

تجزیه و تحلیل معانی بیان متون خواندن در کتب فارسی و انگلیسی با تأکید بر تحلیل معانی بلاغی مقابله‌ای - انتقادی

دکتر مرضیه رفیعی*

چکیده

این تحقیق به مطالعه کتابهای درسی فارسی و انگلیسی عمومی که در سطوح مختلف آموزشی در ایران استفاده می‌شود می‌پردازد تا متون خواندنی در این کتاب‌ها از نظر بلاغی بررسی شود. بدین منظور، بیش از ۱۰۰ نمونه متن نظری^۱ و تفسیری/آگاهی‌دهنده^۲ در کتب فارسی و انگلیسی انتخاب شده و مورد تحلیل محتوا قرار گرفته است. تحلیل محتوای بلاغی متون انگلیسی در کتب انگلیسی نشان داد که بیشتر آنها از ساختار سه بخشی مقدمه، بدنه و نتیجه پیروی می‌کنند و الگوی غالب در آنها الگوی استنتاجی (قرار گرفتن ایده اصلی در اول متن) است. در مورد متون فارسی، تحلیل محتوا نشان داد که بعضی از متون در این کتاب‌ها از ساختار سه بخشی پیروی نمی‌کنند و همچنین عبارت ایده نویسنده در این متن‌ها جایگاه متفاوتی دارد. علی‌رغم اینکه الگوی غالب در کتب فارسی همان الگوی استنتاجی، شبیه الگوی اصلی فارسی و انگلیسی است، اما نبود عبارت پیش‌نمایش^۳ در این متون نشان می‌دهد که هنوز برداشتی فرهنگی در مورد الگوی استنتاجی در متون خواندن در کتب فارسی وجود دارد.

کلیدواژه‌ها

تجزیه و تحلیل معانی بیان، نگارش نظری، معانی بلاغی مقابله‌ای - انتقادی، کتب درسی عمومی فارسی و انگلیسی

* دانشگاه آزاد اسلامی، واحد نجف‌آباد، گروه زبان انگلیسی (rafieemarzieh@gmail.com)

تاریخ پذیرش: ۱۳۹۲/۸/۲

تاریخ دریافت: ۱۳۹۲/۵/۲۸

1. opinion text
2. argumentative/informational
3. preview statement

پژوهش و نگارش کتب دانشگاهی، شماره ۳۰، پاییز ۱۳۹۲، ص ۱-۲۱

مقدمه

در ارزیابی معانی بیانی که در یک متن نگارشی وجود دارد، فارل (۱۹۹۶) عنوان می‌کند که ساختار بحث و ارتباط آن با موضوع، عامل مهمی است که بر خواننده تأثیر بسزایی دارد، و این نکته دقیقاً همان چیزی است که فرد انتظار دارد در یک متن به خوبی سازمان یافته ببیند. برای مثال، در مورد زبان انگلیسی و ژاپنی گفته می‌شود که سخنگوی بومی زبان انگلیسی به دنبال ساختار خطی^۱ در متن است، یا همان‌گونه که کاپلن (۱۹۶۶) در تحقیقات بین زبانی خود یافته است، ساختار استنتاجی^۲، که در آن شخص با یک جمله عنوان شروع و در ادامه از شواهدی مشخص استفاده می‌کند تا به پیشرفت بحث خود کمک کند، در حالی که یک ژاپنی زبان، همچون دیگر سخنوران زبان‌های شرقی، از الگوی غیر مستقیم برای ساختار بندی متن خود استفاده می‌کند. بنابراین در ارزیابی یک متن نگارشی که فردی با پیش زمینه زبانی متفاوت نوشته است، ممکن است به صورت معکوس تحت تأثیر عدم تطابق بین ساختار معانی بیان مورد قبول نویسنده و خواننده قرار گیریم. در همین راستا، اگر فرد غیر انگلیسی زبان بر نحو و سیستم واژگانی زبان انگلیسی مسلط شود، هنوز مهارت انتقال مفهوم به خواننده را به صورت مؤثر به دست نیاورده است. به نظر می‌رسد که این وضعیت برای این فرد غیر عادلانه باشد، چرا که، همان‌گونه که فارل (۱۹۹۶، ص ۵۰۴) عنوان می‌کند «در حالی که صحیح بودن گرامر و کلمه را می‌توان به صورت عینی در متون نگارشی تعیین کرد، ساختار معانی بیان ممکن است کاملاً به دلخواه نویسنده انتخاب شود». در دهه‌های اخیر، تجزیه و تحلیل مقابله‌ای سبک‌های معانی بیانی که در زبان‌های مختلف استفاده می‌شود مورد توجه محققان در حوزه نگارش زبان انگلیسی به عنوان زبان دوم^۳ قرار گرفته است. برای مثال، در مورد زبان ژاپنی و چینی، تحقیقات نشان داد که دانش آموزان در این زبان‌ها بیشتر به استفاده از الگوی غیر مستقیم و استقرایی^۴، یعنی قرار دادن ایده اصلی در آخر متن، تمایل دارند (ماتالین، ۱۹۸۵؛ وو و رابین، ۲۰۰۰). ادعای انتقال معانی بیان زبان اول به زبان دوم را کاپلن (۱۹۶۶) عنوان کرد، زمانی که او در تحقیقات خود دریافت که ساختار معانی بیان زبان اول دانش آموزان در نگارش زبان انگلیسی آنها دخالت دارد. از آن زمان، تحقیقات زیادی مفهوم «معانی بیان مقابله‌ای»^۵ را

1. linearity
2. deductive
3. english as a second language
4. inductive
5. contrastive rhetoric

فقط با مقایسه ساختار معانی بیان متون زبان دوم، که فراگیران انگلیسی نوشته‌اند، با نوشته‌ای شبیه آن در زبان اول (برای مثال، هیروشی، ۲۰۰۳؛ کیوبوتا، ۱۹۹۸؛ یوسال، ۲۰۰۸) یا با ساختار معانی بیان که سخنوران بومی در همان زبان تولید کرده‌اند (برای مثال، هایلند و میلتن، ۱۹۹۷؛ کوبایاشی، ۱۹۸۴؛ رید، ۱۹۹۲) تأیید کردند.

