

In the Name of God  
the Compassionate, the Merciful



Allameh Tabataba'i University  
Faculty of Persian Literature and Foreign Languages

Academic Semiannual Journal of  
**Elm-e Zabân (Language Science)**

Vol. 10, No. 18, Fall & Winter 2023

**Publisher and License Holder:** Allameh Tabataba'i University

**Director in charge:** Reza Morad Sahraei

**Editor-in-Chief:** Mohammad Dabir Moghaddam

**Editorial Board**

<b>Assi, Mostafa</b>	<i>Prof. (Institute for Humanities and Cultural Studies)</i>
<b>Dabir Moghaddam, Mohammad</b>	<i>Prof. (Allameh Tabataba'i University)</i>
<b>Ghaffari, Mahbod</b>	<i>Prof. (University of Cambridge, England)</i>
<b>Gholami, Saloumeh</b>	<i>Prof. (University of Frankfurt, Germany)</i>
<b>Golfam, Arsalan</b>	<i>Associate Prof. (Tarbiat Modarres University)</i>
<b>Haghibin, Farideh</b>	<i>Prof. (Al-Zahra University)</i>
<b>Hassandoost, Mohammad</b>	<i>Associate Prof. (Academy of Language and Literature)</i>
<b>Meshkat al-Dini, Mehdi</b>	<i>Prof. (Ferdowsi University of Mashhad)</i>
<b>Modarresi Ghavami, Golnaz</b>	<i>Associate Prof. (Allameh Tabataba'i University)</i>
<b>Monshizadeh, Mojtaba</b>	<i>prof. (Allameh Tabataba'i University)</i>
<b>Rafiei, Adel</b>	<i>Associate Prof. (University of Isfahan)</i>
<b>Raghibdoust, Shahla</b>	<i>Associate Prof. (Allameh Tabataba'i University)</i>
<b>Rasekh-Mahand, Mohammad</b>	<i>Prof. (Bu-Ali Sina University)</i>
<b>Rezaei, Vali</b>	<i>Prof. (University of Isfahan)</i>
<b>Sahraei, Reza Morad</b>	<i>Prof. (Allameh Tabataba'i University)</i>
<b>Safavi, Korosh</b>	<i>Prof. (Allameh Tabataba'i University)</i>
<b>Saffar Moghaddam, Ahmad</b>	<i>Prof. (Institute for Humanities and Cultural Studies)</i>
<b>Shaghghi, Vida</b>	<i>Prof. (Allameh Tabataba'i University)</i>
<b>Tabibzadeh, Omid</b>	<i>Prof. (Institute for Humanities and Cultural Studies)</i>
<b>Zarshenas, Zohreh</b>	<i>Prof. (Institute for Humanities and Cultural Studies)</i>

**Executive Director:** Ehsan Changizi

**Persian Editor:** Anis Masoumi

**Executive Expert:** Anis Masoumi

**English Editor:** Arghavan OmraniPour

**Layout Designer:** Mahboobeh Geraee

**Address:** Department of Linguistics, Faculty of Persian Literature and Foreign Languages,  
Allameh Tabataba'i University, Tehran, Iran; 19979-67556

**Tel/Fax:** (+9821) 88683707

**Journal Website:** [ls.atu.ac.ir](http://ls.atu.ac.ir)

**Lithography, Printing, and Binding:** Allameh Tabataba'i University Press

**ISSN:** 2423-7728



**Reviewers of this issue:**

Dr. Sepideh Abdolkarimi  
Dr. Hourieh Ahadi  
Dr. Ehsan Changizi  
Dr. Mohammad Dabirmoghaddam  
Dr. Raheleh Gandomkar  
Dr. Fariba Ghatreh  
Dr. Faride Haghbin  
Dr. Mehdi Pourmohammad  
Dr. Shahla Raghidoost  
Dr. Behzad Rahbar  
Dr. Mohammadreza Razavizadeh  
Dr. Zari Saeidi  
Dr. Rezamorad Sahraei  
Dr. Golnaz Modarresi Ghavami  
Dr. Azadeh Mirzaei  
Dr. Mojtaba Monshizadeh

### Submission Guidelines

- The article should be the result of scientific research in one of the topics related to Persian language and literature.
  - The Editorial Board is free to accept, reject and edit articles.
  - The Editorial Board determines the order of articles appearing in an issue.
  - The author is responsible for the accuracy of the content of the article.
  - Articles should be submitted through the integrated system of scientific journals ([ltr.atu.ac.ir](http://ltr.atu.ac.ir)).
  - In each article, line spacing should be 1 cm, the margin should be 4.5 cm on both sides and 5 cm from below and above; and each article should be at most twenty A4 pages (with Zar font 13) written based on *Dastur-e Xatt-e Fârsi (Persian Script Orthography)* approved by the Academy of Persian Language and Literature ([www.persianacademy.ir](http://www.persianacademy.ir)).
  - The software used should be Microsoft Word 2010 or newer versions.
  - Page spacing should be Multiple 0.9.
  - The first paragraph that comes after each heading, should not be indented.
  - Subsequent paragraphs should be 0.5 cm indented.
  - Footnotes should be in APA style (Surname, First Name's Initial).
  - In-text numbers should be written in Persian.
  - A *momayyez* or decimal separator (/) should be used for decimals.
  - All headings should be at 12pt distance from the previous text, and 0 pt distance from the following text.
  - The abstract should be prepared and written in one paragraph, and it should include the following sections (without giving them separate headings):
    - Introduction to the problem (one or two sentences),
    - Purpose (one sentence),
    - Method (two to three sentences including the research plan, statistical community, number of samples, sampling method, intervention, tool [the full name of the tool, the manufacturer name and the year of manufacture], Method of data analysis [without mentioning software name],
    - Results (two to three sentences, including main findings without mentioning numbers), and
    - Conclusion (two sentences).
- Please note that abstracts are narrative texts. So, dividing their sections and giving them separate headings are not allowed.  
Abstracts should be between 150 and 250 words.
- The Title Page should be prepared as follows: The title of the article (B Zar 15 Bold), the name of the author/authors (B Compset 12 Bold), the academic rank and the name of the university or affiliated organization (B Compset 10), the abstract (150 words/B Zar 11), keywords (4-7 words, separated by commas/Lotus B 12).

\* The name of the corresponding author should be starred and mentioned in the footnote of the corresponding author's email.

Faculty members: Academic Rank (Instructor, Assistant Professor, Associate Professor, Professor), Department (if any), University, City, Country.

Students: Student (Bachelor, Master, Doctorate) of Field of Study, University, City, Country.

Freelance researchers: Degree (Bachelor, Master, or Doctorate), the Field of Study, City, Country.

Hawza students: Level (2, 3, 4), Field of Study, Hawzah 'Ilmiyah (seminary)/Madreseh Elmiyah (Religious School), City, Country.

Individuals and researchers who are members of an organization/ research institute: (Instructor, Assistant Professor, Associate Professor, Professor), Department (if any), University, City, Country.

The current article has been taken from the doctoral dissertation/master's thesis in the field of ..... from..... university/ The current article has been taken from the research project entitled “.....” with the support of ..... university/institute (B Zar 10).

- The main text of the article should not exceed 6000 words (excluding abstract and references).
- The main text of the article includes: Introduction, Review of Literature, Method, Findings, Discussion and Conclusion, Conflict of Interest, Acknowledgement, ORCID, Persian and Latin sources (References).
- In-text headings (B Lotus 14 Bold)/ the Persian text of the article (B Zar 13)/Persian sources (B Zar 12) /Latin sources (Times New Roman 11), and the Latin translation of Persian sources accompanied with [In Persian] at the end of the source (Times New Roman 11)
- The title of images, tables and charts (B Lotus 11) and the text of images, tables and charts (B Lotus 10).
- The number of tables in an article should not exceed 5. Tables should be organized in APA format and in size 10.
- References to quotations (direct): First name and surname of the author/authors (Year of Publication), (indirect): First name and surname of the author/authors, year of publication) and its repetition (same: page number).
- All foreign names of the original text (except Arabic) should be translated into Persian and inserted in a footnote as (surname [the initial letter in uppercase], first name's initial).
- The equivalent of the words should be written in the footnotes, the initial letter in uppercase and the rest of the letters in lowercase.
- If more than one work has been published by an author in a year, these works should be distinguished by mentioning the letters الف, ب, or a, b, after the year of publication.
- Refer to non-Persian sources in the same language.
- If the book has more than three authors, after the name of the first author, the phrase “et al.” should be written. If a work does not have an author, cite the source by its title. If a work is created by an institution or organization, the name of that institution or organization should be cited.
- ORCID ID should appear before the References (Times New Roman 11).
- Persian sources should be written with B Zar 12, English sources with Times New Roman 11, and Arabic sources with B Badr 12 and hanging 1cm)
- The list of sources and references should be arranged alphabetically at the end of the article as follows:

**Persian (B Lotus 14 Bold)**

**\* Book:**

Surname, First Name; Surname, First Name and Surname, First Name (Author/Authors). (Year of Publication). *Book title*. Name and Surname of the People Involved (proofreader, translator, Editor, etc.). Edition. Place of Publication: Publisher.

Book with no identified author: *Book title*. (Year of Publication). Edition. Place of publication: Publisher.

A book written by an institution: Name of Institution. (Year of Publication). *Book title*. Edition. Place of Publication: Publisher. (B Zar 12)

\* **Article:** Surname, First Name; Surname, First Name and Surname, First Name (Author/Authors). (Year of Publication). Title. *Journal Name*. Period/Year (Issue Number). The article's page numbers from right to left, high to low. Insert DOI (B Zar 12)

\* **Thesis/Dissertation:** Thesis/Dissertation: Surname, First Name. (Year of Publication). *Thesis title*. Master Thesis/Doctoral Dissertation, University Name.

\* Collections: Surname, First Name's Initial; Surname, First Name's Initial and Surname, First Name's Initial. (Author/Authors). (Year of Publication). Article title. *Collection title*. Place of Publication: Publisher's Name.

(B Zar 12)

\* **Websites:** Surname, First Name. (Last Revision Date and Time on the Website). Subject's title, Website's Name and Address. (B Zar 12)

**References (Times New Roman 13 Bold)**

\* **Book:** Surname, First Name; Surname, First Name and Surname, First Name. (Year of Publication). *Book title*. Edition. Place of Publication: Publisher.

Book with no identified author: *Book title*. (Year of Publication). Edition. Place of Publication: Publisher.

A book written by an institution: Name of Institution. (Year of Publication). *Book title*. Edition. Place of Publication: Publisher. (Times New Roman 11)

\* **Article:** Surname, First Name's Initial, Surname, First Name's Initial and Surname, First Name's Initial. (Year of publication). Title. *Journal Name*. Period/Year (Issue Number). The article's page numbers from right to left, high to low. (Times New Roman 11)

\* Thesis/Dissertation: Surname, First Name's Initial. (Year of publication). *Thesis title*. Master Thesis/Doctoral Dissertation. University Name. (Times New Roman 11)

\* Collections: Surname, First Name's Initial; Surname, First Name's Initial and Surname, First Name's Initial. (Author/Authors). (Year of Publication). Article Title. *Collection Title*. Place of Publication: Publisher's Name. (Times New Roman 11)

\* Websites: Surname, First Name's Initial. (Last Revision Date and Time on the Website). Subject's Title, Website's Name and Address. (Times New Roman 11)

The Latin translation of Persian sources should be given at the end of the References, and follow the standard format of Latin sources; [In Persian] should be added at the end of the source.

## Contents

<b>Examining the Construction of Thematic Structures in Middle Persian Texts from the Perspective of Textual Themes of Halliday's Approach.....</b>	<b>9</b>
Zahra Ramezani	
<b>Metaphor in Persian Color Terms.....</b>	<b>41</b>
Masoumeh Zarei and Shahla Raghیب Doust	
<b>Passive Voice in Persian: A Minimalist Approach .....</b>	<b>81</b>
Mahsa Pahlevanzadeh Fini and Mohammad Dabir-Moghaddam	
<b>Analyzing the Linearization Algorithms of Multidominant Structures: In Search of a Theoretical Generalization.....</b>	<b>111</b>
Shahla Seifouri, Yadegar Karimi, Shahram Saeidi and Mohsen Masoumi	
<b>A Comparison of Instructional Vocabulary in Shiraz and Parfa Series based on Word Frequency: A Corpus-Based Study.....</b>	<b>153</b>
Faezeh Marsous, Ferdows Aghagolzadeh and Aliyeh Kord Za'feranlu Kambuzia	
<b>Metonymic Basis of Different Kinds of Conceptual Metaphors (A Criticism of Western Approaches to the Relation of Metonymy and Metaphor through Applying a Cognitive Method).....</b>	<b>181</b>
Shayesteh Sadat Mousavi	
<b>Cognitive Analysis of Conceptual Metaphors of Love in the Daily Language of Blind and Sighted Adults.....</b>	<b>213</b>
Elham Sobati	
<b>A Study of Gender Agreement in Abyāna`ī Dialect .....</b>	<b>245</b>
Mohammad Mehdi Esmaili	
<b>Bilingualism or Multilingualism Impact on Language Skills of Graduated Students of Iran's High Schools.....</b>	<b>279</b>
Maryam Daneshgar	
<b>The Cerebellum and Grammatical Agreement in Bilinguals: Evidence from Grammaticality Judgments Using fMRI.....</b>	<b>309</b>
Simin Meykadeh, Werner Sommer and Seyed Amirhossien Batouli	
<b>Topic Representation in Commercial Advertising on Lambrecht's Framework.....</b>	<b>343</b>
Zahra Rajabifard, Bahram Modarresi and Foroogh Kazemi	
<b>The Evolution of Complex Predicates in Iranian Languages.....</b>	<b>365</b>
Babak Sharif	





## Examining the Construction of Thematic Structures in Middle Persian Texts from the Perspective of Textual Themes of Halliday's Approach

Zahra Ramezani\*



M.A. in Ancient Languages, Allameh Tabataba'i University, Tehran, Iran

### Abstract

This study investigates the thematic structure in Middle Persian Texts based on Halliday's approach. Accordingly, it could be investigated that what changes have happened in the thematic structure during the process of Language development. Halliday and Matthiessen (2014) claim that the theme is the point of departure. In order to do this study, two texts of *kārnāmag i ardešir bābakān* (Text 1) and *dinkar šašom* (Text 2) were chosen. The results suggest that the highest occurrence of themes belongs to the unmarked multiple theme (almost 65% in both texts) with the pattern of "Textual theme + Topical theme" (70.27% in Text1 and 60.83% in Text2). Based on this fact it could be claimed that in that era this pattern was used to transfer the message.

---

- The present article is taken from the master's thesis of the department of ancient languages of Iran at Allameh Tabataba'i University.

\* Corresponding Author: [saramezani663@gmail.com](mailto:saramezani663@gmail.com)

**How to Cite:** Ramezani, Z. (2023). Examining the Construction of Thematic Structures in Middle Persian Texts from the Perspective of Textual Themes of Halliday's Approach. *Language Science*, 10 (18), 9-36. doi: [10.22054/LS.2020.42456.1225](https://doi.org/10.22054/LS.2020.42456.1225).

The occurrence of interpersonal themes is low in *kārnāmag i ardešir bābakān* (16.21%) but high in *dinkar šāšom* (39.16%). Another significant point in *dinkar šāšom* is the occurrence of discrete themes, that is, some part of the theme is located at the first part of the sentence, then the other part of the sentence, and the other part of the theme at the end. In addition, the investigation of marked and unmarked features in Middle Persian Texts and comparing themes with Modern Persian indicate changes in the groups located in unmarked and marked positions in a sentence.

**Keywords:** Halliday's approach, simple theme, multiple theme, marked, unmarked

## 1. Introduction

The present research is an attempt to describe themes from the perspective of textual meta-function in Middle Persian texts in Halliday and Matthiessen's *Functional Grammar* (2014). Halliday's systematic order is a meaning-based approach that considers the most significant role of language which is "communicating and meaning". In this theory, four semantic layers or meta functions are proposed to convey meaning: experiential meta function, interpersonal meta function, textual meta function, and logical meta function. In this research, textual meta function plays the main role. In textual meta-function, themes and rhemes are the structural tools for creating discourse and text. This research is very important in some points, for the first reason, it provides the bed for comparison of the textual characteristics of the texts in present and previous Persian language development. Also, in such researches, different writing styles are examined to convey meaning and pave the way for analyzing the discourse of historical texts.

In this regard, two texts of *kārnāmag ī ardešir bābakān* and *Dinkard ī šāšom* were selected to examine the textual characteristics based on the textual meta function of Halliday's approach (2014), and the first content is about Sassanian dynasty. *Dinkard ī šāšom* is the most complete book of the Middle Persian, and it is included among religious encyclopedias.

### **Research Questions**

This research attempts to answer the following questions:

1. What are the differences between thematical patterns in two narrative and instructional texts in the middle period?
2. In which of the two narrative and instructional texts, the proportion of marked theme is higher?

### **2. Literature Review**

Various studies have been conducted in connection with Halliday's systematic theory (2014), and each of these studies has examined a part of this theory.

### **3. Methodology**

Halliday and Matthiessen (2014) consider the basic unit for understanding meaning in systematic grammar as "clause" and present three layers or meta functions to understand meaning. These three meta-functions are experiential, interpersonal, and textual.

Textual meta function deals with the textual structure of the language and organizes the coherence and continuity of the flow of speech. In this theory, the way the structures are arranged inside the clause is

important. Based on this, in a clause, there are two roles of theme-rheme, which together represent the theme-rheme system.

According to Halliday and Matthiessen (2014), the theme is the point of departure of the message and determines the position of the clause within the text. Also, the theme shows how the message is conveyed with the help of language and context, and how what we say is related to what has already been said. The theme itself is divided into two categories:

Simple theme:

- **Simple complex as theme:** Ali is Ahmed's best friend.
- **Multiple group complex as theme:** Ali's best friend in class is Ahmed.

Multiple themes:

- Textual primer (2014:107): continuative, conjunction, conjunction adjunct
- Interpersonal initiator (2014: 107): vocative, modal adjunct, finite verbal

Sometimes, multiple themes have all three types of components.

#### 4. Conclusion

In order to investigate the structure of themes in the Middle Persian, 46 sentences were extracted from *kārnāmag ī ardešir bābakān* and *Dinkard ī šašom*, and these sentences were divided into “clauses” defined in this approach, according to Halliday’s functional grammar. In *kārnāmag ī ardešir bābakān*, 65.04% of themes are multiple and


unmarked. The marked themes are rarely seen in this text and the clauses often follow the pattern of unmarked sentences in Middle Persian. Only 4.85% of themes are simple and marked and 6.79% of them are marked multiple.

Accordingly, textual themes play an important role in the formation of multiple themes in this text. “ud” (which means “and” in Persian today) as a textual (structural) theme, has the highest percentage of occurrence. The percentage of occurrence of multiple themes with interpersonal themes is only 16.21%. This seems quite logical to consider the nature of this text, which is a narrative one. Another third pattern is “textual theme (structural) + interpersonal theme(facet) + topical theme” and the percentage of occurrence of this pattern is 13.51%. In *Dinkard ī šāšom*, the occurrence of unmarked multiple themes is 64.74%, and in contrast, marked multiple themes occur in only 12.82% of cases, which are often present in the first clauses. The percentage of occurrence of unmarked and marked simple themes is 17.30% and 5.76%, respectively. In this text, interpersonal themes also occupy a significant percentage, which according to the content of this text, the high occurrence of this type of initiators seems logical. Another distinctive feature of themes in *Dinkard ī šāšom* is their discrete themes.

In general, it can be pointed out that in the texts of Middle Persian, unmarked and multiple themes were often used to start the message. In the text of *kārnāmag ī ardešir bābakān*, the sentences start with simple and unmarked themes. Then, they move on to multiple themes. Interpersonal themes are rarely seen in these texts.

In Dinkard ī šāšom, themes are often marked and multiple, and they are the important and significant topics that this text deals with. Then, these primers move to unmarked multiple themes.

## بررسی ساخت آغازگری در متون فارسی میانه از منظر فرانقش متنی رویکرد نقشگرایی هلیدی

زهرا رمضانی \*  | کارشناسی ارشد رشته زبان‌های باستانی دانشگاه علامه طباطبائی، تهران، ایران

### چکیده

این پژوهش می‌کوشد تا به بررسی برخی ویژگی‌های متنی در متون دوره میانه زبان فارسی بپردازد. پژوهش حاضر می‌تواند زمینه‌ای را برای مقایسه متون دوره‌های پیشین زبان فارسی با فارسی امروز فراهم آورد. بر اساس چنین دستاوردهایی، می‌توان بررسی کرد که در سطح بازنمایی ساخت آغازگری و نحوه چینش پیام چه تغییراتی در روند تکوین زبان فارسی صورت گرفته است. بنا بر نظر هلیدی - متیسون، آغازگر نقطه عزیمت پیام است و جایگاه بند را در درون متن تعیین می‌کند. به‌منظور انجام پژوهش حاضر، متن روایی کارنامه اردشیر بابکان و متن اندرزی دینکرد ششم انتخاب شدند. نتایج نشان می‌دهند که بیشترین بسامد وقوع آغازگر در هر دو متن، متعلق به آغازگرهای مرکب و بی‌نشان است و بسامد آن در هر متن تقریباً ۶۵٪ است. در این میان، الگوی «آغازگر متنی (ساختاری) + آغازگر مبتدایی» بالاترین درصد وقوع را دارد. باتوجه به این امر می‌توان ادعا کرد که در این دوره برای آغاز پیام غالباً از این الگو استفاده می‌شده است. درصد وقوع آغازگرهای بینافردی (وجه) در کارنامه اردشیر بابکان بسیار پایین است، باوجوداین، درصد وقوع این آغازگر در دینکرد ششم قابل توجه است. نکته قابل تأمل دیگر در متن دینکرد ششم وجود آغازگرهای گسسته است، یعنی بخشی از آغازگر در ابتدای جمله می‌آید و پس از آن اجزای دیگر جمله قرار می‌گیرند؛ ادامه آغازگر بعد از اجزای دیگر جمله می‌آید. همچنین، بررسی ویژگی نشاننداری و بی‌نشانی در فارسی میانه و مقایسه آن با فارسی امروز نشان‌دهنده تغییر در گروه‌های نشاننداری و بی‌نشانی در زبان فارسی است. این امر می‌تواند زمینه را برای مطالعات شناختی باز کند.

**کلیدواژه‌ها:** رویکرد هلیدی، آغازگر ساده، آغازگر مرکب، بی‌نشان، نشاندار.

– مقاله حاضر برگرفته از پایان‌نامه کارشناسی ارشد رشته زبان‌های باستانی ایران در دانشگاه علامه طباطبائی است.

\* نویسنده مسئول: [saramezani663@gmail.com](mailto:saramezani663@gmail.com)

## ۱. مقدمه

پژوهش حاضر کوششی برای توصیف آغازگرها از منظر فرانقش متنی<sup>۲</sup> در متون فارسی میانه در رویکرد نقشگرایی<sup>۳</sup> هلیدی و متیسن<sup>۴</sup> (2014) است. دستور نظام‌مند هلیدی رویکردی معنا‌بنیاد است که مهمترین و اصلی‌ترین نقش زبان را ایجاد ارتباط و انتقال معنا می‌داند. در این نظریه چهار لایه معنایی یا فرانقش برای انتقال معنا مطرح می‌شوند: فرانقش تجربی<sup>۵</sup>، فرانقش بینافردی<sup>۶</sup>، فرانقش متنی و فرانقش منطقی<sup>۷</sup>. در این پژوهش، فرانقش متنی مبنای کار قرار می‌گیرد. در فرانقش متنی، آغازگر و پایان‌بخش از ابزارهای ساختاری ایجاد گفتمان و متن به شمار می‌روند. انجام این پژوهش از اهمیت خاصی برخوردار است، زیرا بررسی ویژگی‌های متنی متون این دوره زمینه را برای مقایسه متون دوره‌های پیشین زبان فارسی با فارسی امروز فراهم می‌کند. همچنین، در اینگونه پژوهش‌ها، سبک‌های متفاوت نوشتاری برای انتقال معنا بررسی می‌شوند و زمینه را برای تحلیل گفتمان متون تاریخی هموار می‌سازند. از منظری دیگر، در این گونه پژوهش‌ها، قالب‌های جملات برای انتقال معنا بررسی می‌شوند و نشان‌داری<sup>۸</sup> و بی‌نشانی<sup>۹</sup> جملات در طول روند تکوین زبان فارسی پنجره‌ای را به روی مطالعات شناختی باز می‌کند.

