

مجله پژوهش‌های زبان‌شناسی

سال اول، شماره اول، پاییز و زمستان ۱۳۸۸

تاریخ وصول: ۸۸/۷/۲۵

تاریخ پذیرش: ۸۸/۱۲/۲۲

صص ۷۹-۱۰۰

## ادب و قدرت: نشانگرهای زبانی مخالفت در جلسات دفاع از پایان‌نامه\*

سید محمد حسینی<sup>۱</sup>

### چکیده

تأثیر عامل قدرت در نظریه‌های زبان‌شناسی ادب همواره مورد تأکید بوده‌است، اما نحوه این تأثیر در همه بافت‌ها و موقعیت‌ها یکسان و ضرورتاً مطابق با پیش‌بینی نظریه‌ها نیست. در تحقیق حاضر، نشانگرهای زبانی ادب در جلسات دفاع از پایان‌نامه کارشناسی‌ارشد به زبان فارسی هنگام بیان نظر مخالف بررسی شده است. هشت جلسه دفاع در چهار گروه آموزشی در دو دانشکده ضبط و موارد ابراز نظر مخالف از نظر نوع نشانگرهای ادب و بر اساس رابطه نسبی قدرت بین افراد مخالفت‌کننده و مخالفت‌شونده (استاد-دانشجو، دانشجو-استاد، استاد-استاد و دانشجو-دانشجو) در چارچوب نظریه ادب براون و لوینسن (۱۹۸۷) بررسی و تحلیل شده است. نتایج حاصل نشان‌دهنده تأثیر عامل قدرت بر نوع و بسامد به‌کارگیری نشانگرهای زبانی ادب در بیان نظر مخالف است، اما چگونگی این تأثیر در برخی موارد برخلاف پیش‌بینی براون و لوینسن (۱۹۸۷) و لیچ (۱۹۸۳) و پیچیده‌تر از رابطه یکسویه‌ای است که در این رویکردها تصور شده است. عامل قدرت در تعامل با عواملی، همچون شدت تهدید و جبهه، منزلت، شرایط اختصاصی بافت موقعیتی جلسه دفاع و احتمالاً تفاوت‌های نسلی امکان بروز و ظهور می‌یابد.

واژه‌های کلیدی: ادب، قدرت، مخالفت، جلسه دفاع از پایان‌نامه، فارسی

## ۱. مقدمه

زبان دارای یک مولفه محتوایی و یک مولفه ارتباطی است. براون و یول (۱۹۸۳) این دو بُعد از زبان را نقش‌های تراکنشی (transactional) و برهمکنشی (interactional) می‌نامند: به‌کارگیری زبان برای بیان محتوا را نقش تراکنشی و کاربرد زبان را در بیان روابط اجتماعی و نگرش‌های فردی نقش برهمکنشی می‌نامند (براون و یول ۱۹۸۳: ۱). به عبارت دیگر، ارتباط کلامی علاوه بر انتقال اطلاعات شامل «مدیریت روابط اجتماعی» نیز می‌شود (اسپنسر-اوتی ۲۰۰۸ الف: ۱). اگر دو نفر با هم اختلاف نظر داشته باشند، بعد تراکنشی کاربرد زبان عبارت است از چستی یا محتوای مخالفت، مثل اختلاف بر سر میزان دقت یک گزاره یا عمل و یا تناسب یک عمل با یک موقعیت معین. اما بُعد برهمکنشی مخالفت دربرگیرنده این نکته است که مخالفت‌کننده چه نگرش یا چه نوع رابطه بینافردی با فرد طرف مخالفت دارد: آیا مخالفت او همراه با صمیمیت و دوستی است یا نگرشی خصمانه و از روی انزجار دارد؟ آیا بیان مخالفت همراه با بی‌احترامی یا احساس برتری‌جویی نسبت به طرف مقابل است یا به گونه‌ای ابراز شده که نشانه احترام و حفظ حرمت طرف مقابل است؟

بُعد برهمکنشی ارتباط کلامی در نظریه‌های ادب مورد توجه قرار گرفته است، به گونه‌ای که مثلاً در نظریه ادب لیکاف (۱۹۷۳ و ۱۹۷۵) اگر دغدغه اصلی گوینده انتقال اطلاعات باشد، آن تعامل مطابق اصول همکاری گرایس (گرایس ۱۹۶۹ و ۱۹۷۵) پیش خواهد رفت و صراحت در آن از اهمیت بیشتری برخوردار خواهد بود، اما اگر ملاحظه منزلت اجتماعی مخاطب و یا ملاحظه بافت موقعیت مد نظر باشد، در این صورت پیروی از قاعده ادب در اولویت خواهد بود (لیکاف ۱۹۷۳). لیچ (۱۹۸۳) و براون و لوینسن (۱۹۸۷) نیز شرط‌های ادب و راهبردهای ادب خود را مکمل اصول همکاری گرایس دانسته و رعایت آنها را لازمه برقراری و تداوم ارتباط کلامی می‌دانند.

تحقیق حاضر با هدف بررسی نشانگرهای زبانی کنش‌گفتاری (speech act) مخالفت در زبان فارسی در جلسات دفاع از پایان‌نامه کارشناسی‌ارشد و تأثیر عامل قدرت بر انتخاب این نشانگرها انجام گرفته است. چارچوب نظری انتخاب شده نظریه ادب براون و لوینسن (۱۹۸۷) و طبقه‌بندی ریزمیلر (۲۰۰۰) از راهبردهای مخالفت به سه دسته تعدیل شده (softened)، تشدید شده (aggravated) و نه تعدیل شده و نه تشدید شده (neither softened nor aggravated) است. به عبارت دیگر، برآنیم بدانیم دانشجویان و استادان هنگامی که در جلسات دفاع از پایان‌نامه کارشناسی‌ارشد به ابراز نظر مخالف می‌پردازند، در صورت استفاده از نشانگرهای زبانی ادب، از کدام نشانگرها استفاده می‌کنند و اینکه روابط نسبی قدرت چه تأثیری بر انتخاب نشانگرهای زبانی ادب دارد؟ آیا آن‌گونه که براون و لوینسن (۱۹۸۷) پیش‌بینی می‌کنند، افراد کم‌قدرت‌تر در مخالفت با افراد قدرتمندتر از نشانگرهای ادب بیشتری استفاده می‌نمایند؟

در بخش دو، تعاریف و پیشینه نظری، ابتدا به معرفی نظریه ادب براون و لوینسن پرداخته و سپس متغیرهای مخالفت و قدرت به اختصار بررسی خواهند شد. بخش سه شامل روش تحقیق و نحوه گردآوری داده‌ها شده و بخش چهارم به تحلیل داده‌ها در سه قسمت می‌پردازد. در بخش پایانی خلاصه و نتایج تحقیق آورده شده است.

## ۲. تعاریف و پیشینه نظری

## ۲-۱. ادب زبانی

نزدیک به چهار دهه از آغاز مطالعه ادب در علم زبان‌شناسی می‌گذرد و در این مدت، نظریه‌های متعددی برای درک این پدیده ارائه گردیده‌است. مهمترین این نظریه‌ها، نظریه ادب براون و لوینسن (۱۹۷۸ و ۱۹۸۷) است. این مدل از اوایل دهه ۹۰ همواره مورد انتقاد قرار گرفته و بویژه با مطرح شدن رویکردهای گفتمانمدار بیش از پیش مورد هجوم قرار گرفته است (نک: واتس؛ ایده و ایش ۲۰۰۵ [۱۹۹۲]؛ ایلن ۲۰۰۱؛ واتس ۲۰۰۳). هر چند برخی از انتقادات طرح شده منطقی و قابل قبول است اما مدل براون و لوینسن همچنان عملی‌ترین و کاربردی‌ترین رویکرد در تحلیل ادب زبانی است. دلیل این امر را باید در قابلیت بالای این مدل، انسجام آن، توجه به نکات ریز و جزئی و کاربردی بودن آن در مطالعات میان-فرهنگی دانست (هریس ۲۰۰۷).

در مدل براون و لوینسن، ادب عبارت است از توجه به وجهه (face) شنونده و به‌کارگیری راهبردهایی به منظور کاهش میزان تهدید آن. براون و لوینسن (۱۹۸۷) وجهه را، به تبعیت از گافمن (۱۹۶۷)، «خودانگاره عمومی‌ای که هر عضو جامعه برای خود قائل است» تعریف نموده است و برای هر فرد دو نوع وجهه بر می‌شمارد: وجهه سلبی (negative face) و وجهه ایجابی (positive face). مراد از وجهه سلبی، میل فرد به آزادی عمل در اجتماع و بیزاری از تحمیل، و منظور از وجهه ایجابی میل او به تأیید شدن، دوست داشته شدن و پذیرفته شدن به عنوان عضوی از گروه و جامعه است (براون و لوینسن ۱۹۸۷: ۶۱). از نظر براون و لوینسن، این دو وجهه «خواست» یا نیاز «پایه» محسوب می‌شوند و هر عضو عاقل و بالغ جامعه به این دو وجهه در خود و دیگری توجه داشته و خواستار آن است که به میل یا وجهه‌خواست (face want) او احترام گذاشته شود، همان‌گونه که او نیز به وجهه-خواست دیگران احترام می‌گذارد. اما در تعامل‌های روزمره، و به طور طبیعی، خواست‌های افراد در تقابل با یکدیگر قرار گرفته و افراد کنش‌هایی انجام می‌دهند که وجهه دیگران را مورد تهدید قرار می‌دهد. به این‌گونه کنش‌ها کنش‌های تهدیدگر وجهه (face threatening acts یا FTAs) اطلاق می‌گردد. کنش‌های تهدیدگر وجهه ممکن است وجهه سلبی یا ایجابی یا هر دو نوع وجهه گوینده، شنونده یا هر دو نفر را تهدید نمایند. مخالفت یکی از کنش‌هایی است که وجهه ایجابی مخاطب را تهدید می‌کند.

