

مشکلات داوطلبان آزمون شنیداری تافل در استنباط معانی تلویحی^۱

محمد رضا افشار^۲

بهمن گرجیان^۳

الخاص ویسی^۴

ساسان شرفی^۵

منصوره شکر آمیز^۶

تاریخ دریافت: ۱۳۹۸/۰۵/۰۴

تاریخ پذیرش: ۱۳۹۸/۱۲/۲۱

نوع مقاله: پژوهشی

چکیده

معنای تلویحی، معنایی است که به صورت غیر لفظی و غیر مستقیم در تعامل های گفتاری بیان می گردد و درک آن، وابسته به دانش مشترک گوینده و شنونده و

^۱ شناسه دیجیتال (DOI): 10.22051/jlr.2020.27525.1762

^۲ دانشجوی دکتری زبان شناسی همگانی، گروه زبان شناسی همگانی، واحد اهواز، دانشگاه آزاد اسلامی، اهواز، ایران؛
mr_afshar@ajums.ac.ir

^۳ دکتری تخصصی آموزش زبان انگلیسی، دانشیار گروه زبان شناسی همگانی، واحد آبادان، دانشگاه آزاد اسلامی،
آبادان، ایران؛ (نویسنده مسئول)؛ b.gorjian@iauabadan.ac.ir

^۴ دکترای تخصصی زبان شناسی همگانی، دانشیار گروه زبان شناسی همگانی، دانشگاه پیام نور، ایران؛
drveisi@khz.pnu.ac.ir

^۵ دکترای تخصصی زبان شناسی همگانی، استادیار گروه زبان شناسی همگانی، واحد اهواز، دانشگاه آزاد اسلامی،
اهواز، ایران؛ s.snsharafi@iauahvaz.ac.ir

^۶ دکترای تخصصی زبان شناسی همگانی، استادیار گروه زبان شناسی همگانی، واحد اهواز، دانشگاه آزاد اسلامی،
اهواز، ایران؛ m.shekaramiz@iauahvaz.ac.ir

آشنایی با زبان آن‌ها از جنبه فرهنگی است. به همین سبب، بررسی معنای تلویحی فقط در معناشناسی امکان پذیر نیست. همچنین، به دلیل آنکه درک آن دشوار است، از مباحث‌های مورد توجه کاربردشناسی زبان و تحلیل کلام است. ابهام، در استنباط معنایی به وسیله شنونده، سبب قطع ارتباط و یا پاسخ‌دهی و درک نابه‌جای گفتار می‌گردد. در آزمون‌های تافل، این نوع معنا در قسمت‌های درک مطلب و شنیداری، مورد ارزیابی قرار می‌گیرد. بررسی پیشینه پژوهش نشان داده‌است که داوطلبان ایرانی آزمون تافل، در قسمت شنیداری در مقایسه با داوطلبان آزمون تافل در سایر کشورها، ضعف معناداری داشتند. بنابراین، این پژوهش به بررسی این مسأله از جنبه درک نکردن معنای تلویحی بر پایه اصول همکاری در نظریه گرایس (Grice, 1975) پرداخته‌است. شرکت‌کنندگان پژوهش، ۶۲ نفر از دانش‌آموختگان دانشگاه شهید چمران، پیام نور و دانشگاه آزاد اسلامی بودند که به روش تصادفی طبقه‌بندی انتخاب گردیده و بر پایه آزمون شنیداری تافل به دو گروه قوی و ضعیف گروه‌بندی شدند. در پژوهش، از آزمون تی مستقل، برای تحلیل داده‌ها و مقایسه دو گروه بهره گرفته شد. یافته‌ها نشان داد برای آزمون‌شوندگان هر دو گروه، تشخیص اصل ربط از همه ساده‌تر بوده و شناسایی اصل‌های کمیت، شیوه و کیفیت از اصول دیگر دشوارتر است. اصل کمیت، بیشترین دشواری درک معنای تلویحی، در هر دو گروه را ایجاد کرد.

واژه‌های کلیدی: کاربردشناسی زبان، معنای تلویحی، اصول گرایس

۱. مقدمه

کاربردشناسی زبان، شاخه‌ای از مطالعه زبان است که عملکرد زبان انسان را در بیان و درک معنا با توجه به قصد، مکان و زمان گفت و گو در تعامل‌های گفتاری مورد بررسی قرار می‌دهد. این رشته اغلب، تأثیر ویژگی‌های پاره‌گفتار را بررسی می‌کند که شنونده و گوینده با بهره‌گیری از آن به طور مستقیم^۱ (لفظی) یا غیرمستقیم^۲ (غیر لفظی یا تلویحی) به درک معنا می‌پردازد. معنای تلویحی در استنباط کلام، با توجه به کارکرد زبان و منظور گوینده یا نویسنده در یک بافت کلامی و موقعیتی و دانش مشترک شنونده و گوینده محقق می‌شود (Yule, 1996). این دانش مشترک، مفهومی است که با زبان بیان نمی‌شود و درک آن نیاز به تحلیل کلام از جنبه منظور گوینده، با

^۱ literary

^۲ non-literary

توجه به موقعیت، پیش‌انگاره و مفاهیم مشترک دو طرف مکالمه دارد. در واقع، این دانش مشترک، نوعی تضمین (تلویح) است و به همین سبب آن را معنای تلویحی، ضمنی یا غیر لفظی می‌نامند (Potts, 2013). بنابراین در این پژوهش، اصطلاح معنای تلویحی برای یک‌دست شدن واژگانی به کار گرفته می‌شود.

بررسی معنای جمله به سبب استنباط‌های گوناگونی که از آن بر می‌آید، همواره مورد توجه زبان‌شناسان بوده‌است. استنباط‌های گوناگون در گفتار و نوشتار، به سبب متفاوت بودنشان از معنای لفظی یا ساختاری، به درک متفاوت شنونده بستگی دارد (Allott, 2010). این در حالی است که ممکن است معانی متفاوت، سرنوشت خانواده و یا ملتی را دگرگون سازد. در خوانش متن‌ها و درک مطلب، برخی معانی به صورت تلویحی بیان می‌شوند و خواننده نیازمند دانش استنباطی است تا به معنای واقعی آن‌ها پی‌ببرد (Verschueren, 2016). همچنین در گفتار روزمره ممکن است متوجه این معانی نشویم و ارتباط کلامی گسسته شود. هر چند با ادای پوزش و توضیح، مشکل از بین می‌رود، اما اگر یک شخصیت سیاسی جمله‌ای بگوید، مسئله به سادگی حل نمی‌شود (Rizaoglu & Yvuz, 2017).

شایسته توجه است که معنای تلویحی یا تضمینی جمله‌ها همیشه بحث‌برانگیز بوده‌است (Safavi, 2008) و هرفردی درک متفاوتی از کلام دارد. شنونده یک تعبیر از کلام دارد و گوینده ادعا می‌کند که منظور او این نبوده‌است. فرد غایب هم استنباط دیگری دارد. البته، ساخت‌های زبانی با معنای تلویحی همیشه سبب سوء تفاهم نمی‌شوند. برخی مواقع منجر به گسستن ارتباط و یا واکنش نابه‌جای شنونده می‌شوند که در دانشجویان ایرانی قابل مشاهده‌است (Sharifi & Alipour, 2009). اغلب، این نوع معنای تلویحی است که در آزمون‌های تافل در قسمت درک مطلب و یا شنیداری سنجیده می‌شود. در قسمت شنیداری طرح پرسش به این گونه است که مکالمه‌ای بین دو نفر رخ می‌دهد و یک نفر از آن‌ها گفته‌ای با معنای تلویحی بیان می‌کند. در ادامه، نفر سوم در پیوند با همان معنای تلویحی پرسشی مطرح می‌کند که آزمون دهنده تافل، در صورت جواب درست توانسته‌است، به خوبی معنای تلویحی را استنباط کند (Allami & Aghajari, 2014). برای نمونه، دو نفر در رستوران با یک‌دیگر گفت‌وگو می‌کنند. نفر نخست بیان می‌دارد، «چای یا قهوه میل دارید؟» و نفر دوم می‌گوید، «آب». این پاسخ در ظاهر بی‌ربط به نظر می‌رسد زیرا شنونده گزینه سوم را ارائه کرده‌است. هر چند، از دیدگاه نفر نخست پاسخ قابل پذیرش است، زیرا فرد نوشیدنی را نام برده که میل دارد بنوشد، اگر چه در دو گزینه پیشین نبوده‌است. این مسئله اصل «ارتباط» را از دیدگاه گرایس (Grice, 1975) نشان می‌دهد،

هر چند که در ظاهر ارتباط ساختاری میان پرسش و پاسخ وجود ندارد. در این نوع پرسش‌ها عمل تلویح- به معنای ایجاد معنای تلویحی- توسط گوینده و عمل استنباط- به معنای درک معنای تلویحی، توسط شنونده (آزمون شونده) انجام می‌شود (Chiou, 2010). در واقع، توانایی استنباط تلویح در آزمون تافل سنجیده می‌شود، اما تولید تلویح سنجیده می‌شود (Khalili Sabet & Babaei, 2017). پرسش پژوهش این است که آیا دانشجویان کارشناسی ارشد آموزش زبان با سطح بسندگی قوی و ضعیف، در درک معنای تلویحی با توجه به اصول چهار گانه گرایس (Grice, 1975) - که مشتمل اند بر کیفیت (صداقت و صحت کلام)، کمیت (به اندازه سخن گفتن)، ربط (ارتباط کلام با موضوع)، شیوه (بیان روشن و صریح) - به گونه متفاوتی عمل می‌کنند؟ نمونه‌ای از پرسش شنیداری تافل در ادامه آورده می‌شود.

زن: استاد کلاس فیزیک بسیار سریع صحبت می‌کند.

مرد: نگران نباش!

گوینده آزمون: منظور مرد چیست؟

الف) از استاد بخواهیم تکرار کند.

ب) استاد همیشه همین طور است.

ج) یادداشت‌ها را به شما می‌دهم.

