



دوماهنامه علمی بین‌المللی

د ۱۲، ش ۲ (پیاپی ۶۲) خرداد و تیر ۱۴۰۰، صص ۳۵۳ - ۳۸۴

مقاله پژوهشی

## بررسی مقابله‌ای ارزیابی واکنش به تحسین و تمجید و راهبردهای سپاسگزاری در کتاب‌های سطح پیش‌متوسط کانون زبان ایران و تاج/استون ۳

علی عرب‌مفرد<sup>۱</sup>، میترا عالیزاده<sup>۲</sup>، مهران رجایی پینه‌نوئی<sup>۳</sup>

۱. استادیار گروه زبان و ادبیات انگلیسی، دانشکده علوم انسانی و اجتماعی، دانشگاه گلستان، گرگان، ایران.
۲. کارشناس ارشد آموزش زبان انگلیسی، گروه آموزش زبان انگلیسی، دانشگاه آزاد اسلامی واحد گرگان، گرگان، ایران.
۳. کارشناس ارشد آموزش زبان انگلیسی، گروه زبان انگلیسی، دانشگاه پیام‌نور، تهران، ایران.

پذیرش: ۹۹/۰۲/۲۱

دریافت: ۹۸/۱۱/۱۲

### چکیده

در حال حاضر، مقوله کنش‌های گفتاری به یکی از موضوعات مورد بحث در حوزه منظورشناسی تبدیل شده است. با این حال، شمار پژوهش‌هایی که به مقایسه نحوه آموزش کنش‌های گفتاری در کتاب‌های آموزشی بین‌المللی و کتاب‌های داخلی چاپ‌شده در ایران پرداخته باشند، بسیار معدود است. بنابراین، هدف پژوهش حاضر بررسی دو کنش گفتاری مهم، یعنی سپاسگزاری و واکنش به تحسین و تمجید، در بخش مکالمه کتاب‌های سطح پیش‌متوسط کانون زبان ایران و کتاب تاج/استون ۳، است. ۱۲ دیالوگ از کتاب تاج/استون ۳ و ۲۷ دیالوگ از کتاب‌های سطح پیش‌متوسط کانون زبان ایران مورد تحلیل و بررسی قرار گرفته و مصادیق هر کدام از کنش‌های گفتاری مورد نظر شناسایی و استخراج شده‌اند. نتایج نشان داده‌اند که میان بسامدهای ابراز سپاسگزاری در کتاب‌های سطح پیش‌متوسط کانون زبان ایران و کتاب تاج/استون ۳، تفاوت معناداری وجود دارد؛ اما میان بسامد واکنش‌های کلامی به تحسین و تمجید در این دو کتاب، تفاوت معناداری شناسایی نشده است. علاوه بر این، نتایج به دست آمده حاکی از آنند که مقدار میانه آماری برای واکنش کلامی به تحسین و تمجید در کتاب تاج/استون ۳ بالاتر بوده است؛ و در مقابل، مقدار میانه آماری برای کنش گفتاری سپاسگزاری در کتاب سطح پیش‌متوسط کانون زبان ایران بالاتر ارزیابی شده است. این یافته‌ها و نتایج، ارزش‌های آموزشی مهم و کاربردی‌ای برای معلم‌های آموزش

زبان انگلیسی (به‌منزله زبان خارجی) و توسعه‌دهندگان مواد آموزشی دارند.

واژه‌های کلیدی: واکنش به تحسین و تمجید، راهبردهای سپاسگزاری، بررسی مقابله‌ای، ارزیابی کتاب‌ها، کنش‌های گفتاری.

### ۱. مقدمه

توانش ارتباطی، به‌منزله یکی از رویکردهای ارتباطی در حوزه آموزش زبان، بدان معناست که زبان‌آموز بتواند منظور و پیام خود را به‌شکل دقیق و سریع و در قالب زبان مقصد به مخاطب خود برساند و یک رابطه و مکالمه حقیقی برقرار کند. زبان‌آموز باید از یک دانش منظورشناختی کامل و ژرف برخوردار باشد تا بتواند به توانش ارتباطی دست پیدا کند، زیرا برخورداری از مهارت استفاده از زبان دوم تا حد زیادی به توانایی در انتقال منظور و مقصود فردی وابسته است.

با توجه به این موضوع، دانش زبان‌آموزان پیرامون کنش‌های گفتاری نیز نقش بسزایی در اکتساب توانش منظورشناختی خواهد داشت. در حوزه تدریس و تمرین کنش‌های ارتباطی در زبان مقصد، کتاب‌های درسی به‌منزله یک عنصر و جزء مهم از برنامه‌های آموزش زبان شناخته می‌شوند و در واقع، پرکاربردترین ابزارهای آموزشی در کلاس‌های درس به‌شمار می‌آیند.

بنابراین، ما ضمن آگاهی از نقش کتاب‌های درسی در فرایند تدریس و یادگیری زبان انگلیسی، پژوهش حاضر را به‌قصد بررسی کاربرد دو کنش گفتاری، یعنی واکنش به تحسین و تمجید و ابراز قدردانی در مجموعه کتاب‌های سطح پیش‌متوسط کانون زبان ایران و کتاب *تاج/ستون*<sup>۱</sup> به تألیف رسانده‌ایم و در این راستا، دو ابزار تحلیل متن بسیار کاربردی شامل چارچوب طبقه‌بندی واکنش به تحسین و تمجید هولمز<sup>۲</sup> (1988, 1993) و چارچوب پیشنهادی چنگ<sup>۳</sup> (2005) برای طبقه‌بندی کنش گفتاری سپاسگزاری/قدردانی را به‌منزله مبانی نظری این پژوهش انتخاب کرده‌ایم. در این تحقیق، با توجه به هدف و مقصود نهایی، دو پرسش اصلی مطرح شده است:

(۱) با توجه به چارچوب پیشنهادی هولمز برای کنش گفتاری واکنش به تحسین، میان کتاب

تاچ/ستون ۳ و کتاب‌های سطح پیش‌متوسط کانون زبان ایران تفاوتی به‌لحاظ حجم یا بسامد کنش گفتاری واکنش به تحسین وجود دارد؟

۲) با توجه به چارچوب پیشنهادی چنگ برای طبقه‌بندی کنش گفتاری سپاسگزاری، میان کتاب تاچ/ستون ۳ و کتاب‌های سطح پیش‌متوسط کانون زبان ایران تفاوتی به‌لحاظ حجم یا بسامد این کنش گفتاری وجود دارد؟

فرضیه‌های پژوهش نیز عبارت‌اند از:

۱) با توجه به چارچوب پیشنهادی هولمز برای کنش گفتاری واکنش به تحسین، تفاوت معناداری به‌لحاظ حجم یا بسامد کنش گفتاری واکنش به تحسین در میان کتاب تاچ/ستون ۳ و کتاب‌های سطح پیش‌متوسط کانون زبان ایران وجود ندارد.

۲) با توجه به چارچوب پیشنهادی چنگ برای طبقه‌بندی کنش گفتاری سپاسگزاری، تفاوت معناداری به‌لحاظ حجم یا بسامد این کنش گفتاری در میان کتاب تاچ/ستون ۳ و کتاب‌های سطح پیش‌متوسط کانون زبان ایران وجود ندارد.

## ۲. پیشینه تحقیق

شمار زیادی از پژوهشگران، کنش‌های گفتاری «تحسین و تمجید» (Cheng, 2011; Holmes & Brown, 1987; Rees-Miller, 2011) و «سپاسگزاری» (یا قدردانی) (Eisenstein & Bodman, 1986, 1995; Hinkel, 1994; Ohashi, 2008) را به‌صورت نظام‌مند و از نظرات مختلف، در بافت‌ها و شرایط متفاوت، موردبررسی و مطالعه قرار داده‌اند. واکنش شنونده یا مخاطب به تحسین و تمجید گوینده، به اندازه همان تحسین و تمجید می‌تواند در شکل‌گیری یک رابطه و پیوند حمایت‌بنیاد مؤثر باشد (Heidari et al., 2009). با توجه به این موضوع، در تحقیق حاضر بسیاری از پژوهش‌ها و مقالات پیشین درباره واکنش به تحسین و تمجید و سپاسگزاری را به‌طور کوتاه و مختصر به بحث خواهیم گذاشت.

### ۲-۱. واکنش به تحسین و تمجید

هربرت<sup>۴</sup> (1989, p. 38) واکنش به تحسین و تمجید را به این شرح تعریف کرده است: «... هر کلام و گفتاری که پس از یک تعریف یا تحسین قابل‌شناسایی می‌آید». یکی از نخستین

پژوهشگرانی که به تحقیق و مطالعه روی مقوله «واکنش به تحسین و تمجید» پرداخته است، پومرانتز<sup>۱</sup> (1978) است که واکنش‌های افراد به تحسین و تمجیدهای گوینده را به سه گروه تقسیم کرده است: (۱) پذیرش؛ (۲) انکار؛ و (۳) اجتناب. هولمز (1988, 1993) نیز برای تحلیل واکنش‌های گویشوران به کنش گفتاری تحسین، چارچوب کارآمدی معرفی کرده است که در سه سطح کلان تقسیم‌بندی شده است: (۱) پذیرش؛ (۲) انکار؛ و (۳) گریز. البته، این چارچوب ده سطح خرد نیز دارد.

برخی از پژوهشگران اذعان داشته‌اند که: «هر گونه مدل جهانی و همگانی برای واکنش به تحسین ناکارآمد خواهد بود، زیرا فرهنگ‌های مختلف، ابزارها و پروتکل‌های مختلفی برای ابراز واکنش نسبت به تحسین دیگران دارند» (Tang & Zhang, 2009, p. 325). بر این اساس، مطالعه و بررسی کنش گفتاری «واکنش به تحسین» در فرهنگ‌های مختلف نشان داده است که هیچ مدل جامع و همگانی‌ای برای این نوع از کنش گفتاری نمی‌توان تعریف کرد. با توجه به این موضوع، شماری از پژوهشگران به بررسی این کنش گفتاری در فرهنگ‌های مختلف روی آوردند و در این راستا، نظرات و رویکردهای متفاوتی را مبنا قرار دادند (Cedar, 2006; Chen, 1993; Cheng, 2011; Mojica, 2002; Pomerantz, 1978).

سدار (2006) نیز طی تحقیقی کامل و جالب دربارهٔ واکنش‌های افراد به تحسین اطرافیان، درصد برآمده است تا این کنش گفتاری را در تایلندی‌هایی که زبان انگلیسی را به‌منزلهٔ زبان دوم تکلم می‌کنند با گویشوران بومی آمریکایی مقایسه کند. نتایج این تحقیق نشان داده است که آمریکایی‌ها تعریف‌ها و تمجیدهای دیگران را می‌پذیرفتند. از سوی دیگر، تایلندی‌هایی که زبان اول و مادری خود تغییر گرایش می‌دادند و از فرمول‌های کلامی مختص به همان زبان برای واکنش به تحسین استفاده می‌کردند.

چنگ (2011) به‌قصد مقایسهٔ واکنش گویشوران بومی و غیربومی زبان انگلیسی به تحسین اطرافیان، تحقیقی را انجام داده است و طی آن، واکنش آمریکایی‌های انگلیسی‌زبان و چینی‌هایی که زبان انگلیسی را به‌منزلهٔ زبان دوم یا خارجی یاد می‌گیرند، نسبت به تحسین اطرافیان مورد بررسی و مطالعه قرار داده است. نتایج نشان داده‌اند که میان این دو گروه، تفاوت‌های معنادار و جدی وجود داشته است. به علاوه، از نتایج حاصل چنین برآمده است که زبان‌آموزان بومی چین، در به‌کارگیری راهبردهای مختلف برای ابراز واکنش به تحسین دیگران دچار مشکل و

در دسر می‌شوند.

در سال‌های اخیر مطالعات متعددی بر روی واکنش به تحسین و تمجید در ایران انجام شده است ( Ebadi et al., 2015; Ebadi & Pursiah, 2015; Shahsavari et al., 2014; Sharifian et al., 2019). در سال ۲۰۱۵، شعبانی و زینالی مقاله‌ای چاپ کردند که در آن کاربرد واکنش به تحسین و تمجید در گویشوران بومی فارسی‌زبان و انگلیسی‌زبان را مورد بررسی قرار دادند. به همین منظور، ۲۶ گویشور بومی انگلیسی‌زبان و ۳۰ گویشور بومی فارسی‌زبان جهت شرکت در این تحقیق به‌کار گرفته شده بودند. آن‌ها دانشجویانی با میانگین سنی ۱۷ تا ۳۰ سال بودند. نتایج نشان داد که «پذیرش» پرکاربردترین راهبرد واکنش به تحسین و تمجید در میان هر دو گروه بود.

بنابراین، به‌سادگی می‌توان نتیجه گرفت که مطالعه کنش‌های گفتاری تحسین و واکنش به تحسین در محیط‌های آکادمیک اهمیت بسیار ویژه‌ای دارد، زیرا در آن محیط، این دو کنش گفتاری به‌صورت روزانه در بسامد بالا مورد استفاده قرار می‌گیرند. علاوه بر این، نتایج تحقیقات مختلف حاکی از آنند که زبان‌آموزان غیربومی زبان انگلیسی در استفاده از آن زبان برای ابراز واکنش به تحسین دیگران دچار مشکل و سختی می‌شوند ( Holmes & Brown, 1987).

## ۲-۲. قدردانی یا سپاسگزاری

سپاسگزاری یا ابراز قدردانی کنش گفتاری پیچیده‌ای است که می‌تواند در گوینده و شنونده پیام، احساس مثبت یا منفی ایجاد کند. درحقیقت، سپاسگزاری کنش تهدیدکننده و وجهه<sup>۱</sup> به‌شمار می‌آید، زیرا گوینده در زمان ادای این کنش گفتاری، خود را مقروض و مدیون به شنونده می‌داند و به همین دلیل، وجهه او در معرض تهدید واقع می‌شود ( Eisenstein & Bodman, 1995). برای ابراز قدردانی و سپاسگزاری، بازه گسترده‌ای از عبارات و اصطلاحات رسمی و غیررسمی کاربرد دارند که میان «thanks» (غیررسمی) تا «I do appreciate all your hard work and effort» (رسمی) متغیر هستند.

در شمار زیادی از پژوهش‌ها و تحقیقات، کنش گفتاری قدردانی یا سپاسگزاری به‌تفصیل مورد مطالعه قرار گرفته است ( Cheng, 2005; Eisenstein & Bodman, 1986, ).

تحلیل نتایج آزمون تکمیل گفتمان<sup>۷</sup> برای گویشوران بومی و غیربومی زبان انگلیسی از پنج کشور مختلف، به این نتیجه رسیدند که افراد مختلف، پیش یا پس از ابراز قدردانی یا تشکر از دیگران از برخی عبارتهای خاص استفاده می‌کنند. علاوه بر این، چنگ (2005) نیز برای انواع عبارتها و اصطلاحهای مورد استفاده جهت ابراز قدردانی و سپاسگزاری، طبقه‌بندی هشت‌گانه‌ای معرفی کرده است که عبارت‌اند از: ۱) سپاسگزاری؛ ۲) قدردانی؛ ۳) تلافی یا جبران؛ ۴) تشخیص میزان تکلیف/ تعهد؛ ۵) عذرخواهی؛ ۶) تلقین احساسات مثبت؛ ۷) عبارتهای متفرقه؛ و ۸) عبارتهای هشداردهنده. اخیراً، فاق<sup>۸</sup> و همکاران (2019) با استفاده از طبقه‌بندی راهبردهای سپاسگزاری چنگ (2005)، کنش گفتاری سپاسگزاری در بین ۱۴ کردی‌زبان را که زبان‌آموز زبان انگلیسی به‌منزله<sup>۹</sup> زبان خارجی بودند مورد بررسی قرار دادند. زبان‌آموزان از سطوح مختلف مهارت زبان در دانشگاه سوران<sup>۱۰</sup> بودند. نتایج حاکی از این بود که همه<sup>۱۱</sup> راهبردها به‌طور تصادفی انتخاب شده بودند، اگرچه سپاسگزاری، اشاره به نتیجه<sup>۱۲</sup> لطف و محبت طرف مقابل، و قدردانی به‌طور گسترده‌ای در میان هر دو گروه آقایان و بانوان استفاده شده بودند. کتابهای درسی آموزش زبان انگلیسی به‌گونه‌ای طراحی شده‌اند که بتوانند یادگیری مهارتهای ارتباطی و زبان‌شناختی را برای زبان‌آموزان تسهیل کنند؛ به همین دلیل، این کتابها یکی از مهم‌ترین منابع برای تدریس کنشهای گفتاری سپاسگزاری و واکنش به تحسین در کلاسهای آموزش زبان انگلیسی (به‌منزله<sup>۱۳</sup> زبان خارجی) به‌شمار می‌آیند (Sheldon, 1988). از آنجایی که این کتابهای درسی نقش بسیار مهم و تعیین‌کننده‌ای در ارتقای دانش و دستاوردهای زبانی زبان‌آموزان دارند، تحلیل و ارزیابی محتوای آنها اهمیت ویژه‌ای دارد.

