

معرفی مفهوم زباهنگ آموزشی: موردی از برچسب‌زنی

© دکتر رضا پیش‌قدم^۱ © دکتر شیما ابراهیمی^۲

چکیده:

تعامل افرادی مانند مدیران، معلمان، والدین و دانش‌آموزان با یکدیگر نقش مهمی در ارتقای اهداف عالی آموزش ایفا می‌کند. فرهنگ تعلیم و تربیت در محیط آموزشی وابسته به چگونگی استفاده از زبان مورد استفاده توسط متولیان آموزشی در تعامل با دانش‌آموزان می‌باشد که در شکل‌دهی و تغییر باورهای آنان حائز اهمیت است. بنابراین، با بررسی و شناسایی زباهنگ (زبان + فرهنگ)‌های آموزشی می‌توان به فرهنگ غالب در این محیط‌ها پی برد. این پژوهش از نوع توصیفی و کیفی است و بر آن است تا با فرهنگ‌کاوی زبان متولیان آموزشی در محیط آموزشی و کلاسهای درسی از نظام فکری و فرهنگی آنان در برخورد با دانش‌آموزان آگاه شود و تفکرات و دیدگاه آنان را در قالب بازخوردهایی که می‌دهند، ارزیابی کند. بنابراین، نگارندگان به‌منظور ارزیابی زباهنگهای آموزشی، ۴۰۰ گفتمان طبیعی ۲۳ مدیر، ۵۲ معلم، ۱۰۰ دانش‌آموز و ۱۰۰ نفر از والدین این دانش‌آموزان را از طریق بررسی زباهنگ برچسب‌زنی و در پرتو الگوی SPEAKING هایمز (۱۹۶۷) مدنظر قرار داده‌اند. نتایج پژوهش نشان می‌دهد این زباهنگها با اهدافی مانند تعریف و تمجید، سرزنش و تحقیر، نصیحت، ایجاد انگیزه مثبت، تأمین خواسته، حفظ قدرت و سلطه، تهدید و ایجاد ترس در دانش‌آموز استفاده می‌شوند و نشان‌دهنده فرهنگ غیرمستقیم‌گویی، جمع‌گرایی، شرم‌محوری، کل‌نگری و اغراق‌افزوده ایرانیان می‌باشند. با آگاه‌کردن متولیان آموزشی نسبت به تأثیرات این زباهنگها می‌توان در جهت مهندسی گفتمان آنان در ارائه بازخورد مناسب به دانش‌آموزان گام برداشته و شاهد ارتقای کیفیت یادگیری بود.

کلید واژگان: فرهنگ، آموزش، زباهنگ، زباهنگ آموزشی، الگوی SPEAKING هایمز، برچسب‌زنی

تاریخ پذیرش: ۱۳۹۹/۷/۲۸

تاریخ دریافت: ۱۳۹۸/۸/۲

۱. استاد گروه زبان انگلیسی، دانشگاه فردوسی مشهد، مشهد، ایران. pishghadam@um.ac.ir
۲. (نویسنده مسئول) استادیار گروه زبان و ادبیات فارسی، دانشگاه فردوسی مشهد، مشهد، ایران. shimaabrahimi@um.ac.ir

مقدمه

در فرایند آموزش و یادگیری، عوامل متعددی بر میزان موفقیت دانش‌آموزان تأثیرگذارند. یکی از این عوامل وجود محیط آموزشی آرام و ایمن و چگونگی تعامل افراد با یکدیگر در این محیط است (سیدیگ و الکاودری^۱، ۲۰۱۸) که همواره یکی از دغدغه‌های متولیان آموزشی بوده است. تعامل میان - فردی^۲ افراد در محیط آموزشی عنصری اساسی در فرایند تدریس هر کشور است (تلی^۳ و همکاران، ۲۰۰۷) و چنانچه به درستی صورت گیرد، منجر به ایجاد رابطه مثبت میان آنها خواهد شد و یادگیری کارآمد را به دنبال خواهد داشت (اپیج^۴، ۲۰۱۶). از آنجا که مدرس هدایتگر تعاملات در محیط کلاس است (دن بروک، فیشر و اسکات^۵، ۲۰۰۵)، زبان و گفتاری که در کلاس درس استفاده می‌کند، اثراتی قابل توجه بر تعامل او با دانش‌آموزان و به تبع آن انگیزه، موفقیت و میزان یادگیری آنان خواهد داشت (والبرگ^۶، ۱۹۸۴؛ نیوبری و دیویس^۷، ۲۰۰۸). زبان و گفتار افرادی دیگر مانند مدیر و والدین به‌عنوان محرک مثبت و منفی در فرایند یادگیری را نیز نمی‌توان نادیده انگاشت. این گفتار در محیط آموزشی به‌صورت بازخوردهای^۸ کلامی و نوشتاری قابل بررسی است که می‌توان آنان را حلقه ارتباطی سنجش و یادگیری در نظر گرفت (خوش خلق و اسلامی، ۱۳۸۵). بازخورد فرایندی تعاملی با هدف آگاه‌ساختن فراگیر از عملکرد خود تعریف شده است که به دو دسته بازخوردهای مثبت و منفی تقسیم می‌شود (فیلیپ^۹، ۲۰۱۸). این بازخوردها در محیط‌های آموزشی اغلب به‌صورت برجسب‌زنی^{۱۰} به دانش‌آموزان بیان می‌شوند و هدف از به‌کاربردن آنان این است که دانش‌آموزان متوجه رفتار آموزشی خود باشند و نسبت به تنظیم و متناسب‌کردن رفتار خود با اهداف آموزشی اقدام کنند (ویگینز^{۱۱}، ۱۹۸۲؛ نقل در خوش خلق و اسلامی، ۱۳۸۵).

از سویی هم، به نظر می‌رسد زبان مورد استفاده مدیر، معلم و والدین در زمینه میزان یادگیری دانش‌آموزان در محیط آموزشی ارتباطی تنگ‌انگ با چگونگی اندیشیدن آنان دارد، چنانچه ویگوتسکی^{۱۲} (۱۹۸۶) معتقد است رابطه زبان و تفکر چنان به یکدیگر وابسته است که می‌توان گفت انسان با زبان می‌اندیشد و بدون زبان نیز اندیشه و تفکری وجود ندارد. وی معتقد است تفکر از طریق واژگان به‌وجود می‌آید و در قالب آنها بیان می‌شود. از این‌رو، با بررسی واژگان این افراد در برخورد با دانش‌آموزان

1. Siddig & AlKhoudayr
2. Interpersonal interaction
3. Telli
4. Opić
5. Den Brok, Fisher & Scott
6. Walberg
7. Newberry & Davis
8. Feedback
9. Philip
10. Labelling
11. Wiggins
12. Vygotsky

می توان به تفکر و اندیشه آنان دست یافت و از طریق زبان برای تحلیل رفتارهای آنان در محیط آموزشی بهره گرفت.

از آنجایی که باورهای فکری مشترک افراد منجر به شکل گیری فعالیتهای مشترک و عادات و رفتارهایی می شوند که فرهنگ نامیده می شود (ویگوتسکی، ۱۹۷۸)، رابطه سه گانه ای میان زبان، تفکر و فرهنگ افراد برقرار است و فرهنگ افراد بر رفتار آنان نیز تأثیر می گذارد (کرانک^۱، ۲۰۱۷). فرهنگ تعلیم و تربیت در محیط آموزشی وابسته به زبان و عباراتی است که افرادی مانند مدیر، معلم و والدین در تعامل با دانش آموزان به کار می برند و می توان گفت اینکه این افراد در مواجهه با دانش آموز در محیط آموزشی از چه زبانی با بسامد بالا استفاده می کنند، رفتار آنان را شکل می دهد و بر نحوه خردورزی دانش آموزان تأثیری بسزا دارد. اگر گفتمان مدیر و معلم برگرفته از شخصیت و فلسفه آموزشی آنان باشد، قابل تعمیم به کل جامعه مدیران و معلمان یک منطقه نخواهد بود، اما چنانچه گفتمان و زبان آنان در محیط آموزش برگرفته از فرهنگ عمومی جامعه باشد قابل تعمیم به گروهی بزرگ تر است. در مورد اول تحلیل گفتمان^۲ می تواند به خوبی راهگشا باشد و در مورد دوم تحلیل زیاهنگ^۳ می تواند ما را به مقصود نزدیک کند.

زیاهنگ، تلفیقی از دو واژه زبان و فرهنگ (فرهنگ در زبان) است که پیش قدم (۱۳۹۱) مطرح کرده است. براساس این مفهوم زبان نمایانگر فرهنگ است و «با واکاوی دقیق هر زبان می شود تا حدی به فرهنگ پشت آن پی برد» (پیش قدم، ۱۳۹۱: ۵۲). به عبارت دیگر، فرهنگ موجود در پاره گفتارهای زبانی می تواند عادات و رفتار گروهی را به تصویر بکشد. در سالهای اخیر به منظور بررسی فرهنگ افراد فارسی زبان از طریق عبارات زبانی آنان، این مفهوم در پژوهشهای بسیاری از جمله پیش قدم و عطاران (۱۳۹۲)، پیش قدم، وحیدنیا و فیروزیان پوراصفهانی (۱۳۹۳)، پیش قدم و وحیدنیا (۱۳۹۴)، پیش قدم و نوروز کرمانشاهی (۱۳۹۴)، پیش قدم و عطاران (۱۳۹۵)، پیش قدم، فیروزیان پوراصفهانی و طباطبائی فارانی (۱۳۹۶)، پیش قدم، فیروزیان پوراصفهانی و فیروزیان پوراصفهانی (۱۳۹۹) و غیره به کار رفته است. نگارندگان پژوهش حاضر، این مفهوم را به محیط آموزشی نیز بسط داده اند و با مطرح کردن مفهوم زیاهنگهای آموزشی^۴ برای نخستین بار معتقدند می توان با کالبدشکافی زبان گفتمان مدیران، معلمان، دانش آموزان و والدین آنها به بررسی موشکافانه زیاهنگهای آموزشی پرداخت. منظور از زیاهنگ آموزشی در این پژوهش، زبانی است که در محیطهای آموزشی مانند مدارس با بسامد بالا و در میان یک گروه از افراد اعم از مدیر، معلم، دانش آموز، والدین دانش آموزان به کار گرفته می شود و برگرفته از فرهنگ غالب یک کشور است. زیاهنگ آموزشی معمولاً در برهم کنشی متقابل به تکثیر فرهنگ غالب گروه و تقویت خود می پردازد. برخی از این زیاهنگها مفید هستند و باید افزایش یابند و برخی از آنها مضرند و باید

1. Cronk
2. Discourse analysis
3. Cultuling analysis (CLA)
4. Educational cultuling

در جهت کاهش یا تغییر آنها تلاش نمود. از این رو، شناسایی این قبیل زبانهنگها حائز اهمیت است و تقویت و یا تضعیف آنها به معلمان و متولیان آموزش کمک می‌کند.

