



بررسی فراوانی و انواع ویژگی‌های کاربردشناسی در کتاب‌های

امریکن‌هدوی^۲، ایترچنج^۲ و فور کورنرز^۲

دکتر علی درخشان^۱

استادیار گروه زبان و ادبیات انگلیسی، دانشکده علوم انسانی و اجتماعی، دانشگاه گلستان،

گرگان، ایران.

فرحناز طاهری^۲

گروه آموزش زبان انگلیسی، واحد گرگان، دانشگاه آزاد اسلامی، گرگان،

ایران

(تاریخ دریافت: ۵ بهمن‌ماه ۱۳۹۷؛ تاریخ پذیرش: ۲۰ اسفندماه ۱۳۹۷)

کتاب‌های آموزشی یکی از شاخص‌ترین عناصر برنامه آموزشی در کلاس هستند و نقش به‌سزایی در آموزش زبان انگلیسی ایفا می‌کنند. اما نتایج پژوهش‌های گذشته حاکی از آن است که حتی کتاب‌های آموزشی ویژه مکالمه به ندرت مطالب لازم برای یادگیری توانش کاربردشناسی را فراهم می‌آورند. یکی از اطلاعات کاربردشناسی که نقشی اساسی در یادگیری زبان خارجی بازی می‌کند، انواع مختلف کنش‌های گفتاری است که در بخش‌های ارتباطی کتب درسی دیده می‌شوند. بنابراین، بر اساس چارچوب تحلیلی ولنکا (۲۰۰۴)، پژوهش توصیفی حاضر به استخراج و تحلیل چگونگی استفاده از فرازبان و انواع کنش‌های گفتاری و فراوانی آن‌ها در سه کتاب *امریکن‌هدوی ۲*، *ایترچنج ۲* و *فور کورنرز ۲* می‌پردازد. یافته‌ها حاکی از آن است که *امریکن‌هدوی ۲* شامل بیشترین (۳۷٪) و *ایترچنج ۲* (۲۵٪) شامل کم‌ترین میزان اطلاعات کاربردشناسی در این مطالعه بوده‌اند. در مجموع، نتایج نشان دادند که ورودی فرازبانی برای زبان‌آموزان قابل توجه نیست، در حالی که اطلاعات فرازبان در کتب درسی نقش مهمی در درک کنش گفتاری ایفا می‌کند. در نتیجه، به نظر می‌رسد که یکی از استنتاجات مطالعه پیش رو این است که کتب درسی آموزش زبان انگلیسی به عنوان زبان خارجی/ دوم در بیان اطلاعات فراکاربردشناسی در قسمت‌های ارتباطی کتب بسیار ضعیف عمل کرده‌اند. تحلیل بخش‌های تعاملی با در نظر گرفتن کاربردشناسی فرهنگی و زبان بینابینی می‌تواند موجب بهبود کتب درسی شوند. بنابراین، کتب درسی آینده می‌توانند با در نظر گرفتن صورت‌های مختلف کاربردشناسی و موقعیت‌های غنی بافت‌محور برای زبان‌آموزان طراحی شوند.

کلیدواژه‌ها: کاربردشناسی، فراکاربردشناسی، ارزیابی کتاب‌های درسی، برنامه درسی.

^۱ E-mail : a.derakhshan@gu.ac.ir

^۲ E-mail : nazift134756@yahoo.com

۱. مقدمه

کتاب آموزشی نقشی مهمی در روند آموزش یادگیری زبان ایفا می‌کنند. شلدون^۱ (۱۹۸۸) بیان می‌کند: «کتاب آموزشی قلب تپنده هر برنامه آموزشی زبان انگلیسی می‌باشند» (ص ۲۳۷). زبان‌آموزان از کتاب آموزشی به عنوان ابزاری برای یادگیری اطلاعات، و معلمان از آن‌ها برای تدریس و تسهیل یادگیری استفاده می‌کنند. کتاب‌های آموزشی در کلاس‌های زبان بسیار ارزشمند هستند و نقش‌هایی اساسی در آموزش و یادگیری زبان دارند (هاچینسون و تورس^۲، ۱۹۹۴). اگرچه کتاب‌ها عنصر جهانی آموزش زبان انگلیسی هستند، بیان تعریفی کامل از نقش کتاب درسی در کلاس‌های زبان، کاری بس دشوار است. همان‌طور که زهرایی، صبوری، و خرمدن (۲۰۱۴) ذکر کردند، «بسته به مطالب محتوایی‌شان، کتاب درسی می‌تواند دانش‌آموزان را به یادگیری زبان ترغیب یا از آن دلسرد کند» (ص ۹۵). اهور و احمدی (۲۰۱۲) بر این باورند که «کتاب آموزشی منابعی اصلی هستند که می‌توانند اطلاعات و دانش را به روشی سازمان‌یافته و آسان به زبان‌آموزان القا کنند» (ص ۱۷۶). در این راستا، برخی محققان بر آن باورند که کتاب آموزشی در انجام مسؤلیت تدریس کمک چشم‌گیری به معلمان می‌کنند. از دیدگاه برون^۳ (۱۹۹۵)، کتاب آموزشی فواید زیادی بدین شرح دارند: آن‌ها منابع مفیدی برای تقویت زبان، ارجاع، و ایجاد انگیزش در زبان‌آموزان هستند و موجب تسهیل در روند یادگیری می‌شوند. کتاب آموزشی یکی از ابزار مهم برای دستیابی به هدف یادگیری بر اساس نیازهای دانش‌آموزان می‌باشند. ارزیابی کتاب برای پی بردن به این موضوع که آیا یک کتاب درسی برای گروهی از زبان‌آموزان مناسب است یا خیر، چه زمان و چگونه بایستی کتاب‌ها اصلاح شوند، امری ضروری است که به معلمان این فرصت را می‌دهد تا مطالب بهتر و مفیدتری برای دانش‌آموزان فراهم کنند (احمدی و درخشان، ۲۰۱۵). انتخاب کتاب درسی مناسب کار آسانی نیست و باید توسط تیمی از کارشناسان انجام شود. بنابراین، یکی از وظایف معلمان انتخاب و ارزیابی مطالب درسی می‌باشد و هنگامی که تیمی از معلمان در این کار سهیم باشند، می‌توانند با تکیه بر تجربیات‌شان مطالب مفیدتری را گردآوری کنند. علاوه بر این، متون یادگیری زبان حال حاضر شامل هنجارهای محاوره‌ای^۴ و تمرینی هستند که نمی‌توانند ساختارهای ایدئولوژیکی را به خوبی توضیح دهند (بری، ۲۰۰۵؛ باکستر و پیکرینگ^۵، ۱۹۹۵؛ برنز^۶، ۱۹۹۸؛ کنل^۷، ۱۹۸۳؛ گرت و استارکس^۸، ۲۰۰۱؛ گری^۹، ۲۰۰۲). زبان‌آموزان تنها از طریق نمونه‌های معتبر و اصیل زبان و توضیحات فرازبانی که روش‌های واقعی صحبت کردن را نشان می‌دهند، می‌توانند

¹ Sheldon

² Hutchinson & Torres

³ Brown

⁴ conversational norms

⁵ Berry

⁶ Boxer & Pickering

⁷ Burns

⁸ Canale

⁹ Grant & Starks

زبان را به درستی فرا بگیرند. آن‌ها قادر نیستند این ابزارها را در کتاب‌ها پیدا کنند و همین‌طور نمی‌توانند زبان را در بافت‌های مختلف تحلیل کنند (گرت و استارکس، ۲۰۰۱). با این حال، انتقاداتی که از کتاب‌های یادگیری زبان انگلیسی شده است بیشتر بر نقش معلم و همچنین استفاده از ایده‌های تدریس به منظور بهبود کتب آموزشی از طریق تحلیل مدل‌های معتبر، تأکید کرده‌اند (باردووی-هارلینگ، هارتفورد، ماهان-تیلور، مورگان، و رینالدز^۱، ۱۹۹۱؛ باکستر و پیکرینگ، ۱۹۹۵؛ گرت و استارکس، ۲۰۰۱؛ وانگ^۲، ۲۰۰۲). معلمان و مؤلفین کتب درسی باید رودیکردهای‌شان به تدریس زبان خارجی/ دوم را عوض کنند تا محدودیت‌هایی که مانع پیشرفت ارتباطی زبان هدف در زبان‌آموزان می‌شوند را از میان بردارند (کوئیک^۳، ۱۹۸۹).

