



دانشگاه تهران
دانشکده ادبیات و علوم انسانی

ناشر
دانشگاه تهران

پژوهش‌های زبانی

علمی-پژوهشی

شماره استاندارد بین‌المللی: ۲۲۸۸-۱۰۲۶
سال ۱۴، شماره ۲، پاییز و زمستان ۱۴۰۲ - شماره پیاپی ۲۷

جامعه‌شناسی زبان

- ۱ تحلیل ساختار روایی عاشقانه حماسی «بیژن و منیژه» و تبیین ابعاد کلامی آن از منظر الگوی والتسکی و لبو
ناهد جعفری

- ۲۵ پاسخ مغزی به پردازش نحوی متمم پرسشی زبان فارسی در مدخل واژگانی افعال
دل انگیز دلیر، مهدی پورمحمد، ارسلان گلفام، رضا خسروآبادی و مهناز کربلائی صادق

- ۵۵ بررسی تناوب مفعول - موضوع حرف اضافه‌ای در طبقات نوع عمل
والی رضایی و ژاله مکارمی

- ۷۹ بررسی واژه‌های مرکب مختوم به ستاک «نگار» در زبان فارسی: رویکردی شناختی
علی عزیزاده و زهرا حسن‌پوران

- ۱۰۵ تعیین جایگاه رده‌شناختی زبان‌ها در پیوستار راست انشعابی - چپ انشعابی
مائده گلچین عارفی و غلامرضا دین محمدی

- ۱۳۱ واکاوی مفهوم زبان مادری در اسناد آموزش و پرورش و بررسی نمود آن در جامعه با تکیه بر چارچوب
تحلیل انتقادی گفتمان / بهبود یاری‌قلی و رؤیا منصفی

- ۱۶۱ سلسله‌مراتب‌ها در پیوندهای بندی و پیوستار جمله‌های مرکب در فارسی گفتاری
فاطمه یگانه و فرهاد ساسانی

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ



پژوهش‌های زبانی

علمی

شماره استاندارد بین‌المللی: ۱۰۲۶-۲۲۸۸

سال ۱۴، شماره ۲، پاییز و زمستان ۱۴۰۲ - شماره پیاپی ۲۷

صاحب امتیاز: دانشکده ادبیات و علوم انسانی

مدیرمسئول: عبدالرضا سیف

سردبیر: علی افخمی

ناشر: دانشگاه تهران

«هیئت تحریریه»

محمد راسخ مهند	علی‌اشرف صادقی	نیکلاس سیمز ویلیامز
استاد دانشگاه بوعلی سینا	استاد دانشگاه تهران	استاد مدرسه مطالعات شرقی و آفریقایی
محمود بی‌جن‌خان	سیمین کریمی	محمدتقی راشد محصل
استاد دانشگاه تهران	استاد دانشگاه آریزونا	استاد پژوهشگاه علوم انسانی
محمد عموزاده	یحیی مدرس‌سی تهرانی	حسن رضایی باغبیدی
استاد دانشگاه اصفهان	استاد پژوهشگاه علوم انسانی	استاد دانشگاه تهران

یادگار کریمی

دانشیار دانشگاه کردستان

ویراستار انگلیسی: دکتر حمیده معرفت (استاد دانشگاه تهران)

مدیر داخلی: محمدجواد عظیمی

مسئول اجرایی: نعمت اله علی محمدی

ویراستار ادبی:

نشانی نشریه: تهران، خیابان انقلاب، دانشگاه تهران، دانشکده ادبیات و علوم انسانی، دفتر مجلات دانشکده

پست الکترونیکی: jolr@ut.ac.ir تلفن: ۶۶۹۷۸۸۸۲ فکس: ۶۶۹۷۸۸۸۵

به موجب نامه شماره ۹۰/۳/۱۱/۳۰۶۵۶ مورخ ۹۰/۰۲/۱۸ ریاست محترم مرکز برنامه‌ریزی و سیاست‌گذاری پژوهشی وزارت علوم تحقیقات و فناوری مجله پژوهش‌های زبانی دارای اعتبار علمی و پژوهشی است.

حقوق کلیه مقالات برای دانشکده ادبیات و علوم انسانی دانشگاه تهران محفوظ است.

این نشریه در پایگاه‌های اطلاعاتی زیر نمایه می‌شود.

پایگاه اطلاعاتی علمی جهاد دانشگاهی به نشانی اینترنتی: www.sid.ir

پایگاه استنادی علوم جهان اسلام (ISC) به نشانی اینترنتی: www.isc.gov.ir

پایگاه استنادی ال‌ریخ (Ulrich) به نشانی اینترنتی:

[www. Ulrich's international periodicals directory. \(Journal, Magazine\)](http://www.Ulrich's international periodicals directory. (Journal, Magazine))

شرایط پذیرش مقاله (راهنمای نویسندگان)

دو فصلنامه پژوهش‌های زبانی، مقاله‌های تحقیقی در حوزه زبان‌شناسی نظری، کاربردی، حوزه‌های وابسته، فرهنگ و زبان‌های باستانی، مطالعات مربوط به گویش‌های زبان‌های ایرانی و نقد و بررسی کتاب را به چاپ می‌رساند.

ویژگی‌های کلی مقاله‌های مورد پذیرش

- مقاله باید حاصل تحقیقات نویسنده (یا نویسندگان) بوده و در نشریه دیگری منتشر نشده باشد و مادامی که داوری آن در این مجله به پایان نرسیده، به مجله دیگری ارسال نشود.
- مقاله باید به ترتیب شامل عنوان، چکیده، واژه‌های کلیدی (۵ تا ۷ واژه)، مقدمه، پیکره اصلی مقاله، بحث و نتیجه‌گیری، و فهرست منابع باشد و بر روی کاغذ به ابعاد 30×21 با قلم B Nazanin به اندازه ۱۳ و ۲۴ سطر در صفحه در فرمت word و از بالا و پایین ۵ و از راست و چپ ۴/۵ تنظیم و به همراه یک فایل (2007) word و یک نسخه فایل PDF به نشانی پست الکترونیکی jolr@ut.ac.ir ارسال شود. اندازه قلم چکیده و واژه‌های کلیدی باید ۱۰/۵ باشد. به علاوه هر مقاله باید دارای یک چکیده انگلیسی با قلم Times News Roman به اندازه ۱۰/۵ و بیشتر از ۳۰۰ کلمه باشد. نام نویسنده، مرتبه علمی، دانشگاه محل تدریس و یا تحصیل نویسنده یا نویسندگان و آدرس پست الکترونیکی و شماره تلفن آنها در صفحه و پوشه‌ای جداگانه باشد.
- حجم مقاله با احتساب تمام اجزاء آن (چکیده مبسوط و فینگلیش منابع فارسی) نباید بیشتر از ۲۴ صفحه باشد.
- چکیده مقاله باید تصویری کلی از مقاله را از بالاتر ۳۰۰ واژه در اختیار خواننده قرار دهد و شامل بیان مسئله، هدف، روش تحقیق، و یافته‌های مقاله باشد.
- مقدمه مقاله ترجیحاً باید شامل موضوع مقاله، پیشینه تحقیق، مبانی نظری و نماینده تصویری کلی از ساختار مقاله باشد.
- بخش‌های مختلف مقاله باید دارای شماره مجزا باشد. بخش‌های مقاله با بخش ۱ که به مقدمه اختصاص دارد شروع می‌شود. عنوان هر بخش اصلی و زیربخش‌ها باید با یک سطر سفید از یکدیگر، جدا و سیاه (بولد) نوشته شوند. سطر اول ذیل هر زیر بخش، بر خلاف سطر نخست پاراگراف‌های دیگر، نباید با تورفتگی آغاز شود.
- زیر بخش‌های هر مقاله نباید از سه لایه فرضاً به صورت ۳-۱-۴ که بیانگر زیر بخشی از بخش سوم مقاله است تجاوز کند.

- معادل لاتین واژه‌های تخصصی مهم و نام افراد کمتر شناخته شده با قلم Times New Roman در اندازه ۱۰ به صورت پانوش درج شود. به جز اسامی خاص و نام اصول دستور زبان، سایر پانوش‌های لاتین با حرف کوچک آغاز شود.

- شماره پانوش‌ها در هر صفحه با یک شماره شروع و از افراط در دادن پانوش اجتناب شود.
- در صورت استفاده از اختصارات ناآشنا، فهرست آنها قبل از اولین کاربرد در پانوش ذکر شود.
- چنانچه نویسنده یا نویسندگان در تهیه مقاله از منابع مالی سازمان و یا نهادهای خاصی استفاده کرده‌اند و یا قصد تشکر و قدردانی از کسانی را دارند که در نگارش مقاله از آنان یاری گرفته‌اند باید در اولین پانوش بدون شماره به این مطلب اشاره نمایند.

- در تهیه نمودارهای درختی و امثال آن از ابزارهای Table، Draw و Equation در محیط Word استفاده شود تا تنظیم آنها در نسخه نهایی مشکلی را به وجود نیاورد.
کلیه مثال‌ها، نمودارها، و تصاویر باید دارای شماره پیاپی باشد.

- در واج‌نویسی داده‌های مربوط به زبان و یا گویشی ناآشنا از قلم Doulus Sil IPA استفاده شود.

- در ارجاعات چنانچه به نام مؤلفی در داخل متن مقاله اشاره شده است، سال انتشار اثر در داخل پرانتز و در صورتی که مقصود نویسنده ارجاع به صفحه خاصی از اثر مورد اشاره است، صفحه مورد نظر پس از علامت دو نقطه (: در درون آن قرار داده شود. اگر به نام مؤلف در متن تصریح نشده باشد، نام مؤلف مورد ارجاع را نیز باید در داخل پرانتز ذکر شود. اگر اثری بیش از یک جلد داشته باشد، بعد از نام مؤلف شماره جلد اثر ذکر شود و علامت دو نقطه (: بعد از آن بیاید. مثال؛

- سمیعان (۱۹۸۳)

- (هدایت، ۱۳۴۲: ۱۸۴-۱۸۳)

- (طبری، ۱۳۷۵/۲: ۵۸۴)

- نقل قول‌های مستقیم بیش از سه سطر باید به صورت جدا از متن اصلی و با یک سانتی‌متر تورفتگی از هر طرف و با همان قلم متن، ولی به اندازه ۱۰ نگاشته و در انتهای آن نام نویسنده و سال انتشار اثر و پس از علامت دو نقطه، شماره صفحه‌ای که از آن نقل شده درج شود.

- منابع فارسی و لاتین در دو بخش مجزا در پایان مقاله با ترتیب الفبایی مانند نمونه‌های ذیل آورده شود. در منابع فارسی نام نویسنده به طور کامل قید و از گذاردن نقطه بعد از آن خودداری شود.

کتاب

بی جن خان، محمود (۱۳۸۴). *واج شناسی، نظریه بهینگی، تهران، سازمان مطالعه و تدوین کتب علوم انسانی دانشگاه‌ها (سمت)، مرکز تحقیق و توسعه علوم انسانی.*
Chomsky, N. 1981. *Lectures on government and binding*, Dordrecht, Foris

مقاله

دبیرمقدم، محمد (۱۳۶۷). ساخت‌های سببی در زبان فارسی. *مجله زبان‌شناسی*، سال پنجم، شماره اول، بهار و تابستان، ۷۵-۱۳.
Say, I, and C. Pollard. 1991. An integrated theory of complement control, *Language*, 67:63-113.

فصل از یک کتاب و یا مقاله‌ای از مجموعه مقالات همایش‌ها

Keenan, E. 1988. On semantics and binding theory, In J. Hawkins (ed.), *Explaining language universals* (99.104-55), Oxford: Blackwell.

رساله

Tomilka, S. 1996. Focusing effects in VP ellipsis and interpretation Doctoral dissertation, university of Massachusetts: Amherst.

اثر ترجمه شده: نام خانوادگی نویسنده، نام کامل نویسنده، (سال انتشار)، نام کتاب به صورت ایرانیک، نام مترجم، محل انتشار صورت ترجمه شده اثر، نام ناشر.
وبگاه‌های اینترنتی: نام خانوادگی، نام کامل نویسنده، عنوان مقاله و یا اثر مورد استفاده به صورت کج نویسی، نشانی وبگاه اینترنتی.

- از شماره‌گذاری و یا قرار دادن خط تیره در آغاز مدخل‌های فهرست منابع اجتناب شود.

<http://www.biaibili-urartu.de/Iran/Urmia-2004/22.jpg>

- چنانچه اثری در فهرست منابع بیش از یک سطر را به خود اختصاص می‌دهد، سطر دوم به بعد با استفاده از کلید Tab با یک سانتیمتر فاصله بیشتر از متن ادامه یابد.

- ویراستار مجله در ویرایش ادبی و فنی مقاله بدون تغییر محتوای آن آزاد است.

- چاپ مقاله منوط به تأیید هیئت داوران است.

- علائم اختصاری:

ق. م: قبل از میلاد

م: میلادی

ش: شماره

ه. ش: هجری شمسی

ه. ق: هجری قمری

ت: تولد

م: متوفی

فهرست مطالب

عناوین	صفحه
تحلیل ساختار روایی عاشقانه حماسی «بیژن و منیژه» و تبیین ابعاد کلامی آن از منظرالگوی والتسکی و لباو / ناهید جعفری	۱
پاسخ مغزی به پردازش نحوی متمم پرسشی زبان فارسی در مدخل واژگانی افعال / دل انگیز دلیر، مهدی پورمحمد، ارسلان گلغام، رضا خسروآبادی و مهناز کربلائی صادق	۲۵
بررسی تناوب مفعول - موضوع حرف اضافه‌ای در طبقات نوع عمل والی رضایی و ژاله مکارمی	۵۵
بررسی واژه‌های مرکب مختوم به ستاک «نگار» در زبان فارسی: رویکردی شناختی / علی عزیزاده و زهرا حسن‌پوران	۷۹
تعیین جایگاه رده‌شناختی زبان‌ها در پیوستار راست‌انشعابی - چپ‌انشعابی مائده گلچین عارفی و غلامرضا دین‌محمدی	۱۰۵
واکاوی مفهوم زبان مادری در اسناد آموزش و پرورش و بررسی نمود آن در جامعه با تکیه بر چارچوب تحلیل انتقادی گفتمان / بهبود یاری‌قلی و رؤیا منصفی	۱۳۱
سلسله‌مراتب‌ها در پیوندهای بندی و پیوستار جمله‌های مرکب در فارسی گفتاری / فاطمه یگانه و فرهاد ساسانی	۱۶۱



Analyzing the Epic Romantic Narrative Structure of "Bijan and Manijeh" and Explaining its Verbal Dimensions from the Perspective of Waltsky and Labou

Nahid Jafari ¹

1. Corresponding Author, Department of Literature, Islamshahr Branch, Islamic Azad University, Islamshahr, Iran. Email: Na_jafari@iiu.ac.ir

Article Info	Abstract
Article Type: Research Article Article History: Received: 28, October, 2023 In Revised Form: 30, December, 2023 Accepted: 20, January, 2024 Published Online: 15, March, 2024 Keywords:	Semiotics is a tool that can be used to examine the mechanisms of formation and production of meaning in discourses. The logical and narrative discourse is the dominant discourse on the epic stories of the Shahnameh, and often, in the narrative stories of the Shahnameh, the direction of the events, due to having cause and effect relationships, goes in a certain direction, which by examining its structure Narratives can reach the depth of those stories. "Labou;p" and "Waltsky" are among theoreticians in the field of narratology; They have proposed a model for the structure of narrations, which is known as the diamond-shaped model; This research is trying to answer this question with the analytical-descriptive method, in the form of semiotics-semantics and by using the poetic pattern and mixing it with the diamond-shaped pattern of lips. To what extent does the macro structure of this story fit with the diamond-shaped pattern and its hexagonal parts? The research findings show that; The construction of this narrative is completely compatible and adaptable with the diamond-shaped pattern of the lips, and the assessment that the diamond-shaped pattern is the most important part can be seen in most of the narrative clauses of this story. In this narrative discourse, which is dynamic, the dynamic process of meaning generation is on the one hand, due to the interaction of intra-textual factors (actors and receivers) and on the other hand, due to the interaction of extra-textual factors (narrator and listening narration).) and Ferdowsi has been able to form special systems of narrative discourse by passing through common signs, with common functions and achieving new signs, with aesthetic functions, and form a special system of dynamic narrative discourse. has created semiotics-semantics, narrative body, Labou and Waltsky, poetic pattern, Bijan and Manijeh. sign - narrative semantics, narrative body, Bijan and manijehtex

Cite this The Author: Jafari, N: (2023-2024). Analyzing the Epic Romantic Narrative Structure of "Bijan and Manijeh" and Explaining its Verbal Dimensions from the Perspective of Waltsky and Labou-Journal of Language Researches, No. 2, Vol.14, Autumn & Winter, Serial No. 27 - (1-24)- DOI:10.22059/jolr.2023.367328.666864



Published by: University of Tehran Press

1.Introduction

The narration of "Bijan and Manijeh" is a romantic and epic story from the Shahnameh. This glorious narrative begins with the love between its lovers, and then continues with the description of obstacles and problems, such as the lovers' racial and ethnic differences, and finally, the pure and unmistakable love of "Bijan and Manijeh". It crushes the boundaries of hostility between the Iranian and Turanian races. The peak and glory of this story happens when the lovers reach each other. "Narrative" is specifically a story; A story in which a series of events is formed in a time chain. "Narrative is the retelling of things that are distant from us in terms of time and place; The speaker is present and apparently close to the audience and the story; But the events are absent and distant" (Tolan, 1386: 16). The science of narratology, as a new discipline, examines the theory and general method of narration in all literary genres. This theory is dedicated to the knowledge of narrative elements and also the discourses through which the narrative is narrated. The meaning-making process in the literary-narrative discourse is a function of complex symbolic elements and systems, which is one of the most scientific tools to understand the dimensions of the presence of these elements, "sign-semantics". Semiotics, as its name implies, includes two knowledges of semiotics and semantics; That is, this knowledge examines the meaning of all events that is in the depth of the construction of signs; In other words, "it seeks to discover the meaning in the place where the opposite foundations of signs are formed. (Barrett, 1370: 18). The sign justifies the presence of the meaning, and the meaning makes the presence of the sign effective, and the science that examines the process of producing meaning in this way is semiotics. "This science deals with both studying, identifying and classifying signs and finally assigning a symbolic meaning to them, as well as finding small and large semantic units and dealing with their implicit meanings" (Shoairi, 1385: 1). In the analyzes of linguistic and literary semiotics, the most focus is on the structure of the text and the relationships between the components of the desired text structure; "That is, the examination of the signs that make up the text and the hidden and obvious relationships between them are taken into consideration" (Nabilu, 2010: 82).

2.Methods

This research, with the method of library study and qualitative method (descriptive-analytical type) and using the sign-semantic model presented by Shairi (2001) and mixing it with the diamond-shaped model of William Labou and Joshua Waltsky (1967) It is devoted to the examination of semiotics-semantics, the interactive dimension and the dynamics of words in the narrative body of the story "Bijan and Manijeh"; In the same direction, the following questions are answered: a) How a linguistic structure can become a special system by passing through common signs with common functions and reaching new signs with aesthetic functions. form a narrative discourse. b) How can sign-semantic processes achieve the production of meaning in the minds of intra- and extra-textual factors by using linguistic signs, in addition to advancing the narration of the story.

3.Discussions and conclusion

So far, many definitions have been expressed regarding "narrative"; Some have said in the definition of narrative: "narrative is a preconceived sequence of events that are connected non-randomly" (Tolan, 2016: 20). In the Descriptive Dictionary of Literary Terms book, narrative is defined as follows: "Narrative is any verse or prose story that includes a series of events, fictional characters, their speech and behavior" (Abrams, 2017). : 26) and "it consists of two basic elements, the story and the storyteller, which applies to all narrations, of any type, and is part of the essence of any type of narration" (Yacoubi, 2011: 290). The topic of narration in the story started with the expression of the views of Russian structuralists, among which we can mention: "Tzonan Todorov". In the book "Decameron's Order", he "created the French term narratology in opposition to biology, sociology, etc., which means the study of narrative" (Herman, 2011: 59). But narratology is: a method of research, "which tries to discover the relationship between narrative elements and units in a text" (Ansari Barzi, 2013: 20) and "its focus is not on the basic structure of the content of stories, but the structure of the narrative; That is, how the story is told in its broadest sense" (Bertens, 2008: 98).

Analyzing the Epic Romantic Narrative Structure of "Bijan and Manijeh" and Explaining its Verbal Dime3

William Lebow is a famous American linguist and a structuralist narratologist. In 1967, together with his colleague, Joshua Waltsky, in an article titled: "Analysis of Narrative: Verbal Types of Individual Experience"; They expressed new theories regarding the investigation of narrative and discourse; According to them, complex narratives, such as: myths, epics, folk tales, etc., are the result of the evolution and combination of simpler elements and are found in the oral forms of individual experiences. Therefore, narration is a verbal trick to repeat the experience; A trick to form narrative units that are consistent with the time sequence of the first experience (cf. Labou et al. 1967: 12-13). The theory of "sign-semantics" is one of the new methods and a scientific tool in the analysis of literary texts, which can be used to examine the ways of producing meaning in discourses. Analysis of the interactive dimension of discourse in the narrative of "Bijan and Manijeh": The discourse that we face in the narrative of "Bijan and Manijeh" is a dynamic and moving discourse. "Dynamic discourse is a discourse in which the set of constituent factors move forward". (Portner, 2002: 61). The dynamic process of meaning generation in the narrative discourse of the story "Bijan and Manijeh" is, on the one hand, due to the interaction of intratextual factors (actors and receivers) in the sequence of events, and on the other hand, due to the interaction of extratextual factors (narrator and Marvi) and for this reason, the production of the narrative discourse of the story of "Bijan and Manijeh" also depends on leaving the current discourse process where the speaker guides some of his own words outside of himself; That is, the saying "by negating me, here and now and through discursive separation is formed" (Shoairi, 2015: 26).

Examining the findings of the present research showed that the construction of the grand narrative of Bijan and Manijeh from the collection of "Shahnameh" stories is completely consistent with the diamond-shaped pattern of William Labou and Waltsky and its six sections, and Ferdowsi's tricks and skills in narrating this narrative. has caused its narrative structure to become disorganized; For example: the summary section where Ferdowsi prepares the mind for listening to the narration by bringing a very beautiful and pleasant eloquence and puts this section in the foreground of his mind, and in general, the findings of this research indicate that the narrative discourse of the story of "Bijan" And Manijeh" is a narrative and inductive discourse (perceptual-emotional) with a semiotic-semantic nature and function. This discourse is dynamic; Because the set of factors in this story move forward and the conditions for changing the primary to secondary situation are such that at the end of the story, the situation is not the same as it was at the beginning. In the narrative discourse of the story "Bijan and Manijeh", the movement towards the meaning is on the one hand, due to the interaction of intratextual factors (actors and recipients) and on the other hand, due to the interaction of extratextual factors (narrator and listening narration). which is formed in a period of disconnection and discourse connection. In addition to being influenced by the content of the story, Ferdowsi in this story; On the other hand, it is influenced by the narrator's purpose of telling the events. In this story, according to his creative and capable mind, the narrator has been able to form special systems of narrative discourse by passing through the interactive functions in creating the primary meaning and reaching extra-linguistic semantic functions and started creating a dynamic narrative body and Targeted in the realm of language and literature.



تحلیل ساختار روایی عاشقانه حماسی «بیژن و منیژه» و تبیین ابعاد کلامی آن از منظر الگوی والتسکی و لباو

ناهد جعفری^۱

Na_jafari@iaui.ac.ir

^۱ نویسنده مسئول گروه زبان و ادبیات فارسی، واحد اسلامشهر، دانشگاه آزاد اسلامی، اسلامشهر، ایران. رایانامه:

اطلاعات مقاله

چکیده

نوع مقاله:

علمی - پژوهشی

تاریخ دریافت:

۱۴۰۲/۰۸/۰۶

تاریخ بازنگری:

۱۴۰۲/۱۰/۰۹

تاریخ پذیرش:

۱۴۰۲/۱۰/۳۰

تاریخ انتشار:

۱۴۰۲/۱۰/۲۵

نشانه- معنانشناسی ابزاری است که به یاری آن می‌توان، سازوکارهای شکل‌گیری و تولید معنا را در گفتمان‌ها بررسی نمود. گفتمان منطقی و روایی، گفتمانی غالب، بر داستان‌های حماسی شاهنامه است و اغلب، در داستان‌های روایی شاهنامه، جهت‌گیری حوادث، به‌موجب داشتن روابط علت و معلولی، به‌جانب خاصی پیش می‌رود که با بررسی ساختار آن روایات، می‌توان به ژرف‌ساخت آن داستان‌ها، دست‌یافت. «لباو» و «التسکی»، از نظریه‌پردازان حوزه روایت‌شناسی هستند؛ آنان الگویی برای ساختار روایات پیشنهاد کرده‌اند که به الگوی الماسی شکل معروف است؛ این پژوهش با روش تحلیلی-توصیفی، در قالب نشانه- معنانشناسی و با بهره‌گیری از الگوی شعیری و آمیختنش، با الگوی الماسی شکل لباو، درصدد پاسخ به این پرسش است که؛ ساختار کلان این داستان تا چه اندازه با الگوی الماسی شکل و بخش‌های شش‌گانه آن تناسب دارد؟ یافته‌های پژوهش نشان می‌دهد که؛ ساختار این روایت، با الگوی الماسی شکل لباو، کاملاً سازگار و قابل انطباق است و ارزیابی که مهم‌ترین بخش الگوی الماسی شکل است، در بیشتر بندهای روایی این داستان، بچشم می‌خورد. در این گفتمان روایی که از نوع پویاست، فرآیند پویایی تولید معنا از یک طرف، به سبب تعامل عوامل درون‌متنی (کنش- گزاران و کنش‌پذیران) و از جانی، به سبب تعامل عوامل برون‌متنی (راوی و روایت‌شنو) است و فردوسی به‌خوبی توانسته است، نظام‌های خاصی از گفتمان روایی را با گذر از نشانه‌های معمول، با کارکردهای رایج و دست یافتن به نشانه‌های نو، با کارکردهای زیباشناسی، شکل داده و نظام ویژه‌ای از گفتمان روایی پویا را خلق کرده است.

واژه‌های کلیدی:

نشانه- معنانشناسی، پیکره روایی، لباو و والتسکی، الگوی شعیری، بیژن و منیژه.

استناد: جعفری، ناهید، (۱۴۰۲). تحلیل ساختار روایی عاشقانه حماسی «بیژن و منیژه» و تبیین ابعاد کلامی آن از منظر الگوی والتسکی و لباو: پژوهش‌های زبانی، سال ۱۴، شماره ۲، پاییز و زمستان، شماره پیاپی ۲۷ (۱-۲۴).

DOI: 10.22059/jols.2023.367328.666864



ناشر: مؤسسه انتشارات دانشگاه تهران

۱. مقدمه

روایت «بیژن و منیژه» به صورت یکپارچه، داستانی عاشقانه و حماسی از شاهنامه است. این روایت با شکوه، با عشق میان دلدادگان آن آغاز و سپس با شرح موانع و مشکلاتی که از آن جمله است: اختلافات نژادی و قومی عشاق، استمرار می‌یابد و در نهایت، عشق پاک و بی‌شائبه «بیژن و منیژه»، مرزهای دشمنی میان دو نژاد ایرانی و تورانی را درهم می‌نوردد. اوج و شکوه این روایت زمانی به وقوع می‌پیوندد که عشاق به وصال یکدیگر نائل می‌شوند. «روایت» به طور خاص، یک داستان است؛ داستانی که مجموعه‌ای از رخدادها، در زنجیره زمانی، در آن شکل می‌گیرد. «روایت، بازگویی اموری است که به لحاظ زمانی و مکانی از ما فاصله دارند؛ گوینده حاضر و ظاهراً به مخاطب و قصه نزدیک است؛ اما رخدادها غایب و دورند» (تولان، ۱۳۸۶: ۱۶). دانش روایت‌شناسی، به عنوان رشته‌ای جدید، به بررسی نظریه و شیوه کلی روایت در همه گونه‌های ادبی می‌پردازد. این نظریه به شناخت عناصر روایتی و همچنین گفتمان‌هایی را که روایت به وسیله آنها بازگو می‌شود، اختصاص دارد. فرآیند معناسازی در گفتمان ادبی - روایی، تابع عناصر و نظام‌های نشانه‌ای پیچیده است که برای درک چگونگی ابعاد حضور این عناصر، یکی از علمی‌ترین ابزارها، «نشانه - معناشناسی» است. نشانه - معناشناسی همان‌طور که از نامش آشکار است، دو دانش نشانه‌شناسی و معناشناسی را در برمی‌گیرد؛ یعنی این دانش به بررسی معنایی تمام وقایعی می‌پردازد که در ژرف ساخت نشانه‌هاست؛ به بیان دیگر، «در پی کشف معنا در جایی است که بنیان‌های تقابلی نشانه‌ها در آن شکل می‌گیرند. در تجزیه و تحلیل‌های نشانه - معناشناختی، متن یا کلام، محل تجمع نشانه‌ها نیست؛ چنانکه در دانش نشانه‌شناسی با آنها روبرو هستیم» (بارت، ۱۳۷۰: ۱۸). نشانه، حضور معنا را توجیه و معنا، حضور نشانه را مؤثر می‌کند و علمی که این گونه به بررسی فرآیند تولید معنا می‌پردازد، نشانه - معناشناسی است. «این علم هم به مطالعه، شناسایی و طبقه‌بندی نشانه‌ها و در نهایت اطلاق مدلولی به آنها و هم به یافتن واحدهای کوچک و بزرگ معنایی و پرداختن به معناهای ضمنی آنها می‌پردازد» (شعیری، ۱۳۸۵: ۱). در تحلیل‌های نشانه‌شناسی زبانی و ادبی، بیشترین تمرکز بر ساختار متن است و روابط اجزای ساختار متن مورد نظر است؛ «یعنی بررسی نشانه‌های تشکیل‌دهنده متن و روابط نهان و آشکار میان آنها مورد توجه قرار می‌گیرد» (نبی‌لو، ۱۳۹۰: ۸۲).

۱-۱. بیان مساله و پرسش‌های پژوهش

این پژوهش، با روش مطالعه کتابخانه‌ای و شیوه کیفی (از نوع توصیفی - تحلیلی) و بهره‌گیری از الگوی نشانه - معنایی عرضه شده از جانب شعیری (۱۳۸۱) و آمیختنش با الگوی الماسی شکل ویلیام لباو و جاشو والتسکی (۱۹۶۷) به بررسی نشانه - معناشناسی، بُعد تعاملی و پویایی کلام در پیکره روایی داستان «بیژن و منیژه»، از مجموعه داستان‌های «شاهنامه»، اختصاص دارد؛ در

همین راستا نیز، بدین پرسش‌ها پاسخ داده می‌شود: الف) چگونه یک پیکره زبانی با گذر از نشانه‌های معمول با کارکردهای رایج و دست یافتن به نشانه‌های نو با کارکردهای زیباشناسی، می‌تواند نظام ویژه‌ای از گفتمان روایی را شکل دهد. ب) فرآیندهای نشانه-معنایی چگونه می‌توانند با به‌کارگیری نشانه‌های زبانی، علاوه بر جلو بردن ساخت روایی حکایت، به تولید معنا در ذهن عوامل درون و برون متنی، دست یابند.

۲-۱. اهداف و ضرورت پژوهش

این پژوهش بر آن است که در راستای پرسش‌های مطرح شده در بالا، به تحلیل پیکره روایی و بُعد تعاملی کلام در عاشقانه حماسی «بیژن و منیژه» با استفاده از الگوی نشانه-معناشناسی شعیری و تلقیق آن با طرح‌واره روایت‌شناسی لباو پردازد؛ چراکه تاکنون این روایت عاشقانه ارزشمند؛ از این منظر به آن پرداخته نشده است و به همین علت، طرح آن نوآورانه و پرداختن به این موضوع، دریچه جدیدی از فهم آن را بر روی ادب دوستان می‌گشاید.

۳-۱. پیشینه پژوهش

پیرامون تحلیل نشانه-معناشناسی گفتمان روایی داستان «بیژن و منیژه»، (بر اساس الگوی لباو و والتسکی)، مطابق گواهی بانک اطلاعات نشریات ایران، مرکز اسناد و مدارک علمی ایران، مرکز اطلاعات علمی جهاد دانشگاهی، تارنمای استنادی علوم جهان اسلام و تارنمای مجلات تخصصی نور تا به حال پژوهشی صورت نگرفته است؛ اما مقالات مرتبطی با داستان «بیژن و منیژه»، در حوزه روایت‌شناسی، معنی‌شناسی، نشانه‌شناسی، ریخت‌شناسی و... انجام شده است که به بعضی از آنها می‌پردازیم: ۱- «روایت‌شناسی داستان بیژن و منیژه، بر اساس الگوی گریماس و ژنت»، نوشته پیمان معمارزاده و همکاران، به سال (۱۳۹۴) که پژوهشگران در این مقاله کوشیده‌اند تا داستان «بیژن و منیژه» را، بر اساس الگوی شکل‌شناسانه ژنت و نظام روایی و معناشناسانه گرمس، بررسی و ضمن شناسایی موقعیت‌های متن‌روایی، بر پایه نظریه کانون روایت ژنت، الگوی کنشی و معناشناسی گرمس، آن را تحلیل کنند. ۲- مقاله‌ای، با عنوان: «منظورشناسی و تحلیل کار گفتار، در گفتگوهای داستان بیژن و منیژه»، به کوشش صدیقه علیپور، در سال (۱۳۹۷). در این نوشته، پژوهشگر، به عنصر گفتگو، به‌عنوان یکی از عناصر مهم در روایت، پرداخته است؛ وی در ابتدا، مبانی نظری وابسته به گفتگو و ارتباط آن، با نظریه منظورشناسی را بررسی و سپس با واکاوی و ارائه دسته‌بندی ساختارهای کار گفتار، گفتگوهای متن داستان بیژن و منیژه را، تحلیل کرده است. ۳- «نشانه‌شناسی تقابل‌های ساختاری داستان بیژن و منیژه»، نوشته صدیقه علیپور، به سال (۱۳۹۶). نویسنده در این پژوهش تلاش کرده است که به کمک نقد گاستون باشلار، معرفت‌شناس فرانسوی و نظریه‌پرداز تخیل، نشانه‌های بنیادی را در داستان بیژن و منیژه تبیین نماید. ۴- «بررسی ریخت‌شناسانه داستان بیژن و منیژه شاهنامه»

فردوسی، بر اساس نظریه ولادیمیر پراپ^۱، به کوشش مسعود روحانی، در سال (۱۳۸۸) که نتیجه این پژوهش بیان گر آن است که: الگوی پراپ با نمودار این داستان، همخوانی دارد، هرچند در برخی از قسمت‌های داستان بیژن و منیژه، توالی خویشکاری‌های مورد نظر پراپ رعایت نشده است یا در روند حرکت‌ها تداخلی دیده می‌شود؛ اما قدر مسلم، این داستان با نظریه پراپ مطابقت و هم‌سویی دارد. ۵- «کانون روایت در داستان بیژن و منیژه، بر اساس نظریه ژرار ژنت^۲، به قلم ابراهیم استاجی و همکاران، در سال (۱۳۹۴) که پژوهشگران در این نوشته، به شگردهای روایی در داستان بیژن و منیژه، بر اساس نظریه کانون روایت ژرار ژنت، پرداخته‌اند و به این نتیجه دست یافته‌اند که: این داستان با نظریه کانون روایت ژرار ژنت و مبانی آن تطبیق دارد. باری نگارنده در این نوشتار به دو مقوله تحلیل نشانه- معنایی و بُعد تعاملی کلام در روایت «بیژن و منیژه» از مجموعه داستان‌های «شاهنامه» پرداخته است؛ چراکه داستان‌های شاهنامه در ادب فارسی با رویکردهای مختلفی از بررسی‌های محتوایی و موضوعی تا بررسی‌های ساختاری و روایی مورد پژوهش قرار گرفته‌اند؛ اما تا جایی که پژوهشگر مرور کرده است؛ تاکنون هیچ تحقیق دانشگاهی و علمی مستقلی، در مورد داستان «بیژن و منیژه» با تمرکز بر تحلیل نشانه- معنایی گفتمان روایی و بُعد تعاملی کلام، صورت نگرفته است و به همین دلیل، طرح این موضوع نوآورانه است.

۲. بنیان نظری پژوهش

۲-۱. روایت و روایت‌شناسی

تاکنون تعاریف بسیاری در خصوص «روایت» بیان شده است؛ برخی در تعریف روایت گفته‌اند: «روایت توالی از پیش‌انگاشته شده رخدادهایی است که به طور غیر تصادفی به هم اتصال یافته‌اند» (تولان، ۱۳۸۶: ۲۰). در کتاب فرهنگ توصیفی اصطلاحات ادبی، روایت این‌گونه تعریف می‌شود: «روایت به هرگونه داستان منظوم و منثور گفته می‌شود که در برگرفته مجموعه‌ای از وقایع، شخصیت‌های داستانی، گفتار و رفتار آنها باشد» (آبرامز، ۱۳۸۷: ۲۶). پس روایت به معنای هر آن چیزی است که بازگو کننده یک داستان باشد و «داستان عبارت است از چپستی روایت» (فلن و همکاران، ۲۰۰۵: ۵۵۰) که «از دو عنصر اساسی قصه و قصه‌گو تشکیل شده که این مسئله، در مورد همه روایت‌ها، از هر نوعی که باشد، صدق می‌کند و جزء ذات هر نوع روایتی است» (یعقوبی، ۱۳۹۱: ۲۹۰). روایت در معنای مدرن «مسیرکشف رمز و راز زندگی در ابعاد هستی‌شناختی است. از طریق روایت است که جهان‌بینی تولید می‌شود، جهان‌ها در تعامل با هم قرار می‌گیرند و معنادار می‌شوند» (گریماس، ۱۳۹۸: ۳۳). مبحث روایت در داستان، با بیان نظریات ساختارگرایان روسی آغاز گردید که از آن جمله می‌توان از: «تزونان تودوروف» نام برد. وی در کتاب «دستور دکامرون» «اصطلاح فرانسوی روایت-شناسی را در تقابل با زیست‌شناسی، جامعه‌شناسی و... به معنی مطالعه روایت وضع کرد» (هرمن، ۱۳۹۱: ۵۹)؛ اما روایت‌شناسی عبارت است از: روشی از پژوهش، «که سعی در کشف ارتباط عناصر و واحدهای روایی در یک متن را دارد» (انصاری بارزی، ۱۳۹۰: ۲۰) و «کانون توجه آن نه

ساختار بنیادی محتوای داستان‌ها، بلکه ساختار روایت است؛ یعنی چگونگی گفته شدن داستان به معنای گسترده آن» (برتنز، ۱۳۸۸: ۹۸).

۱-۲-۱. روایت‌شناسی لباو و والتسکی

ویلیام لباو، زبان‌شناس معروف آمریکایی و از روایت‌شناسان ساختارگرا است. وی در سال (۱۹۶۷) همراه با همکارش، جاشوا والتسکی، در مقاله‌ای با عنوان: «تحلیل روایت: گونه‌های شفاهی تجربه فردی»، نظریه‌های جدیدی، در خصوص بررسی روایت و گفتمان، بیان کردند؛ از نظر آنان روایت‌های پیچیده، همچون: اسطوره‌ها، حماسه‌ها، داستان‌های عامیانه و... نتیجه تکامل و ترکیب عناصر ساده‌تر و در گونه‌های شفاهی تجربه‌های فردی یافت می‌شوند. پس روایت، یک شگرد کلامی، برای تکرار تجربه است؛ شگردی برای شکل دادن به واحدهای روایی‌ای که با توالی زمانی تجربه نخستین همخوانی دارند (لباو و همکاران ۱۹۶۷: ۱۳-۱۲). لباو و والتسکی، دو کارکرد اصلی، برای روایات قائلند؛ ۱. کارکرد ارجاعی (که روایت به تجربه‌ای در گذشته، بازمی‌گردد)؛ ۲. کارکرد ارزشی (که بر نمود اصلی روایت و بر هدفمندی آن دلالت دارد)؛ بنابراین، آن دو کوشیدند تا از درون روایات شفاهی، الگویی برای ساختار روایت بیابند که این الگو، به الگوی «الماسی شکل» شهرت یافت. این الگو از شش بخش: چکیده، آشناسازی، ارزش‌گذاری، کنش گره‌افکن، کنش گره‌گشا و پایانه تشکیل شده است.

۲-۲. نشانه - معناشناسی

نظریه «نشانه - معناشناسی» یکی از شگردهای جدید و ابزاری علمی، در تحلیل متون ادبی است که به یاری آن می‌توان، راه‌های تولید معنا را در گفتمان‌ها، بررسی نمود. ساده‌ترین تعریفی که می‌توان برای دانش «نشانه‌شناسی» ارائه داد، این است که: نشانه‌شناسی «مطالعه منظم و سامان‌مند همه مجموعه عوامل مؤثر، در ظهور و تأویل نشانه‌هاست» (ضیمران، ۱۳۸۲: ۷). به عبارتی نشانه‌شناسی: «مطالعه نظام‌مند زبان است که با نشانه شروع می‌شود و با نشانه پیش می‌رود» (شعیری، ۱۳۹۶: ۴). آدمی برای استمرار حیات نیازمند به معانی است و «روانه شدن نشانه‌ها، ما را به نحوی، به معناپردازی ناگزیر می‌کند و امکان تولید و تکثر معنا را فراهم می‌سازد» (شعیری، ۱۳۸۸: ۶) و در همین راستا، دانش «معناشناسی» ارتباط میان واژه و معنای آن را کشف و یکی از بخش‌های مطالعات زبان‌شناسی است. بدین ترتیب، «نشانه - معناشناسی»، دانش مطالعه چگونگی روابط نشانه‌ها در فرآیند معناسازی است. این نظریه؛ «معنا را، در روابط میان اجزای متن می‌جوید» (طهماسبی و همکاران، ۱۳۹۳: ۲۱۵). «آنچه نشانه - معناشناسی بیش از هر چیز به آن می‌پردازد، مطالعه و بررسی تمام وقایعی است که در ژرف-ساخت نشانه‌ها یا بین آنها می‌گذرد، به آن معنا که نشانه - معناشناسی در پی کشف معنا در جایی است که بنیان‌های ارتباط متقابل و تنگاتنگ نشانه‌ها با یکدیگر در آن شکل می‌گیرد» (شعیری، ۱۳۸۱: ۱) و «نظام‌های گفتمانی، با عنایت به

ویژگی‌های نشانه-معنایی غالب بر آنها، به سه نوع: برنامه‌مدار، تعاملی و تصادفی تقسیم می‌شود» (لندویسکی، ۲۰۰۵: ۴۳).

۳-۲. خلاصه داستان «بیژن و منیژه»

در یکی از روزهای اردیبهشت ماه، به فرمان کیخسرو، جشنی ملوکانه ترتیب داده شد که ناگاه پیرمردی در آن جشن، از وضع نابسامان ارمانیان که گرازها به آن حمله کرده بودند، سخن و دادخواهی می‌کند. کیخسرو خشمگینانه به گرگین نگاهی می‌کند؛ چراکه او نگهبان آن مرزها بود. کیخسرو فرمان می‌دهد یکی از دلاوران به ارمان برود؛ بیژن به این خدمت کمر می‌بندد. پس او همراه با گرگین میلاد، روی بدان مرز می‌نهد و گرازها را دفع می‌کنند. گرگین بداندیش بر بیژن حسد می‌برد و بیژن را به داخل مرز توران به خوش‌گذرانی و دیدن دخت افراسیاب ترغیب می‌کند. بیژن مخفیانه خود را بدان جشن وارد می‌کند و در پشت درختی پنهان می‌شود؛ اما منیژه وجود آن ناشناس را، در محفل خود، حس می‌کند و به او دل می‌بندد؛ «در شاهنامه زنان به‌راحتی به مردان مهر می‌ورزند و بی‌واهمه، سخنان عاشقانه، بر زبان می‌آورند» (میرزایی و همکاران، ۱۴۰۰: ۲۹۴). پس منیژه دایه خود را به‌جانب او می‌فرستد. منیژه نام او را می‌پرسد؛ پس بیژن خود را به او معرفی می‌نماید و می‌افزاید که برای تجارت به توران آمده است. آن دو به یکدیگر دل می‌بندند و افراسیاب از آن ماجرا باخبر و بیژن را در درون‌چاهی، به نام ارژنگ، به بند می‌کشد. سپس افراسیاب دستور می‌دهد که منیژه بر سر چاه بیژن رها شود تا شاهد مرگ تدریجی او باشد. از سوی دیگر، گرگین به ایران بازمی‌گردد و خبر گم‌شدن بیژن را به گیو و شهریار ایران می‌دهد و به خشم خسرو ایران گرفتار و زندانی می‌شود. گیو سخنان گرگین را باور نمی‌کند و به جستجوی فرزند خود می‌پردازد. او در مورد این واقعه از کیخسرو مدد می‌جوید و کیخسرو، به جام گیتی نمای خود نگریسته و بیژن را در درون‌چاهی گرفتار می‌بیند. پس شاه ایران، رستم را از نیمروز، فرا می‌خواند و از او می‌خواهد که بیژن را از چاه تنگ افراسیاب برهاند؛ «رستم و افراسیاب، دو قطب خیر و شر حماسه را به وجود می‌آورند» (صادقی، ۱۳۹۸: ۲۱۵). رستم نیز در لباس بازرگانان با جمعی از دلاوران عازم سرزمین افراسیاب می‌شود و به مدد منیژه، بیژن را از چاه تاریک افراسیاب می‌رهاند. افراسیاب از آمدن رستم به آن سرزمین آگاه می‌شود و نبردی میان شاه توران و جهان‌پهلوان ایران درمی‌گیرد که در این نبرد، رستم پیروز میدان است و با بیژن و منیژه رهسپار ایران می‌شود؛ بیژن در میان استقبال گسترده ایرانیان به وطن بازمی‌گردد و کیخسرو از آمدن بیژن خرسند و گرگین را عفو می‌کند. رستم دست بیژن و منیژه را در دست هم نهاده و بدین شکل، منیژه به همسری بیژن درمی‌آید؛ کیخسرو نیز به میمنت این پیوند، زر و سیم بسیاری به آنان می‌بخشد (فردوسی، ۱۳۹۱: ۳/۲۱۱).

۳. تحلیل روایت «بیژن و منیژه»: بُعدها و زنجیرها

در ادامه، با استفاده از الگوی الماسی شکل «ویلیام لباو» و «والتسکی» و آمیختن آن، با الگوی نشانه-معنایی «شعیری»، (۱۳۸۱) که بر اساس، بُرش متن به بُعدها و زنجیره‌ها استوار است، به تحلیل پیکره گفتمان روایی «بیژن و منیژه»، از مجموعه روایات شاهنامه که جلوه باشکوهی از آمیزش احساسات درونی و رفتارهای بیرونی قهرمانان آن است؛ می‌پردازیم.

۳-۱. بُعد انفصالی کلام

درآمد یا بُعد انفصالی کلام: در مقدمه داستان «بیژن و منیژه» که به منزله براعت استهلال و صحنه آغازین داستان است، فردوسی در نقش راوی یا همان گفته‌پرداز، ذهن روایت شنو یا گفته یاب خود را متوجه بدین نکته می‌کند که این روایت، مربوط به «روزگاران باستان» است یعنی؛ روزگارانی که گفته‌پرداز بدان تعلق ندارد و از طرفی، این داستان که متعلق به روزگاران کهن است، توسط یار مهربان شاعر، برای او نقل و روایت می‌شود.

بدان سرو بن گفتم	ای ماهروی	کی	داستان	امشیم	بازگوی
که دل گیرد از مهر او	فر و مهر	بدو	اندرون	خیره	ماند سپهر
مرا مهربان یار بشنو	چه گفت	از آن	پس که	با کام‌گشتم	جفت
پیمای می تا یکی	داستان	بگویمت	از	گفته	باستان

(فردوسی، ۱۳۹۱: ۳/۲۱۴)

بنابراین فردوسی در این روایت، به عنوان گفته‌پرداز، نقش راوی دست چنم را ایفا می‌کند و از آنجایی که به وجود آورندگان داستان‌های حماسی و اسطوره‌ای، افرادی ناشناخته‌اند، پس منبع خبری از راوی ما، پوشیده و پنهان است و درست به همین دلیل، گفته‌پرداز، مسئولیت هرگونه درستی و نادرستی گزاره‌های روایی را از خود دور می‌کند. انفصال گفتمانی نیز در این روایت، در همان ابتدا، توسط گفته‌پرداز با آوردن بیت: «پیمای می تا یکی داستان* بگویمت از گفته باستان»؛ اتفاق می‌افتد؛ چراکه در این بیت، گفته‌پرداز با آوردن دو واژه «گفته باستان»، اتصال عاملی، اتصال زمانی و اتصال مکانی را از سوی خود، به بیرون از خود هدایت می‌کند و بدین ترتیب هرگاه «سه عامل من، اینجا و اکنون حضور را به سه عامل دیگر یعنی: او، آنجا و زمانی دیگر بدهند، جریان انفصال گفتمانی شکل می‌گیرد و به نظام دیگری که نظام گفته‌ای خوانده می‌شود، سوق می‌یابد» (شعیری، ۱۳۸۵: ۱۶).

۳-۲. بُعد شاخص نمایی کلام

آشناسازی یا بُعد شاخص نمایی کلام: روایت شنو در نخستین زنجیره این روایت، هیچ نشانه کلامی از مکان و زمان وقوع داستان، نمی‌یابد و تنها با افعال و نشان وندهایی روبروست که تعلق به زمان گذشته دارد و این افعال و نشان وندها، گفته یاب را متوجه نقل حکایتی، توسط

راوی، از زمان‌هایی بس دور می‌کند و از زنجیره‌های بعدی است که ابعاد زمانی، مکانی، اشخاص و عوامل مؤثر در داستان، به تدریج در نزد روایت شنو رخ می‌نماید؛ بنابراین، آشناسازی روایت شنو در این روایت با عوامل ماجرا، بُعد زمانی و مکانی، به تدریج و هم‌زمان با پیش‌روی روند حوادث داستان، صورت می‌گیرد.

۲-۳-۱. هویت عامل‌های کلامی

آشناسازی شخصیتی یا هویت عامل‌های کلامی: در مطالعات نشانه-معناشناسی، کلمه «عامل»، جانشین «شخصیت» در ادبیات می‌شود؛ چراکه «شخصیت فقط به عامل بشری اطلاق می‌شود؛ در حالی که عوامل غیر بشری نیز در فرآیند تحول که در کلام مطرح است، ایفای نقش می‌کنند. بر این اساس، هویت، هم عوامل بشری را شامل می‌شود و هم عوامل غیر بشری را» (شعیری، ۱۳۸۱: ۸۳). در بررسی هویت عوامل کلامی داستان «بیژن و منیژه»، می‌توان از عوامل: فاعلی، صحنه‌گردان، مخرب، تکانه‌ایی و کمکی نام برد.

- **عامل فاعلی:** در زنجیره دوم روایت، وقتی پیرمردی در نزد کیخسرو، از وضع نابسامان ارمانیان، سخن و دادخواهی می‌کند؛ کیخسرو خشمگینانه به گرگین نگاه می‌کند؛ چراکه او نگهبان آن مرزها بود. کیخسرو فرمان می‌دهد یکی از دلاوران به ارمان برود و «بیژن» به این خدمت کمر می‌بندد. «کیخسرو» در این روایت، نقش «کنش‌گذار» یا همان «بدعت‌گذار» را دارد؛ چراکه او «بیژن» را به دنبال هدف (مفعول ارزشی) می‌فرستد که همان راندن گرازها، از سرزمین ارمانیان، است. «بیژن» در این روایت، به عنوان «عامل فاعلی» باید که سعی کند در فرآیند تحولی، وضع موجود را عوض کند؛ اما در ادامه داستان، راوی مطابق یک برنامه روایی از پیش طراحی شده، به ماجرای دیگری وارد می‌شود و آن قصه دل‌باختگی «بیژن و منیژه» است. در چنین وضعیتی، عامل فاعلی، یعنی: «بیژن» درمی‌یابد که با مفعول ارزشی، یعنی: «منیژه» در حال انفصال است. بیژن در چنین وضعیتی «فاعل حالتی» است. او برای عبور از حالت انفصال، به وصال باید از «فاعل حالتی» به «فاعل عملی» مبدل شود. پس بیژن از این جای داستان، به دنبال چیزی که ارزش است (منیژه)، حرکت می‌کند و قصد عامل فاعلی که همان رسیدن به مفعول ارزشی است، کنش‌ها را برنامه مدار و روایت را منسجم می‌کند.

- **عامل صحنه‌گردان:** در زنجیره سوم روایت، بدان وقت که بیژن از جنگ گرازها آسوده‌خاطر گشت و بر آنها چیره شد، گرگین از بدنامی خود، در نزد کی-خسرو، هراسید و به فکر خدعه افتاد؛ پس او بیژن را تشویق به رفتن، به جانب سرزمین تورانیان و جشن گاه دختر افراسیاب می‌کند. بیژن هم بی‌خبر از مکر گرگین و در حالی که جویای کام و نام بود، به جانب آن سرزمین روانه می‌شود.

اگر ما به نزدیک آن جشنگاه شویم و بتازیم یک روزه راه بگیریم از ایشان پری چهره چند به نزدیک خسرو شویم ارجمند چو گرگین چنین گفت بیژن جوان بجوشیدش آن گوهر پهلوان
(فردوسی، ۱۳۹۱: ۳/۲۲۰)

پس در اینجا گرگین با القای این باور که رفتن آنها به آن سرزمین و آوردن چند پری چهر برای کیخسرو از آن جشن، آنان را در نزد پادشاه ایران، ارجمندتر می‌کند و این در حالی بود که مقصود گرگین، از این عمل، دلباختن بیژن به منیژه و گرفتاری بیژن در آن سرزمین بود، تحریک‌کننده بیژن برای رفتن بدان سرزمین می‌شود. پس «گرگین»، در زنجیره سوم، به سبب برانگیختن عامل فاعلی (بیژن) روایت و تحریک او، نقش «عامل صحنه‌گردان» را ایفا می‌کند. - **عامل مخرب:** این عامل که عامل «ضد فاعلی» نیز نامیده می‌شود، شخص یا اشخاصی هستند که مانع رسیدن کنشگر به مفعول ارزشی هستند. در متون حماسی به عامل ضد فاعلی، ضد قهرمان نیز گفته می‌شود که «مهم‌ترین ارتباط ضد قهرمان با قهرمان، جدال‌گری است». (جلالی و همکاران، ۱۴۰۰: ۶۶) آنان مانع تغییر از وضعیت نابسامان عامل فاعلی به وضعیت متعادلش می‌شوند و در شکل‌گیری ساختار معنایی روایت، نقش تعیین‌کننده‌ای را دارند. در این روایت، در گذر از زنجیره دوم، متوجه دلباختگی «بیژن» به دختر افراسیاب می‌شویم و این در حالی است که افراسیاب، بشدت با وصلت آن دو، مخالف و نگاه خشمگینانه او به منیژه در این ابیات کاملاً واضح و مبرهن است:

به دست از مژه خون مژگان برُفت برآشت و این داستان باز گفت
اگر تاج دارد بد اختر بود کرا از پس پرده دختر بود
کرا دختر آید به جای پسر به از گور داماد ناید بدر
(فردوسی، ۱۳۹۱: ۳/۲۳)

پس «افراسیاب»، عامل فاعلی را در این روایت، با مشکل روبرو کرده و عامل «ضد فاعلی» خوانده می‌شود. در زنجیره پنجم، وقتی منهی به افراسیاب خبر دلدادگی «بیژن و منیژه» را می‌رساند و شاه برای تأیید درستی این خبر گرسیوز را روانه کاخ منیژه می‌کند و بدین ترتیب، «منهی» به عنوان محرک در پیش‌زمینه و «پادشاه» در پس زمینه زنجیره پنجم، عامل ضد فاعلی شمرده می‌شوند. «بیامد بر شاه ترکان بگفت» که دخت ز ایران گزیدست جفت». البته در این جایگاه منهی را می‌توان «عامل صحنه‌گردان» هم دانست. بدین ترتیب از زنجیره پنجم تا هجدهم، عوامل ضد فاعلی، موجبات انفصال عامل فاعلی از مفعول ارزشی را فراهم می‌نمایند. - **عامل معین:** که عامل «همیار» نیز خوانده می‌شود، دارای توان و نیروی برتری برای یاری رساند به عامل فاعلی است، در این حکایت، عامل همیار، در زنجیره یازدهم، پا به عرصه روایت

می‌گذارد و او شخصی نیست؛ مگر «رستم دستان». وقتی گیو خبر کشته شدن فرزندش را از گرگین می‌شنود، با ناراحتی به دربار شاه ایران می‌رود. کیخسرو وقتی حال نزار گیو را می‌بیند، در جام خود می‌نگرد و درمی‌یابد که بیژن کشته نشده و به دستور شاه ترکان یعنی؛ افراسیاب در بُن چاهی، در بند است. پس شاه ایران، از رستم، مدد می‌گیرد:

به رستم یکی نامه فرمود شاه	نوشتن ز مهتر سوی نیک‌خواه
به رستم چنین گفت پس شهریار	که ای نیک پیوند و به روزگار
کنون چاره کار بیژن بجوی	که او را ز توران بد آمد به روی
چو رستم زک یخسرو ایدون شنید	زمین را ببوسید و دم در کشید

(فردوسی، ۱۳۹۱: ۳/۲۴۴)

رستم در هیأت بازرگانان به توران می‌رود و بیژن را از آن چاه تنگ و تاریک می‌رهاند. رستم از زنجیره یازدهم تا پایان روایت، یاریگر عامل فاعلی (بیژن) است که دچار بحران، تنش و دردسرهای عظیم شده است و به‌تنهایی از عهده حل مشکلات خود برنمی‌آید. البته در زنجیره دهم، «کیخسرو» و «جام» او نیز، نقش عوامل «همیار» را دارند و در زنجیره هفتم، «پیران ویسه» که عامل فاعلی (بیژن) را از مرگ می‌رهاند و مانع دار زدن او توسط افراسیاب می‌شود؛ عامل همیار شناخته می‌شود؛ گفتگوی پیران ویسه با افراسیاب در خصوص عواقب ناگوار کشتن بیژن:

مکش گفتمت پور کاووس را	که دشمن کنی رستم طوس را
اگر خون بیژن بریزی برین	ز توران بر آید همان گردد کین
خردمند شاهی و ما کهترا	تو چشم خرد باز کن بنگرا

(فردوسی، ۱۳۹۱: ۳/۲۵۶)

البته از آنجای که پیران ویسه به‌صورت تصادفی و اتفاقی، به نجات قهرمان گرفتار روایت می‌شتابد، شاید بتوان او را «عامل تکانه‌ای» نیز دانست. در هر حال، عوامل معین یا همیار در این روایت، رخدادهای بسیاری را در جهت حدوث معنا رقم زده و در خاتمه هم سبب اتصال عامل فاعلی با مفعول ارزشی (منیژه) می‌گردند.

۲-۳-۲. بُعد مکانی کلام

آشناسازی مکانی یا بُعد مکانی کلام: مکان‌ها، در شکل‌گیری گفتمان و تولید معنا، نقش بسزایی دارند و هیچ کنشی نمی‌تواند، خارج از مکان، اتفاق بیافتد؛ پس مکان جایگاه شکل‌گیری کنش-های انسانی است؛ «بنابراین، هیچ کنش و شوشی خارج از مکان صورت نمی‌گیرد، مکان چه انتزاعی باشد و چه عینی، مکان است و تولید معنا می‌کند» (شعیری، ۱۳۹۰: ۹۷). در هر داستانی، مکانی با نام «مبدأ» و مکانی با نام «مقصد»، وجود دارد. مکان «مبدأ» همان مکان «توانشی» یا «خودی» است؛ این

مکان، مکانی است که حرکت قهرمان روایت از آنجا آغاز می‌شود؛ اما اتفاق اصلی در مکانی دیگر و دور از موطن اصلی قهرمان روایت به وقوع می‌پیوندد که بدان، مکان «کنشی» یا «خارجی» می‌گویند؛ یعنی مکانی که در آن «توانش» قهرمان به «کنش» تبدیل می‌شود. در داستان «بیژن و منیژه»، مکان مبدأ عامل فاعلی (بیژن)، شهر ایران و «مقصد» در ابتدا شهر ارمان و سپس در ادامه روایت، سرزمین توران است که جایگاه مفعول ارزشی (منیژه) است. «عامل فاعلی» در این روایت، سالیان بسیاری راه در کشور ایران که زادگاه اوست؛ سپری کرده است و این مکان برای او همان مکان «توانشی» یا «خودی» است؛ پس طی فرآیندی تحولی و روایی، کنشگر برای ورود به دنیایی تازه آماده می‌شود. او به دستور شاه ایران از مکان خودی خارج می‌شود. در زنجیره دوم داستان، او به شهر آرمانیان می‌رسد و به کشتن گرازها می‌پردازد؛ اما این مکان مقصد اصلی او نیست؛ چراکه در زنجیره سوم، بیژن باید که به سرزمین توران برود؛ زیرا که گرگین چنان از زیبایی دختر شاه ترکان برای او نقل می‌کند که بیژن، نادیده دل به منیژه می‌سپارد. پس در چنین وضعیتی عامل فاعلی با مفعول ارزشی در حال انفصال و به او «فاعل حالتی» می‌گویند. عامل فاعلی برای گذر از حالت انفصال و رسیدن به وصال باید که از وضعیت فاعل حالتی به فاعل عملی مبدل شود؛ به عبارتی از این جای داستان کنشگر برای تغییر وضعیت نقصان خود (عاشقی)، ناگزیر به ترک کشور خویش است که از آن به «مکان خودی» تعبیر می‌شود و رفتن به جانی خاص (سرزمین توران) که هدف و مقصد اوست؛ به عبارتی شروع سفر، آغاز «فعالیت عملی» عامل فاعلی و تغییر وضعیت او از حالت اولیه (سکون در کشور خویش) به سمت وضعیت ثانویه (سفر کردن) است. کنشگر در این سفر پس از طی سختی‌های بسیار به وصال مفعول ارزشی (دختر شاه ترکان)، نائل می‌شود و مجدداً به کشور یا همان «مکان خودی» بازمی‌گردد؛ بنابراین، حرکت و عمل عامل فاعلی در این روایت، از شهر پدری یا همان «مکان خودی»، آغاز و در پایان هم با بازگشت او به همان «مکان خودی»، پایان می‌پذیرد؛ پس مطابق الگوی تحلیلی شعیری (۱۳۸۱)، در این روایت، از «مکان شامل» نیز می‌توان سخن گفت؛ یعنی مکانی که کنش کنشگر از آنجا آغاز و به همان جا هم خاتمه می‌پذیرد.

۲-۳-۳. بُعد زمانی کلام

آشناسازی زمانی یا بُعد زمانی کلام: هر گفتمانی، به‌ویژه از نوع پویا، در بستر زمان رخ می‌دهد و در روایت «بیژن و منیژه» هم‌زمان نقش بزرگی را ایفا می‌کند؛ چنانکه در زنجیره دوم، بدان هنگام که گرگین، درصدد فریب بیژن و تحریک وی برای رفتن به توران و جشن گاه منیژه، است، بُعد مسافت میان ارمان تا توران راه، به‌اندازه دو روز راه، می‌داند:

یکی جشنگاهست ز ایدر نه دور به دو روزه راه اندر آید به تور
(فردوسی، ۱۳۹۱: ۲۱۶/۳)

در زنجیره سوم، بیژن به جشن گاه منیژه وارد می‌شود و با او ملاقات می‌کند، منیژه به محض دیدار با بیژن، شیفته و دلدادۀ او می‌گردد؛ آنان سه شبانه‌روز با یکدیگر به شادکامی می‌پردازند:

سه روز و سه شب شاد بوده بهم گرفته برو خواب مستی ستم
(فردوسی، ۱۳۹۱: ۲۲۰/۳)

در زنجیره چهارم، باز روایت شنو با عنصر زمان به عنوان عاملی فعال و نقش‌دار در فرآیند روایی این حکایت مواجه است: زمانی که خواب بر بیژن مستولی و عزم بازگشت دارد؛ منیژه به دیدار بیشتر بیژن، احساس نیاز می‌کند؛ پس وی به بیژن داروی بیهوشی می‌دهد و بیژن را در عماری قرار داده و شب‌هنگام به کاخ خود می‌آورد:

چو هنگام رفتن فراز آمدش به دیدار بیژن نیاز آمدش
بفرمود تا داروی هوش بر پرستنده آمیخت با نوش بر
بدادند مر بیژن گیو را مر آن نیک دل نامور نیو را
منیژه چو بیژن دژم روی ماند پرستندگان را بر خویش خواند
عماری بسیجید رفتن به راه مر آن خفته را اندر آن جایگاه
چو آمد به نزدیک شهر اندرا بیوشید بر خفته بر چادرا
نهفته به کاخ اندر آمد به شب به بیگانگان هیچ نگشاد لب
(فردوسی، ۱۳۹۱: ۲۳۸/۳)

در زنجیره ششم، بدان زمان که افراسیاب از دلباختگی دخترش به بیژن، اطمینان حاصل می‌کند، فرمان می‌دهد که در همان زمان و بی‌درنگ، بیژن را به دار مجازات بیاویزند.

ببر هم‌چنین بند بر دست و پای هم اندر زمان زو بپرداز جای
بفرمای داری زدن پیش در که باشد ز هر سو برو رهگذر
نگون بخت را زنده بر دار کن و زو نیز با من مگردان سخن
(فردوسی، ۱۳۹۱: ۲۷۸/۳)

از جایی در زنجیره یازدهم وقتی گیو، پدر بیژن، دلتنگی خود را به موجب سخنان گرگین، در حضور کیخسرو آشکار می‌کند و شاه ایران حال نزار گیو را، در غم از دست دادن فرزندش می‌بیند، به او وعده می‌دهد که با فرارسیدن نوروز و نگرستنش در جام جهان‌نمای، بیژن را در هر جایی که باشد، خواهد یافت:

چو نوروز فرخ فراز آمدش بدان جام روشن نیاز آمدش
یکی جام بر کف نهاده نبید بدو اندرون هفت کشور پدید
(فردوسی، ۱۳۹۱: ۲۱۳/۳)

و در نهایت کیخسرو، بیژن را در بن چاهی در سرزمین گرگساران می‌یابد. در هر حال، تمامی موارد یاد شده، نشان‌دهندهٔ برش‌های مختلف روایت و شاخص‌های زمانی وقوع زنجیره‌های آن است و استفاده از ابزار زمان توسط عامل معین (رستم)، به منظور نجات عامل فاعلی (بیژن)، در راستای نجات مفعول ارزشی (دختر افراسیاب) نیز، تأثیر بعد زمانی را در این روایت آشکارتر می‌سازد؛ از زنجیرهٔ سیزدهم تا پایان روایت، چنانکه به فرمان کیخسرو، رستم همراه با جماعتی از پهلوانان ایرانی، در کسوت بازرگانان، رهسپار سرزمین توران می‌شوند و به محض ورود آنان بدان سرزمین، منیژه به دیدار آنان می‌رود؛ منیژه سراغ رستم و پهلوانان ایرانی را می‌گیرد و در حالی که رستم چهرهٔ حقیقی خود را از دختر افراسیاب پوشیده می‌دارد؛ اما منیژه برای نجات بیژن، آن هم بیژنی که با بند گران و مسمار، در بن چاهی ژرف و تاریک گرفتار است، از آنان مدد می‌جوید. رستم هنوز به شاهدخت تورانی اطمینان ندارد؛ ولی به او مقداری خوراک می‌دهد تا به معشوق خود برساند و در میان آن خوراکی‌ها انگشتی خود را می‌گنجانند. منیژه آن غذاها را به بیژن می‌رساند و بیژن با دیدن انگشتی رستم، درمی‌یابد که جهان‌پهلوان ایرانی، برای نجات او به آن سرزمین آمده است. بیژن با دیدن انگشتی رستم به منیژه می‌گوید که او رستم است و برای نجات وی به توران آمده است. بیژن پیغامی برای رستم می‌فرستد که اگر تو صاحب رخس هستی، بگوی. منیژه پیغام بیژن را به رستم می‌رساند؛ رستم درمی‌یابد که بیژن در مورد او، در حضور آن لالهٔ سرو بن، سخن‌ها رانده است. پس او به منیژه می‌گوید که؛ آری من صاحب رخس هستم. پس رستم از منیژه می‌خواهد که به هنگام روز مقداری هیزم جمع‌آوری کند و شب‌هنگام، بر سر چاه بیژن، آتشی قوی برافروزد؛ منیژه نیز چنین می‌کند:

منیژه سبک آتشی بر فروخت که چشم شب قیرگون را بسوخت
(فردوسی، ۱۳۷۳: ۱۳۹۱/۳: ۲۵۶)

بیژن به مدد رستم، از آن چاه‌رهایی می‌یابد و جنگی سخت میان افراسیاب و رستم در می‌گیرد که در نهایت با پیروزی رستم بر تورانیان، بیژن و منیژه، همراه با رستم، به ایران بازگشته و به وصال یکدیگر نائل می‌شوند.

۳-۳. بُعد حسی - ادراکی کلام

گره‌افکنی یا بُعد حسی - ادراکی کلام: گره‌افکنی در داستان، وضعیت و موقعیت دشواری است که بعضی اوقات به طور ناگهانی ظاهر می‌شود و برنامه‌ها، روش‌ها و نگرش‌هایی را که وجود دارد، تغییر می‌دهد... «گره‌افکنی شخصیت اصلی را در برابر نیروهای دیگر قرار می‌دهد و کشمکش را به وجود می‌آورد» (میرصادقی، ۱۳۷۹: ۷۲). در داستان «بیژن و منیژه»، عشق بیژن به دختر افراسیاب که در همان آغاز روایت فردوسی، از طریق شنیدن اوصاف منیژه از زبان گرگین، شکل می‌گیرد و سبب

تغییراتی در احساسات و کنش بیژن می‌گردد، همان وضعیت نابسامان و نقصان یا همان گره داستانی است. پس عامل فاعلی در طول فرآیند این روایت، به ناگزیر، درصدد گذر از این وضعیت نقصان یا آغازین (عشق و عاشقی) و دستیابی به وضعیت ثانویه و رفع نقصان یعنی؛ (وصال به معشوق) است. به همین دلیل او برای عبور از این وضعیت که موجب تغییراتی در احساسات او شده است، دست به کنش و نوعی فعالیت عملی، یعنی؛ (رفتن به جشن گاه منیژه) می‌زند؛ رفتنی که در ضمن آن، وی با حوادث و رخدادهای پیاپی روبرو می‌گردد، مانند: «ساختن داروی هوشبر توسط منیژه، بیهوشی بیژن، ربودنش توسط دخت افراسیاب و بردن بیژن به سرزمین توران» یا «مطلع شدن افراسیاب از دل باختن بیژن و منیژه به یکدیگر و دستور دار زدن بیژن توسط افراسیاب» و در نهایت «شفاعت پیران ویسه از بیژن و منصرف کردن افراسیاب از دار زدن او و زندانی کردن بیژن به دستور افراسیاب در درون چاهی تنگ و تاریک». پس تمامی دشواری‌هایی که به عامل فاعلی در جریان این ماجرا حادث می‌گردد به‌موجب همین گره و تغییر وضعیت او از حالت نقصان (عاشقی) به حالت جدید (وصال) است که موجب پیدایش تعارضات و تنش‌هایی در جریان این روایت و بعضاً گره اندازی‌های پی‌درپی می‌گردد و قصد عامل فاعلی در این فرآیند تحولی، تغییر در وضعیت موجود و گشودگی تمامی این گره‌هاست.

۴-۳. بُعد تحولی کلام

گره‌گشایی یا بُعد تحولی کلام: گره‌گشایی در داستان پایان انتظارهاست؛ چراکه «در گره‌گشایی سرنوشت شخصیت یا شخصیت‌های داستان، تعیین می‌شود و آنها به موقعیت خود، آگاهی می‌یابند. خواه این موقعیت به نفع آنها باشد یا به ضررشان» (میرصادقی، ۱۳۷۹: ۲۳۳). به عبارتی، در کنش گره‌گشا، به مروی یا گفته‌خوان ایراد می‌گردد که؛ «سرانجام چه اتفاقی افتاد و بحران و حوادثی که طی کنش گره افکن رخ داده است، به چه نتیجه‌ای منجر شد و از چه راهی حل گردید» (آزاد، ۱۳۸۸: ۱۲۶). در داستان «بیژن و منیژه»، بیژن به‌عنوان عامل فاعلی، در راستای فرآیند تحولی به‌جانب گذر از گره یا نقصان موجود، برای دیدار منیژه (مفعول ارزشی) مبادرت به سفر و رفتن به سرزمین توران می‌کند. بیژن در این سفر با حوادث و رخدادهای پیاپی روبرو می‌شود و منطق معنایی این روایت نمی‌تواند فقط به سبب «فعالیت عملی» و بدون بهره‌مندی عامل فاعلی از داشتن «توانش‌هایی»، به گره‌گشایی بپردازد. به همین علت، گره‌گشایی در این روایت، بر پایه یکی از مرسوم‌ترین روش‌ها یعنی؛ حضور ناگهانی یک عامل معین (رستم) و سپس در جای دیگری از روایت (پیران ویسه) به وقوع می‌پیوندد. در هر حال، اقدام عامل فاعلی (سفر) و فعالیت عملی او، در جهت رفع نقصان (گذر از عشق و رسیدن به وصال) و گره‌گشایی از کار خود، بحث بُعد پویایی کلام را به میان می‌آورد. «پویایی کلام که با مسئله گذر از مرحله‌ای به مرحله دیگر، برای ایجاد تغییر وضع گره‌خورده است، بحث «شدن» را به میان می‌آورد. «شدن» پایه و

اساس معناشناسی گرمس را تشکیل می‌دهد؛ به قول این معناشناس، معنا هنگامی پدید می‌آید که تغییری رخ دهد. ژاک فونتنی معتقد است که در این حالت «شدن» در معنی عام آن، پیوستگی و استمراری است که در تغییر و دگرگونی به ثبت می‌رسد» (شعیری، ۱۳۸۱: ۸۱). قصد عامل فاعلی در این روایت نیز، وصل و کامروایی است و حرکت او به‌جانب مفعول ارزشی (دختر افراسیاب) حرکتی پویاست؛ به تعبیری دیگر، نوعی تغییر و دگرگونی در کار است. در این روایت، عامل فاعلی از طرفی می‌داند که با یک نقصان مواجه است؛ پس او از یک «دانستن»، بهره‌مند است و از طرفی دیگر، وی قدم در جهت رفع نقصان خود برمی‌دارد و این حرکت عامل فاعلی از مسیر «بودن»، به‌جانب «شدن»، همان اتفاقی است که از مرحله گره‌افکنی تا مرحله گره‌گشایی به وقوع می‌پیوندد. در گذر عامل فاعلی از مرحله گره و گشودگی آن، دو مجموعه نیرو با یکدیگر در جدال هستند: «نیروهای مثبت» و «نیروهای منفی». نیروهایی که در راستای قصد عامل فاعلی و با هدف یاری به او نقش‌آفرینی می‌کنند؛ «نیروهای موافق» یا «مثبت» در روایت هستند و نیروهایی که در جهت مخالف حرکت فاعل، در روایت آشکار می‌شوند و هدف آنها ایجاد موانع و مشکلات بر سر راه عامل فاعلی و نیروهای موافق است تا آنان را از حرکت به‌جانب مفعول ارزشی باز دارند؛ نیروهای «منفی» یا «مخالف» می‌گویند. در داستان «بیژن و منیژه» «نیروهای موافق» و «نیروهای مخالف» هر دو حضور دارند؛ اما نکته پایانی در خصوص بُعد پویایی کلام و مسئله «شدن» این است که این روایت، به هیچ عنوان، درصدد تغییر هویت عامل فاعلی خود نیست و ضروری است که میان «شدن» و «تغییر هویت» تفاوت قائل شد؛ بیژن در این روایت، برای رسیدن به وصال منیژه، درصدد به دست آوردن هویت جدیدی نیست؛ بلکه او می‌خواهد با همان هویتی که دارد: «پسر گیو» و «پهلوان ایرانی»، به وصال دختر افراسیاب دست یابد. در هر حال، بُعد پویایی و فرآیند تحولی کلام در این روایت بدین گونه است که بیژن از وضع نقصان (عاشقی) به وضعیت جدید که همان وصال مفعول ارزشی است، نائل می‌شود و بدین شکل او چندین مرحله مختلف، در فرآیند تحولی کلام را سپری می‌کند.

۵-۳. بُعد ارزشی کلام

ارزیابی یا بُعد ارزشی کلام: ارزیابی مهم‌ترین و پیچیده‌ترین بخش الگوی لبو را تشکیل می‌دهد که در آن دیدگاه راوی در مورد روایت آشکار می‌شود و در برگیرنده پیام اخلاقی روایت است. ارزیابی «تنه اصلی داستان است که پیام داستان را در بر دارد به عبارتی؛ ارزیابی تأکید راوی برای بازگو کردن پیام داستان است و این تأکید به روش‌های «بیان مستقیم-واژه‌های تأکیدی-توقف عمل از طریق: بندهای هم‌پایه و تکرار-قضاوت فردی سوم» صورت می‌گیرد» (پهلوان‌نژاد، ۱۳۸۵: ۱۴۴). ارزیابی خط سیر اصلی داستان است و تا اندازه‌ای با پیرنگ داستان در ارتباط است؛ مایکل تولان در این زمینه می‌گوید: «ارزیابی: خب حالا که چرا؟ چرا و چگونه این ماجرا جالب است؟»

(تولان، ۱۳۸۶: ۲۶۶) اتفاق می‌افتد. نقش ارزیابی، اهمیت دادن به آن بخش‌هایی است که مورد توجه راوی است؛ به عبارتی «ابزار در دسترس راوی است تا به هدف روایت یعنی؛ علت وجود آن اشاره کند؛ چرا روایت نقل می‌شود و مراد راوی از نقل آن چیست؟» (لباو، ۱۹۷۲: ۳۶۶) ارزیابی که برجسته‌ترین بخش الگوی لباو است؛ به دو گونه بیرونی و درونی تقسیم می‌شود. ارزیابی بیرونی که در آن راوی در بندهای آزاد (گزاره‌های غیر روایی) انگیزه‌ها و نظریات خویش را در مورد وقایع و اشخاص و... بیان می‌کند و ارزیابی درونی که عبارت از دخالت‌های غیرمستقیم و پنهانی راوی، به منظور دست یافتن به اهداف خاص است. در روایت «بیژن و منیژه»، بعد از شروع روایت و بر اساس نقصان موجود و ورود به مرحله کنش، به قصد انسجام بخشیدن به فرآیند تحولی و گره-گشایی، عملیات پویایی کلام در جهت تحولی فرآیندی گفتمان، مورد ارزیابی قرار می‌گیرد و علت روایت شدن حکایت به مخاطب بیان می‌شود. بر اساس الگوی ارزیابی لباو که به دو قسم: ارزیابی بیرونی و درونی انجام می‌گیرد؛ در روایت «بیژن و منیژه»، هر دو گون ارزیابی بچشم می‌خورد؛ ارزیابی بیرونی؛ چنانکه در همان آغاز داستان وقتی گرگین موفقیت بیژن را در راندن و کشتن گرازها در مرز ارمان می‌بیند و درصدد فریب بیژن می‌آید؛ فردوسی در مورد گرگین چنین اظهار می‌کند:

دلش را بیچید	آهرمنا	بد انداختن	کرد با بیژنا
سگالش چنین بد	نوشته جزین	که ای نیک پیوند و	به روزگار
کسی کو به ره بر کند ژرف چاه		سزد گر نهد در بن	چاه‌گاه
ز بهر فزونی و ز بهر نام		به راه جوان بر	بگسترد دام

(فردوسی، ۱۳۹۱: ۳/۲۶۷)

و از گفتگوهای دیگر راوی با مخاطب است، توصیف شخصیت رستم و منش شجاعانه اوست:

بیامد به رخس	اندر آورد پای	کمر بست و	بپوشید رومی	قبای
به زین اندر	افگند	گرز نیا	پیر از جنگ	سر دل پر از
به گردون	برافراخته	گوش رخس	ز خورشید	برتر سر تاج‌بخش

(فردوسی، ۱۳۹۱: ۳/۲۴۳)

اما در این روایت، ارزیابی درونی که همان دخالت‌های پنهانی راوی به مقصود دست یافتن به اهداف خاص است، هم نمود خاصی دارد. باری در این حکایت، سه شخصیت اصلی: «بیژن، منیژه و رستم» وظیفه طرح ارزیابی متن را بر عهده دارند؛ آنان پیام اخلاقی روایت که همان: «عشق و مهر»، «چاره و تدبیر»، «عفو و بخشش» و «خردورزی» است و تمامی روایت، به منظور پرداختن بدان نوشته شده است را، نشان می‌دهند. هدف راوی از طرح بیان این روایت،

بیان مضامین اخلاقی است و در زمانی که راوی، گره پشت گره و به دنبال آن به گشودن آن گره‌ها همت می‌گمارد، در واقع به ارزیابی آن روایت می‌پردازد.