با نگاهی به مفهوم معانی بیان مقابله‌ای از دیدگاه انتقادی، معانی بلاغی مقابله‌ای - انتقادی^۱ طبیعت تجویزی و از قبل تعیین شده‌ای که معانی بیان مقابله‌ای ارائه می‌داد را به باد انتقاد گرفته و این ادعا را مطرح کرده است که بازتاب انتظارات بومی زبانان از یک متن مفهوم «تعدد، پیچیدگی و دوگانگی که در الگوهای بلاغی وجود دارد» را خدشه‌دار می‌سازد (کیوبوتا و لنر، ۲۰۰۴، ص ۱۰). وقتی معانی بیان مقابله‌ای - انتقادی به بوته عمل گذاشته شود، به معلمان و فراگیران زبان کمک می‌کند تا به صورت انتقادی در مورد عمل نوشتن خود فکر کنند و به تفاوت‌هایی که بین الگوهای بلاغی و معانی بیانی بین زبان اول و دوم وجود دارد توجه نمایند. همچنین این کار به آنان کمک می‌کند تا به عمل فراگیری/آموزش الگوهای گفتمانی که مورد پسند و ترجیح زبان مقصد است نیز پی ببرند. اکنون زمان آن رسیده است که به نوع قرارگیری این الگوها در کتاب‌های درسی فارسی و انگلیسی که در سطوح مختلف آموزشی به کار می‌روند، نگاهی دقیق‌تر بیندازیم. به طور خاص، در تحقیق حاضر متون نظری و تفسیری/آگاهی‌دهنده که حاوی نظر نویسنده و ایده اصلی است در کتاب‌های فارسی و انگلیسی بررسی می‌شود تا ساختار معانی بیان آنها مشخص گردد.

مروری بر ادبیات تحقیق

نتایج به دست آمده از تحقیقات انجام گرفته در حوزه معانی بیان مقابله‌ای بین فارسی و انگلیسی نشان می‌دهد که ساختار پیش نمونه معانی بیان در زبان فارسی به صورت خطی، منطقی و استنتاجی شناخته شده است (رشیدی و دستخزر، ۲۰۰۹). همچون زبان انگلیسی، به نظر می‌رسد الگوی معانی بیان زبان فارسی به صورت خطی و مستقیم حول محور جمله عنوان^۲ ساختاربندی می‌شود (کاپلن، ۱۹۶۶). علی‌رغم اینکه این نظریه در حوزه مطالعات معانی بیان مقابله‌ای فارسی و انگلیسی یک نظریه غالبی است، اما تحقیقات، رد پای از

1. critical contrastive rhetoric
2. thesis statement

انواع دیگری از الگوها را نیز در تحلیل متون زبان فارسی و زبان انگلیسی یافته‌اند. در تحقیقی برای بررسی تشخیص نوع الگوی معانی بیان بین فارسی و انگلیسی در نگارش‌های استدلالی، رشیدی و دستخزر (۲۰۰۹) ساختار الگوهای این نوع نگارش را که دانش‌آموزان فارسی زبان به دو زبان انگلیسی و فارسی نوشته بودند، مقایسه کردند. با استفاده از مقایسه بین آزمودنی‌سی نوشته زبان اول و دوم، محققان به این نتیجه رسیدند که بیشتر دانش‌آموزان در نگارش زبان فارسی و انگلیسی خود از ساختار الگویی استنتاجی پیروی کرده‌اند و تعدادی از شرکت‌کنندگان تحقیق نیز از الگوی استقرایی در زبان فارسی استفاده کرده‌اند. در همین راستا، خطیب و مرادیان (۲۰۱۱) متون نوشته شده به وسیله سردبیران روزنامه‌های معروف انگلیسی و فارسی زبان را بازبینی کردند تا ساختار پاراگرافی آنها را از نظر ساختار استنتاجی، استقرایی و شبه‌استقرایی بررسی کنند. نتایج حاکی از این بود که نویسندگان در هر دو زبان از الگوی استنتاجی در نگارش خود پیروی می‌کنند. به منظور بررسی اینکه زبان‌آموزان ایرانی از سازماندهی بلاغی یکسانی در نگارش خود استفاده می‌کنند یا خیر، خیابانی و پورقاسمیان (۲۰۰۹) انشاهای نوشته شده ۱۲۰ زبان‌آموز ایرانی را، که به دو زبان انگلیسی و فارسی نوشته شده بود، مقایسه کردند. بعد از ارزیابی انشاهای محققان دریافتند که هر دو گروه از یک نوع الگوی استقرایی پیروی می‌کنند. در همین رابطه، خدابنده و دیگران (۲۰۱۳) با تحلیل ساختار معانی بیان کلی انشاهای استدلالی زبان فارسی و انگلیسی به این نتیجه رسیدند که قبل از آموزش نگارش، اکثر دانش‌آموزان از الگوی «بدون ساختار»^۱ در هر دو زبان انگلیسی و فارسی استفاده می‌کردند، در حالی که بعد از آموزش، شرکت‌کنندگان الگوی نگارش خود را به الگوی استنتاجی تغییر دادند.

با وجود این، بعضی محققان گزارش دادند که فراگیران زبان انگلیسی در ایران، از الگوهای غیر از الگوی استنتاجی در نگارش خود استفاده می‌کنند، یا اینکه آنها از هیچ نوع الگوی خاصی استفاده نمی‌کنند. وحیدی (۲۰۰۴) تأثیر احتمالی ساختار معانی بیان انگلیسی و فارسی را بر درک مفاهیم خواندن در انگلیسی بررسی کرد. با تمرکز بر مدل خطی و گردشی زبان‌های انگلیسی و آسیایی کاپلن (۱۹۶۶)، وحیدی این‌طور گزارش داد که در نمونه‌های نگارش فارسی، ایده اصلی به خوبی نگارش انگلیسی سازماندهی نشده بود. وحیدی این‌گونه نتیجه گرفت که شرکت‌کنندگان تحقیق از هیچ نوع الگوی بلاغی

1. off-type

در نگارش خود پیروی نمی‌کنند.

به طور کلی، تحقیقات مقایسه‌ای معانی بیان مقابله‌ای بین فارسی و انگلیسی، تصویری از معانی بیان فارسی به صورت استنتاجی، خطی و مستقیم، که تقریباً شبیه معانی بیان انگلیسی است، ارائه کرده است. با وجود این، طبق نظر کیوبوتا و شی (۲۰۰۵)، این نظریه از قبل تعیین شده و تجویزی در مورد سیستم معانی بیان زبان‌ها را می‌توان به چالش کشید. سؤالی که مطرح است این است که، به طور کلی، چه نوع راهبردهای بلاغی در متون درسی کتاب‌های زبان انگلیسی و فارسی در سطوح مختلف آموزشی گنجانده شده است. جواب این سؤال این نکته را مشخص می‌کند که دانش‌آموزان فارسی زبان در کتب درسی خود در معرض چه نوع ساختارهای بلاغی قرار می‌گیرند. به عبارتی دیگر، جواب این سؤال به ما کمک می‌کند که ببینیم آیا دانش‌آموزان در کتاب‌های درسی انگلیسی و فارسی به ترتیب در معرض الگوهای پیش نمونه انگلیسی و فارسی قرار می‌گیرند یا در معرض ساختارهای بلاغی دیگر.