۱.۱. جهانی شدن یادگیری زبان انگلیسی و اهمیت تمرکز بر روش‌های آموزش ارتباطی و کاربردی با این وجود، امروزه، یادگیری زبان خارجی یکی از مهم‌ترین جنبه‌های سطوح مختلف آموزشی می‌باشد. به خصوص، بنا بر گفته‌های هاوس و کاسپر^۴ (۱۹۸۷)، یادگیری زبان انگلیسی، به دلیل استفاده جهانی‌اش، همیشه امری ضروری بوده است. علاوه بر این، برای این‌که زبان‌آموزان بتوانند با توانایی بالایی ارتباط برقرار کنند، بایستی تغییری از چارچوب‌های قبلی، که بر این اعتقاد بنا شده بودند که یادگیری زبان، سیستمی رسمی با تمرکز بر قوانین گرامر است، به سمت چارچوب‌های جدید ایجاد شود که تمرکزشان بر روی صورت‌های ارتباطی کاربردی می‌باشند. آلکاراز^۵ (همان‌طور که در مارتینز-فلور، ۲۰۰۴، ص ۱ نقل شده است) مطرح می‌کند که برای تغییر رویکرد از صورت به کارکرد زبان، اضافه کردن حوزه کاربردشناسی به عنوان عنصر اصلی مطالعه زبان‌شناسی به کتاب‌های درسی امری ضروری است، چرا که کاربردشناسی بر جنبه‌های بافتی و تعاملی زبان هدف توجه زیادی می‌کند. مواد درسی که در کلاس استفاده می‌شوند اعم از کتب درسی، کتب گرامر، برگه‌های پرینت گرفته شده، برای گردآوری درون‌داد زبانی^۶ که در دنیای واقعی تولید می‌شود کافی نیست. تدریس چگونگی استفاده از زبان معتبر و اصیل به منظور شبیه‌سازی زبان استفاده شده در دنیای واقعی خارج از کلاس، برای معلمان بسیار چالش‌برانگیز است. در این خصوص، مواد درسی باید آن‌قدر دقیق باشند تا بتوانند مدلی از استفاده زبان در دنیای واقعی را ارائه دهند.

گرچه معلمان مطالب درسی خودشان را ارائه می‌دهند، متداول‌ترین مواد درسی که در کلاس‌های یادگیری زبان استفاده می‌شوند، کتب آموزشی هستند. ولنکا (۲۰۰۴) خاطر نشان می‌کند که کتب درسی در مرکز برنامه درسی قرار دارند. بنابراین، طراحان کتب درسی بایستی مطالب درسی را در راستای

^۱ Gray

^۲ Bardovi-Harling, Hartford, Mahan-Taylor, Morgan, & Reynolds

^۳ Wong

^۴ Koike

^۵ House & Kasper

^۶ Alcaraz

^۷ linguistic input

یادگیری زبان هدف و همچنین با در نظر گرفتن نیازهای زبان‌آموزان خلق کنند. اساساً، درون‌دادهای مهم زبانی از روش‌های یادگیری و دنیای واقعی خارج از مدرسه گرفته می‌شوند (احمدی و درخشان، ۲۰۱۶).

به همین ترتیب، باردووی-هارلینگ^۱ (۲۰۰۱) اذعان دارد که «دانش مربوط به این‌که مکالمه چگونه رخ می‌دهد و این‌که چه هنجارهای اجتماعی و اصولی در هر فرهنگ ارتباطی وجود دارد، غالباً به طور کافی در محتوای کتب درسی گنجانده نشده است» (ص ۲۵). کاسپر^۲ (۱۹۹۷) پیشنهاد می‌کند برای درگیر کردن زبان‌آموزان در موقعیت‌های گفت‌وگویی و نقش‌های اجتماعی، کتب درسی باید فعالیت‌هایی نظیر ایجاد انگیزه، نقش‌آفرینی و نمایش را شامل شوند. این فعالیت‌ها زبان‌آموزان را در مهارت‌های جامعه‌شناسی زبان^۳ و کاربردشناسی زبان^۴ مورد نیاز برای تعامل در خارج از فضای کلاس مشارکت می‌دهند. در این مسیر، مهارت‌های فرازبانی و فراکاربردشناسی که برای توصیف زبان استفاده می‌شود، می‌تواند بسیار مؤثر واقع شود (لیونز^۵، ۱۹۹۵). هرگونه مهارت فرازبانی و فراکاربردشناسی می‌تواند نه تنها در مطالب آموزشی بلکه در تعاملات کلاسی در فرآیند تدریس و یادگیری تأثیرگذار باشد. در یادگیری زبان، مهارت فرازبانی و فراکاربردشناسی به زبان‌آموزان کمک می‌کند تا عناصر ویژه زبان هدف را بشناسد و به تفاوت‌های میان زبان اول و زبان دوم / خارجی پی ببرد. در این راستا، رنو^۶ (۲۰۰۱) بیان کرده است که «هرچه آگاهی زبان‌آموز از فرازبان بیشتر شود، سطح مهارت زبانی‌اش نیز بالاتر می‌رود» (ص ۲۶۱). بنابراین، مطالب درسی بایستی غنی از فرازبان کاربردشناسی باشند و معلمان نیز باید از اهمیت تدریس کاربردشناسی آگاه باشند. دانش کاربردشناسی برای معلمان و زبان‌آموزان بسیار ضروری است چرا که کاربردشناسی عنصر اصلی توانش ارتباطی^۷ است که قادر است نقش‌های زبانی را به روشنی توضیح دهد (بکمن و پالمر^۸، ۱۹۹۶؛ کنل و سوین^۹، ۱۹۸۰).

۱.۲. عدم توجه به نقش کاربردشناسی در کتب درسی آموزش زبان انگلیسی

استفاده درست از زبان در موقعیت‌های مختلف زبانی مهم‌تر از دانستن تنها سیستم صوری^{۱۰} زبان است (آلکن^{۱۱}، ۲۰۰۵؛ مارتینز-فلور^{۱۲}، ۲۰۰۷). به علاوه، مناظراتی درباره آموزش کاربردشناسی در کلاس‌های

¹ Bardovi-Harling

² Kasper

³ sociolinguistic

⁴ pragmalinguistic

⁵ Lyons

⁶ Renou

⁷ communicative competence

⁸ Bachman & Palmer

⁹ Canale & Swain

¹⁰ formal system

¹¹ Alcón

¹² Martí'nez-Flor

زبان دوم/ خارجی وجود دارد که بعداً مورد بحث قرار خواهند گرفت. همچنین، در بحث کاربردشناسی، با مشکل کمبود محتوایی مطالب کاربردشناسی در کتب درسی روبه‌رو هستیم. مشکل این است که معلمان، کتب آموزشی را با درون‌دادهایی خارج از کتاب برای افزایش آگاهی زبان‌آموزان از اطلاعات کاربردشناسی کامل نمی‌کنند. اگرچه به دست آوردن توانش ارتباطی^۱ در یادگیری زبان حیاتی است، کتب درسی نمی‌توانند ما را در رسیدن به این هدف هدایت کنند (آلتباک^۲، ۱۹۹۱). رابطه‌ی بین کاربردشناسی و کتب درسی، برنامه آموزشی و برنامه‌ریزی درسی نیاز به توصیف کارآمدتری از استفاده کتب درسی آموزش زبان انگلیسی دارد. بنابراین هدف مطالعه حاضر، تحلیل درون‌دادهای مرتبط با کاربردشناسی و اطلاعات فراکاربردشناسی استفاده شده در کتب درسی آموزش زبان انگلیسی می‌باشد.