از آنجاکه زبانهنگهای آموزشی و بازخوردهای کلامی مدیران، مدرسان و حتی والدین نقشی مؤثر بر عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان و میزان توجه آنان دارند، در این جستار زبانهنگ برچسب‌زنی به‌عنوان یکی از زبانهنگهای آموزشی از رهروی الگوی SPEAKING هایمز^۱ (۱۹۶۷) در گفتمان آنها مورد تدقیق قرار گرفته است. از طریق این الگو می‌توان مشخص کرد که زبانهنگهای آموزشی در چه موقعیت زمانی و مکانی و از سوی چه افرادی به کار می‌روند. پس از آن می‌توان با بررسی گفته‌های این شرکت‌کنندگان، ابزار مورد استفاده آنان، لحن کلامی و قوانین و نوع گفتمان آنان را به هنگام کاربرد زبانهنگهای آموزشی تحلیل کرد و به بررسی جامعی پیرو این قطعات زبانی دست یافت.

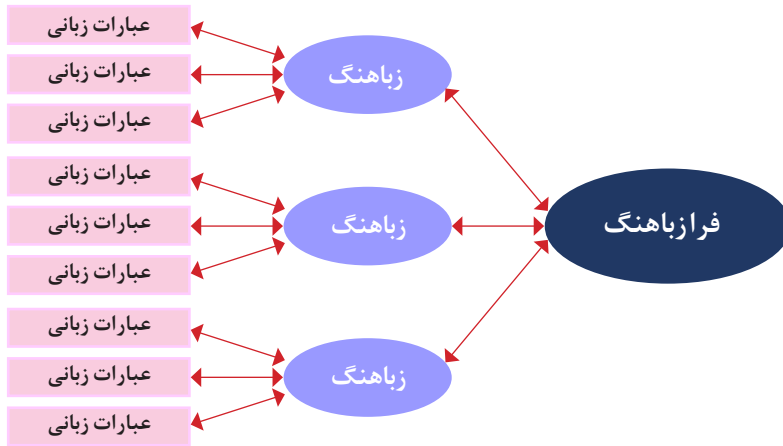
پیشینه پژوهش

همانگونه که گفته شد، زبان و فرهنگ ارتباطی تنگاتنگ با یکدیگر دارند و زبان را می‌توان بیان کلامی فرهنگ مردم یک جامعه دانست که برای حفظ و انتقال فرهنگ و مؤلفه‌های مربوط به آن به کار می‌رود. همچنین، برای بیان افکار از زبان استفاده می‌شود و تفکر تحت تأثیر زبانی قرار دارد که فرد آن را به کار می‌گیرد. ارزشها و آداب و رسوم موجود در کشور نیز در راستای رشد تفکر، ارتقا می‌یابند (خطیب، حکمت‌شعار طبری و محمدی، ۱۶: ۲۰) و از طریق زبان انتقال می‌یابند (پلاگ و بیس، ۲، ۱۳۷۵).

عطف به اهمیت رابطه زبان و فرهنگ، پیش‌قدم (۱۳۹۱)، مفهوم زبانهنگ را معرفی کرده و معتقد است با زبان کاوی مردم یک جامعه، می‌توان به فرهنگ، عادات و باورهای آنان دست یافت. این امر فرهنگ کاوی زبان^۳ نامیده می‌شود. وی معتقد است «از آنجایی که ویژگیهای فرهنگی هر جامعه در زبان تبلور می‌یابد، می‌توان از طریق تحلیل زبان و به‌ویژه قطعات زبانی حامل اطلاعات فرهنگی، به فرهنگ حاکم بر جامعه دست یافت» (پیش‌قدم و همکاران، ۱۳۹۶: ۶۸) و زبانهنگها نقشی اساسی در این زمینه دارند.

«زبانهنگ به ساختارها و عباراتی از زبان اشاره دارد که نما و شمای فرهنگی یک قوم را نشان می‌دهند و دربردارنده رابطه دوسویه میان زبان و فرهنگ است. یعنی زبان می‌تواند نمایانگر فرهنگ یک جامعه باشد» (پیش‌قدم، ۱۳۹۱: ۴۷). از مجموع چند زبانهنگ، می‌توان فرازبانهنگهایی^۴ را به‌دست آورد که با ترسیم شمای کلی یک فرهنگ، تصویری بهتر از نظام فکری و فرهنگی یک کشور ارائه می‌دهند (همان). به‌عبارت دیگر، زبانهنگهای موجود در یک جامعه زبانی در واقع درون قالبی بزرگ‌تر با عنوان فرازبانهنگ جای می‌گیرند و هر فرازبانهنگ، زبانهنگهای جزئی‌تر ولی مرتبط با یکدیگر را در بر دارد.

1. Hymes
2. Plog & Bates
3. Culturology of language
4. Meta-cultuling



شکل ۱. شمای کلی ارتباط میان زبان و فرهنگ (برگرفته از پیش قدم، ۱۳۹۱)

به سبب اهمیت زیاهنگها در پی بردن به تفکرات غالب مردم یک جامعه، تاکنون پژوهشهای بسیاری در زمینه زیاهنگهای زبان فارسی صورت گرفته است که در ذیل به تعدادی از آنها اشاره می شود. پیش قدم (۱۳۹۱) ضمن معرفی مفهوم زیاهنگ، تعدادی از زیاهنگها مانند فردیت پرهیزی، قدرت / احترام - محوری، مسئولیت گریزی، صراحت گریزی، هوش هیجانی افزا و خانواده - محوری را مطرح می کند و معتقد است با آگاه سازی افراد و همچنین تغییر گفتمان زبانی مردم می توان زیاهنگهای ناسالم را با زیاهنگهای سالم جایگزین کرد و در راستای تعالی فرهنگی گام برداشت. «به عنوان نمونه، اگر در بابیم که صراحت گریزی و تعارف زیادی باعث کندی روند فکری و رشد ما می شود و یا ممکن است تزویر و ریا را در جامعه ترویج دهد، با آگاه سازی افراد و همچنین تغییر گفتمان زبانی مردم امکان آن فراهم می شود که این رفتار فرهنگی را اصلاح نمود» (پیش قدم، ۱۳۹۱: ۵۹).

زیاهنگ «قسم» را پیش قدم و عطاران (۱۳۹۲) در صد فیلم فارسی و انگلیسی بررسی کرده و نشان دادند که «قسم» در فرهنگ فارسی به بخشی از محاورات روزمره تبدیل شده است و در اغلب گفتمانهای روزانه اعم از تعارف، تمجید و اعتراف به کار می رود. از این رو، بسامد کاربرد آن در فیلمهای فارسی بیشتر از فیلمهای انگلیسی بوده است. این زیاهنگ بر فرهنگ جمع گرایی^۱ ایرانیان صحنه می گذارد و ادعان می دارد که آنان در تلاش هستند با بهره گیری از قسم در شرایط گوناگون روابط خود را مستحکم سازند، بنابراین، این زیاهنگ برای جلب اعتماد و اطمینان مخاطب به کار می رود.

زیاهنگ «دعا» از جمله زیاهنگهایی است که پیش قدم و وحیدی نیا (۱۳۹۴) مورد تحلیل قرار داده و نشان داده اند که انگیزه های غالب ایرانیان در مبادرت به دعا کردن، آرزوی سلامتی، برکت، شادی،

1. Collectivism

طول عمر، تشکر و قدردانی، رفع بلا، طلب بخشش و مغفرت و غیره است. این زباهنگ که به نوعی نشان‌دهنده اعتقادات مذهبی ایرانیان است، بر جمع‌گرا بودن ایرانیان صحنه می‌گذارد و حاکی از قدرشناس بودن آنان است. زیرا در جوامع جمع‌گرا افراد تمایل دارند به هموعان خود کمک کنند و برای رفع مشکلات یکدیگر بکوشند و در حق آنان دعا کنند.

پیش‌قدم و همکاران (۱۳۹۳) زباهنگ نفرین را در دویست فیلم فارسی و انگلیسی بررسی کرده‌اند. نتایج پژوهش آنان نشان می‌دهد که نفرین در فیلمهای ایرانیان به وفور موجود است و فیلمهای انگلیسی مورد بررسی فاقد آن بوده‌اند و به جای نفرین از فحش و ناسزا استفاده کرده‌اند. بسامد بالای این زباهنگ در زبان فارسی با اهدافی مانند نشان‌دادن و فرونشاندن خشم، بیان عجز و درماندگی، ضرر و زیان و توهین نشان می‌دهد که نفرین در فرهنگ ایرانیان به بخشی از محاورات روزمره تبدیل شده است. کاربردهای گوناگون واژه‌های ارزشی «حاجی»، «حاج» و «حاجیه‌خانم» را پیش‌قدم و نوروز کرمانشاهی (۱۳۹۵) به‌عنوان لقبهای مذهبی پربسامد در زبان فارسی، مورد بررسی قرار داده‌اند. یافته‌های پژوهش آنان نشان می‌دهند که ارتباطی تنگاتنگ میان زبان، مذهب و فرهنگ افراد یک جامعه وجود دارد و این لقبها بسط معنایی پیدا کرده‌اند و امروزه در بافتهای غیرمذهبی نیز به کار می‌روند. این امر تا جایی پیش رفته است که گاهی از این واژگان برای نشان‌دادن فاصله^۱ و قدرت طرف مقابل استفاده می‌شود. بنابراین، زباهنگ مذکور نشان‌دهنده کمرنگ‌شدن هویت مذهبی ایرانیان است که می‌تواند ریشه در نفوذ رسانه داشته باشد.

