



مرکز ملی مطالعات جهانی شرن

فصلنامه‌ی مطالعات راهبردی جهانی شدن
سال پنجم / شماره‌ی چهاردهم / زمستان ۱۳۹۳ (پیاپی ۱۷)

سواد انتقادی رسانه در کلاس‌های آموزش زبان انگلیسی؛ اهمیت آگاهی بخشی انتقادی به زبان آموزان در عصر جهانی شدن فرهنگ

جواد غلامی^۱

ابراهیم ملکی^۲

تاریخ دریافت: ۹۲/۶/۲۰، تاریخ پذیرش: ۹۳/۹/۱

چکیده

تفحص در گفتمان رسانه‌ای، شاخه‌ای سودمند و جا افتاده در تحلیل انتقادی کلام است که با هدف شناسایی و شناساندن جهت‌گیری‌های رسانه‌ای، صورت می‌گیرد. پژوهش حاضر درصدد است با آشنا کردن دانشجویان زبان انگلیسی با فعالیت‌های آگاهی‌دهنده‌ی زبانی، نقش و جایگاه دانش انتقادی رسانه را در کلاس‌های زبان در عصر جهانی شدن فرهنگ و رسانه بررسی نماید. جامعه‌ی آماری این پژوهش، شامل دانشجویان و فارغ‌التحصیلان زبان انگلیسی دانشگاه ارومیه است که قبل از دوره‌ی آموزشی در آزمون تافل شرکت کرده‌اند. از میان این گروه، افرادی که نمره‌ی ۵۰۰ و بالاتر را کسب کرده بودند، برای شرکت در دوره‌ی مزبور دعوت شدند. دوره‌ی آموزشی شامل تفکر انتقادی، ابزارهای پروپاگاندا، چینش کلمات، تحلیل سرخط خبرها، منابع قدرت و وابستگی‌های سازمانی تأثیرگذار بر گزارش‌های خبری بود؛ به‌علاوه، هر جلسه

۱. استادیار آموزش زبان انگلیسی، دانشگاه ارومیه. Email: j.gholami@urmia.ac.ir

۲. کارشناس ارشد آموزش زبان انگلیسی، آموزش و پرورش استان آذربایجان غربی،

Email: ebrahim.maleki84@gmail.com

مشتمل بر خواندن یک متن جهت‌دار برگرفته از تعدادی از منابع آموزشی زبان انگلیسی و متون رسانه‌ای از جمله هرالد تریبون، سی ان ان، اینترنت و کتاب‌های رایج آموزش انگلیسی به همراه تحلیل آن‌ها بود. بعد از خواندن متون مطبوعاتی، شرکت کنندگان با بیان دیدگاه‌های خود به بحث و گفت‌وگو درباره‌ی آن‌ها می‌پرداختند. در پایان دوره از شرکت کنندگان خواسته شد تا نظرشان را درباره‌ی کل دوره‌ی آموزشی بیان کنند. یافته‌های توصیفی و کیفی پژوهش نشان داد که شرکت کنندگان نسبت به این دوره گرایش مثبت داشته و انگیزه‌ی بالایی برای افزایش سواد انتقاد رسانه‌ای خود دارند.

کلید واژه‌ها: جهانی شدن، دانش انتقادی رسانه، تجزیه و تحلیل انتقادی کلام، کلاس زبان انگلیسی.

مقدمه

میدان‌داری و نفوذ رسانه‌ها در دنیای امروز بر کسی پوشیده نیست. این امر به‌ویژه بعد از جنگ جهانی دوم و فروپاشی نظام دوقطبی که به تسلط بی‌چون‌وچرای غرب انجامید، جایگاه برتر و ویژه‌ای بدو بخشید و باعث شد تا غرب با گسترش و توسعه‌ی بی‌سابقه‌ی رسانه‌های همسو با خود، اقدام به ارائه و تبلیغ سبک زندگی، ارزش‌ها و نمادهای خود در جهان نموده و جهانی شدن را تشدید کند: «رسانه‌ها فقط به عنوان یک آینه عمل نمی‌کنند، بلکه نقش بسیار فعالانه‌ای در ساختن و شکل‌دهی به مسائل و ارائه‌ی نسخه‌های مختلف از حقیقتی واحد دارند» (رتزلاف^۱، ۲۰۱۰: ۵۵). وضعیت موجود در زمینه‌ی رسانه‌ها در سطح جهان، آن‌چنان نامتقارن است که از آن با عنوان «امپراتوری رسانه» یاد می‌شود. این در حالی است که به باور بسیاری از صاحب‌نظران، محتوای تولیدی رسانه‌ها به دلیل تفاوت‌های فرهنگی، نمی‌تواند برای همه‌ی کشورها مناسب باشد و ممکن است به استحاله‌ی فرهنگی و غربی‌سازی بیانجامد.

یکی از حوزه‌هایی که می‌تواند در برابر تأثیرات رسانه‌ها در عصر جهانی شدن آسیب‌پذیر باشد، حوزه‌ی آموزش است و در این میان، آموزش زبان انگلیسی به

1. Retzlaff

عنوان یکی از ابزارهای اصلی در این فرآیند، در کنار ضرورت‌ها و فرصت‌هایی که دارد، می‌تواند چالش‌های بسیاری را نیز بوجود آورد که بایسته است به نحو مقتضی مورد توجه متولیان امر قرار گیرد. برخلاف برخی از حوزه‌های آموزشی مثل ریاضی یا شیمی، آموزش زبان به دلیل ارتباط مستقیم آن با مسائل اجتماعی، بیشتر در معرض آسیب و دستبرد قرار دارد. این امر، اهمیت اتخاذ یک رویکرد انتقادی و محتاطانه در این حوزه و دادن آگاهی‌های لازم به دانشجویان و فراگیران زبان انگلیسی و ایجاد حساسیت در آن‌ها نسبت به آورده‌ی فرهنگی و هویتی رسانه‌های انگلیسی و کتب آموزش زبان را بیش از پیش آشکار می‌کند.

۱. بیان مسئله

زبان، فرهنگ و جامعه، ارتباط تنگاتنگی با یکدیگر داشته و در هم تنیده‌اند. آموزش فرهنگ، جزئی لاینفک از آموزش زبان است و بخشی بزرگ از یادگیری یک زبان خارجی را آداب، رسوم و باورهای فرهنگی زبان مزبور تشکیل می‌دهد. اگرچه برای یادگیری یک زبان خارجی ناگزیر باید واژگان، ساختارها و دستور همان زبان را یاد گرفت، اما بدیهی است که این‌ها برای برقراری ارتباط مؤثر کفایت نمی‌کنند، و یادگیری زبان، چیزی فراتر از این‌هاست. زبان در بستر جامعه شکل گرفته و رشد می‌یابد و کلمات هر زبان، ناقل واقعیت‌های فرهنگی و اجتماعی آن جامعه‌اند.