روش کار

کتاب فارسی

سیستم آموزشی ایران دوره‌های رایگان آموزش نگارش را در همه سطوح آموزشی (ابتدایی، متوسطه دوره اول و دوم، و دانشگاهی) ارائه می‌دهد. با وجودی که آموزش نگارش در دوره‌های ابتدایی تا متوسطه به صورت یکپارچه است، اما در دوره‌های دانشگاهی، دانشگاهها در انتخاب کتب مناسب برای این درس و دوره آزادند. در دوره ابتدایی، دانش‌آموزان عمدتاً در مورد املا و اصول ابتدایی نشانه‌گذاری آموزش می‌بینند. محتوای کتب آموزش زبان در این دوره‌ها به دو حوزه خوانداری (با تمرکز بر مهارت خواندن) و نوشتاری (با تمرکز بر مهارت نوشتن) تقسیم می‌شود. در تمام این کتاب‌ها، دانش‌آموزان از آموزش نگارش هدایت شده و نوشتن پاراگراف‌های کوتاه (کامل کردن جملات، نوشتن چند جمله کوتاه در مورد یک تصویر و غیره) به سمت نگارش‌های آزادتر (مثل نوشتن در مورد یک تصویر خیالی) هدایت می‌شوند.

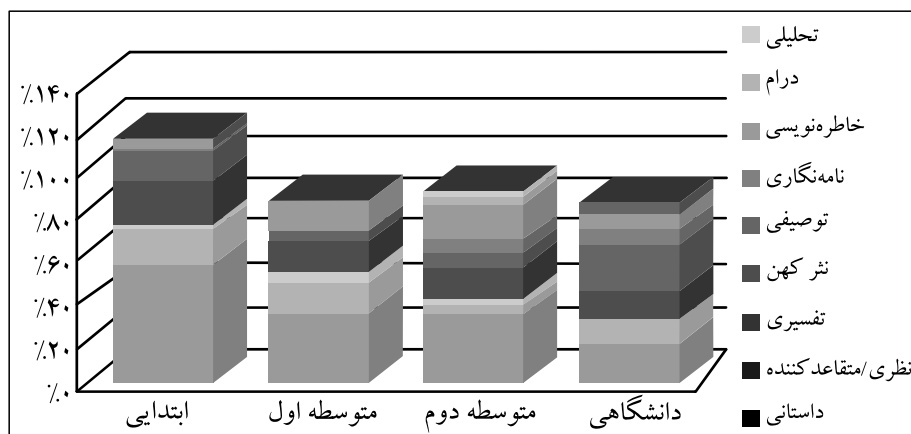
کتاب‌هایی که در دوره آموزش متوسطه اول مورد استفاده قرار می‌گیرد به ۹ فصل تقسیم‌بندی شده است که با یک فصل مقدمه در مورد شکل کلمات، ساختار جمله، نوشتن انشا و انواع مختلف ساختاربندی نگارش و انواع الگوهای نگارشی آغاز می‌شود و با چهار

فصل در مورد ویرایش و آرایه‌های ادبی به اتمام می‌رسد. هر فصل شامل تمرین‌های متفاوتی در مورد الگوی ارائه‌شده در آن فصل است. نمونه‌ای از یک پاراگراف نیز در هر فصل بعد از آموزش نوع الگوی مورد نظر آورده شده است.

کتاب‌های سه جلدی دوره آموزش متوسطه دوره دوم به نحوی طراحی شده‌اند که انواع مختلف پاراگراف‌نویسی را آموزش می‌دهند. این کتاب‌ها به فصل‌های مختلفی تقسیم شده‌اند، در حالی که هر فصل تنها یک نوع پاراگراف‌نویسی را آموزش می‌دهد. در کتاب اول، گزارش‌نویسی، پاراگراف‌های استدلالی و پاراگراف‌های مقایسه‌ای آموزش داده شده است. علاوه بر این، یک فصل نیز به چگونگی طرح‌ریزی برای نوشتن انشا اشاره کرده است. در حین اینکه انواع نگارش توصیفی، نوشتن خاطرات و نامه‌نویسی در دومین کتاب از این دوره آموزش داده شده و تمرکز کتاب سوم در این سری عمدتاً بر روی گزارش‌نویسی است. نمونه‌ای از هر کدام از انواع پاراگراف‌ها که دانش‌آموزان نوشته‌اند نیز در هر فصلی آمده است که نمونه عملی از آن نوع ساختار را نشان می‌دهد. همه کتاب‌های این سری دارای تمرین‌های نگارشی هستند که از دانش‌آموزان خواسته می‌شود در قالب یک پاراگراف نوع ساختاری را که در درس آموزش دیده‌اند بنویسند.

در مورد کتب فارسی عمومی مورد استفاده در آموزش عالی، محقق با جستجوی اینترنتی، سؤال از استادان، تحقیق در مورد منابع دولتی، دوستان و اطرافیان، متداول‌ترین نوع کتبی را که در این دوره مورد استفاده دانشگاه‌ها قرار می‌گیرد شناسایی کرده است. براساس این جستجو، آخرین نسخه از این کتاب‌ها که در رشته‌های مختلف نیز به کار می‌رود انتخاب و تحلیل شد. به دلیل طبیعت غیر یکپارچه آموزش در دانشگاه‌ها، برای انتخاب این کتب، محقق از روش نمونه‌گیری «دسترس‌پذیری» (لودیکو، اسپالدینگ و ووگتل، ۲۰۰۶) استفاده کرده است. با وجود اینکه کتب مورد نظر از ساختار متفاوتی پیروی می‌کردند، همه آنها عمدتاً آموزش نگارش فارسی را حتی به صورت مختصر دربر داشتند. شکل ۱ انواع متون فارسی را در چهار دوره آموزشی نشان می‌دهد.

همان‌گونه که شکل نشان می‌دهد، نوع متون داستانی قسمت عمده‌ای از انواع متن‌ها را در میان این چهار دوره به خود اختصاص داده است. با کمال تعجب، تعداد متون نظری/مقاعدکننده در دوره دبستان و متوسطه دوره اول زیاد، اما در سطح متوسطه دوره دوم کم است. تعداد این نوع متون در کتب دانشگاهی نیز قابل توجه است.



شکل ۱ انواع متون در چهار دوره کتب آموزشی فارسی

کتاب انگلیسی

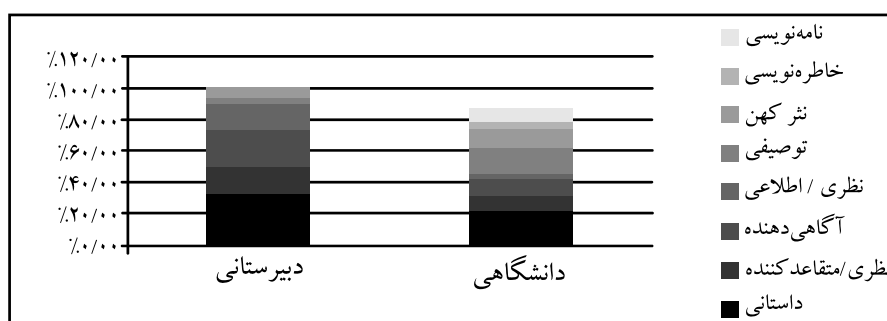
در سیستم آموزشی ایران، آموزش زبان انگلیسی از متوسطه دوره اول شروع می شود. تمرکز کتب انگلیسی در این سری، عمدتاً بر روی ارائه نکاتی مقدمه‌ای همچون آموزش الفبا، ساختارهای ساده اولیه، مکالمه‌های کوتاه و آسان و متن‌های کوتاه خواندنی است. از آنجا که توجه این تحقیق بر روی نشان دادن ساختار بلاغی متون درسی است، در قسمت تحلیل محتوای متون، کتاب‌های این دوره مورد تحلیل قرار نگرفته‌اند.