د) حواس شما کجاست؟

در این پرسش، اگر آزمون‌شونده گزینه «ج» را انتخاب کند، عمل استنباط معنای تلویحی را به خوبی انجام داده‌است. اگر گزینه «الف» را برگزیند، منظورش این بوده که از استاد بخواهند مطالب را تکرار نماید. اگر گزینه «ب» را انتخاب کند، احتمال دارد که آن خانم مشکل شنوایی داشته باشد. اگر گزینه «ج» را انتخاب کند گمان می‌شود زن به یادداشت‌های مرد احتیاج دارد. زیرا آن زن نتوانسته گفته‌های استاد را یادداشت‌برداری کند و یادداشت‌ها را به طور تلویحی درخواست کرده‌است. در این گزینه، کاربرد اصل ربط از اصول همکاری گرایس کاربرد دارد. زیرا شنونده باید ارتباط پاره‌گفتارهای زن «استاد کلاس فیزیک خیلی سریع صحبت می‌کند» و مرد «نگران نباش!» را از نظر استنباط تلویحی دریابد و سپس گزینه درست را انتخاب کند. هر چند اگر گزینه «د» را انتخاب کند تقریباً به زن توهین نموده‌است.

در تشخیص تلویح مکالمه‌ای ویژه، شنونده باید به بافت مکالمه توجه کافی کند. علاوه بر این، به سبب آنکه تلویح نتیجه فرایند استدلال است شنونده باید به ویژگی‌های بافت که با قصد گوینده ربط دارد توجه ویژه داشته باشد. از این رو، اگر هدف از نقض اصل همکاری (ربط) حفظ

آبرو باشد، اطلاعات بافتی به درک معنای تلویحی کمک می‌کند. هالت گریو (Holtgraves, 2008) در پژوهش خود واژه خب^۱ را نشانه عدم برتری دانسته و می‌نویسد گوینده‌ای که آن را در ابتدای گفته به کار می‌برد، درگیر حفظ آبرو است. آشر (Ascher, 1993) بیان کرده‌است کاربرد خب برای نپذیرفتن خواهش یا درخواست و موارد مشابه بسیار مفید است. تحلیلگران کلام هم استدلال می‌کنند گفته پس از این واژه، معنای غیرمستقیم دارد. به باور آشر (همان) هنگامی که جمله خواهشی با صورت متعارف به کار رود (مانند *Can you shut the door?*)، تلویح عام به کار رفته و موقعیت گوینده نقشی در تعبیر آن ندارد. به همین سبب، به سبب آنکه نیازی به فرایند استنتاج نیست، شنونده سریع‌تر آن را تعبیر می‌کند. پاند و سیگل (Pond & Siegal, 2008) بیان کرده‌اند توانایی استدلال استنتاجی به دانش ویژه موضوعی وابسته است. به باور آن‌ها، لوینسون (Levinson, 1983) مدعی است که تلویح مکالمه‌ای عام مانند تلویح سنجه‌ای (که مقدار معین بزرگتر دال بر نفی مقدار کوچک‌تر است) مستقل از چنین دانش ویژه است و با تقابل عناصر ثابت دانش بخش واژگان تحلیل شده و درک می‌شود. هر چند، روور (Roever, 2004) مخالف این عقیده بوده و مدعی است تلویح سنجه‌ای بسیار متأثر از بافت است.

بدون در نظر گرفتن میزان دانش ویژه مورد نیاز برای درک تلویح، جای بحثی نیست که استنباط‌ها در مکالمه به بافت موقعیتی کلام وابسته هستند. برای نمونه، بچه‌ای از مادرش می‌پرسد گل لاله در باغچه داریم؟ مادر در جواب می‌گوید «همه گل‌های باغچه قرمز هستند». اگر بچه نداند که گل لاله زرد هم وجود دارد ممکن است لاله زرد را در باغچه دیگر گل لاله به شمار بیاورد.

صحرائی و ممقانی (Sahrai & Mamaghani, 2012, p. 18) به ارزیابی روایی و پایایی آزمون‌های وزارت تحقیق، آموزش و فناوری در ده دوره در سال‌های ۱۳۸۹ و ۱۳۹۰ پرداختند. آن‌ها به این نتیجه رسیدند که «با توجه به میانگین کل نمرات به دست آمده در هر آزمون، می‌توان گفت که به طور کلی، عملکرد آزمون دهندگان رضایت‌بخش بوده‌است. اگر بخواهیم هر مهارت را به صورت جزئی مورد بررسی قرار دهیم، باید گفت که در بخش درک شنیداری کمترین نمره کسب شده‌است». به بیان دیگر، آزمون‌دهندگان در این بخش از عملکرد ضعیفی برخوردار بودند که علت این امر می‌تواند یا به توانایی ضعیف آزمون‌دهندگان در مهارت شنیداری و یا به نوع پرسش‌های شنیداری آزمون مربوط شود. بی‌تردید، این پرسش‌ها ویژگی‌های خاصی دارند که برای دانشجویان ایرانی بسیار دشوار بوده‌است. زیرا حداقل نصاب نمره قبولی ۵۰

¹ well

یا ۶۰ را آورده‌اند که نشان می‌دهد آن‌ها توانش کاربردشناختی لازم را ندارند، چراکه این پرسش‌ها را نمی‌توانستند به درستی پاسخ دهند. در واقع، اگرچه آن‌ها پذیرفته شده‌اند اما توانش کاربردشناختی زبان را در تعامل‌های کلامی مانند مورد بالا را ندارند. بنابراین، از دیدگاه یک کاربردشناس زبان، می‌توان گفت این ملاک پذیرش، شاید نشانه توانش زبانی باشد اما نشانه توانش کاربردشناختی زبان نیست. با این وجود، تصور کنید افرادی که توانش کاربردشناختی زبان را ندارند، اگر در معرض بافت موقعیتی با معانی تلویحی متفاوت قرار گیرند، چه کنش گفتاری از آن‌ها رخ می‌دهد. لازم به یادآوری است که بر پایه آمار مؤسسه تافل از سال ۲۰۰۲ تاکنون رتبه فارسی‌زبان‌ها در آزمون تافل از چهارم تا هفتم پس از اسرائیل، مصر، لبنان، اردن، عمان، ترکیه، سوریه، کویت، یمن، ساحل غربی و موناکو^۱ در نوسان بوده‌است. از همه داده‌ها قابل توجه‌تر، اختلاف آشکار میانگین نمره شنیداری فارسی‌زبان‌ها و ساکنین اسرائیل است.

۲.۱. چهارچوب نظری

معنای تلویحی بسیار گسترده بوده و توسط دانش معناشناسی قابل توصیف نبوده و در نتیجه منجر به ارائه نظریه‌ها و مبحث‌های گوناگون از جمله ارجاعات، پیش‌فرض، تحلیل کلام کنش‌های گفتاری مکالمه شده‌است (Bianchi, 2016). تضمن مکالمه راجع به مفاهیم تلویحی است که در مکالمه به کار می‌رود (Levinson, 1983). گرایس (Grice, 1975) با طرح نظریه خود در ارائه اصول همکاری^۲ تلاش کرده‌است این مفاهیم تلویحی را صورت‌بندی کرده و در قالب چهارچوبی تعریف کند. اصول نظریه او بر پایه همکاری بین گوینده و شنونده است. این همکاری زمانی رخ می‌دهد که دو طرف گفت‌وگو عضو یک جامعه و فرهنگ باشند (Kheirabadi, 2013). اگر دو طرف گفت‌وگو از دو جامعه فرهنگی، زبانی و طبقه شغلی و اجتماعی باشند، تفاوت‌ها در دانش مشترک و معنای تلویحی سبب گسستن ارتباط و یا کج‌فهمی می‌شود. در نهایت، برای پی‌بردن به علت کج‌فهمی‌ها و عدم همکاری لازم است هر دو زبان به طور مقابله‌ای بررسی شده و خطاهای دو طرف گفت‌وگو تحلیل شود.

هنگام فراگیری زبان، سیستمی از زبان در ذهن فراگیران به وجود می‌آید که از زبان مادری و زبان خارجی متفاوت است. این سیستم تحت تأثیر دو زبان رشد می‌کند. معانی غیر لفظی زبان مادری به این سیستم انتقال یافته و معانی تلویحی زبان خارجه با آن تداخل می‌کند و فراگیران زبان با تعمیم گونه‌ی ویژه‌ی زبانی خود را استفاده می‌کنند (Chapman, 2011). تا زمانی که زبان‌آموز

¹ Monaco

² cooperative principles

در حال فراگیری زبان است و یا در جامعه زبانی سکونت دارد، توانش کاربردی او به همراه دیگر مهارت‌های زبانی رشد می‌کند و از تحلیل خطاهای او می‌توان تفاوت‌های کاربردشناختی دو زبان را مشخص کرد (Macagno & Walton, 2014).

۲. پیشینه پژوهش

با مقایسه کاربرد معنای تلویحی در تعامل‌های کلامی زبان انگلیسی در استنباط معنایی فارسی‌زبانان می‌توان به قوت و ضعف کارایی اصول همکاری گرایس پی‌برده و لزوم آشنایی با آن را در درک منظور گوینده و کاربرد پاره‌گفتار در بیان منظور آشکار ساخت. از سویی، یافته‌های این پژوهش‌ها در آموزش زبان می‌تواند اهمیت کاربردی داشته باشد، به گونه‌ای که کاربردشناسی قسمتی از سر فصل درس و یا حتی به صورت واحدی جداگانه ارائه شود. در دانشگاه نورث وسترن، کاربردشناسی قسمتی از سر فصل درس زبان پزشکی است تا دانشجویان بتوانند هنگام ارتباط با بیماران دچار کج فهمی نشده و منظور خود را به بیماران بفهمانند. در دانشگاه آزاد نیجریه، درس سه واحدی کاربردشناسی برای دانشجویان کارشناسی زبان انگلیسی در نیم‌سال نخست اولین سال تحصیلی ارائه می‌شود (Chiluwa & Ofulue, 2010). از این سر فصل درسی می‌توان پی‌برد که مسؤلان آموزشی به اهمیت آن پی‌برده‌اند. زیرا که شناخت معنای تلویحی به دانش‌پژوهان کمک می‌کند مفاهیم علمی، به ویژه مفاهیم تبیین نشده، را بهتر درک کنند (Dabirmoghaddam, 2004). شایسته یادآوری است که در جهان امروز شناخت از زبان متعارف در این سطح برای بسیاری از مردم لازم است. بنابراین، تحقیق در این زمینه برای تهیه مطالب آموزشی بسیار اهمیت دارد (Momeni & Azizi, 2015).

