

## بررسی نقش کنش‌گفتاری‌ها در ارائه تصویری واقعی از زبان و فرهنگ روزمره در آثار آموزشی زبان فارسی به غیر فارسی‌زبانان (ص ۲۹-۶۰)

آینا امیری<sup>۱</sup>

### چکیده

در مقاله حاضر «کنش‌گفتاری‌ها»<sup>۱</sup> به عنوان یکی از هسته‌های اصلی «اصالت‌گرایی»<sup>۲</sup> در ارائه تصویری واقعی از زبان و فرهنگ روزمره و نیز هنجارهای ایرانی در اثرهای آموزشی<sup>۳</sup> زبان فارسی به غیر فارسی‌زبانان مورد بحث و بررسی قرار می‌گیرند. امروزه هدف بزرگ آموزش زبان انتقال و پرورش «مهارت‌های ارتباطی و بینا فرهنگی»<sup>۴</sup> در میان زبان‌آموزان است. اهمیت و جایگاه آثار آموزشی در انتقال این مهارت‌ها امری بدیهی و روشن است. یکی از مهم‌ترین عوامل به منظور رسیدن به این هدف مشخص، توجه خاص به «اصالت‌گرایی» به منظور ارائه تصویری واقعی از زبان و زندگی روزمره در جامعه مقصد است، حال آنکه نقش کنش‌گفتاری‌ها به‌ویژه در زمینه کسب مهارت‌های زبانی متناسب<sup>۵</sup> با فرهنگ و هنجارهای حاکم در آن جامعه بسیار حائز اهمیت است؛ به گونه‌ای که تصور طراحی و تدوین یک اثر آموزشی بدون در نظر گرفتن این مهم غیرممکن می‌نماید. کنش‌گفتاری‌ها را می‌توان نه تنها به شکل فردی، بلکه از لحاظ فرهنگ جمعی نیز مورد پژوهش و بررسی قرار داد. مقاله حاضر سعی بر آن دارد ضمن تبیین پاره‌ای مفاهیم همچون: اصالت‌گرایی و کنش‌گفتاری به معرفی و بررسی دو نمونه از کنش‌گفتارهای اصلی مانند: «سلام و احوالپرسی» و «معرفی‌کردن» بپردازد. در ادامه با استفاده از نتایج خلاصه‌شده در هر قسمت برای معرفی جدولی تدوین شده توسط پژوهشگر برای بررسی معیارهای اصالت‌گرایی<sup>۶</sup> و تحلیل «توالی‌های گفتاری»<sup>۷</sup> در اثر آموزشی «مینا ۱» استفاده می‌گردد و نشان می‌دهد این اثر تا چه اندازه در ارائه تصویری واقعی از زبان و فرهنگ روزمره و نیز هنجارهای ایرانی مؤثر بوده است. یافته‌های حاصل از این پژوهش می‌توانند در آینده در بهبود طراحی و تولید مواد و محتوای آموزشی به غیر فارسی‌زبانان مفید واقع شوند.

**کلیدواژه‌ها:** کنش‌گفتاری‌ها، اصالت‌گرایی، مهارت‌های ارتباطی و بینا فرهنگی، جدول معیارها، توالی‌های گفتاری.

۱. استادیار گروه زبان و ادبیات آلمانی، دانشکده ادبیات و علوم انسانی، دانشگاه شهید بهشتی، تهران، ایران.

## The Investigation of the Role of Speech Acts in the Representation of an Authentic Image of the Iranian Culture in the Persian Language Textbooks for Second Language Learners

Anita Amiri<sup>1</sup>

### Abstract

The aim of the present study is to discuss speech acts as constitutive of the central core of authenticity in the representation of a true image of the Iranian language and culture. The main goal of teaching any language to second language learners is to develop intercultural communicative skills between people. Language textbooks could play an important role in accomplishing this goal. After the basic terms "authenticity" and "speech acts" have been defined and determined, the Persian translation of two central speech acts "greeting" and "introducing oneself" is analyzed in detail in a dialogue from a German textbook. Furthermore, the results from the entire study are summarized in order to design the criteria catalogue for the analysis of the speech act sequences in the Iranian textbook "Mina 1". The overriding goal of this analysis is to show to what extent this textbook has been used successfully in presenting a true image of Iranian language and culture. It should be mentioned that the results of this study as well as the catalogue of criteria developed for checking the Persian speech act sequences may be helpful in the future, especially in the conception and production of new Persian teaching materials and textbooks.

**Keywords:** Speech Acts, Authenticity, Textbook, Intercultural Communicative Competence, Criteria Catalogue, Speech Act Sequences

---

1. Assistant professor in German language and literature, Letters and Human Sciences-Shahid Beheshti University, Tehran Iran. anita.amiri.84@gmail.com

## مقدمه

تا کنون برای اصالت‌گرایی در آموزش تعاریف گوناگونی ارائه گردیده‌است؛ برای مثال در فرهنگ جامع دودن<sup>۸</sup> اصالت‌گرایی مترادف است با مفاهیمی چون: واقعی، درست و غیر جعلی‌بودن (Duden, 2002: 169). به گفته باوخ (Bauch, 2015: 7) متنی اصیل و واقعی است که توسط «مادری‌زبان‌ها» برای «مادری‌زبان‌ها» نوشته یا تولید شده باشد (همان). در حقیقت متون اصیل بر اساس پاره‌ای از اهداف متناسب با زندگی واقعی مردم در کشور زبان مقصد تهیه و در قالب زبان گفتاری یا نوشتاری ظاهر می‌شوند. نمونه بارز این متون عبارتند از: تبلیغات مجله‌ها، نقد فیلم، نمایش‌های تلویزیونی، مکالمات کوتاه<sup>۹</sup> و روزمره بین مادری‌زبان‌ها، برنامه ورود و خروج قطار و اتوبوس، برچسب‌های مواد غذایی و غیره (Polio 2014: 3 & Schiffler, 2012: 34). بر همین اساس اصالت‌گرایی در آموزش یعنی آن که زبان‌آموز بتواند از طریق کانال‌های اصالت‌گرایی، محتوای اصیل خود را در موقعیت‌هایی واقعی در کشور مقصد تصور کند و آگاه باشد که محتوای پیش روی او، دقیقاً به همان شکلی که در اختیار او قرار گرفته است، توسط مادری‌زبان‌ها نیز مورد استفاده قرار می‌گیرد (Edelhof, 1985: 7).

دلایل گوناگونی وجود دارند که بر اهمیت اصالت‌گرایی در آموزش زبان‌های خارجی صحنه می‌گذارند. این اهمیت پیش از هر چیز به دوران معرفی و توسعه رویکرد «کاربردی-کارکردی»<sup>۱۰</sup> باز می‌گردد، با این هدف که محتوای آموزشی باید نخست در خدمت انتقال و پرورش مهارت‌های ارتباطی باشد (نک: فیروزآبادی و امیری، ۱۳۸۹: ۱۰۶) و زبان‌آموز بتواند با کمک چهار مهارت اصلی یعنی «گفت، شنود، خواندن و نوشتن» خود را برای حضور و غلبه بر محیط آماده کند (نک: فیروزآبادی و امیری، ۱۳۸۹: ۱۰۶). پیش از این، بیشتر کلاس‌های آموزشی تمرکز خود را در اختیار انتقال و پرورش مفاهیم دستوری و واژگانی قرار داده و کسب مهارت‌های ارتباطی و میان‌فرهنگی تا حد زیادی مورد چشم‌پوشی قرار می‌گرفتند (Gliwinski & Markowicz, 1988: 48). حال آن‌که فراگیران باید طی مراحل یادگیری یک زبان خارجی خود را برای مواجهه با موقعیت‌های روزمره و واقعی در کشور زبان مقصد آماده کنند و بیاموزند چگونه در موقعیت‌های گوناگون رفتاری متناسب با آن موقعیت را از خود بروز دهند (Edelhof 1985: 21). به عنوان نمونه، آن‌ها باید بدانند، وقتی می‌خواهند درخواستی را مطرح و یا شکایتی را تنظیم کنند، کدام از دسته از اصطلاحات و واژگان را استفاده کنند و چه مهارت‌های ارتباطی را به کار ببندند، تا همچون یکی از اعضای آن جامعه زبانی از موفقیت بیشتری برخوردار باشند (نک: فیروزآبادی و امیری، ۱۳۸۹: ۱۰۶)، چرا که به طور معمول بین روش زندگی دو انسان از دو قلمرو فرهنگی تفاوت‌های فاحشی وجود دارند (نک: فیروزآبادی و امیری، ۱۳۸۹: ۱۰۸). بر همین اساس،

اصالت‌گرایی در آموزش به مثابه آینه‌ای با قدرت انعکاس بخش‌های زیادی از واقعیت در دنیای ارتباطات مردم کشور مقصد است که این فرصت را در اختیار زبان‌آموز قرار می‌دهد تا مهارت‌های ارتباطی و بینافرهنگی خود را تا حد قابل توجهی ارتقاء و اعتلا ببخشد (Hu, 2013: 153). گذشته از عوامل نامبرده، اصالت‌گرایی در آموزش، موجب افزایش انگیزه و بالابردن روحیه یادگیری در بین فراگیران می‌شود (Schiffler, 2012: 34). آموزش به شیوه‌ی نوین، همچون سفر به سرزمین ناشناخته‌هاست (نک: فیروزآبادی و امیری، ۱۳۸۹: ۱۰۸) و سعی بر آن است تا از طریق رویارویی زبان‌آموز با تصویری واقعی از زبان و فرهنگ روزمره، انگیزه لازم برای یادگیری را در وی به‌وجود بیاوریم. هرچه محتوای آموزشی از اصالت بیشتری برخوردار باشد، احتمال بالارفتن انگیزه برای کشف تازه‌های جهان درپس آن زبان خارجی هم بیشتر می‌گردد (Widlok 2011: 4).