### ۳-۲. ارزیابی کتابهای آموزش زبان انگلیسی

کتابهای درسی، که به‌منزله<sup>۱۴</sup> ابزاری فراگیر و جهانی در آموزش زبان انگلیسی به غیرانگلیسی‌زبانها کاربرد دارند، نقش بسزایی در تسهیل فرایند تدریس و یادگیری برای معلمها و زبان‌آموزان ایفا می‌کنند، زیرا این کتابها، ساختارهای ضروری برای برقراری مکالمه در زبان مقصد را به زبان‌آموز معرفی می‌نمایند و علاوه بر آن، ساختمان آنها به‌گونه‌ای طراحی

شده است که می‌تواند طرح و راهنمای کلی‌ای درباره نحوه تدریس مباحث در کلاس در اختیار معلم قرار دهد (Hutchinson & Torres, 1994). درحقیقت، کتاب‌های درسی از جمله مواد و ابزارهای آموزشی ضروری در تمام کلاس‌های آموزش زبان به‌شمار می‌آیند و نقش بسزایی در تسهیل فرایند تدریس برای معلم‌ها دارند (Väljataga & Fiedler, 2014).

با توجه به اینکه کتاب‌های درسی در کلاس‌های آموزش زبان انگلیسی نقش بسیار مهم و ارزشمندی دارند، تاکنون پژوهشگران بسیاری درصدد ارزیابی و بررسی عمیق محتوای آن‌ها برآمده‌اند (برای مثال: Derakhshan & Taheri, 2018; Morady\_Moghaddam et al., 2012).

برای مثال، با توجه به اهمیت تلفظ صحیح و تدریس تلفظ، مرادی‌مقدم و همکاران (2012) جایگاه تدریس تلفظ در کتاب‌های زبان انگلیسی به‌منزله زبان خارجی مقطع دبیرستان ایران را مورد مطالعه قرار دادند. نتایج حاکی از آن است که توجه زیادی به تکرارکردن صداها و لغات شده است، با وجود اینکه تمرین مناسبی برای یادگیری تلفظ نیست و توجه کم‌تری به صحبت کردن به‌منزله یکی از فعالیت‌های مناسب تدریس تلفظ شده است.

جلیلیان<sup>۱۰</sup> و روحانی<sup>۱۱</sup> نیز در سال ۲۰۱۶ مجموعه کتاب‌های *تاج/ستون* را در بخش‌های کنش‌های گفتاری «تحسین» و «شکایت» بررسی کردند و در این راستا، مبانی راهبردهای شکایت اولشتاین<sup>۱۲</sup> و وینباخ<sup>۱۳</sup> (1993) و همچنین، چارچوب پیشنهادی ولف‌سان<sup>۱۴</sup> و همکاران (1989) را ملاک قرار دادند. نتایج و شواهد حاکی از آن است که فراوانی کنش گفتاری «تحسین» نسبت به بسامد کنش گفتاری «شکایت» در مجموعه کتاب‌ها بالاتر بوده است. نتایج همچنین نشان داد که کتاب *تاج/ستون ۴* بیشترین تعداد کنش گفتاری «شکایت» را داشت.

اخیراً، باقرپور<sup>۱۵</sup> و برکت<sup>۱۶</sup> (2017) مکالمه‌های مجموعه کتاب‌های *انگلیش ریزالت*<sup>۱۷</sup> را مورد مطالعه قرار دادند تا میزان کنش‌های گفتاری و کاربردهای زبانی در آن‌ها را بررسی کنند. آن‌ها برای تحلیل موارد ذکرشده از چارچوب‌های منظورشناختی هلیدی (1975) و سیرل (1976) استفاده کردند. نتایج نشان دادند که کاربردهای زبانی و کنش‌های گفتاری بخش‌های مکالمه در این کتاب‌ها از نظر منظورشناختی کارآمد نبودند، زیرا پراکندگی کاربردهای زبانی و کنش‌های گفتاری در مجموعه کتاب‌های *انگلیش ریزالت* برابر نبودند.

درخشان و طاهری (2018) هم به تازگی ویژگی‌های منظورشناختی سه کتاب/امریکن هدوی<sup>۱۸</sup>،/اینترچینج<sup>۱۹</sup>، و فرکرنرز<sup>۲۰</sup> را براساس چارچوب ولنگا<sup>۲۱</sup> (2004) بررسی کردند. نتایج و شواهد حاصل از این تحقیق نشان دادند که این کتاب‌ها در فراهم‌آوردن کنش‌های گفتاری موفق نبودند و همچنین/امریکن هدوی<sup>۲</sup> و/اینترچینج<sup>۲</sup> به ترتیب حاوی بیشترین و کمترین میزان اطلاعات در حوزه منظور شناختی بودند. نتایج همچنین حاکی از آن است که این کتاب‌ها به ورودی فرازبانی زبان آموزان توجه خاصی ندارند.

به منظور مقایسه کتاب تدریس زبان انگلیسی تألیف‌شده مخصوص یک کشور یا جهان، میهمامی<sup>۲۲</sup> و خانلارزاده<sup>۲۳</sup> (2015) کنش‌های گفتاری معذرت‌خواهی، انکار، و درخواست را در کتاب-های/امریکن انگلیش فایل<sup>۲۴</sup>،/اینترچینج، و تاپ ناچ<sup>۲۵</sup> به‌منزله کتاب‌های جهانی با کتاب‌های کانون زبان ایران به‌منزله کتاب‌های مخصوص یک مؤسسه زبان در یک کشور مقایسه کردند. نتایج نشان داد که کتاب‌های هر دو گروه در فراهم‌آوردن کنش‌های گفتاری انکار و درخواست موفق بودند. اگرچه هر دو مجموعه در مهیا کردن راهبردهای کافی جهت معذرت‌خواهی موفق نبودند.

همانطور که پیش‌تر عنوان شد، در پژوهش‌های فوق‌ترکز و تأکید اصلی بر ارزیابی محتوای کلی کتاب‌های آموزش زبان انگلیسی معطوف بوده و مقوله کنش‌های گفتاری چندان مورد توجه واقع نشده است. بنابراین، تحقیق حاضر را از این منظر می‌توان اثری نسبتاً بدیع و نو به‌شمار آورد؛ چراکه به‌طور مشخص به اکتشاف و بررسی کنش‌های گفتاری سپاسگزاری و واکنش به تحسین در کتاب تاج/استون<sup>۳</sup> و کتاب‌های سطح پیش‌متوسط کانون زبان ایران اختصاص یافته است و در این راستا، چارچوب بازنمایی واکنش به تحسین هولمز (1988, 1993) و طبقه‌بندی پیشنهادی چنگ (2005) برای کنش گفتاری سپاسگزاری را مبنا قرار داده است.

### ۳. چارچوب نظری

یکی از داغ‌ترین و مناقشه‌آمیزترین مباحث در حوزه زبان‌شناسی کاربردی<sup>۲۶</sup>، منظورشناسی<sup>۲۷</sup> است که براون<sup>۲۸</sup> (2007, p. 388) آن را به این شرح تعریف کرده است: «علم منظورشناسی عبارت است از مجموعه‌ای از قراردادهای که برای انتقال و درک معنی رشته‌های کلامی و زبانی در داخل بافت و شرایط خاص تنظیم شده‌اند». بسیاری از پژوهش‌هایی که در حوزه



منظورشناسی به تألیف رسیده‌اند، بر اهمیت توانش منظورشناختی تأکید و تمرکز داشته‌اند (Ahadi, 2016; Bachman, 1990; Derakhshan, 2019; Garcia, 2004). بر این اساس، همان‌طور که گارسیا (2004) اظهار داشته است، عبارت «توانش منظورشناختی» به معنای توانایی هر کاربر زبان در استفاده از زبان برای مقاصد مختلف و همچنین، درک و شناخت مقصود گوینده است.

یکی از مقوله‌ها و مضامین بنیادین در مطالعات پیرامون منظورشناسی و توانش منظورشناختی، کنش گفتاری است. باکسر<sup>۴۹</sup> (2002) بر این باور است که کنش‌های گفتاری، یک ریزپدیده در تحلیل‌های اجتماعی - زبان‌شناختی به‌شمار می‌آیند. ریچاردز<sup>۵۰</sup> و اشمیت<sup>۵۱</sup> (2010, p. 542) نیز کنش گفتاری را به این قرار تعریف کرده‌اند: «کنش گفتاری عبارت است از یک گزاره که در قالب یک واحد کاربردی در مکالمه و ارتباط مطرح می‌شود». به عبارت دیگر، کنش‌های گفتاری معمولاً به‌قصد معذرت‌خواهی، سلام و احوال‌پرسی، درخواست، شکایت، دعوت، تحسین و تمجید، سپاسگزاری یا امتناع از پذیرش آدا می‌شوند و کاربرد دارند (Searle, 1976).

قدردانی و واکنش به تحسین و تمجید دو مورد از کنش‌های گفتاری هستند که در مقالات متعددی مورد بررسی قرار گرفته‌اند (Cedar, 2006; Ebadi & Pursiah, 2015; Faqe at al., 2019; Ohashi, 2008). پژوهش‌های متعددی درباره کنش گفتاری «سپاسگزاری» یا قدردانی به تألیف رسیده و این مقوله را با رویکردها و نظرات مختلفی بررسی کرده‌اند (برای مثال: Cheng, 2005; Hinkel, 1994; Ohashi, 2008). این کنش گفتاری در بازه گسترده‌ای از روابط بینافردی نیز کاربرد دارد (Eisenstein & Bodman, 1986). گاهی از اوقات، تعاریف و تحسین‌ها به‌قصد ابراز قدردانی و حق‌شناسی بیان می‌شوند. در شرایط دیگر، این کنش کلامی برای آغاز یا پایان‌دادن به یک مکالمه به‌کار برده می‌شود؛ و گاهی دیگر، به منزله ابزاری برای تلطیف و کاهش اثر منفی یک نقد یا درخواست کاربرد دارد (Billmyer, 1990). در بسیاری از پژوهش‌های انجام‌شده درباره کنش گفتاری تحسین و تمجید، توجه پژوهشگران مشخصاً بر اهمیت واکنش‌های مخاطب به تحسین و تمجید گوینده معطوف است (برای مثال: Cedar, 2006; Chen, 1993; Mojica, 2002).

با توجه به این موضوع، محتوای کتاب‌های درسی مورد استفاده برای آموزش زبان باید با

نگاهی دقیق و منتقدانه مورد بررسی و ارزیابی قرار داده شوند، زیرا این کتاب‌ها از جمله ابزارهای مهم و مؤثر در حوزه تدریس (Väljataga & Fiedler, 2014)، یادگیری و آزمون زبان (Tomlinson, 2008) به‌شمار می‌آیند.

#### ۴. روش و ابزار پژوهش

##### ۴-۱. ابزار پژوهش

بر مبنای هدف و مقصود این تحقیق، ۱۲ گفت‌وگو از کتاب *تاج/استون ۳* و ۲۷ گفت‌وگو از مجموعه کتاب‌های سطح پیش‌متوسط کانون زبان ایران انتخاب شدند و با توجه به مبانی نظری و چارچوب‌هایی که پیش‌تر معرفی شدند، مورد تحلیل و بررسی قرار گرفتند. کتاب *تاج/استون ۳* توسط مکارتی<sup>۲۲</sup> و همکاران (2005) که نویسندگان بومی زبان انگلیسی بودند در انتشارات دانشگاه کمبریج به‌چاپ رسیده است. مجموعه کتاب‌های سطح پیش‌متوسط کانون زبان ایران که توسط نویسندگان غیر بومی زبان انگلیسی نوشته شده است و براساس سیلابس آموزشی کانون بعنوان سطح پیش‌متوسط معرفی شده است با هدف آموزش زبان انگلیسی (به‌منزله زبان خارجی) به زبان‌آموزان اهل این کشور طراحی شده‌اند. گفتنی است با توجه به پیشینه تحقیق سطح پیش‌متوسط کم‌تر مورد بررسی واقع شده است و هدف اصلی از استفاده این کتاب‌ها مقایسه کتاب‌های آموزش زبان است که توسط نویسندگان بومی و غیربومی زبان انگلیسی نوشته شده‌اند.

##### ۴-۱-۱. چارچوب پیشنهادی چنگ (2005) برای کنش گفتاری سپاسگزاری/قردانی

چارچوب پیشنهادی برای کنش گفتاری سپاسگزاری یا قردانی، مشتمل بر هشت راهبرد برای ابراز قردانی و حق‌شناسی نسبت به مخاطب است و ما از آن به‌منزله یک ابزار برای تحلیل کنش‌های گفتاری سپاسگزاری و واکنش به تحسین در گویشوران نمونه استفاده کرده‌ایم. جدول ۱، شش سطح از این چارچوب را نشان می‌دهد و برای هر کدام یک مثال می‌آورد.

جدول ۱: راهبردها، زیرمجموعه‌ها و مثال‌هایی از چارچوب طبقه‌بندی چنگ (2005, pp. 40-49).

**Table 1:** The strategies, subcategories, and example items of Cheng

(2005, pp. 40-49) Taxonomy

| مقالها  | زیرمجموعه‌ها   | راهبردها                             |
|---|--|--------------------------------------|
| Thank you.  | سپاسگزاری با استفاده از یک یا چند واژه                                     | سپاسگزاری                            |
| Thank you for your help.                          | سپاسگزاری ضمن اشاره به لطف و محبت طرف مقابل.                               |                                      |
| Thank you for helping me cleaning the room.       | سپاسگزاری و اشاره به نتیجه لطف و محبت طرف مقابل.                           |                                      |
| I appreciate it.                                  | استفاده از کلمه «قدردانی» در جمله  | قدردانی                              |
| I appreciate the time you spent for me.           | قدردانی از طریق اشاره به لطف و محبت طرف مقابل.                             |                                      |
| Next time is my turn.                             | دعوت طرف مقابل به دریافت خدمت از شما، صرف غذا به همراه شما و غیره          | تلافی و جبران لطف                    |
| I owe you one.                                    | ابراز احساس مقروض و مدیون بودن   |                                      |
| It won't happen again.                            | اعلام قول و تعهد مبنی بر بهبود اوضاع در آینده                              |                                      |
| I know you are not allowed to give me extra time. | ابراز آگاهی به لطف و محبتی که طرف مقابل در شرایط سخت برای شما کرده است.    | تشخیص میزان تکلیف/تعهد <sup>۳۳</sup> |
| You shouldn't do that.                            | اشاره به ضرورت یا عدم ضرورت لطف و محبت طرف مقابل                           |                                      |
| I am sorry.                                       | استفاده از واژه‌های مناسب برای معذرت‌خواهی                                 | عذرخواهی                             |
| I am sorry for the problem I made.                | عذرخواهی ضمن اشاره به کاری که باعث دریافت لطف و محبت از طرف مقابل شده است. |                                      |
| I feel embarrassed.                               | ابراز پشیمانی و شرمندگی  |                                      |
| I am such a fool...                               | نقد و ایرادگیری از خود   |                                      |
| You are a life saver.                             | ابراز واکنش مثبت به طرف مقابل  |                                      |

| مقاله‌ها   | زیرمجموعه‌ها   | راهبردها                   |
|--|--|----------------------------|
| This book was really helpful.  | ابراز واکنش مثبت نسبت به لطف و محبت طرف مقابل              | تلقین احساس مثبت به دیگران |
| I often see you in class, but haven't had a chance to talk to you.<br>Could you please tell me what is your research area? | گفتارهای کوتاه   | عبارت‌ها و اصطلاحات متفرقه |
| Goodbye  | خداحافظی و اعلام خروج                                      |                            |
| That's what you get from driving a truck. Just joking.   | شوخی و طعنه  | عبارت‌های هشداردهنده       |
| Hey  | عبارت‌های جاذب توجه  |                            |
| Professor!   | ذکر عنوان‌ها و القاب مخاطب                                 |                            |
| Marry, Johnson or honey  | ذکر نام طرف مقابل (نام کوچک، نام خانوادگی یا محبت‌واژه‌ها) |                            |

۴-۱-۲. چارچوب پیشنهادی هولمز (1988, 1993) برای کنش گفتاری واکنش به تحسین هولمز (1988, 1993) برای انواع مختلف کنش گفتاری واکنش به تحسین و تمجید، یک طبقه‌بندی ارائه کرده است که مشتمل بر سه سطح کلان و ده سطح خرد است (جدول ۲ را مشاهده کنید).

جدول ۲: طبقه‌بندی پیشنهادی هولمز (1988, 1993) برای انواع کنش گفتاری واکنش به تحسین  
**Table 2:** Holmes' (1988, 1993) taxonomy of compliment response categories

| مثال  | سطح خرد   | سطح کلان    |
|---|---|-------------|
| Thank you; Cheers; Yes.                         | استفاده از نشانه‌های قدردانی از طرف مقابل       | پذیرش       |
| Yes, I really like it. I know                   | استفاده از گزاره‌های نماینده توافقی             | انکار       |
| It's nothing; I enjoyed doing it; It's not bad. | استفاده از گزاره‌های نماینده شکسته‌نفسی         |             |
| You've got beautiful too.                       | تحسین متقابل                                    |             |
| No, It was not good.                            | استفاده از گزاره‌های مبنی بر عدم توافقی         | گریز و طفره |
| Really?   | طرح سؤال برای دریافت تأیید و تأکید از طرف مقابل |             |
| Don't lie; Come on.                             | به‌چالش کشیدن صحت و درستی حرف طرف مقابل         |             |
| You're polite; That's what friend is for.       | بازگرداندن اعتبار به طرف مقابل                  | گریز و طفره |
| It was not hard.                                | طرح جملات اطلاعاتی                              |             |
| Really?   | طرح سؤال برای کسب اطمینان از صحت حرف طرف مقابل  |             |

#### ۲-۴. رویه‌های تحقیق

برای آنکه هدف پژوهش حاضر محقق شود، تمام مکالمات کتاب *تاج/ستون ۳* (شامل ۱۲ گفت‌وگو) و مجموعه کتاب‌های سطح پیش‌متوسط کانون زبان ایران (شامل ۲۷ گفت‌وگو) را تحلیل و بررسی کردیم تا فراوانی بازنمایی کنش‌های گفتاری سپاسگزاری/قدردانی و واکنش به تحسین را در بخش‌های حاوی دیالوگ شناسایی کنیم. همانطور که پیش‌تر عنوان شد، طبقه‌بندی پیشنهادی چنگ (2005) و چارچوب طبقه‌بندی هولمز (1988, 1993) به‌منزله بنیان‌های نظری این تحقیق انتخاب شدند. درنهایت، داده‌های موردنیاز از کتاب‌ها گردآوری و طبقه‌بندی شدند تا در مرحله بعد وارد فرایند تحلیل شوند.