در همین راستا، دو متن کارنامه اردشیر بابکان و دینکرد ششم برای بررسی ویژگی‌های متنی بر اساس فرانقش متنی رویکرد نقشگرایی هلیدی انتخاب شدند. کارنامه اردشیر بابکان متنی روایی است و درون‌مایه آن به قدرت رسیدن اردشیر بابکان، سردودمان ساسانی و نیز، بخشی از آن در مورد جانشینی شاپور و پسر وی اورمزد است.

دینکرد ششم کامل‌ترین اندرزنامه دوره میانه است و در زمره دانشنامه‌های دینی نیز قرار می‌گیرد. اندرزهای این کتاب احتمالاً ترجمه یکی از بخش‌های اوستا به نام «برش

- 
1. theme
  2. textual meta function
  3. functional approach
  4. Halliday, M. A. K., & Matthiessen, C. M. I. M.
  5. experiential meta function
  6. interpersonal Meta Function
  7. logical meta function
  8. markedness
  9. unmarkedness



نسک» است. این کتاب بیشتر بر اندیشه دینی تأکید دارد. درون‌مایه دینکرد ششم خرد و دانایی، مشورت با نیکان، دین و ایمان، مینو و گیتی و و روان و تن است.

این پژوهش می‌کوشد به پرسش‌های زیر پاسخ دهد:

۱. الگوی آغازگری در دو متن روایی و اندرزنامه در دوره میانه چه تفاوت‌هایی دارند؟

۲. در کدامیک از دو متن روایی و اندرزنامه، نسبت آغازگرهای نشاندار بیشتر است؟

## ۲. چارچوب نظری

در نیمه دوم قرن بیستم، انقلابی در رشته زبان‌شناسی رخ داد و دو نگرش متفاوت و مکمل در این زمینه، بستر را برای بروز تحولاتی عظیم در این رشته فراهم کردند. یک نگرش بر مبنای تبیین صوری زبان است که زبان‌شناسی صورتگرا<sup>۱</sup> نتیجه آن است و دستور زایشی گشتاری<sup>۲</sup> چامسکی خود یکی از نمایندگان این نوع نگرش صورتگرایانه به شمار می‌رود. دومین نگرش بر مبنای تبیین نقش زبان بوده است و زبان را پدیده‌ای برون‌فردی و اجتماعی برمی‌شمرد و دستور نقشگرای نظام‌مند از کارآمدترین آنهاست. هلیدی و متیسن (2014) واحد پایه برای درک معنا در دستور نقشگرای نظام‌مند را «بند»<sup>۳</sup> در نظر می‌گیرند و برای درک معنا سه لایه و یا فرانش را در سطح بند ارائه می‌کنند. همچنین، آنها لایه دیگری با عنوان فرانش منطقی مطرح می‌سازند که به بررسی روابط میان بندها می‌پردازد. این سه فرانش در سطح بند عبارتند از: فرانش تجربی، فرانش بینافردی و فرانش متنی.

بر همین مبنای، فرانش تجربی، ابزاری برای بیان تجربه‌ها است و درک و دریافت ما را از واقعیت سازمان‌بندی می‌کند. این فرانش در قالب سه بخش بازنمایی می‌گردد: فرایند<sup>۴</sup>، مشارکان<sup>۵</sup>، افزوده‌های حاشیه‌ای<sup>۶</sup>.

در فرانش بینافردی، بند در مفهوم تبادل دیده می‌شود. آنچه در این فرانش بین دو طرف ردوبدل می‌گردد، اطلاعات و یا کالا یا خدمات است.

- 
1. formalist
  2. transformational generative
  3. clause
  4. process
  5. participant
  6. circumstance

فرانقش متنی، که مبنای این پژوهش به شمار می‌رود، به ساختار متنی زبان می‌پردازد و انسجام و پیوستگی جریان سخن را سازماندهی می‌کند. در این فرانقش، نحوهٔ چیدمان سازه‌ها در درون بند اهمیت دارد. بر همین مبنا، در یک بند دو نقش آغازگر و پایان‌بخش وجود دارند که با یکدیگر نظام آغازگر - پایان‌بخش را بازنمایی می‌کنند. این نظام ساختار بند را نشان می‌دهد و به آرایش و چیدمان کلمات و عبارات در بند توجه می‌کند. بنا بر نظر هلیدی و متیسن (2014)، آغازگر، نقطهٔ عزیمت پیام است و جایگاه بند را در درون متن تعیین می‌کند. همچنین، آغازگر نشان می‌دهد که چگونه پیام به کمک زبان و متناسب با بافت انتقال می‌یابد و چگونه آنچه می‌گوییم با آنچه پیشتر گفته شده، مرتبط است. به بیانی دیگر، آغازگر مخاطب را قادر می‌سازد تا پیام را پردازش کند. گوینده و یا نویسنده آغازگر موردنظر خود را از میان انواع متفاوتی از آغازگرها انتخاب می‌کند (90: 2014). آغازگر نخستین سازه در بند است، و آغازگر مبتدایی<sup>۱</sup> آغازگر اصلی است، به شرط آنکه یکی از عناصر فرانقش تجربی باشد (91: 2014). آغازگر خود به دو دسته تقسیم می‌شود:

- آغازگر ساده<sup>۲</sup>:

آغازگر تک‌سازه‌ای<sup>۳</sup>: بهترین دوست علی احمد است.

آغازگر چندسازه‌ای<sup>۴</sup>: بهترین دوست علی در کلاس احمد است.

- آغازگر مرکب<sup>۵</sup>:

آغازگر متنی<sup>۶</sup> (Halliday & Matthiessen, 2014:107):

۱. آغازگر تداومی<sup>۷</sup>

۲. آغازگر ساختاری<sup>۸</sup>

۳. آغازگر پیوندی<sup>۹</sup>

- 
1. topical theme
  2. simple theme
  3. simple complex
  4. group complex
  5. multiple theme
  6. textual theme
  7. continuative
  8. conjunction
  9. conjunction adjunct

آغازگر بینافردي<sup>۱</sup> (Halliday & Matthiessen, 2014: 107):

۴. آغازگر ندایی<sup>۲</sup>

۵. افزوده وجهی / اظهاری<sup>۳</sup>

۶. عملگرهای فعلی زمانداری<sup>۴</sup>

گاهی آغازگرهای مرکب دارای هر سه نوع مؤلفه‌اند. به‌طورمثال، آغازگر مرکب می‌تواند به‌صورت (آغازگر متنی + آغازگر بینافردي + آغازگر تجربی) نمود پیدا کند. پس از بندهای ساده، اینک به تحلیل ساخت آغازگری در بندهای مرکب می‌پردازیم. جمله مرکب جمله‌ای است که دستکم از ترکیب دو جمله ساده به کمک یکی از پیوندهای وابستگی<sup>۵</sup>، مانند اگر، تا، چون، زیرا.. ساخته شده است و مطلب به هم وابسته‌ای را می‌رساند. هر یک از جمله‌هایی که در ساختار جمله مرکب به کار رفته‌اند، فراکرد نامیده می‌شوند. جمله مرکب دستکم از دو فراکرد ساخته شده است که یکی را پایه<sup>۶</sup> و دیگری را پیرو<sup>۷</sup> می‌نامیم. جمله‌ای که با پیوند وابستگی همراه است، پیرو نامیده می‌شود و جمله دیگر پایه است (ارژنگ، ۱۳۹۳: ۲۰۵-۲۰۶). در جملات مرکبی که یک بند به بند دیگر وابسته است، رابطه از نوع ناهمپایگی است. این گونه جملات، جملات مرکب ناهمپایه نامیده می‌شوند. در جملات مرکب ناهمپایه، جملات پایه به‌طور کلی در نقش افزوده وجهی و یا اظهاری نمود پیدا می‌کنند و پیام اصلی جمله در جملات پیرو نشان داده می‌شود. در این زمینه جمله (۱) به‌عنوان مثال ذکر شده است:

(۱)

احتمال می‌دهم که فردا باران بیاید.

در اینجا، «احتمال می‌دهم» نقش افزوده وجهی را دارد و پیام اصلی جمله «آمدن باران» است که در جمله پیرو آمده است. در این صورت، جمله پایه به‌همراه نخستین سازه جمله

- 
1. interpersonal theme
  2. vocative
  3. modal/modal adjunct
  4. finite verbal
  7. subordinating conjunctions
  8. main clause
  9. subordinate clause

پیرو، به شرط آن که یکی از عناصر فرانشس تجربی باشد، به عنوان آغازگر در نظر گرفته می‌شود. هلیدی و متیسن (2014: 204) جملات مرکب را در دو مرحله تحلیل می‌کند:

2)

actually	I	think	it	was	a	wasn't	it		
					cabbage				
	افزوده	فاعل	حال	محمول	فاعل	زمانداری	متمم	زمانداری	فاعل
			زمانداری						
	وجه		مانده		وجه		مانده		نشانه وجهی

3)

actually	I	think	it	was	a cabbage	wasn't	it
		افزوده	فاعل	زمانداری	متمم	زمانداری	فاعل
			وجه		مانده		نشانه وجهی

در مثال (۲)، هر بند به طور جداگانه مورد تحلیل قرار گرفته است و در مثال (۳)، کل بند مرکب تحلیل شده است. در این پژوهش، همانند تحلیل هلیدی، جملات مرکب در دو مرحله تحلیل می‌شوند. ابتدا، آغازگر در هر بند به طور جداگانه مشخص می‌شود و سپس، آغازگر در کل بند مرکب تعیین می‌شود.

در جملات همپایه<sup>۱</sup>، دو یا چند جمله مستقل به کمک پیوند همپایگی<sup>۲</sup>، با هم همپایه می‌شوند و دامنه سخن را گسترش می‌بخشند. پیوندهای همپایگی جمله از این قرارند: و، ولی، ولیکن، لیکن، ... یا ...، نه ...، یا ... یا ...، نه ... و نه ...، هم ...، هم ...، چه ...، چه ... (ارژنگ، ۱۳۸۹: ۲۴۹). برای تعیین ساختار آغازگری در جملات مرکب همپایه، هریک از جملات موجود در جمله مرکب همپایه را به عنوان یک بند در نظر می‌گیریم و ساختار آغازگری را در هر بند به طور جداگانه مورد بررسی قرار می‌دهیم.

یکی از مباحث اصلی و مورد نیاز در پژوهش حاضر بحث نشاندار و یا بی‌نشان بودن آغازگر هر بند است. جملات بی‌نشان در سه حالت می‌توانند نمود پیدا کنند: امری، پرسشی، خبری. برای مثال، عناصر سازنده جملات خبری در زبان فارسی فاعل + مفعول +

---

1. coordinate  
2. coordinating conjunctions

فعل هستند. هلیدی و متیسن (2014:104) آغاز گره‌های بی‌نشان در جملات انگلیسی را به این صورت نشان می‌دهد:

گروه‌های اسمی در نقش فاعل	جملات خبری
عامل زمانداری به اضافه فاعل	جملات پرسشی (بله/خیر)
سازه حاوی پرسشواژه	جملات پرسشی
فعل به تنهایی در حالت منفی همراه با سازه منفی ساز Let's به تنهایی و در حالت منفی با سازه منفی ساز	جملات امری
گروه اسمی یا قیدی در نقش سازه‌های تعجبی	جملات تعجبی

هر تضاد دیگری جز آنچه در بالا آمده است به نشانداری می‌انجامد. بنابراین، اگر در جمله خبری مفعول در ابتدای بند قرار گیرد، جمله نشاندار می‌شود و در نتیجه، آغازگر آن نشاندار است. در واقع، ویژگی جملات نشاندار این است که سازه‌های آنها جابه‌جا می‌شوند:

(۴)

بشقاب را گذاشت روی میز.

تامپسون<sup>۱</sup> (2014: 154, 156-158) آغازگرهای نشاندار را به چهار دسته تقسیم‌بندی می‌کند: آغازگر اسنادی<sup>۲</sup>، آغازگر اظهاری<sup>۳</sup>، آغازگر پیشاینده<sup>۴</sup>. هلیدی و متیسن (2014) بندهای دیگری را جدا از بندهای مستقل، اصلی و صریح مطرح می‌سازند و ساختار آغازگری را در این بندها تعیین می‌کنند (2014:127-128): بندهای محدود وابسته<sup>۵</sup>، بندهای درونه‌گیری شده<sup>۶</sup>، بندهای کوچک<sup>۷</sup>، بندهای کوتاه شده<sup>۸</sup>.

- 
1. Thompson. G.
  2. predicated theme
  3. thematized comment
  4. proposed theme
  5. dependent bound clause
  6. embedded clause
  7. minor clause
  8. elliptical clause

## ۲. پیشینه پژوهش

در ارتباط با نظریه نظام‌مند هلیدی، پژوهش‌های گوناگونی انجام شده است و هر کدام از این پژوهش‌ها بخشی از این نظریه را بررسی کرده‌اند. با توجه به موضوع پژوهش حاضر، مطالعات صورت گرفته در حوزه ساخت آغازگری از منظر فرانقش متنی رویکرد نقش‌گرای هلیدی، در دو بخش مطالعات ایرانی و غیرایرانی بررسی می‌شوند. با توجه به پیوستگی میان آغازگر و مبتدا، به پژوهش‌هایی که در حوزه مبتدا در زبان فارسی بوده‌اند نیز، پرداخته می‌شود. در پایان نیز، با توجه به این امر که موضوع پژوهش حاضر «ساخت آغازگری در متون فارسی میانه از منظر فرانقش متنی رویکرد نقش‌گرای هلیدی» است و «فارسی میانه» یکی از کلیدواژه‌های این پژوهش به حساب می‌آید، پیشینه تحقیقات صورت گرفته در این زمینه نیز بررسی می‌گردد.

### ۱-۲. پیشینه مطالعات ایرانی

شهیدی (۱۳۷۸) به بررسی مبتداسازی در زبان فارسی بر اساس رویکرد نقش‌گرای هلیدی می‌پردازد. کاووسی‌نژاد (۱۳۸۱) در پژوهشی مشابه به بررسی ساخت مبتدا در زبان فارسی بر اساس رویکرد نقش‌گرای می‌پردازد. مهدی‌بیرقادر (۱۳۸۲) به همین موضوع بر اساس رویکرد صورت‌گرای می‌پردازد.

به طور کلی، تحقیقات مرتبط با آغازگر در سه حوزه مطالعات ترجمه، آموزش و تحلیل متون صورت گرفته‌اند. در مطالعات ترجمه، جلیل‌فر<sup>۱</sup> (۲۰۰۹) ظهور آغازگر را در متون انگلیسی و دانشگاهی و ترجمه فارسی آنها بررسی کرده تا مشخص کند که مترجمان چگونه در روند ترجمه از آغازگرها استفاده می‌کنند. خدری و ابراهیمی<sup>۲</sup> (۲۰۱۲) در مقاله‌ای به تحلیل آغازگرهای مرکب در متون ترجمه شده انگلیسی به فارسی پرداخته‌اند. کاظمی و افراشی (۱۳۹۱) آغازگرها را در متون تخصصی و ترجمه شده انگلیسی به فارسی بررسی کرده‌اند. آنها بر این باور هستند که آغازگر هدف نویسنده یا گوینده سخن را روشن می‌کند و موضوع بحث را نشان می‌دهد. از همین رو، در ترجمه باید بدانها توجه داشت.

---

1. Jalilfar, A.

2. Khedri, M., & Ebrahimi, S. F.

در حیطه آموزشی، تحقیقات زیادی بر مبنای فرانش متنی رویکرد نقش‌گرای هلیدی صورت گرفته است. فهیم‌نیا (۱۳۸۸) کتاب‌های فارسی و انشای دانش‌آموزان دبستانی را بررسی کرده و مفهوم آغازگر را در آنها بررسی کرده است. اعلائی (۱۳۸۸) کتاب‌های درسی علوم انسانی سازمان مطالعه و تدوین (سمت) را بر اساس فرانش متنی رویکرد هلیدی بررسی کرده و به بررسی انتقال معنا در چارچوب دستور نظام‌مند پرداخته است. مسگری (۱۳۸۹) ساختار آغازگر- پایان‌بخش را در کتاب‌های درسی کودکان بررسی کرده و به تحلیل ارتباط آن با درک خواندن می‌پردازد. وی در پایان این‌گونه نتیجه‌گیری کرده که رابطه معناداری میان این ساختار و کیفیت خواندن و درک مطلب وجود ندارد. دستجردی کاظمی (۱۳۹۰) توصیفی از گفتار دانش‌آموزان بر مبنای فرانش متنی رویکرد هلیدی ارائه داده و در پایان، این‌گونه نتیجه‌گیری کرده که نتایج این پژوهش قابل استفاده در حوزه‌های رشد طبیعی زبان<sup>۱</sup>، سبک‌شناسی<sup>۲</sup> و گونه‌شناسی<sup>۳</sup> است. رضاپور و سلطان احمدی (۱۳۹۳) کتاب‌های آموزشی زبان فارسی را در سطوح متوسط و پیشرفته بر اساس فرانش متنی رویکرد هلیدی بررسی و تحلیل قرار کرده‌اند.

برخی از مطالعات به بررسی آغازگر در حیطه تحلیل متون می‌پردازند. مصلحی‌جویباری (۱۳۹۰) به بررسی آغازگر مبتدایی در روزنامه‌های فارسی‌زبان پرداخته است. عاصی و نوبخت (۱۳۹۰) در پژوهش خود شعر *آنگاه پس از تندر اخوان* را بر اساس فرانش متنی رویکرد هلیدی بررسی کرده‌اند. کاظمی (۱۳۹۳؛ ۱۳۹۴) به موضع بندهای مرکب پرداخته و روشی را برای تحلیل این بندها ارائه داده است.

تا به حال پژوهش‌های متعددی (از جمله شاکری (۱۳۸۹) و ایزدی (۱۳۹۳)) در حوزه نحو زبان فارسی میانه صورت گرفته است، اما هیچ پژوهشی به بررسی ویژگی‌های متنی متون بر مبنای رویکرد هلیدی در این زبان نپرداخته است.

- 
1. natural language development
  2. stylistics
  3. typology

## ۲-۲. پیشینه مطالعات غیرایرانی

همانطور که پیشتر ذکر شد، تحقیقات مرتبط با آغازگر بر مبنای فرانش متنی رویکرد هلیدی بیشتر بر سه حوزه مطالعات ترجمه، آموزش و تحلیل متون تمرکز دارند. در حیطه تحلیل متون، گومز<sup>۱</sup> (1994) به بررسی آغازگر در گزارشات خبری بی‌بی‌سی می‌پردازد. تریلو<sup>۲</sup> (1994) در مقاله خود به ایراداتی در نظریه هلیدی اشاره می‌کند و اذعان می‌دارد که باید در مورد آغازگرهای مرکب در این نظریه، تأملی دوباره کرد. مینارد<sup>۳</sup> (2001) به بررسی ساخت ندایی و آغازگرها در زبان ژاپنی می‌پردازد. فترز<sup>۴</sup> (2008) در مقاله خود رویکردی تلفیقی را برای بررسی صورت و کارکرد آغازگرها در گفتمان رسانه‌های انگلیسی، به‌ویژه در مورد ژانرهای ارتباطی مصاحبه‌های سیاسی و سرمقاله‌ها به کار می‌گیرد.

در حیطه ترجمه، گرین<sup>۵</sup> و همکاران (2000) به بررسی متون ترجمه‌شده دانشگاهی از زبان انگلیسی به چینی می‌پردازند و حروف ربط را در روند ترجمه بررسی می‌کنند. چئونگ<sup>۶</sup> (2011) به بررسی رابطه آغازگر در نامه‌های فروش کالا در دو زبان انگلیسی و چینی می‌پردازد و علت متفاوت بودن انتخاب آغازگر را به تفاوت در فرهنگ و هنجارهای دو کشور مرتبط می‌داند. کارتیس و کوزما<sup>۷</sup> (2013) در مقاله خود به این مطلب می‌پردازند که رویکرد تلفیقی نظریه ساخت اطلاع در روند ترجمه می‌تواند مطالعات مرتبط با ترجمه‌های فرایندمدار را ارتقا دهد. برونر<sup>۸</sup> (1977) نیز در پژوهش خود به بررسی و تحلیل نحوی متون دوره فارسی میانه پرداخته است.

## ۳. تحلیل داده‌ها

آنچه در این بخش از نظر می‌گذرد، تحلیل داده‌ها بر اساس فرانش متنی رویکرد نقش‌گرایی هلیدی است. همانطور که پیشتر بدان اشاره شد، آغازگر نحوه چینش پیام را در درون متن

- 
1. Gomez, M.
  2. Trillo, J. R.
  3. Maynard, S. K.
  4. Fetzer, A.
  5. Green, Ch. F.
  6. Cheong, M.
  7. Cartis, D. D., & Cozma, M.
  8. Brunner, Ch. J



مشخص می‌کند. با بررسی این ساختار می‌توان به بررسی ویژگی‌های متنی متون کهن پرداخت و سبک نویسنده را برای انتقال معنا در ژانرهای متفاوت مشخص کرد. به‌منظور انجام این پژوهش، متن کارنامه اردشیر بابکان و دینکرد ششم انتخاب شدند. کتاب کارنامه اردشیر بابکان ترجمه دکتر محمدجواد مشکور، که شامل سیزده بخش است و کتاب دینکرد ششم ترجمه دکتر مهشید میرفخرایی که حاوی ۳۲۵ جمله است، مبنای اصلی کار قرار گرفتند. از کتاب کارنامه اردشیر بابکان، فصل اول که حاوی ۴۶ جمله است، به‌عنوان نمونه انتخاب شد. از کتاب دینکرد ششم که حاوی ۳۲۵ جمله است، جملات ۱ تا ۴۶ به‌عنوان نمونه برگزیده شدند. این جملات بر مبنای دستور نقش‌گرای هلیدی به بند تبدیل شدند و در پایان، ۲۵۹ بند تحلیل شد. نشانه \* در کنار بندها نشان‌دهنده بندهای منتخب از کارنامه اردشیر بابکان و نشانه # در کنار بندها نشان‌دهنده بندهای استخراج‌شده از کتاب دینکرد ششم است.

اکنون به تحلیل داده‌ها می‌پردازیم:

آغازگرهای ساده در هر دو متن بیشتر متعلق به اسامی اشخاص و یا ایزدان بودند:

جمله شماره ۱:

آغازگر ساده، بی‌نشان	پایان بخش					
#1) bābak marzbān ud šadrđār ī pārs būd.						
بابک	مرزبان	و	شهردار	—	پارس	بود

ترجمه: بابک مرزبان و شهردار پارس بود (کارنامه اردشیر بابکان، بند ۳).

جمله شماره ۲:

آغازگر ساده، بی‌نشان	پایان بخش
#2) Wahman	gāh dārēd
بهمن	گاه دارد

ترجمه: بهمین گاه دارد (دینکرد ششم، بند ۱۱).

