



میزان به کارگیری اصول گرایس در انشای دانش‌آموزان پایه هشتم^۱

Application of Grice's Maxims in Essay Writing for Eighth Graders

تاریخ دریافت مقاله: ۰۱/۰۴/۱۳۹۵؛ تاریخ پذیرش مقاله: ۲۰/۰۹/۱۳۹۵

S. Nematzadeh (Ph.D)

B. Mahdizadeh

S. M. Asi (Ph.D)

Abstract: The purpose of this study is to investigate the application of Grice's maxims in the essay writing for eighth graders. The theoretical framework of this research is Grice's Cooperative Principle and its maxims including Quantity, Quality, Relation and Manner. In this research, Grice's maxims, their applications and the effects are studied on the student's essays. In addition, the frequency order of the maxims is highlighted in the writings of students. This study is conducted through field method. The main question is how much Grice's Maxims are used in the writings and how they help creating a text. The researchers have analyzed 121 compositions of the eighth graders and extracted the effective factors on the observation of Quality, Quantity, Relation and Manner Maxims and then presented descriptive statistics. The research findings show that Grice's maxims can be used to improve writing skills. Students can keep these maxims in their minds as a framework and use them in their writings. Descriptive statistics of this study indicates that the students of this grade applied the Quantity maxim by 30%, the Quality maxim by 18%, the Relation maxim by 83% and the Manner maxim by 18%. Furthermore, we can see that the maxims overlap each other. Applying and not applying one maxim affects other maxims. The frequency order of these maxims in the writings of students, from most to least, is as follows: Relation maxim, Quantity maxim, Quality maxim and Manner maxim.

Key words: Grice's maxims, compositions, Relevance theory, writing skills, eighth graders

دکتر شهین نعمت‌زاده^۲

بتول مهدی‌زاده^۳

سید مصطفی عاصی^۴

چکیده: هدف پژوهش حاضر، بررسی میزان به کارگیری اصول گرایس در انشای دانش‌آموزان پایه‌ی هشتم دوره‌ی اول متوسطه است. چارچوب نظری پژوهش، اصل همکاری گرایس و اصول چهارگانه‌ی آن است که مشتمل بر چهار اصل کمیت، کیفیت، ارتباط و حالت می‌باشد. در این پژوهش، اصول گرایس و میزان کاربرد و تأثیر آنها بر نوشتار مورد مطالعه قرار می‌گیرد. همچنین ترتیب به کارگیری این اصول در نوشتار دانش‌آموزان مدنظر است. برای انجام این پژوهش از روش میدانی استفاده شده است. پرسش اصلی پژوهش این است که میزان به کارگیری اصول گرایس در نوشتار چه اندازه است و چگونه به خلق یک متن کمک می‌کند. به منظور انجام این بررسی، پژوهشگران، با تجزیه و تحلیل ۱۲۱ مورد از انشای دانش‌آموزان دختر پایه‌ی هشتم، عواملی را که در فرایند نوشتن به رعایت کمیت، کیفیت، ارتباط و حالت منجر می‌شوند، استخراج می‌کنند و آمار توصیفی از آنها به دست می‌دهند. یافته‌های حاصل از پژوهش نشان داد که می‌توان از اصول گرایس برای بهبود مهارت نوشتاری (انشا) دانش‌آموزان نیز استفاده کرد. دانش‌آموزان می‌توانند این اصول را به عنوان چارچوبی در ذهن داشته باشند و هنگام نوشتن از آنها استفاده کنند. آمار توصیفی این پژوهش نشان می‌دهد که دانش‌آموزان این پایه‌ی تحصیلی اصل کمیت را ۳۰٪، اصل کیفیت را ۱۸٪، اصل ارتباط را ۸۳٪ و اصل حالت را ۱۸٪ رعایت کرده‌اند. همچنین در این پژوهش خواهیم دید که اصول گرایس با یکدیگر هم‌پوشی دارند و رعایت یا عدم رعایت یک اصل، اصول دیگر را نیز تحت تأثیر قرار می‌دهد. ترتیب بسامد به کارگیری این اصول در نوشته‌های دانش‌آموزان این پایه از بیشترین به کمترین به ترتیب اصل ارتباط، اصل کمیت، اصل کیفیت و اصل حالت است.

کلیدواژه‌ها: اصول گرایس، انشا، نظریه‌ی ارتباط، مهارت‌های نوشتاری، دانش‌آموزان پایه‌ی هشتم

۱. از حمایت مالی صندوق حمایت از پژوهشگران و فناوران کشور، حامی طرح پژوهشی حاضر قدردانی می‌شود.

Snematzad@Yahoo.Com

۲. عضو هیئت علمی زبان‌شناسی پژوهشکده‌ی علوم شناختی

Mahdizade.Ba@Gmail.Com

۳. کارشناس ارشد زبان‌شناسی پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی

Smostafa.Assi@Gmail.Com

۴. استاد زبان‌شناسی پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی

مقدمه

توجه برنامه‌ریزان و متخصصان آموزش و پرورش و احساس نیاز دانشجویان به نگارش مناسب و کارآمد پیش‌بینی درس نگارش و انشا در دوره‌های تحصیلی و تکالیف جمله‌نویسی و خاطره‌نویسی در کتاب‌های درسی و تأکید سیاست‌گذاران بر آموزش انشا و تقویت مهارت نوشتاری و تشویق دانشجویان و استادان به نوشتن مقاله و کتاب و انتشار کتاب‌های آیین نگارش و گزارش‌نویسی و رساله‌نویسی و مجله‌ها و مقاله‌هایی در این زمینه و افزایش کمی و کیفی دوره‌های آموزش ویراستاری، همه خبر از اهمیت مهارت نوشتن در جامعه دارد؛ اما با وجود این همه برنامه‌ریزی، اغلب دانش‌آموزان و دانشجویان و حتی فارغ‌التحصیلان ما به سختی می‌نویسند و وقتی هم می‌نویسند، غالباً نامناسب و نامفهوم و غیر منسجم می‌نویسند. به بیان دیگر ضعف نگارش دارند. آیا علت اصلی این ضعف همه‌گیر، ناآشنایی با اصول نویسندگی و نکات دستوری است یا عوامل مهم‌تری تأثیر دارند. رایف مدعی است مشکل اصلی نگارش، زبانی نیست بلکه مشکل عمیق به ارائه و سازمان‌بندی اندیشه‌ها برمی‌گردد و در ادامه اضافه می‌کند که با کمال تعجب مشاهده می‌شود که نوشتار دانشجویان و حتی فارغ‌التحصیلان ضعیف است و این نقص قبل از آنکه به ناتوانایی‌های دستوری و سبکی مربوط شود، عمیقاً به نبود سازمان‌دهی و تمرکز مناسب برمی‌گردد. گلاور و همکاران به زبانی دیگر همین مسئله را متذکر می‌شوند و می‌نویسند که نویسندگان قوی در مقایسه با نویسندگان ضعیف، نوشته‌های خود را به صورت کارآمدتری سازمان می‌دهند که یکی از تفاوت‌ها، انسجام نوشته‌های آنهاست (۱۳۷۷: ۳۶۱).

