

تحلیل توانش کاربردشناختی راهبردهای ابراز قدردانی مدرسان زبان انگلیسی با توجه به مدرک تحصیلی آنها

روح‌الله یعقوبی^۱

دانشجوی دکتری زبان‌شناسی دانشگاه تربیت مدرس

فردوس آفاکل‌زاده

استاد گروه زبان‌شناسی دانشگاه تربیت مدرس

ارسلان گل‌فام

دانشیار گروه زبان‌شناسی دانشگاه تربیت مدرس

تاریخ دریافت مقاله: ۹۶/۸/۹؛ تاریخ پذیرش مقاله: ۹۶/۱۱/۱۶

چکیده

فراهم آوردن دانش زبانی به‌منظور برقراری ارتباطی مؤثر نمی‌تواند فقط به آموزش دانش زبانی محدود باشد و در فرایند آموزش زبان توانش کاربردشناختی نیز باید مورد توجه قرار گیرد. از آنجاکه مسئولیت اصلی تدریس جنبه‌های کاربردشناسی یک‌زبان بر عهده‌ی مدرسان زبان است؛ توانش و آگاهی کاربردشناختی مدرسان از زبانی که تدریس می‌کنند اهمیت بسزایی دارد؛ باین‌وجود شرایط لازم برای فراگیری کنش‌های گفتاری به طرز شایسته‌ای فراهم نشده است. در این راستا پژوهش حاضر به تحلیل توانش کاربردشناختی مدرسان زبان انگلیسی در استفاده از راهبردهای کنش گفتاری قدردانی به زبان انگلیسی و ارتباط آن با مدرک تحصیلی مدرسان پرداخته است. روش تحقیق در این پژوهش، توصیفی-پیمایشی است. به‌منظور بررسی راهبردهای قدردانی از پرسش‌نامه تکمیل گفتمان چنگ استفاده شد. همچنین، پرسش‌نامه‌ی قدردانی مکالمه برای ارزیابی شخصیت افراد استفاده گردید. توزیع پرسش‌نامه به روش تصادفی ساده صورت گرفت که در نهایت تعداد ۱۳۳ پرسش‌نامه‌ی تکمیل‌شده، جمع‌آوری شد. پاسخ‌ها نیز بر اساس الگوی چنگ رمزگذاری گردید. یافته‌ها نشان داد همه‌ی راهبردهای هشت‌گانه‌ی الگوی چنگ در ابراز قدردانی توسط مدرسان استفاده شده است. در این بین، راهبرد تشکر دارای بیشترین فراوانی (۳۹/۹ درصد) بود. نتایج آزمون کروسکال والیس نشان داد رشته تحصیلی مدرسان در ابراز قدردانی آنها تفاوت معناداری ایجاد نمی‌کند.

واژه‌های کلیدی: توانش کاربردشناختی، راهبردهای ابراز قدردانی، کنش گفتاری، مدرسان زبان انگلیسی، رشته‌ی تحصیلی.

۱- مقدمه

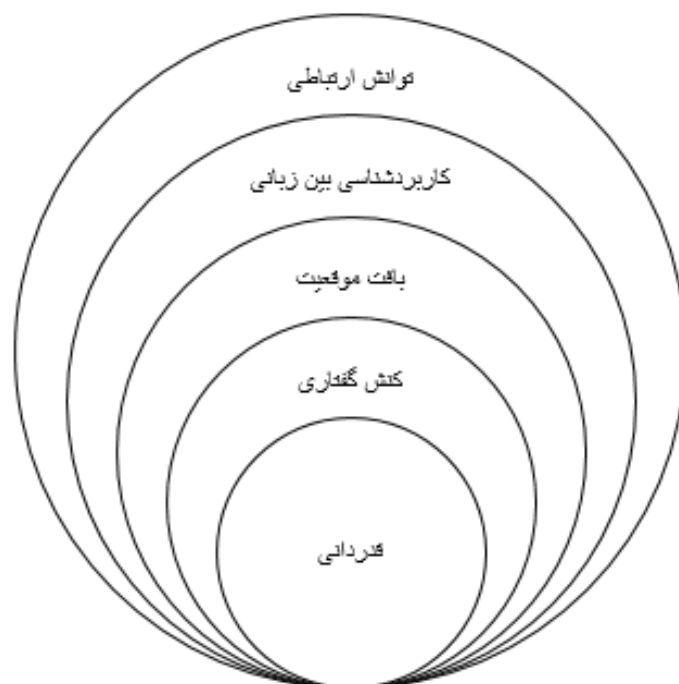
وقتی در یک جامعه زبانی واحد، افرادی از فرهنگ‌های متفاوت با یکدیگر تعامل داشته باشند، نمونه‌های مختلفی از عدم درک کاربردشناسی مانند مصداق‌های بی‌ادبی و سوءبرداشت نمود پیدا می‌کند. این در حالی است که بر اساس نتایج برخی پژوهش‌ها، اغلب زبان‌آموزان در استفاده از کنش‌های گفتاری دارای مشکلات فراوانی هستند و عمده‌ی این مشکلات در برقراری ارتباط، از جنبه‌ی کاربردشناسی زبان است (چنگ^۱ و همکاران، ۲۰۱۷). فراهم آوردن دانش زبانی برای برقراری ارتباطی مؤثر در موقعیت‌های واقعی، از اهداف آموزش زبان انگلیسی است که این امر نمی‌تواند فقط به آموزش توانش زبان‌شناختی محدود باشد و توانش کاربردشناختی^۲ و نحوه‌ی استفاده از زبان، باید مورد توجه باشد (رثرت^۳، ۲۰۱۳). از آنجاکه مسئولیت اصلی تدریس جنبه‌های کاربردشناسی یک‌زبان بر عهده‌ی مدرسان زبان است؛ توانش و آگاهی کاربردشناختی مدرسان از زبانی که تدریس می‌کنند، اهمیت بسزایی دارد (اسلامی راسخ، ۲۰۰۵). طبق یافته‌های پژوهش‌های قبلی، مدرسان زبان انگلیسی به‌جای تأکید بر دانش کاربردشناختی در کلاس درس بر دانش زبان‌شناختی تأکید دارند. ممکن است این امر عملکرد نامناسب زبان‌آموز در استفاده از دانش زبانی را در موقعیت‌های واقعی به دنبال داشته باشد (احتشام و تأویل^۴، ۲۰۱۵). تاکنون پژوهش‌های زیادی در زمینه کنش‌های گفتاری در رابطه با آموزش زبان خارجی انجام شده است که اشاره به تمامی آنها از حیطه‌ی این پژوهش خارج است؛ اما نکته قابل توجه این است که در همه‌ی آنها، تنها به زبان‌آموزان پرداخته‌اند. همچنین، راهبردهای ابراز قدردانی در رابطه با عامل نوع مدرک تحصیلی، مورد بررسی قرار نگرفته است. به‌علاوه، عامل شخصیت مدرسان در تحلیل نتایج مربوط به ابراز قدردانی تاکنون مورد توجه نبوده است؛ و پژوهش حاضر، درصدد پوشش این خلأ پژوهشی است. با توجه به این موارد این پرسش مطرح می‌شود که تا چه میزان، این عدم تأکید در کاربرد کنش‌های گفتاری از جانب مدرسان زبان، ناشی از عدم آگاهی آنها از راهبردهای کنش‌های گفتاری است. در این راستا، دو پرسش پژوهش حاضر به‌صورت زیر مطرح می‌شود:

-
1. Cheng
 2. Pragmatic competence
 3. Rathert
 4. Tavil

- ۱- چه تعداد از راهبردهای ابراز قدردانی الگوی چنگ (۲۰۰۵) توسط مدرسان ایرانی به زبان انگلیسی استفاده می‌شود؟
- ۲- راهبردهای ابراز قدردانی و نوع مدرک تحصیلی مدرس زبان انگلیسی چه ارتباطی دارند؟

۲- مبانی نظری

از آنجاکه در پژوهش حاضر بیش از یک چارچوب نظری استفاده شده است، ارائه‌ی الگویی جدید برای تبیین مبانی نظری پژوهش حاضر لازم است. در این راستا انگاره‌ی تلفیقی پیشنهاد شد که شامل بخش‌های ذیل است: نظریه‌ی توانش ارتباطی و کاربردشناختی، بافت موقعیت، نظریه‌ی کنش گفتاری و نظریه‌ی ادب. لازم به ذکر است که بافت موقعیت از طریق پرسش‌نامه‌ی تکمیل گفتمان فراهم شده است و مفهوم ادب نیز در ابراز قدردانی نهفته است. شکل ۱ رابطه‌ی برخی مفاهیم نظری مورد استفاده در پژوهش حاضر را نشان می‌دهد. این الگو، برگرفته از مطالعات انجام شده توسط نگارندگان است و به‌عنوان یک چارچوب مفهومی تلفیقی پیشنهاد می‌شود.



شکل ۱- الگوی پیشنهادی: تلفیق چارچوب‌های نظری پژوهش حاضر
(منبع: یافته‌های پژوهش حاضر)

در ادامه مفاهیم چارچوب‌های نظری تعریف می‌شود که عبارت‌اند از: توانش ارتباطی: تعریفی که هایمز (۱۹۷۲) از توانش ارتباطی می‌دهد عبارت است از این‌که چه وقت صحبت کنیم و چه وقت نه و این‌که راجع به چه چیزی با چه کسی، چگونه و کجا صحبت کنیم؛ کاربردشناسی بین‌زبانی: هنگامی که تحقیقات درباره‌ی گفتمان و فرهنگ با تأکید بر استفاده از زبان دوم به‌عنوان رفتار ارتباطی سخن‌گویان غیربومی باشد، کاربردشناسی بین‌زبانی نامیده می‌شود (آقاگل‌زاده، ۱۳۹۲: ۱۳۳ به نقل از یول^۱، ۲۰۰۰). زمانی که در مطالعات کاربردشناسی مقابله‌ای^۲ بیشتر بر بررسی رفتار ارتباطی گویشوران غیربومی و تلاش آنها در برقراری ارتباط به زبان دوم تمرکز شود، کاربردشناسی بین‌زبانی مطرح است (یول، ۱۹۹۶: ۸۸). بافت موقعیت: شرایط موجود و ممکن مرتبط اعم از زبانی و فرازبانی و شرکت‌کنندگان دخیل در تولید و تفسیر تحلیل گفتمان را بافت می‌گویند (آقاگل‌زاده، ۱۳۹۲: ۳۹ به نقل از براون^۳ و یول، ۱۹۸۹).