کتاب زبان در متوسطه دوره دوم و دبیرستان به بخش‌هایی همچون بخش "New word", "Language Functions", "Write it down", "Speak out", "Reading", "Pronunciation Practice" و "Vocabulary" تقسیم می شود. در قسمت "Write it down"، نکات گرامری که در متن عنوان شده‌اند توضیح بیشتری داده می شوند. در این بخش تمرین‌های گرامری همچون تکرار، جایگذاری، تبدیل و تولید، که به منظور کمک به دانش آموزان برای ارتقای دانش دستوری آنان طراحی شده‌اند، نیز وجود دارد.

با این حال، کتاب زبان انگلیسی پیش‌دانشگاهی ساختار متفاوتی دارد. در این کتاب به دو مهارت خواندن و شنیدن در انگلیسی توجه بیشتری شده است. با مقایسه این کتاب با کتاب‌های دوره قبل مشاهده می کنیم که کتاب زبان پیش‌دانشگاهی، متون خواندن طولانی‌تری دارد که می توان آنها را در گروه متون نظری/تفسیری جای داد. نکته قابل

توجه دیگر اینکه متون کتاب‌های دوره دبیرستان و متوسطه دوره دوم عموماً به وسیله معلمان و مدرسان زبان انگلیسی ایرانی نوشته شده و از سوی دفتر تألیف کتب درسی تنظیم شده‌اند، در حالی که در کتب پیش‌دانشگاهی از متون واقعی زبان انگلیسی استفاده شده است.

محقق ضمن مشورت زیاد با گروهی از استادان، معلمان زبان، دانشجویان و انتشارات در مورد نوع کتب زبان انگلیسی مورد استفاده در سطح دانشگاه، متداول‌ترین نوع کتاب‌هایی را که در سطح دانشگاه به عنوان کتب زبان انگلیسی عمومی به کار می‌رود انتخاب کرد. براساس این تحقیق و بررسی، و همچنین با استفاده از روش نمونه‌گیری آسان (لودیکو، اسپالدینگ و ووگتل، ۲۰۰۶)، آخرین نسخه از این کتاب‌ها انتخاب شد. شکل ۲ انواع متون موجود در کتب درسی زبان انگلیسی را در دو سطح دبیرستان و دانشگاه نشان می‌دهد.



شکل ۲ انواع متون کتاب‌های زبان انگلیسی در دبیرستان و دانشگاه

تشخیص متن نظری

در این تحقیق بر روی تحلیل ساختار بلاغی متون نظری و تفسیری/آگاهی‌دهنده در کتب درسی فارسی و انگلیسی متمرکز شده‌ایم تا نشان دهیم دانش‌آموزان به ترتیب با الگوی پیش‌نمونه فارسی و انگلیسی در کتب فارسی و انگلیسی عمومی روبه‌رو هستند یا خیر.

همان‌گونه که شی و کیوبوتا (۲۰۰۷، ص ۱۸۵) تعریف کرده‌اند، ایده اصلی^۱ یعنی «نقطه نظر مرکزی متن» یا «مهم‌ترین پیام متن» و «نظر» یعنی «عقیده و یا تعصب نویسنده».

1. main idea

متونی که ایده اصلی را دربردارند، متون تفسیری/آگاهی دهنده و متونی که نظر نویسنده را دربردارند به عنوان متون نظری/متقاعدکننده شناخته می‌شوند (اوشیما و هووگ، ۲۰۰۷). برای تشخیص نظر و ایده اصلی، محقق به دقت همه متن‌ها را مطالعه کرده و در الگوی کلی، نقطه نظر مرکزی در هر کدام از متون و همچنین جایگاه ایده کلی و نظر نویسنده را مشخص کرده است.

روش تحلیل متون

با توجه به هدف این مطالعه، محقق کتب درسی فارسی و انگلیسی را که عمدتاً در سطوح مختلف آموزشی در ایران به کار می‌رود بررسی کرده است. قدم مهم در تحلیل ساختار بلاغی متون نظری/تفسیری، شناسایی این نوع متون و تشخیص آنها در میان دیگر متون بوده است. این کار در بعضی کتاب‌ها (مخصوصاً کتب فارسی دوره ابتدایی و متوسطه اول و دوم) آسان بود، زیرا در این کتاب‌ها مواد خواندن براساس انواع متون طبقه‌بندی شده بود. اما در مورد کتاب‌های درسی که دارای انواع متون به صورت مخلوط و غیر منظم بودند، از تعریفی که شی و کیوبوتا (۲۰۰۷) ارائه داده بودند استفاده شد تا متون نظری و تفسیری/آگاهی دهنده شناسایی شوند. بعد از تعیین این نوع متن‌ها، محقق به دقت همه متن‌ها را مطالعه کرد و ساختار فیزیکی (از لحاظ داشتن ساختار سه بخشی مقدمه، بدنه و نتیجه‌گیری)، ایده نویسنده و محل قرار گرفتشان را به همراه محل قرارگیری ایده اصلی بررسی کرد.

نتایج

ساختار معانی بلاغی نگارش نظری در کتب فارسی

برای تشخیص الگوی بلاغی متون، همه ۶۴ نمونه متن نظری/تفسیری که در این کتاب‌ها بود بررسی شد. بررسی اولیه نشان داد که همه متون به گونه‌ای ساختاربندی شده‌اند که شامل قسمت‌های زیر است: مقدمه، که موضوع متن را معرفی می‌کند، پاراگراف‌های بدنه که جزئیات و شواهد را در مورد موضوع ارائه می‌دهد و پاراگراف نتیجه‌گیری که عمدتاً با عنوان دوباره نظر نویسنده یا بحث کلی تمام می‌شود (کیوبوتا و شی، ۲۰۰۵). جدول ۱ الگوهای را که از تحلیل متون فارسی به دست آمده‌اند نشان می‌دهد.