پیش‌قدم و عطاران (۱۳۹۵)، با گفتمان‌شناسی «قسمت» در زبان و فرهنگ مردم ایران، زباهنگ «جبرگرایی» را معرفی کرده و با استفاده از آن نشان داده‌اند که تفکر تقدیرگرایی در میان ایرانیان رایج است و این تفکر با سن رابطه‌ای مستقیم و با تحصیلات رابطه‌ای معکوس دارد، به‌گونه‌ای که کاربرد این واژه در میان جوانان و نوجوانان کمتر از میانسالان و افراد مسن است. در ضمن، افراد با میزان تحصیلات بالاتر، کمتر اعتقاد به تقدیرگرایی دارند.

قطعه زبانی «نمی‌دانم» و کاربردهای آن را پیش‌قدم و فیروزیان پوراصفهانسی (۱۳۹۶) مدنظر قرار داده‌اند. نتایج پژوهش آنان نشان می‌دهد که این زباهنگ نشان‌دهنده عدم برخورداری از دانش و اطلاعات موردنیاز، اجتناب از صراحت، اجتناب از قبول مسئولیت، به‌حداقل رساندن رفتارهای تهدیدکننده و وجهه و نشان‌دادن عدم اطمینان است که ما را به تشخیص فرازباهنگ غیرمستقیم‌گویی و جمع‌گرایی ایرانیان هدایت می‌کند.

زباهنگ «نازکردن» را پیش‌قدم و همکاران (۱۳۹۶) مورد کنکاش قرار داده‌اند. نتایج پژوهش آنان نشان می‌دهد که این زباهنگ و عبارات وابسته به آن نشان‌دهنده عواطف و احساسات افراد با بار معنایی مثبت یا منفی‌اند. این زباهنگ ریشه در فرهنگ جمع‌گرایی ایرانیان و دیده‌نشدن فرد در جامعه

1. Distance

دارد که به نوعی اعتراض در برابر این امر است. یعنی افراد تلاش می‌کنند که به‌منظور جبران خلأ نادیده‌گرفته‌شدن، از طریق نازکردن خود را مطرح کنند.

زباهنگ مرگ - محوری و شادی‌گریزی را نیز پیش‌قدم و همکاران (۱۳۹۹) مدنظر قرار داده‌اند. نتایج پژوهش آنان نشان می‌دهد که مرگ در جامعه و فرهنگ ایرانی - اسلامی از جایگاهی ویژه برخوردار است و این قطعه زبانی از گستردگی کاربرد برخوردار است. هدف کاربرد این زباهنگ در موقعیتهای گوناگون مواردی مانند نفرین، دعا، قسم، توهین، بیان احساسات، تعریف و تمجید، تعارف و غیره است که نشان‌دهنده مرگ‌اندیش و مرگ‌طلب بودن، مرده‌پرستی، غم‌ستایی و شادی‌گریزی در جامعه ایرانی است. همانگونه که مشاهده می‌شود، با بررسی زباهنگهای هر جامعه زبانی می‌توان اطلاعات قابل توجهی درباره فرهنگ آن جامعه به‌دست آورد. باتوجه به اینکه مفهوم زباهنگ آموزشی را نخستین‌بار نگارندگان این پژوهش ارائه کرده‌اند و تاکنون در مورد این مفهوم برای دستیابی به تفکرات غالب مدیران، مدرسان و والدین و دانش‌آموزان در تعامل با یکدیگر پژوهشی صورت نگرفته است، در ادامه پس از بررسی چارچوب نظری پژوهش به تحلیل این زباهنگها در محیطهای آموزشی پرداخته خواهد شد.

روش پژوهش

در پژوهش حاضر به‌منظور بررسی جنبه‌هایی از فرهنگ در گفتمان متولیان آموزشی مانند مدیران و معلمان در برخورد با دانش‌آموزان و والدین آنان، چهارصد گفتمان طبیعی در جامعه آماری مدارس شهر مشهد به‌صورت کیفی و توصیفی مورد بررسی قرار گرفتند. دلیل انتخاب این زباهنگها به‌تصویر کشیدن پاره‌ای از تفکرات، نگرش و فرهنگ متولیان آموزشی است تا از طریق بررسی آنها بتوان به دلایل نهفته کاربرد این زباهنگها در محیطهای آموزشی دست یافت. مشخصات شرکت‌کنندگان در جدول ۱ قابل مشاهده است.

پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی
پرتال جامع علوم انسانی

جدول ۱. مشخصات توصیفی شرکت‌کنندگان پژوهش

سمت	رده سنی	مدرک تحصیلی	تعداد	جنسیت	تعداد	تعداد کل
مدیر	۴۳ - ۵۷ سال	کارشناسی	۰	زن	۱۳	۲۳ نفر
		کارشناسی‌ارشد	۹	مرد	۱۰	
		دکتری	۱۴			

جدول ۱. (ادامه)

تعداد کل	تعداد	جنسیت	تعداد	مدرک تحصیلی	رده سنی	سمت
۵۲ نفر	۲۵	زن	۸	کارشناسی	۳۱ - ۵۶ سال	معلم
			۱۵	کارشناسی ارشد		
	۲۷	مرد	۲۹	دکتری		
۱۰۰ نفر	۵۰	زن	۵۰	دبستان	۱۰ - ۱۸ سال	دانش آموز
			۵۰	دبیرستان		
۱۰۰ نفر	۶۵	زن	۲۰	دیپلم	۲۳ - ۵۴ سال	والدین
			۴۲	کارشناسی		
			۲۶	کارشناسی ارشد		
	۳۵	مرد	۱۲	دکتری		

داده‌ها با روش نمونه‌گیری هدفمند و از طریق ۴۵۰ ساعت مشاهده محیط آموزشی و مصاحبه نیمه ساختاریافته از افراد گردآوری شده است. به این صورت که نگارندگان خود به صورت مستقیم در کلاسها (به مدت ۵ جلسه ۹۰ دقیقه‌ای در ۵ کلاس) حاضر شده و بازخوردهای کلامی معلمان را در این کلاسها مورد بررسی قرار داده‌اند. همچنین، از طریق مصاحبه نیمه ساختاریافته از مدیران، معلمان و والدین درخواست شده است به این پرسش پاسخ دهند که از چه تشویقها و تنبیه‌های کلامی و نوشتاری در برخورد با دانش‌آموزان استفاده می‌کنند؟ شایان ذکر است که گردآوری داده‌ها تا زمان اشباع داده^۱ و تا زمانی که پاسخ جدید دیگری به دست نیاید، صورت گرفته است. داده‌های پژوهش پس از مصاحبه روی کاغذ پیاده‌سازی شده و نگارندگان به تحلیل و دسته‌بندی زبانه‌ها برچسب‌زنی به‌عنوان زبانه‌ها آموزشی در چارچوب الگوی SPEAKING هایمز (۱۹۶۷) پرداخته‌اند. یادآور می‌شود که صحت داده‌های پژوهش از نظر کیفی را دو متخصص زبانه‌ها بررسی کرده‌اند که پیش از آن پژوهشهایی در این زمینه انجام داده‌اند.

1. Data saturation

چارچوب نظری پژوهش

الگوی SPEAKING هایمز (۱۹۶۷) یکی از معروف‌ترین الگوهای جامعه‌شناسی است که زبان را در بافت اجتماعی آن مدنظر قرار می‌دهد. این الگو معتقد است که افراد با طبقات اجتماعی گوناگون هر کدام به فرهنگی خاص تعلق دارند که از طریق آن با یکدیگر گفت‌وگو می‌کنند و روابط اجتماعی میان این افراد بر چگونگی تعاملات آنان تأثیرگذار است. هایمز (۱۹۶۷) تسلط بر یک زبان را فراتر از یادگیری صرف واژگان و قواعد دستوری آن می‌داند و معتقد است، قراردادهای اجتماعی و فرهنگی نیز در تعیین صورت صحیح زبانی نقش دارند. از این‌رو، معنای زبانی تحت تأثیر بافت اجتماعی و فرهنگی آن نیز قرار دارد (جانستون و مارسلینو، ۲۰۱۰). در چنین شرایطی، واحد تحلیل زبان فراتر از جمله است و باید در قالب رویداد گفتاری^۱ مدنظر قرار گیرد (پیش‌قدم و فیروزیان پوراصفهانی، ۱۳۹۶).

باتوجه به نقش ارتباطات و تعاملات اجتماعی از طریق زبان، هایمز مجموعه عواملی را تحت عنوان SPEAKING به هشت زیرمجموعه تقسیم کرده و معتقد است که هر یک از این زیرمجموعه‌ها در تعامل و تفسیر پیام و نوع گفتمان تأثیرگذارند. این عوامل عبارت‌اند از:

● **محیط / صحنه^۲:** حرف S در این الگو به زمان و مکان شکل‌گیری گفتمان اشاره (هایمز، ۱۹۷۴). موقعیت یک گفتمان را با در نظر گرفتن شرایط فیزیکی و انتزاعی آن می‌توان به گروه‌های عمومی (خیابان)، رسمی (اداره) و خصوصی (منزل) و غیررسمی (مهمانی‌های دوستانه) تقسیم کرد (پیش‌قدم و وحیدنیا، ۱۳۹۴).

● **شرکت‌کنندگان^۳:** حرف P به شرکت‌کنندگان یک گفتمان اشاره دارد که در یک مکالمه با ویژگی‌های شخصیتی مانند سن، جنسیت، موقعیت اجتماعی و روابط میان افراد ارزشیابی می‌شوند (هایمز، ۱۹۷۲). شرکت‌کنندگان از لحاظ روابط قدرت و فاصله میان آنان می‌توانند به چهار حالت (الف) همتراز و رسمی (مانند دو کارمند)، (ب) همتراز و غیررسمی (دو دوست)، (ج) نابرابر و رسمی (رئیس و مرئوس) و (د) نابرابر و غیررسمی (والدین و فرزند) تقسیم شوند (پیش‌قدم و همکاران، ۱۳۹۹).