بیشترین تعداد آغازگرها در هر دو متن متعلق به آغازگرهای مرکب بود. همانطور که پیشتر در چارچوب نظری بدان پرداخته شد، آغازگرهای مرکب به انواع مختلفی دسته‌بندی می‌شوند. در هر دو متن، بیشترین بسامد وقوع آغازگر مرکب متعلق به چیدمان «آغازگر متنی (ساختاری) + آغازگر موضوعی» بود:

جمله شماره ۳:

پایان بخش	آغاز گر مرکب، بی نشان
būd	آغاز گر مبتدایی
بود	آغاز گر متنی
	(ساختاری)
*3) ud	az gumārdag ī ardawān
و	از گمارده اردوان
ترجمه: و از گمارد[گان] اردوان بود (کارنامه اردشیر بابکان، بند ۴).	

جمله شماره ۴:

پایان بخش	آغاز گر مرکب، بی نشان
rāh dārēd	آغاز گر مبتدایی
راه دارد	آغاز گر متنی
	(ساختاری)
#4) ud	xešm
و	خشم
ترجمه: و خشم راه دارد (دینکرد ششم، بند ۱۵).	

همانطور که مثال‌ها نشان می‌دهند، در میان انواع آغازگرهای متنی (ساختاری) بیشترین بسامد تکرار متعلق به ud (و) است. در دینکرد ششم بسامد وقوع آغازگر مرکب با چیدمان «آغازگر بینافردي (وجه) + آغازگر موضوعی» نیز تقریباً بالا بود.

جمله شماره ۵:

پایان بخش	آغاز گر مرکب بی نشان
kē ān cē pad xwēštan nē nēk pad	آغاز گر مبتدایی
ōy did nē kunēd	آغاز گر بینافردي
که کسی آنچه را که بر خویشان نیک (نمی‌داند)	(وجه)
بر دیگری نکند	#5) u-šān ēn-iz
	āōn dāšt kū
	xēm-ē ān weh
	ایشان این را نیز این
	آن اندیشه‌ای بهتر است
	چنین می‌پنداشتند که
ترجمه: ایشان این را نیز این چنین می‌پنداشتند که آن اندیشه‌ای بهتر است که کسی آنچه را که بر خویشان نیک (نمی‌داند) بر دیگری انجام ندهد (دینکرد ششم، بند ۳۱).	

وجود این نوع چیدمان با توجه به محتوای دینکرد ششم قابل توجیه است. در این پژوهش مواردی وجود داشتند که برای تحلیل آنها شرایطی در نظر گرفته شد:

الف) در ترکیب «..... + مفعول صریح + فعل» (نقطه چین به معنای حذف فاعل است) مفعول صریح به عنوان آغازگر بی نشان در نظر گرفته شد.

جمله شماره ۶:

آغازگر مرکب، بی نشان	پایان بخش
آغازگر مبتدایی	آغازگر ممتنی
(ساختاری)	
*6) ud	sāsān
و	ساسان
	ترجمه: و .... ساسان را به پیش خواست (کارنامه اردشیر بابکان، بند ۳۰).
	o pēš xwāst
	را به پیش خواست

ب) در ترکیب «..... +..... + فعل» (نقطه چین به معنای حذف فاعل و مفعول صریح است) فعل به عنوان آغازگر بی نشان در نظر گرفته شد.

جمله شماره ۷:

آغازگر مرکب، بی نشان	پایان بخش
آغازگر ممتنی (ساختاری)	آغازگر موضوعی
	.....
*7) kū	paymōz
که	بپوش
	ترجمه: که ... /.... /بپوش (کارنامه اردشیر بابکان، بند ۴۰).

«نشانداری و بی نشانی» یکی از موضوعات مهم در این پژوهش هستند. برای تعیین نشانداری و بی نشانی، در آغازگرهای مرکب روشهایی نیز در نظر گرفته شد، که به شرح زیر است:

پ) در آغازگرهای مرکب، بعد از آغازگرهای ممتنی و بینافردی، آغازگر موضوعی بی نشانی و نشانداری آغازگر را تعیین می کند.

جمله شماره ۸:

آغازگر مرکب، نشاندار		
آغازگر مبتدایی	آغازگر بینافردي (وجه)	پایان بخش
mardōmān andar axw	a-pōryōtkēšān ī dānāgān pēšēnīgān āōn dāšt kū	menišn-ē
در وجود مردمان	پوریوتکیشان، یعنی دانایان پیشین، اینگونه می پنداشتند که	اندیشه‌ای است
ترجمه: پوریوتکیشان، یعنی دانایان پیشین، اینگونه می پنداشتند که در وجود مردمان اندیشه‌ای است (دینکرد ششم، بند ۱).		

ت) در فارسی میانه، جملات اسنادی غالباً با حذف فعل ربطی ظاهر می شوند. هلیدی در نظریه خود جملاتی را که فاقد فعل هستند، کنار می گذارد. در تحلیل این نمونه، به دلیل بسامد بالای جملات اسنادی که بدون فعل ربطی در پیکره ظاهر می شدند، این جملات به عنوان بند در نظر گرفته شدند و وارد تحلیل شدند.

جمله شماره ۹:

آغازگر مرکب، بی نشان		پایان بخش
آغازگر مبتدایی	آغازگر متنی (ساختاری)	
xwaršēd ud pīl ī čīrīh ud tuwānīgīh ud pērōzīh spēd ī ārāstag	*9) cē	
ترجمه: زیرا خورشید و پیل (فیل) سپید آراسته نشان چیرگی و توانایی و پیروزی و آذر فرنیغ دین دانایی بزرگ مردان و مغ مردان و آذر گشنسب (ویژه) ارتشداران و سپهبدان و آذر برزین مهر (ویژه) دهقانان و برزگران کیهان (است) (کارنامه اردشیر بابکان، بند ۲۴).		

ث) ابوالقاسمی (۱۳۸۵) اذعان می دارد که اسم مصدر در چنین مواردی به کار می رود:

- به عنوان تابع فعلهای کمکی؛
- به عنوان اسم؛
- به عنوان فعل امر.

بسامد این جملات در دینکرد ششم بالا بود، به همین دلیل اسم مصدر در مقام فعل امر در نظر گرفته شد و به عنوان بند وارد تحلیل گردید.

جمله شماره ۱۰:

پایان بخش	آغاز گر مرکب، بی نشان
nē āwēnišn	آغاز گر مبتدایی
	آغاز گر بینافردي (وجه)
	#10) u-šān ēn-iz āōn ān ī abōxšāyišn dāšt kū

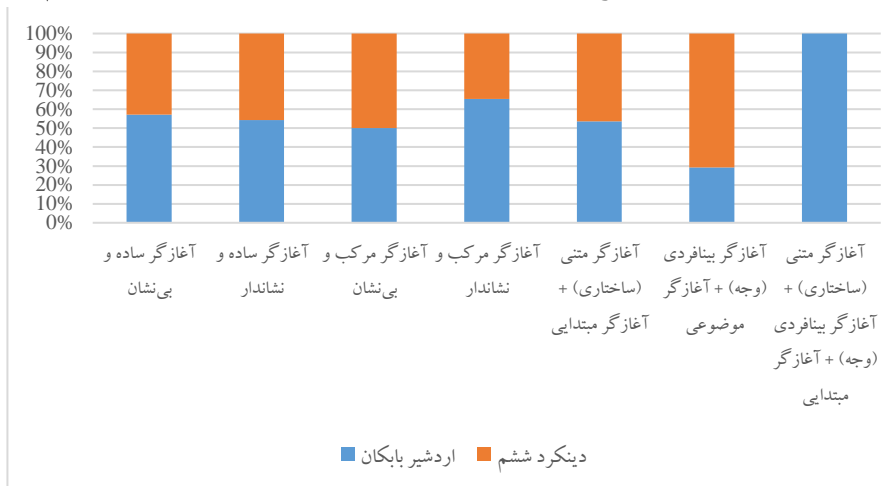
ترجمه: ایشان این را نیز این گونه می پنداشتند که آن کسی را که بخشودنی است نباید سرزنش کرد (دینکرد ششم، بند ۷۲).

در بررسی نهایی آغازگرها مشخص شد که بیشترین درصد وقوع متعلق به آغازگرهای مرکب و بی نشان با الگوی «آغازگر متنی (ساختاری) + آغازگر موضوعی» است. درصد وقوع آغازگرهای مرکب و نشاندار در دینکرد ششم تقریباً دو برابر کارنامه اردشیر بابکان است. این امر می تواند به دلیل تفاوت محتوا در دو متن مورد نظر باشد. همچنین، الگوی «آغازگر متنی - ساختاری + آغازگر بینافردي (وجه) + آغازگر مبتدایی» الگوی منحصر به فردی است که تنها در کارنامه اردشیر بابکان به چشم می خورد و این الگو تنها در یک مورد در دینکرد ششم آمده است.

جدول ۱: درصد وقوع انواع آغازگرها در کارنامه اردشیر بابکان و دینکرد ششم

کارنامه اردشیر بابکان		دینکرد ششم	
آغازگر ساده، بی نشان	۲۳/۰۳	آغازگر ساده، بی نشان	۱۷/۳
آغازگر ساده، نشاندار	۴/۸۵	آغازگر ساده، نشاندار	۵/۷۶
آغازگر مرکب، بی نشان	۶۵/۰۴	آغازگر مرکب، بی نشان	۶۴/۷۴
آغازگر مرکب، نشاندار	۶/۷۹	آغازگر مرکب، نشاندار	۱۲/۸۲
آغازگر متنی - ساختاری + آغازگر موضوعی	۷۰/۲۷	آغازگر متنی - ساختاری + آغازگر موضوعی	۶۰/۸۳
آغازگر بینافردي (وجه) + آغازگر موضوعی	۱۶/۲۱	آغازگر بینافردي (وجه) + آغازگر موضوعی	۳۹/۱۶
آغازگر متنی - ساختاری + آغازگر بینافردي (وجه) + آغازگر موضوعی	۱۳/۵۱	آغازگر متنی - ساختاری + آغازگر بینافردي (وجه) + آغازگر موضوعی	تنها یک مورد در بند ۹

نمودار ۱: مقایسه درصد وقوع آغازگرها در دو متن کارنامه اردشیر بابکان و دینکرد ششم



## ۵. نتیجه‌گیری

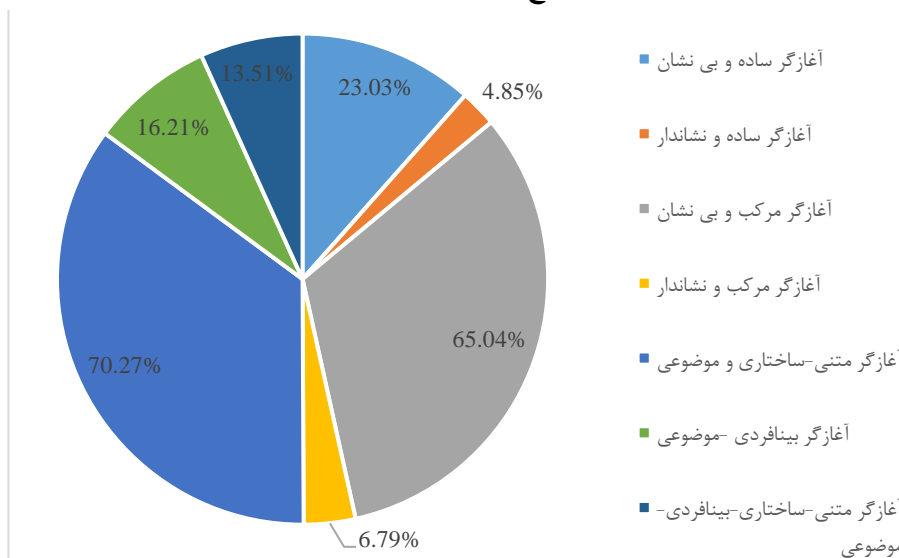
هدف اصلی زبان در زبان‌شناسی نقش‌گرا و دستور نظام‌مند هلیدی انتقال معناست و سخنوران به هنگام تعامل زبانی، هر سه لایه معنایی تجربی، بینافردي و متنی را با همدیگر منتقل می‌کنند. در واقع، می‌توان گفت که معنای هر بند مجموعه‌ای متشکل از تمامی این سه لایه معنایی است. در این تحقیق سعی بر آن بود تا با اتکا بر رویکرد نقش‌گرایانه به زبان، ساخت آغازگری را در متون فارسی میانه کنکاش و بررسی کنیم.

هدف از پژوهش حاضر، مطالعه الگوهای توزیع آغازگر - پایان‌بخش در متون روایی و دینی فارسی میانه است. این پژوهش کوشید تا به بررسی برخی ویژگی‌های متنی در متون دوره میانه زبان فارسی بپردازد. به منظور بررسی ساخت آغازگری و نحوه چیدمان جمله در متون دوره فارسی میانه، ۴۶ جمله اولیه از متون کارنامه اردشیر بابکان و دینکرد ششم استخراج گردیدند و این جملات، مطابق با دستور نقش‌گرای هلیدی، به «بند»های تعریف شده در این رویکرد تقسیم‌بندی شدند. بندهای حاصله از هر دو متن به ترتیب ۱۰۳ و ۱۵۵ مورد بودند.

بندهای آغازین کارنامه اردشیر بابکان غالباً دارای آغازگرهای ساده و بی‌نشان هستند، باوجوداین، همانطور که در تحلیل ساخت آغازگری در این بندها پیش رفتیم، این آغازگرها به سمت آغازگرهای مرکب و بی‌نشان حرکت کردند. در پایان مشخص شد که

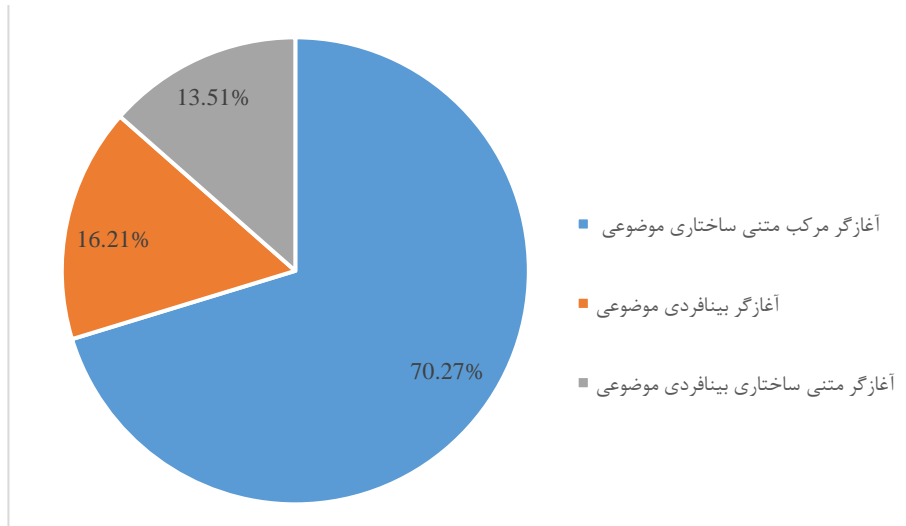
۶۵/۰۴ درصد از آغازگرهای این متن را آغازگرهای مرکب و بی‌نشان تشکیل می‌دهند. به استثنای اولین آغازگر این متن که آغازگری مرکب و نشاندار است، الگوی غالب آغازگری در بندهای اولیه، آغازگرهای ساده و بی‌نشان هستند. در انتها، تنها ۲۳/۰۳ درصد از آغازگرهای این متن را آغازگرهای ساده و بی‌نشان تشکیل می‌دهند. آغازگر نشاندار در این متن به ندرت دیده می‌شود و بندها غالباً از الگوی جملات بی‌نشان در فارسی میانه پیروی می‌کنند. تنها ۴/۸۵ درصد از آغازگرها، آغازگرهای ساده و نشاندار و ۶/۷۹ درصد از آنها آغازگرهای مرکب و نشاندار هستند.

نمودار ۲: میزان وقوع آغازگرها در کارنامه اردشیربابکان



همانطور که پیشتر اشاره شد، در دستور نقشگرا در کنار آغازگر مبتدایی دو آغازگر دیگر متنی و بینافردی نیز می‌توانند مطرح شوند. اگر انواع آغازگرهای متنی و بینافردی قبل از آغازگر مبتدایی بیابند، این آغازگر از نوع مرکب است. درصد وقوع آغازگر مرکب با چیدمان مختلف در این متن در نمودار (۳) نشان داده شده است:

نمودار ۳: میزان وقوع آغازگرهای مرکب با الگوهای متفاوت در کارنامه اردشیر بابکان



بر این اساس، آغازگرهای متنی (ساختاری) نقش مهمی در شکل‌گیری آغازگرهای مرکب در این متن بازی می‌کنند. «ud» (که معنای آن در فارسی امروز «و» است) به‌عنوان آغازگر متنی (ساختاری)، بالاترین درصد وقوع را در میان انواع دیگر آغازگرهای متنی دارد. درصد وقوع آغازگر مرکب همراه با آغازگر بینافردی (وجه) تنها ۱۶/۲۱٪ است. این امر باتوجه‌به ماهیت این متن، که متنی روایی است، کاملاً منطقی به نظر می‌رسد. الگوی سوم دیگر، «آغازگر متنی (ساختاری) + آغازگر بینافردی (وجه) + آغازگر مبتدایی» است و درصد وقوع این الگو ۱۳/۵۱٪ است و پایین‌ترین درصد وقوع را نسبت به دو الگوی پیشین دارد. باتوجه‌به نتایج حاصله، می‌توان الگوی غالب آغازگری را در ۴۶ جمله نخستین اردشیر بابکان به صورت زیر طراحی کرد:

آغازگر مرکب - بی‌نشان



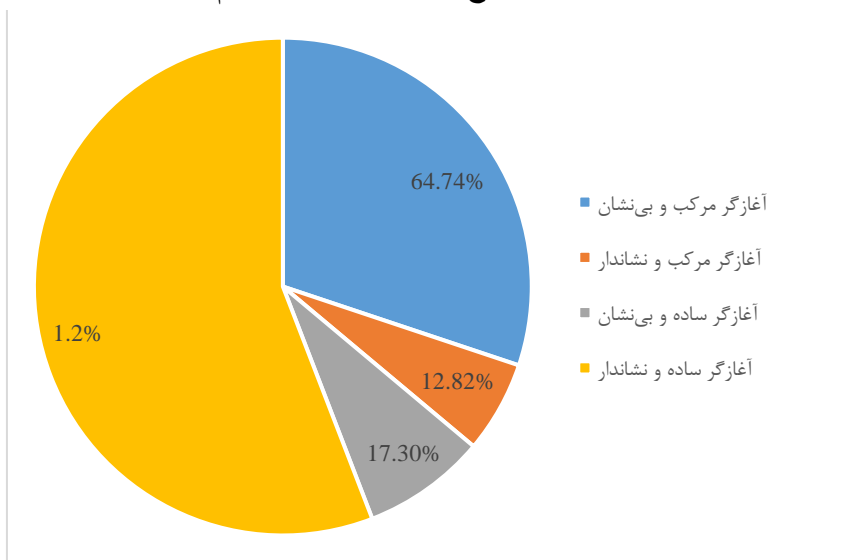
آغازگر متنی - ساختاری + آغازگر مبتدایی



متن دیگری که در این پژوهش بدان می‌پردازیم دینکرد ششم است. بندهای آغازین این متن غالباً دارای آغازگرهای مرکب و نشاندار هستند؛ باوجوداین، همانطور که در تحلیل ساخت آغازگری در این بندها پیش می‌رویم، این آغازگرها به سمت آغازگرهای مرکب و بی‌نشان سوق پیدا می‌کنند. آغازگرهای مرکب و نشاندار بندهای اولیه، غالباً مفاهیم بنیادینی هستند که در ادامه متن بدانها پرداخته می‌شود.

درصد وقوع آغازگرهای مرکب و بی‌نشان در این ۱۵۶ بند ۶۴/۷۴٪ است و در مقابل آن، آغازگرهای مرکب و نشاندار تنها در ۱۲/۸۲٪ موارد رخ می‌دهند که غالباً در بندهای نخستین حضور دارند. درصد وقوع آغازگرهای ساده بی‌نشان و نشاندار به ترتیب ۱۷/۳۰٪ و ۵/۷۶٪ است.

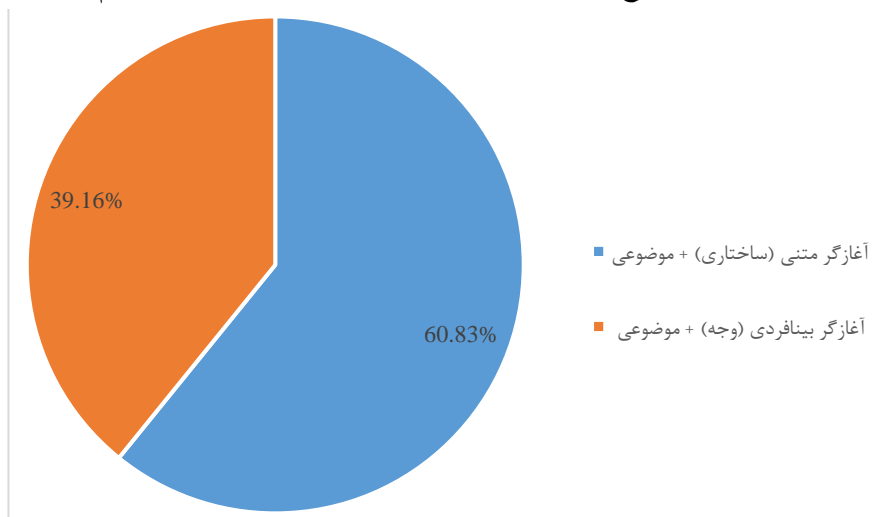
نمودار ۵: میزان وقوع آغازگرها در دینکرد ششم



درصد وقوع آغازگر مرکب با چیدمان مختلف در این متن در نمودار (۵) نشان داده

شده است:

نمودار ۵: میزان وقوع آغازگرهای مرکب با الگوهای متفاوت در دینکرد ششم



بیشترین درصد وقوع آغازگرهای مرکب متعلق به آغازگرهای متنی (ساختاری) + آغازگر مبتدایی است و این امر نشان‌دهنده این است که آغازگرهای متنی نقش مهمی را در شکل‌گیری آغازگرهای این متن بازی می‌کنند. در این متن نیز، همانند متن اردشیر بابکان “ud” بالاترین درصد وقوع را در میان آغازگرهای متنی (ساختاری) دارد. این آغازگر به آهنگین کردن جملات در متن دینکرد ششم کمک می‌کند. در این متن، آغازگرهای بینافردی (وجه) نیز، درصد قابل توجهی را به خود اختصاص می‌دهند که با توجه به محتوای این متن، وقوع بالای این نوع آغازگرها منطقی به نظر می‌رسد.

از دیگر ویژگی‌های بارز آغازگرها در دینکرد ششم گسسته‌بودن آنهاست. این امر بدین معناست که بخشی از آغازگر در ابتدای جمله می‌آید. سپس، ادامه آن بعد از اجزای دیگر جمله ظاهر می‌شود. می‌توان گفت که بخش عمده‌ای از آغازگرها، آغازگرهای گسسته هستند. همین امر به‌طور نامحسوسی آغازگر را نشان‌دار می‌کند، زیرا نویسنده در ابتدای بند به آغازگر اشاره می‌کند، سپس اجزای دیگر جمله را می‌آورد و خواننده را ترغیب می‌کند که به‌نوعی سخن را دنبال کند.