از آنجا که تهدید وجهه تجربه‌ای دشوار، اما اجتناب‌ناپذیر محسوب می‌گردد، هر زبانی مجموعه‌ای از راهبردها را در اختیار سخنگویان خود قرار می‌دهد که به آنان کمک می‌کند از میزان تهدید وجهه بکاهند. به مجموعه این ابزارها ادب زبانی (linguistic politeness) گفته می‌شود. به منظور رعایت ادب و کاهش میزان تهدید/تحمیل (threat/imposition) سخنگو گزینه‌هایی در اختیار دارد و می‌تواند به چند طریق عمل کند: اولین گزینه تصمیم‌گیری در مورد انجام یا عدم انجام کنش تهدیدگر وجهه است. در صورتی که سخنگو تصمیم به انجام کنش مورد نظر بگیرد (یعنی نخواهد سکوت کند)، می‌تواند آن را به صورت مستقیم (on-record) یا ضمنی (off-record) انجام دهد. در شکل مستقیم دو گزینه وجود دارد: (الف) کاملاً مستقیم، بدون استفاده از ابزارهای جبرانی ( baldly, without redressive action) مثل دستور، انتقاد یا تقاضای مستقیم، و (ب) با استفاده از ابزارهای جبرانی ( with redressive action). ابزارهای جبرانی بر دو نوعند: ابزارهایی که منجر به رعایت وجهه ایجابی می‌گردد (ادب

ایجابی یا (positive politeness) مثل موافقت، تأکید بر وجوه اشتراک، ابراز علاقه به شنونده و امثال آنها. دیگری ابزارهایی که منجر به حفظ وجهه سلبی می‌شود (ادب سلبی یا negative politeness) مثل غیرمستقیم‌گویی در حد متعارف، استفاده از تعدیلگرها (hedges) (مثلاً «فکر می‌کنم»، «تا حدودی»، «به نظر من» و غیره)، فروتنی (deference)، پوزش و جز آن (براون و لوینسن ۱۹۸۷: ۷۱-۶۸). براون و لوینسن (۱۹۸۷) سه عامل را در انتخاب ابزارهای زبانی ادب موثر می‌دانند: روابط نسبی قدرت بین گوینده و مخاطب، فاصله اجتماعی بین آنها، و شدت تهدید وجهه (همان: ۷۴). در تحقیق حاضر به دلیل ماهیت بافت جلسات دفاع، عامل فاصله اجتماعی اولاً نامربوط است و ثانیاً امکان بررسی آن وجود ندارد و تنها به بررسی تأثیر عامل روابط نسبی قدرت خواهیم پرداخت.

به‌رغم اینکه طی حدود پانزده سال اخیر، تحقیقاتی در زمینه ادب و احترام در فرهنگ ایرانی و زبان فارسی انجام گرفته (نک: اسلامی راسخ (۱۹۹۳)؛ یارمحمدی (۱۹۹۵)؛ جهانگیری (۱۳۷۸)؛ کشاورز (۲۰۰۱)؛ عسجدی (۲۰۰۱)؛ کوتلکی (۲۰۰۲ و ۲۰۰۹)؛ یارمحمدی (۲۰۰۳)؛ فخرروحانی (۱۳۸۲)؛ علی‌نژاد (۱۳۸۴)؛ صحراگرد (۲۰۰۰)؛ عموزاده (۲۰۰۱)؛ سلمانی ندوشن (۲۰۰۸)؛ افقری (۲۰۰۷)؛ افقری و کریم‌نیا (۲۰۰۷)؛ شریفیان (۲۰۰۵ و ۲۰۰۸))، اما نگارنده تاکنون به پژوهشی درباره مخالفت و نشانگرهای زبانی آن در این زبان برنخورده است.

## ۲-۲. مخالفت

کنش گفتاری مخالفت موضوع تحقیقات زبان‌شناسی بسیاری بوده است که از آن جمله می‌توان به بیبی و تاکاهاشی (۱۹۸۹)، ریزمیلر (۲۰۰۰)، گئورکاکوپولو (۲۰۰۱)، کاکاوا (۲۰۰۲)، کانگاشارجو (۲۰۰۲)، هریج (۲۰۰۲)، کلیمن (۲۰۰۲)، اِدسترام (۲۰۰۴)، لوخر (۲۰۰۴) و حبیب (۲۰۰۸) اشاره نمود. این تحقیقات به بررسی مخالفت در بافت‌های متفاوت و در چارچوب‌های نظری گوناگون، از جمله تحلیل مکالمه (conversation analysis) و نظریه ادب پرداخته‌اند. بیبی و تاکاهاشی (۱۹۸۹) در رویکردی معناشناختی و در تلاش برای بررسی مؤلفه‌های معنایی (semantic components) مخالفت به مخالفت صریح، انتقاد یا ارزیابی منفی، پرسش، پیشنهاد جایگزین، تشکر، نظر مثبت و موافقت صوری به عنوان «فرمول‌های معنایی» مخالفت اشاره می‌کنند. در نظریه ادب لیچ (۱۹۸۳)، (۲۰۰۵) مجموعه‌ای از شرطها مطرح می‌گردد و از آن جمله است شرط موافقت که طبق آن گوینده مخالفت بین خود و دیگری را کاهش و موافقت بین خود و دیگری را افزایش می‌دهد (لیچ ۱۹۸۳: ۱۳۲). وی همچنین تصریح می‌نماید که موافقت معمولاً به صورت اغراق‌آمیز بیان گردیده و مخالفت با ابراز تاسف، موافقت محدود و امثالهم تعدیل می‌گردد (همان: ۱۳۸). در نظریه براون و لوینسن (۱۹۸۷)، همان‌گونه که پیشتر اشاره شد- مخالفت وجهه ایجابی مخاطب را تهدید می‌کند، چرا که به معنای آن است که «گوینده فکر می‌کند شنونده در اشتباه است، به بیراهه رفته یا نظراتش در مورد موضوع خاصی غیرعقلانی است» (براون و لوینسن ۱۹۸۷: ۶۶). در این مدل نیز، همچون مدل لیچ، دو راهبرد از راهبردهای ادب ایجابی به مخالفت اشاره دارد: راهبرد پنجم دعوت به موافقت نموده (در پی موافقت باش) و راهبرد ششم به اجتناب از مخالفت فرا می‌خواند (از مخالفت بپرهیز). موافقت با انتخاب موضوع‌های بی‌دردسر و تکرار قابل حصول است و اجتناب از مخالفت با تظاهر به موافقت، موافقت صوری، دروغ مصلحتی و تخفیف شدت مخالفت حاصل می‌گردد (همان: ۱۱۷-۱۱۲).

## ۲-۳. قدرت

متغیر قدرت (power) در تحقیقات کاربردشناسی زبان تعاریف و مفاهیم گوناگونی را در بر گرفته است (نک: اسپنسر-اوتی، ۱۹۹۶). در تحقیق حاضر، قدرت به تبعیت از براون و لوینسن (۱۹۸۷: ۷۷) به صورت زیر تعریف می‌گردد: «قدرت عبارت است از میزان یا اندازه‌ای که گوینده می‌تواند طرح‌ها یا داوری‌های خود را بر شنونده و طرح‌ها و داوری‌های او تحمیل نماید». طبق این تعریف، قدرت ویژگی‌ای است در اختیار شنونده که گوینده با توجه به نسبت این قدرت با قدرت خود، در مورد چگونگی بیان کنش تهدیدگر وجهه تصمیم می‌گیرد.

در بافت جلسات دفاع از پایان‌نامه کارشناسی‌ارشد- که خود در درون بافت بزرگتر دانشگاه قرار می‌گیرد- سه نوع رابطه قدرت متصور است: (الف) فردی با قدرت کمتر با فردی دارای قدرت بیشتر مخالفت می‌کند (مخالفت دانشجو با استاد)؛ (ب) فردی با قدرت بیشتر با فردی دارای قدرت کمتر مخالفت می‌کند (مخالفت استاد با دانشجو)؛ (ج) دو نفر با قدرت برابر با هم مخالفت می‌کنند (مخالفت استاد با استاد<sup>۱</sup> و دانشجو با دانشجو). در یک موقعیت دانشگاهی، استاد به چند دلیل واجد قدرت بیشتر است: اول اینکه استادان، به‌ویژه استادان داور، در درجه اول در مقام ارزیاب پایان‌نامه حضور دارند و در پایان جلسه به ارزشیابی عملکرد دانشجو می‌پردازند. همین امر، نوعی «قدرت در گفتمان» (فرکلاف ۲۰۰۱: ۳۸-۳۹) به آنها می‌دهد که بر اساس آن می‌توانند گفتمان و نحوه حضور دانشجو در آن را کنترل و هدایت نمایند. علاوه بر این، استادان به دلیل سن بالاتر، مدرک تحصیلی بالاتر و دانش، تجربه و مهارت‌های بیشتری که در حوزه تخصصی نسبت به دانشجو دارند، از منزلت و شأن بالاتری برخوردارند. این منزلت متأثر از آموزه‌های فرهنگ ایرانی-اسلامی و توصیه‌های فراوانی است که در آن به احترام به معلم و استاد شده است. البته، بین منزلت و قدرت رابطه یک‌به‌یک وجود ندارد (اسپنسر-اوتی ۱۹۹۶) و منزلت بالاتر ضرورتاً به معنای قدرت بیشتر نیست، اما در بافت انتخاب شده استاد هم دارای قدرت نسبی بیشتر و هم منزلت بالاتر است. بر عکس، دانشجو به دلیل دانش و تجربه کمتر دارای قدرت کمتری نسبت به استاد است و مخالفت او با استاد می‌تواند موجب تهدید وجهه استاد شود. البته، در جلسه دفاع از پایان‌نامه دانشجو نیز می‌تواند مدعی درصدی از تخصص و در نتیجه وجهه بیشتر باشد و همین امر به پیچیدگی مسأله می‌افزاید، ولی در هر حال وجهه‌خواست استاد در جلسه دفاع به خاطر سن، تجربه و دانش بیشتر و منزلت بالاتر بیش از منزلت و قدرت و وجهه‌خواست دانشجو است.