جدول ۱ جایگاه جمله‌های موضوع^۱، ایده اصلی و نظر نویسنده در کتب فارسی

الگو	شماره متن و عنوان	مقدمه با یک یا دو جمله	مقدمه با بیش از دو جمله	عبارات بدنه	عبارات نتیجه
۳*	این گونه باشیم!	جمله نظر	جمله نظر		
۳۸	کتاب و کتاب‌خوانی	نویسنده	نویسنده		
۱	۵۰ ادبیات چه خدمتی به بشریت کرده است؟				
۵۱	دانشمند واقعی، عقل واقعی				
۱	مشورت کردن	جمله نظر	جمله نظر	بازگویی	
۲۱	همچون آینه	نویسنده	نویسنده	جمله نظر	
۲	۲۵ زندگی همین لحظه‌هاست!				
۶۳	تلاش و تحقیق				
۱۰	بر بال خیال				
۲	شجاعت	جمله نظر	جمله نظر	جمله ایده	
۳	۵۹ بیایید رابطه منطقی با جوان داشته باشیم	نویسنده	نویسنده	اصلی	
۶۲	کتاب				
۵	سرود ملی			جمله ایده	
۲۹	انقلاب اسلامی: تولدی دیگر			اصلی	
۴	۳۰ انقلاب ادبیات و ادبیات انقلابی				
۴۳	زبان چیست؟				
۶	فداکاران	جمله نظر	جمله نظر		
۱۹	پژوهش و تحقیق	نویسنده	نویسنده		
۲۲	همنشین				
۲۳	امید ایران زمین				
۲۴	زیبایی شکفتن				
۵	۲۸ چرا زبان فارسی را دوست دارم؟				
۳۳	تریت انسانی و سنت ملی ما				
۳۴	مابع حرف‌شویی				
۳۵	بیهقی و هنر نویسندگی او				
۴۰	کاوه دادخواه				

1. topic

ادامه جدول ۱

الگو	شماره متن و عنوان	مقدمه با یک یا دو جمله	مقدمه با بیش از دو جمله	عبارات بدنه	عبارات نتیجه
۴۱	فرهنگ برهنگی و برهنگی فرهنگی		جمله نظر		
۴۲	مسجد، جلوه گاه هنر		نویسنده		
۴	خدمت به مردم عبادت است				
۲۷	خدمات متقابل ایران و اسلام				
۷	اگر جنگل نبود...		جمله نظر		
۸	کودکان حق دارند که ...		نویسنده		
۱۳	داستان‌ها				
۳۶	عرفان اسلامی				
۳۷	چنین رفت ...				
۵۶	خطاهای نوشتن				
۵۷	یک نویسنده چه توانایی‌هایی باید داشته باشد؟				۷
۱۷	داستان ما				
۳۱	سفر شکفتن				
۴۴	ادبیات چیست؟				
۶۴	بیا بید همدیگر را دوست داشته باشیم				
۱۱	ثروت ملی ایران		جمله نظر	بازگویی	
۵۵	چرا باید ایران را دوست داشت؟		نویسنده	جمله نظر	۸
۵۸	زیبایی و خرد				
۱۵	همه چیز را قربانی تربیت و فرهنگ کنیم	جمله نظر نویسنده	جمله ایده اصلی	بازگویی جمله نظر	۹
۳۲	اخلاق یارانه‌ای		جمله ایده اصلی	بازگویی جمله ایده اصلی	۱۰
۱۲	کوچ پرستوها	جمله ایده		بازگویی	
۲۶	ستارگان	اصلی/نظر		جمله نظر	
۴۶	فقر لغت	نویسنده			۱۱
۴۷	ناهماهنگی در استفاده از کلمات				

ادامه جدول ۱

الگوی	شماره متن و عنوان	مقدمه با یک یا دو جمله	مقدمه با بیش از دو جمله	عبارات بدنه	عبارات نتیجه
۱۴	حافظ		جمله ایده اصلی		
۱۲	۳۹	نقش‌های زبان			
۴۵	نویسندگی	جمله ایده اصلی		جمله نظر	
۱۳	۶۰	رسانه جمعی			نویسنده
	۶۱	ورزش			
۱۴	۴۸	وجدان	جمله ایده اصلی		

* اعداد در این جدول و جدول بعدی نشان‌دهنده شماره متن است.

جدول ۱، چهارده الگوی یافت شده در متون فارسی را نشان می‌دهد. از این ۶۴ نمونه متن، ۱۰ تای آنها ایده اصلی و جمله نظر نویسنده را در مقدمه یک یا دو پاراگرافی یا در مقدمه‌ای طولانی‌تر (مثلاً بیش از دو پاراگراف) عنوان کرده بودند. چهار الگوی معانی بیان را می‌توان از این متون استخراج کرد: الگوی ۱۴ (متن ۴۸)، که جمله ایده اصلی در مقدمه‌ای با یک یا دو پاراگراف ذکر شده؛ الگوی ۱۳ (متون ۴۵، ۶۰ و ۶۱)، که در آن جمله ایده اصلی در مقدمه‌ای با یک یا دو پاراگراف به اضافه عبارت نظر نویسنده در قسمت نتیجه‌گیری آورده شده؛ الگوی ۱۱ (متون ۱۲، ۲۶، ۴۶ و ۴۷) که در آن جمله ایده اصلی یا نظر نویسنده در مقدمه‌ای با یک یا دو پاراگراف به همراه بازگویی جمله نظر در پاراگراف‌های نتیجه‌گیری همراه شده و الگوی ۱۲ (متون ۱۴ و ۳۹) که با تأخیر، ایده اصلی را در عبارت مقدمه با بیش از دو جمله (مثلاً در جملات پایانی پاراگراف مقدمه) آورده است. با این حال، بیشتر متون، جمله نظر نویسنده را در پاراگراف‌های ابتدایی و مقدمه آورده‌اند. این متون را می‌توان به الگوهای زیر تقسیم کرد: الگوی ۱ (متون ۳، ۳۸، ۵۰ و ۵۱) که در آن جمله نظر نویسنده در مقدمه‌ای با بیش از دو پاراگراف به همراه بازگویی جمله نظر نویسنده در قسمت نتیجه‌گیری ذکر شده است؛ الگوی ۲ (متون ۱، ۲۱، ۲۵، ۶۳ و ۱۰) که جمله نظر نویسنده در مقدمه‌ای با یک یا بیش از دو پاراگراف به همراه بازگویی همان جمله در پاراگراف‌های بدنه عنوان شده؛ الگوی ۳ (متون ۲، ۵۹ و ۶۲) که جمله نظر نویسنده در مقدمه‌ای با یک یا دو پاراگراف و جمله ایده اصلی در جملات تکمیل‌کننده بدنه آورده شده؛ الگوی ۵ (متون ۴، ۶، ۱۹، ۲۲، ۲۳، ۲۴، ۲۸، ۳۳، ۳۴، ۳۵ و ۴۰) که در آن جمله نظر نویسنده در پاراگراف مقدمه با یک یا دو جمله عنوان شده است. ۱۸ متن دیگر،