ساکي (۱۳۸۹) در کتاب خود با عنوان مهارت‌های نوشتن بیان می‌کند که «درس انشا در حوزه‌ی اهداف شناختی بالاترین مهارت در سطح ترکیب است. این سطح ترکیب با یک ساعت، دو ساعت در هفته و از طریق درسی به نام انشا به تنهایی قابل وصول نیست. مسائل انشا را باید در درون تعلیم و تربیت کاوید و برای آن‌ها راه حل پیدا کرد. از این طریق می‌توانیم قدری به سمت جلو حرکت کنیم» (۱۳۸۹: ۲۲۳). فرامرزی و همکاران نیز معتقدند «مهارت نوشتن آخرین مهارت زبانی است که فرد به آن دست می‌یابد. رسیدن به این مهارت همچون سخن گفتن نتیجه‌ی طبیعی و ذاتی بلوغ نیست، بلکه نیازمند قرار گرفتن در محیط آموزشی و کسب پیش‌مهارت‌ها و پیش‌الزام‌های نوشتن است. از آن جایی که توانایی نوشتن، خود یکی از

میزان به کارگیری اصول گرایس در انشای دانش‌آموزان پایه هشتم

توانش‌های تولیدی زبان است که رابطه‌ی مستقیم با میزان و کیفیت تجارب فرد در عرصه‌های مختلف و آگاهی‌های شناختی وی دارد." (فرامرزی و همکاران، ۱۳۹۰). مؤلفان کتاب‌های درسی، معلم‌ها و برنامه‌ریزان آموزشی، می‌توانند با به‌کارگیری رویکردهایی که بهره‌گیری از این تجارب را در دستورالعمل‌های خود قرار دهند، عملکرد دانش‌آموزان را بهبود بخشند. برای خلق یک اثر نوشتاری، توانایی‌هایی همچون تفکر، تحلیل، نوآوری و ترکیب مورد نیاز است و تمام نظام‌های آموزشی برای رسیدن به این هدف تلاش می‌کنند. محمدی‌حسینی‌نژاد (۱۳۸۱) در کتاب خود بیان می‌کند که «انشا درسی است هدف‌دار و برای رسیدن به آن باید از روش‌های هدف‌دار استفاده کرد. در حال حاضر این روش‌ها به سلیقه، علاقه و مطالعه‌ی معلم وابسته است. ضابطه‌مند شدن انشا صرفاً به معنی تغییر کتاب‌های درسی نیست. لازم است روش‌های مدرسان و معلمان تغییر یابد» (محمدی‌حسینی‌نژاد ۱۳۸۱: ۵۷).

در واقع، تلاش مقاله‌ی حاضر مشتمل بر بررسی میزان کاربرد اصول گرایس در نوشتار دانش‌آموزان پایه‌ی هشتم است و سعی دارد تا از این طریق با معرفی چارچوبی مناسب برای خلق انواع نوشته، به دانش‌آموزان کمک کند تا مهارت نوشتاری خود را بهبود بخشند و همچنین نشان دهد که استفاده‌ی آگاهانه از این اصول می‌تواند روش مناسبی برای نوشتن انشا باشد. به گونه‌ای که می‌توان با اتکا به این اصول، به تهیه و تدوین کتاب‌ها و دروس آموزشی برای پایه‌های مختلف تحصیلی پرداخت.

هربرت پل گرایس^۱ (۱۹۱۳-۱۹۹۰) فیلسوف برجسته زبان بریتانیایی آمریکایی، تحصیل‌کرده دانشگاه آکسفورد است که بر فیلسوفان بزرگی چون آستین^۲، کواین^۳ و کریپکی^۴ تأثیر گذاشته است (براون^۵ ۲۰۰۲) جایگاه نظرات گرایس در زبان‌شناسی، در حوزه‌ی معنی‌شناسی و کاربردشناسی است. او به معنای مورد نظر گوینده توجه دارد و به معنای تحت‌اللفظی توجهی ندارد.

-
1. H.P Grice
 2. J. Austin
 3. W. V. Quine
 4. S. Kripke
 5. S. Brown

آثار قابل اعتنای او در این زمینه معنی‌گوینده، معنی جمله و معنی واژه (۱۹۸۶)، منطق و مکالمه (۱۹۷۵) و پیش‌فرض و تلویح مکالمه‌ای (۱۹۸۱) است.

گرایس اصول پیشنهادی خود را نخست در مهارت مکالمه، یعنی فضای گفتاری گوینده و شنونده مطرح کرد و همان‌گونه که کمپسون^۱ اعتقاد دارد، او پیشگام رویکرد استتجایی در مکالمه است (۲۰۰۳)؛ اما این اصول که پایگاه اولیه‌ی آن فلسفه‌ی زبان است، به تدریج آن‌قدر مورد توجه قرار گرفت که به حوزه‌ها و ساحت‌های مختلف راه یافت و امروزه وجهه‌ای چند رشته‌ای یافته است. با وجود انتقاداتی که از این اصول شده است، به هیچ وجه از جذابیت و کارایی آنها کم نشده است. در بخش‌های بعدی مقاله به شماری از این انتقادات پرداخته می‌شود. به گفته‌ی لیندبلوم^۲ در حال حاضر مکتب نوگرایسی^۳ نیز تأسیس شده است.

پیشینه

در زبان فارسی، اثری در زمینه‌ی کاربرد اصول گرایس در نگارش و انشا وجود ندارد، اما درباره آموزش انشا آثاری وجود دارد که مهمترین آنها پژوهش محمدی حسینی‌نژاد و نویدی (۱۳۸۰) است که به ارزیابی ۹ طرح پژوهشی و ۹ پایان‌نامه در زمینه‌ی آموزش انشای فارسی می‌پردازند. ایزدی (۱۳۷۷) و بیک میرزایی (۱۳۷۷) و تاکی (۱۳۷۷) مقالاتی درباره‌ی درس انشا و آموزش نگارش به رشته‌ی تحریر درآورده‌اند.

در زمینه آئین نگارش و نویسندگی علاوه بر ماهنامه انشا و نویسندگی که تاکنون (تیر ۱۳۹۶) ۷۲ شماره آن منتشر شده است، کتاب‌هایی نیز در زبان فارسی وجود دارد که از جمله می‌توان به انوری (۱۳۶۶)، سمیعی (۱۳۶۹)، یاحقی و ناصح (۱۳۶۳) و ذوالفقاری (۱۳۷۵) و صفارپور (۱۳۹۰) اشاره کرد. نظیری (۱۳۹۴) نیز در پژوهش خود میزان تأثیر استفاده از نرم‌افزارهای آموزشی در تقویت مهارت نوشتاری دانش‌آموزان پایه‌ی سوم شهر کرمانشاه را مورد بررسی قرار داده است. تجزیه و تحلیل و مقایسه بین نمرات گروه‌ها، مؤید تأثیر آموزش‌های نرم‌افزاری در تقویت مهارت نوشتاری است. از سوی دیگر، آموزش‌های الکترونیکی علاقه‌مندی دانش‌آموزان

1. R. Kempson
2. K. Lindblom
3. Neo - Gricean

میزان به کارگیری اصول گرایس در انشای دانش‌آموزان پایه هشتم

را به مهارت‌های نوشتاری افزایش داده است. نیکدل (۱۳۹۲) نیز در پژوهشی با عنوان *آسیب‌شناسی مهارت‌های نوشتاری دانش‌آموزان دوره‌ی ابتدایی با تأکید بر خلأهای انسجامی* به بررسی انسجام و ترتیب به‌کارگیری ابزارهای انسجامی^۱، در قالب مدل هلیدی^۲ و حسن^۳ (۱۹۷۶) پرداخته است. نتایج این تحقیق می‌تواند به معلمان کمک‌کند تا به شناخت مشکلات انسجامی و سایر خطاهایی که دانش‌آموزان در نوشتار خود با آن مواجه‌اند، بپردازد و مهارت‌های نوشتاری دانش‌آموزان را از نظر سطح کیفی بالا ببرند.

در زمینه‌ی معرفی و کاربرد اصول گرایس در زبان فارسی نیز پژوهش‌هایی صورت گرفته است که به عنوان نمونه می‌توان به پژوهش خیرآبادی (۱۳۹۳) با عنوان "نقش تخطی از اصول گرایس در ایجاد نسل جدید لطفه‌های ایرانی" اشاره کرد.

