



نقش عوامل فرازبان‌شناختی سن و سطح تحصیلات بر قابلیت فهم متقابل

بین دو گویش کردی میانی و جنوبی

منیژه میرمکری^۱

دانشجوی دکتری زبان‌شناسی، دانشگاه آزاد اسلامی سنج

غلامحسین کریمی‌دوستان^۲

استاد زبان‌شناسی، دانشگاه تهران

تاریخ دریافت: ۶ مهر ۱۳۹۷؛ تاریخ پذیرش: ۱۲ بهمن ۱۳۹۷؛ صص ۷۳-۹۲

چکیده

نوشتار حاضر، به تأثیر عوامل فرازبان‌شناختی بر قابلیت فهم متقابل بین دو گویش کردی (میانی و جنوبی) در بدره و مهاباد به شیوه‌ی توصیفی-تحلیلی می‌پردازد و نتیجه‌گیری‌های خود را بر مبنای داده‌های پژوهش انجام شده توسط کریمی‌دوستان و میرمکری (۱۳۹۸) و در ارتباط با آن ارائه می‌دهد. با این تفاوت که تأکید نوشتار حاضر بر تأثیر متغیرهای سن و تحصیلات بر قابلیت فهم متقابل است. به این منظور، بر پاسخ‌های داده شده به پرسشنامه‌ی ارائه شده در تحقیق پیشین، با اتخاذ رویکردی دیگر، تمرکز کرده و نقش متغیرهای اجتماعی را نیز در تعیین سطح فهم زبانی گویشوران از هر دو گونه، بررسی می‌کند. یافته‌های تحقیق فوق‌الذکر، نشان داده بود که قابلیت فهم متقابل میان دو گونه‌ی مورد بررسی، نامتقارن است و نمرات آزمون‌های عملکردی زبانی در یکی از گونه‌های مورد بررسی، گونه‌ی مهابادی، نسبت به گونه‌ی مقابل بالاتر است. افزون بر این نگرش زبانی تأثیری بر قابلیت فهم میان گونه‌های مورد بررسی نداشته و نبود برخورد زبانی میان این دو دسته از گویشوران و وجود تفاوت‌های آوایی و واژگانی از عوامل مهم تأثیرگذار بر قابلیت فهم دو گونه‌ی زبانی بودند. در نوشتار حاضر که به بررسی مفصل‌تر همان داده‌ها پرداخته است، یافته‌ها نشان می‌دهند علاوه بر عوامل ذکر شده، عوامل اجتماعی نیز می‌توانند بر قابلیت فهم زبانی نقش داشته باشند. بر همین مبنای مشخص گردید که عامل سطح تحصیلات بر قابلیت فهم گویشوران این دو گونه در چهار سطح (فهم واژه، مثل، جمله و متن) و عامل سن در فهم مثل‌ها مؤثر هستند.

کورتیه

وتاری برده‌ست لیکۆلینه‌وه‌یه‌کی شیکاریبانه‌یه بو دۆزینه‌وه- ی کاریگه‌ریی هۆکاره ئه‌وپه‌ر-زماناسیه‌کان له‌سه‌ر لیک- تیگه‌شتنی دوولایه‌نه‌ی نیوان دوو زاری کوردی (خواروو و ناوه‌ندی) له دوو شاری به‌دره و مه‌هاباد و ئاکامه‌کانی له‌سه‌ر بنه‌مای دیتاکانی لیکۆلینه‌وه‌ی که‌ریمی‌دوستان و میرمکری (۱۳۹۸) و له پیوه‌ندی له گه‌ل ئه‌و دیتایانه‌دا ده‌خاته به‌رده‌ست. جیاوازیی وتاری به‌رده‌ست له وتاری ناوبراو ئه‌وه‌یه که له‌م وتاره‌دا جه‌خت کراوه‌ته‌سه‌ر کاریگه‌ریی دوو هۆکاری کۆمه‌لایه‌تی چه‌شنی ته‌مه‌ن و ئاستی خویندن له‌سه‌ر لیک- تیگه‌یشتنی دوولایه‌نه‌ی جوړه‌ زمانیه‌کان. بو دۆزینه‌وه‌ی رۆلی هۆکاره کۆمه‌لایه‌تییه‌کان، سه‌رنجی سه‌ره‌کی لیکۆلینه‌وه‌که راکیشراوه بو توژینه‌وه‌ی ولامه‌کانی پرسیارنامه‌کان و تاقیکردنه‌وه‌کان به‌له‌به‌رچاوگرتنی ته‌مه‌ن و ئاستی خویندن ئاخپه‌ره‌کان که له‌سه‌ره‌تای پرسیارنامه‌کان نووسراون. پیشتر ئاکامه‌کان ده‌رناخستبوو لیکتیگه‌یشتنی دوولایه‌نه‌ی نیوان ئه‌و دوو زاړه‌ زمانیه‌یه‌کسان و هاوسه‌نگ نییه و به‌کیک له‌جوړه‌ زمانیه‌یه‌کان (جوړی مه‌هابادی) زیاتر له‌جوړی به‌رامبه‌ری خووی (به‌دره‌یی) تیده‌گا. له لیکۆلینه‌وه‌ی به‌رده‌ست که خویندنه‌وه‌یه‌کی تری له‌سه‌ر هه‌مان دیتاکان بووه، روون ده‌بیته‌وه دوو هۆکاری کۆمه‌لایه‌تیش وه‌ک ته‌مه‌ن و ئاستی خویندن ئاخپه‌ره‌کان ده‌توانی بو لیک تیگه‌یشتنی زمانیه‌ی جوړه‌ زمانیه‌یه‌کان له‌یه‌کدی رۆل بگێرێ. به‌م توژینه‌وه‌یه روون ده‌بیته‌وه ئاستی سه‌رتری خویندن کاریگه‌ری ئه‌رینی هه‌یه له‌سه‌ر باشت لیک- تیگه‌یشتنی زمانیه‌ی و هه‌روه‌ها ته‌مه‌نی زیاتری ئاخپه‌ره‌کان ده‌بیته‌وه‌ی سه‌رکه‌وتر بوونیان له‌تیگه‌یشتنی په‌ند و مه‌سه‌ل.

وشه سه‌ره‌کییه‌کان: لیک تیگه‌یشتنی دوولایه‌نه،

کوردی خواروو، کوردی ناوه‌ندی، تیروانیی زمانیه‌ی، ته‌مه‌ن، خویندن

واژگان کلیدی: قابلیت فهم متقابل، کردی جنوبی و

میانی، نگرش زبانی، سن، تحصیلات

^۱manijeh.mirmokri@gmail.com (نویسنده مسؤل)

^۲gh5karimi@ut.ac.ir

۱- مقدمه

وقتی دو گویشور از دو زبان مختلف قادر باشند بدون آموزش قبلی و برخورد زبانی، هر کدام با استفاده از زبان خود با یکدیگر تکلم نمایند و قادر به فهمیدن سخنان یکدیگر نیز باشند، آن دو زبان دارای «قابلیت فهم دوسویه»^۱ یا متقابل هستند. تا به امروز، در پژوهش‌های مختلف این پدیده «فهم کردن» را که بر مبنای شباهت‌های زبانی است، تحت نام‌ها و عناوین مختلفی به کار برده‌اند. نام‌گذاری‌های مختلف بر آن، باعث ایجاد معنا و دیدگاه‌های متنوعی نسبت به این شکل از فهم زبانی شده است. هاکت (۱۹۵۸) از آن با عنوان «چندزبان‌پذیری»^۲ یاد کرده است و هاگن (۱۹۶۶) به آن «ارتباط مشارکتی»^۳ می‌گوید و ونهو (۲۰۱۴) از اصطلاحاتی مانند قابلیت فهم متقابل یا «دوزبان‌پذیری»^۴ و نیز «بین‌درکی»^۵ برای آن استفاده می‌کند. قابلیت فهم متقابل می‌تواند ذاتی^۶ یا اکتسابی^۷ باشد. در صورتی که گویشوران دو زبان تنها بر اساس شباهت‌های زبانی بین زبان مادری خود و زبان مقابل قادر به فهم یکدیگر باشند، قابلیت فهم بین آن دو ذاتی است. از سویی دیگر، قابلیت فهم اکتسابی زمانی رخ می‌دهد که یکی یا هر دو زبان را یکی از گویشوران یا هر دو، آموخته باشند و به همین دلیل قادر به برقراری ارتباط در شرایط چندزبان‌پذیری باشند (باهتینا و تن‌تیجه، ۲۰۱۲). بر همین اساس، چندزبان‌پذیری به شرایطی اطلاق می‌گردد که تحت آن، گویشوران دو گونه‌ی زبانی هرکدام از زبان خود استفاده می‌کنند و سخن همدیگر را می‌فهمند. این اتفاق، همانگونه که بیان شد، در صورتی رخ می‌دهد که دوگونه‌ی زبانی دارای آن میزان شباهت زبانی باشند که نیاز به استفاده از زبان میانجی نداشته باشند؛ بنابراین چندزبان‌پذیری بر مبنای شباهت‌های زبانی پیش می‌رود. هرچه دو زبان تفاوت بیشتری داشته باشند، امکان این که ارتباط زبانی گویشوران آن‌ها تحت شرایط چندزبان‌پذیری اتفاق بیفتد، کمتر خواهد شد.