بنابراین، باتوجه به نتایج حاصله، می‌توان الگوی غالب آغازگری را در ۴۶ جمله نخستین دینکرد ششم به صورت زیر طراحی کرد:

آغازگر مرکب + بی‌نشان



آغازگر متنی (ساختاری) + آغازگر مبتدایی

طراحی الگوهای آغازگری، زمینه را برای بررسی نحوه چیدمان جمله و سیر تطور و تحول این چیدمان از دوره فارسی میانه به فارسی امروز فراهم می‌سازد. بررسی ساخت آغازگری در این دو متن، الگوی چیدمان جمله و سبک نوشتاری دو متن با دو ژانر مختلف را در دوره فارسی میانه مشخص کرد. به طور کلی، می‌توان به این امر اشاره کرد که باتوجه به نتایج حاصله، در متون دوره میانه برای آغاز پیام غالباً از آغازگرهای مرکب و بی‌نشان استفاده می‌کردند. در متن کارنامه اردشیر بابکان، جملات با آغازگرهای ساده و بی‌نشان شروع می‌شوند، سپس به سمت آغازگرهای مرکب حرکت می‌کنند. آغازگرهای بینافردي (وجه) به ندرت در این متون دیده می‌شوند. در دینکرد ششم، آغازگرهای آغازین، غالباً آغازگرهایی مرکب و نشاندار هستند و موضوعاتی مهم و قابل توجه قلمداد می‌شوند که این متن بدانها می‌پردازد. سپس، این آغازگرها به سمت آغازگرهای مرکب و بی‌نشان حرکت می‌کنند.

سیر حرکت آغازگرها در کارنامه اردشیر بابکان به صورت زیر است:

آغازگرهای ساده و بی‌نشان ← آغازگرهای مرکب و بی‌نشان

مسیر حرکت آغازگرها در دینکرد ششم نیز به صورت زیر است:

آغازگرهای مرکب و نشاندار ← آغازگرهای مرکب و بی‌نشان

## تعارض منافع

تعارض منافع ندارم.

## ORCID

Zahra Ramezani



<http://orcid.org/0000-0003-1287-172X>

## منابع

- ابوالقاسمی، محسن. (۱۳۸۵). *دستور تاریخی زبان فارسی*. تهران: سمت.
- اعلایی، مریم. (۱۳۸۸). بررسی فرانش متنی کتابهای علوم انسانی سازمان مطالعه و تدوین سمت. *نشریه عیار*، ۲۲(۲)، ۹۲-۱۱۳.
- ایزدی، اورنگ. (۱۳۹۳). *تحلیل نحوی متن فارسی میانه کارنامه اردشیر بابکان (طرح پژوهشی)*. تهران: دانشگاه علامه طباطبائی.
- ارژنگ، غلامرضا. (۱۳۹۳). *دستور زبان فارسی امروز*. تهران: نشر قطره.
- دستجردی کاظمی، مهدی. (۱۳۹۰). توصیفی از گفتار دانش آموزان در نظریه نقشگرایی نظام مند هلیدی: فرانش متنی. *زبان پژوهی*، ۲(۵)، ۹۴-۱۱۳.
- رضاپور، ابراهیم و سلطان احمدی، زهرا. (۱۳۹۳). بررسی فرانش متنی در کتاب های آموزش زبان فارسی سطح متوسط و پیشرفته بر مبنای دستور نقشگرایی نظام مند هلیدی. *نخستین همایش زبان آموزی زبان فارسی* (۲۲۵-۲۳۴). تهران: دانشگاه تربیت مدرس.
- <https://sid.ir/paper/847623/fa>
- شاکری، مهدی. (۱۳۸۹). *مقایسه دستوری گویش مازندرانی (منطقه زارم رود) با زبان های ایرانی میانه غربی (فارسی میانه، پهلوی اشکانی)*. رساله دکتری، پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی.
- شهیدی، نوشین. (۱۳۷۸). *مبتدا/سازی در زبان فارسی با نگاهی نقشگرا*. رساله کارشناسی ارشد، دانشگاه علامه طباطبائی.
- عاصی، مصطفی و نوبخت، محسن. (۱۳۹۰). تحلیل سبک شناختی شعر اخوان (آنگاه پس از تندر): رویکرد نقشگرا. *زبان شناخت*، ۲(۲)، ۶۹-۹۸.
- فهمینیا، فرزین. (۱۳۸۸). توصیف و تحلیل نقشگرایانه آغازگر از منظر رویکرد هلیدی، در متن کتاب های فارسی و انشای دانش آموزان دبستان. *زبان و زبان شناسی*، ۱۲(۶)، ۴۲-۵۹.

- کاووسی نژاد، سهیلا. (۱۳۸۱). *ساخت مبتدا - خبری در زبان فارسی و اهمیت آن در ایجاد و انسجام در متن: نگرشی نقشگرا*. رساله دکتری، دانشگاه تهران.
- کاظمی، فروغ. (۱۳۹۳). *ساخت آغازگری - پایان بخشی در بندهای مرکب متون علمی فارسی بر پایه دستور نظام مند. زبان شناخت، ۵(۱)، ۱۴۹-۱۷۰.*
- کاظمی، فروغ. (۱۳۹۴). *آغازگر لایه ای، مفهومی تازه در نقشگرایی. پژوهش های زبان شناختی در زبان های خارجی، ۳(۲)، ۳۱۳-۳۵۰.*
- کاظمی، فروغ و افراشی، آریتا. (۱۳۹۱). *بررسی انواع آغازگر در متون تخصصی فیزیک فارسی و انگلیسی از منظر فرانقش متنی نظریه نقشگرای هلیدی. زبان پژوهی، ۴(۸)، ۱۶۷-۲۰۴.*
- مصلحی جویباری، عاطفه. (۱۳۹۰). *بررسی آغازگر تجربی در روزنامه های فارسی زبان: مطالعه موردی، مؤلفه های گفتمان مدار کنشگران اجتماعی. پایان نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه الزهرا.*
- مهدی بیرقدار، راضیه. (۱۳۸۲). *مبتدا سازی در زبان فارسی: رویکردی صورتگرا. پایان نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه تهران.*
- مسگری، بنفشه. (۱۳۸۹). *ساخت آغازگر - پایان بخش در کتاب های درسی کودکان و ارتباط آن با درک خواندن: نگرشی نقشگرا. پایان نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه علامه طباطبائی.*
- مشکور، محمد جواد. (۱۳۹۳). *کارنامه اردشیر بابکان. تهران: انتشارات دانش.*
- میرفخرایی، مهشید. (۱۳۹۴). *بررسی دینکرد ششم. تهران: پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی.*

## References

- Abolqasmi, M. (2015). *Historical Grammar of the Persian Language*. Tehran: SAMT. [In Persian]
- Alaei, M. (2008). Investigating the textual meta function of humanities books in the organization of studying and compiling positions. *Ayyar*, (22), 92-113. [In Persian]
- Arjang, G. (2014). *Contemporary Persian Grammar*. Tehran: Ghatre. [In Persian]
- Asi, M., & Nobakht, M. (2011). Stylistic analysis of Akhawan poetry (then after Tondar): A functional approach. *Language Studies*, 2(2), 69-98. [In Persian]

- Brunner, Ch. J. (1977). *A Syntax of Western Middle Iranian*. Delmar, New York: Caravan Books.
- Cartis, D., & Cozma, D. (2013). Using Theme-Rheme analysis for improving coherence and cohesion in target-texts: A methodological approach. *Procedia-Social and Behavioral Science*, 84, 890-894.
- Cheung, M. (2011). Scale promotion communication in Chinese and English: A thematic analysis. *Journal of Pragmatics*, 43, 1061-1079.
- Dastjerdi Kazemi, M. (2018). A description of first grade primary students' speech within Halliday's Systemic Functional Grammar: Textual meta function. *Zabanpazhuhi*, 2(5), 94-113. [In Persian]
- Fahimnia, F. (2009). Theme choice in Persian reading textbooks and students' writing in primary schools. *Journal of Language and Linguistics*, 12(6), 42-59. [In Persian]
- Fetzer, A. (2008). Theme zones in English media discourse forms and functions. *Journal of Pragmatics*, 40(9), 1543-1568.
- Gomes, M. A. (1994). The relevance of theme in the textual organization of BBC news reports. *WORD*, 45(3), 293-305.
- Green, Ch. F., Christopher, E., & Mei, J. L. K. (2000). The incidence and effects on coherence of marked themes in interlanguage texts: A corpus-based enquiry. *English for Specific Purposes*, 19(2), 99-113.
- Halliday, M. A. K., & Matthiessen, C. M. I. M. (2014). *Halliday's Introduction to Functional Grammar*. Oxon: Routledge.
- Izadi, O. (2013). *Syntactic analysis of the middle Persian text of Ardeshir Babakan's reports (Research Project)*. Tehran: Allameh Tabataba'i University. [In Persian]
- Jalilfar, A. (2009). Thematic development in English and translated academic texts. *Journal of Language & Translation*. 10(1), 81-111.
- Kavousinjad, S. (2011). *Theme-Rheme structure in Persian and its importance in the formation and coherence of the text: A functional approach* [Doctoral dissertation, Tehran University]. [In Persian]
- Kazemi, F. (2013). Theme-Rheme structure in clause complexes of Persian scientific texts based on SFG (Systemic Functional Grammar). *Language Studies*, 5(1), 149-170. [In Persian]
- Kazemi, F. (2015). Layered theme: A new concept in Functional Grammar. *Linguistic Research in Foreign Languages*, 3(2), 313-350. [In Persian]

- Kazemi, F., & Afarashi, A. (2012). A study of a variety of elliptical and marked themes in English and Persian physics texts: Halliday's Systemic Functional Grammar Perspective. *Zabanpazhuhi*, 4(8), 167-204. [In Persian]
- Khedri, M., & Ebrahimi, S. (2012). Multiple themes in English and Persian. *Theory and Practice in Language Studies*, 12 (6), 1128-1133.
- Lyons, J. (1977). *Semantics* (Vol. 2). Cambridge: Cambridge University Press.
- Mahdi Beyraqdar, R. (2018). *Theme in Persian language: Formal approach* [Master's thesis, Tehran University]. [In Persian]
- Mashkoo, M. J. (2013). *Kārnāmag ī artaxšēr ī bābakān*. Tehran: Danesh Publications. [In Persian]
- Maynard, S. K. (2001). Expressivity in discourse: Vocative and themes in Japanese. *Language Science*. 23(6), 679-705.
- Mesgari, B. (2010). *Theme-Rheme structure in children's textbooks and its relationship with reading comprehension: A functional approach*. [Master's thesis, Allameh Tabataba'i University]. [In Persian]
- Mirfakhrai, M. (2014). *Dinkard ī šašom*. Tehran: Institute for Humanities and Cultural Studies.
- Moslehi Jouybari, A. (2018). *Experiential meta function of the discourse of social activists* [Master's thesis, Alzahra University]. [In Persian]
- Rezapour, I., & Sultan Ahmadi, Z. (2014). Examining the textual meta function in intermediate and advanced Persian language teaching books based on Halliday's Functional Grammar. *The first Persian language learning conference* (pp. 225-234). Tehran: Tarbiat Modares University. [In Persian]
- Shahidi, N. (1999). *Topicalization in Persian from a functional point of view* [Master's thesis, Allameh Tabataba'i University]. [In Persian]
- Shakeri, M. (2009). *Grammatical comparison of the Mazandarani dialect (Zarem-Rood region) with Middle-Western Iranian languages (Middle Persian, Parthian Pahlavi)* [Doctoral dissertation, Research Institute of Humanities and Cultural Studies]. [In Persian]
- Thompson, G. (2014). *Introduction To Functional Grammar*. London: Routledge.

Trillo, J. R. (1994). Ahm, ehm, you call it theme...? A thematic approach to spoken English. *Journal of Pragmatics*, 22, 495-509.

---

**استناد به این مقاله:** رضایی، زهرا. (۱۴۰۲). بررسی ساخت آغازگری در متون فارسی میانه از منظر فرانقش متنی  
رویکرد نقشگرای هلیدی. *علم زبان*، ۱۰ (۱۸)، ۴۰-۹. doi: 10.22054/LS.2020.42456.1225



Language Science is licensed under a Creative Commons Attribution-Noncommercial 4.0 International License.



## Metaphor in Persian Color Terms

Masoumeh Zarei \* 

Ph.D. Student in Linguistics, Allameh  
Tabataba'i University, Tehran, Iran.

Shahla Raghieb Doust 

Associate Professor in Linguistics, Allameh  
Tabataba'i University, Tehran, Iran.

### Abstract

Color terms are radiation of the human conceptual system that represents a reflection of his cognitive and linguistic features. The human conceptual system is fundamentally metaphorical in nature. Metaphor is a cognitive mechanism and one of the linguistic strategies that can play a part in color term formation and categorical extension of colors. This study has taken metaphor in Persian color terms and the metaphorical structure of color categories in the Persian language into consideration. In this study, based on cognitive lexical semantics, 910 color terms in Persian have been analyzed. After describing semantic domains in the metaphorical formation of Persian color terms and analyzing the metaphorical structure of Persian color terms, the frequency of semantic domains' application in Persian color terms and color categories' tendency for participation in the metaphorical structure of Persian color terms have been investigated. Metaphor is one of the cognitive mechanisms that have a significant role in forming color categories and their conceptual extension in Persian. The domains

---

\*Corresponding Author: zareimasoumeh26@gmail.com

**How to Cite:** Zarei, M. & Raghieb Doust, Sh. (2023). Metaphor in Persian Color Terms. *Language Science*, 10 (18), 41-80. doi: 10.22054/LS.2020.48112.1287.

whose phenomena have been observed in the metaphorical structure of Persian color terms are plant domain, animal domain, food domain, body domain, mineral domain, natural phenomenon domain, and object domain. The frequency of application and distribution of these semantic domains in Persian color categories is not equal. Besides, the rate of color categories' participation in the metaphorical structure of Persian color terms and their tendency to the source semantic domains vary in metaphorical mapping.

**Keywords:** color term, color categories, metaphor, mapping, semantic domains

## 1. Introduction

Color terms are radiation of the human conceptual system that represents a reflection of his cognitive and linguistic features. Metaphor is a cognitive mechanism and one of the linguistic strategies that can play a part in color term formation and categorical extension of colors. This study has considered metaphor in Persian color terms and the metaphorical structure of color categories in the Persian language. In this research, we attempted to provide answers to the following questions:

- How is the metaphorical structure of color categories in the Persian language?
- What are the source domains in the metaphorical mapping of concepts in Persian color terms?
- What is the contribution of color categories to the metaphorical structure and the extent of their tendency to the semantic domains in Persian color terms?

## **2. Literature Review**

Conklin (1955) studied color categories in the Hanunóo language. Berlin and Kay (1969) argued that all languages share a universal system of basic color categorization that has evolved in 7 stages. Rosch (1973) studied the color terms of the Dani language. Levinson (2000) categorizes color propositions in the Yélf language. Everett (2005) believes that there are considerable differences in the way colors are named among the speakers of the Pirahã language. Xing (2009) investigated color terms in Chinese. Gol-Mohammadzadeh (2009) studied the symbolic meaning of color terms among Persian speakers. Estaji (2007) investigated Persian color terms structurally. Afrashi and Samet (2012) studied the conceptual metaphors of color in the Persian language. Alizadeh Sahrai and Raskhmahand (2016) investigated the hierarchy of basic color words in Persian.

## **3. Methodology**

This research was based on a fieldwork study and the data was collected from different social-cultural contexts in the Persian-speaking society. In this study, we examined 910 color terms descriptively and statistically, within the scope of cognitive lexical semantics and the theoretical beliefs of Lakoff and Johnson (1980). In this research, we investigated the metaphorical structure of color categories and the formation of Persian color terms through the cognitive mechanism of metaphorical mapping.

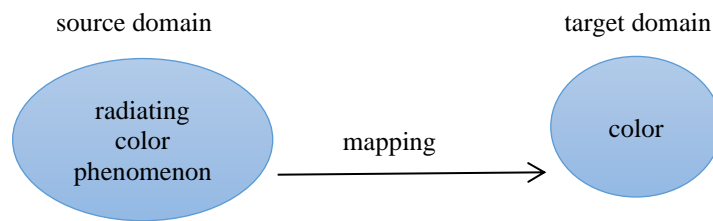
## **4. Results**

The analysis of the research data shows that in the metaphorical structure of color categories, due to the similarity of an area of the color

spectrum to a phenomenon in the surrounding world, the name of that phenomenon is used for the lexical encoding of that area in the color spectrum. There is a general metaphor in the formation of Persian color terms and their categorization: the radiating color phenomenon is color (see the figure below).

**Figure 1**

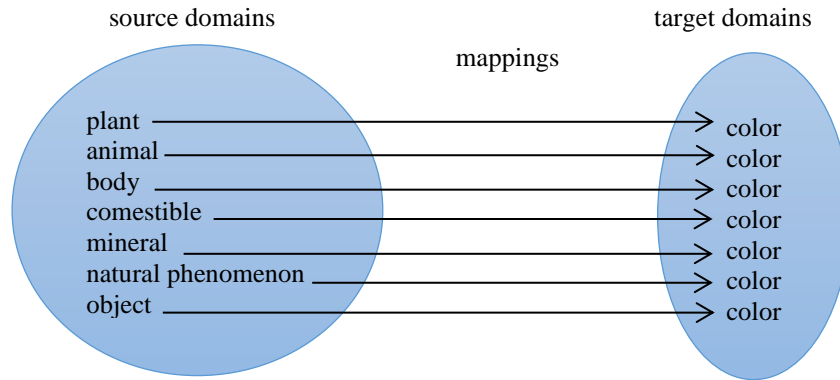
*The general conceptual metaphor of color in the Persian language*



This general metaphor is made of a set of radiating color phenomena that create a cluster of “convergent cognitive models” together. This cluster radially causes the formation of a set of convergent subcategories in the color categories, which are: color is plant, color is animal, color is body, color is food, color is mineral, color is natural phenomenon, and color is object. The models of this cluster are shown in the figure below:

**Figure 2**

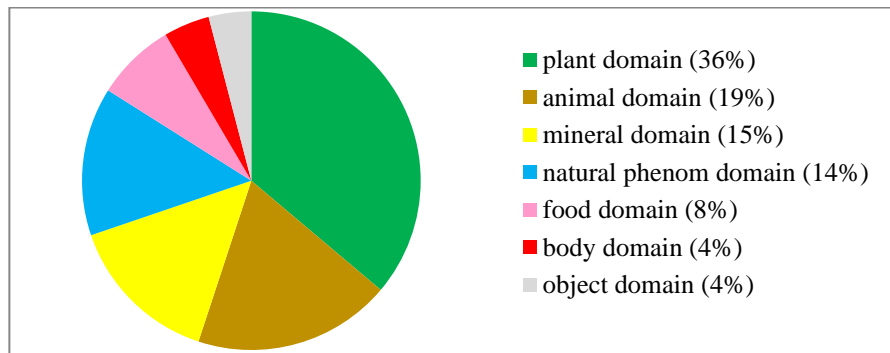
*The cluster of metaphorical cognitive models*



These cognitive models are semantic source domains in the metaphorical mapping of 910 Persian color terms. Figure (3) illustrates the distribution of these domains in the metaphorical mapping of Persian color terms:

**Figure 3**

*the distribution of semantic domains in the metaphorical mapping*



Generally, the distribution of these semantic domains in Persian color categories is not the same as the following table shows:

**Table 1**

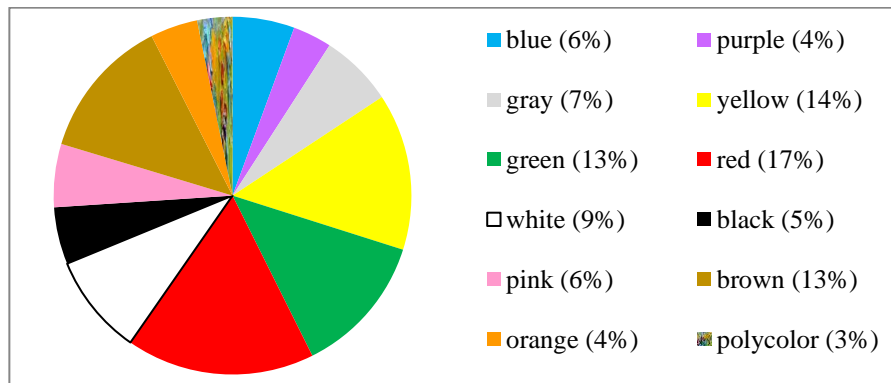
*The distribution of the semantic domain in color categories*

color categories	plant	animal	mineral	natural phenomenon	food	body	object
blue	2%	6%	6%	18%	3%	5%	0%
purple	8%	2%	1%	0%	0%	0%	0%
gray	0%	12%	15%	9%	1%	3%	12%
yellow	17%	10%	18%	8%	10%	23%	14%
green	21%	13%	10%	5%	1%	5%	5%
red	19%	12%	15%	15%	25%	28%	7%
white	3%	9%	10%	14%	17%	8%	26%
black	2%	8%	4%	12%	0%	5%	9%
pink	9%	1%	3%	3%	9%	10%	5%
brown	12%	15%	10%	6%	33%	15%	9%
orange	6%	2%	7%	5%	0%	0%	0%
polycolor	1%	9%	2%	5%	0%	0%	14%

In addition to the non-uniformity of the frequency of the use of semantic domains in color categories, the participation rate of each of these color categories in the metaphorical structure of Persian color terms:

**Figure 5**

*The participation rate of color categories*



The tendency of each of these color categories to the source semantic domains in the metaphorical mapping is also different. The following table shows the contribution of color categories in the metaphorical structure of Persian color terms and the tendency of each of them to the source semantic domains in the metaphorical mapping:

**Table 2**

*The contribution and tendency of color categories*

color categories	plant	animal	mineral	natural phenomenon	food	body	object
blue	10%	21%	16%	45%	4%	4%	0%
purple	85%	9%	6%	0%	0%	0%	0%
gray	1%	34%	34%	20%	1%	1%	9%
yellow	43%	14%	19%	8%	5%	7%	4%
green	58%	20%	11%	6%	1%	2%	2%
red	41%	14%	13%	12%	11%	7%	2%
white	12%	19%	16%	22%	14%	4%	13%
black	17%	28%	11%	32%	0%	4%	8%
pink	57%	4%	8%	8%	11%	8%	4%
brown	33%	21%	11%	7%	20%	5%	3%
orange	49%	10%	23%	18%	0%	0%	0%
polycolor	14%	55%	10%	21%	0%	0%	0%

## 5. Conclusion

Metaphor is one of the cognitive mechanisms that play a great role in the formation of color categories and their conceptual extension in the Persian language. In the metaphorical structure of color categories in Persian, the concept of the surrounding phenomena domain is exactly mapped to the domain of color. The similarity between phenomenon and color is lexically encoded by color-term-forming affixes and morphemes of the Persian language. In Persian color terms, metaphor functions paradigmatically and there is a one-to-one correspondence


between the concept of phenomenon and the concept of color. The domains that have been observed in the metaphorical structure of Persian are, in order of maximum, as follows: plant domain, animal domain, food domain, body domain, mineral domain, natural phenomenon domain, and object domain.

There is a non-uniformity in the degree of distribution of these semantic domains in different categories; the presence of some of them is more prominent in some color categories and insignificant in others. Furthermore, the percentage of color categories' participation in the metaphorical structure of Persian color terms and their tendency to the source domains in the metaphorical mapping are also different. Plant is the most prototypical semantic domain in the metaphorical structure of Persian color categories and green, red, and yellow categories are the prototypical categories in the semantic domain of plant.




