

بررسی تفاوت ساختار بلاغی نگارش تفسیری فارسی و انگلیسی و کاربرد آن در ارزیابی کتاب‌های درسی دانشگاهی آموزش نگارش زبان دوم

ناصر رشیدی^۱، اعظم چراغی^۲

(دریافت: ۹۹/۲/۱۱ - پذیرش: ۹۹/۱۰/۲۶، نوع مقاله: کاربردی)

چکیده

هدف تحقیق حاضر، بررسی تفاوت‌ها و شباهت‌های ساختارهای بلاغی الگوهای گفتمانی در بندهای تفسیری ۳۰ دانشجوی فارسی زبان دانشگاه شیراز که زبان دوم یادگیری‌شان انگلیسی است، و نیز بررسی مواد آموزشی مورد نظر استادان درس نگارش، و ارائه راهکارهایی برای پیشرفت نگارش دانشجویان فارسی زبان و کتب آموزشی است. برای تعیین نمود مقوله تفاوت‌های ساختار بلاغی، کتاب درسی دانشگاهی *Paragraph Development: A Guide for Students of English* بررسی شد. این تحقیق از دیدگاه نظری بر پایه نظریه‌های کپلن و کونر و از دیدگاه عملی بر پایه روش‌های بررسی متن بکر و دهقان‌پیشه است. طبق نتایج تحلیل داده‌ها، براساس الگوهای دهقان‌پیشه (۱۹۷۱)، دانشجویان فارسی زبان پس از تحقیقات بسیار و استفاده از کتاب‌های درسی جدیدتر در نوشتار تفسیری انگلیسی همچنان از الگوهای زبان فارسی استفاده می‌کنند که به جملات ناهنجار و نامقبول می‌انجامد، زیرا در کتاب‌های مذکور ضعف آموزش نگارشی زبان انگلیسی به فراگیران فارسی زبان دیده شد. اما با آموزش مناسب مباحث بلاغت و گنجاندن آن‌ها در کتاب‌های درسی دانشگاهی می‌توان از این خطاهای دستوری کاست.

کلیدواژه‌ها

بررسی بلاغی، بررسی مقابله‌ای، پاراگراف تفسیری، تحلیل گفتمان، فرهنگ.

۱. استاد، دانشگاه شیراز، دانشکده زبان‌های خارجی، گروه زبان‌های خارجی، شیراز، ایران (نویسنده

مستول) (naser.rashidi@shirazu.oc.ir).

۲. دانشجوی دکتری زبان‌شناسی، دانشگاه شیراز، دانشکده علوم انسانی، گروه زبان‌شناسی، شیراز، ایران.

A Contrastive Rhetorical Analysis of the Iranian EFL Learners' English and Persian Expository Writings: Implications for University Second Language Writing Textbooks Evaluation

Naser Rashidi¹, Azam Cheraghi²

Abstract

Linguists compare different languages for different reasons. If we compare two or more languages for discovering the similarities and differences between them, we would do contrastive linguistics. Several contrastive rhetorical studies have been carried out on Asian languages, but a few studies have been conducted on the rhetorical contrasts between English and Persian languages. The objective of this research is to help the teachers to be aware of differences in writing styles of different languages. Several studies have shown that when the students learn the methods of the first language, they always transfer them to the second language. For example, the writings of EFL students, regardless of the courses passed in writing, have structural problems in comparison with native English students' writings. This study examines the differences and similarities of the discourse features or rhetorical patterns of expository paragraphs written by 30 ESL students of Shiraz University. Theoretically, this research is based on Kaplan and Connor's studies. Practically, it is based on Becker and Dehghanpisheh (1971). In addition, to investigate if these rhetorical structure contrasts among languages are reflected in the university EFL learners' writing textbooks, the university textbook of Paragraph Development: A Guide for Students of English was reviewed. Results of the data analysis showed that the English writings of Persian students are significantly different from the writings written by native English speakers. Furthermore, Persian students of English used L1 rhetorical patterns in their English writings that make them produce deviant and unnatural sentences. One of the reasons for this problem might be attributed to the university second language writing textbooks, including the textbook (Paragraph Development: A guide for Students of English) reviewed in the current study that almost lack any specific section on the contrasts between the second and first language rhetorical organization.

Keywords

Contrastive rhetoric, contrastive analysis, expository paragraph, discourse analysis, culture

-
1. Professor, Shiraz University, Faculty of Foreign Languages, Foreign Languages Department, Shiraz, Iran (naser.rashidi@shirazu.oc.ir) Res. Author.
 2. PhD candidate in Linguistics at Shiraz University, Faculty of Humanities, Linguistics Department, Shiraz, Iran.

مقدمه

تحلیل گونه ادبی^۱ رویکردی است که در آن، با توجه به اهداف ارتباطی مشترک در جوامع گفتمانی، قانونمندی‌ها در متن بررسی می‌شوند. یکی از نمودهای این قانونمندی، بررسی مقابله‌ای ساختار بلاغی^۲ است. از نظر لیلیس (Lilis, 2013) در این بررسی، در معنای جمع، مقایسه یک یا چند سنت معنایی نوشتار صورت می‌گیرد و نیز در معنای مفرد شاخه‌ای است که خصوصیات زبان‌شناسی و بلاغی متون نوشتاری در دو یا چند زبان یا در یک زبان با نویسندگان دارای زبان‌های مختلف مقایسه می‌شود. حسنی (Hassani, 2006: 60) می‌نویسد: زبان آینه فرهنگ است و فرهنگ و زبان دو پدیده جداناپذیرند. تمامی ویژگی‌های فرهنگی هر کشوری در زبان آن کشور تبلور می‌یابد. این انعکاس در تمامی عناصر سطوح زبان از واژگان، نحو و آواها گرفته تا ساختارهای گسترده تر همچون پاراگراف و متن متبلور می‌شود.

در تحلیل مقابله‌ای ساختار بلاغی تفاوت‌ها و شباهت‌های نوشتار مطالعه می‌شود و این تحلیل حوزه‌ای از تحقیقات در فراگیری زبان دوم است که در آن محققان مشکلات نوشتاری نویسندگان زبان دوم را شناسایی می‌کنند و با استفاده از راهکارهای بلاغی زبان اول سعی در توضیح آن‌ها دارند. از دیدگاه متخصصان آموزش زبان، نگارش یکی از مشکل‌ترین مراحل یادگیری زبان دوم محسوب می‌شود. به عبارت دیگر، نگارش به زبان دوم مهارتی است که دارای پیچیدگی‌های زیاد و یک پدیده خاص زبانی است که درک صحیح از ساختار زبان لازمه آن است. این که تحلیل مقابله‌ای ساختار بلاغی بر آموزش نگارش چه تأثیری می‌گذارد دشوار است، اما می‌تواند به معلمان و استادان چارچوب‌هایی پیشنهاد کند که آنان بتوانند سطح گفتمان را در متون زبان انگلیسی به عنوان زبان خارجی فراگیران بررسی کنند. بررسی مقابله‌ای بلاغت نشان می‌دهد انتقال منفی نمونه‌های بلاغی زبان اول فراگیران در تولید متون انگلیسی از جمله خطاهایی است که فراگیران مرتکب می‌شوند. این مفهوم، روشی برای آموزش نگارش است که در بررسی خطاهای در سطح جمله تا سطح متن و کلام به کار می‌رود. محققان نگارش معتقدند که چهار نوع ساختار بلاغی وجود دارد: تفسیری^۳، توصیفی^۴، داستانی^۵، و استدلالی^۱. در این تحقیق تمرکز بر نوع

1. genre
2. contrastive rhetoric
3. expository
4. descriptive
5. narrative

تفسیری است، زیرا مهم‌ترین روش بیان حقایق و نظرات علمی از طریق این ساختار صورت می‌گیرد و نیز رایج‌تر - به معنای ارائه دقیق و مستقیم حقایق و نظرات با هدف آگاه کردن خواننده - است و به این دلیل، نوع تفسیر مؤثرترین شکل گفتمان برای توضیح موضوعات متفاوت است و برای متون فنی به کار می‌رود. به نقل از سوزان دیموک و تام نیکولسون (Susan Dymock & Tom Nicholson, 2010): متون تفسیری دارای ساختاری واحد و متفاوت از متون داستانی هستند و بیشتر دانشجویان در نوشتن بندهای تفسیری با مشکل کمتری مواجه‌اند (Vacca, 1995). به عقیده موس (Moss, 2004) متون تفسیری انواع مختلفی دارند از جمله: توصیفی، سلسله‌ای یا شمارشی، مقایسه‌ای، علت و معلولی، و مسئله و راه حل.

همچنان که زبان‌ها از نظر معناشناسی، نحو، و آوا با هم متفاوت‌اند، از نظر ساختار بلاغی هم متفاوت‌اند. به همان صورت که بر اثر نحو و آواشناسی در یادگیری زبان خارجی فراگیران خطا رخ می‌دهد، تفاوت در ساختارهای بلاغی زبان مادری و زبان خارجی فراگیران نیز می‌تواند مشکلاتی در فرایند یادگیری آنان ایجاد کنند. بزرگ‌ترین نقطه ضعف نگارش دانشجویان این است که نمی‌توانند به عقاید درون متون نظم خاصی بدهند. از این جهت که فرهنگ‌های متفاوت دارای الگوهای نگارشی متفاوتی هستند، مشکل فراگیران چند برابر می‌شود. کریک پاتریک (۲۰۱۷) و پانتا (۲۰۰۱) آگاهی از تفاوت‌های بلاغی و فرهنگی را عاملی مهم و ارزشمندی در نگارش دانشگاهی مؤثر به زبان دوم می‌دانند (به نقل از: Wei & Zhang, 2020: 2). نوشتن خوب نوشتن مؤثر است و اثربخشی به معنای دستیابی به پایانی است که نویسنده در شروع نوشتن به دنبالش است. این اثربخشی با استفاده از اصول بلاغت به انجام می‌رسد. بنابراین هدف از آموزش در آگاه کردن فراگیران زبان دوم از ساختارهای بلاغی متون این است که نویسندگان به چنین اثربخشی دست یابند.