### پیشینه پژوهش

طی سه دهه‌ی اخیر، فعالیت‌های تحقیقی گوناگونی در زمینه آموزش زبان فارسی انجام شده است. از یک سو شاهد تهیه و تدوین نسل جدیدی از آثار آموزشی، از جمله «گام اول» (صحرائی ۱۳۹۶) و «مینا» (صحرائی و دیگران، ۱۳۹۶) برای کلیه سطح‌ها از نوآموز تا ماهر بر اساس استانداردهای مرجع آموزش زبان فارسی بوده‌ایم (نک: بنیاد سعدی، ۱۳۹۸)، از سوی دیگر، مقالات علمی ارزشمندی به چاپ رسیده‌اند که هر کدام از منظری خاص به موضوع آموزش زبان فارسی به غیر فارسی‌زبانان پرداخته‌اند. در میان مقالات ارائه شده، پژوهش‌هایی هم در زمینه ارزیابی اصالت و ارائه تصویری واقعی از زبان و فرهنگ روزمره در کتاب‌های آموزش زبان فارسی مشاهده شده‌اند. در یکی از این مقالات، سعی پژوهشگران بر آن بوده است که با بررسی فراوانی وقوع هر یک از مؤلفه‌های گفتمانی از جمله: «پیوند (حرف ربط)، ارجاع، حذف، جانشینی و انسجام واژه»، موضوع اصالت در متون کتاب‌های آموزش زبان فارسی به غیرفارسی‌زبانان را مورد تحلیل و پژوهش قرار بدهند (نک: داوری‌اردکانی و آقابراهیمی، ۱۳۹۱: ۱۵۲). در مقاله‌ی دیگر نویسندگان (دانشور و دیگران ۱۳۹۸) به تحلیل محتوای کتاب‌های آموزشی از دو منظر فرهنگ بزرگ، یعنی: تاریخ، موسیقی، ادبیات و غیره، و فرهنگ کوچک، یعنی: رفتار، آداب، نگرش، باور، ارزش، هنجار و غیره پرداخته‌اند (دانشور و دیگران، ۱۳۹۸: ۱۱۳). مقاله‌ی حاضر سعی دارد، به دنبال تحلیل اثر آموزشی<sup>۱۱</sup> «مینا ۱» تأثیر کنش‌گفتاری‌ها را در ارائه تصویری واقعی از زبان و فرهنگ روزمره مورد پژوهش و بررسی قرار دهد.

## ویژگی‌های اصالت‌گرایی

همان‌گونه که پیش‌تر گفته شد، اصالت‌گرایی در آموزش از اهمیت بسزایی برخوردار است. از این‌رو انتخاب محتوای اصیل نیز از شاخصه‌های مهم در تهیه و تدوین آثار آموزشی به شمار می‌رود (Hu 2013: 153). به طور کلی اثرهای آموزشی با محتوای اصیل در قیاس با کتاب‌هایی با محتوای غیر اصیل، انتخاب‌های بهتری برای آموزش زبان هستند (Mutanen 2015: 22). محتوای غیر اصیل شامل آن دسته از متن‌هایی است که برای نمونه با هدف آموزش یک مبحث دستوری خاص طراحی شده است (Rösler 2012: 73)، در حالی که محتوای اصیل قابلیت بازتاب تصویری واقعی از کشور زبان مقصد را دارا بوده و با هدف برقراری و حفظ ارتباطات در آن زبان خارجی انتخاب و طراحی شده است (Mutanen 2015: 19). در اینجا این سؤال مطرح می‌شود که محتوای اصیل از چه ویژگی‌هایی برخوردار است. در پاسخ به این سؤال، می‌توان عوامل مختلفی را نام برد:

عکس‌ها و تصاویر از مهم‌ترین فاکتورهای انتقال تصویری واقعی از جامعه مقصد به شمار می‌روند (Surkamp & Hecke 2015: 21) که به مثابه «سندی از زمان به‌وجودآمدنشان» می‌مانند. عکس‌های تازه و به‌روز که مردم و مکان‌ها را در شرایط زندگی روزمره به تصویر می‌کشند، از یک سو قابلیت ارائه بازتابی از زندگی واقعی از کشور مقصد را دارند و از سوی دیگر می‌توانند از آموزش و پرورش مهارت‌های بینا فرهنگی به خوبی حمایت کنند (Surkamp & Hecke 2015: 21). در همین راستا، به‌کارگیری عناوین و متون اصیل به منظور درک بهتر تصاویر ضروری به شمار می‌روند (Straßner 2002: 5). بنابراین یکی دیگر از عوامل مهم برای انتقال محتوای اصیل در اثرهای آموزشی به‌کارگیری انواع متون کاربردی در زبان مقصد است (Cakir 2006: 60). از جمله این متون می‌توان در اینجا به گفتگو یا دیالوگ‌ها، مصاحبه، متن‌های تبلیغاتی، چت<sup>۱۲</sup>، انواع آگهی (کاری، خرید و اجاره خانه و غیره)، پست الکترونیکی (ایمیل)، انواع نامه‌ها (رسمی و غیررسمی)، گزارش‌های هواشناسی، دستورآشپزی و غیره اشاره نمود (Rösler & Würffel 2014: 95).

شایان ذکر است که ساده و همگام‌سازی انواع متون و محتوای آموزشی بر اساس سطوح آموزشی، از مبتدی تا ماهر از جمله مهم‌ترین مسائلی هستند که لازم است مؤلفان آثار آموزشی توجه کافی به آن مبذول دارند (Rösler & Würffel 2014: 118) و در عین حال همواره در حفظ تمرکز خود برای ارائه تصویری اصیل از زبان و فرهنگ کشور مقصد و پرورش مهارت‌های ارتباطی و بینا فرهنگی کوشا باشند (Amiri 2018: 39). مهم‌ترین اصل به‌منظور حفظ و ارائه‌ی چنین تصویری توجه به فرهنگ روزمره و زمینه‌های فرهنگی-اجتماعی<sup>۱۳</sup> است (Mutanen 2015: 19)؛ بدین معنا که هرگز نباید یک زبان

خارجی را به عنوان واحدی جداگانه از فرهنگ و هنجارهای روزمره در نظر گرفت و آن را در بستری نزدیک با معیارهای معمول بر آن جامعه آموخت (Mutanen 2015: 19). البته، در اینجا مراد از فرهنگ، صرفاً فرهنگ روزمره است که در ادامه این مفهوم را به تفصیل توضیح خواهیم داد.

### فرهنگ روزمره

منظور از فرهنگ روزمره مجموعه‌ای مشخص از اتفاقات و واقعیت‌های زندگی روزمره است که در برهه‌ای خاص توسط عده‌ای خاص به‌وجود آمده است (نک: Duden-Online، ذیل واژه فرهنگ روزمره<sup>۱۴</sup>). در زبان فارسی از فرهنگ روزمره تحت عنوان «فرهنگ عامه» یاد می‌گردد. فرهنگ عامه را «مجموعه‌ای از دانستنی‌ها و اعمال رفتاری دانسته‌اند که در میان عامه مردم، سینه به سینه از نسلی به نسل دیگر منتقل می‌شود» (اسکویی ۱۳۹۴: ۹). دانستنی‌ها و اعمال شامل احساسات، گرایش، اعتقادات، ارزش‌ها، هنجارها، آداب و عادات هستند (نک: گرجی و پورکلهر ۱۳۹۲: ۱۹۰) که «از طریق تعلیم و تعلم منتقل شده و صورت جمعی پیدا می‌کنند» (گرجی و پورکلهر ۱۳۹۲: ۱۹۰). به زبان ساده‌تر، فرهنگ به شکل عامه «قلمرویی از آداب رفتاری را بنیان می‌نهد که افراد متعلق به یک جامعه آن‌ها را رعایت می‌کنند» (فیروزآبادی و امیری ۱۳۸۹: ۱۰۴). به طور خلاصه سنت‌هایی که فرهنگ عامه را تشکیل می‌دهند، در سه دسته ذیل طبقه‌بندی شده‌اند:

سنت‌های مادی: که به مجموعه آثار و ابزار باقی مانده از گذشته اطلاق می‌گردد (نک: اسکویی، ۱۳۹۴: ۹).

سنت‌های رفتاری: «مجموعه رفتارهایی که در جامعه میان افراد زیادی مشترک است و [...] جنبه الگویی دارد» (اسکویی، ۱۳۹۴: ۹).

سنت‌های گفتاری: «مجموعه سنت‌هایی که در قالب کلمات و جملات اظهار می‌شود» (اسکویی، ۱۳۹۴: ۹).

همان طور که از تعاریف نامبرده برمی‌آید، فرهنگ عامه در زمینه‌های گوناگون قابل پژوهش و بررسی است، از جمله در زبان روزمره. «زبان یک نماد فرهنگی است» (گرجی و پورکلهر، ۱۳۹۲: ۱۹۰). با تحول فرهنگ، زبان نیز دچار تحول می‌شود، «بنابراین، کلمات و عبارات تا زمانی که کارایی لازم را دارند، در یک زبان حفظ می‌شوند» (گرجی و پورکلهر، ۱۳۹۲: ۱۹۰). «زبان را می‌توان بیش از هر چیز به محصول فرهنگ قلمداد کرد. زبانی که در جامعه‌ای مورد استفاده است، فرهنگ عمومی آن جامعه را بازمی‌تاباند» (گرجی و پورکلهر، ۱۳۹۲: ۱۹۰). فرهنگ متشکل از نشانه‌هاست و عامل پیدایش این نشانه‌ها زبان است (نک: فیروزآبادی و امیری، ۱۳۸۹: ۱۰۵). «برای نمونه سگ به یک شیء فیزیکی

اشاره نمی‌کند، بلکه در حقیقت یک واحد فرهنگی وجود دارد که حتی اگر در فرهنگ‌های دیگر (به معنای سگ در انگلیسی، فرانسه و آلمانی) هم ترجمه شوند، مدلولی ثابت و پایدار دارد (فیروزآبادی و امیری، ۱۳۸۹: ۱۰۵). به همین خاطر همه مفاهیم، حتی آن دسته از واژگانی که استفاده از آن‌ها در طی روزمره خالی از مشکل به نظر می‌رسند، نه تنها از نظر بار فرهنگی خنثی نیستند، بلکه قادرند حین بیان تفاوت‌های فاحشی را به تصویر بکشند (نک: فیروزآبادی و امیری، ۱۳۸۹: ۱۰۵). یکی از بهترین حوزه‌ها به منظور بررسی این تفاوت‌ها، به‌ویژه از منظر فرهنگ‌شناسی عامه «کنش‌گفتاری‌ها» هستند (Grein 2018: 18). بخش مهمی از زبان روزمره را کنش‌گفتاری‌ها تشکیل می‌دهند و می‌توانند تا حد زیادی بازگوی تصاویری مبتنی بر واقعیت از زبان و هنجارهای روزمره در زبان مقصد باشند.