● **هدف^۴:** هدف به حرف E در این الگو اشاره دارد که نیت، غرض، دستاورد و نتیجه یک گفتمان را نشان می‌دهد. هایمز (۱۹۷۴) معتقد است هر گفتمان با هدفی خاص صورت می‌گیرد و هر شرکت‌کننده در گفتگو می‌تواند اهداف گوناگونی داشته باشد.

1. Johnstone & Marcellino
2. Speech event
3. Setting and scene
4. Participants
5. End

● **ترتیب عملکرد^۱:** حرف A ترتیب عملکرد است که چگونگی بیان گفته را نشان می‌دهد (هایمز، ۱۹۷۴) و با بررسی آن می‌توان به کارکرد یک گفتمان پی برد. در واقع، شرکت‌کنندگان در یک گفتمان با بهره‌گیری از ترتیب آن، زمینه را برای شکل‌گیری گفتمان فراهم می‌سازند (پیش‌قدم و همکاران، ۱۳۹۹).

● **لحن^۲:** حرف K به چگونگی بیان یک گفته اشاره دارد (وارداف^۳، ۲۰۱۰) که افراد در موقعیتهای متفاوت با توجه به بافت گفتمان می‌توانند از لحنهایی متفاوت مانند دوستانه، محبت‌آمیز، تحقیرآمیز و غیره استفاده کنند. به صورت کلی لحن می‌تواند به دو گونه رسمی و غیررسمی به کار رود (هایمز، ۱۹۷۴).

● **ابزار^۴:** حرف I روش استفاده از گفتمان است که به زبان، گویش و انواع آن اشاره دارد (هایمز، ۱۹۷۴) و قالبهایی متفاوت مانند شفاهی (گفتاری)، کتبی (نوشتاری)، تلگرافی یا هر نوع دیگری می‌تواند داشته باشد (فرح^۵، ۱۹۹۷). اما به طور کلی، ابزار گفتمان به دو دسته نوشتاری و گفتاری تقسیم می‌شود (پیش‌قدم و عطاران، ۱۳۹۵).

● **قوانین گفتمان^۶:** حرف N در این الگو به قواعد و قوانین اجتماعی حاکم بر یک رویداد فرهنگی و رفتارها و عکس‌العملهای شرکت‌کنندگان اشاره دارد که از جامعه‌ای به جامعه دیگر متفاوت است (هایمز، ۱۹۷۴) و این عوامل می‌توانند سیر و هدف یک گفتمان را مشخص سازند (وارداف، ۲۰۱۰). به عنوان نمونه، فرهنگی می‌تواند دارای ویژگیهای جمع‌گرایی باشد و ارتباطات و فعالیتهای دسته‌جمعی برای آنان اهمیت بسیار داشته باشد.

● **نوع گفتمان^۷:** حرف G مجموعه ویژگیهای تشکیل‌دهنده یک گفتمان است که می‌توان آن را چارچوبی برای گفتمان در نظر گرفت (هایمز، ۱۹۷۴) و انواع گوناگونی مانند شعر، نثر، ضرب‌المثل، معما، سخنرانی و غیره دارد (ساویل - ترویکه^۸، ۲۰۰۳).

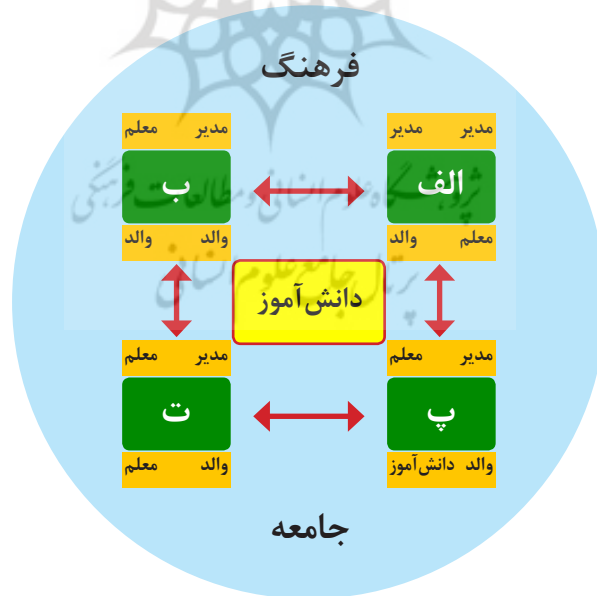
هایمز (۱۹۷۴) معتقد است با توجه به این هشت مؤلفه می‌توان اهداف، نیازها و سطوح رضایت افراد درگیر را در یک مکالمه و اینکه زبان چگونه در یک بافت زبانی کاربرد دارد، مشخص ساخت و رفتارهای اجتماعی آنان را با توجه به بُعد زبانی تحلیل کرد. بنابراین، با توجه به اهمیت این الگو در تبیین و تحلیل ارتباطات کلامی و از آنجاکه بارها در پژوهشهای مربوط به زبانهنگ که ذکر آن پیش از این رفت، از آن

1. Acts sequence
2. Key
3. Wardhaugh
4. Instrumentalities
5. Farah
6. Norms
7. Genre
8. Saville-Troike

استفاده شده است، نگارندگان در پژوهش حاضر پس از معرفی زیاهنگهای آموزشی، زیاهنگ برچسب‌زنی را به‌مثابه یکی از زیاهنگهای آموزشی پربسامد در پرتو الگوی SPEAKING هایمز مدنظر قرار خواهند داد. در واقع به‌نظر می‌رسد با کاربرد این الگو می‌توان تحلیلی جامع درباره زیاهنگهای آموزشی به‌دست آورد.

■ زیاهنگهای آموزشی

زیاهنگهای آموزشی را می‌توان زبان و فرهنگ (زیاهنگ) موجود در فضای آموزشی در نظر گرفت. این زیاهنگها به زبان موجود در فضای آموزشی می‌پردازند که در گفتار و نوشتار کنشگران عرصه آموزش در فضای آموزشی با بسامد زیاد اتفاق می‌افتند. می‌توان گفت زیاهنگهای آموزشی برگرفته از فرهنگ غالب یک کشورند که در گفتار و نوشتار متولیان آموزشی نیز نمود پیدا کرده‌اند و دربرهم‌کنشی متقابل به تکثیر فرهنگ غالب در محیط آموزش و تقویت خود می‌پردازند. بنابراین، تحلیل آنها می‌تواند خیلی از ناگفته‌های فرهنگ آموزشی را آشکار سازد. به‌عبارت دیگر، فرهنگ تعلیم و تربیت در محیط آموزشی مانند مدرسه و دانشگاه وابسته به زیاهنگهای آموزشی است که دانش‌آموز از محیط اطراف خود دریافت می‌کند. از این‌منظر، ارکانی گوناگون در این تحلیل دخیل‌اند که نگارندگان پژوهش حاضر در شکل ۲ ارائه کرده‌اند:



شکل ۲. زیاهنگهای آموزشی اطراف دانش‌آموز در محیط آموزش

همانگونه که شکل ۲ نشان می‌دهد، دانش‌آموز در محیط آموزشی با افراد بسیاری مانند مدیر، معلم، همکلاسیها و حتی والدین خود در تعامل است و از آنان بازخوردهای کلامی و نوشتاری بسیاری دریافت می‌کند که این بازخوردها می‌توانند در میزان یادگیری وی نقش افزاینده^۱ یا کاهنده^۲ داشته باشند. به عبارت دیگر، بازخوردهایی که دانش‌آموز از این افراد می‌گیرد در ارزشیابی تحصیلی وی، تحقق‌پذیری اهداف آموزشی، کیفیت یادگیری و میزان توجه وی به مطالب درسی تأثیرگذار است. تعامل میان مدیران آموزشی با یکدیگر یا با معلمان و والدین دانش‌آموز می‌تواند زمینه‌ساز زبانهنگ آموزشی در قالب بازخوردهای کلامی و نوشتاری باشد که در کادرهای الف، ب، پ و ت قابل مشاهده است. تمامی این تعاملات تحت تأثیر فرهنگ عمومی و جامعه پیرامون شکل می‌گیرند که در ادامه براساس الگوی SPEAKING هایمز (۱۹۶۷) با ذکر مثال مورد بررسی قرار خواهند گرفت.

۱. **محیط و صحنه (موقعیت):** چنانچه محیط و صحنه زبانهنگهای آموزشی را محیط آموزشی مانند مدرسه و دانشگاه در نظر بگیریم، زبانهنگهای آموزشی میان مدیران، معلمان، والدین و دانش‌آموزان آنها در موقعیتهای متنوعی مانند موقعیتهای عمومی، خصوصی، رسمی و غیررسمی به کار می‌روند، اما بسامد استفاده از آنها در موقعیتهای عمومی و رسمی (فضای کلاسی و مدرسه) بیشتر از موقعیتهای خصوصی و غیررسمی مانند صحبت‌های دوستانه و مکالمه‌های تلفنی خارج از محیط آموزشی بوده است. افراد با کاربرد زبانهنگهای آموزشی تلاش می‌کنند تا بازخوردهای مثبت و منفی خود را به دیگران منتقل کنند و در این میان دانش‌آموز نقشی پررنگ‌تر در دریافت این بازخوردها از اطرافیان (مدیر، معلم و والدین) خود دارد. به‌عنوان نمونه:

الف) موقعیت عمومی و رسمی: مدیر مدرسه با معاون خود مشغول صحبت است و به وی می‌گوید: «شاگردای الان به هیچ درد روزگار نمی‌خورن. اصلاً معلوم نیست به چه هدفی دارن ادامه تحصیل می‌دن. روز به روز با افرادی روبه‌رو می‌شیم که بی‌استعدادتر از قبل هستند. خدایی آینده مملکت ما با وجود این افراد رو خدا بخیر کنه!»

ب) موقعیت خصوصی و غیررسمی: معلم در مکالمه‌ای تلفنی با مادر دانش‌آموزش به وی می‌گوید: «خانم باقری، کار امیرحسین از این حرفا گذشته. شرتترین پسریه که به عمرم دیدم. غیرقابل کنترله. صد بار به خودشم گفتم که به این وضع ادامه بدی هیچی نمی‌شی.»