کاربردشناسی زیرشاخه‌ای نسبتاً جدید از زبان‌شناسی است که در چهار دهه گذشته سعی در محکم کردن پایه‌های خود به عنوان حیطه‌ای مستقل در تحقیقات زبان‌شناسی داشته است. مارتینز-فلور و یوسو-یوان^۳ (۲۰۱۰) توانش کاربردشناسی را به عنوان «توانش زبان‌آموزان در استفاده مناسب از منابع زبان‌شناسی و دانش اجتماعی-فرهنگی‌شان در موقعیت‌های معین ذکر می‌کنند. از این رو، در سال‌های اخیر، از دیدگاه تحصیلی، اهمیت زیادی برای بررسی ارتقای دانش کاربردشناسی در زبان فائل شده‌اند که منجر به پیدایش حیطه‌ای جدید از تحقیقات به نام کاربردشناسی میان‌زبانی^۴ شده است» (مارتینز-فلور و یوسو-یوان، ۲۰۱۰، ص. ۳). مشکل اول کتاب‌های آموزشی این است که بینش طراحان کتب درسی با الگوهای گفتار طبیعی تفاوت دارد. دوم این‌که، اطلاعات لازم برای استراتژی‌های اجتماعی، کنش‌های گفتاری را شامل نمی‌شوند. مطالعه رفتار گفتاری^۵ گویشوران بومی^۶ برای اجرای کلامی^۷ در تعاملات روزمره و موقعیت‌های آموزشی، امری ضروری است. کاربردشناسی، به عنوان توانایی تعامل و عمل به وسیله زبان، عنصر اصلی توانش ارتباطی^۸ می‌باشد. در سال‌های اخیر، تعداد مقالات و کتاب‌های چاپ شده در رابطه با یادگیری زبان دوم و کاربردشناسی رشد چشم‌گیری داشته است. دانش کاربردشناسی به عنوان جزئی از توانش ارتباطی (بکمن و پالمر، ۱۹۹۶)، تأثیر به‌سزایی در یادگیری زبان داشته است. بر اساس آنچه گفته شد، پژوهش حاضر سعی دارد تا میزان کنش‌های گفتاری استفاده شده از قبیل: معذرت‌خواهی، درخواست، امتناع، دعوت کردن و سایر مؤلفه‌های ارتباطی که در کتب درسی آمده‌اند را بررسی کند.

¹ communicative competence

² Altbach

³ Martí'nez-Flor and Usó-Juan

⁴ interlanguage

⁵ speech behavior

⁶ native speakers

⁷ verbal performance

⁸ communicative competence

۱.۳. نقش کاربردشناسی در یادگیری زبان انگلیسی

اغلب اوقات، مشکلی که زبان‌آموزان در استفاده از کاربردشناسی با آن مواجه می‌شوند مربوط به استفاده از کنش‌های گفتاری مانند دعوت کردن، درخواست کردن، معذرت خواستن، تمجید کردن می‌باشد، چرا که با وجود تأکید زیادی که به معلمان در رابطه با تدریس جنبه‌های کاربردشناسی زبان و استفاده از نمونه‌های معتبر زبان گفتاری می‌شود، اطلاعات زیادی در راستای تدریس مؤثر کاربردشناسی وجود ندارد. مطالعه بسترکمن و کراندال^۱ (۲۰۰۴) ارزیابی کرده است که چگونه مجموعه‌ای از مطالب آموزشی در رابطه با «درخواست‌ها» به عنوان نمونه‌ای از کنش گفتاری تمرکز کرده‌اند. مطالب ذکر شده قصد داشتند تا دانش زبان‌آموزان را از هنجارهای درخواست آکادمیک گویشوران بومی^۲ ارتقا بخشند. رویکرد کشف هدایت شده^۳ که در آن زبان‌آموزان قادر به تحلیل نمونه‌هایی از زبان ارتباطی معتبر بودند، به کار گرفته شد. یافته‌ها نشان می‌دهد که این رویکرد از نگاه زبان‌آموزان، تجربه‌ای مؤثر و مثبت بوده است. بعد از آموزش، آن‌ها قادر بودند درک‌شان از مناسب بودن درخواست‌هایشان را با درخواست‌هایی که گویشوران بومی^۴ آن زبان تولید کرده بودند، مقایسه کنند. این نتایج می‌تواند به بهبود یادگیری از اطلاعات کاربردشناسی کمک کند. همچنین، می‌توان به این نتیجه رسید که رویکردهای متعارف در تدریس کنش‌های گفتاری لحاظ شده در کتب درسی کافی نیستند. کتب درسی، مبتنی بر این فرضیه تألیف شده‌اند که زبان‌آموزان می‌دانند چگونه کنش‌های گفتاری مناسب تولید کنند. به همین خاطر بیشتر بر اصطلاحات کاربردی تأکید می‌کنند تا درون‌داد زبانی.

مطالعه‌ای توسط شارپلس و واسکوئز^۵ (۲۰۰۹) در دوره کارشناسی ارشد رشته آموزش زبان انگلیسی به غیرانگلیسی‌زبانان^۶ انجام شد تا نشان دهد کجا و چگونه کاربردشناسی در برنامه درسی‌شان گنجانده شده است، و این‌که چه منابع و مطالبی در رابطه با کاربردشناسی به دانشجویان آموزش داده می‌شود، و همچنین این‌که نظرات متداول مسئولان برنامه «آموزش زبان انگلیسی به غیر انگلیسی‌زبانان» راجع به حوزه کاربردشناسی چیست. به این منظور، در آمریکا، افرادی از ۹۴ دوره آموزشی کارشناسی ارشد رشته «آموزش انگلیسی به غیر انگلیسی‌زبانان» در این مطالعه که به بررسی کاربردشناسی می‌پرداخت، شرکت کردند. نتایج نشان دادند که واحدهای درسی زیادی در رابطه با کاربردشناسی وجود داشت مانند: زبان‌شناسی اجتماعی، روش تدریس، تحلیل گفتمان، یادگیری زبان دوم، مقدمه‌ای بر زبان‌شناسی و غیره. مدت زمانی که برای کاربردشناسی اختصاص داده می‌شد در هر برنامه متفاوت

¹ Basturkmen and Crandall

² native speakers

³ guided-discovery approach

⁴ native speakers

⁵ Sharpless and Vasquez

⁶ TESOL

بود، اما هیچ‌کدام بیشتر از ۸ هفته نبوده‌اند. همچنین نظرات متفاوتی در رابطه با کاربردشناسی در میان اساتید دانشگاه و دانش‌آموختگان وجود داشت.

کم و بیش مطالعاتی در حیطه بررسی محتوای کتب آموزشی بر اساس مؤلفه‌های فرهنگی انجام شده است (احمدی‌صفا و فراهانی، ۱۳۹۴؛ احمدی صفا، مرادی و حمزوی، ۲۰۱۵؛ بحرینی، ۱۳۹۲؛ درخشان، ۱۳۹۷؛ رستم بیک نفرشی و رمضانی واسو کلایی، ۱۳۹۱؛ رضایی و لطیفی، ۱۳۹۴؛ زارعی، خالصی، و پورقاسمیان، ۱۳۹۷). احمدی‌صفا و فراهانی (۱۳۹۴) دیدگاه معلمان زبان انگلیسی را نسبت به کتاب *پراسپکت ۱* از منظر توانش بینا فرهنگی بررسی کردند. نتایج آن‌ها حاکی از آن است که *پراسپکت ۱* فاقد توان بالقوه لازم برای تقویت توانش بینا فرهنگی است. همچنین، عدم معرفی فرهنگ زبان خارجی و سایر فرهنگ‌ها، نگرش متعصبانه به روابط بین انسانی و بومی‌سازی افراطی از نقاط ضعف اصلی کتاب می‌باشد. در مطالعه‌ای دیگر، بحرینی (۱۳۹۲) ارزش‌های فرهنگی را در مجموعه کتاب *پراسپکت ۱* مورد بررسی قرار داد. بحرینی اظهار داشت که ارزش‌های فرهنگی متعددی در این کتب به چشم می‌خورد که از مهم‌ترین آن‌ها می‌توان به تبعیض‌های جنسیتی، روابط دختر و پسر، توجه به مد و زیبایی‌شناسی اشاره کرد. علاوه بر این، درخشان (۱۳۹۷) مطالعه‌ای به منظور استخراج ارزش‌های فرهنگی کتاب *امریکن انگلیش فایل ۱* انجام داد. یافته‌ها حاکی از آن است که مطالب این کتب مملو از ارزش‌های فرهنگی منحصر به فرد جهان غرب هستند که از عمده‌ترین‌شان می‌توان به روابط دختر و پسر، مصرف‌گرایی، درس‌گریزی، ترویج موسیقی غرب، محصولات غربی، عدم اعتماد زوجین به یکدیگر، از هم گسیختگی بنیان خانواده و القای ارزش‌های گوناگون غربی اشاره کرد. در همین راستا، رضایی و لطیفی (۲۰۱۵) پارامترهای فرهنگی و هویت در کتاب درسی زبان انگلیسی کلاس هفتم (*پراسپکت ۱*) را بررسی و تحلیل کردند و آن‌ها معتقدند این کتاب به اندازه کافی به مؤلفه‌های فرهنگی نپرداخته و بومی‌سازی افراطی در این کتاب به چشم می‌خورد.