به باور هورن (Horn, 1991) از میان پنج ملاک آزمون تشخیص معنای تلویحی (۱. قابلیت محاسبه^۱، ۲. قابلیت جدایی‌ناپذیری^۲، ۳. قابلیت غیر متعارف^۳، ۴. غیر جبری^۴، ۵. قابلیت لغو^۵) که گرایس (Grice, 1975) ارائه داده‌است، فقط قابلیت لغو، جدانپذیری و قابلیت محاسبه را می‌توان در آزمون عملی تشخیص معنای تلویحی به کار برد. حتی این موارد مورد اشاره هم خالی از اشکال نیستند. این در حالی است که صدوک (Sadock, 1978) استدلال می‌کند که از این موارد، فقط یک ویژگی، قابلیت محاسبه، برای تشخیص تلویح در مکالمه ضروری است. او

¹ calculability

² non-detachability

³ non-conventionality

⁴ indeterminacy

⁵ cancelability

استدلال می‌کند که چون جدایی‌ناپذیری هم استلزام را از تلویح مکالمه‌ای مشخص نمی‌کند، شرط کافی برای شناسایی تلویح مکالمه‌ای نیست. همچنین، او ملاک قابلیت تقویت^۱ را به این مجموعه افزوده است که در آن بافت کلام در شناسایی تلویح تأثیرگذار است. علاوه بر این، چيو (Chiou, 2010) نیز ویژگی جهانی را به این مجموعه افزوده است که به وسیله آن تلویح مکالمه‌ای در بسیاری از زبان‌ها شباهت‌هایی در بیان منظور مانند پذیرفتن یا نپذیرفتن دعوت یا نشان دادن رضایت و موارد مشابه دارد.

هنگامی که جمله‌ای با معنای تلویحی بیان شود که هیچ جمله دیگری را نمی‌توان جایگزین آن کرد، معنای تلویحی جداناپذیر^۲ است. برای نمونه، در جمله «او تلاش/سعی کرد کاری را انجام دهد.» ممکن کسی استنباط کند که پیش‌تر او با شکست مواجه شده است. هر چند، این شرط نیز برای معنای تلویح مکالمه‌ای لازم و کافی نیست (Grice, 1989). به باور گرایس امکان شرایط بافتی و یا عناصری در جمله مانند عناصر فرهنگی، پیش‌انگاشت‌ها و نقش فرستنده و گیرنده را که اجزای جدایی‌ناپذیر گفتمان هستند، سبب لغو معنای تلویحی در جمله می‌داند (Thomas, 1997).

۱.۲. پرسش‌های پژوهش

در این پژوهش بر آنیم به پرسش‌های زیر پاسخ دهیم؛ نخست اینکه، تا چه اندازه توانایی درک معنای تلویحی در آزمون شنیداری تافل به آگاهی دانشجویان کارشناسی ارشد آموزش زبان انگلیسی از اصول همکاری گرایس (کیفیت، کمیت، ربط و شیوه) بستگی دارد؟ دوم اینکه، آیا توانایی درک معنای تلویحی در بهره‌گیری از اصول گرایس (کیفیت، کمیت، ربط و شیوه) بین دانشجویان کارشناسی ارشد قوی و ضعیف تفاوت دارد؟

۳. روش پژوهش

به منظور دستیابی به راه حلی مناسب برای از بین بردن خطاهای درک معنای تلویحی در آزمون شنیداری لازم است پاسخ‌های اشتباه فراگیران زبان مورد بررسی دقیق قرارگیرد تا دلیل آن کشف شود. در غیر این صورت، این خطاها همچنان باقی مانده و فرایند فسیل شدن رخ می‌دهد. در این پژوهش، توجه به اشتباه‌های کاربردشناختی فراگیران زبان در تحلیل و درک معنای تلویحی در

¹ reinforceability

² non-detachable

آزمون‌های شنیداری، نگارندگان را بر آن داشت تا علل این خطاهای استنباطی را دریابند و راه‌حلی برای آن ارائه دهند. در تجزیه و تحلیل این خطاها از روش‌های آماری توصیفی و استنباطی برای دستیابی به نتایج بهره‌برده‌ایم. این پژوهش در دو مرحله انجام شده است. در مرحله نخست، داده‌ها توصیف آماری شده و فراوانی خطاهای کاربرد شناختی در درک معنای تلویحی در هر پرسش آشکار شده است. همچنین معلوم گردید که گزینه درست و گزینه‌های انحرافی تا چه میزان فراوانی داشته‌اند. این توصیف آماری انجام شد تا نوع خطاها مشخص شود. گزینه‌های انحرافی خوب از گزینه‌های ساده مشخص شوند و تفاوت معناداری آن‌ها مشخص شود. سپس با استفاده از داده‌ها، مقایسه‌ای میان دانشجویان قوی و ضعیف از جنبه درک معنای تلویحی پرسش‌های شنیداری انجام گرفت.

۳.۱. شرکت‌کنندگان در پژوهش

شرکت‌کننده‌های پژوهش حاضر، ۶۲ نفر از دانش‌آموختگان کارشناسی ارشد از دانشگاه‌های شهید چمران، پیام نور و دانشگاه آزاد اسلامی اهواز بودند که به روش تصادفی طبقه‌بندی انتخاب شدند. در میان آن‌ها، تعداد ۱۴ نفر، مرد (بین ۲۴ تا ۵۶ سال) و ۴۸ نفر، زن (بین ۲۲ تا ۵۲ سال) بودند.

۳.۲. ابزار پژوهش

از بخش سوم آزمون تافل شنیداری (Sharp, 2015) هشت آزمون شنیداری که هر کدام ۲۵ پرسش داشتند، با نمونه‌گیری در دسترس انتخاب شدند و از بین آن‌ها به روش تصادفی منظم، ۲۵ سوال چهارگزینه‌ای انتخاب شدند. این انتخاب‌ها را با روش کیفی و ویژگی قابلیت محاسبه به چهار دسته (۱. کمیت (تعداد ۸)، ۲. کیفیت (تعداد ۶)، ۳. ربط (۵)، ۴. شیوه (۶)) دسته‌بندی کردیم. قابلیت محاسبه یکی از پنج ملاکی است که از میان ملاک‌هایی مانند ۱. قابلیت محاسبه ۲. قابلیت جدایی ناپذیری ۳. قابلیت غیر متعارف ۴. غیر جبری ۵. قابلیت لغو استفاده شد که گرایس (1989, Grice, p. 42) برای تشخیص معنای تلویحی ارائه کرده بود. هر چند وی بیان کرده است که به یقین نمی‌توان از تعدادی یا همه این ملاک‌ها برای تشخیص معنای تلویحی استفاده کرد. بنابراین به منظور روایی و اعتبار این تقسیم‌بندی، در آزمون شنیداری اعتبارسنجی انجام شد.

برای اعتبارسنجی پرسش‌های کتاب تافل، این پرسش‌ها به ۱۰ دانشجوی کارشناسی ارشد آموزش زبان انگلیسی در دو نوبت داده شد و روایی آزمون با روش آزمون دوباره^۱ ($I = .716$)

^۱ test-retest

محاسبه گردید. اعتبار سازه‌ای آزمون توسط سه استاد دانشگاه در رشته آموزش زبان انگلیسی و زبان‌شناسی همگانی پس از تصحیح اوراق مورد تأیید قرار گرفتند. ملاک تشخیص معنای غیرلفظی این پرسش‌ها، بینش زبانی بومی زبان یعنی انگلیسی زبانان است. هر چند، در مورد این پژوهش، گویه‌ها بر پایه بینش زبانی پژوهشگران و اساتید شرکت‌کننده در این اعتبار‌سنجی از لحاظ معنای تلویحی بررسی و تقسیم‌بندی شدند. روایی تقسیم‌بندی گویه‌ها نشان داد که درصد بالایی از توافق در تقسیم‌بندی گویه‌ها بین اساتید وجود دارد. اساتید بیان داشتند که اغلب، معنای تلویحی برای فراگیرنده ایرانی مشکل‌ساز است؛ زیرا تسلط بر معانی غیرمستقیم در دو زبان فارسی و انگلیسی متفاوت است و بیان منظور ممکن است به بسندگی زبانی آزمون‌شونده بستگی داشته باشد.

هر گویه به این صورت بود که پس از مکالمه بین افراد، گوینده این پرسش را از آزمون‌شونده می‌پرسد که منظور فرد مورد نظر چیست. همچنین هر گویه، چهار گزینه دارد که فقط یکی از آن‌ها درست و مابقی انحرافی هستند. پس از شناسایی جمله‌های حاوی معنای تلویحی آن‌ها را بر اساس چهار اصل همکاری گرایس طبقه‌بندی کرده و نوع اصل همکاری (کیفیت، کمیت، ربط و شیوه) آن را مشخص کردیم. این آزمون که مشتمل بر ۲۵ گویه بود، در نیم‌سال دوم ۱۳۹۷ در دانشگاه‌های شهید چمران اهواز دانشگاه آزاد اسلامی و پیام نور خوزستان با شرکت ۶۲ تن از دانش‌آموختگان کارشناسی ارشد در رشته آموزش زبان انگلیسی به اجرا درآمد.

۳.۳. روش تحلیل آماری

داده‌ها به وسیله آزمون کولموگروف اسمیرنف مورد تجزیه و تحلیل آماری قرار گرفت و یافته‌ها نشان داد که داده‌ها در منحنی معیار دو گروه هنجار بودند. البته، اگر تعداد داده‌ها زیاد باشد هنجار بودن میانگین مانعی ندارد. در این صورت، می‌توان از آمارهای پارامتریک مانند تی‌مستقل برای مقایسه عملکرد دو گروه در درک معانی تلویحی آزمون شنیداری تافل بهره گرفت. گروه نخست، شرکت‌کننده‌هایی بودند که بیش از ۸۰٪ پرسش‌ها را درست پاسخ دادند و در گروه قوی قرار گرفتند اما گروه دوم به کمتر از ۳۳٪ پرسش‌ها پاسخ درست دادند و در گروه ضعیف جای گرفتند. اگرچه گروه اول مانند افراد بومی‌زبان انگلیسی اصول همکاری گرایس را رعایت نمی‌کردند اما دانش زبان انگلیسی آن‌ها در مقایسه با گروه ضعیف بیشتر بود. به همین سبب، با استفاده از آزمون تی مستقل، میانگین گروه اول با میانگین گروه دوم در درک معانی تلویحی آزمون شنیداری تافل مقایسه شدند.