۶-۳. بُعد انعقاد کلام

پایان‌بندی یا بُعد انعقاد کلام: پایانه، بعد از گره‌گشایی می‌آید و آخرین بخش داستان است؛ «پایانه‌ها، راوی و گوینده را به همان‌جایی برمی‌گردانند که روایت را آغاز کرده بودند» (لباو، ۱۹۷۲: ۳۶۵). این بخش پایان روایت، در برابر چکیده که شروع روایت است، قرار می‌گیرد. «در پایانه استفاده از دو ابزار کاملاً معمول است: یکی از آنها اعلام صریح این نکته که خود داستان به پایان رسیده است، به طوری که اگر مخاطب در این زمان سؤال کند که «بعد چه اتفاقی افتاد؟» سؤالش بی‌معنی خواهد بود یا سرد کننده، زیرا سؤالش بیانگر آن است که او نکته اصلی روایت را در نیافته است» (تولان، ۱۳۸۶، ۲۸۰). بعد از پایان داستان، راوی به جهان واقعی بازمی‌گردد و این امر با بهره‌گیری از یکی از شیوه‌های زیر اتفاق می‌افتد:

(۱) با استفاده از عناصر اشاره‌ای؛

(۲) با دنبال کردن رخدادی که به زمان حال متصل است (پهلوان‌نژاد، ۱۳۸۵: ۱۹۵).

در روایت «بیژن و منیژه»، بُعد انعقاد کلام با پایان فرآیند کنشی و تحولی سفر و کامروا شدن «بیژن» یعنی؛ عامل فاعلی؛ در آن بخش از روایت چهره می‌نماید که گفته‌پرداز می‌گوید: پس از آنکه نبرد سختی میان شاه توران (افراسیاب) و جهان‌پهلوان (رستم) درمی‌گیرد و در این نبرد، رستم پیروز میدان می‌شود؛ او با بیژن و منیژه رهسپار ایران می‌شود؛ بیژن در میان استقبال گسترده ایرانیان به وطن بازمی‌گردد و کیخسرو از آمدن بیژن خرسند و گرگین را عفو می‌کند. رستم دست بیژن و منیژه را در دست هم نهاده و بدین شکل، منیژه به همسری بیژن در می‌آید؛ کیخسرو نیز به میمنت این پیوند، زر و سیم بسیاری به آنان می‌بخشد (فردوسی، ۱۳۷۳: ۲۴۹-۲۱۱). پس پایان‌بندی این حکایت خبر از پایان فرآیند «شدن»، رفع نقصان، دستیابی به وضع ثانوی که همان وصال است و بازگشت عامل فاعلی از سفر به «مکان شامل» را دارد و در خاتمه، پایان‌بندی همراه با پایان حکایت و آگاه کردن گفته‌خوان از پایان روایت است.

۴. تحلیل بُعد تعاملی گفتمان در روایت «بیژن و منیژه»

گفتمانی که در روایت «بیژن و منیژه» با آن روبرو هستیم، گفتمانی از نوع پویا و حرکتی است. «گفتمان پویا، گفتمانی است که مجموعه عوامل تشکیل‌دهنده آن حرکتی رو به جلو دارند... در این نوع گفتمان، معنا تابع تغییر و تحولی است که عوامل بشری را از وضع ابتدایی به وضع ثانوی سوق می‌دهد» (پورتر، ۲۰۰۲: ۶۱). فرآیند پویای تولید معنا در گفتمان روایی حکایت «بیژن و منیژه» از یک طرف، به علت تعامل عوامل درون متنی (کنش‌گزاران و کنش‌پذیران) در توالی حوادث است و از طرفی دیگر، به سبب تعامل عوامل برون متنی (راوی و مروی) است و به

همین سبب، تولید گفتمان روایی حکایت «بیژن و منیژه» هم وابسته می‌شود به خروج از فرآیند گفتمان جاری که گفته‌پرداز بعضی از واژه‌های متعلق به خود را به بیرون از خود راهنمایی می‌کند؛ یعنی گفته «با نفی من، اینجا و اینک و از طریق انفصال گفتمانی شکل می‌گیرد» (شعیری، ۱۳۸۵: ۲۶). در این روایت انفصال از گفتمان روایی جاری، زمانی آغاز می‌شود که فردوسی در نقش راوی یا همان گفته‌پرداز، ذهن روایت شنو یا گفته یاب خود را، متوجه بدین نکته می‌کند که این روایت، مربوط به «روزگاران باستان» است یعنی؛ روزگارانی که گفته‌پرداز بدان تعلق ندارد و به همین علت، سه عامل من، اینجا و اکنون حضور را به سه عامل دیگر یعنی: او، آنجا و زمانی دیگر داده است و آنچه در این حکایت در خور توجه است، وقوع تناوبی از انفصال و اتصال گفتمانی، از زنجیره نخست تا زنجیره پایانی است.

۵. نتیجه

بررسی یافته‌های پژوهش حاضر نشان داد که ساخت کلان روایت بیژن و منیژه از مجموعه داستان‌های «شاهنامه»، با الگوی الماسی شکل ویلیام لبو و والتسکی و بخش‌های شش‌گانه آن کاملاً متناسب است و شگردهای فردوسی و مهارتش در نقل این روایت، موجب بی‌مانند شدن ساختار روایی آن شده است؛ مانند بخش چکیده که فردوسی با آوردن براعت استهلالی بس زیبا و دلنشین، ذهن روایت شنو را آماده و این بخش را پیش زمینه ذهنی او قرار می‌دهد و به‌طور کلی یافته‌های این پژوهش بیانگر آن است که گفتمان روایی حکایت «بیژن و منیژه» گفتمانی روایی و از نوع القایی (ادراکی-عاطفی) و با ماهیت و کارکردی نشانه-معناشناختی است. این گفتمان پویاست؛ چراکه مجموعه عوامل در این حکایت حرکتی رو به جلو دارند و شرایط برای تغییر وضعیت اولیه به ثانویه به‌گونه‌ای است که در پایان داستان شرایط بدان گونه که در ابتدا بوده است، نیست. در گفتمان روایی حکایت «بیژن و منیژه» حرکت در جهت رسیدن به معنا از یک طرف، به سبب تعامل عوامل درون متنی (کنش‌گزاران و کنش‌پذیران) و از سویی دیگر، به سبب تعامل عوامل برون متنی (راوی و روایت شنو) است که در تناوبی از انفصال و اتصال گفتمانی شکل می‌گیرد. فردوسی در این داستان علاوه بر آنکه تحت تأثیر محتوای داستان بوده است؛ از جانی دیگر تحت تأثیر هدف راوی از بیان وقایع است. راوی در این داستان با توجه به ذهن خلاق و توانمند خود توانسته است که با گذر از کارکردهای تعاملی در خلق معنای نخستین و رسیدن به کارکردهای معنایی برون زبانی، نظام‌های خاصی از گفتمان روایی را شکل داده و دست به آفرینش پیکره روایی پویا و هدفمند در قلمرو زبان و ادبیات بزند.

منابع

آبرامز، مایر هاوارد و جفری گالت هرفم (۱۳۸۷). فرهنگ توصیفی اصطلاحات ادبی، ترجمه سعید سبزیان مرآبادی، تهران: نما راه.

آزاد، راضیه (۱۳۸۸). بررسی ساختار حکایت‌های مرزبان‌نامه (بر اساس الگوی الماسی شکل لایوف)، مجله پژوهش‌های ادب عرفانی (گوهر گویا)، دانشگاه اصفهان، دوره ۳، شماره ۱، ۱۴۰-۱۳۳.

انصاری بارزی، عبدالکریم (۱۳۹۰). روایت‌شناسی تصاویر شاهنامه بایسنغری (ارشد تصویرسازی)، دانشگاه هنر، دانشکده هنرهای تجسم.

بارت، رولان (۱۳۷۰). عناصر نشانه‌شناسی، ترجمه مجید محمدی، تهران: الهدی.

برتنز، یوهانس ویلم (۱۳۸۸)، نظریه ادبی، ترجمه فرزانه سجودی، چاپ دوم، تهران: آهنگ دیگر.

پهلوان‌نژاد، محمدرضا (۱۳۸۵). «مقایسه سرود بیست و دوم ایلید (کشته شدن هکتور) و حماسه رستم و اسفندیار بر اساس الگوی لیاو و والتسکی»، مجله دانشکده ادبیات و علوم انسانی دانشگاه فردوسی مشهد، سال ۳۹، شماره ۱۵۵، صص ۱۹۰-۲۱۰.

تولان، مایکل (۱۳۸۶). روایت‌شناسی: درآمدی زبان‌شناختی - انتقادی، ترجمه فاطمه علوی و فاطمه نعمتی، تهران: سمت.

جلالی، گلاویژ و علی‌رضا مظفری (۱۳۸۶). بررسی تحولات ضد قهرمان در حماسه‌های ملی، دینی و تاریخی با تحلیل شش منظومه حماسی، پژوهشنامه ادب حماسی، دوره ۳۲، شماره ۲، صص ۵۹-۷۸.

شعیری، حمیدرضا (۱۳۸۵). تجزیه و تحلیل نشانه - معناشناسی گفت‌مان، تهران: سمت.

شعیری، حمیدرضا (۱۳۸۱). معناشناسی نوین، تهران: سمت.

شعیری، حمیدرضا (۱۳۹۶). نشانه - معناشناسی ادبیات، تهران: دانشگاه تربیت مدرس.

شعیری، حمیدرضا (۱۳۹۰). نوع‌شناسی مکان و نقش آن در تولید و تهدید معنا، در نشانه‌شناسی مکان، به کوشش فرهاد ساسانی، تهران: سخن.

صادقی، معصومه (۱۳۹۸). تحلیل سیر شخصیت قهرمان در یک داستان عاشقانه - قهرمانی از منظر نقد روان - شناختی (بر مبنای مطالعه موردی: داستان بیژن و منیژه، پژوهشنامه ادب حماسی، دوره ۲۸، شماره ۲، صص ۱۹۵-۲۲۰).

ضیمران، محمد (۱۳۸۲). نشانه‌شناسی هنر، تهران: قصه.

طهماسبی، فرهاد و مهوش خواجوی (۱۳۹۳). بررسی نشانه‌شناختی شعر مسافر سپهری، پژوهش‌های زبان‌شناختی در زبان‌های خارجی، دوره ۴، شماره ۲، صص ۲۴۲-۲۱۵.

فردوسی، ابوالقاسم (۱۳۹۱). شاهنامه، تصحیح جلال خالقی مطلق، تهران: مرکز دائرة المعارف اسلامی. گرمس، آلبر ژیراس ژولین (۱۳۹۸). نقصان معنا. ترجمه حمیدرضا شعیری. تهران: خاموش.

نبی‌لو، علیرضا (۱۳۹۰). کاربرد نظریه نشانه‌شناسی مایکل ریفاتر در تحلیل شعر ققنوس نیمه، پژوهش‌های زبان‌شناختی در زبان‌های خارجی، دوره ۱، شماره ۲، صص ۹۴-۸۱.

میرزایی، لیلا و عبدالحسین فرزاد و امیرحسین ماحوزی (۱۴۰۰). تحلیل زبان زنان در هشت داستان شاهنامه فردوسی و مقایسه آن با هشت داستان از مثنوی مولانا، پژوهشنامه ادب حماسی، دوره ۳۲، شماره ۲، صص ۲۶۷-۲۹۸.

میرصادقی، جمال (۱۳۷۹). عناصر داستان، تهران: نشر سخن.

هرمن، دیوید و همکاران (۱۳۹۱). روایت‌شناسی ساختارگرا، دانش‌نامه روایت‌شناسی، ترجمه محمد راغب، تهران: علم.

- Labou, w, & Waletzky. 1967. Narrative Analysis: oral versions of persoExperience. "Essays on the verbal and visual Arts. InJ. Helm[ed]. Seattle, WA: University of Washington press.
- Labov, William. 1972. Language in the inner city: studies in the Black English vernacular. Philadelphia: University of Pennsylvania press.
- Landowski, E. 2005. Les Interactions Risquées Nouveaux Acts Semmiotiques Limoges.
- Phelan, J. & P. Rabinowitz 2005. A Companion to Narrative Theory.
- Pulim. Portner, Paul & Barbara Hall Parte. 2002. Formal semantics: the essential. readings. Blackwell Pub.
- Abrams, Meyer Howard and Jeffrey Galt-Herfham, (2007). A Descriptive Dictionary of Literary Terms, translated by Saeed Sabzian Morabadi, Tehran: Nama Rah. [In Persian].
- Azad, Razieh, (2008), review of the structure of Marzbannameh anecdotes (based on Labov's diamond-shaped pattern), Journal of Mystical Literature Research (Gokher Goya), Isfahan University, Volume 3, Number 1, 123-140. [In Persian].
- Ansari Barzi, Abdul Karim, (2011). Narratology of Shahnameh Baisanghari's pictures (major in illustration), University of Arts, School of Visual Arts. [In Persian].
- Barrett, Rolan, (1991). Elements of semiotics, translated by Majid Mohammadi, Tehran: Al-Hadi. [In Persian].
- Bertens, Johannes Willem, (2009), Literary Theory, translated by Farzan Sojodi, second edition, Tehran: Another Song. [In Persian].
- Pahlavan-nejad, Mohammadreza, (2015). "Comparison of the twenty-second hymn of the Iliad (the killing of Hector) and the epic of Rostam and Esfandiar based on the model of Lebau and Waltsky", Ferdowsi University of Mashhad Faculty of Literature and Humanities Magazine, year 39, number 155, pp. 190-210. [In Persian].
- Tolan, Michael, (2007). Narratology: A Linguistic-Critical Introduction, translated by Fatemeh Alavi and Fatemeh Nemati, Tehran: Semit. [In Persian].
- Jalali, Galvizh and Ali-Reza Mozafari, (2021), "Investigation of anti-hero developments in national, religious and historical epics with the analysis of six epic poems", research journal of epic literature, volume 32, number 2, pp. 59-78. [In Persian].
- Shayiri, Hamid Reza, (2006). Analysis of signs-semantics of discourse, Tehran: Semit. [In Persian].
- Shayiri, Hamid Reza, (2002). Basics of semantic swimming in modern semantics, Tehran: Samit.. [In Persian].
- Shayiri, Hamid Reza, (2016). Semantics of Literature, Tehran: Tarbiat Modares University. [In Persian].

- Shairi, Hamid Reza, (2017), "Typology of place and its role in the production and threat of meaning", in semiotics of place, by Farhad Sasani, Tehran: Sokhn. [In Persian].
- Sadeghi, Masoumeh, (2018), "Analysis of the character of the hero in a romantic-heroic story from the point of view of psychological criticism (based on a case study: the story of Bijan and Manijeh)". Research Journal of Adab Hamasi, Volume 28, Number 2, pp. 195-220. [In Persian].
- Zimran, Mohammad, (2012). Semiotics of art, Tehran: Qaseh. [In Persian].
- Tahmasabi, Farhad and Mahosh Khajovi, (2013), "Semiological examination of the poem of Sepehari traveler", Linguistic studies in foreign languages, volume 4, number 2, pp. 215-242. [In Persian].
- Ferdowsi, Abulqasem. (2012). Shahnameh, edited by Jalal Khaleghi Mutlaq, Tehran: Islamic Encyclopedia Center. [In Persian].
- Grams, Albert Giras Julien (2018), lack of meaning. Translated by Hamidreza Shayiri. Tehran: Off. [In Persian].
- Nabi-Lo, Alireza, (2018), the application of Michael Rifater's semiotic theory in the analysis of Nima's Phoenix poem, Linguistic Studies in Foreign Languages, Volume 1, Number 2, pp. 81-94. [In Persian].
- Mirzaei, Leila and Abdul Hossein Farzad and Amir Hossein Mahouzi, (2021), "Analysis of women's language in eight stories of Ferdowsi's Shahnameh and its comparison with eight stories of Maulana's Masnavi", Research Journal of Adab Hamasi, Volume 32, Number 2, pp. 267-298. [In Persian].
- Mirsadeghi, Jamal, 1379, Story Elements, Tehran: Sokhon Publishing House. [In Persian].
- Herman, David et al., (2012), Structural Narratology, Encyclopaedia of Narratology, translated by Mohammad Ragheb, Tehran: Alam. [In Persian].
- Labou, w, & Waletzky, (1967). "Narrative Analysis: oral versions of personal Experience." Essays on the verbal and visual Arts. In J. Helm [ed]. Seattle, WA: University of Washington press.
- Labou, William (1972). Language in the inner city: studies in the Black English vernacular. Philadelphia: University of Pennsylvania press.
- Landowski, E. (2005). Les Interactions Risquées Nouveaux Acts Semmiotiques. Limoges.
- Phelan, J. & P. Rabinowitz (2005). A Companion to Narrative Theory. Pulim. Portner, Paul & Barbara Hall Partee. (2002). Formal semantics: the essential readings. Blackwell Pub.



The Neural Response to the Syntactic Processing of wh-Complements in Persian within Adult Verbal Entries, Based on Lexical-Functional Grammar

Delangiz Dalir¹, Mehdi Purmohammad², Arsalan Golfam³, Reza Khosroabadi⁴, Mahnaz Karbalaiesadegh⁵

1. Ph.D. Candidate of Department of Linguistics, Science and Research Branch, Islamic Azad University, Tehran, Iran. Email: delangizdalir@yahoo.com

2. Corresponding Author, Researcher of Special Education, Faculty of Education, University of Alberta, Alberta, Canada. Email: purmoham@ualberta.ca

3. Assistant Professor of Department of Linguistics, Tarbiat Modares University, Tehran, Iran. Email: golfamar@modares.ac.ir

4. Assistant Professor of Institute for Cognitive and Brain Science, Shahid Beheshti University, Tehran, Iran. Email: r_khosroabadi@sbu.ac.ir

5. Assistant Professor of Department of Linguistics, Science and Research Branch, Islamic Azad University, Tehran, Iran. Email: karbalaiei@srbiau.ac.ir

Article Info	Abstract
Article Type: Research Article	In Persian, which adheres to an SOV word order, complement clauses or prepositional objects typically follow the direct object in their conventional position. However, there is the potential to move this phrase to different positions within the sentence. However, this phrase can be moved to other positions in a sentence. Multiple explanations exist for this phenomenon. One such explanation is within Lexical-Functional Grammar, suggesting that the relocated constituent finds its place within lexical entries. More specifically, event-related potential (ERP) was used to investigate this processing in the centro-parietal part of the brain (for the for N400 and P600 components) following the Friedrici model of language comprehension (1995). This research aims to investigate how wh-complement displacement in Persian is processed within the verb's lexical entry using event-related potentials, rooted in the syntactic-semantic role structure. Specifically, this study focuses on the N400 central-anterior component, as introduced by Friedrich in the field of language processing in 1995. Given Persian's rich inflection, which permits various word orders, we examined four distinct positions for complement clauses in the sentences under study, constructing 50 sentences for each condition. These sentence conditions were thoughtfully designed based on consistent word length and syntactic category. To delve deeper into the verb's lexical entry, we presented sentences in a structured format on a display screen and provided comprehensive explanations to participants before the experiment. Participants were instructed to articulate words without any lip or facial movement. Brain responses were recorded as event-related potentials during reading and subsequently analyzed using MATLAB software with EEGlab. The results reveal that complement clause displacement triggers distinct brain responses within the lexical entry of verbs, marked by an increased N400 amplitude in the central-anterior region when the complement clause is in its canonical position. These findings lead to the conclusion that the movement of the complementizer in Persian follows a Lexical-Functional grammar within the neurophysiological model put forth by Friedrich's model of syntactic processing. The main conclusions to be drawn from these bits of evidence are the displacement of the Wh-complement in lexical entries of verb in Persian has a neurophysiological basis.
Article History:	
Received: 8, September, 2023	
In Revised Form: 6, November, 2023	
Accepted: 20, January, 2024	
Published Online: 15, March, 2024	
Keywords:	psycholinguistics; syntax; neurolinguistics; filler-gap dependencies; Wh-movement , ERPs.

Cite this The Author: Dalir, D., Purmohammad, M., Golfam, A., Khosroabadi, R., Karbalaiesadegh, M: (2023-2024). The Neural Response to the Syntactic Processing of wh-Complements in Persian within Adult Verbal Entries, Based on Lexical-Functional Grammar-Journal of Language Researches, No. 2, Vol.14, Autumn & Winter, Serial No. 27 - (25-53)- DOI:10.22059/jolr.2024.365010.666855.



Published by: University of Tehran Press

1. Introduction

Displacement, a fundamental feature of natural language structure, is integral to its computational system. Within the minimalist program, it's posited that structures should only undergo movement when necessary. Hauser, Chomsky, and Fitch (2002) contend that words or phrases, when moved or displaced, assume different initial positions in the merging process, thereby determining their semantic role. Chomsky (2019) consistently delineates two merging types: external and internal. Under condition A, B can be merged with it externally or internally, constituting external and internal mergers, respectively. The latter, internal merging, is a mechanism yielding the familiar property of displacement in language. Within the lexical category, the role is encoded in the lexical entry, potentially indicating displacement in the wh-complement pre-merging. Examining lexical entries across sentences from a neurophysiological stand point aids in probing this perspective and aligning it closer to a biological basis. Investigating movement mechanisms in adults significantly enhances comprehension of speech production and comprehension processes. This study aims to scrutinize the brain's response to WH _complement structure processing within the verbal lexical entry, grounded in native speaker syntax. Here, the WH _complement serves as the primary stimulus in sentences with varying word orders. Additionally, following Friederici's (1995) temporal language processing investigation, preferred and less-preferred phrases are discerned, with deviations from the preferred phrase noted when a WH _complement assumes a position other than the prepositional object. Moreover, this study investigates the displacement process of the WH-complement in the filler-gap dependency structure across sentences with varying word orders in the verbal lexical entry, within the framework of lexical functional grammar. The Friederici model suggests that the processing of the filler-gap dependency structure during the second phase involves semantic-lexical information processing, indicated by N400. To explore the relationship between ERP and the extent of WH-complement displacement, the study examines the N400 related to the target wh-complement using statistical correlation analysis, which yields statistically significant results via SPSS software.

2. Methods

Twenty-three adults (10 males - 13 females) aged 18 to 40, with a mean age of 25, residing in Tehran and Persian-speaking, were recruited for this study. Each sentence comprised a pronoun, an object, a prepositional object, and a verb. Since Persian allows forming imperative sentences without a subject pronoun, a condition without a subject pronoun was considered. The prepositional object in these sentences moved from its original position after the object to various positions in the sentence. The focus was on investigating the prepositional object in different word order. This study involved presenting prepositional objects in a constituent to constituent form through images on a high-resolution display screen. Each element was displayed for 1000 milliseconds, followed by displaying the "+" sign as a fixation point for 500 milliseconds. To mitigate potential variability introduced by sentence order, all questions were presented randomly. Questions were displayed in black on a gray background. To prevent participant fatigue and manage task length, questions were divided into two sets of 100, with a short break between them. Participants underwent testing individually in a quiet, dimly lit room. This research utilized the ERP method, with the execution process described as follows: A special cap with 64 electrodes based on the 10-20 system was placed on participants' heads. EEG data analysis and preprocessing were performed using MATLAB in the EEGLAB toolbox, followed by independent component analysis of EEG signals. Data were digitally filtered from 1 to 40 Hz to remove power line noise and motion artifacts, then examined in terms of temporal, frequency, and spatial aspects. The best component with brain origin was selected. Data from 200 milliseconds before to 1000 milliseconds after the stimulus were separated and averaged as ERP. Brain waves obtained by EEGLab were analyzed, and the results were examined for statistical significance. The ERP data underwent statistical analysis including the Kolmogorov-Smirnov test for data distribution normality. Subsequently, analysis of variance (ANOVA), repeated measures ANOVA, and Bonferroni post hoc method were employed. Correlation analysis was conducted to explore the relationship between N400, a quantitative dependent variable, and several independent variables of verb position in different sentence structures. Electrodes in the central-parietal area were targeted for N400 analysis (Abutalebi and Green, 2016).

3. Discussion and Conclusion

Based on ERP data, we find that gap-filling structures significantly impact sentence parsing, highlighting their importance compared to syntactic chains. The timing of filler-dependency formation, corresponds to filler-gap phenomena across languages. Our study investigates the effect of displacement on ERP components, focusing on WH-complement structures and neural reactions in various lexical orders within the verb lexicon of Persian speakers, considering lexical-functional grammar. Regarding the N400 component, our findings, show its highest magnitude in Condition 1, associated with the verb, reflecting syntactic and lexical role assignments. Studies by Dallas et al. (2013), Phillips et al. (2005) further explore N400 effects induced by verbs in response to different fillers, highlighting the examination of lexical and syntactic features. The increased amplitude in the verb of the first sentence, used after the object, suggests a change in its structural construction and failure to meet lexical and syntactic specifications at its primary position. Since the lexical entry "rafti" contains the WH element of the question, the empty element is in the typical complement position. The focal element (Q-FOCUS), containing new information, should be placed at the beginning of the sentence before the subject in the tree diagram. The placement of the WH-element at the beginning of a sentence is crucial for fulfilling the interrogative structure and aligning with lexical and syntactic features. Failure to do so results in an increased magnitude of the N400 element during initial evaluation. Although Persian allows for flexibility in this placement, discrepancies lead to heightened N400 magnitude, indicating a focus on examining lexical and syntactic features. In this study, we utilized EEG and event-related potentials (ERPs) to examine how filler-gap dependency structures are processed in adult verbal entries according to lexical-functional grammar. Employing the Friedrich model, which encompasses semantic, lexical, and syntactic dimensions, we identified negative ERPs emerging 400 milliseconds post-stimulus onset during the processing of lexical-semantic information. N400 component is reflected in the, variations contingent upon the filler's placement within the verbal entry. Each verbal entry comprises syntactic and structural elements, necessitating the positioning of the filler preceding the subject at the outset of the interrogative sentence, in alignment with the proposed model. However, failure to meet thematic structure requirements resulted in an augmented N400 component observed in condition one and in the filler's location. While our study offers valuable insights through methodological and theoretical analyses, sample limitations and data issues constrain the robustness of our results, highlighting the need for larger sample size studies. Moreover, design limitations raise questions about the timing and distribution of observed EEG effects, warranting further investigation. This study initiates exploration into the influence of semantic and lexical information on the formation of active dependency structures and brain responses in theoretical linguistic models. It marks a starting point for disentangling semantic-cognitive and syntactic complexities and better understanding the theoretical and neuroscientific perspectives of gap positions. However, interpreting results requires caution due to study limitations, emphasizing the necessity for further research to unravel intricate mechanisms at play.



پاسخ مغزی به پردازش نحوی متمم پرسشی زبان فارسی در مدخل واژگانی افعال

دل انگیز دلیر^۱، مهدی پورمحمد^۲، ارسلان گلغام^۳، رضا خسروآبادی^۴، مهناز کربلایی صادق^۵

delangizdalir@yahoo.com

purmoham@ualberta.ca

golfamar@modares.ac.ir

r_khosroabadi@sbu.ac.ir

karbalaee@srbiau.ac.ir

۱. دانشجوی دکتری تخصصی رشته زبان شناسی، واحد علوم و تحقیقات، دانشگاه آزاد اسلامی، تهران، ایران. رایانامه:

۲. نویسنده مسئول پژوهشگر آموزش ویژه، دانشکده آموزش، دانشگاه آلبرتا، آلبرتا، کانادا. رایانامه:

۳. دانشیار گروه تخصصی زبان شناسی، دانشگاه تربیت مدرس، تهران، ایران. رایانامه:

۴. استادیار گروه علوم شناختی و مغز، دانشگاه شهید بهشتی، تهران، ایران. رایانامه:

۵. استادیار گروه زبان شناسی، واحد علوم و تحقیقات، دانشگاه آزاد اسلامی، تهران، ایران. رایانامه:

چکیده

اطلاعات مقاله

در زبان فارسی که ترتیب کلمات آن از نوع SOV است، متمم پرسشی، یا مفعول حرف اضافه‌ای معمولاً پس از مفعول در جایگاه کانونی قرار می‌گیرند. با این حال، امکان جابجایی این عبارت به مکان‌های دیگر در داخل جمله وجود دارد. هدف این مطالعه، بررسی پردازش جابجایی متمم پرسشی در زبان فارسی در مدخل واژگانی افعال با استفاده از پتانسیل‌های وابسته به رویداد بر مبنای دستور واژی-نقشی است. این مطالعه بر روی بخش مرکزی-آهیانه ای مغز مؤلفه N400 و (تمرکز دارد، که طبق مدل مطرح‌شده توسط فریدریچی در پردازش زبان (۱۹۹۵) ارائه شده است. از آن‌جا که زبان فارسی به واسطه تصریف قوی می‌تواند ترتیب واژگانی متفاوتی داشته باشد، به منظور بررسی متمم پرسشی در مدخل واژگانی افعال، چهار جایگاه مختلف متمم پرسشی در زبان فارسی در جملات مورد بررسی قرار گرفت و ۵۰ جمله برای هر کاندیشن ساخته شده است. کاندیشن جملات به واسطه واژگان یکسان از لحاظ طول واژه و طبقه دستوری ایجاد گردید. به منظور بررسی دقیق‌تر مدخل واژگانی فعل، جملات در صفحه نمایش به صورت سازه‌ای ارائه گردید و توضیحات کامل قبل از شروع آزمایش به شرکت‌کنندگان ارائه گردید. به شرکت‌کنندگان توضیح داده شد که کلمات را بدون حرکت لب‌ها و صورت، ادا کنند. در حین خواندن واکنش‌های مغزی به صورت پتانسیل وابسته به رویداد ثبت گردید و سپس در نرم‌افزار متلب به واسطه EEG lab و مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفت. نتایج نشان می‌دهد که جابجایی متمم پرسشی باعث پاسخ مغزی متفاوت در مدخل واژگانی فعل می‌گردد. بدین صورت که افزایش دامنه N400 در ناحیه مرکزی-آهیانه‌ای در جایگاه کانونی متمم پرسشی دیده شد. از این یافته‌ها می‌توان نتیجه گرفت که جابجایی متمم پرسشی در زبان فارسی بر اساس دستور واژی نقشی در مدل مطرح‌شده توسط فریدریچی پایه نوروفیزیولوژیکی دارد.

نوع مقاله:

علمی - پژوهشی

تاریخ دریافت:

۱۴۰۲/۰۶/۱۷

تاریخ بازنگری:

۱۴۰۲/۰۸/۱۵

تاریخ پذیرش:

۱۴۰۲/۱۲/۲۰

تاریخ انتشار:

۱۴۰۲/۱۲/۲۵

واژه‌های کلیدی:

روانشناسی زبان نحو، عصب‌شناسی زبان، ساختار وابستگی پرکننده خلأ، حرکت عنصر پرسشی، پتانسیل وابسته به رویداد (ERPs)



۱. مقدمه

یکی از ویژگی‌های اصلی ساختار زبان‌های طبیعی همواره جابه‌جایی بوده است بخشی از نظام محاسباتی عبارت است از فرآیند حرکت و جذب که در برنامه کمینه‌گرا مفروض است و در این برنامه این باور وجود دارد که سازه‌ها حتی امکان نباید حرکت کنند و اگر حرکتی صورت گیرد باید به تعویق انداخته شود تا زمانی که آن حرکت اجتناب‌ناپذیر است هاوزر، چامسکی و فیچ (Fitch, Hauser, Chomsky, Tecumseh, 2002)^۱ در حرکت و یا جابه‌جایی واژه یا عبارتی که یک ساختار نحوی می‌باشند، در واقع جایگاه اولیه متفاوتی در فرآیند ادغام دارند که نقش معنایی آنها را مشخص می‌کند. چامسکی (Chomsky, 2019)^۲ چامسکی همواره از دو نوع ادغام سخن گفته است: ادغام برونی و ادغام درونی. با فرض الف می‌توانیم ب را با آن از بیرون الف یا از درون الف ادغام کنیم که این‌ها به ترتیب ادغام بیرونی و درونی هستند، دومین آن یعنی ادغام درونی سازوکاری است که حرکت خوانده شده است که ویژگی آشنای جابه‌جایی سازه‌ها در زبان را به دست می‌دهد چامسکی (Chomsky, 1985-1981)^۳ در دستور واژی نقشی هر آنچه رخ می‌دهد در مدخل واژگانی است که این مدخل فعلی می‌تواند جابه‌جایی در متمم پرسشی را پیش از ورود به فرآیند ادغام نشان می‌دهد بررسی در مدخل فعلی در جملات مختلف از دیدگاه نوروفیزیولوژیکی می‌تواند به بررسی این دیدگاه و نزدیک‌تر شدن به مبنای بیولوژیکی یاری رساند

بررسی سازوکار حرکت در بزرگسالان کمک شایانی به فهم بهتر فرآیند تولید و درک گفتار خواهد نمود. عصر جدید پژوهش در مورد چگونگی پردازش نحوی به اواخر دهه ۱۹۵۰ برمی‌گردد. روش‌های مورد بررسی در این‌گونه پژوهش‌ها بر گفتار فی البدیهه، روش‌های آزمایشی، روش‌های برخط همچون ردیابی چشمی، الکتروآنسفالوگرافی و مگنتو آنسفالوگرافی است هاگورت (Hagoort, 2019)^۳

این پژوهش به دنبال بررسی پاسخ به این سؤال است که با بررسی پردازش متمم پرسشی، در جملاتی با ترتیب واژگانی متفاوت با استفاده از سیگنال ای آر پی یا پتانسیل وابسته به رویداد، پاسخ مغزی به ساختار وابستگی پرکننده خلأ، مورد بررسی قرار گیرد بدین منظور که پاسخ مغزی به پردازش نحوی متمم پرسشی در مدخل واژگانی فعل از نظر سخنور مادری زبان بر مبنای دستور واژی- نقشی مشخص گردد. در پژوهش حاضر، متمم پرسشی به‌عنوان محرک اصلی، در جملاتی با ترتیب واژگانی متفاوت در نظر گرفته شده است و هم‌چنین با توجه به آنچه در بررسی

1. W Tecumseh Fitch, Marc D Hauser, Noam Chomsky

2. Chomsky

3. Hagoort, 2019

پردازش زمانی زبان در فعالیت نحوی توسط فریدریچی^۱ در نظر گرفته شد عبارات به صورت ارجح و با ارجحیت کمتر می‌باشند فریدریچی (Friederici, 1995) و در صورت‌هایی که عبارت حرف‌اضافه‌ای در جایگاه دیگری به‌جز مفعول حرف‌اضافه‌ای واقع شده، ما آن را به‌نوعی تخطی از عبارت ارجح در نظر بگیریم. و همچنین بر اساس این مدل بررسی فرآیند جابه‌جایی متمم پرسشی در ساختار وابستگی پرکننده-خلاً در جملاتی با ترتیب واژگانی مختلف در مدخل واژگانی فعل بر اساس دستور واژی - نقشی مورد سؤال قرار گرفت و فرض بر این است که با توجه به مدل فریدریچی بر مبنای دستور واژی - نقشی می‌توان فرآیند ساختار وابستگی پرکننده- خلاً از منظر مشخصه‌های معنایی، واژی و نحوی در طی فاز دوم در نظر گرفت که اطلاعات ساختاری عناصر فعلی و اطلاعات معنایی- واژگانی مورد پردازش قرار می‌گیرد و به‌صورت موج ای آر پی منفی در ۴۰۰ میلی‌ثانیه بعد از شروع محرک در ناحیه آهیانه‌ای - گیجگاهی چپ و راست به هنگام پردازش اطلاعات معنایی- واژگانی مورد پردازش قرار می‌گیرد که تخطی از آن به‌صورت N400 نشان داده می‌شود. به منظور انجام این پژوهش ۲۳ فرد بزرگسال (۱۰ مرد - ۱۳ زن) ۱۸ - ۴۰ سال با میانگین سنی ۲۵ سال، ساکن تهران و فارسی زبان انتخاب گردید. در این مطالعه ۴ جمله در نظر گرفته شد که هر جمله معرف یک کاندیشن است که برای هر کاندیشن ۵۰ جمله در نظر گرفته شده است. کاندیشن‌ها جملاتی متشکل از ۴ واژه بودند که متشکل از فاعل، مفعول، مفعول حرف‌اضافه و فعل دو مفعولی است. با استفاده از پتانسیل وابسته به رویداد با استفاده از کلاهی مخصوص دارای ۶۴ الکترود به بررسی مفعول حرف‌اضافه که به‌صورت پرسشی است در جایگاه‌های مختلف در ترتیب واژگانی متفاوت در جملات پرداختیم. این مطالعه شامل ارائه متمم پرسشی به‌صورت سازه به سازه توسط تصویر روی یک صفحه‌نمایش با رزولوشن بالا بود. سؤال‌ها به دو مجموعه صدتایی تقسیم شدند و مدتی کوتاهی بین آنها به‌عنوان استراحت اعمال شد؛ و سپس تحلیل داده‌های ای ای جی و پیش پردازش سیگنال صورت گرفت و در این پژوهش ERP های مربوط به کلمات هدف یا متمم پرسشی مورد بررسی قرار گرفت که به منظور بررسی ارتباط ERP با میزان تأثیر جابه‌جایی متمم پرسشی از همبستگی آماری استفاده گردید و نتایج از نظر معنی‌داری آماری با نرم‌افزار SPSS مورد بررسی قرار گرفت. این پژوهش متشکل از پنج بخش است که شامل مقدمه، پیشینه مطالعات، مبانی نظری، تحلیل داده‌ها و نتیجه‌گیری است.

۲. پیشینه مطالعات پژوهش

پژوهش روی ای آر پی مختص زبان با مطالعات کوتاس و هیلارد^۱ وی پردازش نحوی جملات نوشتاری آغاز شد. این محققان زمانی با پتانسیل وابسته به رویداد (ای آر پی)^۲ تولیدشده برخورد کردند که آزمودنی‌ها جملات خاتمه یافته به یک واژه سازگار یا ناسازگار پاسخ می‌دادند. آنها هنگامی که افراد را با واژگان غیرمنتظره مواجه کردند انتظار مشاهده موج مثبت پی ۳۰۰ را داشتند در صورتی که به جای آن موج منفی که به صورت خلفی توزیع می‌شود را مشاهده کردند. این موج قسمتی از پاسخ طبیعی مغز به واژه‌ها و دیگر محرک‌های معنادار شامل شنیداری و دیداری، نشان‌های زبان اشاره، تصاویر، چهره‌ها، صداها، محیطی و بومی است (پورمحمد، ۱۳۹۹).

همچنین در این میان بررسی ساختار وابستگی پرکننده خلأ نیز تحقیقات وسیعی بر اساس پاسخ مغزی صورت گرفت. در ژورنال زبان و مغز در پژوهشی با عنوان پاسخ مغزی به خلأ پرشده از هستویک و همکاران. (Hestvik et al, 2006)^۳ به بحث در مورد مسائل حل نشده در مطالعه فهم جملات پرداخته شد. به منظور بررسی این موضوع که آیا پردازش خلیایی به واسطه بررسی ساختار مقولات تهی (رد)^۴ صورت می‌گیرد و یا اینکه آیا این پرکننده به طور مستقیم مرتبط با ساختار عنصر فعلی است. این بررسی به واسطه مطالعه ای آر پی صورت گرفته است که پارادایم نقض به منظور بررسی توزیع زمانی و مکانی پاسخ مغزی به خلأ یابی غیردستوری مورد بررسی قرار می‌گیرد. این تحقیق نشان می‌دهد که زودترین پاسخ مغز به نقض پارادایم به صورت ای لن^۵ موج منفی قدامی چپ زود هنگام خواهد بود. این یافته‌ها حاکی از آن است که خلأ یابی بیشتر به واسطه مقوله تهی پیش‌بینی شده از لحاظ ساختاری، صورت می‌گیرد تا به طور مستقیم و توسط عملیات ساختار موضوعی. در پژوهش دیگری به واسطه بارگلی و همکاران (barkleya et al, 2015)^۶ پژوهش مغز به چاپ رسید به بررسی فرآیند ارجاعی در مغز انسان توسط مطالعه ای آر پی، با پاسخ مغزی پرداخته شد. بخش مهمی از تحقیقات پتانسیل وابسته به رویداد (ای آر پی) در مورد فرآیند پردازش دور است که نشان می‌دهد در بین زبان‌ها و انواع ساختاری، دومین عنصر معمولاً باعث استخراج ای لن یا موج منفی قدامی چپ می‌گردد. این طور فرض می‌شود که این اثر به وابستگی نحوی مرتبط نمی‌شود بلکه نشان‌دهنده عملیات شناختی عمومی است که در آن دومین عنصر در ارتباط دورادور زبانی در سطح جمله، پردازش پیوستگی با عنصر اول را نشانه می‌گیرد. در این پژوهش این فرضیه به واسطه وابستگی ارجاعی مستقیم، مقایسه ضمائر با مرجع

1. Kutas and Hillyard

2. Event related potential (ERP)

3. Hestvik و Nathan MaxWeld b, Richard G. Schwartz a, Valerie Shafer a

4. trace

5. ELAN

6. C. Barkleya, n, R. Kluenderb, M. Kutasc a University of Minnesota

اسم خاص و در صورت عدم حضور مرجع، اسم خاص با ضمیر هم مرجع یا بدون آن، مورد بررسی قرار می‌گیرد. این تحقیق پیش‌بینی می‌کند که لن فازی در پاسخ به عنصر ارجاعی دومین در هر دو مقایسه فعال گردد. اما آنچه مشاهده می‌شود تنها در پاسخ ضمائر با مرجع است... نکته حائز اهمیت در این پژوهش‌ها این است که ساختار وابستگی فعال در بزرگسالان، فرآیند ساخت سازه‌ای پیش‌بینی کننده‌ای است که پیش از رمز گزاری اطلاعات پر کننده شروع می‌گردد و این روند ساخت سازه‌ای در حافظه کاری باقی می‌ماند

در مقاله‌ای با عنوان ساختار خلأ غیرفعال: مطالعه‌ای آر پی بر پردازش برون کشی از بند الحاقی از آنیکا کورت و همکاران (Anika kourt et al, 2020)^۱ به مطالعه وابستگی پرکننده - خلأ پرداخته می‌شود و این‌طور اظهار می‌شود که وابستگی پرکننده - خلأ (حرکت، برون کشی، جابه‌جایی) ه صورت فعال مورد پردازش قرار می‌گیرد. درک کننده به صورت پیش‌بینانه اقدام به تعبیر جمله پیش از پردازش پایین به بالا می‌کند. این موضوع نشان می‌دهد که درک کننده به این‌که چطور جمله پس از مواجه شدن با پر کننده عبارت اسمی مورد پردازش قرار گیرد، تعهد ساختاری دارد. اگرچه دستوری بودن وابستگی پر کننده - خلأ می‌تواند بستگی به مشخصه‌های معنایی و کاربردی جمله داشته باشد که به طور معمول در این گونه مطالعات لحاظ نمی‌گردد و در این مقاله برون کشی از بند الحاقی که در آن پر کننده عبارت اسمی به طور دستوری به عنوان مفعول جمله الحاقی بدون زمان در نظر گرفته می‌شود که فعل اصلی در این جمله گزاره دستاوردی است. همانند آنچه در جمله زیر مشاهده می‌گردد.

What coffee did you arrive drinking.....

این مقاله شواهدی از مطالعات ای ای جی نشان می‌دهد که درک کنندگان به طور فعال وابستگی پر کننده - خلأ را در چنین ساختارهایی نمی‌سازند، بلکه به جای آن به طور غیرفعال، تنها پس از یکپارچگی اطلاعات معنایی در رابطه با بند الحاقی در جمله، وابستگی را به طور غیرفعال می‌سازند. در این تحقیق برخلاف بسیاری از پژوهش‌ها در حوزه وابستگی پر کننده - خلأ که صرفاً به پردازش نحوی می‌پردازند به بررسی مشخصه‌های معنایی جملات در برجسته نمودن خلأ در بند الحاقی می‌پردازد. سپس به بررسی آن ۴۰۰ و پی ۶۰۰ ای آر پی پرداخته می‌شود. در بخش بحث و نتیجه‌گیری این‌طور استنباط می‌گردد که درک کنندگان از روند پردازش فعال وابستگی پر کننده - خلأ معمول استفاده نمی‌کنند و به جای آن از استراتژی غیرفعال که در آن مشخصه‌های نحوی و معنایی بند الحاقی مورد پردازش قرار می‌گیرد و سپس وابستگی پر کننده - خلأ بر اساس این مختصه‌ها مورد تحلیل واقع می‌شود در نتیجه این مقاله هر گونه شاهی بر ساختار وابستگی پر کننده - خلأ در عناصر ای آر پی معمول زبان وابسته رد می‌شود و به جای آن

1. Anika kourt et al.

برون کشی از بند الحاقی به طور مشخصی دیرتر، بیش از ۱۲۰۰ میلی ثانیه از آغاز فعل کریتیکال مشاهده گردیده است.

در مقاله دیگری در زبان ماندرین از چیا ون و همکاران (Chia-Wen Lo, 2021)^۱ با عنوان همبستگی ای ای جی در ساختار وابستگی راه دور در پرسش چه ای، مؤلفه ای آر پی در پردازش‌هایی که در زمینه درک سؤالات حساس می‌باشند، مورد بررسی قرار می‌دهند. در این مقاله اصطلاح پرسش چه ای پوشیده در زبان ماندرینی به کار برده می‌شود به منظور جستجو در مورد اینکه چطور چنین مؤلفه‌ای در بین انواع مختلف ساختارها تعمیم می‌یابد. این تحقیق نشان می‌دهد که پرسش چه ای ماندرینی موج منفی قدامی که مرتبط با نگهداری حافظه‌ای است را استخراج نمی‌کند حتی در زمانی که چنین وابستگی‌ای به صورت واضح مورد اشاره است نتیجه این تحقیق نشان‌دهنده این موضوع است که برخلاف مطالعات پیشین هیچ موج منفی قدامی پایدار در بین واژه مورد نظر و پر کننده پرسشی‌ای مشاهده نگردیده است. موج منفی قدامی پایدار مرتبط با نگهداری حافظه کاری است. همچنین در پژوهشی دیگر در این زبان در این زبان با عنوان خلأ یابی فعال و محدودیت جزیره‌ای در پردازش، ساختار موضوع «نوع - خلأ» در زبان ماندرینی در سال ۲۰۲۱ از ژیین دانگ و همکاران^۲ (Zhiyin Dong et al, 2021) به بررسی ساختار موضوع پرداخته می‌شود که آیا برگرفته از حرکت است و همچون مبتداسازی انگلیسی وابستگی پر کننده - خلأ ایجاد می‌نماید یا خیر. این مطالعه‌ای آر پی این موضوع را به واسطه بررسی اینکه آیا محدودیت جزیره‌ای، تشخیصی برای حرکت، در طی پردازش برخط «نوع-خلأ» در زبان ماندرینی است، مورد مطالعه قرار می‌دهد. این مطالعه‌ای آر پی این موضوع را به واسطه بررسی اینکه آیا محدودیت جزیره‌ای، تشخیصی برای حرکت، در طی پردازش برخط «نوع-خلأ» در ساختار موضوع در زبان ماندرینی مشاهده می‌گردد یا خیر؛ که در این بررسی به دنبال الگوی مطالعات ترکسلر و پیکرینک^۳ (Trexler and pickering) در سال ۱۹۹۶، به بررسی روابط جزیره‌ای و قابلیت فهم آن می‌پردازد و اینکه آیا موضوع یک مفعول قابل فهم برای فعل بالقوه بر اساس معیار جاننداری است در نتیجه این بررسی به منظور اندازه‌گیری پتانسیل رویداد وابسته ساختار موضوعی خلأ در زمان واقعی و پژوهش در مورد اینکه ساختار موضوعی خلأ آیا یک حرکت نحوی است و وابستگی پر کننده - خلأ را همچون مبتداسازی در زبان انگلیسی تشکیل می‌دهد، موج مثبت ۷۹۶-۶۷۲ میلی‌ثانیه پس از اولین فعل در جملات غیر جزیره‌ای ایجاد گردید که نشانگر این است که تجزیه‌کننده به صورت فعال به دنبال تعیین و بررسی ساختار وابستگی است؛ که این پی ۶۰۰ به عنوان نشانگری در رابطه با تأثیر ممکن بودن یا غیرممکن

1. Chia-Wen Lo* and Jonathan R. Brennan

2. Zhiyin Dong¹ *, Ryan Rhodes 2 and Arild Hestvik 1

3. Trexler and pickering

بودن جمله در نظر گرفته می‌شود و مهم‌تر اینکه این موج مثبت در شرایط جزیره‌ای ناپدید گردیده است که حاکی از آن است که موضوع به فعل در جزیره مرتبط نیست. یافته‌ها حاکی از تشخیص پتانسیل رویداد وابسته متفاوت در شرایط جزیره‌ای و غیر جزیره‌ای است و یافته‌ها منطبق با تحلیل حرکتی، است اگرچه تنها یک نوع از محدودیت‌های جزیره‌ای و محدودیت جمله‌واره اسمی پیچیده و یک نوع عبارت موصولی مورد بررسی قرار گرفته است.

۳. مبانی نظری

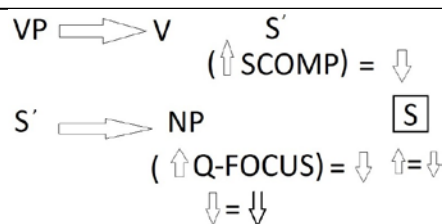
دستور زایشی چامسکی مشخصه جابه‌جایی را به‌صورت گشتار نشان می‌دهد که عنصر جا به جا شده در جای اصلی سازه یک رو گرفت به‌جا می‌گذارد که در مقاطع پیشین دستور زایشی گشتاری پس از حرکت سازه، ردی در جایگاه اصلی آن سازه به‌جا گذاشته می‌شود... برزنن در مقاله خود در سال ۱۹۸۷ ابتدا به مسأله غیرواقعی بودن نظریه معیار اشاره کرد و خاطر نشان شد که این نظریه واقعیت روان‌شناختی ندارد و نمی‌تواند درون‌داد انگاره‌های روان‌شناختی تولید و درک جمله‌ها قرار گیرند. در این نظریه برزنن و کاپلان معتقدند که دستور زایشی - گشتاری تاکنون نتوانسته است به‌عنوان بخش بنیادی نظریه‌های کنش مورد استفاده روان‌شناسان قرار گیرد، خاصه اینکه آزمایش‌های روان‌شناسی زبان مؤید واقعیت روان‌شناختی گشتارها نبوده‌اند. به اعتقاد برزنن و کاپلان می‌توان با تعدیل نظریه دستور زایشی - گشتاری و به‌ویژه حذف بخش گشتاری که مشخص شده است، فاقد واقعیت روان‌شناختی است، فرضیه توانش را حفظ کرد و بر این باور بودند که صورت تعدیل‌یافته نظریه دستور زایشی، بخش بنیادی یک انگاره معقول از کنش و کاربرد زبان را تشکیل می‌دهد. در دستور واژی - نقشی هر جمله در دو سطح نحوی توصیف می‌شود: سطح ساخت سازه‌ای و سطح ساخت نقشی که سطح ساخت سازه‌ای همان نمودار درختی روستاختی یک جمله است، این ساخت مبنای عملکرد قواعد واجی واقع می‌شود و نتیجتاً تلفظ جمله تعیین می‌گردد. نقش‌های دستوری رو ساختی جمله‌ها در سطح ساخت نقشی نمایش داده می‌شود و مفاهیم سنتی همچون فاعل، فاعل مستتر، مفعول و متمم و افزوده در جمله‌ها مشخص می‌شود. ساخت نقشی تنها سطحی است که درون داد بخش معناست و اطلاعات آن به‌صورت بندی‌های یک زبان منطقی تبدیل می‌گردد. از نظر صوری، در ساخت سازه‌ای اطلاعاتی همچون گروه اسمی، گروه فعلی، گروه حرف‌افزافه‌ای و امثال آن زنجیره‌های پایانی، روابط اشراف و توالی خطی مطرح است. در صورتی که ساخت نقشی متشکل از نقش دستوری، اطلاعات معنایی و مشخصه‌های نحوی است (Dabir Moghadam, 1395).

در سطح ساخت سازه‌ای، عملکرد قواعد ساخت سازه‌ای به تولید نمودارهای درختی ساخت سازه‌ای جمله‌ها می‌انجامد و در نمودار ترسیم می‌گردد. در ساخت نقشی علاوه بر اطلاعات معنایی مربوط به هر مدخل، نقش دستوری سازه‌های جمله نیز منعکس است و در این دستور،

فاعل و مفعول نیز همچون فعل گزاره می‌باشند اما گزاره‌های اسمی. گزاره‌های فعلی و گزاره‌های اسمی صورت‌های معنایی‌اند که مدخل مستقیماً از واژگان به همراه خود می‌آورد. در این دستور ساختار کلی ساخت نحسی، همگانی است در صورتی که ساختار ساخت سازه‌ای زبان ویژه است. حاشیه‌هایی که در قواعد ساخت سازه‌ای مشاهده می‌گردد بین اطلاعات ساخت نحسی (مثل فاعل، مفعول) و ساخت سازه‌ای گروه اسمی و گروه فعلی ارتباط برقرار می‌کند. در واقع در انگاره مورد نظر وی وظیفه گشتارها به عهده بخش‌های واژگان و معنا است. در بخش نحو در این دستور ما با دو ساخت مواجه هستیم ساخت نحسی که رابط بین واژگان و بخش معنا است و ساخت سازه‌ای که رابط بین واژگان و بخش قواعد واژی است. در بخش ساخت نحسی علاوه بر اطلاعات حوزه‌های معنایی، اطلاعات فاعل و مفعول نیز گنجانده می‌شود. در این نظریه فعل و مفعول نیز گزاره محسوب می‌شوند که همراه با اطلاعات مدخل واژگانی خود در فرآیند پردازش زبان دخیل می‌باشند. در دستور واژی - نحسی انطباق بین صورت معنایی فعل و نقش‌های دستوری وجود دارد برزنن (Bresnan, 1982).

این دستور از قواعد و شروط مختلفی در پردازش جمله بهره می‌جوید همچون نظارت نحسی و نظارت سازه‌ای. نظارت نحسی و نظارت سازه‌ای به ارتباط به عناصر جدا از هم می‌پردازند. در نظارت نحسی، نقش دستوری عوامل تعیین‌کننده است در صورتی که در نظارت سازه‌ای، سازه‌های ساخت سازه‌ای عوامل مؤثر می‌باشند. یکی از این قواعد ساخت سازه‌ای قاعده سازه تهی است که به وجود خلاً در جمله می‌پردازد. کاپلان و برزنن اظهار داشتند که سازه تهی عنصر منظور همانند ردهای به‌جا گذاشته شده در پی عملکرد گشتارها در نظریات چامسکی است و تفاوت اصلی این دو در این است که همانند نظریات پیشین چامسکی در ژرف ساخت وجود ندارند و در دستور واژی نحسی رد در بحث نظارت سازه‌ای وجود دارد در صورتی که در نظریات چامسکی زیر عنوان نظارت نحسی دیده می‌شد.

آنچه در این پردازش در این دستور حائز اهمیت است وجود عنصر پرسشی است که به‌صورت زیر در مدخل واژگانی ظاهر می‌گردد.



در این پژوهش سعی بر آن است که با بررسی متمم پرسشی، به کی یا به چه کسی، پاسخ مغزی به پردازش نحوی متمم پرسشی زبان فارسی در مدخل واژگانی افعال در بزرگسالان بر مبنای دستور واژی-نقشی، با استفاده از سیگنال میانگین ای آر پی یا پتانسیل وابسته به رویداد بر اساس مدل پردازش نحوی فریدریچی مورد بررسی قرار می‌گیرد. پتانسیل‌های وابسته به رویدادش^۱ کوچکی از ثبت‌های ای ای جی^۲ هستند. به لحاظ تاریخی، نخستین روش تصویربرداری عصبی که برای کشف همبستگی‌های میان زبان و موجود زنده مورد استفاده قرار گرفت، روش الکتروآنسفالوگرافی (ای ای جی) بود که کشف آن در حدود ۱۴۰ سال پیش به‌وسیله پزشک انگلیسی ریچارد کاتن^۳ (Richard Caton) پیشرفت قابل توجهی داشت پورمحمد (purmohamad, 1399).

ثبت ای ای جی خام با توجه به تغییرات ریزساختاری در فعالیت ذهنی نسبتاً غیراختصاصی است اگر علاقه‌مند به بررسی این موضوع باشیم که مغز چگونه به درک یا تولید زبان می‌پردازد، بدین ترتیب به ثبتي نیاز داریم که منعکس‌کننده تغییرات فعالیت مغز به‌وسیله فعالیت خاص در لحظه معینی باشد که در عصب‌شناسی شناختی ای آر پی یا پتانسیل وابسته به رویداد گفته می‌شود. در واقع پتانسیل وابسته به رویداد در پاسخ به محرک‌هایی نظیر مشاهده تصویر یا واژه بر روی نمایشگر برانگیخته می‌شوند. ای آر پی از طریق قفل‌کردن زمانی محرک‌ها به دست می‌آید، در نتیجه می‌دانیم که محرک دقیقاً در کدام نقطه زمانی ارائه شده است و سپس به تحلیل مغزی آن محرک می‌پردازیم. ای آر پی به رویدادهایی که به‌صورت گذرا در مغز رخ می‌دهند بسیار حساس است و بسیار کمتر تحت تأثیر رویدادهای مدت‌دار قرار می‌گیرد. این مزیت به ما امکان مجزا سازی فرآیندهای معینی را می‌دهد که در زمان واقعی طول درک گفتار صورت می‌گیرد. ای آر پی در تحقیقات بسیار گوناگون روان‌شناختی که هدفشان بررسی جنبه‌های مختلف فرآیندهای شناختی است استفاده می‌شود. امواج مشاهده شده در طول ای آر پی بر اساس اینکه بالاترین دامنه‌شان در محدوده مثبت یا منفی قرار گیرد و همچنین زمان مشاهده موج نام‌گذاری می‌شوند. برای مثال آن ۱۰۰ موج منفی‌ای است که ۱۰۰ میلی‌ثانیه بعد از ارائه محرک

1. Event related potential
2. EEG Electroencephalography
3. Richard Caton

مشاهده می‌گردد. با ارجاع به پردازش زبانی، چند مؤلفه‌ای آر پی با مشخصه‌های فضایی و زمانی متفاوت مشخص شده‌اند که هر یک نشان‌دهنده سازوکارهای مجزایی هستند که در فرآیندهای نحوی یا معنایی دخیل‌اند. پورمحمد (purmohamad, 1399).

در بحث پردازش زبان همواره مدل‌های متفاوتی به منظور بررسی پردازش نحوی مطرح گردیده است که از این میان بازه زمانی فعالیت نحوی در پردازش زبانی توسط مدلی بر اساس داده‌های عصب روانشناسی و عصب فیزیولوژی برای اولین بار به واسطه آنجلا فریدریچی^۱ زبان و مغز در سال ۱۹۹۵ معرفی گردید؛ که بر این اساس ما سه فاز در پردازش زبانی داریم که ماهیت دو فاز آن نحوی به حساب می‌آید. در طی مرحله اول تجزیه‌کننده ساختار نحوی ابتدایی را بر اساس اطلاعات مقولات واژگانی مشخص می‌کند که این مرحله اولیه پردازش به واسطه بخش قدامی نیمکرهٔ چپ صورت می‌گیرد به طوری که پتانسیل وابسته به رویداد در خطاهای دستوری در این منطقه حداکثر فعالیت را نشان می‌دهد. در طی فاز دوم اطلاعات ساختاری عناصر فعلی و اطلاعات معنایی – واژگانی مورد پردازش قرار می‌گیرد؛ که به صورت موج ای آر پی منفی در ۴۰۰ میلی‌ثانیه بعد از شروع محرک در ناحیهٔ آهیانه‌ای – گیجگاهی چپ و راست به هنگام پردازش اطلاعات معنایی-واژگانی و در بخش قدامی چپ به هنگام پردازش اطلاعات ساختاری عناصر فعلی مورد پردازش قرار می‌گیرد. در طی مرحله سوم، تجزیه‌کننده تلاش می‌کند بر انطباق ساختار نحوی اولیه بر اطلاعات ساختاری عناصر فعلی و واژگانی – معنایی که در صورت عدم تطابق، تحلیل دوباره در بخش مرکزی آهیانه‌ای به صورت موج مثبت تأخیری در پتانسیل وابسته به رویداد دیده می‌شود. فریدریچی (Friederici, 1995).^۲

یکی از مباحث مهم در بحث پردازش نحوی زبان در ساختار وابستگی پرکننده – خلاً^۳ است که در ادبیات روان زبان‌شناختی، عنصر پرسشی جا به جا شده به طور معمول به عنوان پرکننده^۴ شناخته می‌شود، در حالی که جایگاه اصلی آن به عنوان خلاً^۵ شناخته می‌شود. پرکننده و خلاً به عنوان وابسته به یکدیگر در نظر گرفته می‌شوند، زیرا تفسیر یک خلاً شامل ارتباط دادن آن با پرکننده‌اش است فودور (Fodor, 1989). اصطلاح «وابستگی پرکننده – خلاً» برای تأکید بر جنبه زمانی ارتباط عبارت پرکننده با موقعیت بعدی استفاده می‌شود، در حالی که «استخراج» جنبه‌ی بازنمودی این وابستگی را برجسته می‌سازد. در این پژوهش متمم پرسشی در جایگاه‌های مختلف به عنوان پرکننده و جایگاه اصلی آن به عنوان خلاً در نظر گرفته شده است. این مطالعه

-
1. Angela Friederici
 2. Friederici
 3. filler-gap dependency
 4. Filler
 5. gap

مؤلفه، N400 را در چارچوب مدل فریدریچی بر مبنای دستور واژی نقشی در ساختار وابستگی پرکننده – خلاً در متمم پرسشی مورد بررسی قرار می‌دهد. در ادامه، به توضیحات دقیق‌تری از این مؤلفه می‌پردازیم.

N400:

این مؤلفه عنوان یک محرک منفی در حدود ۴۰۰ میلی‌ثانیه پس از آغاز محرک قرار می‌گیرد، اگرچه می‌تواند در بازه ۲۵۰-۵۰۰ میلی‌ثانیه رخ دهد. N400 عمدتاً در الکترودهای مرکزی و آهیانه ای مشاهده می‌شود. این پاسخ مغزی عکس‌العملی طبیعی به کلمات و سایر محرک‌های معنادار است. N400، همچنین نشان‌دهنده مشکلات در یکپارچه‌سازی یک کلمه یا عبارت در نمود معنایی جمله است. کوتاس و فدرمیر (Kutas & Federmeier, 2011)^۱ با این حال، این تفسیر همچنان مورد بحث است زیرا دامنه این مؤلفه می‌تواند به جای آن که مشکلات در دسترسی به یک واژه را نشان دهد، پیش‌بینی‌های پردازشی در سطح جمله را تسهیل یا مهار کند. لو و همکاران (Lau et al, 2008)^۲ بدون توجه به تفسیر دقیق این مؤلفه، این دیدگاه است که در شرایط تشکیل ساختار وابستگی فعال، درک کنندگان زبان برخی اطلاعات درباره رابطه بین عبارت پرکننده و فعل را، حدود ۲۰۰ تا ۴۰۰ میلی‌ثانیه بعد از آغاز فعل پردازش می‌کنند.

۴. تحلیل داده‌های پژوهش

۴-۱. روش تحقیق

۴-۱-۱. آزمودنی‌ها

۲۳ فرد بزرگسال (۱۰ مرد - ۱۳ زن) ۱۸ - ۴۰ سال با میانگین سنی ۲۵ سال، ساکن تهران و فارسی زبان برای این پژوهش انتخاب می‌گردند که برای هر ساعت مشارکت هدایایی مناسب آنها داده می‌شود. رضایت‌نامه‌ای توسط آزمودنی‌ها و همچنین فرم خودارزیابی در مورد زبان، سن، مقطع تحصیلی و وضعیت سلامتی آنها پر گردید. این افراد از نظر بینایی سالم و یا اصلاح شده - سالم می‌باشند و سابقه بیماری‌های عصبی و یا زبان پریشی نخواهند داشت.

۴، ۱، ۲: اقلام آزمایشی و طراحی آزمایش:

به منظور بررسی در این پژوهش ۴ جمله در نظر گرفته شد که هر جمله معرف یک کاندیشن است که برای هر کاندیشن ۵۰ جمله در نظر گرفته شده است. کاندیشن‌ها جملاتی متشکل از ۴ واژه بودند که متشکل از فاعل، مفعول، مفعول حرف اضافه و فعل دو مفعولی است. در این پژوهش به بررسی مفعول حرف اضافه که به صورت پرسشی است پرداختیم که متشکل از حرف اضافه و واژه پرسشی است. ترتیب واژگانی جملات بر اساس آنچه در گفتار گویشور فارسی

1. Kutas & Federmeier, 2011

2. Lau et al, 2008

زبان مورد استفاده قرار می‌گیرد انتخاب شد. طول واژگان به‌صورتی انتخاب گردید که در تمامی کوشش‌ها مشابه می‌باشند و در این تحقیق از واژگان بلند استفاده نشد. فاعل جملات ضمائر یا اسامی خاص کوتاه، مفعول در این پژوهش شامل یک اسم + حرف نشانه را، متمم پرسشی شامل حرف‌اضافه + واژه پرسشی و فعل دو مفعولی^۱ است.

بدین ترتیب که جمله اصلی یا همان کاندیشن اول گویای ترتیب واژگانی پایه در زبان فارسی است که به‌صورت فاعل + مفعول + متمم پرسشی + فعل است. از آنجا که سؤال اصلی این پژوهش بررسی روند جابه‌جایی متمم پرسشی در صورت‌های مختلف جمله در زبان فارسی است متمم پرسشی در هر کاندیشن عبارت حرف‌اضافه‌ای مورد نظر برای بررسی قرار می‌گیرد. هر جمله از ضمیر، مفعول، مفعول حرف‌اضافه‌ای یا متمم پرسشی و فعل تشکیل شده است و با توجه به اینکه زبان فارسی ضمیر انداز است و می‌تواند بدون ضمیر فاعلی جمله‌ای را به‌صورت دستوری ساخت یک کاندیشن که شامل ۵۰ جمله است بدون ضمیر فاعلی در نظر گرفته شده است. در این جملات متمم پرسشی از جایگاه اصلی آنکه بعد از مفعول در ترتیب واژگانی زبان فارسی است حرکت کرده و در جایگاه‌های مختلف در جمله قرار می‌گیرد:

در کاندیشن اول در جایگاه اصلی آن بعد از مفعول قرار دارد.

تو کتاب را به کی دادی؟

در کاندیشن دوم قبل از فاعل در ابتدای جمله به‌صورت زیر قرار دارد.

به کی تو کتاب را دادی؟

در کاندیشن سوم متمم پرسشی یا مفعول حرف‌اضافه‌ای بعد از فاعل قرار دارد.

تو به کی کتاب را دادی؟

و در کاندیشن چهارم که به‌صورت جمله ضمیر انداز است، محرک ما در ابتدای جمله قرار می‌گیرد، به کی کتاب را دادی؟

این تفاوت در ساختار نشان‌دهنده این است که متمم‌ساز فارسی می‌تواند مشخصه سؤالی است که به به‌صورت اختیاری در روند پردازش تعریف نماید و آنچه مشخص است این مشخصه به واسطه واژه پرسشی نمی‌تواند در روند پردازش حرکت نماید و حتماً باید حرکت به همراه حرف‌اضافه و به‌صورت عبارت انجام شود و در غیر این صورت ساختار غیردستوری خواهد بود و همچنین همان‌طور که کاپلان و برزن اظهار داشتند سازه تهی متمم پرسشی در این جملات در عنصر منظور که همان متمم پرسشی است همانند ردهای به جا گذاشته شده در پی عملکرد گشتارها در نظریات چامسکی در روند پردازش قرار می‌گیرد.

۳-۱-۴. روند اجرای آزمایش

این مطالعه شامل ارائه متمم پرسشی به صورت سازه به سازه توسط تصویر روی یک صفحه نمایش با رزولوشن بالا بود. هر جزء به مدت ۱۰۰۰ میلی ثانیه نشان داده می شد. هر سازه با نمایش علامت «+» به عنوان نقطه تثبیت به مدت ۵۰۰ میلی ثانیه پس از آن دنبال می شد. بعد از توضیح کامل روند آزمایش به شرکت کنندگان، آزمایش با فشردن کلید وارد کردن توسط شرکت کنندگان به عنوان دستور داده شده در صفحه شروع شد. فاصله بین چشمان هر آزمودنی و صفحه نمایش به ۵۰ سانتیمتر ثابت ماند. برای کاهش هرگونه تغییرپذیری ناشی از ترتیب جملات که می تواند سیگنال ناخواسته به تحلیل تفاوت های فردی اضافه کند، همه سؤال ها به ترتیب تصادفی به کار گرفته شدند. سؤال ها با رنگ سیاه روی پس زمینه خاکستری نمایش داده شدند. برای جلوگیری از خستگی شرکت کنندگان و مدیریت طول وظیفه، سؤال ها به دو مجموعه ۱۰۰ تایی تقسیم شدند و مدتی کوتاهی بین آنها به عنوان استراحت اعمال شد. شرکت کنندگان به صورت تک تک در یک اتاق آرام و کم نور آزمون شدند. هر جلسه آزمایشی حدود ۶۰ دقیقه به طول می انجامید که شامل مرحله آماده سازی برای انجام آزمون نیز بود. لازم به ذکر است که پیش از آزمون رضایت آزمودنی ها جهت انجام آزمون اتخاذ گردید و از آزمودنی خواسته شد ۲۴ ساعت قبل از انجام آزمایش هیچ گونه داروی مؤثر بر سیستم عصبی-خواب و توجه مصرف ننماید.

۴-۱-۴. جمع آوری داده ها

این پژوهش با استفاده از روش ای آر پی انجام پذیرفته است که روال اجرای آن در این بخش شرح داده می شود: ابتدا کلاهی مخصوص دارای ۶۴ الکتروود بر اساس سیستم ۱۰-۲۰ بر سر آزمودنی قرار داده می شود. سپس الکتروود بر روی پوست سر تزریق می شود تا رسانای لازم برای ایجاد جریان الکتریکی به وجود آید. شاخص اندازه گیری رسانایی مطلوب عددی است که رایانه از جریان برق حاصل ثبت می نماید و امپدانس نام دارد. در پژوهش حاضر تلاش شده است که امپدانس طبق معیار جهانی زیر عدد پنج نگاه داشته شود. با استفاده از متلب^۱ در تولباکس ای ای جی لب^۲ تحلیل داده های ای ای جی و پیش پردازش سیگنال صورت گرفت و سپس از تحلیل مؤلفه های مستقل^۳ پردازش سیگنال ای ای جی انجام گرفت امکان استفاده از تحلیل مؤلفه های مستقل برای جداسازی منابع دارای منشأ مغزی و منابع آرتیفکتی در مقالات زیادی تأیید شده است که فرضیات و شرایط مورد بررسی با خصوصیات سیگنال سازگار است داده ها با نرخ نمونه گیری ۵۱۲ هرتز با فیلتر ۱ تا ۴۰ هرتز دیجیتالی شدند جهت حذف نویز برق شهر و

1. MATLAB (MathWorks Inc. USA)

2. EGLAB toolbox66,

3. independent component analysis (ICA) technique

آرتیفکت‌های حرکتی در داده از یک فیلتر میان‌گذر ۱ تا ۶۰ هرتز استفاده شده است سپس مؤلفه‌های مستقل به دست آمده از نظر زمانی فرکانسی مکانی بررسی گردیده و بهترین مؤلفه دارای منشأ مغزی انتخاب گردیده است. داده‌ها در مؤلفه مستقل از ۲۰۰ میلی‌ثانیه قبل تا ۱۰۰۰ میلی‌ثانیه در تولباکس ای آر پی لب در متلب^۱ سیگنال ای ای جی جدا شده‌اند و نسبت به وقوع تحریک قفل شده‌اند و میانگین آنها به‌عنوان ای آر پی محاسبه شده است. با توجه به حالت‌های مختلف جمله برای هر واژه یک کد در نظر گرفته شد که بر اساس این کدها میانگین ای آر پی منحصرأ در نظر گرفته شد. در این پژوهش ERP های مربوط به کلمات هدف یا افعال با جایگاه‌های متفاوت متمم پرسشی مورد بررسی قرار گرفت که به منظور بررسی ارتباط ERP با میزان تأثیر جابه‌جایی متمم پرسشی از همبستگی آماری استفاده گردید. امواج مغزی حاصل توسط نرم‌افزار EEGLAB تحلیل شده و نتایج از نظر معنی داری آماری با نرم افزار SPSS مورد بررسی قرار گرفت.

۵-۱-۴. ملاحظات اخلاقی

پیش از آزمون، به آزمودنی‌ها اطمینان داده می‌شود که در تمامی مراحل پژوهش از ذکر نام آنها و اطلاعات شخصی ایشان خودداری می‌شود و در جای دیگری از آنها استفاده نمی‌گردد. در پژوهش حاضر از یک فرم برای آشنایی آزمودنی‌ها در خصوص روش پژوهش ERP و بی‌خطر بودن آن و عدم هرگونه عوارض جانبی بر مغز خاطر نشان می‌گردد.

۲-۴. تحلیل داده‌ها

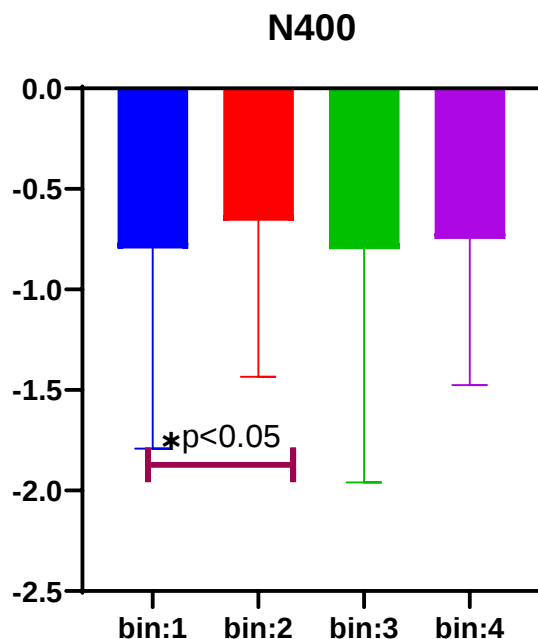
جهت آنالیز آماری داده‌های ERP ابتدا نرمال بودن توزیع داده‌ها با انجام آزمون کولموگروف-اسمیرنوف (KS) مورد بررسی قرار گرفت سپس از آزمون واریانس (ANOVA)، اندازه‌گیری مکرر آنوا^۲، روش بنفرونی^۳ میانگین ویژگی‌های متغیرهای کمی وابسته N400- با متغیرهای مستقل شامل: فعل در جمله‌ای با متمم پرسشی بعد از مفعول BIN4 فعل در جمله‌ای با متمم پرسشی در ابتدا جمله، جایگاه متمم نما (BIN8)، فعل جمله‌ای که متمم پرسشی بعد از فاعل قرار دارد (BIN12)، فعل جمله‌ای که متمم پرسشی در جملات فاعل انداز و بدون فاعل (BIN 15) است، مورد بررسی قرار گرفت. بدین منظور الکترودها و در ناحیه مرکزی - آهیانه ای در الکترودهای cp5-cp3-cp1-cpz-cp2-cp4-cp6 در تحلیل N400 به‌عنوان نواحی هدف^۴ مورد بررسی قرار گرفتند. (ابوطالبی و گرین؛ فدورنکو و همکاران؛ فدورنکو و تامسون شیل، گرین و

1. ERPLAB Toolbox
2. repeated measure
3. Bonferroni
4. Region of interest

ابوطالبی (Abutalebi & Green, 2016; Fedorenko et al., 2010; Fedorenko & Thompson-Schill, 2014; Green & Abutalebi, 2013).

۱-۲-۴. نتایج آماری

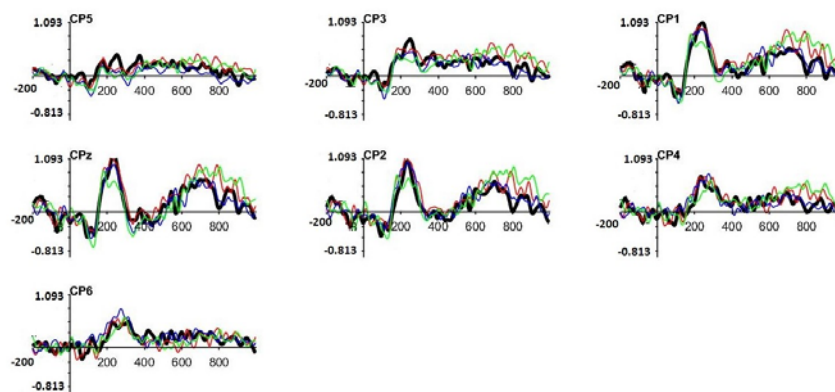
در ادامه به بحث جداول و نتایج داده‌های متمم پرسشی که نتیجه آزمون ANOVA از طریق اس پی اس اس^۲، است و مقدار p در متغیر مستقل N400، می‌پردازیم. N400، ۴، ۲، ۱، ۲: در جدول بعدی از نمودار SPSS تفاوت معنی‌داری به صورت مقایسه‌های زوجی مورد آزمون قرار گرفته و نتایج مربوط به آن دیده می‌شود... در این بررسی همچنان مشخص گردید که تفاوت معنادار بین کاندیشن ۲ و ۱، دیده می‌شود. ماکزیمم دامنه در کاندیشن ۱ و دیده می‌شود. در بررسی صورت گرفته مشخص گردید از آنجا که مقدار Sig کوچک‌تر از حداقل احتمال خطای نوع اول ۰،۰۵ شده است تفاوت معنادار بین کاندیشن ۲ و ۱، دیده می‌شود؛ که با Sig = <0.05 یا $p < 0.05$ دیده می‌شود



1.(Abutalebi & Green, 2016; Fedorenko et al., 2010; Fedorenko & Thompson-Schill, 2014; Green & Abutalebi, 2013).

2. Spss 27(IBM Corporation, NY, USA, 2020).

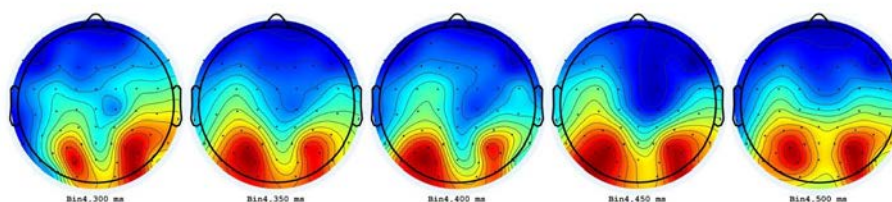
۴-۲-۲. نمایش یافته‌ها در کانال‌های هدف



نمودار ۴-۶: نمایش دامنه قله در کاندیشن ۱ در موج N400 با رنگ مشکی

۴-۳-۲. نمودار توپوگرافیک مغز

در ادامه به نمودار توپوگرافیک مغز در بازه‌های زمانی و ۳۰۰-۵۰۰ در کاندیشن‌ها می‌پردازیم



۴-۳. بحث و بررسی

بر اساس داده‌های ERP، به نتیجه می‌رسیم که خلأ و ساختار وابستگی‌های پرکننده-خلأ مرتبط، در مقایسه با شکل‌گیری زنجیره‌های نحوی بین پرکننده-خلأ نقش حیاتی در تجزیه و تحلیل جمله‌ها دارند. اهمیت زمان‌بندی در شکل‌گیری ساختار وابستگی پرکننده-خلأ با نظریه نحوی زایشی در پاسخ به پدیده پرکننده-خلأ در زبان‌های مختلف هم‌راستا است آبل، اشنایدر-زیوگا، ارلوی (Abels، 2003؛ Schneider-Zioga، 2007؛ Erlewine، 2016).^۱ در مطالعه صورت گرفته همان‌طور که پیشتر ذکر گردید هدف بررسی تأثیر جابجایی ساختار وابستگی-متمم پرسشی - بر اجزای ERP است بدین منظور که پردازش جابه‌جایی در ساختار وابستگی‌های متمم پرسشی و همچنین واکنش‌های مغزی مرتبط را در ترتیب واژگانی متفاوت در مدخل واژگانی افعال بر مبنای دستور واژی - نقشی مورد بررسی قرار دهیم. تا بتوان به پرسش در رابطه ساختار

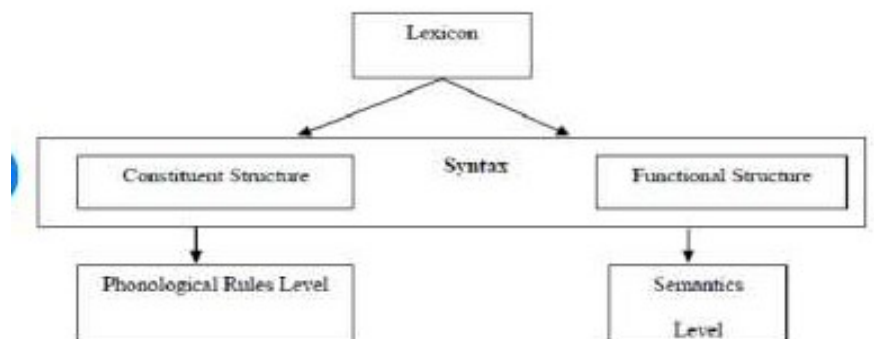
1. Abels، 2003؛ Schneider-Zioga، 2007؛ Erlewine، 2016.