همچنین احمدی صفا، غنچه پور، ملک‌محمدی، سیفی و ذکرتی (۱۳۹۶) به مطالعه کتاب *پراسپکت ۲* از نظر جنبه‌های ظاهری فرهنگی و محتوایی زبان پرداختند. نتایج حاصل از آن نشان داد که از نظر دبیران زبان انگلیسی این کتاب از نقطه نظر محتوای زبانی، کتاب خوب و قابل قبولی است ولی از جنبه‌های ظاهری و فرهنگی و فراهم نمودن شرایط واقعی و کاربردی، کتاب ضعیفی می‌باشد.

اما پژوهش‌های بسیار اندکی به بررسی و کاوش کنش‌های گفتاری و مؤلفه‌های فراکاربردشناسی پرداخته‌اند. به عنوان مثال، مطالعه ولنگا (۲۰۰۴) که روی چهار کتاب *امریکن هادی* (سوارز و سوارز، ۱۹۹۶) / *پیتزچنج* (هال پروکتر و ریچاردز، ۲۰۱۳) و *ویجز* (برون و سوین، ۲۰۰۱) و *پسجز* (ریچاردز

¹ Impact

² American English File

³ Voyages 2

⁴ Brown & Swain

⁵ Passages 1

و سندی^۱، ۲۰۰۸) انجام شده بود، نشان داد که/ایترچنج بیشترین تعداد کنش‌های گفتاری را در مقایسه با سه کتاب دیگر داشته است. در مطالعه‌ای دیگر، زعفرانیه و حسینی معصوم (۲۰۱۵) پژوهشی روی سه کتاب پراسپکت ۱ و ۲ و ۳ از منظر کاربردشناسی انجام دادند و اظهار داشتند که از نظر تعداد کنش‌های گفتاری کتاب‌های ۱ و ۲ دارای بیشترین تعداد کنش گفتاری اظهاری^۲ با فراوانی ۵۳ و کنش گفتاری ترغیب^۳ در جایگاه دوم با فراوانی ۴۹ و کنش‌های دیگر مانند عاطفی^۴ با فراوانی ۳۰ و تعهدی^۵ فراوانی ۳ در کل کتاب به چشم می‌خورند. این آمار برای کنش گفتاری اعلامی^۶ صفر می‌باشد. اما در کتاب پراسپکت ۳ برخلاف دو کتاب دیگر، تعداد کنش‌های ترغیب، عاطفی و تعهدی به ترتیب به ۳۶، ۲۸ و ۳ تقلیل می‌یابد، درحالی که کنش گفتاری اظهاری همچنان با فراوانی ۶۹ در صدر می‌باشد. به طور کلی، کنش‌های اظهاری، ترغیب، عاطفی، تعهدی و اعلامی به ترتیب درصدهای ۲، ۴۳، ۹، ۳۲، ۶، ۲۱ و ۲۳ را به خود اختصاص می‌دهند. با توجه به ضرورت تقویت توانش کاربردشناسی و اندک بودن پژوهش در این حیطه، اثر حاضر به بررسی فراوانی و انواع ویژگی‌های کاربردشناسی در کتب امریکن هدوی^۲، ایترچنج^۲ و فورکورنرز^۲ می‌پردازد.

سؤالات تحقیق

۱. کتاب‌های امریکن هدوی^۲، ایترچنج^۲ و فورکورنرز^۲ تا چه حد اطلاعات کاربردشناسی را ارائه می‌دهند؟
۲. چه نوع اطلاعات کاربردشناسی در کتاب‌های امریکن هدوی^۲، ایترچنج^۲ و فورکورنرز^۲ گنجانده شده‌اند؟
۳. از میان امریکن هدوی^۲، ایترچنج^۲ و فورکورنرز^۲، کدام کتاب بیشترین و کدام کتاب کم‌ترین فراوانی و نوع کنش‌های گفتاری را شامل می‌شوند؟

۲. روش تحقیق

۱.۲. مواد، ابزار پژوهش و فرآیند جمع‌آوری داده‌های پژوهش
پژوهشگران حاضر سه کتاب درسی آموزش زبان انگلیسی را بررسی کردند تا به میزان و کیفیت اطلاعات کاربردشناسی به عنوان بهبود کنش‌های گفتاری پی ببرند. این مطالعه شامل دو مرحله می‌باشد:
۱: انتخاب کتاب درسی: در ابتدا، سه کتاب درسی زبان (امریکن هدوی^۲ و فورکورنرز^۲ به دلیل این‌که تا به امروز از جهت اطلاعات کاربردشناسی شان بررسی نشده‌اند و کتاب ایترچنج^۲ به دلیل محبوبیت آن) در این مطالعه تحلیل شدند.

¹ Richards & Sandy

² Representative

³ Directive

⁴ Expressive

⁵ Commissive

⁶ Declarative

کتاب *امریکن هادی ۲* (سوآرز و سوآرز^۱ ۱۹۹۶) شامل ۶ سری (استارتر-۱-۲-۳-۴ و ۵) می‌باشد که برای آموزش مکالمه زبان انگلیسی در سطوح مقدماتی تا پیشرفته مورد استفاده قرار می‌گیرد. کتاب دیگری که در این تحقیق مورد بررسی قرار گرفت کتاب *ایتزچنج ۲* (هال و همکاران ۲۰۱۳) است که شامل ۴ سری (مقدماتی- ۱-۲ و ۳) بوده و در مراکز آموزش زبان انگلیسی جهت تدریس زبان‌آموزان مبتدی تا سطوح متوسط و بالاتر به کار برده می‌شوند. می‌توان گفت که این کتاب از شهرت و محبوبیت جهانی به دلیل نویسنده توانمند و معروف از حوزه زبان‌شناسی کاربردی یعنی ریچاردز و ناشر معتبر بین‌المللی کمبریج برخوردار است و مطالعات زیادی از نظر محتوایی بر روی این کتاب صورت گرفته است. آخرین کتابی که مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفت کتاب *فورکورنرز ۲* (بالک و ریچاردز ۲۰۱۲) می‌باشد که شامل مجموعه کتاب‌های (۱-۲-۳ و ۴) بوده و جهت آموزش زبان‌آموزان در سطوح مقدماتی و متوسط تدریس می‌شود. کتاب *فورکورنرز* نسبت به کتاب‌های *امریکن هادی* و *ایتزچنج* از شهرت کمتری برخوردار بوده و به همین دلیل پژوهشگران کتب زبان انگلیسی کم‌تر به تجزیه و تحلیل آن پرداخته‌اند.

۲: تحلیل کتب درسی: در مرحله دوم، قسمت‌های مختلف کتاب مانند مکالمه، بخش‌های شنیداری و غیره بر اساس میزان استفاده کنش‌های گفتاری مختلف در آن‌ها بررسی شدند تا بتوان تعداد و انواع مختلف آن را بررسی کرد.

چارچوب ولنگا (۲۰۰۴) برای بررسی فراوانی و انواع کنش‌های گفتاری که در یادگیری زبان انگلیسی مؤثر هستند، انتخاب شد. بر این اساس، استفاده از فرازبان، استفاده صریح از کنش‌های گفتاری و اطلاعات فراکاربردشناسی بررسی شدند. روش تحلیلی- توصیفی برای انجام این مطالعه استفاده شد. به منظور هماهنگ‌سازی و ارتقای پایایی و روایی داده‌های استخراج شده، تمامی نمونه‌های استخراج شده توسط دو عضو هیئت علمی که حیطه تخصصی آن‌ها کاربردشناسی است، بررسی شد و پایایی گزارش شده ۹۳٪ بود.

۳. نتایج

هدف از بررسی کتب آموزشی انگلیسی به عنوان زبان خارجی/ دوم در این اثر استخراج میزان اطلاعات کاربردشناسی لازم برای تسهیل فرآیند یادگیری زبان‌آموزان بود. بنابراین، کتب درسی بر اساس میزان مطالب معتبر و فراوانی و انواع کنش‌های گفتاری‌شان با یکدیگر مقایسه شدند.