در زبان انگلیسی کاربرد اصول گرایس در گفتمان کلاس درس بررسی شده است، به عنوان مثال به ادوارد^۴ و مرکر^۵ (۱۹۸۷) رجوع کنید. همچنین استفاده از این اصول در نگارش نیز مورد توجه قرار گرفته است. مک کارتی^۶ (۱۹۸۷) با استفاده از اصل همکاری بر اساس توصیف‌های خود گرایس از این اصل، به بررسی انشاهای دانش‌آموزان و همچنین پاسخ‌های نوشتاری استادان پرداخته است. مک کارتی از اصل همکاری استفاده کرده است تا مشخص کند پیش‌نیازهای ذهنی دانشجویان برای شرکت در کلاس نویسندگی کدام است. در پژوهش او، دانشجویان موفق به همکاری در کلاس بودند زیرا آنها توانستند آنچه را که به عنوان همکاری محسوب می‌شود، تشخیص دهند.

لاجوی^۷ (۱۹۸۷) نیز جز اولین افرادی است که در پژوهش خود با عنوان "مدل گرایس: معیاری برای بازبینی"^۸ بیان می‌کند که نظریه مکالمه‌ای گرایس که شامل اصل همکاری و اصل‌های کیفیت، کمیت، ارتباط و حالت است، به این دلیل که قوانینی را برای نوشتن مؤثر به

-
1. Cohesive Devices
 2. M. Halliday
 3. R. Hasan
 4. D. Edwards
 5. N. Mercer
 6. L. Mccarty
 7. K. Lovejoy
 8. The Gricean Model: A Revising Rubric

دانشجویان آموزش می‌دهد، می‌تواند به عنوان استراتژی بازبینی در واحدهای درسی مربوط به نوشتار نیز استفاده شود. لاجوی به معرفی اصول گرایس می‌پردازد و ادعا می‌کند که به‌کارگیری این اصول هنگام نوشتن بسیار ارزشمند خواهد بود. او همچنین معتقد است که این اصول به شکل ساده‌ای بیان شده‌اند و به راحتی به ذهن سپرده خواهند شد و در نهایت یک معیار خوب برای بازبینی متن را نیز فراهم می‌کنند. لاجوی معتقد است که دانش‌آموزان هنگام بازبینی، به این اصول توجه می‌کنند اما درجات موفقیت آنها در این امر متفاوت است. لازم به ذکر است که تفصیل پژوهش لاجوی در بخش مبانی نظری آورده خواهد شد.

گرین^۱ (۱۹۹۰) نیز در پژوهش خود با عنوان "عمومیت تفسیرهای گرایس" بیان می‌کند که ارتباط‌های نوشتاری نیز می‌توانند از اصول گرایس و راهکارهای مربوط به آن بهره‌مند شوند و این اصول موقعیت‌هایی را که در آن فقط یک نفر صحبت می‌کند (نوشتن)، نیز پوشش می‌دهند. وایت^۲ (۲۰۰۱) در پژوهشی با عنوان "مطابقت اصول گرایس در آموزش نوشتار" بیان می‌کند که اگرچه اصول گرایس برای ارتباط گفتاری، کارآمد تعریف شده‌اند، اما می‌توانند با آماده کردن معلمان و دانش‌آموزان با روش فهم مطابقت نوشته‌های موفق و ناموفق در بافت‌های تک‌فرهنگی و بینا فرهنگی، در آموزش نوشتار نیز بکار روند.

لفوند^۳ (۲۰۰۰) در پژوهشی با عنوان "گفتن حقایق یا داستان‌های تایتانیک: وابستگی متقابل اصول گرایس" به بررسی نقض اصل کیفیت در نوشته‌های نویسندگان مجرب می‌پردازد که نتیجه نقض این اصل، بی‌ثباتی در رعایت اصول کمیت، ارتباط و حالت را منجر می‌شود. نتایج نشان می‌دهد که نویسندگان مجرب نسبت به نویسندگان غیرمجرب در مدیریت کردن نوشته ماهرتر هستند، همانگونه که این امر در تبعیت از اصول در نوشته‌هایشان به خوبی مشهود است. مورای^۴ (۲۰۰۹) در مقاله خود به کاربردشناسی در زبان‌آموزی کودک می‌پردازد و با ارجاع به گرایس نتیجه می‌گیرد که اصل همکاری روشی سودمند است که زبان‌آموزان با رعایت آن می‌توانند زبان را به شیوه‌ای درست به کار بندند (مورای ۲۰۰۹، به نقل از هرمزی ۱۳۹۲).

-
1. G.M Green
 2. R.White
 3. L. Lafond
 4. N. Muray

میزان به کارگیری اصول گرایس در انشای دانش‌آموزان پایه هشتم

همان‌طور که گفته شد، تاکنون انشا در زبان فارسی در چارچوب نظریات گرایس بررسی نشده است. پژوهش‌های زیادی در رابطه با اصول گرایس انجام شده است، اما این پژوهش برخلاف پژوهش‌های پیشین که اصل همکاری گرایس را در بافت‌های متنی از قبیل تبلیغات بازرگانی، خبرهای سینمایی و نمایش‌های دراماتیک، طنز سیاسی-اجتماعی مورد بحث قرار داده‌اند، به بررسی اصول گرایس در انشای دانش‌آموزان پایه‌ی هشتم می‌پردازد.

مبانی نظری

چارچوب کلی

پژوهش حاضر دارای دو چارچوب کلی و ویژه است. چارچوب کلی همان اصول گرایس است. چارچوب ویژه پژوهش لاجوی است که منحصرأً به مهارت نوشتاری پرداخته است.

اصول گرایس

چارچوب نظری پژوهش حاضر، اصل همکاری گرایس و راهکارهای مربوط به آن است. اصل همکاری گرایس از نظریات مطرح کاربردشناختی زبان است.

پیش‌فرض اصل همکاری در مکالمه این است که گوینده و شنونده هدف مشترکی دارند و آن برقراری ارتباط است و اگر این اصل را به فعالیت نوشتن تعمیم دهیم، می‌توان ادعا کرد که نویسنده و خواننده نیز هدف مشترکشان ارتباط است.

یول^۱ در کتاب بررسی زبان بیان می‌کند منظور از اصل همکاری گرایس آن است که سهم خود را در مکالمه به گونه‌ای اعمال کنید که مورد نیاز است و در مرحله‌ای اعمال کنید که پیش می‌آید و مکالمه‌ی خود را با هدف دنبال کنید (نورمحمدی ۱۳۸۴: ۲۲۶). بیان دیگر اصل همکاری این است که نویسنده می‌خواهد فهمیده شود و خواننده هم بنا دارد که بفهمد.

راهکارهای اصل همکاری گرایس

گرایس اصل همکاری خود را اولین بار در مقاله‌ی "منطق و مکالمه"^۲ در سال ۱۹۷۵ در دانشگاه هاروارد بیان کرد. این اصل متشکل از چهار مؤلفه‌ی زیر است:

1. G. Yule

2. Logic And Conversation

اصل کمیت: در گفتگو باید تا حد امکان اطلاعات مفید و به اندازه ارائه داد.
اصل کیفیت: اگر در مورد صحت چیزی اطمینان نداریم یا برای بیانش دلایل کافی نداریم، سخن نگوئیم.

اصل ارتباط: باید مرتبط با موضوع گفتگو، سخن بگوئیم.