## ۳. روش تحقیق

## ۳-۱. گردآوری داده‌ها

داده‌های تحقیق حاضر را پاره‌گفت‌های (utterances) طبیعی تشکیل می‌دهند که در هشت جلسه دفاع از پایان‌نامه کارشناسی‌ارشد تولید شده‌اند. این جلسات در دو دانشکده ادبیات و علوم انسانی و دانشکده علوم پایه دانشگاه اراک در فاصله زمانی نیمه دوم شهریورماه ۸۶ در چهار گروه آموزشی مختلف (هر گروه دو جلسه، مجموعاً هشت جلسه به مدت ۹ ساعت) ضبط شده‌اند. ضبط به‌وسیله یک دستگاه ضبط MP3 به ابعاد ۴×۷ سانتیمتر انجام گرفت و استاد راهنما (اداره کننده جلسه) و دانشجوی دفاع کننده از پایان‌نامه از این امر مطلع بودند، اما در مورد ماهیت تحقیق و اینکه محقق در پی چه چیزی است اطلاعی نداشتند و فقط می‌دانستند مکالمات در راستای انجام

تحقیقی در زبان‌شناسی ضبط می‌گردد. همچنین محقق در میان مستمعان آزاد جلسه نشسته و دستگاه ضبط در جلوی او در داخل پوشش پارچه‌ای قرار داشت. در نتیجه، احتمال اینکه حضور محقق یا دستگاه ضبط صدا تأثیری بر طبیعی بودن گفتمان افراد گذاشته باشد، به حداقل ممکن تقلیل یافته و بدین ترتیب، از مشکل پارادوکس مشاهده‌گر (observer's paradox) (لِباو ۱۹۷۲ : ۱۱۳) در حد امکان اجتناب شد. نمونه آماری در این تحقیق را دانشجویان دفاع‌کننده از پایان‌نامه کارشناسی‌ارشد و استادان راهنما، مشاور و داوران پایان‌نامه‌ها و دانشجویان و استادانی که به عنوان مستمع حضور یافته و به بیان نظر مخالف پرداخته‌اند، تشکیل می‌دهد. این افراد بومی شهرها و مناطق گوناگون کشور بوده و به فارسی معیار صحبت می‌کردند. مجموعاً در هشت جلسه دفاع، ۵۴۱ دقیقه مکالمه ضبط گردید که در آن ۴۳ نفر صحبت نمودند. از این تعداد ۱۰ نفر دانشجوی (۴ زن، ۶ مرد) و ۳۳ نفر استاد دانشگاه (۳۱ مرد، ۲ زن) بودند. در هر جلسه، علاوه بر استادان راهنما و داور و دانشجوی دفاع‌کننده، حدود ۱۰ تا ۱۵ نفر مستمع آزاد نیز حضور داشتند که می‌توانستند در زمان معینی نظرات و سوال‌های خود را مطرح نمایند. از بین مستمعان ۲ نفر دانشجوی و ۲ نفر استاد به بیان پرسش‌ها و نظرات مخالف خود پرداختند.

### ۲-۳. تحلیل داده‌ها

داده‌ها پس از ضبط به صورت مکتوب نوشته شد و موارد ابراز نظر مخالف و این که چه کسی با چه کسی مخالفت می‌کند شناسایی گردید. این عمل دو بار و با فاصله زمانی دو هفته تکرار شد، تا هم از صحت تشخیص اطمینان حاصل شود و هم موارد احتمالی حذف گنجانده شود. سپس با توجه به مدل براون و لوینسن (۱۹۸۷) و چارچوبی که در مقاله ریزمیلر (۲۰۰۰) پیشنهاد شده، نوع نشانگرهای زبانی مخالفت مشخص گردید. البته، در دسته‌بندی حاضر عیناً از مقوله‌های ارائه شده توسط ریزمیلر تبعیت نشد، چرا که برخی از مقوله‌ها در داده‌های فارسی به کار نرفته و در عوض برخی راهبردهای دیگر استفاده شده بود. موارد مخالفت بر اساس وجود یا عدم وجود نشانگرهای زبانی و نوع نشانگرها به سه دسته تقسیم شد: دسته اول مخالفت‌هایی که در بیان آنها از ابزارهای زبانی‌ای استفاده شده که شدت مخالفت را تعدیل می‌نمایند. نشانگرهای این دسته خود بر اساس مدل براون و لوینسن به دو گروه نشانگرهای ادب ایجابی و نشانگرهای ادب سلبی تقسیم شدند. نشانگرهای ادب ایجابی به کار رفته در پیکره داده‌های تحقیق عبارتند از: بیان نظر مثبت، به‌کارگیری «ما»ی فراگیر (inclusive)، موافقت صوری یا محدود، و طنز. راهبردهای ادب سلبی یافت شده، عبارتند از: به‌کارگیری «فکر می‌کنم» یا «به نظر من» که با شخصی نمودن نظر مخالف از شدت تهدید و جبهه شنونده می‌کاهد، پرسش، استفاده از کاهنده‌های شدت مخالفت (مثل شاید، احتمالاً، تا حدودی و امثال آنها)، غیرشخصی‌سازی (مثل ساخت مجهول و سایر ساخت‌های مشابه)، بیان یک قاعده کلی، و فروتنی (ابراز کم‌دانشی یا کم‌تجربگی گوینده). در دسته دوم، یعنی مخالفت تشدید شده، نشانگرهای یافت شده عبارتند از: استفهام انکاری، استفاده از تشدیدگرها (مثل خیلی، زیاد)، استفاده از صیغه دوم شخص و خطاب امری یا اتهام‌آمیز، و به‌کارگیری واژگان داورانه. در دسته سوم، «مخالفتی که نه تعدیل شده و نه تشدید» از هیچ نشانگر خاصی، نه در راستای تعدیل مخالفت و نه برای تشدید آن، استفاده نشد. در این طبقه نیز دو گروه پاره‌گفت قرار گرفتند: یکی بیان جمله نقض (مثل «نه، این طور نیست») و دیگری بیان توضیح یا دلیلی در مخالفت با مطلب

بیان شده، بدون اینکه مخالفت به صراحت بیان شده باشد. نمودار ۱ دسته‌بندی انواع راهبردهای مخالفت و تعداد و بسامد هر راهبرد را در پیکره داده‌های تحقیق نشان می‌دهد. مثالی از هر راهبرد در بخش ضمیمه آورده شده است.

نوع مخالفت	نوع نشانگر
ادب ایجابی (/۱۱.۱۴)	نظر مثبت ۱۱ (/۱.۸۳)
	"ما"ی فراگیر ۲۵ (/۴.۱۵)
مخالفت تعدیل شده (/۴۱.۲۵)	موافقت صوری ۳۰ (/۴.۹۹)
	طنز ۱ (/۰.۱۶)
ادب سلبی (/۳۰.۱۱)	فکر می‌کنم/به نظر من ۴۲ (/۶.۹۸)
	پرسش ۴۰ (/۶.۶۵)
مخالفت تشدید شده (/۲۶.۶۲)	کاهنده‌ها ۴۲ (/۶.۹۸)
	ساخت‌های غیرشخصی ۲۵ (/۴.۱۵)
	بیان قاعده کلی ۲۲ (/۳.۶۶)
	فروتنی ۱۰ (/۱.۶۶)
مخالفتی که نه تعدیل شده و نه تشدید (/۳۲.۱۱)	پرسش انکاری ۲۸ (/۴.۶۵)
	تشدیدگرها ۳۱ (/۵.۱۵)
	«شما/تو»ی امری یا اتهام‌آمیز ۹۰ (/۱۴.۹۷)
	واژگان قضاوت‌آمیز ۱۱ (/۱.۸۳)
	بیان جمله نقض ۱۰۷ (/۱۷.۸۰)
	توضیح ۸۶ (/۱۴.۳۰)

نمودار ۱) دسته‌بندی انواع راهبردهای مخالفت به همراه تعداد موارد و بسامد هر یک

#### ۴. نتایج و بحث

از بررسی‌های به عمل آمده و پس از دسته‌بندی موارد مخالفت بین افراد با توجه به روابط نسبی قدرت حاکم بین آنها نتایجی به دست آمد که در جدول ۱ آمده است. در مجموع ۴۲۶ مورد مخالفت در هشت جلسه دفاع طرح شد که با استفاده از ۶۰۱ نشانگر بیان گردیده است. ۲۴۸ مورد از نشانگرها (/۴۱.۲۶) برای تعدیل و ۱۶۰ مورد (۲۶.۶۲) برای تشدید مخالفت به کار رفته است. در ۱۹۳ مورد (/۳۲.۱۱) نیز مخالفت بدون تعدیل یا تشدید بیان گردیده است. تحلیل نشانگرهای به کار رفته هر گروه در مقایسه با سایر گروه‌ها با آزمون  $\chi^2$  نشان‌دهنده معناداری تأثیر عامل قدرت در نحوه بیان مخالفت است ( $\chi^2 = 123.124, p < .0001$ ). در زیر به توصیف تفصیلی و تحلیل نشانگرهای به کار رفته با توجه به روابط نسبی قدرت حاکم در جلسات دفاع می‌پردازیم.

جدول ۱: تعداد و انواع مخالفت‌ها و نشانگرها به تفکیک نوع رابطه نسبی قدرت بین گوینده و شنونده

استاد-دانشجو	همسطح	دانشجو-استاد	جمع	
۲۳۹	۱۰۶	۸۱	۴۲۶	تعداد کل موارد مخالفت
۳۸۵ (٪۱۰۰)	۱۲۳ (٪۱۰۰)	۹۳ (٪۱۰۰)	۶۰۱ (٪۱۰۰)	تعداد نشانگرهای به کار رفته
۳۵ (٪۹۰۹)	۲۱ (٪۱۷۰۷)	۱۱ (٪۱۱۸۲)	۶۷ (٪۱۱۱۴)	تعدیل شده: ادب ایجابی
۱۴۱ (٪۳۶۶۲)	۲۳ (٪۱۸۶۹)	۱۷ (٪۱۸۲۷)	۱۸۱ (٪۳۰۱۱)	تعدیل شده: ادب سلبی
۱۴۱ (٪۳۶۶۲)	۱۷ (٪۱۳۸۲)	۲ (٪۲۰۱۵)	۱۶۰ (٪۲۶۶۲)	تشدید شده
۶۸ (٪۱۷۶۶)	۶۲ (٪۵۰۴۰)	۶۳ (٪۶۷۷۴)	۱۹۳ (٪۳۲۰۱۱)	بدون تعدیل یا تشدید