نگاهی اجمالی به کتاب‌های آموزش زبان، نشان می‌دهد که بخش عمده‌ی سرفصل این کتاب‌ها را مسائل اجتماعی از قبیل سرگرمی، کار، مسافرت، خرید، هنر، ورزش، سیاست، گردش‌گری، ملاقات با دوستان و آشنایان و دیگر تجربه‌های زندگی اجتماعی تشکیل می‌دهد. در واقع این کتاب‌ها، دریچه‌ای از دنیایی جدید را به روی زبان‌آموز می‌گشایند. به تدریج و با افزایش سطح توانش زبان‌آموز، احتمالاً گرایش و توانایی او برای استفاده از رسانه‌های صوتی- تصویری و اینترنت در کنار کتاب‌های آموزشی بیشتر می‌شود. انتقال پیچیدگی‌های اجتماعی و فرهنگی از طریق رسانه‌ها و مخصوصاً اینترنت،

به‌روزتر و وسیع‌تر از کتاب‌های آموزش زبان است (شعیری و کریمی‌نژاد، ۱۳۹۱). این رسانه‌ها، آیینی تمام‌نمایی از فرهنگ و سبک زندگی غربی هستند و مسئله‌ی فرهنگ را به خانه‌ها و خلوت افراد می‌برند، به طوری که می‌توان گفت، فرد، روزانه، بخشی از اوقات خود را در تعامل با افراد یا گروه‌هایی غیر از زبان و فرهنگ خود سپری می‌کند. حال باید از خود پرسید، در عصر جهانی شدن فرهنگ که مرزهای فرهنگی به‌طور روزافزونی از میان برداشته می‌شوند و از فرهنگ جهانی سخن به میان می‌آید، آیا کشور ما آمادگی لازم برای برخورد با این کالای جهانی را دارد؟

تردیدی نیست که انگلیسی رایج‌ترین زبان در دنیای امروز است. گفته می‌شود که زبانی انگلیسی از نقطه نظر اهمیت در تجارت و کسب و کار، آموزش، سیاست و روابط بین‌الملل و غیره، فرهنگی برای خود در سطح دنیا ایجاد کرده است (غلامی، ۲۰۰۳).

زبان آموزان و دانشجویان زبان انگلیسی که با درک صحیح این اهمیت و برای تقویت مهارت‌های خواندن، گوش دادن، صحبت کردن و نوشتن خود در انگلیسی، به‌طور مداوم با این زبان سروکار دارند و از کتاب‌های آموزشی و رسانه‌های انگلیسی زبان استفاده می‌کنند، آیا از نوعی نگاه انتقادی و دانش اجتماعی کافی در برخورد با این رسانه‌ها برخوردارند؟ آیا معلمان زبان، به عنوان پل ارتباطی میان فرهنگ بومی و فرهنگ زبان مقصد، از نقش و جایگاه خود در این زمینه مطلع‌اند؟

نقش کتاب در تاثیرگذاری بر افکار عمومی بر کسی پوشیده نیست. گسترش فن‌آوری‌های جدید و رسانه‌ها، نتوانسته جای مطالعه‌ی کتاب و روش‌های سنتی توزیع آن را بگیرد. کتاب‌های آموزش زبان که در شمارگان کلان و برای بازار جهانی چاپ می‌شوند، علاوه بر سود سرشار اقتصادی، فرصت بسیار خوبی برای تاثیرگذاری بر جوامع عقب‌مانده در اختیار کشورهای انگلیسی‌زبان قرار داده است. ریچس^۱ (۱۹۹۹) این پرسش را مطرح می‌کند که آیا کتاب‌های آموزش زبان که برای بازارهای کشورهای مختلف دنیا تهیه و تولید می‌شوند، می‌توانند محتوای بی‌طرفانه‌ای داشته باشند؟ او با مطالعه و تحلیل پنج

1. Riches

کتاب جهانی آموزش زبان به این نتیجه می‌رسد که کتاب‌های مزبور دارای محتوای بی‌طرفانه‌ای نبوده و گفتمان اقتصاد بازاری غرب و جامعه‌ی مصرفی را نمایندگی می‌کنند. محققان دیگری نیز بر این جنبه از کتاب‌های آموزش زبان انگشت گذاشته و بر آن تأکید کرده‌اند (کوشا و همکاران، ۲۰۰۴؛ غلامی، ۲۰۰۳؛ کشاورز و اکبری ملک، ۲۰۰۹). این در حالی است که مطالعات انجام شده بر روی کتاب‌های زبان تولید شده در داخل، از ضعف ساختاری‌شان در توجه کافی به عناصر فرهنگ، هویت و تاریخ ایران و عدم پاسخگویی به نیازهای عصر جهانی‌شدن، حکایت دارد (خواجه‌وی و عباسیان، ۲۰۱۱).

کشورهای انگلیسی زبان برای حفظ و گسترش هژمونی فرهنگی، زبانی و رسانه‌ای خود، منابع کلانی را صرف حمایت از زبان انگلیسی و عرضه‌ی آن به عنوان تنها زبان استاندارد در عرصه‌ی جهانی می‌کنند، تا به نقش و جایگاه برتر و نابرابر زبان مزبور نسبت به زبان‌های دیگر، مشروعیت بخشند. آن‌ها سعی دارند تا با پررنگ‌تر کردن جلوه‌های آکادمیک و حرفه‌ای آموزش زبان انگلیسی و تأکید بر روش‌های غیربومی صادر شده از طرف خود این کشورها، مسئله‌ی آموزش زبان را از واقعیت‌های کلان اجتماعی، فرهنگی و سیاسی آن جدا کرده و توجه دولت‌ها و برنامه‌ریزان آموزشی کشورهای جهان سوم را از این واقعیت‌ها منحرف نمایند؛ فرایندی که رابرت فیلیپسن^۱، یکی از فعالان عرصه‌ی جامعه‌شناسی زبان، از آن با عنوان «حرفه‌ای‌گری»^۲ یاد کرده و آن را این‌گونه تعریف می‌کند:

«حرفه‌ای‌گری اشاره به این دارد که روش‌ها، تکنیک‌ها و فرآیندهایی که در آموزش زبان انگلیسی دنبال می‌شود، شامل نظریه‌های تدریس و یادگیری که وفادارانه از آن‌ها پیروی می‌شود، برای درک و تحلیل یادگیری زبان کفایت می‌کند» (فیلیپسن، ۱۹۹۲: ۴۸).

توجه به مسائل فوق، اهمیت بازنگری دقیق‌تر در برنامه‌های آموزش زبان انگلیسی در کشور را بیش از پیش آشکار می‌کند. بدین منظور، پیشنهاد می‌شود ضمن اجتناب از برخوردهای قهری مثل سانسور و غیره، نگاهی انتقادی به

1. Philipson
2. Professionalism

آموزش زبان اتخاذ شود تا بذر تفکر انتقادی در ذهن زبان آموزان، دانشجویان و حتی معلمان زبان کاشته شده و زمینه برای مقاومت آن‌ها در برابر گفتمان برتری جویانه‌ی رایج، فراهم شود.

۲. اهداف تحقیق

پژوهش حاضر، تلاشی است برای ایجاد آگاهی‌های انتقادی در فراگیران انگلیسی درباره‌ی متون جهت‌دار و دارای بار ایدئولوژیک، و بررسی تأثیر این آگاهی‌بخشی در رویکرد آنان نسبت به این متون. مسئله‌ی خنثی نبودن و جهت‌دار بودن متون رسانه‌ای از طرف صاحب‌نظران و محققین، بسیار مورد اشاره و تصریح قرار گرفت، و سؤال که برای آن‌ها به عنوان مدرسان زبان انگلیسی مطرح شد، این بود که دانشجویان زبان انگلیسی تا چه حدی در معرض خطر تأثیرپذیری منفی از این متون قرار دارند، و آن‌ها تا چه اندازه با این جهت‌گیری‌ها آشنايند، و تا چه میزان از فعالیت‌هایی که در جهت افزایش آگاهی‌های آن‌ها در این زمینه انجام می‌گیرد، استقبال خواهند کرد؟ آیا انجام چنین فعالیت‌هایی در کلاس درس، امکان‌پذیر و عملی است و آیا استدلال کافی برای گنجاندن احتمالی این فعالیت‌ها در برنامه‌های آموزش زبان انگلیسی در کلاس وجود دارد؟ برای پاسخ‌گویی به سؤالات فوق، همه‌ی آن‌ها را در قالب پرسش زیر، خلاصه کردیم:

نظر فراگیران زبان انگلیسی و نگرش آن‌ها نسبت به فعالیت‌های افزایش آگاهی‌های انتقادی درباره‌ی متون جهت‌دار رسانه‌ای چیست؟

۳. مبانی نظری تحقیق

۳-۱. انگلیسی به‌مثابه‌ی اسب تروا!

