده می‌شود.

نقش‌نامه‌های ترغیبی، نیز در انشاهای توصیفی این دو گروه کاربرد کمی دارد. نویسنده از طریق نقش‌نامه‌های ترغیبی، خواننده را به تفکر بیشتر تشویق می‌کند. از طریق این نوع نقش‌نامه‌ها، نویسنده قصد دارد توجه خوانندگان خود را به یک مسئله جلب کند و از این طریق اتفاق نظر گروهی را افزایش دهد. از نظر ارسطو، اقناع همان شناسایی و مشارکت شنونده است (هایلند ۲۰۰۴). برای بالا بردن قدرت اقناع متن، لازم است تا برای خوانندگان خود اهمیت قائل شویم و آنان را در متن شرکت دهیم. بررسی هینکل (۲۰۰۲) نشان داد که احتمال استفاده از نقش‌نامه‌های ترغیبی در میان نویسندگان زبان دوم بیشتر است، اما نتایج این بررسی نشان داد که هر دو گروه فارسی‌زبان و فارسی‌آموز عرب به یک اندازه (N=۱۰) از نقش‌نامه‌های ترغیبی استفاده کردند. نتایج آزمون خی‌دو مربوط به نقش‌نامه‌های ترغیبی نشان داد که هیچ رابطه‌ی معناداری بین استفاده از نقش‌نامه‌های ترغیبی در میان فارسی‌زبانان و فارسی‌آموزان عرب وجود ندارد.

عبارات احتیاط‌آمیز، دسته‌ی دیگری از فراگفتمان‌ها هستند که در انشاهای توصیفی فارسی‌زبانان و فارسی‌آموزان عرب کاربرد کمی دارد. علت این امر را می‌توان به همان نوع متن نسبت داد. از آن‌جا که در متون توصیفی، فرد بیشتر عقاید، نظرات و احساسات خود را نسبت به یک شی، مکان یا شخص نشان می‌دهد و معمولاً کمتر از سوی خوانندگان خود به خاطر بیان عقاید و نظراتش مورد انتقاد و مخالفت قرار می‌گیرد از این رو، از عبارات احتیاط‌آمیز کمتر استفاده می‌کند.

نویسنده از طریق عبارات احتیاط‌آمیز، نشان می‌دهد که از بیان یک گزاره اطمینان کافی ندارد و مسوولیت او را در قبال بیان یک ادعا کاهش می‌دهند. عبارات احتیاط‌آمیز معمولاً در متون علمی استفاده می‌شوند و وسیله‌ای هستند برای بیان گزاره‌های غیرصریح و یک فضای بلاغی برای انتقاد و مخالفت‌های احتمالی خوانندگان باز می‌کنند و از نقش محقق در تفسیر داده‌ها می‌کاهد. از آن‌جا که در متون توصیفی به توصیف اشیا و پدیده‌های ملموس اطرافمان می‌پردازیم و در توصیف، هیچ نتیجه‌ی علمی خاصی مطرح نمی‌شود، از این رو استفاده از عبارات احتیاط‌آمیز در این نوع متون کمتر به چشم می‌خورد. در متون علمی سعی می‌کنیم یافته‌های خود را با احتیاط بیان کنیم و راه را برای خوانندگانی که احتمالاً با یافته‌های ما مخالفت می‌کنند و آنها را زیر سوال می‌برند، می‌بندیم.

همان‌گونه که مشاهده کردید، گزاره‌ها نسبت به بقیه‌ی فراگفتمان‌ها در انشاهای توصیفی هر دو گروه بیشترین بسامد را دارد. گزاره‌ها بین عقاید ارائه‌شده در متن، ارتباط برقرار می‌کنند و بنابراین نقش مهمی در ایجاد یک متن منسجم دارند. آن‌ها با ایجاد یک متن منسجم و پیوسته، در درک یک متن نیز نقش مهمی ایفا می‌کنند. استفاده‌ی زیاد از گزاره‌ها در یک متن، نشان‌دهنده‌ی روابط درون‌متنی است.