که الگوهای متفاوت از آنچه در بالا ذکر شد دارند، جمله ایده اصلی یا نظر نویسنده را در قسمت بدنه متن آورده‌اند. این الگوها را می‌توان به صورت الگوی ۴ (متون ۵، ۲۹، ۳۰ و ۴۳) با جمله ایده اصلی در اول پاراگراف مقدمه؛ الگوی ۱۰ (متن ۳۲) با جمله ایده اصلی در پاراگراف‌های بدنه به همراه بازگویی آن در پاراگراف نتیجه‌گیری؛ الگوی ۶ (متون ۴، ۲۷، ۴۱ و ۴۲) با عبارت نظر نویسنده در پاراگراف‌های بدنه؛ الگوی ۸ (متون ۱۱، ۵۵ و ۵۸) با عبارت نظر نویسنده در پاراگراف‌های بدنه و بازگویی آن در پاراگراف نتیجه‌گیری شناخت. بقیه متون (۷، ۸، ۹، ۱۳، ۱۷، ۱۸، ۳۱، ۳۶، ۳۷، ۴۴، ۵۶، ۵۷ و ۶۴) الگوی ۷ را تشکیل می‌دهند که در آن عبارت نظر نویسنده در پاراگراف نتیجه‌گیری، الگوی ۹ (متن ۱۵) با عبارت نظر نویسنده در پاراگراف مقدمه با یک یا دو پاراگراف، عبارت ایده اصلی در پاراگراف‌های بدنه و بازگویی عبارت ایده اصلی در پاراگراف‌های نتیجه‌گیری عنوان شده است. ۱۴ الگوی بالا نشان می‌دهند که تنها ۱۵ درصد از متون در نمونه‌های متن فارسی از الگوی معانی بلاغ پیش نمونه فارسی پیروی کرده و عبارت ایده اصلی را در قسمت مقدمه آورده‌اند. شایان ذکر است که این پاراگراف‌های مقدمه طولانی نبوده‌اند و به استثنای دو متن، همه آنها شامل یک یا دو پاراگراف هستند.

ساختار معانی بلاغی نگارش نظری در کتب انگلیسی

همان فرایند تحلیل کتب فارسی برای یافتن و تحلیل متون خواندن در کتب انگلیسی نیز به کار رفت. نتایج نشان داد که همچون پاراگراف‌نویسی فارسی در کتب فارسی، تقریباً همه متن‌هایی که از کتب انگلیسی انتخاب شده بودند از ساختار سه قسمتی مقدمه، بدنه و نتیجه‌گیری پیروی می‌کردند. الگوی غالب شناخته شده در این متون نیز، همان‌طور که انتظار می‌رفت، الگوی ایده اصلی در پاراگراف اول^۱ بود.

اولین الگو، ایده اصلی را در عبارت مقدمه آورده بود؛ الگوهای زیر مجموعه این الگو، یا عبارت ایده اصلی را در مقدمه و عبارت نظر نویسنده را در پاراگراف نتیجه‌گیری (تعداد ۱۱ متن)، ایده اصلی نیز همچون نظر نویسنده (تعداد ۱۰ متن) آورده و یا ایده اصلی را در مقدمه و عبارت نظر نویسنده را در پاراگراف‌های بدنه (متون ۱۳ و ۱۴) عنوان کرده بودند. دیگر الگوهای زیر مجموعه، یعنی بازگویی ایده اصلی در بدنه به همراه نظر نویسنده در نتیجه‌گیری (متن ۳۰)، بازگویی عبارت نظر نویسنده در نتیجه‌گیری (متن ۱۸) و بازگویی

1. main idea in initial position

جدول ۲ جایگاه جمله‌های موضوع، ایده اصلی و نظر نویسنده در کتب انگلیسی

Pattern	Study number and title	Introduction with one or two long paragraphs	Introduction with more than two paragraphs	Body paragraph (s)	Conclusion paragraph (s)
1	1 The funny farmhand	Main idea			
	8 The memory				
	9 The Olympic Games				
	20 The growing deserts and how to stop them				
	24 Good reasons to use an English-English dictionary				
	25 Computer Security				
	27 Depression				
	32 Cultural survival, INC.				
	33 The history of money				
	34 When did bank originate?				
2	2 Highways in the sky			Main idea	
	4 Hic, hic, hic				
3	3 The other side of the moon	Main idea			Restatement of main idea
	36 What causes our dreams				
4	6 TV or no TV?	Opinion			
	21 Why learn English?				
5	7 The value of education	Opinion			Restatement of opinion
6	10 Every word is a puzzle				Opinion

Pattern	Study number and title	Introduction with one or two long paragraphs	Introduction with more than two paragraphs	Body paragraph (s)	Conclusion paragraph (s)
7	11 What is a computer?	Main idea			Restatement of main idea
	35 How did the custom of kissing start?				
8	12 How to give a good speech	Opinion			Restatement of opinion
9	13 Earthquakes and how to survive them	Main idea			Opinion
	15 Child labor: a global issue				
	17 IT and its services				
	22 Ionized water				
	23 Good readers use reading strategies				
	26 Aging				
	28 Intelligence				
	29 Domestic violence				
	31 The story on food additives				
	5 How are you?				
38 The barometer of well-being					
10	14 Global Warming, Global Concern	Main idea		Opinion	
	37 Fortune telling				
11	16 Space exploration			Main idea	Opinion
12	18 The cost of education	Main idea		Opinion	Restatement of opinion
13	19 The communication				Opinion
	30 The world of virtual reality				
14		Main idea		Restatement of main idea	Opinion

ایده اصلی در بدنه (متن ۳ و ۳۶) نیز به دست آمد. الگوی غالب دیگر، آن متونی را شامل می‌شد که ایده اصلی اصلاً در مقدمه ذکر نشده بود؛ الگوهای زیر مجموعه عبارت‌اند از متونی که ایده اصلی را در پاراگراف‌های بدنه آورده (متون ۲ و ۴) و متونی که ایده اصلی را در بدنه و عبارت نظر نویسنده را در قسمت نتیجه‌گیری آورده بودند (متن ۱۶). سومین الگوی اصلی، آن متونی را دربر داشت که به جای ایده اصلی، نظر نویسنده را در قسمت مقدمه عنوان کرده بودند. الگوهای زیر مجموعه آن شامل متونی می‌شد که عبارت نظر نویسنده را در مقدمه (متون ۶ و ۲۱)، بازگویی عبارت نظر نویسنده را یا در قسمت بدنه (متن ۷) و یا در قسمت نتیجه‌گیری (متن ۱۲) آورده بودند و همچنین متنی که با تأخیر، عبارت ایده نویسنده را در قسمت بدنه متن (متن ۱۰) یا قسمت نتیجه‌گیری آورده بودند.

اولین الگو، که غالب‌ترین الگو در میان دیگر الگوهاست (۷۲ درصد همه متون)، ایده اصلی را در قسمت مقدمه و نظر نویسنده را در پاراگراف نتیجه‌گیری آورده است. این متون، همان‌گونه که کیوبوتا و شی (۲۰۰۵) عنوان کرده‌اند، بیشتر از نوع متون آگاهی‌دهنده^۱ هستند؛ یعنی بیشتر، اطلاعات به خواننده ارائه می‌دهند و در آخر عبارت نظر نویسنده را به عنوان جمله پایانی می‌آورند. بعضی از دیگر متون نیز وجود دارند که، تقریباً شبیه همین الگو، البته با کمی تفاوت در جایگاه عبارت ایده نویسنده در متن، ایده اصلی را در پاراگراف مقدمه آورده، اما یا هیچ‌ذکری از عبارت نظر نویسنده نکرده‌اند (مثل متن ۱) و یا اگر آن را ذکر کرده‌اند، آن را در پاراگراف‌های بدنه (مثل متن ۱۴) آورده‌اند. براساس نظر شی و کیوبوتا (۲۰۰۷)، این نوع متون، از الگوی تجویزی و پیش‌نمونه معانی بیان در انگلیسی پیروی می‌کنند، در حالی که ایده اصلی در این متون در قسمت مقدمه آورده می‌شود. این نوع متون، مقدمه‌های طولانی چندین پاراگرافی دارند.