۲. **شرکت‌کنندگان:** باتوجه به دو مؤلفه قدرت و فاصله، شرکت‌کنندگان نسبت به یکدیگر در چهار حالت همتراز و رسمی، همتراز و غیررسمی، نابرابر و رسمی و نابرابر و غیررسمی بوده‌اند که در ذیل برای هریک مثالی ذکر می‌شود:

1. Booster
2. Gloomer

الف) حالت همتراز و رسمی: در این نوع رابطه شرکت‌کنندگان نسبت به یکدیگر از نظر موقعیت اجتماعی و قدرت در جایگاهی یکسان قرار دارند. روابطی مانند مدیر - مدیر، والد - والد و معلم - معلم از این دست روابطاند. به‌عنوان نمونه، در مدرسه دو معلم مشغول صحبت در مورد دانش‌آموزان خودند، یکی از آنها می‌گوید: «دانش‌آموزان الان روز به روز بی‌مسئولیت‌تر از قبل می‌شن و توقع دارن انگار معلما به جاشون درس هم بخونن! اگر در هر کلاس همین یکی دو تا دانش‌آموز با استعداد هم نباشه، من یکی که حتی حوصله آمدن به مدرسه رو هم ندارم».

ب) حالت همتراز و غیررسمی: در این نوع رابطه، شرکت‌کنندگان نسبت به یکدیگر همترازند و رابطه‌ای صمیمی میان آنان برقرار است. چنانچه روابط افرادی مانند مدیر - مدیر، معلم - معلم، والد - والد از حالت رسمی خود خارج شود و رابطه صمیمانه‌ای میان این افراد برقرار شود، در این دسته قرار می‌گیرند. به‌عنوان نمونه، دو معلم که باهم دوستانی صمیمی نیز هستند در مدرسه مشغول صحبت اند و یکی از آنها به دیگری می‌گوید: «حسن تو چه جووری با دانش‌آموزای خنگ کلاس شکوفه طاقت آوردی؟ من پارسال باهاشون کلاس داشتم دیوونه‌ام کردن! غیرقابل کنترلن اصلاً».

پ) حالت نابرابر و رسمی: روابطی مانند روابط مدیر - معلم و معلم - والد در این دسته قرار می‌گیرند. به‌عنوان نمونه، مدیر مدرسه به معلم یکی از کلاسها تذکر می‌دهد: «خانم شیرازی درسته اینا پسرن و غیرقابل کنترل ولی ناسلامتی شما هم مدرس کلاس اید و باید بتونید اونارو کنترل کنید. کل مدرسه رو روی سرشون گذاشتن».

ت) حالت نابرابر و غیررسمی: این رابطه می‌تواند در میان افرادی مانند معلم - دانش‌آموز، مدیر - دانش‌آموز و والد - دانش‌آموز مشاهده شود. به‌عنوان نمونه، پدری به پسرش می‌گوید: «بین پسرم اگه درس نخونی فقط وبال این جامعه می‌شی و هیچ کاری ازت برنمیاد. آخه جامعه آدم بیکار و نکره رو که هیچ کاری ازش برنمیاد می‌خواد چکار!».

۳. **هدف:** با بررسی داده‌های موجود، اهدافی متفاوت برای کاربرد زبانه‌های آموزشی در قالب پرچسب‌زنی به‌صورت ذیل در نظر گرفته شدند:

● **تعریف و تمجید:** در مواقع بسیار مدیران، معلمان و والدین برای تشویق، تعریف و تمجید دانش‌آموزان از پرچسب‌های مثبت مانند «تو خیلی باهوشی، تو آینده درخشانی داری، تو بهترین دانش‌آموزی هستی که تا الان داشتم، من مطمئنم شما به هرچی بخواین می‌رسید، درود به تلاش و همتت، چه خط خوبی داری، باعث افتخاری و غیره» استفاده می‌کنند. به‌عنوان نمونه، مدیری در سخنرانی خود در جشن تجلیل از دانش‌آموزان برگزیده این‌گونه گفته است: «واقعاً باعث افتخاره که شاهد موفقیت تک‌تک شما عزیزان هستم. آینده من و امثال من هم در دستانتونای شما عزیزان هست. به امید روزی که شما را در بهترین جایگاههای دنیا ببینم که لایق بهترینها هستید. کسب رتبه اول در مسابقات رباتیک رو مدیون هوش و استعداد عزیزان کلاس ب هستیم».

● **سرزنش و تحقیر:** در برخی مواقع متولیان آموزش که از عملکرد دانش آموز رضایت ندارند، واکنش و اعتراض خود را به صورت بازخوردها و برجسب‌زنیهای منفی و در قالب سرزنش و تحقیر نشان می‌دهند. این زیاهنگها باعث دلسردی دانش آموز می‌شوند و رغبت وی را نسبت به مطالب آموزشی از بین می‌برند. کاربرد عباراتی مانند «تو هیچی نمی‌شی، خیلی خنگی، چرا اینقدر کودن‌بازی درمباری، تا حالا دانش آموزی به ابلهی تو نداشتی، بی‌مسئولیت‌ترین آدمی هستی که تا به حال دیدم، چرا نمی‌تونی مثل آدم درس بخونی، تکالیفت به درد خودت می‌خوره، با این وضع ادامه بدی به هیچ‌جا نمی‌رسی، واسه شماها حیفه وقت تلف کنی و غیره»، به‌منظور سرزنش و تحقیر دانش آموز از سوی مدیر، معلم و والدین دانش‌آموزان در محیطهای آموزشی استفاده می‌شوند. به‌عنوان نمونه، معلمی به دانش‌آموزش می‌گوید: «من که دیگه حریف بی‌مسئولیتی و خنگ‌بازیای تو نمی‌شم. وقت اضافی ندارم که هزار بار یک چیزی رو برات توضیح بدم و تو هم هی خودت رو بزنی به نفهمی».

● **ایجاد انگیزه مثبت برای تلاش بیشتر:** در تعدادی مواقع، متولیان آموزشی به‌منظور تشویق دانش‌آموزان به تلاش بیشتر از عباراتی استفاده می‌کنند که در آنان انگیزه بیشتر ایجاد کند. به‌کارگیری عباراتی مانند «بیشتر تلاش کنی بهترین رتبه رو کسب می‌کنی، آدمای موفق همه شبانه‌روز تلاش کردند، اگر همینجوری ادامه بدید بهترین آینده در انتظار تونه و غیره» در دانش‌آموز تولید انگیزه بیشتر برای درس خواندن بیشتر می‌کند. به‌عنوان نمونه، معلمی به دانش‌آموزش که برای کنکور در حال مطالعه است می‌گوید: «آفرین من مطمئنم همین تلاش شبانه‌روزی باعث می‌شه بهترین رتبه رو کسب کنی و برای مدرسه و خانواده‌ات افتخار بیافرینی».

● **تأمین خواسته:** در تعدادی موارد متولیان آموزشی تلاش دارند به‌منظور دستیابی به خواسته‌های فردی خود با بازخوردهای کلامی که به دانش‌آموزان می‌دهند، آنان را وادار کنند تا در راستای اهدافشان گام بردارند. عباراتی مانند «با توجه به اینکه فرصت من محدوده، ۴ نمره اضافی برای افرادی که به بقیه شاگردان در رفع اشکال کمک کنند، در نظر می‌گیرم»، «۳ نمره کمکی برای دانش‌آموزانی که برای ارائه کلاسی داوطلب شوند، اختصاص داده شده» نشان‌دهنده ایجاد انگیزه در دانش‌آموز برای انجام دادن کارهای بیشتر کلاسی است.

● **تهدید و ایجاد ترس در دانش‌آموز:** در برخی موارد متولیان آموزشی به‌منظور تحریک دانش‌آموزان برای تلاش بیشتر عباراتی را مانند «اگر به همین روش ادامه بدی مجبور به اخراجت می‌شم، اگر بخوای درس نخونی باز هم می‌افتی، اگر به خنگ‌بازیات ادامه بدی پدر و مادرتو می‌خوام، اگر همینجوری بخوای اذیت کنی کلاستو عوض می‌کنم، اگر بیشتر تلاش نکنی چاره‌ای نداری جز اینکه برگردی و از اول کلاس یازده رو بخونی و غیره» استفاده می‌کنند و تلاش دارند دانش‌آموز

را تهدید کنند تا از عواقب درس‌نخواندن خود بترسد و تلاش بیشتری در راستای تحصیل خود بکند. به‌عنوان نمونه، پدری به پسر خود می‌گوید: «پدرام شورش رو درآوردی. آبرو برام نذاشتی با این کودن‌بازیات. به همین وضع ادامه بدی از مدرسه برت می‌دارم و دیگه نمی‌دارم درس بخونی. اونوقت باید بشی سربار جامعه».

● **حفظ قدرت و سلطه:** گاهی مدیران و معلمان تلاش دارند با به‌کاربردن بازخوردها و برچسبهای کلامی جایگاه برتر خود را به دانش‌آموزان نشان دهند. کاربرد عباراتی مانند: «در کلاس منم که تعیین می‌کنم کی چکار کنه، شماها در جایگاهی نیستید که نظر بدید، هرچی گفتم باید انجام بشه، معلم صلاح شاگرداشو بیشتر از هر کسی می‌دونه، اگر به حرف من گوش ندید به هیچ جا نمی‌رسید و غیره» نشان‌دهنده این است که مدیر یا معلم جایگاه خود را بالاتر از سایرین می‌داند و این امکان را به خود می‌دهد که دیگران را هدایت کند. به‌عنوان نمونه، معلمی به دانش‌آموز خود می‌گوید: «من صلاح می‌دونم بری رشته انسانی. تو استعداد رشته تجربی رو نداری و تجربه من بهم نشون می‌ده که اشتباه نمی‌کنم و تو واقعاً واسه رشته تجربی ساخته نشدی».

● **نصیحت:** گاهی متولیان آموزشی به قصد نصیحت دانش‌آموزان از برچسب‌زنی استفاده می‌کنند. عباراتی مانند: «دانش‌آموزان زرنگ همیشه بُرد می‌کنند، دانش‌آموزان باهوش وقت رو تلف نمی‌کنند، دانش‌آموزان تیز قدر زمان رو می‌دونن و از اون استفاده می‌کنن و غیره» نشان می‌دهند که متولیان آموزشی در تلاش هستند دانش‌آموزان را متوجه استفاده از زمان بکنند. به‌عنوان نمونه، معلمی به دانش‌آموزش می‌گوید: «سعید تو دانش‌آموز زرنگی هستی می‌دونم وقت برات مهمه. این روزای آخر همه تلاشتو بکن تا باز هم مثل همیشه بدرخشی».