اصل حالت: در گفت و گو باید بجا سخن گفت و از ابهام و اطناب پرهیز کرد (گرایس ۱۹۷۵).
بنا به نظر لیندبلوم، گرایس اصل همکاری را "اصل برتر" یا "ابر اصل" می‌داند که به چهار اصل بالا گسترش یافته است. لازم به ذکر است که گرایس اصل همکاری را **Principle of cooperation** نام‌گذاری می‌کند اما چهار اصل کمیت، کیفیت، ارتباط و حالت را **Maxim** می‌نامد (لیندبلوم). در فارسی برای هر دو، واژه‌ی "اصل" برگزیده شده است. در مقاله حاضر، در مواردی از اصطلاح "راهکار" در برابر ماکزیم استفاده شده است.

یول معتقد است دانستن این نکته ضروری است که این قواعد، فرض‌های ناگفته‌ای هستند که ما آن‌ها را در مکالمه‌هایمان می‌پذیریم و لحاظ می‌کنیم. فرض بر این است که همه‌ی گویندگان در محاوره معمولاً مقدار مناسبی اطلاعات در اختیار شنوندگان خود قرار می‌دهند، حقیقت را بیان می‌کنند، در ارتباط با موضوع، محاوره‌شان را پیش می‌برند و محتوای گفته‌ی آنها از گزاره‌گویی و ابهام به دور است" (یول ۲۰۰۰: ۳۷).

لویسون^۱ در کتاب خود بیان می‌کند که "گرایس معتقد است راهکارها در حقیقت قراردادهای وضعی نبوده، بلکه ابزارهایی منطقی جهت تعاملات به شمار می‌روند" (۱۹۸۳: ۱۰۳).

دیدگاه‌های مطرح شده درباره‌ی اصل همکاری

بعضی از محققان (کامرون^۲ ۱۹۸۵، تانن^۳ ۱۹۸۶) معتقدند که اصل همکاری و راهکارهای گرایس تجویزی هستند. همچنین ناتوانی نظریه‌ی گرایس از جنبه‌ی توصیفی، ایرادی است که ویلسون^۴ و اشپربر^۱ (۱۹۹۵) آن را در قالب نظریه‌ی ارتباط مطرح می‌کنند. ویلسون و اشپربر

1. S. Levinson
2. D. Cameron
3. D. Tannen
4. D. Wilson

میزان به کارگیری اصول گرایس در انشای دانش‌آموزان پایه هشتم

(۱۹۹۵) در کتاب خود نظریه‌ی ارتباط را مطرح کردند. از دیدگاه ویلسون و اشپربر اصل همکاری گرایس، نه تنها رابطه را بسیار نامفهوم تعریف می‌کند، بلکه آن را بسیار بد تشریح می‌کند. انگاره‌ی رمزگذاری شده، این حسن را دارد که انجام شدن مکالمه را اساساً توضیح می‌دهد. این انگاره از جنبه تبیینی مشکلی ندارد، اما از جنبه‌ی توصیفی ناتوان است (ویلسون و اشپربر ۱۹۹۵: ۳۲) غلامعباس سعیدی (۱۳۹۰) نیز در پژوهش خود بیان می‌کند که " در دهه‌ی هشتاد میلادی، دو نفر به نام‌های اشپربر و ویلسون از نظریه‌ی استنباطی گرایس، نظریه‌ی جدیدی به نام نظریه‌ی تناسب ایجاد کردند. آنها به این نتیجه رسیدند که تمام شرط‌های اصل همکاری گرایس، به شرط تناسب که زیربنای تمام آنهاست، برمی‌گردد (کاتینگ^۱، ۲۰۰۲: ۴۳). آنها حتی از زبان و زبانشناسی فراتر رفته، مدعی شدند که تناسب بهترین اصل توجیه‌گر در روابط بشری از هر نوع است (کریستال^۲، ۱۹۸۹: ۱۱۷). از آن زمان، نظریه‌ی تناسب نیز مانند اصل همکاری، در مطالعات و پژوهش‌های زبانی و بلاغی جای خود را بازکرد (سعیدی ۱۳۹۰). همچنین هورن^۴ (۲۰۰۶) بیان می‌کند که چهار اصل کمیت، کیفیت، ارتباط و حالت، نسبت به هم برتری ندارند.

ملاحظات اصل همکاری

در جوامع و فرهنگ‌های مختلف، رعایت و نقض اصول مکالمه، اهداف و معانی ضمنی متفاوتی به همراه دارد. همچنین چهار اصل مکالمه با یکدیگر هم‌پوشی دارند. به این ترتیب تشخیص این که کدام اصل نقض شده است دشوار می‌شود که در این موارد بهتر است بگوییم دو یا چند اصل به طور همزمان نقض شده‌اند.

عدم رعایت راهکارها

جنی^۵ در اثر خود با عنوان معنا در تعامل بیان می‌کند که "گرایس از این واقعیت آگاه بود که در موارد بسیاری راهکارهای اصل همکاری به صورت‌های مختلف توسط گویندگان رعایت

-
1. D. Sperber
 2. J. Cutting
 3. D. Crystal
 4. L. Horn
 5. T. Jenny

نمی‌شوند. وی در این زمینه پنج صورت را در عدم رعایت راهکارهای اصل همکاری مطرح کرد (جنی ۱۹۹۵: ۶۱):

۱. نقض راهکار^۱
۲. زیر پا گذاشتن راهکار^۲
۳. تخطی از راهکار^۳
۴. انصراف از راهکار^۴
۵. تعلیق راهکار^۵

نقض راهکار

شفرین^۶ معتقد است که مهم‌ترین صورت در عدم رعایت راهکارها، نقض آن است که منجر به ایجاد تضمین مکالمه‌ای می‌شود. در مواقعی که گوینده عمداً و متظاهراً^۷ بدون قصد فریب یا گمراهی شنونده‌ی خود، راهکاری را رعایت نمی‌کند و توقع دارد شنونده، منظور ضمنی وی را از این کار استنباط کند. در چنین حالتی مخاطب با توجه به بافت موجود و اطلاعات پیش‌زمینه‌ای که دارد، به ناگفته‌ها پی می‌برد. این معنی تلویحی که همان تضمین مکالمه‌ای است زمانی به وجود می‌آید که گوینده آشکارا و آگاهانه راهکاری را رعایت نکند و به این ترتیب اصل همکاری و راهکارهای آن، امکان استنباط و برداشت معنای ضمنی حاصل از نقض راهکارها را فراهم می‌سازد (شفرین ۱۹۹۴: ۱۹۴).

زیر پا گذاشتن راهکار

مورد دیگر عدم رعایت، زیر پا گذاشتن راهکار است. در بعضی از متون دیده می‌شود برخی زبان‌شناسان و کاربردشناسان، عبارت "زیر پا گذاشتن یک راهکار" را به اشتباه به همه‌ی انواع

-
1. Flouting A Maxim
 2. Violating A Maxim
 3. Infringing A Maxim
 4. Opting Out Of A Maxim
 5. Suspending A Maxim
 6. D. Schiffrin
 7. Blatantly

میزان به کارگیری اصول گرایس در انشای دانش‌آموزان پایه هشتم

عدم رعایت راهکارها اطلاق کرده‌اند، در صورتی که زیر پا گذاشتن، تنها یک گونه از عدم رعایت راهکارهاست و گرایس در اولین اثر خود درباره‌ی همکاری مکالمه‌ای، زیر پا گذاشتن یک راهکار را در مقایسه با نقض آن، عدم رعایت ناآشکار آن راهکار تعریف می‌کند؛ به عبارت دیگر اگر گوینده یک راهکار را زیر پا بگذارد به نحوی مخاطب خویش را گمراه می‌سازد (گرایس ۱۹۷۵).