۱. نتایج مقایسه کتب آموزشی

نتایج نشان داد که سه کتاب آموزشی از نظر تعداد صفحات و فصل‌ها تقریباً شبیه به هم بوده‌اند. جدول ۱ جزئیات مربوط به سه کتاب را نشان می‌دهد.

جدول ۱. صفحات و بخش‌های کتب آموزشی

کتاب درسی	میانگین تعداد بخش یا فصل‌ها	تعداد صفحات
<i>امریکن هادی ۲</i>	۱۲	۱۵۴

۱۵۱	۱۶	اینترچنج ۲
۱۵۳	۱۲	فورکورنرز ۲

میانگین تعداد صفحات سه کتاب در این مطالعه ۱۵۲٫۶ بوده است. برای پی بردن به میزان و کیفیت از اطلاعات کاربردشناسی در هر یک از کتاب‌ها، تحلیل صفحه به صفحه سه کتاب انجام شد. هرگونه اطلاعاتی مرتبط با ادب، درخواست‌ها، پیشنهادات، شکایات‌ها و غیره به عنوان کنش‌های گفتاری در نظر گرفته شد.

۲. درصد اطلاعات کاربردشناسی در کتب آموزشی

جدول ۲ نشان می‌دهد که در بیشتر مواقع، اطلاعات کاربردشناسی شامل تعداد کمی جمله یا عبارت در هر صفحه بوده است. اطلاعات کاربردشناسی به همراه تعداد صفحات در جدول زیر نشان داده شده است.

جدول ۲. اطلاعات کاربردشناسی در کتب درسی آموزش زبان انگلیسی به عنوان زبان خارجی / دوم

کتاب درسی	صفحاتی که شامل اطلاعات کاربردشناسی است	تعداد کلی صفحات	درصد صفحاتی که شامل اطلاعات کاربردشناسی می‌شوند
امریکن هدوی ۲	۵۷	۱۵۴	۳۷٪
اینترچنج ۲	۳۸	۱۵۱	۲۵٪
فورکورنرز ۲	۴۹	۱۵۳	۳۲٪

۳. کنش گفتاری

جدول ۳ نشان می‌دهد که اطلاعات کاربردشناسی موجود در کتاب‌ها کافی نبوده و مدل‌های کنش‌های گفتاری صرفاً در بعضی مواقع ارائه شده بودند. کنش‌های گفتاری در جدول ۳ نشان داده شده است.

جدول ۳. اشاره صریح به کنش‌های گفتاری در کتب درسی

کتاب درسی	امریکن هدوی ۲	اینترچنج ۲	فورکورنرز ۲	تعداد
قبول دعوت	X	X	X	۳
قبول پیشنهاد	X	X	X	۳
عذرخواهی	X	X	X	۳
اجازه گرفتن	X			۱
شکایت	X	X	X	۳
تصحیح کردن	X		X	۲
نصیحت کردن	X	X	X	۳
هدایت کردن	X	X	X	۳

تعداد	فوركورنرز ۳	ایترچنج ۲	امریکن هدوی ۲	کتاب درسی
۳	X	X	X	دعوت کردن
۱	X			بهبان آوردن
۳	X	X	X	مقدمه چینی
۳	X	X	X	پیشنهاد دادن
۳	X	X	X	پیشنهاد
۳	X	X	X	درخواست مستقیم
۳	X	X	X	درخواست غیرمستقیم
۳	X	X	X	رد کردن دعوت
۲		X	X	رد کردن درخواست
۳	X	X	X	نشان دادن پشیمانی
۱			X	قول دادن
۱			X	تهدید کردن
۳	X	X	X	توصیه‌ها
۵۳	۱۷	۱۶	۲۰	مجموع کل

جدول ۳ نشان می‌دهد که این کتاب شامل ۲۱ کنش گفتاری بوده است و چند نوع از کنش‌های گفتاری ممکن است در این کتاب ذکر نشده باشند. همچنین، نتایج نشان داد که امریکن هدوی ۲ دارای بیشترین و ایترچنج ۲ شامل کم‌ترین کنش‌های گفتاری بوده‌اند.

۴. فراوانی و انواع کنش‌های گفتاری

همان‌طور که در جدول ۴ ملاحظه می‌شود، بعضی از انواع کنش‌های گفتاری مانند درخواست‌ها (منتظر بمان تا من برگردم) یا شکایت‌ها (بسیار خسته کننده است) در قسمت‌های ارتباطی تکرار شده‌اند و به بعضی از انواع کنش‌های گفتاری مانند تهدید کردن یا قول دادن (فردا پولت را پس خواهم داد) بهانه آوردن و کسب اجازه در تعاملات اصلاً اشاره‌ای نشده است. همچنین جدول شماره ۴ نشان می‌دهد که کنش گفتاری «درخواست غیر مستقیم» با فراوانی ۴۲ در کتاب امریکن هدوی ۲ بیشترین فراوانی را در بین کنش‌های گفتاری دارد و کنش گفتاری «پیشنهاد دادن» از کتاب فوركورنرز ۲ دومین فراوانی را به خود اختصاص داده است.

جدول ۴. فراوانی کنش گفتاری

کنش گفتاری	امریکن هدوی ۲	ایترچنج ۲	فوركورنرز ۲
قبول دعوت	۲	۲	۵
قبول درخواست	۱۰	۱۰	۸
معذرت‌خواهی	۱۳	۸	۱

کنش گفتاری	امریکن هدوی ۲	ایتتر چنج ۲	فورکورنرز ۲
کسب اجازه	۰	۱	۰
شکایت	۳۱	۸	۸
تصحیح کردن	۱	۰	۲
نصیحت کردن	۳۰	۲۱	۲
هدایت کردن	۵	۱	۱۳
دعوت کردن	۳	۶	۴
بهاه آوردن	۰	۰	۱
مقدمه‌چینی	۱۰	۷	۱۹
پیشنهاد دادن	۳۱	۱۴	۳۷
پیشنهاد	۵	۱	۵
درخواست مستقیم	۲۵	۱۵	۱۴
درخواست غیرمستقیم	۴۲	۱۳	۱۴
رد کردن دعوت	۳	۵	۳
رد کردن درخواست	۴	۳	۰
ابراز پشیمانی	۷	۲	۶
قول دادن	۴	۰	۰
تهدید	۱	۰	۰
توصیه‌ها	۵	۱	۲۶
مجموع	۲۳۲	۱۱۸	۱۶۸

تحلیل فراوانی در جدول ۴ نشان داد که امریکن هدوی ۲ بیشترین و ایتترچنج ۲ کم‌ترین فراوانی تکرار کنش‌های گفتاری را داشته‌اند.

۵. بحث

یادگیری کاربردشناسی به عنوان توانایی تعامل و کنش از طریق زبان امری ضروری برای زبان‌آموزان به حساب می‌آید. زبان‌آموزان نه تنها باید چگونگی استفاده از کلمات، بلکه چگونگی برقراری ارتباط و استفاده از کلمات در دنیای واقعی را نیز فرا بگیرند. کاربردشناسی، به عنوان حوزه‌ای از زبان‌شناسی و عنصری اساسی در توانش ارتباطی، به توضیح نقش‌های زبانی می‌پردازد (بکمن و پالمر، ۱۹۹۶؛ کنل و سوین، ۱۹۸۰). زبان‌آموزان این فرصت را دارند تا زبان هدف را به صورت کاربردی در کلاس فرا بگیرند. با این حال، کتب آموزش مکالمه منابعی مفید و قابل اطمینان برای بهبود توانش ارتباطی زبان‌آموزان نیستند. بنابراین، طراحان کتب آموزشی بایستی مطالب معتبر و نمونه‌های فراکاربردشناسی مناسب را در کتب آموزشی لحاظ کنند. برای بهبود توانش کاربردشناسی زبان‌آموزان، معلمان می‌توانند

منابعی را انتخاب کنند که تمرین‌های بیشتری در رابطه با تعاملات مکالمه‌ای ارائه دهند و برای بهبود توانش ارتباطی زبان‌آموزان مفیدتر باشند.