پرکننده و خلأ در ذهن سخنوران فارسی زبان پاسخ داد. با توجه به دستاوردهای به دست آمده مؤلفه N400 نتایج زیر هم‌راستا با پرسش مطرح گردیده، به دست آمد:

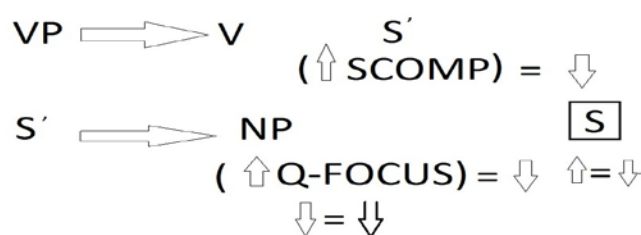
مؤلفه N400:

چندین مشاهده در مورد مؤلفه N400 در شرایط مختلف انجام دادیم. به طور خاص، مشاهده کردیم که مؤلفه N400 دارای بیشترین دامنه در کاندیشن ۱ بود که با فعل مرتبط بود. به علاوه، بیشینه دامنه N400 در موقعیت فعل با دستور واژی نقشی همخوانی دارد که نقش اساسی مدخل‌های واژگانی را تأکید می‌کنند. پیکرینگ، پیکرینگ و بری (Pickering, 2000; Pickering & Barry 1991) و پژوهش‌های پیشین انجام شده توسط گوا و همکاران (Gouvea et al, 2010).^۲ نشان دادند که وجود پرکننده‌ها می‌بایست درک کنندگان را قادر سازد تا وابستگی را در موقعیت فعل برقرار کنند که در نتیجه به پاسخ N400 منجر می‌شود. مؤلفه N400 می‌تواند با در نظر گرفتن تخصیص نقش‌های نحوی و واژگانی توضیح داده شود. مطالعات انجام شده درباره وابستگی‌های پرکننده خلأ اثرات N400 را به دنبال دارند که توسط افعال در پاسخ به پرکننده‌های غیرممکن ایجاد گردیده است دالاس و همکاران؛ گرنسی و همکاران (Dallas et al. 2013; Garnsey et al. 1989).^۳ و پرکننده‌هایی که با نیازمندی‌های ساختاری عنصر فعلی همخوانی ندارند. فیلیپ و همکاران (Phillips et al. 2005).^۴ در جملات پرسشی، تغییر در ساختار سازه-ای، به‌ویژه موقعیت فعل نسبت به مفعول مستقیم، منجر به عدم تأیید مشخصات واژگانی و نحوی در موقعیت‌های کانونی شود. ناسازگاری موقعیت عنصر پرسشی با ویژگی‌های نحوی و واژگانی منجر به افزایش دامنه N400 در شرایط ۱ می‌شود که نشان دهنده بررسی ویژگی‌های واژگانی و نحوی است. این مؤلفه را می‌توان بر اساس دستور واژی نقشی برزن تبیین نمود. از آن‌جا که در این دستور اعم پردازش‌ها در مدخل واژگانی افعال صورت می‌گیرد و انگاره این دستور به شکل زیر است

-
1. Pickering, 2000; Pickering & Barry 1991.
 2. Gouvea et al, 2010.
 3. Dallas et al. 2013; Garnsey et al. 1989.
 4. Phillips et al. 2005.



و همان‌طور که مشخص است، هر مدخل واژگانی شامل ساخت نقشی و ساخت سازه‌ای است. حال می‌توان این افزایش دامنه در فعل جمله اول که پس از مفعول به کار رفته و به کار رفته می‌تواند حاکی از تغییر در ساخت سازه‌ای جمله پرسشی و عدم برآورده شدن مشخصه‌های واژی و نحوی، در جایگاه اصلی آن صورت گرفته باشد، زیرا همان‌طور که در این دستور مشخص است سازه تهی همانند رد به جا گذاشته در پی عملکرد گشتارها در آثار چامسکی است. با این تفاوت که توسط قواعد سازه‌ای تولید می‌شود و مانند نظریه چامسکی در ژرف ساخت نیست. ثانیاً عنصر تهی تنها در بحث نظارت سازه‌ای مطرح است. حال از آنجا که مدخل واژگانی <رفتی>، حاوی عنصر کانونی پرسشی است عنصر تهی در جایگاه کانونی متمم پرسشی قرار دارد و عنصر کانونی (Q-FOCUS) که حاوی اطلاعات نو است. باید در ابتدای جمله و در نمودار درختی پیش از فاعل قرار می‌گرفت. در واقع ساخت سازه‌ای این جمله بدین‌صورت خواهد بود



همان‌طور که مشاهده می‌شود، عنصر پرسشی باید در ابتدای جمله قرار گیرد تا ساختار پرسشی را برآورده سازد و با ویژگی‌های واژی - نحوی هماهنگ گردد. عدم رعایت این موضوع باعث افزایش دامنه عنصر N400 در ساختار فعلی به هنگام ارزیابی اولیه ویژگی‌های واژی و نحوی می‌شود. در این مدل، مشخصه پرسشی، توسط قرار دادن عنصر پرسشی در ابتدای جمله تعیین می‌شود، اگرچه در زبان فارسی این ویژگی می‌تواند در یکی از چهار موقعیت تعریف شود. ناهمخوانی بین موقعیت عنصر پرسشی و ویژگی‌های نحوی و واژه‌ای منجر به افزایش

دامنه N400 در شرایط ۱ می‌شود که نشان‌دهنده بررسی ویژگی‌های واژگانی و نحوی در مدل ذکر شده، است.

به‌طور خلاصه، یافته‌های ما نشان می‌دهد که پردازش وابستگی‌های متمم پرسشی شامل اثرات ERP متمایز در مدخل واژگانی افعال است. در طی فاز دوم اطلاعات ساختاری عناصر فعلی و اطلاعات معنایی -واژگانی مورد پردازش قرار می‌گیرد؛ که به‌صورت موج ای آر پی منفی در ۴۰۰ میلی‌ثانیه بعد از شروع محرک در ناحیه آهیانه ای - گیجگاهی چپ و راست به هنگام پردازش اطلاعات معنایی-واژگانی و به هنگام پردازش اطلاعات ساختاری عناصر فعلی مورد پردازش قرار می‌گیرد مؤلفه N400 شاهی برای پردازش جوانب مختلف درک جمله در پردازش جملات به‌صورت الکتروفیزیولوژیکی ارائه می‌دهد که در مدخل واژگانی افعال رخ می‌دهد. با این حال، می‌توان این‌طور اظهار داشت که مطالعه ما شواهد قابل توجهی برای پردازش جملات با ترتیب واژگانی مختلف که به دست آورد.

۵. نتیجه

در پژوهش حاضر با استفاده از EEG و پاسخ مغزی، ای آر پی، به بررسی و درک عمیق‌تر پردازش ساختار وابستگی پرکننده -خلأ متمم پرسشی، در مدخل واژگانی افعال در بزرگسالان برمبنای دستور واژی-نقشی، با استفاده از سیگنال میانگین ای آر پی یا پتانسیل وابسته به رویداد بر اساس مدل پردازش نحوی فریدریچی پرداختیم که با توجه به مدل فریدریچی بر مبنای دستور واژی-نقشی می‌توان فرآیند ساختار وابستگی پرکننده -خلأ از منظر مشخصه‌های معنایی، واژی و نحوی در طی فاز دوم در نظر گرفت که اطلاعات ساختاری عناصر فعلی و اطلاعات معنایی -واژگانی مورد پردازش قرار می‌گیرد و به‌صورت موج ای آر پی منفی در ۴۰۰ میلی‌ثانیه بعد از شروع محرک در ناحیه آهیانه‌ای-گیجگاهی چپ و راست به هنگام پردازش اطلاعات معنایی-واژگانی مورد پردازش قرار می‌گیرد که تخطی از آن به‌صورت N400 نشان داده می‌شود که با توجه به جایگاه‌های متفاوت متمم پرسشی در مدخل واژگانی افعال این ساتار وابستگی مورد بررسی قرار گرفت... وضوح زمانی بالا و بُعد بالای داده‌های EEG، به ما درک عمیق‌تری از فرایندهای مرتبط با وابستگی پرکننده -خلأ به‌صورت فعال و همچنین تصویر دقیقی از این فرایندها را ارائه داده است. نتایج به دست آمده فرضیات مطرح شده پروپوزال پیشنهادی را تأیید می‌کنند و شواهدی در ارتباط با تشکیل ساختار وابستگی فعال پرکننده -خلأ در مدخل واژگانی فعل ارائه می‌دهند؛ که با مؤلفه N400 که مؤلفه‌های ای آر پی مرتبط با زبان هستند، در دستور واژی نقشی قابل تبیین است نشان داده می‌شوند؛ و همان‌طور که مشخص گردید، بر اساس دستور واژی - نقشی هر مدخل واژگانی فعلی شامل ساخت نقشی و ساخت سازه‌ای است و از آنجا که مدخل واژگانی، دارای عنصر کانونی و حاوی اطلاعات نو است متمم پرسشی باید در

ابتدای جمله و در نمودار درختی پیش از فاعل قرار می‌گرفت. در واقع ساخت سازه‌ای این جمله بدین‌صورت خواهد بود و از آنجا که ارضای ساختار موضوعی بر اساس مدل مطرح شده در فاز دوم برآورده نشده است، مؤلفه $n400$ در کاندیشن اول و در جایگاه کانونی متمم پرسشی با افزایش دامنه همراه گردیده است. اگرچه این مطالعه تحلیل‌های ارزشمندی را فراهم آورد که با استفاده از روش‌های متدولوژیکی و نظری انجام گرفته است محدودیت‌های نمونه‌ای کم و مشکلات داده‌ای، قدرت قاطعانه نتایج ما را محدود می‌کنند و برای تقویت ادعاهای موجود، مطالعات با اندازه نمونه‌های بزرگ‌تر نیاز است. علاوه بر این، محدودیت طراحی در عدم وجود شرایطی که به طور مستقل اثر یکپارچه سازی متمم پرسشی که با دیگر عناصر جمله آزمون کند، سؤالاتی درباره زمان‌بندی و توزیع مجمله سر از تأثیرات مشاهده شده، برمی‌انگیزد. بررسی‌های بیشتر آینده باید به سؤالاتی در این رابطه پاسخ دهند. مطالعه حاضر نشان‌دهنده بررسی اولیه بر تأثیر اطلاعات معنایی و لغوی است که در فرایندهای تشکیل ساختار وابستگی فعال و واکنش‌های مغزی در مدل‌های زبان‌شناختی نظری، نمایان می‌شوند. این پژوهش به‌عنوان نقطه شروع مفیدی برای تفکیک پیچیدگی تعامل معناشناختی و نحوی و درک بهتر جایگاه خلأ از منظر زبان‌شناسی نظری و عصب‌شناسی عمل می‌کند. با این حال، به دلیل محدودیت‌های این مطالعه، نیاز به احتیاط در تفسیر نتایج وجود دارد. برای درک عمیق‌تر از مکانیزم‌های پیچیده‌ای که در حال انجام هستند، تحقیقات بیشتری لازم است.

منابع

- پورمحمد، م (۱۳۹۷). روانشناسی زبان، سازمان مطالعه و تدوین کتب علوم انسانی دانشگاه‌ها (سمت) پژوهشکده تحقیق و توسعه علوم انسانی.
- پورمحمد، م (۱۳۹۶) زبان‌شناسی شناختی، درک: خرازی (گردآورنده)، مقدمه‌ای بر علوم و فناوری‌های شناختی و کارکردهای آن (۱۳۳-۱۶۱)؛ تهران: سمت.
- دبیرمقدم، م. (۱۳۹۰). معرفی و نقد کتاب مطالعه‌ای در ساخت گفتمانی زبان فارسی. مجله دستور (ویژه‌نامه نامه فرهنگستان)، ۷، ۲۲۳-۲۹۳. دبیرمقدم، م. (۱۳۹۲) رده‌شناسی زبان‌های ایرانی دو جلد چ، ۲ (۱۳۹۳) تهران سازمان مطالعه و تدوین کتب علوم انسانی دانشگاه‌ها (سمت). رایبیز، آر. اچ. (۱۳۷۰). تاریخ مختصر زبان‌شناسی (ع. م. حق‌شناس، مترجم). تهران: نشر مرکز.
- تاریخ انتشار اثر اصلی (۱۹۶۷)
- عاصی، م؛ و عبدعلی. م. (۱۳۷۵). واژگان گزیده زبان‌شناسی. تهران: شرکت انتشارات علمی و فرهنگی
- دبیرمقدم، م. (۱۳۹۸). زبان‌شناسی نظری، پیدایش و تکوین دستور زایشی (ویراست سوم: با تجدید نظر اساسی). تهران: سازمان مطالعه و تدوین کتب علوم انسانی دانشگاه‌ها (سمت).

Ambridge, Benjamin & Adele Goldberg. 2008. The island status of clausal complements: Evidence in favor of an information structure explanation. *Cognitive Linguistics* 19(3). 349-381. <https://doi.org/10.1515/COGL.2008.014>.

- Aoshima, Sachiko, Colin Phillips & Amy Weinberg. 2004. Processing filler-gap dependencies in a head-final language. *Journal of Memory and Language* 51(1). 23–54. <https://doi.org/10.1016/j.jml.2004.03.001>.
- Asi, M.; and Abdul Ali M. (1919). *Selected vocabulary of linguistics*. Tehran: Scientific and Cultural Publishing Company.. [In Persian].
- Boudewyn, M. A., Luck, S. J., Farrens, J. L., and Kappenman, E. S. (2018). How many trials does it take to get a significant ERP effect? It depends. *Psychophysiology* 55:e13049. <https://doi.org/10.1111/psyp.13049>
- Chomsky, Noam. 1977. On wh-movement. In Peter Culicover, Adrian Akmajian & Thomas Wasow (eds.), *Formal syntax*. 71–133. New York: Academic Press.
- Chomsky, Noam. 1981. *Lectures on government and binding: The Pisa lectures*. Dordrecht: Foris. Chomsky, Noam. 1986. *Barriers*. Cambridge, MA: MIT Press.
- Chow, Wing-Yee & Yangzi Zhou. 2019. Eye-tracking evidence for active gap-filling regardless of dependency length. *The Quarterly Journal of Experimental Psychology* 72(6). 1297–1307. <https://doi.org/10.1177/1747021818804988>.
- Cinque, Guglielmo. 1990. *Types of A'-dependencies*. Cambridge, MA: MIT Press. Deane, Paul. 1991. Limits to attention: A cognitive theory of island phenomena. *Cognitive Linguistics* 2. 1–63. <https://doi.org/10.1515/cogl.1991.2.1.1>.
- Cohen, M. X. (2017). Rigor and replication in time-frequency analyses of cognitive electrophysiology data. *Int. J. Psychophysiology*. 111, 80–87. doi: 10.1016/j.ijpsycho.2016.02.001
- de Vincenzi, Marica. 1991. Syntactic parsing strategies in italian: The minimal chain principle. *Journal of Neuroscience Methods* 164. 177–190. <https://doi.org/10.1016/j.jneumeth.2007.03.024>.
- DeLong, K. A., Quante, L., and Kutas, M. (2014). Predictability, plausibility, and two late ERP positivities during written sentence comprehension. *Neuropsychological* 61, 150–162. doi: 10.1016/j.neuropsychologia.2014.06.016
- Executive Secretary, M. (2018). *Theoretical Linguistics, Origin and Development of Generative Grammar (Third Edition: With Major Revision)*. Tehran: Organization for Studying and Compiling Humanities Books of Universities (Samt).[In Persian].
- Federmeier, K. D., Mai, H., and Kutas, M. (2005). Both sides get the point: hemispheric sensitivities to sentential constraint. *Mem. Cogn.* 33, 871–886. doi: 10.3758/BF03193082
- Fiebach, C. J., Schleewsky, M., and Friederici, A. D. (2002). Separating syntactic memory costs and syntactic integration costs during parsing: the processing of German Wh-questions. *J. Mem. Lang.* 47, 250–272. doi: 10.1016/S0749-596X(02)00004-9

- Frazier, L., & Flores D'Arcais, G. B. (1989). Filler driven parsing: A study of gap filling in Dutch. *Journal of Memory and Language*, 28, 331–344.
- Friederici, A. D. (1998). The neurobiology of language processing. In A. D. Friederici (Ed.), *Language comprehension: A biological perspective* (pp. 263–301). Berlin: Springer.
- Friederici, A. D., & Frazier, L. (1992). Thematic analysis in agrammatic comprehension: Syntactic structures and task demands. *Brain and Language*, 42, 1–29.
- Friederici, A. D., & Gorrell, P. (1998). Structural prominence and agrammatic theta-role assignment: A reconsideration of linear strategies. *Brain and Language*, 65, 253–275.
- Friederici, A. D., & Graetz, P. (1987). Processing passive sentences in aphasia: Deficits and strategies. *Brain and Language*, 30, 93–105.
- Friederici, A. D., Hahne, A., & Mecklinger, A. (1996). Temporal structure of syntactic parsing: Early and late event-related brain potential effects. *Journal of Experimental Psychology: Learning, Memory, and Cognition*, 22, 1219–1248.
- Gibson, E. (2000). "The dependency locality theory: a distance-based theory of linguistic complexity," in *Image, Language, Brain: Papers From the First Mind Articulation Project Symposium*, eds A. Marantz, Y. Miyashita, and W. O'Neil (Cambridge, MA: The MIT Press), 94–126.
- Gibson, E., Desmet, T., Grodner, D., Watson, D., and Ko, K. (2005). Reading relative clauses in English. *Cogn. Linguist.* 12, 313–353. doi: 10.1515/cogl.2005.16.2.313
- Goldsmith, John A. 1985. A principled exception to the coordinate structure constraint. *Proceedings of the Chicago Linguistics Society (CLS)* 21. 133–143.
- Gouvea, Ana, Colin Phillips, Nina Kazanina & David Poeppel. 2009.
- Guo, Q., Thabane, L., Hall, G., McKinnon, M., Goeree, R., and Pullenayegum, E. (2014). A systematic review of the reporting of sample size calculations and corresponding data components in observational functional magnetic resonance imaging studies. *NeuroImage* 86, 172–181. doi: 10.1016/j.neuroimage.2013.08.012
- Hagiwara, M., Ogawa, Y., Toyama, L. (2007). Effectiveness of indirect dependency for automatic synonym acquisition. *Contextual Information in Semantic Space Models*. Roskilde (Denmark).
- Hagoort, P., Brown, C., and Groothusen, J. (1993). The syntactic positive shift (SPS) as an erp measure of syntactic processing. *Lang. Cogn. Process.* 8, 439–483. doi: 10.1080/01690969308407585
- Hofmeister, Philip & Ivan A. Sag. 2010. Cognitive constraints on syntactic islands. *Language* 86(2). 366–415. <https://doi.org/10.1353/lan.0.0223>.
- Kaan, E., Harris, A., Gibson, E., and Holcomb, P. (2000). The P600 as an index of syntactic integration difficulty. *Lang. Cogn. Process.* 15, 159–201. doi: 10.1080/016909600386084

- Kass, R. E., and Raftery, A. E. (1995). Bayes factors. *J. Am. Stat. Assoc.* 90, 773–795. doi: 10.1080/01621459.1995.10476572
- Kluender, R., and Kutas, M. (1993). Bridging the gap: evidence from erps on the processing of unbounded dependencies. *J. Cogn. Neurosci.* 5, 196–214. doi: 10.1162/jocn.1993.5.2.196
- Kazanina, Nina & Colin Phillips. 2010. Differential effects of constraints in the processing of Russian cataphora. *Quarterly Journal of Experimental Psychology* 63(2). 371–400. <https://doi.org/10.1080/17470210902974120>.
- Kehler, Andrew. 2002. Coherence, reference, and the theory of grammar. Stanford, CA: CSLI Publications. King, Jonathan W. & Marta Kutas. 1995. Who did what and when? using word- and clause level ERPs to monitor working memory usage in reading. *Journal of Cognitive Neuroscience* 7(3). 376–395. <https://doi.org/10.1162/jocn.1995.7.3.376>.
- Kohrt, Annika, Trey Sorensen & Dustin A. Chacón. 2018. The real-time status of semantic exceptions to the adjunct island constraint. *Proceedings of the Chicago Linguistics Society (CLS)* 54.
- Kohrt, Annika, Trey Sorensen, Peter O'Neill & Dustin A. Chacón. 2019. Semantic effects on the processing of filler-gap dependencies into adjuncts and conjuncts. Talk given at the 55th Chicago Linguistics Society.
- Kratzer, Angelika. 1996. Severing the external argument from its verb. In Johan Rooryck & Laurie Zaring (eds.), *Phrase structure and the lexicon*. 109–137. Dordrecht: Springer.
- Kutas, Marta & Kara D. Federmeier. 2011. Thirty years and counting: Finding meaning in the N400 component of the event-related brain potential (erp). *Annual Review of Psychology* 62. 621–647. <https://doi.org/10.1146/annurev.psych.093008.131123>.
- Kuperberg, G. R. (2007). Neural mechanisms of language comprehension: challenges to syntax. *Brain Res.* 1146, 23–49. doi: 10.1016/j.brainres.2006.12.063
- Larson, M. J., and Carbine, K. A. (2017). Sample size calculations in human electrophysiology (EEG and ERP) studies: a systematic review and recommendations for increased rigor. *Int. J. Psychophysiol.* 111, 33–41. doi: 10.1016/j.ijpsycho.2016.06.015
- Luck, S. J., and Gaspelin, N. (2017). How to get statistically significant effects in any ERP experiment (and why you shouldn't). *Psychophysiology* 54, 146–157. doi: 10.1111/psyp.12639
- Luck, S. J., and Hillyard, S. A. (1994). Electrophysiological correlates of feature analysis during visual search. *Psychophysiology* 31, 291–308. doi: 10.1111/j.1469-8986.1994.tb02218.x
- Makeig, S., Bell, A. J., Jung, T.-P., and Sejnowski, T. J. (1995). "Independent component analysis of electroencephalographic data," in *NIPS'95 Proceedings of the 8th International Conference on Neural*

- Information Processing Systems, eds D. Touretzky, M. Mozer, and M. Hasselmo (Cambridge: MIT Press), 145–151. Maris, E., and Oostenveld, R. (2007). Nonparametric statistical testing of EEG- and MEG-data. *J. Neurosci. Methods* 164, 177–190. doi: 10.1016/j.jneumeth.2007.03.024
- maki, A., Lau, E. F., White, I. D., Dakan, M. L., Apple, A., and Phillips, C. (2015). Hyper-active gap filling. *Front. Psychol.* 6:384. doi: 10.3389/fpsyg.2015.00384
- Oostenveld, R., Fries, P., Maris, E., and Schoffelen, J.-M. (2011). Fieldtrip: open source software for advanced analysis of MEG, EEG, and invasive electrophysiological data. *Comput. Intell. Neurosci.* 2011:156869. doi: 10.1155/2011/156869
- McElree, B., Foraker, S., and Dyer, L. (2003). Memory structures that subserve sentence comprehension. *J. Mem. Lang.* 48, 67–91. doi: 10.1016/S0749-596X(02)00515-6
- McKinnon, R., and Osterhout, L. (1996). Constraints on movement phenomena in sentence processing: evidence from event-related brain potentials. *Lang. Cogn. Process.* 11, 495–523. doi: 10.1080/016909696387132
- Meyer, L., Obleser, J., and D.Friederici, A. (2013). Left parietal alpha enhancement during working memory-intensive sentence processing. *Cortex* 49, 711–721. doi: 10.1016/j.cortex.2012.03.006
- Moghadam Secretary, M. (2011). Introduction and review of a study book on Persian discourse construction. *Tastur Magazine* (special issue of Farhangistan), 7, 223-293. Moghadam Secretary, M. (2012) Classification of Iranian Languages, Volume 2, 2 (2013), Tehran Organization for the Study and Compilation of University Humanities Books (Samt).
- Robbins, R. H. (1991). *A Brief History of Linguistics* (A.M. Haqshanas, translator). Tehran: Nahr-e-Karzan. Publication date of the original work (1967).. [In Persian].
- Morey, R. D., and Rouder, J. N. (2018). BayesFactor: Computation of Bayes Factors for Common Designs. R package version 0.9.12-4.2. Available online at: [https:// CRAN.R-project.org/package=BayesFactor](https://CRAN.R-project.org/package=BayesFactor)
- Nathan, L. (2006). *The interpretation of concealed questions* (Ph.D. thesis). MIT Press. O
- Omaki, Akira, Ellen Lau, Imogen Davidson White, Myles L. Dakan, Aaron Apple & Colin Dordrecht: Springer. Wagers, Matthew W. & Colin Phillips. 2014. Going the distance: Memory and control processes in active dependency formation. *The Quarterly Journal of Experimental Psychology* 67(7). 1274–1304. <https://doi.org/10.1080/17470218.2013.858363>.
- Osterhout, L., and Holcomb, P. J. (1992). Event-related brain potentials elicited by syntactic anomaly. *J. Mem. Lang.* 31, 785–806. doi: 10.1016/0749-596X(92)90039-Z
- Osterhout, L., and Holcomb, P. J. (1993). Event-related potentials and syntactic anomaly: evidence of anomaly detection during the perception

- of continuous speech. *Lang. Cogn. Process.* 8, 413–437. doi: 10.1080/016909693084 07584
- Phillips, C., Kazanina, N., and Abada, S. H. (2005). Erp effects of the processing of syntactic long-distance dependencies. *Cogn. Brain Res.* 22, 407–428. doi: 10.1016/j.cogbrainres.2004.09.012
- Phillips, Colin. 2006. The real-time status of island phenomena. *Language* 82(4). 795–823. <https://doi.org/110.1353/lan.2006.0217>.
- Phillips, Colin. 2013. On the nature of island constraints I: Language processing and reductionist accounts. In Jon Sprouse (ed.), *Experimental syntax and island effects*. 64–108. Cambridge: Cambridge University Press.
- Phillips, Colin, Nina Kazanina & Shani H. Abada. 2005. Erp effects on the processing of syntactic long-distance dependencies. *Cognitive Brain Research* 22(3). 407–428. <https://doi.org/10.1016/j.cogbrainres.2004.09.012>.
- Pourmohamed, M. (2016) *Cognitive linguistics, understanding: Kharazi (compiler), an introduction to cognitive sciences and technologies and their functions (161-133)*; Tehran: Side. [In Persian].
- Pourmohamed, M. (2017). *Psychology of language, organization for studying and compiling humanities books of universities (Department) Research Institute of Research and Development of Humanities*. [In Persian].
- Rizzi, Luigi. 1990. *Relativized minimality*. Cambridge, MA: MIT Press.
- Rizzi, Luigi. 2013. Locality. *Lingua* 130. 169–186. <https://doi.org/10.1016/j.lingua.2012.12.002>.
- Ross, John R. 1967. *Constraints on variables in syntax*. Cambridge, MA: MIT dissertation.
- Sassenhagen, Jona & Dejan Draschkow. 2016. Cluster-based permutation tests of MEG/EEG data do not establish significance of effect latency or location. *Psychophysiology* 56. e13335.
- Stowe, Laurie. 1986. Parsing wh-constructions: Evidence for on-line gap location. *Language and Cognitive Processes* 1(3). 227–245. <https://doi.org/10.1080/01690968608407062>.
- Truswell, Robert. 2007b. Tense, events, and extraction from adjuncts. *Proceedings of the Chicago Linguistic Society (CLS)* 43. 233–247.
- Truswell, Robert. 2011. *Events, phrases, and questions*. Oxford: Oxford University Press.
- Ueno, M., and Kluender, R. (2009). On the processing of Japanese Whquestions: an ERP study. *Brain Res.* 1290, 63–90. doi: 10.1016/j.brainres.2009.05.084
- Uriagereka, Juan. 1999. Multiple spell-out. In Norbert Hornstein & Samuel D. Epstein (eds.), *Working minimalism*. 251–282. Cambridge, MA: MIT Press.
- Vendler, Zeno. 1967. *Linguistics in philosophy*. Ithaca, NY: Cornell University Press.

-
- Wagers, M. W., and Phillips, C. (2014). Going the distance: memory and control processes in active dependency construction. *Q. J. Exp. Psychol.* 67, 123–138. doi: 10.1080/17470218.2013.858363
- Xiang, M., Dillon, B., Wagers, M., Liu, F., and Guo, T. (2014). Processing covert dependencies: an sat study on mandarin Wh-in-situ questions. *J. East Asian Linguist.* 23, 207–232. doi: 10.1007/s10831-013-9115-1
- Yoshida, Masaya, Nina Kazanina, Leticia Pablos & Patrick Sturt. 2014. On the origin of islands. *Language and Cognitive Processes* 29(7). 761–770.



Investigating Object-Oblique Alternation in Persian Aktionsart

Vali Rezai¹, Zhaleh Makaremi²

1. Corresponding Author, Associate Professor, Department of Linguistics, Faculty of Foreign Languages, University of Isfahan, Isfahan, Iran. vali.rezai@fgn.ui.ac.ir

2. Post-doctoral Researcher, Department of Linguistics, Faculty of Foreign Languages, University of Isfahan, Isfahan, Iran. zh.makaremi@fgn.ui.ac.ir

Article Info

Article Type:
Research Article

Article History:

Received:
18, June, 2023

In Revised Form:
31, August, 2023

Accepted:
20, January, 2024

Published Online:
10, March, 2024

Abstract

Object alternations involve different realizations of arguments, and are represented in three forms, including locative alternation, dative shift, and object-oblique alternation. Objects in object-oblique alternation are expressed in two different structures without fundamental changes in meaning. The second participant, in a transitive predicate, is either stated in a direct object position or in a preposition construction. The present paper investigates object-oblique alternation in Persian Aktionsart, based on Role and Reference Grammar. The objective of this study is twofold; firstly, to determine the im/possibility of object-oblique alternation in different classes of verbs, and secondly, to specify various readings of this alternation in verb classes consisting of states, activities, achievements, and accomplishments. The data are extracted from Persian newspapers, websites, and daily conversations. Data analysis denotes that some state verbs, including cognition, emotion, and possession verbs can be represented in object-oblique alternation. The alternate forms of cognition and possession verbs, refer to the kind of object in question. Alternation in sub-classes of activity verbs, that is, performance and consumption verbs, display total-partial interpretation. The alternative forms of creation verbs in this class, in the case of having a non-resultative verb, denote the kind of objects in question. Directed perception verbs, regardless of the parameter of object individuation, are represented in object-oblique alternation. Some achievement verbs may also be used in this alternation. Accomplishment verbs are rarely used in object-oblique alternation, except in cases where depending on the context, total-partial interpretation is intended. Generally speaking, the predicates that undergo object-oblique alternation share some characteristics; they are mostly non-state ones, their subjects are mainly agentive, and the objects are mostly low or non-affected. Furthermore, the verbs, which are more prone to object-oblique alternation, are chiefly non-resultative, and do not lead to fundamental changes in the object.

Keywords: Object alternation, Object-oblique alternation, Aktionsart, Transitivity, Persian.

Cite this The Authors: Rezai, V., Makaremi, Zh: (2023-2024). Investigating Object-Oblique Alternation in Persian Aktionsart- Journal of Language Researches, No. 2, Vol.14, Autumn & Winter, Serial No. 27 - (55-77)-

DOI: [10.22059/jolr.2023.354726.666825](https://doi.org/10.22059/jolr.2023.354726.666825)



Published by: University of Tehran Press

1. Introduction

Second participants in transitive predicates can be presented in different structures. Object alternations refer to different realizations of objects (Levin, 2006). An object in object-oblique alternation is represented either as a direct object or an oblique structure. For example, the second participant of the predicate ‘negâh kardan’ (to look at), is expressed either by a direct object ‘?ou râ negâh kardan’, or by a preposition structure ‘be ?ou negâh kardan’. Here, the predicate, ‘negâh kardan’ (to look at) is a state one, but it is accomplished volitionally, compared to the verb ‘didan’ (to see). The object is also non-affected. Some activity verbs, such as ‘xordan’ (to eat), undergo object-oblique alternation; in this case, a total-partial interpretation is intended. These examples indicate that object-oblique alternation may be applied to different verb classes. In this paper, we investigate object-oblique alternation in four classes of verbs defined by Vendler (1967). He classifies verbs into four main classes including states, activities, achievements, and accomplishments. Each class has its own sub-classes as well. The verbs in these classes may be transitive or intransitive. As object-oblique alternation occurs in transitive clauses, those predicates, which entail two participants and have referential objects, are considered in this study.

2. Methodology

To determine the possibility of object-oblique alternation in four classes of verbs, we gathered about 100 clauses, extracted from Persian newspapers, websites, and daily conversations. Each clause was then assigned to a specific verb class, introduced by Vendler (1967), including states, activities, achievements, and accomplishments classes. The alternations of these predicates were investigated to see whether the object-oblique alternation is possible or not. Furthermore, different readings of the alternate forms were specified.

3. Discussion and Conclusions

Object-oblique alternation occurs in transitive predicates; in this case, the second participant is represented in two structures. Verbs which undergo this alternation belong to different action types. A well-known classification of verbs is defined by Vendler (1967), who classifies verbs into states, activities, achievements, and accomplishments. These classes each include some sub-classes (Van Valin, 2005: 55). State verbs are homogenous and lack an inherent endpoint. Sub-classes of state verbs involve ‘cognition, emotion, possession, and perception’ verbs. The experiencers of these predicates are mainly non-agentive, and their undergoers are basically non-affected. High individuated objects are mainly râ-marked in these classes, and no alternation is predictable. In some cases, the alternations in the state emotion predicates, exhibit the kind of object in question. State perception verbs such as ‘didan’ (to see) and ‘šenidan’ (to hear) undergo no object-oblique alternation. As object-oblique alternation occurs in transitive clauses, the activity verbs, which have definite and referential objects, are investigated for this alternation. In this class, verbs with a resultative effect on objects, display no alternation, while predicates with low or non-affected objects are more prone to this alternation. Alternations of performance verbs, such as ‘xândan’ (to read), in this class, denote some total-partial interpretation. This point holds true for some consumption verbs, as ‘xordan’ (to eat) and ‘nošidan’ (to drink). Creation verbs in this class,

usually undergo no alternation, due to the fact that the object in this sub-class of action verbs is ‘effected’ rather than ‘affected’, that is, the object exists only by virtue of the activity indicated by the verb. In cases which creation verbs represent alternation, the kind of object in question is intended. Clauses containing directed perception verbs, such as ‘negâh kardan’ (to look at), and ‘guš dadan’ (to listen) undergo object-oblique alternation, regardless of the parameter of object individuation. Achievement verbs, such as ‘bordan’ (to win) and ‘zadan’ (to hit), show alternation. The alternation of the clause containing the verb ‘češidan’ (to taste) in this class refers to a partial interpretation. Alternation in accomplishment verbs mainly occurs in situations where a total-partial interpretation is intended, based on the context and semantic entailments of the verb. To put it in a nutshell, analysis data denotes that object-oblique alternation generally occurs in the predicates which have agentive subjects. Furthermore, the object is not affected totally, that is, predicates with a resultative effect on object do not participate in object-oblique alternation. This reveals that there is an indirect relationship between high transitivity and object-oblique alternation. That is, transitive predicates that impinge low effect on object, or have non-affected objects are more likely to undergo this alternation.



بررسی تناوب مفعول - موضوع حرف‌اضافه‌ای در طبقات نوع عمل

والی رضایی^۱، ژاله مکارمی^۲

vali.rezai@fgn.ui.ac.ir

Zh.makaremi@fgn.ui.ac.ir

۱. نویسنده مسئول، دانشیار گروه زبان‌شناسی، دانشکده زبان‌های خارجی، دانشگاه اصفهان، اصفهان، ایران. رایانامه.

۲. پژوهشگر پسادکتری، گروه زبان‌شناسی، دانشکده زبان‌های خارجی، دانشگاه اصفهان، اصفهان، ایران. رایانامه.

چکیده

اطلاعات مقاله

بازنمایی مفعول به صورت‌های مختلف، «تناوب مفعولی» نام دارد که به سه صورت تناوب مکانی، تناوب مفعول صریح-غیرصریح و تناوب مفعول-موضوع حرف‌اضافه‌ای ظاهر می‌شود. مفعول در تناوب مفعول-موضوع حرف‌اضافه‌ای، بدون تغییر بنیادین در معنا، در دو ساخت متفاوت به کار می‌رود؛ مشارک دوم فعل گذرای دو ظرفیتی، در یک ساخت، در جایگاه مفعول مستقیم و در ساخت دیگر در جایگاه موضوع حرف‌اضافه‌ای قرار می‌گیرد. پژوهش حاضر، تناوب مفعول-موضوع حرف‌اضافه‌ای را در طبقات نوع عمل و در چارچوب دستور نقش و ارجاع مورد بررسی قرار می‌دهد. هدف پژوهش، تعیین امکان وقوع و خوانش این تناوب در طبقات نوع عمل، شامل طبقات افعال ایستا، کنشی، لحظه‌ای، پایا و زیرگروه‌های آنها است. داده‌های پژوهش، برگرفته از روزنامه‌ها، مکالمات روزمره و وب‌گاه‌های فارسی است. بررسی داده‌ها حاکی از آن است که برخی افعال ایستای دو موضوعی، مانند افعال شناختی، عاطفی و ملکی قابلیت کاربرد در تناوب مفعول-موضوع حرف‌اضافه‌ای را دارا هستند. گونه تناوبی در افعال ایستای عاطفی و ایستای ملکی به نوع مفعول اشاره می‌کند. افعال کنشی-اجرایی و کنشی-مصرفی در این تناوب، خوانش کلی-جزئی دارند. گونه تناوبی در افعال کنشی-ساختنی، با توجه به ماهیت مشارک دوم و در صورت غیر نتیجه‌ای بودن فعل، به نوع مفعول مورد نظر اشاره می‌کند. افعال کنشی-ادراکی-آگاهانه معمولاً در غالب بافت‌ها، بدون محدودیت در نوع مفعول، در تناوب مفعول-موضوع حرف‌اضافه‌ای کاربرد دارند. برخی افعال لحظه‌ای دو موضوعی نیز در این تناوب به کار می‌روند. افعال پایای دو موضوعی معمولاً در تناوب مفعول-موضوع حرف‌اضافه‌ای استفاده نمی‌شوند، به جز در مواردی که با توجه به بافت جمله و نوع کاربرد، خوانش کلی-جزئی مورد نظر باشد. به‌طور کلی، بررسی داده‌ها حاکی از آن است که افعال شرکت‌کننده در تناوب مفعول-موضوع حرف‌اضافه‌ای غالباً غیر ایستا و دارای فاعل کنشگر هستند و مفعول از نظر تأثیرپذیری در درجه پایین قرار دارد. علاوه بر این، افعالی که قابلیت تناوب مفعول-موضوع حرف‌اضافه‌ای را دارا هستند، جزء افعال غیر نتیجه‌ای هستند، به‌طوری‌که مفعول کاملاً تحت تأثیر رویداد فعل قرار نمی‌گیرد.

نوع مقاله:

علمی - پژوهشی

تاریخ دریافت:

۱۴۰۲/۱۱/۱۳

تاریخ پذیرش:

۱۴۰۲/۰۱/۱۵

تاریخ بازنگری:

۱۴۰۲/۰۳/۱۳

تاریخ انتشار:

۱۴۰۲/۱۲/۲۵

تناوب مفعولی، تناوب مفعول-موضوع حرف‌اضافه‌ای، نوع عمل، گذرایی، زبان فارسی.

واژه‌های کلیدی:

استناد: رضایی، والی؛ مکارمی، ژاله، (۱۴۰۲). بررسی تناوب مفعول-موضوع حرف‌اضافه‌ای در طبقات نوع عمل: پژوهش‌های زبانی، سال ۱۴، شماره ۲، پاییز و زمستان، شماره پیاپی ۲۷، (۵۵-۷۷).
DOI: 10.22059/johr.2023.354726.666825.



ناشر: مؤسسه انتشارات دانشگاه تهران.

۱. مقدمه

تناوب به جفت جملاتی با ساختارهایی کمابیش متفاوت، ولی معنای یکسان گفته می‌شود. بازنمایی‌های متفاوت مفعول نیز «تناوب مفعولی» نام دارد (لوین^۱، ۲۰۰۶). گونه‌ای از تناوب مفعولی به نام تناوب مفعول-موضوع حرفاضافه‌ای^۲ در بندهای حاوی فعل گذرا مشاهده می‌شود. به عقیدهٔ لپولا^۳ و دیگران (۲۰۱۱)، گذرایی پدیده‌ای جهانی است و دیگر ساخت‌های زبانی نیز به‌گونه‌ای با گذرایی در ارتباط هستند. هاپر و تامسون^۴ (۱۹۸۰) عوامل ده‌گانه‌ای برای گذرایی عنوان کرده‌اند که عبارت‌اند از: مشارکت-کنندگان^۵، عمل فعل^۶، نمود^۷، لحظه‌ای بودن^۸، ارادی بودن^۹، مثبت بودن^{۱۰}، وجه^{۱۱}، کنشگری^{۱۲}، تأثیرپذیری^{۱۳} و فردیت^{۱۴} مفعول. برخی از این مؤلفه‌های گذرایی همچون فردیت، تأثیرپذیری و نمود در تناوب‌های مفعولی نیز نقش دارند (قانع، ۱۳۹۸). در تناوب مفعول-موضوع حرفاضافه‌ای، بدون تغییر معنا، ساختار نحوی دوگانه‌ای برای یک فعل در نظر گرفته می‌شود؛ به‌گونه‌ای که موضوع در یک بازنمایی به‌صورت مفعول مستقیم و در گونهٔ دیگر به‌صورت موضوع حرفاضافه‌ای نمایش داده می‌شود (لوین، ۱۹۹۳؛ بیورز^{۱۵}، ۲۰۰۶). به‌عنوان مثال، در (الف.۱)، دومین فرانش، به‌عنوان موضوع اصلی رویداد، در جایگاه مفعول مستقیم قرار گرفته است. تناوب این جمله به‌صورت (ب.۱) در زبان فارسی به کار می‌رود که در آن، غیر فرانش «مادرم» در جایگاه موضوع حرفاضافه‌ای قرار دارد. تحقق رویداد «نگاه کردن» معمولاً به اختیار و ارادهٔ مشارک اول صورت می‌گیرد و نوع عمل^{۱۶} این فعل، کنشی و از افعال ادراکی- آگاهانه است.

1. Levin
2. object-oblique alternation
3. Lapolla
4. Hopper and Thompson
5. participants
6. kinesis
7. aspect
8. punctuality
9. volitionality
10. affirmation
11. mood
12. agency
13. affectedness
14. individuation
15. Beavers
16. Aktionsart

(۱) الف. مادرم را نگاه کردم.

ب. به مادرم نگاه کردم.

تناوب مطرح‌شده در جمله (۱)، تناوب گذرایی یا تناوب مفعول - موضوع حرف‌اضافه‌ای است که گذرایی فعل در آن دستخوش تغییر می‌شود. به عبارت دیگر، یک صورت از تناوب، ساخت گذرا و دو مشارکی است که با اعمال این تناوب به ساختی ناگذرا تبدیل می‌شود. در نمونه (۲) فعل کنشی «خوردن» که تحقق آن مستلزم صرف انرژی و حرکت فیزیکی است، دارای دو مشارک است. مشارک دوم در جمله (۲.الف)، فرا نقشی است که در جایگاه مفعول مستقیم قرار گرفته و در جمله (۲.ب)، غیرفرائنقشی است که در جایگاه موضوع حرف‌اضافه‌ای، تظاهر یافته است؛ با این تفاوت که تأثیرپذیری مفعول در جمله (۲.الف) بیشتر از (۲.ب) است و این گونه استنباط می‌شود که در جمله اول، تمام پیتزا و در جمله دوم بخشی از آن مصرف شده است. هرچند ممکن است در بافت کاربردی، جمله (۲.الف) نیز خوانش جزئی داشته باشد.

(۲) الف. پیتزا را خوردم.

ب. از پیتزا خوردم.

جملات (۱) و (۲) نمونه‌ای از جملاتی هستند که با داشتن طبقه فعلی متفاوت در تناوب مفعول - موضوع حرف‌اضافه‌ای شرکت می‌کنند. این مقاله به بررسی تناوب مفعول - موضوع حرف‌اضافه‌ای در چهار طبقه اصلی افعال و زیرگروه‌های آن می‌پردازد با این هدف که مشخص شود این تناوب در کدام طبقه یا طبقاتی از نوع عمل تجلی می‌یابد و در این صورت، چه خوانش یا خوانش‌هایی را به دنبال دارد.

پژوهش حاضر به شیوه توصیفی - تحلیلی صورت گرفته است. داده‌های پژوهش برگرفته از روزنامه‌ها، وب‌گاه‌ها و مکالمات روزمره است. حدود صد داده از منابع مذکور گردآوری و ابتدا طبقه نوع عمل برای هر یک از آنها مشخص شد؛ سپس امکان تناوب مفعول - موضوع حرف‌اضافه‌ای در داده‌ها مورد بررسی قرار گرفت. در برخی موارد نیز در صورت لزوم، از شمّ زبانی نویسندگان و همچنین از داده‌های آزمایشی استفاده شده است.

این مطالعه در چهار بخش ارائه شده است. بعد از مقدمه و در بخش دوم، مبانی نظری پژوهش آمده است. در بخش سوم، ضمن مرور دیدگاه‌های مختلف در تبیین تناوب مفعول - موضوع حرف‌اضافه‌ای، به مطالعات صورت گرفته در این حوزه پرداخته

شده است. در بخش چهارم، داده‌ها از منظر تناوب مفعول-موضوع حرفاضافه‌ای در طبقات نوع عمل بررسی شده است و بخش پنجم نیز نتایج و یافته‌های پژوهش را دربردارد.

۲. مبانی نظری

نظریه نقش و ارجاع، نظریه‌ای نقش‌گراست که توسط ون‌ولین و فولی^۱ (۱۹۸۰) در اوایل دهه هشتاد میلادی مطرح شد. هر پاره‌گفتار در این نظریه دارای سه بازنمود نحوی، معنایی و کاربردشناختی است که با یکدیگر در ارتباط و تعامل هستند. قواعد «الگوریتم پیوندی»^۲ نیز ارتباط بازنمودهای نحوی و معنایی را بر عهده دارد که عوامل گفتمانی و کاربردشناختی در آن دخیل هستند. دستور نقش و ارجاع برای توصیف فعل از نظام طبقه‌بندی نوع عمل که اولین بار وندلر^۳ (۱۹۶۷) آن را مطرح کرد، استفاده می‌کند. به طور کلی در جهان خارج، چهار نوع وضعیت امر^۴ وجود دارد که عبارت‌اند از موقعیت، رویداد، فرایند و کنش (ون‌ولین و لیولا، ۱۹۹۷: ۸۳). موقعیت‌ها، ثابت و غیر پویا هستند. رویدادها، به‌طور لحظه‌ای روی می‌دهند. فرایندها در گستره زمان دچار تغییر می‌شوند و کنش‌ها به حالت پویای امور اشاره می‌کنند که مشارکت‌کننده (گان) به واسطه آن، فعالیت یا کنشی را به انجام می‌رسانند. موقعیت‌ها و کنش‌ها، فاقد نقطه پایان ذاتی^۵ هستند، ولی رویدادها و فرایندها نقطه پایان دارند. وندلر (۱۹۶۷) بر اساس این چهار وضعیت امر، افعال را به چهار طبقه ایستا، کنشی، لحظه‌ای و پایا تقسیم کرد. طبقه دیگری، به نام کنشی-پایا^۶ نیز، توسط ون‌ولین و لیولا (۱۹۹۷)، به این طبقات چهارگانه افزوده شد. افعال ایستا، موقعیت‌هایی ناکرانمند^۷ هستند که به فعالیت یا کنش فیزیکی دلالت نمی‌کنند و معمولاً برای بیان وضعیت، ویژگی، موقعیت مکانی و یا احساسات درونی استفاده می‌شوند؛ آغاز و پایان عمل در این افعال، اهمیت چندانی ندارد. افعال ایستا تا زمانی که شرایط برای تغییر آنها ایجاد نشود، به‌صورت همگن ادامه پیدا می‌کنند. به عقیده رضایی (۱۳۹۱)، هرچند بسیاری از افعال ایستا، دو ظرفیتی هستند، مفعول آنها، مفعول واقعی تلقی نمی‌شود و از این رو بسیاری از این افعال نمی-

1. Van valin and Foley
2. linking algorithms
3. Vendler
4. states of affair
5. inherent terminal point
6. active accomplishment
7. atelic

توانند در ساخت مجهول استفاده شوند. افعال کنشی به موقعیت‌های پویا اشاره می‌کنند و مانند افعال ایستا، از نظر زمانی، ناکرانمند هستند. این افعال برای تحقق یافتن، نیازمند گذر از مراحل هستند که تحقق هر مرحله نیز به گذشت زمان نیاز دارد. افعال لحظه‌ای به تغییرات لحظه‌ای فعل دلالت دارند و باعث ایجاد موقعیت جدیدی می‌شوند. این افعال، فاقد تداوم و دارای نقطه پایان ذاتی هستند. پیوی^۱ (۲۰۱۰: ۹۸) افعال پایا را شبیه افعال لحظه‌ای می‌داند، با این تفاوت که در مدت زمان بیشتری انجام می‌گیرند. افعال پایا نشان‌دهنده تغییرات تداومی فعل در گذر زمان هستند و مانند افعال لحظه‌ای، نقطه پایان ذاتی دارند. افعال کنشی - پایا، برخلاف افعال کنشی، دارای نقطه پایان هستند و درواقع، افعال کنشی با زمان محدود را شامل می‌شوند. نمایش گونه‌های نوع عمل در دستور نقش و ارجاع از طریق تجزیه واژگانی^۲ که توسط دوتی^۳ (۱۹۷۹) مطرح شد، صورت می‌گیرد. در این روش، افعال ایستا و کنشی، طبقه‌های اصلی در نظر گرفته و سایر طبقات فعلی از آنها مشتق می‌شود.

طبقات چهارگانه نوع عمل هرکدام به زیر طبقات دیگری تقسیم می‌شوند (ون‌ولین، ۲۰۰۵). افعال ایستا، دو گروه افعال ایستای تک‌موضوعی و دو موضوعی را دربرمی‌گیرند. افعال ایستای تک‌موضوعی، افعال ایستای وجودی^۴ هستند و افعالی که به «بودن» و «وجود داشتن» دلالت دارند را شامل می‌شوند. افعال ایستای دو موضوعی به چهار گروه عمده تقسیم می‌شوند که عبارت‌اند از افعال شناختی^۵، عاطفی^۶، ملکی^۷ و ادراکی^۸. افعالی مانند «فکر کردن»، «دوست‌نداشتن»، «داشتن» و «دیدن» به ترتیب، نمونه‌هایی از افعال ایستای دو موضوعی مذکور هستند. افعال کنشی در دو گروه افعال کنشی تک-موضوعی و دو موضوعی قرار می‌گیرند. افعال کنشی تک‌موضوعی عبارت‌اند از افعال کنشی-حرکتی^۹ مانند «دویدن» و «پیاده‌روی کردن» و افعال کنشی دو موضوعی، افعال اجرایی^{۱۰}، مصرفی^۱، ساختنی^۲ و افعال ادراکی آگاهانه^۳ را دربرمی‌گیرند. تحقق افعال

1. Pavey
2. lexical decomposition
3. Dowty
4. existence
5. cognition
6. emotion
7. possession
8. perception
9. motion
10. performance

کنشی-اجرائی، مانند «گفتن، خواندن و اعلام کردن»، مستلزم بیان و گفتار است. افعال کنشی-مصرفی، افعالی مانند «خوردن و نوشیدن» را شامل می‌شوند. در افعال کنشی-ساختنی، مانند «ساختن، پختن و نوشتن»، با استفاده از مواد و مقدمات اولیه، محصول یا ایده‌ای خلق می‌شود. افعال کنشی-ادراکی آگاهانه نیز به افعالی چون «نگاه کردن و گوش دادن» اشاره می‌کند که بااراده و اختیار مشارک اول تحقق می‌یابند. افعال لحظه-ای در دو زیرگروه افعال لحظه‌ای-نقطه‌اوجی^۴ و افعال لحظه‌ای-رویدادی^۵ قرار می‌گیرند. تحقق افعال لحظه‌ای-نقطه‌اوجی، مستلزم یک مقدمه است؛ به‌عنوان مثال، برای تحقق فعل «رسیدن» باید مسیری طی شود، درحالی‌که برای تحقق افعال لحظه‌ای-رویدادی، مانند «افتادن»، چنین مقدمه‌ای ضروری نیست. افعال پایا، به عقیده کریفکا (۱۹۸۹)، دارای دو زیررویداد فرایند و انتقال هستند. در زیررویداد فرایند، موضوع متأثر، درگیر تغییر تدریجی است و سپس به زیررویداد انتقال وارد می‌شود. افعال پایا، دو زیرگروه همگن و ناهمگن دارند. زیررویداد فرایند در افعال پایای همگن، مانند «ذوب شدن» و «یخ زدن»، برخلاف افعال پایای ناهمگن، به‌صورت یکنواخت انجام می‌گیرد.

اساس نظریه معنایی در دستور نقش و ارجاع، بر عهده فرانش‌های معنایی است که ون‌ولین و فولی (۱۹۸۰) مطرح کردند. این فرانش‌ها، به‌عنوان رابط ساخت منطقی و بازنمایی نحوی، دو فرانش اثرگذار^۶ و اثرپذیر را در بر می‌گیرند که هریک می‌توانند چندین نقش معنایی در برداشته باشند (ون‌ولین، ۱۹۹۶). تعامل اولیه بین معناشناسی و نحو از طریق سلسله‌مراتب اثرگذار-اثرپذیر صورت می‌گیرد. این سلسله‌مراتب، رابطه بین بازنمایی نحوی و معنایی و همچنین تعامل عوامل کاربردشناختی-کلامی را نشان می‌دهد.

در تناوب مفعول-موضوع حرف اضافه‌ای، مشارک دوم فعل دو ظرفیتی در یک‌گونه تناوب، در جایگاه مفعول مستقیم و در تناوب دیگر در نقش موضوع حرف اضافه ظاهر می‌شود. افعالی که در این نوع تناوب شرکت می‌کنند، دارای نوع عمل متفاوتی هستند و

1. consumption
2. creation
3. directed perception
4. culmination
5. happening
6. actor

مفعول نیز درجات مختلفی از تأثیرپذیری را متحمل می‌شود. در بخش بعد به برخی مطالعات صورت گرفته در این حوزه اشاره شده است.

۳. پیشینه

در چند دهه اخیر، توجیهات مختلفی برای تناوب موضوعی مطرح شده است. در دهه ۱۹۶۰ تحلیل‌های گشتاری برای برخی تناوب‌های موضوعی عنوان شد که در آن یک گونه را گونه اصلی در نظر می‌گرفتند و گونه دیگر طی گشتار از گونه اصلی تولید می‌شد (فیلمور^۱، ۱۹۶۵). با گسترش واژگان گرایی در اوایل دهه ۱۹۷۰، توجیهات غیر گشتاری برای تناوب موضوعی غالب شد و دو گونه تناوب به واسطه یک قاعده واژگانی مرتبط می‌شدند (لوین، ۲۰۱۵). اولین تلاش‌ها برای نشان دادن تأثیر معنای فعل بر رفتار نحوی آنها در زبان انگلیسی، توسط لوین (۱۹۹۳) صورت گرفت. به عقیده وی، افعالی که مؤلفه‌های معنایی یکسانی دارند، رفتارهای نحوی مشابهی نیز از خود نشان می‌دهند و ویژگی‌های نحوی فعل، توسط ویژگی‌های معنایی آن مشخص می‌شود. موضوع تناوب و انواع آن در زبان فارسی نیز در پژوهش‌های متعددی مورد بررسی قرار گرفته است.

روشن (۱۳۷۷) با توجه به مؤلفه‌های معنایی به بررسی ساختار معنایی واحدهای واژگانی و ارتباط این ساختارها با ویژگی‌های نحوی پرداخته است. وی با بررسی تناوب‌های معرفی‌شده توسط لوین (۱۹۹۳)، تناوب‌های مکانی را بررسی و آنها را به دو گروه «گذاشتنی» و «برداشتنی» و هر یک را به دو گروه «تناوبی» و «غیر تناوبی» تقسیم کرده است.

نجفی پازوکی (۱۳۹۰) با بررسی ارتباط مشخصه‌های معنایی نمود فعل با عملکرد افعال گذرا، تجلی افعال ایستا^۲ را با «را» می‌داند، اما افعال کنشی، لحظه‌ای^۳ و پایا^۴ می‌توانند با «را» یا بدون آن به کار روند.^(۱) به عقیده وی، مفعول افعال پایا و کنشی، به دلیل مشخصه مشترک مرحله‌ای بودن، هم با «را» و هم بدون «را» به کار می‌روند. علاوه بر این، هرچند انتظار می‌رود افعال لحظه‌ای و پایا، با توجه به مشخصه مشترک غایی بودن، رفتار مشابهی داشته باشند، رفتار برخی از افعال لحظه‌ای شبیه افعال ایستا است. در این پژوهش، مفعول برخی افعال ایستا نیز الزاماً همراه با «را» عنوان شده است.

1. Fillmore
2. states
3. achievements
4. accomplishments

طیب‌زاده (۱۳۹۵) در بخشی از مقاله خود به تناوب مفعول-موضوع حرف اضافه‌ای تحت عنوان تناوب گرایشی^۱ اشاره کرده است که در آن متمم مستقیم در گونه گذرا به متمم حرف اضافه‌ای تبدیل می‌شود. وی صرفاً از دو فعل «آب‌دادن» و «زدن» در این گونه تناوبی نام برده است.

قانع (۱۳۹۸) با بررسی تناوب مفعولی در زبان فارسی و در چارچوب دستور نقش و ارجاع، هدف خود را توصیف و تبیین تناوب مفعولی، تعیین عوامل مؤثر بر آن و بررسی امکان وجود تمایزهای معنایی یا کاربردشناختی بین دو صورت حاصل عنوان کرده است. به عقیده وی، تناوب مکانی و تناوب مفعول صریح-غیرصریح، به واسطه انتخاب بی‌نشان و نشان‌دار اثرپذیر^۲، قابل توضیح است، ولی در تناوب مفعول-موضوع حرف اضافه‌ای، انتخاب بین موضوع فرانشی اثرپذیر و موضوع غیر فرانشی صورت می‌گیرد؛ درواقع، تناوبی بودن یک فعل به این معناست که فعل از بیش از یک پیوند معناشناسی و نحو برخوردار است.

قیاسوند (۱۳۹۹) به بررسی انواع تناوب‌های مفعول قابل‌درک در افعال فارسی پرداخته است. وی با بررسی تناوب گذرایی لوین (۱۹۹۳)، تناوب مفعول قابل‌درک را به هشت طبقه تقسیم کرده است که عبارت‌اند از تناوب مفعول نامشخص، تناوب مفعول عضو بدن قابل‌درک، تناوب مفعول انعکاسی قابل‌درک، تناوب مفعول دو سوئی قابل‌درک، تناوب مفعول افتان اختیاری، تناوب ویژگی خاص، تناوب مفعول مستقیم در مقام راه و تناوب امر تجویزی. به این ترتیب با توجه به آنچه اشاره شد، در بیشتر پژوهش‌های صورت گرفته در این حوزه، غالباً انواع تناوب، طبقه‌بندی افعال بر اساس نوع تناوب و یا بررسی متغیرهای دخیل در تناوب مدنظر بوده و پژوهش منحصری از نظر نوع عمل صورت نگرفته است. بخش چهارم مقاله با بررسی تناوب مفعول-موضوع حرف اضافه‌ای در طبقات نوع عمل در تلاش برای یافتن پاسخ به این پرسش است که تناوب مفعول-موضوع حرف اضافه‌ای در کدام طبقه یا طبقات نوع عمل بروز پیدا می‌کند و در این صورت چه خوانشی به دنبال دارد.

۴. تحلیل داده‌ها

در این بخش تناوب مفعول-موضوع حرف اضافه‌ای در چهار طبقه اصلی، شامل افعال ایستا، کنشی، لحظه‌ای و پایا مورد بررسی قرار می‌گیرد.

1. conative

2. undergoer

۴-۱. افعال ایستا

افعال ایستا، دارای ساختاری همگن و فاقد مراحل انجام و نقطه پایان ذاتی هستند و به انواع افعال وجودی، شناختی، عاطفی، ملکی و ادراکی تقسیم می‌شوند. افعال ایستای وجودی، به وجود یک ویژگی، حالت یا مشخصه در موضوع درونی فعل اشاره می‌کنند. این دسته از افعال ایستا، مانند جملات (۳-۶)، تک‌موضوعی، فاقد مشارک دوم و دارای فاعل غیرکنشگر هستند و تناوب مفعول-موضوع حرف‌اضافه‌ای در بندهای حاوی این افعال صورت نمی‌گیرد.

(۳). علی بیست ساله است.

(۴). دوستم، مهربان است.

(۵). هوا گرم بود.

(۶). او مهندسی معمار است.

افعال ایستای شناختی، به باورهای ذهنی، درک و شناخت مسائل مرتبط هستند. در این دسته از افعال، فاعل فاقد کنشگری است و تأثیر یا تغییر فیزیکی در مشارک دوم و یا انتقال انرژی به آن مطرح نیست. در جمله (۷.الف)، اهمیت آنچه فاعل از آن آگاهی دارد، برجسته است و موضوع دوم فعل شناختی «دانستن» به‌صورت مفعول مستقیم استفاده شده است و کاربرد آن با گونه تناوبی موضوع حرف‌اضافه، در جمله (۷.ب)، غیردستوری است.

(۷) الف. من این موضوع را می‌دانم.

ب. *من از این موضوع می‌دانم.

مفعول در جمله (۸.الف) جاندار، معرفه و مفرد است و به‌صورت نشان‌دار استفاده شده است. مفعول در این جمله تحت تأثیر رویداد فعل قرار نمی‌گیرد و فاقد تأثیرپذیری است. محمول جمله نیز فاقد کرانمندی است. فردیت بالای مفعول، کاربرد نشان‌دار مفعول را الزامی کرده است و تناوب آن، جمله (۸.ب)، غیردستوری است.

(۸) الف. من بازیگر معروف این فیلم را می‌شناسم.

ب. *من از بازیگر معروف این فیلم می‌شناسم.

در جمله (۹.الف) مفعول به‌صورت نشان‌دار استفاده شده است و نگرش فاعل تجربه-گر را در مورد رویداد موردنظر نشان می‌دهد. مشارک دوم در این جمله، موضوعی انتزاعی است که با فردیت پایین، تحت تأثیر رویداد فعل قرار نمی‌گیرد؛ ولی به‌دلیل

اهمیت داشتن برای فاعل، به صورت نشان‌دار استفاده شده است. گونه تناوبی آن در (۹.ب) نیز به همین مفهوم اشاره می‌کند. فعل «باور داشتن» با هر دو گونه مفعول مستقیم و موضوع حرف اضافه‌ای قابل استفاده است.

(۹) الف. بازیکنان صعود را باور داشتند.

ب. بازیکنان به صعود باور داشتند.

افعال ایستای عاطفی، مانند «دوست داشتن»، به نگرش احساسی تجربه‌گر نسبت به موضوع دوم فعل اشاره می‌کنند. فاعل در جمله (۱۰.الف)، غیرکنشگر است و معرفه و مفرد بودن مشارک دوم، به فردیت بالای مفعول اشاره دارد و در نتیجه، مفعول به صورت نشان‌دار استفاده شده است؛ گونه تناوبی آن به صورت موضوع حرف اضافه‌ای، (جمله ۱۰.ب)، غیردستوری است.

(۱۰) الف. من مادرم را دوست دارم.

ب. *من از مادرم دوست دارم.

در صورتی که مشارک دوم، غیر جاندار، مشخص و مفرد/جمع باشد، مانند جمله (۱۱.الف)، گونه تناوبی موضوع حرف اضافه‌ای، جمله (۱۱.ب)، نیز استفاده می‌شود. در این حالت، خوانش نوعی مفعول مدنظر است.

(۱۱) الف. این غذا (ها) ی سنتی را دوست دارم.

ب. از این غذا (ها) ی سنتی دوست دارم.

در افعال ایستای ملکی، در صورتی که مشارک دوم، اسم ارجاعی خاص باشد، مانند جمله (۱۲.الف)، تناوب مفعول - موضوع حرف اضافه‌ای به نوع مفعول مورد نظر اشاره می‌کند، مانند آنچه در جمله (۱۲.ب) آمده است. در واقع، در این جمله، نه صرفاً کتاب‌های مورد اشاره، بلکه نسخه‌هایی از کتاب‌های مذکور مدنظر است.

(۱۲) الف. پدرم این کتاب‌های قدیمی را دارد.

ب. پدرم از این کتاب‌های قدیمی دارد.

در صورتی که تأکید بر روی مفعول مشخص و ارجاعی باشد، مفعول، صرفاً به صورت نشان‌دار استفاده می‌شود. در جمله (۱۳.الف)، توجه‌گوینده به داشتن یک فرزند معطوف است و در نتیجه فعل به صورت تناوبی استفاده نمی‌شود و گونه دستوری متناوب، جمله (۱۳.ب)، غیردستوری است.

(۱۳) الف. او همین یک دختر را دارد.

ب. *او از همین یک دختر دارد.

افعال ایستای ادراکی مانند «شنیدن» در جمله (۱۴.الف)، دال بر رویدادی است که معمولاً به صورت غیرارادی و با کنشگری پایین صورت می‌پذیرد. تناوب این فعل با حرف اضافه «به» در جمله (۱۴.ب) ساختی غیردستوری است. لازم به ذکر است که کاربرد حرف اضافه «از» در این جمله، به ساختی دستوری منجر می‌شود، ولی جمله حاصل، از نظر ساخت رویدادی، متفاوت از گونه (۱۴.الف) است و درواقع، نوعی گواه‌نمایی^۱ را بیان می‌کند.

(۱۴) الف. اخبار ساعت دو را شنیدم.

ب. *به/از اخبار ساعت دو شنیدم.

با توجه به داده‌ها، از میان افعال ایستای دو موضوعی، برخی زیرگروه‌ها مانند فعل شناختی «فکر کردن» و فعل عاطفی «علاقه داشتن»، صرفاً با موضوع حرف‌اضافه‌ای به کار می‌روند. برخی افعال ایستای دو موضوعی مانند فعل شناختی «باور داشتن» در هر دو گونه تناوب قابل استفاده هستند. مفعول در این طبقه از افعال، فاقد تأثیرپذیری است. در مورد افعال ایستای ملکی نیز، گونه تناوبی با موضوع حرف‌اضافه‌ای، به نوع مفعول مورد اشاره دلالت می‌کند؛ در صورتی که مفعول فردیت بالایی داشته باشد، صرفاً به صورت نشان‌دار استفاده می‌شود و فاقد گونه تناوبی است.

۴-۲. افعال کنشی

تحقق افعال کنشی مستلزم صرف انرژی و فعالیت فیزیکی است. این افعال، فاقد نمود پایانی و دارای مراحل هستند که تحقق آن به گذر زمان نیاز دارد. افعال کنشی، دو گروه کلی افعال تک‌موضوعی و دو موضوعی را دربرمی‌گیرند. افعال کنشی تک‌موضوعی، فاقد موضوع دوم هستند و در نتیجه، تناوبی در جملات حاوی این افعال صورت نمی‌گیرد. جملات (۱۷-۱۵) تک‌موضوعی و جزء افعال کنشی-حرکتی هستند. از آنجا که این افعال، صرفاً دارای یک موضوع درونی هستند، تناوب مفعول-موضوع حرف‌اضافه‌ای در جملات حاوی این محمول‌ها قابل بررسی نیست.

(۱۵). بچه‌ها دویدند.

(۱۶). علی امروز پیاده‌روی کرد.

(۱۷). دارد راه می‌رود.

افعال کنشی دو موضوعی و زیرگروه‌های آن، در صورتی که دارای مفعول ارجاعی و مشخص باشند، در گروه افعال کنشی-پایا قرار می‌گیرند.^(۳) مفعول در این طبقه از افعال می‌تواند درجات مختلفی از تأثیرپذیری را در برداشته باشد. برخی افعال کنشی-حرکتی، دو موضوعی هستند و از آنجاکه بعد از تحقق فعل، موقعیتی جدید و متفاوت ایجاد می‌کنند، افعال نتیجه‌ای^۱ نامیده می‌شوند. جمله (الف.۱۸) حاوی فعل کنشی-حرکتی «کشتن» با نتیجه نابودی و یا از بین رفتن ماهیت اصلی کنش‌پذیر است. کنشگری فاعل و همچنین تأثیرپذیری مفعول در این جمله بالاست و به همین دلیل، مفعول صرفاً به صورت نشان‌دار استفاده شده است و تناوب آن، در نمونه (ب.۱۸)، غیردستوری است.

(۱۸) الف. چوپان، گرگ را کشت.

ب. *چوپان از گرگ کشت.

لازم به ذکر است هرچند میزان گذرایی در جمله (الف.۱۸)، با توجه به مؤلفه‌هایی چون فعل کنشی، کنشگری فاعل، نمود تام، تأثیرپذیری و فردیت مفعول، در رده بالایی قرار دارد، ولی این بند در تناوب مفعول-موضوع حرفاضافه‌ای شرکت نمی‌کند. این نکته در مورد سایر افعال کنشی-حرکتی که به موقعیت نتیجه‌ای منجر می‌شوند، از جمله «شکستن، منفجر کردن، نابود کردن، خراب کردن و اعدام کردن»، نیز صادق است. مفعول این افعال به دلیل درجه بالای تأثیرپذیری که به واسطه رویداد فعل متحمل و در نتیجه ماهیت یا ساختار درونی‌شان دچار تغییر می‌شود، صرفاً به صورت نشان‌دار استفاده می‌شوند.

افعال کنشی دو موضوعی در چهار زیرگروه افعال اجرایی، مصرفی، ساختنی و ادراکی-آگاهانه قرار می‌گیرند. افعال کنشی-اجرایی، مانند «خواندن»، در صورتی که مفعول غیر ارجاعی داشته باشند، در تناوب شرکت نمی‌کنند. فعل در جمله (۱۹)، کنشی-اجرایی و مفعول آن، غیر ارجاعی و فاقد فردیت است. تناوب مفعول-موضوع حرفاضافه‌ای در این جمله تظاهر پیدا نمی‌کند.

(۱۹) کتاب خواندم.^(۳)

فعل کنشی-اجرایی «خواندن» در جمله (الف.۲۰)، دارای مفعول ارجاعی با فردیت بالا است؛ در این جمله، کنشگری فاعل و تأثیرپذیری مفعول در درجه پایینی قرار دارد.

کاربرد موضوع دوم فعل در جایگاه مفعول مستقیم، به خوانش کلی اشاره می‌کند. گونه تناوبی این جمله در (۲۰.ب)، دال بر خوانش جزئی است؛ با این مفهوم که کنشگر، بخشی از آثار چارلز دیکنز را مطالعه کرده است. لازم به ذکر است که خوانش کلی-جزئی اولین بار توسط اندرسون^۱ (۱۹۷۱) مطرح شد؛ با این مفهوم که بازنمایی موضوع به صورت گروه اسمی نشان‌دار، حاکی از آن است که موضوع به طور کامل تحت تأثیر رویداد فعل واقع شده، در صورتی که بازنمایی موضوع به صورت مفعول حرف اضافه‌ای، نشان‌دهنده تأثیرپذیری کمتر موضوع از رویداد فعل است.

(۲۰) الف. رمان‌های چارلز دیکنز را خوانده‌ام.

ب. از رمان‌های چارلز دیکنز خوانده‌ام.

خوانش کلی-جزئی در مورد افعال کنشی-مصرفی نیز صادق است.^(۴) در این افعال، کاربرد مشارک دوم در جایگاه مفعول مستقیم به خوانش کلی موضوع دوم اشاره می‌کند، مانند جمله (۲۱.الف)، درحالی‌که کاربرد آن در جایگاه موضوع حرف اضافه‌ای، در جمله (۲۱.ب)، خوانش جزئی به دنبال دارد. تأثیرپذیری مفعول در جمله (۲۱.الف) نیز بیشتر از (۲۱.ب) است.

(۲۱) الف. پیتزا را خوردم.

ب. از پیتزا خوردم.

به این ترتیب در جمله (۲۲.الف) نیز خوانش کلی مد نظر است، در صورتی‌که در جمله (۲۲.ب) خوانش جزئی استنباط می‌شود.

(۲۲) الف. نوشیدنی را میل کرد.

ب. از نوشیدنی میل کرد.

موضوع دوم افعال کنشی-ساختنی، بعد از تحقق فعل موجودیت پیدا می‌کند. در این افعال، هرچند فاعل، کنشگری بالایی دارد، ولی به دلیل موجودیت یافتن مفعول بعد از تحقق رویداد فعل، تأثیرپذیری مفعول مطرح نیست.^(۵) در این صورت، تناوب مفعول-موضوع حرف اضافه‌ای در بند حاوی فعل کنشی-ساختنی قابل اعمال نیست. به عنوان مثال، در جمله (۲۳.الف) موضوع دوم، یعنی «خانه» بعد از تحقق فعل «ساختن»، توسط کنشگر موجودیت پیدا می‌کند و در نتیجه، گونه تناوبی آن در (۲۳.ب) قابل قبول نیست.

(۲۳) الف. علی خانه‌اش را ساخت.

ب. *علی از خانه‌اش ساخت.

تناوب مفعول - موضوع حرفاضافه‌ای در برخی افعال کنشی - ساختنی، با توجه به فردیت مفعول به نوع مشارک دوم اشاره می‌کند. در جمله (الف.۲۴) فعل کنشی - ساختنی «بافتن» به کار رفته است. در این جمله، رویداد فعل منحصرأ به مفعول موردنظر اشاره می‌کند. تناوب مفعول - موضوع حرفاضافه‌ای در (ب.۲۴)، به یک ویژگی بارز، به‌عنوان مثال، مدل یا رنگ لباس و نه صرفاً به مفعول مورد اشاره در بند، دلالت می‌کند. این نکته در مورد سایر افعال کنشی - ساختنی، مانند «پختن، ساختن و نوشتن» نیز صادق است.

(۲۴) الف. مادرم، این لباس‌ها را بافته است.

ب. مادرم، از این لباس‌ها بافته است.

افعال کنشی - ادراکی آگاهانه، به‌صورت ارادی و با کنشگری مشارک اول تحقق می‌یابند^(۶) ولی مفعول در بندهای حاوی این افعال تحت تأثیر رویداد فعل قرار نمی‌گیرد. در جمله (الف.۲۵) رویداد «نگاه کردن» به‌صورت ارادی و با اختیار تجربه‌گر صورت می‌پذیرد، گونه تناوبی این جمله در (ب.۲۵) قابل قبول است. موضوع دوم این فعل هم به‌صورت مفعول مستقیم و هم موضوع حرفاضافه‌ای به کار می‌رود و نوع مفعول، از نظر مؤلفه‌های فردیت، در تظاهر این تناوب نقشی ندارد.

(۲۵) الف. او آسمان / پدرش را نگاه کرد.

ب. او به آسمان / پدرش نگاه کرد.

در جمله (الف.۲۶) موضوع دوم، تحت تأثیر رویداد فعل قرار نگرفته است. فاعل در این جمله هرچند کنشی ملموس و فیزیکی را به انجام نمی‌رساند، ولی تحقق رویداد با اراده و اختیار وی رقم می‌خورد. موضوع غیر فرانش، صرف‌نظر از مؤلفه‌های فردیت مفعول، در گونه تناوبی، جمله (ب.۲۶)، در جایگاه موضوع حرفاضافه‌ای قرار گرفته است.

(۲۶) الف. اخبار رادیو / حرف پدرم را گوش دادم.

ب. به اخبار رادیو / حرف پدرم گوش دادم.

با توجه به داده‌های مورد بررسی، افعال کنشی - اجرایی قابلیت کاربرد در تناوب مفعول - موضوع حرفاضافه‌ای را دارند و در این صورت خوانش کلی - جزئی را منتقل می‌کنند. تناوب مفعول - موضوع حرفاضافه‌ای در افعال کنشی - مصرفی نیز به تعبیر

کلی - جزئی منجر می‌شود. در افعال کنشی - ساختنی، اگر مفعول بعد از تحقق فعل، موجودیت پیدا کند، تناوبی صورت نمی‌گیرد؛ ولی با توجه به فردیت مشارک دوم، تناوب مفعول - موضوع حرف‌اضافه‌ای می‌تواند به یک ویژگی بارز از نوع مفعول مورد نظر دلالت کند. در افعال کنشی - ادراکی آگاهانه، مشارک دوم می‌تواند، بدون محدودیت در نوع مفعول، در تناوب مفعول - موضوع حرف‌اضافه‌ای شرکت کند.

۴-۳. افعال لحظه‌ای

افعال لحظه‌ای، کرانمند، دارای نقطه پایان ذاتی و به دو صورت تک‌موضوعی و دو موضوعی هستند و در دو زیرگروه افعال نقطه اوجی و رویدادی قرار می‌گیرند. از جمله افعال تک‌موضوعی می‌توان به فعل «رسیدن» اشاره کرد که به دلیل ناگذرا بودن، در تناوب مفعول - موضوع حرف‌اضافه‌ای شرکت نمی‌کند. فعل «بردن»، (در معنای برنده شدن)، در جمله (۲۷.الف)، جزء افعال لحظه‌ای دو موضوعی و نقطه اوجی است. در این جمله، موضوع فرانشی دوم، با فردیت بالا، در جایگاه مفعول مستقیم قرار گرفته است. تحقق این فعل، نیاز به مقدمه‌ای دارد که بعد از آن در نقطه اوج این عمل، یعنی «برنده شدن»، تجلی پیدا می‌کند. موضوع غیر فرانشی در تناوب این جمله، در (۲۷.ب)، به صورت موضوع حرف‌اضافه‌ای آمده است.

(۲۷) الف. ایران، استرالیا را برد.

ب. ایران از استرالیا برد.

در صورتی که مشارک دوم در فعل لحظه‌ای «بردن»، غیر جاندار باشد، مانند جمله (۲۸.الف)، تناوب مفعول - موضوع حرف‌اضافه‌ای، جمله‌ای غیردستوری خواهد بود، مانند آنچه در جمله (۲۸.ب) آمده است.

(۲۸) الف. علی مسابقه را برد.

ب. *علی از مسابقه برد.

افعال لحظه‌ای - رویدادی در دو گروه تک‌موضوعی و دو موضوعی قرار می‌گیرند. افعال تک‌موضوعی مانند «افتادن» و «ترکیدن» ناگذرا هستند و در تناوب مفعول - موضوع حرف‌اضافه‌ای شرکت نمی‌کنند. برخی افعال لحظه‌ای - رویدادی دو موضوعی، قابلیت شرکت در این تناوب را دارند. فاعل در جمله (۲۹.الف)، جاندار و دارای کنشگری است؛ تأثیرپذیری مفعول در اندازه تماسی است که بین مشارک اول و دوم برقرار می‌شود. بند

حاوی فعل لحظه‌ای-رویدادی «دست زدن» که در زمان کوتاهی محقق می‌شود، دارای تناوب مفعول - موضوع حرف اضافه‌ای است که در جمله (ب.۲۹) آمده است.

(۲۹) الف. بچه بخاری را دست زد.

ب. بچه به بخاری دست زد.

در برخی موارد با توجه به استلزامات معنایی فعل، تناوب در افعال لحظه‌ای صرفاً تعبیر جزئی به دنبال دارد و تعبیر کلی در مورد آن مصداقی ندارد. به عنوان مثال، در هر دو جمله (الف.۳۰) و (ب.۳۰)، خوانش جزئی فعل مدنظر است و حتی در بندی که مشارک دوم در جایگاه مفعول مستقیم قرار گرفته است، خوانش کلی از نظر معنایی پذیرفته نیست و صرفاً تعبیر جزئی قابل قبول است.

(۳۰) الف. مادرم غذا را چشید.

ب. مادرم از غذا چشید.

بررسی افعال لحظه‌ای از نظر تناوب مفعول-موضوع حرف اضافه‌ای حاکی از آن است که برخی افعال لحظه‌ای دو موضوعی، می‌توانند در تناوب مفعول - موضوع حرف اضافه‌ای شرکت کنند. افعال لحظه‌ای - نقطه‌اوجی مانند «بردن» (در معنای «برنده شدن») و افعال لحظه‌ای-رویدادی مانند «دست زدن» و «لگزدن» در تناوب مفعول - موضوع حرف اضافه‌ای شرکت می‌کنند. معمولاً مفعول در بندهای حاوی این افعال تأثیرپذیری کمی دارد و در گذر از تحقق فعل، متحمل تغییرات بنیادین نمی‌شود.

۴-۴. افعال پایا

افعال پایا، کرانمند، تداومی و نشان‌دهنده تغییرات محمول در گذر زمان هستند که به تغییر حالت با نقطه پایانی منجر می‌شوند. این افعال به دو زیرگروه افعال پایای همگن و ناهمگن تقسیم می‌شوند و می‌توانند تک‌موضوعی و یا دو موضوعی باشند. افعال همگن ناگذرا، مانند «ذوب شدن»، در تناوب مفعول - موضوع حرف اضافه‌ای شرکت نمی‌کنند. افعال ناهمگن نیز به صورت تک‌موضوعی و دو موضوعی هستند. افعال ناهمگن تک موضوعی مانند «بهبود یافتن» قابلیت شرکت در تناوب را ندارند. مشارک دوم در افعال ناهمگن دو موضوعی مانند «یادگرفتن» و «صادر کردن» غالباً به صورت نشان‌دار استفاده می‌شود، مانند موضوع دوم در جمله (الف.۳۱) و (الف.۳۲) که در نقش مفعول مستقیم آمده است و کاربرد آنها به صورت موضوع حرف اضافه‌ای، جملات (ب.۳۱) و (ب.۳۲)، متداول نیست.