اگرچه وجود تفاوت‌های زبانی^۸ و شباهت‌های زبانی در جهان یک واقعیت است، اما ماهیت اصلی این تفاوت‌ها و شباهت‌ها از وضوح و روشنی کافی برخوردار نیست. تفاوت‌های زبانی در یک یا چند سطح و در یک حیطه‌ی محدود زبان‌شناختی، مشخص و لیکن در حیطه‌های زبانی

¹ Mutual intelligibility.

² Receptive multilingualism.

³ Semi-communication.

⁴ Receptive Bilingualism.

⁵ Inter-comprehension.

⁶ Inherent.

⁷ Acquired.

⁸ Language Distances.

بزرگ‌تر و در جوامع زبانی بزرگ‌تر، بیانگر آن هستند که هر جامعه‌ی زبانی برای خود دارای انواع کد زبانی است که در دسترس اعضای آن جامعه بوده و برای جامعه‌ی دیگر ناشناخته‌اند. گویشوران یک زبان یا یک گویش خاص، نه تنها کدهای زبانی زبان خود را در اختیار دارند، بلکه شیوه‌های مختلف استفاده از آن کدها را نیز می‌دانند. طبق آن چه لباو (۱۹۷۲: ۱۸۸) اظهار می‌کند برای هر انسان عادی، زبان به معنای «بیان یک چیز» به انواع «روش‌های رایج» است. توانایی و اشراف انسان‌های یک جامعه بر کدهای زبانی خود، فهم زبانی را برای آن‌ها ممکن و آن را برای گویشوری دیگر از زبان و گویشی دیگر دشوار می‌سازد. با این وجود، میزان فهم و یا دشواری یک گونه‌ی زبانی برای گویشوری از یک گونه‌ی زبانی مرتبط، یکسان نبوده و خود دارای سلسله‌مراتبی است؛ بی‌شک، گویشوران گویش‌های یک زبان و زبان‌های مرتبط، کدهای مشترک بیشتری نسبت به گویشوران دو زبان نامرتب در اختیار دارند و در شرایط طبیعی، انتظار می‌رود قابلیت فهم گویش‌های یک زبان نسبت به هم در مقایسه با قابلیت فهم زبان‌های نامرتب نسبت به هم، بیشتر باشد. آنچه در این میان اهمیت ویژه‌ای پیدا می‌کند، آگاهی بر درجه‌ی فهم زبانی گویشوران از گونه‌های زبانی است که با آن مواجه می‌شوند. معیاری که از دیرباز برای سنجش میزان قابلیت فهم زبانی گویشوران گونه‌های مختلف زبانی به هنگام برقراری ارتباط، دارای اهمیت بوده است، معیار فهم متقابل^۱ است که از جنبه‌ها و ابعاد گوناگون دارای اهمیت است. اهمیت آن در وهله‌ی نخست کشف عوامل تأثیرگذار بر قابلیت فهم متقابل است.

کریمی‌دوستان و میرمکری (۱۳۹۸) اظهار می‌کنند زمانی که سخن از قابلیت فهم متقابل میان گونه‌های زبانی به میان می‌آید، دیدگاه عموم ناخودآگاه به مسئله‌ی تقسیم‌بندی‌های زبانی و گویشی و موضوع مناقشه‌برانگیز تمایز زبان از گویش و لهجه معطوف می‌شود و بر این موضوع تأکید می‌کنند که معیار قابلیت فهم متقابل، همانگونه که چمبرز و ترادگیل (۱۹۹۸: ۴) نیز عنوان کرده‌اند، تحت تأثیر عوامل غیر زبانی مانند سن و سال، سطح تحصیلات، نگرش‌ها و میزان مواجهه یا برخوردهای زبانی گویشوران قرار می‌گیرد و به این سبب معیار مذکور را به عنوان معیاری در جهت تعیین جایگاه گونه‌های زبانی به عنوان زبان یا گویش، نامعتبر و یا ناکافی می‌خوانند. در تحقیقات جدیدتر، پژوهشگران، با علم به این جزئیات تلاش کرده‌اند با دقت در تعریف و موقعیت این معیار در بررسی‌های گویش‌شناسانه‌ی خود، هدفی غیر از تعیین جایگاه زبان و گویش را دنبال کنند.

^۱ Mutual Intelligibility Criterion.

به طور کلی، پژوهش‌های دانشگاهی در چهارچوب رویکرد چندزبانه‌پذیری برای آزمون قابلیت فهم متقابل میان گونه‌های زبانی به سال ۱۹۵۰ برمی‌گردد. بیشتر مطالعات این دوره به قابلیت فهم متقابل بین زبان‌های بومی آمریکایی مربوط می‌شوند. مطالعات ووگلین و هریس (۱۹۵۱)، هیکرسون، ترنر و هیکرسون (۱۹۵۲)، پیرس (۱۹۵۲)، اولمستد (۱۹۵۴)، بیگز (۱۹۵۷)، ولف (۱۹۵۹) و تعدادی دیگر از آن جمله‌اند. بعدها بررسی‌ها بر قابلیت فهم میان مجموعه‌ی زبان‌های هند و اروپایی مانند اسلاو و چکی متمرکز شد که پژوهش‌های بوداویچوا (۱۹۸۷) و برگر (۲۰۰۳) از آن دسته‌اند. در همین راستا، جنسن (۱۹۸۹) به زبان‌های آرژانتینی، اسپانیایی و پرتغالی (برزیلی) پرداخته و بر زبان‌های اصلی اسکاندیناوی نیز پژوهشگرانی مانند هاگن (۱۹۶۶)، ماورود (۱۹۷۶ a و b) و بسیاری دیگر توجه کردند. در حالی که امروزه پژوهش‌ها با موضوع قابلیت فهم متقابل، به طور عمده، به دور سه محور اصلی می‌چرخند: تعدادی از محققان بر راه‌حلهایی مطالعه می‌کنند که گویشوران به هنگام ارتباط در شرایط چندزبانه‌پذیری به آن‌ها متوسل می‌شوند. از مهمترین مطالعات این دسته می‌توان به پژوهش‌های بورستام اوهلما (۱۹۹۴)، براونمولر (۲۰۰۲)، زیوئارت (۲۰۰۴)، گولینسکی (۲۰۰۷)، بیرکنز (۲۰۱۰)، دوتجز (۲۰۱۰)، باهتینا جان‌تسیکن (۲۰۱۳) اشاره کرد. دسته‌ی دیگر آن پژوهشگرانی هستند که به ساخت برنامه‌های آموزشی دست می‌زنند تا به کسانی یاری رسانند که هدفشان رشد قابلیت فهم میان زبان‌های مرتبط نزدیک به هم است. برای مثال، مطالعات کلین و استگمان (۲۰۰۰)، هوفیسن و مارکس (۲۰۱۴) از این نوع هستند.