## استعاره در رنگ‌واژه‌های زبان فارسی

دانشجوی دکتری زبان‌شناسی، دانشگاه علامه طباطبائی، تهران، ایران

معصومه زارعی \* 

دانشیار، گروه زبان‌شناسی، دانشگاه علامه طباطبائی، تهران، ایران

شهلا رقیب‌دوست 

### چکیده

رنگ‌واژه‌ها پرتویی از نظام مفهومی انسان‌اند که بازتابی از ویژگی‌های شناختی و زبانی او را بازنمایی می‌کنند. نظام مفهومی انسان اساساً ماهیتی استعاری دارد. استعاره سازوکاری شناختی و از جمله شگردهای زبانی است که می‌تواند در رنگ‌واژه‌سازی و گسترش مقوله‌ای رنگ‌ها نقش آفرینی کند. این پژوهش به بررسی استعاره در رنگ‌واژه‌های فارسی و ساخت استعاری مقوله‌های رنگ در زبان فارسی پرداخته است. در این پژوهش، بر پایه رویکرد معنی‌شناسی واژگانی شناختی، ۹۱۰ رنگ‌واژه در زبان فارسی تحلیل شده است. پس از توصیف حوزه‌های معنایی مؤثر در کاربرد استعاری رنگ‌واژه‌های فارسی و تحلیل ساخت استعاری مقوله‌های رنگ، به بسامد کاربرد حوزه‌های معنایی در رنگ‌واژه‌ها و گرایش مقوله‌های رنگ برای مشارکت در ساخت استعاری رنگ‌واژه‌های فارسی پرداخته شده است. استعاره از جمله سازوکارهای شناختی است که در شکل‌گیری مقوله‌های رنگ در زبان فارسی و گسترش مفهومی آنها نقشی اساسی دارد. حوزه‌هایی که پدیده‌های آنها در ساخت استعاری رنگ‌واژه‌های زبان فارسی مشاهده شده‌اند عبارت‌اند از: حوزه گیاه، حوزه جانور، حوزه خوراک، حوزه بدن، حوزه کانی، حوزه پدیده طبیعی و حوزه اشیاء. بسامد کاربرد و توزیع این حوزه‌های معنایی در مقوله‌های رنگ فارسی یکسان نیست. علاوه بر این، میزان مشارکت مقوله‌های رنگ در ساخت استعاری رنگ‌واژه‌های فارسی و گرایش هر کدام از آنها به حوزه‌های معنایی مبدأ در نگاشت استعاری نیز متفاوت است.

**کلیدواژه‌ها:** رنگ‌واژه، مقوله‌های رنگ، استعاره، نگاشت، حوزه‌های معنایی.

## ۱. مقدمه

رنگ‌واژه‌ها پرتویی از نظام مفهومی انسان‌اند که می‌توانند بازتابی از ویژگی‌های شناختی و زبانی او را در فرهنگ‌های گوناگون بازنمایی کنند. همچنین، رنگ‌واژه‌ها مقوله‌هایی واژگانی‌اند که ماهیت نظام مفهومی انسان و سازوکارهای ذهنی شکل‌گیری آن را در هر زبانی به نمایش می‌گذارند. «نظام مفهومی انسان، که اندیشه و کنش او را شکل می‌دهد، اساساً ماهیتی استعاری دارد» (Lakoff & Johnson, 1980: 4). استعاره از جمله ابزارهای رانش معنایی<sup>۱</sup> است که گویشوران زبان همواره از آن برای آفرینش واژه‌های جدید و گسترش مفهومی آنها بهره‌جسته‌اند. استعاره سازوکاری شناختی در مفهوم‌سازی<sup>۲</sup> و یکی از شگردهای زبانی است که می‌تواند در رنگ‌واژه‌سازی و گسترش مقوله‌ای رنگ‌ها نقش آفرینی کند. مطالعه رنگ‌واژه‌های هر زبان به‌عنوان بازتابی از نظام مفهومی انسان و بررسی سازوکارهای رنگ‌واژه‌سازی، از جمله راهبردهای زبان‌شناختی است که می‌تواند ویژگی‌های فرازبانی و اندیشگانی یک جامعه را آشکار کند و شناختی از گویشوران آن زبان به دست دهد.

پژوهش حاضر با هدف بررسی نقش استعاره در رنگ‌واژه‌سازی و ساخت استعاری مقوله‌های رنگ<sup>۳</sup> در زبان فارسی صورت گرفته است. مروری بر پژوهش‌های پیشین اهمیت نظری این پژوهش را نمایان می‌کند. پژوهش‌های اندکی که تاکنون در زمینه استعاره و رنگ‌واژه در زبان فارسی صورت گرفته‌اند به استعاره‌های مفهومی<sup>۴</sup> رنگ و نقش آنها در مفهوم‌سازی محدود می‌شوند. این پژوهش نخستین پژوهشی است که ساخت استعاری مقوله‌های رنگ در زبان فارسی و چگونگی شکل‌گیری استعاری رنگ‌واژه‌های این زبان را مورد توجه قرار می‌دهد. هدف این پژوهش توصیف نقش حوزه‌های معنایی در شکل‌گیری استعاری رنگ‌واژه‌ها و بررسی ساخت استعاری مقوله‌های رنگ در زبان فارسی است. در پژوهش پیش‌رو، کوشش می‌شود پاسخی به این پرسش‌ها ارائه شود: ساخت استعاری مقوله‌های رنگ در زبان فارسی چگونه است؟؛ حوزه‌های مبدأ<sup>۵</sup> در

- 
1. semantic drift
  2. conceptualization
  3. color categories
  4. conceptual metaphors
  5. source domains

نگاشت<sup>۱</sup> استعاری مفاهیم در رنگ‌واژه‌های فارسی کدام‌اند و بسامد کاربرد آنها در شکل‌گیری مقوله‌های رنگ چگونه است؟ و بسامد مشارکت مقوله‌های رنگ در ساخت استعاری رنگ‌واژه‌های فارسی و میزان گرایش آنها به حوزه‌های معنایی چگونه است؟

## ۲. مبانی نظری

مقوله‌های رنگ در معنی‌شناسی شناختی به‌عنوان مفاهیمی جسمانی شده<sup>۲</sup> مطرح می‌شوند. به باور لیکاف و جانسون<sup>۳</sup> (24: 1999)، تجربه ما از رنگ، حاصل ترکیب چهار عامل است: طول موج نور بازتابیده<sup>۴</sup>، شرایط روشنایی<sup>۵</sup>، سه نوع مخروط رنگی در شبکیه چشم<sup>۶</sup> و مدار نورونی<sup>۷</sup> پیچیده‌ای که به آن مخروط‌ها متصل است. تجربه کیفی‌ای که فرایند ترکیب این چهار عامل در ما ایجاد می‌کند، «رنگ» نامیده می‌شود. لیکاف و جانسون (25: 1999) مفهوم رنگ را مفهومی تعاملی<sup>۸</sup> می‌دانند و معتقدند که رنگ‌ها به‌طور عینی در جهان خارج، مستقل از موجودات وجود ندارند، بلکه جسمانی شده‌اند و مشترکاً با دنیای فیزیکی بیرونی، زیست‌انسان، ذهن انسان و ملاحظات فرهنگی تعیین می‌شوند. لیکاف (29: 1987) مقوله‌های رنگ را حاصل چهار مؤلفه می‌داند: ماهیت جهان<sup>۹</sup>، ویژگی‌های زیستی انسان<sup>۱۰</sup>، سازوکارهای شناختی<sup>۱۱</sup> و گزینش‌های فرهنگ‌ویژه<sup>۱۲</sup>. یکی از سازوکارهای شناختی در شکل‌گیری مقوله‌ای مفاهیم، از جمله مقوله‌های رنگ، استعاره است.

پژوهش‌های اولیه در باب استعاره خاستگاهی شرقی دارد و به مطالعات عبدالقاهر جرجانی (۱۳۷۴)، زبان‌شناس و ادیب ایرانی، در سده پنجم هجری باز می‌گردد. به نظر

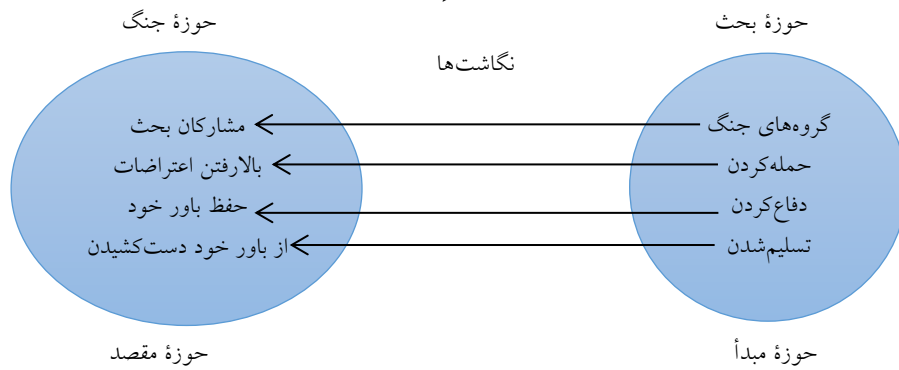
- 
1. mapping
  2. embodied
  3. Lakoff, G., & Johnson, M.
  4. wavelengths of reflected light
  5. lighting conditions
  6. three kinds of color cones in our retinas
  7. neural circuitry
  8. interactional concepts
  9. nature of the world
  10. human biology
  11. cognitive mechanism
  12. culture-specific choice

جرجانی، «در ساخت استعاره، نام اصلی شیء از آن جدا می‌شود و نام دومی جایگزین آن می‌شود» و بر این اساس، «استعاره نوعی جانشینی معنایی برحسب تشابه است». صفوی (۱۳۸۷: ۲۶۶-۲۶۷) به پیروی از جرجانی (۱۳۷۴) و یاکوبسون<sup>۱</sup> (1968)، معتقد است که استعاره یعنی «انتخاب نشانه‌ای به جای نشانه‌ای دیگر از روی محور جانشینی<sup>۲</sup> و برحسب تشابه». استعاره همواره در طول تاریخ یکی از ابزارهای مهم بلاغت و آرایه‌های ادبی برشمرده شده است. لیکاف و جانسون (3: 1980) معتقدند که استعاره تنها به حوزه ادبیات یا زبان شعر محدود نمی‌شود، بلکه در زبان خودکار<sup>۳</sup> و تمام گفتگوهای روزمره انسان حضوری فعال دارد، تا جایی که می‌توان گفت پایه زبان روزانه ماست و بدون آن زبان نمی‌تواند کار کند.

به باور لیکاف و جانسون (5: 1980)، استعاره یعنی ادراک چیزی<sup>۴</sup> به کمک چیز دیگر؛ ادراک چیزی پیچیده‌تر و انتزاعی‌تر به کمک «چیزی» که ماهیتی ساده‌تر و ملموس‌تر از آن دارد. این دو چیز دو حوزه مفهومی به نام‌های حوزه مقصد<sup>۵</sup> و حوزه مبدأ را در نظام استعاری تشکیل می‌دهند. حوزه مقصد دربرگیرنده مفاهیمی است عمدتاً انتزاعی که ادراک آنها دشوار است. حوزه مبدأ حوزه هستارهای<sup>۶</sup> ملموس‌تر است و ما از آن به عنوان مخزنی واژگانی برای صحبت کردن درباره حوزه مقصد موردنظر استفاده می‌کنیم. این حوزه‌های مفهومی از طریق نگاشت<sup>۷</sup> به هم مرتبط می‌شوند و استعاره مفهومی می‌سازند (Lakoff & Johnson, 1980: 246). نگاشت به انطباق دو حوزه مبدأ و مقصد بر هم و تناظرهای نظام‌مند بین این دو حوزه اشاره دارد (افراشی، ۱۳۹۵: ۶۷). برای توضیح این مطلب، به استعاره مفهومی «بحث جنگ است» در زبان انگلیسی می‌پردازیم که توسط لیکاف و جانسون (4-5: 1980) مطرح شده است:

- 
1. Jakobson, R.
  2. paradigmatic axis
  3. ordinary language
  4. thing
  5. target domain
  6. entities
  7. mapping

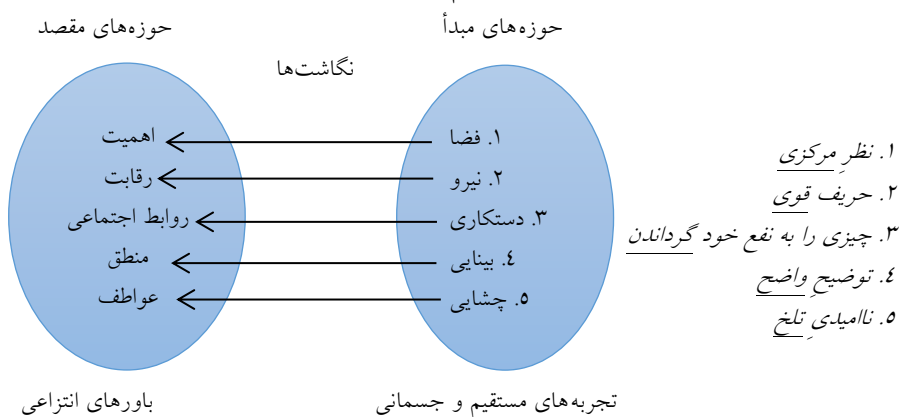
شکل ۱: استعاره مفهومی «بحث جنگ است»



منبع: Hilpert, 2015

در این نوع استعاره، همان‌گونه که در شکل (۱) نشان داده شده است، گروه‌های جنگ بر مشارکان بحث؛ حمله بر بالارفتن اعتراضات؛ دفاع کردن بر حفظ باور خود و تسلیم شدن بر از باور خود دست کشیدن نگاشت می‌شود. حوزه‌های مبدأ و مقصد به‌لحاظ ماهیت با هم متفاوت هستند. همان‌طور که در نمونه‌های شکل ۲ مشاهده می‌شود، حوزه‌های مبدأ معمولاً دربرگیرنده مفاهیمی‌اند که از تجربه‌های جسمانی مستقیم انسان سرچشمه می‌گیرند، تجربه‌هایی چون فضا، نیرو، حس بینایی و حس چشایی. این در حالی است که حوزه‌های مقصد بسیار انتزاعی‌تر از حوزه‌های مبدأ هستند و نسبت به آنها کمتر شناخته شده‌اند (Hilpert, 2015).

شکل ۲: نمونه‌هایی از مفاهیم در حوزه‌های مبدأ و مقصد



منبع: Hilpert, 2015

زمانی که می‌خواهیم دربارهٔ مسأله‌ای مهم صحبت کنیم، آن را در فضا مفهوم‌سازی می‌کنیم؛ در صحنهٔ رقابت نیروی بدن خود را متصور می‌شویم؛ در روابط اجتماعی از تجربهٔ دستانمان کمک می‌گیریم؛ در منطق به دستگاه بینایی مان روی می‌آوریم و هنگام صحبت از عاطفه‌ای که تبدیل کردن آن به کلام دشوار است، از تجربهٔ چشایی خود بهره می‌بریم و از تلخی آن سخن می‌گوییم. بنابراین، حوزه‌های مبدأ به کمک بدن و دستگاه بینایی انسان ملموس و قابل تجربه‌اند. در مقابل، حوزه‌های مقصد که باورهای انتزاعی انسان‌اند، بسیار پیچیده‌ترند و ادراک آنها دشوارتر است (Hilpert, 2015). استعاره‌های مفهومی بر پایهٔ توانایی ما برای اندیشیدن دربارهٔ «چیزی» و سپس، سخن گفتن دربارهٔ آن به جای یک «چیز» دیگر شکل گرفته‌اند. این فرایند در بستر نگاشت مفاهیم از حوزه‌ای معنایی به حوزهٔ معنایی دیگر رخ می‌دهد. این امر به ما کمک می‌کند تا پدیده‌های پیچیده و موضوع‌های ناآشنایی را درک کنیم که به لحاظ ساختی قابل فهم نیستند.

### ۳. پیشینهٔ پژوهش

رنگ‌واژه‌ها تاکنون توجه بسیاری از اندیشمندان را در زبان‌های گوناگون به خود جلب کرده‌اند. گنکلین<sup>۱</sup> (1955) به بررسی مقوله‌های رنگ در زبان هانونو<sup>۲</sup> پرداخته است. به باور او، دسته‌بندی رنگ‌ها در زبان هانونو بر اساس تمایز رنگ صورت نمی‌گیرد، بلکه به پدیده‌های غیرزبانی در جهان خارج مربوط می‌شود (Biggam, 2012: 52-54). برلین و کی<sup>۳</sup> (1969) با بررسی رنگ‌واژه‌های ۲۰ زبان و مطالعهٔ پیشینهٔ معنی‌شناختی رنگ‌واژه‌ها در ۷۸ زبان دیگر، به این باور رسیدند که تمام زبان‌ها یک نظام جهانی مشترک در مقوله‌بندی رنگ پایه دارند که در ۷ مرحله تکامل یافته است. برلین و کی معتقدند که به نظر گویشوران زبان‌های گوناگون، در پیوستار رنگ، گروهی از رنگ‌ها در سطح پایه قرار دارند و این رنگ‌ها، که تعدادشان از زبانی به زبان دیگر متفاوت است، در مجموع، طبقهٔ رنگ‌های کانونی<sup>۴</sup> را تشکیل می‌دهند (Lakoff, 1987: 25-26).

- 
1. Conklin, H. C.
  2. Hanunóo
  3. Berlin, B., & Kay, P.
  4. focal colors

راش<sup>۱</sup> (1973) رنگ‌واژه‌های زبان دانی<sup>۲</sup> را مورد مطالعه قرار داده است و در مشاهدات خود به این نتیجه رسیده است که دانی‌زبانان تنها دو مقوله رنگ پایه دارند: میلی<sup>۳</sup> که رنگ‌های تیره - سرد را دربرمی‌گیرد و مولا<sup>۴</sup> که شامل رنگ‌های روشن - گرم می‌شود. راش متوجه می‌شود هنگامی که از گویشوران دانی‌زبان خواسته می‌شود تا بهترین نمونه‌های این دو مقوله رنگ را مشخص کنند، آنها رنگ‌های کانونی را انتخاب می‌کنند. لوینسون<sup>۵</sup> (2000) گزاره‌های رنگی در زبان یلی<sup>۶</sup> را در سه طبقه دسته‌بندی کرده است: گزاره‌هایی که به هیچ رنگی ارجاع ندارند، اما مفهوم رنگ را بازگو می‌کنند؛ گزاره‌هایی که ظاهراً شامل اطلاعات رنگی می‌شوند و گزاره‌هایی که منحصرأً به رنگی خاص دلالت دارند (Levinson, 2000: 16). بنابراین، در این زبان نمی‌توان چیزی به نام رنگ‌واژه پایه در تقطیع فضای رنگ در پیوستار در نظر گرفت.

اورت<sup>۷</sup> (2005) معتقد است که در میان گویشوران زبان پیراها<sup>۸</sup> گوناگونی‌های قابل ملاحظه‌ای در مورد چگونگی نامگذاری رنگ‌ها وجود دارد. پیراهازبانان به لحاظ فرهنگی تجربه‌آنی را بر انتزاع‌سازی ترجیح می‌دهند و نبود مقوله‌های رنگ، که بر پایه انتزاع در این زبان نامگذاری شده باشند، با این گرایش فرهنگی پیراهازبانان سازگاری دارد (Everett, 2005: 642). زینگ<sup>۹</sup> (2009) به بررسی رنگ‌واژه‌ها در زبان چینی پرداخته و معتقد است که استعاره‌سازی<sup>۱۰</sup> و مجازسازی<sup>۱۱</sup> دو سازوکار اصلی در گسترش معنایی رنگ‌واژه‌های زبان چینی به‌شمار می‌آیند. براون<sup>۱۲</sup> (2011) به تحلیل واژه‌هایی پرداخته است که در زبان تزلتالی<sup>۱۳</sup> حواس را در حوزه‌های رنگ و مزه توصیف می‌کنند.

- 
1. Rosch, E.
  2. Dani
  3. mili
  4. mola
  5. Levinson, S. C.
  6. Yéli Dyne
  7. Everett, D. L.
  8. Pirahã
  9. Xing, J. Zh.
  10. metaphoricalization
  11. metonymization
  12. Brown, P.
  13. Tzeltal

سخنگویان تزلتالی، همان طور که براون می گوید، به لحاظ واژگانی از نوعی ساخت ترکیبی برای بیان گزاره‌های حسی خود در حوزه‌های رنگ و مزه استفاده می کنند که تشخیص تمایزات رنگی و مزه‌ای ظریف را برای گویشوران میسر می سازد.

در زبان فارسی نیز، رنگ‌واژه‌ها به لحاظ زبان‌شناختی مورد توجه برخی از پژوهشگران قرار گرفته‌اند. عسکری کرمانی (۱۳۷۳) به بررسی جامعه‌شناختی رنگ‌واژه‌هایی که در کرمان و نواحی اطراف آن کاربرد دارند، پرداخته و به این نتیجه رسیده است که شناسایی و رمزگذاری رنگ‌ها به شاخص‌های اجتماعی چون جنسیت، سن، تحصیلات و محل زندگی حساس است. منصور (۱۳۷۵) بر اساس فرضیه برلین - کی به محاسبه فراوانی رنگ‌واژه‌ها در زبان فارسی پرداخته و آنها را به دو گروه اصلی و خاص تقسیم کرده است. افشار (۱۳۷۸) فهرست کردن نام رنگ‌ها و طبقه‌بندی آنها به لحاظ حوزه‌های معنایی را مورد توجه قرار داده و آنها را به دو گروه اصلی و منتسب به یک حوزه معنایی تقسیم کرده است. گل محمدزاده (۱۳۸۵) نیز، به تحلیل معنای نشانه‌ای رنگ‌واژه‌ها در میان گویشوران فارسی زبان پرداخته است.

استاجی (۱۳۸۶) رنگ‌های موجود در فارسی را به لحاظ ساختوازی مورد توجه قرار داده است و آنها را به دو گروه رنگ‌واژه‌های بسیط انتزاعی و رنگ‌واژه‌های اشتقاقی - که با افزودن /-i/ (-ای) نسبت‌ساز به اسم پدیده‌های دارای همان رنگ ساخته شده‌اند - تقسیم کرده است. به نظر او، در ساخت رنگ‌واژه‌های اشتقاقی، حوزه گیاهان بیشتر از سایر پدیده‌ها مورد توجه فارسی‌زبانان قرار گرفته است. در مقاله‌ای دیگر، استاجی و قانون (۱۳۸۸) بیان می‌دارند که در زبان فارسی، رنگ‌واژه‌ها بر اساس شباهت صوری بین مدلول واژه استعاری و مدلول واژه‌ای که منبع استعاره بوده است، ساخته می‌شوند. در حوزه شناختی، عموزاده<sup>۱</sup> و همکاران (2011) پژوهشی مقایسه‌ای میان رنگ‌واژه‌های زبان‌های انگلیسی و فارسی انجام داده‌اند. به نظر آنها، تفاوت چشمگیری که در این دو زبان مشاهده می‌شود دلالت بر این نکته دارد که استعاره‌های رنگ اغلب فرهنگ‌محورند و بسیار تحت تأثیر مؤلفه‌های فرهنگی هستند.

---

1. Amouzadeh, M.



تقیه (۱۳۹۱) به بررسی رنگ‌واژه‌ها در کتاب‌های درسی سه سال نخست دبستان در ایران، انگلستان و آمریکا پرداخته است. او به این نتیجه می‌رسد که رنگ‌واژه‌ها در این کتاب‌ها با واژه‌های خاصی همایی دارند و درصد همایی آنها در ایران بیش از دو کشور دیگر است. همچنین، گرایش حوزه‌های معنایی همایند<sup>۱</sup> با رنگ‌واژه‌ها در آمریکا و انگلستان بیشتر به سمت حوزه معنایی اشیاء است، درحالی‌که در ایران بیشترین گرایش به سمت حوزه معنایی انتزاعی است. افراشی و صامت (۱۳۹۱) به مطالعه استعاره‌های مفهومی رنگ در زبان فارسی پرداخته‌اند. آنها معتقدند که در زبان فارسی گرایش چشمگیری به مفهوم‌سازی حوزه‌های اندیشه و عواطف بر اساس حوزه ادراک بینایی وجود دارد و بسیاری از حوزه‌های مفهومی انتزاعی بر مبنای شناخت گویشوران از حوزه رنگ و مفاهیم وابسته به آن ادراک می‌شوند. به نظر افراشی و صامت، فارسی‌زبانان از طریق تصویرسازی و دیداری کردن مفاهیم بر پایه رنگ‌ها و کاربرد واژگانی آنها، حوزه‌های انتزاعی را مفهوم‌سازی می‌کنند. در مقاله‌ای دیگر، افراشی و صامت (۱۳۹۲) نقش‌های رنگ فیروزه‌ای را در میان گویشوران فارسی زبان تحلیل کرده‌اند. به نظر آنها، «زبان فارسی در گستره مفهوم‌سازی برای حوزه‌های انتزاعی، گرایش چشمگیری به تصویرسازی و دیداری کردن مفاهیم و کاربرد رنگ‌واژه‌ها به عنوان حوزه مبدأ در ساخت استعاره‌ها دارد» (افراشی و صامت، ۱۳۹۲: ۴۷).