(۳۱) الف. دانش‌آموزان، درس امروز را یاد گرفتند.

ب.؟ دانش‌آموزان از درس امروز یاد گرفتند.

(۳۲) الف. مجوزهای لازم را صادر کردند.

ب. *از مجوزهای لازم صادر کردند.

بررسی افعال پایا از منظر تناوب مفعول-موضوع حرف‌اضافه‌ای نشان می‌دهد که افعال پایای تک‌موضوعی، قابلیت شرکت در تناوب مفعول-موضوع حرف اضافه را ندارند. موضوع دوم در بندهای حاوی افعال پایای دو موضوعی نیز غالباً به صورت نشان‌دار ظاهر می‌شود، مگر در مواردی که با توجه به استلزامات معنایی و کاربرد شناختی جمله، به صورت موضوع حرف‌اضافه‌ای استفاده شود که خوانش جزئی را به دنبال خواهد داشت.

۵. نتیجه

تناوب مفعول موضوع حرف‌اضافه‌ای در بندهای حاوی محمول‌های گذرایی دیده می‌شود که برای تحقق فعل، مستلزم دو مشارکت‌کننده هستند. در این صورت، مشارک دوم در یک گونه در نقش مفعول مستقیم و در گونه تناوبی به صورت موضوع حرف‌اضافه‌ای تجلی پیدا می‌کند. در پژوهش حاضر طبقات نوع عمل در زبان فارسی از منظر تناوب مفعول-موضوع حرف‌اضافه‌ای مورد بررسی قرار گرفتند. بررسی داده‌ها نشان می‌دهد که برخی افعال ایستای دو موضوعی، قابلیت شرکت در تناوب مفعول-موضوع حرف‌اضافه‌ای را دارند. برخی افعال ایستای-شناختی، مانند «باور داشتن»، بدون تعبیر معنایی خاص، در این تناوب شرکت می‌کنند؛ کنشگری فاعل و تأثیرپذیری مفعول در این افعال پایین است و کاربرد گونه تناوبی صرفاً به تأکید یا به حاشیه‌راندن مفعول دلالت می‌کند. افعال ایستای-ملکی، با توجه به نوع مشارک دوم، می‌توانند در این تناوب به کار روند؛ گونه تناوبی در این افعال، با در نظر گرفتن بافت کلام، معمولاً به نوع مفعول یا ویژگی بارزی در آن اشاره می‌کند. افعال کنشی-حرکتی دو موضوعی، موقعیتی جدید ایجاد می‌کنند و جزء افعال نتیجه‌ای هستند؛ هرچند کنشگری فاعل و تأثیرپذیری مفعول آنها در درجه بالایی قرار دارد، ولی این افعال در تناوب مفعول-موضوع حرف‌اضافه‌ای شرکت نمی‌کنند. افعال کنشی-اجرایی و کنشی-مصرفی در تناوب مفعول-موضوع حرف‌اضافه‌ای، خوانش کلی-جزئی دارند. افعال کنشی-ساختنی که در آن مفعول به واسطه تحقق رویداد فعل، موجودیت پیدا می‌کند، فاقد تناوب هستند، مگر در مواردی که ویژگی خاصی از نوع مفعول مدنظر باشد. افعال کنشی-ادراکی آگاهانه نیز معمولاً

بدون در نظر گرفتن مؤلفه‌های فردیت مفعول در تناوب مفعول - موضوع حرفاضافه‌ای به کار می‌روند. افعال لحظه‌ای دو موضوعی و نقطه اوجی مانند «بردن» (در معنای برنده شدن)، بسته به نوع مفعول، می‌توانند در تناوب مفعول - موضوع حرفاضافه‌ای شرکت کنند و در برخی افعال این گروه، کاربرد گونه تناوب، خوانش جزئی دربردارد. مشارک دوم در افعال پایای دو موضوعی غالباً به صورت نشان‌دار نمایان می‌شود و در صورت کاربرد در تناوب مفعول - موضوع حرفاضافه‌ای، خوانش کلی - جزئی دارد. به طور کلی، بررسی تناوب مفعول موضوع حرفاضافه‌ای در طبقات نوع عمل نشان می‌دهد محمول‌هایی که مشارک اول آنها، غالباً دارای کنشگری و اراده در انجام رویداد باشند، مانند افعال کنشی - پایا و لحظه‌ای، بیشتر در تناوب مفعول - موضوع حرفاضافه‌ای شرکت می‌کنند. مشارک دوم در فعل‌هایی که قابلیت این تناوب را دارند، معمولاً دستخوش تغییر بنیادین در ماهیت و هویت اصلی خود نمی‌شود. علاوه بر این، بندهایی که گذرایایی بالایی دارند و مفعول آنها، تحت تأثیر فعل، دستخوش تغییرات زیاد می‌شود، در تناوب مفعول - موضوع حرفاضافه‌ای شرکت نمی‌کنند و صرفاً به صورت نشان‌دار استفاده می‌شوند؛ از این منظر می‌توان گفت بین گذرایایی بالا و تناوب مفعول - موضوع حرفاضافه‌ای رابطه عکس برقرار است؛ هرچه گذرایایی بند بالاتر باشد، مفعول لزوماً به صورت نشان‌دار استفاده می‌شود و امکان وقوع تناوب مفعول - موضوع حرفاضافه‌ای کمتر است؛ بنابراین، این تناوب در محمول‌های غیر نتیجه‌ای با فاعل کنشگر و مفعولی که فاقد تأثیرپذیری عینی است یا درجه تأثیرپذیری کمی از رویداد نشان می‌دهد، بیشتر قابل مشاهده است.

پی‌نوشت‌ها

۱. در پژوهش نجفی پازوکی (۱۳۹۰) برای افعال کنشی، پایا و لحظه‌ای به ترتیب معادل‌های فعالیت، غایتمند و حصولی به کار رفته است.
۲. در بررسی تناوب مفعول - موضوع حرفاضافه‌ای، این دسته از افعال که دارای مفعول مشخص و ارجاعی هستند، مورد بررسی قرار می‌گیرند.
۳. در این جمله، مفعول غیر ارجاعی و فاقد فردیت، به صورت انضمامی با فعل به کار رفته است.
۴. افعال کنشی - مصرفی، کنشی - ساختنی و کنشی - ادراکی آگاهانه نیز با داشتن مفعول ارجاعی به فعل کنشی - پایا تبدیل می‌شوند.
۵. مفعول در بندهایی که بعد از تحقق فعل موجودیت می‌یابند، با عنوان *effectiveness* مشخص می‌شوند (Quirk and Greenbaum, 1973).
۶. افعال کنشی - ادراکی آگاهانه، مانند «نگاه کردن»، نسبت به افعال ایستای - ادراکی، مانند «دیدن»، کنشگری بالاتری دارند.

منابع

- رضایی، والی (۱۳۹۱). بررسی نحوی و معنایی فعل‌های ایستا در زبان فارسی، *زبان‌شناسی و گویش‌های خراسان*، ۷: ۳۸-۲۳.
- روشن، بلقیس (۱۳۷۷). معنی‌شناسی واژگانی: طبقه‌بندی فعل‌های فارسی. پایان‌نامه دکتري، دانشگاه تهران.
- طیب‌زاده، امید (۱۳۹۵). تناوب‌های گذرای در فارسی؛ پژوهشی بر اساس آراء بت لوین، *جستارهای زبانی*، دوره ۷، شماره ۲: ۱۸۵-۱۶۵.
- قانع، زهرا (۱۳۹۸). بررسی تناوب مفعولی در زبان فارسی در چارچوب دستور نقش و ارجاع، پایان‌نامه دکتري، دانشگاه اصفهان.
- قیاسوند، مریم (۱۳۹۹). انواع تناوب‌های مفعول قابل درک در افعال فارسی، *زبان و زبان‌شناسی*، دوره ۱۶، شماره ۳۱: ۹۰-۶۹.
- نجفی‌پازوکی، معصومه (۱۳۹۰). تأثیر نمود فعل بر تظاهر «را» در جمله. *زبان‌پژوهی*، ۵: ۲۳۶-۲۱۷.
- Anderson, S. R. 1971. On the role of deep structure in semantic interpretation. *Foundations of language*, 387-396.
- Beavers, J. T. 2006. Argument/ oblique Alternations and the Structure of Lexical Meaning. Ph.D. dissertation. Stanford University.
- Dowty, D. 1979. *Word meaning and Montague grammar*. Dordrecht: Reidel.
- Fillmore, Ch. 1965. *Indirect object constructions in English and the ordering of transformations*. The Hague: Mouton.
- Ghane, Z. 2019. Object Alternations in Persian: A Role and Reference Grammar Analysis. Ph.D. dissertation. University of Isfahan. [In Persian].
- Ghiasvand, M. 2020. Unexpressed Object Alternations in Persian. *Journal of Language and Linguistic* 16. 31, 69-90. DOI: 10.30465/LSI.2020.7576. [In Persian].
- Hopper, P. J. and S. A. Thompson. 1980. Transitivity in grammar and discourse. *Language*, 56: 251-299.
- Krifka, M. 1989. "Nominal reference, temporal constitution and quantification in event semantics". In *Semantics and Contextual Expression*, eds. Renate Bartsch, Johann van Benthem, and Peter van EmdeBoas, 75-115. Stanford, CA: CSLI Publications.
- LaPolla, R. J., Kratochvil, F. and A. R. Coupe. 2011. On transitivity. *Studies in Language* 35 (3): 469-491.
- Levin, B. 1993. *English verb classes and alternations: A preliminary investigation*. Chicago: University of Chicago Press.
- Levin, B. 2006. English object alternations: A unified account. Unpublished ms., Stanford University: Stanford, CA.
- Levin, B. 2015. Semantics and pragmatics of argument alternations: Annual Review of Linguistics. Vol.1: 63-83.

- <http://www.annualreviews.org/doi/pdf/10.1146/annurevlinguist-030514-125141>.
- Najafi Pazoki, M. 2011. The Effect of Aspect on the Appearance of "ra". *Zaban Pazhuhi (Journal of Language Research)*, 3(5), 217-236. doi: 10.22051/jlr.2013.1029. [In Persian].
- Pavey, E. L. 2010. *The structure of language, An introduction to grammatical analysis*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Quirk, R. and S. Greenbaum. 1973. *A concise grammar of contemporary English*. New York: Harcourt Brace Jovanovich.
- Rezaee, V. 2013. A Syntactic and Semantic Investigation of Static Verbs in Persian. *Journal of Linguistics & Khorasan Dialects*, 4(7), 16-. doi: 10.22067/lj.v4i7.24958. [In Persian].
- Rovshan, B. 1999. Lexical Semantics. Ph.D. dissertation. University of Tehran. [In Persian].
- Tabibzadeh, O. 2016. Transitivity Alternations in Persian. *Language Related Research*, 7 (2), 165-185. [In Persian].
- Van Valin, R. D. 2005. *Exploring the Syntax-Semantics Interface*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Van Valin, R. D. 1996. Role and reference grammar. In E. Brown and J. Miller (eds.), *Concise Encyclopedia of Syntactic Theories*, 281-294. New York: Pergamon.
- Van Valin, R. D., and Lapolla, R. J. 1997. *Syntax: structure, meaning, and function*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Van Valin, R.D., and W. A. Foley. 1980. Role and reference grammar. In E. A. Moravcsik and J. r. Wirth (eds.), *Current approaches to syntax*, 329-352. Syntax and semantics (Vol. 13). New York: Academic Press.
- Vendler, Z. 1967. *Linguistics in philosophy*. Ithaca: Cornell University Press.



Investigating the Compound Words Ended to “Negar” Stem in Persian Language: A Cognitive Approach

Zahra Hasanpuran¹, Ali Alizadeh²

1. Ph.D. Candidate of Linguistics, Faculty of Letters and Humanities, Ferdowsi University of Mashhad, Mashhad, Iran. Email: z_hasanpuran@mail.um.ac.ir

2. Corresponding Author, Associate Professor of Linguistics Department, Faculty of Letters and Humanities, Ferdowsi University of Mashhad, Mashhad, Iran. Email: alalizadeh@um.ac.ir

Article Info Abstract

Article Type:
Research Article

Article History:

Received:
21, August, 2023

In Revised Form:
20, January, 2024

Accepted:
13, February, 2024

Published Online:
15, March, 2024

Keywords:

One of the word formation processes in Persian language is the compounding process, which speakers use in a productive way to create words with new meanings. This process contains at least two components, both of which are involved in the construction of meaning. The aim of this article is to analyze the polysemy of compound words ended to “negar” stem in Persian with a cognitive approach. This analysis is done in the framework of Booij's construction morphology theory (2010, 2016), and the data of the research is extracted from the Zansu Persian dictionary (Keshani, 1993), the dictionary of Farhangistan authorized vocabularies, and Bijankhan's corpus. According to Booij's construction morphology theory (2010, 2016), language words are linguistic constructions and these linguistic constructions are the unit of construction morphology analysis. In Booij's construction morphology theory (2010, 2016), construction schemas are patterns that clarify the form and meaning of a construction and determine how other constructions are derived from this pattern. In order to investigate the polysemy of compound words ended to the “negar” stem, first the construction schemas and sub-schemas related to these words are identified, and then their polysemy network is drawn. The results of the research show that at the lowest level of the schema network of the compound words ended to “negar” stem, there are eleven different sub-schemas, seven of which have a nominal base, and four have an adjectival base. Also, the frequency of the sub-schema with an adjective base is much lower than the frequency of the sub-scheme with a nominal base. According to the study of the body of research, the combination of a noun with the “negar” stem creates different meanings such as “writing”, “describing”, “studying”, “depicting”, and “measuring” and the meanings of “writing” and “depicting” is realized with both human and non-human agents. The combination of an adjective with the “negar” stem also creates the “depicting” meaning which is realized with two human and non-human agents. Finally, four subschemas with the meaning of “depicting with a special instrument”, “depicting a person with special characteristics”, “depicting with a special manner”, and “depicting from a special location” are results of the hierarchical classification of the subschemas of compound words with an adjective base that ends to “negar” stem. The polysemy of compound words ended to the “negar” stem can be explained at the level of these construction schemas which are more or less abstract.

Construction Morphology, Compounding, Schema, Word Formation, Semantic Network, Cognitive Linguistics.

Cite this The Author(s): Hasanpuran, Z., Alizadeh, A : (2023-2024). Investigating the Compound Words Ended to “Negar” Stem in Persian Language: A Cognitive Approach- Journal of Language Researches, No. 2, Vol.14, Autumn & Winter, Serial No. 27-(79-104)- DOI: [10.22059/jolr.2024.363973.666852](https://doi.org/10.22059/jolr.2024.363973.666852).



Published by: University of Tehran Press

1.Introduction

Various linguistic theories have analyzed the vocabulary of each language, which are different from each other in terms of the theoretical point of view and the study of aspects of the word. Booij's (2010, 2016) theory of construction morphology is one of the theories that has a cognitive approach to vocabulary analysis, and therefore, it is relatively newer than other theories about morphology. Booij (2010, 2016) has put forward his theory of construction morphology in the form of cognitive grammar theory (Langacker, 2008, 2009). The cognitive approach to language believes that the storage of linguistic data in different categories and comparison of data leads to the abstraction of cognitive schemas from these linguistic categories and the schemas will generalize. These schemas are phonological, morphological, syntactic, etc., from which the morphological schemas are considered in the current research. Booij's (2010, 2016) construction morphology theory has a constructionist view on the analysis of vocabulary construction; That is, in this theory, the words of the language are constructions whose analysis is done according to their meaning, and besides the construction, the meaning component is equally important and participates in the analysis of constructional schemas. There are a large number of compound words in the Persian language, and it is important to explain their constructional schemas in order to clarify and organize the patterns that lead to the construction of compound words in this language. Because these morphological schemas, or so-called patterns, are part of the grammar that the speakers of any language have unconsciously stored in their minds. Basically, one of the duties of a linguist is to explain the grammar and clarify the phonetic, syntactic and morphological schemas common in the language. For this reason, the present study examines the compound words ended to "nagar" stem in Persian language.

2.Methods

In the current research, the theoretical framework of Booij's (2010, 2016) theory of construction morphology is used. The purpose of this analysis is to draw the constructional (sub)schemas of these words and their network structure in order to determine the hierarchical relationship of these schemas. The data of this research was collected from the Zansu dictionary (1993), the approved dictionary of Farhangistan and Bijen Khan corpus, and it includes 35 compound words ended to "negar"stem.

3.Discussions and conclusion

The analysis of the research data showed that the compound words ended to the "negar" stem, which are semantically different from each other and have caused the multiple meanings of these words, are actually the result of different schemas and sub-schemas that are different in terms of form and meaning. The analysis of the research data showed that the main schema of the compound words ended to the "negar" stem has two immediate sub-schemas that differ in the type of the category of the first component of the composition. In the first one, the first component of the compound word is from the noun category. The results show that, semantically, the combination of the present stem "negar" with different names and in different schemas and sub-schemas causes the formation of certain meanings. The present stem of "negar" in combination with nouns gives different meanings such as "to write", "to describe", "to study", "to depict" and "to measure". The meanings of "writing" and "depicting" are realized with both human and non-human agents, for each of which there is a separate (sub)schema. Therefore, there are seven (sub)schemas at the lowest level of the (sub)schemas of compound words ended to the "negar" stem, whose first component is from the noun category. In addition, the meaning of "depicting" has a side subschema that is the result of the semantic expansion of its mother schema. In the second immediate subschema, the first component of the composition is from the adjective category. This sub-schema is less frequent than the first immediate sub-schema, and in it, the combination of the present stem "negar" with an adjective creates the meaning of "depicting". This sub-schema is realized with two human and non-human agents, each of which is represented by different sub-schemas. The human agent sub-schema includes two side sub-schemas, one of which means "depicting with a special tool" and the other means "depicting a person with a special characteristic". The sub-schema regarding the non-human agent also includes two side sub-schemas,

the first of which refers to the meaning of "depicting in a specific way" and the second means "depicting from a specific location". Therefore, there are four (sub)schemas at the lowest level of (sub)schemas of compound words ended to the “negar” stem, whose first component is an adjective category.

Examining the research data showed that the compound words ended to the “negar” stem are placed in the form of a schematic network in which there is a hierarchical relationship. That is, each schema contains one or more sub-schemas whose mother schema is the same and they are more non-abstract than their mother. These sub-schemas also include one or more other sub-schemas. Finally, in the regular network of schemas that emerges, the degree of abstraction of (sub)schemas decreases from top to bottom. That is, the higher (sub)schemas are more abstract, and as we move down, the (sub)schemas become more concrete. In this hierarchical relationship, it is the objective sub-schemas that produce language constructs.



بررسی واژه‌های مرکب مختوم به ستاک «نگار» در زبان فارسی: رویکردی شناختی

زهرا حسن پوران^۱، علی علیزاده^۲

z_hasanpuran@mail.um.ac.ir

alalizadeh@um.ac.ir

۱. دانشجوی دکتری زبان‌شناسی، دانشکده ادبیات و علوم انسانی، دانشگاه فردوسی مشهد، مشهد، ایران. رایانامه:
۲. نویسنده مسئول، دانشیار گروه زبان‌شناسی، دانشکده ادبیات و علوم انسانی، دانشگاه فردوسی مشهد، مشهد، ایران. رایانامه:

چکیده

اطلاعات مقاله

یکی از فرایندهای واژه‌سازی در زبان فارسی، فرایند ترکیب است که گویش‌وران، از آن به شیوه زایا در ساخت واژگان با معانی نو استفاده می‌کنند. این فرایند، حاوی حداقل دو جزء است که هر دوی این اجزاء، در ساخت معنی دخیل هستند. هدف ما در مقاله حاضر، تحلیل چندمعنایی واژگان مرکب مختوم به ستاک «نگار» در زبان فارسی با رویکردی شناختی است. این تحلیل، در چارچوب نظریه ساختواژه ساختی بوی (۲۰۱۰، ۲۰۱۶) صورت می‌گیرد و داده‌های پژوهش از فرهنگ فارسی زانوسو (کشانی، ۱۳۷۲)، فرهنگ واژگان مصوب فرهنگستان و پیکره بی‌جن‌خان استخراج شده‌اند. طبق نظریه ساختواژه ساختی بوی (۲۰۱۰، ۲۰۱۶)، واژگان زبان در حکم ساخت‌های زبانی هستند و این ساخت‌های زبانی، واحد تحلیل ساختواژه ساختی می‌باشند. در نظریه ساختواژه ساختی بوی (۲۰۱۰، ۲۰۱۶)، طرح‌واره‌های ساختی، الگوهایی هستند که صورت و معنای یک ساخت را به خوبی روشن کرده و نحوه نشأت ساخت‌های دیگر از این الگو را مشخص می‌کنند. برای بررسی چندمعنایی واژگان مرکب مختوم به ستاک «نگار»، ابتدا طرح‌واره‌ها و زیرطرح‌واره‌های ساختی ناظر بر این واژگان را مشخص کرده، سپس شبکه چندمعنایی آنها را ترسیم نموده‌ایم. نتایج پژوهش نشان می‌دهد که در پایین‌ترین سطح شبکه طرح‌واره‌ای واژگان مرکب مختوم به ستاک «نگار»، یازده زیرطرح‌واره متفاوت قرار دارد که هفت مورد از آنها پایه اسمی و چهار مورد، پایه صفتی دارند. همچنین، بسامد زیرطرح‌واره با پایه صفتی بسیار کمتر از بسامد زیرطرح‌واره با پایه اسمی است. طبق بررسی پیکره پژوهش، ترکیب یک اسم با ستاک «نگار» معانی مختلفی از قبیل «نوشتن»، «توصیف‌کردن»، «مطالعه‌کردن»، «به‌تصویرکشیدن» و «اندازه‌گیری‌کردن» را به وجود می‌آورد و معانی «نوشتن» و «به‌تصویرکشیدن» هم با کنشگر انسانی و هم غیرانسانی محقق می‌شود. ترکیب یک صفت با ستاک «نگار» نیز، معنای «تصویرکشیدن» را ایجاد می‌کند که با دو کنشگر انسانی و غیرانسانی محقق می‌شود. در نهایت، چهار زیرطرح‌واره با معنی «تصویرکشیدن» با ابزار خاص، «تصویرکشیدن از شخصی با ویژگی خاص»، «تصویرکشیدن با شیوه خاص» و «تصویرکشیدن از موقعیت مکانی خاص» حاصل تفکیک سلسله‌مراتبی زیرطرح‌واره‌های واژگان مرکب مختوم به ستاک «نگار» با پایه صفتی است. چندمعنایی واژگان مرکب مختوم به ستاک «نگار» در سطح همین طرح‌واره‌های ساختی که کم یا بیش انتزاعی‌اند، قابل تبیین است.

نوع مقاله:

علمی - پژوهشی

تاریخ دریافت:

۱۴۰۲/۰۵/۳۰

تاریخ بازنگری:

۱۴۰۲/۱۰/۳۰

تاریخ پذیرش:

۱۴۰۲/۱۱/۲۴

تاریخ انتشار:

۱۴۰۲/۱۲/۲۵

واژه‌های کلیدی:

ساختواژه ساختی، ترکیب، طرح‌واره، واژه‌سازی، شبکه معنایی، زبان‌شناسی شناختی.

استناد: حسن پوران، زهرا، علیزاده، علی، (۱۴۰۲). بررسی واژه‌های مرکب مختوم به ستاک «نگار» در زبان فارسی: رویکردی شناختی. پژوهش‌های زبانی، سال ۱۴، شماره ۲، پاییز و زمستان، ۱۴۰۲ - شماره پیاپی ۲۷، (۱۰۴-۷۹).

DOI: 10.22059/jolr.2024.363973.666852



ناشر: مؤسسه انتشارات دانشگاه تهران

۱. مقدمه

نظریات زبان‌شناسی گوناگونی به تحلیل واژگان هر زبان پرداخته‌اند که از لحاظ دیدگاه نظری و مطالعه هر جنبه از واژه، با هم متفاوت‌اند. نظریه ساختواژه ساختی^۱ بوی^۲ (۲۰۱۰، ۲۰۱۶) از نظریه‌هایی است که رویکردی شناختی^۳ به تحلیل واژگان دارد و لذا، نسبت به سایر نظریات مطرح‌شده در باب ساختواژه، نسبتاً جدیدتر است. بوی (۲۰۱۰، ۲۰۱۶) نظریه ساختواژه ساختی خود را در قالب نظریه دستور شناختی^۴ (لانگاکر^۵، ۲۰۰۸، ۲۰۰۹) مطرح کرده‌است. رویکرد شناختی به زبان قائل به این است که ذخیره‌سازی داده‌های زبانی در مقوله‌های^۶ مختلف و قیاس داده‌ها، منجر به انتزاع طرح‌واره‌های^۷ شناختی از این مقوله‌های زبانی می‌شود و تعمیم پیدا می‌کند. این طرح‌واره‌ها، طرح‌واره‌های واجی، ساختواژی، نحوی و غیره هستند که در پژوهش حاضر، طرح‌واره‌های ساختواژی مدنظر است. نظریه ساختواژه ساختی بوی (۲۰۱۰، ۲۰۱۶) نگاهی ساخت‌گرا به تحلیل ساختواژی واژگان دارد؛ یعنی در این نظریه، واژگان زبان ساخت‌هایی^۸ هستند که تحلیل آنها طبق معنایی که دارند انجام می‌شود و در کنار ساخت، مولفه معنا نیز به همان اندازه حائز اهمیت است و در تحلیل طرح‌واره‌های ساختواژی شرکت دارد. واژگان مرکب در زبان فارسی تعداد بالایی دارند و تبیین طرح‌واره‌های ساختی آنان از جهت شفاف‌سازی و سامان‌بخشی به الگوهایی که منجر به ساخت واژگان مرکب در این زبان می‌شوند، حائز اهمیت است؛ چراکه این طرح‌واره‌های ساختواژی، یا به اصطلاح، الگوها، بخشی از دستوری است که سخن‌گویان هر زبان به طور ناآگاهانه در ذهن خود ذخیره کرده‌اند. اساساً، یکی از وظایف زبان‌شناس نیز تبیین دستور زبان و روشن کردن طرح‌واره‌های واجی، نحوی و ساختواژی رایج در زبان است. به این جهت، پژوهش حاضر به بررسی واژگان مرکب مختوم به ستاک «نگار» در زبان فارسی می‌پردازد. چارچوب نظری این بررسی ساختواژی، نظریه ساختواژه ساختی بوی (۲۰۱۰، ۲۰۱۶) است. هدف از این تحلیل، رسم (زیر) طرح‌واره‌های ساختی این واژگان و ساختار شبکه‌ای آنان است تا رابطه پایگانی^۹ این طرح‌واره‌ها مشخص شود. داده‌های این پژوهش، از فرهنگ زانسو (۱۳۷۲)، فرهنگ واژگان مصوب فرهنگستان و پیکره بی‌جن‌خان جمع‌آوری شده و شامل ۳۵ واژه مرکب مختوم به ستاک «نگار» است. در پژوهش حاضر، دو سوال مطرح می‌شود: اول این که (زیر) طرح‌واره‌های ساختی واژگان مرکب مختوم به ستاک «نگار» در زبان فارسی

1. Construction Morphology (CM)
2. Booij, G.
3. cognitive
4. Cognitive Grammar
5. Langacker, R. W.
6. categories
7. schemas
8. construction
9. hierarchical

کدام‌اند؛ و دوم این که (زیر) طرح‌واره‌های ساختی این واژگان چگونه در قالب شبکه‌ای منظم با رابطه سلسله‌مراتبی قرار می‌گیرند. در ادامه، پیشینه مختصر پژوهش‌های ایرانی و غیرایرانی انجام‌شده در باب تحلیل ساختی واژگان ارائه می‌شود. بخش سوم، به معرفی نظریه ساختواره ساختی بوی (۲۰۱۰، ۲۰۱۶) می‌پردازد. بخش چهارم، مختص تحلیل داده‌ها و تبیین (زیر) طرح‌واره‌های ساختی واژگان مرکب مختوم به ستاک «نگار» است. در بخش آخر نیز نتیجه این پژوهش و پاسخ به سوالات تحقیق، ارائه می‌شود.

۲. پیشینه پژوهش

از آنجا که مدت زیادی از زمان ارائه نظریه ساختواره ساختی بوی (۲۰۱۰، ۲۰۱۶) نگذشته است، تعداد پژوهش‌های انجام‌شده طبق این نظریه چندان زیاد نیست؛ با این وجود، تحلیل‌های مختلف ایرانی و غیرایرانی در باب دو فرایند وندافزایی و ترکیب صورت گرفته‌است که در ذیل، به ارائه چند نمونه از آن می‌پردازیم.

بیشتر پژوهش‌های غیرایرانی صورت‌گرفته در باب ساختواره ساختی، توسط خیرت بوی انجام شده‌است. در پژوهشی که بوی در سال ۲۰۰۵ انجام‌داد، نگاه یکسانی به دو فرایند واژه‌سازی، یعنی اشتقاق و ترکیب ارائه کرد و نشان داد که چگونه می‌توان این دو فرایند را به صورت واحد، طبق نظریه ساختواره ساختی تحلیل کرد. بوی (۲۰۰۵) در این پژوهش، الگوهای وندافزایی و ترکیب را به منزله طرح‌واره‌های ساختی عنوان کرده‌است.

بوی (۲۰۰۹) نیز گروه «صفت + اسم» را در زبان یونانی نو و هلندی به طور مفصل و طبق چارچوب ساخت‌بنیاد بررسی کرده‌است. بررسی بوی (۲۰۰۹) به خوبی نشان‌گر این مطلب است که چگونه ساختواره ساختی می‌تواند ویژگی‌های گروه «صفت + اسم» را به طور شفاف توجیه کند.

مهم‌ترین پژوهش درباره ساختواره ساختی نیز توسط بوی (۲۰۱۰) صورت گرفته‌است. بوی (۲۰۱۰) در کتاب «ساختواره ساختی»، به بیان مفاهیم اساسی این نظریه ساختوازی و مفاهیم کلیدی آن از جمله مفهوم «ساخت» پرداخته‌است. بوی (۲۰۱۰) همچنین نشان داده‌است که چگونه ساختواره و نحو با هم هم‌پوشانی دارند و چرا در رویکردهای شناختی و به خصوص نظریه ساختواره ساختی، مرز قاطعی بین این دو حوزه نیست.

آرکودیا^۱ (۲۰۱۱)، مطابق با نظریه ساختواره ساختی، چندمعنایی پسوند «bā» که در زبان ماندارین رواج دارد را بررسی کرده‌است. به علاوه، پسوند «vi» نیز که از پسوندهای رایج در زبان ایوه است، تحلیل شده‌است. در نهایت، نویسنده به مقایسه چندمعنایی این دو پسوند در چارچوب نظریه ساختواره ساختی پرداخته‌است.

پژوهش دیگر، پژوهش بوی و هونینگ^۱ (۲۰۱۴) است که ضمن تعریف «وندواره»^۲ و «اصطلاحات ساختی»، به بیان تاثیر این دو در چارچوب ساختواژه ساختی پرداخته‌اند. در این پژوهش، تفاوت «وندواره» و «وند» نیز بیان شده و با توجه به زیرطرح‌واره‌های ترکیب، اصطلاحات ساختی مربوطه تعریف شده‌اند. این پژوهش، در زبان هلندی صورت گرفته‌است.

جدیدترین کتاب بوی، کتابی است که وی در سال ۲۰۱۸ ویراسته‌است. در این کتاب با عنوان «ساخت واژگان: پیشرفت‌هایی در باب ساختواژه ساختی»^۳ الگوهای ساختواژی زبان‌های متعددی، یعنی زبان‌های ایتالیایی، فرانسوی، چینی، لهستانی، عربی، آلمانی، ژاپنی و آفریقایی، طبق نظریه ساختواژه ساختی تحلیل شده‌است. همچنین، دستاوردهای این نظریه و گفتاری در خصوص پردازش واژگان در زبان دوم نیز عنوان شده‌است.

عمده پژوهش‌های صورت‌گرفته درباره تحلیل ساختواژی واژگان فارسی طبق چارچوب نظری ساختواژه ساختی بوی (۲۰۱۰، ۲۰۱۶)، توسط پارسا بامشادی انجام شده‌است. این پژوهشگر، در پژوهش‌های متعددی به تحلیل پسوندهای اشتقاقی مختلف پرداخته‌است که در ذیل، به چند نمونه از آن اشاره می‌کنیم.

بامشادی و داوری‌اردکانی (۱۳۹۶) در پژوهشی پسوند «ار» فارسی را طبق نظریه ساختواژه ساختی بوی (۲۰۱۰، ۲۰۱۶) بررسی کرده‌اند. در این پژوهش، ۳۸ واژه مشتق که ساخت آنها به صورت [ر-X] است، گردآوری شده و پنج زیرطرح‌واره برای این واژگان، ارائه شده‌است. این زیرطرح‌واره‌ها، حاصل اضافه‌شدن پسوند «ار» به ستاک گذشته افعال و همچنین اسم است. معانی ساخت‌های اشتقاقی حاصل این زیرطرح‌واره‌ها نیز، فاعلی، مصدری و مفعولی هستند. در نتیجه ساخت اشتقاقی [ر-X]، قلمروهای شناختی فرایند، کنش‌گری، نمود و رابطه بازنمایی می‌شود. همچنین، فرایند شناختی بریافت^۴ در ساخت این زیرطرح‌واره‌ها موثر بوده‌است.

پسوند «ی» نیز که در زبان فارسی بسامد بالایی دارد، توسط بامشادی و قطره (۱۳۹۶) بررسی شده‌است. رویکرد اتخاذشده در این پژوهش، نظریه ساختواژه ساختی بوی (۲۰۱۰، ۲۰۱۶) است. پیکره این پژوهش، حاوی ۸ هزار واژه دارای پسوند «ی» است که با تحلیل ساختی آن، ۳۸ معنای مختلف برای این پسوند، ضبط شده‌است. طرح‌واره‌ها و زیرطرح‌واره‌های ساختی که پسوند «ی» در آن شرکت دارد نیز رسم‌شده و رابطه پایگانی آن، مشخص شده‌است.

در پژوهش دیگری، بامشادی و داوری‌اردکانی (۱۳۹۷) پسوند «گار» را مطابق با نظریه ساختواژه ساختی بررسی کرده‌اند. داده‌های این پژوهش، شامل ۲۹ واژه مشتق بوده‌است که طبق ساخت [ر-X] تولیدشده‌اند. حاصل واکاوی داده‌ها، تعداد ۶ زیرطرح‌واره ساختی است که حاصل

1. Huning, M.

2. affixoid

3. The Construction of Words: Advances in Construction Morphology

4. construal

فرایندهای شناختی دریافت و مقوله‌بندی^۱ بوده‌اند. ساخت‌های تولیدشده با این زیرطرح‌واره‌ها نیز، از مقوله اسم و صفت هستند.

پژوهشگران دیگری نیز در پیشبرد تحلیل ساختوازی واژگان زبان فارسی طبق نظریه ساختوازه ساختی دخیل بوده‌اند که از میان آنان، می‌توان به پژوهش عظیم‌دخت، رفیعی و رضایی (۱۳۹۷) اشاره کرد. در پژوهش عظیم‌دخت و همکاران (۱۳۹۷) واژگان مرکبی بررسی شده‌است که طبق ساخت [X- یاب] تولید می‌شوند. این بررسی طبق نظریه ساختوازه ساختی بوده و در آن، از پیکره‌های هم‌زمانی و درزمانی استفاده شده‌است. طبق نتیجه پژوهش، واژگان مرکب حاصل از ساخت مذکور، از مقوله صفت و اسم هستند. از لحاظ معنا نیز، ستاک حال «یاب» به اسامی مرکب، معنای ویژگی شخص/شیء عامل، ابزار و شخص عامل را می‌بخشد. فرایندهای حذف موصوف و ترجمه قرضی واژه‌ها از زبان انگلیسی به فارسی موجب شده‌است تا معنای ویژگی شخص/شیء عامل به معنای ابزار و شخص عامل بسط پیدا کند. با این حال، معنای سرنمونی^۲ ساخت [X- یاب] در ترکیب‌های فارسی، «ویژگی متمایزکننده هستاری مرتبط با مفهوم یافتن و جزء اول» عنوان شده‌است. معنای زیرطرح‌واره بعدی، «شخص انجام‌دهنده عمل یافتن در ارتباط با مفهوم جزء اول» است که حاصل فرایند حذف موصوف «شخص» است. زیرطرح‌واره بعدی نیز که حاصل فرایند حذف موصوف «دستگاه/نرم‌افزار» است، منجر به ایجاد معنی «شیء انجام‌دهنده عمل یافتن در ارتباط با مفهوم جزء اول» شده‌است.

پسوند «گر» توسط رفیعی و رضایی (۱۳۹۸) و مطابق با نظریه ساختوازه ساختی تحلیل شده‌است. پیکره این پژوهش، شامل ۱۲۴ واژه مشتق است که طبق ساخت [X-گر] تولیدشده‌اند. در این پژوهش، معنای سرنمونی زیرطرح‌واره‌های ساخت مذکور، «عامل انسانی انجام مداوم و متمایز عمل مرتبط با مفهوم پایه» عنوان شده‌است.

بامشادی (۱۳۹۸) در رساله دکتری خود، اسامی و صفت‌های مشتق و مرکب دارای پایه فعلی را طبق دستور شناختی (لانگاکر، ۲۰۰۸، ۲۰۰۹) و ساختوازه ساختی (بوی، ۲۰۱۰، ۲۰۱۶) بررسی کرده‌است. در این بررسی جامع، طرح‌واره‌های ساختی ۱۱ پسوند اشتقاقی، ۴ پیشوند اشتقاقی و ۵۳ الگوی ترکیب که همگی پایه فعلی دارند، رسم شده‌است. محقق همچنین، به واکاوی نقش دو فرایند شناختی مقوله‌بندی و دریافت در ساخت این طرح‌واره‌ها پرداخته‌است. اسدی (۱۳۹۹) نیز در پایان‌نامه خود، ترکیب‌های برون‌مرکز سه‌جزئی را با استفاده از چارچوب نظری ساختوازه ساختی بررسی کرده‌است. این بررسی، شامل ۵۲۷ داده بوده‌است که با تحلیل ساختی، ۱۰ رابطه معنایی برای آن ذکر شده‌است. این ۱۰ رابطه معنایی در ترکیب‌های برون‌مرکز سه‌جزئی عبارت‌اند از: ویژگی، ویژگی شخص، زمان، مکان، حالت، چیز، وضعیت/شرایط، شخص، کنش و شیوه/روش. در پژوهش بامشادی و انصاریان (۱۳۹۹)، نقش طرح‌واره‌های مرتبه دوم در ساخت

1. categorization

2. prototypical

[اسم + شناسی، نگاری، کاوی]، مطابق با ساختواژه ساختی روشن شده‌است. طبق بامشادی و انصاریان (۱۳۹۹)، طرح‌واره مرتبه دوم عبارت‌است از دو یا چند طرح‌واره که میان آنها رابطه جانشینی برقرار باشد. در این پژوهش (بامشادی و انصاریان، ۱۳۹۹)، رابطه جانشینی ساخت‌های [اسم+شناسی]، [اسم+نگاری] و [اسم+کاوی] با طرح‌واره‌های دیگری مثل [اسم+شناختی]، [اسم+نگاشتی/نگارانه] و [اسم+کاوانه]، به تفصیل تشریح شده‌است.

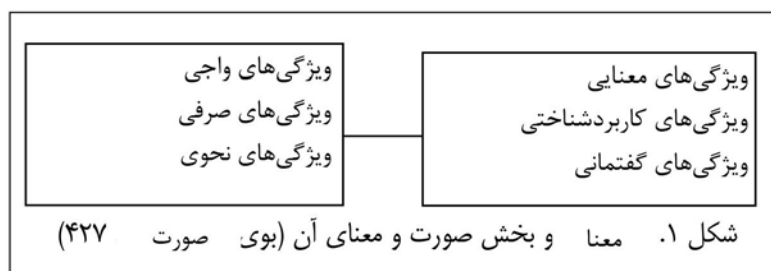
۳. مبانی نظری

در این بخش از پژوهش، ابتدا به معرفی نظریه ساختواژه ساختی (بوی، ۲۰۱۰، ۲۰۱۶) و مفاهیم اساسی آن می‌پردازیم و سپس فرایند ترکیب در ساختواژه ساختی معرفی خواهد شد.

۳-۱. ساختواژه ساختی

پژوهش حاضر، طبق چارچوب نظری نظریه ساختواژه ساختی (بوی، ۲۰۱۰، ۲۰۱۶) صورت می‌گیرد. همان‌گونه که پیشتر گفته شد، این نظریه، ریشه در مبانی نظریه زبان‌شناسی شناختی و دستور شناختی (لانگاکر، ۲۰۰۸، ۲۰۰۹) دارد. در زبان‌شناسی شناختی، یک اصل مهم و اساسی زبان، معنا است که نمود آن در ذهن، زبان و بخش‌های نحو و ساختواژه را می‌سازد؛ به عبارت دیگر، فرافکن معنا از ابتدای هر فرایند شناختی که به ساخت زبان منتهی شود، وجود دارد و همین معنا است که اساس ساخت و تولیدات مختلف زبانی است. زبان‌شناسی و دستور شناختی، با نظریه‌های مختلفی که درون خود دارند، به تحلیل و توضیح بخش‌های واجی، ساختواژی و نحوی زبان می‌پردازند که در پژوهش پیش رو، نگاه زبان‌شناسی شناختی به بخش ساختواژه مد نظر است که بوی (۲۰۱۰، ۲۰۱۶) آن را در قالب نظریه ساختواژه ساختی بیان می‌کند. طبق نظر (بوی، ۲۰۱۸:۲) سه اصل مهم در تحلیل ساختواژی ساخت‌بنیاد وجود دارد که بدین ترتیب می‌باشد: اول این که ساختواژه ساختی واژه‌بنیاد است و نه تکواژبنیاد؛ دوم این که واحد تحلیل در ساختواژه ساختی، «ساخت» است؛ و در نهایت، سوم این که بین دستور و واژگان مرز مشخصی وجود ندارد. دلیل آن نیز این است که یک بُعد اساسی در تشکیل هر دو، معنا است. مفهوم «ساخت» در مورد دوم، یک واحد مستقل معنادار است که یک صورت زبانی دارد و یک معنای زبانی. پس «ساخت» به منزله یک جفت صورت-معنا است که بخش معنا اثر مهمی در بخش صورت دارد (گلدبرگ^۱، ۱۹۹۵: ۴). طبق ساختواژه ساختی، ویژگی‌های نحوی-ساختواژی و واجی در بخش صورت ساخت ذخیره می‌شود (بوی، ۲۰۱۶)؛ یعنی طبقه هر واژه و طبقه پایه‌ای که واژه از آن مشتق شده، به علاوه تلفظ آن در بخش صورت ساخت نمودمی‌یابد. برای مثال واژه «برفی» را در نظر بگیرید. در این مثال، طبقه واژه که صفت است، همراه با طبقه پایه‌ای که از آن مشتق شده (اسم)، به علاوه تلفظ آن که /barfi/ است، در بخش صورت ساخت ذخیره شده و نمودمی‌یابد. بخش معنایی ساخت، حامل اطلاعات و ویژگی‌های معنایی، کاربردشناختی و گفتمانی است؛

یعنی هر آنچه که به بافت مربوط است، در بخش معنا ذخیره می‌شود. بدین ترتیب، ساخت به عنوان واحد تحلیل ساختواره ساختی که همان جفت صورت-معنا است، صورت می‌گیرد. واژه عینی‌ای که در زبان وجود دارد و استفاده می‌شود نیز «برساخت» نام دارد. شکل ۱، ساخت و بخش‌های صورت و معنای آن را نشان می‌دهد.



شکل ۱. ساخت و دو بخش صورت و معنای آن (بوی، ۲۰۱۶: ۴۲۷)

Figure 1. Construction and Its Two Semantic and Formal Parts (Booij, 2016: 427)

در شکل ۱، ذخیره ویژگی‌های واجی، ساختوازی و نحوی در بخش صورت ساخت و ذخیره ویژگی‌های معنایی، کاربردشناختی و گفتمانی در بخش معنای ساخت نشان داده شده است. مفهوم مهم دیگری نیز در نظریه ساختواره ساختی وجود دارد که مفهوم «طرح‌واره» است. «طرح‌واره» در نظریه ساختواره ساختی، عبارت است از ابزاری که رابطه دو بخش صورت و معنای ساخت را به شکل یک الگو نشان می‌دهد. طرح‌واره‌های ساختی، در مورد همه واژگان عینی زبان صدق می‌کند و برای همه واژگان عینی، اتم از واژگان بسیط و غیربسیط، می‌توان طرح‌واره نوشت. لازم به ذکر است که طرح‌واره واژگان بسیط در حوزه این پژوهش نیست و طبق نظریه طرح‌واره‌های تصویری^۲ جانسون^۳ (۱۹۸۷) بررسی و تحلیل می‌شود. نظریه ساختواره ساختی بوی (۲۰۱۰، ۲۰۱۶) به تحلیل طرح‌واره‌های ساختی واژگان غیربسیط تعلق دارد که موضوع پژوهش حاضر است.

الگوی زیر، الگوی کلی یک طرح‌واره در نظریه ساختواره ساختی را نشان می‌دهد:

$$\langle [X_{Ai} Y_{Bj}]_{Ck} \leftrightarrow [SEM_{ij}]_k \rangle$$

بخش سمت چپ این طرح‌واره، به بخش صوری ساخت و بخش سمت راست آن، به بخش معنایی ساخت تعلق دارد. $\leftrightarrow$ رابطه و ارتباط دوسویه بخش صورت و معنا را نشان می‌دهد. خوانش بخش صوری به این صورت است: عنصر X با نمایه i و از مقوله A قبل از عنصر Y با نمایه j و از مقوله B قرار گرفته و ساختی با نمایه k و از مقوله C را به دست می‌دهد. در سمت

1. construct
2. Image Schemas
3. Johnson, M.

راست طرح‌واره بالا، SEM با نمایه i قرار گرفته‌است؛ یعنی معنای دو عنصر با نمایه‌های i و j حاصل بخش معنایی مانند حاصل بخش صوری با همان نمایه (k) نشان داده می‌شود. در ادامه، برای روشن‌تر شدن موضوع، طرح‌واره بر ساخت «جسمانی» را در نظر بگیرید که یک صفت و حاصل از فرایند واژه‌سازی اشتقاق است:

<[ویژگی کسی/چیزی که مرتبط با/ منطبق بر جسم است] $\leftrightarrow$ [Adj-j -ani]_{Ni} [جسم]>
در این مثال «جسم» از مقوله اسم (N) قبل از پسوند اشتقاقی «-انی» قرار گرفته و بر ساخت «جسمانی» را از مقوله صفت ایجاد کرده‌است. این ساخت، به معنای «ویژگی کسی/ چیزی که مرتبط با/ منطبق بر جسم است» می‌باشد. نمایه حاصل بخش معنایی مانند نمایه حاصل بخش صوری، همچنان ز است.

طبق نظریه ساخت‌واره ساختی، اهل زبان با بر ساخت‌های زبان که همان داده‌های زبانی هستند، سروکار دارند و در معرض آن قرار می‌گیرند. با ورود این بر ساخت‌ها به ذهن، افراد ساخت آن را تشخیص می‌دهند و همراه با بر ساخت، در ذهن خود ذخیره می‌کنند. پس در ذهن سخن‌گویان هر زبان، هم ساخت و هم بر ساخت ذخیره شده‌است. برای مثال، وقتی کودک در معرض بر ساخت‌های «جسمانی، روحانی، عقلانی» قرار می‌گیرد، ساخت آن را به صورت جفت صورت-معنا تشخیص داده و طرح‌واره آن به صورت زیر در ذهنش انتزاع می‌شود:

<[ویژگی کسی/چیزی که مرتبط با/ منطبق بر SEM_i است] $\leftrightarrow$ [a]_{Ni} -ani]_{Adj-j}>
طبق نظر بوی (2013:256) طرح‌واره‌ها بخش زبانی زبان هستند. این به آن معنا است که اسامی‌ای که در طرح‌واره بالا، در جایگاه a قرار بگیرند، می‌توانند ساخت‌های متفاوتی را نیز تولید کنند و این مسئله، بیان‌گر زبانی طرح‌واره‌های ساختی می‌باشد. در اینجا ذکر یک نکته ضروری به نظر می‌رسد. در نظریه زبان‌شناسی شناختی و در کل، رویکردهای شناختی به زبان، قاعده و الگو از داده‌های زبانی به دست می‌آید و نه برعکس؛ یعنی الگوها، حاصل پردازش داده‌های زبانی هستند و قبل از برخورد با داده‌های زبانی و پردازش آنها، اساساً قاعده‌ای وجود ندارد. این نگاه به زبان، مخالف نگاه زبان‌شناسان زبانی^۱ به زبان است که در آن، قواعد، از پیش حضور دارند و سپس، داده‌های زبانی در آن جای می‌گیرند. به همین دلیل است که در طرح‌واره بالا، هر عنصری از مقوله اسم (N)، مانند «کتاب»، نمی‌تواند جایگاه a را پر کند؛ زیرا باید بر ساخت آن، قبل از طرح‌واره در زبان وجود داشته‌باشد.

هر طرح‌واره می‌تواند شامل «زیر طرح‌واره» هایی باشد. زیر طرح‌واره از طرح‌واره مشتق شده و از آن عینی‌تر است؛ اما تا رسیدن به بر ساخت که واژه عینی زبان است، فاصله دارد. برای مثال طرح‌واره‌ای که برای بر ساخت‌های «جسمانی، روحانی، عقلانی» نوشتیم را دوباره در نظر بگیرید:

a. <[ویژگی کسی/چیزی که مرتبط با/ منطبق بر SEM_i است] $\leftrightarrow$ [a]_{Ni} -ani]_{Adj-j}>

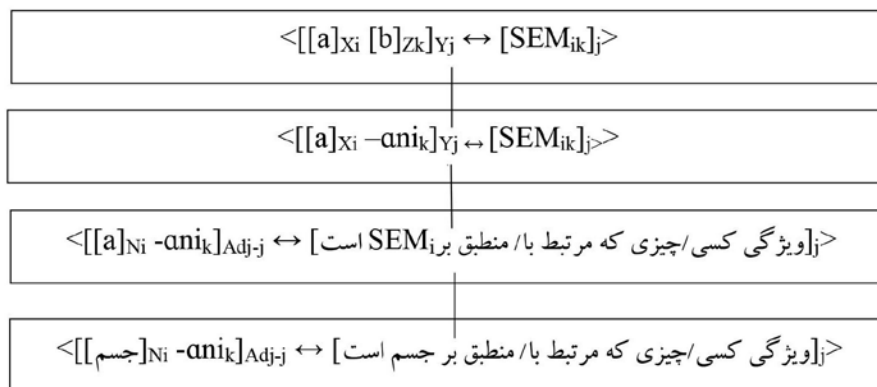
این طرح‌واره، خود می‌تواند زیرطرح‌واره‌ای برای طرح‌واره زیر باشد:

b. $\langle [[a]_{xi} - ani]_{Yj} \rangle$

طرح‌واره b بسیار از زیرطرح‌واره a انتزاعی‌تر است. می‌توان گفت در کل، زیرطرح‌واره‌ها از طرح‌واره‌ها عینی‌تر بوده و به ساختِ بر ساختِ نزدیک‌تر هستند. در طرح‌واره b، هنوز مقوله a و مقوله ساختِ کلی، یعنی Y مشخص نشده‌است. این طرح‌واره، خود زیرطرح‌واره‌ای برای طرح‌واره بسیار انتزاعی زیر است:

c. $\langle [[a]_{xi} [b]_{zk}]_{Yj} \leftrightarrow [SEM_{ik}]_j \rangle$

وجه افتراق طرح‌واره C با زیرطرح‌واره b در این است که در طرح‌واره C، خلاف طرح‌واره b، هنوز این که عنصر b با چه چیزی می‌تواند پر شود، مشخص نشده‌است و همین دلیل، طرح‌واره C از زیرطرح‌واره b بسیار انتزاعی‌تر است. شکل ۲ رابطه شبکه‌ای بین طرح‌واره و زیرطرح‌واره‌های بر ساختِ «جسمانی» را نشان می‌دهد.



شکل ۲. ساختار شبکه‌ای طرح‌واره «جسمانی» در زبان فارسی

Figure 2. Network Structure of "jesmani" Schema in Persian

شکل ۲، یک شبکه طرح‌واره‌ای را نشان می‌دهد که در آن، رابطه پایگانی بین (زیر) طرح‌واره‌ها مشخص است. رابطه پایگانی، به رابطه‌ای اشاره دارد که بین هر طرح‌واره و زیرطرح‌واره(ها)ی آن برقرار است. در شبکه پایگانی شکل ۲، هر چه به سمت پایین برویم، به تولید بر ساختِ «جسمانی» نزدیک‌تر می‌شویم. در شکل ۲، طرح‌واره اول (بالاترین طرح‌واره) بسیار انتزاعی است؛ به گونه‌ای که نه خود عناصر a و b و نه مقوله‌های X و Y و Z مشخص نیستند. در زیرطرح‌واره بلافاصله آن (زیرطرح‌واره اول)، عنصر b با پسوند -ani پر شده‌است. این زیرطرح‌واره نسبت به طرح‌واره اول، عینی‌تر است. در زیرطرح‌واره دوم، مقوله عنصر a که اسم (N) است، به همراه مقوله ساختِ کلی که صفت (Adj) است، مشخص شده‌اند. همچنین، بخش معنایی نیز، صورت دقیق‌تری دارد و تنها، SEM_i نامشخص است. در نهایت در زیرطرح‌واره سوم که از همه عینی‌تر است، عنصر a و SEM_i نیز مشخص شده‌اند و این زیرطرح‌واره می‌تواند ساختِ «جسمانی» را به دست دهد. ساختِ «جسمانی» که حاصل از زیرطرح‌واره سوم است، وارد

زبان شده و بر ساخت «جسمانی» نامیده می‌گردد. در این مثال، زبایی طرح‌واره‌ها و ترتیبی که در ساختواژه ساختی وجود دارد، به وضوح مشخص است. ترتیبی که در نظریه ساختواژه ساختی در نظر گرفته می‌شود، مطابق با روند شناختی ذهن در شناسایی بر ساخت‌ها است. در بخش بعدی، به توضیح اجمالی فرایند ترکیب مطابق با ساختواژه ساختی می‌پردازیم.

۲-۳. فرایند ترکیب در ساختواژه ساختی

فرایند ترکیب، از فرایندهای واژه‌سازی پربسامد و زایا در زبان فارسی است. به عقیده بوی (75:2007)، فرایند ترکیب عبارت‌است از ترکیب دو یا چند عنصر واژگانی^۱ که منجر به خلق یک واژه بزرگتر با معنای تازه شود. هر ترکیب واژگانی، حداقل دارای دو جزء است؛ یک جزء آن هسته^۲ ترکیب است و جزء دیگر، توصیف‌گر^۳. نکته مهم در اینجا این است که در مدل ساختی، معنای واژگان مرکب، حاصل کل بخش صورت است؛ یعنی هر دو جزء به نسبتی (ولو متفاوت) در ساخت معنا نقش دارند. همان‌طور که پیشتر گفته شد، واحد تحلیل در ساختواژه ساختی، واحد «ساخت» است؛ لذا کل این واحد، معنا را به دست می‌دهد. تقسیم‌بندی بوی (75-95:2007) از انواع ترکیب، یک تقسیم‌بندی چهارگانه است که دو مورد آن اصلی و دو مورد دیگر، فرعی و زیرمجموعه همان دو مورد اصلی هستند. در ادامه دو نوع ترکیب اصلی عنوان می‌شوند:

دسته اول، ترکیب برون مرکز است. این نوع ترکیب، فاقد هسته است و معنای آن، اصطلاحی است؛ یعنی، معنای واژه مرکب از اجزای آن حاصل نمی‌شود. برای مثال، واژه مرکب «سیاه‌سرفه» را در نظر بگیرید. هیچ‌کدام از اجزای این ترکیب، هسته ترکیب نیست و معنای آن، یک معنای اصطلاحی است. به همین دلیل است که این نوع ترکیب را ترکیب برون مرکز می‌نامند. طرح‌واره ترکیب برون مرکز به صورت زیر است:

$$\langle [A]_{xi} [B]_{yj} \rangle_{zk} \leftrightarrow [\text{fixed idiomatic meaning}]_k$$

یک نکته دیگر در مورد ترکیب‌های برون مرکز این است که در این نوع ترکیب علاوه بر معنا، مقوله واژه مرکب حاصل نیز قابل پیش‌بینی نیست؛ یعنی مقوله واژه مرکب برون مرکز می‌تواند با مقوله اجزای آن متفاوت باشد.

دسته دوم، ترکیب درون مرکز است. در این نوع ترکیب، برخلاف نوع قبلی، یکی از اجزای ترکیب، هسته است. برای مثال، واژه «وطن‌پرست» را در نظر بگیرید. در این واژه که یک ترکیب درون مرکز فعلی است، بن مضارع فعل «پرستیدن» هسته ترکیب است. طرح‌واره ترکیب درون مرکز به صورت زیر رسم می‌شود:

$$\langle [A]_{xi} [B]_{yj} \rangle_{zk} \leftrightarrow [SEM_i \text{ in relation } R \text{ to } SEM_j]_k$$

1 lexeme

2 head

3 modifier

همان‌گونه که در این طرح‌واره می‌بینید، هر دو جزء ترکیب درون‌مرکز در بخش معنایی آن نقش دارند. انواع فرعی ترکیب نیز عبارت‌اند از ترکیب باهوویریهی^۱ که همان ترکیب وصفی است و ترکیب ربطی^۲. بیشتر اوقات، ترکیب وصفی نوعی ترکیب برون‌مرکز است و معنای آن، به فردی اشاره دارد که ویژگی خاصی داشته‌باشد. برای مثال، واژه «چشم‌آبی» یک ترکیب وصفی و برون‌مرکز است. رابطه اجزا در ترکیب ربطی، رابطه همپایگی^۳ است؛ یعنی این ترکیب، بیشتر از یک هسته دارد. برای مثال، واژگان «هویج‌بستنی» و «استادراهنما» واژگان مرکب ربطی هستند؛ اما نکته مهم در خصوص این نوع ترکیب این است که باز هم یک جزء ترکیب، سهم بیشتری در ساخت بخش معنایی ایفا می‌کند؛ یعنی، واژه «استادراهنما» به معنای استادی است که نقش راهنمایی دانشجو را برعهده دارد؛ یا واژه «هویج‌بستنی» به معنای نوعی بستنی است که در آن از هویج استفاده شده‌است. بدین صورت می‌بینیم که ترکیب ربطی نیز، نوعی ترکیب درون‌مرکز است که نقش اجزای آن در ایجاد بخش معنایی ساخت، به نسبت یکسان‌تر است.

۴. تحلیل داده‌ها

در این بخش از پژوهش، به تحلیل واژگان مرکب مختوم به ستاک «نگار» مطابق با نظریه ساختواره ساختنی بوی (۲۰۱۰، ۲۰۱۶) می‌پردازیم. بدین منظور، ابتدا طرح‌واره‌ها و زیرطرح‌واره‌های این واژگان مرکب را مشخص کرده و سپس، شبکه معنایی آن را رسم می‌کنیم. لازم به ذکر است که برای جمع‌آوری داده‌ها، از فرهنگ فارسی زانسو (کشانی، ۱۳۷۲)، فرهنگ واژگان مصوب فرهنگستان و پیکره بی‌جن‌خان استفاده شده‌است. تعداد داده‌های مربوط به واژگان مرکب مختوم به ستاک «نگار» نیز، ۳۵ واژه مرکب بوده‌است. بررسی این داده‌ها طبق نظریه ساختواره ساختنی بوی (۲۰۱۰، ۲۰۱۶) نشان می‌دهد که طرح‌واره واژگان مرکب مختوم به ستاک نگار، دارای دو زیرطرح‌واره اصلی است که یکی بسامد بیشتر و دیگری بسامد کمتری داشته‌است. زیرطرح‌واره پربسامد، حاصل ترکیب یک اسم با ستاک حال «نگار» است؛ حال آن که در زیرطرح‌واره کم‌بسامد، یک صفت با ستاک حال «نگار» ترکیب می‌شود. ساخت خروجی هر دو زیرطرح‌واره، از مقوله اسم می‌باشد. همچنین، زیرطرح‌واره اول که بسامد بیشتری داشت، خود دارای هفت زیرطرح‌واره دیگر است که در همگی، یک اسم با ستاک حال «نگار» ترکیب شده؛ اما وجه تمایز آنان، در بخش معنایی ساخت نمایان می‌شود. زیرطرح‌واره دوم نیز، شامل چهار زیرطرح‌واره جانبی دیگر است که جزء اول ترکیب در همگی آنان، صفت می‌باشد و وجه تمایز آنان، در نقش معنایی است که کل بخش معنایی به علاوه‌ی نقش معنایی جزء اول ترکیب ایفا می‌کند. در ادامه پژوهش، به تبیین (زیر) طرح‌واره‌های واژگان مرکب مختوم به ستاک حال «نگار» می‌پردازیم.

1. bahuvirih
2. copulative
3. coordination

۴-۱. طرح‌واره واژگان مرکب مختوم به ستاک حال «نگار»

ساخت ۱، طرح‌واره کلی واژگان مرکب مختوم به ستاک «نگار» را نشان می‌دهد.

$\langle z \rangle$ [جنبه‌ای از عمل نوشتن یا به تصویر کشیدن در رابطه با SEM_i ↔ $[SEM_i \text{ negar}]_{Nj}$] 1. < $[X]_{ai} \text{ negar}$ $_{Nj}$ >
در این طرح‌واره، جزء اول ترکیب که از مقوله‌ای نامشخص است، با نمایه i در کنار ستاک «نگار» قرار گرفته و ساختی با مقوله اسم (N) و با نمایه z را به دست داده‌است. همچنین، معنای این ساخت، در بخش معنایی به صورت SEM_j نشان داده شده‌است.

این طرح‌واره بسیار انتزاعی است؛ چراکه هنوز جزء اول ترکیب و مقوله آن مشخص نیست و اساساً همه واژگان مرکب مختوم به ستاک «نگار» در این طرح‌واره جای می‌گیرند. همان گونه که پیشتر گفته شد، این طرح‌واره دارای دو زیرطرح‌واره اصلی است. زیرطرح‌واره اول، در ساخت ۳۱ اسم مرکب مختوم به ستاک حال «نگار» و زیرطرح‌واره دوم، در ساخت ۴ اسم دخالت دارد. در ادامه، به تبیین این دو زیرطرح‌واره می‌پردازیم.

۴-۱-۱. الگوی [اسم + نگار]

این الگو در قالب زیرطرح‌واره 1.1 نشان داده شده‌است. در این زیرطرح‌واره، یک اسم با ستاک حال «نگار» ترکیب می‌شود و واژه مرکبی از مقوله اسم حاصل می‌گردد.

$\langle z \rangle$ [انجام‌دهنده عمل نوشتن یا به تصویر کشیدن در رابطه با SEM_i ↔ $[SEM_i \text{ negar}]_{Nj}$] 1.1. < $[X]_{Ni} \text{ negar}$ $_{Nj}$ >
واضح است که درجه انتزاع این زیرطرح‌واره، از طرح‌واره‌ای که از آن حاصل شده، یعنی طرح‌واره ۱، کمتر است. همچنین، بخش معنایی در این زیرطرح‌واره مشخص‌تر شده و نشان می‌دهد که هر اسمی نمی‌تواند جایگاه X را پر کند و تنها اسم‌هایی در این زیرطرح‌واره جای می‌گیرند که معنای آنها در قالب بخش معنایی زیرطرح‌واره 1.1 بگنجد. در اینجا مجدداً ذکر این نکته ضروری به نظر می‌رسد که در رویکردهای شناختی به زبان که شامل ساختواره ساختی نیز می‌شود، ابتدا ذخیره‌سازی منظم داده‌ها اتفاق می‌افتد و سپس، طرح‌واره‌ها انتزاع می‌شوند و نه برعکس. به همین دلیل است که بر ساختی که در زبان وجود نداشته باشد، اساساً در طرح‌واره‌ای جای نمی‌گیرد. لذا به عنوان مثال نمی‌توان اسم «گل» را در جایگاه X با نمایه i قرارداد؛ چراکه اولاً بخش معنایی پاسخگوی SEM_i نمی‌شود و دوماً، بر ساخت «گل نگار*» در زبان فارسی وجود ندارد. واژه‌های مرتبط با این طرح‌واره از تنوع معنایی قابل توجهی برخوردارند و می‌توان آنها را به چند دسته مختلف، به لحاظ معنایی، تقسیم کرد. هر کدام از این معانی متفاوت زیرطرح‌واره 1.1 را باید مرتبط با یک زیرطرح‌واره مجزا دانست که در ذیل به بررسی آنها می‌پردازیم. جمعاً، خود زیرطرح‌واره 1.1 هفت زیرطرح‌واره جانبی را دربرمی‌گیرد.

زیرطرح‌واره اولی که حاصل زیرطرح‌واره 1.1 است، در زیر نشان داده شده‌است.

$\langle z \rangle$ [شخصی که SEM_i را مینویسد] ↔ $[SEM_i \text{ negar}]_{Nj}$ 1.1.A < $[X]_{Ni} \text{ negar}$ $_{Nj}$ >

در زیرطرح‌واره 1.1.A، ستاک حال «نگار» در معنای نوشتن و تحریر کردن به کار رفته‌است. لذا اسمی که در جایگاه X قرار می‌گیرد، باید بتواند نوشته شود. طبق پیکره پژوهش، واژگانی مانند

«روزنامه‌نگار، خبرنگار، واژه‌نگار، نامه‌نگار، تاریخ‌نگار، وقایع‌نگار و فرهنگ‌نگار» با این زیرطرح‌واره تولید می‌شوند. در اینجا به عنوان نمونه، واژه مرکب «فرهنگ‌نگار» را بررسی می‌کنیم. بازنمایی زیرطرح‌واره واژه «فرهنگ‌نگار»، به صورت زیر است:

<[_j] شخصی که فرهنگ را می‌نویسد] ↔ [_{Nj} negar [_{Ni} فرهنگ]]>

در این زیرطرح‌واره، اسم فرهنگ در جایگاه X با نمایه i قرار گرفته و حاصل بخش معنایی، به صورت «شخصی که فرهنگ را می‌نویسد» درآمده است. این زیرطرح‌واره حاوی هیچ درجه‌ای از انتزاع نیست و ساخت حاصل از آن، وارد زبان شده و بر ساخت «فرهنگ‌نگار» را به دست می‌دهد. لازم به ذکر است که طرح‌واره واژه بسیط «فرهنگ» شامل چند معنی دور و نزدیک است و در زیرطرح‌واره واژه مرکب «فرهنگ‌نگار»، واژه «فرهنگ» با معنای شعاعی غیرسرنمونی خود به کار رفته است که «واژه‌نامه» می‌باشد.

در تمامی ساخت‌های حاصل از زیرطرح‌واره 1.1.A، ساخت حاصل، بر شخصی دلالت دارد که عمل نوشتن را انجام می‌دهد. به عبارتی دیگر، کنشگر انسانی مرتبط با عمل نوشتن را بازنمایی می‌کند؛ اما در یکی از واژه‌های موجود در پیکره داده‌ها، به جای کنشگر انسانی، شاهد حضور ابزاری هستیم که از طریق آن، عمل نوشتن انجام می‌شود. در اینجا با مفهوم نوشتن سروکار داریم؛ اما با این تفاوت که واژه حاصل از ترکیب اسم با «نگار»، به جای آن که کنشگر انسانی را بازنمایی کند، ابزار انجام فعل را بازنمایی می‌کند. الگوی 1.1.B این زیرطرح‌واره را نشان می‌دهد.

<[_j] ابزاری که SEM_i را می‌نویسد] ↔ [_{Nj} negar [_{Ni} X]]> 1.1.B.

وجه افتراق زیرطرح‌واره 1.1.A، با زیرطرح‌واره 1.1.B در این است که در دومی، اسمی که در جایگاه X قرار می‌گیرد، ابزاری است که می‌تواند بنویسد. برای مثال، واژه مرکب «رمزنگار» را در نظر بگیرید. زیرطرح‌واره این واژه به صورت زیر بازنمایی می‌شود:

<[_j] ابزاری که رمز را می‌نویسد] ↔ [_{Nj} negar [_{Ni} رمز]]>

این زیرطرح‌واره، حاوی هیچ درجه‌ای از انتزاع نیست و ساخت حاصل از آن، به صورت بر ساخت «رمزنگار» در زبان فارسی رواج دارد.

در تعدادی از واژه‌های موجود در پیکره پژوهش، در کنار مفهوم نوشتن، مفهوم توصیف کردن نیز قابل استنباط است. برای نمونه، واژگان مرکب «روان‌نگار، زمان‌نگار، سنگ‌نگار، لایه‌نگار، چین‌نگار، کتاب‌نگار و نسخه‌نگار» دارای مفهوم توصیف کردن هستند. این واژگان، با زیرطرح‌واره 1.1.C تولید شده‌اند که در زیر بازنمایی شده است:

<[_j] شخصی که ویژگی‌های SEM_i را توصیف می‌کند] ↔ [_{Nj} negar [_{Ni} X]]> 1.1.C.

در این زیرطرح‌واره، یک اسم (N) با نمایه i در جایگاه X قرار گرفته و در نتیجه ترکیب آن با ستاک «نگار»، اسمی (N) با نمایه j ساخته می‌شود که معنای «شخصی که ویژگی‌های SEM_i را توصیف می‌کند» را دارد. در اینجا برای نمونه، واژه مرکب «سنگ‌نگار» را بررسی می‌کنیم. زیرطرح‌واره این واژه در زیر بازنمایی شده است:

<[شخصی که ویژگی‌های سنگ را توصیف می‌کند] ↔ [negar]_{Ni} [سنگ]>

طبق زیرطرح‌واره بالا، واژه «سنگ‌نگار» بر شخصی دلالت دارد که ویژگی‌های سنگ را توصیف کند. این زیرطرح‌واره کاملاً روشن و غیرانتزاعی است و بدین ترتیب، بر ساخت «سنگ‌نگار» وارد زبان شده و کاربرد خود را به عنوان اسم پیدا می‌کند.

با تحلیل داده‌های پژوهش مشاهده می‌کنیم که در بعضی از واژه‌های مرکب مختوم به «نگار»، معنای مطالعه کردن استنباط می‌شود. این معنا، اگرچه با معنای توصیف کردن که در بالا شرح دادیم ارتباط دارد، اما لزوماً با آن یکی نیست؛ بنابراین این واژه‌ها را باید تحت نظارت زیرطرح‌واره دیگری در نظر گرفت. مثال‌هایی از این قبیل واژه‌ها عبارت‌اند از «قوم‌نگار و مردم‌نگار». الگوی 1.1.D زیرطرح‌واره ناظر بر این واژگان را نشان می‌دهد.

<[شخصی که در مورد ویژگی‌های SEM_i مطالعه علمی می‌کند] ↔ [[X]_{Ni} negar]_{Nj}> 1.1.D.
در این زیرطرح‌واره، اسمی (N) که در جایگاه X با نمایه i قرار می‌گیرد، بر چیزی دلالت دارد که اشخاص درباره ویژگی‌های آن، مطالعه علمی می‌کنند. برای مثال واژه «قوم‌نگار» را در نظر بگیرید. در این واژه مرکب، واژه «قوم» از مقوله اسم (N) و با نمایه i با ستاک حال «نگار» ترکیب شده و واژه مرکبی را به دست می‌دهد که به معنای «شخصی که در مورد ویژگی‌های اقوام مطالعه علمی می‌کند» است. زیرطرح‌واره کاملاً غیرانتزاعی که بر ساخت «قوم‌نگار» از آن حاصل شده، در زیر بازنمایی شده‌است:

<[شخصی که در مورد ویژگی‌های اقوام مطالعه علمی می‌کند] ↔ [[قوم]_{Ni} negar]_{Nj}>

در اینجا ممکن است این ایراد مطرح شود که هیچ ویژگی‌ای از زیرطرح‌واره 1.1.D مانع ایجاد ساختی مانند «جانورنگار»^{*} نمی‌شود و لذا، طرح‌واره‌های ساختواژه ساختی بوی (۲۰۱۰، ۲۰۱۶) نمی‌توانند چرایی عدم ورود ساختی مانند «جانور» را به زیرطرح‌واره 1.1.D توجیه‌کنند و اساساً طرح‌واره‌های ساختی، برای توجیه ساختواژه زبان کفایت کافی ندارند. پاسخ به این ایراد این است که در نظریه ساختواژه ساختی (بوی، ۲۰۱۰، ۲۰۱۶)، روند شناختی که ذهن انسان‌ها در یادگیری زبان طی می‌کند، بسیار حائز اهمیت است. در دیدگاه‌های شناختی به زبان، خود ذهن افراد از قیاس داده‌هایی که در معرض آن بوده، ساخت زبان را تشخیص می‌دهد و مانع ساخت صورت‌های غیر دستوری می‌گردد. پس چیزی که مانع ورود «جانور» به زیرطرح‌واره 1.1.D شده‌است، خود ذهن انسان است که ساخت «جانورنگار»^{*} را در قیاس با داده‌های قبلی خود، غیر دستوری تشخیص می‌دهد. دلیل آن نیز همان‌گونه که قبلاً گفته شد، این است که بر ساخت «جانورنگار»^{*} در زبان فارسی وجود ندارد و فارسی‌زبانان، با آن برخورد نداشته‌اند؛ اما در اینجا باید خاصیت تعمیم‌پذیری و زیایی طرح‌واره‌های ساختی را نیز در نظر گرفت؛ بدین معنا که قوه شناخت انسان‌ها که یک قوه خلاق و زیای است، می‌تواند از طریق همین زیایی و بر حسب نیاز، واژگان مرکب جدیدی را خلق کند؛ یعنی اگر در زبان فارسی، ساخت معادلی برای معنای «شخصی که در مورد ویژگی‌های جانوران مطالعه علمی می‌کند» وجود نداشته باشد، کاربران زبان دست به ایجاد

یک ساخت احتمالا مرکب برای این معنی ذکر شده می‌زنند و زیرطرح‌واره 1.1.D می‌تواند با خاصیت زایایی خود، بر ساخت «جانورنگار» را در زبان فارسی ایجاد کند؛ اما این معنا قبلا از طریق طرح‌واره [اسم + شناس] و به صورت ساخت «جانورشناس» در زبان فارسی ایجاد شده است و کاربران زبان نیازی به ایجاد دوباره همین معنا با ساخت «جانورنگار»^{*} احساس نکرده‌اند. لازم به ذکر است که اگر یک معنا در زبانی بسیار پربسامد باشد، کاربران بر حسب اصل اقتصاد، ساختی بسیط را برای آن در نظر می‌گیرند و در غیر این صورت از فرایندهای واژه‌سازی دیگر مانند ترکیب و اشتقاق استفاده می‌کنند. علاوه بر مفاهیم نوشتن، توصیف کردن و مطالعه کردن که در واژه‌های مختوم به ستاک حال «نگار» مشاهده شد و زیرطرح‌واره‌های مربوط به آن نیز بررسی گردید، مفهوم به‌تصویر کشیدن نیز یکی از مفاهیمی است که در رابطه با ستاک «نگار» قابل استنباط است؛ بنابراین، باید واژه‌هایی که در آنها مفهوم به‌تصویر کشیدن یا تصویربرداری کردن وجود دارد را متعلق به زیرطرح‌واره‌ای مجزا دانست. مثال‌هایی از این دسته از واژگان عبارت‌اند از «نقشه‌نگار، شمایل‌نگار، صورت‌نگار، چهره‌نگار، اندیشه‌نگار و عارضه‌نگار».

در این مثال‌ها با مفاهیمی از قبیل به‌تصویر کشیدن و نقاشی کردن در ارتباط با ستاک حل «نگار» مواجه می‌شویم. واژه‌های مرکب حاصل، بر کنشگر انسانی دلالت دارند که عمل به‌تصویر کشیدن را انجام می‌دهد. واژه‌های ذکر شده در بالا متعلق به زیرطرح‌واره‌ای هستند که آن را به صورت زیر بیان می‌کنیم:

1.1.E. <[X]_{Ni} negar]_{Nj} ↔ [SEM_i را به تصویر می‌کشد]

در زیرطرح‌واره 1.1.E اسمی (N) با نمایه i در جایگاه X قرار گرفته و در نتیجه ترکیب با ستاک حال «نگار»، یک ساخت مرکب با معنای «شخصی که SEM_i را به تصویر می‌کشد» را به دست می‌دهد. در این قسمت برای نمونه، واژه مرکب «چهره‌نگار» را بررسی می‌کنیم. زیرطرح‌واره نهایی واژه «چهره‌نگار» به صورت زیر بازنمایی می‌شود:

<[شخصی که چهره را به تصویر می‌کشد] ↔ [چهره]_{Ni} negar]_{Nj}

زیرطرح‌واره نهایی بر ساخت «اندیشه‌نگار» نیز به صورت زیر است:

<[شخصی که اندیشه را به تصویر می‌کشد] ↔ [اندیشه]_{Ni} negar]_{Nj}

معنای دیگری که در زبان فارسی برای واژه «اندیشه‌نگار» وجود دارد، نوعی خط است که در آن، نشانه‌ها ربطی به آوا ندارند؛ بلکه به نوعی دیداری هستند و از این طریق، مفاهیم را بازنمایی می‌کنند. طرح‌واره واژه «اندیشه‌نگار»^۱ در این معنا، یعنی در معنای نوعی خط تصویری، با طرح‌واره 1.1.E متفاوت است اما می‌توان آن را اشتقاقی از همان طرح‌واره در نظر گرفت. زیرطرح‌واره 1.1.E.1 زیرطرح‌واره‌ای است که می‌تواند ساخت «اندیشه‌نگار» را در معنای دوم تولید کند.

1.1.E.1. <[X]_{Ni} negar]_{Nj} ↔ [SEM_i که تصویر می‌کشد] >

زیرطرح‌واره 1.1.E.1 حاصل بسط معنای واژه «اندیشه‌نگار» و زایایی طرح‌واره مادر خود، یعنی طرح‌واره 1.1.E است. زایایی طرح‌واره‌ها، بار دیگر و به نوعی دیگر، در این مثال نشان داده‌شد. واژه مرکب «واژه‌نگار» نیز در معنی دوم خود، با زیرطرح‌واره 1.1.E.1 تولید می‌شود. در دسته‌ای دیگر از واژه‌هایی که ساختار [اسم + نگار] دارند و ستاک فعل در آنها مفهوم به‌تصویرکشیدن یا تصویربرداری کردن را می‌رساند، واژه مرکب حاصل بر ابزاری دلالت دارد که عمل به‌تصویرکشیدن توسط آن صورت می‌گیرد. واژگان «برش‌نگار، جمجمه‌نگار و حروف‌نگار» از این جمله‌اند. زیرطرح‌واره‌ای که به طور خاص بر این واژگان ناظر است به صورت زیر بازنمایی می‌شود:

1.1.F. <[X]_{Ni} negar]_{Nj} ↔ [SEM_i ابزاری که تصویر می‌کشد] >

در اینجا، یک اسم (N) در جایگاه X با نمایه i قرار می‌گیرد و با ستاک حال «نگار» یک واژه مرکب را می‌سازد. بخش معنایی ساخت حاصل، بر ابزاری دلالت دارد که SEM_i را به تصویر می‌کشد. در اینجا برای مثال، زیرطرح‌واره ساخت «جمجمه‌نگار» را بررسی می‌کنیم. بازنمایی این زیرطرح‌واره به شکل زیر است:

<[SEM_i ابزاری که جمجمه را به تصویر می‌کشد] ↔ [جمجمه]_{Ni} negar]_{Nj} >

زیرطرح‌واره بالا، زیرطرح‌واره نهایی است که بر ساخت «جمجمه‌نگار» را به دست داده‌است و حاوی هیچ درجه‌ای از انتزاع نیست. از موارد جالب توجهی که در میان واژه‌های مرکب مختوم به ستاک حال «نگار» به چشم می‌خورد، این است که این ستاک در برخی از واژه‌ها معنای خاص‌تری به خود می‌گیرد و بر اندازه‌گیری کردن و سنجیدن دلالت دارد. واژگان مرکبی مانند «گاه‌نگار، لرزه‌نگار، قطب‌نگار، نبض‌نگار و آب‌نگار» از این قبیل می‌باشند. زیرطرح‌واره مرتبط با این واژه‌ها به شکل زیر خواهد بود:

1.1.G. <[SEM_i دستگاهی که اندازه‌گیری می‌کند] ↔ [X]_{Ni} negar]_{Nj} >

بخش صوری زیرطرح‌واره 1.1.G نشان می‌دهد که یک اسم (N) در جایگاه X و با نمایه i قرار گرفته و با ستاک «نگار» ترکیب می‌شود. ساخت حاصل، از مقوله اسم (N) است و نمایه آن ز می‌باشد. بخش معنایی نیز عبارت است از «دستگاهی که SEM_i را اندازه‌گیری می‌کند». برای نمونه، زیرطرح‌واره نهایی که بر ساخت «گاه‌نگار»^۱ را به دست می‌دهد در نظر بگیرید:

<[دستگاهی که زمان را اندازه‌گیری می‌کند] ↔ [گاه]_{Ni} negar]_{Nj} >

در این زیرطرح‌واره، تمامی جایگاه‌ها مشخص است و کاملاً عینی و غیرانتزاعی است. ساخت «گاه‌نگار» از این زیرطرح‌واره حاصل شده و بر ساخت آن، وارد زبان می‌گردد.