مطالعه‌ی کریمی‌دوستان و میرمکری (۱۳۹۸)، نه به هدف کشف استراتژی‌های ارتباطی و نه تلاشی در جهت ساخت قواعدی آموزشی برای رشد قابلیت فهم میان گویش‌ها، بلکه تمرکز آن بر موضوع سومی است به نام اندازه‌گیری سطوح قابلیت فهم میان دو گونه‌ی زبانی مهابادی و بدره‌ای متعلق به دو گویش کردی جنوبی و میانی و کشف متغیرهایی که بر قابلیت فهم این دو گویش تأثیر دارند؛ بنابراین پژوهشگران نامبرده مبنای کار خود را بر اساس آن تحقیقاتی بنا نهاده‌اند که صرفاً به این جنبه از موضوع پرداخته‌اند. مهمترین پژوهش‌ها در این زمینه عبارتند از تحقیقات هاگن (۱۹۶۶)، ماورود (۱۹۷۶ a)، بو (۱۹۸۷)، بورستم اوهلما (۱۹۹۱)، یورگنسن و کارلاندر (۲۰۰۱)، لاندین و زولا کریستینسن (۲۰۰۱)، دل‌سینگ و لاندین اکسون (۲۰۰۵) و غیره. علاوه بر این، بوئتز و دی شوتر (۱۹۷۷)، ون‌بزویژن (۱۹۹۴)، ون‌بزویژن و ون‌دنیگ (۱۹۹۹)، ایمپه (۲۰۱۰). پژوهش‌گوسکنز و ون‌بزویژن (۲۰۰۶ و ۲۰۰۷) که در مورد گونه‌های هلندی و فریزی و افریکنز انجام شده است، نیز از این دسته‌اند. به طور کلی پژوهش‌های ذکرشده در رابطه با قابلیت فهم، عمدتاً بر کشف متغیرهایی که بر قابلیت فهم تأثیر

دارند، متمرکز بوده‌اند. این متغیرها معمولاً به دو گروه متغیرهای زبان‌شناختی و فرازبان‌شناختی تقسیم می‌شوند. متغیرهای زبان‌شناختی در چندین سطح زبان‌شناختی تعریف می‌شوند. در سطح واژگانی به تحقیقات ون‌بزویژن و گوسکنز (۲۰۰۵)، در سطح واج‌شناختی به گوسکنز (۲۰۰۶)، کورشنر، ون‌بزویژن و گوسکنز (۲۰۰۸)، گوسکنز و ون‌بزویژن (۲۰۰۶، ۲۰۰۷، ۲۰۱۳) و گوسکنز و همکاران (۲۰۱۵) و در سطح رسم‌الخط^۱ به پژوهش‌های انجام شده توسط ون‌بزویژن و گوسکنز (۲۰۰۵)، گوسکنز و ون‌بزویژن (۲۰۰۶، ۲۰۰۷)، کورشنر و همکاران (۲۰۰۸)، دئوتجز و گوسکنز (۲۰۰۹)، گوسکنز و کورشنر (۲۰۱۰)، گوسکنز و ون‌بزویژن (۲۰۱۳) و گوسکنز و همکاران (۲۰۱۵)، می‌توان اشاره نمود که مطالعاتی مهم و قابل توجه هستند. متغیرهای فرازبان‌شناختی بیرون از زبان قرار می‌گیرند و به خود افراد شرکت‌کننده بستگی دارند. متغیرهای فرازبان‌شناختی که همواره از آن‌ها در تحقیقات قبلی به عنوان عوامل تأثیرگذار بر قابلیت فهم متقابل نام برده شده است، عبارتند از برخورد مواجهه‌ی زبانی که پژوهشگرانی مانند بو (۱۹۷۸)، یورگنسن و کارلاندر (۲۰۰۱)، لوندین و زولا کریستنسن (۲۰۰۱)، دل‌سینگ و لوندین اکسون (۲۰۰۵) و گوسکنز، کورشنر و ون‌بزویژن (۲۰۱۱) و غیره به آن‌ها پرداخته‌اند و عامل نگرش زبانی که توجه محققانی مانند کوهلمیر، وندنبرگ و ملسه (۱۹۹۶)، یورگنسن و کارلاندر (۲۰۰۱)، لوندین و زولا کریستنسن (۲۰۰۱)، دل‌سینگ و لوندین اکسون (۲۰۰۵)، گوسکنز (۲۰۰۶)، ایمپه (۲۰۱۰) و شوپرت (۲۰۱۱) را به خود جلب کرده است.

همانگونه که بیان شد تقریباً تمام پژوهش‌های ذکر شده در بررسی نقش عوامل فرازبان‌شناختی صرفاً بر موضوع برخورد زبانی و نگرش زبانی متمرکز بوده‌اند و نقش متغیرهای اجتماعی را در این زمینه ندیده گرفته‌اند. در اغلب موارد، متغیرهای اجتماعی مانند سن و تحصیلات از جمله عواملی هستند که علاوه بر حوزه‌های مربوط به خود، در بررسی‌های اجتماعی زبان، زبان‌آموزی و یا گویش‌شناسی اجتماعی مورد توجه قرار می‌گیرند و همان‌گونه که ذکر شد در زمینه‌هایی مانند تأثیر این متغیرها بر قابلیت فهم متقابل زبان‌های مرتبط نزدیک یا گویش‌های یک زبان به تأثیر آنها پرداخته نشده است. در پژوهش کریمی‌دوستان و میرمکری (۱۳۹۸) نیز تحت عنوان «قابلیت فهم متقابل میان گونه‌های زبانی بدره‌ای و مهابادی» همانند پژوهش‌های مذکور، به بررسی تأثیر هر دو عوامل زبان‌شناختی و فرازبان‌شناختی بر قابلیت فهم آزمودنی‌ها پرداخته شد، متغیرهای اجتماعی و تأثیر آن‌ها بر قابلیت فهم در کانون توجه واقع

^۱ Ortography.

نشدند. در حالی که داده‌های جمع‌آوری شده حاوی مشخصات سنی، تحصیلی هر کدام از آزمودنی‌ها بوده و می‌توان در کنار عوامل بررسی شده به تأثیر این متغیرها نیز پرداخت. از این رو، ضرورت وجود نوشتار حاضر در ادامه‌ی همان پژوهش، احساس شده است؛ لذا این بررسی بر کشف نقش دو متغیر غیر زبانی (فرازبان‌شناختی) سن و سطح تحصیلات بر میزان قابلیت فهم تمرکز یافته است.