تخطی از راهکار

گرایس معتقد است که در تخطی از یک راهکار، گوینده بدون هیچ قصدی مبنی بر ایجاد تضمن و یا فریب مخاطب خود، راهکاری را رعایت نمی‌کند (گرایس ۱۹۷۵).

انصراف از راهکار

گرایس بر این باور است که انصراف از راهکار، زمانی رخ می‌دهد که گوینده با عدم رعایت راهکاری خاص، عدم تمایل خود را در رعایت اصل همکاری مبنی بر ادامه‌ی مکالمه نشان می‌دهد. در زندگی روزمره، نمونه‌های انصراف از راهکارها زمانی روی می‌دهد که گوینده به دلایل مشروع، قانونی و اخلاقی از پاسخ به سؤالی که شنونده در حالت عادی انتظار شنیدن آن را دارد، اجتناب می‌کند؛ به عبارت دیگر در انصراف از راهکارها گوینده تمایل دارد تا از ایجاد تضمن غیر صحیح دوری کند. دلیل دیگر انصراف از راهکارها این است که ارائه‌ی اطلاعات مورد نیاز ممکن است شخص یا اشخاص دیگر را در موقعیت نامطلوب قرار دهد و یا به آنها آسیبی برساند (گرایس ۱۹۷۵).

تعلیق راهکار

در ارتباط کلامی میان گویشوران موقعیت‌هایی روی می‌دهد که هیچ ضرورتی در انصراف از راهکارها وجود ندارد و بدین ترتیب عدم رعایت راهکارها و انصراف از آنها هیچ نوع تضمنی ایجاد نمی‌کند.

لازم به ذکر است که در این پژوهش به طور خاص به هیچکدام از صور عدم رعایت راهکارها پرداخته نخواهد شد. بلکه فقط میزان رعایت و عدم رعایت راهکارها مورد بررسی قرار می‌گیرد.

چارچوب ویژه: رویکرد لاجوی

لاجوی (۱۹۸۷) در پژوهش خود با عنوان "مدل گرایس: معیاری برای بازبینی" بیان می‌کند که یکی از مزایای نظریه‌ی گرایس این است که به دانشجویان کمک می‌کند تا بفهمند که نوشتن نیز مانند صحبت کردن، یک تلاش همیارانه است. اصل همکاری همانگونه که بین گوینده و شنونده عمل می‌کند، بین نویسنده و خواننده نیز عمل می‌کند. اصل همکاری رابطه‌ی بین نویسنده و خواننده را برای دانش‌آموز تعریف می‌کند و به او این توان را می‌دهد که وقتی با وظیفه‌ی نوشتن روبه‌رو شد، بتواند مخاطبش را مجسم کند. نوشتن نوعی همکاری است که در آن نویسنده می‌خواهد خواننده‌ی مورد نظرش، پیام او را درک کند. علاوه بر این، خواننده نیز با رمزگشایی متن برای دریافتن قصد متن و یا معنی متن به نوعی در این همکاری مشارکت می‌کند (لاجوی ۱۹۸۷).

پس بین خواننده و نویسنده تعامل وجود دارد اما شاید سهم بیشتر برقراری تعامل به نویسنده برگردد. اگر اصل همکاری بین خواننده و نویسنده عمل کند، نویسنده باید مطمئن باشد که سخنش واضح و منسجم است و خواننده آن را می‌فهمد. برای مثال استفاده از ژارگون نامناسب یا طول و تفصیل دادن کلام طفره رفتن از مسئولیتی است که مربوط به نویسنده است و منجر به ارتباطی ناموفق می‌شود (نقض اصل همکاری) (لاجوی ۱۹۸۷).

اصل همکاری به این بستگی دارد که نویسنده نه تنها باید خواننده‌اش را مجسم کند، بلکه باید سؤالات احتمالی او را نیز پیش‌بینی کند و مورد خطاب قرار دهد. پس ضرورت دارد که نویسنده سخنانش را برنامه‌ریزی و آماده کند (لاجوی ۱۹۸۷).

روش

پژوهش حاضر از نوع غیر آزمایشی، مقطعی و زمینه‌یابی است و از این جهت تابع اصول و ضوابط این نوع پژوهش‌هاست. جامعه مورد مطالعه، ۱۲۱ نفر از دانش‌آموزان پایه‌ی هشتم مدرسه‌ای در تهران است که در سال تحصیلی ۹۴-۱۳۹۳ در پایه‌ی هشتم مشغول تحصیل هستند. روش نمونه‌گیری، نمونه‌گیری در دسترس است.

ابزار جمع‌آوری اطلاعات نوعی آزمون فرافکنی است، به این معنی که با توجه به ملاحظات طرح، موضوعی در نظر گرفته می‌شود و از دانش‌آموزان خواسته می‌شود تا در جمع (در کلاس)

میزان به کارگیری اصول گرایس در انشای دانش‌آموزان پایه هشتم

در زمان مشخصی (کمتر از ۴۵ دقیقه) درباره‌ی موضوع "اگر بخواهیم چیزی به دنیا اضافه کنیم، آن چیست؟" انشا بنویسند. اجرای این بخش بر عهده‌ی معلم کلاس است که پیش‌تر با شیوه‌نامه‌ی اجرای آزمون آشنا شده است. لازم به ذکر است که پیش از جمع‌آوری اطلاعات طرح، برای اطلاع از ظرایف دیده نشده، جلسه‌ای با حضور معلم (آزمونگر) تشکیل شد؛ و سپس با استفاده از آمار توصیفی و نمودار، نتایج حاصل مورد مشاهده و ارزیابی قرار می‌گیرند. تحلیل داده‌ها با استفاده از نرم‌افزار پایگاه داده‌های زبان فارسی صورت گرفته است.

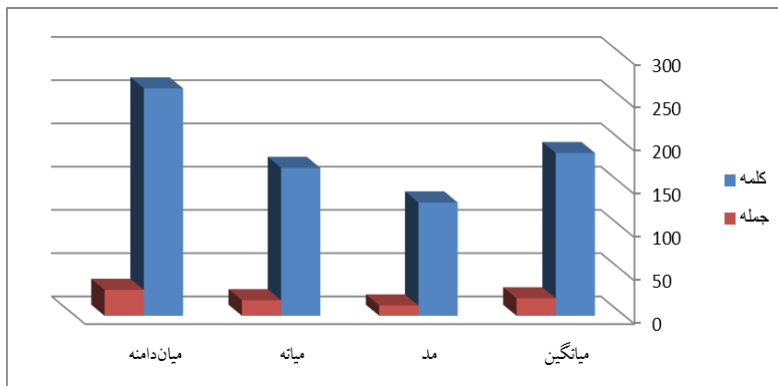
بحث و بررسی

در این بخش، هر ۱۲۱ انشای دانش‌آموزان، خوانا یا ناخوانا مورد بررسی قرار گرفت، عوامل مربوط به رعایت چهار اصل کمیت، کیفیت، ارتباط و حالت از انشاهای استخراج گردید. همچنین ترتیب به کارگیری این اصول نیز به همراه بسامد هر یک، در نمودارهایی مورد ارزیابی قرار گرفته است.

میزان رعایت هر یک از اصول گرایس در انشاهای دانش‌آموزان

اصل کمیت

در هر برگه از انشای دانش‌آموزان برای بررسی اصل کمیت، تعداد کلمات به کار رفته در هر انشا محاسبه شد. کمترین تعداد کلمات به کار رفته در یک انشا ۹۲ کلمه و بیشترین تعداد کلمات به کار رفته در یک انشا ۴۳۴ کلمه بود. میان‌دامنه‌ی کلمات استفاده شده در انشای دانش‌آموزان ۲۶۳ کلمه است. همچنین تعداد جمله‌های به کار رفته در هر انشا نیز محاسبه شد. کمترین تعداد جمله‌های به کار رفته در یک انشا ۹ جمله و بیشترین تعداد جمله‌های به کار رفته در یک انشا ۵۱ جمله بود. میان‌دامنه‌ی جمله‌های استفاده شده در انشای دانش‌آموزان ۳۰ جمله است. نتایج در نمودار ۱ مشاهده می‌شود.