کنش‌های گفتاری: به‌طور کلی به افعال و کنش‌هایی گفته می‌شود که از طریق گفتار و کلام^۴ صورت می‌گیرند. به‌عنوان مثال عبارت «آیا امروز قصد داری جایی بروی؟» که یک نوع سؤال پرسیدن است، کنش گفتاری است، چون با همین سؤال پرسیدن کاری انجام شده است. آستین^۵ در این نظریه مطرح نمود که مقدار قابل‌توجهی از گفتار و نوشتار ما یا عین عمل هستند یا بخشی از عمل. این نوع گفتار با افعال کنشی همراه است. (یول، ۱۹۹۶: ۴۷؛ ورشورن^۶، ۱۹۹۹: ۲۲)

همان‌طور که بیان شد، ابراز قدردانی در چارچوب یک نظریه‌ی واحد قرار نمی‌گیرد و برای تحلیل آن به چندین جنبه‌ی نظری باید توجه داشت: قدردانی به‌عنوان کنش گفتاری در چارچوب توانش کاربردشناختی بررسی می‌شود. توانش کاربردشناختی نیز بخشی از مطالعات مرتبط با توانش ارتباطی است. همچنین، ابراز قدردانی به‌عنوان کنشی است که در چارچوب نظریه‌ی ادب و بحث حفظ وجهه نیز قرار دارد. به دیگر سخن، کنش گفتاری قدردانی می‌تواند به‌عنوان یک وجهه‌ی مثبت در نظر گرفته شود (یول، ۲۰۰۰). به‌عنوان نمونه، می‌توان موقعیتی را در نظر گرفت که دانشجویی تعداد

1. Yule

2. Contrastive Pragmatics

3. Brown

4. Utterance

5. Austin

6. Verschueren

زیادی کتاب را به سمت کتاب‌خانه حمل می‌کند و نمی‌تواند درب راهرو را باز کند. در همین حال یکی از اساتید وارد می‌شود. وقتی استاد درب را برای دانشجوی نگه می‌دارد، حتی اگر استاد انتظار شنیدن تشکر را نداشته باشد، این هنجار اجتماعی وجود دارد که دانشجو در ازای لطفی که در حقش شده است از استاد تشکر نماید، در غیر این صورت ادب را رعایت نکرده است و وجهه‌ی خود را نیز به خطر انداخته است. لذا استناد به نظریه‌ی ادب ضروری است. زمانی که این تشکر را بیان می‌نماید در حقیقت یک کنش گفتاری تولید کرده است که در چارچوب نظریه‌های کنش سرل^۱ و یا آستین قابل بررسی است. ممکن است در این ابراز قدردانی به زبان خارجی، از اطلاعات زبان مادری خود نیز استفاده نماید؛ بنابراین بحث انتقال و کاربردشناسی بین زبانی مطرح است. عواملی نظیر سن، جنسیت، میزان تحصیلات و شخصیت فردی طرفین گفتگو که متأثر از طبقه‌ی اجتماعی است، در انتخاب شیوه‌ی مناسب برای تشکر کردن دخیل است.

۳- روش انجام پژوهش

از آنجاکه افراد آزمون‌شونده، مدرسان شاغل در مؤسسه‌های زبان با برنامه‌ی کاری فشرده و محدودیت زمانی روبرو بودند، به‌جای مصاحبه و پاسخ‌گویی شفاهی، از پرسش‌نامه‌ی تشریحی استفاده شد. در پژوهش حاضر، یک پرسش‌نامه‌ی سه‌بخشی استفاده شد که بخش اول آن مربوط به اطلاعات شخص آزمون‌شونده است و بخش دوم و سوم این پرسش‌نامه حاصل ادغام دو پرسش‌نامه‌ی ازپیش‌آماده، شامل پرسش‌نامه‌ی شش‌گویه‌ای سنجش قدردانی (مکالگ^۲، ۲۰۰۱) و پرسش‌نامه‌ی تکمیل گفتمان (چنگ، ۲۰۰۵) است. این پرسش‌نامه شامل هشت موقعیت است که از نظر فاصله‌ی اجتماعی (میزان صمیمیت) و طبقه اجتماعی دو طرف گفتگو و میزان سنگینی تقاضا متفاوت هستند. از هر یک از آزمون‌شوندگان خواسته شد که بدون در نظر گرفتن سبک نوشتاری به سؤال‌ها پاسخ دهند و بیان خود را عین موقعیت حقیقی بنویسند. تمام آزمون‌شوندگان به‌صورت تشریحی به این نوع سؤالات پاسخ دادند. بعد از توزیع و جمع‌آوری پرسش‌نامه‌ها، پاسخ‌ها بر اساس الگوی رمزگذاری^۳ چنگ (۲۰۰۵) رمزگذاری شدند. در ادامه، تحلیل داده‌ها به روش آماری توصیفی و استنباطی با استفاده از نرم‌افزار آماری

1. Searle

2. McCullough

3. Coding scheme

مربوط^۱ صورت گرفت. آمار توصیفی مربوط به آزمون‌شوندگان به تفکیک جنسیت و مدرک تحصیلی در جدول ۱ نشان داده شده است.

جدول ۱- تعداد آزمون‌شوندگان به تفکیک جنسیت و مدرک (رشته) تحصیلی

متغیرها	جنسیت		مدرک (رشته) تحصیلی		
	زن	مرد	آموزش	ادبیات - مترجمی	سایر
تعداد افراد	۹۲	۴۱	۴۵	۴۹	۳۹
مجموع	۱۳۳		۱۳۳		

در ادامه، جدول ۲ نشان‌دهنده ۸ موقعیت پرسش‌نامه و تفاوت آنها بر اساس عوامل بافتی است.

جدول ۲- توصیف موقعیت‌های آزمون تکمیل گفتمان چنگ (۲۰۰۵)

موقعیت ^۲	پاداشت‌های کلاسی ^۳	امانت مهلت تعمیر کتاب ^۴	توصیه‌نامه ^۵	اسباب‌کشی ^۶	مقاله مهلت تعمیر درسی ^۷	تعمیر رایانه	توصیه ارسال نوشتن نامه ^۸	کافه‌های پراکنده ^۹
	۱	۲	۳	۴	۵	۶	۷	۸
میزان آشنایی	+	+	-	+	-	-	+	-
درجه تحمیل	-	-	-	+	+	+	+	-

همان‌طور که جدول ۲ نشان می‌دهد، موقعیت‌های انتخاب‌شده در آزمون تکمیل گفتمان در جایگاه‌ها، میزان آشنایی و درجات تحمیل مختلفی قرار دارند.