۴. یافته‌ها

۴.۱. اصل کمیت

در ابتدا پرسش‌نامه، هشت گویه است که اصل کمیت گرایش را نقض می‌کند. در ادامه، به توصیف گویه‌ها و پاسخ‌ها می‌پردازیم.

در گویه نخست، راوی بر آن است تا درک معنای تلویحی را در گفته نفر دوم (آن خانم) ارزیابی کند. در این گفت‌وگو، نفر دوم با ارائه اطلاعات افزونه، بر آن است نفر اول را مجاب کند که در کلاس شرکت کند. از میان آزمون شوندگان، ۷۱٪ پاسخ درست «د» را برگزیدند و ۹/۷٪ گزینه «الف»، ۴/۸٪ گزینه «ب» و ۱۴/۵٪ گزینه «ج» را پاسخ داده‌اند.

1. Man: I can't stand this class!

Woman: Well, you might as well get used to it. You have to take it in order to graduate.

Narrator: What does the woman say about the class?

- a. She does not like the class.
- b. It is not a required class.
- c. She has already taken the class.
- d. The man will have to take the class.**

در گویه دوم، نفر دوم قصد انجام کاری را دارد که نفر اول به طور تلویحی از او درخواست کرده‌است. در این جا، گوینده دوم اطلاعات اضافی مانند «وقت ملاقات نیاز ندارید. اینجا بمانید و....» در میان آزمون شوندگان، ۶۶/۱٪ گزینه «ج»، ۲۴/۲٪ گزینه «ب»، ۹/۷٪ گزینه «الف» و ۰٪ گزینه «ج» را برگزیدند.

2. Man: I need an advisor's signature on my course request form. Could I make an appointment, please?

Woman: Oh, well, you don't need to make an appointment. Just wait here. I'll get a pen.

Narrator: What is the woman going to do?

- a. Make an appointment.
- b. Give the man a pen.
- c. Sign the form for the man.**
- d. Wait for the man.

در گویه سوم، نفر دوم اطلاعات اضافی «او به دفتر گذرنامه در واشنگتن گزارش کرد» داده و راوی استنباط این گفته را می‌سنجد. از آزمون شوندگان، ۷۲/۱٪ گزینه «الف»، ۳/۳٪ گزینه «ب»، ۶/۶٪ گزینه «ج» و ۱۸٪ گزینه «د» را انتخاب کردند.

3. Woman: What did you do after you lost your passport?

Man: I went to see the foreign student advisor, and he reported it to the Passport Office in Washington.

Narrator: What did the man do after he lost his passport?

- a. He went to see the foreign student advisor.
b. He went to Washington.
c. He wrote to the Passport Office.
d. He reported it to the Passport Office.

در گویه چهارم، در گفته نفر دوم معنای تلویحی وجود دارد، زیرا اطلاعات اضافی راجع به شخصیت فرد داده شده است. از آزمون شوندگان ۸۰/۶٪ به گزینه «الف»، ۱۴/۵٪ به گزینه «ب»، ۳/۲٪ به گزینه «ج» و ۱/۶٪ به گزینه «د» پاسخ داده اند.

4. Woman: When is John coming?
Man: Well, he said he'd be here at eight-thirty, but if I know him, it will be at least nine o'clock.

Narrator: What does the man imply about John?

- a. John is usually late.
b. John will be there at eight-thirty.
c. John will not show up.
d. John is usually on time.

در گویه پنجم، از گفته نفر دوم باید دریافت نفر اول چگونه به هدف خود می رسد. در گفته نفر دوم نشانه ای وجود دارد که به دلیل اطلاعات اضافی یافتن آن مشکل است. از آزمون شوندگان، ۴۳/۵٪ گزینه «الف»، ۴۶/۸٪ گزینه «ب»، ۱/۶٪ گزینه «ج» و ۸/۱٪ گزینه «د» را پاسخ داده اند.

5. Man: Excuse me, Miss. Could you please tell me how to get to the University City Bank?
Woman: Sure. Go straight for two blocks, then turn left and walk three more blocks until you get to the drugstore. It's right across the street.

Narrator: What can be inferred about the man?

- a. He is a student at the university.
b. He is not driving a car.
c. He knows the woman.
d. He needs to go to the drug store.

در گویه ششم، معنای تلویحی در گفته نفر دوم است که با افزودن دلیل، درک جمله مشکل می شود. از آزمون شوندگان، ۳/۲٪ گزینه «الف»، ۱۶/۱٪ گزینه «ب»، ۷۷/۴٪ گزینه «ج» و ۳/۲٪ گزینه «د» را انتخاب کردند.

6. Woman: Are you still going to summer school at the university near your parents' house?
Man: That plan kind of fell through because there weren't enough courses.
Narrator: What does the man imply?
a. He could not stay with his parents.
b. He did not want to change his plans.
c. He will not go to summer school.
d. He has completed all the courses.

در گویه هفتم، در گفته نفر دوم معنی تلویحی وجود دارد. چون به جای جواب صریح بله یا خیر، در مورد تلاش خود و فروخته شدن کتاب‌ها می‌گوید. از آزمون شوندگان، ۴/۸٪ گزینه «الف»، ۳/۲٪ گزینه «ب»، ۹۱/۹٪ گزینه «ج» پاسخ داده و گزینه «د» را هیچ‌یک جواب نداده‌اند.

7. Man: Have you bought your books yet?

Woman: I tried to, but the math and English books were sold out.

Narrator: What does the woman mean?

a. She will go to the bookstore.

b. The books were too expensive.

c. There weren't any math and English books left.

d. She does not need any books.

در گویه هشتم، در گفته نفر دوم معنای تلویحی وجود دارد اما اطلاعات اضافی به ویژه با استفاده از ارجاعات در گفته هر دو طرف گفت‌وگو وجود دارد. از آزمون شوندگان، ۱۱/۳٪ گزینه «الف»، ۲۱٪ گزینه «ب»، ۶۴/۵٪ گزینه «ج» و ۳/۲٪ گزینه «د» را پاسخ داده‌اند.

8. Man: Is that Mike's car? I thought you said that Mike was spending spring break in Florida.

Woman: That's Mike's brother. He's using the car while Mike's away.

Narrator: What does the woman imply?

a. Mike does not have a car.

b. Mike's brother is taking a break.

c. Mike is in Florida.

d. Mike is visiting his brother.

با توجه به پاسخ‌های درست، گویه ۷ با ۹۱٪ و گویه ۵ با ۴۶/۸٪ به ترتیب ساده‌ترین و سخت‌ترین پرسش از گونه نقض اصل همکاری کمیت بوده‌اند. هر چند، یافته‌های آزمون آماری تی تست نشان می‌دهد که نزدیک به ۳۲٪ از آزمون شوندگان در پاسخ به این گویه اصل همکاری کمیت، هشتاد درصد سطح قابل قبول را کسب کرده‌اند. میانگین پاسخ‌ها ۵/۶۷ و انحراف معیار ۱/۵۴ است. جدول (۱)، اصل کمیت را نشان می‌دهد.

جدول ۱: اصل کمیت

تعداد	میانگین	انحراف معیار	درصد خطای میانگین	تی	درجه آزادی	سطح معناداری
۶۲	۵/۶۷	۱/۵۴	۰/۱۹	۱۱/۷۵	۶۰	۰/۰۰۰

۲.۴. اصل کیفیت

در این گویه، چون نفر دوم گفته خود را با شک و تردید «not really» اعلام کرده‌است، شنونده بایستی معنای تلویحی آن را استنباط کند. از آزمون شوندگان، ۱/۶٪ گزینه «الف»، ۱/۶٪ گزینه «ب»، ۱/۶٪ گزینه «ج» و ۹۵/۲٪ گزینه «ب» را انتخاب کردند.

9. Man: Excuse me. Could you tell me when Dr. Smith has office hours?
Woman: Not really, but there's a sign on the door I think.

Narrator: What does the woman imply that the man should do?

- a. Knock on the door.
- b. Come back later.
- c. See Dr. Smith.
- d. Look at the sign.**

در این گفت‌وگو، چون نفر دوم گفته خود را با شک و تردید (wonder whether) اعلام کرده‌است، شنونده بایستی معنای تلویحی آن را استنباط کند. از آزمون‌شوندگان، ۱/۶٪ گزینه «الف»، ۴/۸٪ گزینه «ب»، ۶/۵٪ گزینه «ج» و ۸۷/۱٪ گزینه «د» را انتخاب کردند.

10. Man: Tom wasn't in class again today!
Woman: I know. I wonder whether he'll show up for the final exam.

Narrator: What can be inferred about Tom?

- a. He has finished the class.
- b. He has been sick.
- c. He does not have to take the final exam.
- d. He is not very responsible.**

در این گفت‌وگو، به سبب آنکه نفر نخست، گفته خود را با شک و تردید (I am not sure) اعلام کرده‌است، شنونده بایستی معنای تلویحی نفر دوم را استنباط کند. از آزمون‌شوندگان، ۵۴/۸٪ گزینه «الف»، ۳۳/۹٪ گزینه «ب»، ۹/۷٪ گزینه «ج» و ۱/۶٪ گزینه «د» را انتخاب کردند.

11. Man: I'm not sure what Dr. Tyler wants us to do.
Woman: If I were you, I'd write a rough draft and ask Dr. Tyler to look at it.

Narrator: What does the woman suggest the man do?

- a. Ask Dr. Tyler to clarify the assignment.
- b. Show a preliminary version to Dr. Tyler.**
- c. Let her see the first draft before Dr. Tyler sees it.
- d. Talk to some of the other students in Dr. Tyler's class.

در این گفت‌وگو، به سبب آنکه نفر اول گفته خود را با شک و تردید (is supposed to be) اعلام کرده و در پایان نیز با تردید (not so sure, I think) به گفت‌وگو ادامه می‌دهد، شنونده بایستی معنای تلویحی نفر دوم را استنباط کند. از آزمون‌شوندگان، ۴/۸٪ گزینه «الف»، ۷۷/۴٪ گزینه «ج» و ۱۷/۷٪ گزینه «د» را انتخاب کرده و گزینه «ب» را هیچ‌یک انتخاب نکرده‌است.

12. Man: Dr. Taylor's class is supposed to be really good.
Woman: The best part is I can use my roommate's book.
Man: I'm not so sure about that. I think they're using a different book this semester.

Narrator: What does the man imply?
a. The woman's roommate took a different class.
b. The book is very expensive.
c. The textbook may have been changed.
d. The course is not offered this semester.