برای حصول اطمینان از پایایی فرایند تحلیل، از شاخص‌های پایایی مشاهده‌گر<sup>۳۴</sup> و پایایی بین مشاهده‌گران<sup>۳۵</sup> استفاده کردیم. ضمن استناد به شاخص پایایی بین مشاهده‌گران، محتوای کتاب‌های موردنظر را برای دو مرتبه و با یک فاصله زمانی دو هفته‌ای مورد تحلیل و بررسی قرار دادیم. درجه تطابق میان نتایج آن دو تحلیل برابر با ۹۲.۲ درصد برآورد شده است. امتیاز شاخص پایایی بین مشاهده‌گران نیز برابر با ۸۵.۵ درصد بود؛ یعنی میان آرای پژوهشگران این تحقیق و آرای ارزیاب دوم که از استادان باسابقه زبان انگلیسی بود، ۸۵.۵ درصد تطابق و توافق وجود داشته است.

### ۵. نتایج پژوهش

برای پاسخ‌گویی به پرسش نخست تحقیق، همانطور که در جدول‌های ۳ و ۴ مشاهده می‌کنید، کتاب *تاج/استون ۳* تعداد بیشتری کنش گفتاری «واکنش به تحسین» را در خود داشته است (تعداد کنش‌های گفتاری «واکنش به تحسین» در کتاب *تاج/استون ۳* برابر با ۱۱۱ مورد و در کتاب‌های سطح پیش‌متوسط کانون زبان ایران برابر با ۶۴ مورد بوده است). در هر دو کتاب موردنظر، فراوانی کنش گفتاری «گریز و طفره» در مقابل تحسین دیگران، با هم برابر بوده است (۴.۵ درصد). علاوه بر این، فراوانی کنش‌های گفتاری «پذیرش» و «انکار» تحسین دیگران در کتاب *تاج/استون ۳* (۷۹.۳ درصد و ۱۵.۳ درصد) نسبت به کتاب‌های سطح پیش‌متوسط کانون زبان ایران بیشتر گزارش شده است (۴۷.۷ درصد و ۵.۴ درصد).

جدول ۳: درصد فراوانی انواع مختلف واکنش‌های گفتاری به تحسین در مجموعه کتاب‌های سطح پیش-متوسط کانون زبان ایران

Table 3: Frequency percentage of different compliment responses in ILI Pre-intermediate Series

| نمونه‌های معتبر | پذیرش | فراوانی | درصد  | درصد معتبر | درصد جمع |
|-----------------|-------|---------|-------|------------|----------|
|                 | ۵۳    | ۴۷.۷    | ۸۲.۵  | ۸۲.۵       |          |
|                 | ۶     | ۵.۴     | ۹۲.۲  | ۹.۴        |          |
|                 | ۵     | ۴.۵     | ۱۰۰.۰ | ۷.۸        |          |
|                 | ۶۴    | ۵۷.۷    |       | ۱۰۰.۰      |          |
|                 | کل    |         |       |            |          |

جدول ۴: درصد فراوانی انواع مختلف واکنش‌های گفتاری به تحسین در کتاب *تاچ/استون ۳*

**Table 4:** Frequency percentage of different compliment responses in *Touchstone 3*

| نمونه‌های معتبر | پذیرش | فراوانی | درصد | درصد معتبر | درصد جمع |
|-----------------|-------|---------|------|------------|----------|
|                 | ۸۸    | ۷۹.۳    | ۷۹.۳ | ۷۹.۳       | ۷۹.۳     |
|                 | ۱۷    | ۱۵.۳    | ۱۵.۳ | ۱۵.۳       | ۹۴.۶     |
|                 | ۵     | ۴.۵     | ۴.۵  | ۴.۵        | ۹۹.۱     |
|                 | ۱۱۱   | ۱۰۰.۰   |      |            |          |
|                 | کل    |         |      |            |          |

طبق جدول ۵ می‌توان نتیجه گرفت که میان کتاب‌های سطح پیش‌متوسط کانون زبان ایران و کتاب

۳ به‌لحاظ فراوانی انواع واکنش‌ها به تحسین تفاوت معناداری وجود نداشته است.

$$\chi^2 = ۳.۷۹۶$$

$$df = ۶$$

$$p > ۰.۰۵. (= .۷۰۴)$$

جدول ۵: نتایج آزمون مربع کای برای فراوانی انواع کنش گفتاری «واکنش به تحسین» در کتاب‌های سطح پیش‌متوسط کانون زبان ایران و کتاب *تاچ/استون ۳*

**Table 5:** Chi-Square test on the frequencies of the compliment response in ILI Pre-intermediate books and *Touchstone 3*.

| مقدار   | درجه آزادی (df) | معناداری تقریبی (دوسویه) |                       |
|---------|-----------------|--------------------------|-----------------------|
| * ۳.۷۹۶ | ۶               | .۷۰۴                     | آزمون مربع کای پیرسون |
| ۶.۱۷۳   | ۶               | .۴۰۴                     | نسبت احتمال           |
| ۱.۰۰۶   | ۱               | .۳۱۶                     | رابطه خطی به خطی      |
| ۶۷      |                 |                          | تعداد موردهای معتبر   |

در جدول شماره ۶ و جدول شماره ۷ نیز اطلاعات مربوط به فراوانی کل کنش گفتاری «سپاسگزاری» در کتاب *تاچ/استون ۳* و کتاب‌های سطح پیش‌متوسط کانون زبان ایران ارائه شده‌اند و به این ترتیب، پاسخ سؤال دوم تحقیق هم در دست است. در جدول شماره ۶، تعداد پنج عامل معرفی شده‌اند که به کاربرد عبارت‌ها و اصطلاحات «سپاسگزاری» در کتاب

تاچ‌استون ۳ اشاره دارند. این پنج عامل عبارت‌اند از: سپاسگزاری، قدردانی، عذرخواهی، تلقین احساسات مثبت در دیگران و عبارت‌های متفرقه.

جدول ۶: درصد فراوانی عبارت‌های «سپاسگزاری» در کتاب تاچ‌استون ۳

Table 6: Frequency percentage of different thanking expressions in Touchstone 3.

| نمونه‌های معتبر | سپاسگزاری          | فراوانی | درصد | درصد معتبر | درصد جمع |
|-----------------|--------------------|---------|------|------------|----------|
| نمونه‌های معتبر | سپاسگزاری          | ۲       | ۱.۸  | ۱۰.۵       | ۱۰.۵     |
|                 | قدردانی            | ۲       | ۱.۸  | ۱۰.۵       | ۲۱.۱     |
|                 | عذرخواهی           | ۱       | ۰.۹  | ۵.۳        | ۲۶.۳     |
|                 | تلقین احساسات مثبت | ۴       | ۳.۶  | ۲۱.۱       | ۴۷.۴     |
|                 | عبارت‌های متفرقه   | ۱۰      | ۹.۰  | ۵۲.۶       | ۱۰۰.۰    |
|                 | کل                 | ۱۹      | ۱۷.۱ | ۱۰۰.۰      |          |

جدول ۷ نیز نشان می‌دهد که مجموعه کتاب‌های سطح پیش‌متوسط کانون زبان ایران، علاوه بر استراتژی‌های سپاسگزاری فوق‌الذکر، دو استراتژی دیگر با عنوان‌های جبران یا تلافی محبت و تشخیص میزان تکلیف/ تعهد نیز دارد. ما با مقایسه فراوانی استراتژی‌های سپاسگزاری مختلف در کتاب‌های تحت بررسی چنین نتیجه گرفتیم که شمار عبارت‌های مربوط به این کنش گفتاری در مجموعه کتاب‌های سطح پیش‌متوسط کانون زبان ایران (۴۵) نسبت به کتاب تاچ‌استون ۳ (۱۹) بالاتر بوده است.

جدول ۷: درصد فراوانی عبارت‌های «سپاسگزاری» در مجموعه کتاب‌های سطح پیش‌متوسط کانون زبان ایران

Table 7: Frequency percentage of different thanking expressions in ILI Pre-intermediate series.

| نمونه‌های معتبر | سپاسگزاری   | فراوانی | درصد | درصد معتبر | درصد جمع |
|-----------------|-------------|---------|------|------------|----------|
| نمونه‌های معتبر | سپاسگزاری   | ۶       | ۵.۴  | ۱۲.۳       | ۱۲.۳     |
|                 | قدردانی     | ۳       | ۲.۷  | ۶.۷        | ۲۰.۰     |
|                 | جبران لطف و | ۵       | ۴.۵  | ۱۱.۱       | ۳۱.۱     |



| درصد جمع | درصد معتبر | درصد | فراوانی |                         |
|----------|------------|------|---------|-------------------------|
|          |            |      |         | محبت                    |
| ۳۳.۳     | ۲.۲        | ۰.۹  | ۱       | تشخیص میزان تکلیف/تعهد  |
| ۵۱.۱     | ۱۷.۸       | ۷.۲  | ۸       | عذرخواهی                |
| ۶۸.۹     | ۱۷.۸       | ۷.۲  | ۸       | تلقین حس مثبت در دیگران |
| ۱۰۰.۰    | ۳۱.۱       | ۱۲.۶ | ۱۴      | عبارت‌های متفرقه        |
|          | ۱۰۰.۰      | ۴۰.۵ | ۴۵      | کل                      |

از جدول ۸ نیز چنین برمی‌آید که میان فراوانی عبارت‌های سپاسگزاری در مجموعه کتاب‌های سطح پیش‌متوسط کانون زبان ایران و کتاب *تاچ/استون ۳* تفاوت معناداری وجود دارد.

$$\chi^2 = ۳۷.۴۴۶$$

$$Df = ۲۴$$

$$P < .۰۵ (.۰۳۹)$$

جدول ۸: نتایج آزمون مربع کای برای فراوانی انواع کنش گفتاری «سپاسگزاری» در کتاب‌های سطح پیش‌متوسط کانون زبان ایران و کتاب *تاچ/استون ۳*

**Table 8:** Chi-Square test on the frequencies of the thanking expressions in ILI Pre-intermediate books and Touchstone 3

| مقدار   | درجه آزادی (df) | معناداری تقریبی (دوسویه) |
|---------|-----------------|--------------------------|
| * ۳.۴۴۶ | ۲۴              | ۰.۰۳۹                    |
| ۲۳.۸۸۱  | ۲۴              | ۰.۴۶۸                    |
| ۰.۰۹۰   | ۱               | ۰.۷۶۴                    |
| ۱۹      |                 |                          |

## ۶. بحث

نتایج به‌دست‌آمده از تحلیل فراوانی کنش گفتاری «واکنش به تحسین» نشان داده‌اند که میان

کتاب‌های سطح پیش‌متوسط کانون زبان ایران و کتاب *تاج/استون ۳* از این منظر تفاوت معناداری وجود نداشته است، اما تعداد کل کنش‌های گفتاری «سپاسگزاری» و «واکنش به تحسین» در این دو کتاب با هم متفاوت بوده است. این نتایج، با یافته‌های جاسم<sup>۳۶</sup> (2012) کاملاً مطابقت داشته‌اند؛ آن پژوهشگر همچنین بر این باور بود که فراوانی استفاده از کنش گفتاری «واکنش به تحسین» در مطالب و محتویات یک کتاب آموزشی حاکی از آگاهی و هوشیاری مؤلف آن کتاب نسبت به نظام آداب معاشرت در یک فرهنگ است.

اما دلیل وجود همان اختلاف غیرمعنادار میان فراوانی و توزیع کنش گفتاری «واکنش به تحسین» در کتاب‌های آموزشی تحت‌بررسی را می‌توان به تفاوت‌های فرهنگی میان نویسندگان کتاب *تاج/استون ۳* و مؤلفان کتاب‌های سطح پیش‌متوسط کانون زبان ایران نسبت داد. نتایج حاصل از تحقیق حاضر، همچنین، با مشاهدات و شواهد مندرج در پژوهش‌های پیشین تطابق داشته‌اند. در آن پژوهش‌ها آمده است که فرهنگ بومی زبان‌آموزان و دانشجویان زبان انگلیسی، بر نوع گرایش آن‌ها به استفاده از انواع مختلف کنش گفتاری «واکنش به تحسین» تأثیر می‌گذارد (Chen, 1993; Cheng, 2011; Yu, 2004).

در طول تحلیل‌ها در تحقیق حاضر مشخص شد که پربسامدترین یا فراوان‌ترین نوع واکنش به تحسین در سطح کلان، «پذیرش» بوده است و گزینه‌های «انکار» و «گریز و طفره» کم‌تر مورد توجه و استفاده واقع شده‌اند که هم‌سو با داده‌های شعبانی و زینالی (2015) است، زیرا آن‌ها بر این عقیده بودند که «پذیرش» گسترده‌ترین راهبرد در میان گویشوران بومی و غیربومی زبان انگلیسی است. از یک‌سو، این گرایش می‌تواند فرهنگ و ملیت مؤلفان کتاب‌ها را بازتاب دهد؛ زیرا همانطور که فوجارونسل<sup>۳۷</sup> (2012) و تانگ و ژانگ (2009) عنوان کرده‌اند، اهالی کشورها و فرهنگ‌های مختلف از استراتژی‌های متفاوتی برای ابراز واکنش به تحسین اطرافیان استفاده می‌کنند. از سوی دیگر، این گرایش در فراوانی آن کنش گفتاری را می‌توان یکی از نقاط ضعف کتاب‌های تحت‌بررسی به‌شمار آورد. اگرچه این کتاب‌ها حاوی مصادیق مقبول و آموزنده‌ای از کنش گفتاری واکنش به تحسین بوده‌اند و این مقوله را به‌خوبی به زبان‌آموزان آموزش می‌دادند، اما گستره تنوع و کیفیت آن مصادق‌ها چندان زیاد نبوده است. احتمال دیگری که برای توجیه این یافته‌ها مطرح می‌شود، در نتایج و شواهد حاصل از تحقیقات دیگر بازتاب یافته است که به بررسی کنش‌های گفتاری و کاربردهای زبانی در مجموعه

کتاب‌های تاپ‌ناچ (Kohandani et al., 2014) و کنش‌گفتاری «تحسین و تمجید» در مجموعه کتاب‌های تاج‌استون (Jalilian & Roohani, 2016) اختصاص یافته بودند.

ضمن مقایسه مجموعه کتاب‌های سطح پیش‌متوسط کانون زبان ایران با کتاب تاج‌استون ۳ به این نتیجه رسیدیم که شمار کل فراوانی کنش‌گفتاری «سپاسگزاری» در مجموعه کتاب‌های سطح پیش‌متوسط کانون زبان ایران نسبت به فراوانی توزیع این کنش‌گفتاری در کتاب تاج‌استون ۳ بیشتر بوده است. جالب است بدانید که نتایج این تحقیق، همچنین، نشان داده‌اند که عبارات‌های متفرقه و تلقین احساسات مثبت برای ابراز سپاس و تشکر، بالاترین درصد فراوانی را در هر دو کتاب تاج‌استون ۳ و مجموعه کتاب‌های سطح پیش‌متوسط کانون زبان ایران داشته‌اند.

علاوه بر این، اختلاف‌های معنادار در فراوانی کنش‌گفتاری «سپاسگزاری» در کتاب‌های تحت‌بررسی را نیز می‌توان به نوع محتوای آن کتاب‌ها، اختلاف‌های فرهنگی میان مؤلفان آن‌ها و همچنین، ملیت‌های متفاوت آن مؤلفان نسبت داد. این ادعا با مشاهدات و یافته‌های ولنگا (2004) نیز تطابق داشته‌اند؛ آن پژوهشگر طی تحقیقات خود به این نتیجه رسیده بود که هر نوع کتاب آموزش زبان انگلیسی که توسط مؤلف‌هایی با پیشینه ملی و فرهنگی مختلف به تألیف رسیده باشد، حاوی نکته‌ها و متریال‌هایی است که احتمالاً برای یک فرهنگ قابل‌قبول و برای فرهنگ‌های دیگر غیرقابل‌قبول باشند. میر<sup>۳۸</sup> (2003) و مک‌کوناچی<sup>۳۹</sup> و هاتا<sup>۴۰</sup> (2013) در تحقیقات خود چنین نتیجه گرفته بودند که منظورشناسی تا حد زیادی با فرهنگ در ارتباط است؛ و دلیل این ارتباط را می‌توان به پیوستگی میان منظورشناسی با شرایط بافتاری و اجتماعی کاربری زبان منسوب دانست.