در پژوهش حاضر سه کتاب درسی آموزش زبان انگلیسی به عنوان زبان دوم/ خارجی با نام‌های *امریکن هادی ۲* (سوارز و سوارز، ۱۹۹۶)، *اینترچنج ۲* (هال و دیگران، ۲۰۱۳) و *فورکورنرز ۲* (بالک و ریچاردز، ۲۰۱۲) بر اساس چارچوب ولنگا (۲۰۰۴) مورد بررسی قرار گرفتند. همه صفحات این کتاب‌ها، خصوصاً قسمت‌های مربوط به مکالمه که شامل اطلاعات کاربردهای بودند به منظور استخراج فراوانی و انواع کنش‌های گفتاری مورد بررسی قرار گرفتند تا بتوان به زبان‌آموزان کمک کرد که کتابی را انتخاب کنند که بر اساس نیازهایشان، مطالب معتبرتر و کاربردی‌تری را شامل می‌شود.

در پاسخ به سؤال یک در ارتباط با میزان اطلاعات کاربردهای به کار برده شده در کتاب‌های درسی زبان انگلیسی، نتایج حاکی از آن است که اگرچه اطلاعات فراوانی و فراکاربردهای در متون کتاب‌های آموزشی بسیار مفید هستند، اما متأسفانه بخش کوچکی از این کتاب‌ها به این گونه اطلاعات اختصاص داده شده است و فقدان اطلاعات کاربردهای در بیشتر انواع کنش‌های گفتاری موجب محدودیت زبان‌آموزان در کسب توانش کاربردهای می‌شود. گرچه ممکن است اطلاعات فراکاربردهای و فراوانی ارزشمندی در متون وجود داشته باشند، کتاب‌های درسی بخش کوچکی از این نوع اطلاعات را شامل می‌شوند. علاوه بر آن، این نکته که معلمان از کتب آموزشی چگونه استفاده می‌کنند بسیار مهم است. بنابراین، کتاب راهنمای معلم به منظور ارزیابی اطلاعات تکمیلی ارائه شده در آن بررسی شد. نتایج نشان داد که کتاب راهنمای معلم به ندرت شامل اطلاعات فراکاربردهای می‌باشند. بنابراین، معلمان بایستی خودشان درون‌داد زبانی صریح به منظور بهبود توانش کاربردهای زبان‌آموزان را در کلاس فراهم کنند.

سؤال دوم تحقیق در ارتباط با انواع اطلاعات کاربردهای در کتاب‌های آموزشی زبان انگلیسی مورد بررسی قرار گرفت. اطلاعات به دست آمده توضیحاتی در رابطه با کنش‌های گفتاری، انواع مختلفی از آن مانند درخواست کردن، شکایت کردن، بهانه آوردن، مقدمه‌چینی کردن، نصیحت کردن، معذرت‌خواهی و غیره و همچنین فراوانی آن‌ها در کتاب‌های درسی را بیان نمود. در این تحقیق ۲۱ نوع کنش گفتاری مورد بررسی قرار گرفتند. نتایج نشان داد که این کتاب آموزشی فاقد اطلاعات کاربردهای کافی مانند انواع کنش‌های گفتاری هستند و فقط در موارد معدودی بعضی از کنش‌های گفتاری به دانش‌آموزان ارائه می‌شود.

در ارتباط با سؤال شماره سه نتایج نشان داد که *امریکن هادی* به عنوان یک کتاب درسی برای زبان‌آموزان زبان انگلیسی بیشترین فراوانی کنش‌های گفتاری را در میان سه کتاب بررسی شده در این مطالعه داشته است و غنی‌ترین منبع برای ارتقای توانش کاربردهای زبان‌آموزان با ۱۹ نوع و فراوانی ۲۳۲ کنش گفتاری می‌باشد. این کتاب شامل انواعی از کنش‌های گفتاری است، که اغلب در زندگی روزمره استفاده می‌شوند، مانند درخواست‌ها، شکایت‌ها، پیشنهادات. همچنین کتاب *اینترچنج* به عنوان

یک کتاب آموزشی زبان انگلیسی با ۱۷ نوع و فراوانی ۱۱۸ کم‌ترین تعداد کنش‌گفتاری را در مقایسه با دو کتاب دیگر که در این مطالعه بررسی شده‌اند دارد.

مطالعه ولنگا (۲۰۰۴) که روی چهار کتاب امریکن هدهوی (سوارز و سوارز، ۱۹۹۶) / اینترچنج (هال و سایرین، ۲۰۱۳) و ییجز^۱ (برون و سوین، ۱۹۵۱) و پاسجز^۲ (ریچاردز و سندی، ۲۰۰۸) انجام شده بود، نشان داد که اینترچنج بیشترین تعداد کنش‌های گفتاری را در مقایسه با سه کتاب دیگر داشته است، اما نتایج مطالعه حاضر نشان داد که کتاب امریکن هدهوی^۲، با فراوانی ۲۳۲ و ۱۹ نوع مختلف از کنش‌های گفتاری، بیشترین تعداد کنش‌های گفتاری و اینترچنج با فراوانی ۱۸۸ و ۱۷ نوع از کنش‌های گفتاری کم‌ترین تعداد کنش‌گفتاری را در مقایسه با دو کتاب دیگر که در این مطالعه بررسی شدند، داشته است.

در راستای نتایج اثر حاضر، از منظر فراوانی کنش‌های گفتاری، مطالعه زعفرانیه و معصوم (۲۰۱۶) بر روی کتاب‌های پراسپکت بیانگر این است که کنش‌گفتاری اظهاری و دستوری در این کتاب بیشتر از انواع دیگر تکرار شده‌اند و بقیه انواع کنش‌های گفتاری به ندرت مورد توجه قرار گرفته‌اند و از نظر کاربردشناسی این کتاب‌ها در سطح پایینی قرار دارند و در مقایسه با کتاب‌های مشابه نظیر اینترچنج تعداد بسیار کمی از انواع کنش‌های گفتاری در آن‌ها مشاهده می‌شود. همچنین، قاسمی و خدایسند (۲۰۱۸) نیز با بررسی سری ۲ و ۳ کتاب پراسپکت از لحاظ انواع کنش‌های گفتاری نظیر ترغیب، اعلامی، اظهاری، عاطفی و تعهدی به این نتیجه رسیدند که در این کتاب به کنش‌های گفتاری و کاربردشناسی به میزان کافی پرداخته نشده و این کتاب‌ها از نظر کاربردشناسی منابع معتبر و قابل اطمینانی برای زبان‌آموزان نمی‌باشند و برای جبران این نقیصه در کتاب‌های پراسپکت شایسته است توجه بیشتری به مقوله کاربردشناسی و کنش‌های گفتاری شود. همچنین در مطالعه دیگری مرادی، کربلایی و افراز (۲۰۱۳) به مقایسه کتاب‌های زبان انگلیسی دبیرستان و سری جدید کتاب‌های اینترچنج پرداختند و نتایج نشان داد که تعداد کنش‌های گفتاری که در کتاب‌های اینترچنج به کار برده شده از کتاب‌های دبیرستان بیشتر بوده و در نتیجه کتاب‌های اینترچنج از نظر کاربردشناسی و عملکرد ارتباطی مناسب‌تر و کاربردی‌تر می‌باشند. از میان انواع کنش‌های گفتاری بیشترین مواردی که در این دو کتاب به کار برده شده بود اظهاری و ترغیب با بیشترین تکرار می‌باشند. اما در پژوهش حاضر، کتاب اینترچنج ۲ در مقایسه با کتاب‌های امریکن هدهوی^۲ و فورکورترز^۲، از تعداد کم‌تری کنش‌گفتاری برخوردار است.

۶. نتیجه‌گیری

^۱ Voyages 2

^۲ Brown & Swain

^۳ Passages 1

^۴ Richards & Sandy

هدف از این اثر بررسی فراوانی و نوع کنش‌های گفتاری به عنوان اطلاعات کاربردشناسی در کتاب‌های *ایتزچنج ۲*، *فورکورنرز ۲* و *امریکن همدوی ۲* بر اساس چارچوب ولنگا (۲۰۰۴) بود. نتایج حاصل نشان داد که تعداد صفحاتی که اطلاعات کاربردشناسی را شامل می‌شوند ناچیز است و جملات یا عبارات محدودی در هر صفحه شامل مطالب معتبر و مرتبط به کاربردشناسی می‌باشند. علاوه بر این، یافته‌ها نشان داد که برخی از انواع کنش‌های گفتاری در بسیاری از بخش‌های مکالمه‌ای (ارتباطی) تکرار شده‌اند مانند پیشنهاد دادن و یا درخواست، و بعضی از انواع کنش‌های گفتاری مانند بیان پشیمانی یا قول دادن در قسمت‌های ارتباطی اشاره نشده‌اند.