### کنش‌گفتاری‌ها: چیستی و نحوه به کارگیری آنها در آموزش اصالت‌گرا

کنش‌گفتاری کوچکترین واحد گفتاری است (میرزاسوزنی ۱۳۹۷: ۲۸) و به عملی گفته می‌شود که «به وسیله زبان با به کارگیری یک واحد زبانی یا به عبارتی پاره‌گفتار انجام می‌گیرد» (مسعودی سوران و آدینه، ۱۳۹۵: ۷۶۲). در اکثر تئوری‌های نظری منتسب به سرل و آستین، کنش‌گفتاری‌ها به صورت واحدهای جداگانه از کنش‌های زبانی و به صورت تک‌گویی<sup>۱۵</sup> مورد واکاوی قرار می‌گرفتند (Serl 1969: 315 & Austin 1962 & Freudenberg-Findeisen 2010). وایگان (۲۰۰۳) نگاهی نو به این تئوری انداخت و مدلی نو به نام MGM<sup>۱۶</sup> ارائه نمود. بر اساس مدل وایگان کنش‌گفتاری‌ها دیگر به صورت منفرد یا جداگانه تجزیه و تحلیل نمی‌شوند، بلکه همیشه در قالب توالی‌های گفتاری، «کنش و واکنش» یا گفّت و شنودی<sup>۱۷</sup> مورد مطالعه قرار می‌گیرند (Grein 2007: 20).

خصوصیات فردی  
ویژگی‌های فرهنگی  
درک و شناخت خاص  
احساسات  
اصول استفاده از زبان



**واکنش**

برآورد کردن درخواست  
کلامی، غیرکلامی، فراکلامی

خصوصیات فردی  
ویژگی‌های فرهنگی  
درک و شناخت خاص  
احساسات  
اصول استفاده از زبان



**کنش**

درخواست  
کلامی، غیرکلامی، فراکلامی

تصویر شماره یک: اساس برقراری ارتباط بر پایه مدل MGM (Grein 2018: 18)

بر اساس مدل MGM توالی‌های گفتاری متشکل از کنش و واکنش هستند. همچنین کنش و واکنش می‌توانند هر دو به صورت کلامی، غیرکلامی و فراکلامی<sup>۱۸</sup> بیان شوند. مادامی که گفتگویی در حال انجام شدن است، دست کم دو انسان با خصوصیات فردی و ویژگی‌های فرهنگی متفاوت، درک و شناخت خاص از جهان و احساسات و مهارت‌های فردی زبانی با یکدیگر وارد تعامل می‌شوند (Grein 2007: 20). هر کنش با هدف رسیدن به یک واکنش صورت می‌پذیرد؛ یعنی آغازکننده گفتگو از طرف مقابل این انتظار را دارد که وی نسبت به درخواست او، اظهار نظر کند، آن را بپذیرد یا نفی/رد کند و یا به صورت عمل‌گفتار نسبت به آن واکنش نشان دهد (Grein 2007: 20):

الف: همیشه پنجره رو ببندی؟ سوز میاد / سرده.

ب: باشه، الان / نه، پاشو خودت ببند / مگه نمی‌بینی دستم بنده؟

الف: همیشه پنجره رو ببندی؟ سوز میاد / سرده.

ب: سرش را به علامت تایید تکان می‌دهد / سرش را به نشان رد درخواست تکان می‌دهد / هیچ واکنشی نشان نمی‌دهد.

الف: همیشه پنجره رو ببندی؟ سوز میاد / سرده.

ب: پنجره را می‌بندد.

انتقال و آموزش کنش‌گفتاری‌ها در کلاس‌های آموزش زبان به منظور یادگیری و استفاده‌ی کاربردی از آن زبان، به همان شکل که در جامعه مقصد صورت می‌پذیرد، امری بسیار ضروری به‌شمار می‌آید. در «چارچوب اروپایی مشترک مرجع برای زبان‌ها»<sup>۱۹</sup> به کنش‌گفتاری‌ها به خاطر نقش بخصوص‌شان در انتقال مهارت‌های کاربردی در زبان روزمره و توانایی‌های بینا فرهنگی جایگاه خاصی اختصاص داده شده‌است. از این رو، لازم است که مؤلفان حین طراحی و تدوین اثرهای آموزشی، توجهی ویژه به این قضیه مبذول دارند (GER 2001: 24). معیار مشخصی برای انتخاب «بهترین» یا «مهم‌ترین» کنش‌گفتاری برای آموزش زبان وجود ندارد، بلکه این انتخاب بر اساس نیاز زبان‌آموز صورت می‌پذیرد (Bardovi-Harlig 2001: 31). انتخاب کنش‌گفتاری‌ها باید متناسب با وضعیت یا به عبارتی شرایط منطبق با موضوعات زمان حال و مسائل زندگی روزمره باشد (Soozandehfar 2011: 1837). در هر اثر آموزشی تعدادی مشخص کنش‌گفتاری معرفی و به کار گرفته می‌شوند که با نیازهای زبان‌آموزان در هر



سطح آموزشی - از مبتدی تا پیشرفته - مطابقت دارند (Barkowski 2014: 17). از میان کنش‌گفتارهای پربسامد در فرهنگ عامه می‌توان به نمونه‌های زیر اشاره نمود:

سلام و احوالپرسی

انتقاد

تقاضا کردن

درخواست مؤدبانه کردن

دعوت کردن

دستور دادن

پرسش و پاسخ

سپاسگزاری کردن

توصیف و ارزش‌گذاری

و غیره (نک: Amiri 2018: 98 و یوسفی و دیگران، ۱۳۹۷: ۳۳-۳۴).

کنش‌گفتاری‌ها تشکیل‌دهنده‌ی بخش مهمی از زبان روزمره هستند. از این رو نقش بسیار حائز اهمیتی را در حفظ و انتقال محتوای اصیل آموزشی بازی می‌کنند. در میان انواع متن‌ها گفتگوها (دیالوگ‌ها) - به عبارتی دیگر توالی‌های گفتاری<sup>۲۰</sup> - بیشترین ظرفیت را در معرفی و چگونگی به‌کارگیری کنش‌گفتاری‌ها دارا هستند. نگاهی گذرا به نسل نو آثار آموزشی زبان آلمانی (و انگلیسی) تا حد زیادی بیانگر این مطلب است<sup>۲۱</sup>. چنانچه اثر آموزشی حاوی تعداد مشخصی کنش‌گفتاری‌های پربسامد در جامعه مقصد نباشد، راهکارهای متناسب برای استفاده از آن‌ها نیز ارائه نخواهد شد و همواره این خطر وجود دارد که زبان‌آموز، توالی‌های گفتاری را منطبق با هنجارهای زبانی و فرهنگی جامعه مبدا به زبان بیگانه ترجمه کند. این امر به عنوان پتانسیلی بزرگ برای ایجاد تعارض میان طرفین گفتگو از فرهنگ‌های مختلف شناخته می‌شود (Amiri 2018: 61-62). مثال زیر به عنوان یکی از پایه‌ای‌ترین دیالوگ‌ها در دسته‌بندی کنش‌گفتاری‌های «سلام و احوالپرسی» و «معرفی» در زبان آلمانی انتخاب شده است:

**Carlos:** Guten Tag, ich bin der neue Praktikant.

**Fr. Lange:** Grüß Gott. Wie heißen Sie, bitte?

**Carlos:** Ich heiße Carlos Rodriguez.

**Fr. Lange:** Und woher kommen Sie?

**Carlos:** Ich komme aus Argentinien.

**Fr. Lange:** Und ich bin Frau Lange, die Sekretärin. Herzlich willkommen bei Techno Design (Sander 2013: 10).

**کارلوس:** روز بخیر. من هستم کارآموز جدید (مذکر).

**خانم لانگه:** سلام. چگونه نامیده می‌شوید شما، لطفاً؟

**کارلوس:** من نامیده می‌شوم کارلوس رودریگز.

**خانم لانگه:** و از کجا می‌آیید شما؟

**کارلوس:** من می‌آیم از آرژانتین.

**خانم لانگه:** و من هستم خانم لانگه، منشی (مؤنث). قلباً خوش آمدید به تکنو دیزاین<sup>۲۲</sup>.

در واقع این گفتگوی به ظاهر ساده، هم به لحاظ ساختار جمله‌ای و دستوری و هم به لحاظ بار فرهنگی، تا حد قابل توجهی ریشه در هنجارهای حاکم بر جامعه زبان مقصد دارد. بنابراین ترجمه‌ی فارسی به گوش فارسی‌زبانان تا حد زیادی تصنعی و غیراصیل به نظر می‌رسد. البته این کژفهمی‌ها به دلایل مختلفی می‌توانند ایجاد شوند؛ برای مثال، در زبان آلمانی فعل همیشه - جز در موارد خاص - در جایگاه دوم قرار می‌گیرد، در حالی که انتقال فعل حین ترجمه لغوی به جایگاه دوم به میزان قابل توجهی موجب کاسته‌شدن اصالت گفتگو در زبان فارسی خواهد شد. به لحاظ بار فرهنگی، دو اصطلاح «Guten Tag» و «Grüß Gott» که هر دو به معنای «سلام» و «عصر بخیر» به شکل رسمی در کشورهای آلمانی‌زبان هستند، ریشه در نظام ارتباطی - فرهنگی این کشورها دارند و ترجمه لغوی به تنهایی قادر به نشان دادن تفاوت‌های بنیادین میان زبان‌های آلمانی و فارسی نیست (نک: فیروزآبادی و امیری، ۱۳۸۹: ۱۰۵، Foster et al. 2013: 55).

نتیجه اینکه، از ترجمه توالی‌های گفتاری از زبان مبدأ به زبان مقصد، گونه‌هایی نامناسب حاصل می‌گردند که می‌توانند عاملی مهم برای کژفهمی و ایجاد تعارض میان طرفین گفتگو باشند. بنابراین، به منظور پیش‌گیری از ترجمه‌ی واژه‌به‌واژه (Erlil & Gymnich 2007: 130) از زبان مبدأ به زبان مقصد، لازم است که اثرآموزشی تا سرحد ممکن حاوی تعداد زیادی کنش گفتاری‌های اصلی با توالی‌های گفتاری اصیل باشد.