با نگاهی دقیق‌تر و موشکافانه‌تر به فراوانی کنش‌های گفتاری سپاسگزاری و واکنش به تحسین شواهدی می‌توان یافت که نشان می‌دهند اگرچه تعداد کنش‌گفتاری «واکنش به تحسین» در کتاب تاج‌استون ۳ بیشتر بوده است، اما مجموعه کتاب‌های سطح پیش‌متوسط کانون زبان ایران تعداد بیشتری از کنش‌گفتاری سپاسگزاری را در خود داشته‌اند. این اختلاف‌ها و نابرابری‌ها را می‌توان از جمله نقاط ضعف آن کتاب‌های درسی و آموزشی به‌شمار آورد، زیرا هلیدی (1978)، کاتینگ (2002)، شعبانی و زینالی (2015)، و باقرپور و برکت (2017) در تحقیقات خود چنین استدلال کرده‌اند که در کتاب‌های موثق و معتبر آموزش زبان، کنش‌های

گفتاری مختلف باید به صورت یکسان و برابر توزیع یافته باشند تا بتوانند تمام زبان‌آموزان را به توانش منظورشناسی مسلط کنند. البته این نکته نیز مطرح است که در زندگی واقعی و مکالمات حقیقی، تنوع کنش‌های گفتاری مورد استفاده در کلام بسیار محدود است. علاوه بر این، نو<sup>۱</sup> و آن<sup>۲</sup> (2018) نیز در تحقیقات خود دریافته‌اند که تنوع محدود کنش‌های گفتاری در کتاب‌های درسی باعث می‌شود که زبان‌آموزان دانش مفهومی و کاربردی مربوط به استفاده صحیح از کنش‌های گفتاری در بافت‌ها و شرایط مختلف را به طور ناقص بیاموزند.

#### ۷. نتیجه‌گیری، کاربردهای نتایج و معرفی پیشنهاد برای پژوهش‌های آتی

پژوهش حاضر، اثری نقادانه با هدف ارزیابی محتوای کتاب *تاج/ستون ۳* و مجموعه کتاب‌های سطح پیش‌متوسط کانون زبان ایران بوده است. در این راستا، چارچوب پیشنهادی هولمز (1988, 1993) برای طبقه‌بندی انواع واکنش‌ها به تحسین و همچنین، طبقه‌بندی پیشنهادی چنگ (2005) برای انواع کنش گفتاری سپاسگزاری مورد استناد قرار گرفتند

در نتیجه بررسی‌ها و مطالعات در این تحقیق، نتایج زیر حاصل شده‌اند:

- ۱) تعداد کنش گفتاری «واکنش به تحسین» در کتاب *تاج/ستون ۳* نسبت به تعداد این کنش‌ها در مجموعه کتاب‌های سطح پیش‌متوسط کانون زبان ایران بیشتر بوده است.
- ۲) پربسامدترین یا فراوان‌ترین نوع واکنش به تحسین در سطح کلان که در کتاب *تاج/ستون ۳* و مجموعه کتاب‌های سطح پیش‌متوسط کانون زبان ایران به کار رفته است، «پذیرش» است.
- ۳) تعداد مصادیق کنش گفتاری «سپاسگزاری» در مجموعه کتاب‌های سطح پیش‌متوسط کانون زبان ایران تقریباً دو برابر تعداد مصادیق این کنش گفتاری در کتاب *تاج/ستون ۳* بوده است.

۴) فراوان‌ترین استراتژی سپاسگزاری مورد استفاده در مکالمات در هر دو کتاب تحت بررسی، عبارتهای متفرقه بوده است.

پژوهش حاضر از آن جهت حائز اهمیت است که شواهد و اطلاعات ارزشمندی در اختیار سیاست‌گذاران، توسعه‌دهندگان محتوای کتاب‌های درسی، معلم‌ها و زبان‌آموزان می‌گذارد و به ایشان امکان می‌دهد تا با استناد به این اطلاعات و شواهد، محتوای کتاب *تاج/ستون ۳* و مجموعه

کتاب‌های سطح پیش‌متوسط کانون زبان ایران را بازبینی و مشخصاً به‌لحاظ فراوانی و تنوع کنش‌های گفتاری «سپاسگزاری» و «واکنش به تحسین و تمجید» اصلاح کنند. معرفی و برجسته کردن این دو کنش گفتاری به معلم‌ها این امکان را می‌دهد که شناخت بیشتری نسبت به این دو کنش گفتاری داشته باشند و همچنین عملکرد بهتری در تدریس این کنش‌ها داشته باشند.

واضح است که تاکنون هیچ کدام از پژوهش‌هایی که در این باره به تألیف رسیده، کامل نبوده‌اند و تحقیق حاضر نیز صرفاً به مطالعه کتاب‌های سطح پیش‌متوسط کانون زبان ایران و کتاب *تاج/ستون ۳* محدود بوده است. بنابراین، پژوهشگران دیگر می‌توانند کتاب‌های آموزشی بیشتری را از این منظر مطالعه و بررسی کنند و بر سطح پایایی نتایج حاصل از تحقیق حاضر بیفزایند. علاوه بر این، در پژوهش پیش‌رو، ما تنها به بررسی بخش‌های مربوط به دیالوگ و مکالمه در کتاب‌های سطح پیش‌متوسط کانون زبان ایران و کتاب *تاج/ستون ۳* بسنده کرده‌ایم، اما مسلم است که جنبه‌های بیشتر و دیگری از کنش‌های گفتاری سپاسگزاری و واکنش به تحسین را در بخش‌های دیگر آن کتاب‌ها، مثل بخش‌های درک‌مطلب، گفت‌وشنود و نگارش، می‌توان یافت.

## ۸. پی‌نوشت‌ها

1. Touchstone 3
2. Holmes
3. Cheng
4. Herbert
5. Pomerantz
6. face-threatening Act
7. discourse completion test (DCT)
8. Faqe
9. Soran
10. Jalilian
11. Roohani
12. Olshtain
13. Weinbach
14. Wolfson
15. Bagherpour
16. Barkat
17. English Result
18. American Headway 2

19. Interchange 2
20. Four Corners 2
21. Vellenga
22. Meihami
23. Khanlarzadeh
24. American English File
25. Top Notch
26. Applied Linguistics
27. pragmatics
28. Brown
29. Boxer
30. Richards
31. Schmidt
32. McCarthy
33. recognition of imposition
34. intra-rater reliability
35. Inter-rater reliability
36. Jasim
37. Phoocharoensil
38. Meier
39. McConachy
40. Hata
41. Nu
42. Anh

#### References:

- Ahadi, H. (2016). Pragmatic and grammatical competence in language impairment: A window onto domain specificity. *Language Related Research*, 7(4), 1-21.
- Bachman, L. (1990). *Fundamental considerations in language testing*. Oxford: Oxford University Press.
- Bagherpour, Y., & Barkat, B. (2017). A pragmatic analysis of speech acts and language functions: The case of English Result Series. *Journal of Applied Linguistics and Language Research*, 4(2), 125-130.
- Billmyer, K. (1990). "I really like your lifestyle": ESL learners learning how to compliment. *Penn Working Papers in Educational Linguistics*, 6(2), 31-48.

- Boxer, D. (2002). *Applying sociolinguistics: Domains and face-to-face interaction*. Philadelphia: John Benjamins Publishing Company.
- Brown, H. D. (2007). *Principles of language learning and teaching* (5<sup>th</sup> ed.). New York: Pearson Education.
- Cedar, P. (2006). Thai and American responses to compliments in English. *The Linguistics Journal*, 1(2), 6-28.
- Chen, R. (1993). Responding to compliments: A contrastive study of politeness strategies between American English and Chinese speakers. *Journal of Pragmatics*, 20(1), 49-75.
- Cheng, D. (2011). New insights on compliment responses: A comparison between native English speakers and Chinese L2 speakers. *Journal of Pragmatics*, 43(8), 2204-2214.
- Cheng, S. W. (2005). *An exploratory cross-sectional study of interlanguage pragmatic development of expressions of gratitude by Chinese learners of English* (Doctoral dissertation). University of Iowa. Iowa Research Online, <http://ir.uiowa.edu/etd/104>
- Cutting, F. (2002). Compliment and compliment response research: A cross-cultural survey. In W. Bublitz, A.H. Jucker, & K.P. Schneider (Eds.), *Handbooks of pragmatics: Pragmatics across languages and cultures* (79-101). Berlin: Walter de Gruyter.
- Derakhshan, A. (2019). The relationship between Iranian EFL learners' proficiency level and their knowledge of idiosyncratic and formulaic implicatures. *Language Related Research*, 10(5), 1-27.
- Derakhshan, A., & Taheri, F. (2012). An investigation into the frequency and types of pragmatic features in EFL/ESL textbooks: The case of American Headway (2), Interchange (2), and Four Corners (2). *Book Review Journal of Foreign Languages*, 1(2), 87-106.

- Ebadi, S., Beigzadeh, M., & Sabzevari, S. (2015). A cross-cultural study of compliment response patterns across gender in Persian and English. *Modern Journal of Language Teaching Methods*, 5(2), 78-92.
- Ebadi, S., & Pursiah, F. (2015). The effect of social class on Persian EFL learners' pragmatic performance of speech act of compliment responses. *Global Journal of Foreign Language Teaching*, 5(2), 157-170.
- Eisenstein, M., & Bodman, J. (1995). Expressing gratitude in American English. In G. Kasper & S. Blum-Kulka (Eds.), *Inter-Language Pragmatics* (64-81). NY: Oxford University Press.
- Eisenstein, M., & Bodman, J. W. (1986). "I very appreciate": expressions of gratitude by native and nonnative speakers of American English. *Applied Linguistics*, 7(2), 167-185.
- Fage, C. K., Jbrael, S. J., & Muhammad, K. R. (2019). The use of thanking speech act strategies in English realized by Kurdish EFL learners at Soran University. *Education Quarterly Reviews*, 2(3). 640-650.
- Garcia, P. (2004). Differences in speech act recognition: A pragmatic awareness study. *Language Awareness*, 13, 96-115.
- Halliday, M. (1978). Coming to terms with pragmatics. In N. Ishihara & A. D. Cohen (Eds.), *Teaching and Learning Pragmatics* (3-21). Edinburg: Pearson Education.
- Halliday, M. (1975). *Learning how to mean*. London: Edward Arnold.
- Heidari, M. A., Rezazadeh, M., & Eslami Rasekh, A. (2009). A contrastive study of compliment responses among male and female Iranian teenage EFL learners. *The International Journal of Language Society and Culture*, 29(1), 8-31.
- Herbert, R. K. (1989). The ethnography of English compliments and compliment responses: A contrastive sketch. In W. Oleksy (Ed.), *Contrastive pragmatics* (3-36). Philadelphia: John Benjamins, Publishing Company.
- Hinkel, E. (1994). Native and nonnative speakers' pragmatic interpretations of



- English texts. *TESOL Quarterly*, 28(2), 353-376.
- Holmes, J. (1988). Paying compliments: A sex-preferential politeness strategy. *Journal of Pragmatics*, 12(4), 445-465.
  - Holmes, J. (1993). New Zealand women are good to talk to: An analysis of politeness strategies in interaction. *Journal of Pragmatics*, 20(2), 91-116.
  - Holmes, J., & Brown, D. F. (1987). Teachers and students learning about compliments. *TESOL Quarterly*, 21(3), 523-546.
  - Hutchinson, T., & Torres, E. (1994). 'The textbook as agent of change'. *ELT Journal*, 48 (4), 315-328.
  - Hymes, D. (1972). On communicative competence. In J.B. Pride & J. Holmes (Eds.), *sociolinguistics* (269-293). Harmondsworth, England: Penguin Books.
  - Jalilian, M., & Roohani, A. (2016). Evaluating speech acts in ELT textbooks: The case of compliments and complaints in the touchstone series. *Research in English Language Pedagogy*, 4(1), 101-114.
  - Jasim, T. A. (2012). A speech act study of selected zcademic English book reviews with special reference to compliment and criticism. *Al-Adab Journal*, (101), 34-55.
  - Kohandani, M., Farzaneh, N., & Kazemi, M. (2014). A critical analysis of speech acts and language functions in Top Notch Series. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 98, 1009-1015
  - McCarthy, M., McCarten, J., & Sandiford, H. (2005). *Touchstone 3*. Cambridge, UK: Cambridge University Press.
  - McConachy, T., & Hata, K. (2013). Addressing textbook representations of pragmatics and culture. *ELT journal*, 67(3), 294-301.
  - Meier, A. (2003). Posting the banns: a marriage of pragmatics and culture in foreign and second language pedagogy and beyond. In A. Martínez Flor, E. Usó Juan, & A. Fernández Guerra (Eds.).
  - *Pragmatic Competence and Foreign Language Teaching* (185–210). Castellon: Universitat Jaume I.

- Meihami, H., & Khanlarzadeh, M. (2015). Pragmatic content in global and local ELT textbooks: A micro analysis study. *SAGE Open*, 5(4), 1-10.
- Mojica, L. A. (2002). Compliment-giving among filipino college students: An exploratory study. *Asia Pacific Education Review*, 3 (1), 115-124.
- Moradi Moghaddam, M., Hosseini Fatemi, A., & Malekzadeh, S. (2012). A study of the pronunciation teaching and its place in high-school English books in Iran. *Language Related Research*, 3(2), 1-25.
- Niezgodna, K., & Röver, C. (2001). Pragmatic and grammatical awareness: A function of the learning environment. In K. R. Rose & G. Kasper (Eds.), *Pragmatics in language teaching* (63-79). England: Cambridge University Press.
- Nu, T., & Anh, T. (2018). How EFL textbooks accommodate pragmatics: An investigation into a newly published textbook series for Vietnamese upper-secondary school students. *English Australia Journal*, 33(2), 37-42.
- Ohashi, J. (2008). Linguistic rituals for thanking in Japanese: Balancing obligation. *Journal of Pragmatics*, 40(12), 2150-2174.
- Olshtain, E., & Weinbach, L. (1993). Interlanguage features of the speech act of complaining. In G. Kasper & S. Blum-Kulka (Eds.), *Interlanguage pragmatics* (108-122). England: Oxford University Press.
- Phoocharoensil, S. (2012). L2 English compliment responses: An investigation of pragmatic transfer. *International Journal of Applied Linguistics & English Literature*, 1(6), 276-287.
- Pomerantz, A. M. (1978). Compliment responses: Notes on the cooperation of multiple constraints. In
- Schenkein (Ed.), J. *Studies in the organization of conversational interaction* (79–112). New York, NY: Academic Press.
- Rees-Miller, J. (2011). Compliments revisited: Contemporary compliments and gender. *Journal of Pragmatics*, 43(11), 2673-2688.
- Richards, J. C., & Schmidt, R. (2010). *Dictionary of language teaching & applied*

- linguistics* (4<sup>th</sup> ed.). Harlow, Great Britain: Pearson Education Limited.
- Searle, J. R. (1976). A classification of illocutionary acts. *Language in Society*, 5(1), 1-23.
  - Shabani, M., & Zeinali, M. (2015). A comparative study on the use of compliment response strategies by Persian and English native speakers. *Advances in Language and Literary Studies*, 6(5), 58-66.
  - Shahsavari, S., Alimohammadi, B., & Rasekh, A. E. (2014). Compliment responses: A comparative study of native English speakers and Iranian L2 speakers. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 98, 1744-1753.
  - Sharifian, F., Chalak, A., & Dehkordi, Z. (2019). The Persian cultural schema: compliment response strategies on social networking sites among Persian EFL learners. *The Journal of Applied Linguistics and Applied Literature: Dynamics and Advances*, 7(2), 61-81.
  - Sheldon, L. E. (1988). Evaluating ELT textbooks and materials. *ELT Journal*, 42(4), 237-246.
  - Takahashi, T., & Beebe, L. M. (1987). The development of pragmatic competence by Japanese learners of English. *JALT Journal*, 8(2), 131-155.
  - Tang, C.-H., & Zhang, G. Q. (2009). A contrastive study of compliment responses among Australian English and Mandarin Chinese speakers. *Journal of Pragmatics*, 41(2), 325-345 .
  - Tomlinson, B. (Ed.). (2008). *English language learning materials: A critical review*. Bloomsbury Publishing.
  - Våljataga, T., & Fiedler, S. (2014). Going digital: Literature review on E-textbooks. *Learning and collaboration technologies. Designing and developing novel learning experiences* (138–148). Springer International Publishing.
  - Vellenga, H. (2004). Learning pragmatics from ESL & ESL textbooks: How likely? *TESLEJ*, 8(2). Retrieved from ERIC database. (EJ1068091).
  - Wolfson, N., Marmor, T., & Jones, S. (1989). Problems in the comparison of

speech acts across cultures. In S. Blum-Kulka, J. House, & G. Kasper (Eds.), *Cross-cultural pragmatics: Requests and apologies* (31, 174-196). Norwood, NJ: Ablex.

- Yu, M. C. (2004). Interlinguistic variation and similarity in second language speech act behavior. *The Modern Language Journal*, 88(1), 102-119.