در نتیجه در مطالعه حاضر، بررسی مقابله‌ای ساختار بلاغی نگارش فارسی و انگلیسی دانشجویان ایرانی زبان انگلیسی صورت می‌گیرد و طی آن خطاهای نگارش انگلیسی فراگیران تحلیل می‌شود. اگر کتب درسی نگارش در دانشگاه نیز بر این اساس نوشته شوند و مبحث ساختارهای بلاغی به خوبی آموزش داده شود، از خطاهای نگارشی دانشجویان کاسته می‌شود.

اهداف و سؤال‌های پژوهش

هدف تحقیق حاضر، بررسی تفاوت‌ها و شباهت‌های ساختارهای بلاغی الگوهای گفتمانی در بندهای تفسیری است که فراگیران ایرانی زبان انگلیسی نگاشته‌اند و نیز بررسی مواد آموزشی استادان که در درس نگارش در نظر گرفته‌اند. به طور مشخص پژوهش حاضر به دنبال پاسخ به این سؤال‌هاست: (۱) آیا ساختار بلاغی انشاهای تفسیری فارسی و انگلیسی دانشجویان فارسی زبان ایرانی با هم تفاوت دارند؟ (۲) آیا فراگیران ایرانی زبان انگلیسی در به کارگیری ساختار بلاغی زبان انگلیسی در انشاهایشان مشکل دارند؟ و (۳) این مشکلات بیشتر در چه زمینه‌هایی است؟

پیشینه پژوهش

مطالعات نظری بررسی مقابله‌ای ساختار بلاغی

کونر (Conner, 1996) می‌گوید، برای دهه‌های طولانی به سبب متداول بودن روش شنیداری - گفتاری^۱ تمام توجه زبان‌شناسان به زبان گفتاری بود؛ به همین دلیل، نگارش حوزه‌ای بود که در مطالعات مورد توجه نبود. اما در دو دهه اخیر، مطالعه زبان نوشتاری و مهارت نگارش به منزله بخشی از زبان‌شناسی کاربردی اهمیت یافته است؛ دلیل آن نیاز فراوان فراگیران زبان برای نوشتن و خواندن زبان و نیز افزایش روش‌های علمی برای مطالعه یادگیری زبان دوم از طریق روش‌های آموزش، بلاغت و انسان‌شناسی، و گرایش‌های جدید به سمت زبان‌شناسی بود. این گرایش‌های جدید بر تجزیه و تحلیل گفتمانی (بررسی سطح فراجمله) تأکید داشته، به توصیف تغییرات زبان‌شناسی اجتماعی، مثل الگوهای گفتاری متفاوت مردان و زنان و گویندگان با زبان مشابه اما باگویش‌های مختلف، می‌پردازند. بر خلاف زبان گفتاری که انسان‌ها به طور طبیعی و ذاتی یاد می‌آموزند و یادگیری آن جهانی است، آموختن زبان نوشتاری از طریق مدرسه صورت می‌گیرد. بنابراین، عملکرد و قراردادهای نوشتاری که آموزش داده می‌شوند، به طور مستقیم ریشه در بافت‌های فرهنگی و اجتماعی دارند. بنابراین گودا (Godo, 2008) می‌نویسد که فراگیران انگلیسی غیر بومی باید خود را با سبک نوشتاری مورد استفاده گویندگان انگلیسی زبان مطابقت دهند. به نظر کپلن (Kaplan, 2005) حتی دانشجویان سطح پیشرفته که در ساختار نحوی و واژگان انگلیسی خوب عمل می‌کنند، ممکن است انشاهایی که

می نویسند از نظر استادان انگلیسی زبان مناسب نباشند. آغاز توجه جدی به نگارش - نسبت به مهارت‌های دیگر زبان و این که ملیت‌های مختلف شیوه نگارش متفاوتی دارند - به مقاله معروف کپلن (Kaplan, 2005) برمی‌گردد که براساس این مقاله، عواملی چون موضوعات فرهنگی و زبانی، معیارها و راهبردهای بلاغی زبان اول بر شکل متن تأثیر می‌گذارند (Martin, 1996: 30). طی ۲۵ سال گذشته مطالعات بسیاری در مورد رابطه بین فرهنگ و گفتمان نوشتاری و تأثیر معیارهای زبان مادری بر نوشتار زبان دوم انجام شده است. تحقیقات روی تحلیل مقابله‌ای ساختار بلاغی که عمدتاً بر اساس مدل کپلن (Kaplan, 1996) بوده‌اند در صدد توصیف و تصحیح متون انگلیسی بودند که غیر بومیان نوشته بودند و می‌خواستند بدانند که آیا زبان بومی نویسنده، بلاغت متون زبان دوم را مشخص می‌کند؛ یعنی تحقیقات تحلیل مقابله‌ای ساختار بلاغی بیشتر تمرکزشان بر آموزش کاربردی است و در مقایسه با ساختار نظری بیشتر جنبه اکتشافی دارند.

سی سال پیش تحقیقات زبان شناس کاربردی به نام روبرت کپلن نشان داد که زبان و نوشتار پدیده‌های فرهنگی هستند و فرهنگ‌های متفاوت گرایش‌های بلاغی متفاوت دارند. تحقیقات کپلن کمک‌های بسیاری به زبان‌شناسی کاربردی، مطالعات انگلیسی، تحقیقات نوشتاری، و تمرینات آموزشی کرد؛ از جمله، فرضیه بررسی مقابله‌ای بلاغت که او آن را نظریه بررسی مقابله‌ای بلاغت نامید، زیرا تصور می‌کرد مطالعاتش آن‌چنان استدلالی نیست که بتوان ویژگی فرضیه را به آن داد. کپلن (Kaplan, 1996) در بررسی رابطه بین فرهنگ و زبان نوشتاری کوشید و به این نتیجه رسید که انتقال منفی نمونه‌های بلاغی زبان بومی نویسنده در تولید نوشتار انگلیسی یک واقعیت است. بنابراین، الگوهای زبان شناسی و بلاغی زبان اول اغلب به نوشتار انگلیسی به عنوان زبان دوم منتقل و باعث تداخل می‌شوند و این تداخل بیشتر در سطح دستور است. مطالعه کپلن (Kaplan, 1966) اولین تلاش جدی این زبان‌شناس کاربردی امریکایی برای توضیح سبک‌های نوشتاری دانشجویان زبان انگلیسی به عنوان زبان دوم بود. وی (Kaplan, 1980) همچنین نشان داد که ترتیب بندها در زبان‌ها متفاوت است، اما برای ترتیب یک بند نیز اولویت‌های مشخصی وجود دارد. کپلن به بررسی سازمان‌بندهای مقالات دانشجویان زبان انگلیسی به عنوان زبان دوم پرداخت و پنج نوع پیشرفت‌بندی را مشخص کرد. او با مقایسه الگوی مقالات این دانشجویان در یک جمع‌بندی، نگارش‌های کشورهای مهم دنیا را به پنج دسته تقسیم کرد: انگلیسی، سامی، شرقی، رومیایی و اسلاوی. وی (Kaplan, 1996) متوجه شد که نگارش

مقالات تفسیری انگلیسی - اروپایی روش خطی و مستقیم را دنبال می کنند؛ یعنی موضوع در ابتدای بند می آید و سپس جزئیات مربوط به موضوع شرح و بسط داده می شوند. زبان های آسیایی و شرقی روش غیر مستقیم را ترجیح می دهند و یک سلسله خطوط مدور را دنبال می کنند؛ کره ای ها و چینی ها با نگارشی غیر مستقیم و حاشیه وار به موضوع اصلی بند اشاره می کنند، اما آن را شفاف بیان نمی کنند. بندها در زبان های سامی بر اساس یک رشته پیچیده از ساختارهای موازی هستند و در نگارش های آن به جای شرح موضوع به تکرار موضوع توجه می شود. در زبان های رومیایی و اسلاوی، نگارش نسبتاً شفاف تر به نظر می رسد و حالت زیگزاکی و غیر مستقیم دارد؛ اما در مقالات از مطالب بی ربط و فرعی زیاد استفاده می شود و آزادی عمل بیشتر در بیان مطالب وجود دارد (Kaplan, 1965: 66).

نظریه کپلن در مورد ارتباط بین الگوهای ذهنی و ساختار بلاغی برابر با نسخه ضعیف نظریه سایپر و ورف است. وی می گوید: تصور اصلی من این بود که به بلاغت باید از دید نسبت نگریست، زیرا بلاغت حوزه ای از زبان شناسی تحت تأثیر فرضیه سایپر و ورف است (Kaplan, 1972: ix). فرضیه این دو زبان شناس بر این اصل استوار است که تفکر ما با زبان ما معین می شود؛ بدین معنا که الگوهای فکری و نگرش ما نسبت به واقعیت با زبان مادری مان شکل می گیرد و همچنین ادراک و تفکر مردمان مختلف، که زبان های مختلفی دارند، در مورد جهان متفاوت است. منشأ بررسی ساختار بلاغی، فرضیه سایپر و ورف است (Matsuda, 2001). طبق فرضیه نسبت زبان شناسی سایپر و ورف، زبان های مختلف با روش ها متفاوت در درک و اندیشه افراد تأثیر می گذارند (Connor, 1996: 10).