از سوی دیگر، همه‌ی ایرانی‌ها با موقعیتهایی که زمینه ساز تعارف هستند و عباراتی که معمولاً در چنین موقعیتهایی استفاده می‌شود، آشنا هستند (نک: آزادارمکی و بیکران بهشت ۱۳۸۹: ۱۹۷)؛ از جمله: هنگام پرداخت پول در تاکسی یا موقع خرید: قابل ندارد، صاحبش قابل دارد، مهمان ما باشید، بدون تعارف و ... .

هنگام ورود و خروج: بفرمایید، شما بزرگ‌ترید و ... .

هنگام دعوت به منزل و رفتن به مهمانی: بفرمایید در خدمت باشیم، دم در بد است، تشریف داشته باشید، مزاحم شدیم، زحمت دادیم، خیلی خوشحال شدیم، قدم رنجه فرمودید و ... .

هنگام غذا خوردن: بفرمایید میل کنید، تعارف نکنید، بیشتر بکشید، خیلی ممنون صرف شد و ...  
(نک: آزادارمکی و بیکران بهشت، ۱۳۸۹: ۱۹۷)

هنگام سلام و احوالپرسی: سلام عرض می‌کنم، سلام از بنده هست، عرض ادب، حال سرکار  
چطوره؟ و ... .

هنگام معرفی: ببخشید، اسم شریف؟ اسم جنابعالی؟ بنده ... هستم و ... .

از این رو لازم است، در بحث انتقال ناخودآگاه هنجارهای فرهنگی، «تعارفات» به عنوان یکی  
مؤلفه‌های مهم «فرهنگ زیست روزمره‌ی ایرانی» (آزادارمکی و بیکران بهشت، ۱۳۸۹: ۱۹۷) در روند  
انتخاب و معرفی توالی‌های گفتاری برای اثرهای آموزش زبان فارسی به غیرفارسی‌زبانان مورد توجه  
کافی قرار گیرند.

به علاوه تفاوت زبان گفتار و نوشتار نیز از دیگر مشکلاتی است که زبان‌آموزان، به‌ویژه  
فارسی‌آموزان، حین یادگیری زبان خارجی با آن روبرو می‌شوند (نک: جعفری ۱۳۹۳: ۱۲۹): برای مثال:

**شکل کامل:** (من) ایرانی هستم. (من) ۳۰ سال دارم. (من) مجرد هستم. (من) دو برادر و یک  
خواهر دارم.

**شکل کوتاه:** (من) ایرانیم. ۳۰ سالمه. مجردم. دو تا برادر دارم، یه خواهر.

**شکل کامل:** شب‌های تابستان من و مادر بزرگ روی پشت‌بام می‌خوابیم.

**شکل کوتاه:** شبای تابستون من و مامان بزرگ رو پشت‌بوم می‌خوابیم.

**شکل کامل:** نانوا پرسید، بگذارید ببینم نوبت کیست؟

**شکل کوتاه:** نونوا پرسید، بذارین ببینم نوبت کیه؟

مثال‌های فوق حاکی از آنند که نوشتار و گفتار - به معنای هر دو شکل کامل و کوتاه - تا چه اندازه  
می‌توانند در یک زبان متفاوت باشند و بیشتر اوقات شاهد تغییراتی در سطح جمله - (من) ایرانی هستم =  
(من) ایرانیم - یا واژه - مادر بزرگ = مامان بزرگ - هستیم. بنابراین، مهم است که در یک اثر آموزشی  
شاهد به‌کارگیری و آموزش هر دو شکل - کامل و کوتاه - توالی‌های گفتاری باشیم.

علاوه بر موارد نامبرده، عوامل دیگری هم وجود دارند که لازم است به منظور سنجش اصالت‌گرایی  
کنش‌گفتاری‌ها در توالی‌های گفتاری به معرفی چند نمونه از مهم‌ترین آنها، به‌ویژه از منظر زبان فارسی،  
بپردازیم:

حروف صوت اصیل؛ مانند: آهان، م‌م‌م، آه، اوهوم، هان، اوه، وا، آخ، وای، اوف، وا و غیره. تعارفات و اشکال گوناگون مؤدبانه به‌ویژه برای بیان تشکر و حسن نیت؛ مانند: ببخشید، مرسی، متشکرم، سپاسگزارم، بااجازه، خواهش می‌کنم، قابل نداره، صاحبش قابل داره، مهمون ما باشید، بدون تعارف، اول شما بفرمایید، شما بزرگترید، بفرمایید در خدمت باشیم، دم در بده، تشریف داشته باشید، مزاحم شدیم، زحمت دادیم، خیلی خوشحال شدیم، قدم رنجه فرمودین، بفرمایید میل کنین، بفرمایین تو / داخل، مراحم هستین، بزرگوارید، اختیار دارید، نظر لطف شماست (نک: ارمکی و بیکران بهشت ۱۳۸۹: ۱۹۷، ۱۹۹، ۲۰۲، ۲۰۷) و غیره.

خطاب و انواع عنوان‌های رسمی و غیررسمی؛ مانند: تو (غیررسمی)، شما (رسمی و غیررسمی)، آقا، خانم، سرکار، جناب، دکتر، مهندس، استاد و غیره. واژه‌های تأکیدی اصیل در جملات؛ مانند: «که» در «گفتم که»، «دیگه» در «فردا میام دیگه»، «واقعا» در «واقعا خیلی گروه» و غیره. اصطلاحات و ضرب‌المثل‌های اصیل؛ مانند: نمی‌دانم امروز از چه دنده‌ای برخاسته‌اید، یک دنده، یک دنده کم داشتن، خدارو شکر و غیره.

عوامل غیر کلامی؛ مانند: زبان بدن و حالت چهره (نک: فایکا ۱۳۹۵: ۱۱۱)، از جمله دست دادن حین آشنایی یا سلام و احوالپرسی، ایما و اشارات (Ertl & Gymnich 2007: 130)، آداب مهمانی رفتن - از جمله یک پیشکش مانند دسته گل را به میزبان هدیه دادن - (نک: فایکا ۱۳۸۵: ۱۰۶) یا مهمان‌داری کردن - چیدمان سفره یا میز (Amiri 2018: 41)، فاصله اجتماعی میان افراد با در نظر گرفتن هنجارهای فرهنگی (Ertl & Gymnich 2007: 130) نحوه‌ی پوشش در جامعه (دانشگاه، کافی‌شاپ، محل کار، در منزل، پیاده‌روی و غیره) و غیره.

شایان ذکر است که در مورد عوامل غیر کلامی، استفاده از رسانه‌های دیداری مانند فیلم، عکس و تصاویر اصیل به عنوان جزئی جدایی‌ناپذیر از اثرهای آموزشی همه جا مورد توجه خاص مؤلفان کتاب‌ها خواهد بود (برای کسب اطلاع بیشتر به همین مقاله به پاراگراف مربوط به عکس‌ها و تصاویر اصیل مراجعه کنید). خلاصه، اصالت‌گرایی با توجه به هدف این مقاله بیش از هر چیز به این معناست که اثر آموزشی باید تا حد زیادی حاوی توالی‌های گفتاری اصیل با کنش‌گفتاری‌های اصلی باشد و همزمان شرایط آموزش و آشنایی با هنجارهای زبان روزمره در جامعه مقصد را فراهم کند. این توالی‌های گفتاری می‌توانند در قالب متن‌های نوشتاری یا شنیداری در آثار آموزشی ظاهر و به کار گرفته شوند. به منظور انتقال و حمایت بهتر از اصالت‌گرایی استفاده مستمر از تصاویر و عکس‌های اصیل در کنار توالی‌های گفتاری نیز لازم است. جدول زیر با بیان خلاصه‌ای از مطالب عنوان شده، امکان نگاهی اجمالی به مهم‌ترین معیارها برای سنجش

«اصالت‌گرایی کنش‌گفتاری‌های اصلی» در اثرهای آموزشی در این مقاله را در اختیارمان قرار می‌دهد:

جدول شماره ۱: معیارهای سنجش «کنش‌گفتاری‌های اصیل» در اثرهای آموزشی

کنش‌گفتاری‌های اصلی	بله	خیر
سلام و احوالپرسی انتقاد تقاضا کردن درخواست مؤدبانه کردن دعوت کردن دستور دادن پرسش و پاسخ سپاسگزاری کردن توصیف و ارزش‌گذاری و غیره.		
معیارهای اساسی برای انتخاب توالی‌های گفتاری (دیالوگ)	بله	خیر
ارائه همزمان از شکل کامل و کوتاه توالی‌های گفتاری.		
حروف صوت اصیل؛ مانند: آهان، مم، آه، اوهوم، هان، اوه، واه، آخ، وای، اوف.		
تعارفات و اشکال گوناگون مؤدبانه به‌ویژه برای بیان تشکر و حسن نیت؛ مانند: ببخشید، مرسی، متشکرم، سپاسگزارم، باجازه و غیره.		
خطاب و انواع عنوان‌های رسمی و غیررسمی؛ مانند: تو (غیررسمی)، شما (رسمی و غیررسمی)، آقا، خانم، سرکار، جناب، دکتر، مهندس، استاد.		
واژه‌های تأکیدی اصیل در جملات؛ مانند: که، دیگه، واقعاً.		
اصطلاحات و ضرب‌المثل‌های اصیل؛ مانند: نمی‌دانم امروز از چه دنده‌ای برخاسته‌اید، یک دنده، یک دنده کم داشتن.		
عوامل غیر کلامی؛ مانند: زبان بدن و حالت چهره (دست دادن، ایما و اشارات)، فاصله اجتماعی میان افراد با در نظر گرفتن هنجارهای فرهنگی (با کمک فیلم، عکس و تصاویر).		
عکس‌ها و تصاویر اصیل	بله	خیر
تازه و به روز بودن تصاویر نشان‌دهنده مردم و مکان‌ها در شرایط زندگی روزمره		

ناگفته نماند که لیست بالا را می‌توان حین تحلیل کتب درسی کامل‌تر هم نمود.