دوماهنامه علمی بین‌المللی

د ۱۲، ش ۲ (پیاپی ۶۲) خرداد و تیر ۱۴۰۰، صص ۳۵۳ - ۳۸۴

مقاله پژوهشی

## بررسی مقابله‌ای ارزیابی واکنش به تحسین و تمجید و راهبردهای سپاسگزاری در کتاب‌های سطح پیش‌متوسط کانون زبان ایران و تاج‌استون ۳

علی عرب‌مفرد<sup>۱</sup>، میترا عالیزاده<sup>۲</sup>، مهران رجایی پینه‌نوئی<sup>۳</sup>

۱. استادیار گروه زبان و ادبیات انگلیسی، دانشکده علوم انسانی و اجتماعی، دانشگاه گلستان، گرگان، ایران.
۲. کارشناس ارشد آموزش زبان انگلیسی، گروه آموزش زبان انگلیسی، دانشگاه آزاد اسلامی واحد گرگان، گرگان، ایران.
۳. کارشناس ارشد آموزش زبان انگلیسی، گروه زبان انگلیسی، دانشگاه پیام‌نور، تهران، ایران.

پذیرش: ۹۹/۰۲/۲۱

دریافت: ۹۸/۱۱/۱۲

### چکیده

در حال حاضر، مقوله کنش‌های گفتاری به یکی از موضوعات مورد بحث در حوزه منظورشناسی تبدیل شده است. با این حال، شمار پژوهش‌هایی که به مقایسه نحوه آموزش کنش‌های گفتاری در کتاب‌های آموزشی بین‌المللی و کتاب‌های داخلی چاپ‌شده در ایران پرداخته باشند، بسیار محدود است. بنابراین، هدف پژوهش حاضر بررسی دو کنش گفتاری مهم، یعنی سپاسگزاری و واکنش به تحسین و تمجید، در بخش مکالمه کتاب‌های سطح پیش‌متوسط کانون زبان ایران و کتاب تاج‌استون ۳، است. ۱۲ دیالوگ از کتاب تاج‌استون ۳ و ۲۷ دیالوگ از کتاب‌های سطح پیش‌متوسط کانون زبان ایران مورد تحلیل و بررسی قرار گرفته و مصادیق هر کدام از کنش‌های گفتاری مورد نظر شناسایی و استخراج شده‌اند. نتایج نشان داده‌اند که میان بسامدهای ابراز سپاسگزاری در کتاب‌های سطح پیش‌متوسط کانون زبان ایران و کتاب تاج‌استون ۳، تفاوت معناداری وجود دارد؛ اما میان بسامد واکنش‌های کلامی به تحسین و تمجید در این دو کتاب، تفاوت معناداری شناسایی نشده است. علاوه بر این، نتایج به دست آمده حاکی از آنند که مقدار میانه آماری برای واکنش کلامی به تحسین و تمجید در کتاب تاج‌استون ۳ بالاتر بوده است؛ و در مقابل، مقدار میانه آماری برای کنش گفتاری سپاسگزاری در کتاب سطح پیش‌متوسط کانون زبان ایران بالاتر ارزیابی شده است. این یافته‌ها و نتایج، ارزش‌های آموزشی مهم و کاربردی‌ای برای معلم‌های آموزش

زبان انگلیسی (به‌منزله زبان خارجی) و توسعه‌دهندگان مواد آموزشی دارند.

واژه‌های کلیدی: واکنش به تحسین و تمجید، راهبردهای سپاسگزاری، بررسی مقابله‌ای، ارزیابی کتاب‌ها، کنش‌های گفتاری.

## ۱. مقدمه

توانش ارتباطی، به‌منزله یکی از رویکردهای ارتباطی در حوزه آموزش زبان، بدان معناست که زبان‌آموز بتواند منظور و پیام خود را به‌شکل دقیق و سریع و در قالب زبان مقصد به مخاطب خود برساند و یک رابطه و مکالمه حقیقی برقرار کند. زبان‌آموز باید از یک دانش منظورشناختی کامل و ژرف برخوردار باشد تا بتواند به توانش ارتباطی دست پیدا کند، زیرا برخورداری از مهارت استفاده از زبان دوم تا حد زیادی به توانایی در انتقال منظور و مقصود فردی وابسته است.

با توجه به این موضوع، دانش زبان‌آموزان پیرامون کنش‌های گفتاری نیز نقش بسزایی در اکتساب توانش منظورشناختی خواهد داشت. در حوزه تدریس و تمرین کنش‌های ارتباطی در زبان مقصد، کتاب‌های درسی به‌منزله یک عنصر و جزء مهم از برنامه‌های آموزش زبان شناخته می‌شوند و در واقع، پرکاربردترین ابزارهای آموزشی در کلاس‌های درس به‌شمار می‌آیند.

بنابراین، ما ضمن آگاهی از نقش کتاب‌های درسی در فرایند تدریس و یادگیری زبان انگلیسی، پژوهش حاضر را به‌قصد بررسی کاربرد دو کنش گفتاری، یعنی واکنش به تحسین و تمجید و ابراز قدردانی در مجموعه کتاب‌های سطح پیش‌متوسط کانون زبان ایران و کتاب *تاج/ستون*<sup>۱</sup> به تألیف رسانده‌ایم و در این راستا، دو ابزار تحلیل متن بسیار کاربردی شامل چارچوب طبقه‌بندی واکنش به تحسین و تمجید هولمز<sup>۲</sup> (1988, 1993) و چارچوب پیشنهادی چنگ<sup>۳</sup> (2005) برای طبقه‌بندی کنش گفتاری سپاسگزاری/قدردانی را به‌منزله مبانی نظری این پژوهش انتخاب کرده‌ایم. در این تحقیق، با توجه به هدف و مقصود نهایی، دو پرسش اصلی مطرح شده است:

(۱) با توجه به چارچوب پیشنهادی هولمز برای کنش گفتاری واکنش به تحسین، میان کتاب

تاچ/ستون ۳ و کتاب‌های سطح پیش‌متوسط کانون زبان ایران تفاوتی به‌لحاظ حجم یا بسامد کنش گفتاری واکنش به تحسین وجود دارد؟

۲) با توجه به چارچوب پیشنهادی چنگ برای طبقه‌بندی کنش گفتاری سپاسگزاری، میان کتاب تاچ/ستون ۳ و کتاب‌های سطح پیش‌متوسط کانون زبان ایران تفاوتی به‌لحاظ حجم یا بسامد این کنش گفتاری وجود دارد؟

فرضیه‌های پژوهش نیز عبارت‌اند از:

۱) با توجه به چارچوب پیشنهادی هولمز برای کنش گفتاری واکنش به تحسین، تفاوت معناداری به‌لحاظ حجم یا بسامد کنش گفتاری واکنش به تحسین در میان کتاب تاچ/ستون ۳ و کتاب‌های سطح پیش‌متوسط کانون زبان ایران وجود ندارد.

۲) با توجه به چارچوب پیشنهادی چنگ برای طبقه‌بندی کنش گفتاری سپاسگزاری، تفاوت معناداری به‌لحاظ حجم یا بسامد این کنش گفتاری در میان کتاب تاچ/ستون ۳ و کتاب‌های سطح پیش‌متوسط کانون زبان ایران وجود ندارد.

## ۲. پیشینه تحقیق

شمار زیادی از پژوهشگران، کنش‌های گفتاری «تحسین و تمجید» (Cheng, 2011; Holmes & Brown, 1987; Rees-Miller, 2011) و «سپاسگزاری» (یا قدردانی) (Eisenstein & Bodman, 1986, 1995; Hinkel, 1994; Ohashi, 2008) را به‌صورت نظام‌مند و از نظرات مختلف، در بافت‌ها و شرایط متفاوت، موردبررسی و مطالعه قرار داده‌اند. واکنش شنونده یا مخاطب به تحسین و تمجید گوینده، به اندازه همان تحسین و تمجید می‌تواند در شکل‌گیری یک رابطه و پیوند حمایت‌بنیاد مؤثر باشد (Heidari et al., 2009). با توجه به این موضوع، در تحقیق حاضر بسیاری از پژوهش‌ها و مقالات پیشین درباره واکنش به تحسین و تمجید و سپاسگزاری را به‌طور کوتاه و مختصر به بحث خواهیم گذاشت.

### ۲-۱. واکنش به تحسین و تمجید

هربرت<sup>۴</sup> (1989, p. 38) واکنش به تحسین و تمجید را به این شرح تعریف کرده است: «... هر کلام و گفتاری که پس از یک تعریف یا تحسین قابل‌شناسایی می‌آید». یکی از نخستین

پژوهشگرانی که به تحقیق و مطالعه روی مقوله «واکنش به تحسین و تمجید» پرداخته است، پومرانتز<sup>۱</sup> (1978) است که واکنش‌های افراد به تحسین و تمجیدهای گوینده را به سه گروه تقسیم کرده است: (۱) پذیرش؛ (۲) انکار؛ و (۳) اجتناب. هولمز (1988, 1993) نیز برای تحلیل واکنش‌های گویشوران به کنش گفتاری تحسین، چارچوب کارآمدی معرفی کرده است که در سه سطح کلان تقسیم‌بندی شده است: (۱) پذیرش؛ (۲) انکار؛ و (۳) گریز. البته، این چارچوب ده سطح خرد نیز دارد.

برخی از پژوهشگران اذعان داشته‌اند که: «هر گونه مدل جهانی و همگانی برای واکنش به تحسین ناکارآمد خواهد بود، زیرا فرهنگ‌های مختلف، ابزارها و پروتکل‌های مختلفی برای ابراز واکنش نسبت به تحسین دیگران دارند» (Tang & Zhang, 2009, p. 325). بر این اساس، مطالعه و بررسی کنش گفتاری «واکنش به تحسین» در فرهنگ‌های مختلف نشان داده است که هیچ مدل جامع و همگانی‌ای برای این نوع از کنش گفتاری نمی‌توان تعریف کرد. با توجه به این موضوع، شماری از پژوهشگران به بررسی این کنش گفتاری در فرهنگ‌های مختلف روی آوردند و در این راستا، نظرات و رویکردهای متفاوتی را مبنا قرار دادند (Cedar, 2006; Chen, 1993; Cheng, 2011; Mojica, 2002; Pomerantz, 1978).

سدار (2006) نیز طی تحقیقی کامل و جالب دربارهٔ واکنش‌های افراد به تحسین اطرافیان، درصد برآمده است تا این کنش گفتاری را در تایلندی‌هایی که زبان انگلیسی را به‌منزلهٔ زبان دوم تکلم می‌کنند با گویشوران بومی امریکایی مقایسه کند. نتایج این تحقیق نشان داده است که امریکایی‌ها تعریف‌ها و تمجیدهای دیگران را می‌پذیرفتند. از سوی دیگر، تایلندی‌هایی که زبان اول و مادری خود تغییر گرایش می‌دادند و از فرمول‌های کلامی مختص به همان زبان برای واکنش به تحسین استفاده می‌کردند.

چنگ (2011) به‌قصد مقایسهٔ واکنش گویشوران بومی و غیربومی زبان انگلیسی به تحسین اطرافیان، تحقیقی را انجام داده است و طی آن، واکنش امریکایی‌های انگلیسی‌زبان و چینی‌هایی که زبان انگلیسی را به‌منزلهٔ زبان دوم یا خارجی یاد می‌گیرند، نسبت به تحسین اطرافیان مورد بررسی و مطالعه قرار داده است. نتایج نشان داده‌اند که میان این دو گروه، تفاوت‌های معنادار و جدی وجود داشته است. به علاوه، از نتایج حاصل چنین برآمده است که زبان‌آموزان بومی چین، در به‌کارگیری راهبردهای مختلف برای ابراز واکنش به تحسین دیگران دچار مشکل و



در دسر می‌شوند.

در سال‌های اخیر مطالعات متعددی بر روی واکنش به تحسین و تمجید در ایران انجام شده است ( Ebadi et al., 2015; Ebadi & Pursiah, 2015; Shahsavari et al., 2014; Sharifian et al., 2019). در سال ۲۰۱۵، شعبانی و زینالی مقاله‌ای چاپ کردند که در آن کاربرد واکنش به تحسین و تمجید در گویشوران بومی فارسی‌زبان و انگلیسی‌زبان را مورد بررسی قرار دادند. به همین منظور، ۲۶ گویشور بومی انگلیسی‌زبان و ۳۰ گویشور بومی فارسی‌زبان جهت شرکت در این تحقیق به‌کار گرفته شده بودند. آن‌ها دانشجویانی با میانگین سنی ۱۷ تا ۳۰ سال بودند. نتایج نشان داد که «پذیرش» پرکاربردترین راهبرد واکنش به تحسین و تمجید در میان هر دو گروه بود.

بنابراین، به‌سادگی می‌توان نتیجه گرفت که مطالعه کنش‌های گفتاری تحسین و واکنش به تحسین در محیط‌های آکادمیک اهمیت بسیار ویژه‌ای دارد، زیرا در آن محیط، این دو کنش گفتاری به‌صورت روزانه در بسامد بالا مورد استفاده قرار می‌گیرند. علاوه بر این، نتایج تحقیقات مختلف حاکی از آنند که زبان‌آموزان غیربومی زبان انگلیسی در استفاده از آن زبان برای ابراز واکنش به تحسین دیگران دچار مشکل و سختی می‌شوند ( Holmes & Brown, 1987).

## ۲-۲. قدردانی یا سپاسگزاری

سپاسگزاری یا ابراز قدردانی کنش گفتاری پیچیده‌ای است که می‌تواند در گوینده و شنونده پیام، احساس مثبت یا منفی ایجاد کند. درحقیقت، سپاسگزاری کنش تهدیدکننده و وجهه<sup>۱</sup> به‌شمار می‌آید، زیرا گوینده در زمان ادای این کنش گفتاری، خود را مقروض و مدیون به شنونده می‌داند و به همین دلیل، وجهه او در معرض تهدید واقع می‌شود ( Eisenstein & Bodman, 1995). برای ابراز قدردانی و سپاسگزاری، بازه گسترده‌ای از عبارات و اصطلاحات رسمی و غیررسمی کاربرد دارند که میان «thanks» (غیررسمی) تا «I do appreciate all your hard work and effort» (رسمی) متغیر هستند.

در شمار زیادی از پژوهش‌ها و تحقیقات، کنش گفتاری قدردانی یا سپاسگزاری به‌تفصیل مورد مطالعه قرار گرفته است ( Cheng, 2005; Eisenstein & Bodman, 1986, ).

1995; Hinkel, 1994; Ohashi, 2008). برای مثال، ایسن‌اشتاین و بُدمن (1986) ضمن تحلیل نتایج آزمون تکمیل گفتمان<sup>۷</sup> برای گویشوران بومی و غیربومی زبان انگلیسی از پنج کشور مختلف، به این نتیجه رسیدند که افراد مختلف، پیش یا پس از ابراز قدردانی یا تشکر از دیگران از برخی عبارتهای خاص استفاده می‌کنند. علاوه بر این، چنگ (2005) نیز برای انواع عبارتها و اصطلاح‌های مورد استفاده جهت ابراز قدردانی و سپاسگزاری، طبقه‌بندی هشت‌گانه‌ای معرفی کرده است که عبارت‌اند از: ۱) سپاسگزاری؛ ۲) قدردانی؛ ۳) تلافی یا جبران؛ ۴) تشخیص میزان تکلیف/ تعهد؛ ۵) عذرخواهی؛ ۶) تلقین احساسات مثبت؛ ۷) عبارتهای متفرقه؛ و ۸) عبارتهای هشداردهنده. اخیراً، فاق<sup>۸</sup> و همکاران (2019) با استفاده از طبقه‌بندی راهبردهای سپاسگزاری چنگ (2005)، کنش گفتاری سپاسگزاری در بین ۱۴ کردی‌زبان را که زبان‌آموز زبان انگلیسی به‌منزله<sup>۹</sup> زبان خارجی بودند مورد بررسی قرار دادند. زبان‌آموزان از سطوح مختلف مهارت زبان در دانشگاه سوران<sup>۱۰</sup> بودند. نتایج حاکی از این بود که همه<sup>۱۱</sup> راهبردها به‌طور تصادفی انتخاب شده بودند، اگرچه سپاسگزاری، اشاره به نتیجه<sup>۱۲</sup> لطف و محبت طرف مقابل، و قدردانی به‌طور گسترده‌ای در میان هر دو گروه آقایان و بانوان استفاده شده بودند. کتاب‌های درسی آموزش زبان انگلیسی به‌گونه‌ای طراحی شده‌اند که بتوانند یادگیری مهارت‌های ارتباطی و زبان‌شناختی را برای زبان‌آموزان تسهیل کنند؛ به همین دلیل، این کتاب‌ها یکی از مهم‌ترین منابع برای تدریس کنش‌های گفتاری سپاسگزاری و واکنش به تحسین در کلاس‌های آموزش زبان انگلیسی (به‌منزله<sup>۱۳</sup> زبان خارجی) به‌شمار می‌آیند (Sheldon, 1988). از آنجایی که این کتاب‌های درسی نقش بسیار مهم و تعیین‌کننده‌ای در ارتقای دانش و دستاوردهای زبانی زبان‌آموزان دارند، تحلیل و ارزیابی محتوای آن‌ها اهمیت ویژه‌ای دارد.