1. SPSS
2. Situation
3. Class notes
4. Book extension
5. Recom. letter
6. Moving
7. Paper extension
8. Recom./ FedEx
9. Scattered notes

۴- تحلیل داده‌ها و بحث

رمزگذاری و طبقه‌بندی داده‌ها بر اساس الگوی چنگ بر روی پاسخ‌های جمع‌آوری شده از بخش سوم پرسش‌نامه صورت گرفت. از آمار توصیفی (شاخص‌های مرکزی میانگین، میانه و نما) در بررسی هر دو فرضیه‌ی تحقیق استفاده شد. از آنجاکه طبق آزمون شخصیت مکالگ، اکثر مدرسان شخصیت قدردان داشتند مشخص شد توزیع نمونه نرمال نیست، لذا برای مقایسه‌ی سه گروه رشته‌های تحصیلی در فرضیه دوم تحقیق، از آزمون ناپارامتریک کروسکال-والیس استفاده شد. همچنین، به‌منظور بررسی توانش کاربردشناختی ابراز قدردانی و شیوه‌هایی که مدرسان در نحوه‌ی تشکر کردن به کار گرفته‌اند، از راهبردهای الگوی چنگ (۲۰۰۵) استفاده شد. دو مفهوم نحوه‌ی استفاده از راهبردهای ابراز قدردانی (نوع راهبرد) و طول سخن (تعداد راهبردها) در تحلیل داده‌ها مدنظر قرار می‌گیرد. ارزیابی و تفسیر طول سخن و استفاده از انواع راهبردهای قدردانی بر اساس آمار توصیفی و استنباطی انجام گرفته است.

۴-۱- نظام رمزگذاری راهبردهای ابراز قدردانی الگوی چنگ (۲۰۰۵)

پاسخ‌های تشریحی جمع‌آوری شده از پرسش‌نامه جهت انجام آزمون‌های آماری بر اساس الگوی رمزگذاری چنگ رمزگذاری شد. این راهبردها شامل ۸ راهبرد اصلی در ابراز قدردانی و بیان تشکر است که هر یک شامل زیر راهبردهای خاص خود است. در جدول ۳ مثال‌هایی برای هر راهبرد ارائه شده است:

جدول ۳: راهبردهای ابراز قدردانی الگوی چنگ (۲۰۰۵)

راهبرد قدردانی	مثال پاسخ تشریحی (نحوه ابراز قدردانی)
تشکر	thank you very much؛ thank you؛ thanks
سپاس‌گزاری	I greatly appreciate your help؛ I appreciate it
احساس مثبت ^۱	I'm so grateful for your help؛ You are a life saver
عذرخواهی	I'm sorry for the short notice؛ I apologize؛ I'm sorry
اقرار به تحمیل ^۲	I know you didn't have to allow me extra time
جبران	I owe you one؛ Please let me pay for the postage
سایر ^۳	Have a nice day؛ Here is your book
هشداردهنده ^۴	Sir؛ Professor؛ you know؛ by the way؛ oh my god

۱. positive feelings

۲. recognition of imposition

۳. Other

۴. Alerters

در ادامه نحوه رمزگذاری در دو مثال توضیح داده شده است:

مثال ۱ (مرد - کارشناسی مهندسی مکانیک) در پاسخ به موقعیت ۳

Wow, thanks sir. I don't know how to thank you. If just there is any thing that I can do for you!! Thanks sir, thanks.

رمزگذاری این پاسخ شامل راهبرد ۸ + راهبرد ۱ + راهبرد ۹ + راهبرد ۶ + راهبرد ۱ است.

مثال ۲ (زن - کارشناسی ارشد آموزش زبان) در پاسخ به موقعیت ۸

You really didn't have to bother. That was very kind of you. Thanks.

رمزگذاری این پاسخ شامل راهبرد ۵ + راهبرد ۳ + راهبرد ۱ است.

لازم به ذکر است که تمام پاسخ‌های جمع‌آوری شده از ۸ سؤال، به همین ترتیب برای هریک از مدرسان رمزگذاری شد، سپس تعداد راهبردها به تفکیک شمارش و جهت محاسبه و تحلیل، وارد نرم‌افزار آماری^۱ گردید.

۴-۲- یافته‌های حاصل از پرسش‌نامه

نتایج حاصل از پرسش‌نامه‌ی مکالمگ مشخص نمود که نمونه‌ی آماری مورد مطالعه در پژوهش حاضر از توزیع نرمالی برخوردار نیست و بیشتر مدرسان دارای شخصیت قدردان هستند.