۴. **ترتیب عملکرد:** با بررسی ترتیب‌گفت‌مان متولیان آموزشی که زباهنگهای آموزشی را به کار می‌برند، می‌توان نقش‌گفت‌مان آن را تعیین و واکنش و اقدام مخاطب را نسبت به آنان پیش‌بینی کرد. به‌عنوان نمونه، زباهنگهای آموزشی که در قالب برچسب‌زنی مثبت بیان می‌شوند، نقش افزاینده آموزشی دارند و میزان انگیزه، علاقه و توجه مخاطب را به مطالب آموزشی بالا می‌برند و درمقابل زباهنگهایی که در قالب بازخوردهای منفی بیان می‌شوند موجب تحقیر دانش‌آموز می‌شوند و نقش کاهنده آموزشی دارند. به‌عنوان نمونه، معلمی به دانش‌آموزان مقطع یازدهم متوسطه گفته است: «اکثر نکاتی که می‌گم سؤال کنکور سالهای قبل بوده. دانش‌آموزای باهوش منظور منو به‌خوبی می‌گیرن و تک‌تک جملاتم رو یادداشت می‌کنند». پرواضح است که دانش‌آموزان در چنین شرایطی با شنیدن اسم کنکور و سؤالات مربوط به آن تمایل بیشتری به گوش‌سپاری و نت‌برداری از سخنان معلم نشان می‌دهند و در رقابت آموزشی با یکدیگر تلاش بیشتری می‌کنند. بنابراین، نقش‌گفت‌مان این مکالمه، ایجاد انگیزه در دانش‌آموزان است.

۵. **لحن:** با توجه به موقعیت و هدف گفتمان، زبانهنگهای آموزشی با لحنهایی متفاوت بیان می‌شوند که عبارت‌اند از:

- **محبت‌آمیز:** بازخوردها و برچسبهای کلامی مثبت معمولاً با این لحن بیان می‌شوند. مثلاً، معلمی به دانش‌آموزانش می‌گوید: «چقدر خوشحالم که پیشرفت نابغه‌هایی مثل شما رو می‌بینم».
- **دوستانه:** مدیری به معلم یکی از کلاسها می‌گوید: «خانم عباسی، دیگه امید من به شماست. ببینم بالاخره با چه ترفندی این بچه‌های شر و شیطان رو سر جاشون می‌نشونید و به درس امیدوار می‌کنید».
- **عصبانی:** معلمی که از کم‌کاری دانش‌آموزانش شاکی است به آنها می‌گوید: «من نمی‌فهمم اصلاً هدف شماها از آمدن به مدرسه چیه؟! فقط اومدید تفریح انگار! بی‌مسئولیت‌تر از شماها ندیدم!».
- **تحقیرآمیز:** مدیر یکی از دانش‌آموزان خاطی را به دفتر خود احضار می‌کند و به وی می‌گوید: «با این ریخت و قیافه که برای خودت درست کردی بایدم وقت نداشته باشی درس بخونی. بیشتر شبیه دل‌قکها هستی تا دانش‌آموز!».
- **توهین‌آمیز:** معلم به یکی از دانش‌آموزانش که تکالیف خود را انجام نداده است به او می‌گوید: «مگه اینجا مهدکودک که باید هر حرفی رو صدبار تکرار کنم! من به جای تو باشم ترک تحصیل می‌کنم. آدم بازیگوشی مثل تورو چه به درس خوندن».
- **طعنه‌آمیز:** معلمی خطاب به دانش‌آموزان خود می‌گوید: «من می‌گم چگونه کلاس رو تعطیل کنیم و بریم سینما. انگار بعضی از شماها شأن و حرمت معلم رو نمی‌شناسید. عجیبه برام که وقتی دارم درس می‌دم اینهمه سر و صداست. کلاس شما بدترین کلاسیه که به عمرم داشتم. خیلی بی‌مسئولیت هستین».
- **اغراق‌آمیز:** معلمی به والدین یکی از دانش‌آموزان خود می‌گوید: «پسر شما تنبل‌ترین دانش‌آموزی هست که به عمرم دیدم. چه جور تو خونه باهات سر و کله می‌زنید که هیچی حالیش نیست؟!».
- **دلسوزانه:** مادری به دخترش می‌گوید: «دخترم به‌خدا خوبیتو می‌خوام که می‌گم درس بخونی. آخه تو به این با استعدادی. حیفه مادر با آینده‌ات بازی کنی».
- **پندآمیز:** پدری به پسرش می‌گوید: «اگر می‌خوای درس نخونی نخون ولی آخر و عاقبتت می‌شه یکی عین من. هر چی هم بازیگوش باشی باید بالاخره یک روز واسه آینده‌ات تصمیم بگیری».
- **متعجبانه:** معلمی به والدین یکی از دانش‌آموزان می‌گوید: «من تعجب می‌کنم که پسر شما چرا هیچ استعدادی تو هیچ زمینه‌ای نداره. هر چی می‌گم انگار با دیوارم!».

● **پرسشی:** مدیری نماینده‌ی یکی از کلاسهای مقطع دبستان را صدا می‌زند و می‌گوید: «واقعاً تو چه جور نماینده بی‌مسئولیتی هستی که اجازه دادی در غیاب معلم دوستان کلاس رو بذارن رو سرشون؟ وظیفه خودتو نمی‌دونی؟».

● **مؤدبانه و محترمانه:** مدیر مدرسه به والدین یکی از دانش‌آموزان می‌گوید: «جناب آقای مظفری از شما خواهش می‌کنم کمی جدی‌تر با پسر تون صحبت کنید. به نظر هیچ دل به درس نمی‌ده و از دست ماها دیگه کاری برنمیاد. استدعا می‌کنم کمی ایشون رو نصیحت بفرمایید. به نظر پسر بالاستعدادی میاد و حیفه».

● **نگران:** معلمی با لحن نگران به دانش‌آموزان کلاسش می‌گوید: «واقعاً نگرانم شماها چه جوری می‌خواین کنکور بدید. وضعیت نمره‌هاتون عجیب نگران‌کننده است. قبلاًها بیشتر دل به درس می‌دادید و حرف‌شنوتر بودید».

۶. **ایزار:** زباهنگهای آموزشی در هر دو گونه گفتاری و نوشتاری رواج دارند. در مقطع تحصیلی دبستان بسامد گونه نوشتاری آن همانند گونه گفتاری بالاست اما در سایر مقاطع تحصیلی، بسامد گونه گفتاری بیشتر از گونه نوشتاری بوده است. گفتنی است که گونه نوشتاری بازخوردها از طریق مشاهده کلاسها از سوی نگارندگان گردآوری شده است.

الف) قالب گفتاری: مدیر مدرسه به معلم می‌گوید: «آقای منصوری در اینکه دانش‌آموزان الان بی‌انگیزه شدند و بی‌مسئولیتن هیچ شکی نیست. شاید بتونیم بگیم سر به هوا ترم شدند. اما ماها باید فکری برداریم. شاید شیوه آموزش ماست که برای اونا جذابیتی نداره. همیشه نمی‌شه نوک پیکان رو سمت اونا بگیریم».

ب) گونه نوشتاری: معلمی در دفتر دانش‌آموز خود این‌گونه نوشته است: «فرزند پرتلاشم، وظیفه‌شناسی و تلاشت قابل تقدیر است. موفق باشی عزیزم».

۷. **قوانین گفتمان:** بررسی زباهنگهای آموزشی نشان می‌دهد که اغلب این زباهنگها به‌منزله بازخوردها و برچسب‌زنیهای مثبت و منفی در برابر میزان یادگیری و تلاش دانش‌آموزان بیان می‌شوند. در برخی شرایط مدیران و معلمان برای رعایت ادب و حفظ وجهه دانش‌آموز تلاش کرده‌اند بازخوردها و برچسبهای منفی خود را به‌صورت غیرمستقیم بیان کنند، بنابراین، زباهنگهایی که به کار برده‌اند، جملاتی مثبت بوده است که حاوی پیام غیرمستقیم تلاش بیشتر است. مثلاً، استفاده از عباراتی مانند «هرکی تلاش نکنه به هیچ‌جا نمیرسه»؛ «آخر تنبلی و بی‌عاری شکسته» و غیره. از این‌رو، در برخی شرایط این زباهنگها را می‌توان نشان‌دهنده فرهنگ غیرمستقیم‌گویی

ایرانیان در راستای اجتناب از رک‌گویی و فرهنگ شرم‌محور^۱ در نظر گرفت که متولیان آموزشی تلاش می‌کنند گفته‌های آنان مؤدبانه‌تر به نظر برسد و بار مسئولیت گفته را از روی دوش خود بردارند. بنابراین، بازخوردهای منفی آنان به‌ویژه در مقطع تحصیلی دبستان اغلب غیرمستقیم است. از سویی هم، بازخوردهای مثبت نیز نشان‌دهنده اهمیت حفظ شأنیت افراد در فرهنگ ایرانی و تلاش برای حفظ ارتباط بهتر و تعامل میان متولیان آموزشی و دانش‌آموزان است که می‌تواند در تأیید فرهنگ جمع‌گرایی ایرانیان باشد.

۸. **نوع گفتمان:** رایج‌ترین نوع زیاهنگ آموزشی برچسب‌زنی در بافت اجتماعی مکالمه‌های شفاهی است اما این زیاهنگ در شعر نیز کاربرد دارد. شایان ذکر است که بسامد زیاهنگهای آموزشی در قالب شعر در مقطع دبستان زیاد است و در سایر مقاطع تحصیلی این زیاهنگها به‌صورت گفتاری به‌کار می‌روند:

شعر: فرشته بهشتی عالیه خوب نوشتی!
پروانه رنگ‌رنگ خسته‌نباشی ز رنگ!