### ۳-۲. ارزیابی کتاب‌های آموزش زبان انگلیسی

کتاب‌های درسی، که به‌منزله<sup>۱۴</sup> ابزاری فراگیر و جهانی در آموزش زبان انگلیسی به غیرانگلیسی‌زبان‌ها کاربرد دارند، نقش بسزایی در تسهیل فرایند تدریس و یادگیری برای معلم‌ها و زبان‌آموزان ایفا می‌کنند، زیرا این کتاب‌ها، ساختارهای ضروری برای برقراری مکالمه در زبان مقصد را به زبان‌آموز معرفی می‌نمایند و علاوه بر آن، ساختمان آن‌ها به‌گونه‌ای طراحی

شده است که می‌تواند طرح و راهنمای کلی‌ای درباره نحوه تدریس مباحث در کلاس در اختیار معلم قرار دهد (Hutchinson & Torres, 1994). درحقیقت، کتاب‌های درسی از جمله مواد و ابزارهای آموزشی ضروری در تمام کلاس‌های آموزش زبان به‌شمار می‌آیند و نقش بسزایی در تسهیل فرایند تدریس برای معلم‌ها دارند (Väljataga & Fiedler, 2014).

با توجه به اینکه کتاب‌های درسی در کلاس‌های آموزش زبان انگلیسی نقش بسیار مهم و ارزشمندی دارند، تاکنون پژوهشگران بسیاری درصدد ارزیابی و بررسی عمیق محتوای آن‌ها برآمده‌اند (برای مثال: Derakhshan & Taheri, 2018; Morady\_Moghaddam et al., 2012).

برای مثال، با توجه به اهمیت تلفظ صحیح و تدریس تلفظ، مرادی‌مقدم و همکاران (2012) جایگاه تدریس تلفظ در کتاب‌های زبان انگلیسی به‌منزله زبان خارجی مقطع دبیرستان ایران را مورد مطالعه قرار دادند. نتایج حاکی از آن است که توجه زیادی به تکرارکردن صداها و لغات شده است، با وجود اینکه تمرین مناسبی برای یادگیری تلفظ نیست و توجه کم‌تری به صحبت کردن به‌منزله یکی از فعالیت‌های مناسب تدریس تلفظ شده است.

جلیلیان<sup>۱۰</sup> و روحانی<sup>۱۱</sup> نیز در سال ۲۰۱۶ مجموعه کتاب‌های *تاج/ستون* را در بخش‌های کنش‌های گفتاری «تحسین» و «شکایت» بررسی کردند و در این راستا، مبانی راهبردهای شکایت اولشتاین<sup>۱۲</sup> و وینباخ<sup>۱۳</sup> (1993) و همچنین، چارچوب پیشنهادی ولف‌سان<sup>۱۴</sup> و همکاران (1989) را ملاک قرار دادند. نتایج و شواهد حاکی از آن است که فراوانی کنش گفتاری «تحسین» نسبت به بسامد کنش گفتاری «شکایت» در مجموعه کتاب‌ها بالاتر بوده است. نتایج همچنین نشان داد که کتاب *تاج/ستون ۴* بیشترین تعداد کنش گفتاری «شکایت» را داشت.

اخیراً، باقرپور<sup>۱۵</sup> و برکت<sup>۱۶</sup> (2017) مکالمه‌های مجموعه کتاب‌های *انگلیش ریزالت*<sup>۱۷</sup> را مورد مطالعه قرار دادند تا میزان کنش‌های گفتاری و کاربردهای زبانی در آن‌ها را بررسی کنند. آن‌ها برای تحلیل موارد ذکرشده از چارچوب‌های منظورشناختی هلیدی (1975) و سیرل (1976) استفاده کردند. نتایج نشان دادند که کاربردهای زبانی و کنش‌های گفتاری بخش‌های مکالمه در این کتاب‌ها از نظر منظورشناختی کارآمد نبودند، زیرا پراکندگی کاربردهای زبانی و کنش‌های گفتاری در مجموعه کتاب‌های *انگلیش ریزالت* برابر نبودند.

درخشان و طاهری (2018) هم به‌تازگی ویژگی‌های منظورشناختی سه کتاب/امریکن هدوی<sup>۱۸</sup>، /اینترچینج<sup>۱۹</sup>، و فرکرنرز<sup>۲۰</sup> را براساس چارچوب ولنگا<sup>۲۱</sup> (2004) بررسی کردند. نتایج و شواهد حاصل از این تحقیق نشان دادند که این کتاب‌ها در فراهم‌آوردن کنش‌های گفتاری موفق نبودند و همچنین امریکن هدوی<sup>۲</sup> و /اینترچینج<sup>۲</sup> به‌ترتیب حاوی بیشترین و کم‌ترین میزان اطلاعات در حوزه منظور شناختی بودند. نتایج همچنین حاکی از آن است که این کتاب‌ها به ورودی فرازبانی زبان آموزان توجه خاصی ندارند.

به‌منظور مقایسه کتاب تدریس زبان انگلیسی تألیف‌شده مخصوص یک کشور یا جهان، میهمامی<sup>۲۲</sup> و خانلارزاده<sup>۲۳</sup> (2015) کنش‌های گفتاری معذرت‌خواهی، انکار، و درخواست را در کتاب-های امریکن انگلیش فایل<sup>۲۴</sup>، /اینترچینج، و تاپ ناچ<sup>۲۵</sup> به‌منزله کتاب‌های جهانی با کتاب‌های کانون زبان ایران به‌منزله کتاب‌های مخصوص یک مؤسسه زبان در یک کشور مقایسه کردند. نتایج نشان داد که کتاب‌های هر دو گروه در فراهم‌آوردن کنش‌های گفتاری انکار و درخواست موفق بودند. اگرچه هر دو مجموعه در مهیا کردن راهبردهای کافی جهت معذرت‌خواهی موفق نبودند.

همانطور که پیش‌تر عنوان شد، در پژوهش‌های فوق‌ترکز و تأکید اصلی بر ارزیابی محتوای کلی کتاب‌های آموزش زبان انگلیسی معطوف بوده و مقوله کنش‌های گفتاری چندان موردتوجه واقع نشده است. بنابراین، تحقیق حاضر را از این منظر می‌توان اثری نسبتاً بدیع و نو به‌شمار آورد؛ چراکه به‌طور مشخص به اکتشاف و بررسی کنش‌های گفتاری سپاسگزاری و واکنش به تحسین در کتاب تاج/استون<sup>۳</sup> و کتاب‌های سطح پیش‌متوسط کانون زبان ایران اختصاص یافته است و در این راستا، چارچوب بازنمایی واکنش به تحسین هولمز (1988, 1993) و طبقه‌بندی پیشنهادی چنگ (2005) برای کنش گفتاری سپاسگزاری را مبنا قرار داده است.

### ۳. چارچوب نظری

یکی از داغ‌ترین و مناقشه‌آمیزترین مباحث در حوزه زبان‌شناسی کاربردی<sup>۲۶</sup>، منظورشناسی<sup>۲۷</sup> است که براون<sup>۲۸</sup> (2007, p. 388) آن را به این شرح تعریف کرده است: «علم منظورشناسی عبارت است از مجموعه‌ای از قراردادهای که برای انتقال و درک معنی رشته‌های کلامی و زبانی در داخل بافت و شرایط خاص تنظیم شده‌اند». بسیاری از پژوهش‌هایی که در حوزه

منظورشناسی به تألیف رسیده‌اند، بر اهمیت توانش منظورشناختی تأکید و تمرکز داشته‌اند (Ahadi, 2016; Bachman, 1990; Derakhshan, 2019; Garcia, 2004). بر این اساس، همان‌طور که گارسیا (2004) اظهار داشته است، عبارت «توانش منظورشناختی» به معنای توانایی هر کاربر زبان در استفاده از زبان برای مقاصد مختلف و همچنین، درک و شناخت مقصود گوینده است.

یکی از مقوله‌ها و مضامین بنیادین در مطالعات پیرامون منظورشناسی و توانش منظورشناختی، کنش گفتاری است. باکسر<sup>۴۹</sup> (2002) بر این باور است که کنش‌های گفتاری، یک ریزپدیده در تحلیل‌های اجتماعی - زبان‌شناختی به‌شمار می‌آیند. ریچاردز<sup>۵۰</sup> و اشمیت<sup>۵۱</sup> (2010, p. 542) نیز کنش گفتاری را به این قرار تعریف کرده‌اند: «کنش گفتاری عبارت است از یک گزاره که در قالب یک واحد کاربردی در مکالمه و ارتباط مطرح می‌شود». به عبارت دیگر، کنش‌های گفتاری معمولاً به‌قصد معذرت‌خواهی، سلام و احوال‌پرسی، درخواست، شکایت، دعوت، تحسین و تمجید، سپاسگزاری یا امتناع از پذیرش آدا می‌شوند و کاربرد دارند (Searle, 1976).

قدردانی و واکنش به تحسین و تمجید دو مورد از کنش‌های گفتاری هستند که در مقالات متعددی مورد بررسی قرار گرفته‌اند (Faqe at, 2006; Ebadi & Pursiah, 2015; Cedar, 2006; Ohashi, 2008; al., 2019). پژوهش‌های متعددی درباره کنش گفتاری «سپاسگزاری» یا قدردانی به تألیف رسیده و این مقوله را با رویکردها و نظرات مختلفی بررسی کرده‌اند (برای مثال: Ohashi, 2008; Hinkel, 1994; Cheng, 2005). این کنش گفتاری در بازه گسترده‌ای از روابط بینافردی نیز کاربرد دارد (Eisenstein & Bodman, 1986). گاهی از اوقات، تعاریف و تحسین‌ها به‌قصد ابراز قدردانی و حق‌شناسی بیان می‌شوند. در شرایط دیگر، این کنش کلامی برای آغاز یا پایان‌دادن به یک مکالمه به‌کار برده می‌شود؛ و گاهی دیگر، به منزله ابزاری برای تلطیف و کاهش اثر منفی یک نقد یا درخواست کاربرد دارد (Billmyer, 1990). در بسیاری از پژوهش‌های انجام‌شده درباره کنش گفتاری تحسین و تمجید، توجه پژوهشگران مشخصاً بر اهمیت واکنش‌های مخاطب به تحسین و تمجید گوینده معطوف است (برای مثال: Mojica, 2002; Chen, 1993; Cedar, 2006).

با توجه به این موضوع، محتوای کتاب‌های درسی مورد استفاده برای آموزش زبان باید با

نگاهی دقیق و منتقدانه مورد بررسی و ارزیابی قرار داده شوند، زیرا این کتاب‌ها از جمله ابزارهای مهم و مؤثر در حوزه تدریس (Väljataga & Fiedler, 2014)، یادگیری و آزمون زبان (Tomlinson, 2008) به‌شمار می‌آیند.

#### ۴. روش و ابزار پژوهش

##### ۴-۱. ابزار پژوهش

بر مبنای هدف و مقصود این تحقیق، ۱۲ گفت‌وگو از کتاب *تاج/استون ۳* و ۲۷ گفت‌وگو از مجموعه کتاب‌های سطح پیش‌متوسط کانون زبان ایران انتخاب شدند و با توجه به مبانی نظری و چارچوب‌هایی که پیش‌تر معرفی شدند، مورد تحلیل و بررسی قرار گرفتند. کتاب *تاج/استون ۳* توسط مکارتی<sup>۲۲</sup> و همکاران (2005) که نویسندگان بومی زبان انگلیسی بودند در انتشارات دانشگاه کمبریج به‌چاپ رسیده است. مجموعه کتاب‌های سطح پیش‌متوسط کانون زبان ایران که توسط نویسندگان غیر بومی زبان انگلیسی نوشته شده است و براساس سیلابس آموزشی کانون بعنوان سطح پیش‌متوسط معرفی شده است با هدف آموزش زبان انگلیسی (به‌منزله زبان خارجی) به زبان‌آموزان اهل این کشور طراحی شده‌اند. گفتنی است با توجه به پیشینه تحقیق سطح پیش‌متوسط کمتر مورد بررسی واقع شده است و هدف اصلی از استفاده این کتاب‌ها مقایسه کتاب‌های آموزش زبان است که توسط نویسندگان بومی و غیربومی زبان انگلیسی نوشته شده‌اند.

##### ۴-۱-۱. چارچوب پیشنهادی چنگ (2005) برای کنش گفتاری سپاسگزاری/قردانی

چارچوب پیشنهادی برای کنش گفتاری سپاسگزاری یا قردانی، مشتمل بر هشت راهبرد برای ابراز قردانی و حق‌شناسی نسبت به مخاطب است و ما از آن به‌منزله یک ابزار برای تحلیل کنش‌های گفتاری سپاسگزاری و واکنش به تحسین در گویشوران نمونه استفاده کرده‌ایم. جدول ۱، شش سطح از این چارچوب را نشان می‌دهد و برای هر کدام یک مثال می‌آورد.

جدول ۱: راهبردها، زیرمجموعه‌ها و مثال‌هایی از چارچوب طبقه‌بندی چنگ (2005, pp. 40-49).

**Table 1:** The strategies, subcategories, and example items of Cheng

(2005, pp. 40-49) Taxonomy

| مقالها  | زیرمجموعهها  | راهبردها                             |
|---|--|--------------------------------------|
| Thank you.  | سپاسگزاری با استفاده از یک یا چند واژه                                     | سپاسگزاری                            |
| Thank you for your help.                          | سپاسگزاری ضمن اشاره به لطف و محبت طرف مقابل.                               |                                      |
| Thank you for helping me cleaning the room.       | سپاسگزاری و اشاره به نتیجه لطف و محبت طرف مقابل.                           |                                      |
| I appreciate it.                                  | استفاده از کلمه «قدردانی» در جمله  | قدردانی                              |
| I appreciate the time you spent for me.           | قدردانی از طریق اشاره به لطف و محبت طرف مقابل.                             |                                      |
| Next time is my turn.                             | دعوت طرف مقابل به دریافت خدمت از شما، صرف غذا به همراه شما و غیره          | تلافی و جبران لطف                    |
| I owe you one.                                    | ابراز احساس مقروض و مدیون بودن   |                                      |
| It won't happen again.                            | اعلام قول و تعهد مبنی بر بهبود اوضاع در آینده                              |                                      |
| I know you are not allowed to give me extra time. | ابراز آگاهی به لطف و محبتی که طرف مقابل در شرایط سخت برای شما کرده است.    | تشخیص میزان تکلیف/تعهد <sup>۳۳</sup> |
| You shouldn't do that.                            | اشاره به ضرورت یا عدم ضرورت لطف و محبت طرف مقابل                           |                                      |
| I am sorry.                                       | استفاده از واژه‌های مناسب برای معذرت‌خواهی                                 | عذرخواهی                             |
| I am sorry for the problem I made.                | عذرخواهی ضمن اشاره به کاری که باعث دریافت لطف و محبت از طرف مقابل شده است. |                                      |
| I feel embarrassed.                               | ابراز پشیمانی و شرمندگی  |                                      |
| I am such a fool...                               | نقد و ایرادگیری از خود   |                                      |
| You are a life saver.                             | ابراز واکنش مثبت به طرف مقابل  |                                      |

| مثال‌ها  | زیرمجموعه‌ها   | راهبردها                   |
|--|--|----------------------------|
| This book was really helpful.  | ابراز واکنش مثبت نسبت به لطف و محبت طرف مقابل              | تلقین احساس مثبت به دیگران |
| I often see you in class, but haven't had a chance to talk to you.<br>Could you please tell me what is your research area? | گفتارهای کوتاه   | عبارت‌ها و اصطلاحات متفرقه |
| Goodbye  | خداحافظی و اعلام خروج                                      |                            |
| That's what you get from driving a truck. Just joking.   | شوخی و طعنه  | عبارت‌های هشداردهنده       |
| Hey  | عبارت‌های جاذب توجه  |                            |
| Professor!   | ذکر عنوان‌ها و القاب مخاطب                                 |                            |
| Marry, Johnson or honey  | ذکر نام طرف مقابل (نام کوچک، نام خانوادگی یا محبت‌واژه‌ها) |                            |

۲-۱-۴. چارچوب پیشنهادی هولمز (1988, 1993) برای کنش گفتاری واکنش به تحسین هولمز (1988, 1993) برای انواع مختلف کنش گفتاری واکنش به تحسین و تمجید، یک طبقه‌بندی ارائه کرده است که مشتمل بر سه سطح کلان و ده سطح خرد است (جدول ۲ را مشاهده کنید).