صراحی (۱۳۹۳) استعاره‌های مربوط به رنگ‌واژه‌های اصلی در زبان فارسی را بررسی کرده و در نتیجه، استعاره‌هایی مفهومی شناسایی شده‌اند که فرهنگ‌بنیادند و خاستگاه آنها زبان فارسی است (صراحی، ۱۳۹۳: ۹۸). غافل و میرزایی<sup>۲</sup> (۲۰۱۴) مفاهیم ضمنی در ساختار استعاره‌های عواطف و اعضای بدن را - که در زبان فارسی بر پایه رنگ‌واژه‌ها شکل گرفته‌اند - بررسی و همچنین، تأثیر متقابل عبارات زبانی و دانش فرهنگی را در به کارگیری رنگ‌واژه‌ها توسط فارسی‌زبانان ارزیابی کرده‌اند. علیزاده صحرايي و راسخ‌مهند (۱۳۹۵)

---

1. collocational

2. Ghafel, B., & Mirzaie, A.

بر پایه فرضیه برلین - کی و با تکیه بر سه آزمون فهرست‌سازی<sup>۱</sup>، نامیدن<sup>۲</sup> و بهترین نمونه<sup>۳</sup> به تعیین رنگ‌واژه‌های اصلی زبان فارسی و بررسی سلسله‌مراتبی آنها پرداخته‌اند. در برخی از دیگر زبان‌های ایرانی نیز، پژوهشگران رنگ‌واژه‌ها را مورد توجه خود قرار داده‌اند. تفرجی و گراوند (۱۳۹۲) استعاره‌های مفهومی رنگ را در زبان کردی ایلامی بررسی کرده‌اند. به نظر آنها، بیشتر مفاهیم مربوط به رنگ در زبان کردی ایلامی به صورت چندمعنا<sup>۴</sup> به کار برده می‌شوند. صانع‌دوست ماسوله (۱۳۹۳) به تحلیل رنگ‌واژه‌هایی پرداخته است که مردمان ماسوله در گویش تالشی ماسوله برای توصیف رنگ پوست، مو و چشم به کار می‌برند و آنها را با رنگ‌واژه‌های توصیفگر پوست، مو و چشم در فارسی مقایسه کرده است. محمد<sup>۵</sup> (۲۰۱۷) ساخت معنایی رنگ‌واژه‌های زبان کردی سورانی را بررسی کرده است. او معتقد است که معنای انتزاعی رنگ‌واژه‌های زبان کردی سورانی اساساً ریشه در گسترش معنایی آنها به واسطه فرایندهای استعاره‌سازی و مجازسازی دارد.

#### ۴. روش پژوهش

این پژوهش به صورت میدانی انجام شده و داده‌های آن به صورت توصیفی و آماری تحلیل شده‌اند. پیکره پژوهش حاضر بر پایه ۹۱۰ رنگ‌واژه در زبان فارسی پی‌ریزی شده است که در ۱۲ مقوله رنگ دسته‌بندی شده‌اند. این مقوله‌ها عبارت‌اند از: آبی (۵۱ رنگ‌واژه)، بنفش (۳۲ رنگ‌واژه)، خاکستری (۶۰ رنگ‌واژه)، زرد (۱۲۹ رنگ‌واژه)، سبز (۱۱۶ رنگ‌واژه)، سرخ (۱۵۵ رنگ‌واژه)، سفید (۸۳ رنگ‌واژه)، سیاه (۴۷ رنگ‌واژه)، صورتی (۵۲ رنگ‌واژه)، قهوه‌ای (۱۱۷ رنگ‌واژه)، نارنجی (۳۹ رنگ‌واژه) و چندرنگ (۲۹ رنگ‌واژه). داده‌های مربوط به این پژوهش پیوستار گسترده‌ای از بافت‌های فرهنگی - اجتماعی گوناگون را در جامعه فارسی‌زبانان دربرمی‌گیرند که عبارت‌اند از: هنر و نقاشی، ادبیات و زیبایی‌شناسی، صنایع چوب، صنایع سنگ، صنعت خودرو، جواهرات و زیورآلات، معماری و ساختمان‌سازی، پوشاک و پارچه‌بافی، قالی‌بافی و رنگرزی،

- 
1. listing
  2. naming
  3. best exemplars
  4. polysemic
  5. Muhammad, H. A.

آرایشگری و رنگ‌واژه‌های توصیفگر حوزه‌های گیاهی، جانوری و انسانی. این داده‌ها از منابع گوناگونی چون کتاب‌ها، فرهنگ‌واژه‌ها، مقاله‌ها، کاتالوگ‌های تبلیغ و فروش صنایع، شبکه‌های رایانه‌ای، پرسشنامه و گفتگو گردآوری شده‌اند. این پژوهش بر پایه رویکرد معنی‌شناسی واژگانی شناختی<sup>۱</sup> شکل گرفته است و تحلیل‌های آن در بستر باورهای نظری لیکاف و جانسون (1980) انجام شده است. در این پژوهش، به بررسی ساخت استعاری مقوله‌های رنگ در زبان فارسی و شکل‌گیری استعاری رنگ‌واژه‌های فارسی می‌پردازیم.

## ۵. ساخت استعاری مقوله‌های رنگ در زبان فارسی

رنگ در بستر زبان به صورت مقوله‌های رنگ توصیف می‌شود. به تقسیم‌بندی شناختی فضای رنگ<sup>۲</sup> در یک جامعه خاص مقوله رنگ می‌گویند (Biggam, 2012: 203). منظور از مقوله‌های رنگ، در واقع همان پیش‌نمونه‌ها<sup>۳</sup> یا زیرمقوله‌های مرکزی<sup>۴</sup> رنگ، یا به عبارتی دیگر، رنگ‌های کانونی پیوستار رنگ<sup>۵</sup> است. رنگ در زبان فارسی ۱۱ مقوله دارد که عبارت‌اند از: آبی، بنفش، خاکستری، زرد، سبز، سرخ، سفید، سیاه، صورتی، قهوه‌ای و نارنجی. علاوه بر این ۱۱ مقوله رنگ، دسته دوازدهمی از رنگ‌واژه‌ها وجود دارند که به بیش از یک رنگ اشاره می‌کنند و ساخت معنایی مشابهی مانند دیگر مقوله‌های رنگ دارند. از این رو، این رنگ‌واژه‌ها به لحاظ شناختی، با عنوان مقوله چندرنگ تحلیل شده‌اند. هر کدام از این مقوله‌ها دارای تعداد بی‌شماری زیرمقوله می‌شوند که بر پایه سازوکارهای شناختی، به صورت شعاعی<sup>۶</sup>، از آن مقوله‌ها گسترش یافته‌اند. در این پژوهش به رنگ‌واژه‌هایی می‌پردازیم که بر اساس سازوکار شناختی نگاشت استعاری شکل گرفته‌اند.

- 
1. cognitive lexical semantics
  2. color space
  3. prototypes
  4. central subcategories
  5. color spectrum
  6. radially

### ۱-۵. ساخت استعاره مقوله آبی

- آبی گیاه است: آبی گل است.
- آبی جانور است: آبی چهارپا است؛ آبی پرنده است.
- آبی بدن است: آبی جریانی در بدن است؛ آبی پوست بدن است.
- آبی خوراک است: آبی خوردنی است؛ آبی نوشیدنی است.
- آبی کانی است: آبی سنگ گوهری است؛ آبی سنگ آرایشی است؛ آبی سنگ رُسی است.
- آبی پدیده طبیعی است: آبی زمین است؛ آبی فضا است؛ آبی آب و هوا است؛ آبی عنصر است.

جدول ۱: ساخت استعاره مقوله آبی

حوزه‌های مبدأ	حوزه آبی
حوزه گیاه	بامبویی، زنبقی، گل ذرتی، گل کاسنی، نیلوفری
حوزه جانور	چشم‌گره‌ای، تخم‌شاهینی، خشین (پرنده باز)، کاس، زاق‌چناری، طاووسی، پرتاووسی، کله‌آردکی، کله‌غازی، کله‌مرغابی، مرغابی جُره (خونکای نر)
حوزه بدن	(به‌رنگ) خون مرده، دَماری (دمار: پوست کبود و آبی روی مازه که گوشت راسته گوسفند و گاو است)
حوزه خوراک	آبکی، آدامسی
حوزه کانی	توپازی، زاغ/زاغی، فیروزه‌ای، لاجوردی/لاژوردی، یاقوتی، شیشه‌ای، سرمه‌ای، بنتونی (گلِ سرشوی)
حوزه پدیده طبیعی	آبی، به‌رنگ آب دریا، دریایی، خزری، کاسپینی، اقیانوسی، موجی، آبشاری، خلیجی، نیلی خلیج فارس، طوفانی، صحرایی، نفتی، سایه‌رنگ، آبری، ساحلی، آسمانی، آسمانگونی، هوایی، سپهررنگ، مینورنگ، دولابی (آسمانی)، پروین‌رنگ (پروین: چند ستاره کوچک که در آسمان یک جا جمع شده‌اند)

### ۲-۵. ساخت استعاره مقوله بنفش

- بنفش گیاه است: بنفش گل است؛ بنفش سبزی است؛ بنفش میوه است؛ بنفش صیفی است.
- بنفش جانور است: بنفش پرنده است.
- بنفش کانی است: بنفش سنگ گوهری است.

جدول ۲: ساخت استعاری مقولهٔ بنفش

حوزه‌های مبدأ	حوزهٔ بنفش
حوزهٔ گیاه	آرغوانی، اُرکیده‌ای، اُسطوخودوسی، برگ‌بیدی، بنفش، بنفشه‌ای، خیری، سمن‌رنگ، یاسمنی، یاسی، سوسنی، سیکلمه‌ای، کاکریزی (گل بنفشه)، قفایی (به‌رنگِ گلِ زبان‌درقفا/زبان‌به‌قفا)، لی‌لی، مگنولی/مگنولیایی، شاه‌پسندی، به‌رنگِ گل‌شاه‌پسند، دم‌موشی، ریحانی، کلمی، آلبویی، آنجیری، آنگوری، توتی، بادمجانی، پوست‌بادمجانی
حوزهٔ جانور	سینه‌کفتری، کله‌اُردکی، به‌رنگِ گردن‌کیوتر
حوزهٔ کانی	گمستی/جمستی، یاقوتی

### ۵-۳. ساخت استعاری مقولهٔ خاکستری

- خاکستری گیاه است: خاکستری غلات است.
- خاکستری جانور است: خاکستری چهارپا است؛ خاکستری پرنده است؛ خاکستری آبری است.
- خاکستری بدن است: خاکستری اندام است.
- خاکستری خوراک است: خاکستری چاشنی است.
- خاکستری کانی است: خاکستری سنگ است؛ خاکستری سازه است؛ خاکستری فلز/نافلز است.
- خاکستری پدیدهٔ طبیعی است: خاکستری مکان است؛ خاکستری نور است؛ خاکستری فضا است؛ خاکستری بازماندهٔ سوخته است.
- خاکستری اشیاء است: خاکستری مداد است؛ خاکستری آینه است.

جدول ۳: ساخت استعاری مقولهٔ خاکستری

حوزه‌های مبدأ	حوزهٔ خاکستری
حوزهٔ گیاه	جوگندمی
حوزهٔ جانور	دیزه/دیزک/دیژک (رنگی از اسب)، سَرخون (رنگی از اسب)، سور (رنگی از اسب)، شتر و خر، کاس، گرگی، پوست‌گرگی، گرگ‌ویزه، گرگ‌ومیش، ورگی (گرگی)، فیلی، موشی، سنجابی، چینچیلی، طوسی (طاووسی)، بازرنگ، فاختی (به‌رنگِ فاخته: کبوتر)، کبوترفام، گنجشکی، دلفینی، به‌رنگِ ماهی‌آزاد
حوزهٔ بدن	پیک/پَک‌رنگ (به‌رنگِ جگرسفید)
حوزهٔ خوراک	فلفل‌نمکی

ادامه جدول ۳:

حوزه‌های مبدأ	حوزه خاکستری
حوزه کانی	آهکی، سنگی، بُنی، سرامیکی، سیمانی، سیلویی، آلومینیومی، آهنی، پلاتینی/پلاتینه، جیوه‌ای، زهری، سُری، سیمایی، سیمین، فلزی، فولادی، استیلی، کرومی، نقره‌ای، تیتانیومی
حوزه پدیده طبیعی	گل‌تپه‌ای (به‌رنگ تپه‌های گل‌آفشان)، تاریک‌روشنی، سایه‌ای، فضایی، خاکستری، دوده‌ای، دودی، دودی‌جهنمی، آنگشت‌گون، زغالی، زغال‌چوبی، زغال‌سنگی.
حوزه اشیاء	مدادی، نوک‌مدادی، گرافیتی، آینه‌ای، آبگینه‌ای

۵-۴. ساخت استعاره مقوله زرد

- زرد گیاه است: زرد گل است؛ زرد درخت است؛ زرد چوب است؛ زرد ادویه است؛ زرد میوه است؛ زرد صیفی است؛ زرد حبوبات است؛ زرد غلات است.
- زرد جانور است: زرد چهارپا است؛ زرد پرنده است؛ زرد حشره/ماده حشره است؛ زرد خزنده/ماده خزنده است.
- زرد بدن است: زرد اندام بدن است؛ زرد پس‌افکننده بدن است.
- زرد خوراک است: زرد خوردنی است.
- زرد کانی است: سنگ/صمغ گوهری است؛ زرد خاک معدنی است؛ زرد فلز/نافلز است.
- زرد پدیده طبیعی است: زرد فضا است؛ زرد زمان است؛ زرد عنصر است.
- زرد اشیاء است: زرد ظرف است؛ زرد زیرانداز است؛ زرد وسیله روشنایی است.

جدول ۴: ساخت استعاره مقوله زرد

حوزه‌های مبدأ	حوزه زرد
حوزه گیاه	آفتابگردانی، بیدمشکی، پامچالی، قاصدکی، مامیرانی، نرگسی، داوودی، وانیلی، خیری، جعفری، گل‌جعفری، شنبلیدرنگ، گل‌شنبلید، سندروسی، گل‌کدی (گل‌کدویی)، گل‌مریق (مریق: زرد)، به‌رنگ تیغ‌کوهسار، آفرایی، برگ‌پاییزی، برگ‌سوسنی، برگ‌نی‌ای، نی‌رنگ، صندلی، به‌رنگ چوب‌گز، زرد زبان‌گنجشک، چوبی، خردلی، زردچوبه‌ای، وانیلی، زنجبیلی، کاهی، پرکاهی، کاهبرگ، ذرتی، زرد پرک، نخودی، به‌رنگ جو، گندمی، بزکی، لیمویی، آلبیمویی، آلبویی، آناناسی، آنبه‌ای، آمرودی (گلایی)، بهی، بهگون (رنگی از اسب)، به‌پخته، پرتقالی، ترنجی، خرمايي، زردالویی، زردنیو/زردمبو (نوعی خیار)، موزی، هلویی

ادامه جدول ۴:

حوزه‌های مبدأ	حوزه زرد
حوزه جانور	آهوئی، پلنگی، پوست پلنگی، پشت پلنگی، سمند (اسب)، شال رنگ/شغال رنگ، شتری، زردقناری، کبکی، هُما (نوعی کرکس)، پامرغی، تخم مرغی، رنگ زرد تخم مرغ، زنبوری، مومی، زرد لارو (کرم)، پوست ماری، زهراب گون
حوزه بدن	بدنی، پوستی، صفراوی، رنگ پا، گُه بنگی، اُن بنگی، اسهالی، یرقانی (زردشدن پوست)، رنگ شاش خر
حوزه خوراک	خامه ای، شکری، عسلی، عسلکی، کره ای، نباتی، شیر عسلی
حوزه کانی	پازهری/پادزهری، توپازی، کهربایی، اُخرایی، غباری، خاک و غباری، خاکی، خاکه رنگ، زرنیخی، شنی، شن و ماسه ای، شنی صحرائی، کاهگلی، گرد رنگ، گل ماشی، گل معدنی، برنجی، بور، زَرزری، زرین، زَرورقی، طلایی، فسفری، شمشی
حوزه پدیده طبیعی	آفتابی، خورشیدی، شمسی، روزگون، زرد، پاییزی، خزانی، شعله ای، هاله ای، نور رنگ
حوزه اشیاء	سراوند (کوزه آب)، تغاری (کاسه سفالی)، بوریا رنگ (فرش حصیری)، حصیری، گوگردی، رنگ شمع فانوس

۵-۵. ساخت استعارای مقوله سبز

- سبز گیاه است؛ سبز درخت است؛ سبز گل است؛ سبز سبزی است؛ سبز میوه است؛ سبز صیفی است؛ سبز حبوبات است؛ سبز غلات است.
- سبز جانور است؛ سبز چهارپا است؛ سبز پرنده است؛ سبز حشره است؛ سبز خزنده است.
- سبز بدن است؛ سبز ترشحات بدن است.
- سبز خوراک است؛ سبز خوردنی است.
- سبز کانی است؛ سبز سنگ گوهری است؛ سبز خاک معدنی است؛ سبز فلز/نافلز است.
- سبز پدیده طبیعی است؛ سبز زمین است؛ سبز زمان است؛ سبز فضا است.
- سبز اشیاء است.

جدول ۵: ساخت استعاره مقوله سبز

حوزه‌های مبدأ	حوزه سبز
حوزه گیاه	درختی، آس/آس‌رنگ، بیدی، سدري، سروی، شمشادی، کاجی، موردی، ساق‌چناری/ساقه‌چناری، سبزچلم (درختچه چلم، گیاه همیشه‌سبز)، شوکرانی، اسپرکی/اسپرکی، برگ‌ترنجی، برگ‌سنجدی، برگی، سدابی، حنایی، خزه‌دریایی، خزه‌ای، گل‌سنگی، جلبکی، چمنی، علفی، اسفناجی، آویشنی، رشقه‌ای (یونجه‌ای)، ریحانی، به‌رنگ‌برگ‌ریحان، سیسنبری، شبدری، شویدی، تره‌ای، کاهویی، کلمی، کلم‌بروکلی، گشنیزی، گندناپی، نسواری (برگ‌تباکو)، نعناپی، سبز، آناناسی، آوکادویی، آمرودی، انگوری، پسته‌ای، مغزپسته‌ای، پوست‌پسته‌ای، خیاری، پوست‌خیاری، بادرنگی (نوعی خیار)، پوست‌گردویی، پوست‌هندوانه‌ای، توتی، تیزابی (کشمش سبز)، دانه‌اناری، زردی (نوعی درخت، نوعی خربزه)، زیتونی، غوره‌رنگ، کُناری، کلخنگی، گلابی‌رنگ، لیمویی، هلی، عدسی، گندمی، ماشی، نخودی، کاهی
حوزه جانور	میشی، گُبه‌ای، طاووسی، پرتاووسی، دم‌طاووسی، طوسی (طاووسی)، طوطکی، دارکوبی، کله‌زاغی، کله‌غازی، کله‌مرغابی، کله‌آردکی، گردن‌آردکی، گُهمرغی، مگسی، بال‌مگسی، خرمگسی، پوست‌سوسماری، چغزی، حلزونی، غوک‌جامه، قورباغه‌ای، وزغی/وزقی
حوزه بدن	آن‌دماغی، صفراوی
حوزه خوراک	دلماه‌ای
حوزه کانی	پازهری/پادزهری، زاغ/زاغی، زاغول، زبرجدی، زمردی، عقیقی، فیروزه‌ای، مرمری (مالاکیت)، یشمی، یاقوتی، بتونی، فسفری، فلزی
حوزه پدیده طبیعی	آسمانی، مینورنگ، بهاری، دریایی، کف‌دریایی، لجنی، مردابی
حوزه اشیاء	شمعی، صابونی

۶-۵. ساخت استعاره مقوله سرخ

- سرخ گیاه است: سرخ گل است؛ سرخ درخت است؛ سرخ میوه است؛ سرخ صیفی است؛ سرخ حبوبات است.
- سرخ جانور است: سرخ چهارپا است؛ سرخ پرنده است؛ سرخ حشره است.
- سرخ بدن است: سرخ اندام بدن است؛ سرخ بخشی از بدن است؛ سرخ جریانی در بدن است.
- سرخ خوراک است: سرخ خوردنی است؛ سرخ نوشیدنی است.
- سرخ کانی است: سرخ سنگ یا صمغ گوهری است؛ سرخ خاک معدنی است؛ سرخ فلز/نافلز است.



- سرخ پدیده طبیعی است: سرخ مکان است؛ سرخ زمان است؛ سرخ فضا است؛ سرخ آب و هوا است؛ سرخ عنصر است.
- سرخ اشیاء است: سرخ لوازم آرایش است.