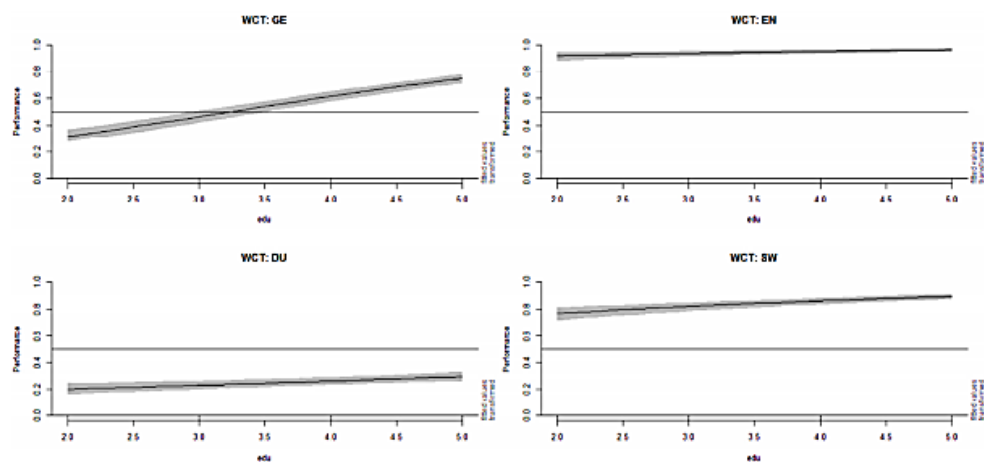
۲- پیشینه‌ی پژوهش

تا قبل از ونهو (۲۰۱۴) و وندر، سوارته و گوسکنز (۲۰۱۷)، هیچ پژوهش خاصی در رابطه با تأثیر دو عامل سن و تحصیلات بر قابلیت فهم انجام نشده است. ونهو (۲۰۱۴) تأثیر سن بر فهم «هم‌ریشه‌ها»^۱ را مورد بررسی قرار داد. با استفاده از مهارت‌های حدس معنای هم‌ریشه‌ها به رابطه‌ی میان سن و قابلیت فهم پی برد. نتایج مطالعات او نشان دادند مهارت‌های حدس معنای هم‌ریشه‌ها در حالت گفتاری و نوشتاری، به صورت متفاوتی رشد می‌کند. عملکرد حدس هم‌ریشه‌ها در سراسر طول کودکی و نوجوانی چه در حالت نوشتاری و چه گفتاری افزایش می‌یابد. در حالت نوشتاری، عملکرد حدس‌زدن معنای هم‌ریشه‌ها حتی با گذشت زمان رشد می‌کند؛ اما عملکرد حدس معنای هم‌ریشه‌ها در حالت گفتاری، در حدود ۵۰ سالگی دچار افت می‌شود. ونهو آن را به این حقیقت مربوط می‌سازد که روش عینی ابرازکردن در مقایسه با روش سمعی، شرکت‌کنندگان را قادر می‌سازد از دانش خود در گستره‌ی بیشتری بهره‌جویند. پژوهش دومی که به متغیرهای سن و سطح تحصیلات در ارتباط با قابلیت فهم متقابل پرداخته است، متعلق به وندر، سوارته و گوسکنز (۲۰۱۷) است که در آن از متن‌های پرکردنی^۲ گفتاری و نوشتاری برای سنجش قابلیت فهم آزمودنی‌های هلندی، انگلیسی، آلمانی و سوئدی استفاده شده است. آن‌ها در این آزمون‌ها به دو عامل سن و تحصیلات و تأثیر آن‌ها بر میزان قابلیت فهم گویشوران توجه کردند. برای جمع‌آوری داده‌ها، گویشوران را از سنین متنوع و با سطح تحصیلات متنوع انتخاب کرده و متوجه شدند افراد دارای تحصیلات بالاتر نمرات بیشتری در آزمون‌های قابلیت فهم کسب می‌کنند. آنچه در تحقیق این پژوهشگران جالب توجه بود، این بود که نتایج پیشرفت یا افت قابلیت فهم گویشوران در سنین و تحصیلات مختلف ضمن آن که در متون پرکردنی گفتاری و نوشتاری متفاوت بود، به زبان آن‌ها نیز وابسته بود و نتایج برای چهار زبان مورد بررسی تا حدودی متفاوت بود. برای مثال، آن‌ها مشاهده کردند در زبان آلمانی

¹ Cognates.

² Cloze texts.

شانس عملکرد فرد تا سن ۲۰ سالگی کم بود، اما از سن ۲۰ تا ۳۵ سال قابلیت فهم گویشوران افزایش یافته و این پیشرفت تا میانه‌ی ۴۰ سالگی ادامه می‌یافت. سپس با افت مختصری پیشرفت تا ۷۰ سالگی کمابیش ادامه می‌یافت، اما پس از آن دچار افت سریع می‌شد. گویشوران زبان انگلیسی تا ۲۰ سالگی عملکرد رو به رشدی داشتند که تا ۶۵ سالگی ثابت می‌ماند و پس از آن عملکرد قابلیت فهم آنان افت می‌کرد و آنچه جالب بود عملکرد گویشوران هلندی بود که در سنین مختلف به صورت متفاوتی خود را نشان می‌داد. قابلیت فهم گویشوران هلندی از ۳۰ سالگی تا چهل سالگی رو به رشد بوده و سپس به تدریج کاهش می‌یابد و الگوی گویشوران سوئدی شبیه به عملکرد گویشوران انگلیسی بود. همچنین در این مطالعه مشخص شد تحصیلات بالاتر شانسی بیشتری برای عملکرد خوب در آزمون نوشتاری در همه‌ی زبان‌های مورد مطالعه به گویشوران می‌دهد. تنها تفاوت نتایج بین این زبان‌ها میزان عملکرد خوب گویشوران با تحصیلات بالاتر بود. در تصویر زیر می‌توان مشاهده کرد که نتیجه برای آلمانی کاملاً شیب‌دار است. در حالی که برای هلندی و انگلیسی نیست، یعنی برای افرادی که آزمون آن‌ها به زبان انگلیسی است، آموزش بسیار کمی شانسی زیادی را برای عملکرد خوب فراهم می‌کند. این در حالی است که در زبان هلندی حتی تحصیلات دانشگاهی شانسی افزایش قابلیت فهم در متون پرکردنی نوشتاری را در اختیار آنان نمی‌گذارد و برای آزمودنی‌های سوئدی که در آزمون سوئدی امتحان می‌کنند، احتمال یک اجرای خوب بین آلمانی از یک طرف و هلندی و انگلیسی از طرف دیگر وجود دارد. تصویر ۱: وندر، سوارته و گوسکنز (۲۰۱۷: ۶۵)



یافته‌های وندر، سوارته و گوسکنز (۲۰۱۷) با آنچه ونهو (۲۰۱۴) به آن رسیده بود، تطابق نداشت؛ زیرا بررسی ونهو نشان داد که قابلیت فهم گویشوران در زمینه‌ی نوشتاری تا اندازه‌ای در سراسر زندگی به رشد خود ادامه می‌دهد؛ در حالی که در تحقیق وندر، سوارته و گوسکنز (۲۰۱۷)، قابلیت فهم گویشوران هر چهار زبان مورد بررسی، در سنین بالاتر دچار افت می‌شود.

با وجود این، یافته‌های آنان در متون پرکردنی گفتاری با آنچه ونهو (۲۰۱۴) به آن رسیده بود، مطابقت داشت. دامنه‌ی بررسی هر دو پژوهش تا اندازه‌ی زیادی محدود بوده و تعمیم نتایجی که حاصل این پژوهش‌هاست، باید با احتیاط بیشتری صورت پذیرد. در تحقیق حاضر سنجش قابلیت فهم در سطوح گوناگونی مانند فهم واژگان منفرد اعم از واژگان هم‌ریشه یا ناهم‌ریشه، بازگویی متن، یافتن معادل مثل‌ها و ترجمه جملات منفرد انجام شده است. جملات انتخاب شده و متن و مثل‌ها را تعداد زیادی از واژگان هم‌ریشه و ناهم‌ریشه تشکیل داده که در قالب ساختارهای نحوی خاصی با در نظر داشتن تفاوت‌های زبانی موجود در دو گونه‌ی بدره‌ای و مهابادی به صورت شفاهی به سمع گویشوران هر گونه‌ی زبانی رسید. شرط انتخاب گویشوران نداشتن هیچ شکلی از برخورد زبانی با گونه‌ی زبانی مقابل و عدم آموزش آن بود. این شرایط در کلیه‌ی تحقیقات مربوط به سنجش قابلیت فهم گونه‌های زبانی مرتبط نزدیک رعایت می‌گردند.

۳- روش تحقیق

در این پژوهش که پژوهشی توصیفی-تحلیلی است، با استفاده از روش نمونه‌گیری تصادفی هدفمند، مجموعاً ۶۰ گویشور از هر دو گونه‌ی مورد بررسی انتخاب شدند. آزمودنی‌ها از هر جنس و قشر و سطح تحصیلاتی بوده و تنها کسانی از این سنجش کنار گذاشته شدند که در برخورد زبانی با گونه‌ی مقابل خود بوده یا به گونه‌ی مقابل خود آموزش دیده بودند. از آزمودنی‌ها مجموعاً چهار آزمون عملکردی (زبانی) به عمل آمده و پرسشنامه‌ای حاوی ۳۰ سؤال که اطلاعات زبانی، هویتی، احساس تعلق و جغرافیایی آنان را در رابطه با گونه‌ی مقابل آن‌ها سنجش می‌نمود، در اختیارشان قرار گرفت. آزمون‌های عملکردی (زبانی) به صورت چهار تکلیف عملی در چهار سطح ترجمه‌ی واژه، فهم مثل، فهم جمله و بازگویی متن که محتوای آنان بر اساس شم زبانی نگارندگان از رایج‌ترین و پربسامدترین واژگان هم‌ریشه و ناهم‌ریشه و معمول‌ترین عناصر زبانی بودند، انتخاب شده و به صورت شنیداری به سمع آزمودنی‌ها رسیدند. برای هر گروه از آزمودنی‌ها، مواد شنیداری به گونه‌ی مقابل آن‌ها، پخش شد و از آزمودنی‌ها خواسته شد ترجمه‌ی مواد شنیداری را به زبان فارسی یا به گویش خود در پاسخ‌نامه‌ها بنویسند. در آزمون واژگان برای ترجمه‌ی هر واژه ده ثانیه و در آزمون فهم مثل و فهم جمله برای هر مثل یا جمله ۱۵ ثانیه وقت در نظر گرفته شد. در آزمون بازگویی متن نیز آزمودنی‌ها مکلف بودند پس از شنیدن متن، که یک داستان کودکانه در سطح (ب) بود، آن را به زبان فارسی یا به گویش خود بازگو نمایند؛ بنابراین داده‌ها به روش میدانی اخذ، جمع‌آوری و نمره‌گذاری شده و درصد قابلیت فهم هر کدام آزمودنی‌ها به صورت جداگانه و نیز به صورت کلی در هر گروه زبانی