در این گویه، نفر دوم به گفته نفر اول شک و تردید دارد بنابراین، معنای تلویحی استنباط می‌شود. از آزمون شوندگان، ۱۱/۳٪ گزینه «الف»، ۶/۵٪ گزینه «ب»، ۸۲/۳٪ گزینه «د» را انتخاب کرده و گزینه «ج» را کسی انتخاب نکرده‌است.

13. Man: I'm going to get Sally a bike for Christmas.
Woman: Are you sure she'd like one?
Narrator: What does the woman imply?

a. Sally may get a bike for Christmas.
b. Sally already has a bike like that one.
c. Sally likes riding a bike.
d. Sally may prefer a different gift.

در این گفت‌وگو، نفر دوم پرسش خود را با شک و تردید بیان می‌کند. از آزمون شوندگان، ۸۳/۹٪ گزینه «الف»، ۱۱/۳٪ گزینه «ب»، ۱/۶٪ گزینه «ج» و ۳/۲٪ گزینه «د» را انتخاب کرده‌اند.

14. Man: I signed the contract.
Woman: Do you really think you can work and go to school full time?

Narrator: What does the woman imply?
a. The man may be taking on too much.
b. The job is more important than school.
c. The opportunity is very good.
d. The contract may not be valid.

جدول (۲)، تی مستقل اصل کیفیت را در مقایسه دو گروه قوی و ضعیف نشان می‌دهد.

جدول ۲: اصل کیفیت

سطح معناداری	درجه آزادی	تی	درصد خطای میانگین	انحراف معیار	میانگین	تعداد
۰/۰۰۴	۶۰	۳/۰۳	۰/۱۳	۱/۰۴	۴/۵۹	۶۲

۳.۴. اصل شیوه

در این گویند، نفر دوم با ابهام پاسخ می‌دهد. از آزمون شوندگان، ۳/۲٪ گزینه «الف»، ۲۴/۲٪ گزینه «ب»، ۱۴/۵٪ گزینه «ج»، و ۸۵/۱٪ گزینه «د» را پاسخ داده‌اند.

15. Man: It's your turn to call the names on the list if you want to.
Woman: I think I'll pass this time.

Narrator: What is the woman going to do?

- a. Spend some time with the man.
- b. Make a list of the names.
- c. Pass out the names.
- d. Let someone else call the names.**

در این گفت‌وگو، نفر دوم با ابهام جواب می‌دهد. از آزمون شوندگان، ۱/۶٪ گزینه «الف»، ۸۲٪ گزینه «ب»، ۶/۶٪ گزینه «ج»، و ۹/۸٪ گزینه «د» را پاسخ داده‌اند.

16. Woman: How is your experiment coming along?
Man: It's finished, but it didn't turn out quite like I thought it would.

Narrator: What does the man mean?

- a. The results of the tests are not available.
- b. The experiment had unexpected results.**
- c. He has not completed the experiment yet.
- d. It is taking a lot of time to do the experiment.

در این گفت‌وگو، نفر دوم با ابهام جواب می‌دهد. از او در گذشته پرسش می‌شود ولی درباره آینده می‌گوید. همچنین، گزینه «ج» وضعیت فعلی او یا بیان واقعیت است. از آزمون شوندگان، ۶۲/۳٪ گزینه «الف»، ۳/۳٪ گزینه «ب»، ۲۳٪ گزینه «ج»، و ۱۱/۵٪ گزینه «د» را پاسخ داده‌اند.

17. Man: What did you decide about the scholarship? Did you fill out the application?
Woman: I'm going to give it all I've got.

Narrator: What does the woman mean?

- a. She will try her best.**
- b. She has to save her money.
- c. She is still undecided.
- d. She needs an application.

در این گفت‌وگو، نفر دوم با ابهام جواب می‌دهد چون از اصطلاح استفاده کرده‌است. در ضمن، با توجه به گزینه جواب، او اطمینانی به دکتر تیلور ندارد. از آزمون شوندگان، ۱۰٪ گزینه «الف»، ۶۸/۳٪ گزینه «ب»، ۵٪ گزینه «ج»، و ۱۶/۷٪ گزینه «د» را پاسخ داده‌اند.

18. Man: Dr. Taylor must have really liked your paper. You were about the only one

who got an A.
Woman: I know.
Man: So why are you so down?
Woman: He never seems to call on me in class.

Narrator: What does the woman imply?
a. She likes Dr. Taylor's class.
b. She is not sure how Dr. Taylor feels.
c. She did not get an A on the paper.
d. She is not doing very well in the class.

در این گفت‌وگو، نفر دوم با ابهام جواب می‌دهد زیرا نمی‌داند چه چیزی گفته شده‌است. از
آزمون شوندگان، ۷/۷۶٪ گزینه «الف»، ۷/۶٪ گزینه «ب»، ۱۰٪ گزینه «ج»، و ۷/۶٪ گزینه «د» را
پاسخ داده‌اند.

19. Woman: Susan told me what you said about my accent.
Man: I don't know what she told you, but I really didn't mean it as a put-down.

Narrator: What does the man mean?
a. He did not mean to insult the woman.
b. What he said to Susan was true.
c. The woman does not have an accent.
d. Susan did not report the conversation accurately.

در این گفت‌وگو، نفر نخست از عدم اطمینان به انجام کاری سخن می‌گوید و نفر دوم نیز با
استفاده از اصطلاح دراصل شیوه، ابهام را به کار می‌گیرد. از آزمون شوندگان، ۳/۲۳٪ گزینه
«الف»، ۳/۳٪ گزینه «ب»، ۷۱/۷٪ گزینه «ج»، و ۱/۷٪ گزینه «د» را پاسخ داده‌اند.

20. Man: Did you ever apply for that scholarship? You weren't sure whether you
wanted to compete with all those applicants.
Woman: I decided to go for it!

Narrator: What does the woman mean?
a. She did not apply yet.
b. She is still not sure.
c. She has decided to compete.
d. She already has a scholarship.

جدول (۳)، اصل شیوه را در مقایسه دو میانگین نمره‌های گروه قوی و ضعیف در درک
استنباط معنایی نشان می‌دهد.

جدول ۳: اصل شیوه

تعداد	میانگین	انحراف معیار	درصد خطای میانگین	تی	درجه آزادی	سطح معناداری
۶۲	۴/۲۱	۱/۵۷	۰/۲۰	۸/۷۷	۶۰	۰/۰۰۰

۴.۴. اصل ربط

در این گفت‌وگو، نفر نخست پیشنهادی می‌دهد و نفر دوم علاوه بر قدردانی، بهانه‌ای برای نپذیرفتن می‌آورد. از آزمون شوندگان، ۱۱/۵٪ گزینه «الف»، ۳/۳٪ گزینه «ب»، ۵۵/۷٪ گزینه «ج»، و ۲۹/۵٪ گزینه «د» را انتخاب کرده‌اند.

21. Man: Let's go to the dance at the Student Center on Friday.

Woman: Sounds great, but I'm going to a lecture. Thanks for asking me though.

What does the woman imply?

- a. She is not interested in the man.
- b. She does not like lectures.
- c. She would go out with the man on another occasion.**
- d. She would rather stay at home.

در این گفت‌وگو، نفر نخست درباره شخصی اظهار نظری می‌کند و نفر دوم با کنایه آن اظهار نظر را رد می‌کند. از آزمون شوندگان، ۸۳/۱٪ گزینه «الف»، ۶/۸٪ گزینه «ب»، ۶/۸٪ گزینه «ج»، و ۳/۴٪ گزینه «د» را انتخاب کرده‌اند.

22. Woman: Barbara sure likes to talk on the phone.

Man: If only she liked her classes as well!

Narrator: What does the man imply about Barbara?

- a. She does not put much effort in her studies.**
- b. She is very likable.
- c. She prefers talking to the woman.
- d. She has a telephone.

در این گفت‌وگو، نفر نخست درباره پیشینه خودش می‌گوید و نفر دوم آن را به گونه‌ای تأیید می‌کند. هر چند علامت تعجب نشانه شک است. آزمون شوندگان، ۶/۶٪ گزینه «الف»، ۱۱/۵٪ گزینه «ب»، ۷۲/۱٪ گزینه «ج»، و ۹/۸٪ گزینه «د» را انتخاب کرده‌اند.

23. Woman: I used to teach English before I came back to graduate school.

Man: No wonder you like this course!

Narrator: What does the man mean?

- a. He does not like English.
- b. Graduate school is easier than teaching.
- c. It is not surprising that the woman is doing well.**
- d. The course is very interesting.

در این گفت‌وگو، نفر نخست پیشنهادی می‌دهد و نفر دوم بهانه‌ای برای نپذیرفتن می‌آورد. از آزمون شوندگان، ۳/۲٪ گزینه «الف»، ۸۵/۵٪ گزینه «ب»، ۱/۶٪ گزینه «ج»، و ۹/۷٪ گزینه «د» را برگزیده‌اند.

24. Man: What are you going to do this weekend? Maybe we can play some tennis.
Woman: Don't tempt me. I have to study for my qualifying examinations. I take them on Monday.

Narrator: What does the woman mean?

- a. She does not know how to play tennis.
- b. She has to study.**
- c. She does not like the man.
- d. She does not qualify to play.

در این گفت و گو، نفر نخست پیشنهادی می دهد و نفر دوم بهانه ای برای نپذیرفتن می آورد. از آزمون شوندگان، ۱/۶٪ گزینه «الف»، ۱/۸٪ گزینه «ب»، ۷/۹٪ گزینه «ج»، و ۶/۸۰٪ گزینه «د» را انتخاب کرده اند.

25. Woman: We're going to the library. Want to come along?
Man: I'm waiting for the mail to come.

Narrator: What does the man imply?