در مورد نسخه قوی این فرضیه - مبنی بر این که زبان اول هر شخصی، اندیشه و درک او را مشخص می کند - این نتیجه به دست آمد که این نسخه غلط است؛ اما نسخه ضعیف آن - مبنی بر این که زبان شدیداً بر تفکر تأثیر گذار است، ولی لزوماً تعیین کننده اندیشه نیست - هنوز دارای اعتبار است (Connor, 1996; Martin, 1992). فرضیه ورف مرکز ثقل نظریه کپلن بود. کپلن نیز مانند ورف معتقد بود که شیوه تفکر انسان ها از زبان مادری شان تأثیر می پذیرد؛ ولی کپلن نقش فرهنگ را نیز در شکل بخشیدن به زبان بسیار مهم می دانست. وی (Kaplan, 1987 & 1972) در نسخه جدید نظریه اش اشاره کرد که اگر روش های بلاغی در زبان های مختلف متفاوت است، دلیلش تأثیر الگوهای فرهنگی مربوط به محدودیت های زبان شناسی، فرهنگی و اجتماعی بر روش های بلاغی آن زبان هاست و همچنین معتقد است شیوه تفکر متأثر از فرهنگ، در نگارش بلاغی متبلور می شود. بدین

ترتیب، کپلن بحث نسبیّت زبانی را از رابطهٔ زبان و تفکر فراتر ترسیم کرده و از یک سو وارد قلمرو فرهنگ و از سوی دیگر وارد قلمرو «بلاغت» شده است.

مطالعات علمی بررسی مقابله‌ای ساختار بلاغی

در دهه‌های گذشته، نظریهٔ کپلن (Kaplan, 1966) اساس بررسی و مقایسهٔ نگارش در زبان‌های مختلف بود که بعدها اساس و مبنای تعاریف بررسی بلاغی قرار گرفت؛ یعنی بلاغت خاص هر زبان و فرهنگ و نیز در فراگیری زبان دوم، سازمان بلاغی این زبان نتیجهٔ انتقال سازمان بلاغی زبان اول است. از آن زمان به بعد محققان بسیاری به بررسی تفاوت‌های فرهنگی در سبک‌های نوشتاری با هدف کمک به دانشجویان آموزندهٔ زبان انگلیسی (به عنوان زبان دوم) پرداختند. کونر (Connor, 1996) با توجه به شاخهٔ بررسی مقابله‌ای ساختار بلاغی، نوشتار همهٔ فرهنگ‌ها را مطالعه کرد. بررسی مقابله‌ای بلاغی زیادی بین زبان انگلیسی و زبان‌های آسیایی مختلف، از جمله: ژاپنی (Hinds, 1983, 1987) 1990 &، چینی (Mohan & Lo, 1985, Matchen, 1985; Wang et al., 2020)، تایلندی (Indrasutra, 1988)، کره‌ای (Egginton, 1987)، هندی (Kachru, 1984 & 1988)، عربی (Almuhailib, 2019; Hatim, 1991) و ویتنامی (Soter, 1988) صورت گرفته، اما مطالعات بلاغی نگارش زبان انگلیسی و فارسی بسیار اندک است. در پژوهش‌هایی که زبان‌های ژاپنی، چینی، یا کره‌ای با انگلیسی مقایسه شده‌اند، نتایج مشابهی به دست آمد. هیندز (Hinds, 1987, 1990) نگارش‌های ژاپنی‌ها و انگلیسی‌ها را مقایسه و الگوی ژاپنی‌ها را استخراج کرد و دریافت که موضوع در نگارش ژاپنی، بر خلاف انگلیسی که در اول بند قرار می‌گیرد، در آخر بند و آن هم به صورت غیر شفاف قرار می‌گیرد. وانگ و همکارانش (Wang et al., 2020) نگارش‌های استدلالی و گفت و گوهای فراگیران سطح پیشرفتهٔ چینی را بررسی کردند و به این نتیجه رسیدند که نقش موقعیت‌های بلاغی در ساختارهای متون استدلالی فراگیران سطح پیشرفتهٔ زبان دوم بسیار پررنگ است؛ تحقیقی که نتایج آن بر گستردگی دامنهٔ کاربرد نظریه ساختارهای بلاغی و همچنین کاربرد آن در مهارت نگارش فراگیران زبان انگلیسی به عنوان زبان خارجی تأکید داشت. کامی مورا و اوی (Kamimura & Oi, 1996) انشاهای دانشجویان را از چشم‌انداز درخواست‌های بلاغی، طرز بیان و جنبه‌های فرهنگی مطالعه کردند و دریافتند که دانشجویان امریکایی استدلال‌های منطقی را ترجیح می‌دهند، اما دانشجویان ژاپنی از عقاید احساسی استفاده می‌کنند. اگینگتون (Egginton, 1987) با بررسی

نگارش کره‌ای‌ها به این نتیجه رسید که در نگارش کره‌ای نیز، مانند چینی و ژاپنی، موضوع در آخر بند و به صورت غیر شفاف می‌آید؛ در نتیجه در مورد زبان‌های آسیایی و شرقی به نتایجی مشابه نظریه کپلن رسید. همان‌طور که قبلاً ذکر شد، زبان‌های آسیایی و شرقی روش غیر مستقیم را ترجیح می‌دهند و یک سلسله مدور را دنبال می‌کنند؛ کره‌ای‌ها و چینی‌ها با نگارشی غیر مستقیم و حاشیه‌وار به موضوع اصلی بند اشاره می‌کنند، اما آن را شفاف بیان نمی‌کنند. مطالعات مذکور به مقایسه کلی نگارش‌های زبان‌های ژاپنی، چینی و کره‌ای پرداختند، اما هیروس (Hirose, 2003)، الگوهای سازماندهی شده مقالات استدلالی زبان ژاپنی و انگلیسی را مطالعه کرد و به این نتیجه رسید که شرکت کنندگان از الگوی سازماندهی شده مشابه برای هر دو زبان استفاده می‌کنند، اما بیشتر الگوهای قیاسی را برای انگلیسی به کار می‌برند. بکر (Becker, 1965: 237-247) می‌گوید:

برای بررسی بندهای تفسیری دو الگو وجود دارد: بر اساس الگوی اول، نگارش‌های تفسیری سه بخش دارند: موضوع، محدودسازی موضوع و توضیح آن. در بخش موضوع، موضوع نگارش مطرح می‌شود. در بخش محدودسازی، موضوع تعریف می‌شود و در بخش شرح و توضیح، موضوع به وضوح بسط داده می‌شود. الگوی دوم نگارش‌های تفسیری دارای دو بخش است: بخش اول طرح مسئله و بخش دوم حل مسئله. تمام بندهای تفسیری را می‌توان از طریق این دو الگو تفسیر کرد.

ریلو و آلیوت (Rillo & Alieot, 2018) به بررسی خطاهای نگارشی انگلیسی دانشجویان کره‌ای و فارسی پرداختند و به این نتیجه رسیدند که وجود خطاهای نگارشی فارسی زبان نشان‌دهنده تأثیر عوامل فرهنگی است که برای بهبود این خطاهای باید در برنامه و کتب آموزش زبان انگلیسی به دانشجویان فارسی‌زبان تغییراتی ایجاد شود.

مدل بکر (Becker, 1965) توجه بسیاری از زبان‌شناسان و متخصصان نگارش را به خود جلب کرد و در پژوهش‌های مربوط به نگارش به کار رفت. طبق دسته‌بندی که برای انواع متون فارسی و انگلیسی وجود دارد و از آنجا که در متون تفسیری توجه به تحلیل و ترکیب عناصر سازنده مفاهیم است، در مورد متون تفسیری که در تولید متون دانشگاهی به کار می‌رود تحقیقات زیادی شده است. این نوع متون جزء اولین متونی بودند که در مقایسه مقابله‌ای دو زبان فارسی و انگلیسی به کار رفته، مقایسه شدند. از جمله محققانی که از الگوی بکر در انجام پژوهشش استفاده کرد، دهقان پیشه (Dehghanpishah, 1971) بود؛ وی از اولین کسانی بود که ساختار بندهای تفسیری انگلیسی و فارسی را مقایسه کرد و پنج ساختار انگلیسی و چهار ساختار فارسی را در نظر گرفت و متون جمع‌آوری شده را طبق

این الگوها دسته‌بندی نمود که طبق نتایج وی: نخست، موضوع در مقالات فارسی اغلب در آخر بند می‌آید، یعنی طبق الگوی کوبتا (Kubota, 1998) از نوع استقرایی‌اند، و دوم، مقدمه در مقالات فارسی به مراتب طولانی‌تر است. حسنی (Hassani, 2006) نیز به مقایسه مقالات تفسیری فارسی و انگلیسی پرداخت و به نتایج مشابه نتایج دهقان‌پیشه دست یافت. در امریکا بررسی وسیع دیگری را جوانا ای کاچن (Katchen, 1984) انجام داد؛ مطالعه‌ای که در آن متون تشریحی فارسی نوشته‌شده دانشجویان ایرانی فارغ‌التحصیل در امریکا با متون تشریحی زبان انگلیسی دانشجویان امریکایی مقایسه شد.

در سال‌های اخیر از نظریه ساختار بلاغی برای نشان دادن تفاوت‌ها بین متون استدلالی زبان‌های مختلف نیز استفاده شده است. پروژه‌ای که کونر (Connor & Kaplan, 1987) گزارش کرد، مقایسه انشاهای استدلالی نویسندگان انگلیسی، فنلاندی، آلمانی و امریکایی بود که متغیرهای فرهنگی را در انواع ساختارهای بلاغی یافت. محققانی از قبیل گدو (Godo, 2008)، خیابانی و پورقاسمیان (Khibani & Pourghassemian, 2009)، رشیدی و دستخضر (Rashidi & Dastkhezr, 2009)، خدابنده و همکارانش (Khodabande et al., 2013)، و بی‌ریا و یخابی (Biriya & Yakhabi, 2013)، نوشتارهای استدلالی فارسی و انگلیسی را بررسی کردند. نتایج آنان حاکی است که تفاوت‌های مهمی بین الگوهای سازمانی نوشتارهای استدلالی زبان اول و دوم وجود ندارد و بیشتر دانشجویان از الگوی استقرایی در هر دو زبان فارسی و انگلیسی استفاده می‌کنند. اما برخی از الگوهای بلاغی زبان اول به زبان دوم منتقل می‌شوند که موجب ایجاد خطا در زبان دوم می‌شوند.