نکته‌ی قابل توجه در مورد انشاهای مورد بررسی این است که تنوع استفاده از گزاره‌ها در انشاهای این دو گروه با هم فرق می‌کند. بدین معنی که در انشاهای فارسی‌آموزان عرب، از ۳۳۳ گزاره‌ی به کار رفته، ۲۲۵ بار "و"، ۲۵ بار "هم"، ۲۵ بار "چون" و ۲۵ بار "ولی" استفاده شده است که همان‌طور که ملاحظه می‌شود، بسامد بقیه‌ی گزاره‌ها نسبت به تعداد کل آن‌ها بسیار کم بوده است (۳۳۳-۲۹۵=۳۸). این نکته بیانگر این است که فارسی‌آموزان عرب فقط از گزاره‌های خاصی استفاده کرده‌اند و آن‌ها را در انشاهای خود تکرار کرده‌اند. اما در انشاهای فارسی‌زبانان ۴۱۰ گزاره به کار رفته: ۲۳۱ بار "و"، ۱۴ بار "تا"، ۱۱ بار "ولی"، ۱۰ بار "چون"، ۷ بار "اما"، ۱۰ بار "نیز" و ... استفاده شده است. به عبارت دیگر، کاربرد گزاره‌ها در انشاهای توصیفی فارسی‌زبانان، تنوع بیشتری دارد. استفاده از فراگفتمان‌های مختلف و متنوع به زیبایی و جذابیت متن کمک می‌کند و باعث می‌شود تا نظر خواننده یا خوانندگان به سوی متن جلب شود.

در مورد تقویت‌کننده‌ها نیز این مسئله صادق است. از ۱۴۶ تقویت‌کننده‌ی استفاده شده توسط فارسی‌آموزان عرب، ۹۰ مورد "خیلی" (خیلی خوب، خیلی دوست دارم، خیلی سخت، خیلی زیبا و ...)، ۱۴ مورد "زیاد"، ۸ مورد "بسیار" استفاده شده است. اما از ۱۱۳ تقویت‌کننده‌ی به کار رفته در انشای فارسی‌زبانان: واژه‌ی "خیلی" ۱۹ بار، "بسیار" ۱۹ بار (به طور مثال: بسیار سخت، بسیار مطبوع، بسیار باصفا و زیبا) و کلمه‌ی "زیادی" ۱۷ بار (به طور مثال: زائران زیادی، مکان‌های تفریحی زیادی، درس‌های زیادی و ...) استفاده شده است و از تقویت‌کننده‌های دیگری همچون: مخصوصاً، واقعاً، فقط، هنوز، که هنوز، حتماً، بخصوص، همیشه، فقط و فقط، به شدت، کاملاً و ... استفاده کرده‌اند و این نشان‌دهنده‌ی تنوع کاربرد تقویت‌کننده‌ها در انشاهای فارسی‌زبانان است.

اما نکته‌ی جالب دیگری که در مورد تقویت‌کننده‌ها وجود دارد این است که فارسی‌آموزان عرب، نسبت به فارسی‌زبانان از تقویت‌کننده‌های بیشتری (۱۱۳ > ۱۴۶) در انشاهای خود استفاده کرده‌اند و این مسئله تأییدکننده‌ی نتایج محققان قبلی همچون هینکل (۲۰۰۲) است. هینکل در بررسی خود به این نتیجه رسید که تقویت‌کننده‌ها در متون نویسندگان زبان دوم بیشتر دیده می‌شود. تقویت‌کننده‌ها که به اطمینان نویسنده به درستی بیان یک گزاره اشاره دارند، نقش بلاغی مهمی در متن ایفا می‌کنند. برخی از نویسندگان با استفاده از تاکید و بزرگ جلوه دادن یک امر سعی می‌کنند خواننده یا خوانندگان خود را متقاعد کنند. بنابراین بزرگ جلوه دادن و تاکید بر یک مسئله، یکی از راهکارهای بلاغی برای اقناع شنونده یا خواننده به‌شمار می‌رود.

نقش‌نماهای نگرشی جزء فراگفتمان‌هایی هستند که در انشاهای توصیفی این دو گروه، بسامد بالایی دارند. همان‌گونه که قبلاً اشاره شد، نقش‌نماهای نگرشی، نگرش نویسنده را نسبت به یک مسئله نشان

می‌دهند و به اجبار، حیرت، شگفتی و موافقت نویسنده اشاره دارند. در متون توصیفی نویسنده از احساسات و نظرات خود در توصیف یک شی، مکان یا شخص کمک می‌گیرد و در این‌گونه متون، میزان ابراز نظرات نویسنده بسیار بالا است و نویسنده از این طریق، سعی در برقراری ارتباط با خوانندگان خود دارد.