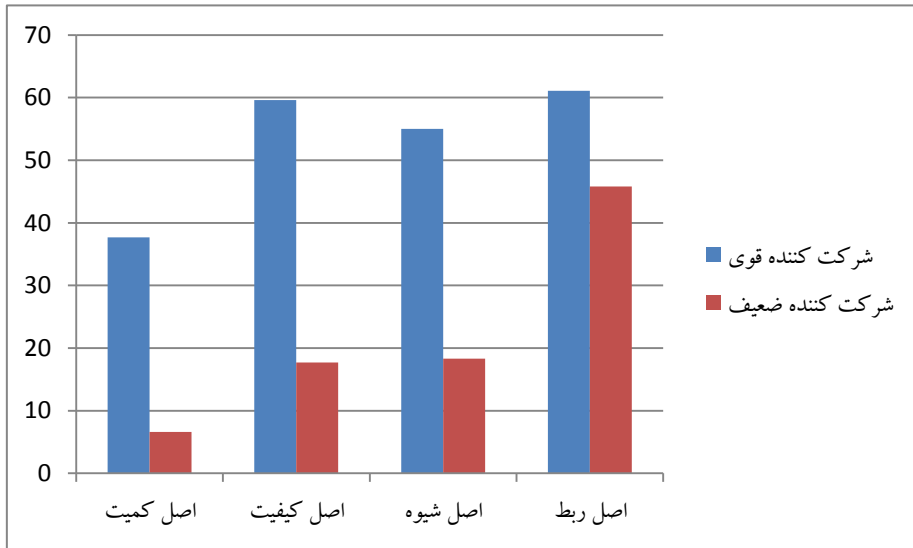
- a. He does not like the woman.
- b. He does not usually study at the library.
- c. He has received a letter.
- d. He will not go to the library.**

جدول (۴)، اصل ربط را در مقایسه میانگین نمرات گروه قوی و ضعیف در درک استنباط معنایی گویه های دارای اصل ربط نشان می دهد.

جدول ۴: اصل ربط

تعداد	میانگین	انحراف معیار	درصد خطای میانگین	تی	درجه آزادی	سطح معناداری
۶۲	۳/۷۶	۱/۳۴	۰/۱۷	۶/۸۵	۶۰	۰/۰۰۰

شکل (۱) نشان می دهد که میانگین نمره های آزمون شنیداری تافل در مقایسه گروه های قوی و ضعیف تفاوت دارد. این تفاوت ها در پیوند با هر یک از اصول گرایس در درک معانی تلویحی گویه ها نشان می دهد که بیشترین تفاوت در اصل کمیت و کمترین تفاوت در اصل ربط است. بنابراین شرکت کنندگان بیشترین مشکل را در درک گویه هایی دارند که دارای اصل همکاری کمیت است. این مشکل در اصل ربط کمتری است و در دو اصل همکاری دیگر حالت متوسط از لحاظ درجه مشکلی را دارا است.



شکل ۱: تفاوت معناداری شرکت‌کننده‌های قوی و ضعیف در آزمون شنیداری تافل

۵. بحث

نکته‌هایی که در این پژوهش، شایسته توجه هستند مشتمل اند بر شیوه تشخیص معنای تلویحی در آزمون شنیداری تافل توسط دانش‌آموختگان کارشناسی ارشد آموزش زبان انگلیسی و یافته‌های این پژوهش در تدریس مهارت شنیداری، طراحی آزمون شنیداری، و تدریس مکالمه کاربردی عملی دارند.

برای مقایسه معنای تلویحی در جامعه انگلیسی زبان با فارسی زبان، لازم است نمونه معیاری از جامعه انگلیسی زبان داشته باشیم. زیرا هدف از بین بردن مشکلات شنیداری دانشجویان فارسی زبان بود، نمونه‌های گفت‌وگوی آزمون تافل را برگزیدیم. لازم به یادآوری است، سالیانه بسیاری از دانشجویان در آزمون‌های شبه تافل در ایران و کشورهای دیگر شرکت می‌کنند. گویه‌ها از چاپ دهم کتاب بارونز (Pamela, 2016) انتخاب شده است. این پرسش‌ها چندین بار تجدید نظر شده‌اند. برای نمونه، گزینه (ج) گویه ۱۳ قسمت شنیداری آزمون نمونه اول در چاپ یازدهم اصلاح شده است.

She is sorry that the man was denied his request.
He is surprised that the woman was denied her request.

با توجه به این اشتباه، می‌توان پی‌برد که تمایز نقش تأسف و تعجب حتی برای بومی انگلیسی‌زبان هم مشکل است. در مثال زیر مشکل می‌تواند ناشی از نقض یا تخطی اصل کمیت باشد، زیرا واژه Really? اطلاعات زیادی منتقل نمی‌کند. نکته دیگر اینکه، ممکن است تخطی از اصل شیوه هم باشد زیرا واژه Really? دارای ابهام واژگانی است. در این جا معلوم نیست که مرد سخنان زن را قبول دارد یا نه؟ همچنین، با توجه به واژه «woman» و «man» و صفت‌های ملکی آن‌ها، نشانه شفاف نبودن بافت و مشکل در تشخیص ارجاع‌ها وجود دارد.

13. Man: You mean Dr. Franklin said you couldn't have an extension?
Woman: He said it was not his policy.
Man: Really?
Woman: Yes, so now I have to work over the holiday weekend.

Narrator: What had the man assumed?
A. Dr. Franklin is not very understanding.
B. The extension was a very bad idea.
C. He is surprised that the woman was denied her request.
D. The professor does not have a policy.

در بررسی معنای تلویحی گویه شنیداری بالا در ویرایش پسین گزینه «ج» اصلاح شده‌است، زیرا در دو اصل همکاری گرایس یعنی اصول همکاری کمیت و شیوه تداخل ایجاد کرده‌است. در هر صورت، نویسنده کتاب تافل بارونز تلاش کرده‌است نمونه‌ای معیار از سخنان بومیان انگلیسی ارائه دهد. این نکته در دیدگاه نظری ایده‌آل‌گرایی^۱ چامسکی (Chomsky, 1957) ریشه دارد. بنابراین، طراح در آزمون تافل نمونه‌های معیار را در طراحی گویه‌های شنیداری تافل برگزیده‌است. نقض یا تخطی از اصول گرایس که در گفت‌وگوهای آزمون این پژوهش انجام گرفته، همگی از نوع نقض یا تخطی است که گوینده و شنونده هر دو به آن آگاه هستند.

در این پژوهش، به پیروی از روش تحلیل گفتمان^۲ سعی شده‌است به تخطی از اصول چهارگانه همکاری گرایس در فراگیران فارسی‌زبان پی ببریم. درصد موفقیت آزمون شوندگان که توانستند بیش از ۸۰٪ اصول گرایس را درک کنند در اصل کمیت ۳۲٪ در اصل کیفیت ۵۹/۶٪، در اصل شیوه ۵۵٪ و در اصل ربط ۶۱/۱٪ می‌باشد. با توجه به درصدها، تشخیص نقض یا تخطی از اصل ربط ساده‌ترین و اصل کمیت مشکل‌ترین است. از مقایسه یافته‌های این پژوهش با مطالعه ریزاگلو و یاووز (Rizaoglu & Yvuz, 2017) می‌توان دریافت که اصل ربط از دیگر اصول همکاری ساده‌تر است، زیرا که در هر دو پژوهش موفقیت آزمون شوندگان در این اصل

¹ idealization

² discourse analysis

بیشتر از دیگر اصول بوده است. اصل کمیت به میزان ۶۴٪ و بیشتر از دیگر راهکارها در تافل نقض یا تخطی می شود. به ویژه، در گفت و گوها اطلاعات بسیار زیاد یا کم ارائه می شود تا یافتن جواب دشوار شود. برای نمونه، در اصل کمیت، دشوارترین پرسش از نظر شرکت کنندگان در زیر آورده می شود.

5.Man: Excuse me, Miss. Could you please tell me how to get to the University City Bank?

Woman: Sure. Go straight for two blocks, then turn left and walk three more blocks until you get to the drugstore. It's right across the street.

Narrator: What can be inferred about the man?

- a) He is a student at the university. (% ۴۳/۵)
- b. He is not driving a car. (% ۴۶/۸)**
- c. He knows the woman. (% ۱/۶)
- d. He needs to go to the drug store. (8.1%)

در این جا، پرسش درباره نفر نخست است اما از گفته های نفر دوم بایستی به جواب رسید. هر چند، به سبب اطلاعات افزونه و نقض اصل کمیت، فراگیران فارسی زبان نقض آشکار راهکار کمیت را متوجه نشده اند. از اصل کیفیت، مشکل ترین پرسش در زیر آمده است:

11. Man: I'm not sure what Dr. Tyler wants us to do.

Woman: If I were you, I'd write a rough draft and ask Dr. Tyler to look at it.

Narrator: What does the woman suggest the man do?

- a. Ask Dr. Tyler to clarify the assignment. (% ۵۴/۸)
- b. Show a preliminary version to Dr. Tyler. (% ۳۳/۹)**
- c. Let her see the first draft before Dr. Tyler sees it. (% ۹/۷)
- d. Talk to some of the other students in Dr. Tyler's class. (% ۱/۶)

در این پرسش، آزمون شونده گان به سبب اظهار عدم اطمینان از نفر نخست و نقض اصل کیفیت مبنی بر اینکه از گفته ای که تردید دارید پرهیز کنید، بیشتر به اشتباه گزینه «الف» را برگزیده اند. در میان پرسش های مربوط به اصل شیوه، پرسش زیر قابل توجه است.

15-Man: It's your turn to call the names on the list if you want to.

Woman: I think I'll pass this time.

Narrator: What is the woman going to do?

- a. Spend some time with the man. (% ۳/۲)
- b. Make a list of the names. (% ۲۴/۲)
- c. Pass out the names. (% ۱۴/۵)
- d. Let someone else call the names. (% ۵۸/۱)**

یکی از روش‌های نقض اصل شیوه، کاربرد اصطلاح است که به همین سبب برخی از آزمون‌شوندگان (۲/۲۴٪) متوجه آن در گفته نفر دوم نشده‌اند. این آزمون‌شوندگان فقط با توجه به گفته نفر نخست به این سوال پاسخ داده‌اند. از پرسش‌های مربوط به اصل ربط، پرسش زیر به عنوان مشکل‌ترین قابل توجه است.

21-Man: Let's go to the dance at the Student Center on Friday.

Woman: Sounds great, but I'm going to a lecture. Thanks for asking me though.