مفتون (Maftoon, 1979) و مرادیان (Moradian, 1999) از جمله محققانی بودند که ساختارهای فارسی و انگلیسی بندهای جمع‌آوری شده از مجلات و روزنامه‌ها را بررسی کردند. مفتون با استفاده از الگوهای کریستنسن و بکر به مقایسه آن‌ها پرداخت و به این نتیجه رسید که بین بندهای انگلیسی و فارسی از نظر نوع جملات همپایه و مختلط تفاوت چشمگیری وجود دارد (Maftoon, 1979). مرادیان متوجه سبک‌های بلاغی، قیاسی، استقرایی، و شبه‌استقرایی شد و نتیجه گرفت که ویراستارهای مجلات و روزنامه‌های فارسی بیشتر از سبک شبه‌استقرایی استفاده می‌کنند، اما ویراستارهای انگلیسی در مقابل آن از سبک قیاسی استفاده می‌کنند؛ نیز اشاره داشت که مشکلات نوشتاری دانشجویان فارسی‌زبان ناشی از ضعف آموزشی نگارش در نظام آموزشی است (Moradian, 1999). در این میان محققان دیگری همچون ضیاحسینی و درخشان (Zia Houseini & Derakhshan, 2006) و سلیمان (Soleiman,)

2001) تنها به دنبال جواب این سؤال بودند که آیا مهارت‌های نگارشی زبان اول قابل انتقال به زبان دوم هستند؟ و به این نتیجه رسیدند که این انتقال صورت می‌گیرد و جهت انتقال هم از فارسی به انگلیسی است و نکته مهم این که تفاوت‌های نوشتاری در این زبان‌ها تصادفی نیستند، بلکه کاملاً اصولی‌اند و نیز شیوه بلاغی زبان فارسی تحت تأثیر زبان عربی است.

رفیعی (Rafiee, 2013) پس از بررسی متون خواندن کتب درسی فارسی و انگلیسی با تأکید بر تحلیل معانی بلاغی، به این نتیجه رسید که نه تنها در نوع نگارش فارسی و انگلیسی، بلکه در ساختار بلاغی نیز تفاوت‌هایی وجود دارد و در صورتی می‌توان انتظار داشت که دانش آموزان ساختارها را به خوبی رعایت کنند که در کتب درسی نیز به درستی آموزش و ارائه شده باشند. طبق نتیجه تحقیقی (Nushi Kuchaksarai & Jabbarpour, 2013)، پس از بررسی تأثیر بازخورد اصلاحی مستقیم بر خطاهای دستوری و واژگانی نوشتار دانشجویان، برای تقویت دانش زبانی‌شان باید در تعامل مستمر با زبان مقصد باشند.

تفاوت‌های زبانی در همه بخش‌های مختلف زبانی، و همان‌طور که پیش‌تر آمد، در زبان‌های مختلف بررسی شده است. اخیراً هنگ (Hang, 2019) به بررسی پیکره‌ای استفاده ساختاری مجموعه‌واژگانی در متون تحقیقاتی کره ای از حیث بلاغت پرداخت و به این نتیجه رسید که دانشجویان نه تنها در سطوح پایین، بلکه حتی در سطوح بالا هم از حیث بلاغت به سختی می‌توانند از مجموعه‌واژگانی مناسب استفاده کنند. همچنین تافت و همکارانش (Taft et al., 2011) در تحقیقاتشان، تفاوت‌های بلاغی متون گروهی از یک زبان‌های انگلیسی و دوزبان‌های انگلیسی - چینی و انگلیسی - اسپانیایی را بررسی کردند و دریافتند که تأثیر زبان اول مهم‌ترین عامل تعیین‌کننده استفاده شرکت‌کنندگان در تحقیق از ساختارهای بلاغی در مهارت نگارش است. همچنین المحیلب (Almuhailib, 2019) در یک بررسی مروری، به تحلیل تفاوت‌های نوشتاری میان فرهنگی زبان عربی و انگلیسی با استفاده از ساختارهای بلاغی پرداخت و به این نتیجه رسید که هر زبانی شیوه‌های بلاغی مخصوص به خود را دارد. برای مثال، نوشتار در زبان انگلیسی، نویسنده باید تمام مفاهیم را به وضوح توضیح دهد تا خواننده آن را درک کند، اما در زبان‌هایی مثل عربی این بار فهم متن برعهده خواننده است. از خصوصیات مشترک همه تحقیقات بررسی مقابله‌ای ساختار بلاغی، شناسایی تفاوت‌ها یا مشکلات زبان انگلیسی به عنوان زبان دوم از چشم‌انداز زبان‌شناسی - فرهنگی و تمایل به معرفی تفاوت‌های فرهنگی است. اگرچه تأثیر افکار و رفتارهایمان از جامعه فرهنگی که در آن زندگی می‌کنیم مقبول است، اما ایجاد رابطه‌ای قوی بین تحلیل مقابله‌ای متنی و تفاوت‌های فرهنگی کار را آسان‌تر می‌کند. به نقل از

دهقان پیشه (Dehghanpisheh, 1971: 90):

گرین (۱۹۶۷) اشاره کرده است که بیشتر اوقات، استادان انگلیسی به عنوان زبان خارجی اشتباهات دستوری بسیار ناچیز را تصحیح می کنند، اما اشتباهات بی ربط، گزافه گویی ها، و بی برنامه گی ها را نادیده می گیرند. در انگلیسی مطالعات زبان شناسی بلاغی هنوز در مراحل نخستین رشد است و متأسفانه استادان نگارش جایی که بایستی خطاهای بلاغی را اصلاح و تحلیل کنند، معیارهای موجود را به راحتی کنار می گذارند.

روش پژوهش

شرکت کنندگان در پژوهش

نمونه آماری تحقیق شامل ۳۰ دانشجوی فارسی زبان سال اول رشته زبان انگلیسی دانشگاه شیراز (۱۶ دختر و ۱۴ پسر با رده سنی ۱۹ تا ۲۱) است؛ از آنجا که دسترسی به تعداد دانشجویان بیشتر که از لحاظ سطح زبانی در یک سطح باشند، امکان پذیر نبود و همچنین برای مقایسه این متون دسترسی به دانشجویان بومی انگلیسی زبان وجود نداشت، به همین تعداد دانشجویان فارسی زبان اکتفا شد. همه آنان با زبان انگلیسی آشنایی داشتند و در طی تحقیق، درس «نگارش زبان انگلیسی» را با کتاب درسی دانشگاهی *Paragraph Development: A Guide for Students of English* (توسعه بند: راهنمای دانشجویان زبان انگلیسی) (Larnaudet & Barrett, 1990) گذرانده بودند.

شیوه جمع آوری داده های پژوهش

از دانشجویان خواسته شد که از بین سه موضوعی که در اختیارشان قرار گرفته است یکی را برگزینند و در مورد آن موضوع در حد دو یا سه بند تفسیری بنویسند. سرانجام، ۶۰ انشا جمع آوری شد (۱۵ انشا به فارسی و ۱۵ انشا به انگلیسی)، که هر دانشجو دو انشا یکی به فارسی و دیگری به انگلیسی نوشت. این موضوعات در سه مورد^۱ عبارت بودند از:

- The younger generations know best.
- Only stricter traffic laws can prevent accident.
- The only thing people are interested in today is earning more money.

۱. معانی آن ها به ترتیب چنین است: نسل جدید بهتر از نسل قدیم می فهمد؛ تنها قوانین سخت گیرانه می توانند از ایجاد تصادفات جلوگیری کنند؛ امروزه پول و روش های به دست آوردن آن تنها مسئله ای است که فکر مردم را مشغول کرده است.

الگوهای تحلیل داده‌های پژوهش

با استفاده از مدل پیشنهادی دهقان‌پیشه (Dehghanpisheh, 1971) که خود برگرفته شده از الگوی بکر (Backer, 1965) است، به تحلیل نگارش‌های فارسی و انگلیسی دانشجویان پرداخته شد تا مشخص شود کدام یک از ویژگی‌های متون فارسی در نوشته‌های انگلیسی آنان دخالت داده و چه نوع خطاهای بلاغی در این متون ایجاد شده‌اند. در توصیف ساختارهای فارسی و انگلیسی از سه اختصار T، R و I - به ترتیب مخفف کلمات موضوع^۱، محدودسازی موضوع^۲، و توضیح^۳ - به وفور یاد می‌شود که هر یک زیرمجموعه‌هایی دارد. در مدل ارائه دهقان‌پیشه (Dehghanpisheh, 1971) پنج الگو برای پاراگراف‌های انگلیسی و چهار الگو برای پاراگراف‌های فارسی ارائه شده است.

• الگوهای پاراگراف‌های انگلیسی^۴. این الگوها عبارت‌اند از:

1. $P_1 \rightarrow T(R) I$
2. $T_1(R) I \rightarrow T_1(R) I T_2 \rightleftarrows P_2 \rightarrow T_1(R) I T_2$
3. $T(R) I \rightarrow I(R) T \rightleftarrows p_3 \rightarrow I(R) T$

از آن جهت که اجزاء الگوهای ۱، ۲ و ۳ مشابه‌اند و تفاوت آن‌ها در ترتیب

قرارگیری‌شان است، با یک مثال توضیح داده می‌شود:

T: There are two types of people in the world. Although they have equal degree of health and wealth and the other comfort of life, one becomes happy, the other becomes miserable.

R: This arises from the different ways in which they consider things, persons, and the resulting effects upon their minds.

I: In whatever situation men can be placed, they may have conveniences and inconveniences. In whatever company, they may find persons and conversations more or less pleasing. At whatever table, they may find meat and drink of better and worse taste, dishes better or worse prepared. In whatever climate, they may find good and bad weather. Under whatever government, they may find good and bad laws, and good and bad administration of these laws...

4. $P_4 \rightarrow Pr So$

الگوی^{۵۴} از نوع مسئله و راه حل است؛ ابتدا مسئله و سپس راه‌حل مسئله بیان می‌شود:

1. topic sentence
2. restriction of topic
3. illustration

۴. برای مثال‌های این الگو از کتاب *تافل لانگمن (Longman TOEFL)* استفاده شده است.