محاسبه شدند. پاسخ‌های داده شده به پرسشنامه‌ها نیز به مقیاس عددی تبدیل و به همان ترتیب محاسبه شدند. پرسشنامه‌ها در ابتدا با سؤالات زمینه‌ای مانند سن، جنسیت، سطح تحصیلات و ... شروع می‌شوند. مقاله‌ی حاضر داده‌های مربوط به سن و سطح تحصیلات آزمودنی‌ها را در ارتباط با نمرات کسب شده‌ی آنان در آزمون‌های زبانی، بررسی و همبستگی میان این داده‌ها را با استفاده از آزمون پیرسون به دست آورده است.

۴- تجزیه و تحلیل داده‌ها

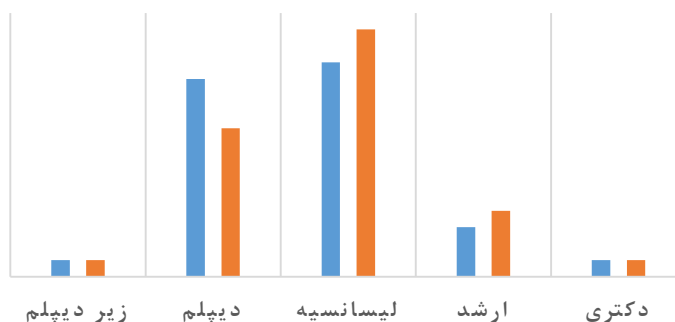
همان‌گونه که در جدول شماره‌ی (۱) مشاهده می‌شود در میان جامعه‌ی آماری پژوهش، گویشوران گونه‌های مورد بررسی دارای سطح تحصیلات متفاوت هستند. در این میان، فراوانی گویشوران مهابادی در سطح کارشناسی و کارشناسی ارشد بیشتر است. از سوی دیگر سطح دیپلم در گویشوران بدره‌ای فراوانی بیشتری دارند. فراوانی در سطح دکتری و زیر دیپلم برابر است. مقایسه‌ی تفاوت میزان تحصیلات بین دو گونه‌ی مورد بررسی با استفاده از آزمون خی دو نشان می‌دهد میزان خی دو ۰/۷۱، درجه‌ی آزادی ۴، و سطح معنی‌داری برابر با $p=0/95$ است که نشان می‌دهد تفاوت سطح تحصیلات در دو گروه معنی‌دار نیست.

جدول ۱. توصیف فراوانی سطح تحصیلات در دو گونه‌ی بدره‌ای و مهابادی به تفکیک و در کل و نتیجه‌ی آزمون خی ۲

سطح تحصیلات	شهر		جمع کل	درجه آزادی	سطح معنی‌داری	میزان مجذور خی ۲
	گویشوران مهابادی	گویشوران بدره‌ای				
زیر دیپلم	۱	۱	۲	۴	۰/۹۵۰	۰/۷۱۴
دیپلم	۱۲	۹	۲۱			
کارشناسی	۱۳	۱۵	۲۸			
ارشد	۳	۴	۷			
دکتری	۱	۱	۲			
	۳۰	۳۰	۶۰			

نمودار ۱. مقایسه سطح تحصیلات جامعه آماری حاضر در پژوهش به تفکیک هر دو گونه مهابادی و بدره‌ای

■ سطح تحصیلات گویشوران مهابادی ■ سطح تحصیلات گویشوران بدره‌ای



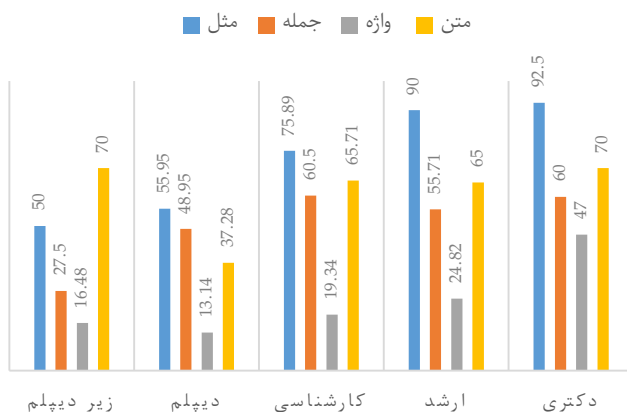
پس از مشخص شدن وضعیت جامعه‌ی آماری هر دو گونه‌ی زبانی از جنبه‌ی آمار توصیفی و مقایسه‌ی دو گروه مورد بررسی به وسیله‌ی آمار استنباطی خی ۲، همبستگی سطح تحصیلات گویشوران با نمراتی که در چهار آزمون عملکردی (زبانی) برای سنجش قابلیت فهم متقابل کسب نموده بوده‌اند، با استفاده از فرمول ضریب همبستگی پیرسون محاسبه شد. نتایج نشان دادند همبستگی سطح تحصیلات با قابلیت فهم متقابل مثبت است. به این معنی که هرچه سطح تحصیلات بالاتر باشد، نمرات گویشوران در آزمون‌های زبانی بالاتر است. داده‌های جدول ۲ نیز نشان می‌دهند گویشوران با سطح تحصیلات بالاتر، نمرات بالاتری در آزمون‌ها به دست آورده‌اند.

جدول ۲. درصد پاسخ‌های گویشوران به هرکدام از آزمون‌های زبانی به تفکیک سطح تحصیلات آنان

تحصیلات	درصد فهم مثل	درصد فهم جمله	درصد فهم واژه	درصد فهم متن
دیپلم	۵۵/۹۵	۴۵/۵۲	۱۶/۴۸	۳۷/۲۸
زیر دیپلم	۵۰	۵/۲۷	۱۴/۱۳	۷۰
کارشناسی	۷۲	۶۰/۸۵	۱۹/۳۴	۶۵/۷۱
ارشد	۹۰	۵۵/۷۱	۲۴/۸۲	۶۵
دکتری	۵/۹۲	۶۰	۴۷	۷۰

فراوانی آزمودنی‌ها با سطح تحصیلات دکتری در جامعه‌ی آماری پژوهش حاضر با فراوانی آزمودنی‌ها با سطح زیر دیپلم یکسان است. برابر بودن سطح نمره در این دو به دلیل کم بودن حجم نمونه، اعتبار کمتری برای تعمیم نتیجه‌ی آن دارد. با وجود این، در دیگر آزمون‌ها و در مقایسه با سطوح تحصیلی دیگر نتایج با قطعیت بیشتری بیانگر آن هستند که سطح تحصیلات بالاتر قوه‌ی شناختی را در پاره‌ای از حوزه‌های شناختی بالا می‌برد. کاریلو و همکاران (۲۰۱۷): (۱) دریافته‌اند که سطح بالاتری از آموزش، عملکرد بهتری را در کل سنین پیش‌بینی کرده و عملکرد برخی از حوزه‌های شناختی را نسبت به سایر حوزه‌ها تعدیل می‌کند (مثلاً استدلال در مقابل سرعت پردازش). اختلاف در مقطع لیسانس در مقایسه با سطح دبیرستان ($d = ۰,۵۱$) متعادل، اما سطح دبیرستان در مقایسه با سطح دکتری دارای اختلاف بزرگی بود: ($d = 0.80$).