نویسنده برای بیان عقاید و نگرش‌های خود از انواع مختلف صفات و قیده‌ها استفاده می‌کند. کاربرد انواع مختلف صفت در متون توصیفی زیاد است و نویسنده با استفاده از هر صفت، توصیف خود را کامل‌تر می‌کند و اطلاعات جامع‌تری از آن شی، مکان یا شخص مورد توصیف در اختیار خواننده قرار می‌دهد. در انشاهای مورد بررسی نیز نویسندگان فارسی‌زبان و فارسی‌آموز عرب از انواع مختلف صفات برای توصیف فصل بهار و توصیف شهر مشهد استفاده کرده‌اند و با استفاده از هر صفت به یک خصوصیت یا ویژگی مورد نظرشان اشاره کرده‌اند.

معناهای رمزگونه، دسته‌ی دیگری از فراگفتمان‌ها هستند که در انشاهای این دو گروه بسامد بالایی دارند. این فراگفتمان‌ها با ارائه‌ی اطلاعات اضافی در متن به درک بهتر متن کمک می‌کنند و نویسنده با ارائه‌ی این اطلاعات اضافی، مشکلات و نیازهای احتمالی خوانندگان خود را موقع خواندن متن پیش‌بینی می‌کند و سعی دارد نکات مبهم و غیر قابل درک را برای خوانندگان خود شفاف سازد. اطلاعاتی که در پراگماتیک یا پاورقی برای توضیح بیشتر ارائه می‌شوند در زمره‌ی معناهای رمزگونه محاسبه می‌شوند. مثل "اهمیت این شهر از وجود حرم مطهر امام علی بن موسی الرضا (امام هشتم) است." یا "خصوصاً در شهری که من زندگی می‌کنم (لازقیه) بهار خیلی زیباست چون کوه‌ها به رنگ سبز است...". همان‌طور که قبلاً اشاره شد، مهارت مؤثر نوشتن، همان پیش‌بینی نیازهای خوانندگان است؛ بدین معنی که اگر نویسنده‌ای بخواهد به‌طور مؤثر بنویسد و تأثیر متن او بر خوانندگان افزایش یابد، لازم است تا مشکلات و نیازهای خوانندگان خود را موقع خواندن متن پیش‌بینی کند. استفاده از معناهای رمزگونه، یکی از شیوه‌هایی است که نویسنده برای رسیدن به این هدف به کار می‌برد. از این رو هر چه میزان معناهای رمزگونه‌ی یک متن بیشتر باشد، نشان‌دهنده‌ی این است که نویسنده به این مسئله توجه کرده است. در انشاهای مورد بررسی در این پژوهش، فارسی‌زبانان در مقایسه با فارسی‌آموزان عرب از معناهای رمزگونه‌ی بیشتری استفاده کرده‌اند و برای کمک به خواننده به‌منظور درک بهتر متن، از طریق معناهای رمزگونه به اطلاعات اضافی بیشتری اشاره کرده‌اند.

خودبیانی‌ها دسته‌ی دیگری از فراگفتمان‌ها هستند که نسبت به فراگفتمان‌های دیگر در انشاهای دو گروه فارسی‌زبانان و فارسی‌آموزان عرب، بسامد بالایی دارند. از طریق خودبیانی‌ها نویسنده قادر خواهد بود هویت خود را به‌عنوان یک محقق، ارتقا بخشد و برای ادعاهای ارائه‌شده در تحقیق از سوی

خوانندگان خود مورد تایید قرار گیرد. خودبینی‌ها یک شیوه‌ی بلاغی هستند که نویسنده از طریق آنها حضور خود را در گفتمان نشان می‌دهد.