5. problem solution

Problem: What is the color? Why do some objects look red, others green, and others blue?

Solution: Color is caused by reflected light rays. We see color because objects reflect light. Something that is red reflects mostly red light. In the same way, a green objects reflects mostly green light. White objects reflect all colors of light. Black objects do not reflect any light.

$$5. P_5 \rightarrow Tc \begin{cases} + 1. [\pm C_{1a, b, c}, + C_{2a, b, c} \dots] \\ 2. [C_{1a} + C_{2a} + C_{1b} + C_{2b} + C_{1c} + C_{2c} \dots] \end{cases}$$

الگوی ۱۵ از نوع مقایسه‌ای است. اگر قرار باشد دو وسیله را بر اساس دو خصوصیت مقایسه کرد، به دو حالت صورت می‌گیرد: (۱) ابتدا شباهت‌ها و سپس تضادها بیان می‌شوند یا برعکس، که دهقان‌پیشه (Dehghanpisher, 1977) این نوع را گروهی^۲ (با دو گروه شباهت‌ها و گروه تضادها) نامید و (۲) شباهت و تضادها که به دنبال هم می‌آیند و دهقان‌پیشه این نوع را موردی^۳ نامید.

TC: Stalactites and stalagmites are both formed by calcium carbonate in caves.

C₁: However stalactites are shaped like icicles and they hang from the roof of a cave. They are formed by dripping water that contains calcium carbonate.

C₂: Stalagmites are shaped like cones, and they are built up on the floor of a cave. They are formed by water dripping from stalactites.

• الگوهای پاراگراف‌های فارسی. این الگوها عبارت‌اند از:

1. P₁ → T I
2. P₂ → T₁ IT₂
3. P₃ → I T
4. P₄ → T C + C_{1a, b, c} + C_{2a, b, c} + C_{3a, b, c} ...

الگوی ۴ فارسی نیز مشابه الگوی ۵ انگلیسی است. مثال فارسی از کتاب درک مطلب هادی مسیح‌خواه و محمد و کیلی (Masihkhah & Vakili, 2013) است. در مورد مثال‌های فارسی نیز از آن جهت که اجزای الگوهای ۱، ۲ و ۳ مشابه‌اند و تفاوت آن‌ها در ترتیب قرارگیری آن‌هاست؛ با یک مثال توضیح داده می‌شود:

۱. Topic sentence of comparison or contrast؛ نیز با توجه به این الگو: C1= Comparison و C2= Contrast است.

2. block
3. items

I: این یک دنیای خیالی است که در آن شمیمدان‌ها می‌توانند گوش یک خوک را به یک کیف ابریشمی تبدیل کرده، یا مهندسان زیست می‌توانند یک تکه از گوسفند را به گرگ تبدیل کنند یا برعکس، و جایی که، سبک زندگی ثروتمندان و مشهوران جهان از طریق ماهواره به هر دهکده مترقی در کره زمین پخش می‌شود. مرحبا به علم و تکنولوژی، البته نه به خاطر تبلیغ و بازاریابی. اغلب مردم بیشتر از هر زمان دیگری در تاریخ، از عرضه سرگرم‌کننده فرآورده‌های جهانی استفاده می‌کنند. اما همه قسمت‌های زیرین، زیبا نیستند. مثل خلق افسانه دریاان گری توسط اسکار وایلد، که همیشه جوان باقی می‌ماند در حالی که تابلوی نقاشی او در اتاق زیر شیروانی بی‌نهایت فرسوده شده بود. اقتصاد مدرن، صورت یک سیاره بدریخت شده را پنهان ساخته است. ماشین مصرف، زمین را به وحشت انداخته، دریاها را بی‌رمق ساخته، شالوده طبیعت را بلعیده است و تنها وسیله بقای انسان را تهدید به نابودی می‌کند.

T: در زمان حاضر، ویژگی‌های رفتاری انسان، سرنوشت‌ساز کره خاکی شده است. در تحقیق حاضر، بعد از انجام تحلیل‌های مذکور در نگارش دانشجویان، کتاب درسی دانشگاهی *Paragraph Development: A Guide for Students of English* (Arnaudet & Barrett, 1990) با چاپ دوم که در حد گسترده‌ای در آموزش مهارت نگارش زبان انگلیسی در دانشگاه به کار می‌رود بررسی شد تا مشخص شود تا چه اندازه به تفاوت‌های ساختارهای بلاغی در آموزش نگارش توجه شده است.

یافته‌های پژوهش

تحقیق حاضر بر اساس الگوی دهقان‌پیشه (Dehghanpisheh, 1971) - با معرفی پنج ساختار انگلیسی و چهار ساختار فارسی و تعیین نگارش‌های تفسیری دارای سه بخش موضوع، محدودسازی موضوع و توضیح - جایگاه قرار گرفتن موضوع، نوع بند را مشخص می‌کند و در واقع، موضوع، حالت، عقیده و دیدگاه نویسنده را نشان می‌دهد؛ به عبارتی دیگر، هدف تحقیق را بیان می‌کند و مهم‌ترین و مرکزی‌ترین دیدگاه متن را به همراه دارد (Khodabande et al., 2013). در جدول‌های ۱ و ۲ تعداد دفعات استفاده از هر ساختار در بندهای فارسی و انگلیسی و در جدول ۳، الگوهای آن‌ها آورده شده است.

جدول ۱ ساختارهای به کار رفته در بندهای فارسی

ساختارها	تعداد	درصد
ساختار ۱	۶	۲۰
ساختار ۲	۴	۱۳/۳۳
ساختار ۳	۲۰	۶۶/۶۷
ساختار ۴	-	-
کل	۳۰	۱۰۰

طبق جدول ۱، تقریباً در ۶۶ درصد بندهای فارسی، موضوع در انتهای بند آمده، یعنی از نوع استقرایی است و این اعداد طبق تقسیم‌بندی کپلن (Kaplan, 1966) غیر مستقیم بودن و استقرایی بودن زبان فارسی را نشان می‌دهند.

جدول ۲ ساختارهای به کار رفته در بندهای انگلیسی

ساختارها	تعداد	درصد
ساختار ۱	۳	۱۰
ساختار ۲	۶	۲۰
ساختار ۳	۱۶	۵۳/۳۴
ساختار ۴	۴	۱۳/۳۳
ساختار ۵	۱	۳/۳۳
کل	۳۰	۱۰۰

طبق جدول ۲، تقریباً ۵۳ درصد بندهای انگلیسی استقرایی بوده‌اند. با توجه به خطی بودن زبان انگلیسی که کپلن (Kaplan, 1988) و سپس محققان دیگر (Conner, 2008; Kubota, 1998) ثابت کردند، نتایج تحقیق حاضر با نتایج آنان متفاوت است. اگرچه طبق تحقیقات قبل و پیش فرض تحقیق حاضر، متون زبان انگلیسی دارای ساختار بلاغی قیاسی‌اند و موضوع در اول بند بیان می‌شود، اما انشاهای تفسیری فراگیران فارسی زبان انگلیسی با نگارش اهل زبان انگلیسی تفاوت دارند. فراگیران فارسی زبان عیناً ساختارهای زبان خود را وارد نگارش انگلیسی می‌کنند و سلسله‌ای از جملات ناهنجار را می‌نویسند که از نظر اهل زبان انگلیسی نامفهوم است.

جدول ۳ الگوهای فارسی و انگلیسی

ساختارها	ساختار p _۱	ساختار p _۲	ساختار p _۳
ساختار ۱	۲	۱	۱
ساختار ۲	۲	۲	۲
ساختار ۳	۱	۱	۱۴
ساختار ۴	۲	۱	-
ساختار ۵	-	-	۱

در جدول ۳، با کنار هم گذاشتن الگوهای فارسی و انگلیسی متوجه می شویم که فراگیر فارسی زبان به همان نسبتی که در زبان مادری خود از الگوی ۳ استفاده می کند، در زبان انگلیسی نیز از الگوی مشابه فارسی استفاده می کند.

بررسی یافته‌های پژوهش

خطی و مستقیم بودن زبان انگلیسی مسئله‌ای است که تقریباً از ۵۰ سال پیش به اثبات رسیده است، اما آنچه در تحقیق حاضر با نظریهٔ کپلن در مورد خطی و مستقیم بودن زبان انگلیسی تناقض دارد، این است که فراگیران فارسی زبان در نگارش انگلیسی از روش غیر مستقیم استفاده می کنند. دلیل این استفاده نادرست، انتقال منفی ساختارهای زبان مادری دانشجویان به زبان انگلیسی است. با دقت به نگارش دانشجویان مورد نظر، در خصوص پاسخ به سؤال پژوهش می توان چنین پاسخ داد:

• تجزیه و تحلیل داده‌های تحقیق حاضر نشان داد که ساختار بلاغی متون تفسیری زبان فارسی و انگلیسی شباهت‌ها و تفاوت‌هایی دارند؛ شباهت‌هایی که: نخست، اجزاء هر دو ساختار، موضوع (T) و توضیح‌دهندهٔ موضوع (I) هستند، اما ساختار انگلیسی، برخلاف ساختار فارسی دارای جزء سوم به نام محدودکنندهٔ موضوع (R) نیز هست و دوم آن که، در هر دو زبان طبق الگوهای کوبتا (Kubota, 1998) چهار نوع ساختار (ساختار قیاسی که موضوع در ابتدای بند می آید، ساختار استقرایی که موضوع در انتهای بند می آید، ساختار قیاسی - استقرایی که موضوع در ابتدا و انتها تکرار می شود، و هیچ کدام یا خنثی که موضوع به طور واضح بیان نمی شود) وجود دارد.