نمودار ۱: میانگین، مد، میانه، میان دامنه مربوط به کلمه‌ها و جمله‌ها (نمایش اصل کمیت در انشاهای دانش‌آموزان)

اگر تعداد کلمات به کار رفته در انشا کمتر از میانگین و یا تا ده درصد بیشتر از میانگین باشند، اصل کمیت رعایت نشده است؛ به عبارت دیگر، انشاهایی که کمتر از ۲۰۷ کلمه دارند، اصل کمیت را رعایت نکرده‌اند. این روش در پژوهش لفوند (۲۰۰۰) مورد استفاده قرار گرفته است. در پژوهش حاضر تنها ۳۰٪ از دانش‌آموزان اصل کمیت را رعایت کرده‌اند. لازم به ذکر است که در مواردی که دانش‌آموز نتوانسته است اصل کمیت را رعایت کند، دیگر اصول نیز تحت تأثیر اصل کمیت به خوبی به کار گرفته نشده‌اند.

اصل کیفیت

نگارندگان از میان اجزای واژگانی و مهم کلام، تنوع کاربرد فعل و صفت را شاخص کیفیت دانستند و تأثیرگذاری اسم را کم‌رنگ تلقی کردند و در این جهت استدلال‌های زیر را ملاک قرار دادند:

۱. به تعبیر رده‌شناسان زبان همچون بای بی^۱ (۲۰۱۱) از میان عناصر اسم، صفت و فعل، اسم بی‌نشان^۲ تر است و عناصر بی‌نشان بسامد بیشتری دارند و به تعبیر هاسپلمت^۳ (۲۰۰۲) هرچه

1. J. Bybee
2. Unmarked
3. M. Haspelmat

میزان به کارگیری اصول گرایس در انشای دانش‌آموزان پایه هشتم

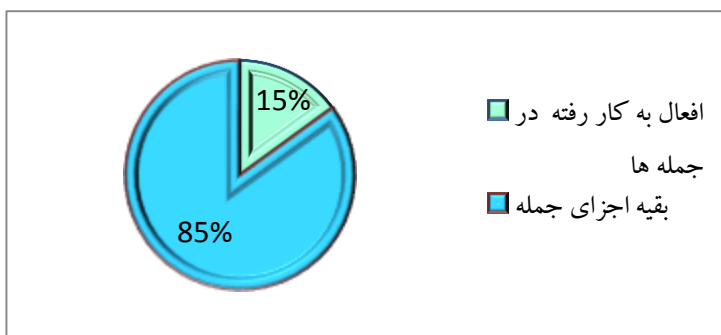
بسامد عنصری بالاتر باشد، ساده‌تر است و بازیابی آن از حافظه سریع‌تر صورت می‌گیرد. کاربرد اسم به دلیل همین سادگی شاخص اصل کیفیت در نظر گرفته نشد.

۲. صفت عنصری کاملاً انتزاعی است و در مقایسه با عناصری مثل اسم که کمتر انتزاعی هستند، پیچیده‌تر است.

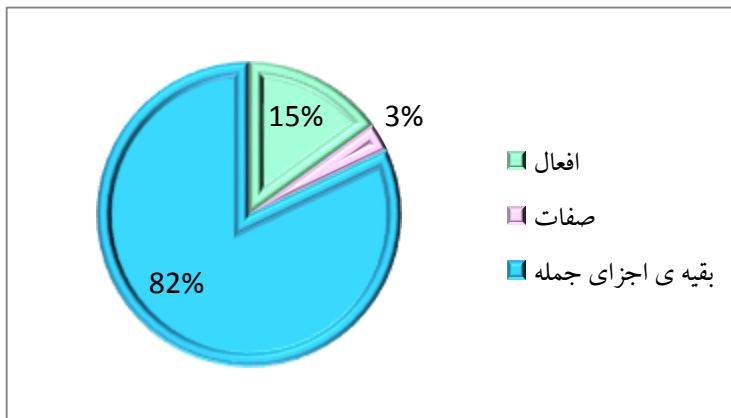
۳. در روانشناسی رشد زبان کودک؛ زمانی که فعل در گفتار کودک ظاهر می‌شود؛ او از مرحله‌ی واژگانی و نامیدن به مرحله‌ی نحوی و جمله‌سازی می‌رسد. به این دلیل فعل عنصری مهم‌تر و پیچیده‌تر از اسم است.

در هر برگه از انشاهای دانش‌آموزان برای بررسی اصل کیفیت، افعال به کار رفته در تمامی انشاهای، محاسبه شد و مورد بررسی قرار گرفتند. همچنین صفات به کار رفته در هر انشا نیز استخراج شد. همانطور که در نمودارهای ۲ و ۳ نشان داده شده است، در مجموع، استفاده از صفت، ۳٪ و استفاده از افعال ساده و مرکب ۱۵٪ است. با توجه به این داده‌ها معلوم می‌شود که اصل کیفیت ۱۸٪ رعایت شده است.

استفاده از صفات متنوع در یک نوشته مانند انشا، می‌تواند از ابهام و پیچیدگی موضوع بکاهد و به نویسنده کمک کند تا بتواند منظور خود را به طور قابل فهم بیان کند. دانش‌آموزان در هر جایی از متن که صفت به کار برده‌اند، به توضیح بیشتر موضوع پرداخته‌اند؛ به عبارت دیگر، معیاری که مربوط به کیفیت است، توانسته است بر اصل حالت نیز که در ادامه به آن خواهیم پرداخت، اثرگذار باشد.



نمودار ۲: میزان کاربرد افعال در جمله‌ها (نمایش اصل کیفیت در انشاهای دانش‌آموزان)

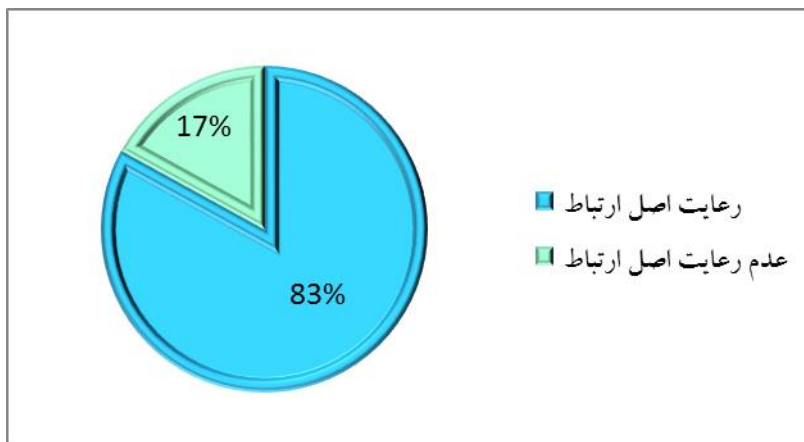


نمودار ۳: میزان کاربرد صفت، فعل و بقیه اجزای جمله در کل انشاهای دانش‌آموزان (نمایش اصل کیفیت)

اصل ارتباط

در هر برگه از انشای دانش‌آموزان برای بررسی اصل ارتباط، به مشخص کردن مقدمه، بدنه و نتیجه‌ی انشا پرداخته شد. تمام انشاها بررسی شد و متن انشاها از نظر ارتباط مطالب و همچنین از نظر تقسیم‌بندی به سه بخش مقدمه، بدنه و نتیجه، مورد تحلیل قرار گرفت و نتایج زیر بدست آمد:

از ۱۲۱ دانش‌آموز، ۱۰۱ نفر توانسته بودند بین مطالبی که نوشته بودند، ربط منطقی ایجاد کنند و بخش‌های مقدمه، بدنه و نتیجه را به خوبی در متن مشخص کنند. ۲۰ نفر دیگر نتوانسته بودند بین مطالب ارتباط ایجاد کنند و این امر از انسجام کلی متن کاسته بود. ۸۳٪ دانش‌آموزان در نوشته‌های خود اصل ارتباط را رعایت کرده‌اند و ۱۷٪ از دانش‌آموزان اصل ارتباط را رعایت نکرده‌اند. نتایج در نمودار ۴ آورده شده است.