#### ۴-۱. مخالفت استاد با دانشجو

اولین ستون در جدول ۱ موارد مخالفت فردی با قدرت و منزلت بیشتر (استاد) را با فردی با قدرت و منزلت کمتر (دانشجو) نشان می‌دهد. نسبت تعداد موارد مخالفت با تعداد نشانگرها در این دسته بالاترین رقم را داراست. به عبارت دیگر، استادان علاوه بر اینکه بیشترین تعداد مخالفت را ابراز نموده‌اند، بیشترین تعداد و نسبت نشانگرهای زبانی را نیز (اعم از تعدیل یا تشدید مخالفت) به کار برده‌اند. این مساله خلاف پیش‌بینی براون و لوینسن (۱۹۸۷) است. بر اساس پیش‌بینی براون و لوینسن انتظار می‌رود استادان به دلیل داشتن قدرت بیشتر نسبت به دانشجویان از ابزارهای ادب کمتری استفاده نمایند؛ حال آنکه استادان از ۱۷۶ نشانگر ادب (٪۴۵۷۱) جهت تعدیل مخالفت‌هایشان استفاده نموده‌اند. این در حالی است که تعداد و درصد تعدیل مخالفت بین افراد همسطح ۳۵۷۶٪ و در بین دانشجویان هنگام مخالفت با استادان تنها ۳۰۰۹٪ است. برای بررسی دقیقتر این پدیده، بهتر است نگاهی به نوع راهبردهایی که استادان به کار برده‌اند، بیندازیم. استادان ترجیح داده‌اند مخالفت تعدیل شده خود با دانشجویان را بیشتر با استفاده از راهبردهای ادب سلبی بیان نمایند (٪۳۶۶۲) تا ادب ایجابی (٪۹۰۹). به عبارت دیگر، آنان هنگام مخالفت به احساس استقلال و عدم تحمیل بر دانشجو عنایت بیشتری داشته‌اند تا احساس همبستگی. این نوع راهبردها عمدتاً در بین افراد همسطح معمولترند تا بین افراد با اختلاف قدرت نسبی (براون و لوینسن ۱۹۸۷: ۳۴ و ۲۵۱-۲۵۰ و اسکالن و اسکالن ۲۰۰۱: ۵۴). علت آن است که دانشجویی که توانسته تحقیقی را به سرانجام برساند و به مرحله دفاع از پایان‌نامه رسیده، از نظر اساتید دارای وجهه بیشتر و منزلت بالاتری است. از همین رو، استادان با دانشجویی دفاع‌کننده از پایان‌نامه همچون فردی برابر برخورد نموده و از ادب سلبی بیش از ادب ایجابی استفاده می‌نمایند. دلیل دیگری نیز می‌توان برای این مشاهده ارائه نمود و آن اینکه در فرهنگ ایرانی گاهی مخالفت با دانشجو و ایراد بر کار او، ایراد بر استاد راهنما و در واقع ارزیابی خود او تلقی می‌گردد<sup>۱۱</sup>. به عبارت دیگر، تهدید وجهه دانشجو، تهدید وجهه استاد راهنما نیز هست و از همین رو، داوران ترجیح می‌دهند مخالفت خود را با ابزارهای ادب سلبی ابراز نمایند تا هم به وجهه سلبی دانشجو توجه نموده باشند و هم وجهه ایجابی استاد راهنما را تهدید نکنند.

نکته‌ای که در جدول فوق محاسبه نشده، تمایل استادان به تمجید از نتیجه کار دانشجو در آغاز صحبت و پیش از شروع به بیان نظرهایشان در مورد محتوای پایان‌نامه و یا بعضاً هنگام پایان نوبتشان است. در مواردی نیز استادان هم



در آغاز و هم در پایان نوبتشان از دانشجو و پایان‌نامه تمجید نمودند. دلیل اینکه این‌گونه تمجیدها در بررسی‌های انجام گرفته در تحقیق حاضر محاسبه نشد، این است که هیچ‌یک از آنها به همراه مخالفت و برای تعدیل آن بیان نشده است، هر چند بر تعدیل فضای کلی جلسه بی‌تأثیر نبوده است. اما نکته‌ای که از بعد نظری اهمیت دارد، این است که اکثر این تمجیدها جنبه بسیار کلی داشته و فقط به اهمیت و ارزش موضوع پرداخته یا صرفاً به تعریف، تمجید و تشکر از دانشجو اختصاص داشته است. صرف بیان این‌گونه مطالب، خود نمایانگر توجه استادان به وجهه ایجابی دانشجو است و نیز اینکه آنچه در جلسه دفاع اهمیت بیشتری دارد، وجهه سلبی است. این مشاهده خود مؤید این نظر است که «راهبردهای ادب ایجابی ناظر بر جنبه کلی و عمومی وجهه‌خواست هستند و راهبردهای ادب سلبی مربوط به وجهه‌خواست در یک تعامل خاص یا یک موقعیت معین» (اسکالن و اسکالن ۱۹۸۱؛ به نقل از فریزر ۲۰۰۵: ۷۲).

این نکته را نیز نباید از نظر دور داشت که مخالفت تشدید شده بالاترین بسامد (۳۶.۶۲٪) را در همین گروه داراست (در مقایسه با مخالفت دانشجو-استاد و افراد همسطح). بسامد بالای تشدید مخالفت، بویژه در شرایطی که تشدید یک‌طرفه است و دانشجویان از این دسته راهبردها عملاً استفاده نمی‌کنند (تنها دو مورد) نشانگر نوع رابطه نسبی قدرت بین استاد و دانشجو است. دلیل اینکه استادان از مخالفت تعدیل شده و مخالفت تشدید شده به میزان بالایی استفاده می‌کنند را در وضعیت دوگانه‌ای می‌توان جست که استادان در جلسه دفاع با آن روبه‌رویند: از یک طرف باید به وجهه دانشجو توجه داشته باشند و از سوی دیگر، و بویژه با توجه به اینکه دفاع در یک جلسه عمومی و در حضور سایر دانشجویان انجام می‌شود، باید مراقب وجهه خود و اعمال قدرتی که از آنان در مقام داور و ارزیاب انتظار می‌رود، باشند؛ قدرتی که ناشی از دانش و تجربه بیشتر است و لطمه به آن صدمه‌ای جدی به وجهه استاد و هویت حرفه‌ای او خواهد زد. اعمال یا عدم اعمال قدرت توسط استاد در جلسات دفاع می‌تواند در ذهن سایر دانشجویانی که در آینده از پایان‌نامه خود دفاع خواهند نمود، از او چهره‌ای آسان‌گیر ترسیم نماید و یا بر عکس، فردی سختگیر و جدی را به نمایش بگذارد. احتمالاً از همین روست که استادان بین تعدیل و تشدید مخالفت در نوسان‌اند. به دیگر بیان، ماهیت پارادوکسیکال وجهه (اسکالن و اسکالن، ۲۰۰۱: ۴۸-۴۶) در جلسات دفاع از پایان‌نامه و در بین استادان خود را به دو صورت تعدیل و تشدید مخالفت با دانشجویان نشان می‌دهد.

#### ۴-۲. مخالفت افراد همسطح

در دومین گروه، افراد همسطح (استاد با استاد و دانشجو با دانشجو)، بالاترین بسامد را مخالفت بدون نشانگر به خود اختصاص داده است (۵۰.۴۰٪). این بسامد بالا در بین افراد همسطح از نظر شأن و قدرت به نظر طبیعی است و با وجهه‌خواست آنها هماهنگ است. این‌گونه مخالفت‌ها حالت خصمانه نداشته، شواهدی مبنی بر آزردهی خاطر یا احساس توهین در جلسات دفاع مشاهده نشد. به عبارت دیگر، عدم استفاده از نشانگر خود تداعی‌کننده احساس صمیمیت و برابری است (اسکالن و اسکالن ۲۰۰۱: ۵۴) و به معنای آن است که در تعامل بین افراد همسطح در جلسات دفاع «تراکنش» بر «برهمکنش» (براون و یول ۱۹۸۳) اولویت دارد.

دومین گروه بسامدی در بین افراد همسطح مربوط به مخالفت تعدیل شده (۳۵.۷۷٪) است که در آن از راهبردهای ادب سلبی و ایجابی تقریباً به یک اندازه استفاده شده است (به ترتیب ۱۷.۰۷٪ و ۱۸.۶۹٪). این یافته پیش‌بینی اسکالن و اسکالن (۲۰۰۱: ۵۴) را مبنی بر اینکه در شرایطی که افراد با قدرت برابر و فاصله اجتماعی نسبتاً زیاد در تعامل با یکدیگر قرار می‌گیرند از ابزارهای ادب استقلال (معادل ادب سلبی در مدل براون و لوینسن) استفاده بیشتری می‌کنند، تأیید نمی‌کند.

در هفده مورد نیز از ابزارهای تشدید مخالفت استفاده شده که پانزده مورد آنها بین اساتید بوده، اما از این تعداد سیزده مورد تنها در یک جلسه دفاع رخ داده است. مخالفت تشدید شده بین استادان در پنج جلسه از هشت جلسه بررسی شده، اصلاً رخ نداده و در دو جلسه تنها یک‌بار در هر جلسه رخ داده است. بنابراین، می‌توان بر این اساس نتیجه گرفت که مخالفت تشدید شده بین افراد همسطح در اکثر جلسات بسامد بالایی ندارد. جلسه دفاعی که در آن مخالفت تشدید شده بین استادان سیزده بار رخ داده، تفاوتی با سایر جلسات داشت و آن این که یکی از استادان حاضر در میان مستمعان آزاد (برای سهولت ارجاع نام او را استاد احمدی می‌گذاریم) از دانشگاهی دیگر مدعی تخصص در موضوع پایان‌نامه بود و این مطلب را سه بار اعلام نمود (مثلاً «توی بحث [...]».) حالا من درسی هم که می‌دم، جزوهای هم که الان دارم آماده می‌کنم (.). ولی من فردی می‌تونم با [...] خوابش کنم» و دو مورد دیگر از همین دست) و ایرادات زیادی را بر روش تحقیق پایان‌نامه وارد می‌دانست که برخی از آنها مورد تأیید استاد راهنما نبود. از همین رو، بحث‌هایی بین آنها درگرفت و در مواردی شدت بحث بالا گرفت. از مجموع دوازده مورد مخالفت تشدید شده بین این دو نفر یک مورد را استاد راهنما خطاب به استاد احمدی بیان نمود (راهبرد استفهام انکاری) و ۱۱ مورد دیگر را استاد احمدی خطاب به استاد راهنما (شش مورد با استفاده از جملات امری و اتهام‌آمیز و پنج مورد با استفهام انکاری). در این بحث‌ها آنچه بیش از همه مورد تهدید قرار گرفت، هویت حرفه‌ای استاد راهنمای پایان‌نامه و توانایی یا جدیت او در راهنمایی دانشجوی بود؛ به ویژه آن‌که وی در پاسخ به داور پایان‌نامه اذعان داشت که منابع مورد نیاز دانشجوی به زبانی غیر از انگلیسی بوده و ایشان برای اینکه زحمت ترجمه به گردن وی نیفتد، از ارائه آنها خودداری نموده است. در این مورد، استاد داور نیز در تنها موردی که استاد راهنما را با راهبرد «شمای اتهام‌آمیز» مورد خطاب قرار داد، وی را متهم به کم‌کاری نمود:

استاد راهنما: به زبان [...]، نه. ولی چون ترجمه‌ش واقعاً کار سختی بود، چون به گردن من می‌افتاد، من هم حرفی نزدم.  
استاد داور: دلایل من می‌دونم سؤال منطقیه. بالاخره باید راهنمایی می‌کردین.