تا اینجا، زیرطرح‌واره اول طرح‌واره ۱ و انواع آن که هفت نوع بود را مطالعه کردیم. این زیرطرح‌واره دارای الگوی [اسم + نگار] بود و خود، هفت زیرطرح‌واره جانبی داشت که به تفکیک بررسی شد. در قسمت بعدی، زیرطرح‌واره دوم طرح‌واره ۱ تبیین می‌شود.

۴-۱-۲. الگوی [صفت + نگار]

اگرچه الگوی ساختوازی غالب در واژه‌های مرکب مختوم به ستاک حال «نگار»، الگوی [اسم + نگار] است، در تعدادی از واژه‌های مختوم به این ستاک، شاهد الگوی [صفت + نگار] هستیم. طرح‌واره کلی ناظر بر این واژه‌ها را می‌توان به شکل زیر نشان داد:

1.2. <[[X]_{Adj-i} negar]_{Nj} ↔ [SEM_i صورت به تصویر کشیدن به صورت SEM_j >

X در این زیرطرح‌واره از مقوله صفت (Adj) است. این زیرطرح‌واره، بسته به نقش معنایی که SEM_j ایفا می‌کند، خود دارای دو زیرطرح‌واره دیگر است که در ادامه عنوان می‌شود. اندک‌بودن تعداد واژگان مرکبی که تحت نظارت این زیرطرح‌واره‌ها هستند، از ارزش علمی بررسی ساختوازی آنان نمی‌کاهد.

در زیرطرح‌واره اول طرح‌واره 1.2، نقش معنایی SEM_j دلالت بر کنشگر انسانی دارد. این زیرطرح‌واره به صورت الگوی 1.2.A. بازنمایی می‌شود.

1.2.A. <[[X]_{Adj-i} negar]_{Nj} ↔ [SEM_i صورت به تصویر کشیدن به صورت SEM_j >

در این زیرطرح‌واره، یک صفت (Adj) با نمایه i با ستاک حال «نگار» ترکیب می‌شود و حاصل در بخش معنایی، شخصی است که عمل تصویر کشیدن را به صورت SEM_i انجام می‌دهد. طبق بررسی پیکره پژوهش، هنوز درجه انتزاع این زیرطرح‌واره بالاست و دو زیرطرح‌واره از آن مشتق می‌شوند.

در بخش صوری زیرطرح‌واره اول مشتق‌شده از زیرطرح‌واره 1.2.A، یک صفت (Adj) با نمایه i با ستاک «نگار» ترکیب می‌شود و حاصل، اسمی (N) با نمایه j است. در بخش معنایی این زیرطرح‌واره، SEM_i نقش معنایی ابزار را ایفا می‌کند. این زیرطرح‌واره که آن را زیرطرح‌واره 1.2.A.1 می‌نامیم، به صورت زیر بازنمایی می‌شود:

1.2.A.1. <[[X]_{Adj-i} negar]_{Nj} ↔ [SEM_{i-instrument} صورت به تصویر کشیدن به صورت SEM_j >

زیرطرح‌واره 1.2.A.1 در ساخت واژه مرکب «سوخته‌نگار» دخیل است. زیرطرح‌واره نهایی که این واژه را به دست می‌دهد، در زیر بازنمایی شده است:

شخص انجام‌دهنده عمل تصویر کشیدن به صورت [instrument] ↔ <[[سوخته]_{Adj-i} negar]_{Nj} >

طبق بخش معنایی این زیرطرح‌واره، واژه مرکب «سوخته‌نگار» بر شخصی دلالت می‌کند که ابزار او در انجام عمل تصویر کشیدن، سوخته است؛ مثلاً کسی که با یک چوب سوخته تصاویری را بیافریند.

در زیرطرح‌واره دوم مشتق‌شده از زیرطرح‌واره 1.2.A، نقش معنایی SEM_i دلالت بر کنش‌پذیر دارد. الگوی 1.2.A.2 این زیرطرح‌واره را نشان می‌دهد.

<[j] شخص انجام‌دهنده عمل تصویرکشیدن به صورت $[SEM_{i-patient}] \leftrightarrow [X]_{Adj-i} \text{ negar}]_{Nj}$ >
 در این زیرطرح‌واره، نقش معنایی کلی بخش معنایی، یعنی SEM_j ، همچنان کنشگر است؛ اما SEM_i بر کنش‌پذیر دلالت می‌کند. واژه مرکب «برهنه‌نگار»، مطابق با زیرطرح‌واره 1.2.A.2 تولید می‌شود. الگوی زیرطرح‌واره نهایی که بر ساخت «برهنه‌نگار» را می‌سازد، در زیر بازنمایی شده است:

<[j] شخص انجام‌دهنده عمل تصویرکشیدن به صورت برهنه $[patient] \leftrightarrow [X]_{Adj-i} \text{ negar}]_{Nj}$ >
 بخش معنایی این زیرطرح‌واره، به روشنی نشان می‌دهد که در واژه مرکب «برهنه‌نگار»، شخصی که تصویر او کشیده می‌شود برهنه است و نه شخصی که تصویر را می‌کشد. این مسئله، تاییدی است بر دقت توصیف ساختوازی نظریه ساختواژه ساختی.

زیرطرح‌واره دیگری ندارد و اکنون به سراغ 1.2.A طبق بررسی پیکره پژوهش، طرح‌واره می‌رویم. وجه افتراق این زیرطرح‌واره دوم با اولی (زیرطرح‌واره 1.2 زیرطرح‌واره دوم طرح‌واره کنشگر SEM_j دلالت بر کنشگر انسانی داشت اما در دومی، SEM_j) این است که در اولی 1.2.A این زیرطرح‌واره را بازنمایی می‌کند. 1.2.B غیرانسانی را نشان می‌دهد. الگوی

<[j] ابزار انجام‌دهنده عمل تصویرکشیدن به صورت $[SEM_i] \leftrightarrow [X]_{Adj-i} \text{ negar}]_{Nj}$ >
 در این زیرطرح‌واره، یک صفت (Adj) با نمایه i در جایگاه X قرار می‌گیرد و حاصل ترکیب آن با ستاک «نگار»، اسمی (N) با نمایه j است. بخش معنایی نیز مبین ابزاری است که عمل تصویرکشیدن را به صورت SEM_i انجام می‌دهد. زیرطرح‌واره 1.2.B حاوی دو زیرطرح‌واره جانبی است که بسته به نقش معنایی SEM_i ، با هم متفاوت‌اند. در ادامه، این دو زیرطرح‌واره به تفکیک بررسی می‌شوند.

در زیرطرح‌واره اول مشتق‌شده از زیرطرح‌واره 1.2.B، SEM_i دلالت بر نقش معنایی شیوه دارد؛ اما SEM_j همچنان کنشگر غیرانسانی را بازنمایی می‌کند. این زیرطرح‌واره به صورت الگوی 1.2.B.1 بازنمایی می‌شود.

<[j] ابزار انجام‌دهنده عمل تصویرکشیدن به صورت $[SEM_{i-manner}] \leftrightarrow [X]_{Adj-i} \text{ negar}]_{Nj}$ >
 در زیرطرح‌واره 1.2.B.1، حاصل ترکیب یک صفت (Adj) با نمایه i با ستاک حال «نگار»، اسمی (N) است با نمایه j که بر ابزاری دلالت می‌کند که عمل تصویرکشیدن را به صورت SEM_i انجام می‌دهد و این SEM_i بر شیوه انجام، دلالت دارد. این زیرطرح‌واره، ناظر بر ساخت واژه مرکب «تمام‌نگار» است که الگوی آن در زیر نشان داده شده است:

<[j] ابزار انجام‌دهنده عمل تصویرکشیدن به صورت تمام $[manner] \leftrightarrow [X]_{Adj-i} \text{ negar}]_{Nj}$ >
 مطابق با زیرطرح‌واره بالا، وقتی صفت (Adj) «تمام» با ستاک حال «نگار» ترکیب شود، حاصل یک اسم (N) است که مبین ابزار انجام‌دهنده عمل تصویرکشیدن به صورت تمام است. «تمام»

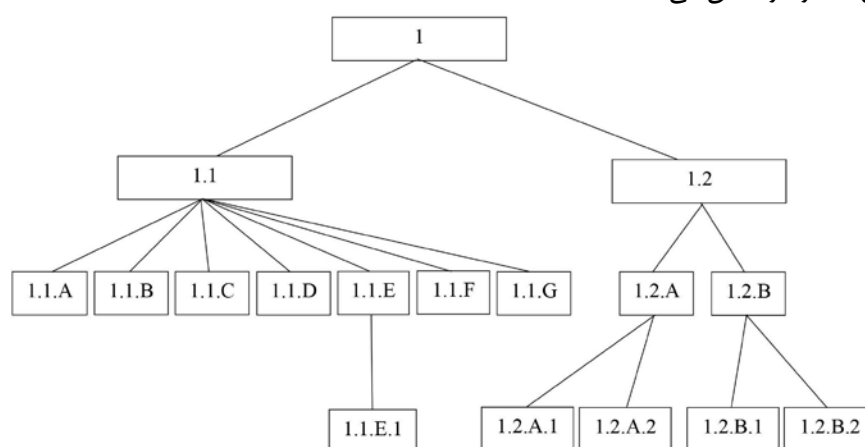
که در اینجا نقش معنایی شیوه را دارد، به صورت مجازی به معنای «سه‌بُعدی» است؛ یعنی ابزاری که از تمام ابعاد تصویر تهیه می‌کند. در اینجا، کاربرد مجاز در ایجاد واژه‌های نو، خلاقیت اهل زبان را در استفاده از طرح‌واره‌ها نشان می‌دهد؛ یعنی طرح‌واره‌ها علاوه بر زایایی، خلاقیت کاربرد بالایی هم دارند.

Table 2. Construction (Sub)Schemas and Output Constructions of the Compound Words Ended to “negar” Stem in Persian Language

کد (زیر)طرح‌واره	(زیر)طرح‌واره ساختی
1	<[[X] _{ai} negar] _{Nj} ↔ [SEM _i به تصویر کشیدن در رابطه با SEM _i]]>
1.1	<[[X] _{Ni} negar] _{Nj} ↔ [SEM _i به تصویر کشیدن در رابطه با SEM _i]]>
1.1.A	<[[X] _{Ni} negar] _{Nj} ↔ [SEM _i شخصی را مینویسد]]> روزنامه‌نگار، خبرنگار، واژه‌نگار، نامه‌نگار، تاریخ‌نگار، وقایع‌نگار، فرهنگ‌نگار
1.1.B	<[[X] _{Ni} negar] _{Nj} ↔ [SEM _i را می‌نویسد]]> رمان‌نگار
1.1.C	<[[X] _{Ni} negar] _{Nj} ↔ [SEM _i ویژگی‌های SEM _i را توصیف می‌کند]]> روان‌نگار، زمان‌نگار، سنگ‌نگار، لایه‌نگار، چینه‌نگار، کتاب‌نگار، نسخه‌نگار
1.1.D	<[[X] _{Ni} negar] _{Nj} ↔ [SEM _i مطالعه علمی می‌کند]]> قوم‌نگار، مردم‌نگار
1.1.E	<[[X] _{Ni} negar] _{Nj} ↔ [SEM _i را به تصویر می‌کشد]]> نقشه‌نگار، شمایل‌نگار، صورت‌نگار، چهره‌نگار، اندیشه‌نگار، عارضه‌نگار
1.1.E.1	<[[X] _{Ni} negar] _{Nj} ↔ [SEM _i را به تصویر می‌کشد]]> اندیشه‌نگار، واژه‌نگار
1.1.F	<[[X] _{Ni} negar] _{Nj} ↔ [SEM _i را به تصویر می‌کشد]]> برش‌نگار، مجسمه‌نگار، حروف‌نگار
1.1.G	<[[X] _{Ni} negar] _{Nj} ↔ [SEM _i را اندازه‌گیری می‌کند]]> گاه‌نگار، لوزه‌نگار، قطب‌نگار، نبض‌نگار، آب‌نگار
1.2	<[[X] _{Adj-i} negar] _{Nj} ↔ [SEM _i به صورت تصویر کشیدن]]>
1.2.A	<[[X] _{Adj-i} negar] _{Nj} ↔ [SEM _i به صورت تصویر کشیدن]]>
1.2.A.1	<[[X] _{Adj-i} negar] _{Nj} ↔ [SEM _{i-instrument} به صورت تصویر کشیدن]]> سوخته‌نگار
1.2.A.2	<[[X] _{Adj-i} negar] _{Nj} ↔ [SEM _{i-patient} به صورت تصویر کشیدن]]> برهنه‌نگار
1.2.B	<[[X] _{Adj-i} negar] _{Nj} ↔ [SEM _i به صورت تصویر کشیدن]]>
1.2.B.1	<[[X] _{Adj-i} negar] _{Nj} ↔ [SEM _{i-manner} به صورت تصویر کشیدن]]> تمام‌نگار
1.2.B.2	<[[X] _{Adj-i} negar] _{Nj} ↔ [SEM _{i-loc} به صورت تصویر کشیدن]]> دورنگار

زیرطرح‌واره پنجم از این هفت زیرطرح‌واره، خود دارای یک زیرطرح‌واره جانبی دیگر بود که معنای آن بر یک خط تصویری دلالت می‌کرد. در زیرطرح‌واره بلافصل دوم، جزء اول ترکیب از مقوله صفت است. این زیرطرح‌واره، بسامد کمتری نسبت به زیرطرح‌واره بلافصل اول دارد و معنای «تصویر کشیدن» را بازنمایی می‌کند. همچنین، دو زیرطرح‌واره از آن مشتق می‌شود که

اولی، نشان‌دهنده کنشگر انسانی و دومی، نشان‌دهنده کنشگر غیرانسانی است. زیرطرح‌واره ناظر بر کنشگر انسانی، شامل دو زیرطرح‌واره جانبی دیگر است که بر ابزار و کنش‌پذیر انجام عمل «تصویرکشیدن» دلالت دارند. زیرطرح‌واره ناظر بر کنشگر غیرانسانی نیز، شامل دو زیرطرح‌واره جانبی است که بر شیوه و موقعیت انجام عمل «تصویرکشیدن» دلالت می‌کنند. جدول ۱، (زیر) طرح‌واره‌های ساختی واژگان مرکب مختوم به ستاک حال «نگار» در زبان فارسی را به همراه ساخت‌های خروجی آن که از پیکره تحقیق به دست آمده‌اند، نشان می‌دهد. شکل ۳، ساختار شبکه‌ای و رابطه پایگانی (زیر) طرح‌واره‌های واژگان مرکب مختوم به ستاک حال «نگار» را نشان می‌دهد.



شکل ۳. ساختار شبکه‌ای و رابطه پایگانی (زیر) طرح‌واره‌های واژگان مرکب مختوم به ستاک حال «نگار» در زبان فارسی

Figure 3. Structural Network and Hierarchical Relations of (Sub)Schemas of Compound Words Ended to "negar" Stem in Persian Language

در این ساختار شبکه‌ای، هرچه از بالا به سمت پایین برویم، میزان انتزاعی بودن (زیر) طرح‌واره‌ها کم می‌شود و به تولید ساخت‌های عینی زبان نزدیک‌تر می‌شویم.

۵. نتیجه

در پژوهش حاضر، به تحلیل چندمعنایی واژگان مرکب مختوم به ستاک حال «نگار» با رویکردی شناختی و در چارچوب نظریه ساخت‌واره ساختی بوی (۲۰۱۰، ۲۰۱۶) و براساس داده‌های پژوهش از فرهنگ فارسی زانسو (کشان، ۱۳۷۲)، فرهنگ واژگان مصوب فرهنگستان و پیکره بی‌جن‌خان پرداختیم. بررسی داده‌های پژوهش نشان داد که واژگان مرکب مختوم به این ستاک حال که از لحاظ معنایی با هم تفاوت دارند و موجب چندمعنایی این واژگان شده‌اند، درواقع حاصل طرح‌واره‌ها و زیرطرح‌واره‌های متفاوتی هستند که از لحاظ صوری و معنایی متفاوت‌اند. در ادامه، پاسخ پرسش‌های پژوهش بیان می‌شود. پرسش اول این بود که (زیر) طرح‌واره‌های ساختی واژگان مرکب مختوم به ستاک «نگار» در زبان فارسی کدام‌اند. تحلیل داده‌های پژوهش نشان داد که طرح‌واره اصلی واژگان مرکب مختوم به ستاک حال «نگار»، دو زیرطرح‌واره

بلافاصل دارد که در نوع مقوله جزء اول ترکیب، با هم متفاوت‌اند. در اولی، جزء اول ترکیب از مقوله اسم است. نتایج بیانگر این است که از لحاظ معنایی، ترکیب ستاک حال «نگار» با اسامی مختلف و در طرح‌واره‌ها و زیرطرح‌واره‌های متفاوت، باعث شکل‌گیری معانی خاصی می‌شود. ستاک حال «نگار» در ترکیب با اسامی، معانی متفاوتی از قبیل «نوشتن»، «توصیف کردن»، «مطالعه کردن»، «به‌تصویر کشیدن» و «اندازه‌گیری کردن» را به وجود می‌آورد. معانی «نوشتن» و «به‌تصویر کشیدن» هم با کنشگر انسانی و هم غیرانسانی محقق می‌شود که برای هر کدام یک (زیر) طرح‌واره جدا وجود دارد؛ بنابراین، در پایین‌ترین سطح (زیر) طرح‌واره‌های واژگان مرکب مختوم به ستاک «نگار» که جزء اول آن از مقوله اسم باشد، هفت (زیر) طرح‌واره قرار دارد. به علاوه، معانی «به‌تصویر کشیدن» دارای یک زیرطرح‌واره جانبی است که حاصل بسط معنایی طرح‌واره مادر خود می‌باشد. در زیرطرح‌واره بلافاصل دومی، جزء اول ترکیب از مقوله صفت است. این زیرطرح‌واره بسامد کمتری نسبت به زیرطرح‌واره بلافاصل اول دارد و در آن، ترکیب ستاک حال «نگار» با یک صفت، معانی «تصویر کشیدن» را ایجاد می‌کند. این زیرطرح‌واره، با دو کنشگر انسانی و غیرانسانی محقق می‌شود که هر کدام با زیرطرح‌واره‌های متفاوت بازنمایی می‌شوند. زیرطرح‌واره ناظر بر کنشگر انسانی، شامل دو زیرطرح‌واره جانبی است که معانی یکی، «تصویر کشیدن با ابزار خاص» و معنای دیگری، «تصویر کشیدن از شخصی با ویژگی خاص» است. زیرطرح‌واره ناظر بر کنشگر غیرانسانی نیز، شامل دو زیرطرح‌واره جانبی است که اولی بر معنای «تصویر کشیدن با شیوه خاص» و دومی بر معنای «تصویر کشیدن از موقعیت مکانی خاص» دلالت می‌کند؛ بنابراین، در پایین‌ترین سطح (زیر) طرح‌واره‌های واژگان مرکب مختوم به ستاک «نگار» که جزء اول آن از مقوله صفت باشد، چهار (زیر) طرح‌واره قرار دارد. پرسش دوم پژوهش این بود که (زیر) طرح‌واره‌های ساختی واژگان مرکب مختوم به ستاک حال «نگار» چگونه در قالب شبکه‌ای منظم با رابطه سلسله‌مراتبی قرار می‌گیرند. بررسی داده‌های پژوهش نشان داد که واژگان مرکب مختوم به این ستاک، در قالب یک شبکه طرح‌واره‌ای قرار می‌گیرند که رابطه پایگانی و سلسله‌مراتبی در آن برقرار است؛ یعنی هر طرح‌واره، شامل یک یا چند زیرطرح‌واره است که طرح‌واره مادر آنها یکی است و از مادر خود، غیرانتزاعی‌تر نیز هستند. این زیرطرح‌واره‌ها نیز، خود شامل یک یا چند زیرطرح‌واره دیگر می‌شوند. در نهایت، در شبکه منظم طرح‌واره‌ای که پدید می‌آید، درجه انتزاعی بودن (زیر) طرح‌واره‌ها، از بالا به پایین کمتر می‌شود؛ یعنی (زیر) طرح‌واره‌های بالاتر، انتزاعی‌تر هستند و هرچه به سمت پایین حرکت کنیم، (زیر) طرح‌واره‌ها عینی‌تر می‌شوند. در این رابطه پایگانی، این زیرطرح‌واره‌های عینی هستند که بر ساخت‌های زبان را تولید می‌کنند. براساس نظریه ساخت‌واره ساختی، چندمعنایی واژگان مرکب را نمی‌توان در سطح واژه‌های عینی تبیین نمود؛ بلکه این چندمعنایی را باید مربوط به سطح طرح‌واره‌های ساختی دانست که انتزاعی‌تر از واژه‌های عینی زبان هستند. در اینجا، ذکر این نکته ضروری به نظر می‌رسد که در این پژوهش، تنها واژگان مرکب مختوم به ستاک حال «نگار»

بررسی شده‌اند که در پیکره پژوهش، یعنی فرهنگ فارسی زانسو (کشانی، ۱۳۷۲)، فرهنگ واژگان مصوب فرهنگستان و پیکره بی‌جن‌خان وجود داشته‌اند. لذا، (زیر) طرح‌واره‌های عنوان‌شده برای واژگان مرکب مختوم به ستاک حال «نگار»، حاصل از بررسی همین پیکره می‌باشد و جا دارد که با گسترش پیکره، داده‌های زبانی نیز افزایش یابد. در این صورت، یا داده‌ها در قالب (زیر) طرح‌واره‌های عنوان‌شده در این پژوهش جای می‌گیرند و یا مستلزم تعریف (زیر) طرح‌واره‌های جدیدی خواهند بود.

منابع

- اسدی، غزال. (۱۳۹۹). بررسی طرح‌واره‌های ساختی ترکیب‌های برون مرکز سه جزئی در زبان فارسی: تحلیلی در چارچوب نظریه صرف ساخت. دانشکده علوم انسانی، دانشگاه تربیت مدرس.
- بامشادی، پارسا. (۱۳۹۸). *اشتقاق و ترکیب در زبان فارسی در چهارچوب ساخت‌واژه ساخت‌محور شناختی*. دانشکده ادبیات و علوم انسانی، دانشگاه شهید بهشتی.
- بامشادی، پارسا و انصاریان، شادی. (۱۳۹۹). نقش طرح‌واره‌های مرتبه دوم در تحلیل ساختارهای [اسم+شناسی/نگاری/کاوی] و صف‌های متناظر آنها در زبان فارسی. *جستارهای زبانی*، ۱ (پیاپی ۵۵)، ۳۰۱-۳۲۸.
- بامشادی، پارسا و داوری‌اردکانی، نگار. (۱۳۹۶). رویکردی ساختی-شناختی به پسوند «-ار» در زبان فارسی. *جستارهای زبانی*، ۴ (پیاپی ۵۸)، ۷۳۵-۷۶۶.
- بامشادی، پارسا و داوری‌اردکانی، نگار. (۱۳۹۷). رویکردی ساختی-شناختی به پسوند «-گار» در زبان فارسی. *پژوهش‌های زبانی*، ۲، ۴۵-۶۶.
- بامشادی، پارسا و قطره، فریبا. (۱۳۹۶). چندمعنایی پسوند «-ی» فارسی: کندوکاوی در چارچوب ساخت‌واژه ساختی. *جستارهای زبانی*، دوره ۱، شماره ۷ (پیاپی ۴۲)، ۲۸۹-۲۶۵.
- رفیعی، عادل و حدائق رضایی. (۱۳۹۸). ساخت اسامی مشتق از پسوند «-گر» از منظر صرف ساختی. *جستارهای زبانی*، ۳ (پیاپی ۵۱)، ۷۱-۹۴.
- عظیم‌دخت، ذلیخا و رفیعی، عادل و حدائق رضایی. (۱۳۹۷). تنوعات معنایی واژه‌های مرکب مختوم به ستاک حال «یاب» در زبان فارسی: رویکرد صرف ساختی. *پژوهش‌های زبان‌شناسی*، دوره ۱۰، شماره ۲ (پیاپی ۱۹)، ۸۳-۱۰۲.
- Arcodia, G. F. (2011). "A Construction Morphology Account of Derivation in Mandarin Chinese". *Morphology*, 21, 89-130.
- Asadi, Gh. (2020). *Investigating the constructional schemas of three-component exocentric compounds in Persian: an analysis in the framework of construction morphology theory*. Humanities Faculty, Tarbiyat Modarres University. [In Persian].
- Azimdokht, Z., & Rafiee, A., & Rezayi, H. (2018). Semantic variations of compound words ended to the present stem of "yab" in Persian language: a construction morphology approach. *Researches in Linguistics*, 10 (2), 83-102. [In Persian].
- Bamshadi, P. (2019). *Derivation and composition in Persian language in the framework of cognitive construction morphology*. Faculty of Letters and Humanities, Shahid Beheshti University. [In Persian].
- Bamshadi, P., & Ansariyan, Sh. (2020). The role of second-order schemas in the analysis of [noun + shenasi, negari, kavi] structures and their

- corresponding adjectives in Persian language. *Language Related Research*, 1 (55), 301-328. [In Persian].
- Bamshadi. P., & Davari Ardakani. N. (2017). A constructional-cognitive approach to the suffix "-ar" in Persian language. *Language Related Research*, 4 (58), 735-766. [In Persian].
- Bamshadi. P., & Davari Ardakani. N. (2018). A constructional-cognitive approach to the suffix "-gar" in Persian language. *Language Research*, 2, 45-66. (In Persian)
- Bamshadi. P., & Ghatreh. F. (2017). The polysemy of the Persian suffix “-I”: an investigation in construction morphology approach. *Language Related Research*, 8 (7), 265-289. [In Persian].
- Booij, G. (2005). “Compounding and derivation: evidence for Construction Morphology”. In W. U. Dressler, D. Kastovsky, O. E. Pfeiffer & F. Rainer (eds.), *Morphology and Its Demarcations* (pp. 109-132). Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins.
- Booij, G. E. 2007. *The Grammar of Words: An Introduction to Morphology*. 2nd edition. Oxford: Oxford University Press.
- Booij, G. (2009). “Phrasal names: a constructionist analysis”. *Word Structure*, 2, 219-240.
- Booij, G. (2010). *Construction morphology*. Oxford: Oxford University Press.
- Booij, G. (2013). “Morphology in Construction Grammar”. In T. Hoffmann & G. Trousdale (eds.), *The Oxford Handbook of Construction Grammar* (pp. 255-274). Oxford: Oxford University Press.
- Booij, G. (2016). “Construction Morphology”. In A. Hippisley & G.T. Stump (eds.), *The Cambridge Handbook of Morphology* (pp. 424-448). Cambridge: Cambridge University Press.
- Booij, G. (ed.) (2018). *The Construction of Words: Advances in Construction Morphology*. Cham: Springer.
- Booij, G. and M. Hüning (2014). “Affixoids and constructional idioms”. In R. Boogaart, T. Coleman and G. Rutten (eds.), *Extending the scope of Construction Grammar* (pp. 77-105). Berlin: De Gruyter Mouton
- Goldberg, A.E. (1995). *Constructions: A Construction Grammar approach to argument structure*. Chicago: University of Chicago Press.
- Johnson, M. (1987). *The Body in the Mind: The Bodily Basis of Meaning, Imagination and Reason*. Chicago: Chicago University Press.
- Langacker, R.W. (2008). *Cognitive grammar: A basic introduction*. Oxford: Oxford University Press.
- Langacker, R.W. (2009). *Investigations in cognitive grammar*. Berlin: Mouton de Gruyter.
- Rafiee. A., & Rezayi. H. (2019). Construction of derivational nouns of the “-gar” suffix from construction morphology approach. *Language Related Research*, 3 (51), 71-94. [In Persian].



Determining the Typological Place of a Language on the Left/Right-Branching Spectrum

Ma'edeh Golchin Arefi¹, Gholamreza Dinmohammadi²

1. Corresponding Author, Doctoral Candidate, Department of Linguistics, Faculty of Literature and Humanities, Tehran University, Tehran, Iran. Email: Maedehgolchinarefi@gmail.com

2. Assistant professor, Department of Linguistics, Faculty of Literature and Humanities, Tehran University, Tehran, Iran. Email: Rezadien@ut.ac.ir

Article Info	Abstract
Article Type: Research Article	In this article we answer two questions: first, how we can use Dryer (1992) as a tool to determine the typological place of a language in the left/right-branching spectrum. Second, using this method, where is the exact place of Persian on this spectrum? According to the arguments put forward in this article, going through the numerical data presented in Dryer (1992) is not a proper approach to deal with the first question; we rather have to use the result of Dryer's data which is the list of confirmed correlation pairs. If we use the correlation pairs as two-valued features, for a particular language we can count the features with left-branching value, right-branching value or both values. So we can determine the place of that language in the right/left-branching spectrum. According to this method Persian is left-branching in 40% of the features, right-branching in 47% of the features and double-valued in 13% of the features; which means Persian is on the middle of the spectrum with a slight inclination towards the ideal right-branching type. This result, which is reached upon by using the new method introduced in this paper, is not identical to what we can reach to by using the common Iranian method introduced by Dabir-Moghaddam(2001, 2006, 2014); Although the Persian data for both are the same. Actually we chose Persian as a benchmark, since all the Iranian people are unanimous in the correctness of the Persian data provided. According to Dabir-Moghaddam's method, Persian is strong verb-final in only about 21% of the features and is strong verb-medial in 37% of the features. And it is double-valued or mixed in as high as 42% of the features. Thus, based on these percentages, Persian is more of a mixed-typed language than a right or left-branching one. And the number of its right-branching features is 1.8 times as big as its left-branching features; which means almost twice as big.
Article History:	
Received: 23, May, 2023	
In Revised Form: 4, February, 2024	
Accepted: 13, February, 2024	
Published Online: 15, March, 2024	
Keywords:	
	word order typology, Dryer, correlation pairs, Branching Direction Theory, linear order, ideal types.

Cite this The Author: Golchin Arefi, M., DinMohammadi, Gh. 2023-2024. Determining the Typological Place of a Language on the Left/Right-Branching Spectrum. Journal of Language Researches, No. 2, Vol.14, Serial No. 27, Autumn & Winter. (105-26)- DOI: [10.22059/jolr.2024.359837.666844](https://doi.org/10.22059/jolr.2024.359837.666844).



1. Introduction

Based on a detailed empirical study of the word order properties of 625 languages, Dryer (1992) put forward a list of word order correlation pairs; pairs of elements whose order correlates with that of verb and object. Arguing against Head-Dependent Theory, Dryer offers an alternative account, the Branching Direction Theory, based on consistent ordering of phrasal and nonphrasal elements. According to his theory the word order correlations reflect a tendency for languages to be consistently right-branching or consistently left-branching. Therefore languages tend towards one of two ideals (or prototypical types): right-branching languages, in which phrasal categories follow nonphrasal categories, and left-branching languages, languages in which phrasal categories precede nonphrasal categories (Dryer 1992, p89).

In Iran, based on Dryer (1992), Dabir-Moghaddam started a series of word order typological studies on Iranian languages. And based on his work, other Iranian scholars studied different dialects of Iranian languages, which all of them are of great worth. But, the problem is that the framework Dabir-Moghaddam has drawn out from Dryer's works is not the best. In this paper we overview Dryer (1992) and Dabir-Moghaddam's framework, and introduce a more straightforward way to use Dryer (1992) in order to determine the typological place of a language on the right/left-branching spectrum. Based on this new method, we will examine Persian, and compare the result with that of Dabir-Moghaddam's method. We chose Persian as a touchstone, because all Iranian readers are familiar with this language and therefore there is no debate on the correctness of our data.

2. Method:

This paper is an analytical study about how we can use (and how we can't use) Dryer's 1992 paper to determine the place of a language on a left-branching/right-branching spectrum.

The easiest and the most straightforward way to use Dryer's paper which is proposed in this paper is to apply the result of Dryer's statistical data which is the list of confirmed correlation pairs; as he mentioned in the abstract, the primary goal of his paper was to provide this list. So we are definitely going to use this precious outcome of Dryer's paper. If we use the correlation pairs as two-valued features, for a particular language we can count the features with left-branching value, right-branching value or both values. So we can determine the place of that language in the right/left-branching spectrum.

But in the paper, before proposing the new method, we meticulously try to find out the flaws of the Iranian common way of using Dryer's paper. According to the arguments put forward in the paper, going through the numerical data presented in Dryer (1992) is not a proper way to determine the place of a language on the right/left-branching spectrum, as Dabir-Moghaddam (2001, 2006, 2014) does. Dabir-Moghaddam's method has actually three major conflicts with Dryer's paper: First, using the pairs which are explicitly called noncorrelation pairs in Dryer's paper as correlation pairs. Second, using only two columns of Dryer's tables, Eurasia and total, without considering areal distribution. Third, using the four-row tables instead of two-row ones (tables of proportions of genera), and providing a four-way typology, instead of a two-way one.

As for the first conflict, Dryer introduces seventeen correlation pairs, and explicitly five noncorrelation pairs (p 95). And also considers two other pairs which he can't give a certain judgement about (p120, 126). But Dabir-Moghaddam (2014, p. 117) ignores the term "noncorrelation" and states that: "Dryer provides 23 correlations". Actually, Dabir-Moghaddam considers every pair of elements with statistical data in Dryer's paper as a correlation pair. And he only crosses out the ones with a grammatical element missing in Iranian languages. He has a couple of other pairs taken from Dryer's Typological Database which again are not correlation pairs but he simply had access to their statistical data. Thus he provides us with his twenty-four parameters which has been widely used by Iranian scholars to the point that it is famously called "Dryer's twenty-four criteria".

As for the second conflict, it is clearly pointed out in Dryer's paper, considering only the last column (total column) of Dryer's table can't tell us if a given pair of elements is a correlation pair or not. In page 96, Dryer explicitly warns us about "the danger of using overall totals without attending to areal distribution". Sometimes the conclusions based on total numbers completely contradicts with the conclusions based on areal numbers. Actually the strength of Dryer work is about his way of separating languages of the world into six areal groups to reduce the affects of diffusion; similarities in languages caused by contact and borrowing which is very common in the word order properties. Therefore considering only one area, or just the total numbers is actually against Dryers considerations. This is exactly what Dabir-Moghaddam does: considering Eurasia and the total numbers by themselves, and not bringing into account the numbers of other five language groups of the world.

As for the forth conflict, Dabir-Moghaddam totally ignores the part of Dryer's paper about the need of using proportions of generas. In page 87, Dryer illustrates the importance of using proportions of genera, and provides a new definition of correlation pairs based on this new concept. And he explicitly asserts that in general he uses the the proportion of genera to test correlations and only in a few pairs with overwhelming raw numbers, would he forego this step. Dabir-Moghaddam ignoring this new definition uses the four-row tables presenting the raw numbers, rather than the two-row tables of proportions of genera and proposes his four-way typology. Dabir-Moghaddam's four types are called weak OV, strong OV, weak VO and strong VO. There exist major problems with these types, as they cause great confiusion regarding actual linear order of verb and object in a given language, and the sense of ideality of types. It's obvious that the term "weak" in the names of two of the types contrasts with the concept of ideality of types. In the paper we will go through these problems in more details. But the two ideal types in a two-way typology are called OV and VO, or with less ambiguity regarding the actual order of Verb and Object in a particular language: right-branching and left-branching.

3. Conclusion and discussion:

According to the new method put forward in this paper, Persian is left-branching in 40% of the features, right-branching in 47% of the features and double-valued in 13% of the features; which means Persian is on the middle of the spectrum with a slight inclination toward the ideal right-branching type. This is in contrast with the corresponding percentages drawn from Dabir-Moghaddam (2014), although they are both based on the same Persian data.

According Dabir-Moghaddam Persian is strong verb-final in around only 21% of the features, it's strong verb-medial in 37% of the features, and it's double-valued in around 42% of the features. According to these numbers, Persian is more of a mixed-typed language than a right-braching one. And it's almost twice more right-branching than left-branching, which is not even close to what we reached in this paper. Based on our new method we can find the place of other Iranaian languages on the right/left-branching spectrum more straightforwardly, and we will have a more precise tool to compare Iranian languages in terms of word-order properties.



تعیین جایگاه رده‌شناختی زبان‌ها در پیوستار راست انشعابی-چپ انشعابی

مآنده گلچین عارفی^۱، غلامرضا دین‌محمدی^۲

maedehgolchinarefi@gmail.com

rezadien@ut.ac.ir

۱. نویسنده مسئول، دانشجوی دکتری گروه زبان‌شناسی، دانشکده ادبیات و علوم انسانی، دانشگاه تهران، تهران، ایران، رایانامه:

۲. استادیار گروه زبان‌شناسی، دانشکده ادبیات و علوم انسانی، دانشگاه تهران، تهران، ایران، رایانامه:

اطلاعات مقاله

چکیده

نوع مقاله:

علمی - پژوهشی

تاریخ دریافت:

۱۴۰۲/۰۳/۰۳

تاریخ بازنگری:

۱۴۰۲/۱۱/۱۵

تاریخ پذیرش:

۱۴۰۲/۱۱/۲۴

تاریخ انتشار:

۱۴۰۲/۱۲/۲۵

در این مقاله ۱۹۹۲ خود با عنوان همبستگی‌های ترتیب واژه‌های گرینبرگی ادعا می‌کند که زبان‌های جهان به لحاظ ترتیب سازه‌ها به دو رده آرمانی چپ انشعابی و راست انشعابی تمایل دارند. در این مقاله تلاش می‌کنیم به دو پرسش پاسخ دهیم: نخست آنکه با اتکا به مقاله درایر (۱۹۹۲) چگونه می‌توان جایگاه رده‌شناختی زبان‌ها را در پیوستار چپ انشعابی-راست انشعابی تعیین کرد؟ دوم آنکه زبان فارسی کجای این پیوستار قرار گرفته است؟ طبق استدلال‌های ارائه‌شده در این مقاله، برای بهره‌گیری از مقاله درایر، بر خلاف روش مرسوم در میان زبان‌شناسان ایرانی، نباید به سراغ جدول‌های آماری او رفت؛ بلکه باید به سراغ جفت عناصری رفت که درایر آنها را «جفت همبستگی» تعیین می‌کند؛ یعنی همبستگی معنادار آماری ترتیب آنها را با ترتیب فعل و مفعول تأیید و تصدیق می‌کند. اگر این جفت‌های همبستگی را سنج‌ها یا مشخصه‌هایی دوارزشی فرض کنیم، می‌توانیم در هر زبان شمار مشخصه‌های دارای ارزش چپ انشعابی، راست انشعابی یا دوارزشی (آمیخته) را بشماریم و بدین ترتیب میزان گرایش زبان را به هر یک از دو رده آرمانی بسنجیم. بر این اساس فارسی در ۴۰ درصد مشخصه‌ها چپ انشعابی، در ۴۷ درصد مشخصه‌ها راست انشعابی و در ۱۳ درصد مشخصه‌ها دوارزشی است. پس می‌توان گفت فارسی تقریباً در میانه پیوستار چپ انشعابی-راست انشعابی قرار گرفته است و گرایش اندکی به سوی رده راست انشعابی آرمانی دارد. این نتیجه که حاصل به‌کارگیری شیوه نوری معرفی‌شده در این مقاله است با نتیجه حاصل از شیوه مرسوم در ایران که بانی آن دبیرمقدم است یکسان نیست؛ هرچند که داده‌های پایه زبان فارسی یکسان بوده است. طبق شیوه دبیرمقدم، فارسی در تنها حدود ۲۱٪ از مشخصه‌ها فعل‌پایانی قوی است و در ۳۷٪ از مشخصه‌ها فعل‌میانی قوی است. و در حدود ۴۲٪ از مشخصه‌ها دوارزشی است. بنا بر این ارقام، فارسی بیش از اینکه راست انشعابی یا چپ انشعابی باشد دوارزشی یا آمیخته است. و تعداد مشخصه‌های راست انشعابی‌اش یک‌هشت‌دهم برابر مشخصه‌های چپ انشعابی است؛ یعنی تقریباً دو برابر.

رده‌شناسی ترتیب واژه، درایر، جفت‌های همبستگی، نظریه سوی انشعاب، ترتیب خطی، رده‌های آرمانی.

واژه‌های کلیدی:

استناد: گلچین عارفی، مآنده: دین‌محمدی، غلامرضا (۱۴۰۲). تعیین جایگاه رده‌شناختی زبان‌ها در پیوستار راست انشعابی-چپ انشعابی، سال ۱۴، شماره ۲، پاییز و زمستان، شماره

DOI: 10.22059/jolr.2024.359837.666844.

پیاپی ۲۷، (۲۶-۱).



ناشر: مؤسسه انتشارات دانشگاه تهران.

۱. مقدمه

درایر (۱۹۹۲) با احتساب ۶۲۵ زبان و با شیوه آماری دقیقی جفت عنصرهایی را که ترتیبشان با ترتیب فعل و مفعول همبستگی دارد تعیین می‌کند و برای تبیین وجود این همبستگی‌ها نظریه‌سوی انشعاب را پیشنهاد می‌کند و اظهار می‌کند که زبان‌های جهان به دو رده آرمانی چپ‌انشعابی و راست‌انشعابی^(۱) گرایش دارند (درایر، ۱۹۹۲: ۸۹).

در ایران دبیرمقدم باب رده‌شناسی ترتیب سازه را باز می‌کند و با مینا قرار دادن آثار درایر، به‌ویژه مقاله ۱۹۹۲، به بررسی رده‌شناختی زبان‌های ایرانی می‌پردازد. به دنبال آثار ارزنده دبیرمقدم، زبان‌شناسان بسیاری با الگو قرار دادن این آثار زبان‌های ایرانی را از حیث ترتیب سازه‌ها مطالعه کردند. در این آثار همواره چارچوب کار دبیرمقدم الگویی بی‌نقص فرض شده و عیناً مبنای کار دیگر زبان‌شناسان قرار گرفته است. از میان این آثار می‌توان به صفایی اصل (۱۳۹۴)، علیزاده صحرایی (۱۳۹۵)، پورهادی (۱۳۹۶)، دبیرمقدم و عبدالمهی (۱۳۹۸) و حیدری‌زاد (۱۴۰۰) اشاره کرد. اما به نظر می‌رسد این شیوه خالی از اشکال نیست.

هدف این مقاله نقد شیوه موجود بهره‌گیری از مقاله درایر در ایران و معرفی شیوه‌ای تازه در به‌کارگیری آرای درایر است.

پس از بخش مقدمه، در بخش دوم مقاله، مبانی نظری، به شرح مقاله ۱۹۹۲ درایر می‌پردازیم تا در پرتو شناخت درست این مقاله به اشکالات موجود در شیوه رایج به‌کارگیری آن میان زبان‌شناسان ایرانی پی ببریم و بتوانیم به شیوه‌ای مناسب‌تر دست یابیم. در بخش سوم، پیشینه پژوهش در ایران، به شرح آثار دبیرمقدم در رده‌شناسی ترتیب سازه‌ها خواهیم پرداخت.

در بخش چهارم، دیدگاه تازه و تحلیل داده‌ها، پس از معرفی شیوه تازه، داده‌های زبان فارسی را تحلیل و جایگاه این زبان را در پیوستار چپ‌انشعابی-راست‌انشعابی تعیین خواهیم کرد.

فارسی را از این جهت، در حکم محکی برای سنجش شیوه تازه، برگزیده‌ایم که درستی داده‌های پایه آن بر خوانندگان ایرانی مسلط به فارسی روشن و بلامنازع است. و با تکیه بر داده‌های یکسان نتیجه حاصل از شیوه مرسوم را با نتیجه شیوه معرفی‌شده در مقاله حاضر مقایسه خواهیم کرد.

۲. مبانی نظری؛ مقاله درایر

در این بخش به شرح مقاله درایر (۱۹۹۲) خواهیم پرداخت. این مقاله ۵۸ صفحه‌ای «همبستگی‌های ترتیب واژه گرینبرگی»^۱ نام دارد.

1. The Greenbergian Word Order Correlations

آن‌چنان که درایر خود می‌گوید (ص ۸۲)^(۳) در این مقاله سعی دارد اولاً تعیین کند که دقیقاً کدام جفت عناصرند که ترتیبشان با ترتیب مفعول و فعل همبستگی دارد و در گام دوم نسبت مشترک میان این جفت عناصر را بیابد.

نام گرینبرگ در عنوان مقاله به مقاله گرینبرگ (۱۹۶۳) با عنوان «برخی جهانی‌های دستور با ارجاع ویژه به ترتیب عناصر معنی‌دار»^(۴) اشاره دارد که در آن گرینبرگ از «جهانی‌های» ترتیب عناصر جمله سخن به میان می‌آورد و فهرستی از این جهانی‌ها را، که همه درواقع گزاره‌هایی شرطی‌اند، به دست می‌دهد. گزاره‌هایی از این دست: اگر چنین ساختی در زبان وجود داشته باشد، ساخت دیگر هم وجود خواهد داشت. از این بابت جهانی‌های گرینبرگ را جهانی‌های استلزامی می‌نامند (و برعکس جهانی‌های استلزامی را گرینبرگی می‌نامند): وجود ساختی در زبان مستلزم وجود ساختی دیگر است یا وجود ساختی وجود ساختی دیگر را ایجاب می‌کند. بنابراین این جهانی‌ها بیانگر نوعی باهم‌آیی یا «همبستگی» میان دو ساخت است. این گونه است که مقاله درایر نام «همبستگی‌های ترتیب واژه گرینبرگی» را به خود می‌گیرد.

با توجه به اینکه یافته‌های گرینبرگ بر مبنای تنها ۳۰ زبان (و در بعضی موارد بیشتر) به دست آمده، او خود در ابتدای مقاله‌اش به قطعی نبودن یافته‌هایش اذعان می‌کند (گرینبرگ ۱۹۶۳: ۵۸). به قول درایر (ص ۸۱) این پایگاه داده هم کوچک است و هم از خطاهای ناشی از وجود شباهت‌های ژنتیکی و منطقه‌ای نامصون. آن‌چنان‌که درایر در مقدمه می‌گوید (همان) اگرچه بسیاری از جهانی‌های گرینبرگ متضمن همبستگی‌هایی میان ترتیب مفعول و فعل و دیگر عناصر است اما این لمان^۱ و ونمان^۲ بودند که به‌صراحت ترتیب مفعول و فعل را هسته کار خود قرار دادند. البته هیچ یک از این دو، شواهد نظام‌مندی در حمایت از فرض‌هایشان به دست نمی‌دهند.

و اما درایر بر اساس پایگاه داده‌ای مشتمل بر ۶۲۵ زبان و همچنین به شیوه‌ای نو، که در آن اختلالات مربوط به شباهت‌های ناشی از خویشاوندی و همجواری را به حداقل رسانده، می‌کوشد جفت‌عنصری را که ترتیبشان در زبان‌های جهان با ترتیب فعل و مفعول همبستگی دارد شناسایی کند.

درایر می‌گوید (ص ۸۲-۸۳) اگر بخواهیم با کمک آزمون‌های آماری استاندارد بفهمیم آیا تفاوت‌های اعداد و ارقام در پایگاه داده‌هایمان به لحاظ آماری معنی‌دار است، پیش‌نیاز آن این است که اعضای پایگاه داده از یکدیگر مستقل باشند. مثلاً اگر در نمونه ما دو زبان از یک خانواده

زبانی وجود داشته باشد که ویژگی مشترکشان به سبب وراثت مشترک است، این پیش‌نیاز برآورده نشده است.

او برای به حداقل رساندن تأثیر شباهت‌های زبانی‌ای که منشأ آنها خویشاوندی است به جای شمار زبان‌ها شمار سرده‌های زبانی^(۴) را در آمارش می‌آورد. «سرده مجموعه‌ای از زبان‌هایی است که به حدی شباهت دارند که در خویشاوندی آنها شک‌وشبهه‌ای نیست» (ص ۸۴، پانویس ۲). «سرده‌ها کم‌وبیش با زیر خانواده‌های هندی اروپایی قابل قیاس‌اند» (ص ۸۴). «زبان‌های درون هر سرده در بیشتر مشخصه‌های رده‌شناختی با هم شباهت دارند» (همان). بدین ترتیب «احتساب سرده به جای زبان جدی‌ترین جانب‌داری‌های ژنتیکی را مهار می‌کند» (همان).

آن‌گونه که درایر می‌گوید حتی اگر در پایگاه داده‌هایمان از هر خانواده زبانی تنها یک زبان را بیاوریم، باز نمی‌توانیم بگوییم داده‌هایمان مستقل از یکدیگرند، چون این بار تأثیرات «پراکنش»^۱ را نادیده گرفته‌ایم و این در حالی است که پراکنش در حوزه ترتیب سازه به‌ویژه فراگیر است (ص ۸۳). منظور از پراکنش نفوذ ویژگی‌های زبانی در زبان‌های همجوارشان بر اثر تماس است.

درایر برای به حداقل رساندن تأثیرات پراکنش بر نتایج آماری‌اش سرده‌ها را به شش ناحیه جغرافیایی تقسیم می‌کند. آن‌چنان‌که درایر خود می‌گوید اگر در هر شش منطقه ترتیب دو عنصر دستوری با ترتیب فعل و مفعول همبستگی نشان دهد، احتمال اینکه این همبستگی تصادفی باشد یک به شصت و چهار است؛ اگر فرض کنیم که چپ‌نش این جفت عنصرها یکسره تصادفی باشد، احتمال اینکه در هر یک از شش منطقه درایر تعداد زبان‌های OV مثلاً پیش اضافه‌ای بیشتر از OV‌های پس‌اضافه‌ای باشد ۵۰-۵۰ است. یعنی یک به دو. اما احتمال اینکه در هر شش منطقه همین الگو وجود داشته باشد یک به شصت و چهار است (احتمال یک‌دوم را شش بار در خودش ضرب کنید)، که احتمال پایینی است. پس اینکه در هر شش منطقه تصادفاً به نتیجه یکسانی برسیم، تصادف بعیدی است و بنابراین این نتیجه باید به لحاظ زبانی معنادار باشد؛ به عبارت دیگر باید انگیزه‌ای زبان‌شناختی داشته باشد.

گفتنی است که درایر در ابتدای مقاله روشن‌ترین مثال یعنی ترتیب حرف‌اضافه و اسم را می‌آورد. بر اساس داده‌های خام همبستگی بسیار روشنی میان ترتیب این دو و ترتیب فعل و مفعول برقرار است.

مجموع	آمریکای جنوبی	آمریکای شمالی	استرالیا-گینه‌نو	آسیای جنوب‌شرقی و اقیانوسیه	اوراسیا	آفریقا	
۱۰۷	(۱۹)	(۲۵)	(۱۷)	(۵)	(۲۶)	(۱۵)	OV-Postp
۷	۰	۰	۱	۰	۳	۳	OV-Prep
۱۲	۴	۳	۰	۰	۱	۴	VO-Postp
۷۰	(۵)	(۲۰)	(۶)	(۱۵)	(۸)	(۱۶)	VO-Prep

۱. جدول شماره یک: درایر (ص ۸۳)

اعداد خانه‌های جدول تعداد سرده‌های هر رده را در هر منطقه جغرافیایی نشان می‌دهد. در هر منطقه دور عدد بزرگ‌تر برای هر دو ترتیب مفعول و فعل، در مقاله، خط کشیده شده است (در اینجا داخل پرانتز گذاشته شده). همان‌طور که در دو سطر اول جدول می‌بینیم در هر شش منطقه تعداد سرده‌هایی که ترتیب OV دارند و پس‌اضافه‌ای اند بیشتر است تا سرده‌هایی که OV و پیش‌اضافه‌ای اند. دو سطر بعدی نشان می‌دهد که تعداد سرده‌های VO و پیش‌اضافه‌ای در هر شش منطقه بیشتر است تا سرده‌های VO و پس‌اضافه‌ای. بنابراین همبستگی روشنی میان ترتیب حرف‌اضافه و گروه اسمی و ترتیب مفعول و فعل وجود دارد. آن‌چنان‌که درایر می‌گوید (ص ۸۵) بدین ترتیب شاهد محکمی داریم بر اینکه جفت <حرف‌اضافه و گروه اسمی> «جفت همبستگی»^۱ است و در این جفت همبستگی حرف‌اضافه هم الگوی فعل^۲ است و گروه اسمی هم الگوی مفعول^۳ (ص ۸۵). درایر این اصطلاحات را این‌گونه معرفی کرده است:

اگر ترتیب جفت عنصر X و Y با ترتیب فعل و مفعول همبستگی نشان دهد، آنگاه زوج مرتب <X, Y> را «جفت همبستگی» می‌نامیم و در این جفت همبستگی X را «هم الگوی فعل» و Y را «هم الگوی مفعول» می‌خوانیم (ص ۸۲).

در ادامه می‌گوییم اما این «همبستگی نشان دادن» یعنی چه؟ و پاسخ می‌دهد که در روشن‌ترین موارد همبستگی، زبان‌های VO به طرز فاحشی ترتیب XY را به کار می‌گیرند، در حالی که زبان‌های OV به طرز فاحشی ترتیب YX را. اما بلافاصله می‌افزاید که تنها در جفت عناصر معدودی (مثل حرف‌اضافه و گروه اسمی) چنین ویژگی‌ای در کار است، پس باید همبستگی را دقیق‌تر تعریف کرد.

درایر پس از رده حرف‌اضافه به سراغ آمار مربوط به ترتیب اسم و بند موصولی می‌رود (ص ۸۶). در این مورد اعداد خام مربوط به سرده‌های هر منطقه بدین شرح است:

1. correlation pair
2. verb patternner
3. object patternner

مجموع	آمریکای جنوبی	آمریکای شمالی	استرالیا-گینه‌نو	آسیای جنوب‌شرقی و اقیانوسیه	اوراسیا	آفریقا	
۲۶	۳	۳	۲	۲	(۱۱)	۵	OV-RelN
۳۷	۳	(۱۲)	(۶)	۲	۵	(۹)	OV-NRel
۱	۰	۰	۰	۱	۰	۰	VO-RelN
۶۰	(۵)	(۱۱)	(۳)	(۱۲)	(۸)	(۲۱)	VO-NRel

۲. جدول شماره ۲ی درایر (ص ۸۶)

چنان‌که می‌بینیم این جدول به اندازهٔ جدولِ مشخصه^(۵) نوعِ حرف‌افزافه گویا نیست و آن همبستگی «فاحش» را نشان نمی‌دهد. ممکن است به ستونِ مجموع نگاه کنیم و آن را این‌چنین تفسیر کنیم: ترتیبِ NRel فارغ از ترتیبِ فعل و مفعول ترتیبِ غالب در این مشخصه است و به این نتیجه برسیم که هستهٔ اسمی و بندِ موصولی جفتِ همبستگی نیست. اما بررسی همه‌جانبهٔ جدول چنین نتیجه‌ای در بر ندارد.

در دو سطرِ اول یعنی داده‌های مربوط به زبان‌های OV تنها در اوراسیا ساختِ موصولی پیش اسمی بیش از متناظرِ پس‌اسمی‌اش یافت می‌شود. اما در دو ردیفِ مربوط به زبان‌های VO به‌وضوح می‌بینیم که در هر شش منطقهٔ جغرافیایی ساختِ موصولی پس‌اسمی به‌مراتب بیشتر از ساختِ موصولی پیش‌اسمی یافت می‌شود. تنها یک سرده (چینی) ترتیبِ RelN دارد و ۶۰ سردهٔ دیگر NRel اند. بنابراین آن‌چنان‌که درایر خود تصریح می‌کند «درست است که در این مورد همبستگی بدان گونه که در موردِ نوعِ حرف‌افزافه وجود داشت در کار نیست، اما همچنان همبستگی‌ای در کار هست؛ از این جهت که ترتیبِ RelN در میان زبان‌های OV رایج‌تر است تا در زبان‌های VO و برعکس ترتیبِ NRel». اینجاست که درایر به سراغ مفهوم «نسبتِ سرده‌ها»^۱ می‌رود. جدولِ نسبتِ سرده‌ها که تنها دو سطر دارد، به‌وضوح گویای همبستگی است (ص ۸۷).

مجموع	آمریکای جنوبی	آمریکای شمالی	استرالیا-گینه‌نو	آسیای جنوب‌شرقی و اقیانوسیه	اوراسیا	آفریقا	
۰/۴۲	(۰/۵۰)	(۰/۲۰)	(۰/۲۵)	(۰/۵۰)	(۰/۶۹)	(۰/۳۶)	OV
۰/۰۱	۰/۰۰	۰/۰۰	۰/۰۰	۰/۰۸	۰/۰۰	۰/۰۰	VO

۳. جدول شماره ۳ی درایر (ص ۸۷)

«این جدول نشان می‌دهد که در هر شش منطقه نسبتِ سرده‌های دارای ترتیبِ RelN در زبان‌های OV بیشتر است تا در زبان‌های VO. می‌توان گفت که میان ترتیبِ اسم و بندِ موصولی و ترتیبِ فعل و مفعول همبستگی وجود دارد؛ از این جهت که ترتیبِ RelN در زبان‌های OV

به‌وضوح رایج‌تر است تا در زبان‌های VO (ص ۸۷). درایر ادامه می‌دهد که در عموم موارد برای آزمودن همبستگی‌ها در چنین جدول‌هایی نسبتِ سرده‌ها را با هم مقایسه می‌کند و تنها در مواقعی که اعداد خام سرده‌ها مانند موردِ حرف‌اضافه همبستگی را فریاد می‌زند، به سراغ نسبت‌ها نمی‌رود. اینجاست که درایر برای لحاظ کردن چنین ملاحظاتِ تعریفِ اولیه‌اش (ص ۸۲) را از هم الگوهای فعل و مفعول بازبینی می‌کند و این چنین دقیق‌تر بیان می‌کند:

اگر جفت عنصر X و Y به‌گونه‌ای باشد که X در زبان‌های VO به‌وضوح بیشتر تمایل داشته باشد پیش از Y بیاید تا در زبان‌های OV، آنگاه $\langle X, Y \rangle$ «جفتِ همبستگی» است و در این جفت X «هم الگوی فعل» است و Y «هم الگوی مفعول» (ص ۸۷).

درایر طبق همین تعریف و با در نظر گرفتن جدولِ نسبتِ سرده‌ها در صفحاتِ بعدی به تعیین جفت‌هستگی‌ها می‌پردازد و در مواردی جفت‌هایی را که پیش از این جفتِ همبستگی دانسته می‌شدند جفتِ ناهمبستگی^۱ تشخیص می‌دهد.

فهرستِ کاملِ جفت‌های همبستگی در جدول ۳۹ صفحه ۱۰۸ مقاله می‌آید که شمار آنها هفده تاست. جدول ۳۹ درایر یک جدول سه‌ستونه است که در آن ستون سمتِ چپ هم الگوهای فعل است، ستون وسط هم الگوهای مفعول و ستون سمتِ راست مثال از جفتِ همبستگی‌ای که در همان ردیف به صورتِ هم‌الگوی فعل و هم‌الگوی مفعول آمده بود. در اینجا فهرستِ جفت‌های همبستگی را با نمادِ ریاضی زوج مرتب به صورتِ $\langle X, Y \rangle$ آورده‌ایم که در آن عنصرِ اول هم‌الگوی فعل است و عنصرِ دوم هم‌الگوی مفعول.

۱. $\langle \text{فعل، مفعول} \rangle$

۲. $\langle \text{فعل، فاعل} \rangle$

۳. $\langle \text{حرف‌اضافه، گروه اسمی} \rangle$

۴. $\langle \text{فعلِ ربطی، مسند} \rangle$

۵. $\langle \text{«خواستن»}^{(۶)}$ ، گروه فعلی $\rangle$

۶. $\langle \text{فعلِ کمکی زمان/نمود، گروه فعلی} \rangle$

۷. $\langle \text{فعلِ کمکی منفی}^{(۷)}$ ، گروه فعلی $\rangle$

۸. $\langle \text{متمم‌نما، جمله} \rangle$

۹. $\langle \text{اداتِ پرسشی}^{(۸)}$ ، جمله $\rangle$

۱۰. $\langle \text{پیرونمای قیدی}^{(۲)}$ ، جمله $\rangle$

۱۱. $\langle \text{حرفِ تعریف، اسم} \rangle$

۱۲. $\langle \text{واژه جمع}^{(۹)}$ ، اسم $\rangle$

۱۳. $\langle \text{اسم، مضاف‌الیه} \rangle$

1. noncorrelation pairs
2. adverbial subordinator

۱۴. <اسم، بندِ موصولی>

۱۵. <صفت، معیارِ مقایسه>

۱۶. <فعل، گروه حرف‌افزافه>

۱۷. <فعل، قیدِ حالت>

جفت‌های ناهمبستگی را در جدولِ چهل (ص ۱۰۸) می‌آورد که پیش از این در جدولِ شانزده (ص ۹۵) نیز آورده بود. این ناهمبستگی‌ها از این قرارند:

۱. صفت، اسم

۲. صفت اشاره، اسم

۳. قید تشدید، صفت

۴. ادات نفی، فعل

۵. ادات زمان/نمود، فعل

اینها درواقع هسته و وابسته‌هایی‌اند که طبقِ نظریهٔ هسته-وابسته قرار است جفتِ همبستگی باشند، اما درایر همبستگی‌ای میانِ ترتیبِ آنها و ترتیبِ مفعول و فعل نمی‌یابد.

نهایتاً درایر برای توجیهِ وجودِ جفت‌های همبستگی (و در پاسخ به پرسشِ دومِ آغازِ مقاله‌اش) نظریهٔ سوی انشعاب^۱ را مطرح می‌کند که طبقِ آن در جفت‌های همبستگی عنصرِ هم‌الگو با فعل درواقع عنصری غیرگروهی است و عنصرِ هم‌الگو با مفعول عنصری گروهی است. یعنی در عنصرِ هم‌الگو با مفعول، نمودارِ درختی شاخه‌شاخه می‌شود؛ انشعاب می‌یابد. پس OV‌ها به سمتِ چپ شاخه‌شاخه می‌شوند و چپ‌انشعابی^۲ اند و VO‌ها به سمتِ راست منشعب می‌شوند و راست‌انشعابی^۳ اند. بنابراین رده‌های آرمانی VO و OV را می‌توانیم با دو عنوانِ راست‌انشعابی و چپ‌انشعابی جایگزین کنیم.

1. branching direction
2. left-branching
3. right-branching

۳. پیشینه پژوهش در ایران؛ شرح آثار دبیرمقدم

همان‌گونه که در مقدمه ذکر آن آمد، پژوهش‌های زبان‌شناسان ایرانی در باب رده‌شناسی ترتیب سازه‌ها متأثر از آثار دبیرمقدم در این حوزه است و درواقع مبنای کار آنها الگو و برداشت دبیرمقدم از مقاله درایر است. بنابراین در این بخش به سراغ برداشت دبیرمقدم از مقاله درایر و شیوه بهره‌گیری او از این مقاله می‌رویم. در اینجا کتاب رده‌شناسی زبان‌های ایرانی دبیرمقدم و دو مقاله انگلیسی او را بررسی خواهیم کرد.

نکته مهم در کار دبیرمقدم این است که به جای آنکه از نتایج مقاله درایر استفاده کند، از جداول آماری آن به شیوه خود استفاده می‌کند و گاه این شیوه ابتکاری در تعارض با نتایج درایر است.

کار دبیرمقدم از سه جنبه با مقاله درایر در تعارض است:

۱. کاربرد جفت عناصری که به‌صراحت در مقاله درایر جفت ناهمبستگی خوانده شده‌اند به جای جفت همبستگی.
 ۲. به‌کارگیری تنها دو ستون از جدول‌ها، ستون اوراسیا و ستون مجموع، بدون در نظر گرفتن توزیع منطقه‌ای.
 ۳. کاربرد جدول‌های چهارسطری به جای جدول‌های دو سطری نسبت سرده‌ها و به دست دادن رده‌شناسی‌ای چهارگانه.
- در ادامه به هر یک از این سه مورد خواهیم پرداخت:

۳.۱. جفت‌های همبستگی

دبیرمقدم (۱۳۹۳) در رده‌شناسی زبان‌های ایرانی (ص ۱۱۷) می‌نویسد مقاله (۱۹۹۲) درایر را مبنای این کتاب قرار داده است و ادامه می‌دهد «در مقاله مذکور ۲۳ همبستگی به دست داده شده است». در حالی که همان‌گونه که پیشتر گفتیم درایر در مقاله تنها ۱۷ جفت‌عنصر را جفت همبستگی تشخیص داده است و پنج تا را به‌صراحت جفت ناهمبستگی می‌خواند. اما دبیرمقدم تأکید صریح درایر را در «ناهمبستگی» خواندن این پنج جفت‌عنصر چندان مهم ندیده است و در مورد زبان‌های ایرانی همین که مقوله‌های دستوری موجود در جفت‌عنصری در زبان مورد نظر یافت می‌شده، آن را به‌حساب آورده است. البته در جایی اشاره به این واقعیت کرده است: «در جدول‌های ۱۰-۲ و ۱۱-۲،^(۱۰) ستون‌های عمودی دارای نشانه پیکان (↓) ستون‌های «جفت همبستگی» هستند، یعنی همبستگی مؤلفه^(۱۱) مربوط به آن ستون با ترتیب مفعول نسبت به فعل به لحاظ آماری مهم و معنی‌دار است. بر همین اساس، ستون‌های فاقد این نشانه «جفت همبستگی» معنی‌دار نیستند» (ص ۱۲۷-۱۲۸). دبیرمقدم به این نکته اشاره می‌کند اما همچنان در شمارش نهایی‌اش تفاوتی میان مؤلفه‌ها قائل نیست و همه را در محاسباتش وارد کرده است.

درواقع ناهمبستگی بودن این جفت‌ها به لحاظ نظری نیز برای درایر اهمیت ویژه‌ای داشته، چراکه پیش‌بینی نظریه هسته-وابسته را مردود می‌کند و معرفی نظریه‌ای جدید را در توجیه وجود جفت‌های همبستگی ایجاب می‌کند (ص ۹۵). و نظریه تازه درایر، یعنی نظریه سوی انشعاب، به درستی این جفت‌ها را جفت همبستگی نمی‌داند؛ چراکه هیچ یک از دو عنصر گروهی نیستند و نمودار درختی به هیچ سو شاخه‌شاخه نمی‌شود.

این جفت‌های ناهمبستگی همان طور که پیشتر گفتیم اینهاست:

۱. صفت، اسم

۲. صفت اشاره، اسم

۳. قید تشدید، صفت

۴. ادات نفی، فعل

۵. ادات زمان/نمود، فعل

از این پنج تا دبیرمقدم دو تای آخر را به کار نمی‌گیرد؛ تنها بدین سبب که در زبان‌های مورد بررسی اش ادات نفی و ادات زمان/نمود وجود ندارد (پاورقی ص ۱۱۸). اما سه تای اول را بدون در نظر گرفتن جفت همبستگی نبودنشان در شمارش‌هایش وارد می‌کند.

همچنین درایر دو جفت‌عنصر دیگر را نیز در مقاله‌اش بررسی می‌کند، اما درباره آنها نظر قطعی نمی‌دهد: یکی عدد و اسم (ص ۱۲۰) و دیگری وند/زمان/نمود و ستاک فعل (ص ۱۲۶). دبیرمقدم این دو جفت‌عنصر را نیز در محاسباتش وارد کرده است. البته دبیرمقدم (ص ۱۲۸) به این نکته اشاره می‌کند که این دو مؤلفه در مقاله درایر طبقه‌بندی قطعی نشده‌اند و آنها را در جدول‌هایش با علامت سؤال مشخص می‌کند، اما همچنان در شمارش نهایی آنها را دخیل می‌کند.

آن‌چنان‌که دبیرمقدم می‌گوید پنج^(۱۲) جفت همبستگی دیگر را از پایگاه داده‌های درایر برگزیده است (ص ۱۲۳). اما مشخصه‌هایی که درایر در پایگاه داده‌هایش (۲۰۱۷)^(۱۳) آورده است لزوماً با ترتیب مفعول و فعل همبستگی ندارند و بنابراین «جفت همبستگی» نیستند، بلکه صرفاً پارامترهایی چند ارزشی برای رده‌بندی زبان‌اند. درایر در مقاله ۲۰۰۹ اش که بازبینی مقاله ۱۹۹۲ است تصریح می‌کند که با افزایش زبان‌های مورد بررسی‌اش به بیش از ۱۵۰۰ زبان، تغییری در اینکه کدام جفت‌عنصرها با ترتیب فعل و مفعول همبستگی دارند ایجاد نشده است (درایر ۲۰۰۹، ص ۱). افزون بر این، از آنچه از والس آنالین^(۱۴) نیز می‌توان فهمید جفت همبستگی تازه‌ای یافت نشده است. بنابراین افزودن این مؤلفه‌ها به جفت‌های همبستگی واقعی خطایی در تعیین جایگاه زبان در پیوستار OV-VO ایجاد خواهد کرد.

آن‌چنان‌که در ایران زبانزد است، در نهایت دبیرمقدم برای بررسی رده‌شناختی زبان‌ها «بیست‌و‌چهار مؤلفه» را به کار می‌گیرد. ریز این مؤلفه‌ها به همراه مثال‌های فارسی در صفحه

۱۲۴ تا ۱۲۷ کتاب رده‌شناسی زبان‌های ایرانی دبیرمقدم آمده است و در اینجا از تکرار آن پرهیز شد.

۲.۳. ستون‌ها

دبیرمقدم (در هر دو مقاله و کتابش) در جدول هر یک از جفت‌عنصرها تنها داده‌های دو ستون را در نظر گرفته است: ستون اوراسیا که زبان‌های ایرانی به آن تعلق دارد و ستون مجموع. در حالی که نتایجی که درایر در مورد ماهیت جفت‌های همبستگی می‌گیرد، حاصل بررسی اعداد ستون مجموع نیست؛ بلکه مقایسه اعداد هر شش ناحیه او را به تعیین جفت‌های همبستگی رهنمون می‌کند. درایر در جایی از مقاله‌اش (در مورد ترتیب اسم و صفت اشاره) به صراحت از «خطر» استفاده از اعداد ستون مجموع بدون در نظر گرفتن توزیع منطقه‌ای سخن می‌گوید (ص ۹۷). پس اینکه آمار ستون مجموع را معیار وضعیت رده‌شناختی زبان در جهان فرض کنیم در تعارض با مقاله درایر است.

۳.۳. سطرها

دبیرمقدم در تحلیل‌هایش برای تمام مشخصه‌ها جدول چهارسطری داده‌های خام را به کار می‌بندد و به سراغ جدول‌های دوسطری نسبت سرده‌ها نمی‌رود و حتی حرفی از نسبت سرده‌ها نمی‌زند. این در حالی است که همان‌گونه که پیشتر گفتیم درایر تصریح کرده است که تنها در مواردی که همبستگی بسیار فاحش است به سراغ نسبت سرده‌ها نمی‌رود (درایر، ص ۸۷).

بر اساس جدول‌های چهار سطری، دبیرمقدم دو اصطلاح قوی و ضعیف را وارد رده‌شناسی‌اش می‌کند و به جای دو رده OV و VO، چهار رده اصلی را این‌چنین معرفی می‌کند: فعل‌پایانی قوی، فعل‌پایانی ضعیف، فعل‌میانی قوی^(۱۵)، فعل‌میانی ضعیف. طبق آنچه از نوشته‌های دبیرمقدم می‌توان برداشت کرد فعل‌پایانی قوی رده‌ای است که اکثریت سرده‌های فعل‌پایانی در هر مشخصه بدان تعلق دارند. فعل‌پایانی ضعیف آن رده‌ای است که اقلیت سرده‌های فعل‌پایانی در هر مشخصه بدان تعلق دارند. فعل‌میانی قوی و ضعیف نیز بر اساس مفهوم اکثریت و اقلیت به همین منوال تعریف می‌شود. دبیرمقدم درباره رده‌های قوی و ضعیف در کتاب تعریف صریحی به دست نمی‌دهد و تنها در توضیح جدول مربوط به رده حرف‌اضافه (۱۳۹۳، ص ۱۲۱)^(۱۶) به‌طور ضمنی به این رده‌ها اشاره می‌کند (ص ۱۲۴). اما در دو مقاله‌اش از نام‌گذاری این رده‌ها قدری صریح‌تر حرف می‌زند (دبیرمقدم، ۲۰۰۱: ۱۸؛ ۲۰۰۶: ۳۴). نکته اینجاست که در هر دو مقاله تعریف‌ها از یک سو اندکی گنگ و نام‌گذاری‌ها کم‌وبیش نامعقول است و از سوی دیگر کاملاً با هم منطبق نیست.

در مقاله ۲۰۰۱ می‌گوید که در این مقاله «برای هر یک از همبستگی‌ها، نشان داده شده است که آیا فارسی با گرایش غالبی که در مطالعه آماری درایر ثبت شده جور است یا با اقلیت

همسو است. اگر اولین حالت صادق بود فارسی را OV/VO ی قوی خوانده‌ام، و اگر دومی صادق بود، به آن برچسب OV/VO ی ضعیف داده‌ام.

به نظر می‌رسد ایراد کار از درهم به کار بردن مفاهیم ترتیب خطی واقعی و رده‌های آرمانی ناشی شده است. اینکه در گفته دیبیرمقدم فارسی هم می‌تواند برچسب OV بگیرد و هم VO معنایش این است که این دو را در حکم برچسب رده‌های آرمانی به کار برده است؛ چراکه می‌دانیم ترتیب خطی فارسی OV است. فارسی فعل‌پایانی است. فعل را پس از مفعول می‌آورد. پس به لحاظ ترتیب مفعول و فعل VO نیست. اما اینکه دو واژه ضعیف و قوی را در کنار این دو برچسب می‌آورد کار را پیچیده می‌کند. اگر از رده‌های آرمانی حرف می‌زنیم، OV یا VO ی ضعیف چگونه می‌توانند رده آرمانی باشند؟ رده حداقلی‌ها (ضعیف‌ها) چه طور آرمانی است؟ درواقع ایراد و تناقض گفته دیبیرمقدم اینجاست: وقتی در کنار OV و VO، ضعیف و قوی را می‌آوریم ضمناً گفته‌ایم از رده‌های آرمانی حرف نمی‌زنیم. و وقتی به فارسی برچسب VO می‌دهیم ضمناً می‌گوییم اصطلاحاً همان به رده آرمانی ارجاع دارد؛ چون ترتیب خطی فارسی VO نیست.

طبق نوع برچسب‌زنی دیبیرمقدم ممکن است به چنین جمله‌ای برسیم: «فارسی در این مشخصه VO ی ضعیف است». ببینیم از این جمله چه می‌توان فهمید. فارسی خود VO نیست و در این مشخصه نیز شبیه اکثر VO ها رفتار نمی‌کند، پس چطور می‌تواند در برچسبش نام VO را یدک بکشد؟ حداقل ایرادی که در اینجا وارد است این است که این نام‌گذاری نامناسب و ناگویاست. از نام‌گذاری که بگذریم واقعیت این است که در این جفت همبستگی رفتار فارسی شبیه آن دسته از VO ها است که مثل رده آرمانی‌شان رفتار نمی‌کنند. پس رده‌ای که تعریف کرده‌ایم این است: رده VO هایی که مثل نمونه‌هایشان رفتار نمی‌کنند. بعد می‌خواهیم بشماریم فارسی یا هر زبان دیگر در چند همبستگی مثل VO هایی رفتار می‌کند که مثل اکثر VO ها رفتار نمی‌کنند؟ فایده چنین کاری چیست؟

درواقع اگر همه جفت‌های همبستگی آماری یک‌دست و منظم مانند آمار مربوط به رده‌های حرف‌اضافه داشتند، در نهایت برای هر زبان تعداد علامت‌هایی که رده‌های ضعیف می‌خورند با علامت‌های قوی‌ها با ترتیب برعکس یکی از آب درمی‌آمد (یعنی آمار OV ی ضعیف و VO ی قوی با هم یکی می‌شد و VO ی ضعیف و OV ی قوی با هم). مثلاً همین که فارسی پیش‌اضافه‌ای است، همزمان خانه‌های VO +پیش‌اضافه و OV +پیش‌اضافه علامت می‌خورد؛ که چون این مشخصه جفت همبستگی است و همبستگی‌اش فاحش است رده‌های ضربه‌خورده به ترتیب اقلیت و اکثریت را می‌سازند و در چارچوب دیبیرمقدم VO ی قوی و OV ی ضعیف نام می‌گیرند. در مواردی که زبان مورد بررسی هر دو ارزش مشخصه‌ای را دستوری کرده باشد، باز

هم قوی‌ها و ضعیف‌ها به یک اندازه علامت می‌خورند. اما در محاسباتِ دبیرمقدم این ارقام یکی نیست؛ به دو سبب: یک اینکه همه جفت‌هایی که دبیرمقدم بررسی می‌کند جفتِ همبستگی نیستند و دو اینکه همه همبستگی‌ها به اندازه موردِ حرف‌اضافه واضح و فاحش نیستند؛ که این خود ایرادِ دیگری در محاسباتِ دبیرمقدم وارد می‌کند که در بخشِ بررسیِ موردی به آن خواهیم پرداخت.

حال به سراغ مقاله ۲۰۰۶ برویم. دبیرمقدم در این مقاله می‌گوید: «من فارسی را سازگار با جفتِ همبستگی OV و پیش‌اضافه علامت‌گذاری می‌کنم» تا اینجا همه چیز تقریباً درست است. فقط اینکه طبقِ تعریفِ درایر در اینجا جفتِ همبستگی <حرف‌اضافه، اسم> است، نه OV و پیش‌اضافه یا VO و پیش‌اضافه. اما از این جهت درست است که فارسی OV است و پیش‌اضافه دارد. در ادامه اما می‌گوید: «همچنین سازگار با جفتِ همبستگی VO و پیش‌اضافه». اما فارسی که VO نیست. باز ادامه می‌دهد: «از آنجا که اولی فارسی را در گروه اقلیت قرار می‌دهد و دومی فارسی را در گروه اکثریت می‌گذارد، فارسی نو را از «رده» OV ضعیف و پیش‌اضافه و VO قوی و پیش‌اضافه می‌خوانم». این جمله ایرادی افزون بر ایراداتِ پیش‌گفته (در نقدِ مقاله ۲۰۰۱) دارد و آن اینکه در نامِ رده پیش‌اضافه را با VO قوی و OV ضعیف همراه کرده است: نامِ رده ترتیبِ خاصی از یک جفتِ همبستگی است به علاوه آنچه خود قرار است در بهترین حالت نامِ رده‌ای آرمانی باشد. ما می‌توانیم رده‌ای تعریف کنیم از باهماییِ دو ویژگی در زبان. مثلاً اگر بگوییم رده زبان‌های OV و پیش‌اضافه‌ای هیچ ایرادی ندارد. اما همراه کردنِ نامِ یک رده آرمانی با یک ویژگیِ دستوریِ خاص (در اینجا ترتیبِ خطیِ دو عنصر) مغلوَط است؛ چراکه رده آرمانی خود دال بر باهماییِ مجموعه‌ای از ویژگی‌های دستوری است که از جنبه‌ای اشتراک دارند.

آنچه دبیرمقدم در کتاب می‌آورد، درواقع همان است که در مقاله ۲۰۰۱ می‌گوید. رده‌ها را فعل-مفعول قوی/ضعیف و مفعول-فعل قوی/ضعیف می‌خواند. اما تعریفِ صریحی به دست نمی‌دهد. تنها برتریِ کتاب این است که جایی که ترتیبِ خطی با نامِ رده یکسان نیست، واژه «انطباق» به کار می‌رود. مثلاً در موردِ مشخصه حرف‌اضافه می‌گوید «فارسی جزء زبان‌های دارای ترتیب مفعول- فعل ضعیف است اما با زبان‌های دارای ترتیب فعل- مفعول قوی انطباق دارد» (ص ۱۲۴).

۴. دیدگاه تازه و تحلیل داده‌ها

پیچیدگیِ شیوه دبیرمقدم را می‌توان با نگاهی دیگر برطرف کرد. می‌توان سؤال مطرح در مقاله ۲۰۰۱ را این طور بازگو کرد: آیا فارسی در هر مشخصه شبیه اکثر OVها رفتار می‌کند یا شبیه اکثر VOها؟ درواقع سؤال درست و بی‌ابهام این است و علامت‌هایی که دبیرمقدم در خانه‌های جدول می‌زند، پاسخ این سؤال است. و در پایان هم نتیجه‌گیری‌هایش را بر پایه ارقامِ دو سطر

مربوط به اکثریت‌ها بنا می‌کند؛ آنچه خود «قوی» می‌خواند. و نتایج دو سطح ضعیف عملاً کاربردی ندارد (البته در انتهای جلد دوم کتابش با این دو رده هم کار می‌کند که خود جای نقد دارد). پس بهتر است به همان رده‌بندی دوتایی پناه ببریم و اصطلاحات قوی و ضعیف را کنار بگذاریم و دو رده آرمانی OV و VO را حفظ کنیم. و از این هم بهتر این است که رده‌های آرمانی را همان چپ‌انشعابی و راست‌انشعابی درایر بنامیم و از ایجاد ابهام میان ترتیب دو عنصر مفعول و فعل و نام رده آرمانی بپرهیزیم.

در اینجا ابتدا در بررسی‌ای موردی تعارض رده‌های قوی دبیرمقدم با رده‌های آرمانی OV و VO را نشان می‌دهیم و پس از آن شیوه تازه خود را که بر پایه رده‌های آرمانی OV و VO استوار است بیشتر شرح می‌دهیم.