جدول ۶: ساخت استعاره مقوله سرخ

حوزه‌های مبدأ	حوزه سرخ
حوزه گیاه	آل/آلی/آلا، ارغوانی، خیری (گل شب‌بو)، خشخاشی، شقایقی، لاله‌رنگ، گنچه‌رنگ، گلی، گل‌گلی، گل‌اناری، گلناری، گل‌پیازی، به‌رنگ گل‌رنا، گل‌سرخ، به‌رنگ گل‌شبنم، به‌رنگ گل‌کاغاله، گل‌گری، لکائی، نشاسته (گل‌ارغوان)، گال‌گال/گل‌گل، به‌رنگ آب‌حنا (سرخ کم‌رنگ)، آرموتی (چوب درخت گلابی)، برگ‌چناری، تبرخونی/طبرخونی (درخت عناب یا بید سرخ)، چناری، دارچینی، به‌رنگ خون‌سیاوشان، آلبالویی، آلبویی، انگوری، آناری، دانه‌آناری، پوست‌آناری، ناردا، ناری، بلوطی، به‌گزیده، پوست‌انگوری، پرتقال‌توسرخ، زرشکی، به‌رنگ تازه‌زرشک، تمشکی، سماقی، سنجدی، سیبی، شابلوطی، شاتوتی، شفتالویی، شبنه‌رنگ (شفتالو)، شلیلی، توت‌فرنگی، عنابی، گیلاسی، لبویی، میوه‌ای، هندوانه‌ای، چغندری، گوجه‌ای، پوست‌پیازی، پیازکی، فلفلی، توسرخ، عدسی
حوزه جانور	بور (اسب)، پوست‌آسی، دم‌آسی، دم‌روباهی، روباهی، موگای، کهر (اسب)، گورسرخ (اسب)، خون‌خری، شاخ‌بزی، قوچی، تاج‌خروسی، چشم‌خروسی، دم‌خروسی، پرخروسی، به‌رنگ دل‌خروس، به‌رنگ خون‌خروس، به‌رنگ خون‌کبوتر، تدرورنگ (قرقاول، نوعی خروس)، میناجگر (به‌رنگ جگر مینا)، بوقان
حوزه بدن	جگری، جگرکی، کبدی، طحال‌رنگ، سپرزی (طحال، جگر)، ششی، گوشتی، سرانگشتی (به‌رنگ سرانگشتان که با حنا رنگ شده‌اند)، رنگ‌گونه، رویینه/رویینه‌روی‌رنگ، خون
حوزه خوراک	دوشابی، شیرهای، شکری، مربایی، سرکه‌ای، آب‌آناری، باده‌رنگ، چای‌دارچینی، چای‌عسلی، رنگ‌چایی، شرابی، خمیری، می‌رنگ/میگون/میگونی، دُردی (رسوب و ته‌نشست شراب)، شربت، مَل‌رنگ/مَل‌رنگ
حوزه کانی	بِستام‌رنگ، بَسْدی، بَه‌رمانی، بیجاده‌ای، به‌رنگ بیخِ مرجان، دُر‌فام/دُر‌رنگ، عقیقی، کامه‌رنگ، گوهری، لال/لالی، لعلی، مرجانی، یاقوتی، آجری، آخراپی، سفالی، گل‌آرمنی، گل‌بیابانی، گل‌سرخ، خاکه‌رنگ
حوزه پدیده طبیعی	آتشی، آذرنگ، آذرنگی، آفتاب‌غروبی، آفتابی، بهرامی، شفقی، رُشتی (روشنایی)، سرخ، شهابی، شمسی، غروبی، مریخ‌فام، مَه‌گرک، گدازه‌ای، سایه‌کوهی، کُرنگ (کوه+رنگ)، سرخ‌چیک (گل‌لوه آتش، زغال گداخته و افروخته)، قندیل‌رنگ (مشعل، شعله)
حوزه اشیاء	غازه‌رنگ، ماتیکی، وُشنی

### ۷-۵. ساخت استعاره مقوله سفید

- سفید گیاه است: سفید گل است؛ سفید درخت است؛ سفید صیفی است؛ سفید غلات است.
- سفید جانور است: سفید چهارپا است؛ سفید پرنده است؛ سفید خزنده است؛ سفید آبری است.
- سفید بدن است: سفید اندام بدن است؛ سفید ترشحات بدن است.
- سفید خوراک است: سفید خوردنی است؛ سفید نوشیدنی است.
- سفید کانی است: سفید سنگ گوهری است؛ سفید خاک معدنی است؛ سفید فلز است؛ سفید نافلز است.
- سفید پدیده طبیعی است: سفید مکان است؛ سفید زمان است؛ سفید فضا است؛ سفید آب و هوا است؛ سفید عنصر است.
- سفید اشیاء است: سفید ظرف است.

جدول ۷: ساخت استعاره مقوله سفید

حوزه‌های مبدأ	حوزه سفید
حوزه گیاه	بهاری (بهارنارنج)، پُشت گلی، صندلی، کافوری، شکوفه‌ای، به‌رنگ شکوفه‌های گیلاس، درمنه‌رنگ، چوب‌روسی، سیری، برنجی
حوزه جانور	آهوئی، شاخ‌گوزنی، عاجی، عاج‌فیلی، دندان‌فیلی، شیرگاو، چرمه‌رنگ، چرمی، خنگ، جشینه/چشیشه/چشینه (رنگی از اسب)، پرغازی، دُرناهی، پوست‌تخم‌مرغی، ماری، آروشایی، صدفی
حوزه بدن	استخوانی، سینه‌رنگ، رنگ آب دهان مرده
حوزه خوراک	پنیری، خامه‌ای، سرشیری، شکری، شیرشکری، شیربرنجی، گزرنگ، نباتی، ماستی، دوغی، شیری، شیردردقرا به «شیردردقرا به» (سفید مایل به آبی) صورت کوتاه‌شده جمله «شیر در قرا به است» است که فعل آن حذف شده است. «قرا به» به معنی شیشه‌ای بزرگ و شکم‌دار با دهانه‌ای تنگ است که در آن مایعات از جمله شراب، سرکه و شیر را نگه می‌داشتند.
حوزه کانی	الماسی، مرواریدی، مرغشی/مرقشی (به‌رنگ سنگ مرقشیشا)، بتونه‌ای، پودری، سفیدابی، شنی، گچی، گل‌مُل، مرمری، ماسه‌ای، آرزیزرنگ، پلاتینی/پلاتینه
حوزه پدیده طبیعی	آبری، برفی، بارانی، آبروبادی، مهی، تگری، میغ‌رنگ، صبح‌رنگ، سفید، خلیجی، قطبی، کهکشانی، کیهانی، مهتابی، مه‌فام، ماه‌گونی، یخی، یخچالی
حوزه اشیاء	بلوری، بارفتنی (بلور، شیشه و چینی) شیشه‌ای، کریستالی، کاسه‌رنگ، جام‌رنگ، صافی‌رنگ، پیاله‌رنگ، کاغذی، صابونی، چاچی (ناودان شیروانی)

### ۸-۵. ساخت استعاره مقوله سیاه

- سیاه گیاه است: سیاه درخت است؛ سیاه چوب است؛ سیاه میوه است؛ سیاه دانه است؛ سیاه سبزی است.
- سیاه جانور است: سیاه چهارپا است؛ سیاه پرنده است.
- سیاه بدن است: سیاه موی سر است
- سیاه کانی است: سیاه سنگ گوهری است؛ سیاه خاک معدنی است؛ سیاه نافلز است.
- سیاه پدیده طبیعی است: سیاه زمان است؛ سیاه فضا است؛ سیاه عنصر است؛ سیاه بازمانده است؛ سیاه جرم بازمانده است؛ سیاه مایع بازمانده است؛ سیاه بخار بازمانده است.
- سیاه اشیاء است: سیاه ظرف است؛ سیاه کاغذ است؛ سیاه آلت موسیقی است.

جدول ۸: ساخت استعاره مقوله سیاه

حوزه‌های مبدأ	حوزه سیاه
حوزه گیاه	آبنوسی، ساجی، آلبالویی، بادمجانی، زیره‌ای، شونیزا (سیاه‌دانه)، کشمش، سبزه
حوزه جانور	گاوگون، دیزه (اسب)، پاچه‌بزی، به‌رنگ چشم‌گوسفندمرده، طاووسی، پرطاووسی، زاغکی، پرزاعی، کلاغی، پرکلاغی، ساررنگ، ماغ‌رنگ، خفاش‌رنگ
حوزه بدن	زلف‌رنگ، مورنگ
حوزه کانی	جزع‌گون، شبقی، شبه‌رنگ، عقیقی، سیاتیل (به‌رنگ گل تیره)
حوزه پدیده طبیعی	سیاه، تاریک‌فام، تارفام، شبرنگ، شامگون، شبگون، شب‌دیز، زحل‌رنگ، فضایی، نفتی، قیری، قاررنگ، دودی، زغالی، کرینی
حوزه اشیاء	به‌رنگ کون پاتیل، پاتیل‌رنگ، کاغذمشقی، مشکی‌پیانویی

### ۹-۵. ساخت استعاره مقوله صورتی

- صورتی گیاه است: صورتی گل است؛ صورتی درخت است؛ صورتی چوب است؛ صورتی میوه است؛ صورتی صیفی است.
- صورتی جانور است: صورتی چهارپا است؛ صورتی پرنده است.
- صورتی بدن است: صورتی اندام است؛ صورتی بخشی از بدن است.
- صورتی خوراک است: صورتی خوردنی است؛ صورتی نوشیدنی است.
- صورتی کانی است: صورتی سنگ گوهری است؛ صورتی فلز/نافلز است.

- صورتی پدیده طبیعی است: صورتی مکان است؛ صورتی زمان است؛ صورتی فضا است؛ صورتی عنصر است.
- صورتی اشیاء است: صورتی لوازم آرایش است.

جدول ۹: ساخت استعاری مقوله صورتی

حوزه‌های مبدأ	حوزه صورتی
حوزه گیاه	ادریسی، آرکیده‌ای، بومادرانی، پامچالی، پُشت‌گلی، پنبه‌ای، رُزی، شکوفه‌ای، گلابی (گُل گلاب)، گلبهی، گلبرگی، گلخاری (گُل خارشتر)، گل‌رُزی، گل‌سرخ، گُلی، به‌رنگ گل‌هلو، مگنولی/مگنولیایی، میخکی، نسترنی، آل/آلی/آلا، توسکایی، چوب‌سرخ، توت‌فرنگی، تمشکی، چکمی (توت‌فرنگی)، هلوپی، هندوانه‌ای، پوست‌پیازی، پیازی، چشم‌بلبلی (لوبیا)
حوزه جانور	خوکی، سرخابی
حوزه بدن	چهره‌ای، صورتی، رنگ لب، گوشتی
حوزه خوراک	آبنباتی، آدامسی، آدامس‌بادکنکی، پشمکی، کالباسی، شربتی
حوزه کانی	دُر کوهی، مرواریدی، نئونی، فسفری
حوزه پدیده طبیعی	کوهی، خاکی، شفقی، شبرنگ/شبرنگی
حوزه اشیاء	ماتیکی، پنکیکی

۵-۱۰. ساخت استعاری مقوله قهوه‌ای

- قهوه‌ای گیاه است: قهوه‌ای درخت است؛ قهوه‌ای چوب است؛ قهوه‌ای گل است؛ قهوه‌ای میوه است؛ قهوه‌ای صیفی است؛ قهوه‌ای موادمخدر است.
- قهوه‌ای جانور است: قهوه‌ای چهارپا است؛ پرنده است؛ قهوه‌ای خزنده است؛ قهوه‌ای آبری است.
- قهوه‌ای بدن است: قهوه‌ای اندام بدن است؛ قهوه‌ای بخشی از بدن است؛ قهوه‌ای پس‌افکنده بدن است.
- قهوه‌ای خوراک است: قهوه‌ای خوردنی است؛ قهوه‌ای نوشیدنی است.
- قهوه‌ای کانی است: قهوه‌ای خاک معدنی است؛ قهوه‌ای فلز/نافلز است.
- قهوه‌ای پدیده طبیعی است: قهوه‌ای مکان است؛ قهوه‌ای عنصر است.
- قهوه‌ای اشیاء است.

جدول ۱۰: ساخت استعارای مقوله قهوه‌ای

حوزه‌های مبدأ	حوزه قهوه‌ای
حوزه گیاه	بلوطی، جفتی، چوبی، چوبکی، چوب‌گردویی، چوب‌فندق، خیری، دارچینی، راشی، سرخسی، صنوبری، کاجی، کنده‌رنگ، کنجدی، گل‌جوزی، گل‌چناری، ماهونی، ملاگیری، مَلْجی، نارونی، ناوه‌رنگ، ونگه‌ای، بادامی، گردویی، پوست‌گردویی، مغزگردویی، آغوزی/آغوزی (گوش مازنی: گردویی)، تمری، جوزی، خرمايي، عنابی، فندق، قارچی، نارگیلی، شاه‌بلوطی، تریاک، تنباکویی، بنگ‌رنگ
حوزه جانور	آربی (بز خرمايي‌رنگ)، میشی، پشمی، گرگی، پوست‌گرگی، چرمی (به‌رنگ پوست گاو)، خرسی، خرگوش‌رنگ، موگاو، راسورنگ، پشگلی، سرگینی (فضله جانورانی چون اسب، خر، شتر، و گاو)، سموری، شاخ‌رنگ، شاخ‌آهویی، غزالی، گوزنی، شتری، کَهَر (اسب)، گربه‌ای، عقابی، تخم‌لاکی، لاک‌پشتی، سنگ‌پشتی، سپیداجی (ده‌پا)
حوزه بدن	جگری، نوک‌ممه‌ای، پوستی، گوشتی، آنی، گُهی
حوزه خوراک	آروشه‌ای (نوعی حلوا)، آرده‌ای، بیسکویتی، حلوایی، شکلاتی، کاراملی، کاکائویی، کبابی، قهوه‌ای، کاپوچینویی، نسکافه‌ای، نوشابه‌ای، رنگ‌چایی، چای‌دارچینی، چای‌شکلاتی، چای‌نسکافه‌ای، شیرچایی، شیرقهوه‌ای، شیرنسکافه‌ای، شیرشکلاتی، شیرکاکائویی، شیرفندق، شیرکاراملی
حوزه کانی	آمری/آمرایی، آخرايي، خاک‌رُسی، خاکی، رُسی، سفالی، کلونخی، گل‌آخگری، گل‌آرمی، گلی، برنزی/برنزه، مفرغی، قهوه‌ای زنگ‌آهن
حوزه پدیده طبیعی	بیابانی، زمینی، سنگ‌آشفشانی، گُرنگ، کوه‌رنگ، کویری، هروانی (کوه هروانه)، لیزری (اشعه نورانی)
حوزه اشیاء	رنگ‌گونی، پاکتی، کارتنی، پارکتی

### ۱۱-۵. ساخت استعارای مقوله نارنجی

- نارنجی گیاه است: نارنجی گل است؛ نارنجی رنگ‌دانه است؛ نارنجی میوه است؛ نارنجی صیفی است.
- نارنجی جانور است: نارنجی چهارپا است؛ نارنجی پرنده است.
- نارنجی کانی است: نارنجی سنگ گوه‌ری است؛ نارنجی خاک معدنی است؛ نارنجی فلز/نافلز است.
- نارنجی پدیده طبیعی است: نارنجی مکان است؛ نارنجی زمان است؛ نارنجی فضا است؛ نارنجی عنصر است.

جدول ۱۱: ساخت استعاری مقوله نارنجی

حوزه‌های مبدأ	حوزه نارنجی
حوزه گیاه	چغَر، گلبهی، به‌رنگِ گلِ کاجیره، به‌رنگِ گلِ کاشفه، گلِ کدی (گلِ کدویی)، آنبه‌ای، پرتقالی، پوست پرتقالی، خرمالویی، دارابی، کدوتنبلی، کدو حلوائی، کدویی، کُناری، نارنجی، نارنگی، هلویی، هویجی، طالبی
حوزه جانور	ببری، چشم‌ببری، یال‌شیری، به‌رنگِ بدنِ شیر
حوزه کانی	مرجانی، شیروانی، آجری، سفالی، آتمی، مسی، مسی‌مذابی، نارنجی زنگ آهن، فسفری
حوزه پدیده طبیعی	آتشی، آگرگون، خورشیدی، غروبی، خاکی، کُرَن/کُرَنَد/کورنگ (کوه+رنگ)، پاییزی

۱۲-۵. ساخت استعاری مقوله چندرنگ

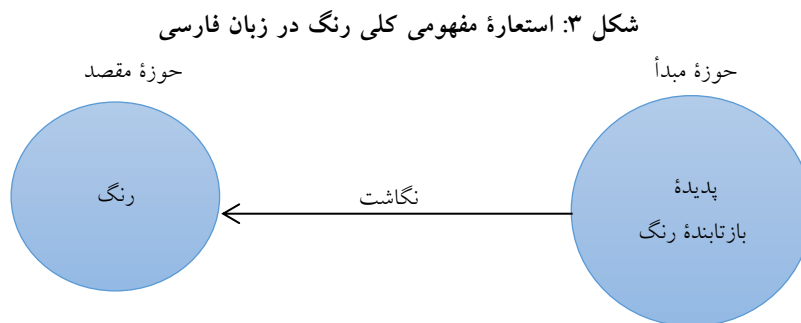
- چندرنگ گیاه است: چندرنگ علف است؛ چندرنگ گل است.
- چندرنگ جانور است: چندرنگ چهارپا است؛ چندرنگ پرنده است؛ چندرنگ خزنده است؛ چندرنگ حشره است؛ چندرنگ آبری است.
- چندرنگ گیاه و جانور است.
- چندرنگ کانی است: چندرنگ سنگ است.
- چندرنگ پدیده طبیعی است: چندرنگ فضا است؛ چندرنگ آب و هوا است.

جدول ۱۲: ساخت استعاری مقوله چندرنگ

حوزه‌های مبدأ	حوزه چندرنگ
حوزه گیاه	خلنگ (دورنگ)، گل باقالی/گل باقلایی (دورنگ: سفید و بنفش، سفید و سیاه)، گل پنبه‌ای (سیاه و سفید)
حوزه جانور	پلنگی (دورنگ)، پشت پلنگی (ترکیبی از رنگ‌های سیاه و زرد یا سیاه و سفید)، پلنگ پیسه، پوست پلنگی (سیاه و زرد)، گورخری (سیاه سفید)، دم‌راکونی (سیاه و سفید)، بلدرچینی (دورنگ)، تخم بلدرچینی (دورنگ)، بوقلمونی (رنگارنگ)، سینه‌بازی (دورنگ: سیاه سفید)، به‌رنگِ پَرِ سیمرغ (رنگارنگ)، کلاچه/کلاژه (کلاغ سیاه سفید: دورنگ)، بُمُژهرنگ (آفتاب‌پرست: رنگارنگ)، به‌رنگِ بالِ پروانه (رنگارنگ)، اُختاپوسی (رنگارنگ)
حوزه گیاه و جانور	آل+پلنگ: آلاپلنگی (رنگارنگ)
حوزه کانی	چخماقی (سیاه و سفید)، باباقوری/باباغوری (سیاه و سفید)، تپله‌ای (رنگارنگ)
حوزه پدیده طبیعی	آفتاب‌مهتاب (رنگارنگ)، رَحش (روشنایی: سرخ و سفید)، اَبَرش (آبروش: دورنگ)، رنگین‌کمانی (رنگارنگ)، قوسی (رنگارنگ) سایه‌روشن (دورنگ)

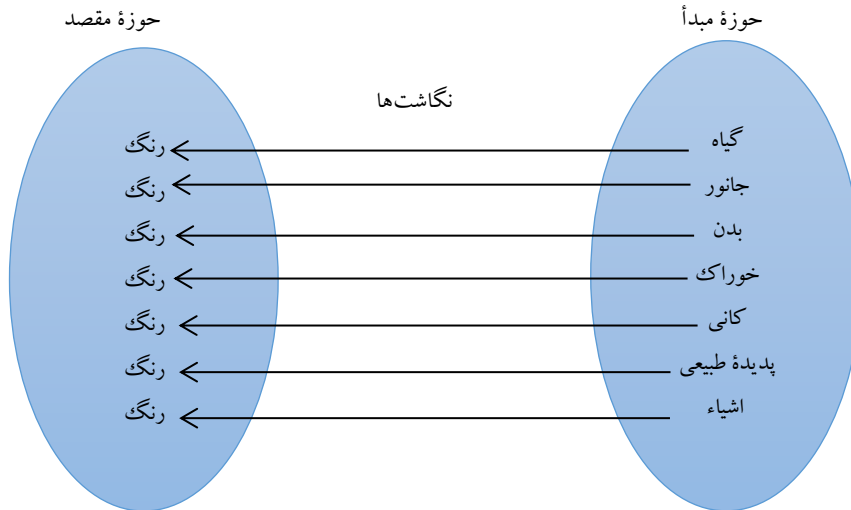
## ۶. یافته‌های پژوهش

تحلیل داده‌های پژوهش نشان می‌دهد که در ساخت استعاره‌های مقوله‌های رنگ، به دلیل شباهت حوزه‌ای از پیوستار رنگ به پدیده‌ای در جهان پیرامون، نام آن پدیده برای رمزگذاری واژگانی حوزه‌های پیوستار رنگ به کار برده می‌شود. در پیدایش رنگ‌واژه‌های زبان فارسی و مقوله‌بندی آنها، یک استعاره کلی وجود دارد که عبارت است از: پدیده بازتابنده رنگ، رنگ است.



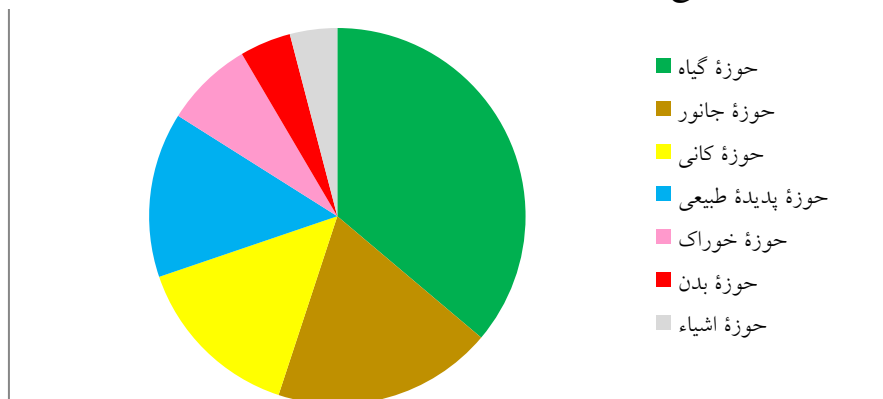
این استعاره کلی، از مجموعه‌ای از پدیده‌های بازتابنده رنگ شکل گرفته است که با هم خوشه‌ای از انگاره‌های شناختی همگرا<sup>۱</sup> را تشکیل می‌دهند. این خوشه به صورت شعاعی موجب شکل‌گیری مجموعه‌ای از زیرمقوله‌های همگرا در مقوله‌های رنگ می‌شود که عبارت‌اند از: رنگ گیاه است؛ رنگ جانور است؛ رنگ بدن است؛ رنگ خوراک است؛ رنگ کانی است؛ رنگ پدیده طبیعی است و رنگ اشیاء است. انگاره‌های این خوشه در شکل زیر به نمایش گذاشته شده‌اند:

شکل ۴: خوشه‌انگاره‌های شناختی استعاری در مقوله‌های رنگ فارسی



این انگاره‌های شناختی در واقع حوزه‌های معنایی مبدأ در نگاشت استعاری رنگ‌واژه‌های زبان فارسی هستند. توزیع و بسامد کاربرد این حوزه‌ها در شکل‌گیری ۹۱۰ رنگ‌واژه استعاری فارسی به ترتیب بیشینه این گونه است: حوزه گیاه (۳۶٪)، حوزه جانور (۱۹٪)، حوزه کانی (۱۵٪)، حوزه پدیده طبیعی (۱۴٪)، حوزه خوراک (۸٪)، حوزه بدن (۴٪) و حوزه اشیاء (۴٪). در شکل زیر توزیع این حوزه‌ها در نگاشت استعاری رنگ‌واژه‌های فارسی به نمایش گذاشته شده است:

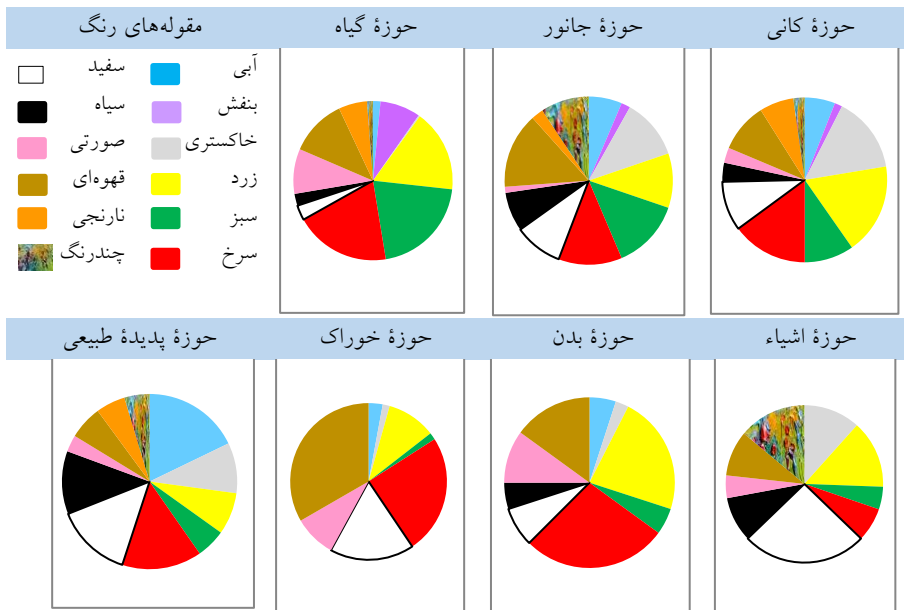
شکل ۵: توزیع حوزه‌های معنایی در نگاشت استعاری رنگ‌واژه‌های فارسی