اسب تروا از نظر تاریخی به اسب چوبی بزرگی اشاره دارد که یونانی‌ها در «جنگ تروا»، بیرون دروازه‌ی شهر مزبور قرار دادند، درحالی‌که سربازان مخفیانه در داخل آن جای گرفته بودند. اهالی تروا اسب چوبی مزبور را نشانه‌ی تسلیم یونانی‌ها بعد از عدم موفقیت در نفوذ به برج و باروی شهرشان قلمداد

کرده و با بردن آن به عنوان یک غنیمت جنگی به داخل قلعه، شروع به جشن و پایکوبی نمودند. شب هنگام وقتی که مردم تروا در خواب بودند، سربازان دشمن از پیکره‌ی اسب چوبی بیرون آمده و به قلع و قمع آن‌ها پرداختند. پس از این واقعه، اسب تروا به عنوان نماد گروه‌های برانداز و جاسوسانی شناخته شد که برای دشمن کار می‌کنند. این اصطلاح در عصر ارتباطات و اینترنت، به بدافزارهایی اطلاق می‌شود که با ظاهری خوش آیند، محتوایی مخرب دارند.

نگاهی به نقش و جایگاه زبان انگلیسی در دنیای امروز، نشان می‌دهد که انگلیسی حتی از حد یک زبان خارجی فراتر رفته و در حال تبدیل شدن به زبان دوم غیررسمی در بسیاری از کشورها است. یکی از حوزه‌هایی که به خوبی گویای تفاوت انگلیسی با دیگر زبان‌های خارجی در جهان است، حوزه‌ی آموزش عالی است که آمریکا و انگلیس و دیگر کشورهای انگلیسی زبان، به خوبی از این ابزار در جهت ایجاد شیفتگی و جذب نخبگان دیگر کشورها و به‌ویژه نخبگان کشورهای جهان سوم و در حال توسعه، بهره‌برداری می‌کنند.

دانشگاه‌های آمریکایی و بریتانیایی، در صدر لیست برترین‌های جهان جای دارند و با اعطای بورس‌های تحصیلی، هر ساله، سخت‌کوش‌ترین و برترین دانشجویان جهان را در قالب برنامه‌های تحصیلات تکمیلی جذب می‌کنند. این دانشجویان در بازگشت به کشورهای خود، به عنوان سفیرانی برای فرهنگ و زبان انگلیسی عمل می‌کنند و در موارد بسیاری با پست‌هایی که در اختیار می‌گیرند، نقشی تصمیم‌ساز و یا حتی تصمیم‌گیر در جهت منافع غرب بازی می‌کنند، و یا حداقل این‌که به دلیل ذهنیت مثبتی که از این کشورها دارند، به عناصری انقلابی علیه منافع آن‌ها تبدیل نمی‌شوند. علاوه بر برنامه‌های جذب و تبادل دانشجوی، مدارس و دانشگاه‌های آمریکایی نیز در برخی کشورهای جهان سوم و در حال توسعه وجود دارند که آموزش در آن‌ها تماماً به زبان انگلیسی انجام می‌شود.

کتاب‌های آموزشی انگلیسی عمومی برای تدریس در مدارس و مؤسسات زبان، و انگلیسی تخصصی برای تدریس در آموزش عالی و محیط‌های آکادمیک، در تیراژهای میلیونی چاپ، و به سوی بازارهای جهانی گسیل می‌شوند، و سود سرشاری را عاید ناشران بزرگ آمریکایی و بریتانیایی می‌نمایند. گذشته از

آورده‌ی فرهنگی و جنبه‌ی تبلیغی کتاب‌های مذکور، واردات گسترده‌ی آن‌ها می‌تواند عرصه را بر ناشران ملی کشورها تنگ‌تر کند.

انگلیسی، معیار سنجش در آموزش است. داشتن سطح بالایی از توانش زبان انگلیسی، شرط ورود به دانشگاه و ادامه‌ی تحصیل در دوره‌های تحصیلات تکمیلی است. علاوه بر آن، امروزه در بسیاری از شغل‌های مربوط به کسب و کار و بازاریابی و حتی در بسیاری از شغل‌های دولتی، انگلیسی، عامل مهمی در استخدام محسوب می‌شود.

حضور گسترده‌ی معلمان انگلیسی زبان آمریکایی و بریتانیایی در کشورهای دیگر برای تدریس دوره‌های مختلف زبان‌آموزی، زمینه‌ی اشتغال‌زایی مناسبی را برای این کشورها ایجاد کرده و پست‌هایی را که می‌توانست به دست جوانان این کشورها سپرده شود، در اختیار خارجیان قرار داده است. گذشته از آن، این معلمان می‌توانند نقش میسیونرها و مبلغان مذهبی و فرهنگی را نیز برعهده گیرند.

فیلم‌های هالیوودی که وارث چندین قرن تصویرسازی‌های منفی‌بافانه‌ی مستشرقان از شرق و مخصوصاً اسلام و مسلمانان است، از سوی جوان این کشورها با استقبال زایدالوصفی روبرو می‌شوند. نکته‌ی قابل توجه درباره‌ی این فیلم‌ها این است که به‌رغم وجود مانع زبانی، عموماً نسخه‌ی دوبله نشده و به اصطلاح رایج، اورجینال این فیلم‌ها است که مشتریان ثابت و پروپاقرصی در میان جوانان دارد؛ حقیقت تلخی که لزوم کار مضاعف و جهادی و در عین حال با کیفیت و تراز اولی را از جانب متولیان فرهنگ و رسانه آشکارتر می‌سازد.

سازمان‌های بین‌المللی به عنوان عاملان جهانی‌شدن اقتصاد لیبرالی و بسط و تحکیم هژمونی حاکم غربی و انگلیسی، عمل می‌کنند. سازمان‌های مالی و پولی جهانی مثل سازمان تجارت جهانی، بانک جهانی و صندوق بین‌المللی پول، نبض اقتصاد جهان را در دست گرفته و هر کشوری برای بهبود اوضاع اقتصادی خود و پذیرفته شدن به عنوان یک عضو فعال در اقتصاد جهانی، خود را ناگزیر از پیوستن به این سازمان‌ها می‌یابد، اما پذیرش اعضا در این سازمان‌ها بر اساس معیارهای سختگیرانه‌ی اقتصادی مانند کاهش پرداخت‌های عمومی

و افزایش هزینه‌های زندگی و حتی معیارهای سیاسی، صورت می‌گیرد، که برای مردمان کشورهای ضعیف که نیازمند کمک‌های دولتی هستند، مناسب نیست و کشورهای مخالف سیاست‌های ابرقدرت‌ها را برای دست کشیدن از ارزش‌های خود در تنگنا قرار می‌دهد.

چین، ۱۵ سال برای پذیرش در سازمان تجارت جهانی منتظر ماند (کیانگ و وُلَف، ۲۰۰۵). عضویت کشور بزرگی مثل روسیه، بعد از ۱۸ سال و با پادرمیانی برخی کشورها ممکن شد. تقاضای عضویت ایران در سازمان تجارت جهانی بعد از گذشت یک دهه، هنوز در هاله‌ای از ابهام قرار دارد و بنا به گفته‌ی صاحب‌نظران، تا ده سال آینده تقریباً غیرممکن است. ۲۲ بار رأی منفی آمریکا و حضور اسرائیل در این سازمان از مهم‌ترین موانع عضویت ایران به شمار می‌آیند (مخالفت تنها یک کشور عضو برای رد پذیرش کشور جدید کافی است). این در حالی است که روند معمولی برای عضویت در این سازمان، سه سال است (ایسنا).