در دو مورد استاد راهنما کوشید با استفاده از قدرت نهادینی (institutional power) که به عنوان رئیس جلسه در اختیار داشت، مانع ادامه بحث از سوی استاد احمدی شود، اما هر بار با مقاومت او روبه‌رو شد. در مورد اول، استاد راهنما پس از حدود ۱.۵ دقیقه توضیح در مورد ایرادهای وارد شده و سعی در رد آنها، با لحنی اعتراض‌آمیز و خطاب به جمع (ولی در واقع خطاب به استاد احمدی) گفت: «استاد راهنمای مربوطه کار قبول کرده، تموم شد رفت». در مورد دوم، استاد راهنما با اعلام موافقت و تلویحاً تسلیم ظاهری با گفتن «آقای دکتر درست می‌فرمایند» کوشید پایان جلسه را اعلام کند، اما باز هم موفق نشد. به بیان دیگر، با توجه به اینکه استاد احمدی در این جلسه از

قدرت نهادین برخوردار نبود و حق ارزشیابی و نمره دادن نداشت، استاد راهنما سعی در اعمال قدرت نموده، کوشید او را به سکوت وادارد. به باور نگارنده، در این جلسه خاص تفاوت سه مفهوم قدرت نهادین، اعمال قدرت (exercise of power) (لوخر ۲۰۰۴: ۳) و شأن آشکار می‌گردد. استاد احمدی در این جلسه (و در هر مکان دیگری که به عنوان استاد دانشگاه ظاهر شود) واجد شأن و منزلت استاد دانشگاه است، اما فاقد قدرت نهادینی است که در مقام داور پایان‌نامه می‌توانست داشته باشد. از همین رو، استاد راهنما، هر چند ناموفق، می‌کوشد به طور غیرمستقیم از ادامه صحبت او جلوگیری کند. دلیل این تلاش استاد راهنما نیز آن است که ایرادهای وارد شده به پایان‌نامه هویت حرفه‌ای او را زیر سوال می‌برد. استاد احمدی هر چند در این جلسه فاقد قدرت نهادین است، اما با نادیده گرفتن تلاش‌های استاد راهنما برای پایان‌دادن به بحث و استفاده از راهبردهای تشدید مخالفت به اعمال قدرت در تعامل مبادرت می‌ورزد و در این کار نیز موفق است. استاد احمدی قدرت نهادین استاد راهنما را به چالش کشیده و او را در تنگنا قرار داده است اما استاد راهنما به دلیل شأن و حرمتی که در فرهنگ ایرانی برای استاد قائلیم، نمی‌تواند به راحتی و به طور مستقیم به اعمال قدرت پرداخته و او را به سکوت وادارد. چنین چالشی از سوی یک نفر با منزلت و شأن پایین‌تر، مثل دانشجوی، تقریباً غیرقابل تصور است، ولی از سوی فردی با شأن و منزلت برابر پذیرفته است و حتی تلاش استاد راهنما برای به سکوت واداشتن استاد احمدی می‌تواند بی‌ادبانه تفسیر گردد.

نتیجه اینکه، متغیر قدرت طبق تعریف براون و لوینسن هر چند در مورد افراد با قدرت نابرابر ممکن است توجیه‌کننده رفتار کلامی استادان در این جلسه باشد، اما ضرورتاً نمی‌تواند رفتار افراد با شأن و منزلت برابر را توضیح دهد و باید به ماهیت پویای آن نیز توجه شود. همچنین، در مدل براون و لوینسن بین قدرت و منزلت تمایزی گذاشته نمی‌شود؛ حال آنکه در تعامل بین استاد احمدی و استاد راهنما تمایز بین این دو مفهوم آشکار می‌گردد و آنچه سبب می‌شود استاد راهنما نتواند به راحتی اعمال قدرت نماید حقوقی است که استاد احمدی در مقام استاد دانشگاه داراست و استاد راهنما ملزم به رعایت آنهاست، به طوری که عدم رعایت آنها وجهه ایجابی خود او را تهدید می‌کند (درباره حقوق و الزامات نک: اسپنسر-اوتی ۲۰۰۸ ب).

#### ۳-۴. مخالفت دانشجو-استاد

سومین گروه مربوط به مخالفت افراد با قدرت کمتر (دانشجویان) با افراد با قدرت بیشتر (استادان) است. در این گروه، بالاترین بسامد را مخالفت بدون نشانگر تشکیل می‌دهد (۶۷.۷۴٪)؛ بدین معنی که دانشجویان ترجیح داده‌اند مخالفت خود را با استادان بدون تعدیل یا تخفیف آن بیان نمایند. برای این امر، دلایل زیر را می‌توان برشمرد: اول اینکه مخالفت دانشجو واکنش به انتقاد یا ایرادی است که استاد از پایان‌نامه او یا مطالبی که بیان نموده، ابراز می‌کند و در حقیقت دانشجو در پی دفاع از کار خود برآمده است و در این دفاع نیاز به صراحت بیشتری احساس می‌نماید و از همین رو، از ابزارهای ادب کمتری استفاده می‌کند. البته، عدم استفاده از چنین ابزارها و نشانگرهایی به معنی بی‌ادبی یا بی‌احترامی دانشجو نسبت به استاد نیست زیرا در هیچ یک از موارد مشاهده شده در جلسات دفاع، استادان

موضعی نسبت به این مسأله از خود نشان ندادند، بلکه این‌گونه گفتمان در نظر آنان عادی و پذیرفته بود. به عبارت دیگر، به نظر می‌رسد مخالفت مستقیم و بدون تعدیل دانشجو با استاد در جلسات دفاع و در مواردی که محتوای مخالفت اهمیت بیشتری دارد، امری کاملاً پذیرفته و قابل قبول باشد. می‌توان گفت در این موارد محتوا بر وجهه‌خواست، یا تراکنش بر برهمکنش، اولویت داشته و رعایت اصل صراحت مهمتر از اصل ادب (لیکاف ۱۹۷۵) بوده است.

دلیل دیگری که می‌توان برای بسامد بالای مخالفت بدون تعدیل دانشجویان با استادان ارائه نمود، تفاوت‌های نسلی است (در مورد تأثیر عامل سن و تفاوت‌های نسلی بر رفتار زبانی نک به اِکرت ۱۹۹۸؛ ایلن ۲۰۰۱: ۱۶۵-۱۶۳ و لاماس ۲۰۰۷). میانگین سنی دانشجویان در تحقیق حاضر حدود ۲۵ سال و میانگین سن استادان تقریباً ۵۰ سال است. این اختلاف ۲۵ ساله سبب می‌شود استادان و دانشجویان در دو گروه نسلی گوناگون قرار گیرند که خود می‌تواند موجب داشتن دو تصور متفاوت از ادب و نحوه نشان دادن احترام بین آنان باشد. به باور نگارنده، جامعه ایرانی در حال عبور از یک نوع برداشت از ادب و احترام به سوی نوع دیگری از آن است. جامعه در حال گذار ایران، در حال عبور از نوع ادب فروتنی (deference) و فاصله (distance) به سمت ادب رفاقت و صمیمیت (camaraderie) (لیکاف ۱۹۷۳ و ۱۹۷۵) است. البته، تفاوت این نوع برداشت‌ها از ادب در بین گروه‌های نسلی با فاصله زیاده‌تر مثل ۶۰-۷۰ ساله‌ها و ۲۰-۳۰ ساله‌ها مشهودتر است، ولی رگه‌های آن را در گروه‌های نسلی نزدیک به هم نیز می‌توان مشاهده نمود. دلیل این تغییر نیز تحولات اجتماعی-اقتصادی و سیاسی است که، بویژه طی ۳۰ سال اخیر، جامعه ایران دچار آنها شده که تغییراتی را در نحوه آرایش طبقات اجتماعی موجب گردیده است. این تحولات منجر به تغییر برداشت ایرانیان از ادب و احترام گردیده است. بدیهی است این ادعا نیازمند بررسی‌های دقیقتر و مشاهدات کارشناسی موشکافانه‌تر است و خود می‌تواند موضوع تحقیق یا تحقیقاتی مستقل باشد (در مورد نمونه‌های دیگری از تأثیر تحولات اجتماعی-تاریخی بر برداشت از ادب نک: واتس ۲۰۰۳؛ فصل دو و ایش ۱۹۹۲). مخالفت تعدیل شده (۳۰.۰۹٪) دومین گروه بسامدی را در این گروه تشکیل می‌دهد. به بیان دقیقتر، دانشجویان از هفده مورد نشانگر ادب سلبی و یازده مورد نشانگر ادب ایجابی استفاده نموده‌اند. به‌کارگیری ادب سلبی از سوی دانشجویان که از قدرت کمتری نسبت به استادان برخوردارند، به دلیل فاصله‌ای که بین آنان ایجاد می‌کند، طبیعی و قابل پیش‌بینی است (اسکالن و اسکالن ۲۰۰۱: ۵۶). اما استفاده از ابزارهای ادب ایجابی توسط دانشجویان که تداعی کننده صمیمیت بین استاد و دانشجو است، نیازمند بررسی بیشتر است. نگاهی دقیقتر به راهبردهای ادب ایجابی به کار گرفته شده توسط دانشجویان هنگام مخالفت با استادان نشان‌دهنده تأثیر عامل قدرت است. همان‌گونه که در جدول ۲ دیده می‌شود، دانشجویان عمدتاً از راهبرد موافقت صوری یا محدود استفاده نموده‌اند (۹ مورد از مجموع ۱۱ مورد) و از راهبرد نظر مثبت به هیچ وجه استفاده نکرده‌اند. استفاده از راهبرد نظر مثبت توسط فردی با قدرت و منزلت پایین‌تر نسبت به فردی با قدرت بیشتر تداعی توهین و بی‌احترامی را دارد تا ادب و احترام (ریزمیلر ۲۰۰۰):

حال آنکه به کارگیری همین راهبرد توسط فردی با قدرت بیشتر نسبت به فردی با قدرت کمتر تداعی‌کننده صمیمیت (هر چند گاهی کاذب) و اعمال نامحسوس قدرت است (اسکالن و اسکالن ۲۰۰۱).