پس به‌طور خلاصه می‌توان گفت که انشاهای نوشته شده توسط فارسی‌زبانان، نسبت به فارسی‌آموزان عرب منسجم‌تر، زیباتر، مؤثرتر و قابل درک‌تر است و این به دلیل استفاده از فراگفتمان‌های متنوع در متن است. همچنین نتایج حاکی از آن است که نوع متن، شیوه‌ی فراگفتمان مورد استفاده در انشاهای این دو گروه را تحت تاثیر قرار داده است. به دلیل توصیفی بودن متن، برخی از فراگفتمان‌ها، بسامد بیشتر و برخی دیگر بسامد کمتری دارند. به‌طور مثال: گذاره‌ها، تقویت‌کننده‌ها، نقش‌نماهای نگرشی و خودبینی‌ها دارای بسامد بالا و نقش‌نماهای قالبی، گواه‌نمایی‌ها، عبارات احتیاط‌آمیز و نقش‌نماهای ترغیبی، دارای بسامد کمتری هستند و به دلیل نوع متن، هر دو گروه از نقش‌نماهای درون‌متنی استفاده نکرده‌اند، اما همان‌گونه که نتایج تحقیق نشان می‌دهد، بین کاربرد انواع فراگفتمان میان دو گروه فارسی‌زبانان و فارسی‌آموزان عرب تفاوت دیده می‌شود. نتایج همچنین حاکی از آن است که تنوع کاربرد مختلف فراگفتمان در انشاهای توصیفی فارسی‌زبانان بیشتر از فارسی‌آموزان عرب است. همان‌گونه که قبلاً دیدیم، اگر چه بسامد و کاربرد تقویت‌کننده‌ها در انشاهای توصیفی فارسی‌آموزان عرب بیشتر بود، اما تنوع تقویت‌کننده‌ها در بین فارسی‌زبانان بیشتر بود و فارسی‌زبانان از انواع مختلف تقویت‌کننده‌ها استفاده کرده‌اند.

این امر احتمالاً به دو دلیل است: اول این‌که موقع آموزش مهارت نوشتن به زبان‌آموزان عرب، به نقش فراگفتمان‌ها در ایجاد یک متن منسجم، جذاب، مؤثر و قابل درک اشاره نشده است و دوم این‌که همان‌گونه که کوک (۲۰۰۸) معتقد است، یک یادگیرنده‌ی زبان دوم هیچ‌گاه نمی‌تواند همچون سخنگویان بومی زبان اول صحبت کند و یا حتی بنویسد. کوک اعتقاد دارد که حتی یک شخص دوزبانه، زبان مادری خود را بهتر به کار می‌برد و در کاربرد زبان دوم نمی‌تواند همچون سخنگویان بومی آن زبان عمل کند.

از این رو می‌توان نتیجه گرفت که با وجود دانستن واژگان و دستور زبان فارسی، فارسی‌آموزان عرب مورد نظر در مقایسه با فارسی‌زبانان مورد بررسی، با فراگفتمان‌ها و نقش آن‌ها در ایجاد یک متن آشنا نشده‌اند؛ اگرچه در آموزش مهارت نوشتن به فارسی‌زبانان به انواع مختلف فراگفتمان، نقش و کاربرد آن‌ها به‌طور مستقیم اشاره نشده است، اما از آن‌جا که آنان از دوران کودکی با انواع مختلف متن سر و کار داشته‌اند و در معرض متون فارسی بیشتری بوده‌اند؛ به‌طور ناخودآگاه از انواع مختلف گفتمان، بیشتر استفاده می‌کنند.

نکته‌ی دیگری که در این‌جا ذکر آن ضروری است، اهمیت و نقش فرهنگ بر میزان کاربرد این فراگفتمان‌ها است. اگر چه عقیده بر این است که فرهنگ و نوع متن، شیوه‌ی فراگفتمان به کار رفته را

تحت تأثیر قرار می‌دهد (میلنه، ۲۰۰۳)، اما نگارنده در این پژوهش با بلاخ و چی (۱۹۹۵)، هم‌عقیده است. این دو محقق معتقدند که به‌سختی می‌توان در مورد نقش تفاوت‌های فرهنگی در بلاغت به تعمیم‌های قوی دست پیدا کرد. این دو محقق، میزان کاربرد نقل قول‌ها را در نوشته‌های نویسندگان چینی و انگلیسی مورد بررسی قرار دادند. آنان به این نتیجه رسیدند که نویسندگان چینی برای نقل قول از کتاب‌های قدیمی و کلاسیک استفاده می‌کنند. این دو محقق معتقدند که اگر چه می‌توان ادعا کرد که نویسندگان چینی به‌خاطر وفادار بودن به پیشینیان خود، از نقل قول‌های متون قدیمی استفاده می‌کنند، اما این مسئله می‌تواند به دلیل عدم دسترسی محققان چینی به منابع و متون جدید باشد. از نظر این دو محقق، موقع نتیجه‌گیری در مورد تأثیر ارزش‌های فرهنگی بر کاربرد این نوع از فراگفتمان باید دقیق و محتاط بود.