عضویت در این سازمان‌ها در کنار مزایای زیادی که دارد، خطراتی را نیز متوجه کشورهای در حال رشد می‌نماید. این خطرات ممکن است از حوزه‌هایی مثل کاهش و حذف تدریجی تعرفه‌ها و تجارت آزاد که از اصول اساسی این سازمان هستند، ناشی شود. از آنجایی که در شرایط برابر، کالاهای کشورهای ضعیف، توان رقابت با کالای باکیفیت خارجی را ندارند، گشودن دروازه‌های بازارهای داخلی این کشورها به روی محصولات خارجی، منجر به خروج یک‌طرفه‌ی ارز از این کشورها و در نتیجه کاهش توان دولت می‌شود. این در حالی است که صادرات نفت که محصول عمده‌ی کشورهای خاورمیانه است، مشمول قاعده‌ی تجارت آزاد نیست (<http://fararu.com/fa/news/110501>). بعد از پذیرش چین در سازمان تجارت جهانی، گزارش‌گری اظهار امیدواری کرده بود که تجارت آزاد در نهایت به جامعه‌ی آزاد خواهد انجامید (کیانگ و وُلَف، ۲۰۰۵)، که این امر نیز به نوبه‌ی خود، بحث‌های مربوط به تهاجم فرهنگی را به ذهن متبادر می‌کند.

زبان انگلیسی، اسب تروای عصر حاضر است و غفلت در فریفته و مجذوب شدن در ظاهر دل‌فریب این هدیه‌ی غربی، به مثابه باز کردن دروازه‌های خود

برای مهمان خودخواننده‌ای است که به این زودی‌ها قصد ترک این منزل را ندارد. این فریفتگی همان چیزی است که از آن با عنوان «قدرت نرم»^۱ یاد می‌شود. «جوزف نای»^۲، استاد دانشگاه هاروارد آمریکا که عنوان مزبور را برای اولین بار مورد استفاده قرار داده (<http://qabile-salman.ir>)، آن را این‌گونه تعریف و تبیین می‌کند:

قدرت نرم، یعنی توان رسیدن به آنچه که می‌خواهید، از طریق جذب کردن دیگران، و نه تحمیل یا تطمیع. این قدرت، برخاسته از جذابیت فرهنگی، ایده‌آل‌های سیاسی و سیاست‌های خارجی و داخلی یک کشور است. زمانی که سیاست‌های ایالات متحده در چشم دیگران مشروع جلوه کند، در اصل، قدرت نرم این کشور است که تقویت شده است (<http://qabile-salman.ir>).

۴. تجزیه و تحلیل انتقادی گفتمان^۳

با آشکار شدن نارسایی‌های نظری در نظریه‌ی توانش‌زبانی^۴ چامسکی و بروز ضعف‌های عملی در متدهای تدریس زبان در سطح دنیا، نیاز به ارائه‌ی تعریفی دقیق و کامل‌تر از زبان، ضروری می‌نمود. ارائه‌ی نظریه‌ی توانش‌ارتباطی^۵ توسط هایمز^۶، انقلابی را در روش‌های تدریس زبان‌های خارجی پدید آورد و ظهور مکاتبی مثل زبانشناسی اجتماعی^۷ و زبانشناسی روانشناختی^۸، راه را برای رسیدن به درک بهتری از زبان، هموارتر ساخت. تلاش‌ها و کاوش‌های محققان در حوزه‌ی زبان، سرانجام منجر به رسیدن به مفهوم گفتمان یا کلام^۹ در این حوزه شد.

-
1. Soft Power
 2. Joseph S. Nye
 3. Critical Discourse Analysis (CDA)
 4. Linguistic Competence
 5. Communicative Competence
 6. Hymes
 7. Sociolinguistics
 8. Sycholinguistics
 9. Discourse

وان دایک^۱ (۱۹۸۵: ۵)، مفهوم گفتمان را این گونه تعریف می‌کند: «محصول فرهنگی و اجتماعی که معانی و ایدئولوژی‌ها در داخل آن و از طریق آن بیان می‌شوند».

فوکو^۲ (۱۹۹۲)، مطالعات مربوط به گفتمان را به دو رویکرد انتقادی و غیرانتقادی تقسیم می‌کند. دیگر محققان و دانشوران رویکرد انتقادی نیز معتقدند که دانش، هر نوع آن، خنثی و عاری از قضاوت‌های ارزشی نیست، بلکه متأثر از ساختارها و روابط سیاسی-اجتماعی است. فوکو همچنین معتقد است که متن‌ها را نباید به عنوان سندهائی با هویت‌های مجزا نگریست، بلکه باید به عنوان گفتمانی از یک شبکه‌ی روابط قدرت و هویت، مطالعه کرد.

ناگفته پیداست که کتاب‌ها، مطبوعات و رسانه‌ها، ابزار مناسبی در دست صاحبان قدرت برای تأثیرگذاری بر افکار عمومی‌اند. این تأثیرگذاری، هدفمند بوده و در لابه‌لای سطور و پشت الفاظ و جملات زیبا نهفته است. وان دایک که از محققان برجسته در حوزه‌ی تجزیه و تحلیل انتقادی گفتمان است، متن‌ها را به «کوه‌های یخی ایدئولوژیک» تشبیه می‌کند که «تنها نوک آن‌ها قابل رویت است» (وان دایک، ۱۹۹۳: ۲۵۶). او به روشنی از نقش و تأثیرگذاری متون در ارتباط با مسائل و مشکلات سیاسی و اجتماعی و عدم تقدیس آن‌ها سخن می‌گوید. وی رویکرد انتقادی، گفتمان را چشم‌بینای مسائل سیاسی-اجتماعی ارزیابی می‌کند، و یکی از وظایف این رویکرد را به چالش کشیدن روابط قدرت و تسلط در جامعه می‌داند. وی همچنین تجزیه و تحلیل انتقادی گفتمان را این گونه تعریف می‌کند:

تجزیه و تحلیل انتقادی کلام، نوعی تحقیق تحلیلی است که عمدتاً چگونگی قانونی کردن، بازتولید و مقاومت در برابر سوء استفاده از قدرت اجتماعی، تسلط و نابرابری توسط متن و گفتار در محیط سیاسی و اجتماعی را مطالعه می‌کند. با چنین تحقیقات معاندی، تجزیه و تحلیل کنندگان انتقادی کلام، مواضع روشنی را اتخاذ می‌کنند و به دنبال آن هستند که نابرابری‌های اجتماعی را شناسایی و افشا کرده، و نهایتاً در برابر آن مقاومت نمایند (وان دایک، ۱۹۹۳: ۱).

1. Van Dijk
2. Foucault

وان دایک (۱۹۹۸) دو نوع رویکرد را در تحلیل‌های اجتماعی شناسایی می‌کند: تحلیل خرد و تحلیل کلان: «کاربرد زبان، گفتمان و تعاملات ارتباطی و گفتاری به سطح خرد تحلیل‌های اجتماعی تعلق دارند. قدرت، تسلط و نابرابری میان گروه‌های اجتماعی، معمولاً واژه‌هایی هستند که به سطح کلان تحلیل برمی‌گردند» (ص ۴). او برای روشن‌تر کردن منظور خود، مثال مباحثه‌ی پارلمانی را مطرح می‌کند. به گفته‌ی وی، یک سخنرانی پارلمانی از نقطه نظر سبک و سیاق سخن و چینش واژگان و امثال آن، در سطح خرد قرار دارد، اما از این منظر که مباحث مطرح شده در آن می‌تواند زمینه‌های لازم برای تصویب احتمالی یک قانون نژادپرستانه را فراهم آورد یا در خدمت ایجاد و بازتولید نابرابری‌های اجتماعی قرار گیرد، به سطح کلان تحلیل مربوط می‌شود. از نظر وی، رویکرد انتقادی گفتمان بنا دارد با کاستن از شکاف میان تحلیل‌های خرد و کلان و مرتبط ساختن این دو، به یک سطح میانی برسد. مفاهیمی مثل «قدرت»، «کنترل»، «تسلط»، «هژمونی»، «ایدئولوژی»، «قشر»، «جنسیت»، «نژاد»، «تبعیض»، «منافع»، «بازتولید»، «مؤسسات»، «ساختار اجتماعی» و «نظم اجتماعی» از مفاهیم کلیدی و پرکاربرد در ادبیات مربوط به این حوزه است.