### تحلیل اثر آموزشی «مینا ۱»

از بنیادی‌ترین اهداف آموزش زبان فارسی [...] «ارتقاء و اعتلای فرهنگ عمومی مردم جهان از طریق آشنا ساختن آن‌ها با فرهنگ و زبان غنی فارسی است» (رحیمیان ۱۳۸۶: ۸۷). بنابراین، برای یادگیری زبان فارسی انتخاب اثر آموزشی مناسب بسیار حائز اهمیت است. فارسی‌آموز باید با زبان و هنجارهای روزمره در جامعه‌ی فارسی‌زبانان (در اینجا ایران) بخوبی آشنا شود و حین یادگیری زبان با آنها انس بگیرد. در این قسمت سعی بر این است که با کمک بررسی تحلیلی به این سؤال پاسخ دهیم که اثر آموزشی «مینا ۱» تا چه اندازه در ارائه تصویری واقعی از زبان و هنجارهای روزمره در ایران مؤثر بوده است؟

### درباره اثر آموزشی مینا ۱

مینا (۱۳۹۵) یک مجموعه ۴ جلدی، برای فارسی‌آموزان سطح مقدماتی و پیش میانی است و هر جلد آن هشت درس دارد (نک: بنیاد سعدی، ذیل کتاب‌های بنیاد سعدی). در این مقاله به تحلیل و بررسی جلد اول، مینا ۱، برای فارسی‌آموزان سطح A، پرداخته می‌شود. تمام درس‌های مینا ۱ (و سایر جلد‌ها) ساختار مشابهی دارند و هم‌زمان همه مهارت‌های زبانی - خواندن، نوشتن، شنیدن و صحبت کردن - را مورد توجه قرار داده‌اند. محتوای هر درس، شامل «دو مکالمه کاربردی، دو کارکرد ارتباطی، دو ساختار دستوری مرتبط و دامنه حساب‌شده‌ای از واژه‌های مهم» است (نک: بنیاد سعدی، ذیل کتاب‌های بنیاد سعدی). «تمرین‌های کتاب، همگی از نوع ارتباطی هستند و انجام آن‌ها به انجام‌رساندن یک کار زبانی در بافت واقعی زندگی روزمره است» (صحرائی ۱۳۹۵: ذیل مقدمه).

در ادامه با کمک معیارهای جدول یک به بررسی اصالت‌گرایی کنش‌گفتاری‌ها در توالی‌های گفتاری خواهیم پرداخت:

### کنش‌گفتاری‌های اصلی

گام نخست بررسی این مهم است که اثر آموزشی تا چه اندازه در معرفی کنش‌گفتاری‌های اصلی مؤثر عمل کرده است:

سلام و احوالپرسی	بله	خیر
انتقاد	بله	
تقاضا کردن	بله	
درخواست مؤدبانه کردن		خیر
دعوت کردن		

	دستور دادن	بله
	پرسش و پاسخ	بله
	سپاسگزاری کردن	بله
	توصیف و ارزش‌گذاری (یک چیز یا یک انسان)	بله

مثال‌های زر را در نظر بگیرید:

### سلام و احوالپرسی



تصویر شماره ۲: سلام و احوالپرسی دوستانه و مؤدبانه (مینا ۱، درس یک: ۴)

تصویر بالا کنش‌گفتاری «سلام و احوالپرسی» و نحوه استفاده از آن در زندگی روزمره در ایران را بخوبی نشان می‌دهد؛ برای نمونه: «سلام»، «صبح بخیر»، «خدا حافظ»، «حالت چطوره؟»، «شما چطورین؟»، «ممنون، تو خوبی؟» و «منم خوبم» و غیره).

### پرسش و پاسخ



- بپخشید تو چینی هستی؟
- نه، من چینی نیستم.
- گریای هستی؟
- نه گریای هم نیستم.
- زاینی نیستی؟
- نه، من تاجیک هستم.

تصویر شماره ۳: جمله‌های خبری، جمله‌های پرسشی (مینا ۱، درس یک: ۵)

در این تمرین با به‌کارگیری جملاتی شبیه «بپخشید، تو چینی هستی؟»، «نه، من چینی نیستم» شاهد معرفی و نحوه اجرا کردن کنش‌گفتاری «پرسش و پاسخ» به شیوه مرسوم آن در زبان فارسی هستیم.

### توصیف و ارزش‌گذاری یک چیز یا یک انسان

مانند نمونه جمله‌های زیر را به یک جمله تبدیل کنید.



۲. آنها خانه دارند. آن خانه بزرگ است.



۱. ما ۲ بچه داریم. آنها زیبا هستند.

.....*بچه‌های ما زیبا هستند.*.....



۴. شما پدر بزرگ و مادر بزرگ دارید. آنها پیر هستند.



۳. او دوچرخه دارد. آن دوچرخه کهنه است.

تصویر شماره ۴: توصیف و ارزش‌گذاری اشیاء و انسان‌ها (مینا ۱، درس پنج: ۴۹)



در تمرین بالا فارسی‌آموزان حین جمله‌سازی با ضمیر ملکی پیوسته با کنش‌گفتاری «توصیف و ارزش‌گذاری اشیاء و انسان‌ها» و اجرای کاربردی آن در زبان فارسی آشنا می‌شوند.

### درخواست مؤدبانه کردن



آقای زحیمی: ببخشید آقا، دو کیلو پرتقال می‌خوام.  
فروشنده: بفرمایید. چیز دیگری نمی‌خواهید؟  
آقای زحیمی: چرا، دو تا آناناس هم می‌خوام. یک کیلو سیب‌زمینی و یک کیلو پیاز هم بدین.  
فروشنده: بفرمایید. همین؟  
آقای زحیمی: گوجه هم دارین؟  
فروشنده: نه، گوجه تمام شده.  
آقای زحیمی: خوب، یک کیلو هویج بدین.  
فروشنده: این هم یک کیلو هویج. دیگره چی؟  
آقای زحیمی: همین، ممنون. چه قدر شد؟



آقای زحیمی: ببخشید آقا شکر دارین؟  
فروشنده: ببله. چند بسته می‌خواهین؟  
آقای زحیمی: آقا زحیمی: یک بسته.

یه = یک  
«دونه» و «تا» فقط در فارسی  
گفتاری استفاده می‌شود.  
یه = دونه  
دو/سه/چهار ... + تا



آقای زحیمی: ببخشید آقا، من یه دونه تون می‌خوام.  
فروشنده: بفرمایین.

تصویر شماره ۵: درخواست مؤدبانه کردن (مینا ۱، درس شش: ۵۱)



- ببخشید آقا، اون ماشین سفید مال شماست؟
- ببله. ماشین مال منه.
- این پارکینگ مال ساکنان این ساختمونه.
- لطفاً اینجا پارک نکنید.
- باشه.

تصویر شماره ۶: درخواست مؤدبانه کردن (مینا ۱، درس پنج: ۴۴)

تصاویر بالا چگونگی به کارگیری عبارات مرسوم به منظور بیان درخواست‌های مؤدبانه در زبان فارسی را نشان می‌دهند؛ برای نمونه: «ببخشید آقا، دو کیلو پرتقال می‌خوام»، «بفرمایید، چیز دیگه‌ای نمی‌خواید؟» و «لطفاً».

### سپاسگزاری



تصویر شماره ۷: سپاسگزاری (مینا ۱، درس دو: ۱۱)

در این مکالمه شاهد به کارگیری عبارت‌های مرسوم برای کنش گفتاری «سپاسگزاری» در گفتگوهای معمول و روزمره در ایران هستیم؛ برای نمونه: «مرسی»، «ممنون» و «خیلی ممنون».

### دستور دادن



سارا: راستی فردا می‌خوام بزم کتابخونه ملی. چه طوری بزم؟  
 بهرام: آهان از تهران مپ نگاه می‌کنم و بهت می‌گم. خب، کتابخونه اینجاس. توی حقانی.  
 سارا: چه طوری بزم بهتره؟  
 بهرام: از میدان انقلاب تا دروازه دولتو با بی‌آرتی برو.  
 سارا: با تاکسی بزم بهتر نیس؟  
 بهرام: نه خیابون انقلاب همیشه ترافیکه، با بی‌آرتی زودتر می‌رسی.  
 سارا: باشه. از اونجا چه جوری بزم؟  
 بهرام: خط ۱ مترو، سمت تجریشو سوار شو. ایستگاه حقانی پیاده شو.  
 سارا: کتابخونه به ایستگاه مترو نزدیکه؟ پیاده می‌شه زفت؟  
 بهرام: نه، برای پیاده زفتن به کم دوره. اونجا برای کتابخونه تاکسی داره.  
 سارا: باشه.  
 بهرام: آگه سخته، درنست بگیر.  
 سارا: نه، همین طوری که گفتی می‌زم.

تصویر شماره ۸: دستور دادن (مینا ۱، درس هفت: ۶۵)

در این گفتگو فارسی‌آموزان از طریق یادگیری و به‌کار بستن فعل‌های امری مانند: «برو»، «سوار شو»، «درست بگیر» با نحوه‌ی اجرا کردن کنش‌گفتاری «دستوردادن» در جامعه ایرانی آشنا می‌گردند.

### تقاضا کردن

تینا: ببخشید آقا، قیمت این کفش چه‌قده؟  
 فروشنده: ۸۰ هزار تومان.  
 تینا: کفش ارزون‌تر ندارین؟  
 فروشنده: کفش‌های اون ویترون ارزون‌ترن.  
 تینا: ببخشید آقا اون کفش داخل ویترون می‌خوام.  
 فروشنده: کدومو؟  
 تینا: این قهوه‌ایه رو.  
 فروشنده: چه سایزی؟  
 تینا: ۳۷ لطفاً.  
 فروشنده: بفرمایین.



تصویر شماره ۹: تقاضا کردن دادن (مینا ۱، درس شش: ۵۴)

در اینجا فارسی‌آموز یاد می‌گیرد، چگونه با به‌کارگیری عباراتی نظیر: «ببخشید آقا، اون کفش داخل ویترون رو می‌خوام» تقاضای خود را برای خرید یک کالا (در اینجا کفش) بیان کند. به‌طور خلاصه، بررسی‌های تحلیلی نشان دادند که جلد اول مجموعه‌ی مینا به معرفی و چگونگی استفاده از کنش‌گفتاری‌های اصلی - به استثنا کنش‌گفتاری «انتقاد» و «دعوت کردن» - متناسب با زبان و هنجارهای روزمره در ایران پرداخته است. این گمان وجود دارد که بخش اعظم دیگری از کنش‌گفتاری‌ها، از جمله «انتقاد» و «دعوت کردن» در سایر جلد‌های مجموعه مینا معرفی و نحوه استفاده از آن‌ها معرفی شده باشد (در صورت تمایل می‌توانید به سایر جلد‌های مجموعه مراجعه کنید<sup>۳۳</sup>).