یافته‌های این پژوهش نشان داد که *امریکن همدوی ۲* با ۱۲ فصل و ۱۵۴ صفحه دارای بیشترین درصد فراوانی و تنوع در انواع کنش‌های گفتاری در بین سه کتاب تحلیل شده با ۳۷٪ بوده است. در حالی که، *ایتزچنج ۲* با ۱۶ فصل و ۱۵۱ صفحه کم‌ترین فراوانی در کنش‌های گفتاری را داشته است. در نتیجه، این کتاب از لحاظ اطلاعات کاربردشناسی و کنش‌های گفتاری، ضعیف عمل کرده است (۲۵٪). سومین کتابی که در این مطالعه بررسی شد، *فورکورنرز ۲* بود که شامل ۳۲٪ کنش‌های گفتاری بوده است. بنابراین یافته‌های این پژوهش، می‌توان نتیجه گرفت که *امریکن همدوی ۲* در زمینه یادگیری اطلاعات کاربردشناسی مؤثرتر و مفیدتر است.

واضح است که تعیین قابلیت و کاربرد کتاب‌های درسی جهت ارتقای توانش کاربردشناسی نیازمند مطالعات بیشتری است. تجزیه و تحلیل ارتباط بر اساس کاربردشناسی فراوانی و فرهنگ می‌تواند به ارتقای کتاب‌های درسی کمک کند به طوری که در نگارش کتاب‌های درسی بعدی توجه بیشتری به فرم‌های زبان‌شناسی خواهد شد. به علاوه، طراحان کتاب‌های درسی زبان خارجی به منظور ارتقای توانش کاربردشناسی زبان‌آموزان به کاربردشناسی توجه بیشتری خواهند داشت تا فرم و ترکیب. زبان‌آموزان تمایل بیشتری به فراگیری مطالبی دارند که به واقعیت نزدیک‌ترند تا مطالب کلیشه‌ای و تعیین شده که در کتاب‌های درسی تکرار شده‌اند. اما در اکثر موارد کتاب‌ها شامل موضوعات قراردادی و از قبل تنظیم شده می‌باشند.

واضح و مبرهن است که هرچه تحقیقات بیشتری انجام می‌گیرد، سؤالات بیشتری نیز مطرح می‌گردد. بنابراین این بخش پیشنهاداتی را برای محققان بعدی جهت بررسی کتاب‌های درسی دیگری که در کلاس‌های آموزش زبان مورد استفاده قرار می‌گیرند مطرح می‌نماید. این تحقیق تنها سه کتاب را مورد تجزیه و تحلیل قرار داد. کتاب‌های بیشتری از نظر اطلاعات کاربردشناسی به منظور کمک به زبان‌آموزان برای دریافت مطالب معتبر و صحیح باید مورد بررسی قرار گیرند. به علاوه، این تحقیق کتاب‌هایی را که جهت آموزش سطوح متوسط تحصیلی به کار می‌روند را تحلیل نموده و به سطوح مقدماتی و پیشرفته اشاره‌ای نشده است. پیشنهاد می‌شود مطالعاتی که در آینده صورت می‌گیرد سطوح مختلف را با هم مقایسه کنند.

علاوه بر این، این مطالعه تکرار و نوع بعضی از انواع کنش‌های گفتاری را بر اساس چارچوب ولنگا (۲۰۰۴) بررسی نمود. بدون شک نیاز به تحقیقات بیشتری در زمینه ارزیابی کتاب‌های درسی

دیگری جهت اثبات نتایج این مطالعه خواهد بود و از مدل‌های دیگر نیز می‌توان استفاده نمود. مطالعات دیگری جهت بررسی جنبه‌های دیگری از اطلاعات فرازبانی و همچنین گونه‌های دیگر کنش‌های گفتاری که ذکر نشده‌اند مورد نیاز است. موضوع دیگری که می‌تواند در آینده مورد مطالعه قرار گیرد نقش کاربردشناسی در بخش‌های گرامری کتاب‌های درسی جهت بررسی اهمیت و تأثیر اطلاعات فراکاربردشناسی در گرامر و ساختار متون می‌باشد که در این تحقیق به آن اشاره نشده است.

References

منابع

- احمدی‌صفا، محمد، غنچه پور، اعظم، ملک محمدی، رضا، سیفی، زهرا و سرور ذکرتی (۱۳۹۶). «ارزیابی کلی کتاب پراسپکت دو از دیدگاه دبیران زبان انگلیسی». *فصلنامه علمی- پژوهشی زبان‌پژوهی دانشگاه الزهراء (س)*. د ۹، ش ۲۴، صص ۷-۳۲.
- احمدی‌صفا، محمد و مجتبی فراهانی (۱۳۹۴). «پروورش توانش بینافرهنگی در پراسپکت یک بر اساس دیدگاه معلمان زبان انگلیسی به عنوان زبان خارجی». *پژوهش‌نامه انتقادی و برنامه‌های علوم انسانی و مطالعات فرهنگی*. د ۱۵، ش ۳۶، صص ۱-۲۴.
- بحرینی، نسیم (۱۳۹۲). «تحلیل ارزش‌های فرهنگی در کتاب‌های آموزش زبان انگلیسی». *فصلنامه علمی-پژوهشی راهبرد فرهنگ*. د ۶، ش ۲۲، صص ۱۶۳-۱۸۲.
- درخشان، علی (۱۳۹۷). «تحلیل و نقد ارزش‌های فرهنگی در مجموعه کتاب‌های درسی American English File». *پژوهش‌نامه انتقادی و برنامه‌های علوم انسانی و مطالعات فرهنگ*. د ۱۸، ش ۸، صص ۵۳-۷۶.
- رستم بیک تفرشی، آتوسا و احمد رضائی واسو کلایی (۱۳۹۱). «نقش فرهنگ در آموزش زبان خارجی». *پژوهش‌نامه انتقادی و برنامه‌های علوم انسانی و مطالعات فرهنگ*. د ۱۲، ش ۱، صص ۱۵-۳۴.
- رضایی، سعید و اشکان لطیفی (۱۳۹۴). «بررسی و نقد مؤلفه‌های فرهنگی و هویتی کتاب درسی زبان انگلیسی پایه اول متوسطه (هفتم)». *پژوهش‌نامه انتقادی و برنامه‌های علوم انسانی و مطالعات فرهنگی*. د ۱۵، ش ۳۶، صص ۴۳-۵۸.
- زارعی، غلام‌رضا، خالصی، محمود و حسین پورقاسمیان (۱۳۹۷). «جهت‌داری فرهنگی زبان انگلیسی در فرآیند جهانی شدن: بررسی و تحلیل محتوای کتاب‌های آموزشی اینترنتی». *فصلنامه علمی- پژوهشی زبان‌پژوهی دانشگاه الزهراء (س)*. د ۱۰، ش ۲۹، صص ۱۵۱-۱۷۸.
- Ahmadi, A., & Derakhshan, A. (2015). An evaluation of the Iranian junior high school English textbooks. *International Journal of English Language and Literature Studies*, 4(1), 37-48.