جدول ۴- توزیع فراوانی متغیر شخصیت پرسش‌نامه‌ی مکالمگ

سطح قدردانی (درصد)		
پایین	متوسط	بالا
٪۷,۵	٪۱۸,۸	٪۷۳,۷

با توجه به جدول ۴ حدود سه‌چهارم افراد دارای سطح بالایی از قدردانی هستند و این یافته بیان‌گر آن است که این مدرسان از سطح نسبتاً بالایی قدردانی از لحاظ شخصیت برخوردار هستند. در ادامه هر یک از پرسش‌های پژوهش به تفکیک مورد بررسی قرار می‌گیرند:

۴-۳- تحلیل پرسش و فرضیه اول

پرسش اول تحقیق: چه تعداد از راهبردهای ابراز قدردانی الگوی چنگ (۲۰۰۵) توسط مدرسان ایرانی به زبان انگلیسی استفاده می‌شود؟

^۱ SPSS

فرضیه اول تحقیق: همه راهبردهای هشت‌گانه‌ی ابراز قدردانی الگوی چنگ (۲۰۰۵) از قبیل تشکر، سپاس‌گزاری، قول جبران و اقرار به تحمیل، توسط مدرسان به زبان انگلیسی استفاده می‌شود. در این راستا، جدول ۵ شاخص‌های مرکزی (میانگین، میانه و نما) مرتبط با راهبردهای ابراز قدردانی را در الگوی چنگ (۲۰۰۵) نشان می‌دهد.

جدول ۵- شاخص‌های مرکزی به‌دست‌آمده از هر یک از راهبردهای ابراز قدردانی

راهبرد	حداقل	حداکثر	میانگین	انحراف معیار	میانه	نما
۱- تشکر	۲	۸	۵,۰۸	۱,۸۷	۵	۴
۲- سپاس‌گزاری	۰	۵	۱,۲۲	۱,۱۳	۱	۱
۳- احساس مثبت	۰	۸	۳,۰۱	۲	۳	۲
۴- عذرخواهی	۰	۲	۰,۳۵	۰,۶	۰	۰
۵- تحمیل	۰	۵	۰,۴۵	۰,۸۸	۰	۰
۶- جبران	۰	۶	۱,۳۳	۱,۳	۱	۰
۷- سایر	۰	۳	۰,۱۵	۰,۴۳	۰	۰
۸- هشداردهنده	۰	۷	۰,۴۹	۱,۰۲	۰	۰
۹- اظهار فروتنی	۰	۵	۰,۶۷	۰,۹۷	۰	۰

جدول ۵ نشان می‌دهد که همه‌ی راهبردهای الگوی چنگ توسط نمونه آماری مورد مطالعه استفاده شده است. شاخص‌های آماری میانگین، میانه و نما (مُد) برای راهبرد تشکر به ترتیب ۵,۰۸ و ۵ و ۴ است. مقدار ۴ برای شاخص آماری نما بیشترین تعداد استفاده (توسط ۲۷ نفر) را نشان می‌دهد. راهبرد بیان احساس مثبت از لحاظ میانگین استفاده با مقدار ۳,۰۱ در رتبه‌ی دوم قرار دارد. میانگین دو راهبرد جبران و راهبرد سپاس‌گزاری به ترتیب ۱,۳۳ و ۱,۲۲ است. شاخص میانه برای این دو راهبرد و راهبرد جبران برابر ۱ است ($Median = 1$) که نشان می‌دهد نیمی از مدرسان حداقل ۱ بار از این راهبرد استفاده کرده‌اند.

مقدار این شاخص در سایر راهبردها ($Median=0$) نشان می‌دهد که اکثر مدرسان در مجموع ۸ موقعیت حتی ۱ بار هم از این راهبردها استفاده نکرده‌اند. مقدار شاخص میانگین در این راهبردها نیز کمتر از ۱ است. با توجه این که مدرسان از راهبرد اظهار فروتنی (ابراز ناتوانی در بیان تشکر) به نسبت قابل توجهی استفاده کردند، به راهبردی که این موارد را نیز شامل شود نیاز بود؛ لذا راهبرد مذکور از الگوی آیزنشتاین و بودمن

(۶۶:۱۹۶۳) اتخاذ و به الگوی رمزگذاری چنگ (۲۰۰۵) اضافه شد. به دلیل محدودیت، تنها به ذکر دو نمونه از این پاسخ اکتفا می‌شود:

مثال ۱ (زن - کارشناسی ارشد آموزش زبان انگلیسی)

Thanks a million. No word can say how grateful I am.

مثال ۲ (مرد - کارشناسی ارشد مترجمی زبان انگلیسی)

I really don't know how to appreciate it. Thank you so much sir.

بررسی پاسخ‌ها نشان داد که این راهبرد در تمامی موقعیت‌ها (به جز موقعیت اول) استفاده شده است. مجموع استفاده از این راهبرد توسط ۱۳۳ نفر، ۸۹ بار (معادل ۵,۳ درصد کل راهبردها) است. مقدار شاخص آماری نما در ۸ موقعیت برابر صفر است. با توجه به توضیحات مربوط به پرسش اول پژوهش، فرضیه‌ی متناظر آن تأیید می‌شود. به عبارتی، راهبردهای هشت‌گانه‌ی ابراز قدردانی الگوی چنگ (۲۰۰۵) از قبیل تشکر، سپاس‌گزاری، قول جبران و اقرار به تحمیل، همه توسط مدرسان به زبان انگلیسی استفاده می‌شود (تأیید فرضیه اول).