وان دایک انواع مختلف قدرت در جامعه را چنین نام می‌برد: قدرت نظامی (که مبتنی بر زور است)، قدرت ثروتمندان، قدرت والدین و معلمان بر فرزندان و قدرت روزنامه‌نگاران (که برخاسته از دانش و اطلاعات آنها است). قدرت، گاهی شکل غیرمستقیم به خود می‌گیرد و در قوانین، نرملها و آداب و رسوم اجتماعی نهفته می‌شود که در این صورت باید از آن تحت عنوان «هژمونی» نام برد. هژمونی، خود را در قالب‌هایی مثل تبعیض جنستی، نژادپرستی، تسلط قشری از جامعه بر قشر یا اقشار دیگر و ... نمایان می‌سازد. وی دسترسی به انواع گفتمان و تریبون‌ها را منبعی برای دسترسی به قدرت دانسته و چنین می‌نگارد:

در بررسی و تحلیل روابط قدرت و گفتمان، اولاً ما متوجه می‌شویم که دسترسی به انواع خاصی از گفتمان مثل گفتمان سیاسی، رسانه‌ای و علمی، خود یک منبع قدرت است؛ ثانیاً، اعمال توسط مغز کنترل می‌شوند؛ بنابراین اگر ما قادر باشیم که مغز انسان‌ها (مثلاً دانش یا نظرات آنها) را کنترل کنیم، ممکن

1. Meso level

است به طور غیرمستقیم بتوانیم بخشی از اعمال آن‌ها را نیز کنترل نماییم؛ ثالثاً از آن جایی که مغز افراد معمولاً تحت تأثیر متون و سخنان هستند، متوجه می‌شویم که کلام یا گفتمان، لاقلاً به صورت غیرمستقیم اعمال انسان‌ها را کنترل می‌کند، همان‌گونه که در مورد ترغیب و نفوذ نیز چنین است (وان دایک، ۱۹۹۸: ۵).

تجزیه و تحلیل انتقادی کلام، اقدام به مطالعه‌ی روش‌های کنترل گفتمان عمومی توسط قشر یا گروهی از جامعه برای ایجاد نابرابری و یا تحکیم آن از راه تأثیرگذاری و کنترل اعمال و اذهان گروه‌های ضعیف‌تر کرده، و با بررسی عواقب و اثرات این تأثیرگذاری و تسلط، اقدام به آگاهی بخشی به اقشار محروم و مظلوم نموده و آن‌ها را برای مقاومت در برابر آن و در نهایت دفاع از حقوق خود، آماده می‌سازد (وان دایک، ۱۹۹۸).

وان دایک نهایتاً چارچوب مهمی را برای مطالعات مربوط به تحلیل گفتمان ارائه می‌دهد که بر اساس آن، الگوی مشاهده شده در بسیاری از نمونه‌ها عبارت است از ارائه و عرضه‌ی مثبت از خود در مقابل ارائه و عرضه‌ی منفی و برجسته سازی ما در برابر دیگران.

۵. روش

پژوهش حاضر از نوع پیش-آزمون، پس-آزمون بوده و با توجه به ماهیت و اهداف تحقیق، توصیفی و کیفی است؛ همچنین دارای روش طراحی شبه-تجربی با یک گروه آزمایش و بدون گروه کنترل می‌باشد.

جامعه‌ی آماری پژوهش، دانشجویان و یا فارغ‌التحصیلان انگلیسی دانشگاه ارومیه بوده که در آزمون سنجش توانش که قبل از شروع دوره برای همگن سازی شرکت کنندگان به عمل آمده بود، شرکت کرده بودند. از میان این افراد، کسانی که نمره‌ی ۵۰۰ و بالاتر را کسب نموده، برای شرکت در دوره، دعوت شدند که تعداد ۳۰ نفر از آن‌ها در کلاس‌ها حاضر شدند؛ بنابراین شرکت کنندگان در این دوره از نظر توانش زبانی، متوسط و پیشرفته بودند. این سطح از توانش زبانی، مناسب‌ترین سطح برای فعالیت نوشتاری آزمون‌هایی مثل تافل و آیلتس می‌باشد. شرکت کنندگان در این دوره، هم آقایان و هم

خانم‌ها بودند و بازه‌ی سنی آن‌ها از ۱۸ تا ۳۰ سال بود. دلیل زیاد بودن فاصله‌ی سنی حداقل و حداکثر، این بود که تعدادی دانشجوی کارشناسی ارشد نیز در جلسات حضور داشتند.

روند عملی پژوهش با مطالعه و گردآوری مواد و مطالب آموزشی در حوزه‌ی تحلیل گفتمان برای ارائه در کلاس آغاز شد. این مرحله، شامل گردآوری برخی مطالب آموزشی برای ارائه از طریق پاورپوینت، انتخاب چندین نمونه متون جهت‌دار و حاوی بار ایدئولوژیک برای خواندن در کلاس و مطالعه‌ی دقیق و تجزیه و تحلیل این متون براساس نظر متخصصان حوزه‌ی تجزیه و تحلیل کلام برای بحث در جلسات بود. هر جلسه از دوره با ارائه‌ی مطالب توسط محقق از طریق پاورپوینت شروع می‌شد و حدوداً ۳۰ دقیقه جریان داشت. بخش دوم به خواندن متون جهت‌دار اختصاص می‌یافت؛ این متون از منابعی انتخاب شده بودند که دانشجویان زبان انگلیسی به طور معمول با آن‌ها سروکار دارند؛ یعنی کتاب‌های آموزشی و متون رسانه‌ای انگلیسی. قبل از خواندن هر متن، ابتدا درباره‌ی موضوع، سؤالاتی از شرکت‌کنندگان پرسیده می‌شد تا دانش قبلی آن‌ها درباره‌ی موضوع سنجیده شده و زمینه‌ی لازم برای خواندن متن آماده شود. بعد از خواندن هر متن نیز تعدادی فعالیت درک مطلب معمول از قبیل سؤالات سنجش درک مطلب، خلاصه کردن و توضیح یا ترجمه‌ی برخی جملات به منظور برطرف کردن ابهامات احتمالی انجام می‌شد، و بعد از اتمام فعالیت‌های فوق، نوبت به مهم‌ترین مرحله، یعنی تجزیه و تحلیل انتقادی متن می‌رسید.

در این مرحله از کار، با استفاده از روش تحلیل محتوای کیفی و بدون تمرکز بر داده‌ای خاص و محدود، محتوای متون مورد تجزیه و تحلیل و در معرض بحث قرار می‌گرفت. مفهوم «خواندن میان لابه‌لای سطور» برای شرکت‌کنندگان برجسته می‌شد. آن‌ها تشویق می‌گردیدند تا با به چالش کشیدن نظرات جهت‌دار پنهان در لابه‌لای سطور، به درک درست‌تر و دقیق‌تری از موضوع دست یابند. بدین منظور، نمونه‌های احتمالی گفتمان تعصب‌آمیز، القاب و نام‌گذاری‌های نامناسب، ارجاعات استعاری، ارتباط دادن نامتوازن حوادث به واقعیت‌های بیرونی، استدلال‌ات نامعتبر و ناموثق، وجود تضادها، مبالغه و بزرگنمایی در شرح وقایع، برداشت‌هایی که از تصاویر می‌شود، قیاس‌ها، تلاش

برای تثبیت برداشت‌های نادرست در اذهان، اطلاعات نادرست و گمراه کننده، مشروعیت بخشی، تصویرسازی‌های منفی و ...، به دقت مورد بررسی قرار می‌گرفت و تبیین می‌شدند. علاوه بر این‌ها از شرکت کنندگان خواسته می‌شد تا نمونه‌های هر نوع قضاوت ارزشی را در متون، جستجو و اشاره نمایند.