نمودار ۲. قابلیت فهم گویشوران به تفکیک سطح تحصیلات



۵- یافته‌ها: سن گویشوران در دو گونه‌ی زبانی مهابادی و بدره‌ای

همان‌گونه که اشاره شد آزمودنی‌ها از هر دو گونه با سطح تحصیلات متفاوت بودند. این امر در مورد سن این جامعه‌ی آماری به این ترتیب بود که جامعه‌ی آماری پژوهش دارای سنین از ۱۸ الی ۶۵ بودند. میانگین سنی آزمودنی‌ها در جدول ۳ قابل مشاهده است.

جدول ۳. میانگین سنی دو گروه بدره‌ای و مهابادی

شهر	سن	آمار توصیفی
۱/۵	۳۶/۶	میانگین سنی جامعه آماری
۶۰	۶۰	تعداد
۰/۵۰۴	۱۳/۰۹۸	انحراف معیار

گویشوران به ترتیب در سنین ۱۸ و ۵۰ دارای بیشترین حد فراوانی بوده و پس از آن گویشوران ۲۱ ساله و ۴۷ ساله بیشترین حد فراوانی را داشته و به همان ترتیب گویشوران ۲۰، ۳۰، ۴۵ و ۴۶ قرار دارند؛ بنابراین درصد پاسخ‌ها در این سنین می‌تواند دارای اعتبار بیشتری برای تعمیم دادن نتایج پژوهش باشد. برای مثال درصد پاسخ‌ها در سنین ۱۸، ۵۰ به ترتیب عبارتند از ۳۱ درصد و ۴۱ درصد، برای سنین ۲۱ و ۴۷ به ترتیب عبارتند از ۶۰ درصد و ۷۲/۵۰، برای سنین ۲۰، ۳۰، ۴۵ و ۴۶ عبارتند از ۶۱/۶۶، ۵۰، ۶۳/۳۳ و ۶۵. به این ترتیب به دلیل فراوان‌تر بودن نمونه‌ها در سنین ذکرشده می‌توان نتیجه گرفت با صعود سن قابلیت فهم مثل‌ها بالا رفته است. این امر غیر از سنین ۳۰ قابل تعمیم است.

بررسی‌ها با استفاده از فرمول پیرسون نشان داد بین سن و قابلیت فهم زبانی در سطح واژه، جمله و متن رابطه‌ی معناداری وجود ندارد. با وجود این، نتیجه‌ی آزمون همبستگی سن و قابلیت فهم مثل در سطح $p < ۰/۰۱$ معنادار است. همان‌گونه که در نمودار قابل مشاهده است، افزایش قابلیت فهم مثل با گذشت زمان سیر منظمی را نشان نمی‌دهد؛ اما در سنین پایین‌تر عملکرد گویشوران در سطح پایینی است. در بین سنین ۲۶ تا ۲۹ افزایش و سپس این سیر نامنظم ادامه می‌یابد و در جدول ۷ و نمودار ۳ می‌توان دید با بالارفتن سن آن نیز نسبت به فواصل سنی از ۱۸ تا ۲۵ دارای پیشرفت است.

جدول ۴. فراوانی سن آزمودنی‌ها از گونه‌های

مورد بررسی از سنین ۱۸ تا ۳۹

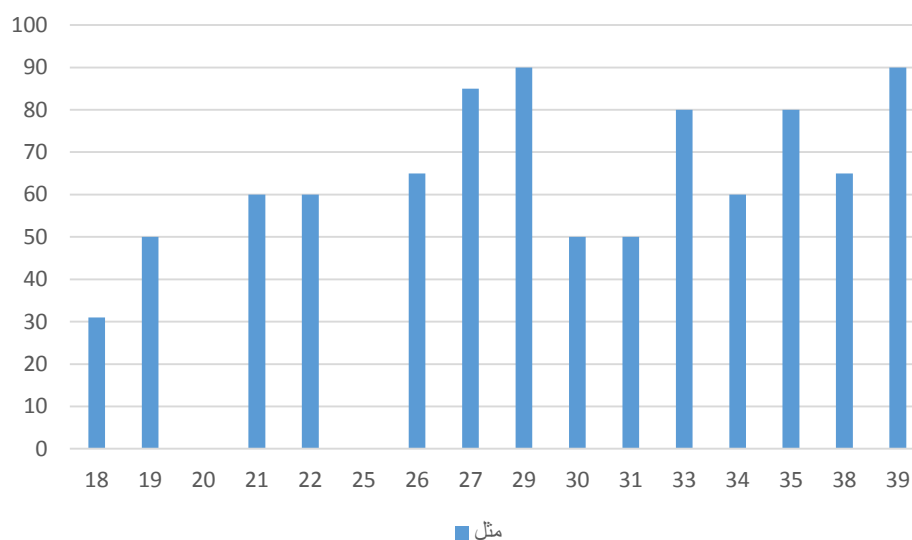
سن آزمودنی‌ها	گونه‌های زبانی		کل	سن آزمودنی‌ها	گونه‌های زبانی		کل
	بدره‌ای	مهابادی			بدره‌ای	مهابادی	
۴۲	۱	۰	۱	۱۸	۳	۲	۵
۴۳	۲	۱	۳	۱۹	۱	۰	۱

جدول ۵. فراوانی سن آزمودنی‌ها از گونه‌های مورد

بررسی از سنین ۴۲ تا ۶۵

۴۴	۱	۰	۱	۲۰	۰	۳	۳
۴۵	۲	۱	۳	۲۱	۲	۲	۴
۴۶	۱	۲	۳	۲۲	۱	۱	۲
۴۷	۱	۳	۴	۲۵	۱	۱	۲
۴۹	۰	۱	۱	۲۶	۰	۱	۱
۵۰	۲	۳	۵	۲۷	۱	۱	۲
۵۲	۲	۰	۲	۲۹	۱	۰	۱
۵۳	۰	۱	۱	۳۰	۲	۱	۳
۵۴	۱	۰	۱	۳۱	۱	۰	۱
۵۸	۰	۱	۱	۳۳	۰	۲	۲
۶۰	۱	۰	۱	۳۴	۱	۰	۱
۶۵	۰	۱	۱	۳۵	۰	۱	۱
				۳۸	۲	۰	۲
				۳۹	۰	۱	۱

نمودار ۳. درصد پاسخ‌ها به آزمون فهم مثل به تفکیک سن گویشوران از ۱۸ تا ۳۹



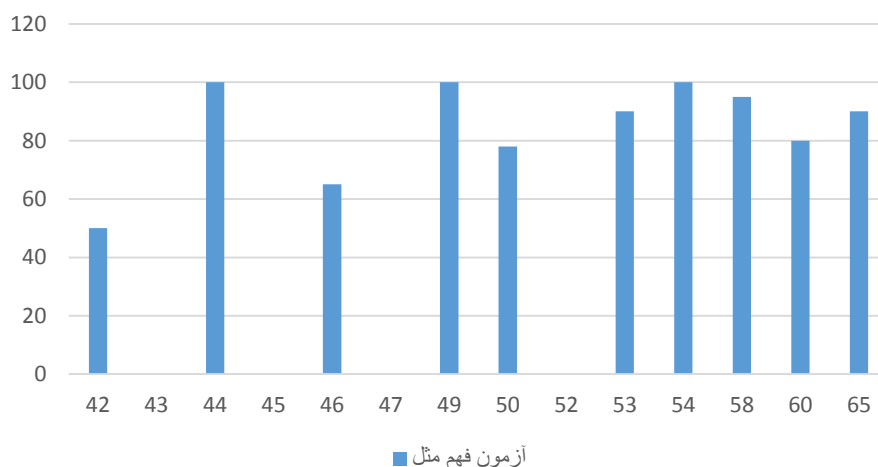
همان‌گونه که در جدول شماره‌ی ۴ مشخص است، برای سن ۳۰ سال ۳ گویشور و برای سن ۳۱ سال یک گویشور در نمونه‌ی آماری وجود دارد؛ بنابراین پذیرش این ایده که عملکرد گویشوران برای فهم مثل با افزایش سن بهتر می‌شود، منطقی‌تر است.