برخلاف الگوی اول، دومین الگو، متونی را دربر دارد که ایده اصلی در آنها در قسمت مقدمه عنوان شده است. طبق نظر هیندز (۱۹۹۰)، این متون را می‌توان به عنوان متون «شبه استقرایی»^۲، «استقرایی»^۳ یا متونی با «معرفی با تأخیر هدف»^۴ دسته‌بندی کرد که در آنها، عبارت ایده اصلی تا جملات پایانی و نتیجه‌گیری خود را نشان نمی‌دهد. در میان متونی که تحلیل شد، متن ۱۶ ایده اصلی را در بدنه و عبارت نظر نویسنده را در نتیجه‌گیری

1. informational
2. quasi-inductive
3. inductive
4. delayed introduction of purpose

و همچنین متن ۲ و ۴ تنها ایده اصلی را در قسمت بدنه بدون هیچ گونه ذکر از نظر نویسنده آورده‌اند.

الگوی دیگر، متونی را دربر می‌گیرد که عبارت نظر نویسنده را در اول متن و در پاراگراف مقدمه آورده است. مثال‌هایی از این نوع الگو را می‌توان در متون ۶ و ۲۱ با ذکر عبارت نظر نویسنده در مقدمه بدون ذکر از ایده اصلی در کل متن یافت. همان گونه که کیوبوتا و شی (۲۰۰۵) بیان کرده‌اند، متونی که عبارت نظر نویسنده را در پاراگراف‌های آغازین متن آورده است به احتمال زیاد بازگویی همان نظر را در پاراگراف نتیجه‌گیری نیز دارند. نمونه متون این الگو را می‌توان در متن‌های ۷ با ذکر نظر نویسنده در مقدمه و بازگویی آن در بدنه و متن ۱۲ با بازگویی نظر نویسنده در پاراگراف نتیجه‌گیری پیدا کرد. بقیه متون، یعنی متن ۱۰ را می‌توان به عنوان «معرفی با تأخیر هدف» نویسنده شناخت (هیندز، ۱۹۹۰).

بحث و نتیجه‌گیری

تحلیل متون خواندن در این کتاب‌ها نشان داد که بیشتر آنها از ساختار سه بخشی مقدمه، بدنه و نتیجه‌گیری پیروی کرده‌اند که در آن، مقدمه «موضوع را معرفی می‌کند»، بدنه «جزئیات و شواهد برای موضوع ارائه می‌کند» و نتیجه «عموماً نظر و بحث نویسنده را دربر دارد» (کیوبوتا و شی، ۲۰۰۵، ص ۱۰۹). فراگیرترین نوع الگوهای شناخته شده در نمونه متن‌های فارسی، الگویی بود که عبارت نظر نویسنده را در قسمت مقدمه یک یا دو پاراگرافی به همراه معرفی با تأخیر ایده اصلی در پاراگراف‌های بدنه آورده بود. این یافته بر خلاف آن نتایجی است که قبلاً در الگوهای فارسی مشاهده شده بود (رشیدی و دستخزر، ۲۰۰۹) که در آن دانش‌آموزان فارسی زبان از یک الگوی استنتاجی در نگارش خود پیروی می‌کردند، یعنی آنها ایده اصلی را در پاراگراف اول و نظر نویسنده را در پاراگراف نتیجه‌گیری عنوان می‌کردند. این تنوع در الگو را می‌توان این گونه تفسیر کرد که دانش‌آموزان فارسی زبان در کتب زبان فارسی خود در معرض معانی بیان غالب در زبان فارسی قرار نمی‌گیرند.

دیگر الگوی غالب را می‌توان به عنوان شبه‌استقرایی یا استقرایی دسته‌بندی کرد که در آن «معرفی با تأخیر هدف» نویسنده ارائه می‌شود (هیندز، ۱۹۹۰). همان گونه که قبلاً ذکر شد، دانش‌آموزان ایرانی در نگارش فارسی در زبان اول و دوم مثال‌هایی از الگوی

استقرایی (خیابانی و پورقاسمیان، ۲۰۰۹) و بدون ساختار (خدابنده و دیگران، ۲۰۱۳) را ارائه داده بودند. نتایج این تحقیق را می‌توان به خوبی با نتایج و مشاهدات قبلی از نگارش دانش‌آموزان ایرانی تفسیر کرد. الگوی دیگری را، که تقریباً سهم زیادی از متون را نیز به خود اختصاص داده بود، می‌توان به عنوان «الگوی نظر نویسنده در مقدمه»^۱ که با ساختار معانی بیان انگلیسی و فارسی تقریباً متفاوت است نام‌گذاری کرد.

نکته مهم دیگری که باید ذکر شود این است که، با وجود اینکه نمونه‌های متن فارسی را می‌توان بیشتر در دسته الگوی استنتاجی جای داد، با این حال، همان‌گونه که تحقیقات دیگر نیز نشان دادند، ممکن است ایده اصلی و یا نظر نویسنده در جایگاه‌های متفاوتی در متن بدون وجود عبارت پیش نمایش قرار بگیرند. طبق نظر کیوبوتا و شی (۲۰۰۵، ص ۱۱۳) نبود «عبارت پیش نمایش»، «نویسندگان را مجبور می‌کند همه متن را بخوانند تا بفهمند نویسنده چگونه بحث خود را پیش برده است». وجود این عبارت در قسمت مقدمه، همان‌گونه که کیوبوتا (۱۹۹۹) گفته است، سبک معمول نوشتن در زبان انگلیسی است. متن‌های نمونه نشان داد که نویسندگان فارسی زبان، بر اساس تفسیر فرهنگی متفاوتی که از روند منطقی در نگارش خود دارند، متمایل اند از الگوی استنتاجی فارسی استفاده کنند، نه الگوی استنتاجی که در انگلیسی رایج است. این یافته، همان‌گونه که کیوبوتا و شی (۲۰۰۵، ص ۱۲۱) ادعا می‌کنند «به ما هشدار می‌دهد که در برابر معانی بیان مقابله‌ای که به سمت دیدگاه انگلیسی - امریکایی متمایل است نرویم». کیوبوتا و لئر (۲۰۰۴) در معرفی معانی بیان مقابله‌ای - انتقادی خود ما را تشویق می‌کنند که در مورد الگوهای معانی بیان زبان اول و دوم تفکر و تحلیل انتقادی داشته باشیم و این حقیقت را در نظر آوریم که هیچ نوع الگوی گفتمانی ترجیح داده شده‌ای در نگارش نباید وجود داشته باشد.