۴.۱. بررسی موردی؛ تعارض رده‌های «قوی» دبیرمقدم با رده‌های آرمانی OV و VO

از آنجا که جدول داده‌های مربوط به همه مشخصه‌ها به اندازه جدول رده حرف‌افزافه (جدول شماره یک درایر (ص ۸۳)) یکدست نیست، رده فعل‌پایانی یا فعل‌میانی قوی یا ضعیف در مناطق جغرافیایی مختلف یکسان از آب در نمی‌آید. مثلاً در همین مورد بند موصولی، که در بخش مبانی نظری، شرح مقاله درایر، از آن سخن گفتیم، در اوراسیا فعل‌پایانی قوی بودن یعنی RelN بودن و در سه منطقه (آفریقا، استرالیا-گینه‌نو، آمریکای شمالی) فعل‌پایانی قوی بودن یعنی NRel بودن. در دو منطقه دیگر قوی و ضعیف معنا ندارد چون آمار در هر دو ارزش مشخصه برابر است و اکثریت و اقلیتی شکل نمی‌گیرد. و با در نظر گرفتن اعداد مجموع فعل‌پایانی قوی می‌شود NRel. این گونه است که دبیرمقدم در این مشخصه فارسی را که بند موصولی‌اش پس اسمی است در اوراسیا فعل‌پایانی ضعیف می‌داند و در جهان فعل‌پایانی قوی و در دو جدول ۱۰-۲ و ۱۱-۲ کتاب‌خانه‌های مربوط به این دو رده را ضربدر می‌زند (ص ۱۲۹). افزون بر این، خانه‌های مربوط به فعل‌میانی قوی را نیز در دو جدولش علامت می‌زند، چون طبق داده‌های درایر در منطقه اوراسیا و در کل جهان بیشتر سرده‌های VO بندموصولی را مانند فارسی پس از هسته اسمی می‌آورند.

اما چنین ارزیابی‌ای چقدر می‌تواند درست باشد؟ یا اگر از درست و نادرست سخنی به میان نیاوریم، آیا با نتایج کار درایر همخوان است؟

بر اساس نتیجه‌گیری درایر بر پایه «نسبت سرده‌ها» در جفت همبستگی اسم و بند موصولی، اسم هم‌الگوی فعل است و بند موصولی هم‌الگوی مفعول. این بدین معنی است که NRel بودن به لحاظ ساخت زبانی با VO بودن پیوند دارد. و اگر زبانی ترتیب RelN داشته باشد، آن زبان به نمونه‌های بالای زبان‌های OV نزدیک‌تر خواهد بود و درواقع یک مشخصه با ارزش چپ‌انشعابی دارد. اتفاقاً درایر در متن مقاله نیز این نکته را تصریح می‌کند که باید نگاهمان به کل داده‌ها باشد و این‌گونه است که مشخصه ترتیب هسته اسمی و بندموصولی را

جفت همبستگی تعیین می‌کند. او می‌گوید «اگر توجه‌مان را محدود به اعداد زبان‌های OV در جدول ۲ کنیم، دلیل کافی برای تعیین همبستگی نمی‌یابیم: تنها در یکی از شش منطقه بندهای موصولی پیش اسمی (ReIN) در زبان‌های OV بیشترند و در ستون آخر از سمت راست یعنی ستون مجموع ترتیب NRel درواقع تا حدی رایج‌تر هم هست. در مقابل، وقتی به اعداد مربوط به زبان‌های VO نگاه می‌کنیم شواهدی بر تمایلی بسیار قوی در زبان‌های VO برای NRel بودن می‌بینیم». آنچه به وضوح در این بخش از مقاله به چشم می‌آید این است که ما نمی‌توانیم قضاوت‌مان را بر آمار ستون مجموع بنا کنیم و ادعا کنیم حالا داریم زبان را با زبان‌های جهان مقایسه می‌کنیم. سنجیدن هر زبان مشخص با زبان‌های جهان به معنای مقایسه آن با آمار ستون مجموع نیست، بلکه سنجیدن آن با نتیجه‌ای است که از برآیند داده‌های همه زبان‌ها در هر شش منطقه و در نهایت از طریق مقایسه «نسبت سرده‌ها» حاصل می‌شود. درواقع درایر در این بخش از مقاله به صراحت می‌گوید که تنها یک گوشه جدول را نگاه کردن نمی‌تواند ما را به نتیجه درست برساند، حتی اگر آن یک گوشه ستون مجموع باشد. پس اینکه دبیرمقدم ستون مجموع را معیار سنجش رده زبان در جهان می‌کند نمی‌تواند همیشه درست باشد. درواقع مقاله درایر معیار درست‌تر را به دستمان داده است و اینکه ما برای بررسی‌هایمان جدا جدا به سراغ ستون‌های جدول‌های چهارسطری درایر برویم درواقع خود را از نتایج مقاله او محروم کرده‌ایم. وقتی درایر شش منطقه جغرافیایی در نظر می‌گیرد تا به نتیجه‌ای درباره ماهیت ساختار زبان‌های جهان برسد که در آن خطاهای ناشی از قرابت‌های وراثتی یا وام‌گیری کمترین راه را داشته باشد، تنها به سراغ داده‌های یک منطقه رفتن چه سودی دارد؟

ردیف	۱	۲	۳	۴	۵	۶	۷	۸	۹	۱۰	۱۱	۱۲	۱۳	۱۴	۱۵	۱۶	۱۷	۱۸	۱۹	۲۰	۲۱	۲۲	۲۳	۲۴	مجموع
۱۵																									
۱۲																									
۸																									
۱۹																									

۴. زبان فارسی در مقایسه با زبان‌های جهان (دبیرمقدم، ۱۳۹۳: ۱۲۹)

۲.۴. شیوه تازه

مقاله درایر جفت عنصرهایی را که با ترتیب فعل و مفعول همبستگی دارد تعیین می‌کند. فهرستی هفده‌تایی از این جفت‌های همبستگی به دستمان می‌دهد. در هر جفت همبستگی هم‌الگوی فعل و مفعول را می‌شناسیم. پس می‌دانیم کدام ترتیب با ترتیب OV پیوند دارد و کدام با VO. پس می‌توانیم بر مبنای هر جفت همبستگی مشخصه‌ای دو ارزشی بسازیم که یک ارزش آن با رده آرمانی OV همسوست و یک ارزشش با رده آرمانی VO. در مورد هر زبان ارزش‌های هم‌سو با دو رده آرمانی را می‌شماریم و تعیین می‌کنیم که این زبان چقدر به رده آرمانی OV یا VO نزدیک است. و اصلاً نیاز نیست به سراغ داده‌های خام مقاله درایر برویم. بدین ترتیب از ثمره کار درایر در رده‌بندی زبان‌ها بهره می‌بریم.

اگر فهرست هفده‌تایی جفت‌های همبستگی را به شکل هفده مشخصه ببینیم، پانزده تایی آن در زبان‌های ایرانی موضوعیت دارد. فعل کمی منفی^(۱۷) و واژه جمع در زبان‌های ایرانی‌ای که می‌شناسیم وجود ندارد.^(۱۸) پس این دو مشخصه را کنار می‌گذاریم.

۳.۴. تحلیل داده‌های فارسی به شیوه تازه

حال بیاییم داده‌های فارسی را بررسی کنیم و به شیوه جدید جایگاه فارسی را در پیوستار چپ انشعابی-راست انشعابی تعیین کنیم. در جدول زیر ارزش هر یک از مشخصه‌ها را در زبان فارسی مشخص کرده‌ایم. همان طور که پیشتر گفتیم معیار چپ و راست در برچسب‌های چپ/راست انشعابی خط لاتین است. پس «نان را خورد» را باید به صورت nān rā xord ببینیم که در آن صورت فعل که عنصر غیرگروهی باشد در سمت راست قرار می‌گیرد و مفعول، عنصر گروهی، در سمت چپ آن قرار می‌گیرد و گسترش درخت جمله به سمت چپ خواهد بود. پس فارسی در این مشخصه چپ انشعابی است و در جدول این خانه علامت می‌خورد.

مشخصه‌ها	چپ‌انشعابی	راست‌انشعابی	دوازته‌سی	مثال
۱. ترتیب مفعول و فعل	*			تان را + خورد
۲. ترتیب فاعل و فعل	*			مرد قبلند + آمد
۳. ترتیب گروه اسمی و حرف اضافه		*		روی + همز جویی
۴. ترتیب مستند و فعل ربطی	*			معلم من + است
۵. ترتیب گروه فعلی و «خواستن»		*		می‌خواهم + سیاهوش را ببینم
۶. ترتیب گروه فعلی و فعل کمکی زمان نمود		*		۱. به مدرسه رفته + بودم ۲. دارم + سبب می‌خورم
۷. ترتیب جمله و متمم‌نما		*		که + سیاهوش مریض است
۸. ترتیب جمله و ادات پرسشی		*		آیا + مرا دوست داری؟
۹. ترتیب جمله و پیرونمای قیدی		*		وقتی + سیاهوش رفت
۱۰. ترتیب اسم و حرف تعریف	*			مرد می‌خواند + ای کتاب، سبز +
۱۱. ترتیب متضادالیه و مضاد		*		بدر + - سیاهوش
۱۲. ترتیب پند موصولی و اسم		*		قلم‌هایی + که می‌بینم
۱۳. ترتیب معیار مقایسه و صفت		*		۱. زیباتر + از سیاهوش ۲. از سیاهوش + زیباتر
۱۴. ترتیب گروه حرف اضافه و فعل	*			پشت می‌برش + نشست
۱۵. ترتیب قید حالت و فعل	*			بسیار زیبا + می‌رقصید
مجموع	۶	۷	۳	

۵. جدول تعیین جایگاه فارسی در پیوستار راست انشعابی-چپ انشعابی

همان‌گونه که می‌بینیم از پانزده مشخصه‌ای که در فارسی قابل بررسی است شش مشخصه چپ انشعابی است و هفت مشخصه راست انشعابی: شش مشخصه هم‌سو با رده آرمانی OV است و هفت مشخصه هم‌سو با رده آرمانی VO. دو مشخصه هم هر دو ارزش را دارند.^(۱۹) پس فارسی در طیف OV-VO جایی در میانه دارد و اندکی به رده آرمانی VO نزدیک‌تر است تا رده آرمانی OV.

این شیوه بسیار ساده و سراسر است و مقایسه رده‌شناختی زبان‌ها را بسیار آسان می‌کند. همچنین ابهام و پیچیدگی روش دبیرمقدم را ندارد و بدون نیاز به جدول‌های پر از عدد و رقم درایر تنها با دانستن دستور هر زبان ما را به جایگاه رده‌شناختی آن زبان می‌رساند.

ناگفته پیداست که اعدادی که دبیرمقدم در مورد فارسی به دست می‌آورد با نتایج مقاله حاضر یکی نیست. از جدولی (۲-۱۱، ص ۱۲۹) که برای زبان فارسی در مقایسه با زبان‌های جهان رسم می‌کند به این نتیجه می‌رسد: فارسی دارای ۱۵ مؤلفه از مؤلفه‌های زبان‌های فعل‌پایانی قوی و ۱۹ مؤلفه از مؤلفه‌های زبان‌های فعل‌میانی قوی است (ص ۱۲۸). دبیرمقدم در شمارش

ارزش هر مشخصه (به تعبیر او مؤلفه) هرگاه زبان هر دو ارزش را دارا بوده یک بار آن را در آمار فعل‌میانی قوی محاسبه کرده است و یک‌بار در فعل‌پایانی قوی؛ که این خود بی‌اشکال نیست. ساده‌ترین اشکال این است که از ارقام نهایی نمی‌توانیم بفهمیم این زبان در چند مؤلفه به‌واقع چپ‌انشعابی یا راست‌انشعابی است و همان‌گونه که می‌بینیم مجموع دو عدد ۱۹ و ۱۵ بیش از تعداد اولیه مؤلفه‌ها یعنی ۲۴ تا خواهد بود. روشن است که وقتی زبان هر دو ارزش را دستوری کرده است دیگر نمی‌توانیم زبان را در آن مشخصه هم چپ‌انشعابی به‌حساب بیاوریم هم راست‌انشعابی؛ بلکه فقط باید آن را دوازده‌ای بدانیم و باید مؤلفه‌های دوازده‌ای را جداگانه بشماریم. در جدول دبیرمقدم (که در پایان فصل دوی مقاله آمده) در ده مؤلفه هر دو رده قوی علامت خورده است.^(۲۰) با کسر عدد ۱۰ به دو عدد ۵ و ۹ خواهیم رسید. با توجه به تعداد کل مؤلفه‌های دبیرمقدم (۲۴)، فارسی در تنها حدود ۲۱٪ از مؤلفه‌ها فعل‌پایانی قوی است و در ۳۷٪ از مؤلفه‌ها فعل‌میانی قوی است. و در حدود ۴۲٪ از مؤلفه‌ها دوازده‌ای است. بنا بر این ارقام، فارسی بیش از اینکه راست‌انشعابی یا چپ‌انشعابی باشد دوازده‌ای است. و تعداد مؤلفه‌های راست‌انشعابی‌اش یک‌وهشت‌دهم برابر مؤلفه‌های چپ‌انشعابی است؛ یعنی تقریباً دو برابر.

اما اعداد حاصل از مقاله حاضر ۶ و ۷ و ۲ (به ترتیب چپ‌انشعابی، راست‌انشعابی و دوازده‌ای) و تعداد کل مشخصه‌ها ۱۵ است. پس فارسی در ۴۰٪ از مشخصه‌ها چپ‌انشعابی است و در حدود ۴۷٪ از مشخصه‌ها راست‌انشعابی است و تنها در ۱۳٪ از مؤلفه‌ها دوازده‌ای است. تعداد مشخصه‌های راست‌انشعابی حدود یک‌ودو‌دهم برابر مشخصه‌های چپ‌انشعابی است؛ یعنی تقریباً برابر.

همان‌گونه که مشاهده می‌شود نتیجه این مقاله با نتیجه کار دبیرمقدم اختلاف محسوسی دارد. طبق جداولی که دبیرمقدم به دست می‌دهد زبان فارسی درواقع بیشتر به رده دوازده‌ای (آمیخته) تعلق دارد تا هر یک از دو رده راست‌انشعابی یا چپ‌انشعابی. همچنین تعداد مؤلفه‌های راست‌انشعابی‌اش تقریباً دو برابر مؤلفه‌های چپ‌انشعابی است. اما مقاله حاضر می‌گوید فارسی تقریباً در نیمی از مشخصه‌ها چپ‌انشعابی و در نیمی دیگر راست‌انشعابی است؛ با اندک گزاشی به‌سوی رده راست‌انشعابی.

۵. نتیجه

شیوه مرسوم به‌کارگیری مقاله درایر (۱۹۹۲) در ایران، که مبنای آن رجوع به جدول‌های آماری مربوط به جفت‌عنصرهای بررسی‌شده در مقاله درایر است، خطاهای چندگانه‌ای را در بر دارد. در این نوشته این خطاها را بررسی کردیم و در پایان راهی مناسب‌تر برای بهره‌گیری از دست‌آورد درایر در تعیین جایگاه رده‌شناختی زبان‌ها در پیوستار چپ‌انشعابی-راست‌انشعابی پیشنهاد کردیم. در این شیوه تنها با جفت‌عنصرهایی سروکار خواهیم داشت که درایر به‌صراحت آنها را

جفت‌همبستگی تعیین کرده است؛ یعنی همبستگی آماری ترتیب این جفت عناصر را با ترتیب مفعول و فعل تأیید کرده است. ترتیب هر یک از این جفت عناصر را مشخصه‌ای دوازده‌گانه در نظر می‌گیریم که هر زبان می‌تواند یکی از آن دو ارزش (و گاهی هر دو) را دستوری کرده باشد. دو ارزش یا دو ترتیب خطی این عناصر با دو ترتیب OV (چپ انشعابی) یا VO (راست انشعابی) همبستگی دارد. بنابراین می‌توانیم شمار مشخصه‌های دارای ارزش چپ انشعابی، راست انشعابی، یا دوازده‌گانه را بشماریم و جایگاه زبان را در پیوستار چپ انشعابی-راست انشعابی تعیین کنیم. با بهره‌گیری از این شیوه دیدیم که زبان فارسی در ۴۰٪ از مشخصه‌ها چپ انشعابی است و در حدود ۴۷٪ از مشخصه‌ها راست انشعابی است و تنها در ۱۳٪ از مؤلفه‌ها دوازده‌گانه است. پس فارسی جایی در میانه این پیوستار دارد؛ با اندک گرایش به سوی راست‌انشعابی‌های آرمانی.

پی‌نوشت‌ها

۱. معیار چپ و راست در اصطلاح چپ/راست انشعابی ترتیب واژه‌ها در خط لاتین است.
۲. زین پس ارجاع به مقاله (۱۹۹۲) درایر را بدون ذکر نام او و سال انتشار مقاله خواهیم آورد.
3. Some universals of grammar with particular reference to the order of meaningful elements
4. genus
دبیرمقدم برای این اصطلاح معادل «گروه زبان» را می‌آورد. اما در طبقه‌بندی موجودات زنده در زیست‌شناسی (که الگوی رده‌شناسی زبان بوده) برای genus «سرده» مصطلح است. ما نیز کاربرد «سرده» را مناسب‌تر یافتیم. در طبقه‌بندی‌های زیستی سرده بالاتر از گونه (species) و پایین‌تر از خانواده یا تیره (family) است.
5. feature
برای هر یک از جفت عناصر می‌توان یک مشخصه دوازده‌گانه بر مبنای ترتیب خطی آنها فرض کرد. XY یا YX دو ارزش متفاوتِ هر مشخصه است. پیش‌افزافه و پس‌افزافه دو ارزش متفاوتِ مشخصه «ترتیب اسم و حرف‌افزافه» است. مشخصه (feature) اصطلاحی است که درایر و هاسپلمت (۲۰۱۳) در *اطلس جهانی ساخت‌های زبان* به کار می‌برند. برای همین مفهوم اصطلاح پارامتر (parameter) نیز کاربرد داشته است.
۶. فعلی که معادل «want» در انگلیسی است و مفهوم خواست و اراده را می‌رساند.
۷. منظور از فعلِ کمکی منفی، عنصر منفی‌سازی است که ویژگی‌های فعلی دارد و می‌توان گفت مقوله آن فعل است؛ نه فعلِ کمکی‌ای که منفی شده باشد (درایر، ص ۱۰۱).
8. question particle
عنصری مانند «آیا» در فارسی که پرسشی بودن جمله را می‌رساند؛ به‌ویژه پرسش‌آری‌نه.
9. plural word
این مقوله تنها در اقلیت کوچکی از زبان‌های جهان یافت می‌شود. واژه‌های جمع هم کاربرد با وندهای جمع در دیگر زبان‌ها هستند، اما وند نیستند؛ واژه‌هایی جداگانه‌اند (درایر، ص ۱۰۴).
۱۰. در بخش چهارم مقاله جدول دو-یازده دبیرمقدم را، با عنوان زبان فارسی در مقایسه با زبان‌های جهان، آورده‌ام.
۱۱. دبیرمقدم «مؤلفه» را معادل پارامتر در آثار درایر به کار می‌برد؛ اصطلاحی که در آثار بعدی با feature که در فارسی به «مشخصه» برگردانده می‌شود جایگزین شده است.
۱۲. در صفحه ۱۲۳ عدد را پنج و در صفحه ۱۱۸ شش نوشته است. در صفحه ۱۱۸ می‌نویسد: «شش همبستگی دیگر در مقاله (۱۹۹۲) درایر مطرح نیستند ولی در پایگاه داده‌های کنونی او موجودند. آنها عبارت‌اند از

همبستگی‌های ۱۹-۲۴ در جدول مؤلفه‌های زبان فارسی...». اما درواقع چهارتای این‌ها در فهرست همبستگی‌های درایر نیامده است: ۱. مؤلفه ۱۹: توالی اسم و تکواژ آزاد ملکی، ۲. مؤلفه ۲۰: توالی فعل اصلی و فعل (های) کمکی در مفهوم «توانستن»، ۳. مؤلفه ۲۲: حرکت پرسشواژه، ۴. مؤلفه ۲۴: توالی وند منفی‌ساز و ستاک فعل. مؤلفه‌های ۲۱ و ۲۳، یعنی توالی متمم‌نما و جمله متمم و توالی مفعول و فعل، در فهرست همبستگی‌های درایر هست.

13. Matthew Dryer's Typological Database: <https://www.acsu.buffalo.edu/~dryer/database.htm>.

14. WALS Online: The World Atlas of Language structures Online.

اطلس جهانی ساختارهای زبان، ویراسته درایر و هاسپلمت (۲۰۱۳) که به صورت برخط (wals.info) در دسترس است.

۱۵. دبیرمقدم VO را فعل‌میانی تفسیر کرده. در حالی که درایر (۹۲، ص ۸۷) در این باره به‌صراحت توضیح داده و روشن کرده است که VO هم فعل‌میانی‌ها را در بردارد و هم فعل‌آغازی‌ها را. او می‌گوید «در طول این مقاله فرض می‌کنم که می‌توان از همبستگی‌های ترتیب‌واژه در قالب تقابلی میان زبان‌های VO و OV سخن گفت. و این خود فرض می‌کند که زبان‌های SVO با زبان‌های فعل‌آغازین هم الگویند؛ فرضی که خصیصه کار لمان و ونمان است» در ادامه ضمن یادآوری مخالفان این نظر، تصریح می‌کند که با وجود اینها در مقاله ۱۹۹۱ نشان داده است که «به استثنای شمار اندکی از ویژگی‌ها، مشخصات SVOها به مشخصات فعل‌آغازی‌ها بسیار شبیه است و بنابراین اینکه همبستگی‌های ترتیب‌سازه را در قالب تقابلی میان VO و OV بررسی کنیم بجا و مناسب است».

۱۶. زین پس برای ارجاع به کتاب رده‌شناسی زبان‌های ایرانی دبیرمقدم نام او و سال انتشار را نخواهیم آورد.

۱۷. همان‌طور که پیشتر ذکر شد، منظور از فعل کمکی منفی، عنصر منفی‌سازی است که مقوله دستوری آن فعل است؛ نه فعل کمکی‌ای که منفی شده باشد. به این تعبیر در زبان‌های ایرانی چنین عنصری نیافته‌ایم.

۱۸. در صورتی که در زبانی این عناصر را بیابیم، این دو مشخصه را نیز بررسی خواهیم کرد.

۱۹. همان‌طور که در جدول می‌بینیم دو مشخصه دوازده‌گانه ترتیب گروه فعلی و فعل کمکی زمان/نمود و مشخصه ترتیب صفت و معیار مقایسه است، که هر دو ترتیب را نشان می‌دهند. در مورد مشخصه دوازده‌گانه ترتیب گروه فعلی و فعل کمکی زمان/نمود، می‌توان فعل کمکی نمود ناقص (مستمر) و فعل کمکی نمود کامل را در نظر گرفت. فعل کمکی نمود مستمر پیش از گروه فعلی می‌آید: دارم سیب می‌خورم. اما فعل کمکی نمود کامل پس از گروه فعلی می‌آید: به مدرسه رفته بودم.

۲۰. البته می‌دانیم که همه مؤلفه‌های دوازده‌گانه دوازده‌گانه نیستند، اما این دوزبردر ناشی از خطای نظری دیگری است که در این شیوه وجود دارد و پیشتر از آن سخن گفتیم.

منابع

- پور هادی، مسعود (۱۳۹۶). *رده‌شناسی ترتیب سازه‌های اصلی در زبان گیلکی*، نشر فرهنگ ایلیا، رشت.
- چهارسوقی امین، تینا (۱۳۹۴). بررسی رده‌شناختی زبان گیلکی بیه‌پسی بر اساس مؤلفه‌های بیست‌وچهارگانه درایر، *فصلنامه ادبیات و زبان‌های محلی ایران زمین*، سال پنجم، شماره ۳: ۵۶-۲۹.
- حیدری‌زادی، محسن (۱۴۰۰). رده‌شناسی ترتیب واژه در زبان‌های منطقه چرداول، *علم زبان*، انتشار آنلاین.
- دبیرمقدم، محمد (۱۳۹۲). *رده‌شناسی زبان‌های ایرانی*، انتشارات سمت، تهران.
- دبیرمقدم، محمد و مهرو عبداللهی (۱۳۹۸). رده‌شناسی ترتیب واژه‌ها در گویش بابل، *علم زبان*، سال ۶، شماره ۱، ۲۰۷-۲۴۲.

علیزاده صحرایی، مجتبی (۱۳۹۵). بررسی پیکره‌بنیاد وضعیت رده‌شناختی مازندرانی بر اساس مؤلفه‌های توالی کلمات، *نخستین همایش بین‌المللی زبان‌ها و گویش‌های ایرانی کرانه جنوبی دریای خزر*.

- صفایی اصل، اسماعیل (۱۳۹۴). رده‌شناسی ترتیب واژه‌ها در زبان آذربایجانی. *نشریه پژوهش‌های زبان‌شناسی تطبیقی*، دوره ۵، شماره ۹.
- کمال‌پور، مهسا و مهین‌ناز میردهقان (۱۳۹۸). تحلیل رده‌شناختی بر ترتیب واژگانی و مطابقه در گویش اوزی، *نشریه زبان‌شناسی گویش‌های ایرانی*، شماره ۲.
- Alizadeh Sahraee, M. 2016. A corpus-based study on the typological status of Mazandarani considering word order parameters, *The First International Conference on Iranian Languages and Dialects at Southern Shore of Caspian Sea*. [In Persian].
- Charsooghi Amin, T. 2015. Typology of Bie-Pas Gilaki based on Dryer's 24 features, *Journal of Iranian Regional languages and Literature*. [In Persian].
- Dabir-Moghaddam, M. 1997. Descriptive and Theoretical Aspects of Word Order Status in Persian and Selected Iranian Languages. In B. Caron (ed.), *Proceeding of the 16th International Congress of Linguists*. London: Elsevier Science Ltd.
- Dabir-Moghaddam, M. 2001. Word Order Typology of Iranian Languages. *The Journal of Humanities* 2.8, 17-23.
- Dabir-Moghaddam, M. 2006. Internal and External Forces in Typology: Evidence from Iranian Languages. *Journal of Universal Language*, 7 (1): 29-47.
- Dabir-Moghaddam, M. 2014. *Typology of Iranian Languages*, SAMT Publishers, Tehran [In Persian].
- Dabir-Moghaddam, M. and Abdollahi, M. 2019. Word Order Typology of Baboli Dialect, *Language Science*. Year 6, N. 10: 207-242 [In Persian].
- Dryer, Matthew S. 1992. The Greenbergian Word order Correlations. *Language* 68. 81-138.
- Dryer, Matthew S. 2009. The Branching Direction Theory of Word Order Correlations revisited, *Universals of Language today*, 185-207.
- Dryer, Matthew S. 2011. The Evidence for Word Order Correlations, *Linguistics Typology*, 15, 335-380.
- Dryer, Matthew S. 2013. On the Six-Way Word Order Typology, Again. *Studies in Language*, 37 (2), 267-301.
- Dryer, Matthew S. 2013. Relationship between the Order of Object and Verb and the Order of Adjective and Noun, *WALS Online*.
- Dryer, Matthew S. 2013. Relationship between the Order of Object and Verb and the Order of Adposition and Noun, *WALS Online*.
- Dryer, Matthew S. 2013. Relationship between the Order of Object and Verb and the Order of Relative Clause and Noun, *WALS Online*.
- Dryer, Matthew S. & Martin Haspelmath (eds.) 2013. *The World Atlas of Language Structures Online*. New edition. Münch.
- Greenberg, Joseph H. 1963. Some universals of grammar with particular reference to the order of meaningful elements. In Joseph Greenberg (ed.), *Universals of Language*, 73-113. Cambridge, MA: MIT Press.

- Heydari-Zadi, M. 2021. Word Order Typology in Chardaval region, *Science of Language*, Published Online. [In Persian].
- Kamal-Poor, M, MirDehghan, MahinNaz, 2019. A typological Analysis on Word Order and Agreement in Evazi Dialect, *The journal of Iranian Dialects Linguistics*, N. 2. [In Persian].
- Poorhadi, M. 2017. *Constituent Order Typology in Gilaki Language*, Farhang-e-Ilia Publishers, Rasht. [In Persian].
- Safae Asl, E. 2015. Word Order Typology in Azerbaijani Language. *The journal of Researches on Comparative Linguistics*. Series 5, N. 9. [In Persian].



Investigating the Concept of Mother Tongue in the Educational Documents and Examining its Manifestation in Society Based on the Critical Discourse Analysis Approach

Behboud Yarigholi¹, Roya Monsefi²

1. Department of Educational Sciences, Faculty of Educational Sciences and Psychology, Azarbaijan Shahid Madani University, Tabriz, Iran. Email: b.yarigholi@azaruniv.ac.ir

2. Corresponding Author, English Department, Faculty of Letters and Humanities, Azarbaijan Shahid Madani University, Tabriz, Iran. Email: r.monsefi@azaruniv.ac.ir

Article Info

Abstract

Article Type:
Research Article

Article History:

Received:
18, June, 2023

In Revised Form:
31, August, 2023

Accepted:
20, January, 2024

Published Online:
10, March, 2024

Keywords:

One of the most prominent features of Iranian society is its linguistic and cultural pluralism. Archaeological and historical findings prove that since thousands of years ago various ethnic groups with multiple cultures and languages have lived in Iran. The policymakers of each society adopt different approaches to the issues of linguistic and cultural diversity depending on the circumstances, which sometimes leads to challenges in different fields. Among the most challenging fields in which these issues are involved is the field of education. In such diversity, the centralized educational system becomes more apparent. Currently, there are about 200 independent countries in the world and it is estimated that there are about 4,000 to 5,000 different languages. The present study examines the position and representation of the concept of the mother tongue in educational documents and its reflection and manifestation in society based on the critical discourse analysis approach. For this purpose, the reference documents as well as the approved documents in the structure of Iran's educational system were analyzed. Then, the representation of the concept of education in the mother tongue was analyzed by considering the ideas of trustees, policymakers, politicians, and experts. With the use of a descriptive-analytical method and relying on Fairclough's (1995) model of critical discourse analysis, the results implied that despite the claims mentioned in the reference documents and the explicit and implicit references of the educational documents on the importance and necessity of teaching in the mother tongue, the dominant discourse of Beneficiaries and stakeholders in this field are using words with nationalistic and ideological empirical value and creating a false dualism of "national identity" and "mother tongue education". Considering education in the mother tongue as an obstacle to the creation of national identity and a threat to national unity has caused the position of education in the mother tongue to decline and despite having theoretical, scientific support and legal requirements, there is no will to implement it in practice.

Mother Tongue, Educational Documents, Critical Discourse Analysis, Society, Ideology

Cite this The Author: Yarigholi, B., Monsefi, R: (2023-2024). Investigating the Concept of Mother Tongue in the Educational Documents and Examining its Manifestation in Society Based on the Critical Discourse Analysis Approach- Journal of Language Researches, No. 2, Vol.14, Autumn & Winter, Serial No. 27 - (131-160)- DOI: [10.22059/jolr.2024.362434.666850](https://doi.org/10.22059/jolr.2024.362434.666850).



Published by: University of Tehran Press

1.Introduction

Every year, February 21 is celebrated by governments and scientific societies as the International Mother Language Day. This occasion, initiated by Bangladesh at the UNESCO General Conference in 1999, provides an opportunity to address one of the most fundamental yet challenging cultural and educational issues facing most societies. The discrepancy between opinions and actions in the realm of education in the mother language is more pronounced than in other areas. The conflict between governments, experts in the fields of linguistics, education, psychology, and culture on the one hand and the linguistic minorities of each society on the other takes up three sides of this dilemma and sometimes also the conflict of opinions.

Experts believe that taking cultural and linguistic diversity and multilingualism into consideration can be considered as one of the most important pillars for shaping a peace-oriented society and an indicator of the sustainable development of that society. From a pedagogical perspective, teaching in the mother tongue guarantees a high-quality education and enables students to actively participate in society (UNESCO, 2022). However, education in the mother tongue is considered by some as an obstacle to the creation of national identity and a threat to national unity. By critically examining the official educational documents and applying critical discourse analysis, this study aims to investigate how the concept of mother tongue is presented in educational documents and in society.

2.Methods

The present descriptive-analytical research used Fairclough's (1995) critical discourse analysis to determine the dominant discourse governing the laws and documents of the educational system. According to Fairclough, a critical discourse analysis of a text should proceed through three stages of text description, discourse practice, and sociocultural practice. The central point of Fairclough's approach is that discourse is an important type of social action that reproduces and changes knowledge, identities, and social relations, including power relations, and at the same time, other actions and social structures shape it. Accordingly, discourse is in a dialectical relationship with other social dimensions.

In this study, the purposive sampling method was used to analyze both written and spoken discourse related to education in the mother tongue. It included approved documents in the education system and opinions and interpretations of experts and stakeholders in the field of education in the mother language.

3.Discussion and Conclusion

The analysis of the discourse governing the field of education in the mother tongue implied a fundamental and at the same time strong orientation in not implementing part of the laws of the Islamic Republic of Iran. On the one hand, the laws and regulations demonstrate serious attention to education in the mother tongue, for which the successful experiences of various societies and the results of scientific research have provided significant practical support. On the other hand, the discourse dominating the rules in the country projects opposing views considering two crucial factors. First, educational administrators consider education in the mother language as a threat to the unity of the nation and a deception from the sides of enemies to disintegrate political and internal unity. Second, it is believed that the preservation and exaltation of Iranian civilization and culture can be achieved merely by using one national language in education, i.e. Persian. These discourses often have high credibility because they have been expressed by the country's policymakers and government officials. However, there are certain contradictions between such discourse with the findings of scientific research. Education in the mother language can foster learning especially in the early years of school and neglecting this issue may weaken national unity which is a concern of the opponents of education in the mother language. It may even lead to ethnic tensions in the country. It seems that just considering the political considerations without taking the benefits of education in the mother language into account may not be sufficient.

The strict laws such as the Constitution of the Islamic Republic of Iran and other documents provided the necessary platform for the realization of one of the most fundamental human rights which is the education in mother language. Furthermore, the scientific research conducted in this field has also created the necessary support for the implementation of this type of education from various dimensions. Researchers have considered this issue from different aspects of education and did not necessarily seek to prescribe teaching in the mother tongue but they have investigated the effects of various variables. However, as it was described, the theoretical lens governing the category of education in the mother tongue is more than educational and psychological, it is a view arising from possible challenges that may lead to the weakening of symbols of national identity. Therefore, the comments related to this field are more from people whose expediency prevails over the educational, legal, and specialized considerations.



واکاوی مفهوم زبان مادری در اسناد آموزش و پرورش و بررسی نمود آن در جامعه با تکیه بر چارچوب تحلیل انتقادی گفتمان

به‌بود یاری‌قلی^۱، رؤیا منصفی^۲ ✉

b.yargholi@azaruniv.ac.ir

r.monsefi@azaruniv.ac.ir

۱. دانشیار، گروه علوم تربیتی، دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی، دانشگاه شهید مدنی آذربایجان، تبریز، ایران. رایانامه:

۲. نویسنده مسئول، استادیار، گروه زبان انگلیسی، دانشکده ادبیات و علوم انسانی، دانشگاه شهید مدنی آذربایجان، تبریز، ایران. رایانامه:

اطلاعات مقاله چکیده

نوع مقاله:

علمی - پژوهشی

تاریخ دریافت:

۱۴۰۲/۰۳/۲۸

تاریخ پذیرش:

۱۴۰۲/۰۶/۰۹

تاریخ بازنگری:

۱۴۰۲/۱۰/۳۰

تاریخ انتشار:

۱۴۰۲/۰۹/۳۰

یکی از بارزترین ویژگی‌های جامعه ایرانی تکثر زبانی و فرهنگی است؛ یافته‌های باستان‌شناسی و تاریخی نشان می‌دهد که از هزاران سال پیش به این سو، همواره اقوام مختلف با فرهنگ‌ها و زبان‌های متعدد در آن می‌زیسته‌اند. سیاست‌گذاران هر جامعه بنا به اقتضای شرایط در ارتباط با مسئله تنوع فرهنگی رویکردهای مختلفی را اتخاذ می‌کنند که گاه منجر به چالش‌هایی در حوزه‌های مختلف می‌شود؛ از جمله حوزه‌های پرچالش تنوع زبانی و فرهنگی حوزه تعلیم و تربیت است که در جامعه ایران به دلیل تنوع زبانی و فرهنگی زیاد و از سوی دیگر نظام آموزشی متمرکز برنامه‌ریزی، اهمیت آن بیش از پیش جلوه‌گر می‌شود. هم‌اکنون حدود ۲۰۰ کشور مستقل در جهان وجود دارد و حدود چهار هزار الی پنج هزار زبان گوناگون نیز در جهان تخمین زده می‌شود. پژوهش حاضر با تکیه بر نگرش تحلیل گفتمان انتقادی به بررسی جایگاه و انعکاس مفهوم زبان مادری در اسناد آموزش و پرورش و انعکاس و نمود آن در جامعه می‌پردازد. بدین منظور ابتدا اسناد مرجع و همچنین اسناد مصوب در ساختار نظام آموزشی ایران مورد تحلیل قرار گرفت. سپس انعکاس مفهوم آموزش به زبان مادری در نگاه متولیان، سیاست‌گذاران، سیاستمداران و متخصصان واکاوی گردید. با استفاده از شیوه تحلیلی-توصیفی و با ابتناء بر مدل تحلیل گفتمان انتقادی فرکلاف (۱۹۹۵) نتایج بیانگر آن است که علی‌رغم تصریح اسناد مرجع و اشارات صریح و ضمنی اسناد آموزش و پرورش بر اهمیت و لزوم آموزش به زبان مادری، گفتمان حاکم بر ادبیات افراد ذی‌نفع و ذی‌مدخل در این حوزه، بهره‌گیری از واژگانی با ارزش تجربی ملی‌گرایانه و ایدئولوژیک و ایجاد دوگانه کاذب «هویت ملی» و «آموزش به زبان مادری» می‌باشد. تلقی کردن آموزش به زبان مادری به عنوان مخل ایجاد هویت ملی و تهدید انسجام ملی سبب شده است که جایگاه آموزش به زبان مادری به محاق رفته و علی‌رغم برخورداری از پشتوانه نظری، علمی و الزام قانونی، در عمل اراده‌ای برای عملیاتی کردن آن وجود نداشته باشد.

واژه‌های کلیدی: زبان مادری، اسناد آموزش و پرورش، تحلیل گفتمان انتقادی، جامعه، ایدئولوژی

استناد: یاری‌قلی، به‌بود؛ منصفی، رؤیا، (۱۴۰۲). واکاوی مفهوم زبان مادری در اسناد آموزش و پرورش و بررسی نمود آن در جامعه با تکیه بر چارچوب تحلیل انتقادی گفتمان: پژوهش‌های زبانی، سال ۱۴، شماره ۲، پاییز و زمستان، شماره پیاپی ۲۷، (۱۶۰-۱۳۱). DOI: 10.22059/jols.2024.362434.666850



۱. مقدمه

هر ساله ۲۱ فوریه به مناسبت بزرگداشت روز جهانی زبان مادری توسط دولت‌ها و مجامع علمی تکریم گشته و این مناسبت که به ابتکار بنگلادش در سال ۱۹۹۹ در کنفرانس عمومی یونسکو نامگذاری شده است، فرصتی برای پرداختن به یکی از بنیادی‌ترین و در عین حال چالشی‌ترین موضوعات در حوزه فرهنگ و آموزش در اکثر جوامع به حساب می‌آید. شکاف حوزه نظر و عمل در باب این موضوع بیش از سایر حوزه‌ها نمایان است. کشمکش بین حاکمیت‌ها و متخصصان حوزه زبان‌شناسی، تعلیم و تربیت، روان‌شناسی و فرهنگ از یک سو و اقلیت‌های زبانی هر جامعه از سوی دیگر سه ضلع این تضارب و بعضاً تضاد آراء را به خود اختصاص می‌دهد.

متخصصان بر این باورند که اهمیت تنوع فرهنگی و زبانی و چندزبانگی یکی از ارکان اصلی شکل‌دهی به یک جامعه صلح محور و همچنین نشانگر توسعه پایدار آن جامعه محسوب می‌شود. از منظر تربیتی نیز آموزش به زبان مادری تضمین‌کننده برخورداری از آموزش باکیفیت بوده و به دانش‌آموزان این امکان را می‌دهد تا مشارکت فعالی در اجتماع داشته باشند (یونسکو، ۲۰۲۲). از نظر روان‌شناسی، آموزش به زبان مادری سبب درک بهتر مطالب می‌گردد و پیشرفت شناختی دانش‌آموزان را تأمین می‌کند؛ از نظر اجتماعی سبب جذب راحت‌تر کودک در محیط اجتماعی خود می‌شود و به عنوان یک عنصر اصلی فرهنگی، او را در ارتباط با گذشته فرهنگی خود قرار می‌دهد؛ از نظر عاطفی، استفاده از زبان مادری در آموزش دانش‌آموزان سبب تداوم در استفاده از نمادهای زبان‌شناختی می‌شود و بدین ترتیب او را از گسست عاطفی ناشی از عدم استفاده از زبان مادری بازداشته، موجب بالا رفتن کمیت و کیفیت ارتباطات درون مدرسه‌ای و درون کلاسی می‌شود و دانش‌آموزان را از ابزار اصلی تفکر یعنی ارتباط برخوردار می‌کند (یاریلی، ۱۳۹۷).

با وجود تأکید بر نتایج مطلوب آموزش به زبان مادری از منظر متخصصان حوزه‌های مختلف علمی و علی‌رغم چندین دهه پژوهش و تاملات نظری که بیانگر مزایای این نوع آموزش است، میلیون‌ها کودک در سراسر جهان همچنان از حق آموزش به زبان مادری خود محرومند و نه تنها زبان‌های مادری تا حد زیادی از برنامه درسی حذف شده است؛ بلکه کودکان متعلق به اقلیت‌های قومی و زبانی از صحبت به زبان مادری خود در محیط مدرسه منع می‌شوند و حتی در مواردی مورد تنبیه قرار می‌گیرند (یونسکو، ۲۰۲۰).

آنچه در ابتدای سخن تحت عنوان شکاف بین نظر و عمل در این حوزه از آن نام برده شد، معلول چه عواملی است؟ واکاوی این نکته با وجود این که پشتوانه نظری هم موید ضرورت آموزش به زبان مادری است و در بسیاری از جوامع به سرانجام نرسیده از اهمیت بالایی برخوردار است. این دغدغه، ما را به سوی حوزه‌های علمی دیگری چون جامعه‌شناسی، علم سیاست و حوزه‌های عمل‌گرایانه‌ای چون عرصه حکمرانی رهنمون می‌کند. در این حوزه‌ها مفاهیمی چون انسجام ملی، وحدت فرهنگی، هویت ملی و مفاهیم مشابه آن نمود پیدا می‌کنند. گلینر (۱۹۹۴: ۵۶) درباره تأثیر مثبت توسعه آموزشی بر همگرایی و همبستگی ملی می‌نویسد:

هویت، وفاداری و شهروندی کارآمد به آموزش و پرورش و زبان بستگی دارد، بر اثر آموزش، زبان مدرسه نهایتاً بر زبان خانه سایه خواهد افکند. ملی‌گرایی را فقط به کمک نظام‌های آموزشی می‌توان ایجاد کرد... دهقانان اصیل یا قبیله‌نشینان عموماً ملی‌گرایان خوبی از آب در نمی‌آیند. تنها وقتی که فرزندان‌شان به مدرسه می‌روند به زبانی که در مدرسه به کار می‌رود، دلبستگی نشان می‌دهند.

همچنین با نظر به توسعه- مفهومی که در دوره مدرنیته مطلوبیت خاص خود را دارد- از ویژگی‌های توسعه مدرن، یکسان‌سازی در همه زمینه‌هاست و زبان نیز به عنوان یک موضوع اساسی، در مسیر مدرنیستی توسعه به منظور یکسان‌سازی و همبستگی ملی می‌بایست یکسان شود. بدین ترتیب باید زبانی که بیشترین مردم از آن استفاده می‌کنند، یا زبان قوم حاکم به عنوان زبان اصلی و ملی تعیین شود و مورد استفاده همگان قرار گیرد (آشوری، ۱۳۷۸: ۳۰ به نقل از هرمزی زاده: ۱۳۸۸). چنین رویکردی به زبان‌های محلی و قومی که براساس الگوی مدرنیستی توسعه شکل گرفته است در مقام اجرا با آسیب‌ها و تهدیدات جدی روبرو شده است. از آنجا که یکسان‌سازی اجباری زبان و حذف زبان‌های محلی و قومی، هویت قومی را به چالش می‌طلبد اقوام را به مقاومت و مقابله با حکومت مرکزی می‌کشاند. لذا حذف زبان‌های محلی و قومی نه تنها کمکی به یکسان‌سازی وحدت و همبستگی ملی نمی‌کند بلکه گاهی واکنش سخت قومیت‌ها را نیز به دنبال دارد و زمینه‌های واگرایی، استقلال‌طلبی و تجزیه‌طلبی را فراهم می‌کند. از این رو به تدریج این اصل مورد پذیرش قرار گرفته که گرچه یک دولت-کشور نیاز به زبان ملی و رسمی دارد؛ اما وجود خرده زبان‌های محلی و قومی تهدیدی برای زبان رسمی محسوب نمی‌شود (هرمزی زاده: ۱۳۸۸).

یکی از بارزترین ویژگی‌های جامعه ایرانی تکثر فرهنگی است؛ یافته‌های باستان‌شناسی و تاریخی نشان می‌دهد که از هزاران سال پیش به این سو، همواره اقوام مختلف با فرهنگ‌ها و زبان‌های متعدد در آن می‌زیسته‌اند. به طوری که در هزاره پیش از میلاد قبل از ورود اقوام آریایی به این سرزمین، دست‌کم سیزده قوم متفاوت به طور هم‌زمان در آن زندگی می‌کرده‌اند که آگاهی چندانی از زبان و فرهنگ آن‌ها در دست نیست (دلآوری، ۱۳۹۴). با تغییر و تحولاتی که در شرایط جغرافیایی و حد و مرزهای این سرزمین به وجود آمده است طبعاً ترکیب فرهنگی و قومی آن نیز به مرور زمان دستخوش تغییراتی شده است، اما واقعیات همچنان از وجود تنوع فرهنگی و قومی در این سرزمین حکایت می‌کند. حضور و زندگی قومیت‌های مختلف همچون فارس‌ها، ترک‌ها، کردها، بلوچ‌ها، ترکمن‌ها، عرب‌ها و لر‌ها در کنار یکدیگر و نیز تکلم به زبان‌های فارسی، ترکی، کردی، بلوچی، ترکمنی، عربی و لری و وجود لهجه‌های مختلف در برخی از زبان‌ها خود نمود دیگری از وجود تنوع قومیت‌ها و فرهنگ‌ها در ایران کنونی است (مقصودی به نقل از جهان دیده، عارفی و خراسانی، ۱۴۰۰).

سیاست‌گذاران هر جامعه بنا به اقتضای شرایط در ارتباط با مسئله تنوع فرهنگی رویکردهای مختلفی را اتخاذ می‌کنند که گاه منجر به چالش‌هایی در حوزه‌های مختلف می‌شود؛ از جمله حوزه‌های پرچالش تنوع فرهنگی حوزه تعلیم و تربیت است که در جامعه ایران به دلیل تنوع فرهنگی زیاد و از سوی دیگر نظام آموزشی متمرکز برنامه‌ریزی، اهمیت آن بیش از پیش جلوه‌گر می‌شود (یاری قلی و صیادی، ۱۳۹۵). در کشور ما هر سال تعداد زیادی از دانش‌آموزان با تسلط به زبان قومی و مادری‌شان و با آشنایی اندک به زبان فارسی وارد دبستان می‌شوند. یعنی همه کودکان در سنین ۶ یا ۷ سالگی وضعیت زبانی یکسانی ندارند و تسلط آنان به زبان فارسی به یک اندازه نیست، اما از گذشته تاکنون نظام آموزشی ما با این همه کودک برخورد زبانی واحدی داشته است و تمام آن‌ها را فارسی‌زبان می‌داند (احتشامی و موسوی، ۲۰۰۹). علی‌رغم انعکاس آمار افت تحصیلی در مناطق دوزبانه و آسیب‌های تک‌زبانگی در آموزش، همچنان متولیان امر فرهنگ و سیاست‌گذاران این حوزه در برابر آموزش به زبان مادری مقاومت نشان داده و آن را مغایر با مصلحت ملی قلمداد می‌کنند که در رأس آنها مجموعه فرهنگستان زبان و ادبیات فارسی است.

حق آموزش به زبان مادری در بسیاری از اسناد و معاهدات حقوق بشری مانند منشور زبان مادری، اعلامیه جهانی حقوق زبانی، بندهای ۳ و ۴ ماده ۴ اعلامیه حقوق اشخاص متعلق به اقلیت‌های قومی، ملی، زبانی و مذهبی؛ ماده ۳۰ کنوانسیون حقوق کودک، ماده ۲۷ میثاق بین‌المللی حقوق مدنی و سیاسی و نیز اصل ۱۵ قانون اساسی جمهوری اسلامی ایران مورد تاکید قرار گرفته است و با توجه به این که یافته‌های پژوهش‌های علمی نیز موید لزوم استفاده از زبان مادری در آموزش می‌باشد - که در فوق بدان اشاره گردید - این پژوهش با مراجعه به اسناد رسمی آموزش و پرورش با دیدی انتقادی و با بهره‌گیری از روش تحلیل گفتمان انتقادی درصدد واکاوی چگونگی بازنمایی مفهوم زبان مادری در اسناد آموزش و پرورش و بازنمود آن در جامعه است. به منظور تحقق این هدف، سوالات پژوهش عبارتند از:

۱- مفهوم آموزش به زبان مادری در اسناد بالادستی مربوط به آموزش و پرورش چگونه بازنمایی شده است؟

۲- بازنمود آموزش به زبان مادری در جامعه چگونه است؟

۲. مبانی نظری

۲-۱. آموزش به زبان مادری

اصطلاح دوزبانگی درباره افراد و یا جوامعی به کار می‌رود که بیش از یک زبان را در امر ارتباط به کار می‌گیرند. هم‌اکنون حدود ۲۰۰ کشور مستقل در جهان وجود دارد و حدود چهارهزار الی پنج هزار زبان گوناگون نیز در جهان تخمین زده می‌شود. ولفسون^۱ (۱۹۸۹) معتقد است یکی از

1. Wolfson

برداشت‌های نادرست در مورد زبان آن است که میان زبان و ملت رابطه یک به یک برقرار است و یا این که این رابطه باید برقرار شود و علی‌رغم شواهد متعدد بر رد این نظر همچنان دیدگاه‌هایی بر شکل‌گیری این معادله تاکید می‌کنند. با این توصیف کشورهای که تنها به یک زبان تکلم می‌کنند نادر بوده و اساساً پدیده دوزبانگی بیش از آن که امری استثنایی به شمار آید تبدیل به قاعده شده است.

به لحاظ اهمیت ملاحظات فرهنگی و سیاسی، آموزش زبان اکثریت در تعلیم و تربیت رسمی کشورها نمود بیشتری داشته و زبان گروه‌های اقلیت یکی از چالش‌های اساسی در امر تعلیم و تربیت به شمار می‌آید. اتخاذ رویکرد مناسب از سوی نظام‌های آموزشی در ارتباط با زبان‌های اقلیت دغدغه عدالت تربیتی را می‌تواند مرتفع سازد و در غیر این صورت زمینه‌ساز مشکلات عدیده‌ای در کلاس‌های درس همچون عدم توانایی مشارکت فعالانه در مباحث کلاسی و انزوای دانش‌آموزان و در نهایت افت تحصیلی باشد.

تحقیقات زیادی در زمینه دوزبانگی در ابعاد مختلف آن در حوزه تعلیم و تربیت مورد پژوهش قرار گرفته است که علاوه بر تبعات منفی در حوزه یادگیری بیانگر توجه به زبان به عنوان نمود فرهنگ، تاریخ و ارزش‌هاست. به عبارت دیگر زبان صرفاً به عنوان ابزار ارتباطی مورد توجه نیست بلکه حامل فرهنگ و تاریخی است که گویشوران به آن زبان با آن‌ها زندگی می‌کنند و از این منظر در صورت عدم برنامه‌ریزی صحیح برنامه‌ریزان آموزشی و سیاستمداران به مرور زمان تاثیر منفی دوزبانگی از دایره کلاس درس فراتر رفته و چالش‌های فرهنگی را با خود به همراه خواهد داشت.

علی‌رغم تاکید کمیته کارشناسان یونسکو (۱۹۵۱) که مدعی بودند به لحاظ روان‌شناسی، جامعه‌شناسی و تربیتی بهترین زبان آموزش، زبان مادری هر فرد است، سیاست‌گذاران آموزشی در برخورد با دوزبانگی در امر تعلیم و تربیت با توجه به نگرش حاکم بر گروه‌های اقلیت و اهمیت آنان در جامعه استراتژی‌های مختلفی اتخاذ می‌کنند.

۱. در برخی از جوامع اقلیت‌های زبانی به‌طور کلی نادیده گرفته می‌شوند و هیچ‌گونه طرح و برنامه‌ای برای این گروه در تعلیم و تربیت تدارک دیده نمی‌شود.

۲. در برخی جوامع افراد اقلیت زبانی را گروهی قلمداد می‌کنند که از توانایی زبانی اکثریت بی‌بهره‌اند و برنامه‌های جبرانی برای برطرف کردن این نقصان تدارک می‌بینند.

۳. در برخی از جوامع نظر بر این است که عدم تسلط به زبان اکثریت به دلیل وضعیت اجتماعی و اقتصادی و فرهنگی خانواده‌ها اتفاق می‌افتد و حاکمیت سعی می‌کند از طریق کمک‌های مختلف آموزشی، مالی و ... این دانش‌آموزان را به سطح مطلوب برساند.

۴. آموزش به زبان اکثریت و در عین حال معرفی زبان‌ها، فرهنگ‌ها و ارزش‌های گروه‌های اقلیت از برنامه‌های برخی دیگر از نظام‌های آموزشی به شمار می‌آید.

۵. در برخی از نظام‌های آموزشی نظریه‌پردازان معتقدند نادیده گرفتن زبان‌های اقلیت در کل دوره آموزش رسمی منجر به انقراض و از بین رفتن زبان‌های اقلیت - این سرمایه‌های فرهنگی هر جامعه - گشته و آموزش در سال‌های دوره ابتدایی را با زبان مادری تجویز می‌کنند. عموماً در انتهای این طیف نیز جوامعی وجود دارند که معتقدند گویشوران به هر زبانی چه به لحاظ کمی در اقلیت باشند و چه در اکثریت، از حقوق مساوی برخوردارند و سیاست‌های به کار گرفته شده از جانب آن‌ها باید شامل پذیرش زبان اقلیت به عنوان زبان رسمی، حمایت از اقلیت‌های زبانی و بسترسازی برای انتخاب زبان مورد علاقه موجود در جامعه از جانب دانش‌آموزان باشد. جوامع با توجه به اتخاذ هریک از رویکردهای مذکور باید در برقراری عدالت تربیتی کوشا باشند و همواره بین مصلحت‌های سیاسی و فرهنگی و آرمانی به نام عدالت در تعلیم و تربیت چالش‌هایی وجود دارد که به نظر می‌رسد ارائه راه‌حلی صریح و شفاف برای تمام جوامع امر غیرممکن می‌باشد (یاریقی، ۱۳۹۷).

اکهارد وولف دانشمند آلمانی بیان کرده است در آموزش، زبان همه چیز نیست اما بدون زبان همه چیز در آموزش بی‌اهمیت است. می‌توان گفت فرد برای نیل به اهداف آموزشی خاص نیازمند دستیابی به مهارت زیاد در زبان مادری می‌باشد و بدون آن زندگی عقلانی وی دچار محدودیت‌های زیادی می‌شود. استفاده از زبان مادری تقریباً در آموزش همه کودکان جهان ضروری می‌باشد. کسانی که نمی‌توانند از زبان مادری خود به عنوان ابزار ارتباطی در امر آموزش استفاده کنند معمولاً بعدها در زندگی با مشکلات زیادی روبرو می‌شوند. مثلاً، آن‌ها کسب موفقیت در آموزش را کاری سخت می‌دانند. همگون‌سازی و یکسان‌سازی زبانی در بیشتر کشورها اتفاق افتاده است؛ به عنوان مثال، دولت اتحاد جماهیر شوروی سابق اصرار داشت تمام آموزش‌ها به زبان روسی باشد و در چین همه آموزش‌ها به زبان‌های پوتونگویی یا کانتونی صورت می‌گیرد (جایی برای نگرانی درباره زبان مادری وجود ندارد کاتلین هوگ، مصاحبه با زارع کهنموئی، ۱۳۹۴). ارائه مدل‌های آموزش زبان دوم از سوی طراحان آموزش دوزبانگی گویای اهمیت این حوزه در جریان تعلیم و تربیت است که به طور خلاصه بدانها اشاره می‌شود:

۲-۲. انتقالی (گذرا). در آموزش دوزبانه انتقالی فقط زبان مادری دانش‌آموز تا زمانی که او در زبان اکثریت تسلط پیدا کند در آموزش کاربرد دارد. در این برنامه، آموزش از زبان مادری کودک شروع می‌شود و در خروج زود هنگام دانش‌آموزان تا پایان دوم ابتدایی به زبان مادری درس می‌خوانند، در خروج دیر هنگام تا پایان دوره ابتدایی ۴۰٪ دروس را به زبان مادری می‌خوانند. این آموزش بر اساس برتری زبان اکثریت بر اقلیت است که تلاش می‌کند زبان اکثریت را به دانش‌آموزان به خوبی یاد دهد و تک‌زبانگی را ارج می‌نهد و از آن حمایت می‌کند و از زبان مادری برای تسریع آموزش زبان مدرسه استفاده می‌کند. آمریکا و کانادا از جمله این جوامع محسوب می‌شوند.

۲-۳. غوطه‌ورسازی. برنامه آموزش دوزبانه غوطه‌ورسازی بر استفاده انحصاری از زبان دوم تاکید می‌کند که در آن دروس کودکان اکثریت زبانی، منحصرأ، در زبانی که می‌خواهند آن را فراگیرند، تدریس می‌شوند. در این برنامه، معلم با زبان تدریس در کلاس صحبت می‌کند. فلسفه این شیوه این است که زبان‌ها در موقعیت‌های ارتباطی واقعی بهتر آموخته می‌شوند تا در موقعیتی که زبان به عنوان زبان خارجی تدریس می‌شود. ایالت کبک کانادا از این رویکرد در آموزش خود بهره می‌گیرد.

۲-۴. دوسویه. آموزش دوسویه که غوطه‌ورسازی دوسویه نیز نامیده می‌شود از نوع دوزبانه افزایشی است که در آن هر دو زبان مورد حمایت قرار می‌گیرد، یعنی نصف برنامه‌های آموزشی به زبان مادری دانش‌آموز و در نیم دیگر مفاهیمی که به زبان مادری ارائه شده‌اند به زبان تدریس بازگو می‌شوند. در این روش، زبان مادری دانش‌آموز و زبان رسمی در تعامل کامل مورد حمایت قرار می‌گیرد و درک کامل تعامل بین فرهنگی و فرصت‌های آموزشی برابر صورت می‌گیرد. در این صورت، یادگیری زبان مادری مانعی برای یادگیری زبان دوم و پیشرفت تحصیلی ایجاد نمی‌کند؛ برعکس، دانش‌آموزان در هر دو زبان مهارت علمی بالایی به دست می‌آورند. در این شیوه علاوه بر رشد زبان مادری با اضافه کردن زبان دیگری دانش‌آموزان عملکرد بهتری از خود نشان می‌دهند. این برنامه بر اساس تئوری یادگیری زبان دوم است که تعامل گویشوران بومی و غیربومی را لازمه یادگیری زبان دوم می‌داند. نمونه آن نیز در آمریکا اجرایی می‌شود.

۲-۵. نگهداشت. برنامه‌های دوزبانه نگهداشت شامل برنامه‌های آموزشی برای اقلیت‌های زبانی است که می‌خواهند زبان مادری‌شان حفظ شود و در عین حال به دنبال توسعه مهارت‌های زبان مدرسه‌ای نیز هستند. به این طریق که زبان خانه کودک به هنگام ورود به مدرسه به کار گرفته می‌شود اما به تدریج به استفاده از زبان مدرسه برای برخی از دروس تغییر پیدا می‌کند. هدف این برنامه توسعه مهارت زبان دوم و مهارت تحصیل در زبان بومی است. مانند یونان که برای مسلمانان و ترک‌ها مدرسی را دایر می‌کند که در آن‌ها ریاضی، فیزیک، شیمی، قرآن مجید، هنر و تربیت بدنی به زبان ترکی و تاریخ، جغرافی، و مطالعات منطقه‌ای به زبان یونانی تدریس می‌شود.

۲-۶. پرستیژ. در برنامه‌های آموزشی دوزبانه پرستیژ یا با اعتبار، کودکان از طریق دو زبان و در اکثر موارد به وسیله دو معلم که زبان‌ها را جداگانه تدریس می‌کنند آموزش داده می‌شوند. دمجیا (۲۰۰۲) این برنامه را آموزش دوزبانه نخبگان یا سرآمدان می‌نامد. در سراسر جهان سخنوران اکثریت زبانی، که می‌خواهند کودکان‌شان دوزبانه شوند، این‌گونه برنامه‌های آموزشی را سازمان‌دهی می‌کنند، و اغلب فعالیت‌های آموزشی خارج از سیستم همگانی آموزش و پرورش انجام می‌گیرد. در این برنامه تاکید بر زبانی است که کودکان یاد می‌گیرند تا بتواند آنان را از گروه زبان‌شناختی خودشان متمایز سازد. در مدارس بین‌المللی و مدارس خصوصی از این روش بهره می‌برند.

۲-۷. تجدید حیات غوطه‌ورسازی. این برنامه از برنامه غوطه‌ورسازی اقتباس گردیده و در کشور نیوزلند برای تجدید حیات زبان اجدادی مائوری و در امریکا برای تجدید حیات زبان بومیان هاوایی و در نروژ، فنلاند، سوئد و روسیه برای تجدید حیات زبان سامییس و جوامع سرخ پوست مورد اجرا قرار گرفته است که در آن‌ها دانش‌آموزان از پیش‌دبستانی تا پنجم ابتدایی به زبان خانه آموزش می‌بینند و بعد از آن زبان تدریس رسمی به عنوان یک موضوع درسی شروع می‌شود. به خاطر این که هدف این برنامه تجدید حیات زبان اجدادی است آن را غوطه‌ورسازی زبانی میراث نیز می‌نامند. استفاده از این برنامه در سطوح ابتدایی آسان‌تر از سطوح بالاتر است. آمریکا، نیوزیلند، نروژ، فنلاند از جمله کشورهایی هستند که این برنامه آموزشی را اجرایی می‌کنند.

۲-۸. رشدی. برنامه آموزشی دوزبانه رشدی دوزبانگی را تشویق می‌کند. برعکس روش نگهداشت که از دیدگاه تک‌گویی حمایت می‌کند این برنامه به دنبال برابری زبان‌هاست. در این برنامه کودکان نه تنها در زبان مادریشان بلکه در زبان غالب هم تسلط پیدا می‌کنند. گروه‌های اقلیت زبانی به اندازه کافی حمایت‌های لازم را برای تقویت زبانشان از دولت دریافت می‌کنند. این برنامه برای گروه‌های غیرفعال زبانی است که تلاش می‌کنند زبان اقلیت خودشان را توسعه دهند؛ البته این زبان‌ها در معرض خطر فراموشی نیستند تا به برنامه‌های تجدید حیات نیاز داشته باشند.

۲-۹. آموزش زبان مبتنی بر محتوا CL. این روش یعنی یادگیری توأمان زبان و محتوا از پیش‌دبستانی آغاز می‌گردد. این برنامه زمان برابر برای دو زبان قائل نیست بلکه زمان بر اساس نیاز تعیین می‌گردد. در این برنامه تلاش می‌شود با تدریس یک یا دو مورد از موضوعات آموزشی، کودکان را دوزبانه کنند. این برنامه برخلاف غوطه‌ورسازی می‌تواند برای تمام جمعیت شهروندی به کار رود مانند برنامه زبانی اتحادیه اروپا که در آن تمام دانش‌آموزان در آینده نزدیک باید علاوه بر زبان مادریشان به دو زبان دیگر هم مسلط شوند. این برنامه به چندگرای زبان کمک می‌کند و انعطاف‌پذیری لازم را برای درک مفهوم دوزبانگی به وجود می‌آورد. برنامه کشورهای اتحادیه اروپا حرکت به این سمت است.

۲-۱۰. چند زبانه. برنامه چندزبانه همیشه حداقل با سه زبان یا گروه اجرا می‌شود؛ بدین شکل که از زبان محلی در مدارس استفاده می‌شود، اما زبان رسمی برای تدریس اکثر دروس مانند علوم اجتماعی، هنر، تربیت بدنی، و اقتصاد همچنین زبان سومی مثلاً انگلیسی برای تدریس دروسی مثل تکنولوژی و علوم کاربرد دارد. بعضی اوقات ممکن است زبان‌های مختلف در برنامه آموزشی استفاده شوند و در زمان‌های دیگر جایگزین زبان‌های دیگر شوند. در این روش به سه زبان محلی، ملی و بین‌المللی تدریس شده و چندزبانگی تشویق می‌شود. نمونه بارز این نوع آموزش کشور هند می‌باشد. در این میان، سه روش تعلیم و تربیت دوزبانه یعنی روش‌های ۱. دوسویه ۲. غوطه‌ورسازی و انتقالی رایج‌ترین و پرکاربردترین مدل‌های مورد استفاده در دنیا هستند (کلاتری، خدیوی، فتحی آذر و بهنام، ۱۳۹۰).

۳. سیاست‌های زبانی آموزشی برخی از کشورها

کمالی (۱۳۸۴) در پژوهش‌های خود به این نتیجه رسیده است که جوامع مختلف راهکارهای گوناگونی برای مواجهه با این مسئله برگزیده‌اند. در این بخش به بررسی سیاست‌های زبانی آموزشی که بعضی از کشورها در پیش گرفته‌اند پرداخته می‌شود. در کشور آلمان برای آموزش فرزندان کارگران مهاجر چندین روش وجود دارد: ۱. آنان می‌توانند با کودکان آلمانی‌زبان وارد کلاس‌های آموزش عمومی بشوند که در این کلاس‌ها تمایزی بین دانش‌آموزان آلمانی و غیرآلمانی‌زبان قائل نیستند و مواد درسی برای آموزش کودکان آلمانی‌زبان تهیه شده است. در این روش گاهی اوقات کودکان اقلیت زبانی از کودکان آلمانی‌زبان جدا می‌مانند. ۲. فرزندان مهاجران می‌توانند به مدارس بین‌المللی بروند و زبان آلمانی را هم به عنوان زبان دوم آموزش ببینند؛ هدف این روش، انتقال زبانی است و تا زمانی که فرد به زبان آلمانی مسلط نشده است این برنامه ادامه خواهد داشت. ۳. دانش‌آموزان در مدارس عادی کتاب نظام آموزشی کشور مادریشان را آموزش دیده و ادامه تحصیل می‌دهند و زبان و فرهنگ مادری خود را حفظ می‌کنند. در آمریکا، آغاز آموزش دوزبانه به زمانی بازمی‌گردد که گروه‌های مکزیکی-آمریکایی و پورتوریکویی-اسپانیایی برای آموزش از دو زبان استفاده کردند. این گروه‌ها در مدارس انگلیسی‌زبان موفقیتی کسب نمی‌کردند تا این که سرانجام در سال ۱۹۶۸ آموزش با دو زبان برای آنان متداول شد. زبان غیرانگلیسی فقط برای مهاجران تدریس می‌شد. به این کودکان علاوه بر زبان انگلیسی زبان مادری‌شان هم آموزش داده می‌شد. این روش تا زمانی ادامه می‌یافت که دانش‌آموز مهارت‌های لازم را در زبان انگلیسی کسب می‌کرد. از آن پس آموزش فقط با یک زبان یعنی زبان انگلیسی ادامه پیدا می‌کرد. برنامه آموزش دیگری نیز متداول شد که طی آن زبان انگلیسی به عنوان زبان دوم آموزش داده می‌شد.

کشور سوئد سه نوع برنامه آموزشی برای کودکان اقلیت زبانی دایر کرده است:

۱. این کودکان می‌توانند وارد مدارس عادی آموزش عمومی کشور سوئد شوند. مواد آموزشی مدارس برای کودکان سوئدی فراهم شده است. این کودکان می‌توانند علاوه بر آموزش عمومی برای تقویت زبان سوئدی در کلاس‌های تقویتی شرکت کنند.

۲. کودکان اقلیت زبانی همچنین می‌توانند هم از کلاس‌هایی با آموزگاران و دانش‌آموزان سوئدی استفاده کنند و هم از کلاس‌هایی با آموزگاران و دانش‌آموزان هم‌زبان خود بهره ببرند. هر گروه در ساعات مختلف روز و به طور جداگانه آموزش می‌بیند و هر کلاس آموزگار جداگانه‌ای دارد. پس از پایان دبستان فقط زبان سوئدی در آموزش به کار می‌رود.

۳. روش دیگر آموزش کودکان اقلیت زبانی، آموزش به زبان قومی خودشان است و زبان سوئدی را به عنوان زبان دوم می‌آموزند. در این روش دانش‌آموزان با افرادی از کشور خودشان هم‌کلاس می‌شوند. این دوره سه سال طول می‌کشد. در این دوره، ساعت آموزش زبان سوئدی به مرور افزایش می‌یابد.

در کشور انگلستان تا سال ۱۹۷۹ زبان‌های بومی نادیده گرفته می‌شد و نظام آموزشی یک‌زبانه بود. طی سال‌های ۱۹۷۹ تا ۱۹۸۱ بررسی‌های گسترده‌ای انجام شد. نتایج این بررسی‌ها نشان داد که عده زیادی از جمعیت کشور چندزبانه‌اند و این عده مایلند که به زبان مادری‌شان آموزش ببینند. آموزش و پرورش این کشور چندزبانگی را موقعیتی ارزشمند دانست و تصمیم گرفت که برای حفظ آن آموزش زبان مادری را در چارچوب نظام آموزشی کشور بگنجانند و ارتباط فرهنگی گروه‌ها را حفظ کند.

در کشور فیلیپین مدت‌ها فقط زبان انگلیسی برای آموزش به کار می‌رفت ولی پس از سال ۱۹۷۳ زبان‌های انگلیسی و فیلیپینی در نظام آموزشی گنجانده شد.

در کشور تانزانیا کودکان، سه سال اول تابستان را به زبان مادری آموزش می‌بینند. پس از آن، آموزش رسمی با زبان سواحلی که زبان رسمی و ملی آن کشور است ادامه می‌یابد. در کشور کانادا به‌کارگیری زبان‌های اقلیت در نظام آموزشی بسیار رایج است و اهمیت زیادی برای این زبان‌ها قائلند. مهاجران و پناهندگان به زبان مادری خود تحصیل می‌کنند. از سال ۱۹۶۷ که دو زبان انگلیسی و فرانسه به عنوان زبان رسمی آموزش پذیرفته شد نظام آموزشی هر دو زبان را به کار برد. از سال ۱۹۷۰ به بعد دولت در حفظ و نگهداری زبان‌های اقوام مختلف کوشید و برای زنده نگه داشتن این زبان‌ها تصمیم گرفت که ساعتی از روز را به آموزش این زبان‌ها برای گویسوران‌شان اختصاص دهد.

کشور هندوستان تا سال ۱۹۵۶ سه زبان را در نظام آموزشی خود به کار می‌گرفت که عبارت بود از زبان‌های انگلیسی، هندی و یک زبان منطقه‌ای. زبان منطقه‌ای در نواحی مختلف کشور متفاوت بود. در هندوستان، ۱۶۵۲ گویش و ۲۰۰ زبان رایج است که در نظام آموزشی کشور فقط ۶۷ زبان در مناطق مربوط به خودشان به کار می‌رود. از این تعداد، ۵۰ زبان در سطح دبستان به کار گرفته می‌شود و در سطوح بالاتر آموزش تعداد زبان‌های به کار گرفته شده به مرور کمتر می‌شود تا اینکه در آموزش تکمیلی فقط از ۱۲ زبان استفاده می‌شود. در آموزش عالی این کشور زبان انگلیسی رایج است. آموزش افراد بومی در سال اول ابتدایی با زبان مادری صورت می‌گیرد و در سال‌های بعدی دبستان، زبان منطقه‌ای یا زبان انگلیسی در آموزش به کار می‌رود.

۴. تحلیل گفتمان انتقادی

تحلیل گفتمان انتقادی نظریه‌ها و روش‌هایی را برای مطالعه تجربی روابط میان گفتمان و تحولات اجتماعی و فرهنگی قلمروهای مختلف اجتماعی در اختیارمان قرار می‌دهد. تحلیل گفتمان انتقادی ریشه در زبان‌شناسی انتقادی دارد. وداک^۱ (۲۰۱۳) و فرکلایف^۲ (۱۹۹۵) آن را روشی برای بررسی تغییرات اجتماعی و فرهنگی تلقی می‌کنند که در نزاع علیه استعمار و سلطه مورد استفاده قرار می‌گیرد. تحلیل‌گران انتقادی می‌خواهند نابرابری اجتماعی را بدانند، آن‌ها را افشا

1. Wodak

2. Fairclough

کنند و در برابر آن مقاومت کنند. تحلیل گفتمان انتقادی در جستجوی این است که گفتمان چگونه در روابط قدرت درگیر شده و شخص را قادر می‌سازد تا شرایط پشت پرده یک مشکل خاص را درک نماید و این مورد می‌تواند برای هر نوع مشکل یا موقعیتی قابل تعمیم باشد (موگاشوا، ۲۰۱۴: ۱۰۵). مهم‌ترین نقش در تحلیل گفتمان انتقادی را ایدئولوژی و قدرت بازی می‌کنند. این رویکرد موارد سوء استفاده از قدرت را نمایش می‌دهد که از طریق گفتارها و مفاهیم، بیان شده و نتیجه آن سلطه و فشار است. قدرت در تحلیل گفتمان انتقادی، نامتقارن، نابرابر و سلطه‌آور بوده و به طبقه یا گروه خاصی تعلق دارد (فرکلاف، ۲۰۰۳). ایدئولوژی نیز بُعدی از تمرین قدرت و مقاومت در برابر آن است. ایدئولوژی‌ها ساخت‌های معنایی هستند که در تولید و بازتولید و تغییر روابط نابرابر قدرت نقش دارند. ایدئولوژی نمود جنبه‌هایی از جهان است که به ایجاد، تداوم و تغییر روابط اجتماعی قدرت سلطه و استثمار کمک می‌کند (خلیلی و همکاران، ۱۳۹۶). در میان رویکردهای مختلف به تحلیل گفتمان انتقادی، می‌توان پنج ویژگی مشترک را بیان کرد:

۱. فرآیندها و ساختارهای اجتماعی و فرهنگی تا حدودی خصلت زبانی گفتمانی دارند.
۲. گفتمان هم سازنده است و هم ساخته شده.
۳. کاربرد زبان باید به نحوه تجربی و درون بستر اجتماعی خودش تحلیل شود.
۴. گفتمان، کارکردی ایدئولوژیک دارد.
۵. تحقیق انتقادی؛ که در آن تحلیل گفتمان انتقادی خود را به لحاظ سیاسی بی‌طرف نمی‌داند، بلکه خود را رویکردی انتقادی به شمار می‌آورد که به لحاظ سیاسی متعهد به تغییر است. رویکردهای تحلیل گفتمان انتقادی تحت عنوان رهایی‌بخشی جانب گروه‌های اجتماعی ستم‌دیده را می‌گیرند. در تحلیل گفتمان انتقادی، گفتمان صرفاً یک پدیده سازنده نیست بلکه در عین حال محصول سایر پدیده‌ها نیز به شمار می‌آید (یورگنسن و فیلیپس ترجمه جلیلی، ۱۳۹۴).

نظر به تناسب رویکرد تحلیل گفتمان انتقادی مدنظر فرکلاف از بعد تطابق نظری و روشی سعی بر آن خواهد بود که مطالب بعدی متمرکز بر این رویکرد باشد.

فرکلاف (۱۹۹۵) نهادهای اجتماعی را حاوی تشکلهای گفتمانی ایدئولوژیک می‌داند که با گروه‌های مختلف موجود در نهاد ارتباط دارد. از نظر او یک صورت ایدئولوژیک مسلط وجود دارد. یکی از ویژگی‌های صورت ایدئولوژیک مسلط توانایی طبیعی شدن آن است تا بتواند به صورت معنای متعارف جا باز کند. خلاصه اینکه رابطه بین ایدئولوژی و معنی در نزد زبان‌شناسان انتقادی نقش محوری داشته و برخی از این روابط ریشه در سایر رشته‌های علوم چون فلسفه، جامعه‌شناسی، مطالعات فرهنگی و سیاسی و ارتباطات دارد (آفاگل زاده، ۱۳۹۰). از نظر فرکلاف روابط گفتمانی کانون کشمکش و تضاد اجتماعی هستند: «مضمون‌های گفتمانی را می‌توان قلمروی برای هژمونی فرهنگی بالقوه به شمار آورد که گروه‌های غالب تلاش می‌کنند ساختار بندی خاصی را میان و درونشان ایجاد و حفظ کنند» (فرکلاف ۱۹۹۵: ۵۶).

اگر یک گفتمان غالب جامعه را کنترل نمی‌کند به این معنا نیست که همه گفتمان‌ها برابرند. برای مثال، بدیهی است که برخی از گفتمان‌ها تاثیر قوی‌تری از سایرین بر رسانه‌های جمعی

دارند. یک گفتمان صرفاً آکادمیک نسبت به گفتمانی دورگه که گفتمان آکادمیک (متعلق به نظم گفتمانی دانشگاه) را با گفتمان عامیانه (متعلق به نظم گفتمانی زندگی روزمره) تلفیق می‌کند، سخت‌تر در رسانه‌ها پذیرفته می‌شود. برای فهم رابطه قدرت میان گفتمان‌های مختلف و پیامدهای آن‌ها باید به مفهوم ایدئولوژی و هژمونی نیز پرداخته شود. از نظر فرکلاف (۱۹۹۵: ۱۴) ایدئولوژی عبارت است از معنا در خدمت قدرت. به عبارت دقیق‌تر ایدئولوژی‌ها از نظر او برساخته‌هایی معنایی‌اند که به تولید، بازتولید و دگرگونی مناسبات سلطه کمک می‌کنند. ایدئولوژی در جوامعی به وجود می‌آید که در آن‌ها مناسبات سلطه بر ساختارهای اجتماعی‌ای از قبیل طبقه و جنسیت مبتنی باشند. بنا به تعریف فرکلاف (۱۹۸۹) گفتمان‌ها می‌توانند کم و بیش ایدئولوژیک باشند. گفتمان‌های ایدئولوژیک مواردی هستند که به حفظ و دگرگونی مناسبات قدرت کمک می‌کنند (یورگسن و فیلیپس، ترجمه جلیلی، ۱۳۹۴).

نکته محوری رویکرد فرکلاف این است که گفتمان، گونه مهمی از کنش اجتماعی است که دانش، هویت‌ها و روابط اجتماعی از جمله مناسبات قدرت را بازتولید کرده و تغییر می‌دهد و هم‌زمان سایر کنش‌ها و ساختارهای اجتماعی به آن شکل می‌بخشند و به این ترتیب گفتمان رابطه دیالکتیکی با سایر ابعاد اجتماعی دارد. فرکلاف ساختار اجتماعی را روابط اجتماعی در کل جامعه و نهادهای خاص و در عین حال متشکل از عناصر گفتمانی و غیرگفتمانی می‌داند. مدل سه‌بعدی فرکلاف چهارچوبی تحلیلی برای تحقیق تجربی درباره ارتباطات و جامعه است. هر تحلیل گفتمان رخدادهای ارتباطی باید هر سه این بعدها را پوشش دهد، به این ترتیب چنین تحلیلی باید بر موارد زیر متمرکز شود: ۱. ویژگی‌های زبان متن (متن)، ۲. فرآیندهای مرتبط به تولید و مصرف متن (کنش گفتمانی) و ۳. عمل اجتماعی گسترده‌تری که آن رخداد ارتباطی به آن تعلق دارد (عمل اجتماعی).