جدول ۲: تعداد و توزیع راهبردهای ادب ایجابی با توجه به روابط نسبی قدرت

استاد-دانشجو	همسطح	دانشجو-استاد	
۳۵ (۵.۸۲٪)	۲۱ (۳.۴۹٪)	۱۱ (۱.۸۳٪)	راهبردهای ادب ایجابی
۱۰ (۱.۶۶٪)	۱ (۰.۱۶٪)	۰ (۰٪)	نظر مثبت
۱۵ (۲.۴۹٪)	۹ (۱.۴۹٪)	۱ (۰.۱۶٪)	«ما»ی فراگیر
۱۰ (۱.۶۶٪)	۱۱ (۱.۸۳٪)	۹ (۱.۴۹٪)	موافقت صوری
۰ (۰٪)	۰ (۰٪)	۱ (۰.۱۶٪)	طنز

در موردی که دانشجویی به استفاده از «ما»ی فراگیر مبادرت نموده نیز به نظر می‌رسد کاربرد «ما» و هم‌گروه شدن دانشجو و استاد نه به معنای «من و شما/تو» بلکه به معنای «محققان به طور اعم» باشد و برای بیان یک «قاعده کلی» به کار رفته است:

دانشجو (مرد) (در پاسخ به استاد داور (زن)): بعد مطلب دیگه فرمودید آقای [...] رُ چرا مقایسه کردید تو این چهار ساله. خانم دکتر تو تحقیقات مشابه حالا من میگم شبیه‌ترین تحقیق انتخاب می‌کنیم شاید خیلی هم شبیه نباشه ولی ایشون اوومه ....

اگر فرض کنیم دانشجو در این مورد از راهبرد ادب سلبی «قاعده کلی» استفاده کرده بود؛ یعنی به جای «خانم دکتر، تو تحقیقات مشابه شبیه‌ترین تحقیق انتخاب می‌کنیم» گفته بود: «خانم دکتر، تو تحقیقات مشابه شبیه‌ترین تحقیق انتخاب می‌کنی» چه تغییری به وجود می‌آمد؟ به شَم نگارنده و شش نفر دیگر که این دو شق به آنها ارائه شد، مورد اول (استفاده از «ما»ی فراگیر) مودبانه‌تر و محترمانه‌تر از مورد فرضی ما، یعنی «قاعده کلی»، است. استفاده از راهبرد ادب سلبی قاعده کلی در این مورد می‌تواند القاکننده این معنا باشد که «شما نمی‌دانید» و وجهه ایجابی استاد داور و وجهه خود دانشجو را تهدید می‌کند. به دیگر بیان، از یک راهبرد ادب ایجابی برای حفظ وجهه سلبی استفاده شده است. نمونه دیگر این‌گونه استفاده از یک نوع راهبرد جهت حفظ نوع متفاوتی از وجهه در زبان فارسی را می‌توان در مقاله علی‌نژاد (۱۳۸۴) در مورد «ما»ی تعاملی (کاربرد «ما» در مفهوم مفرد یعنی «من») مشاهده نمود.

مورد به کارگیری طنز نیز در وضعیتی نامعمول صورت می‌گیرد. در یکی از جلسات، استاد داور به ناهماهنگی در ارائه تعداد آزمودنی‌ها اشاره می‌کند و به رغم اینکه دانشجو و استاد راهنما اعلام می‌کنند که در تصحیح نهایی این ناهماهنگی‌ها رفع شده، اما استاد داور همچنان به ارائه جزئیات موارد ناهماهنگی ادامه می‌دهد. دانشجو چهار بار و استاد راهنمای وی یک بار اعلام می‌کنند که این اشتباه تصحیح شده که تلویحاً به این معناست که طرح آن موردی ندارد. اما استاد داور بدون توجه به توضیحات آنان همچنان بر طرح همه موارد ناهماهنگی اصرار می‌ورزد. نهایتاً، دانشجو با خنده می‌گوید «چاپ جدیدش آقای دکتر اصلاح شده» و استاد داور نیز با تغییر بیان جمله دانشجو می‌گوید: «آخرین ورژنش» و خود او و سایر حاضرین در جلسه می‌خندند و قضیه فیصله می‌یابد. در این مورد،

استاد داور با اصرار بیش از حد بر موضوعی که بنا به گفته دانشجو و استاد راهنمای او اصلاح شده است، در حقیقت علاوه بر تهدید وجهه ایجابی دانشجو، و به‌طور غیر مستقیم، وجهه ایجابی استاد راهنمای او به خاطر اینکه قبل از دفاع متوجه چنین خطایی نشده است، وجهه ایجابی خود را نیز مورد تهدید قرار می‌دهد. در این حالت، و به منظور پایان دادن به اصرار بی‌مورد استاد داور، دانشجو با طنز در حقیقت وجهه ایجابی استاد داور و وجهه ایجابی استاد راهنما و خود را حفظ می‌کند.

با توجه به موارد فوق، می‌توان نتیجه گرفت که افراد با قدرت کمتر علاوه بر تعداد دفعات مخالفت در نوع ابزارهای زبانی مورد استفاده نیز محدودیت داشته و بیشتر از ابزارهایی استفاده می‌کنند که کمتر آنها را در کنار و همسطح استاد قرار می‌دهد.

مخالفت تشدید شده در این گروه پایین‌ترین بسامد (۲.۱۵٪) را داراست. می‌توان نتیجه گرفت که دانشجویان مخالفت شدید با استاد را علاوه بر این که مطابق آموزه‌های فرهنگ ایرانی-اسلامی، خلاف ادب و خلاف شأن و حرمت او می‌دانند، همچنین آگاهند که استادان در بافت جلسه دفاع دارای قدرتی نهادین برای ارزیابی تلاش آنان در انجام تحقیق پایان‌نامه‌اند و تصمیم آنان بر نمره دانشجو و نهایتاً در سرنوشت کاری و آینده او تأثیرگذار است. از همین رو، حتی‌الامکان از مخالفت شدید با استاد اجتناب می‌نمایند. در پیکره داده‌های تحقیق، دانشجویان تنها دو بار از ابزارهای زبانی تشدید مخالفت استفاده نموده و در هر دو مورد از راهبرد «شمای امری/اتهام‌آمیز» استفاده کرده‌اند و نه از سایر راهبردهای ممکن، همچون پرسش انکاری، تشدیدگرها یا واژگان قضاوت‌آمیز (که شدت مخالفت آنها بیش از «شمای امری/اتهام‌آمیز» است). در یکی از دو مورد کاربرد جمله امری جنبه تصحیحی و توضیحی دارد و نه امر یا اتهام. در مورد دوم، دانشجو مخالفت خود را با وارد کردن اتهام به استاد مشاور پایان‌نامه، که ایرادی را بر کار دانشجو وارد کرده است، بیان می‌دارد و معتقد است اقدام او طبق نظر استاد بوده و اگر ایرادی وجود دارد، مقصر آن خود استاد است. استاد نیز پاسخ خود را با صدای بلند و کشیده و همراه با موافقت صوری بیان می‌دارد:

استاد مشاور (مرد): (پس از وارد کردن چندین ایراد به پایان‌نامه به عدم تعیین سطح معناداری محاسبه‌ها اشاره می‌کند)

دانشجو (زن): بله، ولی آقای دکتر شما خودتون به من گفتین

استاد مشاور: بله (با صدای بلند و کشیده و عصبی)، من سطح معناداری رُگفتم سعی کنین یک باشه ولی .... (توضیحات تخصصی)

با توجه به اینکه ایراد آماری گرفته شده، خدشه‌ای به توان علمی و کار دانشجو در پایان‌نامه وارد می‌کند و بدین ترتیب وجهه ایجابی او را به شدت تهدید می‌کند، واکنش او نیز نسبت به استاد مشاور تند است. استاد نیز با این اتهام وجهه ایجابی و هویت حرفه‌ای خود را تهدید شده یافته، با صدای بلند و عصبی پاسخ می‌دهد. به عبارت دیگر، در این مورد شدت تهدید وجهه است که سبب می‌شود دانشجو، به‌رغم داشتن قدرت کمتر، مخالفت خود را با استاد تشدید نماید و استاد نیز با لحنی تندتر از معمول واکنش نشان دهد.

### ۵. خلاصه و نتیجه‌گیری

در بافت جلسات دفاع از پایان‌نامه کارشناسی‌ارشد قدرت عاملی تعیین‌کننده در نحوه به‌کارگیری ابزارهای ادب زبانی است، اما این تأثیر ضرورتاً به شکلی نیست که براون و لوینسن (۱۹۸۷) پیش‌بینی کرده‌اند، بلکه عوامل دیگری همچون شرایط بافت موقعیتی جلسه دفاع، شأن و منزلت افراد شرکت‌کننده، شدت تهدید وجهه و احتمالاً عامل سن و تفاوت نسلی، در نحوه بیان مخالفت تأثیرگذار است.