What does the woman imply?

a. She is not interested in the man. (٪ ۱۱ /۵)

b. She does not like lectures. (٪ ۳ /۳)

c. She would go out with the man on another occasion, (٪ ۵۵ /۲)

d. She would rather stay at home. (٪ ۲۹ /۵)

به سبب آنکه نفر دوم قدردانی می‌کند، در موقعیتی دیگر دعوت او را می‌پذیرد. هر چند، قدردانی نشانه احترام به طرف مقابل است و هر گاه کسی قدردانی می‌کند نشانه پذیرش دعوت نیست. نزدیک به بیش از نیمی از دانشجویان این را پذیرفته‌اند. بنابراین، با وجودی که قدردانی با معنای بیرون رفتن بی‌ربط پنداشته می‌شود، آن‌ها به اصل ربط پی‌برده و آن را رعایت کرده‌اند. در پژوهش صحرایی و ممقانی (Sahrai & Mamaghani, 2012) آمده‌است که دشوار بودن پرسش‌های بخش شنیداری سبب شده‌است داوطلبان نمره کمتری نسبت به مهارت‌های دیگر کسب کنند اما توضیحی درباره نوع پرسش‌ها ارائه نشده‌است. هر چند، در پژوهش حاضر، تلاش نگارندگان بر این بوده که دلیل دشوار و پیچیده بودن پرسش‌های بخش شنیداری مشخص شود. همچنین، یافته‌های پژوهش نشان می‌دهد که ناآشنایی با اصول همکاری گرایش سبب شده‌است که داوطلبان در بخش شنیداری آزمون وزارت علوم و تولید عملکرد ضعیف‌تری نسبت به دیگر مهارت‌های زبانی داشته باشند. یادآور می‌شویم که گرایش، تلویح در مکالمه را مفهومی غیر صریح در بهره‌گیری واقعی از زبان می‌داند و می‌نویسد تلویح مفهومی است که از آن چه گفته می‌شود. این منظور^۱ یا معنای استنباطی^۲ است و یا مفهومی است که به وسیله پیش فرض^۳ در ذهن شنونده شکل می‌گیرد. این نگرش به تلویح در آثار گوناگون آمده‌است و با یافته‌های این پژوهش و با مطالعات اریفودین (Arifuddin, 2014) همخوانی دارد که بیان

¹ meant

² implied

³ presupposition

می‌دارد نشانگرهای استنباطی^۱ در گفت‌وگوهای آزمون شنیداری تافل که حاوی تلویح هستند به کار می‌روند. واژه‌هایی مانند «معنی داشتن، پیشنهاد و ضمنی بودن»^۲ نشانه‌ای از وجود تلویح هستند. هر چند این واژه‌ها به روشنی مشخص نمی‌کنند که شنونده بایستی چه اطلاعاتی را در گفت‌وگو جستجو کند. با این وجود، پرسش‌های آزمون شنیداری را می‌توان به دو دسته نشان‌دار^۳ که استنباط معانی تلویحی را طلب می‌کند و دیگری بی‌نشان^۴ که درک آن‌ها به طور صریح در گفتگو موجود است. در نوع گویه‌های نشان‌دار، آزمون‌شونده می‌تواند با درک کاملی از اصول همکاری گرایس پرسش و پاسخ در هر گویه را بررسی و به کشف معنای استنباطی بپردازد. روی‌هم‌رفته، همه پرسش‌های شنیداری دارای دو ویژگی هستند: الف. گوینده چه معنایی تلویحی^۵ را منتقل می‌کند، ب. شنونده چه معنایی را استنباط^۶ می‌کند. تعارض بین این دو از دیدگاه بلومرت (Blommaert, 2005) مربوط به نشان‌داری و بی‌نشانی تلویح است. در گونه الف آزمون‌شونده هدایت می‌شود تا از ارتباط عناصر موجود در گفت‌وگو به نتیجه‌ای برسد ولی در نوع «ب» آزمون‌شونده غرق در دریای اطلاعات ذهنی خود می‌شود تا استنباط کند.

یافته‌های پژوهش نشان داد که شنونده از دانش زبانی و اطلاعات بافتی برای درک اصل ربط استفاده می‌کند تا مفهوم آن را دریابد. این نتیجه با یافته‌های تاگوچی (Taguchi, 2013) همخوانی دارد زیرا بافت زبانی در جلوگیری از تخطی اصل ربط بسیار موثر است. او اعتقاد دارد درک اصل ربط ساده‌تر از اصول همکاری دیگر است. هر چند، زبان آموزان پژوهش تاگوچی تلویح را با استفاده از اصل ربط در مدت زمان طولانی‌تری فراگرفتند. یافته‌های آماری پژوهش حاضر نشان می‌دهد که درک اصل ربط از دیگر اصول ساده‌تر است. تاگوچی با در نظر گرفتن زمان پاسخ دهی سه هدف پیاپی را داشته است: ۱. ارزیابی فرضیه‌های زیربنایی کاربرشناسی ۲. آزمون فرضیه‌ها راجع به سازوکارهای پردازش انسان که از نظریه‌های روان‌شناسی شناختی به دست آمده است ۳. کسب بینش از توانایی درک کاربرشناسی و رشد آن در میان فراگیران زبان. هر چند با وجود آنکه در پژوهش حاضر زمان پاسخ‌دهی در نظر گرفته نشده است، درصد پاسخ‌ها نشان می‌دهد پردازش این نوع پرسش‌ها نسبت به دیگر پرسش‌ها ساده‌تر است. در پژوهشی دیگر، عالمی و آقاجری (Allami & Aghajari, 2014) دریافتند که پرسش‌های درک معنی در آزمون آیلتس نیازمند کار بر روی اصل کمیت و اولویت دادن به سنجش توانش زبان است. این

¹ implicature markers

² mean, suggest, imply

³ marked

⁴ unmarked

⁵ imply

⁶ infer

موضوع در این پژوهش نیز اثبات شد. یافته‌های این مقاله با پژوهش‌های خلیلی ثابت و بابایی (Khalili Sabet & Babae, 2017) همخوانی دارد. زیرا آن‌ها در پژوهشی دریافتند که نیازهای آزمون شنیداری آیلتس با برنامه شنیداری دانشگاهی متفاوت است و روی اصول منطقی و استنباط کلام تأکید نمی‌شود.

۶. نتیجه گیری

پژوهش درباره کاربرد راهکارهای گرایس در آزمون تافل به چند دلیل می‌تواند سودمند باشد. زبان‌آموزانی که به درک و استنباط معانی تلویحی می‌پردازند و به فراگیری آن‌ها تلاش می‌کنند، در پی کشف معانی غیرمستقیم ساختارهای زبان هستند. به یقین، این مهارت در خواندن متن‌های علمی و درک آن‌ها یاری‌گر است. انجام چنین پژوهشی کمک می‌کند تشخیص دهیم که کدام یک از اصول همکاری گرایس احتمالاً بیشتر نقض می‌شود و این نقض چه مشکلی در پیوند با استنباط معانی تلویحی در تعامل‌های گفتاری ایجاد می‌کند. همچنین مقاله حاضر، نشان می‌دهد کدام یک از گزینه‌های انحرافی کارآمدتر است و چه تأثیری بر موفقیت افراد خواهد داشت. یافته‌های این پژوهش نشان داد برای شرکت‌کننده‌های دو گروه، به کارگیری اصل ربط را از همه ساده‌تر و تشخیص اصل کمیت، شیوه و کیفیت از دیگر اصول دشوارتر در یافتن معانی تلویحی بود. علاوه بر این، اصل کمیت برای هر دو گروه بیشترین دشواری را در درک معانی ضمنی ایجاد کرد. دو گروه در تشخیص معنای ضمنی همه پرسش‌های آزمون تفاوت معنا‌داری در سطح (۰/۰۵) نشان دادند. نتایج این پژوهش نشان داد که گروه‌های زبان‌آموزان باید در گویه‌های استنباطی از اصول گرایس بهره گرفته و مورد آموزش درست قرار گیرند. نقاط ضعف دو گروه این پژوهش، در فهم اصل کمیت است، زیرا بزرگترین چالش در فهم معانی ضمنی پرسش‌ها درک شنیداری است. آزمون‌های رایج زبان انگلیسی که در ایران برگزار می‌شود، مانند تولیمو و آزمون‌های آموزش عالی (GRE, MSRT و EPT) در طراحی پرسش‌هایی مانند تافل هستند. در این زمینه، باید با برگزاری کلاس‌های آموزشی، دانشجویان را با درک معانی تلویحی با استفاده از اصول همکاری گرایس آشنا کرد. همچنین، در پژوهش‌های آینده پیشنهاد می‌گردد که معانی تلویحی نشان‌دار و بی‌نشان در آزمون‌های مورد اشاره مورد پژوهش قرار گیرد. علاوه بر این، می‌توان این آزمون‌ها را با یک‌دیگر از جنبه به کارگیری اصول همکاری گرایس مقایسه و تجزیه و تحلیل نمود. در ضمن، پژوهش‌های بیشتری می‌تواند در پیوند با اعتباریابی سازه‌ای^۱ آزمون‌های آموزش عالی انجام شود.

¹ construct validity

فهرست منابع

- خیرآبادی، رضا (۱۳۹۲). «نقش تخطی از اصول گرایس در ایجاد نسل جدید لطیفه‌های ایرانی». *جستارهای زبانی*. شماره ۳. صص ۳۹-۵۳.
- دبیرمقدم، محمد (۱۳۸۳). *زبان‌شناسی نظری: پیدایش و تکوین دستور زایشی*. ج ۲. تهران: سمت.
- شریفی، شهلا و ساناز علی‌پور (۱۳۸۸). «بررسی مقایسه‌ای میزان عدم تحقق قواعد اصل مشارکت گرایس در یک نمایش نامه فارسی و یک نمایش نامه انگلیسی». *زبان و زبان‌شناسی*. دوره ۵. شماره ۱۰. صص ۴۷-۶۷.
- صحرائی، رضامراد و هانیه ممقانی (۱۳۹۱). «ارزیابی روایی و پایایی آزمون زبان انگلیسی وزارت علوم: تحقیقات و فناوری (MSRT)». *اندازه‌گیری تربیتی*. سال ۳. شماره ۱۰. صص ۱-۱۹.
- صفوی، کوروش (۱۳۸۷). *درآمدی بر معنی‌شناسی*. تهران: سوره مهر.
- مومنی، نگار، و سیروس عزیززی (۱۳۹۴). «نقش تغییر موضوع و نقض اصول گرایس توسط متهم در بازجویی‌ها: مطالعه موردی در آگاهی تهران بزرگ». *زبان‌پژوهی*. شماره ۷. دوره ۱۶. صص ۱۵۹-۱۷۹.