۵. روش‌شناسی پژوهش

به لحاظ روش تحقیق، این پژوهش در زمره تحقیقات تحلیل گفتمان و از نوع انتقادی آن که از راهبردهای پژوهش کیفی است قرار دارد و همان‌طور که در بخش‌های پیشین ذکر شد از رویکرد مورد نظر فرکلاف (۱۹۹۵) استفاده شده است. جامعه آماری این پژوهش شامل مهم‌ترین متون اعم از زبان نوشتاری و گفتاری^۱ است که پیرامون آموزش به زبان مادری به کار برده می‌شوند و شامل اسناد مصوب در نظام آموزش و پرورش و نظرات و تفاسیر صاحب نظران و ذی‌صلاحان و ذی‌نفعان در حوزه آموزش به زبان مادری می‌باشند. نمونه‌گیری نیز بر اساس ماهیت روش پژوهش هدفمند می‌باشد؛ لذا در پژوهش حاضر از میان متون احصاء شده، متونی که جنبه نمونه یا معرف داشته‌اند و یا بیشترین نقش را در موضوع تحقیق داشته و باعث ایجاد وضعیت موجود

در حوزه وضعیت آموزش به زبان مادری بوده‌اند به عنوان نمونه هدفمند آماری انتخاب شده‌اند که در جدول شماره ۱ به برخی از مهم‌ترین نمونه‌های نوشتاری پژوهش اشاره می‌شود:

جدول ۱: فهرست اسناد مورد مطالعه در پژوهش حاضر

نوع نمونه	عنوان	سال	نگارنده
اسناد مصوب آموزش و پرورش	مبانی نظری سند تحول بنیادین آموزش و پرورش	۱۳۹۰	وزارت آموزش و پرورش
	سند نقشه جامع علمی کشور	۱۳۸۹	شورای عالی انقلاب فرهنگی
	اهداف دوره‌های تحصیلی نظام تعلیم و تربیت رسمی - عمومی	۱۳۹۷	وزارت آموزش و پرورش
	برنامه درسی ملی جمهوری اسلامی ایران	۱۳۹۱	وزارت آموزش و پرورش
تحقیقات علمی متعدد	مقالات متعدد در قسمت نتایج اشاره شده است.	دو دهه اخیر	نشریات علمی معتبر

در حوزه گفتاری نیز تمام مصاحبه‌ها و یادداشت‌های متولیان امر سیاسی و فرهنگی کشور که در رسانه‌های معتبر بازتاب یافته است مورد توجه بوده است.

۵-۱. تحلیل داده‌ها

اکنون با توجه به شیوه تحلیل گفتمان انتقادی فرکلاف که در سه سطح توصیف، تفسیر و تحلیل انجام می‌گیرد و مواردی که در هر سطح مورد توجه است، گفتمان حاکم بر قوانین، اسناد نظام آموزشی، نتایج پژوهش‌های علمی و اظهارات قابل توجه مسئولان در ارتباط با آموزش به زبان مادری تحلیل و بررسی می‌شود.

۵-۲. توصیف

توصیف اولین سطح از تحلیل گفتمان است که در آن خرد لایه‌هایی از جمله ویژگی‌های ظاهری و ملموس متن همچون واژگان، جملات و ساختار متن مورد توجه قرار می‌گیرد. فرکلاف (۱۹۹۵) برای تحلیل توصیفی در سطح واژگان سه پرسش زیر را مطرح می‌کند: ۱. کلمات واجد کدام «ارزش تجربی» هستند؟ ۲. کلمات واجد کدام «ارزش رابطه‌ای» هستند؟ ۳. کلمات واجد کدام «ارزش بیانی» اند؟

در پرسش به سؤال نخست وجود واژگان ارزشی و ایدئولوژیک در متن مورد توجه قرار می‌گیرد. این واژگان در حقیقت، بازتاب دهنده باورها و تجربه اجتماعی خالق متن از جهان طبیعی و اجتماعی است. سؤال دوم به وجود زمینه‌ها و ارزش‌های مشترک بین تولیدکنندگان و مخاطبان پیام می‌پردازد و پرسش شماره سه ارزشیابی مثبت و منفی تولیدکنندگان متن از واقعیت‌های اجتماعی را مورد توجه قرار می‌دهد (یل شرز و منصفی، ۱۴۰۰).

قانون اساسی جمهوری اسلامی ایران به عنوان فرادست‌ترین التزام در حاکمیت به عنوان نخستین سند مورد بررسی در زمینه حق آموزش به زبان مادری دارای سه دلالت اصلی می‌باشد: اصل پانزدهم: زبان و خط رسمی و مشترک مردم ایران فارسی است. اسناد و مکاتبات و متون رسمی و کتب درسی باید با این زبان و خط باشد، ولی استفاده از زبان‌های محلی و قومی در مطبوعات، رسانه‌های گروهی و تدریس ادبیات آنها در مدارس، در کنار زبان فارسی آزاد است.

قانون اساسی به منزله‌ی بالاترین سند حقوقی کشور، یکی از منابع اصلی برای فهم گفتمان هویتی جمهوری اسلامی ایران است. این گفتمان که برآمده از واقعیات و مقتضیات جامعه ایرانی است، به ابعاد هویت ایرانیان توجه دارد (رضایی و جوکار، ۱۳۸۸). یکی از این ابعاد، بعد زبانی هویت ایرانیان است که در اصل ۱۵ قانون اساسی مورد توجه قانون‌گذاران بوده است. اهمیت این اصل به آن دلیل است که هم به زبان فارسی به عنوان یکی از عناصر اصلی همبستگی و پیوند گروه‌ها و قومیت‌های مختلف توجه شده است و هم تنوع و تکثر زبانی موجود را به رسمت شناخته است. یکی از چالش‌های اصلی این اصل از قانون اساسی تفسیرهای مصادره به مطلوب این اصل و یا توجه به بخش نخست آن و بی‌اعتنایی به جزء دوم آن است.

اصل پانزدهم: علاوه بر رسمیت دادن به زبان فارسی در حوزه اسناد دولتی، مکاتبات اداری یا دیوانی و کتاب‌های درسی، حضور زبان‌های محلی ایران را در رسانه‌های عمومی و مطبوعات آزاد دانسته است و علاوه بر آن بر آزادی تدریس ادبیات آن‌ها در مدارس تأکید کرده است. در خصوص مدلول اصل پانزدهم و اینکه آیا می‌توان تفسیری از آن ارائه داد که بر تدریس زبان‌های محلی در مدارس و تنظیم کتب درسی به زبان‌های قومی کمک کند اختلاف‌نظر وجود دارد. عده‌ای از صاحب‌نظران مدلول اصل پانزدهم را حاوی چنین تجویزی می‌دانند و گروهی دیگر با تأکید بر نص معتقدند که چنین برداشتی از اصل پانزده قابل استنباط نیست. از آنجایی که حوزه فعلی حوزه‌ای بینابینی و میان‌رشته‌ای است، محافل متعددی از جامعه‌شناسان تا عالمان سیاست به این موضوع پرداخته‌اند.

اصل نوزدهم: مردم ایران از هر قوم و قبیله که باشند از حقوق مساوی برخوردارند و رنگ، نژاد، زبان و مانند اینها سبب امتیاز نخواهد بود.

اصل بیستم: همه افراد ملت اعم از زن و مرد یکسان در حمایت قانون قرار دارند و از همه حقوق انسانی، سیاسی، اقتصادی، اجتماعی و فرهنگی با رعایت موازین اسلام برخوردارند. قانون اساسی جمهوری اسلامی ایران سعی کرده در چندین ماده به اصول برابری و حقوق مردم بپردازد و حفظ آن‌ها را تضمین نماید. در این راستا ماده ۱۳ به موضوع رسمیت اقلیت‌های دینی، ماده ۱۴ به آزادی و حفظ حقوق اولیه اقلیت‌های دینی و وظیفه دولت در حفظ حقوق انسانی آن‌ها در صورت عدم عناد با اسلام و جمهوری اسلامی، اصل ۱۵ به رسمیت زبان فارسی و آزادی استفاده از زبان‌های محلی، اصل ۱۹ به برابری قومی و نژادی و اصل ۲۰ به برابری تمام افراد به لحاظ مورد حمایت قرار گرفتن از جانب قانون و برخوردار بودن از همه حقوق انسانی، سیاسی، اقتصادی، اجتماعی و فرهنگی با رعایت موازین اسلام پرداخته است.

اصل برابری، مبنای زندگی مشترک و اجتماعی جوامع بشری است. بر اساس اندیشه اسلامی، افراد انسانی از هر قوم و قبیله با هم برابر و مشترک‌اند و به استناد این برابری تکوینی، هرگونه برتری قومی، نژادی و اجتماعی افراد بر یکدیگر نفی شده است. برابری در برخورداری از

خیرات اجتماعی همگانی یکی از وجوه این برابری بوده و آموزش به زبان مادری نیز یکی از این خیرات عمومی به حساب می‌آید.

۶. مبانی نظری سند تحول بنیادین آموزش و پرورش

تحقق اهداف هر نظام سیاسی و حاکمیتی مستلزم ترسیم نقشه راه و برنامه‌ای است که در آن نحوه طی مسیر، منابع و امکانات، تقسیم کار در سطح ملی و الزامات در این مسیر به صورت کاملاً دقیق و شفاف مشخص شده باشد. در تهیه سند ملی تحول بنیادین آموزش و پرورش سعی شده تا با الهام‌گیری از اسناد بالادستی و بهره‌گیری از ارزش‌های بنیادین و توجه به اهداف راهبردی نظام جمهوری اسلامی ایران، چشم‌انداز و اهداف تعلیم و تربیت در افق ۱۴۰۴ هجری شمسی تبیین شود. این سند که مصوب آذرماه ۱۳۹۰ شورای عالی انقلاب فرهنگی است مهمترین و بالاترین سند تحولی کشور در عرصه تعلیم و تربیت محسوب می‌شود و حاصل بیش از دو دهه تجربه و تلاش متخصصان، محققان و مدیران ارشد نظام آموزشی و تربیتی کشور بوده که دارای اسناد پشتیبان زیادی است. سند تحول بنیادین آموزش و پرورش پس از تصویب در شورای عالی انقلاب فرهنگی جهت اجرا به دبیرخانه شورای عالی آموزش و پرورش و وزارت آموزش و پرورش ارسال شده و تا کنون بیش از ۱۰ سال از اجرای آن می‌گذرد و مقرر بوده که اهداف آن تا سال ۱۴۰۴ محقق شود. اما در مقام اجرا و بنابه دلایلی این مهم تحقق نیافته و به اذعان وزرای آموزش و پرورش، دبیرخانه شورای عالی آموزش و پرورش و دبیرخانه شورای عالی انقلاب فرهنگی از زمان‌بندی موردنظر بسیار عقب افتاده (اخلاقی، ۱۴۰۰) و در برخی موارد اراده و برنامه‌ریزی لازم حتی در مقام سخن نیز برای اجرای برخی از موارد آن وجود ندارد. در راستای هدف این پژوهش نکات مستقیم و ضمنی مورد اشاره در ارتباط با آموزش به زبان مادری در خود سند تحول بنیادین و مبانی نظری سند تحول مورد بررسی قرار می‌گیرد.

عموم شهروندان جمهوری اسلامی ایران از منظر تربیتی دارای حقوق زیرند: حق برخورداری از تربیت منطبق با نیازها و شرایط فردی، خانوادگی، اقتصادی و فرهنگی (سند تحول بنیادین آموزش و پرورش، ۱۳۹۰: ۲۱۳-۲۱۴).^(۱)

توجه به شایستگی‌های ویژه در الگوی مطلوب تربیت رسمی و عمومی، ناظر به خصوصیات مشترک جنسی / جنسیتی، قومی / محلی،^(۲) دینی / مذهبی، و فرهنگی / خانوادگی و نیز به تفاوت‌های فردی موجود در بین اعضای جامعه نیز هست. به سخن دیگر، تربیت رسمی و عمومی، با وجود داشتن حدی از نظام‌مندی که برای کمک به شکل‌گیری هویت مشترک ضرورت دارد، جریانی یکسان‌ساز و یک‌دست‌کننده همه افراد جامعه نیست (سند تحول بنیادین آموزش و پرورش، ۱۳۹۰: ۲۴۳).

یکی از واقعیت‌های جامعه ایران، پذیرش کثرت قومی و فرهنگی، دینی و مذهبی و تنوع زبانی است (سند تحول بنیادین آموزش و پرورش، ۱۳۹۰: ۲۵۵).

نظام تربیت رسمی و عمومی بر مبنای اهداف مشترک و تحلیل آن‌ها، اهداف ویژه‌ای نیز دارد که همان شایستگی‌های ویژه ناظر به خصوصیات فردی، جنسی/جنسیتی، خانوادگی، قومی، دینی/مذهبی و بومی و محلی متریبانند^(۳) که به شکل‌گیری هویت‌های ویژه آحاد اجتماع می-انجامد (سند تحول بنیادین آموزش و پرورش، ۱۳۹۰: ۲۷۰).

تربیت رسمی و عمومی شامل این قاعده عام (اصل عدالت تربیتی) است. تعریف مصداقی این اصل در تربیت رسمی و عمومی به شرح زیر است: مواردی مانند توجه به نیازها و تفاوت‌های فرهنگی (دین و مذهب و زبان)، اقتصادی و اجتماعی، از جمله عنایت به آموزش زبان مادری در کنار آموزش زبان رسمی کشور (زبان و ادبیات فارسی)، آموزش دینی و مذهبی پیروان ادیان و مذاهب رسمی، توجه به مناطق محروم، عشایر، روستائیان و مانند این‌ها (سند تحول بنیادین آموزش و پرورش، ۱۳۹۰: ۲۷۴).

برای حمایت از یادگیری کودکان متعلق به اقوام غیر فارس زبان ایرانی و برخورداری آنان از فرصت برابر در کسب شایستگی‌ها، نظام برنامه درسی باید یک دوره تعریف شده «انتقال» از زبان مادری به چرخه زبان رسمی (فارسی) را در کانون توجه قرار دهد. ویژگی‌های فرهنگی و زبانی مناطق مختلف در برنامه‌های درسی این دوره محوریت خواهد داشت^(۴) (سند تحول بنیادین آموزش و پرورش، ۱۳۹۰: ۲۸۳). با توجه به گزاره‌های بیان شده در مبانی نظری سند تحول بنیادین آموزش و پرورش می‌توان اذعان کرد که یکی از اصول بنیادین جریان تربیت توجه به تفاوت‌های فراگیران از ابعاد مختلف است و این امر زمینه‌ساز تحقق عدالت تربیتی می‌باشد. یکی از این وجوه تفاوت، بحث تفاوت زبانی و لزوم آموزش به زبان مادری است. همان‌طور که در مقدمه این نوشتار بدان اشاره شده، زبان حامل دارایی‌های فرهنگی یک قومیت و به لحاظ روان‌شناختی نیز یکی از عوامل موفقیت در تحصیل می‌باشد. موارد مذکور در فوق به اندازه کافی صراحت لازم را در خصوص این حق طبیعی (آموزش زبان مادری) و (آموزش به زبان مادری در دوره انتقال) دارا می‌باشد. به عبارت دقیق‌تر اگر ارکان مختلف حاکمیت، سند تحول بنیادین آموزش و پرورش را به عنوان سند فرادستی در تعلیم و تربیت کشور و فصل‌الخطاب تمام چالش‌ها و خواسته‌های آحاد ملت از نظام تعلیم و تربیت بدانند، وضعیت آموزش زبان مادری باید وضعیت متفاوت‌تری به خود بگیرد.

۷. منشور حقوق شهروندی

تکامل‌یافته‌ترین سندی که در راستای شناسایی اقلیت‌ها و تصدیق حقوق آن‌ها گام برداشته، منشور حقوق شهروندی است که در آذر ۱۳۹۵ از طرف رئیس‌جمهور رونمایی شد. این منشور به عنوان یک سند غیرالزام‌آور با هدف استیفا و ارتقای حقوق شهروندی و به منظور تدوین برنامه و خط مشی دولت، موضوع اصل ۱۳۴ قانون اساسی و در راستای اجرای حقوق ملت مندرج در فصل ۳ قانون اساسی مطرح شده است. به دلیل مشخص نبودن جایگاه حقوق شهروندی در سلسله مراتب حقوقی، این سند از ضمانت اجرای قانونی برخوردار نیست و صرفاً به دنبال تبیین

چشم انداز و تعیین خط مشی کلی امور است، لذا این سند به عنوان حقوق نرم قلمداد می‌شود که می‌تواند در آینده تبدیل به حقوق موضوعه شود. با توجه به این که از یک سو، منشور حقوق شهروندی حاوی نکات مترقیانه‌ای در زمینه‌های مختلف شهروندی بوده و از سوی دیگر کشورمان دارای اقلیت‌های متفاوتی است (سلیمی ترکمانی و حاضروظیفه، ۱۳۹۷). بررسی حق آموزش به زبان مادری از زاویه دید این منشور می‌تواند قابل تامل باشد. این موضوع به صراحت در این منشور به این شکل بیان شده است:

ماده ۱۰۱ - شهروندان از حق یادگیری و استفاده و تدریس زبان و گویش محلی خود برخوردارند. شهروند به افرادی اطلاق می‌شود که تابعیت کشوری را دارا می‌باشند و به تبع این وابستگی از حقوق و مزایایی برخوردار می‌شوند که در قانون اساسی و سایر قوانین عادی در آن کشور به تصویب رسیده است. در واقع می‌توان گفت که شهروندی یکی از فرآیندهای جامعه مدرن بوده و به عنوان منزلتی اجتماعی در نگرش به جامعه مدنی تلقی می‌شود که به موجب آن امکان برخورداری از حقوق و قدرت را فراهم می‌کند.

شهروندی به مثابه فرآیند اجتماعی و سیاسی قرن نوزدهم در جوامع سنتی مدنی به صورت تعامل جدی بین دولت و ملت مطرح و به طور همزمان با مسأله عضویت در دولت - ملت‌ها از مباحث مهم اجتماعی و سیاسی شده است. شهروندی به عنوان یک پدیده اجتماعی مدرن از مولفه‌های محوری نظام‌های سیاسی دموکراتیک و شاخصی کلیدی برای نشان دادن تحقق دموکراسی در یک جامعه مدرن است که برخوردار از حوزه عمومی و جامعه مدنی کارآمد و پویاست (توسلی و نجاتی حسینی، ۱۳۸۳). اهمیت حقوق شهروندی تا بدان حد است که رابطه نزدیکی با جایگاه حاکمیت پیدا می‌کند. چنانکه برخی از کارشناسان بر این نظر هستند، جامعه ای که در آن حقوق شهروندان نهادینه نشده باشد، رابطه مردم و حاکمیت دچار تزلزل است (محسنی، ۱۳۸۹). با توجه به صراحت منشور حقوق شهروندی در ماده ۱۰۱ در ارتباط با اهمیت آموزش به زبان مادری به نظر می‌رسد هم‌راستا با سایر قوانین و اسناد بالادستی نه تنها منع قانونی بر این امر وجود ندارد بلکه جزو وظایف حاکمیت و حقوق اقلیت‌های زبانی نیز به شمار می‌آید.

پژوهشگران و سال انجام	عنوان
آزاد الله کرمی، خدیجه علی آبادی، رضا مراد صحرایی، علی دلاور - ۱۳۹۷	آموزش به زبان مادری در نظام آموزش رسمی کشور: فرصت یا تهدید؟
الله کرمی و صحرایی (۱۳۹۹)	مقایسه نگرش معلمان و مدیران آموزشی درباره استفاده از زبان مادری در آموزش و پرورش
محمدی، عسگر خانی و میرعباسی (۱۳۹۹)	تاثیر آموزش به زبان مادری بر نشاط و سازگاری اجتماعی دانش‌آموزان دوزبانه
رهایبی و رزاقی مرندی (۱۳۹۶)	حق بر زبان مادری و آموزش
یاسیلاعی شرعی (۱۴۰۱)	بازخوانی نسبت دو پیشگاه زبانی (زبان معیار و زبان مادری) در آموزش بر اساس تجربه زیسته معلمان ابتدایی
داوری (۱۳۹۹)	سیاست و برنامه‌ریزی زبانی؛ رویکرد میان‌رشته‌ای مغفول در حوزه سیاست‌گذاری کلان فرهنگی و آموزشی
محمدی، موسوی خامنه و منادی (۱۳۹۸)	بررسی جامعه‌شناختی پیامدهای نیزبانگی
شادمان و بایگان (۱۳۹۷)	دوزبانگی در نظام آموزشی ایران

موارد ذکر شده فوق، برآمده از قوانین مصرح نظام جمهوری اسلامی ایران است که تقریباً همگی به این مساله به عنوان یک حق برای احاد جامعه دلالت داشته و اجرایی شدن آن نیز

یک وظیفه برای حاکمیت قلمداد شده است. همچنین پژوهش‌های علمی زیر نیز لزوم اهمیت آموزش به زبان مادری را مورد توجه قرار داده‌اند:

با تمام این توصیف‌ها، آن‌چه در اظهارات متولیان فرهنگی و سیاست‌گذاران بیان می‌شود در تقابل با این قوانین و یافته‌های این پژوهش‌هاست. به برخی از این موارد اشاره می‌شود:

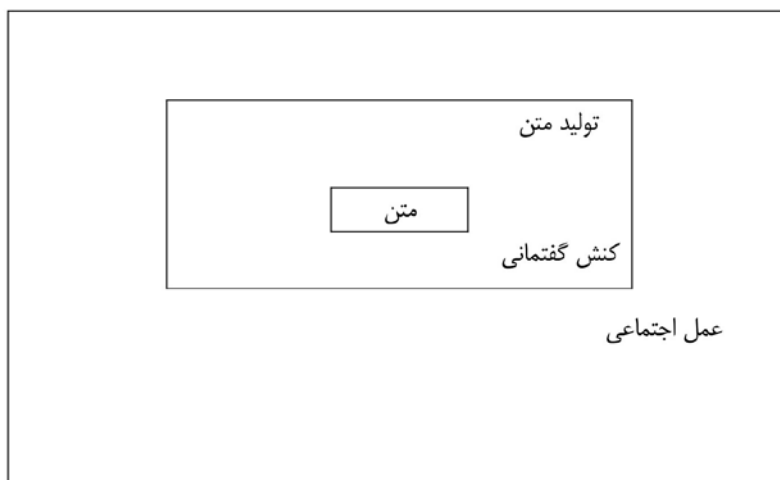
جایگاه اظهارکننده و تاریخ	اهم اظهارات
محمد علی مودت عضو فرهنگستان زبان و ادب فارسی، ۷ بهمن ۱۳۹۲	دولت باید از مداخله مستقیم در آموزش زبان‌های محلی و بومی خودداری کند ما زبان معیاری داریم که زبان رسمی ما است اگر دولت بخواهد آن را فراموش کند و به حوزه زبان‌های محلی وارد شود کار ما زار است.
محمد دبیر مقدم، عضو فرهنگستان زبان و ادب فارسی، ۷ بهمن ۱۳۹۲	بسیاری از آن‌ها دارای گونه‌ها و گویش‌های متعددی هستند که اگر قرار باشد یکی را برای آموزش انتخاب کنیم مطمئناً با مسائل زیادی همراه خواهیم شد.
سلیم نیساری عضو فرهنگستان زبان و ادب فارسی، ۷ بهمن ۱۳۹۲	عده‌ای فکر می‌کنند علاقه به یک قومیت یعنی تحصیل با زبان آن قوم اما این موضوع بسیار خطرناک است ما در ایران شانس داشته‌ایم که یک فردوسی بزرگ توانسته پایه محکمی برای زبان فارسی ایجاد کند و ما امروز در کنار دین اسلام به داشتن چنین زبانی مفتخر شویم.
فتح الله مجتبیایی عضو فرهنگستان زبان و ادب فارسی، ۷ بهمن ۱۳۹۲	شک ندارم که این موضوع از خارج به ایران آمده است قبل از این در هندوستان نیز این مسئله توسط انگلستان تجربه شد و امروز هم انگلستان و کشورهای شمالی ما هستند که می‌خواهند این مسئله را به ایران وارد کنند بهترین وسیله برای عقب نگه داشتن یک ملت بی‌توجهی به زبان آن است اگر بخواهیم زبان‌های مادری‌مان را به عنوان زبان علمی و آموزشی به کار ببریم به طور حتم به گذشته برگشت خواهیم داشت و این موضوع خطرناک است و از آن بوی توطئه می‌آید.
زهره طبیب‌زاده‌نوری، عضو کمیسیون آموزش و تحقیقات مجلس، قدس آنلاین، ۴ بهمن ۱۳۹۲	طرح آموزش به زبان مادری ناپخته، غیرکارشناسی و دور از منطق بوده و نمی‌تواند محل اعتنای بخش‌های آموزشی، دانشگاهی و نظام آموزشی کشور قرار گیرد..... علاوه بر اینکه بار مالی بسیاری را به کشور تحمیل می‌کند، منجر به از بین رفتن اتحاد در نتیجه استفاده از زبان واحد می‌شود..... تحصیل و آموزش موضوعی نیست که بتوان آن را به زبان محلی درآورد.
یونس، دستیار ویژه رئیس جمهور وقت در امور اقوام و اقلیت‌های دینی و مذهبی، مرکز دایره‌المعارف بزرگ اسلامی، ۵ اسفند ۱۳۹۲	آموزش به زبان مادری خواست عموم قومیت‌ها نیست بلکه این یک خواست محدود روشنفکرانه و محلی است و چنانچه آن را آزاد هم بگذارند، تعداد کسانی که از آن استقبال می‌کنند، زیاد نیستند..... این مسئله، مسئله اصلی مردم بلوچ، کردستان و آذری‌ها و سایر زبان‌ها نیست، مسئله اصلی جریان‌های سیاسی است که این را به عنوان یک مسئله ملی دنبال می‌کنند.
روحانی، رئیس جمهور سابق، ۱۱ اردیبهشت ۱۴۰۰	متأسفانه امروز بخشی از بدخواهان هویت ملی ما، زبان فارسی و مرجعیت آن را هدف قرار داده و سعی در ایجاد دوگانه کاذبی به نام زبان مادری و زبان رسمی و ملی هستند.
مهدی نوید ادهم، دبیرکل شورای عالی آموزش و پرورش، ۱۶ شهریور ۱۳۹۶	بر اساس اصل ۱۵ قانون اساسی، آموزش رسمی در مدارس باید با زبان و خط فارسی باشد. بنابراین قطعاً کتاب‌های ما در مدارس باید به زبان فارسی تدریس شود، اما در این قانون نوشته شده که ادبیات اقوام نیز امکان آموزش دادن را دارند، ولی این به معنای آن نیست که کتاب‌های درسی به زبان اقوام باشد، بلکه کل زبان اقوام را نه در ساعات آموزشی رسمی بلکه در ساعات فوقی‌برنامه می‌توان در نظر گرفت و آموزش داد.

۸. سطح تفسیری و تبیینی

تفسیر دومین مرحله از مرحله‌های تحلیل گفتمان انتقادی فرکلاف است. تفسیر، ترکیبی از محتوای خود متن و ذهنیت مفسر است. مقصود از ذهنیت مفسر «دانش زمینه‌ای» است که مفسر در تفسیر به کار می‌برد (فرکلاف، ۱۹۹۵: ۲۱۵). از منظر فرکلاف (۱۹۸۹)، به نقل از یل شرزه و منصفی، (۱۳۹۹) ایدئولوژی علاوه بر حفظ روابط نابرابر قدرت در جامعه، به روابط و فرضیات بدیهی پنداشته شده در ذهنیت گروه‌های اجتماعی اطلاق می‌شود که موجبات انسجام جامعه را فراهم می‌سازد. از نظر وی این فرضیات بدیهی که به واسطه تکرار همیشگی آن‌ها در حوزه عمومی در تار و پود ذهنیت افراد جامعه تنیده می‌شوند در حفظ و مشروعیت بخشیدن به روابط نابرابر قدرت در جامعه سهم عمده‌ای ایفا می‌کنند. در نظر فرکلاف (۱۹۹۵)، تحلیل گفتمان انتقادی در سه

سطح، ایدئولوژی نهان موجود در این فرضیات اجتماعی را برملا می‌سازد. این سه سطح «متن»، «گفتمان» و «ساختارهای اجتماعی» است. فرکلاف معتقد است زبان به مثابه یک کنش جمعی از ساختارهای کلان اجتماعی تأثیر می‌پذیرد. این تأثیرپذیری، از طریق رواج گفتمان نهادهایی چون آموزش، رسانه، مذهب، قانون و در نهایت، نهاد دولت در جامعه بسط و گسترش پیدا می‌کند. به دیگر سخن، گفتمان‌های جامعه به وسیله پاره‌ای ضوابط و اصول که «قواعد گفتمان» نامیده می‌شود اداره می‌شوند. این قواعد گفتمان که از سوی نهادهای اجتماعی وضع می‌شوند، از یک سو، زمینه تولید متن‌هایی همسو با ایدئولوژی نهفته در گفتمان را فراهم می‌آورند و از سوی دیگر، ساختارهای کلان اجتماعی را تقویت می‌کنند و یا آنها را به چالش می‌کشند. افرادی که متون تولیدشده در قالب گفتمان خاصی را تفسیر می‌کنند، این کار را به مدد مفاهیم بنیادینی که قواعد گفتمان خوانده می‌شود انجام می‌دهند. این قواعد گفتمان که به واسطه تکرار همیشگی، در ذهنیت جامعه رسوخ کرده‌اند به بخشی از «منابع ذهنی» مخاطبان تبدیل شده و در تفسیر متن از سوی مخاطبان مورد استفاده قرار می‌گیرند (یل شرزه و منصفی، ۱۳۹۹).

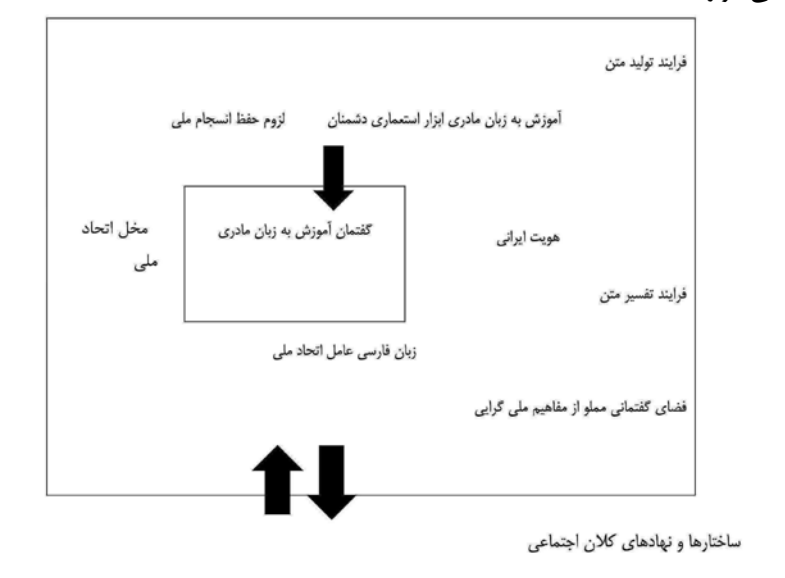
تصویر زیر تأثیر ساختارهای کلان اجتماعی بر گفتمان رایج در جامعه را نشان می‌دهد که در نهایت به تولید و درک خاصی از متن منجر می‌شود.



تصویر ۱. مدل تحلیل گفتمان انتقادی فرکلاف (۱۹۸۹) به نقل از یل شرزه و منصفی (۱۳۹۹)

ذهنیت حاکم بر فرهنگ، سیاست‌گذاری، مدیریت، برنامه‌ریزی و از همه مهم‌تر تجربه تاریخی خود زمینه‌ساز پذیرش تمرکزگرایی صرف در همه امور و مبتنی بر شکل‌گیری تقابل «خود» و «دیگری» بوده است. این تقابل در طول زمان به انحاء مختلف خود را نمایان کرده است؛ سخت‌ترین آن عرصه نظامی بوده و در نرم‌ترین حالت آن نیز وجه فرهنگی نمایانگر شده است. آموزش به زبان مادری بارزترین وجه تقابل فرهنگی چالش خود و دیگری است. همان‌طور که در بخش توصیف ذکر گردید، اشاره‌های صریح و ضمنی نمایانگر حق آموزش به زبان مادری

و به عبارتی زمینه‌ساز تحقق عدالت اجتماعی به حساب می‌آید اما آن‌چه در گفتمان حاکم بر متولیان فرهنگی نمایان است، نشانگر استفاده این افراد از استدلال و واژگانی است که در صورت اجرایی شدن این حق، موجودیت جامعه با خطر مواجه شده و البته اجرای چنین خواسته‌هایی از توطئه‌های دشمن به حساب می‌آید. توسل به مفاهیم ملی و هویت ایرانی که زبان فارسی نمود اصلی آن معرفی می‌شود خود زمینه‌ساز ایجاد فضای گفتمانی گردیده که بنا به تعریف فرکلاف این قواعد گفتمانی به وسیله نهادها و ساختارهای کلان اجتماعی ساخته و پرداخته می‌شود. از طریق نهادهایی چون خانواده، آموزش، دین و دولت در جامعه به اشتراک گذاشته می‌شود. انسجام ملی و ترس از تجزیه کشور فضای گفتمانی مشخصی را ایجاد کرده است که حتی اقلیت‌های زبانی را هم نسبت به این مخاطرات بیمناک کرده که در برخی موارد این حق را مورد چشم پوشی قرار دهند.



تصویر ۲: فضای گفتمانی حاکم در جامعه جهت ممانعت از آموزش به زبان مادری و ادامه روند فعلی

تصویر فوق نمایانگر آن است که فضای گفتمانی حاکم بر حوزه آموزش به زبان مادری آمیخته با تهدیدهای ضمنی برای افراد جامعه و ارتباط دادن اغراق گونه به بحث امنیت ملی، تضعیف انسجام ملی و تضعیف زبان فارسی- به عنوان زبان معیار و نماد و ناجی تاریخ و تمدن ایرانی - می‌باشد. این نگرش با ابزارهای مختلف همچون رسانه، آموزش و پرورش، سازمان‌های فرهنگی به جامعه القاء می‌شود و روز به روز تحقق این حق را سخت‌تر می‌کند. مفاهیمی چون لزوم تقویت هویت ایرانی، توجه به انسجام فرهنگی، سواستفاده جریان‌های سیاسی از موضوع آموزش به زبان مادری، نقشه شوم دشمنان ایران در قالب آموزش به زبان مادری، فاقد منطق بودن، دارای بار مالی بودن، برنامه استعمارگران و موارد مشابه دیگر زمینه ذهنی در آحاد جامعه ایجاد می‌کند که مطالبه‌گران حق آموزش به زبان مادری از وفاداری و تعهد لازم به وطن

برخوردار نبوده و ابزار دشمنان این سرزمین می‌باشند. از نظر رویکرد فرکلاف (۱۹۹۵) تفسیر واژگان و مفاهیمی از این دست نیازمند تدقیق در «ارزش تجربی» واژگان و نیز تفسیر «بافت موقعیتی» و «بافت بینامتنی» این اظهارات است. تفسیر بافت موقعیتی از دو جنبه قابل بررسی است. از یک سو، مخاطبان با توجه به بافت فیزیکی و ویژگی‌های ظاهری کلام اقدام به تفسیر متن می‌کنند و از سوی دیگر، با مراجعه به «منابع ذهنی» خود که به عقیده فرکلاف یک برساخته اجتماعی است به درک خاصی از متن می‌رسند (یل شوزه و منصفی، ۱۳۹۹).

ادبیات به کار رفته آکنده از توصیف وضعیتی است که وضعیت کشور را خاص و ویژه توصیف می‌کند و این مساله می‌تواند همچون تیری از ناحیه بدخواهان به سوی تمامیت ارضی کشور باشد و ذهنیت تاریخی ایرانیان نیز انباشته با تهدیدات و جنگ‌های فراوان در طول تاریخ و همچنین جانفشانی‌های همه اقوام در حراست از این کشور بوده است. از این رو، استفاده ضمنی از این تهدیدات و به‌کارگیری واژگان حماسی جهت توجیه وضع موجود باعث شده است عملاً برخی از قوانین حقوقی کشور که ناظر به حق حدود نیمی از مردمان این جامعه است به حاشیه رانده شود. عقیده‌ی رایج بر این اعتقاد است که گوناگونی زبانی و جدایی طلبی به یکدیگر ربط دارند، اما باید خاطرنشان ساخت که تفاوت زبان‌ها به جدایی طلبی نمی‌انجامد بلکه بهره‌برداری سیاسی از قوم‌گرایی و مربوط کردن آن به تفاوت‌های زبانی، جدایی طلبی را دامن می‌زند. در وضعیت فعلی بسیاری از دست‌اندرکاران متقاعد شده‌اند که تقویت زبان‌های موجود در یک کشور به منزله از میان بردن وحدت ملی است و تک‌زبانگی را عامل مهم تشکیل ملت به شمار آورده‌اند، درحالی‌که آن‌چه در حقیقت ایجاد اختلاف می‌کند و مانع وحدت ملی می‌شود نه چندزبانگی و آموزش به زبان مادری بلکه برخورد منافع است. چندزبانگی و آموزش به زبان مادری بیانگر چندگونگی فرهنگی است. یکپارچگی ملی از طریق ارتباط متقابل زبان‌ها با یکدیگر بهتر حاصل می‌شود تا از طریق تسلط یک زبان بر سایر زبان‌ها. زبان تا وقتی که بخشی از برنامه درسی نباشد در معرض خطر است. بهترین روش برای از بین بردن زبان یاد دادن یک زبان دیگر است. حق انحصاری حدود ۱۰۰ زبان ملی بر آموزش باعث می‌شود تا زبان‌هایی که در مدارس آموخته نمی‌شوند به خانه و فرهنگ عامه محدود و نهایتاً از محیط‌های تغذیه فرهنگی بیرون رانده شوند.

۹. نتیجه

تحلیل گفتمان حاکم بر حوزه آموزش به زبان مادری نشانگر یک ملاحظه بنیادین و در عین حال دارای قدرت در عدم اجرایی کردن بخشی از قوانین مصرح جمهوری اسلامی ایران است. از یک سو در قوانین و آیین‌نامه نشان از توجه جدی به آموزش به زبان مادری است که تجربیات موفق جوامع گوناگون و نتایج پژوهش‌های علمی پشتوانه علمی و عملی قابل توجهی را برای آن فراهم کرده است و از سوی دیگر قواعد گفتمانی حاکم دو دال قابل توجه را در مخالفت با این مسئله و ادامه وضع موجود در نظام آموزشی فراهم کرده است: توجیه حفظ و حراست از تمدن و فرهنگ ایرانی به وسیله حفظ اقتدار زبان فارسی و توطئه‌چینی دائم دشمنان و خطر تجزیه کشور که یکی

از ابزارهایشان اجرایی کردن آموزش به زبان مادری است. این گفتمان‌ها غالباً از اعتبار بالایی برخوردار هستند چون توسط سیاست‌گذاران کلان کشور و متولیان عرصه فرهنگ بیان شده‌اند با این حال تعارض اساسی موجود بین گفتمان موجود و همچنین وضع حاضر با قوانین و نتایج پژوهش‌های علمی صرفاً با پررنگ بودن ملاحظات سیاسی و صدای بلند مخالفان آموزش به زبان مادری همچنان ادامه‌دار است. اما به نظر می‌رسد با توجه به ابزارهایی که تک‌صدایی را در عرصه سیاست‌گذاری فرهنگی کم‌رنگ کرده است، داشتن نگاه امنیتی به این مقوله، تفسیر به رای داشتن از قوانین موجود و بی‌توجهی به نتایج علمی خود می‌تواند زمینه‌ساز تضعیف انسجام ملی - مفهومی که مخالفان آموزش به زبان مادری دغدغه آن را دارند- ایجاد تنش‌های قومی و چالش‌های مشابه را فراهم سازد.

پی‌نوشت‌ها

۱. اصول بیست و نهم و چهل و سوم قانون اساسی و ماده بیست میثاق جهانی حقوق کودک، اصل پانزدهم قانون اساسی نیز بر حق برخورداری از آموزش زبان محلی و مادری در کنار آموزش زبان فارسی تأکید می‌کند. این ویژگی به جنبه کیفی اصل عدالت تربیتی اشاره دارد. معنی عدالت تربیتی در بعد کیفی، رعایت تفاوت‌های فردی فرهنگی و خانوادگی و حتی جغرافیایی در جریان تربیت است. به این صورت که تربیت، به هر فرد متناسب با نیازهایش ارائه شود.
۲. اصول بیست و نهم و چهل و سوم و پانزدهم قانون اساسی مانند حق برخورداری از آموزش زبان محلی و مادری در کنار آموزش زبان فارسی
۳. برای مثال، توسعه استعدادهای فردی، تسلط بر زبان بومی و محلی، معرفت به دین و مذهب خود (برای پیروان مذاهب و ادیان رسمی)، آگاهی و درک مناسب از آداب رسوم و سنت‌های پسندیده محلی و مانند اینها.
۴. مبتنی بر اصول عدالت تربیتی؛ تنوع و کثرت؛ پویایی مندرج در فلسفه تربیت رسمی و عمومی

منابع

- احتشامی، طیب و موسوی، سیدغفار. (۱۳۸۸). مقایسه پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان مناطق دوزبانه با دانش‌آموزان تک‌زبانه استان اصفهان در سال تحصیلی ۱۳۸۷-۸۸. *ماهنامه پژوهشی، آموزشی*
- پژوهشنامه آموزشی پژوهشگاه مطالعات آموزش و پرورش، شماره ۱۱۹ (۱۲)، ۵-.
- اخلاقی، آزیتا. (۱۴۰۰). موانع پیاده‌سازی سیاست‌های فرهنگی در ایران (با تأکید بر سند تحول بنیادین آموزش و پرورش)، *مطالعات راهبردی فرهنگ*، ۱(۱)، ۷۵-۱۰۴. doi: 10.22083/scsj.2021.136356
- الله کرمی، آزاد، علی آبادی، خدیجه، مراد صحرایی، رضا، و دلاور، علی. (۱۳۹۷). آموزش به زبان مادری در نظام آموزش رسمی کشور: فرصت یا تهدید؟ *نواوری‌های آموزشی*، ۱۷(۱)، ۴۳-۷۴.
- الله کرمی، آزاد، صحرایی، رضا مراد. (۱۳۹۹). مقایسه نگرش معلمان و مدیران آموزشی درباره استفاده از زبان مادری در آموزش و پرورش، *تدریس پژوهی*، ۱(۱)، ۳۸-۵۸.
- DOI: <https://doi.org/10.34785/J012.2020.133>
- آقا گل زاده، فردوس (۱۳۹۰). *تحلیل گفتمان انتقادی*. تهران: انتشارات علمی و فرهنگی.
- پایگاه خبری تحلیلی انصاف (۱۳۹۲). *در جلسه با حضور خداد: آموزش زبان مادری بوی توطئه می دهد*، قابل دسترس در
- <http://www.ensafnews.com/7254/%D8%AF%D8%B1%D8%AC%D9%84%D8%B3%D9%87>
- توسلی، غلام عباس و نجاتی حسینی، سید محمود. (۱۳۸۳). واقعیت اجتماعی شهروندی در ایران، *مجله جامعه‌شناسی ایران*، ۵(۲)، ۳۲-۶۲.

خلیلی، ابراهیم، خورسندی طاسکوه، علی، آراسته، حمیدرضا و غیاثی ندوشن، سعید. (۱۳۹۶). تحلیل گفتمان انتقادی تاریخی از استقلال دانشگاهی نظام آموزش عالی ایران. *آموزش عالی ایران*، ۹(۴)، ۵۵-۲۹.

داوری، حسین. (۱۳۹۹). سیاست و برنامه‌ریزی زبانی: رویکرد میان‌رشته‌ای مغفول در حوزه سیاستگذاری‌های کلان فرهنگی و آموزشی کشور، *فصلنامه علمی پژوهشی راهبرد فرهنگ*، ۱۳(۴۹)، ۷-۳۵.

DOI: 10.22034/jsfc.2020.109866

دبیرخانه شورای عالی انقلاب فرهنگی. (۱۳۹۰). *سند تحول بنیادین آموزش و پرورش (شورای عالی آموزش و پرورش)*. از:

<https://sanadtahavol.ir/wp-content/uploads/2021/01/sanand-tahavol.pdf>

دبیرخانه شورای عالی انقلاب فرهنگی. (۱۳۹۰). *میانی نظری سند تحول بنیادین آموزش و پرورش؛ شورای عالی آموزش و پرورش*.

<https://sanadtahavol.ir/wp-content/uploads/2021/02>

دبیرخانه شورای عالی آموزش و پرورش. (۱۳۹۱). *برنامه درسی ملی جمهوری اسلامی ایران، مصوبه اسفند ۱۳۹۱*. تهران: شورای عالی آموزش و پرورش با همکاری سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی.

دلآوری، ابوالفضل. (۱۳۹۴). *جامعه‌شناسی تحولات ایران: از انقلاب مشروطه تا قیام خرداد ۱۳۴۲*، تهران: پژوهشکده امام خمینی و انقلاب اسلامی.

رضایی، سیدمحمد، و جوکار، محمدصادق. (۱۳۸۸). *بازشناسی هویت ملی در قانون اساسی جمهوری اسلامی ایران، فصلنامه مطالعات ملی*، ۱۰(۴۰)، ۵۳-۸۸.

روحانی، حسن. (۱۴۰۰). *معلمان دوقطبی کاذب زبان مادری-زبان رسمی را خنثی کنند*، جامعه خبری تحلیلی الف، قابل دسترس در:

<https://www.alef.ir/news/4000211126.html?show=text>

رهایی، سعید، و رزاق مرندی، زهرا. (۱۳۹۶). *حق بر زبان مادری و آموزش. دوفصلنامه بین‌المللی حقوق بشر*، ۱۲(۱)، ۹۵-۱۱۶.

DOI: 10.22096/hr.2017.30780

زارع کهنمونی، اصغر. (۱۳۹۴). *پایان تک‌زبانی (سبزه گفتگو پژوهشی درباره حق زبان مادری)*. تبریز: نشر موغام.

سلیمی ترکمانی، حجت، و حاضر وظیفه قره‌باغ، جلیل. (۱۳۹۷). *مطالعه تطبیقی جایگاه حقوق اقلیت‌ها در منشور حقوق شهروندی ایران و اعلامیه حقوق اقلیت‌های سازمان ملل متحد، مطالعات حقوق تطبیقی*، ۹(۱)، ۲۰۳-۲۳۰.

DOI: 10.22059/jcl.2018.246493.633585

شادمان، کاظم، و بایکان، عارف. (۱۳۹۷). *دوزبانگی در نظام آموزشی ایران. پویش در آموزش علوم انسانی*، ۴(۱۰)، ۴۵-۶۳.

طیب زاده نوری، زهره. (۱۳۹۲). *آموزش به زبان مادری طرحی پوپولیستی است/ پیشنهاد یونسی کاربرد سیاسی دارد. خبرگزاری قدس آنلاین (۴ بهمن ۱۳۹۲)*. قابل دسترس در:

<https://www.qudsonline.ir/news/184750/%D8%A2%D9%85%D9%88%D8%B2%D8%B4-%D8%A8%D9%87>

قانون اساسی جمهوری اسلامی ایران

کلاتری، رضا، خدیوی، اسدالله، فتحی آذر، اسکندر و بیوک، بهنام. (۱۳۹۰). *بررسی روش‌های مناسب آموزش دوزبانه. نوآوری‌های آموزشی*، ۳۹(۱۰)، ۶-۲۴.

کمالی، بهناز. (۱۳۸۴). *دوزبانگی*. تهران: منادی تربیت.

محسنی، رضا علی. (۱۳۸۹). *ابعاد و تحلیل حقوق شهروندی؛ راه‌کارهایی برای تربیت و آموزش حقوق شهروندی، فصلنامه مطالعات سیاسی*، ۳(۱۰)، ۱۱۷-۱۴۴.

محمدی، عادل، عسگرخانی، ابومحمد، میر عباسی، سید باقر. (۱۳۹۹). تاثیر آموزش به زبان مادری بر نشاط و سازگاری اجتماعی دانش‌آموزان دوزبانه. *تدریس پژوهی*، ۸(۱)، ۲۶۰-۲۳۹.

DOI: <https://doi.org/10.34785/J012.2020.408>

محمدی، مرضیه، موسوی خامنه، مرضیه، و منادی، مرتضی. (۱۳۹۸). بررسی جامعه‌شناختی پیامدهای نیم‌زبانگی. *جامعه‌پژوهی فرهنگی*، ۱۰(۲)، ۱۰۷-۱۳۵. doi: 10.30465/scs.2019.4201

نویسندگان: مهدی. (۱۳۹۸). *اساس آموزش در ایران، زبان فارسی است*. روزنامه اعتماد (۱۳۹۸/۶/۱۶). قابل دسترس در:

<https://www.etemadonline.com/%D8%A8%D8%AE%D8%B4>

هرمزی زاده، محمدعلی. (۱۳۸۸). عوامل مؤثر بر انسجام ملی، *مطالعات بسیج*، ۱۲(۴۲)، ۳۱-۵۳. یاری قلی، بهبود. (۱۳۹۷). *عدالت تربیتی؛ بنیان‌های نظری و چالش‌های آن*. تهران: اساطیر پارسی. یاری قلی، بهبود، و صیادی، صادق. (۱۳۹۵). تجربه زیسته معلمان از موانع تفاوت‌های فرهنگی در اجرای برنامه درسی: پژوهش پدیدارشناسی. *همایش انجمن مطالعات برنامه درسی ایران*، دانشگاه بوعلی سینا، همدان. یاسبلاغی شراهی، بهمن. (۱۴۰۱). بازخوانی نسبت دو پیشگاه زبانی (زبان معیار و زبان مادری) در آموزش بر اساس تجربه زیسته معلمان ابتدایی، *دوفصلنامه نظریه و عمل در برنامه درسی*، ۱۰(۲۰)، ۱۲۹-۱۷۰.

یل شرز، رضا، و منصفی، رؤیا. (۱۳۹۹). بررسی چگونگی مواجهه گفتمانی وزارت بهداشت ایران با شیوع ویروس کرونا به مدد مدل تحلیل گفتمان فرکلاف (۱۹۸۹). *نشریه پژوهش‌های زبان‌شناسی*، ۱۲(۱)، ۱۵۳-۱۷۶.

DOI: 10.22108/jrl.2021.126413.1537

یل شرز، رضا، و منصفی، رؤیا. (۱۴۰۰). بیماری «کووید-۱۹» یا «ویروس چینی»؟. *زبان پژوهی*، ۱۳(۴۰)، ۶۵-۸۷.

DOI:10.22051/jlr.2020.32771.1912

یورگنسن، ماریا، و و فیلیپس، لوتیز. (۱۳۹۴). *نظریه و وروش در تحلیل گفتمان*، ترجمه هادی جلیلی، تهران: نشر نی.

یونس، علی (۱۳۹۲). *آموزش زبان مادری خواست اصلی قومیت‌ها نیست*. مرکز دایره المعارف بزرگ اسلامی. قابل دسترس در:

<https://www.cgie.org.ir/fa/news/9895/%DB%8C%D9%88%D9%86%D8%B3%DB%8C>

Agha Golzadeh, F. 2010. *Critical discourse analysis*. Tehran: Entesharate Elmi va Farhangi. [In Persian].

Akhlaghi, A. (2021). Strategies of the change of organizational culture with emphasis on human capital (Case study: Ministry of culture and Islamic guidance). *Strategic Studies of Culture*, 1(1), 75-104. doi: 10.22083/scsj.2021.136356. [In Persian].

Allahkarami, A., Aliabadi, Kh., Sahrayi, R and Delavar, A. 2018. Education in mother tongue in the formal education of Iran: Opportunity or threat?. *Journal of Educational Innovations*. 17(1), 43-74. [In Persian].

Allahkarami, A. and Sahraee, R. 2020. Comparing the attitudes of teachers and educational administrators about the use of mother tongue in education. *Journal of Teaching Research*. 8(1), 38-58. DOI: <https://doi.org/10.34785/J012.2020.133> [In Persian].

Davari, H. 2020. Language policy and planning: A neglected interdisciplinary approach in macro-political and macro-cultural policy

- making in Iran. *Scientific Quarterly of Culture Strategy*. 13(49), 7-35. DOI: 10.22034/jsfc.2020.109866 [In Persian].
- Delavari, A. 2015. *Sociology of Iran's vicissitudes: From the constitutional revolution to the Khordad Uprising of 1963*. Tehran: Imam Khomeini Research Institute and Islamic Revolution. [In Persian].
- De Mejía, A. M. (2002). *Power, prestige, and bilingualism: International perspectives on elite bilingual education*. UK: Multilingual Matters Ltd.
- Ehtshami, T. and Mousavi, S. 2009. Comparing the academic progress of students in bilingual areas with monolingual students in Isfahan province in the academic year 2008-9. *Educational Research Institute*. 119(12), 0-5. [In Persian].
- Fairclough, N. (1989). *Language and power*. London: Longman.
- Fairclough, N. (1995). *Critical Discourse Analysis*. London: Longman.
- Fairclough, N. (1995). *Media Discourse*. London: Edward Arnold.
- Fairclough, N. (2003). *Analysing discourse: Textual analysis for social research*. Psychology Press
- Geliner, Ernest (1994). *Nationalism and Modernisation*, London, Oxford University Pres. [https:// DOI.org/10.4135/9781446286289](https://doi.org/10.4135/9781446286289).
- Hormazizadeh, M. 2009. Factors affecting national solidarity. *Basij Studies*, 12(42), 31-53. [In Persian].
- In the meeting attended by Haddad: "Teaching the mother tongue smells like a conspiracy (Insaaf Analytical News Agency, 2013). Retrieved from <http://www.ensafnews.com/7254/%D8%AF%D8%B1%D8%AC%D9%84%D8%B3%D9%87>. [In Persian].
- Jahandideh, J., Arefi, M., & Khorasani, A. (2021). Multilingual education in Iranian schools: Qualitative meta-analysis. *School Administration*, 9(1), 48-28.
- Jorgensen, M. and Philips, L. 2015. *Theory and methods in discourse analysis*. Translated by Hadi Jalili, Tehran: Nashre ney. [In Persian].
- Kalantari, R., Khedivi, A., Fathiazar, I., and Biook, B. 2011. Examining the appropriate methods of bilingual education. *Educational Innovations*. 39(10), 6-24. [In Persian].
- Kamali, B. 2005. *Bilingualism*. Tehran: Manadi Tarbiat. [In Persian].
- Khalili E., Khorsandi Taskouh, A., Arasteh, H and Ghiathi Ndushan, S. 2017. Analyzing the historical critical discourse of the academic independence of Iran's higher education system. *Iranian Higher Education*. 9(4), 55-29. [In Persian].
- Mogashoa, T. (2014). Understanding Critical Discourse Analysis in Qualitative Research. *International Journal of Humanities Social Sciences and Education*, 2(7), 104- 113.
- Mohammadi, M., Mousavi khameneh, M and Monadi, M. 2019. Sociological study of semi-linguiesm consequences. *Sociological Cultural Studies*. 10(2), 107-135. DOI: [10.30465/SCS.2019.4201](https://doi.org/10.30465/SCS.2019.4201) [In Persian].
- Mohammadi, A., Asgarkhani, A., and Mirabbasi, S. 2020. The effect of mother tongue education on the exhilaration and social adjustment of

- bilingual students. *Journal of Teaching Research*, 8(1), 260-239. DOI: <https://doi.org/10.34785/J012.2020.408> [In Persian].
- Mohseni, R. 2010. Dimensions and analysis of citizenship rights; Ways to educate and teach citizenship rights. *Political Studies Quarterly*. 3(10), 117-144. [In Persian].
- Navid Adham, M. 2020. The basis of education in Iran is the Persian language. Eetemad newspaper (7/6/2019). Retrieved from <https://www.etemadonline.com/%D8%A8%D8%AE%D8%B4> [In Persian].
- Rahai, S. and Razak Marandi, Z. 2017. The right to mother tongue and education. *Biannual International Journal of Human Rights*. 12(1), 95-116. DOI: 10.22096/hr.2017.30780 [In Persian].
- Rezaei, S. and Jokar, M. 2009. Recognition of national identity in the constitution of the Islamic Republic of Iran. *National Studies Quarterly*. 10(40), 53-88. [In Persian].
- Rouhani, H. 2021. Teachers neutralize the false mother tongue-official language dichotomy. Alif news community. Retrieved from <https://www.alef.ir/news/4000211126.html?show=text> [In Persian].
- Salimi Turkamani, H. and Hazervazifeh Qarabagh, J. 2018. A comparative study between the status of the rights of minorities in the Iranian charter on citizens' rights and the united nations declaration on the rights of minorities. *Comparative Law Review*. 9(1), 203-230. DOI: 10.22059/jcl.2018.246493.633585 [In Persian].
- Secretariat of the Supreme Council of Education. 2012. National curriculum of the Islamic Republic of Iran, enacted in March 2012. Tehran: Higher Council of Education with the cooperation of Educational Research and Planning Organization. [In Persian].
- Shadman, K. and Baykan, A. 2018. Bilingualism in Iran's educational system. *Research in Humanities Education*. 4(10), 45-63. [In Persian].
- Supreme Council of the Cultural Revolution Secretariat. 2011. The fundamental transformation of education document (Supreme Council of Education). Retrieved from <https://sanadtahavol.ir/wp-content/uploads/2021/01/sanand-tahavol.pdf> [In Persian].
- Supreme Council of the Cultural Revolution Secretariat. 2011. The fundamental transformation of education document basics (Supreme Council of Education). Retrieved from <https://sanadtahavol.ir/wp-content/uploads/2021/02> [In Persian].
- Tabibzade Nouri, Z. 2013. Education in the mother tongue is a populist plan/ Younisi's proposal has political uses. Quds news agency online (January 24, 2014). Available at: The Constitution of the Islamic Republic of Iran <https://www.qudsonline.ir/news/184750/%D8%A2%D9%85%D9%88%D8%B2%D8%B4-%D8%A8%D9%87> [In Persian].
- Tavasli, Gh. and Nejati Hosseini, S. 2004. The social reality of citizenship in Iran. *Iranian Journal of Sociology*. 5(2), 32-62. [In Persian].

- UNESCO. (1951). The use of vernacular languages in education: The report of the UNESCO meeting of specialists. In J. A. Fishman (Ed.), *Readings in the sociology of language*. The Hague: Mouton Press.
- UNESCO. (2020). Mother tongue and early childhood care and education: synergies and challenges. available at: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000374419>.
- UNESCO. (2022). International Mother Language Day, available at: <https://www.unesco.org/en/days/mother-language>
- Wodak, R. (2013). *Critical Discourse Analysis*. Los Angeles, CA, London, New Delhi, Singapore, Washington DC: Sage.
- Wolfson, N. (1989). *Perspectives: Sociolinguistics and TESOL*. Cambridge: Newbury House.
- Yarigholi, B and Sayadi, S. 2016. Teachers' lived experience of the barriers of cultural differences in curriculum implementation: A phenomenological research. Bu-Ali Sina University of Hamedan. Iranian Curriculum Studies Association Conference, [In Persian].
- Yarigholi, B. 2018. *Educational justice; Theoretical foundations and its challenges*. Tehran: Asatire Parsi. [In Persian].
- Yasbolaghisharahi, B. 2022. Rereading the ratio of two language backgrounds (standard language and mother tongue) in education based on lived experience of primary teachers. *Theory and Practice in the Curriculum*. 10(20), 129-170. [In Persian].
- Yalsharzeh, R. and Monsefi, R. 2020. Investigating the discursive encounter of Iran ministry of health and medical education against the outbreak of coronavirus based on Fairclough's Model of critical discourse analysis. *Journal of Researches in Linguistics*, 12(1), 153-176. DOI: 10.22108/jrl.2021.126413.1537 [In Persian].
- Yalsharzeh, R. and Monsefi, R. 2021. "Covid-19" or "the Chinese Virus"? *Journal of Language Research*, 13(40), 65-87. DOI:10.22051/jlr.2020.32771.1912 [In Persian].
- Yunsi, A. 2013. Teaching mother tongue is not the main desire of ethnic groups. The center of the great Islamic encyclopedia. Retrieved from <https://www.cgie.org.ir/fa/news/9895/%DB%8C%D9%88%D9%86%D8%B3%DB%8C> [In Persian].
- Zare Kahnmoi, A. 2015. *The end of monolingualism (thirteen research discussions about the right to mother tongue)*. Tabriz: Nashre Mogham. [In Persian].



Hierarchies in Clause Linkage and Complex Sentence Continuum in Spoken Persian

Fateme Yegane ¹, Farhad Sasani ²

1. Corresponding Author, Ph.D. Candidate Linguistics Department, Faculty of Literature, Alzahra University, Tehran, Iran. Email: f.fatmeyegane@gmail.com

2. Associate Professor, Linguistics Department, Faculty of Literature, Alzahra University, Tehran, Iran. Email: fsasani@alzahra.ac.ir

Article Info	Abstract
Article type: Research Article Article History: Received: 18, October, 2023 In Revised Form: 29, December, 2023 Accepted: 9, January, 2024 Published Online: 10, March, 2024 Keywords:	The inadequacy of previous definitions of the concepts of subordinate or dependent clauses, and coordinate or consistent clauses, along with terminological inconsistency, and considering all sentences containing relative clauses, complement clauses, and adverbial clauses in their construction as complex sentence in Persian language on one hand, and neglecting the possibility of hierarchical nature of clause linkage on the other hand causes a lot of dispersion in the definition of clause linking and complex sentence in previous research. In Persian language, in many cases, especially in speech, linkers (conjunctions) are not overt, which make the coordinate clauses and subordinate clauses alike on one hand and similar to independent clauses on the other hand. Conjunctions or linkers in clause linkage are also place of dispute, covering an inconsistent collection its items clearly different from each other. To address these issues, in a descriptive approach, a spoken corpus of 4500 minutes of various programs of different television and radio channels of National Media of Iran, in the period of Khordad 1400 to 1401 were examined. For data analysis in this research, no priori theoretical framework was used, but based on the collected data, with a prototypical and hierarchical approach, a model proposed for the study of clause linkage and complex sentence in Persian language. To achieve this goal, definition for different kind of clause linkage presented in the first place, then two concepts of "Clause connection" and "clause relation" were distinguished. And a triple distinction was established between intra-clausal linkage (within the same clause), inter-clausal linkage (between two clauses), and beyond-clause linkage. The concepts of coordination, dependency and subordination, then re-defined. The linkers utilizing in each linkage are also specified. Then by determining same parameters for describing both the coordinate and subordinate clauses, hierarchies in clause linkage and complex sentence continuum in spoken Persian presented. complex sentence; subordinate clause; coordinate clause; adverb clause; relative clause; complement clause; Persian language.

Cite this The Author(s): Yegane, F., Sasani, F: 2023-2024: Hierarchies in Clause Linkage and Complex Sentence Continuum in Spoken Persian: Journal of Language Researches, No. 2, Vol.14, Autumn & Winter, Serial No. 27 - (161-192).

DOI: [10.22059/jolr.2024.366685.666863](https://doi.org/10.22059/jolr.2024.366685.666863)



Publisher: University of Tehran Press

1. Introduction

In the process of speech or formation of text, Clauses are linked in different ways. One of the types of these linkage is non-simple sentences. There are differences in the definition of Persian non-simple sentences and their types in different research. Some divides non-simple sentences into two categories: coordinate (consistent) and subordinate (dependent). Some considered subordinate or dependent clauses to include relative clauses, complement clauses and adverbial clauses. Others use the term subordinate or dependent clauses only for adverbial clauses, and address relative clauses, and complement clauses in different category, studding coordinate clauses separately. Some considered adverbial clauses to be a kind of dependent clauses. As it can be seen there aren't many consistencies in these categories in previous studies. Relative clauses, and complement clauses are syntactically dependent to the main clause and become embedded in it, while adverbial clauses are not syntactically dependent, but in some literatures all these three kind of clauses being study under the single term, i.e. subordinate clauses. So one of the problem in studying non-simple sentences in Persian literature is the problem of terminology. To add this problem, in complement clauses, the so called subordinate clause contain the main proposition semantically and must be considered the main clause. Besides in Persian In many cases, especially in speech, linkers are not overt which make the coordinate clauses and subordinate clauses alike on one hand and similar to independent clauses on the other hand. Conjunctions or linkers in clause linkage are also place of dispute, covering an inconsistent collection its items clearly different from each other. It should be noted that this research is a language specific research on Persian language, so English equivalent for Persian terms may vary slightly, as they are not copied from English, among which is "complex sentence".

2. Literature review

The dominant approach in the classification of non-simple sentences in Iranian researches has been a dichotomy: coordinate (consistent) and subordinate (dependent). This means that all types of non-simple sentences (complex sentences) are included in one of these two categories. Bateni (1348), Shafa'i (1363), Vothoqi (1363), Meshkatoddini (1366), Anvari and Givi (1369), Arjang (1371), Nobahar (1372), GholamAlizadeh (1366), Farshidvard (1375). , Haq-Shanas et al. (2007) mentioned this duality. Even in recent studies, this duality can be seen: Hassanzadeh (1374), Mahoutian (1378), Jafari (1390). In most researche, there is no distinction between relative clauses [dependent on one of the arguments of the verb], complements clauses and adverbial clauses, and all of them have been studied under the title of dependent or subordinate clauses: Lazar (1975), Lambton (1976), Windfuhr (1979), Khayampour (1347), Shariat (1364). Also, there is no agreement on conjunctions, and the cases that in one study, for example, are considered as coordination conjunctions, are mentioned as subordinate conjunctions in another study: Rasakh-Mohand and Salimian (2014), Naghz Goye Kohan and Ahmadkhani (2014), Yousefi and Torabi (2013). In most cases, according to our collected data, assuming a clear-cut dichotomy are not possible.

3. Materials and methods

In a descriptive way, a speech corpus including 4500 minutes of various national media programs (television and radio networks) was analyzed in the period of Khordad 1400 to 1401 (May 2021 to May 2022). Some samples were also selected from the everyday speech of the speakers (standard Persian) in the same period of time. For data analysis in this research, no priori theoretical framework was used, but based on the collected data, with a prototypical and hierarchical approach, a model proposed for the study of clause linkage and complex sentences in Persian language.

4. Discussions and conclusion

Considering what was said about the terminological dispersion in previous studies, in order to re-define the concepts of coordination, dependency and subordination, two concepts of "Clause connection" and "clause relation" were suggested in this research, then three different clausal linkage were presented, i.e. intra-clausal linkage (within the same clause), inter-clausal linkage (between two clauses), and beyond-clause linkage. The diagram for different text linkage is presented. In Clause connection, the link between clauses is syntactic, and one

clause becomes part of the structures of another clause, and has syntactic dependency with the main clause. We classify the clauses that link to each other through Clause connection as "dependent" clauses, which include relativizations (relative clauses), complementization (deictic complement, subject complement, complement clauses). In inter-clausal linkage, the clauses do not have any syntactic dependence on each other. We included main-subordinate clauses and coordinate (consistent) clauses in this group, and considered them as complex sentence in Persian language, i.e. only inter-clausal linkage can be considered complex sentence. In such connections two separate clauses are connected to each other, and although they have a semantic connection, there isn't any syntactic connection among them. The connection of some clauses with each other is beyond the clause. The linkers utilizing in each linkage are also specified. Coordinate and subordinate clauses have characteristics that distinguish them from each other, and at the same time, they have some common characteristics that can be used to describe both types of these clauses. But there are cases that cannot be easily classified as coordinate or subordinate clauses, because they do not have the typical characteristics of either groups. Therefore, adopting a prototypical and hierarchical approach to study non simple sentences in Persian would be helpful. In this research, common parameters for describing both the coordinate and subordinate clauses were suggested. These parameters are: syntactic and semantic representation of the propositions of the clauses; identity of the subjects of clauses (whether they are the same or different); the presence (or absence) of explicit linkers. In this research the following hierarchies, diagrams and tables were represented: the hierarchy of syntactic and semantic representation of propositions in clause linkage, the hierarchy of explicitness of linkers in clause linkage; the diagram of the relationship between the size of the clauses and the tendency of explicitness of linkers; the diagram of relationship between the size of the clauses and the degree of coordination - subordination; the relationship between subjects of clauses (whether they are the same or different) and the degree of independence vs subordination; The table of kinds of semantic relations and the potential for explicit linkers; Table of types of clause connections and the tendency of explicitness of linkers. Complex sentence continuum in spoken Persian also presented (linear continuum and parallel continuum). It should also be noted that the continuum of Persian complex sentence can be used to measure the frequency of the use of complex sentences in different speech or writing styles and contexts.



سلسله‌مراتب‌ها در پیوندهای بندی و پیوستار جمله‌های مرکب در فارسی گفتاری

فاطمه یگانه^۱؛ فرهاد ساسانی^۲

f.fatemeyegane@gmail.com

fsasani@alzahra.ac.ir

۱. نویسنده مسئول دانش‌آموخته دکتری گروه زبان‌شناسی، دانشکده ادبیات، دانشگاه الزهراء، تهران، ایران. رایانامه:

۲. دانشیار گروه زبان‌شناسی، دانشکده ادبیات، دانشگاه الزهراء، تهران، ایران. رایانامه:

اطلاعات مقاله

چکیده

نوع مقاله:

علمی - پژوهشی

تاریخ دریافت:

۱۴۰۲/۰۷/۲۶

تاریخ بازنگری:

۱۴۰۲/۱۰/۰۸

تاریخ پذیرش:

۱۴۰۲/۱۰/۱۹

تاریخ انتشار:

۱۴۰۲/۱۲/۲۵

نابسندگی تعریف‌های پیشینی از مفاهیم بندهای وابسته (ناهمپایه /پيرو) و بندهای پیوسته (همپایه) در کنار آشفتگی اصطلاح‌شناختی و درنظرگرفتن همه جمله‌هایی که در ساختارشان بندهای موصولی، متممی و قیدی به کار رفته است به‌عنوان جمله مرکب از یک‌سو و عدم توجه به امکان پیوستاری بودن مقوله پیوند بندی از سوی دیگر، موجب پراکندگی بسیار در تعریف پیوند بندی و جمله مرکب در پژوهش‌های پیشین شده است. همچنین در زبان فارسی در موارد بسیاری به‌ویژه در گفتار پیوند نماها نا آشکارند که موجب می‌شود بندهای همپایه (پیوسته) و ناهمپایه (وابسته، یا پیرو) به یکدیگر و نیز به بندهای مستقل شبیه گردند. در خصوص اقسام حروف ربط یا به‌عبارت‌دیگر پیوند نماهایی که در پیوندهای بندی به کار می‌روند نیز اتفاق نظری دیده نمی‌شود و این مجموعه شامل مواردی است که با یکدیگر تفاوت آشکار دارند. به منظور پرداختن به این مسائل، در شیوه‌ای توصیفی، پیکره‌ای گفتاری شامل ۴۵۰۰ دقیقه برنامه‌های مختلف رسانه ملی در بازه زمانی خرداد ۱۴۰۰ تا ۱۴۰۱ مورد بررسی قرار گرفت. برای تحلیل داده‌ها در این پژوهش، الگویی پیشینی به کار نرفت بلکه بر مبنای داده‌های جمع‌آوری شده، با رویکردی پیوستاری و سرنمونی، الگویی برای مطالعه پیوندهای بندی و جمله‌های مرکب در زبان فارسی پیشنهاد شده است. برای این منظور، ابتدا مفاهیمی با عنوان اتصال بندی و ارتباط بندی پیشنهاد گردید و تمایزی میان پیوندهای درون بندی، میان‌بندی و ورا بندی بنا نهاده شد. سپس مفاهیم پیوستگی، وابستگی و پیروی بندی بازتعریف شد. همچنین به پیوند نماهایی که در هر رابطه بندی کاربرد دارند اشاره شد. سپس از طریق مؤلفه‌های مشترکی که بتوان با آن هم بندهای پیوسته و هم پیرو را تعریف کرد، سلسله‌مراتب‌ها و پیوستارهایی پیرامون پیوندهای بندی و جمله‌های مرکب فارسی ارائه گردید.

جمله مرکب، بند پیرو، بند همپایه، بند متممی، بند موصولی، بند قیدی، زبان فارسی.

واژه‌های کلیدی

استناد: فاطمه یگانه؛ فرهاد ساسانی: (۱۴۰۲). سلسله‌مراتب‌ها در پیوندهای بندی و پیوستار جمله‌های مرکب در فارسی گفتاری: پژوهش‌های زبانی، سال ۱۴، شماره ۲، پاییز و زمستان،

DOI: 10.22059/jolr.2024.366685.666863

شماره پیاپی ۲۷ (۱۹۲-۱۶۱).



ناشر: موسسه انتشارات دانشگاه تهران.

۱. مقدمه

در روند گفتار و یا شکل‌گیری یک متن، بندها به شیوه‌های مختلفی به هم می‌پیوندند. یکی از انواع این پیوندها، جمله‌های موسوم به مرکب است (۱). در تعریف جمله مرکب و اقسام آن در پژوهش‌های مختلف تفاوت‌هایی هم در نام‌گذاری‌ها و هم در دسته‌بندی‌ها دیده می‌شود. برخی جمله مرکب را به دو دسته همپایه (پیوسته) و ناهمپایه (وابسته، یا پیرو) تقسیم می‌کنند. برخی جمله‌های وابسته یا ناهمپایه را شامل موصولی‌سازی، انواع بندهای متممی و بندهای قیدی می‌دانند. برخی دیگر اصطلاح بند وابسته یا ناهمپایه را فقط برای بندهای قیدی به کار می‌برند و موصولی‌سازی و بندهای متممی را قسمی از بندهای پیرو می‌دانند و در بحث بندهای پیرو به آن می‌پردازند و همپایگی را نیز به طور جداگانه مورد بررسی قرار می‌دهند. برخی نیز بندهای قیدی را نوعی بند پیرو در نظر می‌گیرند. همان‌طور که می‌بینیم پراکندگی‌های زیادی در این دسته‌بندی‌ها به چشم می‌خورد. از سوی دیگر بندهای موصولی و متممی وابستگی نحوی با بند اصلی دارند و در آن درونه می‌شوند درحالی که بندهای قیدی وابسته نحوی جمله دیگر نیستند. با این وجود در برخی پژوهش‌ها هر سه این بندها تحت یک عنوان واحد یعنی بندهای وابسته یا ناهمپایه یا پیرو بررسی می‌شوند؛ یعنی از اصطلاحی واحد برای تعریف پدیده‌های متفاوت استفاده شده است. از سوی دیگر به لحاظ معنایی در بندهای متممی، بندی که بند پیرو نامیده می‌شود در واقع محتوای اصلی گزاره را در بر دارد. جمله‌های موسوم به همپایه نیز هرچند به لحاظ ساختمانی وابسته یکدیگر نیستند، ولی به لحاظ ترتیب رخداد (به لحاظ معنایی) و یا ترتیبی که گوینده به دلایل کاربردشناختی برای آن قائل شده است با هم برابر نیستند و نمی‌توان آنها را جابه‌جا کرد. از این‌رو تعریف‌های پیشینی از جمله‌های مرکب و اقسام آن، نیازمند بازنگری و بازتعریف است.

- ۱- معلوم نیست این همه پولو از کجا آورده! [نهاد بندی].
- ۲- جوری رانندگی کن که باعث دلهره سرنشین‌ها نشی. [گروه قیدی با وابسته بند موصولی].
- ۳- تا نگفتم، زنگ نزن. [بند قیدی].
- ۴- دخترخاله‌ام که امسال پزشکی قبول شده، ده سال از من کوچک‌تره. [موصولی‌سازی در موضوع فعل].
- ۵- خودم فهمیدم حواسش جای دیگه‌س. [بند متمم فعلی].
- ۶- موتور بهش زده و پایش شکسته. $\neq$ پایش شکسته و موتور بهش زده. [نابرابری معنایی و کاربردشناختی بندهای همپایه]

از سوی دیگر هرچند در غالب پژوهش‌ها بر روی زبان فارسی، به وجود پیوندنما به عنوان نشانه‌ای از مرکب بودن جمله اشاره شده است ولی در زبان فارسی به‌ویژه در گفتار در موارد

بسیاری پیوند نماها نا آشکارند. به‌علاوه همهٔ بندهایی که بند مرکب نامیده شده‌اند نیز وضعیت یکسانی ندارند؛ یعنی همهٔ بندهای همپایه یا پیوسته و ناهمپایه یا پیرو یا وابسته به یک میزان ویژگی‌های وابستگی و پیروی و پیوستگی بندی را از خود نشان نمی‌دهند و گاهی تعیین مرز قطعی میان این انواع بندی دشوار است. به‌ویژه زمانی که بندها با نا آشکاری پیوندنماهایشان دیگر ویژگی‌های تمام‌عیار گونهٔ خود را ندارند. (در مثال‌های ۷ تا ۱۲ پرانتز به معنای امکان (نا) آشکاری پیوندنماست.)

۷- خسته بودم (و) خوابم برد.

۸- (چون) خسته بودم، خوابم برد.

۹- خسته بودم (ولی) خوابم نبرد.

۱۰- خسته بودم (که) خوابم نبرد.

۱۱- (اگر) تبش رفت بالا، پاشویه‌ش کن.

۱۲- (وقتی که) تبش رفت بالا، پاشویه‌ش کن.

از این‌رو به‌نظر می‌رسد در مطالعهٔ بندهای مرکب فارسی رویکردی دوقطبی پاسخ‌گوی این تنوعات نیست. در ارتباط با حروف ربط یا به عبارت دیگر پیوند نماهایی (۲) که در این پیوندهای بندی به کار می‌روند نیز اتفاق نظری دیده نمی‌شود و این مجموعه شامل مواردی است که آشکار با یکدیگر تفاوت دارند. همچنین در اکثر پژوهش‌ها، مثال‌ها یا ساختگی است و یا از نوشتار و معمولاً از متن‌های کهن و ادبی انتخاب شده است. به نظر می‌رسد در پژوهش‌های پیشین دربارهٔ جمله‌های مرکب، توجه چندانی به گفتار نشده است. مقاله حاضر به دنبال پاسخ‌گویی به این سؤالات است: ۱- چه ملاک‌هایی برای تمایز انواع پیوندهای بندی با یکدیگر وجود دارد؟ ۲- کدام پیوندهای بندی را باید جملهٔ مرکب در نظر گرفت؟ ۳- پیوند نماهایی که در این جمله‌ها به کار می‌روند کدامند؟ ۴- در مطالعهٔ بندهای مرکب فارسی کارآمدترین رویکرد چیست؟ برای پاسخ‌گویی به این سؤالات، در شیوه‌ای توصیفی، پیکره‌ای گفتاری شامل ۴۵۰۰ دقیقه برنامه‌های مختلف رسانهٔ ملی (شبکه‌های تلویزیونی: یک، دو، سه، چهار، پنج، آموزش، معارف، تماشا، ورزش، نسیم، سلامت، افق، ایران کالا و شبکه‌های رادیویی ورزش، معارف، سلامت، فرهنگ) در بازهٔ زمانی خرداد ۱۴۰۰ تا ۱۴۰۱ مورد بررسی قرار گرفت. برنامه‌های ترجمه‌شده و برنامه‌های غیرفارسی معیار و برنامه‌هایی که بازتاب فارسی نوشتاری‌اند، همچون برنامه‌های خبری، ملاک عمل نبوده‌اند. برخی نمونه‌ها نیز از میان گفتار روزمرهٔ گویشوران (فارسی معیار گفتاری) در همین بازهٔ زمانی انتخاب شده است. در ادامه پس از مروری بر پیشینه، به بررسی داده‌ها و الگوی پیشنهادی خود برای مطالعه می‌پردازیم.

۲. پیشینه پژوهش

رویکرد غالب در دسته‌بندی جمله‌های مرکب در پژوهش‌های داخلی به‌صورت دوگانه همپایگی (پیوستگی) و ناهمپایگی (وابستگی یا بندهای پیرو) است. به این معنی که انواع جمله‌های مرکب در یکی از این دو دسته گنجانده شده‌اند: باطنی (۱۳۴۸)، شفایی (۱۳۶۳)، وثوقی (۱۳۶۳)، مشکوه‌الدینی (۱۳۶۶)، انوری و گیوی (۱۳۶۹)، ارژنگ (۱۳۷۱)، نوبهار (۱۳۷۲)، غلامعلی‌زاده (۱۳۶۶)، فرشیدورد (۱۳۷۵)، حق‌شناس و همکاران (۱۳۸۷) این دوگانه را عنوان کرده‌اند. حتی در پژوهش‌های متأخر نیز این دوگانه دیده می‌شود: حسن‌زاده (۱۳۷۴)، ماهوتیان (۱۳۷۸)، جعفری (۱۳۹۰)، میرزایی (۱۳۹۶) نیز هرچند مفاهیم بند پایه و پیرو را با رویکردی نقش‌گرا بازتعریف کرده و تعریفی کاملاً مقابل تعریف سنتی از این دو مفهوم ارائه می‌دهد ولی بازهم قائل به همین دوگانه است. برخی نیز از این اصطلاحات استفاده کرده‌اند ولی بندهای همپایه (پیوسته) را جمله مرکب نمی‌دانند و لفظ جمله مرکب را فقط برای بندهای ناهمپایه‌ها (وابسته یا پیرو) یعنی جمله-هایی که از یک پایه و پیرو (با عناوین دیگری چون هسته و وابسته، یا بند اصلی و وابسته) تشکیل شده‌اند، به کار می‌برند: خانلری (۱۳۵۵)، وحیدیان کامیار و عمرانی (۱۳۷۹)، انوری و گیوی (همان)، ارژنگ (همان)، عماد افشار (۱۳۷۲)، طبیب‌زاده (۱۳۹۱). در غالب پژوهش‌ها تمایزی میان بندهای موصولی [وابسته یکی از موضوع‌های^۱ فعل]، متمم‌های فعلی و بندهای قیدی وجود ندارد و همه تحت عنوان بند وابسته یا پیرو مطالعه شده‌اند: لازار (۱۹۷۵)، لمبتون (۱۹۷۶)، ویندفور (۱۹۷۹)، خیام‌پور (۱۳۴۷)، شریعت (۱۳۶۴)، غلامعلی‌زاده (همان)، انوری و احمدی‌گیووی (همان)، ماهوتیان (همان)، رسول‌پور حسنلوئی (۱۳۸۸)، مهرآوران (۱۳۹۴). همچنین اتفاق نظری درباره پیوند نماها وجود ندارد و مواردی که در یک پژوهش، برای مثال، پیوندنمای ساخت جمله‌های همپایه در نظر گرفته شده است، در پژوهشی دیگر به‌عنوان پیوندنمای ساخت جمله‌های ناهمپایه نامبرده شده است: فرشیدورد (همان)، جعفری (همان)، راسخ‌مهند و سلیمیان (۱۳۹۴)، نغزگوی‌کهن و احمدخانی (۱۳۹۴)، یوسفی و ترابی (۲۰۱۳). نقطه مشترک این پژوهش‌ها می‌تواند این باشد که اغلب وجود دو فعل در جمله، ناقص بودن پیام و وجود حرف ربط، معیاری برای بند مرکب در نظر گرفته شده است و به نظر می‌رسد جمله مرکب را به معنی وابستگی نحوی و درونگی در نظر گرفته‌اند ولی از سوی دیگر تمایزی نیز میان وابستگی نحوی و بندهای مرکب قیدی قائل نشده‌اند.