جدول ۲: طبقه‌بندی پیشنهادی هولمز (1988, 1993) برای انواع کنش گفتاری واکنش به تحسین

Table 2: Holmes' (1988, 1993) taxonomy of compliment response categories

| مثال  | سطح خرد   | سطح کلان    |
|---|---|-------------|
| Thank you; Cheers; Yes.                         | استفاده از نشانه‌های قدردانی از طرف مقابل       | پذیرش       |
| Yes, I really like it. I know                   | استفاده از گزاره‌های نماینده توافقی             | انکار       |
| It's nothing; I enjoyed doing it; It's not bad. | استفاده از گزاره‌های نماینده شکسته‌نفسی         |             |
| You've got beautiful too.                       | تحسین متقابل                                    |             |
| No, It was not good.                            | استفاده از گزاره‌های مبنی بر عدم توافقی         | انکار       |
| Really?   | طرح سؤال برای دریافت تأیید و تأکید از طرف مقابل |             |
| Don't lie; Come on.                             | به‌چالش کشیدن صحت و درستی حرف طرف مقابل         |             |
| You're polite; That's what friend is for.       | بازگرداندن اعتبار به طرف مقابل                  | گریز و طفره |
| It was not hard.                                | طرح جملات اطلاعاتی                              |             |
| Really?   | طرح سؤال برای کسب اطمینان از صحت حرف طرف مقابل  |             |

#### ۲-۴. رویه‌های تحقیق

برای آنکه هدف پژوهش حاضر محقق شود، تمام مکالمات کتاب *تاج/ستون ۳* (شامل ۱۲ گفت‌وگو) و مجموعه کتاب‌های سطح پیش‌متوسط کانون زبان ایران (شامل ۲۷ گفت‌وگو) را تحلیل و بررسی کردیم تا فراوانی بازنمایی کنش‌های گفتاری سپاسگزاری/قدردانی و واکنش به تحسین را در بخش‌های حاوی دیالوگ شناسایی کنیم. همانطور که پیش‌تر عنوان شد، طبقه‌بندی پیشنهادی چنگ (2005) و چارچوب طبقه‌بندی هولمز (1988, 1993) به‌منزله بنیان‌های نظری این تحقیق انتخاب شدند. درنهایت، داده‌های موردنیاز از کتاب‌ها گردآوری و طبقه‌بندی شدند تا در مرحله بعد وارد فرایند تحلیل شوند.

برای حصول اطمینان از پایایی فرایند تحلیل، از شاخص‌های پایایی مشاهده‌گر<sup>۳۴</sup> و پایایی بین مشاهده‌گران<sup>۳۵</sup> استفاده کردیم. ضمن استناد به شاخص پایایی بین مشاهده‌گران، محتوای کتاب‌های موردنظر را برای دو مرتبه و با یک فاصله زمانی دو هفته‌ای مورد تحلیل و بررسی قرار دادیم. درجه تطابق میان نتایج آن دو تحلیل برابر با ۹۲.۲ درصد برآورد شده است. امتیاز شاخص پایایی بین مشاهده‌گران نیز برابر با ۸۵.۵ درصد بود؛ یعنی میان آرای پژوهشگران این تحقیق و آرای ارزیاب دوم که از استادان باسابقه زبان انگلیسی بود، ۸۵.۵ درصد تطابق و توافق وجود داشته است.

## ۵. نتایج پژوهش

برای پاسخ‌گویی به پرسش نخست تحقیق، همانطور که در جدول‌های ۳ و ۴ مشاهده می‌کنید، کتاب *تاج/استون ۳* تعداد بیشتری کنش گفتاری «واکنش به تحسین» را در خود داشته است (تعداد کنش‌های گفتاری «واکنش به تحسین» در کتاب *تاج/استون ۳* برابر با ۱۱۱ مورد و در کتاب‌های سطح پیش‌متوسط کانون زبان ایران برابر با ۶۴ مورد بوده است). در هر دو کتاب موردنظر، فراوانی کنش گفتاری «گریز و طفره» در مقابل تحسین دیگران، با هم برابر بوده است (۴.۵ درصد). علاوه بر این، فراوانی کنش‌های گفتاری «پذیرش» و «انکار» تحسین دیگران در کتاب *تاج/استون ۳* (۷۹.۳ درصد و ۱۵.۳ درصد) نسبت به کتاب‌های سطح پیش‌متوسط کانون زبان ایران بیشتر گزارش شده است (۴۷.۷ درصد و ۵.۴ درصد).

جدول ۳: درصد فراوانی انواع مختلف واکنش‌های گفتاری به تحسین در مجموعه کتاب‌های سطح پیش-متوسط کانون زبان ایران

Table 3: Frequency percentage of different compliment responses in ILI Pre-intermediate Series

| نمونه‌های معتبر | پذیرش | فراوانی | درصد  | درصد معتبر | درصد جمع |
|-----------------|-------|---------|-------|------------|----------|
|                 | ۵۳    | ۴۷.۷    | ۸۲.۵  | ۸۲.۵       |          |
|                 | ۶     | ۵.۴     | ۹۲.۲  | ۹.۴        |          |
|                 | ۵     | ۴.۵     | ۱۰۰.۰ | ۷.۸        |          |
|                 | ۶۴    | ۵۷.۷    |       | ۱۰۰.۰      |          |
|                 | کل    |         |       |            |          |

جدول ۴: درصد فراوانی انواع مختلف واکنش‌های گفتاری به تحسین در کتاب *تاچ/استون ۳*

**Table 4:** Frequency percentage of different compliment responses in *Touchstone 3*

| نمونه‌های معتبر | پذیرش | فراوانی | درصد | درصد معتبر | درصد جمع |
|-----------------|-------|---------|------|------------|----------|
|                 | ۸۸    | ۷۹.۳    | ۷۹.۳ | ۷۹.۳       | ۷۹.۳     |
|                 | ۱۷    | ۱۵.۳    | ۱۵.۳ | ۱۵.۳       | ۹۴.۶     |
|                 | ۵     | ۴.۵     | ۴.۵  | ۴.۵        | ۹۹.۱     |
|                 | ۱۱۱   | ۱۰۰.۰   |      |            |          |
|                 | کل    |         |      |            |          |

طبق جدول ۵ می‌توان نتیجه گرفت که میان کتاب‌های سطح پیش‌متوسط کانون زبان ایران و کتاب

۳ به‌لحاظ فراوانی انواع واکنش‌ها به تحسین تفاوت معناداری وجود نداشته است.

$$\chi^2 = ۳.۷۹۶$$

$$df = ۶$$

$$p > ۰.۰۵. (= .۷۰۴)$$

جدول ۵: نتایج آزمون مربع کای برای فراوانی انواع کنش گفتاری «واکنش به تحسین» در کتاب‌های سطح پیش‌متوسط کانون زبان ایران و کتاب *تاچ/استون ۳*

**Table 5:** Chi-Square test on the frequencies of the compliment response in ILI Pre-intermediate books and *Touchstone 3*.

| مقدار   | درجه آزادی (df) | معناداری تقریبی (دوسویه) |                       |
|---------|-----------------|--------------------------|-----------------------|
| * ۳.۷۹۶ | ۶               | .۷۰۴                     | آزمون مربع کای پیرسون |
| ۶.۱۷۳   | ۶               | .۴۰۴                     | نسبت احتمال           |
| ۱.۰۰۶   | ۱               | .۳۱۶                     | رابطه خطی به خطی      |
| ۶۷      |                 |                          | تعداد موردهای معتبر   |

در جدول شماره ۶ و جدول شماره ۷ نیز اطلاعات مربوط به فراوانی کل کنش گفتاری «سپاسگزاری» در کتاب *تاچ/استون ۳* و کتاب‌های سطح پیش‌متوسط کانون زبان ایران ارائه شده‌اند و به این ترتیب، پاسخ سؤال دوم تحقیق هم در دست است. در جدول شماره ۶، تعداد پنج عامل معرفی شده‌اند که به کاربرد عبارت‌ها و اصطلاحات «سپاسگزاری» در کتاب

تاچ‌استون ۳ اشاره دارند. این پنج عامل عبارت‌اند از: سپاسگزاری، قدردانی، عذرخواهی، تلقین احساسات مثبت در دیگران و عبارت‌های متفرقه.

جدول ۶: درصد فراوانی عبارت‌های «سپاسگزاری» در کتاب تاچ‌استون ۳

Table 6: Frequency percentage of different thanking expressions in Touchstone 3.

| نمونه‌های معتبر | سپاسگزاری          | فراوانی | درصد | درصد معتبر | درصد جمع |
|-----------------|--------------------|---------|------|------------|----------|
| نمونه‌های معتبر | سپاسگزاری          | ۲       | ۱.۸  | ۱۰.۵       | ۱۰.۵     |
|                 | قدردانی            | ۲       | ۱.۸  | ۱۰.۵       | ۲۱.۱     |
|                 | عذرخواهی           | ۱       | ۰.۹  | ۵.۳        | ۲۶.۳     |
|                 | تلقین احساسات مثبت | ۴       | ۳.۶  | ۲۱.۱       | ۴۷.۴     |
|                 | عبارت‌های متفرقه   | ۱۰      | ۹.۰  | ۵۲.۶       | ۱۰۰.۰    |
|                 | کل                 | ۱۹      | ۱۷.۱ | ۱۰۰.۰      |          |

جدول ۷ نیز نشان می‌دهد که مجموعه کتاب‌های سطح پیش‌متوسط کانون زبان ایران، علاوه بر استراتژی‌های سپاسگزاری فوق‌الذکر، دو استراتژی دیگر با عنوان‌های جبران یا تلافی محبت و تشخیص میزان تکلیف/ تعهد نیز دارد. ما با مقایسه فراوانی استراتژی‌های سپاسگزاری مختلف در کتاب‌های تحت بررسی چنین نتیجه گرفتیم که شمار عبارت‌های مربوط به این کنش گفتاری در مجموعه کتاب‌های سطح پیش‌متوسط کانون زبان ایران (۴۵) نسبت به کتاب تاچ‌استون ۳ (۱۹) بالاتر بوده است.

جدول ۷: درصد فراوانی عبارت‌های «سپاسگزاری» در مجموعه کتاب‌های سطح پیش‌متوسط کانون زبان ایران

Table 7: Frequency percentage of different thanking expressions in ILI Pre-intermediate series.

| نمونه‌های معتبر | سپاسگزاری   | فراوانی | درصد | درصد معتبر | درصد جمع |
|-----------------|-------------|---------|------|------------|----------|
| نمونه‌های معتبر | سپاسگزاری   | ۶       | ۵.۴  | ۱۲.۳       | ۱۲.۳     |
|                 | قدردانی     | ۳       | ۲.۷  | ۶.۷        | ۲۰.۰     |
|                 | جبران لطف و | ۵       | ۴.۵  | ۱۱.۱       | ۳۱.۱     |

| درصد جمع | درصد معتبر | درصد | فراوانی |                         |
|----------|------------|------|---------|-------------------------|
|          |            |      |         | محبت                    |
| ۳۳.۳     | ۲.۲        | ۰.۹  | ۱       | تشخیص میزان تکلیف/تعهد  |
| ۵۱.۱     | ۱۷.۸       | ۷.۲  | ۸       | عذرخواهی                |
| ۶۸.۹     | ۱۷.۸       | ۷.۲  | ۸       | تلقین حس مثبت در دیگران |
| ۱۰۰.۰    | ۳۱.۱       | ۱۲.۶ | ۱۴      | عبارت‌های متفرقه        |
|          | ۱۰۰.۰      | ۴۰.۵ | ۴۵      | کل                      |

از جدول ۸ نیز چنین برمی‌آید که میان فراوانی عبارت‌های سپاسگزاری در مجموعه کتاب‌های سطح پیش‌متوسط کانون زبان ایران و کتاب *تاچ‌استون ۳* تفاوت معناداری وجود دارد.

$$\chi^2 = ۳۷.۴۴۶$$

$$Df = ۲۴$$

$$P < .۰۵ (.۰۳۹)$$

جدول ۸: نتایج آزمون مربع کای برای فراوانی انواع کنش گفتاری «سپاسگزاری» در کتاب‌های سطح پیش‌متوسط کانون زبان ایران و کتاب *تاچ‌استون ۳*

**Table 8:** Chi-Square test on the frequencies of the thanking expressions in ILI Pre-intermediate books and Touchstone 3

| مقدار  | درجه آزادی (df) | معناداری تقریبی (دوسویه) |
|--------|-----------------|--------------------------|
| *۳.۴۴۶ | ۲۴              | ۰.۰۳۹                    |
| ۲۳.۸۸۱ | ۲۴              | ۰.۴۶۸                    |
| ۰.۰۹۰  | ۱               | ۰.۷۶۴                    |
| ۱۹     |                 |                          |

## ۶. بحث

نتایج به‌دست‌آمده از تحلیل فراوانی کنش گفتاری «واکنش به تحسین» نشان داده‌اند که میان

کتاب‌های سطح پیش‌متوسط کانون زبان ایران و کتاب *تاج/استون ۳* از این منظر تفاوت معناداری وجود نداشته است، اما تعداد کل کنش‌های گفتاری «سپاسگزاری» و «واکنش به تحسین» در این دو کتاب با هم متفاوت بوده است. این نتایج، با یافته‌های جاسم<sup>۳۶</sup> (2012) کاملاً مطابقت داشته‌اند؛ آن پژوهشگر همچنین بر این باور بود که فراوانی استفاده از کنش گفتاری «واکنش به تحسین» در مطالب و محتویات یک کتاب آموزشی حاکی از آگاهی و هوشیاری مؤلف آن کتاب نسبت به نظام آداب معاشرت در یک فرهنگ است.

اما دلیل وجود همان اختلاف غیرمعنادار میان فراوانی و توزیع کنش گفتاری «واکنش به تحسین» در کتاب‌های آموزشی تحت‌بررسی را می‌توان به تفاوت‌های فرهنگی میان نویسندگان کتاب *تاج/استون ۳* و مؤلفان کتاب‌های سطح پیش‌متوسط کانون زبان ایران نسبت داد. نتایج حاصل از تحقیق حاضر، همچنین، با مشاهدات و شواهد مندرج در پژوهش‌های پیشین تطابق داشته‌اند. در آن پژوهش‌ها آمده است که فرهنگ بومی زبان‌آموزان و دانشجویان زبان انگلیسی، بر نوع گرایش آن‌ها به استفاده از انواع مختلف کنش گفتاری «واکنش به تحسین» تأثیر می‌گذارد (Chen, 1993; Cheng, 2011; Yu, 2004).

در طول تحلیل‌ها در تحقیق حاضر مشخص شد که پربسامدترین یا فراوان‌ترین نوع واکنش به تحسین در سطح کلان، «پذیرش» بوده است و گزینه‌های «انکار» و «گریز و طفره» کم‌تر مورد توجه و استفاده واقع شده‌اند که هم‌سو با داده‌های شعبانی و زینالی (2015) است، زیرا آن‌ها بر این عقیده بودند که «پذیرش» گسترده‌ترین راهبرد در میان گویشوران بومی و غیربومی زبان انگلیسی است. از یک‌سو، این گرایش می‌تواند فرهنگ و ملیت مؤلفان کتاب‌ها را بازتاب دهد؛ زیرا همانطور که فوجارونسل<sup>۳۷</sup> (2012) و تانگ و ژانگ (2009) عنوان کرده‌اند، اهالی کشورها و فرهنگ‌های مختلف از استراتژی‌های متفاوتی برای ابراز واکنش به تحسین اطرافیان استفاده می‌کنند. از سوی دیگر، این گرایش در فراوانی آن کنش گفتاری را می‌توان یکی از نقاط ضعف کتاب‌های تحت‌بررسی به‌شمار آورد. اگرچه این کتاب‌ها حاوی مصادیق مقبول و آموزنده‌ای از کنش گفتاری واکنش به تحسین بوده‌اند و این مقوله را به‌خوبی به زبان‌آموزان آموزش می‌دادند، اما گستره تنوع و کیفیت آن مصادیق چندان زیاد نبوده است. احتمال دیگری که برای توجیه این یافته‌ها مطرح می‌شود، در نتایج و شواهد حاصل از تحقیقات دیگر بازتاب یافته است که به بررسی کنش‌های گفتاری و کاربردهای زبانی در مجموعه

کتاب‌های تاپ‌ناچ (Kohandani et al., 2014) و کنش‌گفتاری «تحسین و تمجید» در مجموعه کتاب‌های تاج‌استون (Jalilian & Roohani, 2016) اختصاص یافته بودند.

ضمن مقایسه مجموعه کتاب‌های سطح پیش‌متوسط کانون زبان ایران با کتاب تاج‌استون ۳ به این نتیجه رسیدیم که شمار کل فراوانی کنش‌گفتاری «سپاسگزاری» در مجموعه کتاب‌های سطح پیش‌متوسط کانون زبان ایران نسبت به فراوانی توزیع این کنش‌گفتاری در کتاب تاج‌استون ۳ بیشتر بوده است. جالب است بدانید که نتایج این تحقیق، همچنین، نشان داده‌اند که عبارات متفرقه و تلقین احساسات مثبت برای ابراز سپاس و تشکر، بالاترین درصد فراوانی را در هر دو کتاب تاج‌استون ۳ و مجموعه کتاب‌های سطح پیش‌متوسط کانون زبان ایران داشته‌اند.

علاوه بر این، اختلاف‌های معنادار در فراوانی کنش‌گفتاری «سپاسگزاری» در کتاب‌های تحت‌بررسی را نیز می‌توان به نوع محتوای آن کتاب‌ها، اختلاف‌های فرهنگی میان مؤلفان آن‌ها و همچنین، ملیت‌های متفاوت آن مؤلفان نسبت داد. این ادعا با مشاهدات و یافته‌های ولنگا (2004) نیز تطابق داشته‌اند؛ آن پژوهشگر طی تحقیقات خود به این نتیجه رسیده بود که هر نوع کتاب آموزش زبان انگلیسی که توسط مؤلف‌هایی با پیشینه ملی و فرهنگی مختلف به تألیف رسیده باشد، حاوی نکته‌ها و متریال‌هایی است که احتمالاً برای یک فرهنگ قابل‌قبول و برای فرهنگ‌های دیگر غیرقابل‌قبول باشند. میر<sup>۳۸</sup> (2003) و مک‌کوناچی<sup>۳۹</sup> و هاتا<sup>۴۰</sup> (2013) در تحقیقات خود چنین نتیجه گرفته بودند که منظورشناسی تا حد زیادی با فرهنگ در ارتباط است؛ و دلیل این ارتباط را می‌توان به پیوستگی میان منظورشناسی با شرایط بافتاری و اجتماعی کاربری زبان منسوب دانست.