• بررسی تفاوت‌های کلی بین دو ساختار فارسی و انگلیسی نشان داد که (۱) ساختارهای فارسی بدون محدودکنندهٔ موضوع (R) می آیند، یعنی فراگیر فارسی زبان در

نگارش انگلیسی بعد از بیان موضوع به توضیح آن می پردازد؛ فقدان محدودکننده در ساختار فارسی باعث می شود که دانشجو یا فراگیر فارسی زبان این تصور را به تمام زبانها تعمیم دهد و در نگارش به زبان دوم، ناخواسته از الگوی زبان فارسی استفاده کند و البته از آنجا که محدودکننده موضوع در ساختار انگلیسی یک جزء اختیاری است، فقدان آن مشکل جدی ایجاد نمی کند. (۲) ساختار ۴ انگلیسی که از نوع مسئله و راه حل (P → Pro) (So) بود، در فارسی به عنوان ساختاری مجزا نبود و (۳) توضیح دهنده موضوع (I) در انگلیسی به دو شکل شمارشی یا ارجاعی بیان می شود و هر کدام (شمارشی یا ارجاعی) نیز زیرشاخه هایی دارند. در فارسی توضیح دهنده ها به چهار شکل استعاره، قید، بیان، و مثال بودند، اما نوع مثال آن بیشتر به کار رفت. در بندهای نوشته شده به وسیله دانشجویان فارسی زبان، از توضیح دهنده های شمارشی نیز - به حدی که در انگلیسی به کار رفتند - استفاده نشد؛ گرچه این توضیح دهنده ها، شمارشی و ارجاعی اند، به علت تداخل دو زبان، دانشجویان مذکور کنترل مناسبی روی آن ها نداشتند، و پاراگراف های انگلیسی را به خوبی ارائه ندادند. در مورد زبان های ژاپنی، کره ای و چینی، به عنوان زبان های آسیایی و شرقی که بیشترین پژوهش ها درباره آن ها اشاره شد، طبق یافته ها (Hinds, 1990; Egginton, 2003; Hirose, 2003; Wang et al., 2020; Kamimura & Gi, 1996; 1987)، و نیز در مورد زبان عربی (Hatim, 1991) که هم راستا با نتایج کپلن بودند ثابت شد همگی آن زبانها در بررسی بلاغی نگارش تفسیری، موضوع با روشی غیر مستقیم و در پایان پاراگراف، به شکل استقرایی بیان می شوند. در پژوهش حاضر در مورد زبان فارسی به عنوان یکی از زبان های آسیایی و شرقی نیز به نتایج مشابهی دست یافتیم. طبق نتایج (Dehghanpisheh, 1984; Kachra, 2006; Hassani, 1971)، بندهای تفسیری انگلیسی و فارسی با هم متفاوت اند و این تفاوت در یادگیری زبان انگلیسی به عنوان زبان دوم ایجاد خطا می کند: همچنین، موضوع در مقالات فارسی اغلب در آخر بند می آیند، یعنی طبق الگوی کوبتا (Kubota, 1998) از نوع استقرایی اند، و نیز مقدمه در مقالات فارسی به مراتب طولانی تر است.

• فراگیران فارسی زبان در به کارگیری ساختار انگلیسی با مشکل مواجه اند، به طوری که در نوشتارهای انگلیسی به جای استفاده از ساختارهای انگلیسی از ساختارهای فارسی بهره می گیرند. شیوه نگارش آنان با نگارش انگلیسی متفاوت است؛ در نتیجه درمی یابیم که شیوه نگارش انگلیسی دانشجویان فارسی زبان از شیوه نگارش، الگوهای بلاغی و فرهنگ زبان مادری آنان تأثیر می پذیرد و در واقع انعکاسی از عناصر فرهنگی

است. با این تفاوت‌های فرهنگی، الگوهای متفاوت فکری و در نتیجه قراردادهای نوشتاری متفاوتی ایجاد می‌شوند که در فرهنگ‌های خاص آموزش داده می‌شوند. طبق تأثیر نسخه ضعیف نظریه نسبیت سائیر و ورف بر حوزه بررسی مقابله‌ای ساختار بلاغی که کونر (Connor, 1996) اشاره کرد، زبان‌های مختلف بر تفکر افراد تأثیر می‌گذارند و تفکرهای متفاوت افراد ناشی از فرهنگ آنان است؛ در نتیجه این پیشینه فرهنگی و زبانی بر فعالیت‌های نوشتاری فراگیران تأثیر می‌گذارد و همین باعث شده است که فراگیران از زبان مادری‌شان به عنوان مبنای نگارش زبان انگلیسی استفاده کنند. سرانجام، طبق نتایجی (Soleiman, 2001; Zia Houseini & Derakhshan, 2006) درمی‌یابیم تفاوت اجرای نوشتار فارسی و انگلیسی، یعنی انتقال از فارسی به انگلیسی صورت می‌گیرد و این تفاوت‌ها تصادفی نیستند، بلکه کاملاً اصولی‌اند.

• طبق نتایج، نگارش‌های تفسیری فارسی از نوع استقرایی آن بیشترند، یعنی فراگیران ابتدا به موضوع را توضیح و سپس موضوع اصلی را در انتهای بند بیان می‌کنند. این فراگیران در نگارش تفسیری انگلیسی نیز مشابه نگارش فارسی عمل کرده‌اند، یعنی در آن نگارش بیشتر از ساختار استقرایی استفاده کرده‌اند. طبق تحقیقات فراوان در این حوزه، بین زبان انگلیسی و زبان‌های دیگر جهان، نتیجه نشان می‌دهد که نگارش انگلیسی بیشتر از نوع قیاسی است. مشکل فراگیران فارسی زبان این بود که در نگارش انگلیسی نیز از الگوهای ساختاری زبان فارسی استفاده می‌کردند که دلیل آن، تداخل زبانی و انتقال منفی از زبان فارسی به انگلیسی و از جهتی دیگر تفاوت فرهنگی بین دو زبان است. از طریق فرهنگ هر کشوری می‌توان به تفاوت‌های زبانی آن کشور بیشتر پی برد و همان‌طور که آمد، تفاوت بین زبان‌ها شیوه تفکر و قراردادهای بلاغی متفاوتی را ایجاد می‌کند. تأثیر سازمان بلاغی زبان اول در انشاهای زبان دوم موضوع مهمی است که در تحقیقات و آموزش به دانشجویان ایرانی زبان دوم اغلب نادیده گرفته می‌شود. فراگیران با به کارگیری الگوهای زبان مادری‌شان در نگارش انگلیسی آن را برای اهل زبان انگلیسی نامفهوم و نامقبول می‌کنند. ترجمه لفظ به لفظ از فارسی به انگلیسی، دلیل دیگری است که طبق نتایج آن در بیشتر اوقات فراگیران هر آنچه به فارسی می‌نویسند به انگلیسی ترجمه می‌کنند و در نتیجه نگارش‌های انگلیسی آنان رنگ و بوی فارسی می‌گیرد؛ در واقع، الگوی استقرایی فارسی نیز به انگلیسی منتقل می‌شود. همان‌طور که کونر (Conner, 1996) به تأثیر نظریه ترجمه بر بررسی مقابله‌ای ساختار بلاغی اشاره کرد، زیرا حوزه مطالعات ترجمه‌ای

اشتراکات زیادی با بررسی مقابله‌ای ساختار بلاغی دارد؛ فراگیران در اکثر موارد بندهای نوشته‌شده را از فارسی به انگلیسی ترجمه لفظ به لفظ می‌کنند. متون از طریق فرهنگ ترجمه می‌شوند، اما ظاهرهای متفاوتی دارند. طبق نتایج، تفاوت‌ها در امور نوشتاری فارسی و انگلیسی تصادفی نیستند، بلکه اصولی و نظام‌مندند و برای انتقال از فارسی به انگلیسی صورت می‌گیرند. دلیل موفق نبودن فراگیران در نوشتن بندهای انگلیسی، تأثیر فرهنگ و زبان فارسی - به منزله زبان اول - بر انگلیسی به منزله زبان دوم است. طبق نظر مو و کریگتن (Mu & Carigton, 2007)، چون فرایندهای نوشتاری زبان اول و دوم متفاوت‌اند، استفاده از نظریه زبان اول در نگارش زبان دوم نامناسب است. طبق تأکید گوا (Goa, 2007)، فراگیران انگلیسی برای ارائه نگارش‌های خوب باید خود را با سبک نوشتاری مورد استفاده گویندگان اهل زبان انگلیسی وفق دهند که این کار نیازمند تمرین بیشتر است. همان‌طور که کونر (Connor, 2008) اشاره کرد به فرضیه ساختار بلاغی برای فراگیران انگلیسی - به عنوان زبان دوم - بیشتر توجه می‌شود؛ زیرا نوشتارها و شیوه نگارششان، اغلب، با نوشته‌های اهل زبان انگلیسی متفاوت و ناهماهنگ است؛ در نتیجه شیوه نگارش انگلیسی دانشجویان فارسی زبان از شیوه نگارش، الگوهای بلاغی و فرهنگ زبان مادری‌شان تأثیر می‌پذیرد و در واقع انعکاسی از عناصر فرهنگی است. این تفاوت‌های فرهنگی الگوهای متفاوت فکری و در نتیجه قراردادهای نوشتاری متفاوتی ایجاد می‌کنند که در فرهنگ‌های خاص آموزش داده می‌شود. طبق تأثیر نسخه ضعیف نظریه نسبیّت ساپیر و ورف بر حوزه بررسی مقابله‌ای ساختار بلاغی که کونر (Connor, 1996) اشاره کرد، زبان‌های مختلف بر تفکر افراد تأثیر می‌گذارند و تفکرهای متفاوت افراد منبعث از فرهنگ آنان است. در نتیجه، این پیشینه فرهنگی و زبانی بر فعالیت‌های نوشتاری فراگیران تأثیر می‌گذارد؛ به طوری که از زبان مادری‌شان به عنوان مبنای نگارش زبان انگلیسی استفاده می‌کنند. سرانجام این که تفاوت اجرای نوشتار فارسی و انگلیسی حاکی از انتقال یافتن از فارسی به انگلیسی است و این تفاوت‌ها تصادفی نیستند، بلکه کاملاً اصولی و نظام‌مندند (Soleiman, 2001; Zia Houseini & Derakhshan, 2006).