بنابراین به نظر می‌رسد نقش فرهنگ در به‌کارگیری فراگفتمان‌ها در این نوع از گفتمان (توصیفی) توسط این دو گروه کم‌رنگ است. البته، با این تعداد کم نمونه نمی‌توان به تعمیم‌های قوی دست پیدا کرد و به یک الگوی بلاغی خاص در انشاهای این دو گروه اشاره کرد. نگارنده در این پژوهش سه عامل را در بسامد و به‌کارگیری فراگفتمان‌ها مؤثر می‌داند:

- ۱- نوع متن
- ۲- عدم توجه به فراگفتمان‌ها در آموزش مهارت نوشتن به فارسی‌آموزان عرب
- ۳- عدم توانایی یادگیرندگان زبان دوم در صحبت کردن و نوشتن همچون سخنگویان بومی آن زبان

در پایان، شایان ذکر است که اگرچه این عوامل، احتمالاً باعث تفاوت در کاربرد و تنوع فراگفتمان در این دو گروه شده است، اما از آن‌جا که متن توصیفی است و احساسات و عواطف نویسنده نقش مهمی در آن دارد، نباید تأثیر عوامل فردی را نادیده گرفت. همچنین در ارزیابی نوشته‌های یادگیرندگان زبان دوم توجه به نقش دانش پیش‌زمینه‌ای افراد اهمیت زیادی دارد. بدین معنی که ممکن است یادگیرنده‌ی زبان دوم در مهارت نوشتن به زبان دوم مهارت کافی داشته باشد، اما به دلیل عدم دانش پیش‌زمینه‌ای، قادر نباشد به گونه‌ای خوب و مؤثر بنویسد.

۷- نتیجه‌گیری

در پژوهش انجام‌شده با مقایسه‌ی بسامد و نوع فراگفتمان‌های به‌کار رفته در انشاهای توصیفی فارسی‌زبانان و فارسی‌آموزان عرب بر اساس مدل هایلند، نتایج زیر حاصل شد:

۱- فارسی‌زبانان در مقایسه با فارسی‌آموزان عرب، از تعداد بیشتری فراگفتمان استفاده کرده‌اند. فارسی‌زبانان در مجموع از ۹۵۲ و فارسی‌آموزان عرب در مجموع از ۷۲۸ فراگفتمان در انشاهای توصیفی خود استفاده کرده‌اند. میزان کاربرد و بسامد انواع فراگفتمان‌ها (به جز تقویت‌کننده‌ها) در انشاهای فارسی‌زبانان در مقایسه با عرب‌زبانان بیشتر بوده است. این مسئله می‌تواند دو دلیل عمده داشته باشد:

الف- عدم توجه به فراگفتمان‌ها در آموزش مهارت نوشتن به فارسی‌آموزان عرب

ب- عدم توانایی یادگیرندگان زبان دوم در صحبت کردن و نوشتن همچون سخنگویان بومی آن

زبان

۲- هر دو گروه (یعنی فارسی‌زبانان و فارسی‌آموزان عرب) از همه‌ی انواع فراگفتمان (تبادلی و تعاملی) استفاده کردند و این مسئله بیانگر اهمیت عناصر فراگفتمان در دو زبان فارسی و عربی است؛ البته شایان ذکر است که به دلیل توصیفی بودن متن، هر دو گروه از نقش‌نماهای درون‌متنی استفاده نکردند.

۳- فارسی‌آموزان عرب به ترتیب از: گزاره‌ها، تقویت‌کننده‌ها، نقش‌نماهای نگرشی، خودبیانی‌ها و معناهای رمزگونه، بیشترین استفاده را کرده‌اند؛ در حالی که، فارسی‌زبانان به ترتیب از گزاره‌ها، نقش‌نماهای نگرشی، معناهای رمزگونه، تقویت‌کننده‌ها و خودبیانی‌ها بیشترین استفاده را کرده‌اند.

۴- تنوع فراگفتمان‌ها در انشاهای توصیفی فارسی‌زبانان در مقایسه با فارسی‌آموزان عرب بیشتر بوده است و همین امر باعث شده تا انشاهای نوشته‌شده توسط نویسندگان فارسی‌زبان زیباتر، جذاب‌تر و منسجم‌تر باشد.

۵- نوع متن، نقش مهمی در نوع فراگفتمان به کار رفته در انشاهای این دو گروه داشته و باعث شده است تا بسامد برخی از فراگفتمان‌ها، بیشتر و بسامد برخی دیگر از فراگفتمان‌ها کمتر باشد.