با نگاهی دقیق‌تر و موشکافانه‌تر به فراوانی کنش‌های گفتاری سپاسگزاری و واکنش به تحسین شواهدی می‌توان یافت که نشان می‌دهند اگرچه تعداد کنش‌گفتاری «واکنش به تحسین» در کتاب تاج‌استون ۳ بیشتر بوده است، اما مجموعه کتاب‌های سطح پیش‌متوسط کانون زبان ایران تعداد بیشتری از کنش‌گفتاری سپاسگزاری را در خود داشته‌اند. این اختلاف‌ها و نابرابری‌ها را می‌توان از جمله نقاط ضعف آن کتاب‌های درسی و آموزشی به‌شمار آورد، زیرا هلیدی (1978)، کاتینگ (2002)، شعبانی و زینالی (2015)، و باقرپور و برکت (2017) در تحقیقات خود چنین استدلال کرده‌اند که در کتاب‌های موثق و معتبر آموزش زبان، کنش‌های

گفتاری مختلف باید به صورت یکسان و برابر توزیع یافته باشند تا بتوانند تمام زبان‌آموزان را به توانش منظورشناسی مسلط کنند. البته این نکته نیز مطرح است که در زندگی واقعی و مکالمات حقیقی، تنوع کنش‌های گفتاری مورد استفاده در کلام بسیار محدود است. علاوه بر این، نو<sup>۱</sup> و آن<sup>۲</sup> (2018) نیز در تحقیقات خود دریافته‌اند که تنوع محدود کنش‌های گفتاری در کتاب‌های درسی باعث می‌شود که زبان‌آموزان دانش مفهومی و کاربردی مربوط به استفاده صحیح از کنش‌های گفتاری در بافت‌ها و شرایط مختلف را به طور ناقص بیاموزند.

#### ۷. نتیجه‌گیری، کاربردهای نتایج و معرفی پیشنهاد برای پژوهش‌های آتی

پژوهش حاضر، اثری نقادانه با هدف ارزیابی محتوای کتاب *تاج/ستون ۳* و مجموعه کتاب‌های سطح پیش‌متوسط کانون زبان ایران بوده است. در این راستا، چارچوب پیشنهادی هولمز (1988, 1993) برای طبقه‌بندی انواع واکنش‌ها به تحسین و همچنین، طبقه‌بندی پیشنهادی چنگ (2005) برای انواع کنش گفتاری سپاسگزاری مورد استناد قرار گرفتند

در نتیجه بررسی‌ها و مطالعات در این تحقیق، نتایج زیر حاصل شده‌اند:

۱) تعداد کنش گفتاری «واکنش به تحسین» در کتاب *تاج/ستون ۳* نسبت به تعداد این کنش‌ها در مجموعه کتاب‌های سطح پیش‌متوسط کانون زبان ایران بیشتر بوده است.  
 ۲) پربسامدترین یا فراوان‌ترین نوع واکنش به تحسین در سطح کلان که در کتاب *تاج/ستون ۳* و مجموعه کتاب‌های سطح پیش‌متوسط کانون زبان ایران به کار رفته است، «پذیرش» است.  
 ۳) تعداد مصادیق کنش گفتاری «سپاسگزاری» در مجموعه کتاب‌های سطح پیش‌متوسط کانون زبان ایران تقریباً دو برابر تعداد مصادیق این کنش گفتاری در کتاب *تاج/ستون ۳* بوده است.

۴) فراوان‌ترین استراتژی سپاسگزاری مورد استفاده در مکالمات در هر دو کتاب تحت بررسی، عبارتهای متفرقه بوده است.

پژوهش حاضر از آن جهت حائز اهمیت است که شواهد و اطلاعات ارزشمندی در اختیار سیاست‌گذاران، توسعه‌دهندگان محتوای کتاب‌های درسی، معلم‌ها و زبان‌آموزان می‌گذارد و به ایشان امکان می‌دهد تا با استناد به این اطلاعات و شواهد، محتوای کتاب *تاج/ستون ۳* و مجموعه



کتاب‌های سطح پیش‌متوسط کانون زبان ایران را بازبینی و مشخصاً به‌لحاظ فراوانی و تنوع کنش‌های گفتاری «سپاسگزاری» و «واکنش به تحسین و تمجید» اصلاح کنند. معرفی و برجسته کردن این دو کنش گفتاری به معلم‌ها این امکان را می‌دهد که شناخت بیشتری نسبت به این دو کنش گفتاری داشته باشند و همچنین عملکرد بهتری در تدریس این کنش‌ها داشته باشند.

واضح است که تاکنون هیچ کدام از پژوهش‌هایی که در این باره به تألیف رسیده، کامل نبوده‌اند و تحقیق حاضر نیز صرفاً به مطالعه کتاب‌های سطح پیش‌متوسط کانون زبان ایران و کتاب *تاج/ستون ۳* محدود بوده است. بنابراین، پژوهشگران دیگر می‌توانند کتاب‌های آموزشی بیشتری را از این منظر مطالعه و بررسی کنند و بر سطح پایایی نتایج حاصل از تحقیق حاضر بیفزایند. علاوه بر این، در پژوهش پیش‌رو، ما تنها به بررسی بخش‌های مربوط به دیالوگ و مکالمه در کتاب‌های سطح پیش‌متوسط کانون زبان ایران و کتاب *تاج/ستون ۳* بسنده کرده‌ایم، اما مسلم است که جنبه‌های بیشتر و دیگری از کنش‌های گفتاری سپاسگزاری و واکنش به تحسین را در بخش‌های دیگر آن کتاب‌ها، مثل بخش‌های درک‌مطلب، گفت‌وشنود و نگارش، می‌توان یافت.

## ۸. پی‌نوشت‌ها

1. Touchstone 3
2. Holmes
3. Cheng
4. Herbert
5. Pomerantz
6. face-threatening Act
7. discourse completion test (DCT)
8. Faqe
9. Soran
10. Jalilian
11. Roohani
12. Olshtain
13. Weinbach
14. Wolfson
15. Bagherpour
16. Barkat
17. English Result
18. American Headway 2

19. Interchange 2
20. Four Corners 2
21. Vellenga
22. Meihami
23. Khanlarzadeh
24. American English File
25. Top Notch
26. Applied Linguistics
27. pragmatics
28. Brown
29. Boxer
30. Richards
31. Schmidt
32. McCarthy
33. recognition of imposition
34. intra-rater reliability
35. Inter-rater reliability
36. Jasim
37. Phoocharoensil
38. Meier
39. McConachy
40. Hata
41. Nu
42. Anh

#### References:

- Ahadi, H. (2016). Pragmatic and grammatical competence in language impairment: A window onto domain specificity. *Language Related Research*, 7(4), 1-21.
- Bachman, L. (1990). *Fundamental considerations in language testing*. Oxford: Oxford University Press.
- Bagherpour, Y., & Barkat, B. (2017). A pragmatic analysis of speech acts and language functions: The case of English Result Series. *Journal of Applied Linguistics and Language Research*, 4(2), 125-130.
- Billmyer, K. (1990). "I really like your lifestyle": ESL learners learning how to compliment. *Penn Working Papers in Educational Linguistics*, 6(2), 31-48.

- Boxer, D. (2002). *Applying sociolinguistics: Domains and face-to-face interaction*. Philadelphia: John Benjamins Publishing Company.
- Brown, H. D. (2007). *Principles of language learning and teaching* (5<sup>th</sup> ed.). New York: Pearson Education.
- Cedar, P. (2006). Thai and American responses to compliments in English. *The Linguistics Journal*, 1(2), 6-28.
- Chen, R. (1993). Responding to compliments: A contrastive study of politeness strategies between American English and Chinese speakers. *Journal of Pragmatics*, 20(1), 49-75.
- Cheng, D. (2011). New insights on compliment responses: A comparison between native English speakers and Chinese L2 speakers. *Journal of Pragmatics*, 43(8), 2204-2214.
- Cheng, S. W. (2005). *An exploratory cross-sectional study of interlanguage pragmatic development of expressions of gratitude by Chinese learners of English* (Doctoral dissertation). University of Iowa. Iowa Research Online, <http://ir.uiowa.edu/etd/104>
- Cutting, F. (2002). Compliment and compliment response research: A cross-cultural survey. In W. Bublitz, A.H. Jucker, & K.P. Schneider (Eds.), *Handbooks of pragmatics: Pragmatics across languages and cultures* (79-101). Berlin: Walter de Gruyter.
- Derakhshan, A. (2019). The relationship between Iranian EFL learners' proficiency level and their knowledge of idiosyncratic and formulaic implicatures. *Language Related Research*, 10(5), 1-27.
- Derakhshan, A., & Taheri, F. (2012). An investigation into the frequency and types of pragmatic features in EFL/ESL textbooks: The case of American Headway (2), Interchange (2), and Four Corners (2). *Book Review Journal of Foreign Languages*, 1(2), 87-106.

- Ebadi, S., Beigzadeh, M., & Sabzevari, S. (2015). A cross-cultural study of compliment response patterns across gender in Persian and English. *Modern Journal of Language Teaching Methods*, 5(2), 78-92.
- Ebadi, S., & Pursiah, F. (2015). The effect of social class on Persian EFL learners' pragmatic performance of speech act of compliment responses. *Global Journal of Foreign Language Teaching*, 5(2), 157-170.
- Eisenstein, M., & Bodman, J. (1995). Expressing gratitude in American English. In G. Kasper & S. Blum-Kulka (Eds.), *Inter-Language Pragmatics* (64-81). NY: Oxford University Press.
- Eisenstein, M., & Bodman, J. W. (1986). "I very appreciate": expressions of gratitude by native and nonnative speakers of American English. *Applied Linguistics*, 7(2), 167-185.
- Fage, C. K., Jbrael, S. J., & Muhammad, K. R. (2019). The use of thanking speech act strategies in English realized by Kurdish EFL learners at Soran University. *Education Quarterly Reviews*, 2(3). 640-650.
- Garcia, P. (2004). Differences in speech act recognition: A pragmatic awareness study. *Language Awareness*, 13, 96-115.
- Halliday, M. (1978). Coming to terms with pragmatics. In N. Ishihara & A. D. Cohen (Eds.), *Teaching and Learning Pragmatics* (3-21). Edinburg: Pearson Education.
- Halliday, M. (1975). *Learning how to mean*. London: Edward Arnold.
- Heidari, M. A., Rezazadeh, M., & Eslami Rasekh, A. (2009). A contrastive study of compliment responses among male and female Iranian teenage EFL learners. *The International Journal of Language Society and Culture*, 29(1), 8-31.
- Herbert, R. K. (1989). The ethnography of English compliments and compliment responses: A contrastive sketch. In W. Oleksy (Ed.), *Contrastive pragmatics* (3-36). Philadelphia: John Benjamins, Publishing Company.
- Hinkel, E. (1994). Native and nonnative speakers' pragmatic interpretations of

- English texts. *TESOL Quarterly*, 28(2), 353-376.
- Holmes, J. (1988). Paying compliments: A sex-preferential politeness strategy. *Journal of Pragmatics*, 12(4), 445-465.
  - Holmes, J. (1993). New Zealand women are good to talk to: An analysis of politeness strategies in interaction. *Journal of Pragmatics*, 20(2), 91-116.
  - Holmes, J., & Brown, D. F. (1987). Teachers and students learning about compliments. *TESOL Quarterly*, 21(3), 523-546.
  - Hutchinson, T., & Torres, E. (1994). 'The textbook as agent of change'. *ELT Journal*, 48 (4), 315-328.
  - Hymes, D. (1972). On communicative competence. In J.B. Pride & J. Holmes (Eds.), *sociolinguistics* (269-293). Harmondsworth, England: Penguin Books.
  - Jalilian, M., & Roohani, A. (2016). Evaluating speech acts in ELT textbooks: The case of compliments and complaints in the touchstone series. *Research in English Language Pedagogy*, 4(1), 101-114.
  - Jasim, T. A. (2012). A speech act study of selected zcademic English book reviews with special reference to compliment and criticism. *Al-Adab Journal*, (101), 34-55.
  - Kohandani, M., Farzaneh, N., & Kazemi, M. (2014). A critical analysis of speech acts and language functions in Top Notch Series. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 98, 1009-1015
  - McCarthy, M., McCarten, J., & Sandiford, H. (2005). *Touchstone 3*. Cambridge, UK: Cambridge University Press.
  - McConachy, T., & Hata, K. (2013). Addressing textbook representations of pragmatics and culture. *ELT journal*, 67(3), 294-301.
  - Meier, A. (2003). Posting the banns: a marriage of pragmatics and culture in foreign and second language pedagogy and beyond. In A. Martínez Flor, E. Usó Juan, & A. Fernández Guerra (Eds.).
  - *Pragmatic Competence and Foreign Language Teaching* (185–210). Castellon: Universitat Jaume I.

- Meihami, H., & Khanlarzadeh, M. (2015). Pragmatic content in global and local ELT textbooks: A micro analysis study. *SAGE Open*, 5(4), 1-10.
- Mojica, L. A. (2002). Compliment-giving among filipino college students: An exploratory study. *Asia Pacific Education Review*, 3 (1), 115-124.
- Moradi Moghaddam, M., Hosseini Fatemi, A., & Malekzadeh, S. (2012). A study of the pronunciation teaching and its place in high-school English books in Iran. *Language Related Research*, 3(2), 1-25.
- Niezgodna, K., & Röver, C. (2001). Pragmatic and grammatical awareness: A function of the learning environment. In K. R. Rose & G. Kasper (Eds.), *Pragmatics in language teaching* (63-79). England: Cambridge University Press.
- Nu, T., & Anh, T. (2018). How EFL textbooks accommodate pragmatics: An investigation into a newly published textbook series for Vietnamese upper-secondary school students. *English Australia Journal*, 33(2), 37-42.
- Ohashi, J. (2008). Linguistic rituals for thanking in Japanese: Balancing obligation. *Journal of Pragmatics*, 40(12), 2150-2174.
- Olshtain, E., & Weinbach, L. (1993). Interlanguage features of the speech act of complaining. In G. Kasper & S. Blum-Kulka (Eds.), *Interlanguage pragmatics* (108-122). England: Oxford University Press.
- Phoocharoensil, S. (2012). L2 English compliment responses: An investigation of pragmatic transfer. *International Journal of Applied Linguistics & English Literature*, 1(6), 276-287.
- Pomerantz, A. M. (1978). Compliment responses: Notes on the cooperation of multiple constraints. In
- Schenkein (Ed.), J. *Studies in the organization of conversational interaction* (79–112). New York, NY: Academic Press.
- Rees-Miller, J. (2011). Compliments revisited: Contemporary compliments and gender. *Journal of Pragmatics*, 43(11), 2673-2688.
- Richards, J. C., & Schmidt, R. (2010). *Dictionary of language teaching & applied*

*linguistics* (4<sup>th</sup> ed.). Harlow, Great Britain: Pearson Education Limited.

- Searle, J. R. (1976). A classification of illocutionary acts. *Language in Society*, 5(1), 1-23.
- Shabani, M., & Zeinali, M. (2015). A comparative study on the use of compliment response strategies by Persian and English native speakers. *Advances in Language and Literary Studies*, 6(5), 58-66.
- Shahsavari, S., Alimohammadi, B., & Rasekh, A. E. (2014). Compliment responses: A comparative study of native English speakers and Iranian L2 speakers. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 98, 1744-1753.
- Sharifian, F., Chalak, A., & Dehkordi, Z. (2019). The Persian cultural schema: compliment response strategies on social networking sites among Persian EFL learners. *The Journal of Applied Linguistics and Applied Literature: Dynamics and Advances*, 7(2), 61-81.
- Sheldon, L. E. (1988). Evaluating ELT textbooks and materials. *ELT Journal*, 42(4), 237-246.
- Takahashi, T., & Beebe, L. M. (1987). The development of pragmatic competence by Japanese learners of English. *JALT Journal*, 8(2), 131-155.
- Tang, C.-H., & Zhang, G. Q. (2009). A contrastive study of compliment responses among Australian English and Mandarin Chinese speakers. *Journal of Pragmatics*, 41(2), 325-345 .
- Tomlinson, B. (Ed.). (2008). *English language learning materials: A critical review*. Bloomsbury Publishing.
- Våljataga, T., & Fiedler, S. (2014). Going digital: Literature review on E-textbooks. *Learning and collaboration technologies. Designing and developing novel learning experiences* (138-148). Springer International Publishing.
- Vellenga, H. (2004). Learning pragmatics from ESL & ESL textbooks: How likely? *TESLEJ*, 8(2). Retrieved from ERIC database. (EJ1068091).
- Wolfson, N., Marmor, T., & Jones, S. (1989). Problems in the comparison of

speech acts across cultures. In S. Blum-Kulka, J. House, & G. Kasper (Eds.), *Cross-cultural pragmatics: Requests and apologies* (31, 174-196). Norwood, NJ: Ablex.

- Yu, M. C. (2004). Interlinguistic variation and similarity in second language speech act behavior. *The Modern Language Journal*, 88(1), 102-119.