در تعامل بین افراد با قدرت بیشتر با افراد دارای قدرت کمتر در بافت جلسه دفاع از پایان‌نامه کارشناسی‌ارشد، افراد قدرتمندتر هم تعداد مخالفت بیشتری ابراز نمودند و هم از ابزارهای تشدید مخالفت بیش از افراد کم‌قدرت استفاده کردند. این دو نکته هر دو ناشی از، و نشان‌دهنده، قدرت بیشتر آنان در بافت مذکور است. البته، همین افراد در به‌کارگیری ادب سلبی و ایجابی بیشتر از ادب سلبی استفاده نمودند که در بین افراد همسطح بیشتر معمول است. به عبارت دیگر، افراد قدرتمندتر با وجود اینکه از ابزارهای تشدید مخالفت استفاده می‌نمایند اما، با استفاده از راهبردهای احترام به استقلال دانشجویان، این‌گونه نشان می‌دهند که آنان را همشأن و همسطح خود می‌دانند. این تضاد در نحوه استفاده از ادب سلبی و تشدید مخالفت ناشی از وضعیت دوگانه‌ای است که در مفهوم وجهه نهفته است: هر عملی که ممکن است موجب بالابردن وجهه دیگری شود، همزمان می‌تواند وجهه گوینده را نیز تهدید نماید. به همین دلیل، استادان از ابزارهای توجه به استقلال و ابزارهای تشدید مخالفت به یک میزان استفاده نموده‌اند. در تعامل بین افراد همسطح از نظر قدرت نسبی، مخالفت بدون تعدیل و تشدید پربسامدترین راهبرد بود که نشان‌دهنده عدم حضور عامل قدرت و اولویت بیان مخالفت بدون در نظر گرفتن روابط قدرت است. میزان استفاده از ابزارهای ادب ایجابی و سلبی نیز برابر بود و این نیز خود به معنای عدم تأثیر روابط قدرت است. در اکثر جلسات از ابزارهای تشدید مخالفت استفاده نشده بود، ولی در یکی از جلسات مخالفت بین دو استاد به صورت تشدید شده بیان گردید. در این مورد نشان داده شد که قدرت و منزلت یا شأن دو مفهوم متفاوتند که ممکن است در برخی بافت‌ها، از جمله در بافت جلسات دفاع از پایان‌نامه، در مقابل هم قرار گیرند. در بافت بررسی شده در این تحقیق، استادی با قدرت نهادین در اعمال قدرت بر استادی فاقد این قدرت ناتوان است، چرا که الزامات (اسپنسر-اوتی، ۲۰۰۸ ب) رعایت شأن و منزلت استاد به او اجازه نمی‌دهد به طور مستقیم از قدرت خود استفاده نماید. در عوض استاد دوم، با استفاده از شأن و منزلتی که به عنوان استاد دانشگاه دارد، به اعمال قدرت پرداخته و وجهه استاد راهنما و دانشجو را مستقیم مورد تهدید قرار می‌دهد. می‌توان نتیجه گرفت که مدل براون و لوینسن (۱۹۸۷) به دلیل اینکه تمایزی بین قدرت و منزلت قائل نیست، نمی‌تواند رفتارهای کلامی استادان را توجیه نماید. نشان داده شد که هر چند مفهوم قدرت به عنوان مفهومی ایستا، آن‌گونه که براون و لوینسن مد نظر دارند (نک: ورکهوفر ۱۹۹۲)، در بررسی اکثر موارد مشاهده شده می‌تواند پاسخگو باشد، اما این منظر نمی‌تواند در همه جا نحوه به‌کارگیری ابزارهای ادب را توجیه نماید، بویژه در تعامل افراد با قدرت برابر و افراد با قدرت کمتر نیاز به برداشتی از قدرت است که بتواند انحراف از هنجارها را توجیه نماید. این رویکرد می‌تواند رویکرد گفتمانمدار به قدرت (واتس ۲۰۰۳؛ میلز ۲۰۰۳ و لوخر ۲۰۰۴) و یا رویکرد «مدیریت حسن تفاهم» (rapport management) (اسپنسر-اوتی ۲۰۰۸ ب) باشد.

در مخالفت بین افراد کم‌قدرت‌تر با افراد قدرتمندتر نیز تأثیر عامل قدرت به راحتی قابل مشاهده بود. دانشجویان در جلسه دفاع از پایان‌نامه از راهبردهای ادب ایجابی بسیار کمتر استفاده نمودند و حتی در نوع ابزارهای ادب ایجابی نیز محدودیت داشتند. البته، در همین گروه بسامد بالای مخالفت بدون تعدیل یا تشدید حاکی از دو مساله است: یکی تأثیر عامل سن و تفاوت‌های نسلی و احتمالاً تغییر تلقی جامعه ایران از ادب است؛ دوم اینکه احتمالاً استفاده استادان از ادب سلبی که تداعی‌کننده روابط قدرت برابر است، تأثیرگذار بوده است.



ضمیمه: فهرستواره راهبردهای ادب هنگام مخالفت

مخالفت تعدیل شده

ادب ایجابی

-- نظر مثبت (positive comment) (تعریف و تمجید، تایید، ..)

استاد به دانشجو: از فصل ۵ به بعد از نیمه ۵ به بعد کارتون چون کار خوبی هم بوده خیلی مختصر توضیح دادید یعنی عرض می‌کنم شما الان تا صفحه ....

-- استفاده از "ما"ی فراگیر

دانشجو: ... اینار خود SPSS عددش داده

استاد: .... ایراد از SPSS و نرم‌افزارش نیست ایراد از ماست که ما بعضاً [بی‌دقتی می‌کنیم]

-- موافقت محدود یا صوری (partial/token/pseudo-agreement)

دانشجو: داشتم آقای دکتر کیسایی داشتم که اصن به سِرْم کارشون می‌کشید ولی با این مساله اصن گفتن ما نفهمیدیم کی شروع شد.

استاد: نه اون درسته ولی پس این می‌شه کاهش درد نمی‌شه گفت کلاً درمان شد درسته؟

-- طنز

(تنها مورد به کار رفته در متن توضیح داده شده است)

ادب سلبی

-- فکر می‌کنم، معتقدم، به نظر من،

دانشجو: اینا همه شون از مشتقات EGS4-ن متنها یکی شون گرافیکش قویتره، یکی شون .....

استاد داور: جیان که گمون نکنم مال EGS4 باشه.

-- پرسش (question)

استاد راهنما: ... منابع هم به وفور هست. یعنی من حتی تو اتاق خودم الان همین جا که هست شاید بالغ بر بیست و سه چارتر فرانس داشته باشم

دانشجو: به زبان انگلیسی؟ (با این پیش‌فرض که دانشجو از قبل می‌داند منابع استاد به زبانی غیر از انگلیسی است)

-- کاهنده‌ها (downtoners): شاید، احتمالاً، ممکنه، نه خیلی، یه خُرده، ...

دانشجو به دانشجو: ... شما گفتید دلخواهه، .... خیلی هم دلخواه نیست، یه اساس دیگه هم داره .....

-- غیر شخصی‌سازی (impersonalize): استفاده از افعال غیرشخصی مثل به نظر می‌رسد، می‌شود، می‌توان، ... /

استاد به دانشجو: تقریباً تمام تصاویری که اینجا آمده اینا همه بدون منابع و مآخذ هست.

-- بیان مخالفت به عنوان یک قاعده کلی

دانشجو: من این از یه داروخونه آشنا خریدم اصن نداشت مارکش. نگاه کردم می‌خواستم ببینم ....

استاد: کار تحقیقاتی بالاخره باید دقیق باشه.

--فروتنی و شکسته‌نفسی (give deference): استفاده از صورت‌های خطاب احترام‌آمیز، کوچک جلوه دادن خود،

توانایی‌ها و داشته‌های خود

استاد به دانشجو: بنابراین حس جاری که در نظام هستی فرمودن شاید من خیلی زیاد درک مساله رُ نداشته باشم ولی اگر

صحبتی میشه ....

مخالفت تشدیدشده

--استفهام انکاری

داور به دانشجو: در صفحه ... گفتید «حتی اگر شعر در خدمت ....» چرا «حتی»؟ مگه قراره شعر دیگه چکار کنه؟

--تشدیدگرها (intensifiers): استفاده از قیدها و عبارات‌های تشدیدگر مخالفت

استاد به دانشجو: صفحه ... ولی مورد دوم قطعاً غلطه.

--استفاده از «تو/شما»ی اتهام‌آمیز و یا امری ('you' accusatory or imperative)

استاد ۱: نه، کار سختی بود. چون به گردن من می‌افتاد من هم حرفی نزد.

استاد ۲: دلایل من می‌دونم سوال منطقیه. بالاخره باید راهنمایی می‌کردین.

--استفاده از واژه‌های داورانه (judgmental vocabulary)

استاد به دانشجو: ... و بعد هم یک رویکرد خیلی نخ‌نما از بینامتنیت رُ شما دارید به کار می‌برید.

مخالفتی که نه تعدیل شده و نه تشدید

--بیان جمله نقض

دانشجو: نگفتم خیلی چاق.

استاد: چرا نوشتید «لاغر و چاق استفاده نشد»

--توضیح: آوردن دلیل در رد مطالب عنوان شده یا در تایید نظر خود بدون استفاده از نشانگر خاص یا حتی کلمه «نه»

استاد: خُب در این فاصله واکنش انجام نمی‌شد داخل سرنگ؟

دانشجو: ما خیلی سریع تزریق می‌کردیم. [=به همین دلیل نه انجام نمی‌شد]

## کتابنامه

فخر روحانی، محمدرضا (۱۳۸۲) کاربردشناسی ادوات تکریم در گفتمان دینی فارسی معاصر، رساله دکتری، دانشگاه تهران.

علی‌نژاد، بتول (۱۳۸۴) "ما"ی تعاملی تجلی «خود» اجتماعی ایرانی"، در گرایشهای نوین در زبان‌شناسی و آموزش زبان (جلد اول)، مجموعه مقالات ارائه شده در اولین همایش زبان‌شناسی و آموزش زبان در ایران، ۲۶۲-۲۷۷. تهران: انتشارات سمت.

جهانگیری، نادر (۱۳۷۸) "گونه‌های احترام، سلطه و همبستگی در زبان فارسی"، در زبان: بازتاب زمان، فرهنگ و اندیشه (مجموعه مقالات). ۱۵۹-۱۲۵، تهران: نشر آگه.