### معیارهای اساسی برای انتخاب توالی‌های گفتاری (دیالوگ)

در این قسمت به بررسی تحلیلی توالی‌های گفتاری در کتاب مینا ۱ می‌پردازیم:

بله	ارائه همزمان از شکل کامل و کوتاه توالی‌های گفتاری
بله	حروف صوت اصیل، مانند: آهان، ممم، آه، اوهوم، هان، اوه، وا، آخ، وای، اوف،
بله	تعارفات و اشکال گوناگون مؤدبانه به‌ویژه برای بیان تشکر و حسن نیت، مانند: ببخشید، مرسی، متشکرم، سپاسگزارم، با اجازه و غیره

بله	خطاب و انواع عنوان‌های رسمی و غیررسمی، مانند: تو (غیررسمی)، شما (رسمی و غیررسمی)، آقا، خانم، سرکار، جناب، دکتر، مهندس، استاد
بله	واژه‌های تأکیدی اصیل در جملات، مانند: «که» در «گفتم که»، «دیگه» در «فردا میام دیگه»، «واقعاً» در «واقعاً» خیلی گروه»
بله	اصطلاحات و ضرب‌المثل‌های اصیل، مانند: نمی‌دانم امروز از چه دنده‌ای برخاسته‌اید، یک دنده، یک دنده کم داشتن
بله	عوامل غیر کلامی، مانند: زبان بدن و حالت چهره (دست دادن، ایما و اشارات، آداب مهمانی رفتن) یا مهمان‌داری کردن، فاصله اجتماعی میان افراد با در نظر گرفتن هنجارهای فرهنگی (با کمک فیلم، عکس و تصاویر)

### ارائه همزمان از شکل کامل و کوتاه توالی‌های گفتاری

شکل کوتاه		شکل کامل
ما خواننده‌ایم.	ما پزشکیم.	ما پزشک هستیم.
شما خواننده‌اید.	شما پزشکید.	شما پزشک هستید.
آنها خواننده‌اند.	آنها پزشکند.	آنها پزشک هستند.

تصویر شماره ۱۰: ارائه همزمان شکل کامل و کوتاه توالی‌های گفتاری (مینا ۱، درس دو: ۱۳)

مینا ۱ همواره به معرفی شکل کامل و کوتاه توالی‌های گفتاری، در قالب گفتگو (نک: تصویر شماره ۷)، و در قالب توضیحات دستوری پرداخته است.

حروف صوت اصیل، مانند: آهان، م‌م، آه، اوهوم، هان، اوه، وا، آخ، وای، اوف

مُعَلِّم: سلام بچه‌ها. من راد هستم. من ریکاردو تو اهل کجایی؟	مُعَلِّم: سلام بچه‌ها. من راد هستم. من ریکاردو تو اهل کجایی؟
مُعَلِّم: شما همسایه من هستید. اسم تو چیست؟	مُعَلِّم: شما همسایه من هستید. اسم تو چیست؟
حنان: من حنان بعید هستم.	حنان: من حنان بعید هستم.
مُعَلِّم: اهل کجایی حنان؟	مُعَلِّم: اهل کجایی حنان؟
حنان: من لبنانی هستم.	حنان: من لبنانی هستم.
مُعَلِّم: اسم تو چیست؟	مُعَلِّم: اسم تو چیست؟
جانگ: من جانگ مین هستم.	جانگ: من جانگ مین هستم.
مُعَلِّم: آقای جانگ، تو کجایی هستی؟	مُعَلِّم: آقای جانگ، تو کجایی هستی؟
جانگ: نه، من کجایی نیستم. من چینی‌ام.	جانگ: نه، من کجایی نیستم. من چینی‌ام.
مُعَلِّم: اسم تو چیست؟	مُعَلِّم: اسم تو چیست؟
ریکاردو: من ریکاردو هستم.	ریکاردو: من ریکاردو هستم.

تصویر شماره ۱۱: حروف صوت اصیل (مینا ۱، درس یک: ۱)

گفتگوی بالا برای نخستین بار ضمن به‌کارگیری حرف صوت «م م م...»، بر اهمیت استفاده از حروف صوت در مکالمه‌های اصیل روزمره صحنه می‌گذارد. شایان ذکر است که این معیار تنها به صورت محدود در مینا ۱ مورد توجه قرار گرفته است.

تعارفات و اشکال گوناگون مؤدبانه به‌ویژه برای بیان تشکر و حسن نیت، مانند: ببخشید، مرسی، متشکرم، سپاسگزارم، با اجازه و غیره.

فروشنده	مُشتری
این ..... تومنه.	قیمت این ..... چنده؟
..... تومن.	قیمت این ..... چه‌قد؟
اینا دونه‌ای ..... تومنه.	اینا دونه‌ای چنده؟
	این چنده؟
	چه‌قد میشه؟
	چه‌قد تقدیم کنم؟

تصویر شماره ۱۲: تعارف (مینا ۱، درس شش: ۵۴)

در این تمرین زمینه‌آشنایی فارسی‌آموز با بخشی از تعارفات مرسوم در زبان مقصد مهیا می‌گردد. تعارفاتی نظیر: «قابل نداره» و «چه‌قد تقدیم کنم؟»، «بفرمایید».

خطاب و انواع عنوان‌های رسمی و غیررسمی، مانند: تو (غیررسمی)، شما (رسمی و غیررسمی)، آقا، خانم، سرکار، جناب، دکتر، مهندس، استاد.



برای احترام به  
مُخاطَب، به جای  
ضمیر «تو» از ضمیر  
«شما» استفاده کنید.

**فرهاد:** خُب، آقا هادی! شما کجا کار می‌کنین؟  
**هادی:** تو بیمارستان کار می‌کنم. من دکترم. شغل شما چیه؟  
**فرهاد:** من کارمندم. تو بانک دی کار می‌کنم.  
**هادی:** شما و همسرتون همکار هستید؟  
**بیبا:** نه. ما همکار نیستیم. من معلم هستم.  
**هادی:** شما کجا کار می‌کنین؟  
**بیبا:** من تو یه مدرسه ابتدایی درس می‌دم.

تصویر شماره ۱۳: خطاب (مینا ۱، درس دو: ۱۴)

مینا ۱ به معرفی انواع عبارات خطاب رسمی و غیر رسمی در زبان فارسی می‌پردازد؛ برای نمونه: «آقا هادی» (نک: تصویر شماره ۱۳)، «ببخشید آقا» (نک: تصویر شماره ۶ و ۹)، «سلام بچه‌ها» (نک: تصویر شماره ۱۱)، «سلام استاد» (نک: تصویر شماره ۲)، «مریم جون» (نک: تصویر شماره ۷)، «سلام خانوم» (نک: تصویر شماره ۱۴).

واژه‌های تأکیدی اصیل در جملات، مانند: که، دیگه، واقعاً، چه قد.

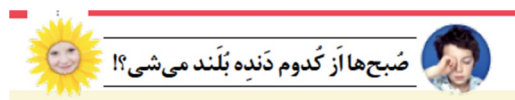
تینا: سلام خانوم، این دامن صورتیه چنده؟  
فروشنده: ۴۸ هزار تومن.  
تینا: چه قد گرون! اون آبی چنده؟  
فروشنده: اون گرونتره، ۶۲ هزار تومنه.



تصویر شماره ۱۴: تعارف (مینا ۱، درس شش: ۵۴)

مثال بالا با به‌کارگیری عبارت «چه قد گرون» برای تأکید گرانی، بر اهمیت استفاده از واژه‌های تأکیدی در کتاب‌های آموزشی صحنه می‌گذارد. لازم به ذکر است که در مینا ۱، این معیار نیز همچون معیار حروف صوت، چندان مورد توجه قرار نگرفته است.

اصطلاحات و ضرب‌المثل‌های اصیل، مانند: نمی‌دانم امروز از چه دنده‌ای برخاسته‌اید، یک دنده، یک دنده کم داشتن.



تصویر شماره ۱۵: اصطلاحات و ضرب‌المثل‌های اصیل (مینا ۱، درس هشت: ۸۰)

مینا ۱ سعی دارد با کمک این تمرین توجه فارسی‌آموز را به اهمیت به‌کارگیری اصطلاحات و ضرب‌المثل‌ها در زبان روزمره در ایران جلب کند.

عوامل غیر کلامی، مانند: زبان بدن و حالت چهره (با کمک فیلم، عکس و تصاویر)



تصویر شماره ۱۶: دست‌دادن (مینا ۱، درس دو: ۱۱)

در تصویر بالا دست‌دادن میان مردان و نیز زنان با یکدیگر (نک: تصویر شماره ۷) به عنوان شیوه‌ای مرسوم حین «سلام و احوالپرسی» با یکدیگر به تصویر کشیده می‌شود.



تصویر شماره ۱۷: زبان بدن، ایما و اشاره (مینا ۱، درس دو: ۱۲)

مثال فوق نمونه‌ای دیگر از به‌کارگیری زبان بدن، برای کنش‌گفتاری «خداحافظی» را نشان می‌دهد.



تصویر شماره ۱۸: فاصله اجتماعی میان افراد (مینا ۱، درس هشت: ۷۳)



تصویر شماره ۱۹: فاصله اجتماعی میان افراد (مینا ۱، درس چهار: ۳۱)

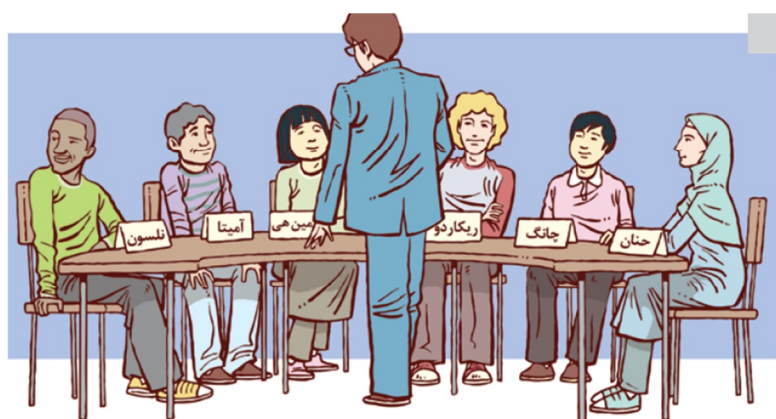




تصویر شماره ۲۰: فاصله اجتماعی میان افراد (مینا ۱، درس دو: ۱۹)



تصویر شماره ۲۱: فاصله اجتماعی میان افراد (مینا ۱، درس دو: ۱۶)



تصویر شماره ۲۲: فاصله اجتماعی میان افراد (مینا ۱، درس یک: ۱)

در مینا ۱ همچنین شاهد چگونگی رعایت فاصله اجتماعی میان افراد -زن و مرد- با توجه به هنجارهای فرهنگی حاکم بر جامعه ایران هستیم (نک همچنین: تصاویر شماره ۱۳، ۹، ۷، ۶، ۵، ۳، ۲).