References

- Allami, H., & Aghajari, J. (2014). Pragmatic knowledge assessment in listening sections of IELTS test. *Theory and Practice in Language Studies*, 4(2), 332-340.
- Allott, N., (2010). *Key terms in pragmatics*. London: Continuum.
- Arifuddin, A. (2014). Ranking of causes of failure to infer implicature in TOEFL-like based on gender. *Theory and Practice in Language Studies*, 4(7), 1334-1343.
- Ascher, R. (1993). *Encyclopedia of language and linguistics*. New York: Pergamon Press.
- Bianchi, C. (2016). What did you (legally) say? Cooperative and strategic interactions. In A. Capon & F. Poggio (Eds.), *Pragmatics and law: Philosophical perspectives*. (pp. 185-200). Switzerland: Springer.
- Blommaert, J. (2005). *Discourse: a critical introduction*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Chapman, S. (2011). *Pragmatics*. Great Britain: Macmillan.
- Chiluwa, I., & Ofulue, C. (2010). *Pragmatics*. Lagos: National Open University of Nigeria. Retrieved from <<http://www.nou.edu.ng>>
- Chiou, M. (2010). NP-anaphora in modern Greek: a partial neo-Gricean pragmatic approach. New Castle, Tyne: Cambridge Scholars Publishing.
- Chomsky, N. (1957). *Syntactic structures*. Hague/Paris: Mouton.
- Dabirmoghaddam, M. (2004). *Theoretical linguistics: emergence and development of generative grammar*: Tehran: SAMT [In Persian].
- Grice, P. (1975). Logic and conversation. In P. Cole & J. L. Morgan (Eds.) *Syntax and semantics, Vol. III: Speech acts* (pp. 41-58). New York: Academic Press.
- Grice, P. (1989). *In the way of words*. London: Harvard University Press.
- Holtgraves, T. (2008). Speaking and listening. In G. Rickheit & H. Strohner (Eds.), *The handbook of communicative competence* (pp. 207-224). Berlin: Walter de Gruyter.
- Horn, L. R. (1991). Given as new: when redundant affirmation isn't. *Journal of Pragmatics*, 15(4), 313-336.

- Khalili Sabet, M., & Babaei, H. R. (2017). On the relationship between the IELTS listening and listening in academic English programs. *Advances in Language and Literary Studies*, 8(2), 170-179.
- Kheirabadi, R. (2013). The violation of Grice cooperative maxims and its role in developing the modern generation of Iranian jokes. *Language Related Research*, 4(3), 29-53. [In Persian]
- Levinson, S. (1983). *Pragmatics*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Macagno, F.K., & Walton, D. (2014). Implicature as forms of argument. In A. Capone, F. LoPiparo, and M. Carapezza (Eds.), *Perspectives on pragmatics and philosophy* (pp. 203-224). Berlin/New York: Springer.
- Momeni, N., & Azizi, S. (2015). Role of topic shift and violation of Grice principles in interrogation: forensic linguistics. *Journal of Language Research*, 7(16), 159-179 [In Persian].
- Pond, C., & Siegal, M. (2008). Discourse acquisition. In G. Rieckeit & H. Strohner (Eds.), *The handbook of communicative competence* (pp. 149-169). Berlin: Walter de Gruyter.
- Potts, C. (2013). *Conversational implicature interacting with grammar*. Michigan Philosophy Linguistics Workshop, November 22-24, 2013. Retrieved from: <<http://www.stanford.edu/~cgpotts/manuscripts/potts-interacting2013.pdf>>
- Rizaoglu, F., & Yvuz, M. A. (2017). English language learners' comprehension and production of implicatures. *Journal of Education*, 32(4), 817-837.
- Roever, C. (2004). Difficulty and practicality in tests of interlanguage pragmatics. In D. Boxer & A. Cohen (Eds.), *Studying speaking to inform second language learning*. Clevedon: Multilingual Matters.
- Sadock, J. M. (1978). On testing for conversational implicature. In P. Cole (Ed.), *Syntax and Semantics. Vol. 9: Pragmatics* (pp. 281-297). New York: Academic Press.
- Safavi, K. (2008). *An introduction to semantics*. Tehran: Soore Mehr [In Persian].
- Sahrai, R. M., & Mamaghani, H. (2012). An assessment of reliability and validity of MSRT test. *Quarterly of Educational Measurement*, 3(10), 1-20 [In Persian].
- Sharifi, S., & Alipour, S. (2009). A comparative study of non-observance of Gricean maxims in one Persian and one English play. *Language and Linguistics*, 5(10), 47-68 [In Persian].
- Sharp, P. J. (2015). *Barron's how to prepare for the TOEFL test: test of English as a foreign language*. Hauppauge, N.Y: Barron's Educational.
- Taguchi, N. (2013). Comprehension of conversational implicature. In N. Taguchi & J. M. Sykes (Eds.), *Technology in interlanguage pragmatics research and teaching* (pp.19-41). Amsterdam. John Benjamin Publishing Company.
- Thomas, J. A. (1997). Conversational maxims. In P. Lamarque (Ed.), *Concise encyclopedia of philosophy of language* (pp. 517-518). New York: Pergamon.
- Verschueren, J. (2016). Contrastive pragmatics. In J. Ostman and J. Verschueren (Eds.), *Handbok of pragmatics*. Amsterdam: John Benjamins.
- Yule, G. (1996). *Pragmatics*. Oxford: Oxford University Press.

The Candidates' Inferring Problems of TOEFL Listening Module

Mohammad Reza Afshar¹
Bahman Gorjian²
Elkhas Veisi³
Sasan Sharafi⁴
Mansoreh Shekaramiz⁵

Received: 26/07/2019

Accepted: 11/03/2020

Article Type: Research

Abstract

Implied meaning (hereafter, non-literal or indirect implicature) is studied in the field of pragmatics which considers the intended meaning in the context of the situation (Yule, 1996). The implied meaning is not denotatively expressed, but it is only understood through the shared knowledge of the interlocutors. This study explores the MA Persian speakers' lack of mastery on the listening module of TOEFL (Test of English as a Foreign Language) since they cannot comprehend the implied (i.e., non-literal) and consequently, they achieve unsatisfactory results in listening section. Sixty-two MA graduate students took the TOEFL listening module and they were divided into two groups of high and low achievers based on their test scores. Data were analyzed through the theoretical framework of Gricean Maxims (1975). K-S test and independent samples *t*-test showed that the sub-groups of high and low achievers are significantly different in understanding the implied meanings of relevance and quantity maxims. However, both high and low achievers were not significantly different in quality and manner maxims; however, the scores of high achievers were greater than the low achievers. The difference did not meet the significant level (.05). The findings of the study suggest that teachers should focus on relevance and quantity maxims as the problematic maxims in recognizing the implied meaning of the items. The nature of relevance and quantity maxims should be clarified to the MA learners who need to infer the implied meanings of the TOEFL listening module.

¹ PhD Candidate of General Linguistics, Department of General Linguistics, Ahvaz Branch, Islamic Azad University, Ahvaz, Iran; mr_afshar@ajmus.ac.ir

² PhD in TEFL, Associate Professor of General Linguistics Department, Abadan Branch, Islamic Azad University, Abadan, Iran, (corresponding author); b.gorjian@iauabadan.ac.ir

³ PhD in General Linguistics, Associate Professor of General Linguistics, Payame Noor University, Iran; drveisi@khz.pnu.ac.ir

⁴ PhD in General Linguistics, Assistant Professor of General Linguistics Department, Ahvaz Branch, Islamic Azad University, Ahvaz, Iran; s.ssharafi@iauahvaz.ac.ir

⁵ PhD in General Linguistics, Assistant Professor of General Linguistics Department, Ahvaz Branch, Islamic Azad University, Ahvaz, Iran; m.shekaramiz@iauahvaz.ac.ir

Linguists always note the study of sentence meaning because an utterance may convey various interpretations. Implied meanings of these interpretations may not attract the attention of people since they are so conventionalized that we consider them as literal. However, they may hinder communication or cause misunderstanding on the part of the listener or reader. This problem can be amended through apologizing or giving background knowledge. Although everyone has various interpretations of the utterances, the context of the situation may limit a set of meanings. In this case, the listeners' meaning can be different from the speakers' intended meaning which is implied and this is the role of the listener or reader who should discover the implied or indirect meaning of the utterances. Thus, the receivers should distinguish the sentence and utterance meanings of the senders' speech. Certainly, linguistic structures convey fixed meanings at the syntactic level (e.g., It is very hot.) to open a small talk on the bus. This is different from the same utterance (e.g., It is very hot.) when the speaker implies a request (i.e., get me a glass of water.). If the addressee does not understand the implied meaning of the latter, he/she may get confused (Verschueren, 2016).

In this study, we analyzed the participants' responses to pragmatically loaded TOEFL short dialogues to identify the characteristics that made them difficult for MA students. The origin of the difficulty of understanding the nonliteral meaning is the employment of Grice cooperative principles in the tests. The short dialogues, which are characterized by the quantity principle, are the most difficult ones but those that are characterized by the relevance principle are the simplest. These simple dialogues may become difficult if they are culturally loaded or if there is a combination of implicatures. Some items are tricky and do not indicate the complexity of the dialogue or the implicature. Although the words "implied" and "inferred" are interchangeably used, they do not convey the same meaning and are not processed similarly. They may be a source of difficulty even for native speakers. If words such as "imply" "mean", and "suggest" are used in the item (e.g. what does the man imply?), it is the signal that there is an implicature in one of the utterances in the short talk exchange. This can help the learner to identify the nonliteral meaning. Although the scenarios in the TOEFL exam correspond to the real communication context, there is no one to help and signal the learner that her/his interlocutor may convey a nonliteral or implied meaning. In sum, it is recommended to consider these as well as Grice principles in teaching and learning listening comprehension module .

The study of the application of Gricean principles in the TOEFL listening exam revealed the difficulties in inferring the implied meanings of the listening items which contain pragmatic and connotative aspects of language. Thus, the learners even at the graduate level need to learn the inferring strategies. Administrators of the listening comprehension test may encourage the students to focus their attention on the implied meanings. Moreover, this study reveals the effective role of the distracters which may be used as an inappropriate implicature .

Further research may deal with the other international exams like IELTS, TOLIMO, GRE to discover the nature of listening items, their correct choices, and distractors as well. Reading, speaking, and writing skills could be the subject of future studies since both receptive and productive language skills need to be evaluated in terms of the quality of their items regarding the reliability and validity of test construction.

Keywords: Inferring, Implied meaning, TOEFL, Listening module