بعد از اتمام هر متن، از شرکت کنندگان خواسته می‌شد تا درباره‌ی موضوع متن به بحث و تبادل نظر پردازند. در این مرحله، محقق سعی می‌کرد از ورود به بحث به نفع یکی از طرف‌ها خودداری کرده و بی‌طرفی میان اعضا را رعایت نماید. مواد و مطالب آموزشی به کار رفته در جلسات از طریق پاورپوینت به قرار ذیل بود:

- خواندن انتقادی (کورتینا و الدر، ۲۰۱۱) و (مادر و مک کارتی، ۲۰۰۹)
- صدای چه کسی انتخاب شما را هدایت می‌کند: فنون تبلیغات (<http://alex.state.al.us/.../Whose%20Voice%20Guides%20Your%20C>)
- وابستگی‌های سازمانی و گزارش‌های خبری (<http://www.umich.edu/newsbias/influences.html>)
- سرخط خبرها (<http://www.umich.edu/newsbias/headlines.html>)
- چینش کلمات (<http://www.umich.edu/newsbias/index.html>)
- تعصبات جغرافیایی (<http://www.umich.edu/newsbias.html>)

۶. متون جهت‌دار

- تشنگی برای دروس انگلیسی (هان، ۲۰۰۷)؛
- کودکان هالیوود (فلدمان، ۲۰۰۱)؛
- سخنرانی جرج بوش در نخستین سالگرد ۱۱ سپتامبر (CNN)؛
- زمان حمله به ایران (کرونیگ، ۲۰۱۲)؛
- بمباران ایران (کلر، ۲۰۱۲).

۷. تحلیل و بحث

- امپراتوری زبانی (فیلیپسون، ۱۹۹۲)؛
- انگلیسی به مثابه‌ی اسب تروا (کیانگ و ولف، ۲۰۰۵)؛
- انگلیسی سازی، مک دونالد سازی و ... (کیانگ و ولف، ۲۰۰۵)؛
- تجزیه و تحلیل انتقادی کلام و تهیه و تدوین مطالب درسی (غلامی، ۲۰۰۳)؛
- ردپای جنگ در سخنرانی ۱۱ سپتامبر بوش (عمل صالح، ۲۰۰۳).

در پایان دوره از شرکت کنندگان خواسته شد تا نظر خود را درباره‌ی این که آیا از نظر آنان برگزاری چنین دوره‌هایی در کنار مطالب اصلی ارائه شده، می‌تواند مفید باشد یا نه، اظهار نمایند. بخش‌هایی از نظرات دریافت شده به قرار ذیل است:

۱-۷. نظر ۱

این کلاس‌ها مانند درس متون مطبوعاتی ما در دوره‌ی کارشناسی بودند؛ یعنی ما متونی از رسانه‌ها را مورد بررسی قرار می‌دادیم، اما از جهتی با آن درس متفاوت بود؛ زیرا به ما یاد داد که چگونه لابه‌لای سطور را مورد مطالعه قرار دهیم، و چگونه عناصر تعصب و جانبداری را در یک نوشته شناسایی کنیم. ما متون را مانند دیگر کلاس‌ها می‌خواندیم، سپس آن‌ها را زیر ذره‌بین تجزیه و تحلیل انتقادی قرار می‌دادیم. ما کلماتی را جستجو می‌کردیم که هدف نویسنده را نشان می‌دادند. بعد از این خواندن انتقادی، دیدگاه ما نسبت به متن بسیار متفاوت بود؛ برای مثال، ما متنی در رابطه با «کودکان هالیوود» داشتیم. وقتی برای اولین بار این متن را خواندیم، همه‌ی ما از چگونگی و نحوه‌ی زندگی لوکس و اشرافی آن‌ها، هیجان‌زده شدیم و حتی برخی آرزو می‌کردیم ای کاش ما هم زندگی آن‌ها را می‌داشتیم. با این حال، وقتی آن متن را برای بار دوم با تحلیل و دید انتقادی خواندیم، به اندازه‌ی بار اول هیجان زده نبودیم؛ چرا که دریافتیم نویسنده فقط درباره‌ی چیزهای خوب و مثبت یعنی فقط درباره‌ی جنبه‌ی آفتابی زندگی صحبت می‌کند، و با به کار بردن کلمات و سبک نگارش خاص، از مشکلات و سختی‌ها چشم می‌پوشد تا خواننده را ترغیب کند.

زندگی، در آن متن، به مانند باغچه‌ای از گل‌های رز نشان داده شده و اصلاً خبری از مشکلات نیست. بعد از این دوره، وقتی که به عنوان یک دانشجوی انگلیسی متنی را می‌خوانم، این سؤال را از خود می‌پرسم که مخاطب این متن کیست و آیا من در معرض تعصب نویسنده هستم؟

فکر می‌کنم همه‌ی دانشجویان انگلیسی و حتی کسانی که به انگلیسی علاقه دارند، باید از تعصبات و عقاید و ایدئولوژی‌های خاص که در متون رسانه‌ای انگلیسی زبان وجود دارد، آگاه شوند تا بتوانند در برابر جهت‌گیری‌های نویسنده، تصمیم درست را اتخاذ کنند.

۲-۷. نظر ۲

در این دوره مفاهیم و واژگان جدید بسیاری معرفی شدند. ما مطالب مفیدی درباره‌ی خواندن انتقادی و نحوه‌ی تشخیص تعصبات نویسنده از طریق تجزیه و تحلیل کلمات یاد گرفتیم. نویسنده می‌تواند چیزی را که در ذهن خود دارد، به صورت ناخودآگاه به خواننده منتقل نماید. این دوره در یافتن و پی بردن به دیدگاه‌های شخصی نویسنده کمک شایانی به ما کرد. گمان می‌کنم که مهارت تشخیص یک متن جهت‌دار از یک متن بی‌طرف، برای هر دانشجوی زبان نیاز است، چرا که او را قادر می‌کند فرق میان واقعیت و نقطه نظرات را بداند. دستیابی به واقعیات در دنیای پیچیده‌ی امروز، برای همگان، حیاتی است. فکر می‌کنم این دوره به ما یاد داد تا با دید متفاوت‌تری به مسائل نگاه کنیم.

۳-۷. نظر ۳

من یک دانشجوی سال اول کارشناسی هستم و بر اساس تجربه‌ی خود از زبان انگلیسی، باید اعتراف کنم تا به حال چنین کلاسی نداشته‌ام... در این مدت کوتاه، من حدود ۵۰ لغت یاد گرفتم که برای من بسیار ارزشمند است. گذشته از آن، با مفاهیمی مثل تعصب و جانبداری، خواندن انتقادی و غیره آشنا شدم و این که چگونه آن‌ها را در یک نوشته یا متن خبری شناسایی کنم. اعتقاد دارم همگان و به‌ویژه دانشجویان زبان انگلیسی ضروری است تا چنین دوره‌هایی را بگذرانند و یا حداقل درباره‌ی آن‌ها مطالعه کنند.

۴-۷. نظر ۴

این کلاس در تقویت مهارت نوشتاری، تفسیر و تحلیل متون خوانده شده و تمرکز بر مهارت گوش دادن به من کمک کرد. من از این کلاس راضی هستم؛ چرا که توانستم با برخی از انواع تعصب و جانبداری‌ها در متون مانند تعصبات جغرافیایی و سردبیری آشنا شوم. قبلاً روزنامه‌ها را فقط می‌خواندم و توجه زیادی به سرخط‌ها و انتخاب واژگان نداشتم، اما حالا می‌توانم آن‌ها را در متن شناسایی کنم. من فکر می‌کنم که آگاه بودن درباره‌ی وجود تعصبات در خبرها برای دانشجویان انگلیسی ضروری است؛ زیرا ما برای تقویت مهارت‌های شنیداری خود، پیوسته باید به اخبار انگلیسی گوش دهیم. ضروری است بدانیم نویسنده یا گزارشگر از کدام طرف موضوع جانبداری می‌کند.