در مورد نمونه‌های متن کتاب‌های انگلیسی، نتایج حاکی از آن است که در همه متون ساختار سه قسمتی رعایت شده بود. در میان این متون، دو متن در کتاب‌های دبیرستان نظر نویسنده را در ابتدای متن آورده و چهار متن دیگر آن را در عبارات بدنه عنوان کرده بودند، که این را می‌توان شاخصه‌ای غیر از الگوی پیش نمونه نگارش انگلیسی دانست. نکته حائز اهمیت در این تحلیل‌ها این است، همان‌گونه که در معرفی کتب مورد استفاده

این تحقیق بیان شد، کتب انگلیسی که در سطوح دبیرستان استفاده می‌شوند و به وسیله معلمان زبان انگلیسی فارسی زبان نوشته شده‌اند نیز از ساختار سه قسمتی که در دیگر متون انگلیسی مشاهده می‌شود پیروی کرده‌اند.

متن‌های نمونه که از کتب انگلیسی سطح دانشگاه انتخاب شده بودند همه الگوی غالب معانی بیان انگلیسی را نشان می‌دادند، یعنی مقدمه، پاراگراف‌های بدنه و پاراگراف نتیجه‌گیری. همه متون، نظر نویسنده و ایده اصلی را، به صورت ضمنی یا آشکارا، در پاراگراف‌های مقدمه عنوان کرده بودند. نکته جالب توجه اینکه نتایج این تحقیق با نتایج تحقیق شی و کیوبوتا (۲۰۰۷) که در آن فقط نیمی از نمونه متن‌های انگلیسی از الگوی معانی بیان معمول در انگلیسی در نگارش خود پیروی کرده‌اند مغایرت داشت.

موضوع قابل توجهی که از نتایج این تحقیق به دست می‌آید این است که شکافی بین الگوهایی که برای نگارش انگلیسی و فارسی توصیه می‌شود و ساختار معانی بلاغ موجود که در کتاب‌های فارسی و انگلیسی یافت می‌شود وجود دارد. همان‌گونه که نتایج تحقیق نشان داد، در حالی که سهم زیادی از متون موجود در کتاب‌ها از ساختار استنتاجی در نگارش انگلیسی و فارسی خود پیروی می‌کنند، هنوز متونی هم در این کتاب‌ها پیدا می‌شوند که از این الگو پیروی نمی‌کنند. این متون، شکاف بین آنچه دانش‌آموزان در کتاب‌های درسی می‌خوانند و آنچه را انتظار می‌رود در نگارش خود رعایت کنند نشان می‌دهد. اگر دانش‌آموزان در معرض متونی قرار بگیرند که به ساختاری غیر آنچه انتظار دارند تولید کنند نوشته شده باشد، تحقیق حاضر پیشنهاد می‌کند که عمومیت بخشی و تأویل قوانین مربوط به معانی بیان و ژانر، ارزش‌چندانی را دربر نخواهد داشت.

منابع

- Crowhurst, M. (1990). "The development of persuasive/argumentative writing". In R. Beach & S. Hynds, *Developing Discourse Practices in Adolescence and Adulthood* (pp. 200-223). Norwood, NJ: Ablex.
- Farrell, L. (1996). "A case study of discursive practices and assessment processes in a multiethnic context". *Journal of Pragmatics*, 16, 267-289.
- Hinds, J. (1990). "Inductive, deductive, quasi-inductive: expository writing in Japanese, Korean, Chinese, and Thai". In U. Connor & A. M. Johns, *Coherence in Writing: Research and Pedagogical Perspectives* (pp. 87-109). Alexandria, VA: TESOL.
- Hirose, K. (2003). "Comparing L1 and L2 organizational patterns in the argumentative

- writing of Japanese EFL students". *Journal of Second Language Writing*, 12, 181-209.
- Hyland, K. & Milton, J. (1997). "Qualification and certainty in L1 and L2 students writing". *Journal of Second Language Writing*, 6 (2), 183-205.
- Kaplan, R. B. (1966). "Cultural thought patterns in inter-cultural education". *Language Learning*, 16, 1-20.
- Khatib, M. & Moradian, M. (2011). "Deductive, inductive, and quasi-inductive writing styles in Persian and English: evidence from media discourse". *Studies in Literature and Language*, 2 (1), 81-87.
- Khiabani, N. & Pourghassemian, H. (2009). "Transfer of L1 organizational patterns in argumentative writing of Iranian EFL students: Implications for contrastive rhetoric". *Iranian Journal of TEFL*, 23-38.
- Khodabandeh, F., Jafarigohar, M., Soleimani, H. & Hemmati, F. (2013). "Overall rhetorical structure of students' English and Persian argumentative essays". *Theory and Practice in Language Studies*, 3 (4), 684-690.
- Kobayashi, H. (1984). "Rhetorical patterns in English and Japanese". *Dissertation Abstracts International*, 45, 2425A.
- Kubota, R. & Lehner, A. (2004). "Toward critical contrastive rhetoric". *Journal of Second Language Writing*, 13, 7-27.
- Kubota, R. & Shi, L. (2005). "Instruction and reading samples for opinion and argumentative writing in L1 junior high school textbooks in China and Japan". *Journal of Asian Pacific Communication*, 15, 97-127.
- Kubota, R. (1999). "Japanese culture constructed by discourses: Implications for applied linguistic research and English language teaching". *TESOL Quarterly*, 33, 9-35.
- Kubota, R. (1998). "An investigation of Japanese and English L1 essay organization: Differences and similarities". *The Canadian Modern Language Review*, 54, 475-507.
- Lodico, M. G., Spaulding, D. T. & Voegtle, K. H. (2006). *Methods in Educational Research: From Theory to Practice*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Matalene, C. (1985). "Contrastive rhetoric: An American writing teacher in China". *College English*, 47, 789-808.
- Oshima, A. & Hogue, A. (2007). *Introduction to Academic Writing*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Rashidi, N. & Dastkheyr, Z. (2009). "A comparison of English and Persian organizational patterns in the argumentative writing of Iranian EFL students". *JOLIE*, 2 (1), 131-152.
- Reid, J. (1992). "A computer text analysis of four cohesion devices in English discourse by native and nonnative writers". *Journal of Second Language Writing*, 12(2), 79-107.
- Shi, L. & Kubota, R. (2007). "Patterns of rhetorical organization in Canadian and American language arts textbooks: An exploratory study". *English for Specific Purposes*, 26, 180-202.
- Uysal, H. (2008). "Tracing the culture behind writing: Rhetorical patterns and bidirectional transfer in L1 and L2 essays of Turkish writers in relation to educational context". *Journal of Second Language Writing*, 17, 183-207.

Vahidi, S. (2004). "A contrastive study of rhetorical structure of English and Persian and its possible impact on English reading comprehension". *Pazhuhesh-e Zabanhaye Khareji*, 183-198.

Wu, S. Y. & Rubin, D. L. (2000). "Evaluating the impact of collectivism and individualism on argumentative writing by Chinese and North American college students". *Research in the Teaching of English*, 35, 148-178.