با توجه به تفاوت ساختار انگلیسی و فارسی و این که هر یک نشانه‌ای از فرهنگ ملی کشوری است که به آن زبان صحبت می‌شود، تحقیق حاضر نشان داد که فراگیران فارسی‌زبان در نوشتن انشاهای تفسیری فارسی و انگلیسی از ساختاری مشابه استفاده می‌کنند؛ یعنی هنگام نوشتن انشای تفسیری به زبان فارسی و انگلیسی، الگوی استقرایی را

به کار می‌برند. نیز بین الگوهای سازمانی نوشتارهای استدلالی زبان اول و دوم تفاوت زیادی وجود ندارد و اکثر دانشجویان از الگوی نوع استقرایی در هر دو زبان فارسی و انگلیسی استفاده می‌کنند (Rashidi & Dastkheyr, 2009; Khodabande et al., 2013; Biriya & Yakhabi, 2013). نیز با توجه به تفاوت ساختارهای تفسیری فارسی و انگلیسی، اما فراگیران فارسی زبان در نگارش تفسیری انگلیسی و فارسی به یک شیوه می‌نویسند. برجسته‌ترین خصوصیات انشاهای فراگیران، شکل غیر رسمی، محاوره‌ای و لحن مورد استفاده آنان بود که در نتیجه نامقبول شدند، زیرا به قراردادهای انشاهای تفسیری توجه نداشتند. دانشجویان ایرانی اغلب برای یادگیری انشانویسی به زبان انگلیسی با مشکلات جدی مواجه‌اند. صرف نظر از عوامل تأثیرگذار بر انشاهای انگلیسی دانشجویان، تأثیر سازمان بلاغی زبان اول در انشاهای زبان دوم، موضوع مهمی است که در تحقیقات و آموزش روش‌شناسی تدریس نگارش به دانشجویان ایرانی زبان دوم اغلب نادیده گرفته می‌شود. طبق تأثیر نظریه خواندن و نوشتن کونر (Conner, 1996)، از آنجا که در زبان‌های مختلف، سبک‌های نوشتاری متفاوتی که خاص آن فرهنگ است آموزش داده می‌شوند، فراگیر در یادگیری زبان دوم نیز به دلیل تسلط بیشتر بر زبان مادری‌اش از سبک‌های نوشتاری زبان مادری استفاده می‌کند و این مسئله در زبان دوم ایجاد خطا می‌کند؛ طبق نظر نوشی کوچکسرای و جبارپور (Nushi Kuchaksarai & Jabarpor, 2013) برای تقویت دانش‌زبانی دانشجویان باید آنان را در تعامل مستمر با زبان مقصد قرار داد، زیرا خطای نوشتاری تمامی شرکت‌کنندگان این تحقیق که درس نگارش را گذرانده بودند ناشی از شیوه‌های آموزشی یا کتب آموزشی بوده است. از آنجا که زبان انگلیسی در کشور ما و در همه دنیا زبان دوم رایج است و این زبان در اکثر کشورها آموزش داده می‌شود؛ باید به بحث نگارش نیز مانند دیگر بخش‌های فراگیری زبان بیشترشان توجه شود. در واقع، دانشجویان موضوع بلاغت را که بر نوشتار تأثیری چشمگیری، فرا نگرفته‌اند.

محققان در تحقیق حاضر، با بررسی اجمالی کتاب‌های درسی دانشگاهی متداول آموزش نگارش زبان دوم، از جمله توسعه‌بند: راهنمای دانشجویان زبان انگلیسی (Arnaudet & Barrett, 1990) نشان دادند در این کتاب‌ها به مبحث مهم و نسبتاً پیچیده ساختار بلاغی - بخش مهمی از نگارش و منشأ بسیاری از خطاهای نگارشی دانشجویان - و چگونگی آموزش و یادگیری آن و نیز تأثیر آن در نگارش زبان دوم، به طور خاص توجه نشده است. بنابراین استادان دانشگاه باید بر موضوع ساختار بلاغی و تأثیر آن بر نوشتار

دانشجویان توجه کنند؛ از آنجا که امروزه، بحث ساختار بلاغی اهمیت زیادی دارد و مقالات و کتاب‌های بسیاری در این باره نوشته شده‌اند، می‌توان از کتب آموزشی جدیدتر در امر آموزش نگارش استفاده کرد.

بحث و نتیجه‌گیری

تحقیق حاضر در راستای بررسی تفاوت‌ها و شباهت‌های انشاهای زبان انگلیسی به عنوان زبان خارجی و انگلیسی به عنوان زبان دوم را بررسی کرد. تحلیل مقابله‌ای ساختار بلاغی حوزه‌ای از تحقیقات در فراگیری زبان دوم است که در آن مشکلات نوشتاری نویسندگان زبان دوم، با استفاده از راهکارهای بلاغی اول، شناسایی می‌شود. طبق این تحقیق، دانشجویان به هنگام نگارش به زبان انگلیسی ضعف‌هایی دارند که حاکی از عدم انطباق نوشته‌های شان با اصول نگارش انگلیسی است. با وجود گذشت سال‌ها از تحقیقات دهقان‌پیشه (Dehghanphisheh, 1971) هنوز هم فراگیران با مشکلات نوشتاری مواجه‌اند و ساختارهای بلاغی زبان فارسی در نگارش زبان انگلیسی، به عنوان زبان دوم، تداخل ایجاد می‌کند که باعث ایجاد جملات ناهنجار و نامقبول می‌شود. با توجه به نتایج و ارزیابی به دست آمده درمی‌یابیم که مهم‌ترین ایراد نگارشی دانشجویان ناشی از مبحث مهم بلاغی است که منشأ بسیاری از خطاهای نگارشی دانشجویان است و این موضوع در کتاب دانشگاهی آموزش نگارش، به طور کلی، و در کتاب درسی مورد بررسی در تحقیق حاضر، به طور خاص، گنجانده نشده است؛ در نتیجه، در کتب آموزشی مورد استفاده در درس نگارش، این نقص وجود دارد که نه تنها استادان، بلکه طراحان کتب درسی باید آن را مد نظر داشته باشند. بنابراین با به روزرسانی کتب دانشگاهی سطح نگارش علمی - دانشگاهی ارتقا می‌یابد و در اصل ارتقای نگارش دانشجویان و فراگیران زبان دوم در گروی آموزش و آشنایی با ساختارهای بلاغی است. نیز آشنایی دانشجویان با مبحث بلاغی و تمرین آن در کاهش خطاهای نگارشی آنان تأثیر بسزایی خواهد داشت. بدین ترتیب، نتایج این تحقیق و تحقیقات پیشین به ما کمک می‌کند تا درک عمیق‌تری نسبت به فرهنگ کشور خودمان و فرهنگ کشورهای دیگر داشته باشیم. استادان نگارش زبان انگلیسی بایستی روش‌های مناسب نگارش زبان انگلیسی در بافت‌ها و متون مختلف را به فراگیران آموزش دهند و آن‌ها را با تفاوت‌های زبان‌شناسی و فرهنگی زبان انگلیسی آشنا کنند. برای انجام این کار می‌توان

کارگاه‌های آموزشی در زمینه نگارش راه‌اندازی کرد و در آن به بررسی تفاوت‌های بنیادی، بازمینی، و نقد نوشتارهای زبان فارسی و انگلیسی پرداخت؛ کاری که در بهبود نگارش فراگیران مفید خواهد بود.

مطالعه حاضر نشان داد که هنوز به تحقیقات بیشتری با شرکت کنندگان بیشتر برای بررسی تأثیرات زبان فارسی در یادگیری نگارش زبان خارجی و نیز برای بررسی شباهت‌ها و تفاوت‌های متون نوشتاری فارسی و انگلیسی و تأثیر زبان اول بر زبان دوم نیاز است تا بتوان در مورد تعمیم‌پذیری نتایج و یافته‌ها اطمینان حاصل نمود. در مطالعات بعدی می‌توان به موضوعات زیر پرداخته شود تا استادان و دانشجویان در آموزش‌های نوشتاری انگلیسی پیشرفت بهتری داشته باشند:

- بررسی ساختارهای واژگانی و نحوی متون تفسیری، داستانی، توضیحی، و یا استدلالی زبان فارسی و انگلیسی و تفاوت‌های موجود بین آن‌ها.

- مطالعه ساختارهای بلاغی متون داستانی، توضیحی، و یا استدلالی زبان فارسی و انگلیسی.

باید تأکید کرد که یافته‌های این پژوهش به دلایل زیر ضرورتاً نمی‌تواند بازتاب همه جنبه‌های موضوع مورد پژوهش باشد: ۱) کوچک بودن گروه نمونه برای تعمیم‌دادن یافته‌های پژوهش و ۲) در دسترس نبودن منابع سنجش دیگر، از جمله استادان یا دانشجویان بومی انگلیسی‌زبان.

منابع

- Almuhailib, B. (2019). "Analyzing cross cultural writing differences using contrastive rhetoric: a critical review", *Advances in Language & Literary Studies*, 10(2): 102-106.
- Arnaudet, M. L. & M. E. Barrett (1990). "Paragraph development: A guide for students of English", *Pearson ESL*, 2nd edition.
- Arnaudet, M.L & Barrett, M. E. (1990). *Paragraph development: A guide for students of English*. New Jersey: Prentice Hall Regents. 2nd edition.
- Becker, A. (1965). "A tagmemic approach to paragraph analysis", *College Composition and Communication*, 16: 237-242.
- Biriya, R. & M. Yakhabi (2013). "Contrastive rhetorical analysis of argumentation techniques in the argumentative essays of english and persian writers", *Journal of Language, Culture & Translation (LCT)*, 2(1): 1-14.
- Connor, U. (1996). *Contrastive Rhetoric: Cross-cultural Aspects of Second Language Writing*, Cambridge, UK: Cambridge University Press.