۴-۴- تحلیل پرسش و فرضیه دوم

پرسش دوم تحقیق: راهبردهای ابراز قدردانی و نوع مدرک تحصیلی مدرس زبان انگلیسی چه ارتباطی دارند؟

فرضیه دوم تحقیق: مدرسان دارای مدرک تحصیلی آموزش زبان انگلیسی، در ابراز قدردانی دارای توانش کاربردشناختی بیشتری هستند. بر اساس این فرضیه تحقیق، فرضیه آماری به صورت فرض صفر و مقابل تعریف می‌شود. فرض صفر: توانش کاربردشناختی مدرسان دارای مدرک تحصیلی آموزش زبان کمتر از / برابر با توانش کاربردشناختی مدرسان سایر رشته‌ها است (μ مدرسان سایر رشته‌ها $\leq \mu$ مدرسان رشته آموزش زبان: H_0). فرض مقابل: توانش کاربردشناختی مدرسان دارای مدرک تحصیلی آموزش زبان بیشتر از توانش کاربردشناختی مدرسان سایر رشته‌ها است (μ مدرسان سایر رشته‌ها $> \mu$ مدرسان رشته آموزش زبان: H_1).
برای مقایسه میانگین گروه‌ها، از آزمون ناپارامتریک کروسکال-والیس^۱ استفاده شد. مقایسه‌ی طول سخن هر یک از سه گروه مدرک تحصیلی بر مبنای ۸ موقعیت و مجموع موقعیت‌ها در جدول ۶ نشان داده شده است.

^۱ Kruskal-Wallis one-way analysis of variance

جدول ۶- نتایج آزمون آماری کروسکال-والیس برای ۳ گروه رشته تحصیلی

موقعیت	۱	۲	۳	۴	۵	۶	۷	۸	مجموع
خی-دو	۰,۴۷	۰,۸۸	۴,۴	۰,۱	۲,۵	۱,۹۹	۱,۲	۱,۷	۰,۹۵
سطح معناداری (یک طرفه ^۱)	۰,۴۹	۰,۳۲	۰,۰۵۵	۰,۴۷	۰,۱۴	۰,۱۸	۰,۲۶	۰,۲۱	۰,۳۱
میانه‌ی گروه ۱	۱	۲	۲	۲	۱	۱	۲	۱	۱۳
میانه‌ی گروه ۲	۱	۲	۱	۲	۲	۲	۱	۱	۱۳
میانه‌ی گروه ۳	۱	۱	۱	۲	۱	۲	۱	۱	۱۴

مدرسان بر اساس رشته تحصیلی به سه گروه (گروه ۱=رشته آموزش زبان انگلیسی، گروه ۲=رشته مترجمی زبان انگلیسی و رشته ادبیات زبان انگلیسی، گروه ۳=سایر رشته‌های تحصیلی) تقسیم شدند. نتایج آزمون کروسکال-والیس نشان داد که تفاوت معناداری در طول سخن در موقعیت‌های هشتگانه بین مدرسان با رشته تحصیلی مختلف (گروه ۱، تعداد= ۴۵، گروه ۲، تعداد= ۴۹، گروه ۳، تعداد= ۳۹، درجه آزادی= ۲) وجود ندارد که شباهت میانه در سه گروه نیز این مسئله را تقویت می‌کند. همچنین، در مجموع این ۸ موقعیت، تفاوت معناداری در طول سخن بین سه گروه رشته‌ی تحصیلی مشاهده نشد (سطح معناداری یک طرفه، $P\text{-value} > 0,05$). در جدول ۷ مقایسه مجموع طول سخن در ۸ موقعیت بر اساس سه گروه رشته‌ی تحصیلی نشان داده شده است.

جدول ۷- مقایسه طول سخن در مجموع ۸ موقعیت در سه گروه رشته تحصیلی

رشته تحصیلی	حداقل	حداکثر	میانگین	انحراف معیار
آموزش زبان	۸	۲۷	۱۳,۶۹	۴,۵۵
مترجمی - ادبیات زبان	۸	۲۳	۱۲,۸۶	۳,۶۳
سایر رشته‌ها	۸	۲۷	۱۳,۷۹	۴,۱۶

در مدرسان با مدرک تحصیلی آموزش زبان (تعداد= ۴۵ نفر)، حداقل طول سخن در مجموع هشت موقعیت ۸ بار و حداکثر طول سخن در مجموع هشت موقعیت ۲۷ بار

^۱ در مورد علت اتخاذ معناداری یک طرفه در تفسیر نتایج به مقاله (Cho & Abe, 2013) مراجعه شود.

است. این مدرسان در مجموع ۸ موقعیت، حدود ۱۴ راهبرد (با میانگین طول سخن ۱,۶۸ راهبرد برای هر موقعیت) برای ابراز قدردانی استفاده کرده‌اند. در مدرسان با مدرک تحصیلی مترجمی زبان انگلیسی و ادبیات زبان انگلیسی (تعداد=۴۹ نفر)، حداقل طول سخن در مجموع هشت موقعیت ۸ بار و حداکثر طول سخن در مجموع هشت موقعیت ۲۳ بار است. این مدرسان به‌طور میانگین در مجموع ۸ موقعیت، حدود ۱۳ راهبرد برای ابراز قدردانی استفاده کرده‌اند. در مدرسان با سایر مدارک تحصیلی (تعداد=۳۹ نفر)، حداقل طول سخن در مجموع هشت موقعیت ۸ بار و حداکثر طول سخن در مجموع هشت موقعیت ۲۷ بار است. این مدرسان به‌طور میانگین در مجموع ۸ موقعیت، حدود ۱۴ راهبرد برای ابراز قدردانی استفاده کرده‌اند. بر طبق یافته‌ها، اختلاف طول سخن در سه گروه رشته‌ی تحصیلی در مجموع ۸ موقعیت الگوی چنگ بسیار کم است. در نتیجه، با توجه به این‌که تفاوت معناداری بین طول سخن در ابراز قدردانی و سه گروه رشته‌ی تحصیلی وجود ندارد (سطح معناداری یک‌طرفه، $P\text{-value} > 0.05$)، فرض صفر را نمی‌توان رد کرد. به دیگر سخن، مدرسان دارای مدرک تحصیلی آموزش زبان انگلیسی، در ابراز قدردانی دارای توانمندی کاربردشناختی بیشتری نیستند (رد فرضیه دوم).