نتایج حاصل از این پژوهش می‌تواند تأکیدی باشد بر اهمیت فراگفتمان‌ها در تقویت مهارت نوشتن و این که لازم است تا محققان و پژوهشگران کشور و همه‌ی کسانی که در زمینه‌ی آموزش مهارت نوشتن نقش دارند (خواه به فارسی‌زبانان و خواه به غیرفارسی‌زبانان)، به ابعاد مختلف کاربرد فراگفتمان‌ها و همچنین نقش آن‌ها در تقویت این مهارت اساسی در زبان‌آموزی (با توجه به پیدایش شیوه‌های جدید ارتباط جهانی و انواع مختلف ژانر) توجه بیشتری کنند. شاید بتوان از طریق آموزش فراگفتمان‌ها در یک دوره‌ی کوتاه مدت به غیرفارسی‌زبانان و بررسی میزان تاثیر این عوامل بلاغی در تقویت مهارت نوشتن به نتایج ارزشمندی دست یافت.

کتاب‌نامه:

- امیریان، زهرا. ۱۳۸۷. بررسی مقابله‌ای بین فرهنگی بخش‌های مقدمه و بحث مقالات پژوهشی زبانشناسی کاربردی. پایان‌نامه دکتری، دانشگاه اصفهان. دانشکده زبان‌های خارجی.
- Alharbi, L.M. 1997. *An Investigation of the Correlation between Language Proficiency, Cultural Awareness and Rhetorical Performance of ESL Learners*. Available on: <http://linguistlist.org>
- Aysha H.Mohamed & Majzoub R.Omer. 2000. *Syntax as a marker of rhetorical organization in written texts: Arabic and English*.
- Bloch, J. & Chi, L. 1995. A comparison of the use of citation in Chinese and English academic discourse. In D. Belcher and G. Braine (eds), *Academic Writing in a second Language: Essays on Research and pedagogy*. Norwood, Nj: Ablex, 231-291.
- Cook, Vivian. 2008. *Second language learning and language teaching*. Fourth edition. Hodder Education.
- Connor, U. 1996. *contrastive rhetoric: cross cultural aspects of second- language writing Cambridge*. Cambridge University Press.
- Fakhri, A. 2004. *Rhetorical properties of Arabic research article introductions* Journal of Pragmatics, Volume 36, Issue 6, June 2004, 1119-1138. Available on: <http://www.sciencedirect.com>
- Fakhri, A. 2009. *Rhetorical variation in Arabic academic discourse: Humanities versus law*. Journal of Pragmatics, Volume 41, Issue 2, February 2009: 306-324 Available on: <http://www.sciencedirect.com>.
- Hampel, S. Degand, L. 2007. Sequencers in different text genres: Academic writing, journalese and fiction. Journal of Pragmatics 40(2008): 676-693
- Hinkle, E. 2002. *Second Language Writers' Text. Linguistic and rhetorical features*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Hyland, K. 2004. Disciplinary interactions: metadiscourse in L2 postgraduate writings. Journal of second language writing. 13(2): 133-151
- Kaplan, R. b. 1966. *Cultural thought patterns in intercultural education*. Language Learning, 16(1-2): 11-25.
- Krahnke, K., K. Krahnke, and A. Al-jamhiir. 1992 *Language across Cultures*. Paper presented at the 26th TESOL Convention, Vancouver, Canada
- Liebman, J. 1992. *toward a new contrastive rhetoric: Differences between Arabic and Japanese rhetorical instruction*. Journal of Second Language Writing, Volume 1, Issue 2, May 1992, 141-165. Available on: <http://www.sciencedirect.com>
- Milne, E. D. 2003. Metadiscourse revisited: a contrastive study of persuasive writing in professional discourse. Estudios Ingleses De La Universidad Complutense, 11, 29-52.
- Vande Kopple, w. 1985. Some exploratory discourse on metadiscourse Colledge Composition and communication, 36: 82-93.
- Shokouhi, H. & Talati, A. 2009. *Metadiscourse functions in english and persian sociology articles: a study in contrastive rhetoric*. Poznań Studies in Contemporary Linguistics 45(4): 549-568. Available on: <http://versita.metapress.com>
- Zare-ee, Abbas. 2008. *Comparison of university level EFL learners' linguistic and rhetorical patterns as reflected in their L1 and L2 writing*. Novitas-ROYAL, 2009, Vol.: 3(2): 143-155. Available on: <http://novitasroyal.org>