■ زیاهنگهای آموزشی و جنسیت

بررسی داده‌های پژوهش نشان می‌دهد که بازخوردها و برچسبهای مثبت به‌منزله زیاهنگ آموزشی در میان مدرسان خانم، به‌ویژه در مقطع تحصیلی دبستان به مراتب بیشتر از مدرسان آقا بوده است (۱۱۴ بازخورد مثبت از سوی مدرسان خانم و ۴۹ بازخورد منفی از سوی مدرسان آقا در مقطع دبستان) و آنان از تشویقهای بیشتری برای دانش‌آموزان خود استفاده می‌کرده‌اند که شاید بتوان این امر را به ویژگی عاطفی آنان نسبت داد. در واقع عواطف مثبت مقاومت فرد را در برابر رویدادهای منفی کاهش می‌دهد (ایزارد^۲، ۲۰۰۲) و منجر به همدلی^۳ بیشتر در آنان می‌شود (کریستوف - مور^۴ و همکاران، ۲۰۱۴). همچنین، بازخوردها و برچسبهای منفی را مدیران و مدرسان مرد بیشتر از خانمها به‌کار گرفته‌اند. باید خاطر نشان ساخت که مدرسان و مدیران جوان‌تر در تعامل با دانش‌آموزان صبر بیشتری از خود نشان داده و برای حفظ وجهه دانش‌آموز بازخوردهای منفی خود را معمولاً به‌صورت غیرمستقیم بیان کرده‌اند.

1. Shame culture
2. Izard
3. Empathy
4. Christov-Moore

نتیجه‌گیری

امروزه نظام آموزشی تنها مسئولیت تدریس و انتقال مواد آموزشی را ندارد بلکه تلاش می‌کند محیطی را فراهم آورد که دانش‌آموزان بتوانند افزون بر یادگیری مطالب درسی، به لحاظ عاطفی و اجتماعی نیز تأمین شوند (جعفری، عابدی و لیاقت‌دار، ۱۳۸۳). بنابراین، محیط آموزشی ابزار قدرتمندی برای شکل دادن فرایند یادگیری دانش‌آموزان به‌شمار می‌رود (آلدريج، مک‌چزنی و افاری، ۲۰۱۸) و شناسایی عواملی که به رشد این محیط کمک می‌کنند، حائز اهمیت است.

در محیط‌های آموزشی یکی از عواملی که نقشی بسزا در بهینه‌سازی یادگیری دارد، بازخوردها و برچسب‌های کلامی و نوشتاری است (استیری و همکاران، ۱۳۹۲) که نقش انگیزشی فراگیر را تحت تأثیر قرار می‌دهد (بادامی و همکاران، ۲۰۱۱). این بازخوردها می‌توانند در تعاملاتی مانند مدیر - مدیر، مدیر - معلم، معلم - معلم، والد و مدیر - والد به دانش‌آموز منتقل شوند و چنانچه از نوع مثبت باشند می‌توانند میزان دانش وی، توانمندیها و درک مطلب او را از مطالب درسی ارتقا دهند (فلامینهام و مورگو، ۲۰۱۷). باتوجه به اینکه زبان، تفکر و فرهنگ رابطه تنگاتنگی با یکدیگر دارند و زبان را می‌توان بازتابنده فرهنگ و تفکر افراد دانست (پیش‌قدم و ابراهیمی، ۱۳۹۷)، با بررسی این بازخوردها و برچسب‌های کلامی در قالب زیاهنگهای آموزشی می‌توان به موشکافی دقیق آنان پرداخت و در جهت اصلاح بازخوردها و برچسب‌زنیهای منفی و تقویت بازخوردها و برچسب‌زنیهای مثبت گام برداشت، زیرا بازخوردها نیز به نوعی نشان‌دهنده این هستند که افراد چگونه فکر می‌کنند و چگونه احساسات و واکنشهای خود را در قالب برچسب‌زنی مثبت یا منفی نشان می‌دهند (بهروزی و کریم‌نیا، ۲۰۱۷).

موشکافی و مذاقه در زبان متولیان آموزش ما را به ظرافتهای فرهنگی آنان رهنمون می‌سازد و از منظر بررسی زبانی که آنان در محیط آموزشی به کار می‌برند می‌توان به تفکر غالب و فرهنگ نهفته در پشت این زبان نیز دست یافت. بنابراین، با واکاوی زیاهنگها، از جمله زیاهنگهای آموزشی می‌توان به تفاوت‌های فرهنگی، ارزشی و نگرشی افراد یک جامعه آموزشی پی برد (پیش‌قدم، ابراهیمی و درخشان، ۲۰۲۰) و چگونگی استفاده از بازخوردهای کلامی در میان متولیان آموزشی یکسان نیست. شماری از آنان تمایل دارند بازخوردهای مثبت خود را به‌صورت برچسب‌زنی مستقیم به دانش‌آموز منتقل و از بیان مستقیم بازخوردهای منفی اجتناب کنند و راههای دیگری مانند تشویق دانش‌آموزان دیگر، قهر با دانش‌آموز و عدم توجه به وی، ارائه تکالیف بیشتر در جهت جبران و غیره را به‌جای ابراز مستقیم بازخوردها و برچسب‌زنیهای منفی برمی‌گزینند. اما شماری دیگر معتقدند حتی بازخوردهای منفی و برچسب‌زنیها نقشی مؤثر در ایجاد انگیزه و جلب توجه دانش‌آموز دارند و باید مستقیم بیان شوند.

1. Aldridge, McChesney & Afari
2. Fluminhan & Murgo

از این رو، هریک از متولیان آموزشی بر اساس نگرش و ارزشهای خود ممکن است از شیوه‌هایی متفاوت در انتخاب برچسب‌زنی استفاده کنند. آنچه حائز اهمیت است اینکه از مجموع بررسی زباهنگهای آموزشی این افراد می‌توان به فرازباهنگهای غالب آموزشی دست یافت و تصویری بهتر از نظام فکری و فرهنگی متولیان آموزشی ارائه داد. براین اساس، می‌توان رفتارهای فرهنگی نادرست این افراد را شناسایی و آنان را با زباهنگهایی مثبت جایگزین کرد. چنانچه متولیان آموزشی از نتیجه بازخوردها و برچسب‌زنیهای خود نسبت به دانش‌آموزان آگاه باشند، بهتر می‌توانند در مورد انتخاب واژگان خود برنامه‌ریزی کنند و در اصلاح رفتارهای کلامی فرهنگی نادرست خود بکوشند.

نیئو^۱ (۲۰۱۰) معتقد است واژگان ارزشی یک جامعه تأثیر بسیار در شکل‌گیری فرهنگ آن جامعه دارند و فرهنگ یک جامعه نیز ارزشها و باورهای مردم آن جامعه را در بر می‌گیرد (کیث^۲، ۲۰۱۱). زباهنگهای آموزشی افرادی مانند مدیران، معلمان و والدین در تعامل با دانش‌آموز را می‌توان از جمله واژگان ارزشی محسوب کرد که به صورت برچسب‌زنیهای مثبت و منفی فرهنگ این افراد را نشان می‌دهند. بنابراین، با بررسی این زباهنگها می‌توان اطلاعاتی ارزشمند درباره فرهنگ آموزشی افراد نیز به دست آورد و با شناسایی نقاط قوت و ضعف آنها در راه تغییر و تدبیر فرهنگ آموزشی گام برداشت.

از این رو، عطف به اهمیت رابطه میان زبان و فرهنگ در آموزش، زباهنگهای آموزشی در پرتو الگوی هایمز (۱۹۶۷) مدنظر قرار گرفتند و در بررسی موردی زباهنگ برچسب‌زنی به‌عنوان یکی از رایج‌ترین زباهنگهای آموزشی مشخص شد که زباهنگ آموزشی مذکور با اهداف پرسامدی مانند تعریف و تمجید، سرزنش و تحقیر، ایجاد انگیزه مثبت در دانش‌آموز، تهدید و ترس، نصیحت و حفظ قدرت و سلطه در مقابل دانش‌آموز به کار می‌روند. این زباهنگ به خوبی فاصله قدرت میان متولیان آموزشی و دانش‌آموزان را به تصویر می‌کشد و نشان می‌دهد که در محیطهای آموزشی معمولاً فاصله قدرت میان افراد زیاد است و دانش‌آموزان در معرض انواع برچسب‌زنیهای منفی و مثبت از سوی متولیان آموزشی اند که می‌تواند بر انگیزه، میزان توجه، خلاقیت و میزان یادگیری آنان تأثیر بسیار داشته باشد و آنان را علاقه‌مند به یادگیری کند یا از یادگیری دلزده و دلسرد سازد. همچنین، با توجه به اینکه موفقیتها و شکستهای دانش‌آموزان در مقایسه با سایر همکلاسیها سنجیده می‌شود، این زباهنگها نشان‌دهنده فرهنگ جمع‌گرایی متولیان آموزشی نیز هست. این امر در تأیید گفته پیش‌قدم (۱۳۹۱) است که معتقد است در جوامع جمع‌گرا، مفهوم «خود» در ارتباط با سایرین تعریف می‌گردد و هر فرد ارزشش را در کنار دیگران کسب می‌کند و در ارتباط با اهداف و خواسته‌های آنها عمل می‌کند. یعنی افراد دیگر، کانون فعالیت خود فرد و انگیزش فردی او محسوب می‌شوند. برچسب‌های مثبت و منفی دانش‌آموزان نیز در تعامل با دیگران در محیط آموزشی به آنها نسبت داده می‌شود.

1. Nieto

2. Keith

در برخی موارد این زیاده‌نگ‌های آموزشی به صورت افراطی به دانش‌آموز نسبت داده می‌شوند و هنگام استفاده از آنها اغراق صورت می‌پذیرد. مثلاً، دانش‌آموزی ممکن است تنها در یکی از دروس خود ضعف داشته باشد اما معلم به وی برچسب‌هایی مانند «خنک، کودن، نفهم، بی‌استعداد و غیره» می‌زند. در چنین شرایطی زیاده‌نگ‌های مذکور را می‌توان در تأیید فرهنگ کل‌نگری^۱ و اغراق‌افزودگی^۲ متولیان آموزشی دانست که مطابق با ویژگی فرهنگ‌های اغراق‌افزوده مدرس نیز ممکن است نظریات خود را دربارهٔ این ویژگی‌های منفی با تردید، ابهام، دودلی، تعارف و غیرمستقیم بیان کند و در نظر او اغراق واضح و شفاف باشد (میر^۳، ۲۰۱۴).