- Ahmadi, A., & Derakhshan, A. (2016). EFL teachers' perceptions towards textbook evaluation. *Theory and Practice in Language Studies*, 6(2), 260-267.
- Ahmadi Safa, M., Moradi, M., & Hamzavi, R. (2015). Iranian EFL teachers and learners' perspective on potentiality of Top Notch Series for intercultural competence development. *Iranian Journal of Language Teaching Research*, 3(2), 47-66.
- Ahour, T., & Ahmadi, E. (2012). Retrospective evaluation of textbook "Summit 2B" for its suitability for EFL undergraduate students. *Proceedings in the International Conference on Human and Social Sciences*, 6(1), 176-184.
- Alcon, E. (2005). Does instruction work for learning pragmatics in the EFL context? *System*, 33(3), 357-417.
- Altbach, P. G. (1991). The unchanging variable: Textbooks in comparative perspective. In P. G. Altbach, G. P. Kelly, H. G. Petrie & L. Weis (Eds.), *Textbooks in American society: Politics, policy and pedagogy* (pp. 237-254). Albany, NY: State University of New York Press.
- Bachman, L. F., & Palmer, A. S. (1996). *Language testing in practice*. Oxford: Oxford University Press.
- Bardovi-Harling, K. (2001). Evaluating the empirical evidence: Grounds for instruction in pragmatics? In K.R. Rose & G. Kasper (Eds.), *Pragmatics in language teaching* (pp. 13-32). Cambridge, England: Cambridge University Press.
- Bardovi-Harling, K., Hartford, B.A.S., Mahan-Taylor, R., Morgan, M. J., & Reynolds, D. W. (1991). Developing pragmatic awareness: Closing the conversation. *ELT Journal*, 45(1), 4-15.
- Basturkmen, H., & Crandall, E. (2004). Evaluating pragmatics-focused materials. *ELT*
- Berry, R. (2000). "User" friendly metalanguage: What effect does it have on learners of English? *International Review of Applied Linguistics in Language Teaching*, 38(1), 195-211.
- Berry, R. (2000). "User" friendly metalanguage: What effect does it have on learners of English? *International Review of Applied Linguistics in Language Teaching*, 38(1), 195-211.
- Bohlke, D., & Richards, J. C. (2012). *Four corners 2*. New York, NY: Cambridge University Press.
- Boxer, D., & Pickering, L. (1995). Problems in the presentation of speech acts in ELT materials: The case of complaints. *ELT Journal*, 49(1), 44-58.
- Brown, J. (1995). *The elements of language curriculum*. Boston: Heinle and Heinle Publisher.
- Burns, A. (1998). Teaching speaking. *Annual Review of Applied Linguistics*, 18(2), 102-123.
- Canale, M. (1983). From communicative competence to communicative language pedagogy. *Language and Communication*, 1(1), 1-47.
- Canale, M., & Swain, M. (1980). Theoretical base of communicative approaches to second Language teaching and testing. *Applied Linguistics*, 1(1), 1-47.

- Chen, R. (2005). Capacity-approaching LDPC codes based on Markov chain Monte Carlo MIMO detection. *IEEE Workshop on Signal Processing Advances in Wireless Communications, SPAW*, 4(1), 285-288.
- Ghasemi, A. A., & Gholami Pasand, P. (2018). Pragmatic dimensions of Prospect Series: A textbook evaluation. *Global Journal of Foreign Language Teaching*, 8(3), 76-86.
- Grant, L., & Starks, D. (2001). Screening appropriate teaching materials: Closing from textbooks and television soap operas. *International Review of Applied Linguistics in Language Teaching*, 39(1), 39-50.
- Gray, J. (2002). The global coursebook in English language teaching. In D. Block & D. Cameron (Eds.), *Globalization and language teaching* (pp. 151-167). New York, NY: Routledge.
- House, J., & Kasper, G. (1987). Interlanguage pragmatics: Requesting in a foreign language. In W. Loersch & R. Schulze (Eds.), *Perspectives on language in performance* (pp. 1250-1288). Tuebingen: Narr.
- Hull, J., Proctor, S., & Richards, J. C. (2013). *Interchange 2*. New York, NY: Cambridge University Press.
- Hutchinson, T., & Torres, E. (1994). Textbook as an agent of change. *ELT Journal*, 48(4), 315-328.
- Kasper, G. (1997). The role of pragmatics in language teacher education. In K. Bardovi-Harling & B. Hartford (Eds.), *Beyond methods: Components of second language education* (pp. 36-113). New York: McGraw-Hill Company.
- Koike, D. A. (1989). Pragmatic competence and adult L2 acquisition: Speech acts in interlanguage. *The Modern Language Journal*, 73(3), 279-289.
- Lyons, J. (1995). *Linguistic semantics: An introduction*. Cambridge, England: Cambridge University Press.
- Martí nez-Flor, A. (2004). *The effect of instruction on the development of pragmatic competence in the English as a foreign language context: A study based on suggestions* (Unpublished doctoral dissertation). University of Jaume I: Castello.
- Martí nez-Flor, E. (2007). Analyzing request modification devices in films: Implications for pragmatic learning in instructed foreign language contexts. In E. Alcon & M. P. Safon (Eds.), *Intercultural language use and language learning* (pp. 245-280). Amsterdam: Springer.
- Martí nez-Flor, A., & Usó-Juan, E. (2010). *Speech act performance: Theoretical, empirical and methodological issues*. Philadelphia, PA: John Benjamin.
- Moradi, A., Karbalaei, A., & Afraz, S. (2013). A textbook evaluation of speech acts and language functions in high school English textbooks (I, II & III) and Interchange Series, Books I, II, And III. *European Online Journal Of Natural And Social Sciences*, 2(2), 323-335.
- Renou, J. (2001). An examination of the relationship between metalinguistic awareness and second language proficiency of adult learners of French. *Language Awareness*, 10(4), 248-267.

- Richards, J. C., & Sandy, C. (2008). *Passages level 1 student's book*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Sharpless, D., & Vasquez, C. (2009). The role of pragmatics in the master's TESOL curriculum: Findings from a nationwide survey. *TESOL Quarterly*, 43(1), 1-16.
- Sheldon, L. (1988). Evaluating ELT textbooks and materials. *ELT Journal*, 42(4), 237-246.
- Soars, J., & Soars, L. (1996). *Headway 2 (Upper-intermediate)*. New York, NY: Oxford University Press.
- Swain, L., J., & Brown, H. D. (2001). *Voyages*. Prentice Hall Regents.
- Vellenga, H. (2004). Learning pragmatics from ESL and EFL textbooks: How likely? *TESL-EJ*, 8(2). Retrieved in October 2017 from: <http://www.writing.berkeley.edu/tesl-ej/>
- Wong, J. (2002). "Applying" conversation analysis in applied linguistics: Evaluating dialogue in English as a second language textbooks. *IRAL*, 40(1), 37-60.
- Zaferanieh, E., & Hosseini-Maasoum, S. M. (2015). Pragmatic representations in Iranian high school English textbooks. *Journal of English Language Pedagogy and Practice*, 8(16), 187-198.
- Zohrabi, M., Sabouri, H., & Kheradmand, M. (2014). Comparative study of Interchange 1 and English book 1 of Iranian high schools. *Education International Journal of English*, 3(2), 95-104.

پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی
پرتال جامع علوم انسانی



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)*

Ali Derakhshan¹

Assistant Professor, Department of English Language and Literature, Faculty of Humanities and Social Sciences, Golestan University, Gorgan, Iran

Farahnaz Taheri²

Department of English Language Teaching, Gorgan Branch, Islamic Azad University, Gorgan, Iran.

(Received: 25 January 2019; Accepted: 11 March 2019)

The textbooks are the center of syllabus and curriculum in classrooms, and they have an important role in English Language Teaching (ELT), but they rarely provide the required materials to acquire pragmatic competence. Findings indicate that teachers' manuals do not contain enough authentic information; thus, they should provide explicit input for language learners to promote their pragmatic information. However, teachers do not tend to use outside materials to teach pragmatics. A kind of pragmatic information which has a vital role in foreign language acquisition is speech act with various kinds in communicative parts of textbooks. Therefore, the present study aimed to analyze three ELT textbooks namely American Headway 2 (Soars & Soars, 1996), Interchange 2 (Hull, Proctor, & Richards, 2013), and Four Corners 2 (Bohlke & Richards, 2012), related to the teaching of functions to find out the frequency and types of speech acts. The present study was a descriptive study based on Vellenga's (2004) framework to illustrate pragmatic information included in ESL and EFL textbooks. It focused on the analysis of metalanguage usage, explicit treatment of speech acts and metapragmatic information. The findings showed that American Headway 2 with 37% included the most pragmatic information, and Interchange 2 with 25% was the poorest among the analyzed textbooks in this study. As a whole, the results revealed that pragmatic input of language learners is not considerable in the textbooks, and textbook metapragmatic plays an important role in speech act realization. Therefore, it seems that one implication of this study is that the EFL/ESL textbooks are poor in metapragmatic information such as speech acts in their communicative parts. Analysis of interactive parts based on cultural and interlanguage pragmatics can help textbook development so that the upcoming textbooks would be designed based on variety of linguistic forms and contextually rich opportunities for students of foreign language.

Keywords: Pragmatics, Metapragmatics, Textbook Evaluation, Syllabus.

¹ E-mail: a.derakhshan@gu.ac.ir

² E-mail: nazift134756@yahoo.com