۵- نتیجه

پژوهش حاضر به این مسئله پرداخت که مدرسان، به‌عنوان رکن اصلی در فرایند آموزش، در ابراز راهبردهای کنش‌های گفتاری قدردانی در موقعیت‌های ارتباطی مختلف به زبان انگلیسی تا چه میزان توانایی دارند. همچنین، از آنجاکه یکی از چالش‌های مؤسسه‌های آموزش زبان خارجی، به‌کارگیری مدرسان زبان با توانایی بالا است و در این بین نوع مدرک تحصیلی آنها همواره به‌عنوان یک ملاک مهم گزینش مدنظر بوده است؛ لذا در این پژوهش، رشته‌ی تحصیلی مدرسان زبان انگلیسی نیز موردتوجه قرار گرفت. نتایج پژوهش حاضر نشان داد برخی پاسخ‌ها توسط الگوی چنگ قابل رمزگذاری نبود. با توجه به فراوانی قابل‌توجه ابراز قدردانی از طریق اظهار فروتنی، این راهبرد به‌عنوان راهبرد ۹ به الگوی چنگ اضافه شد. در ادامه سه پرسش اصلی پژوهش، موردبحث و تحلیل قرار می‌گیرد: در پاسخ به پرسش اول تحقیق که «چه تعداد از راهبردهای ابراز قدردانی الگوی چنگ (۲۰۰۵) توسط مدرسان ایرانی به زبان انگلیسی مورد استفاده است؟» مشخص شد راهبردهای ۱، ۲، ۳ و ۶ بیشترین سهم عبارات قدردانی را دارد و

راهبردهای ۴، ۵، ۷ و ۸ به میزان کمتری برای ابراز قدردانی به کاررفته است. همچنین، راهبرد اظهار فروتنی یا ابراز ناتوانی در تشکر تحت عنوان راهبرد ۹ به الگوی چنگ (۲۰۰۵) اضافه شد. با توجه به یافته‌ها، فرضیه‌ی اول تحقیق تأیید شد؛ به دیگر سخن، تمام راهبردهای هشت‌گانه ابراز قدردانی الگوی چنگ (۲۰۰۵) از قبیل راهبرد تشکر، سپاس‌گزاری، قول جبران و اقرار به تحمیل، توسط مدرسان به زبان انگلیسی استفاده می‌شود. از آنجاکه این پژوهش برای اولین بار به بررسی ابراز قدردانی در مدرسان زبان انگلیسی پرداخته است، مقایسه نتایج این سؤال پژوهش با نمونه آماری پژوهش‌های پیشین که بر روی زبان آموزان صورت گرفته است، انجام می‌شود. نتایج تحقیق یوسفوند و اسلامی راسخ (۲۰۱۵) نشان داد سه راهبرد تشکر ۴۱٪، جبران ۱۸٫۴٪ و احساس مثبت ۱۶٫۵٪ به ترتیب دارای بیشترین فراوانی در بین شرکت‌کنندگان فارسی‌زبان بود. طبق یافته‌های چنگ (۲۰۰۵)، در گویشوران انگلیسی‌زبان راهبرد تشکر دارای بیشترین فراوانی ۳۵٪ بوده است؛ و دو راهبرد جبران و هشداردهنده‌ها با فراوانی یکسان ۱۳٪ در رتبه دوم قرار داشتند و دو راهبرد سپاس‌گزاری و احساس مثبت با فراوانی یکسان ۱۲٪ در رتبه سوم فراوانی قرار داشتند. نتایج پژوهش حاضر، برای راهبرد تشکر فراوانی ۳۹٪، برای راهبرد احساس مثبت فراوانی ۲۳٫۶٪ و برای راهبرد جبران فراوانی ۱۰٫۴٪ را نشان می‌دهد که به ترتیب رتبه اول تا سوم را در ابراز قدردانی داشتند؛ بنابراین این نکته قابل‌توجه است که هشداردهنده‌ها در ابراز قدردانی به انگلیسی برای مدرسان زبان انگلیسی به نسبت کمتر (۳٫۸٪) استفاده می‌شود. برای مقایسه، در یافته‌های پژوهش پیش‌قدم و زارعی (۲۰۱۱) هشداردهنده‌ها رتبه‌ی چهارم را در استفاده از راهبردهای ابراز قدردانی داشتند که زنان به دلیل ملاحظه‌ی بیشتر در حفظ وجهه، این راهبرد را به همراه راهبردهای دیگر بیان تشکر به کار می‌برند. همچنین طبق نتایج تحقیق دیاز پرز (۲۰۰۵) در زبان انگلیسی دو عبارت Cheers و Ta از جمله راهبردهای محاوره‌ای گویشور انگلیسی‌زبان در ابراز قدردانی است (۱۷٫۳٪ برای گویشوران بریتانیایی) که این دو عبارت قدردانی در یافته‌های پژوهش حاضر (به‌جز مورد ۱ مشاهده نشد. همچنین نتایج حاصل از تحلیل داده‌های انگلیسی‌زبانان توسط کیوئی (۲۰۱۲) نشان داد که همه راهبردها در ابراز قدردانی به‌جز راهبرد احساس مدیون بودن (راهبرد بیان جبران) استفاده شده است.