۵-۷. نظر ۵

یادگیری و شناسایی جهت‌گیری‌ها در اخبار بدون آموزش، واقعاً کار سختی است. شناختن و آموختن این مسائل برای دانشجویان بسیار ضروری است و باعث می‌شود آن‌ها به اطراف خود با دید جدیدی نگاه کنند.

۶-۷. نظر ۶

کلاس‌ها مفید بودند و من چیزهایی یاد گرفتم که قبلاً نمی‌دانستم. به طور کلی، کلاس‌ها حول این موضوع بود که چگونه روزنامه‌نگاران کلمات مختلف را به نحوی خاص برای القای برداشت مورد نظر خود به کار می‌برند. دید من نسبت به رسانه‌ها عوض شد. فکر می‌کنم باید با دقت بیشتری به اخبار گوش کنم و به اهداف پنهان خبرها توجه نمایم. یاد گرفتم که چگونه یک گزارشگر کلماتی انتخاب می‌کند که معنی و مفهوم مورد نظر او را القا می‌کنند، و خبر را طبق اهداف خودشان می‌رسانند؛ مثلاً ترغیب مردم به این که فلان دولت تقصیری ندارد، یا هر چیز دیگر. فکر می‌کنم هر کس باید بداند که ناشر یک مجله‌ی خاص کیست و برای چه کسی یا چه گروهی کار می‌کند، و اسپانسر فلان کانال تلویزیونی یا روزنامه و یا مجله، چه کسی است؛ مثلاً برخی مجلات یا کانال‌ها برای گروه‌های سیاسی خاصی کار می‌کنند، بنابراین کاملاً روشن است

که مسایل مثبت آن‌ها را تبلیغ می‌کنند و مسایل منفی را پنهان می‌نمایند.

۷-۷. نظر ۷

دوره‌ای که گذرانندیم، چیز جدیدی بود و در فهم تفاوت‌های میان یک متن جهت‌دار و یک متن بی‌طرف، بسیار مفید و سودمند واقع شد. به نظر من، به یک درس ۲ واحدی درباره‌ی این موضوع در سیلابس دروس بسیار ضروری است.

۷-۸. نظر ۸

این کلاس‌ها در رابطه با رسانه‌ها و جهت‌گیری برای دانشجویان انگلیسی ضروری‌اند؛ زیرا دید ما را نسبت به رسانه‌های مختلف در سراسر دنیا گسترش داده و عمق می‌بخشند. کلاس‌ها کسل‌کننده نبودند و اطلاعاتی که در رابطه با رسانه دریافت کردیم، خوب بود. باید توجه کنیم که چینش کلمات، خیلی چیزها را در پخش تلویزیونی تغییر می‌دهد.

۷-۹. نظر ۹

کلاس‌ها حقیقتاً عالی بودند. من واقعاً پیشرفت کلاس را در طی این جلسات احساس می‌کردم. تمام جلسات در سطح بالایی بودند و این یکی از تفاوت‌های این کلاس با کلاس‌های دیگر بود. لازم است اطلاعات خودمان را درباره‌ی اهداف خبرها و کلاس رسانه بیشتر کنیم. همان‌طور که می‌دانیم، هیچ اخباری بی‌طرف نیست؛ بنابراین بسیار حیاتی است تا با نوع کلمات و جملاتی که به کار برده می‌شود، آشنا شویم. اهمیت این موضوع برای دانشجویان زبان انگلیسی بیشتر است، زیرا همیشه در معرض این چیزها هستند؛ پس لازم است بیشتر بدانند.

۷-۱۰. نظر ۱۰

این کلاس‌ها متفاوت بودند و این به دلیل تعاملی بودن فضای کلاس بود. فکر

می‌کنم بهترین قسمت، بخش مربوط به متون رسانه‌ای بود. سیاست، مسیر زبان را تغییر می‌دهد؛ بنابراین برای شناخت رسانه‌های جهت‌دار و بی‌طرف، به چنین کلاس‌هایی در برنامه‌ی درسی خود نیازمندیم.

■ نتیجه‌گیری

نظرات شرکت‌کنندگان حاکی از این است که تکنیک‌ها و مهارت‌های کار شده در این دوره در آشنا کردن آن‌ها با رویکرد تجزیه و تحلیل کلام (گفتمان)، مفید واقع شده است. دانشجویان آموختند که چگونه با دست‌اندازی در زبان متون خبری و تحلیلی، در جهت تغییر دادن برداشت آن‌ها از این متون بهره برداری می‌شود. انجام فعالیت‌های تحلیلی کلام بعد از سؤال و جواب‌های معمولی سنجش درک مطلب، باعث عمق بخشیدن به درک دانشجویان از متن شده و برقراری ارتباط میان موضوع متن و بافت سیاسی، اجتماعی و فرهنگی خارج آن، منجر به افزایش علاقه و درگیر شدن بیشتر آن‌ها در فعالیت خواندن می‌شود، و آن‌ها را قادر می‌سازد برداشت اولیه‌ی خود را از متن با برداشت جامع‌تر و عمیق‌تر ناشی از این فعالیت‌ها مقایسه کرده و شاهد بهبود آن باشند.

نظرات شرکت‌کنندگان مبنی بر یادگیری این که گفتمان حاکم بر کتاب‌های آموزشی انگلیسی و رسانه‌های انگلیسی زبان، جهت‌دار و در خدمت تبلیغ دیدگاهی خاص است، می‌تواند همسو با نتایج تحقیقات قبلی موجود در پیشینه از قبیل ریچس (۱۹۹۹)، کوشا، طالبیان‌زاد و تاکی (۲۰۰۴) و کشاورز و اکبری ملک (۲۰۰۹) تلقی گردد.

براساس نظرات شرکت‌کنندگان و تجربه‌ی محقق از این دوره، می‌توان نتیجه گرفت که نیاز به انجام تحقیقات بیشتر در زمینه‌ی تجزیه و تحلیل انتقادی کلام برای مقاصد آموزشی و خصوصاً آموزش زبان انگلیسی به عنوان زبان دوم و زبان خارجی، به‌خوبی احساس می‌شود. به‌رغم انجام چندین مطالعه‌ی خوب در زمینه‌ی به‌کار بستن تجزیه و تحلیل انتقادی کلام در محیط‌های آموزشی در ایران (اکبری: ۸۰۰۲، غنی‌زاده و معافیان: ۱۱۰۲، هاشمی و غنی‌زاده: ۲۱۰۲، خواجه‌ی و عباسیان: ۱۱۰۲، کوپایی، رحیمی و شمس: ۰۱۰۲)، این فعالیت‌ها

هنوز در نظام آموزشی ایران حتی در سطوح آموزش عالی، از هیچ جایگاهی برخوردار نیستند. چندی از شرکت‌کنندگان از احساس نیاز و علاقه‌ی خود مبنی بر اضافه شدن این حوزه به سرفصل برنامه‌های آموزشی خود، سخن به میان آورده‌اند.

محقق در تأیید بین و مونی (۲۰۰۳) و هاشمی و غنی‌زاده (۲۰۱۲)، معتقد است که تجزیه و تحلیل انتقادی کلام می‌تواند به عنوان ابزاری مؤثر در کلاس زبان جهت توانمندسازی فراگیران برای مصون ماندن از تأثیرات منفی تبلیغات نادرست و غیرواقعی و برقراری ارتباط صحیح میان گفتمان رسانه‌ای و واقعیت‌های بیرونی، به‌ویژه در برخی دروس آموزشی زبان انگلیسی مثل بررسی متون مطبوعاتی، به کار گرفته شود. تجزیه و تحلیل انتقادی کلام همچنین می‌تواند به ایجاد فضای زنده‌تر و متنوع‌تر، افزایش مشارکت فراگیران به‌ویژه در میان بزرگسالان و پویایی کلاس، کمک شایانی نماید.