نتیجه: بر اساس پژوهش‌های تحلیلی، دیالوگ‌ها (یا توالی‌های گفتاری) موجود در جلد اول مجموعه مینا تمامی معیارهای منطبق با اصالت‌گرایی کنش‌گفتاری‌ها را در بر می‌گیرند.

### عکس‌ها و تصاویر

گام سوم تحلیل‌ها به بررسی نقش مؤثر عکس‌ها و تصاویر در انتقال و حفظ اصالت‌گرایی کنش‌گفتاری‌ها در اثر آموزشی مینا ۱ می‌پردازد:

تازه و به روز بودن تصاویر  
بله  
نشان‌دهنده مردم و مکان‌ها در شرایط زندگی روزمره  
بله

### تازه و به روز بودن تصاویر



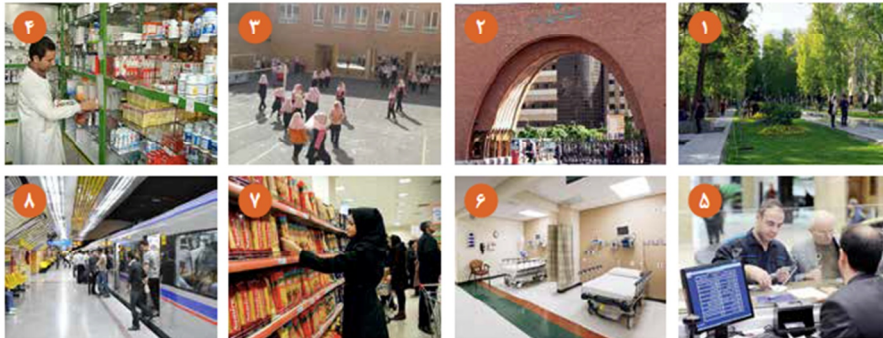
تو دانشجو هستی.  
تو لپ‌تاپ داری.

تصویر شماره ۲۳: دانشجو با لپ‌تاپ (مینا ۱، درس پنج: ۴۳)



تصویر شماره ۲۳: خیابان ولیعصر در تهران (مینا ۱، درس شش: ۵۷)

بانک  مدرسه  دانشگاه  ایستگاه مترو  فروشگاه  بیمارستان  داروخانه  پارک



تصویر شماره ۲۴: مکان‌های عمومی (مینا ۱، درس هفت: ۶۲)

مینا ۱ محصول سال ۱۳۹۵ است. نمونه‌های فوق نشانگر تصاویری تازه و به روز از زندگی روزمره مردم در ایران هستند، از جمله: دانشجو با لپ‌تاپ، تردد ماشین‌ها در خیابانی معروف در شهر تهران، مردم در مکان‌های عمومی مانند مترو، مدرسه، دانشگاه و غیره.

### نشان‌دهنده مردم و مکان‌ها در شرایط مختلف زندگی روزمره



تصویر شماره ۲۵: تهیه فرست خرید (مینا ۱، درس شش: ۵۳)



تصویر شماره ۲۶: در نانوايي (مینا ۱، درس شش: ۵۳)

عکس‌ها علاوه بر به روز بودن، مردم را در مکان‌ها و شرایط گوناگون زندگی روزمره به تصویر می‌کشند؛ مانند: به همراه داشتن لیست خرید و تهیه مواد غذایی در سوپرمارکتی در ایران، خرید نان در نانوايي (نک همچنین: تصاویر شماره ۲، ۶، ۷، ۹، ۱۸، ۲۱، ۲۴).

بررسی‌ها نشان دادند که مینا ۱ علی‌رغم توجه به انتخاب عکس‌ها و تصاویر بر اساس معیارهای منطبق با انتقال و حفظ اصالت‌گرایی در آثار آموزشی، همه جا از عملکرد مؤثر برخوردار نبوده است؛ یعنی کتاب در غالب موارد از تصویرهای گرافیکی، یا به عبارتی خلق تصاویر برای القای تجسمی یک مفهوم یا مسأله برای معرفی هنجارهای فرهنگی و نیز مردم و مکان‌ها در شرایط مختلف زندگی روزمره، مانند فاصله اجتماعی میان افراد، زبان بدن، ایما و اشاره و غیره استفاده کرده است و جز آن، تنها در شانزده مورد شاهد به کارگیری عکس (ثبت تصویر توسط دوربین عکاسی) بوده‌ایم (نک: صفحات ۸، ۹، ۱۱، ۱۵،

۲۲، ۲۶، ۳۲، ۳۷، ۴۰، ۴۵، ۴۶، ۵۳، ۵۷، ۵۹، ۶۲، ۷۳)، ضمن آن که تنها پاره‌ای محدود از این عکس‌ها قابلیت بازتاب صحنه‌هایی واقعی از جامعه‌ی ایرانی را دارا می‌باشند:

				
				
پزشک <input type="checkbox"/>	مُعَلِّم <input type="checkbox"/>	فَرُوشَنَدِه <input type="checkbox"/>	پَرَسْتار <input type="checkbox"/>	پُلِیس <input type="checkbox"/>
مُنشی <input type="checkbox"/>	پیش‌خِدمَت <input type="checkbox"/>	مُهِنْدَس <input type="checkbox"/>	راننده‌تاکسی <input type="checkbox"/>	آرایشگر <input type="checkbox"/>

تصویر شماره ۲۳: مشاغل به زبان فارسی (مینا ۱، درس دو: ۱۵)

برای نمونه، در تمرین بالا که برای معرفی مشاغل و حرفه‌ها به زبان فارسی به کار گرفته شده است، تنها سه مورد (۱، ۶، ۷) از میان ده عکس، تصاویر واقعی از جامعه ایران را نشان می‌دهند و سایر عکس‌ها با وجود مشابهت ظاهری با هنجارهای حاکم بر جامعه ایران تطابق ندارند (از جمله لباس فرم پلیس، استاد دانشگاه با کراوات، تاکسی با نوشته لاتین). بنابراین می‌توان نتیجه گرفت که مینا ۱ در انتخاب عکس‌ها برای معرفی هنجارهای ایرانی از عملکردی چندان مؤثر برخوردار نبوده است.

### نتیجه

مقاله حاضر تلاشی بود در راستای پرداختن به نقش کنش‌گفتاری‌ها در ارائه تصویری واقعی از زبان و فرهنگ روزمره و نیز هنجارهای ایرانی در آثار آموزشی زبان فارسی به غیر فارسی‌زبانان. در این پژوهش پس از معرفی و تعریف مفاهیم کنش‌گفتاری و اصالت‌گرایی، عوامل مؤثر - تصاویر و عکس‌ها و معیارهای تعیین‌کننده برای انتخاب توالی‌های گفتاری (یا دیالوگ‌ها) - برای حفظ اصالت‌گرایی و انتقال کنش‌گفتاری‌های اصلی در اثرهای آموزشی تبیین گردیدند و در آخر با کمک جدول تدوین شده توسط پژوهشگر برای بررسی معیارهای اصالت‌گرایی به تحلیل و ارزیابی دقیق اثر آموزشی مینا ۱ پرداختیم.

نتایج حاصل از این پژوهش نشان دادند که مینا ۱ بخش بزرگی (جز در دو مورد حروف صوت و واژه‌های تأکیدی) از معیارهای تعیین کننده برای انتقال تصویری واقعی از زبان وهنجارهای ایرانی - کنش‌گفتاری‌ها و گفتگوهای اصیل - را در برمی‌گیرد. تحقیقات همچنین نشان دادند که این اثر آموزشی در انتخاب عکس‌ها و تصاویر مؤثر برای حمایت از اصالت‌گرایی کنش‌گفتاری‌ها ضعیف عمل کرده است. به‌علاوه، باید خاطر نشان نمود که می‌توان از نتایج حاصل از این تحقیق، به ویژه جدول تدوین شده توسط پژوهشگر برای بررسی معیارهای اصالت‌گرایی برای تهیه و تدوین اثرهای آموزشی نو و با کیفیت بهتر برای زبان فارسی به غیر فارسی‌زبانان بخوبی بهره‌مند گردید.