نقش عوامل فرازبان‌شناختی سن و سطح تحصیلات بر قابلیت فهم متقابل | ۸۵

جدول ۶. درصد پاسخ گویشوران به هرکدام از آزمون‌های زبانی به تفکیک سن آنان: از سن ۱۸ الی ۳۹

سن آزمودنی‌ها	بازگویی متن	جمله	واژه	مثل
۱۸	۳۹/۴۰	۵۷	۱۷/۶۳	۳۱
۱۹	۲۰	۳۵	۱۶	۵۰
۲۰	۵۸/۳۳	۶۲/۳۳	۱۷/۷۵	۶۱/۶۶
۲۱	۴۵	۵۶/۲۵	۱۷/۴۹	۶۰
۲۲	۲۷/۵۰	۶۹	۱۷/۹۵	۶۰
۲۵	۹۲/۵۰	۵۷/۵۰	۱۷	۷۲/۵۰
۲۶	۷۰	۶۵	۱۵/۷۱	۶۵
۲۷	۸۵	۶۹/۵۰	۲۶/۱۶	۸۵
۲۹	۷۰	۶۰	۲۰	۹۰
۳۰	۳۶/۶۶	۵۰	۱۲/۱۲	۵۰
۳۱	۹۰	۲۰	۱۷	۵۰
۳۳	۷۵	۷۵	۱۳/۸۵	۸۰
۳۴	۸۰	۳۵	۱۸/۵۷	۶۰
۳۵	۴۰	۸۰	۶/۵۰	۸۰
۳۸	۳۲/۵۰	۳۰	۱۷	۶۵
۳۹	۱۰۰	۶۰	۲۱/۱۲	۹۰

نمودار ۴. درصد پاسخ‌ها به آزمون فهم مثل به تفکیک سن گویشوران از ۴۲ تا ۶۵



همان‌گونه که در نمودار ۴ دیده می‌شود، سیر عملکرد بهتر در فهم مثل‌ها در سنین ۵۳ تا ۶۵ با نظم بیشتری رو به افزایش است. این نتیجه با احتیاط بیشتری تعمیم داده می‌شود؛ زیرا در

مواردی دیده شده است که به دلیل کم بودن حجم نمونه در یک سن مشخص نتیجه با تفاوت بیشتری ظاهر می‌گردد.

جدول ۷. درصد پاسخ گویشوران به هرکدام از آزمون‌های زبانی به تفکیک سن آنان: از سن ۴۲ الی ۶۵

سن گویشوران دو گونه‌ی زبانی	آزمون فهم مثل	آزمون فهم واژه	آزمون فهم جمله	آزمون بازگویی متن
۴۲	۵۰	۲۲	۵۰	۳۰
۴۳	۹۳/۳۳	۳۴/۲۸	۶۱/۶۶	۷۳/۳۳
۴۴	۱۰۰	۲۷	۴۵	۴۵
۴۵	۶۳/۳۳	۱۵/۲۸	۴۱/۶۶	۵/۵
۴۶	۶۵	۱۸/۲۰	۴۸/۳۳	۶۱/۶۶
۴۷	۸۲/۲۵	۱۲/۳۲	۵۸/۲۵	۷۲/۵
۴۹	۱۰۰	۷۶	۷۵	۸۰
۵۰	۷۸	۱۳/۱۷	۴۹	۴۱
۵۲	۸۲/۵	۱۹/۴۷	۴۲/۵	۸۵
۵۳	۹۰	۳۲/۳۹	۷۰	۹۵
۵۴	۱۰۰	۲۵	۴۰	۴۰
۵۸	۹۵	۴۰/۸۴	۷۰/۲۵	۸۵/۵۵
۶۰	۸۰	۱۷	۲۰	۱۰۰
۶۵	۹۰	۱۷/۱۴	۷۰	۹۰

طبق یافته‌های کاریلو و همکاران (۲۰۱۷) علاوه بر آنکه سطح تحصیلات بالاتر عملکرد افراد را در تعداد زیادی از حوزه‌های شناختی بالا می‌برد، سن اوج عملکرد شناختی برای هر مقوله آموزشی از نزدیک نیز از همان محدوده‌ی سنی هنگام فارغ‌التحصیلی (سطوح عالی) تبعیت می‌کند.

۶- نتیجه‌گیری

در این مطالعه دو عاملی که ممکن بود بر قابلیت فهم تأثیر داشته باشند، مورد بررسی قرار گرفتند: سن و سطح تحصیلات. پس از بررسی مشخص گردید سن و تحصیلات به میزان متفاوتی بر نمرات قابلیت فهم تأثیر می‌گذارند. به این معنا که سن دارای تأثیر معناداری بر فهم واژگان و فهم جملات و بازگویی متن نیست، اما از آنجا که برای فهم مثل‌ها به داشتن تجربه‌ی فرهنگی نیاز هست، افرادی توانستند نمرات بالاتری از آزمون فهم مثل کسب کنند که دارای سن بیشتر و در نتیجه تجربه‌ی بیشتری بودند. با این حال، آزمون فهم مثل به عنوان آزمون

زبانی معتبری که قادر باشد، قابلیت فهم زبانی را اندازه بگیرد، در مطالعه‌ی کریمی‌دوستان و میرمکری (۱۳۹۸) کنار گذاشته شد. آن‌ها دریافتند تشخیص تنها یک یا دو واژه‌ی آشنا در مثل باعث می‌شود گویشوران، به‌ویژه گویشوران با سن بالاتر، بی‌آن‌که نیازمند به تشخیص بقیه‌ی اجزای زبانی در جمله‌ی مثل باشند، مثل را حدس زده و چنین آزمونی به عنوان یک آزمون عملکردی نسبت به آزمون فهم واژه یا جمله و غیره که تشخیص معنای دقیق عناصر و اقلام زبانی نقش مهمتری دارند، دارای اعتبار کمتری است. این نتیجه تطابقی با آنچه ونهو (۲۰۱۴) به آن رسیده است، ندارد. ونهو متوجه شد که قابلیت فهم زبانی در سنین بالاتر در حالت گفتاری نسبت به حالت نوشتاری که داده‌های زبانی به صورت عینی دریافت می‌شوند و عملکرد گویشوران با گذشت زمان پیشرفت می‌کند، دچار افت می‌گردد. وندر، سوارته و گوسکنز (۲۰۱۷: ۶۶) بر این باورند یافته‌های متفاوت ممکن است به دلیل تفاوت در نوع آزمونی باشد که مورد استفاده قرار می‌گیرد. آن‌ها خود از آزمون‌های متون پرکردنی گفتاری و نوشتاری برای سنجش قابلیت فهم گویشوران چهار زبان استفاده کرده و برای هر کدام از زبان‌ها و نوع آزمون از این جنبه که گفتاری باشد یا نوشتاری، به نتایج خاصی دست یافته بودند. در پژوهش حاضر نیز آزمون‌ها به صورت شفاهی و در قالب جملات و کلمات به سمع آزمودنی‌ها رسیده و متن ارائه شده نه به صورت متن پرکردنی که وجود جاهای خالی در متن باعث می‌گردد گویشوران مجبور به حدس کلمات با توجه به واژه‌های پیرامون بشوند که تکلیف دقیق‌تری نسبت به بازگویی متن است. با وجود این، پژوهش حاضر از این جنبه که قابلیت فهم گویشوران هر دو گروه در فهم آزمون‌های متنی که در آن‌ها بافت نقش مهمی دارد، با پژوهش‌های ذکر شده تطابق دارد. همچنین یافته‌ها نشان می‌دهند عامل سطح تحصیلات بر بالابردن نمرات آزمون‌های تعیین قابلیت فهم تأثیر معناداری دارد. افراد دارای تحصیلات بالاتر در هر چهار سطح از آزمون‌های عملکردی بهتر عمل نموده و نمرات بالاتری کسب کردند. این نتیجه به طور کامل در تطابق با مطالعه‌ی وندر، سوارته و گوسکنز (۲۰۱۷) و نیز در تطابق با مطالعاتی مانند مطالعات کاریلو و همکاران (۲۰۱۷) است که با رویکرد شناختی انجام شده است.

منابع

کریمی‌دوستان و میرمکری (۱۳۹۸). «قابلیت فهم متقابل بین گویش‌های کردی میانی و کردی جنوبی، مطالعه‌ی موردی: گونه‌های مه‌بادی و بدره‌ای». فصلنامه‌ی زبان‌شناسی اجتماعی: دانشگاه پیام نور تهران.

Beerkens, R. (2010). *Receptive multilingualism as a language mode in the Dutch-German border area*. Münster: Waxmann.