روشن است که شناسایی فرهنگ آموزشی می‌تواند به‌عنوان زیرساخت فکری آن، زمینه‌ساز رشد و تعالی دانش‌آموزان شود. بی‌تردید، ارتقای آگاهی از فرهنگ متولیان آموزشی و تلاش برای یافتن رفتارهای فرهنگی صحیح و ارتقای آنها و همچنین اصلاح رفتارهای فرهنگی ناسالم، کمک بسیار به رشد و تعالی و توانمندسازی دانش‌آموزان خواهد کرد. از این‌رو، بررسی سایر زیاده‌نگ‌های آموزشی در گفتار متولیان آموزشی، دانش‌آموزان و متون کتابهای درسی توصیه می‌شود.



1. Holistic
2. Upgraders
3. Meyer

استیری، زهرا؛ عرب‌عامری، الهه؛ حمایت‌طلب، رسول؛ شیخ، محمود؛ حجازی، الهه؛ رهاوی، رزا و چشمی، علی. (۱۳۹۲). تأثیر بازخورد به کوشش‌های موفق و ناموفق بر یادگیری تکالیف ردیابی ساده و پیچیده. رشد و یادگیری حرکتی - ورزشی، (۱۳)، ۲۵-۵.

پلاگ، فرد و بیس، دانیل. (۱۳۷۵). *انسان‌شناسی فرهنگی*، ترجمه محسن ثلاثی. تهران: انتشارات علمی. پیش‌قدم، رضا. (۱۳۹۱). معرفی «زبانگ» به‌عنوان ابزاری تحولگرا در فرهنگ‌کاوی زبان. *فصلنامه مطالعات زبان و ترجمه*، (۴) ۴۵-۶۲.

پیش‌قدم، رضا و ابراهیمی، شمیم. (۱۳۹۷). نسبیت حسی و تأثیر آن بر مهارت نوشتاری زبان‌آموزان غیرفارسی‌زبان. *جستارهای زبانی*، ۹(۶)، ۲۱۳-۲۴۰.

پیش‌قدم، رضا و عطاران، آتنا. (۱۳۹۲). نگاهی جامعه‌شناختی به کنش گفتاری قسم: مقایسه زبان‌های فارسی و انگلیسی. *فصلنامه مطالعات زبان و ترجمه*، (۴) ۴۶-۵۰.

_____ . (۱۳۹۵). *گفتمان‌شناسی «قسمت» در زبان و فرهنگ مردم ایران. مطالعات فرهنگ - ارتباطات*، (۳۵) ۱۷-۱۴۹.

پیش‌قدم، رضا و فیروزیان‌پوراصفهانی، آیدا. (۱۳۹۶). تأملی جامعه‌شناختی پیرامون کاربردهای گفتمانی «نمی‌دانم» در زبان فارسی در پرتو الگوی هایمز. *مطالعات فرهنگ - ارتباطات*، ۱۸(۳۷)، ۷-۳۵.

پیش‌قدم، رضا؛ فیروزیان‌پوراصفهانی، آیدا و طباطبائی‌فارانی، سحر. (۱۳۹۶). واگوی عبارت «نازکردن» و ترکیب‌های حاصل از آن در زبان فارسی در پرتو الگوی هایج‌امد. *مطالعات فرهنگ - ارتباطات*، ۱۸(۳۹)، ۶۷-۹۶.

پیش‌قدم، رضا؛ فیروزیان‌پوراصفهانی، آیدا و فیروزیان‌پوراصفهانی، آیلین. (۱۳۹۹). معرفی زبانگ مرگ‌محوری و شادی‌گریزی از طریق تفحص در گفتمان‌شناسی «مرگ» در زبان فارسی. *مطالعات فرهنگ - ارتباطات*، ۲۱(۴۹)، ۱۸۱-۲۰۶.

پیش‌قدم، رضا و نوروزکرمانشاهی، پریا. (۱۳۹۵). ارتباط میان زبان، مذهب و فرهنگ: تحقیق و تدقیق در کارکردهای لقب «حاجی» و واژه‌های وابسته در زبان فارسی. *زبان پژوهی*، ۸(۲۰)، ۲۷-۵۱.

پیش‌قدم، رضا و وحیدنیا، فاطمه. (۱۳۹۴). کاربردهای «دعا» در فیلم‌های فارسی و انگلیسی در پرتو الگوی هایمز. *جستارهای زبانی*، ۶(۷)، ۵۳-۷۲.

پیش‌قدم، رضا؛ وحیدنیا، فاطمه و فیروزیان‌پوراصفهانی، آیلین. (۱۳۹۳). نگاهی جامعه‌شناختی به کنش گفتاری نفرین: مقایسه زبان‌های فارسی و انگلیسی. *مطالعات زبان و ترجمه*، (۲) ۴۷-۷۲.

جعفری، سیدابراهیم؛ عابدی، محمدرضا و لیاقت‌دار، محمدجواد. (۱۳۸۳). شادمانی در دانشجویان دانشگاه علوم پزشکی اصفهان میزان و عوامل مؤثر بر آن. *طب و ترکیه*، (۵۴)، ۱۵-۲۳.

خوش‌خلق، ایرج و اسلامی، محمد مهدی. (۱۳۸۵). تدوین و طراحی الگویی برای ارائه بازخوردهای کیفی در ارزشیابی از پیشرفت تحصیلی. *نوآوری‌های آموزشی*، (۴) ۵-۷۸.

Aldridge, J. M., McChesney, K., & Afari, E. (2018). Relationships between school climate, bullying and delinquent behaviors. *Learning Environments Research*, 21(2), 153-172.

Badami, R., Vaez Mousavi, M., Wulf, G., & Namazizadeh, M. (2011). Feedback after good versus

- poor trials affects intrinsic motivation. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 82(2), 360-364.
- Behroozi, B., & Karimnia, A. (2017). Educational context and ELT teachers' corrective feedback preference: Public and private school teachers in focus. *International Journal of Research*, 2(2), 10-15.
- Christov-Moore, L., Simpson, E. A., Coudé, G., Grigaityte, K., Iacoboni, M., & Ferrari, P. F. (2014). Empathy: Gender effects in brain and behavior. *Neuroscience and Biobehavioral Reviews*, 46, 604-627.
- Cronk, L. (2017). Culture's influence on behavior: Steps toward a theory. *Evolutionary Behavioral Sciences*, 11(1), 36-52.
- Den Brok, P., Fisher, D., & Scott, R. (2005). The importance of teacher interpersonal behaviour for student attitudes in Brunei primary sciences classes. *International Journal of Science Education*, 27(7), 765-779.
- Farah, I. (1997). Ethnography of communication. In N. H. Hornberger, & D. Corson (Eds.), *Encyclopedia of language and education: Research methods in language and education* (Vol. 8, pp. 125-133). Netherlands: Springer.
- Fluminhan, C. S. L., & Murgo, C. S. (2017). Analysis of the scientific production on feedback on teaching English as a foreign language using ERIC database. *Acta Scientiarum: Education*, 39, 453-553.
- Hymes, D. (1967). Models of interaction of language and social setting. *Journal of Social Issues*, 23(2), 8-28.
- _____. (1972). Models of the interaction of language and social life. In J. J. Gumperz, & D. Hymes (Eds.) *Directions in sociolinguistics: The ethnography of communication* (pp. 35-71). New York: Holt, Rinehart & Winston.
- _____. (1974). *Foundations in sociolinguistics: An ethnographic approach*. Philadelphia: University of Pennsylvania Press.
- Izard, C. E. (2002). Translating emotion theory and research into preventive interventions. *Psychological Bulletin*, 128(5), 796-824.
- Johnstone, B., & Marcellino, W. (2010). *Dell Hymes and the ethnography of communication*. In R. Wodak, B. Johnstone, & P. Kerswill (Eds.), *The Sage handbook of sociolinguistics* (pp. 57-66). London: Sage Publishers.
- Keith, K. D. (2011). Introduction to cross-cultural psychology. In K. D. Keith (Ed.), *Cross-cultural psychology: Contemporary themes and perspectives* (pp. 3-19). UK: Wiley-Blackwell.
- Khatib, M., Hekmatshoar Tabari, B., & Mohammadi, M. J. (2016). Tracing native culture in Iranian students academic writing: Focus on acknowledgements. *International Journal of English Language and Literature Studies*, 5(1), 46-54.
- Meyer, E. (2014). *The culture map: Breaking through the invisible boundaries of global business*. New York: Public Affairs.
- Newberry, M., & Davis, H. A. (2008). The role of elementary teachers' conceptions of closeness to students on their differential behaviour in the classroom. *Teaching and Teacher Education*, 24(8), 1965-1985.
- Nieto, S. (2010). *Language, culture and teaching* (2nd ed.). London: Routledge.
- Opić, S. (2016). Interactional relations in school. *International Journal of Cognitive Research in*

- Science, Engineering and Education*, 4(2), 9-21.
- Philip, C. (2018). *Positive and negative written corrective feedback: A mixed - method investigation of EAP teachers' word choices*. University of Stirling, British Council ELT Master's Dissertation.
- Pishghadam, R., Ebrahimi, S., & Derakhshan, A. (2020). Cultuling analysis: A new methodology for discovering cultural memes. *International Journal of Society, Culture, & Language*, 8(2), 17-34.
- Saville-Troike, M. (2003). *The ethnography of communication: An introduction*. London: Blackwell.
- Siddig, B. E., & AlKhouday, Y. A. (2018). Investigating classroom interaction: Teacher and learner participation. *English Language Teaching*, 11(12), 86-92.
- Telli, S., den Brok, P., & Cakiroglu, J. (2007). Students' perceptions of science teachers' interpersonal behaviour in secondary schools: Development of a Turkish version of the Questionnaire on teacher interaction. *Learning Environment Research*, 10(2), 115-129.
- Vygotsky, L. (1978). *Mind in society*. US: Presidents and Fellows of Harvard College.
- _____. (1986). *Thought and language*. Cambridge, MA: MIT Press.
- Walberg, H. J. (1984). Improving the productivity of America's schools. *Educational Leadership*, 41(8), 19-27.
- Wardhaugh, R. (2010). *An introduction to sociolinguistics*. Oxford: Wiley-Blackwell.