- Connor, U. (2008). "Mapping multidimensional aspects of research: Reaching to intercultural rhetoric", In U. Connor, W. Rzycki, & E. Nagelhout, (Eds.), *Contrastive Rhetoric*, pp. 70-87, Indianapolis: John Benjamins Publishing Company.
- Connor, U., & R. B. Kaplan (1987). *Writing Across Languages: Analysis of L2 Text*, USA: Addison-Wesley.
- Dehghanpisheh, I. (1971). *Contrastive Analysis of the Rhetoric of Persian & English Paragraphs for Pedagogical Purposes*, Unpublished MA Thesis. Shiraz: Shiraz University.
- Dymock, S. & T. Nicholson (2010). "What is strategy", *The Reading Teacher*, 64(3): 166-178.
- Egginton, W. G. (1987). "Written academic discourse in Korean: Implication for effective communication", In U. Connor & R. Kaplan (Eds.), *Writing Across Languages*, pp. 153-168, Reading, MA: Addison-wesly.
- Goa, J. (2007). "Teaching writing in Chinese universities: Finding an eclectic approach", *Asian EFL Journal*, 20(2): 285-297.
- Godo, A. M. (2008). "Cross-Cultural aspects of academic writing: a study of Hungarian and North American college students L1 argumentative essays", *International Journal of English Studies*, No. 8, pp. 65-111.
- Hassani, M. T. (2006). "Contrastive rhetoric: A study of introduction and thesis statement in the American English and Persian expository essay", *Zaban-va-Adab*, No. 28, p. 53.
- Hatim, B. (1991). "The pragmatics of argumentation in Arabic: The rise and fall of a text type", *Text*, No. 11, pp. 189-199.
- Hinds, J. (1983). "Contrastive rhetoric: Japanese and English", *Text*, 3, No. 2, pp. 183-195.
- Hinds, J. (1987). "Reader versus writer responsibility: A new typology", In U. Connor & R. Kaplan (Eds.), *Writing Across Language Analysis of L2 Text*, pp. 141-159, Reading MA: Addison-Wesly.
- Hinds, J. (1990). "Inductive, deductive, quasi-inductive: Expository writing in Japanese, Korean, Chinese, and Thai", In U. Connor & A. Johns (Eds.), *Coherence in Writing*, pp. 89-101, 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*, No. 12, pp. 181-209.
- Hong, Ji-yoon. (2019). Structural use of lexical bundles in the rhetorical moves of L1 and L2 academic writing, *English Teaching*, 74(3): 29-54.
- Indrasutra, C. (1988). "Narrative styles in the writing of Thai and American students", In A. Purves (Ed.), *Writing Across Languages and Cultures*, pp. 206-226, Newbury Park, CA: Sage.
- Kachru, Y. (1984). "English and Hindi", *Annual Review of Applied Linguistics*, 3, pp. 50-77.
- Kachru, Y. (1984). English and Hindi. *Annual Review of Applied Linguistics*, 3, 50-77.
- Kachru, Y. (1988). "Writers in hindi and english", In A. Purves(Ed.), *Writing Across Languages and Cultures*, pp. 109-137, Newbury Park, CA: Sage.
- Kachru, Y. (1988). Writers in hindi and english. In A. Purves(Ed.), *Writing across languages and cultures*, pp. 109-137, Newbury Park, CA: Sage.
- Kamimura, T. & K. Oi (1996). "A crosscultural analysis of argumentative strategies in student essays", Washington, DC: Education Resources Information Center. Retrieved 20 May, 2013, from <http://www.eric.ed.gov/ERICWebPortal/detail?accno=ED394324>

- Kaplan, R. B. (1967). "Contrastive rhetoric and teaching of composition", *TESOL Quarterly*, No. 1, pp. 10-16.
- Kaplan, R. B. (1972). *The Anatomy of Rhetoric: Prolegomena to a Functional Theory of Rhetoric*, Philadelphia: Center for Curriculum Development.
- Kaplan, R. B. (1987). "Cultural thought patterns revisited", In U. Connor, & R.B. Kaplan (Eds.), *Writing Across Language: Analysis of L2 Text*, pp. 9-12, Michigan: Addison-Wesley Publishing Company.
- Kaplan, R. B. (1988). "Contrastive rhetoric and second language learning: Notes towards a theory of contrastive rhetoric", In A.C. Purves (Ed.), *Writing Across Languages and Cultures*, pp. 275-304, Newbury Park, CA: Sage Publications.
- Kaplan, R. B. (2005). "Contrastive rhetoric", In E. Hinkel (Ed.), *Handbook of Research in Second Language Teaching and Learning*, pp. 375-392, Mahwah, N.J.: Lawrence Erlbaum Associates.
- Kaplan, R.B. (1966). "Cultural thought patterns in intercultural education", *Language Learning: A Journal of Applied Linguistics*, 16(1-2): 1-20.
- Katchen, J. E. (1984). "American English and Farsi expository writing", *Papers in Linguistics*, Vol. 15.
- Khiabani, N. & H. Pourghassemian, (2009). "Transfer of L1 organizational patterns in argumentative writing of Iranian EFL students: Implications for contrastive rhetoric", *Iranian Journal of TEFL*, pp. 23-38.
- Khodabande, F., Jafarigozar, M. & F. Soleimani (2013). "Overall rhetorical structure of students; English and Persian argumentative essays", *Theory and Practice in Language Studies*, 3 (4): 684-690.
- Kubota, R. (1998). "An investigation of L1-L2 transfer in writing among Japanese university students: Implications for contrastive rhetoric", *Journal of Second Language Writing*, 7, pp. 69-100.
- Lillis, T. (2013). *The Sociolinguistics of Writing*, Edinburge University Press.
- Maftoon, P. (1979). *A Contrastive Study of the Rhetorical Organization of American-English and Persian Expository Paragraphs*, Ph.D. Dissertation: New York University.
- Martin, J. E. (1992). *Toward a Theory of Text for Contrastive Rhetoric*, New York: Lang.
- Matchen, C. (1985). "Contrastive rhetoric: An American writings teacher in Chinall", *College English*, 47, pp. 789-808.
- Matsuda. P. K. (2001). "On the origin of contrastive rhetoric: A response to 'The origin of contrastive rhetoric revisited'", by H.G. Ying (2000), *International Journal of Applied Linguistics*, 11 (2): 257-260.
- Mohan, B. A, & W. A. Lo (1985). "Academic writing and Chinese students: Transfer and developmental factors", *TESOL Quarterly*, 19(3): pp. 515-534.
- Moradian, M. R. (1999). *A Contrastive Rhetoric Study: The Use of Deductive, Inductive, and Quasi-Inductive Writing Styles in Persian and English Newspaper Editorials*, Unpublished Master's Thesis, Tehran: University of Tehran.
- Moss, B. (2004). "Teaching expository text structures through information trade book retellings", *The Reading Teacher*, 57 (8): 710-718.
- Mu, C. & Carrington, S. (2007). "An investigation of three Chinese students' English writing

- strategies”, *TESL-EJ*, 11(1).
- Nushi Kuchaksarai, M., SH. Jabbarpor (2173). “The effect of direct correction of lexical and grammar errors in persian students”, *Journal of University Textbooks: Research and Writing*, 17 (30): 22-49.
- Nowruzi Khiabani, M. & H. Pourghasemian (2009). “Transfer of L1 organizational patterns in argumentative writings of Iranian EFL students: Implications for Contrastive rhetoric”, *Journal of Teaching English as a Foreign Language and Literature, Islamic Azad University*, 1 (4): pp. 23-38.
- Phillips, Deborah. (2007). *Longman Preparation Course for the TOEFL Test: iBT*, Pearson Education, Inc. 2nd edition.
- Rafiee, M. (2013). “Critical Perspectives on Contrastive Rhetoric: A Report From Iranians’ EFL Reading Textbooks”, *Journal of University Textbooks; Research and Writing*, 17(30): 1-21.
- Rashidi, N. & Z. Alimorad Dastkheyr (2009). “A comparison of English and Persian organizational patterns in the argumentative Writing of Iranian EFL students”, *Jolie*, 2: 1. Retrieved 20 June, 2013, from http://www.uab.ro/jolie/2009_1/9_rashidi_dastkheyr.pdf.
- Rillo, R. & E. Alieto (2018). “Indirectness Markers in Korean and Persian English Essays: Implications for teaching writing to EFL learners”, *English as an International Journal*, 13(2.2): 165-184.
- Soleiman, H. (2001). *A Study of Contrastive Rhetoric Between English and Farsi as Demonstrated Through EFL and Non-EFL Students’ Essays with Regard to Writing Ability, Arrangement, and L2 Proficiency*, Unpublished Master’s Thesis, Tehran: Tehran Training University.
- Soter, A. O. (1988). “The second language learner and cultural transfer in narration”, In A. Purves (Ed.), *Writing Across Languages and Cultures: Issues in Contrastive Rhetoric*, pp. 177-205, Thousand Oaks, CA: Sage.
- Taft, M., Kacanas, D., Huen, W. & R. Chan (2011). “An empirical demonstration of contrastive rhetoric: Preference for rhetorical structure depends on one’s first language”, *Intercultural Pragmatics* 8(4): 503-516.
- Wang Y, Wu, H. & G. Cui (2020). “Rhetorical structure analysis of prepared speeches and argumentative essays by Chinese advanced English learners”, *Text & Talks*, 40(2): 219-240
- Wei, X., W. Zhang (2020). “Investigating L2 writers’ metacognitive awareness about L1-L2 rhetorical differences”, *Journal of English for Academic Purposes*. Vol. 46. <http://www.doi.org/10.1016/j.jeap.2020.100875>.
- Zia Houseini, S.M. & K. Derakhshan (2006). “Transfer of farsi language of foreign language writing: A contrastive rhetoric study of english and farsi”, *Quarterly Journal of Humanities, al-Zahra University*, 16, p. 58.