نمودار ۴: میزان رعایت و عدم رعایت اصل ارتباط در انشای دانش‌آموزان (نمایش اصل ارتباط)

لازم به ذکر است که رعایت اصل ارتباط، باعث می‌شود که اصول کمیت، کیفیت و حالت نیز به خوبی در متن نمود پیدا کنند.

اصل حالت

اگر در هر انشا، اصول کمیت، کیفیت و ارتباط به خوبی اعمال شده باشند، اصل حالت نیز در متن انشا جاری است. همانگونه که در معرفی اصل حالت بیان کردیم، باید از ابهام، پرگویی غیرضروری و پیچیدگی اجتناب کنیم و سخن سنجیده بگوییم. مؤلفه‌های اصل حالت به شرح زیر است:

الف) مبهم سخن نگوئید. ب) از ابهام در سخن بپرهیزید. ج) از پیچیدگی اضافه بپرهیزید. د) با نظم و ترتیب سخن بگوئید.

در نوشته‌های دانش‌آموزان نیز، تلاش برای رفع ابهام، برقراری نظم و ترتیب منطقی که همان ارتباط و انسجام بین مطالب است و به اندازه نوشتن که نشان‌دهنده‌ی توجه دانش‌آموز به اصل کمیت است، در کنار هم معرف اصل حالت می‌باشند. در ۱۲۱ مورد انشاهای دانش‌آموزان، اصل کمیت ۳۰٪، اصل کیفیت ۱۸٪ و اصل ارتباط نیز ۸۳٪ رعایت شده است. از اشتراک بین این درصدها می‌توان نتیجه گرفت که اصل حالت نیز به احتمال زیاد، ۱۸٪ رعایت شده است.

در جدول ۱ و نمودار ۵، میزان رعایت اصول و عدم رعایت اصول نشان داده شده است.

جدول ۱: میزان رعایت اصول و عدم رعایت اصول (نمایش اصل حالت)

اصول	رعایت اصول	عدم رعایت اصول
کمیت	٪۳۰	٪۷۰
کیفیت	٪۱۸	٪۸۲
ارتباط	٪۸۳	٪۱۷
حالت	٪۱۸	٪۸۲



نمودار ۵: میزان رعایت اصول و عدم رعایت اصول (نمایش اصل حالت)

نتیجه گیری

در پژوهش حاضر، میزان کاربرد اصول گرایس در نوشتار دانش‌آموزان بررسی شده است. هدف از این تحقیق، بررسی تأثیر اصول گرایس بر مهارت بیان نوشتاری دانش‌آموزان پایه‌ی هشتم دوره‌ی متوسطه مدرسه‌ای در تهران بوده است. با استفاده از تجزیه و تحلیل داده‌ها و آمار

میزان به کارگیری اصول گرایس در انشای دانش‌آموزان پایه هشتم

توصیفی بدست آمده، نتایج نشان داد که به کارگیری آگاهانه اصول گرایس می‌تواند به بهبود مهارت‌های نوشتاری دانش‌آموزان کمک کنند.

برای بررسی اصل کمیت بیان شد که اگر تعداد کلمات به کار رفته در انشا، کمتر از میانگین و یا تا ده درصد بیشتر از میانگین باشند، اصل کمیت نقض شده است؛ به عبارت دیگر، انشاهایی که کمتر از ۲۰۷ کلمه دارند، اصل کمیت را نقض کرده‌اند. ۷۰٪ درصد از دانش‌آموزان این پایه‌ی تحصیلی، اصل کمیت را در نوشته‌های خود رعایت نکرده‌اند و تنها ۳۰٪ از دانش‌آموزان این اصل را رعایت کرده‌اند.

در این پژوهش، کاربرد فعل و صفت در انشاهای دانش‌آموزان، به عنوان عواملی انتخاب شدند که نشان‌دهنده‌ی کیفیت نوشته هستند. در مجموع داده‌ها، استفاده از صفت، ۳٪ و استفاده از فعل ۱۵٪ است. با توجه به این داده‌ها می‌توان نتیجه گرفت که اصل کیفیت در متن انشاها ۱۸٪ رعایت شده است و این اصل در کل داده‌ها ۸۲٪ رعایت نشده است.

همانطور که در نمودار ۴ مشاهده می‌شود، ۸۳٪ از دانش‌آموزان، اصل ارتباط را در نوشته‌های خود رعایت کرده‌اند و ۱۷٪ آن‌ها رعایت نکرده‌اند. اصل حالت نیز ۱۸٪ رعایت شده است. با توجه به یافته‌های پژوهش معلوم می‌شود که دانش‌آموزان پایه‌ی هشتم، این اصول را به ترتیب اصل کمیت، اصل کیفیت، اصل ارتباط و اصل حالت رعایت می‌کنند. منظور از ترتیب اصول این است که بسامد اصل‌های کمیت، کیفیت، ارتباط و حالت در نوشتار دانش‌آموزان، از بیشتر به کمتر به چه ترتیبی می‌باشد. جهت بررسی این موضوع، با توجه به جدول ۱ رعایت اصل ارتباط در نوشتار دانش‌آموزان بیشترین بسامد را داراست و اصل کیفیت و حالت کمترین بسامد را دارا هستند. به بیان دیگر:

اصل ارتباط < اصل کمیت < اصل کیفیت < اصل حالت

مشخص کردن اینکه هر کدام از اصول به تنهایی رعایت شده‌اند و یا اینکه رعایت نشده‌اند کار مشکلی است، زیرا این اصول هم‌پوشی دارند؛ بنابراین رعایت یا عدم رعایت یک اصل، اصول دیگر را نیز تحت تأثیر قرار می‌دهد.

اگر دانش‌آموزان این اصول را آگاهانه به کار ببرند، می‌توانند انتظارات معلم را برآورده کنند. همچنین معلم‌ها می‌توانند با استفاده از این اصول امر ارزیابی انشاها را در مورد دانش‌آموزان با معیارهای مشخص و یکسانی انجام دهند.