## پانوشته‌ها

1. Speech act
  2. authenticity
  3. textbook
  4. intercultural communicative competence
  5. adequate
  6. criteria catalogue
  7. Speech act sequences
  8. Duden
  9. Small Talks
  10. the pragmatic-functional concept
  ۱۱. در این مقاله به جای واژه کتاب آموزشی از اثر آموزشی استفاده می‌گردد. زیرا در آموزش به شیوه نوین، کتاب آموزشی بیشتر به عنوان اصطلاحی منسوخ شناخته می‌شود (برای کسب اطلاعات بیشتر مراجعه شود به مقاله کتاب آموزشی و اثر آموزشی نوشته گرهارد نوینر، ۲۰۰۷، در کتاب راهنمای آموزش زبان‌های خارجی، مولفان: کارل-ریچارد باوش، هربرت کریست، هانس-یورگن کروم، انتشارات فرانکه).
  12. Chats
  13. socio-cultural context
  14. Alltagskultur
  15. monological
  16. Mixed Game Model
  17. dialogical
  18. verbal, non-verbal, paraverbal
  19. Common European Framework of Reference for Languages
  20. speech act sequences
  21. Schritte plus Neu (2019)/Menschen (2019)/Motive (2015)/Daf-Kompakt neu (2016)
  22. Techno Design
۲۳. جهت دسترسی به کلیه کتاب‌های آموزشی مینا به وبسایت زیر مراجعه نمایید:

<https://books.saadifoundation.ir/>

## منابع

- آزادارمکی، تقی و بیکران بهشت، محمد (۱۳۸۹). تعارف در زیست روزمره ایرانی. فصلنامه مطالعات فرهنگی دانشگاه تهران، برگ فرهنگ دوره جدید، شماره بیست‌ودو، ۱۹۶-۲۰۹.
- بنیاد سعدی، آموزش زبان فارسی در جهان (۱۳۹۸). کتاب‌های آموزشی بنیاد سعدی. قابل دسترسی در: <https://books.saadifoundation.ir>، آخرین بازدید در ۱۳۰۱۰۱۰۳.
- اسکویی، نرگس (۱۳۹۴). تاثیر فرهنگ عامه بر شعر رسمی. فصلنامه علمی-پژوهشی پژوهش زبان و ادبیات فارسی. شماره سی‌ونهم، ۱-۲۲.
- جعفری، فاطمه (۱۳۹۳). گفتار و نوشتار در آموزش زبان فارسی به عنوان زبان دوم. قابل دسترسی در: <https://www.sid.ir/FileServer/SF/4981393H0113.pdf>، آخرین بازدید در ۱۳۰۱۰۱۲.
- داور اردکانی، نگار و آقابراهیمی، هاجر (۱۳۹۱). ارزیابی اصالت متون سه کتاب آموزش زبان فارسی به غیر فارسی‌زبانان از دیدگاه انسجام، پژوهش‌ی نامه آموزش زبان فارسی به غیر فارسی‌زبانان. سال اول، شماره اول. قزوین: دانشگاه بین‌المللی امام خمینی.
- رحیمیان، جلال (۱۳۸۶). آموزش زبان فارسی در برزیل: مشکلات و راهکارها. قابل دسترسی در: <https://www.sid.ir/fa/Journal/ViewPaper.aspx?ID=66917>، آخرین بازدید در ۱۳۰۰۹۰۱۵.
- صحرائی، رضامراد (۱۳۹۵). مینا ۱، برای فارسی‌آموزان سطح A. تهران: کانون زبان ایران.
- فایکا زورن (۱۳۹۵). ادب و تعارف در ایران. پژوهش‌های ایرانشناسی، سال ۶، شماره ۱، ۱۰۵-۱۲۳.
- فیروزآبادی، سید سعید و امیری، آینتا (۱۳۸۹). فرهنگ، زبان و آموزش. فصلنامه مطالعات فرهنگی دانشگاه تهران «برگ فرهنگ». شماره بیست‌ویکم، ۱۰۳-۱۱۱.
- گرجی، مرضیه و پورکلهر، امید (۱۳۹۲). نگاه انسان‌شناسی به زبان و فرهنگ. مطالعات فرهنگی و ارتباطات، سال نهم، شماره سی، ۱۷۷-۱۹۷.
- لغت‌نامه آنلاین دهخدا: واژه‌یاب، قابل دسترسی در: <https://www.vajehyab.com>، آخرین بازدید در ۱۳۰۱۰۱۰۳.
- مسعودی‌سوران، علی و آدینه، فرامرز (۱۳۹۵). بررسی و تحلیل غزلیات حافظ بر پایه نظریه کنش‌گفتار. قابل دسترسی در: <https://www.sid.ir/fa/seminar/ViewPaper.aspx?ID=43614>، آخرین بازدید در ۱۳۰۱۰۰۴.
- میرزاسوزنی، صمد (۱۳۹۷). تحلیل کنش‌گفتار تعارفات در فارسی، انگلیسی و فرانسه از منظر اجتماعی-فرهنگی. فصلنامه علمی-پژوهشی مطالعات زبان و ترجمه دانشکده ادبیات و علوم انسانی، شماره اول، ۱۹-۴۶.
- یوسفی، نوالدین و عبادی، سامان و پورسیاه، فرخنده (۱۳۹۷). نگاهی جامعه‌شناختی به کنش‌گفتار انتقاد در زبان فارسی. فصلنامه علمی-پژوهشی دانشگاه الزهراء، سال دهم، شماره بیست‌وهفتم، ۲۷-۴۷.
- Amiri, A. (2018): Authentizität und Wertkonflikte. DaF-Lehrwerke für den Iran. Aachen: Shaker.
- Austin, J. W. (1962): How to Do Things With Words. Cambridge: Harvard University Press.
- Bardovi-Harlig, K. (2001): „Evaluating the empirical evidence: Grounds for instruction in pragmatics?“ In: Rose, K. R./Kasper, G. (Hrsg.). *Pragmatics in Language Teaching*. Cambridge: Cambridge University Press, 11-33.
- Barkowski, H./Grommes, P./Lex, B./Vicente, S./Wallner, F./Winzer-Kiontke, B. (2014): *Deutsch als fremde Sprache*. München: Klett-Langenscheidt.
- Bauch, M. A. (2015): *Textarbeit im Englischunterricht der Sekundarstufe: Bedeutung, Methoden und Unterrichtsentwürfe*. Hamburg: Diplomica Verlag.

- Cakir, G. (2006): *Zur Frage der Authentizität in Lehrwerken des Deutschen als Fremdsprache*. Hamburg: Kovac.
- Chudak, S. (2010): „Arbeit mit Filmen im DaF-Unterricht als eine Möglichkeit der Förderung der interkulturellen Kompetenz auf der Fortgeschrittenenstufe“. In: DaF integriert. Hrgb.: Chlosta, Christoph/Jung, Matthias. Göttingen: Universitätsverlag Göttingen.
- Duden-Online (o.J.): Alltagskultur, verfügbar unter: <https://www.duden.de/suchen/dudenonline/alltagskultur>, letzter Zugriff am 04.01.2021.
- Edelfhof, C. (1985): Authentizität im Fremdsprachenunterricht. In: Authentische Texte im Deutschunterricht. Einführung und Unterrichtsmethoden. München: Hueber, 7-30.
- Erll, A./Gymnich, M. (2007): *Interkulturelle Kompetenzen : erfolgreich kommunizieren zwischen den Kulturen*. Stuttgart: Klett.
- Foster, Wendy/ Christensen, Paulina/ Fox, Anne (2013): *German All-in-One For Dummies*. New Jersey: John Wiley.
- Freudenberg-Findeisen, R. (2010): „Der Sprechakt“. In: Barkowski, H. /Krumm H. J. (Hrsg.). *Fachlexikon Deutsch als Fremd- und Zweitsprache*. Tübingen u.a.: Francke, 315.
- Gliwinski, T./Markowicz, J. (1988): „Authentisch oder konstruiert? Versuch einer pragmatisch-didaktischen Analyse ausgewählter geschriebener Texte“. In: Authentische Texte in der Vermittlung des Deutschen als Fremdsprache. Hrsg.: Ramge, H. Gießen: Schmitz, 47-74.
- Grein, M. (2007): *Kommunikative Grammatik im Sprachvergleich. Die Sprechaktsequenz Direktiv und Ablehnung im Deutschen und Japanischen*. Tübingen: Niemeyer.
- Grein, M. (2018): Foreign language teaching – Intergrationism vs MGM. In: Saftiou, R./Pablè, A. (Hrsg.). *Integrating dialogue*. Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins Company, 5-20.
- Hu, F. (2013): Lesestrategien im chinesischen DaF-Unterricht: Entwicklung eines Konzepts zur Verbesserung des Leseverstehens chinesischer Deutschlerner. Hamburg: Disserta Verlag.
- Polio, C. (2014): „Using authentic materials in the beginning language classroom“. In: Clear News. 18/2014, 3–7, verfügbar unter: <http://clear.web.cal.msu.edu/wp-content/uploads/sites/22/2018/10/2014-Spring.pdf>, letzter Zugriff am 15.12.2020.
- Mutanen, A. (2015): *Authentizität in Lehrwerken. Eine Analyse von vier Lehrwerken für Deutsch- und Schwedischunterricht*. Magisterarbeit an der Universität Jyväskylä, Institut für moderne und klassische Sprachen Deutsche Sprache und Kultur.
- Rösler D. (2012): *Deutsch als Fremdsprache: eine Einführung*. Stuttgart u.a.: Metzler.
- Rösler D./Würffel, N. (2014): *Lernmaterialien und Medien*. München: Klett-Langenscheidt.
- Sander, I./Braun, B./Doubek, M./Fügert, N./Vitale, R. (2013): *DaF-Kompakt A1–B1*, Kursbuch. Stuttgart: Klett.
- Searle, J. (1969): *Speech Acts*. Cambridge: University Press.
- Schiffler, L. (2012): *Effektiver Fremdsprachenunterricht: Bewegung - Visualisierung – Entspannung*. Tübingen: Narr.
- Soozandehfar, M. A. (2011): „A Textbook Evaluation of Speech Acts and Language Functions in Top-Notch Series“. In: *Theory and Practice in Language Studies*, 1/2011, 1831–1838, verfügbar unter: [https://www.researchgate.net/publication/267428253\\_A\\_Textbook\\_Evaluation\\_of\\_Speech\\_Acts\\_and\\_Language\\_Functions\\_in\\_Top-Notch\\_Series](https://www.researchgate.net/publication/267428253_A_Textbook_Evaluation_of_Speech_Acts_and_Language_Functions_in_Top-Notch_Series), letzter Zugriff am 02.01.2021
- Straßner E. (2002): *Text-Bild-Kommunikation. Bild-Text-Kommunikation*. Tübingen: Niemeyer.
- Surkamp, Carola/ Hecke, Carola (2015): *Bilder im Fremdsprachenunterricht*. Tübingen: Narr.
- Trim, J./North, B./Coste, D. (2001): *Gemeinsamer europäischer Referenzrahmen für Sprachen: lernen, lehren, beurteilen*. Berlin u.a.: Langenscheidt.
- Volkman, Laurenz (2010): *Fachdidaktik Englisch: Kultur und Sprache*. Tübingen: Narr.
- Widlok, Beate (2011): „Arbeit mit authentischen Texten. Möglichkeiten und Grenzen für den frühen Fremdsprachenunterricht“. In: *Frühes Deutsch. Die Welt ins Klassenzimmer holen*. Hrgb.: Widlok, Beate. No. 22. Goethe Institut, 3-10.