¹ argument

۳. مبانی نظری

در مطالعه جمل‌های مرکب رویکردهای مختلفی وجود دارد از جمله رویکرد دوقطبی (ر.ک. پیشینه)، رویکرد مفهومی: برای نمونه رینهارت^۱ (۱۹۸۴)، تاملین^۲ (۱۹۸۵)، لانگاکر^۳ (۱۹۹۱)، کریستوفارو^۴ (۲۰۰۵). رویکرد نقش‌گرا: دیک^۵ (۱۹۹۷)، هنگولد^۶ (۱۹۹۶)، هلیدی^۷ (۱۹۸۵)، هلیدی و متیسن^۸ (۲۰۱۳). رویکرد گفتمانی: کمپ^۹ و ریل^{۱۰} (۱۹۹۳)، آشر و لسکاریدز^{۱۱} (۲۰۰۳)، مان^{۱۲} و تامسون^{۱۳} (۱۹۸۸). رویکرد غیردوگانه، پیوستاری و سرنمونی مانند فولی و ون‌ولین (۱۹۸۴)، ون‌ولین و لاپولا^{۱۴} (۱۹۹۷)، متیسن و تامسون (۱۹۸۸) (۳)، هیمن و تامسون (۱۹۸۴)، لمان (۱۹۸۸)، عمده مطالعات انجام‌شده داخلی، جمل‌های مرکب را در قالب یک دوگانه (همپایه/ناهمپایه) مورد بررسی قرار داده‌اند که چنانچه اشاره شد قادر به توضیح تنوعات به‌ویژه در فارسی گفتاری نیست. با توجه به داده‌های فارسی گفتاری به نظر می‌رسد پرهیز از مرز گذاری قاطع بین انواع پیوندهای بندی و تعیین ویژگی‌هایی که بتوان از طریق آن هر دو نوع بند وابسته (ناهمپایه/ پیرو) و پیوسته (همپایه) را توصیف نمود، می‌تواند راهگشا باشد. از آنجاکه این ویژگی‌ها در همه بندها به یک اندازه و یا به‌طور کامل وجود ندارد به نظر می‌رسد اتخاذ رویکرد پیوستاری در مطالعه، مناسب‌ترین شیوه برای تحلیل و توضیح تنوعات بندی در زبان فارسی باشد. در این مقاله از الگویی پیشینی استفاده نشده است و نگارندگان بر مبنای داده‌های جمع‌آوری‌شده از فارسی گفتاری و پیروی از رویکردهای غیر دوگانه، پیوستاری و سرنمونی در مطالعه جمل‌های مرکب، الگوی خود را برای مطالعه این جمل‌ها در زبان فارسی ارائه کرده‌اند.

۴. بررسی داده‌ها

با توجه به آنچه در خصوص نابسندگی مفاهیم پیوند بندی در مطالعات پیشین مطرح شد، در ادامه ابتدا دو مفهوم پیشنهادی این پژوهش با عنوان اتصال بندی و ارتباط بندی را طرح کرده و

1 T.Reinhart

2 R. Tomlin

3 R. Langucker

4 S. Cristofaro

5 S.C. Dik

6 K. Hengeveld

7 M. Halliday

8 C. Matthiessen

9 H. Kamp

10 U. Reyle

11 A. Lascarides

12 W. Mann

13 S.A. Thompson

14 R. LaPolla

توصیف می‌کنیم و سپس به بازتعریف مفاهیم بندهای وابسته، پیوسته و پیرو می‌پردازیم. آنگاه رویکرد پیوستاری پیشنهادی این پژوهش برای مطالعهٔ جمله‌های مرکب را توصیف خواهیم کرد.

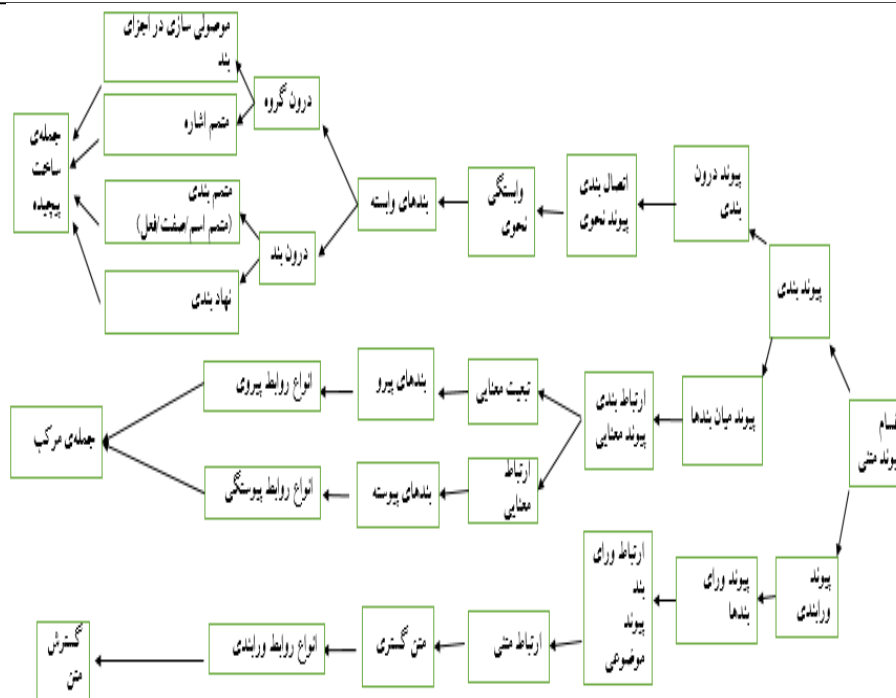
۴-۱. تعریف اتصال بندی و ارتباط بندی

بندها به چند شکل به یکدیگر می‌پیوندند: ۱) اتصال بندی. این پیوند در درون یک بند است و از نوع نحوی است (خاطر نشان می‌شود پیوند نحوی به معنای نفی ارتباط معنایی در این بندها نیست بلکه به این معنی است که ارتباط معنایی آنها به واسطهٔ یک پیوند نحوی است). از این رو بندهای موصولی و متممی دارای اتصال بندی‌اند و جملهٔ مرکب نمی‌سازند (جملهٔ ساخت پیچیده (۴) می‌سازند). ۲) ارتباط بندی که میان بندها برقرار است. پیوند در ارتباط بندی معنایی دارد. به این معنی که دو بند وابستگی نحوی با هم ندارند و ارتباطشان از طریق معنا شکل می‌گیرد. ارتباط میان بندی به دو شکل بندهای پیوسته و بندهای پیرو است و به ساخت جملهٔ مرکب منجر می‌شود. ملاک تمایز بندهای پیوسته از پیرو ملاکی «معنایی» است؛ یعنی اگر بندها، تابع (پیرو) معنایی یکدیگر باشند، این ارتباط از نوع ارتباط بند پایه و پیرو است. از این رو اگر بندی «علت، نتیجه، هدف، شرط و ...» بندی دیگر باشد، ارتباط بندی میان‌شان از نوع پیروی خواهد بود. ارتباط معنایی میان بندی در رابطهٔ پیوستگی بندی از نوع پیروی نیست؛ یعنی یک بند، پیرو معنایی بند دیگر نیست. از این رو روابط پیوستگی، روابطی از قبیل ارتباط زمانی، افزایشی، اولویت و از این قبیل را میان بندها نشان می‌دهند. ۳) پیوند برخی بندها با یکدیگر نیز نه از نوع پیروی است و نه از نوع پیوستگی، بلکه پیوندی ورا بندی و موضوعی دارند، به عبارت دیگر، انتظار معنایی برای تکمیل پیام وجود ندارد و شنونده منتظر شنیدن ادامهٔ سخن از سوی گوینده نیست؛ و این ارتباط در جهت گسترش متن است. پیوند موضوعی به ساخت جملهٔ مرکب نمی‌انجامد و پیوند نماهای آن از نوع پیوند نماهای بندهای پیوسته و پیرو نیست. برخی گروه‌های حرف اضافه‌ای با نقش پیوند نمایی مانند «از این گذشته؛ به عبارت دیگر؛ به این ترتیب؛ از این رو؛ جدای از این؛ برای نمونه»، برخی قیدها (اسم‌هایی که نقش قیدی دارند) مانند «بنابراین؛ لذا؛ سپس؛ پس؛ بعد؛ یعنی» و قیدهایی (اسم‌هایی) که نقش گفتمان نمایی دارند مانند «پس؛ دیگه» در پیوندهای ورا بندی به کار می‌روند. مثال‌های زیر نمونه‌هایی از پیوندهای ورا بندی را نشان می‌دهد:

۱۳- ما دو گوش داریم و یک دهان؛ بنابراین باید یکی بگیریم و دوتا گوش کنیم. (پشت پلک صبح، رادیو سلامت)

۱۴- مادر من شفا پیدا کرد با امید. پس این‌ها واهی نیست. (هاشور، شبکهٔ افق)

به این ترتیب نمودار انواع پیوند متنی به شکل زیر ترسیم می‌گردد:



گفتنی است تمرکز پژوهش حاضر بررسی جمله‌های مرکب است و فقط قسمت میانی این نمودار یعنی پیوند میان‌بندی در اینجا مورد بررسی کامل قرار گرفته است.

وابسته، پیوسته و پیرو به شکل زیر با تعریف می‌شوند.

وابستگی، گونه‌ای پیوند بندی از نوع اتصال است و در درون یک بند رخ می‌دهد. وابستگی بندها از نوع نحوی است و به شکل گسترش در اجزای داخلی یک جمله واحد است. از این رو به ایجاد جمله ساخت پیچیده می‌انجامد و جمله مرکب نمی‌سازد. انواع بندهای موصولی و متممی از نوع بندهای وابسته‌اند. پیوندنمای «که» در این پیوند بندی دیده می‌شود که نقش متمم نمایی یا موصول دارد و در غالب موارد امکان نا آشکاری دارد (در این خصوص در بخش ۲-۳-۴-۲ توضیحات تکمیلی خواهد آمد).

۴-۲-۲. بازتعریف مفهوم پیوستگی بندی (بندهای پیوسته)

پیوستگی، پیوندی بندی از نوع ارتباط میان بندهاست. بندها، وابسته نحوی یا پیرو معنایی بند دیگر نیستند. پیوند آن‌ها، ارتباط‌های معنایی مختلفی از جمله انواع ارتباط «زمانی»، «افزایش»، «تقابل»، «اولویت‌گذاری» و از این دست را نشان می‌دهد (برداشت‌های معنایی دیگر در نتیجه چیش بندها ممکن است). این ارتباط به ساخت جمله مرکب می‌انجامد. بندهای پیوسته صرفاً به لحاظ نحوی از یک نوع‌اند ولی از لحاظ معنایی و به‌ویژه کاربردشناختی، قابل جابجایی نیستند و رابطه متقارن ندارند. چیش بندها علل کاربردشناختی دارد. پیوند‌نمایی که در پیوند بندی از نوع پیوستگی دیده می‌شوند عبارت‌اند از «و؛ یا؛ اما / ولی ...».

گفتنی است «و» در برخی کاربردهای خود نقش پیوند‌نمایی ندارد و صرفاً نقشی متنی دارد. منظور از نقش متنی، مواردی است که «و» پیوند‌نمای پیوسته ساز نیست. درواقع یک گسست موضوعی ایجاد می‌کند و عموماً برای انسجام متنی و در سطح وراپندی به کار می‌رود. به نظر می‌رسد از آنجا که «و» در این کاربرد نقش پیوسته سازی ندارد، در پایان بند اول نباید از علامت نگارشی ویرگول استفاده کرد:

۱۵- هرگونه بی‌توجهی خیز دوباره این بیماری را در پی خواهد داشت؛ و سازمان هواشناسی هوای فردا را برفی اعلام کرد. (رادیو پیام)

۴-۲-۳. بازتعریف مفهوم پیروی بندی (بندهای پیرو و پایه)

پیوند بندهای پیرو با بند پایه از نوع ارتباط میان‌بندی و تبعیت معنایی است. بند پیرو به لحاظ معنایی، پیرو بندی دیگر است و به این شکل جمله مرکب ساخته می‌شود. بندهای قیدی از نوع بندهای پیرواند. پیوند‌نمایی که در ارتباط میان‌بندی از نوع پیروی دیده می‌شوند عبارت‌اند از «که؛ تا؛ چون؛ زیرا؛ اگر ...» و هر پیوند‌نمایی که پس از آن، بی‌واسطه یک بند پیرو بیاید. از این رو مواردی مانند «به علت اینکه؛ به شرطی که؛ به منظور اینکه» در این مجموعه قرار نمی‌گیرند. گفتنی است پیوند‌نمایی مانند «به علت اینکه؛ به شرطی که؛ به منظور اینکه» به لحاظ معنایی همان مفاهیمی را منتقل می‌کنند که پیوند‌نمایی چون «که؛ تا؛ چون؛ زیرا؛ اگر» نشانگر آن‌اند، ولی به لحاظ نحوی، ساخت متفاوتی دارند که به ایجاد جمله مرکب نمی‌انجامند، بلکه ساخت‌هایی می‌سازند که «شبه مرکب» نام دارند. منظور از جمله‌های شبه مرکب، ساخت‌هایی است که از یک بند تشکیل شده‌اند، ولی جزء قیدی در آن بند، خود وابسته‌ای از نوع بند (موصولی یا متممی) دریافت کرده است. از این رو هرچند جمله مرکب نمی‌سازند ولی ظاهری شبیه به بندهای مرکب دارند (۵). مفاهیم بیانگر روابط قیدی در این بندها در ۱۹ گروه (۱۰ گروه اصلی و ۹ زیرگروه) طبقه‌بندی می‌شوند: زمان‌نمایی (فضا ساز، هم‌رخداد، زمان-پیامد، گستره-

پیامد، شرط‌نمایی (زمان-شرط)، توصیفگر مکان (مکان‌نما، علت‌نما، گستره‌نما، زمان‌نما)، شیوه‌نما، هدف و دلیل، شرایط، شرط، جایگزینی، افزایشی، مقیاسی، تقابلی.

۳-۴. سلسله‌مراتب‌ها در پیوند بندی و پیوستار جمله‌های مرکب

در ادامه ابتدا، ویژگی‌های مشترک در بندهای پیوسته و پیرو در زبان فارسی را بیان می‌کنیم. یادآور می‌شود برخی بندها سرنمون پیوستگی و پیروی بندی‌اند؛ یعنی تمام این ویژگی‌ها را در حد بیشینه خود دارند. در مورد انواع میانی پیوستار، درجاتی از این ویژگی‌ها مشاهده می‌شود. دیگر آنکه تمام پیوندهای بندی جمله مرکب نمی‌سازند (انواع اتصال‌های بندی و پیوندهای وربندی) هرچند پیوند میان‌شان برقرار است.

۱-۳-۴. بازنمایی نحوی و معنایی گزاره‌ها

یکی از ویژگی‌هایی که از آن طریق می‌توان بندی را مستقل، پیوسته، پیرو و یا وابسته دانست، استقلال نحوی یا معنایی گزاره‌هاست (۶)؛ یعنی این که آیا گزاره‌ها به لحاظ نحوی و معنایی به شکل گزاره‌هایی مستقل بازنمود شده‌اند و یا در یکدیگر ادغام شده‌اند. گویشوران برای انتقال پیام مورد نظر خود برحسب دلایل کاربردشناختی گزاره‌ها را به شکل‌های مختلفی به یکدیگر پیوند می‌دهند. گاهی آن را به شکل چند گزاره مستقل بیان می‌کنند؛ یعنی به شکل بندهای پیوسته و یا مستقل و گاهی چند گزاره را در یکدیگر ادغام می‌کنند و آنها را به شکل وابسته نحوی یا پیرو معنایی یکدیگر به کار می‌برند؛ یعنی به شکل اتصال بندی و یا به شکل بندهای پیرو. هرچه گزاره‌ها به صورت بندهایی که به لحاظ نحوی و معنایی مستقل‌ترند بیان شوند، در پیوستار به سمت پیوستگی نزدیک‌ترند تا جایی که به سمت بندهای مستقل می‌روند. هرچه گزاره‌ها به لحاظ نحوی و معنایی دارای پیروی یا وابستگی بیشتری باشند و ماهیت مستقلی نداشته باشند، به بندهای پیرو و وابسته نزدیک‌ترند تا جایی که در پیوستار پیوند بندی به سمت جمله‌های اسمی شده می‌روند. در نمونه‌های زیر، بازنمایی نحوی و معنایی گزاره‌ها در قسمت الف نسبت به ب از استقلال بیشتری برخوردار است. در واقع نمونه‌های ب درهم‌آمیختگی نحوی و معنایی بیشتری دارند. بخش‌های زیر خط‌دار در هر نمونه، این تمایز را نشان می‌دهد (علامت + به معنی بازسازی یک مثال از روی نمونه اصلی آن است):

۱۶- (الف) برای این که دل مردم رو شاد کنیم، تمام این سختی‌ها رو به جون می‌خریم و این که

وقتی پرچم‌مان به اهتزاز درمیاد حس غرور داره. (گزارش ورزشی، وزنه‌برداری، شبکه سه)

(ب) + برای شادی دل مردم، تمام این سختی‌ها رو به جون می‌خریم. اهتزاز پرچم‌مان حس

غرور داره.

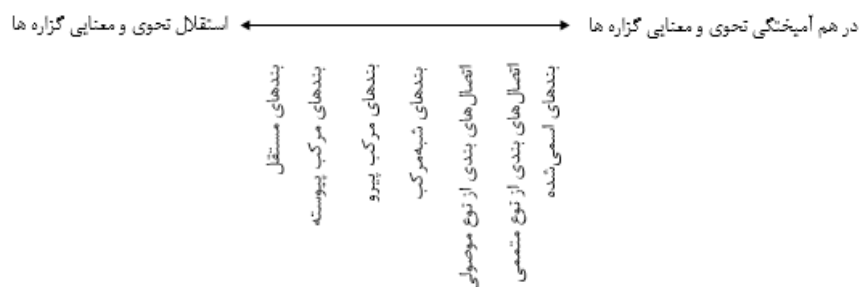
در مثال ۱۶ گزاره‌ای که علت را بیان می‌کند در الف در قالب جمله‌ی شبه مرکب و به شکل متمم اشاره و در ب به شکل گروه اسمی بازنمایی شده است. بند قیدی «وقتی پرچم‌مان به اهتزاز درمیاد» در الف نیز به صورت گروه اسمی «. اهتزاز پرچم‌مان» بازنمایی شده است. به این ترتیب گزاره‌ها در قسمت ب درهم آمیختگی بیشتری دارند.

۱۷- (الف) + خدای متعال به ما دستور داده بود که در مسیر این فتح با این پیامبر همراه باشیم. با او بیعت کنیم. این طریق بیعت با خداست.

(ب) خدای متعال به ما دستور داده بود که در مسیر این فتح با این پیامبر همراه باشیم و با او بیعت کنیم و این طریق بیعت با خداست. (سمت خدا، شبکه سه)

در مثال ۱۷ الف، گزاره‌ها به شکل بندهای مستقل بیان شده‌اند و در قسمت ب به صورت بندهایی پیوسته بازنمایی شده‌اند که نسبت به الف از استقلال کمتری برخوردارند.

به این ترتیب سلسله‌مراتب بازنمایی نحوی و معنایی گزاره‌ها در انواع پیوند بندی به شکل سلسله‌مراتب ۴-۲- قابل ترسیم است. خاطر نشان می‌شود همه موارد نمودار ۴-۲- جمله مرکب نیستند:



نمودار ۴-۲- سلسله‌مراتب بازنمایی نحوی و معنایی گزاره‌ها (The hierarchy of syntactic and semantic representation of propositions)

۴-۳-۲. وجود پیوندنمای آشکار

در موارد بسیاری، به‌ویژه در گفتار به دلیل بهره‌گیری از تأثیر عناصر نوایی و بافت غیرزبانی پیوند نماها آشکار نمی‌شوند. در پیوندهای میان‌بندی، نا آشکاری پیوندنما هم در بندهای پیوسته و هم در بندهای پیرو دیده می‌شود. باید توجه داشت در هردو حالت وجود پیوندنما موجب می‌شود بند به بندهای پیرو نزدیک‌تر باشد و نبود پیوندنما بند را به استقلال نزدیک‌تر می‌کند؛ یعنی یک بند مرکب پیرو با پیوندنمای آشکار نسبت به بند مرکب پیرویی که پیوندنمای آشکار ندارد، درجه پیروبودگی بیشتری دارد. از سوی دیگر، یک بند مرکب پیوسته بدون پیوندنمای آشکار نسبت به بند مرکب پیوسته‌ای که پیوندنمای آشکار دارد، در پیوستار پیوند بندی به بندهای مستقل نزدیک‌تر است و بند مرکب پیوسته با پیوندنمای آشکار به سمت بندهای پیرو نزدیک است. در

مثال‌های زیر، پیوند نهایه‌ای که داخل پرانتز گذارده شده‌اند به این معناست که در کاربرد آشکار نشده‌اند. همان‌طور که مشاهده می‌شود بدون پیوندنما، تعیین پیوسته یا پیرو بودن یک بند همیشه به‌آسانی ممکن نیست:

۱۸- زود باش (و) بخور (تا) بریم دیگه تا نبسته.

۱۹- (چون) کار داشت، نیومد.

۲۰- (اگر) از جهنم هم داشته باشی برگریدی بت زنگ میزنن (و) میگن داری میای سر راهت فلان چیز هم بگیر (و) بیا.

۲۱- سرش رو بالش نیومده (که) خربفش تو آسمونه، قشنگ دکمه آن و آف داره.

۲۲- (اگر) تبش رفت بالا پاشویهش کن.

در تمایز بندهای پیوسته از پیرو در بندهای فاقد پیوندنما، علاوه بر توجه به آهنگ جمله، توجه به وجه فعل می‌تواند تعیین‌کننده باشد. در زبان فارسی، وجه التزامی در بندهای پیرو کاربرد دارد؛ یعنی نمود نحوی این وابستگی معنایی در وجه فعل تظاهر می‌یابد:

۲۳- می‌ریم یه دوری بز نیم.

در مثال ۲۳ وجه فعل دوم التزامی است و در واقع جمله به‌صورت: «می‌ریم تا / که یه دوری بز نیم» بوده است و جمله مرکب پیرو است.

۲۴- می‌ریم یه دور می‌ز نیم.

در مثال ۲۴ وجه فعل دوم همانند وجه فعل اول است و در واقع جمله به‌صورت: «می‌ریم و یه دور می‌ز نیم» بوده است و جمله مرکب پیوسته محسوب می‌شود.

نکته دیگری که باید به آن توجه کرد این است که انواع روابط بندی در زبان فارسی می‌تواند از طریق جمله‌های مرکب پیوسته، جمله‌های مرکب پیرو و جمله‌های شبه مرکب نشان داده شود؛ یعنی محتوای یک گزاره واحد را می‌توان با صورت‌های نحوی متفاوتی بیان کرد که این گزینش‌ها دلایلی کاربردشناختی دارد. برای مثال گزاره‌های «نبود ترافیک» و «زود رسیدن» می‌تواند به‌صورت جمله‌های زیر بازنمایی شود، هرچند این مثال‌ها تمام موارد ممکن را شامل نمی‌شود:

۲۵- ترافیک نبود. زود رسیدیم. (بندهای مستقل)

۲۶- ترافیک نبود و زود رسیدیم. (پیوستگی بندی، بیان نتیجه)

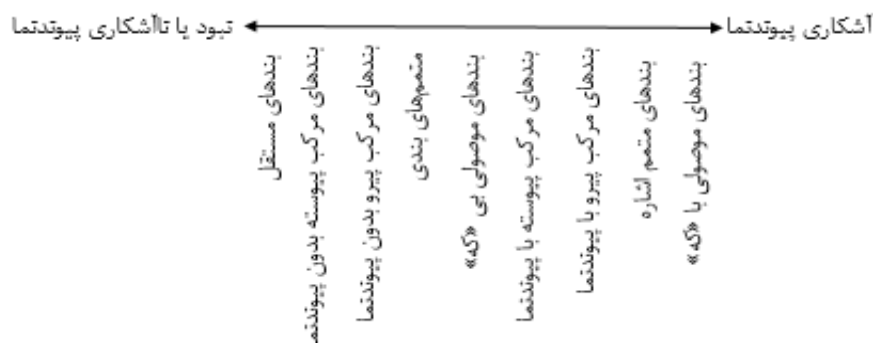
۲۷- چون ترافیک نبود، زود رسیدیم. (پیروی بندی، بیان علت)

۲۸- به خاطر این زود رسیدیم که ترافیک نبود. (بند شبه مرکب، بیان علت)

۲۹- اگه ترافیک نبود زود می‌رسیدیم. / اگه ترافیک نباشه زود می‌رسیم. (پیروی بندی، شرطی)

۳۰- وقتی ترافیک نباشد زود می‌رسیم. (بند شبه مرکب، زمانی)

۳۱- در صورتی که ترافیک نباشه زود می‌رسیم. (بند شبه مرکب، شرطی)
 به این ترتیب سلسله‌مراتب آشکاری یا نا آشکاری پیوندنما در انواع بندهای پیوسته، پیرو و وابسته به شکل زیر قابل ترسیم است:



نمودار ۳-۴- سلسله‌مراتب وضعیت آشکاری پیوندنما (The hierarchy of explicitness of linkers)

۴-۳-۲-۱. روابط معنایی و امکان آشکاری پیوندنما

گفتیم در بسیاری از پیوندهای میان‌بندی، پیوندنما می‌تواند آشکار نشوند. نکته‌ای که در اینجا باید مورد توجه قرار گیرد این است که امکان نا آشکاری پیوندنما در همه روابط معنایی میسر نیست. در مواردی هم که پیوندنما نا آشکار است، آهنگ جمله متفاوت با زمانی است که پیوندنما به کار می‌رود.

گفتنی است در پژوهش‌های مختلف دسته‌بندی‌های مختلفی برای روابط معنایی میان انواع جمله‌های مرکب برشمرده شده است. در این پژوهش روابط پیوستگی بندی در ۱۱ دسته (شامل: افزایش، افزایش تأکیدی، توصیفی-توضیحی، توالی رخدادها، زمانی، نتیجه، توالی-نتیجه، اولویت‌گذاری، اولویت‌گذاری افزایشی، تقابل، بیان یکسانی) و روابط پیروی در ۱۰ دسته (شامل: بیان نتیجه، بیان هدف، بیان علت، ارتباط زمانی، تقابل، شرط، شرطی افزایشی، زمان شرط، توضیحی، تأکیدی با سه الگوی مختلف) در نظر گرفته شده است (۷). همچنین در هر رابطه بندی، پیوندنماهای مشخصی به کار می‌روند.

در بندهای پیوسته با رابطه «افزایش تأکیدی»، «افزایش با هم» و «نه...نه»، «اولویت-گذاری»، «زمانی» و «بیان یکسانی» پیوندنما همیشه آشکار می‌شود و امکانی برای نا آشکاری آن وجود ندارد؛ در رابطه «تقابل» و «نتیجه» در بندهای کوتاه، پیوندنما می‌تواند آشکار نشود، ولی در بندهای بلند گرایش به آشکاری دارد، مانند مثال ۳۳. در مثال‌های زیر در صورت نا

آشکاری پیوندنمای داخل پرانتز، جمله نادرستی می‌شود (علامت * به معنی نادرستی بودن به کار رفته است):

۳۲- * می‌دونید، واردکننده‌های ما هم حتی (یا) فراری‌اند، (یا) زندانی‌اند. (چشم‌انداز، ایران کالا)

۳۳- * اصلاً جای بازیکنی اومد که خودش تعویضی بود و اومد که نجات بده، (ولی) بلای جان رنجرز شد. (گزارش ورزشی، شبکه سه)

در رابطه «بیان یکسانی» با «خواه ... خواه» و «چه ... چه» نا آشکاری پیوندنما متداول نیست، هرچند در صورت نا آشکاری، آهنگ جمله تغییر خواهد کرد: (علامت؟ نشانه نامتداول بودن این موارد است)

۳۴- ؟ + (چه) فردا تعطیل بشه، (چه) نشه، من نمی‌تونم باتون بیام.

در رابطه «افزایش» با «و»، پیوندنما قابل حذف نیست، مگر زمانی که بیش از دو مورد به یکدیگر افزوده شوند که آخرین پیوندنما باید آشکار شود و موارد پیش از آن می‌توانند نا آشکار باشند. چنانچه دیگر قیده‌های بیانگر افزایش همچون «نیز» و «همچنین» در بند وجود داشته باشند، «و» افزایشی می‌تواند نا آشکار باشد. چنانچه نهادها متفاوت و موضوع گزاره‌ها مختلف باشد، امکان نا آشکاری پیوندنمای «و» افزایشی وجود دارد، مانند مثال ۳۵.

۳۵- «من بالا رو تمیز می‌کنم و شیرین پایینو مرتب می‌کنه و فریدون حیاطو می‌شوره.» (ماهوتیان ۱۳۷۸: ۷۹).

در مورد روابط «توصیفی-توضیحی» و «توالی رخداد» نیز تقریباً همیشه این امکان وجود دارد. به این ترتیب، می‌توان گفت روابط «افزایش تأکیدی»، «افزایش با هم» و «نه...نه»، «اولویت‌گذاری»، «زمانی» و «بیان یکسانی» هرچند روابطی از نوع پیوستگی‌اند، در پیوستار سلسله‌مراتبی پیوند بندی به‌سوی بندهای پیرو نزدیک‌ترند.

در بندهای پیرو از نوع «تقابل» و «تأکید (با هر سه الگو)»، پیوندنما حتماً آشکار می‌شود و نا آشکاری آنها به تغییر یا تقلیل معنایی بند، معنای نامتعارف و یا غیردستوری شدن بند می‌انجامد:

۳۶- * هیچ خبری از برف نیست، (که) نیست.

۳۷- ؟ چرا باید برای واردات پوشک سگ، ارز چهار و دویستی اختصاص بدهیم، (که) اصولاً مورد نیاز کشور نبوده. (دومینو، شبکه سه)

در بندهای «توضیحی» و بندهای «نتیجه» امکان نا آشکاری پیوندنما وجود دارد. در بندهای هدف به‌ویژه در بندهای کوتاه پیوندنما می‌تواند نا آشکار باشد. در بندهای هدف، هرگاه وجه فعل در هردو بند التزامی باشد امکان نا آشکاری پیوندنما بیشتر است، هرچند یک اصل کلی نیست.

۳۸- واقعاً عالی بود، ولی اجازه بدهید چند تا نکته بگم، (که) انشالله بماند برای کسانی که این برنامه را می‌بینند. (عصر جدید، فصل سه، شبکه سه)

۳۹- کارهاتو بکن، (تا/که) بریم زودتر.

در رابطه «بیان علت»، پیوندهای «چون»، «چرا»، «چون که»، «چراکه» گرایش به آشکاری دارند. نا آشکاری پیوندنما در مورد پیوندنمای «که» ممکن است. نا آشکاری پیوندنما در مواردی که نهاد دو بند مشترک است متداول‌تر از زمانی است که بندها نهاد متفاوت دارند:

۴۰- می‌خوایم دربارهٔ ضرورت ابراز عشق به نوجوانمون صحبت کنیم، (چراکه) در سنی هستند که

دریافت عشق از والدین یکی از ویژگی‌های مهم شخصیتشونه. (مثبت دوازده، رادیو سلامت)

۴۱- پاشو بریم، (که) دارم از خستگی می‌میرم.

در خصوص روابط زمانی امکان نا آشکاری پیوندنمای «که» ممکن است، ولی در مورد پیوندنمای «تا»، چنانچه نشانهٔ رابطهٔ همزمانی باشد، امکان نا آشکاری پیوندنما وجود دارد ولی در بندهای زمانی، نا آشکاری پیوندنما کمتر محتمل است و به تغییر معنایی می‌انجامد:

۴۲- (تا) داری پالالاش (۸) می‌کنی، یه نگاه کن ببین شمارهٔ کارگاه مبله رو پیدا می‌کنی؟

۴۳- * (تا) گوساله گاو شود، دل صاحبش آب شود. (ضرب‌المثل، گفتار روزمره)

در بندهای «شرطی» با پیوندنمای «اگر» و «که» امکان نا آشکاری پیوندنما وجود دارد. پیوندنماهای «که اگر» و «اگر که» گرایش به آشکارشدن دارند. در شرطی‌های افزایشی با پیوندنمای «اگر هم»، «اگر» می‌تواند نا آشکار باشد ولی «هم» همیشه آشکار می‌شود. در بندهای زمان-شرط نیز پیوندنمای «تا» همیشه آشکار می‌شود:

۴۴- من (اگر) نخوام هم بشنوم، نرگس خانم جای جفتمون اخبار و دنبال می‌کنه. (شکرستان، شبکهٔ

نسیم)

۴۵- (اگر) می‌شد که خوب بود.

وجود پیوندنما به‌نوعی تأکید بر نوع آن رابطه نیز هست. برای مثال یک رابطهٔ بیان علت که پیوندنمای آشکار دارد نسبت به بندی مشابه که پیوندنما نا آشکار است، تأکید بیشتری بر علت می‌کند. استفاده از پیوند نماها موجب کاهش برداشت‌های محتمل از یک جملهٔ مرکب و یا تأکید بر آن رابطهٔ معنایی می‌شود. از این رو چنانچه تأکیدی در کار باشد، در همهٔ موارد، پیوندنما آشکار خواهد شد.

آنچه باید مورد توجه قرار گیرد این است که در هر یک از روابط پیوستگی و پیروی، بندهایی که پیوندنماهای آنان امکان نا آشکاری ندارند و لازم است که حتماً آشکار شوند، نسبت به بندهایی که در آنها پیوندنما امکان نا آشکاری دارد، نشانهٔ پیروی بیشتر بندی‌اند؛ در هر مورد به سمت بندهای پیرو در پیوستار نزدیک‌ترند.

نکتهٔ دیگری که لازم است مورد توجه قرار گیرد، اندازهٔ بندهاست. استفاده از پیوندنما با اندازهٔ بند نسبت معکوس دارد؛ یعنی هرچه بند کوچک‌تر باشد، نیاز به استفاده از پیوندنما کمتر است؛ برعکس، بند بزرگ‌تر بیشتر به پیوندنمای آشکار نیاز دارد. مثال‌های زیر به ترتیب بیانگر رابطهٔ علت، شرط و تقابل است. موارد الف در هر نمونه مثالی از گزاره‌ای بلند است که نیاز به آشکاری

پیوندنما دارد و موارد ب همان روابط معنایی را در بندهایی کوتاه نشان می‌دهد که پیوندنما ناآشکار است.

۴۶- (الف) ما چون توانستیم شهاب دو و سه رو با موفقیت پرتاب کنیم، رفتیم سراغ ماهواره و پرتاب ماهواره. (راهنمای مسافران کهکشان، شبکه چهار)
(ب) نیومدی، رفتیم

۴۷- (الف) چقدر خوبه که سعی کنیم خوبی‌ها رو همیشه مدنظرمون قرار بدیم و اگر جایی هم فراموشمون شد، پای صحبت‌های بزرگان بنشینیم و از تجربیاتشون بهره‌مند بشیم، چراکه بهتره تجربه را تجربه نکنیم. (رادیو فرهنگ)
(ب) سر ساعت نیای، می‌ریم.

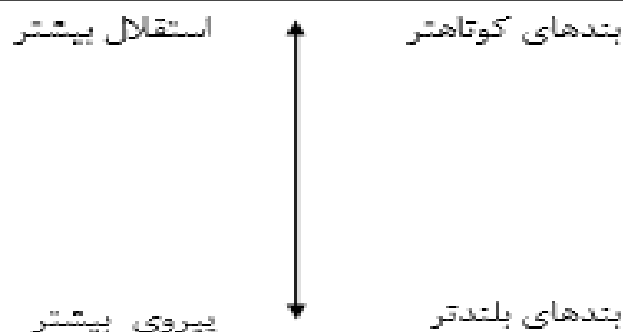
۴۸- (الف) هرچند که آثار و منابع بسیار زیادی در طول تاریخ برای جایگاه حضرت زهرا به رشته تحریر در آمده، اما نخستین فرهنگ الفبایی توسط گروه ما به رشته تحریر در آمد. (ویژه برنامه شهادت حضرت زهرا، رادیو فرهنگ)
(ب) سعی کردم، نشد.

نمودار زیر ارتباط اندازه بند با گرایش به (نا) آشکاری پیوندنما را نشان می‌دهد:



نمودار ۴-۴- ارتباط اندازه بند با گرایش به (نا) آشکاری پیوندنما (the relationship between the size of the clauses and the tendency of explicitness of linkers)

با توجه به این که آشکاری پیوندنما بند را از استقلال دور و به پیروی نزدیک می‌کند، می‌توان رابطه اندازه بند با میزان گرایش به پیروی یا استقلال بندی را نیز به صورت زیر ترسیم کرد:



نمودار ۴-۵- رابطه اندازه بند با میزان پیوستگی-پیروی بندی (the relationship between the size of the clause and the degree of coordination-subordination)

پیوندنماهای ورا بندی نیز همواره امکان نا آشکاری دارند:

۴۹- ساخت‌وسازهای غیرمقاوم و غیراصولی می‌تواند در زمان زلزله تبدیل به خطر شود. (بنابراین) با کاربرد روش‌های صحیح می‌توان خطرات را به حداقل کاهش داد. (پشت پلک صبح، رادیو سلامت)

۵۰- مادر من شفا پیدا کرد با امید. (پس) این‌ها واهی نیست (هاشور، شبکه افق)

جدول زیر امکان آشکاری یا نا آشکاری انواع پیوند نماها را بر اساس نوع رابطه معنایی آن‌ها در جمله‌های مرکب (پیوسته و پیرو) و پیوندهای ورا بندی نشان می‌دهد:

جدول ۴-۱- نوع رابطه معنایی و امکان آشکاری پیوندنما (Kinds of semantic relations and the potential for explicit linkers)

نوع پیوند	نوع رابطه		امکان آشکاری پیوندنما	
			لزوم آشکاری یا گرایش به آشکاری	امکان نا آشکاری
	افزایش	با «و»	*	بندهای با نهادهای متفاوت و گزاره‌های متفاوت
		با «و» در کنار قیده‌های افزایشی	*	*
		با «نه نه؛ هم هم؛ نه هم»	*	
	افزایش تأکیدی		*	
	توصیفی-توضیحی		*	*
	توالی رخداد		*	*
	زمانی		*	
	نتیجه		در بندهای بلند	در بندهای کوتاه
توالی-نتیجه			*	*

		*	اولویت‌گذاری	پرووی
		*	اولویت‌گذاری افزایشی	
در بندهای کوتاه		در بندهای بلند	تقابل	
		*	بیان یکسانی	
*	*		بیان نتیجه	
در بندهای کوتاه.	*		بیان هدف	
در بندهایی که هر دو بند وجه التزامی دارند.			بیان علت	
		*	چون (که)، چرا (که)،	
در بندهای با نهادهای مشترک	*		که	
در بندهای کوتاه			ارتباط زمانی	
*	*		تا	
		*	زمانی	
*	*		که	
		*	تقابل	
*	*		شرط	
		*	اگر؛ که	
		*	که اگر؛ اگر که	
		*	شرطی افزایشی	
		*	زمان-شرط	
*	*		توضیحی	
		*	تأکیدی (یا هر سه الگو)	
*	*		ورابندی	

۴-۳-۲. امکان آشکاری پیوندنما در اتصال بندی

در اتصال بندی که پیوند نحوی میان بندها برقرار است، به‌ویژه در خصوص متمم‌های بندی که «که» نقش متمم‌نمایی دارد، تقریباً در همهٔ موارد امکان نا آشکاری متمم‌نمای «که» وجود دارد. آشکاری و یا نا آشکاری «که» دلایل کاربردشناختی دارد و به نظر می‌رسد «که» اغلب برای تأکید و برجسته‌سازی آشکار می‌شود. در مثال‌های زیر «که» ی متمم‌نما که در داخل پرانتز آورده شده، به معنای نا آشکاری آن در کاربرد است.

۵۱- امیدوارم (که) مطالبی که امروز تقدیم حضورتون میشه، براتون مفید باشه. (گفت‌وگوی پزشکی، شبکهٔ آموزش)

۵۲- کاملاً یوسف‌زاده اصرار داره، (که) قوانین رعایت بشه (لیگ برتر ووشو، شبکهٔ ورزش)

در اتصال بندی از نوع موصولی «که» همیشه گرایش به آشکاری دارد؛ تنها موارد استثنا به نظر می‌رسد در اسم توصیفگر زمان «وقت» است، مانند ۵۶ و ۶۱ و نیز واژه‌های توصیفگر شیوه همچون «جور» مانند ۶۰ و نیز واژه‌های توصیفگر شیوه، مکان، زمان، شخص و غیره که در الگوی ساخت آنها واژهٔ مبهم «هر» وجود دارد و نیز گروه‌های اسمی «این‌قدر» و «آن‌قدر» که

اتصال بندی	متمم اشاره	قدر					
		این قدر	*	*	±	±	±
		این که	*	*	*	*	
بندهای موصولی	موارد استثنا در ۴-۳-۲-۲	موارد استثنا در	*	*	*	*	*
		دیگر بندهای موصولی	*	*	*	*	*

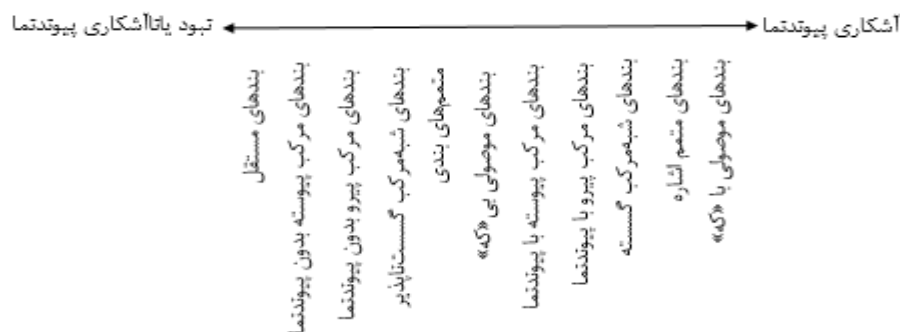
علامت ± در اینجا به این معناست که به نظر می‌رسد گرایش عام در این اتصال بندی مطرح نیست و آشکاری یا نا آشکاری پیوندنما مرتبط با عوامل گفتمانی از جمله تأکید است.

۴-۳-۳-۳. آشکاری یا نا آشکاری پیوندنما در انواع پیوندهای بندی

در مورد پیوستگی و پیروی بندی، کوتاهی بندها اغلب موجب نا آشکاری پیوندنما می‌شود، مگر در مواردی که تأکید وجود داشته باشد. به‌طور کلی در پیوستگی و پیروی و به‌خصوص در بندهای بلند گرایش به آشکاری پیوندنما وجود دارد. وقتی پیوندنما نا آشکار است، آهنگ جمله تغییر می‌کند. در کل، نا آشکاری پیوندنما در پیوستگی بندی محتمل‌تر از پیروی بندی است.

در اتصال‌های بندی، در انواع بندهای متممی، متمم‌نمای «که» اغلب گرایش به نا آشکاری دارد مگر به دلیل تأکید یا دیگر دلایل کاربرشناختی. در بندهای موصولی نیز متمم‌نما اغلب آشکار می‌شود، مگر در موارد استثنایی که در ۴-۳-۳-۲-۲-۲-۲ اشاره شد و در الگوهای دارای واژه مبهم «هر» و گروه اسمی «این قدر» و «آن قدر» که موصول‌نما و متمم‌نما اغلب آشکار نمی‌شود. نکته مهم در آشکاری یا نا آشکاری پیوندنمای «که» در خصوص بندهای شبه مرکب نیز این است که امکان گسست بند موصولی یا متممی در این ساخت‌ها در همه موارد همیشه ممکن نیست. در برخی موارد، گسست به هیچ عنوان امکان‌پذیر نیست، در برخی محتمل است ولی کمتر دیده می‌شود و در برخی دیگر تقریباً همیشه اتفاق می‌افتد. مهم این است که در صورت گسستگی، موصول‌نمای «که» (و یا متمم‌نمای «که» در مورد بند متمم اشاره) حتماً در ابتدای بند خود قرار می‌گیرد. از این رو، می‌توان گفت در جمله‌های غیر تأکیدی، میان امکان گسست بند موصولی یا متممی با آشکار شدن «که» ارتباط مستقیم وجود دارد؛ یعنی هر جا «که» گرایش به آشکار شدن دارد، امکان گسست وجود دارد و وقتی گرایش به حذف «که» باشد امکان گسست ضعیف می‌شود یا از بین می‌رود. به عنوان یک اصل کلی، وقتی گزاره‌ها کوتاه باشند و چینش جمله‌ها معنی را منتقل کند، پیوندنما گرایش به نا آشکاری دارد. به همین دلیل در گفتار، پیوند نماها اغلب آشکار نیستند. به این ترتیب سلسله مراتب ۴-۳-۳-۲-۲-۲-۲ درباره وضعیت پیوندنما در انواع

پیوندهای بندی، با لحاظ جمله‌های شبه‌مرکب به صورت سلسله‌مراتب ۴-۶- باز ترسیم می‌شود. همچنین این نمودار مربوط به جمله‌های غیرتأکیدی است:



نمودار ۴-۶- (نا) آشکاری پیوندتدا در انواع پیوندهای بندی در جمله‌های غیرتأکیدی (explicitness of linkers in different types of clause linkage in non-emphatic sentences)

۴-۳-۳. نهادهای مشترک یا متفاوت در دو بند

اگر دو بند دارای پیوند بندی نهاد مشترک داشته باشند بیشتر به بندهای پیرو شبیه‌اند. نهادهای متفاوت بند را به سوی بندهای مستقل نزدیک می‌کند. چه در خصوص بندهای پیوسته و چه بندهای پیرو، آنهایی که نهاد مشترک دارند نسبت به آنهایی که نهاد متفاوت دارند استقلال کمتری دارند. به عبارت دیگر، نهادهای متفاوت بند را به استقلال بندی نزدیک‌تر می‌کند. حتی در پیوند ورا بندی در بندهای مستقل، آن دسته از بندهایی که نهادهای متفاوت دارند نسبت به مواردی که نهاد مشترک دارند، در پیوستار پیوند بندی به بندهای مستقل نزدیک‌ترند. در مثال‌های ۶۳ تا ۶۵ که مواردی از پیوستگی بندی‌اند، نهادهای متفاوت‌اند و از این رو بندها استقلال بیشتری دارند. مثال‌های ۶۶ تا ۶۸ بندهای پیوسته با نهادهای مشترک‌اند و از این رو بندها استقلال کمتری دارند. آشکاری یا نا آشکاری پیوندتدا نیز خود درجه‌ای از پیروی یا استقلال را برای این بند به همراه دارد و بندها را به بندهای مستقل نزدیک یا از آن دور می‌کند:

۶۳- «من بالا رو تمیز می‌کنم و شیرین پایینو مرتب می‌کنه و فریدون حیاطو می‌شوره.» (ماهو تیان، ۱۳۷۸: ۷۹)

۶۴- در رو باز کردم و آمد تو.

۶۵- من گفته بودم، ولی تو حواست نبود.

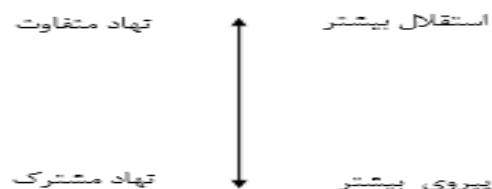
۶۶- ما نمی‌توانیم انتظار داشته باشیم نماینده یک بخش کوچک بیاید برای ما درباره استقلال بانک مرکزی دل بسوزاند و برود دنبال اون، چون وقتی به حوزه انتخابی‌اش مراجعه می‌کنه ازش درباره پروژه می‌پرسند. (چشم‌انداز، شبکه ایران کالا)

۶۷- رژیم بعث جنگی رو بر کشور ما حاکم کرده بود و شهرها رو بمبارون می‌کرد. (پروانه، شبکه پنج)

۶۸- شخصیت‌هایی که طلوع می‌کنند مثل ستارگان درخشان و ماندگار یک سپهر در آسمان عظمت و شکوه یک کشور، برای همیشه می‌درخشند و هرگز هم غروب نمی‌کنند. (اختتامیه همایش ادبی سوختگان وصل، شبکه سه)

- مثال‌های ۶۹ تا ۷۱ نمونه‌هایی از بندهای پیرو با نهادهای متفاوت‌اند و مثال‌های ۷۲ تا ۷۴ بندهای پیرو با نهادهای مشترک را نشان می‌دهد:
- ۶۹- بیدارت نکرده، چون من ازش خواسته بودم.
- ۷۰- اونا از آسایششون گذشتن که من و تو امروز امنیت داشته باشیم.
- ۷۱- خدا یه صبر گنده به من بده که تو انقدر بی‌خیالی.
- ۷۲- ما چون خودروساز نبودیم، باید به سمت مونتاژ خودرو بریم تا عادت کنیم. (چشم‌انداز، شبکه ایران کالا)
- ۷۳- ایزوگامو باید تعمیرش کنیم که واسه زمستون خیالمون راحت باشه.
- ۷۴- اگه خواستم برم، می‌خوای به تو هم زنگ بزنم؟

نمودار زیر ارتباط نهادهای مشترک یا متفاوت در بندهای مرکب پیوسته و پیرو را با میزان استقلال یا پیروی بندی نشان می‌دهد:



نمودار ۴-۷- ارتباط نهاد مشترک یا متفاوت در دو بند با میزان استقلال یا پیروی بندی (the relationship between subjects of clauses (whether they are the same or different) and the degree of independence vs subordination)

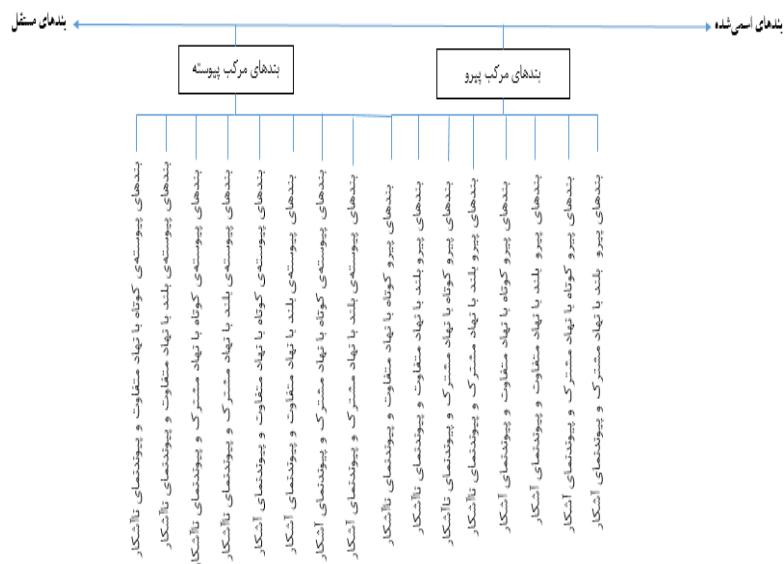
ترکیب سه عامل «آشکاری یا نا آشکاری پیوندنما»، «اندازه بندها (مرتبط با بازنمایی گزاره‌ها)» و «نهادهای مشترک یا متفاوت» در ساخت بندهای مرکب پیوسته و پیرو و نمود آنها در ایجاد استقلال یا پیروی بیشتر بندی در جدول ۴-۳- نشان داده شده است:

جدول ۳-۴- ارتباط عوامل پیوند نمایی، اندازه بند و اشتراک نهادها در پیوستگی-پیروی بندی
(the parameters of explicitness of linkers, size of the clauses, and identity of subjects in coordination-subordination relations)

ویژگی	پیروی بندی بیشتر	استقلال بیشتر	بندی
پیوندنما	*	*	آشکار
			ناآشکار
اندازه بند (مرتبط با بازنمایی گزاره‌ها)	*	*	کوتاه‌تر
			بلندتر
نهادها در بندها	*	*	مشترک
			متفاوت

با توجه به این جدول، ویژگی‌های سرنمونی یک بند مستقل عبارت است از: بندی کوتاه، با نهاد متفاوت و بدون پیوندنما و ویژگی‌های سرنمونی یک بند مرکب پیوسته و پیرو عبارت است از: بندی بلند، با نهاد مشترک و پیوندنمای آشکار.

از ترکیب عوامل سه‌گانه جدول ۳-۴- پیوستار خطی پیوستگی-پیروی بندی در پیوستار پیوند بندی در زبان فارسی به شکل زیر قابل ترسیم است:



نمودار ۳-۸- پیوستار خطی جمله‌های مرکب در زبان فارسی (linear continuum of complex sentences in Persian)

تفاوت مورد نخست پیوستار یعنی بندهای پیوسته کوتاه با نهاد متفاوت و پیوندنمای ناآشکار با بندهای مستقل در نوشتار در علائم سجاوندی است. در بندهای مستقل نقطه می‌گذاریم و در این بندها از ویرگول استفاده می‌کنیم. در گفتار نیز تفاوت درنگ و آهنگ می‌تواند این موارد را از یکدیگر متمایز کند.

در زیر برای هر یک از ۱۶ مورد پیوستار ۴-۸- به ترتیب مثالی برای نمونه می‌آید:

۷۵- اومدم، نبودی. (بند پیوسته کوتاه با نهاد متفاوت و پیوندنمای ناآشکار)

۷۶- شماها خودتون سر موقع با اسنپ برید، من خودم کارم تموم شد، میام. (بند پیوسته بلند با نهاد متفاوت و پیوندنمای ناآشکار)

۷۷- رسیدم، بیهوش شدم. (بند پیوسته کوتاه با نهاد مشترک و پیوندنمای ناآشکار)

۷۸- یک سال ازگار هر جا فکرشو بکنی رزومه فرستادم، هنوز یه کار درست‌درمون پیدا نکردم. (بند پیوسته بلند با نهاد مشترک و پیوندنمای ناآشکار)

۷۹- اصرار کرد، منم [من هم] قبول کردم. (بند پیوسته کوتاه با نهاد متفاوت و پیوندنمای آشکار)

۸۰- رقابت‌های جوانان اصلاً دست کمی از رقابت‌های بزرگسالان نداره و یک وقتی توی برخی از مواد، عملکردهای بسیار جالب توجهی رو می‌تونیم شاهد باشیم. (بند پیوسته بلند با نهاد متفاوت و پیوندنمای آشکار)

۸۱- خسته بودم، ولی نخوابیدم. (بندهای پیوسته کوتاه با نهاد مشترک و پیوندنمای آشکار)

۸۲- اونهایی که مقابل دین واحد الهی ایستاده‌اند و از سر سرکشی و زیاده‌خواهی تکرر ایجاد کرده‌اند با محاسبه الهی روبه‌رو می‌شوند. (بند پیوسته بلند با نهاد مشترک و پیوندنمای آشکار)

۸۳- نیومدی، رفتیم. (بند پیرو کوتاه با نهاد متفاوت و پیوندنمای ناآشکار)

۸۴- تو امشب جواب اینو به من بدی، من صبح نشده ویرایش شده‌اش رو فرستادم رفته. (بند پیرو بلند با نهاد متفاوت و پیوندنمای ناآشکار)

۸۵- می‌ریم، بیاریمش. (بند پیرو کوتاه با نهاد مشترک و پیوندنمای ناآشکار)

۸۶- من خودمو از همه طرف بچلونم ۱۵۰ تومن بیشتر ندارم. (بند پیرو بلند با نهاد مشترک و پیوندنمای ناآشکار)

۸۷- می‌ریم که اونا نیا. (بند پیرو کوتاه با نهاد متفاوت و پیوندنمای آشکار)

۸۸- اگر بعد از اون همه وقت و هزینه نتونیم برنده بشیم، مربی حسابی از دست همه‌مون ناراحت می‌شه. (بند پیرو بلند با نهاد متفاوت و پیوندنمای آشکار)

۸۹- احمقه که می‌ره. (بند پیرو کوتاه با نهاد مشترک و پیوندنمای آشکار)

۹۰- ما چون شهاب ۲ و ۳ رو با موفقیت پرتاب کردیم، رفتیم سراغ ماهواره. (بند پیرو بلند با نهاد مشترک و پیوندنمای آشکار)

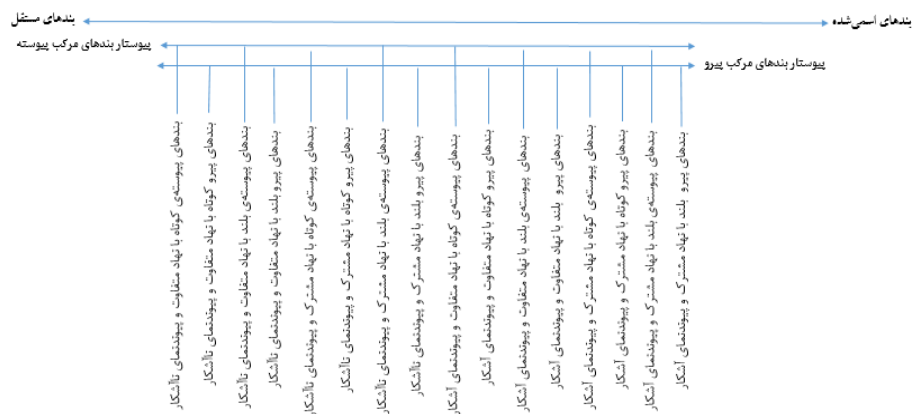
از آنجا که برخی جمله‌های مرکب (برای نمونه مواردی همچون مثال‌های ۷۵، ۷۷، ۷۹، ۸۳، ۸۵) از ویژگی‌های سرنمونی بندهای خود فاصله دارند و در برخی موارد می‌توان آنها را هم به شکل مستقل و هم پیوسته و هم پیرو تعبیر کرد، پیوستار جمله‌های مرکب فارسی را به صورت

موازی نیز می‌توان ترسیم نمود. نمودار ۴-۹- پیوستار موازی جمله‌های مرکب را نشان می‌دهد. در این پیوستار، پیوستار بندهای پیوسته و پیوستار بندهای پیرو به‌صورت موازی بر روی پیوستار بزرگ‌تر پیوندهای بندی (که یک سوی آن بندهای مستقل و سوی دیگر آن بندهای اسمی شده‌اند) قرار دارند. به این ترتیب آن دسته از جمله‌های مرکبی که هر دو تعبیر پیوستگی و پیروی را می‌توان از آنها برداشت کرد، مواردی‌اند که در پیوستار، موازی یکدیگر قرار دارند.



نمودار ۴-۹- پیوستار موازی جمله‌های مرکب فارسی (parallel continuum of complex sentences in Persian)

حالت خطی پیوستار ۴-۹- به‌صورت پیوستار ۴-۱۰- قابل ترسیم است:



نمودار ۴-۱۰- پیوستار خطی-موازی جمله‌های مرکب فارسی (linear-parallel continuum of complex sentences in Persian)

۵. نتیجه

این پژوهش با هدف «بررسی جمله‌های مرکب در فارسی» و بر مبنای فارسی گفتاری انجام گرفت. برای تحلیل داده‌های پژوهش الگویی پیشینی به کار نرفت بلکه بر مبنای داده‌های جمع‌آوری شده، دسته‌بندی و الگوی تازه‌ای متناسب با مطالعه جمله‌های مرکب در فارسی پیشنهاد شد. برای تمایز انواع پیوندهای بندی با یکدیگر، در پژوهش حاضر، تمایزی بنیادین میان دو مفهوم «اتصال بندی» و «ارتباط بندی» طرح شد. در اتصال بندی، پیوند میان بندها از نوع نحوی است و یک بند یکی از سازه‌های بند دیگر می‌شود و وابستگی نحوی با بند اصلی دارد. بندهایی را که از طریق اتصال بندی به یکدیگر پیوند می‌خورند بندهای «وابسته» نامیدیم؛ که شامل موصولی‌سازی و متمم اشاره و متمم بندی و نهاد بندی است. نوع دیگر پیوند بندی را ارتباط میان بندی نامیدیم. در ارتباط میان بندی، بندها وابستگی نحوی به یکدیگر ندارند. بندهای پایه-پیرو و بندهای پیوسته را در این گروه جای دادیم. پیوند برخی بندها با یکدیگر نیز از نوع وراثندی است. چون پیوندهای نحوی، یعنی بندهای موصولی و متممی، وابسته‌اند و بخشی از بند اصلی محسوب می‌شوند، جمله مرکب به شمار نمی‌آیند. جمله مرکب جمله‌ای است که از طریق ارتباط میان بندی ساخته می‌شود و در آن، دو بند مجزا به یکدیگر پیوند می‌خورد، چنان که ارتباط معنایی پیدا می‌کنند نه ارتباط نحوی؛ یعنی بندهای پیرو و بندهای پیوسته جمله‌های مرکب به حساب می‌آیند. پیوندنماهای جمله مرکب ساز عبارت‌اند از: ۱- پیوندنماهای پیوسته‌ساز همچون «و؛ یا؛ اما / ولی» و ۲- پیوندنماهای پیرو ساز همچون «که؛ تا؛ چون؛ زیرا؛ اگر». جمله‌های مرکب پیوسته و پیرو ویژگی‌هایی دارند که آنها را از یکدیگر متمایز می‌کند و در عین حال ویژگی‌های مشترکی دارند که از آن طریق می‌توان هر دو نوع این بندها را توصیف کرد. ولی جمله‌هایی وجود دارد که نمی‌توان آنها را به آسانی در زمره یکی از بندهای پیوسته یا پیرو قرار داد، زیرا به طور تمام عیار ویژگی‌های یک جمله پیوسته یا پیرو را ندارد. از این رو، اتخاذ رویکردی پیوستاری به مقوله جمله‌های مرکب در فارسی راهگشا است. در این پژوهش، برای جمله‌های مرکب مؤلفه‌های مشترکی پیشنهاد شد که هم توصیفگر بندهای پیوسته و هم بندهای پیرو باشد (وجود نهاد مشترک یا متفاوت در دو بند؛ بازنمایی نحوی و معنایی گزاره‌ها؛ وجود یا عدم وجود پیوندنمای آشکار) و از طریق آن پیوستار جمله‌های مرکب فارسی ارائه شد (عوامل دیگری همچون تغییرات آهنگی و دیگر عناصر نوایی و تفاوت در وجه فعلی نیز در این بندها دیده می‌شود ولی در همه انواع بندهای پیوسته و پیرو تمایزدهنده نیستند. از این رو به عنوان مؤلفه‌ای مجزا در نظر گرفته نشدند). در این پژوهش همچنین، سلسله مراتب بازنمایی نحوی و معنایی گزاره‌ها در پیوندهای بندی، سلسله مراتب (نا) آشکاری پیوندنما در پیوندهای بندی، نمودار ارتباط اندازه بندها با گرایش به (نا) آشکاری پیوندنما، نمودار ارتباط اندازه بندها با میزان پیروی-پیوستگی

بندی، نمودار ارتباط نهاد مشترک یا متفاوت با میزان استقلال یا پیروی بندی و جدول روابط معنایی میان جمله‌های مرکب و امکان آشکاری پیوند نماها، جدول انواع اتصال بندی و گرایش به (نا) آشکاری پیوندنما نیز ارائه گشت. همچنین لازم به ذکر است از پیوستار جمله‌های مرکب فارسی می‌توان برای بسامدسنجی کاربرد جمله‌های مرکب در سبک‌ها و بافت‌های مختلف نیز بهره برد.

پی‌نوشت‌ها

۱. گفتنی است در این پژوهش، برای پرهیز از ارائه معادل‌های جدید انگلیسی، از همان اصطلاحات موجود استفاده شده است - برای نمونه معادل انگلیسی جمله مرکب **complex sentence** به کار رفته است - که الزاماً منطبق با موارد کاربرد آن در زبان انگلیسی نیست.
۲. گفتنی است در این پژوهش، از اصطلاح خنثی «پیوندنما» برای اشاره به تمامی مواردی استفاده شده است که در پژوهش‌های پیشین «حرف ربط»، «حرف ربط مرکب»، «گروه ربطی» و غیره نام‌گذاری شده‌اند. پیوندنما می‌تواند متمم‌نما، موصول‌نما، یا نشانه پیوند بندهای همپایه (پیوسته) و ناهمپایه (وابسته / پیرو) باشد.
۳. لازم به ذکر است برخی از پژوهش‌های نامبرده شده به این دلیل که تقسیم‌بندی‌ای خارج از دوگانه وابستگی - پیوستگی برای بندهای مرکب در نظر گرفته‌اند، در ذیل این بخش قرار داده شده‌اند، برای نمونه پژوهش متیسن و تامسون (۱۹۸۸) را می‌توان پژوهشی گفتمان‌محور در نظر گرفت.
- ۴؛ یعنی گسترش در یک بند واحدند.
۵. برای اطلاعات بیشتر در خصوص این ساخت رجوع کنید به: یگانه، فاطمه و فرهاد ساسانی (۱۴۰۰). جمله‌های شبه‌مرکب در فارسی و راهبردهای ساخت آن. نشریه پژوهش‌های زبان‌شناسی. ۱۳ (۲). ۱۴۳-۱۶۴.
۶. خاطر نشان می‌شود در این مقاله گزاره معادل **proposition** به کار رفته است.
۷. برای توضیحات تکمیلی و مشاهده شاهد مثال‌های هر دسته، رجوع کنید به: یگانه، فاطمه (۱۴۰۱). جمله‌های مرکب در فارسی گفتاری، رساله دکترای زبان‌شناسی. تهران: دانشگاه الزهرا.
۸. «بالالا کردن» واژه ابداعی یک کودک به معنی تکان دادن و خواباندن بچه روی پا.

منابع

- میرزایی، آزاده (۱۳۹۶). بازتعریف مفاهیم بند پایه و پیرو بر اساس رویکرد نقش‌گرا. *مجله زبان و زبان‌شناسی*. دوره ۱۳. شماره ۲۶. صص ۱۱۷-۱۳۲.
- ارژنگ، غلام‌رضا (۱۳۷۱). *دستور زبان فارسی امروز*. تهران: قطره.
- انوری، حسن و حسن احمدی گیوی (۱۳۶۹). *دستور زبان فارسی*. تهران: فاطمی.
- باطنی، محمدرضا (۱۳۴۸). *توصیف ساختمان دستوری زبان فارسی*. تهران: امیرکبیر.
- جعفری، فاطمه (۱۳۹۰). *دستور کاربردی ویژه زبان‌آموزان غیر فارسی‌زبان*. تهران: مرکز بین‌المللی آموزش زبان فارسی، دانشگاه تهران، لغت‌نامه دهخدا.
- حسن‌زاده، حسن. (۱۳۷۴). *جمله‌های مرکب (تحول و تکامل و بررسی ساختاری و نحوی اجزای آن)*. (پایان‌نامه کارشناسی ارشد زبان و ادبیات فارسی)، دانشگاه شهید بهشتی، تهران.
- حق‌شناس، علی‌محمد و علاءالدین طباطبایی و سیدمهدی سمایی و حسین سامعی (۱۳۸۷). *دستور زبان فارسی ویژه دوره‌های کاردانی و کارشناسی پیوسته و ناپیوسته آموزش زبان و ادبیات فارسی*. تهران: مدرسه.

- سلیمیان، رقیه. (۱۳۹۳). *توالی بندهای قیدی در زبان فارسی*. (پایان نامه کارشناسی ارشد)، دانشگاه بوعلی، همدان.
- شریعت، محمدجواد (۱۳۶۴). *دستور زبان فارسی*. تهران: اساطیر.
- شفایی، احمد (۱۳۶۳). *مبانی علمی دستور زبان فارسی*. تهران: توس.
- طیب‌زاده، امید (۱۳۹۱). *دستور زبان فارسی*. تهران: مرکز.
- عماد افشار، حسین (۱۳۷۲). *دستور و ساختمان زبان فارسی*. تهران: انتشارات دانشگاه علامه طباطبائی.
- غلامعلی‌زاده، خسرو (۱۳۷۴). *ساخت زبان فارسی*. تهران: احیاء کتاب.
- فرشیدورد، خسرو (۱۳۷۵). *جمله و تحول آن در زبان فارسی*. تهران: امیرکبیر.
- لازار، ژیلبر (۱۳۸۴ [۱۹۷۵]). *دستور زبان فارسی معاصر (مهرستی بحرینی، مترجم)*. تهران: هرمس.
- ماهوتیان، شهرزاد (۱۳۷۸ [۱۹۹۷]). *دستور زبان فارسی از دیدگاه رده‌شناسی (مهدی سمایی، مترجم)*. تهران: مرکز.
- مشکوه‌الدینی، محمد (۱۳۸۱). *دستور زبان فارسی بر پایه نظریه گشتاری*. مشهد: دانشگاه فردوسی مشهد.
- رسول‌پور حسن‌لویی، حسین. (۱۳۸۸). *بررسی جملات مرکب در زبان فارسی بر پایه نظریه «دستور زبان نقش و ارجاع»*. (پایان نامه کارشناسی ارشد)، دانشگاه فردوسی، مشهد.
- نوبهار، مهرانگیز (۱۳۷۲). *دستور کاربردی زبان فارسی*. تهران: رهنما.
- مهرآوران، محمود (۱۳۹۴). *الگوی شناور در ساخت جمله‌های مرکب با توجه به کاربرد زمان افعال*. *فنون ادبی*. سال ۷، شماره ۲ (پیاپی ۱۳)، صص ۸۷-۱۰۸.
- وثنوقی، حسین (۱۳۶۳). *جمله مرکب و حذف معادل‌ها در زبان فارسی*. *نشریه دانشکده ادبیات و علوم انسانی دانشگاه تبریز*. صص ۱۷۱-۱۸۸.
- وحیدیان کامیار، تقی و غلامرضا عمرانی (۱۳۷۹). *دستور زبان فارسی*. تهران: سمت.
- خیام‌پور، عبدالرسول (۱۳۴۷). *دستور زبان فارسی*. تبریز: کتابفروشی تهران.
- خانلری، نائل (۱۳۵۵). *دستور زبان فارسی*. تهران: توس.
- نغزگوی‌کهن، مهرداد و جلال احمدخانی (۱۳۹۴). «همپایگی عطفی در زبان فارسی». *پژوهش‌های زبان‌شناسی تطبیقی*، دوره ۵، شماره ۱۰.
- سلیمیان، رقیه و محمد راسخ‌مهند (۱۳۹۴). *توالی بندهای قیدی در زبان فارسی*. *ادب پژوهی*، سال ۹، شماره ۳۲.

- Anvari, Hassan and Hassan Ahmadi Givi (1990). *Persian grammar*. Tehran: Fatemi. [In Persian]
- Arjang, Gholam Reza (1992). *Contemporary Persian grammar*. Tehran: ghatreh. [In Persian]
- Asher, Nicholas & Lascarides, Alex. 2003. *Logics of Conversation* [Studies in Natural Language Processing]. Cambridge: CUP.
- Batani, Mohammadreza (1969). *Description of the grammatical structure of the Persian language*. Tehran: Amir Kabir.. [In Persian]
- Cristofaro, S. (2005). *Subordination*. Oxford: Oxford University Press.
- Dik, S. C. (1997). *The Theory of Functional Grammar*. Part 1: The Structure of the Clause. Ed. Kees Hengeveld. Berlin and New York: Mouton de Gruyter. (1997b): *The Theory of Functional Grammar*. Part, 2.
- Emad Afshar, Hossein (1993). *Grammar and structure of Persian language*. Tehran: Allameh Tabatabaei University Press. [In Persian]

- Farshidvard, Khosrow (1996). *The sentence and its evolution in Persian language*. Tehran: Amir Kabir. [In Persian]
- Foley, W.A. & R.D. Van Valin (1984). *Functional syntax & universal grammar*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Gholam Alizadeh, Khosrow (1995). *Construction of Persian Language*. Tehran: ehya_ketab. [In Persian]
- Haiman J. and S.A. Thompson (1984). Subordination in universal grammar. *In Proceedings of the Tenth Annual Meeting of Berkeley Linguistic Society*.
- Halliday, M. (1985). *An Introduction to Functional Grammar*. London: Edward Arnold.
- Haq-Shanas, Ali Mohammad and Aladdin Tabatabai and Seyed Mehdi Samai and Hossein Samei (2008). *Persian grammar for continuous and non-continuous associate and bachelor courses of Persian language and literature*. Tehran: Madrese. [In Persian]
- Hengeveld, K. (1996). *The internal structure of adverbial clauses*. Functional Grammar Series, 119-148.
- Jafari, Fateme (2011). *Practical grammar for non-Persian language learners*. Tehran University: Dehkhoda international Institute of Persian learning. [In Persian]
- Kamp, Hans & Reyle, Uwe. 1993. *From Discourse to Logic. Introduction to Modeltheoretic Semantics of Natural Language, Formal Logic and Discourse Representation Theory* [Studies in Linguistics and Philosophy 42]. Dordrecht: Kluwer.
- Khanlari, Natl (1976). *Persian grammar*. Tehran: Toos. [In Persian]
- Lambton, A. K. S. (1976). *Persian Grammar*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Langacker. R. W. (1991). *Foundation of cognitive grammar*. Vol.2. Descriptive Applications. Stanford: Stanford University Press.
- Lazard, Gilbert (1975). *A grammar of contemporary Persian*. Tehran: Hermes. [In Persian]
- Lehmann, C. (1988). Towards a typology of clause linkage. *Clause combining in grammar and discourse*, 18, 181-225.
- Mahoutian, Shahrazad (1997) *Persian grammar from the view point of typology*. Tehran: Markaz. [In Persian]
- Mann, William C. & Tompson, Sandra A. 1988. Rhetorical Structure Theory: Toward a functional theory of text organization. *Text* 8(3): 243–281
- Matthiessen, C. & S.A. Thompson. (1988). the structure of discourse and subordination, in J. Haiman J. and S.A. Thompson (Eds), *Clause Combining in Grammar and Discourse*. Amsterdam & Philadelphia: John Benjamins.
- Mehravarán, M. (2016). The Dangling model in the construction of compound sentences with regard to verb tenses. *Literary Arts*, 7(2), 87-108. [In Persian]

-
- Meshkatodini, Mohammad (2002). *Persian grammar based on Transformational grammar*. Mashhad: Ferdowsi University Press. [In Persian]
- Mirzaei, A. (2017). Redefining the Concepts of Dependent and Independent Clauses According to a Functional Approach. *Language and Linguistics*, 13(26), 117-132. [In Persian]
- Naghz Goye Kohan, M., & ahmadkhani, J. (2015). "Conjunctive coordination in Persian language". *Comparative Linguistics*. 5(10), 197-217. [In Persian]
- Noubahar, M. (1993). Functional grammar of Persian language. Tehran: Rahnama. [In Persian]
- Rasekh Mahand, M., & salimian, R. (2015). Adverbial Clauses order in Persian. *Journal of Adab Pazhuhi*, 9(32), 173-192. [In Persian]
- Rasoolpour Hassan-Loui, Hossein (2009). *An Investigation in the Persian Compound Sentences on the "Role and Reference Grammar"*. Master's thesis. Mashhad: Ferdowsi University. [In Persian]
- Reinhart, T. (1984). Principles of Gestalt perception in the temporal organization of narrative texts. *Liguistics*. 22. 779-809.
- Shafaei, Ahmed (1984). *Scientific basis of Persian grammar*. Tehran: Toos. [In Persian]
- Shariat, Mohammad Javad (1985). *Persian grammar*. Tehran: Asatir. [In Persian]
- Tabibzadeh, Omid (2012). *Persian grammar*. Tehran: Markaz. [In Persian]
- Tomlin. R. (1985). Foreground-background information and the syntax of Subordination. *Text* 5. 85-122.
- Vahidian Kamiyar, Taghi and Gholamreza Omrani (2000). *Persian grammer*. Tehran: Samt. [In Persian]
- Van Valin, R. Jr & R. LaPolla (1997). *Syntax: Structure, meaning & Function*. Cambridge University Press.
- Van Valin, R. Jr & R. LaPolla (1997). *Syntax: Structure, meaning & Function*. Cambridge University Press.
- Windfuhr, G. L. (1979). Persian grammar: History and state of its study (Vol. 12). *Mouton: The Hague*.
- Yousefi, s. & H.Torabi (2013). *Basic Persian: A Grammar and Workbook*. Rotledge. London and New York.

TABLE OF CONTENTS

Analyzing the Epic Romantic Narrative Structure of "Bijan and Manijeh" and Explaining its Verbal Dimensions from the Perspective of Waltsky and Labou / Nahid Jafari	1
The Neural Response to the Syntactic Processing of wh-Complements in Persian within Adult Verbal Entries, Based on Lexical-Functional Grammar / Delangiz Dalir, Mehdi Purmohammad, Arsalan Golfam, Reza Khosroabadi and Mahnaz Karbalaeeisadegh	25
Investigating Object-Oblique Alternation in Persian Aktionsart / Vali Rezai and Zhaleh Makaremi	55
Investigating the Compound Words Ended to “Negar” Stem in Persian Language: A Cognitive Approach / Ali Alizadeh and Zahra Hasanpuran	79
Determining the Typological Place of a Language on the Left/Right-Branching Spectrum / Ma’edeh Golchin Arefi and Gholamreza DinMohammadi	105
Investigating the Concept of Mother Tongue in the Educational Documents and Examining its Manifestation in Society Based on the Critical Discourse Analysis Approach Behboud Yarigholi and Roya Monsefi	131
Hierarchies in Clause Linkages and Complex Sentences Continuum in Spoken Persian / Fateme Yegane and Farhad Sasani	161



Journal of Language Researches

ISSN: 1026-2288

Vol.14, No.2, Autumn & Winter 2023-2024- Serial Number 27

License Holder: Faculty of Literature and Humanities of the University of Tehran.

Managing Director: Abdolreza Seyf (Professor at University of Tehran)

Editor-in-chief : Ali Afkhami (Professor at University of Tehran)

Publisher: University of Tehran

Editorial Board:

Nicolas Sims-Williams (Professor, School of Oriental and African Studies)

Simin Karimi (Professor, University of Arizona) **Ali-Ashraf Sadeghi**

(Professor, University of Tehran) **Mohammad-Taghi Rashed Mohassel**

(Professor, Institute for Humanities and Cultural Studies) **Yahya Modarresi**

Tehrani (Professor, Institute for Humanities and Cultural Studies)

Mahmoud Bijankhan (Professor, University of Tehran) **Hasan Reza'i**

Baghbidi (Professor, University of Tehran) **Mohammad Rasekh-Mahand**

(Professor, Bu-Ali Sina University) **Yadgar Karimi** (Associate Professor,

University of Kurdistan)

English Editor: Hamideh Marefat (Professor of English Language University of Tehran)

Manager: Mohammad Javad Azimi

Executive Director: N.Alimohammadi

Literary Editor:

Address: Faculty of Literature and Humanities, University of Tehran, Enghelab Ave., Tehran 14155-56185 Iran.

Phone: +9821-66978885

k Fax: +9821-66978885

Price: 100,000 Rials

E-mail: Jolr@ut.ac.ir

According to Notice No. 90/3/11/30656, dated 2011-02-08, issued by the Supervisory Commission of State Scientific Journals affiliated to the Ministry of Science, Research & Technology, the Journal of Language Researches is ranked in the "Scientific-Research" category.

All rights are reserved for the Faculty of Literature and Humanities, University of Tehran.

Indexed at:	www.sid.ir www.magiran.com www.isc.gov.ir www.ulrichsweb.com www.ut.ac.ir
--------------------	--

Journal of Language Researches

ISSN:1026-2288

Vol.14, No.2, Autumn & Winter 2023-2024 Serial Number 27

جامعه‌شناسی زبان

- **Analyzing the Epic Romantic Narrative Structure of "Bijan and Manijeh" and Explaining its Verbal Dimensions from the Perspective of Waltsky and Labou / Nahid Jafari** 1
- **The Neural Response to the Syntactic Processing of wh-Complements in Persian within Adult Verbal Entries, Based on Lexical-Functional Grammar / Delangiz Dalir, Mehdi Purmohammad, Arsalan Golfam, Reza Khosroabadi and Mahnaz Karbalaieisadegh** 25
- **Investigating Object-Oblique Alternation in Persian Aktionsart** 55
Vali Rezai and Zhaleh Makaremi
- **Investigating the Compound Words Ended to "Negar" Stem in Persian Language: A Cognitive Approach / Ali Alizadeh and Zahra Hasanpuran** 79
- **Determining the Typological Place of a Language on the Left/Right-Branching Spectrum** 105
Ma'edeh Golchin Arefi and Gholamreza DinMohammadi
- **Investigating the Concept of Mother Tongue in the Educational Documents and Examining in Society Based on the Critical Discourse Analysis Approach / Behboud Yarigholi and Roya Monsefi** 131
- **Hierarchies in Clause Linkages and Complex Sentences Continuum in Spoken Persian** 161
Fateme Yegane and Farhad Sasani