منابع

- انوری، حسن (۱۳۶۶). *آئین نگارش*، تهران: رسام.
- ایزدی، طاهره (۱۳۷۷). *روش‌های کاربردی برای بهبود کیفیت درس انشا و نگارش*، در: قلمرو آموزش زبان فارسی، دفتر دوم. *مجموعه سخنرانی‌ها و مقالات برگزیده برای نخستین مجمع علمی آموزش زبان و ادبیات فارسی*، شیراز ۳۱-۲۹ مرداد ۱۳۷۶.
- بیک میرزائی، عباس (۱۳۷۷). *پرسه‌ای در کوچه باغ‌های غریب انشا*، در: قلمرو آموزش زبان فارسی، دفتر دوم. *مجموعه سخنرانی‌ها و مقالات برگزیده برای نخستین مجمع علمی آموزش زبان و ادبیات فارسی*، شیراز ۳۱-۲۹ مرداد ۱۳۷۶.
- تاکی، مسعود (۱۳۷۷). *ارائه‌ی روش‌های کاربردی برای بهبود کیفیت آموزش زبان و ادبیات فارسی*. در: قلمرو آموزش زبان فارسی، دفتر دوم. *مجموعه سخنرانی‌ها و مقالات برگزیده برای نخستین مجمع علمی آموزش زبان و ادبیات فارسی*، شیراز، ۳۱-۲۹ مرداد ۱۳۷۶.
- خیرآبادی، رضا (۱۳۹۳). *نقش تخطی از اصول گرایش در ایجاد نسل جدید لطیفه‌های ایرانی*، دانشگاه تربیت مدرس، فصلنامه‌ی جستارهای زبانی، دوره ۴، شماره ۳ (پیاپی ۱۵)، پاییز، صص: ۵۳-۳۹.
- ذوالفقاری، حسن (۱۳۷۵). *کتاب کار نگارش و انشا*، دو جلد، آموزش مهارت‌های نگارشی با روشی کاربردی به همراه تمرین و نمونه. تهران: انتشارات اساطیر.
- ساکي، رضا (۱۳۸۹). *مهارت‌های نوشتن*، کتاب نگارش، تهران: انتشارات لوح زرین، ص: ۲۲۳.
- سعيدی، غلامعباس (۱۳۹۰). *بررسی زبان شناختی تناسب آیات بر پایه اصل همکاری گرایش*، نشریه‌ی آموزه‌های قرآنی. بهار و تابستان شماره ۱۵.
- سمیعی، احمد (۱۳۶۹). *آئین نگارش*، تهران: مرکز نشر دانشگاهی.
- صفارپور، عبدالرحمان (۱۳۹۰). *الگوهای یاددهی و یادگیری گام به گام انشای فارسی (ابتدایی)*، تهران: مدرسه.

میزان به کارگیری اصول گرایس در انشای دانش‌آموزان پایه هشتم

فرامرزی و همکاران، (۱۳۹۰). تأثیر مداخله‌ی آموزشی مبتنی بر رویکرد تجربه‌زبانی بر مهارت

نوشتاری - انشای دانش‌آموزان، مجله علمی پژوهشی رویکردهای نوین آموزشی، دانشکده‌ی علوم

تربیتی دانشگاه اصفهان، سال ششم، شماره ۱۴.

گلاور، جان‌ای؛ راجر اچ. برونینگ (۱۳۸۷). روان‌شناسی تربیتی، اصول و کاربرد آن، ترجمه‌ی علی‌نقی

خرازی، تهران: مرکز نشر دانشگاهی.

محمدی حسینی‌نژاد، سیدحسین؛ نویدی، احد (۱۳۸۰). ارزشیابی پژوهش‌های انجام شده درباره‌ی

برنامه‌های آموزش انشای فارسی، پژوهشکده تعلیم و تربیت.

محمدی حسینی‌نژاد، سیدحسین (۱۳۸۱). شیوه‌های اداره کلاس انشا. رهیافت‌های آموزشی و تربیتی

در دروس انشا، تهران: سهیل پویش، ص: ۵۷.

نظیری، الهام؛ حسین قاسم‌پور (۱۳۹۴). تأثیر استفاده از نرم‌افزارهای آموزشی در تقویت مهارت

نوشتاری دانش‌آموزان، فصلنامه مطالعات برنامه‌ی درسی، شماره ۳۶، صص: ۴۴-۳۱.

نیکدل، احمد (۱۳۹۳). آسیب‌شناسی مهارت‌های نوشتاری دانش‌آموزان دوره‌ی ابتدایی با تأکید بر

خلأهای انسجامی، پایان‌نامه‌ی کارشناسی ارشد زبان‌شناسی همگانی، پژوهشگاه علوم انسانی و

مطالعات فرهنگی تهران.

هرمزی، روزبه (۱۳۹۲). توصیف پیامدهای نقض اصول همکاری گرایس در گفتار روزانه‌ی

فارسی‌زبانان از دیدگاه کاربردشناسی زبان، پایان‌نامه‌ی کارشناسی ارشد، دانشگاه تربیت مدرس.

یاحقی، محمدجعفر؛ ناصح، محمد مهدی (۱۳۶۳). راهنمای نگارش و ویرایش، مشهد: انتشارات آستان

قدس رضوی.

یول، جورج (۱۳۸۴). بررسی زبان (ترجمه محمود نور محمدی)، تهران: نشر رهنما. ص: ۲۲۶.

Brown, S (2002). **Grice, Herbert Paul**, in: S. Brown, D. Collinson New York; R. Wilkinson. *Biographical Dictionary of Twentieth – Century Philosophers*, London: Routledge.

Bybee, J (2011). **Markedness: Iconicity, Economy, And Frequency**, in: J.J. Song (ed). *The Oxford Handbook of Linguistic Typology*. Oxford: Oxford University Press. pp. 134,135, 144.

Edwards D. and Mercer N (1987). **Common knowledge: the development of understanding in the classroom**, London: Routledge.

Green, G. M (1990). **The universality of Gricean interpretation**, In *Annual Meeting of the Berkeley Linguistics Society*, 16 (1), pp. 411-428.

- Grice, H. P (1968). **Utterer's meaning, Sentence-meaning and word-meaning**, in *Foundations of language* 4 Dordrecht; reprinted in G. Searle (ed.) *The philosophy of language*, London: Oxford University Press.
- Grice, H. P (1975). **Logic and conversation**, in P. Cole; J.L Morgan (eds.) *Syntax and semantics volume 3: Speech acts*, New York: Academic Press, pp. 58 – 85.
- Grice, H. P (1981). **Presuppositions and conversational implicature**, in P. Cole (ed.) *Radical Pragmatics*. New York: Academic Press.
- Haspelmath, M (2002). **Understanding Morphology**, London: Arnold, p. 250.
- Horn, I. and G. Ward, (2006). **The Handbook of pragmatics**, Oxford: Blackwell.
- Jenny, T (1995). **Meaning in interaction: an introduction to pragmatics**, New York: Longman, p. 61.
- Kempson, R (2003). **Pragmatics; language and communication** in: M. Aronoff; J. Rees – Miller (eds.) *The Handbook of Linguistics*, Oxford, Blackwell.
- Lafond, L (2000). **Telling truths or Titanic tales: The interrelatedness of Gricean maxims**, *Carolina Working Papers in Linguistics*, 1 (1), pp. 8-42.
- Levinson, S. C (1983). **Pragmatics**, Cambridge: Cambridge university press, p. 103.
- Lindblom, K (2010). **Cooperative Principle**, in: A. Barber, R. J. Stainton (eds.) *Concise Encyclopedia of Philosophy of Language and Linguistics*, Amsterdam: Elsevier.
- Lovejoy, K. B (1987). **The Gricean model: A revising rubric**, *Journal of Teaching Writing*, 6(1), pp. 9-18.
- McCarthy L. P (1987). **A stranger in strange lands: a college student writing across the curriculum**, *Research in the Teaching of English*, 21, pp. 233-265.
- Reif, F (2008). **Applying Cognitive Science in Education**, Cambridge: Massachusetts, MIT.
- Schiffrin, D (1994). **Approach to discourse**, Cambridge: Blackwell. pp. 194-195.
- Sperber, D. and D. Wilson (1995). **Relevance: communication and cognition. Second Edition**. Oxford: Blackwell.
- White, R (2001). **Adapting Grice's maxims in the teaching of writing**. *ELT Journal*, 55(1), pp. 62-69.
- Yule, G (2000). **Pragmatics**, Shanghai: Foreign Language Education Press. p. 37.