Berger, T. (2003). "Slovaks in Czechia – Czechs in Slovakia." *International Journal of the Sociology of Language*, 2003, 19-39

Bø, I. (1978). *Ungdom og naboland: En undersøkelse av skolens og fjernsynets betydning for nabospråksforståelsen*. [Youth and neighbouring country: An investigation of the influence of school and TV on inter-Scandinavian comprehension.] Stavanger: Rogalandforskning.

Börestam Uhlmann, U. (1994). *Skandinaver samtalar: Språkliga och interaktionella strategier i samtal mellan danskar, norrmän och svenskar*. [Scandinavians communicate. Linguistic and interactive strategies in discourse between Danes, Norwegians and Swedes.] Uppsala: Institutionen för Nordiska språk.

Braunmüller, K. (2002). "Semicommunication and accommodation: observations from the linguistic situation in Scandinavia." *International Journal of Applied Linguistics*. 12. 1-23.

Bezooijen, R. van, & Gooskens, C. (2005). "How easy is it for speakers of Dutch to understand Frisian and Afrikaans, and why?" *Linguistics in the Netherlands*, 22, 13-24.

Budovičová, V. (1987). "Literary languages in contact (A sociolinguistic approach to the relation between Slovak & Czech today)." In: Jan Chloupek, Jirí Nekvapil et al. (eds.) *Reader in Czech sociolinguistics* (pp. 156-175). Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins.

Chambers, J.K., & Trudgill, P. (1998). *Dialectology*, second edn, Cambridge: Cambridge University Press.

Doetjes, G., (2010). *Akkommodation und Sprachverstehen in der interskandinavi-schen Kommunikation*. [Accommodation and speech comprehension in inter-scandinavian communication.] Ph.D. thesis. University of Hamburg.

Doetjes, G., & Gooskens, C. (2009). "Skriftsprogets rolle i den dansk-svenske talesprogsforståelse." *Språk och stil*, 19, 105-123.

Genesee, F., & Hamayan, E. (1980). "Individual differences in second language learning." *Applied psycholinguistics*, 1(01), 95-110.

Golinski, B. (2007). *Kommunikationsstrategien in interskandinavischen Diskursen*. [Communication strategies in inter-Scandinavian discourse.] Hamburg: Kovač.

Gooskens, C. (2006). "Linguistic and extra-linguistic predictors of Inter-Scandinavian intelligibility." *Linguistics in the Netherlands*, 23(1), 101-113.

---. (2013). "Methods for measuring intelligibility of closely related language varieties." In Robert Bayley, Richard Cameron and Ceil Lucas (eds.) *Handbook of sociolinguistics*. Oxford University Press. 195-213.

Gooskens, C., & Bezooijen, R. van (2006). "Mutual comprehensibility of written Afrikans and Dutch: symmetrical or asymmetrical." *Literary and Linguistic Computing*, 21(4), 543-557.

---. (2007). "Hoe goed begrijpen Nederlandstaligen en Afrikaanstaligen geschreven Fries?" [How well do speakers of Dutch and Afrikaans understand written Frisian?] *Philologica Frisica*. Lezingen fan it sechtjinde Frysk filologenkongres 14, 15 en 16 desimber. 11-32.

- Gooskens, C., Heuven, V. van, Bezooijen, R. van, & Pacilly, J. (2010). "Is spoken Danish less intelligible than Swedish?" *Speech Communication*, 52, 1022-1037.
- Gooskens, C. Kürschner, S. and Bezooijen, R. v. (2011). "Intelligibility of Low and High German to speakers of Dutch." *Dialectologia*. Special Issue II. 35-63.
- Gooskens, C., & Van Bezooijen, R. (2013). "Explaining Danish-Swedish asymmetric word intelligibility – An error analysis." In C. Gooskens & R. Van Bezooijen (Eds.), *Phonetics in Europe: Perception and production* (pp. 59–82)
- Guerra-Carrillo B, Katovich K, Bunge SA (2017) "Does higher education have cognitive functioning and learning efficacy? Findings from a large and diverse sample." *PLoS ONE* 12(8): e0182276.
<https://doi.org/10.1371/journal.pone.0182276>
- Haugen, E. (1966). "Semicommunication – The Language Gap in Scandinavia." *Sociological Inquiry*, 36(2), 280-297.
- Hickerton, H., Turner, G.D., & Hickerton, N. P. (1952). "Testing procedures for estimating transfer of information among Iroquois dialects and languages." *International Journal of American Linguistics*, 18, 1-8.
- Hockett, C. F. (1958). *A course in modern linguistics*. New York: Macmillan.
- Jensen, J. B. (1989). "On the mutual intelligibility of Spanish and Portuguese." *Hispania*, 72, 849-852.
- Hufeisen, B. & Marx, N. (2014). EuroComGerm – Die sieben Siebe: Germanische Sprachen lesen lernen. [EuroComGerm – The seven Siebs: Learn to read Germanic languages]. Aachen: Shaker.

- Impe, L. (2010). *Mutual intelligibility of national and regional varieties of Dutch in the Low Countries*. PhD Thesis. Leuven: Katholieke Universiteit Leuven Faculteit Letteren Subfaculteit Taalkunde.
- Labov, W. (1972). *Sociolinguistic Patterns*. Philadelphia: University of Pennsylvania Press.
- Jensen, J. B. (1989). "On the mutual intelligibility of Spanish and Portuguese." *Hispania*, 72, 849-852.
- Jørgensen, N., & Kärrlander E. (2001). "Grannspråksförståelse i Öresundsregionen år 2000." *Gymnasiasters hörförståelse*. ["Mutual intelligibility in the Öresundsregion year 2000." *The listening comprehension of secondary school students*], 22:2.
- Klein, H. G. & Stegmann, T. D. (2000). *EuroComRom – Die sieben Siebe: Romanische Sprachen sofort lesen können*. [EuroComRom – The seven Sieves: Immediately being able to read Romance languages.] Aachen: Shaker.
- Kuhlemeier, H., Bergh, H. Van Den, & Melse, L. (1996). "Attitudes and Achievements in the First Year of German Language Instruction in Dutch Secondary Education." *The modern language journal*, 80(4), 494-508.
- Kürschner, S., Bezooijen, R. van, & Gooskens, C. (2008). "Linguistic determinants of the intelligibility of Swedish words among Danes." *International Journal of Humanities and Arts Computing*, 2(1-2), 83-100.
- Lundin, K., & Zola Christensen, R. (2001). "Grannspråksförståelse i Öresundsregionen år 2000." *Gymnasiasters läsförståelse*. ["Mutual intelligibility in the Öresundsregion year 2000." *The reading comprehension of secondary school students*], 22:1.
- Maurud, Ø. (1976b). Reciprocal Comprehension of Neighbour Languages in Scandinavia. "An Investigation of How Well People in Denmark, Norway

- and Sweden Understand Each Other's Languages." *Scandinavian Journal of Educational Research*, 20, 49-71.
- Olmsted, D. L. (1954). "Achumawi-Atsugewi non-reciprocal intelligibility." *International Journal of American Linguistics*, 20(3), 181-184.
- Pierce, J. E. (1952). "Dialect distance testing in Algonquian." *International Journal of American Linguistics*, 18, 203-210.
- Schüppert, A. (2011). *Origin of Asymmetry: Mutual intelligibility of spoken Danish and Swedish*. Groningen: Groningen Dissertations in Linguistics.
- Vanhove, J. (2014). *Receptive multilingualism across the lifespan. Cognitive and linguistic factors in cognate guessing*. PhD Thesis. University of Fribourg (Switzerland).
- Voegelin, Ch. F. & Harris, Z. S. (1951). "Methods for determining intelligibility among dialects of natural languages." *Proceedings of the American Philosophical Society*, 95. 322-329.
- Wolff, H. (1959). "Intelligibility and inter-ethnic attitudes." *Anthropological Linguistics*, 1, 34- 41.
- Zeevaert, Ludger. (2004). *Interskandinavische Kommunikation. Strategien zur Etablierung von Verständigung zwischen Skandinaviern im Diskurs*. [Interscandinavian communication. Strategies for establishing comprehension between Scandinavians in discourse.] Hamburg: Verlag Dr. Kovač.