- Afghari, Akbar (2007). "A sociopragmatic study of apology speech act realization patterns in Persian". *Speech Communication* 49, 177-185.
- Afghari, Akbar and Amin Karimnia (2007). A Contrastive Study of Four Cultural Differences in Everyday Conversation between English and Persian, *Intercultural Communication Studies* XVI: 1, 243-250.
- Amouzadeh, Mohammad (2001) "Politeness in Persian". *Language Forum*, 27, 131-141.
- Asdjodi, Minoos (2001). "A comparison between *ta'arof* in Persian and *limao* in Chinese", *International Journal of the Sociology of Language* 148: 71-92.
- Beebe, Leslie and Tomoko Takahashi (1989). do you have a bag?: social status and patterned variation in second language acquisition in Susan Gass, Carolyn Madden, Dennis Preston and Larry Selinker (Eds). *Variation in Second Language Acquisition: Volume 1: Discourse and Pragmatics*, 103-125. Clevedon: Multilingual Matters Ltd.
- Beeman, William O (1986) *Language, Status, and Power in Iran*. Bloomington: Indiana University Press.
- Brown, Gillian and George Yule (1983) *Discourse Analysis*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Brown, Penelope & Stephen C. Levinson (1978) "Universals in language usage: Politeness phenomena" In Esther Goody (Ed.) *Questions and Politeness*, 56-311. Cambridge: Cambridge University Press.
- Brown, Penelope & Stephen C. Levinson (1987) *Politeness: Some Universals in Language Usage*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Clayman, Steven E (2002) "Disagreements and third parties: dilemmas of neutralism in panel news interviews" *Journal of Pragmatics* 34, 1385-1401.
- Eckert, Penelope (1998). "Age as a sociolinguistic variable" in Florian Coulmas (Ed), *The Handbook of Sociolinguistics*. Blackwell Publishing, Blackwell Reference Online. 28 December 2007  
<[http://www.blackwellreference.com/subscriber/tocnode?id=g978063211938\\_chunk\\_g978063121193811](http://www.blackwellreference.com/subscriber/tocnode?id=g978063211938_chunk_g978063121193811)>.
- Edstrom, Anne (2004) "Expressions of disagreement by Venezuelans in conversation: reconsidering the influence of culture", *Journal of Pragmatics* 36: 1499-518.
- Eelen, Gino (2001) *A Critique of Politeness Theories*. Manchester: St. Jerome.

- Ehlich, Konrad (1992) "On the historicity of politeness in Richard J" Watth, Sachiko Ide, and Konrad Ehlich (Eds.) *Politeness in Language: Studies in its History, Theory and Practice*, pp. 71-107. Berlin/New York: Mouton de Gruyter.
- Eslami-Rasekh, Z. (1993) "A cross-cultural comparison of the requestive speech act realization patterns in Persian and English" In L. F. Bouton & Y. Kachru (Eds.), *Pragmatics and language learning, Monograph Series, Volume 4*, 75-90. Urbana, IL: Division of English as an International Language, University of Illinois at Urbana-Champaign.
- Fairclough, Norman (2001) *"Language and Power"* (2<sup>nd</sup> edn.). Harlow: Longman.
- Fraser, Bruce (2005). "Wither Politeness" in Robin T. Lakoff and Sachiko Ide (Eds) *Broadening the Horizon of Linguistic Politeness*, 65-83. Amsterdam: John Benjamins.
- Georgakopoulou, Alexandra (2001) "Arguing about the future: on indirect disagreement in conversations", *Journal of Pragmatics* 33: 1881-900.
- Goffman, Erving (1967). *Interaction Ritual: Essays on Face-to-face Behavior*. New York: Pantheon Books.
- Graham, Sage (2007) "Disagreeing to agree: Conflict, (im)politeness and identity in a computer-mediated community" *Journal of Pragmatics* 39: 742-759.
- Grice, H. P. (1969) "Utterer's meaning and intentions", *Philosophical Review* 78(2): 147-77.
- Grice, H. P. (1975) "Logic and conversation" In Peter Cole and J. Morgan (Eds.), *Syntax and Semantics 3. Speech Acts*, 4-58. New York: Academic Press.
- Habib, Rania (2008) "Humor and disagreement: Identity construction and cross-cultural enrichment" *Journal of Pragmatics* 40, 1117-1145.
- Harris, Sandra (2007) "Politeness and Power, in Carmen Llamas", Louise Mullany and Peter Stockwell (Eds), *The Routledge Companion to Sociolinguistics*, 122-129. London and New York: Routledge.
- Haugh, Michael (2007) "The discursive challenge to politeness research: An interactional alternative" *Journal of Politeness Research* 3: 295-317.
- Heritage, John (2002) "The limits of questioning: negative interrogatives and hostile question content". *Journal of Pragmatics* 34, 1427-1446.
- Kakava, Christina, (2002). Opposition in Modern Greek discourse: cultural and contextual constraints. *Journal of Pragmatics* 34, 1537-1568.
- Kangasharju, Helena, (2002) "Alignment in disagreement: forming oppositional alliances in committee meetings". *Journal of Pragmatics* 34, 1447-1471.
- Keshavarz, Mohammad Hossein (2001) "The role of social context, intimacy, and distance in the choice of forms of address" *International Journal of the Sociology of Language* 148: 5-18.
- Koutlaki, Sofia (2009) "Two sides of the same coin: how the notion of 'face' is encoded in Persian communication" in Francesca Bargiela-Chiappini, Michael Haugh (Eds.) *Face, Communication and Social Interaction*, 115-133. London: Equinox Press.
- Koutlaki, Sofia A. (2002) "Offers and expressions of thanks as face enhancing acts: tæ'arof in Persian" *Journal of Pragmatics* 34: 1733-56.
- Labov, William (1972) "The logic of nonstandard English", in William Labov, *Language in the Inner City: Studies in the Black English Vernacular*, 201-240. Philadelphia, PA: University of Pennsylvania Press.
- Lakoff, Robin (1973) "The logic of politeness; or minding your p's and q's", *Chicago Linguistics Society* 8: 292-305.
- Lakoff, Robin (1975) *"Language and Woman's Place"*. New York: Harper & Row.
- Leech, Geoffrey (1983) *"Principles of Pragmatics"*. London: Longman.

- Leech, Geoffrey (2005) "Politeness: Is there an East-West Divide?" *Journal of Foreign Languages*, 6, 1-30. <http://www.ling.lancs.ac.uk/staff/geoff/leech2006politeness.pdf>.
- Llamas, Carmen (2007) "Age, in Carmen Llamas, Louise Mullany and Peter Stockwell (Eds)", *The Routledge Companion to Sociolinguistics*, 69-76. London and New York: Routledge.
- Locher, Miriam A. (2004) "*Power and Politeness in Action*": *Disagreements in Oral Communication*. Berlin/New York: Mouton de Gruyter.
- Mills, Sara (2003). *Gender and Politeness*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Rees-Miller, J. (2000) "Power, severity, and context in disagreement". *Journal of Pragmatics* 32, 1087-1111.
- Sahragard, Rahman (2000) "Politeness in Persian": A Cultural Pragmatic Analysis. Unpublished PhD Dissertation. Leicester University.
- Salmani-Nodoushan, Mohammad Ali (2008) "Iranian Complainees' Use of Conversational Strategies: A Politeness Study". *Iranian Journal of Language Studies*, vol. 2 (2) 187-214.
- Scollon, Ron & Suzanne Wong Scollon (1981) "*Narrative, Literacy and Face in Interethnic Communication*". Norwood, NJ: Ablex.
- Scollon, Ron & Suzanne Wong Scollon (2001) "*Intercultural Communication: A Discourse Approach*". Oxford: Blackwell.
- Sharifian, Farzad (2005) "The Persian cultural schema of *shekasteh-nafsi*: A study of compliment responses in Persian and Anglo-Australian speakers", *Pragmatics and Cognition* 13 (2): 337-61.
- Sharifian, Farzad (2008) "Cultural schemas in L1 and L2 compliment responses": A study of Persian-speaking learners of English, *Journal of Politeness Research* 4: 55-80.
- Spencer-Oatey, Helen (1996) "Reconsidering power and distance", *Journal of Pragmatics* 26: 1-24.
- Spencer-Oatey, Helen (2008a) "Introduction, in Helen Spencer-Oatey" (Ed.) *Culturally Speaking: Culture, Communication and Politeness Theory*, 1-8. London: Continuum.
- Spencer-Oatey, Helen (2008b) "Face" (Im)Politeness and Rapport, in Helen Spencer-Oatey (Ed.) *Culturally Speaking: Culture, Communication and Politeness Theory*, 11-47. London: Continuum.
- Watts, Richard J. (2003) "*Politeness*". Cambridge: Cambridge University Press.
- Watts, Richard J., Sachiko Ide, and Konrad Ehlich (Eds.) (1992). *Politeness in Language: Studies in its History, Theory and Practice*, Berlin/New York: Mouton de Gruyter.
- Watts, Richard J., Sachiko Ide, and Konrad Ehlich (Eds.) (2005) "*Politeness in Language*": *Studies in its History, Theory and Practice* (2<sup>nd</sup> edn.). Berlin/New York: Mouton de Gruyter.
- Werkhofer, Konrad. (1992) "Traditional and modern views: the social constitution and the power of politeness", in Watts, R., Ide, S. and Ehlich, K. (eds.), *Politeness in Language: Studies in its History, Theory and Practice*, 155-199. Berlin: Mouton de Gruyter.
- Yarmohammadi, Lotfollah (1995) "More on the analysis of politeness forms in English and Persian": A sociopragmatic approach. In *Fifteen Articles in Contrastive Linguistics and the Structure of Persian: Grammar, Text and Discourse*, 139-51. Tehran: Rahnama Publication.
- Yarmohammadi, Niloofar (2003) "Politeness strategies in English and Persian in contrast". Unpublished PhD Dissertation: Allameh Tabataba'i University.

---

\* از داوران مجله و استاد و همکارم دکتر مجید عامریان که مقاله را خواندند و نکات علمی و ویرایشی ارزنده‌ای را مطرح نمودند سپاسگزارم. بدیهی است که مسوولیت لغزش‌های به‌جای‌مانده بر عهده نگارنده است.

<sup>i</sup> قدرت بین استادان را نمی‌توان به طور مطلق برابر گرفت چرا که ارشدیت از نظر سنی خود موجب قدرت بیشتر می‌گردد. در تحقیق حاضر، اختلاف سنی بین استادان در هر جلسه دفاع به اندازه‌ای نبود که بتوان آن را عامل قدرت بیشتر دانست.

<sup>ii</sup> یادآوری این نکته را مدیون یکی از داوران مجله می‌باشم.