به عقیده‌ی صاحب‌نظران، امر آموزش در تعامل مستقیم با پدیده‌های اجتماعی، سیاسی، فرهنگی و اقتصادی قرار دارد و همواره از آن‌ها تأثیر پذیرفته و یا بر آن‌ها تأثیر می‌گذارد. نتیجه‌ای که از این سخن می‌توان گرفت، این است که آموزش زبان انگلیسی نباید به عنوان یک فرآیند محدود به کلاس در جهت آموزش یک زبان خاص نگریسته شود، بلکه باید از سطح کلاس فراتر رفته و تمام عرصه‌های زندگی اجتماعی را با هدف افزایش بینش و آگاهی فراگیران در برگیرد. رویکرد تجزیه و تحلیل گفتمان با بهره‌گیری از چنین نوع نگاهی معتقد است که در امر آموزش زبان، یادگیری مهارت‌های دریافتی (خواندن و گوش دادن) باید از سطح درک مطلب فراتر رفته و وارد نوعی بحث و تبادل نظر پیرامون زمینه‌های اجتماعی، سیاسی و فرهنگی متن شود تا بدین شیوه بتوان فراگیران را در کسب نوعی خودآگاهی و هوشیاری و توانایی تشخیص و استدلال، یاری کرد.

در عصری که جهانی شدن همه‌ی عرصه‌های زندگی اجتماعی از جمله آموزش و پرورش و فرهنگ و اجتماع را تحت تأثیر قرار داده و برخوردهای قهری با ابزارهای نیرومند جهانی شدن مثل اینترنت و زبان انگلیسی، نه صورت دموکراتیک دارند و نه از کارآیی لازم برخوردار، دادن آگاهی‌های لازم با روش‌های علمی،

ضرورتی انکارناپذیر است که متأسفانه به‌رغم تأکید همگان، آن‌طور که باید اهمیت آن به درستی شناخته نگردیده و بدان پرداخته نشده است.

شایسته است تا با برنامه‌ریزی و توجه کافی، چالش‌های زندگی جهانی شده را که خواه ناخواه به‌طور روزافزونی خود را بیشتر در بطن آن می‌یابیم، تبدیل به فرصت کرده و با ایجاد آگاهی در نسل جوان و تحریک ذهن پرسش‌گر آن‌ها به تحقیق و تفحص در زمینه‌ی ناتوی فرهنگی غرب، آن‌ها را برای شناسایی دقیق استعدادهای بالقوه‌ی فرهنگی و اجتماعی و اعاده‌ی سهم خود از فرهنگ و هنر جهانی تشویق نماییم.

■ منابع

شعیری، حمیدرضا، سمیه کریمی نژاد. (۱۳۹۱). نقش و جایگاه اینترنت در تقویت توانش بینا فرهنگی زبان‌آموزان فرانسه، در اولین همایش میان رشته‌ای آموزش و یادگیری زبان، مشهد، ۹ و ۱۰ آبان.

Akbari, R. (2008). Transforming lives: Introducing critical pedagogy into ELT classrooms. *ELT Journal*, 62(3), 286-294.

Amalsaleh, A. (2003). War Representation in the Bush's 11th September Speech. Proceedings of the second international conference on English language teaching in Yemen, Hodeidah University, Yemen, 124-135.

Bean, T. W. & Moni, K. (2003). Developing students' critical literacy: Exploring identity construction in young adult fiction. *Journal of adolescent & adult literacy*, 46(8), 638-648.

Cortina, J. & Elder, J. (2011). *New Worlds: An Introduction to College Reading*. New York: McGraw-Hill. Retrieved from <http://www.learningace.com/textbooks/2591-new-worlds-an-introduction-to-college-reading-4-th-edition>

Feldman, L. (2001). Hollywood Kids. In J. Soars, L. Soars (Eds.),

American Headway 2 (pp. 38-39). Oxford: OUP.

Ghanizadeh, A., Moafian, M. (2011). Critical thinking and emotional intelligence: investigating the relationship among EFL learners and the contribution of age and gender. *Iranian Journal of Applied Linguistics*, 14 (1), 23-48.

Gholami, J. (2003). Critical discourse analysis & syllabus design: A critical reflection on EFL materials. *Proceedings of the second international conference on English language teaching in Yemen, Hodeidah University, Yemen*, 112-123.

Hashemi, M. R. & Ghanizadeh, A. (2012). Critical discourse analysis and critical thinking: An experimental study in an EFL context. *System* 40, 37- 47

Hun, Ch. S. (2007). A hunger for English lessons. In P. Sharma, (Ed.) *Reading the News, International Herald Tribune*. (pp. 6-9). USA: Thomson ELT.

Keller, B. (2012). Bomb-Bomb-Bomb, Bomb-Bomb-Iran? *New York Times*. Retrieved from: <http://www.nytimes.com/2012/01/23/opinion/keller-bomb-bomb-bomb-bomb-bomb-iran.html?page-wanted=all>

Keshavarz, M. H., & Akbari Malek, L. (2009). Critical discourse analysis of ELT textbooks. *The Iranian EFL Journal*, 5, 5-19.

Khajavi, Y. & Abbasian, R. (2011). English Language Teaching, National Identity and Globalization in Iran: the Case of Public Schools. *International Journal of Humanities and Social Science*, 1(10), 181-186

Koosha, M., Talebianzad, M. R., & Taki, S. (2004). An analysis of the ideological import of internationally and locally developed ELT books widely used in Iran. *IJAL*, 7(2), 45-77.

Koupae, D. Z., Rahimi, A. & Shams, M. R. (2010). Teaching Reading with a Critical Attitude: Using Critical Discourse Anal-

ysis (CDA) to Raise EFL University Students' Critical Language Awareness (CLA). *International Journal of Criminology and Sociological Theory*. 3(2), 457-476.

Kroenig, M. (2012). Time to Attack Iran. *Foreign Affairs*. Retrieved from: <http://www.foreignaffairs.com/articles/136917/matthew-kroenig/time-to-attack-iran>

Mather, P. & McCarthy, R. (2009). *The art of critical reading: Brushing up on your reading, thinking, and study skills*. New York, NY : McGraw-Hill Higher Education. Retrieved from: highered.mcgraw-hill.com/sites/dl/.../mather_art_chap12.ppt

Phillipson, R. (1992). *Linguistic imperialism*. Oxford: Oxford University Press.

Qiang, N. & Wolff, M. (2005). Is EFL a modern Trojan horse? *English Today*, 84, 21 (4), 55-60.

Retzlaff, S. (2010). The representation of the European Union in the Canadian media during the climate change debate 2007. *CADAAD* 4(1), 54-72.

Riches, D. (1999). Problems of content specificity in ELT textbooks: A critical discourse analytic study of ELT textbooks designed for the world market. Unpublished MA thesis. University of Surrey, United Kingdom.

van Dijk, T. A. (1985a). 'Introduction: Discourse Analysis in (Mass) Communication Research', In van Dijk, T. A. (Ed.), *Discourse and Communication: New Approaches to the Analyses of Mass Media Discourse and Communication*, Research in Text Theory Series, 10, (pp. 1- 9). Berlin: de Gruyter.

Van Dijk, T. A. (1993). *Elite discourse and racism*. Newbury Park, CA: Sage.

Van Dijk, T. A. (1998). Critical discourse analysis. In D. Tannen, D. Schiffrin & H. Hamilton (Eds.), *Handbook of Discourse Analy-*

sis (in preparation).

<http://fararu.com/fa/news/110501/>

<http://www.isna.ir/>

<http://www.umich.edu/~newsbias.html>

<http://www.edition.cnn.com/2002/US/09/11/ar911.bush.speech.transcript/index.html>