در پاسخ به پرسش دوم که «راهبردهای ابراز قدردانی و نوع رشته‌ی تحصیلی مدرس زبان انگلیسی چه ارتباطی دارند؟» نتایج نشان داد که تفاوت معناداری در طول سخن در هیچ‌کدام از موقعیت‌های هشتگانه بین مدرسان با رشته تحصیلی مختلف وجود ندارد. به‌طورکلی، اختلاف طول سخن در سه گروه رشته‌ی تحصیلی مورد مطالعه در مجموع ۸ موقعیت الگوی چنگ بسیار کم است. در مجموع این ۸ موقعیت، تفاوت معناداری در طول سخن بین سه گروه رشته تحصیلی مشاهده نشد (سطح معناداری یک‌طرفه، $P\text{-value} > 0,05$). لذا فرضیه دوم تحقیق رد شد. به دیگر سخن، مدرسان دارای مدرک تحصیلی آموزش زبان انگلیسی، در ابراز قدردانی دارای توانمندی کاربردشناختی بیشتری نیستند. به دیگر سخن، از آنجاکه طول سخن در ابراز قدردانی برای مدرسان دارای مدرک تحصیلی آموزش زبان در مقایسه با مدرسان دارای سایر مدارک تحصیلی، اختلاف چندانی ندارد، نمی‌توان ادعا کرد که مدرسان آموزش زبان انگلیسی در ابراز کنش گفتاری قدردانی توانش بیشتری دارند. از آنجاکه بخش زیادی از پژوهش‌های پیشین بر روی دانش‌آموزان یا دانشجویان صورت گرفته است و همچنین رشته‌ی تحصیلی مدرسان زبان تاکنون مورد مطالعه قرار نگرفته است، پژوهشی مرتبط جهت مقایسه نتایج پیدا نشد.

نتایج پژوهش حاضر در مورد مدرسان، میانگین طول سخن ۱,۶۸ برای هر موقعیت را نشان داد. نتایج چنگ (۲۰۰۵) میانگین طول سخن ۱,۷۱ برای گویشوران انگلیسی-زبان و میانگین طول سخن ۱,۶۴ برای زبان‌آموزان چینی که رشته تحصیلی‌شان زبان انگلیسی است و میانگین طول سخن ۱,۴۶ برای زبان‌آموزان چینی از سایر رشته‌های تحصیلی را نشان داد. این مقایسه نشان داد که توانش مدرسان پژوهش حاضر، به گویشوران بومی انگلیسی‌زبان نسبت به دو گروه دیگر نزدیک‌تر است (۱,۷۱ در برابر ۱,۶۴ و ۱,۴۶ برای میانگین طول سخن)؛ بنابراین می‌توان نتیجه گرفت که مدرسان فارسی‌زبان از توانش کاربردشناختی بالایی در ابراز قدردانی برخوردارند. با توجه به این موارد، توانش مدرسان با توجه به تعدد راهبردهای به کار گرفته‌شده و طول سخن در ابراز قدردانی نمی‌تواند دلیل اصلی ضعف زبان‌آموزان در مباحث کاربردشناسی زبان باشد و باید علت را در شیوه‌ی تدریس آن، یا سایر ارکان آموزش از قبیل کتاب‌های آموزشی، جستجو کرد.

منابع

- آفاکل‌زاده، فردوس (۱۳۹۲). فرهنگ توصیفی تحلیل‌گفتمان و کاربردشناسی. تهران: انتشارات علمی.
- Brown, G. and Yule G. 1989. *Discourse Analysis*, Cambridge University Press.
- Cheng, S. W. 2005. *An exploratory cross-sectional study of interlanguage pragmatic development of expressions of gratitude by Chinese learners of English*. University of Iowa.
- Cheng, K. W., Wang, Y. and Yan, H. M. 2017. *Study of Relation between EFL Students' Cognitive Style and Pragmatic Competence*. Journal of Electronic Science and Technology, 15(1), 41-47.
- Cho, H. C. and Abe, S. 2013. *Is two-tailed testing for directional research hypotheses tests legitimate?* Journal of Business Research, 66(9), 1261-1266.
- Cui, X. 2012. *A Cross-linguistic Study on Expressions of Gratitude by Native and Non-native English Speakers*. Journal of Language Teaching & Research, 3(4).
- Diaz Perez, F. J. 2005. *The speech act of thanking in English: differences between native and non-native speakers' behaviour*.
- Ehtesham Daftari, G. and Tavit, Z. M. 2015. *The intersection of pragmatics and applied linguistics in teaching speech acts: Apologies perspective*. International Journal of Curriculum and Instruction, 7(2), 1-17.
- Eslami-Rasekh, Z. 2005. *Raising the pragmatic awareness of language learners*. ELT Journal, 59(3), 199-208.
- Hymes, D. 1966. *On Communicative Competence*. Paper presented at the Research Planning Conference on Language Development among Disadvantage Children.
- _____. 1972. *On Communicative Competence*. Sociolinguistics, 269-293.
- McCullough, M. E., Kilpatrick, S. D., Emmons, R. A., and Larson, D. B. 2001. *Is Gratitude a Moral Affect?* Psychological Bulletin, 127(2), 249-266.
- Pishghadam, R. and Zarei, S. 2011. *Expressions of gratitude: A case of EFL learners*. Review of European Studies, 3(2), 140-149.
- Rathert, S. 2013. *The Language Outside and Inside the Foreign Language Classroom: Speech Act Theory and Discourse Analysis*. The Internet Journal Language, Culture and Society, (36), 81-87.
- Verschueren, J. 1999. *Understanding pragmatics*. Oxford University Press.
- Yoosefvand, A. and Eslami Rasekh, A. 2015. *A comparative study of gratitude speech act between Persian and English speakers*. Journal of Applied Linguistics and Language Research, 1(2), 44-61.
- Yule, G. 1996. *Pragmatics*. Oxford: Oxford University Press.
- _____. 2000. *Pragmatics*. Oxford: Oxford University Press.