بسامد کاربرد هر کدام از این حوزه‌های معنایی در ساخت استعارای مقوله‌های رنگ فارسی در نمودارهای زیر نشان داده شده است:

شکل ۶: بسامد کاربرد حوزه‌های معنایی در ساخت استعارای مقوله‌های رنگ فارسی



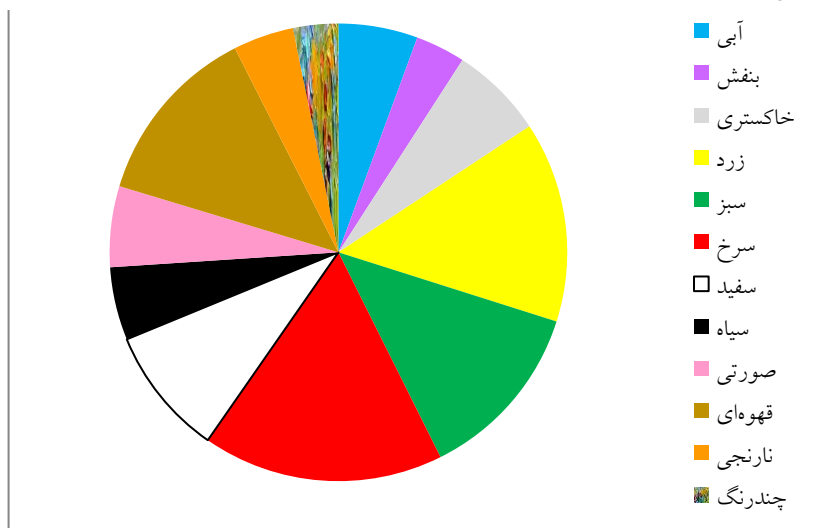
به‌طور کلی، توزیع حوزه‌های معنایی در مقوله‌های رنگ فارسی یکسان نیست و این یکسان بودن را می‌توان در جدول (۱۳) مشاهده کرد:

جدول ۱۳: توزیع حوزه‌های معنایی در مقوله‌های رنگ (درصد)

چندرنگ	توزیع حوزه‌ها	زرد	سبز	سرخ	سفید	سیاه	صورتی	قهوه‌ای	نارنجی	چندرنگ
۱	گیاه	۱۷	۲۱	۱۹	۳	۲	۹	۱۲	۶	۳۶
۹	جانور	۱۰	۱۳	۱۲	۹	۸	۱	۱۵	۲	۱۹
۲	کانی	۱۸	۱۰	۱۵	۱۰	۴	۳	۱۰	۷	۱۵
۵	پدیده طبیعی	۸	۵	۱۵	۱۴	۱۲	۳	۶	۵	۱۴
۰	خوراک	۱۰	۱	۲۵	۱۷	۰	۹	۳۳	۰	۸
۰	بدن	۲۳	۵	۲۸	۸	۵	۱۰	۱۵	۰	۴
۱۴	اشیاء	۱۴	۵	۷	۲۶	۹	۵	۹	۰	۴

علاوه بر یکدست نبودن بسامد کاربرد حوزه‌های معنایی در ساخت استعاری مقوله‌های رنگ فارسی، میزان مشارکت هر کدام از این مقوله‌های رنگ در ساخت استعاری رنگ‌واژه‌های فارسی نیز متفاوت است. بسامد مشارکت مقوله‌های رنگ در شکل‌گیری استعاری ۹۱۰ رنگ‌واژه فارسی به ترتیب بیشینه این گونه است: سرخ (۱۷٪)، زرد (۱۴٪)، سبز (۱۳٪)، قهوه‌ای (۱۳٪)، سفید (۹٪)، خاکستری (۷٪)، آبی (۶٪)، صورتی (۶٪)، سیاه (۵٪)، بنفش (۴٪)، نارنجی (۴٪) و چندرنگ (۳٪). در شکل (۷) میزان مشارکت این مقوله‌ها در ساخت استعاری رنگ‌واژه‌های فارسی به نمایش گذاشته شده است:

شکل ۷: میزان مشارکت مقوله‌های رنگ در ساخت استعاری رنگ‌واژه‌های فارسی



علاوه بر تنوع در میزان مشارکت مقوله‌های رنگ در ساخت استعاری رنگ‌واژه‌های فارسی، گرایش هر کدام از این مقوله‌های رنگ به حوزه‌های معنایی مبدأ در نگاشت استعاری نیز متفاوت است. در شکل (۸) میزان گرایش مقوله‌های رنگ به حوزه‌های معنایی نشان داده شده است:



جدول ۱۴: مشارکت و گرایش مقوله‌های رنگ در ساخت استعاری رنگ‌واژه‌های فارسی

اشیاء	بدن	خوراک	پدیده طبیعی	کانی	جانور	گیاه	توزیع مقوله‌ها	
۰	۴	۴	۴۵	۱۶	۲۱	۱۰	۶	آبی
۰	۰	۰	۰	۶	۹	۸۵	۴	بنفش
۹	۱	۱	۲۰	۳۴	۳۴	۱	۷	خاکستری
۴	۷	۵	۸	۱۹	۱۴	۴۳	۱۴	زرد
۲	۲	۱	۶	۱۱	۲۰	۵۸	۱۳	سبز
۲	۷	۱۱	۱۲	۱۳	۱۴	۴۱	۱۷	سرخ
۱۳	۴	۱۴	۲۲	۱۶	۱۹	۱۲	۹	سفید
۸	۴	۰	۳۲	۱۱	۲۸	۱۷	۵	سیاه
۴	۸	۱۱	۸	۸	۴	۵۷	۶	صورتی
۳	۵	۲۰	۷	۱۱	۲۱	۳۳	۱۳	قهوه‌ای
۰	۰	۰	۱۸	۲۳	۱۰	۴۹	۴	نارنجی
۰	۰	۰	۲۱	۱۰	۵۵	۱۴	۳	چندرنگ

### ۷. نتیجه‌گیری

استعاره از جمله سازوکارهای شناختی است که در شکل‌گیری مقوله‌های رنگ در زبان فارسی و گسترش مفهومی آنها نقشی اساسی دارد. در ساخت استعاری مقوله‌های رنگ در زبان فارسی، دو حوزه معنایی بر هم منطبق می‌شوند. به عبارتی، مفهوم حوزه پدیده‌های پیرامون در جهان فارسی‌زبانان، بر پایه شباهت، عیناً به حوزه رنگ نگاشت می‌شود. شباهت بین پدیده و رنگ توسط وندها و تکواژهای رنگ‌واژه‌ساز زبان فارسی بازنمایی واژگانی می‌یابد:

پدیده + ی - / ه - / ا - / گون / گونی / فام / رنگ؛ به رنگ / رنگ / رنگ‌واژه + پدیده، مانند آلی / آلا / آل‌گون / آل‌گونی / آل‌فام / آل‌رنگ / به رنگ آل / رنگ آل / سرخ آل (به جز «شیردرق‌راه» که به لحاظ صرفی یک جمله‌واره است). استعاره بر مبنای جانمایی صورت می‌گیرد و نوعی انطباق و تناظر یک‌به‌یک بین مفهوم پدیده و مفهوم رنگ وجود دارد. حوزه‌هایی که پدیده‌های آنها در ساخت استعاری رنگ‌واژه‌های زبان فارسی مشاهده شده‌اند، به ترتیب بیشینه عبارت‌اند از: حوزه گیاه، حوزه جانور، حوزه خوراک، حوزه بدن، حوزه کانی، حوزه پدیده طبیعی و حوزه اشیاء. در میزان توزیع این حوزه‌های معنایی در

مقوله‌های گوناگون نایکدستی مشاهده می‌شود؛ حضور برخی از آنها در بعضی از مقوله‌های رنگ پررنگ‌تر است و در برخی دیگر ناچیز. علاوه بر این، میزان مشارکت مقوله‌های رنگ در ساخت استعاری رنگ‌واژه‌های فارسی و گرایش هر کدام از آنها به حوزه‌های معنایی مبدأ در نگاشت استعاری نیز متفاوت است.

بسامد مشارکت مقوله‌های رنگ در شکل‌گیری استعاری رنگ‌واژه فارسی، همچنین گرایش آنها به حوزه‌های معنایی، به ترتیب بیشینه این گونه است: سرخ (حوزه گیاه)، زرد (حوزه گیاه)، سبز (حوزه گیاه)، قهوه‌ای (حوزه گیاه)، سفید (حوزه پدیده طبیعی)، خاکستری (حوزه جانور و حوزه کانی)، آبی (حوزه پدیده طبیعی)، صورتی (حوزه گیاه)، سیاه (حوزه پدیده طبیعی)، بنفش (حوزه گیاه)، نارنجی (حوزه گیاه) و چندرنگ (حوزه جانور). گیاه پیش‌نمونه‌ای‌ترین حوزه معنایی در ساخت استعاری مقوله‌های رنگ فارسی است و مقوله‌های سبز، سرخ و زرد مقوله‌های پیش‌نمونه در حوزه معنایی گیاه به‌شمار می‌آیند.

## تعارض منافع

تعارض منافع نداریم.

## ORCID

Masoumeh Zarei



<https://orcid.org/0000-0003-4388-6203>

Shahla Raghیب Doust



<https://orcid.org/0000-0002-9708-9472>

## منابع

- استاجی، اعظم. (۱۳۸۶). بررسی ساخت‌واژی نام رنگ‌ها در زبان فارسی. مجموعه مقالات هشتمین همایش زبان‌شناسی ایران (۲۳۱-۲۱۹). تهران: دانشگاه علامه طباطبائی.
- استاجی، اعظم و قانون، محمد. (۱۳۸۸). بررسی نقش استعاره در ساخت‌واژه زبان فارسی. مجموعه مقالات پنجمین همایش پژوهش‌های زبان و ادبیات فارسی (۶۶۸-۶۸۴). تهران: انجمن علمی زبان و ادبیات فارسی.
- افراشی، آریتا و صامت، سجاد. (۱۳۹۱). استعاره‌های مفهومی رنگ در زبان فارسی: تحلیلی شناختی و پیکره‌بنیاد. مجموعه مقالات هشتمین همایش زبان‌شناسی ایران (۴۲-۵۴). تهران: دانشگاه علامه طباطبائی.

- افراشی، آزیتا و صامت، سجاد. (۱۳۹۲). نشانه‌شناسی رنگ فیروزه‌ای: تحلیلی شناختی و فرهنگی. مجموعه مقالات سومین هم‌اندیشی زبان‌شناسی و مطالعات بینارشته‌ای: مطالعات اجتماعی و فرهنگی زبان، به کوشش فرهاد ساسانی (۶۴-۴۱). تهران: نویسه پارسی.
- افراشی، آزیتا. (۱۳۹۵). مبانی معناشناسی شناختی. تهران: پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی.
- افشار، ایرج. (۱۳۷۸). گونه‌های رنگ در زبان فارسی. مجله زبان‌شناسی، ۱۴(۱)، ۲-۹.
- تقیه، حسن. (۱۳۹۱). بررسی رنگ‌واژه‌ها در کتاب‌های درسی سه سال نخست دبستان در کشورهای ایران، انگلستان و آمریکا. پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه علامه طباطبائی.
- تفرجی، مریم و گراوند، کلثوم. (۱۳۹۲). استعاره‌های مفهومی رنگ در زبان کردی ایلامی. فرهنگ ایلام، ۱۴(۳۸، ۳۹)، ۱-۱۲.
- جرجانی، عبدالقاهر. (۱۳۷۴). اسرارالبلاغه (ترجمه جلیل تجلیل). تهران: دانشگاه تهران.
- صانع دوست ماسوله، غزال. (۱۳۹۳). بررسی فرهنگی گونه تالشی ماسوله با تأکید بر رنگ‌واژه. پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه پیام نور.
- صراحی، محمد امین. (۱۳۹۳). رویکردی رده‌شناختی به استعاره‌های مربوط به رنگ در زبان فارسی. فصلنامه زبان پژوهی، ۶(۱۱)، ۹۷-۱۱۸.
- صفوی، کورش. (۱۳۸۷). درآمدی بر معنی‌شناسی. تهران: سوره مهر.
- عسکری کرمانی، حمید. (۱۳۷۳). بررسی واژگان رنگ‌های فارسی مرسوم در کرمان و نواحی اطراف در قالب جامعه‌شناسی زبان. پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه شیراز.
- علیزاده صحرائی، مجتبی و راسخ مهند، محمد. (۱۳۹۵). رنگ‌واژه‌های اصلی در زبان فارسی. فصلنامه زبان پژوهی، ۸(۱۹)، ۱۲۳-۱۴۷.
- گل محمدزاده، داریوش. (۱۳۸۵). نشانه‌شناسی رنگ‌واژه‌های زبان فارسی. پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه علامه طباطبائی.
- منصوری، مهرزاد. (۱۳۷۵). بررسی رنگ‌واژه‌ها در زبان فارسی. مجله زبان‌شناسی، ۱۳(۱)، ۲-۱۱۵-۱۰۵.

## References

- Afshar, I. (1999). Types of color in Persian language. *Journal of Linguistics*, 14(1, 2), 2-9. [In Persian]
- Afrashi, A., & Samet, S. (2012). Conceptual metaphors of color in Persian language: A cognitive and corpus study. *8th Iranian Conference on Linguistics* (pp. 42-54), Tehran: Allameh Tabataba'i University. [In Persian]

- Afrashi, A., & Samet, S. (2013). Semiotics of turquoise color: a cognitive and cultural study. in F. Sasani (Ed), *3rd Conference on Linguistics and Interdisciplinary Studies: Social and Cultural Studies of Language*, (pp. 41-64). Tehran: Neveeseh Parsi. [In Persian]
- Afrashi, A. (2016). *Introducing Cognitive Semantics*. Tehran: Institute for Humanities and Cultural Studies. [In Persian]
- Alizadeh Sahrayi, M., & Rasekhmahand, M. (2016). Basic color terms in Persian. *Journal of Language Research*, 8(19), 125-147. [In Persian]
- Amouzadeh, M., Tavangar, M., & Sorahi, M. A. (2012). A cognitive study of color terms in Persian and English. *Social and Behavioral Sciences*, 32, 238-245.
- Askari Kermani, H. (1994). *The study of Persian color terms in Kerman and surrounding areas within the sociolinguistic approach* [Master's thesis, Shiraz University]. [In Persian]
- Berlin, B., & Kay, P. (1969). *Basic Color Terms: Their Universality and Evolution*. Berkeley and Los Angeles: University of California Press.
- Biggam, C. P. (2012). *The Semantics of Color: A Historical Approach*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Brown, P. (2011). Color me bitter: Crossmodal compounding in Tzeltal perception words. *Senses & Society*, 6(1), 106-116.
- Conklin, H. C. (1955). Hanunóo color categories. *Southwestern Journal of Anthropology*, 11(4), 339-344.
- Estaji, A. (2007). Morphological study of color names in Persian. *7th Iranian Conference on Linguistics* (pp. 219-231). Tehran: Allameh Tabataba'i University. [In Persian]
- Estaji, A., & Ghanoon, M. (2009). The study of the role of metaphor in Persian word formation. *5th Conference on Persian Language and Literature* (pp. 668-684). Persian Language and Literature Association. [In Persian]
- Everett, D. L. (2005). Cultural constraints on grammar and cognition in Piraha. *Current Anthropology*, 46(4), 621-646.
- Ghafel, B., & Mirzaie, A. (2014). Colors in everyday metaphoric language of Persian speakers. *Social and Behavioral Sciences*, 136, 133-143.
- Gol-Mohammadzadeh, D. (2006). *Semiotics of color terms in Persian language* [Master's thesis, Allameh Tabataba'i University]. [In Persian]
- Hilpert, M. (2015). A course in cognitive linguistics. Retrieved 14 June from <http://members.unine.ch>.
- Jakobson, R. (1968). *Child Language, Aphasia and Phonological Universals* (Allan R., Keiler, trans.). The Hague: Mouton.

- Jorjani, A. Gh. (1995). *Asrar ol- Balagha* (Jalil, Tajlil, trans.). Tehran: University of Tehran. [In Persian]
- Lakoff, G., & Johnson, M. (1980). *Metaphors We Live By*. Chicago: University of Chicago Press.
- Lakoff, G. (1987). *Women, Fire, and Dangerous Things: What Categories Reveal about the Mind*. Chicago, IL: University of Chicago Press.
- Lakoff, G., & Johnson, M. (1999). *Philosophy in the Flesh: The Embodied Mind and Its Challenge to Western Thought*. New York: Basic Books.
- Levinson, S. C. (2000). Yeli Dnye and the theory of basic color terms. *Journal of Linguistic Anthropology*, 10(1), 3-55.
- Mansouri, M. (1996). The study of color terms in Persian language. *Journal of Linguistics*, 13(1, 2), 105-115. [In Persian]
- Muhammad H. A. (2017). Metaphoricity of color terms in Kurdish. *Zanko*, 21(3), 498-504.
- Rosch, E. (1973). Natural categories. *Cognitive Psychology*, 4, 328-350.
- Safavi, K. (2004). *An Introduction to Semantics*. Tehran: Surah Mehr. [In Persian]
- Sanedoost Masoule, G. (2014). *A cultural study of Talysh lang of Masoule with an emphasis on color-terms* [Master's thesis, Payam-e Noor University]. [In Persian]
- Sorahi, M. A. (2014). Cognitive Study of Color Metaphors in Persian. *Journal of Language Research*, 6(11), 97-118. [In Persian]
- Tafaraji Yegane, M., & Garavand, K. (2015). Analysis of Ilami Kurdish color-terms' conceptual metaphors. *A Scientific Journal of Ilam Culture*, 14(46,47), 28-37. [In Persian]
- Taghiye, H. (2012). *Study of color terms in the textbooks of three grades of primary schools in Iran, England, and the USA*. [Master's thesis, Allameh Tabataba'i University]. [In Persian]
- Xing, J. Zh. (2009). Semantics and pragmatics of color terms in Chinese. In J. Zh. Xing (Ed.), *Studies of Chinese Linguistics: Functional approaches* (pp. 87-102). Hong Kong: Hong Kong University Press.

استناد به این مقاله: زارعی، معصومه و رقیب دوست، شهلا. (۱۴۰۲). استعاره در رنگ‌واژه‌های زبان فارسی. علم زبان، ۱۰ (۱۸)، ۸۰-۴۱. doi: 10.22054/LS.2020.48112.1287



Language Science is licensed under a Creative Commons Attribution-Noncommercial 4.0 International License.



## Passive Voice in Persian: A Minimalist Approach

**Mahsa Pahlevanzadeh Fini** 

Ph.D. in Linguistics, Allameh  
Tabataba'i University, Tehran, Iran

**Mohammad Dabir-  
Moghaddam\*** 

Professor of Linguistics, Allameh  
Tabataba'i University, Tehran, Iran

### Abstract

In the present study, the subject of “passive voice in Persian language” has been analyzed and studied in a minimalist approach Bowers (2010; 2018). This approach is one of the latest adjustments made in the framework of the minimalist program, in which the shortcomings of the previous theories have been eliminated and the most important achievement is to provide the universal order of merge; An arrangement that, according to Bowers, can be used to organize the merge process in different languages. In this article, with reference to the linguistic data extracted from “the corpus of syntactic dependency of Persian language”, while showing how this universal order of merge works; we will examine a part of the corpus with the label “passive sentences”. Also, by using Bowers’ latest theoretical framework, which is also effective in Persian, we analyze the active constructions that are present in the corpus as a passive sentence. Determining the syntactic position of noun phrases according to their

---

\*Corresponding Author: [mdabirmoghaddam@gmail.com](mailto:mdabirmoghaddam@gmail.com)

**How to Cite:** Pahlevanzadeh Fini, M., & Dabir-Moghaddam, M. (2023). Passive Voice in Persian: A Minimalist Approach. *Language Science*, 10 (18), 81-110. doi: [10.22054/LS.2021.54054.1360](https://doi.org/10.22054/LS.2021.54054.1360).

distinct semantic roles, the position of by-phrase in passive sentences, examining the floating quantifier category and differentiating in the way of merging of predicate sentences and passive sentences in Persian are the results of this research in the framework of the minimalist program.

**Keywords:** Universal Order of Merge, voice, passive, semantic role

## 1. Introduction

In the present study, the subject of “passive voice in the Persian language” has been analyzed and studied with a minimalist approach Bowers (2010; 2018). This approach is one of the latest adjustments made in the framework of the minimalist program, in which the shortcomings of the previous theories have been eliminated and the most important achievement is to provide the universal order of merge; an arrangement that, according to Bowers, can be used to organize the merge process in different languages. Among the questions we would like to answer are the following questions: 1. based on Persian language data and relying on the theoretical framework of the Minimalist Program, apart from active voice, is passive voice available in today’s Persian language? 2. Does the process of syntactic merging of the passive construction in Persian (if such a structure is observed) follow ‘the universal order of merge’ proposed by Bowers? 3. What is the distinction between passive and middle constructions in Persian?

## 2. Literature Review

In many researches about passive voice, it has been acknowledged that this construction may not exist in some languages, while in some other languages, more than one type of passive construction is observed. The studies conducted on the Persian language are also indicative of this fact. Moein (1974), Sadeghi and Arjang (1978) do not believe in the existence of such a structure in the Persian language. Their

justification is based on the fact that although the indefinite article existed in ancient Persian and was a common construction, it disappeared in the Middle Persian period in the form of a lexical process. After that, with the writing of an article by Dabir Moghaddam (1985) entitled 'Passive in the Persian Language', the construction of passive in this language was more considered. In this article, which is actually a criticism of certain opinions, the course of the historical evolution of the passive construction is described and it is suggested that in the ancient and middle ages, the nonmorphological form existed in formal and informal forms, but with the passage from the middle period to the modern classical period due to Historical transformations that have led to the change of the language from inflectional to analytical type, morphological passive is no longer observed, but passive is very widely used in the form of past participle or adjective and the auxiliary verb 'to be'.

### **3. Methodology**

In this article, with reference to the linguistic data extracted from the "Persian Syntactic Dependency Corpus", while showing how this universal order of merge works, we will examine a part of the corpus with the label "passive sentences". Also, by using Bowers' latest theoretical framework, which is also effective in Persian, we analyze the active constructions that are present in the corpus as a passive sentence. Determining the syntactic position of noun phrases according to their distinct semantic roles, the position of by-phrase in passive sentences, examining the floating quantifier category and differentiating in the way of merging of predicate sentences and passive sentences in Persian are the results of this research in the framework of the minimalist program.

### **4. Results**

Based on the later approach of Bowers (2010; 2018), we analyzed the sentences with a passive tag in the "Persian Syntactic Dependency

Corpus”. There were some mistakes in the corpus that were described in the article. What is known as a passive sentence according to Bowers’ minimalist approach has special characteristics, only one of which is the presence of an auxiliary verb in the sentence. Among the mentioned usages of the verb “to become” in the Persian language, only the use of this verb as an auxiliary verb in personal and impersonal constructions can be accepted with the tag of passive in the corpus.


In the present article, after describing the background of the studies conducted on the passive voice in the Persian language, we discussed the theoretical foundations of the minimalist program in the investigation of voice. Then we showed that what has been introduced as the minimalistic approach of Collins (2005) to solve how to form the passive construction, basically demonstrates the weakness and inability of this approach in analyzing some constructions

## **5. Conclusion**


Determining the syntactic position of noun phrases according to their distinct semantic roles, determining the position of by-phrases in passive sentences, examining the category of floating quantifiers and creating a distinction in the way of merging middle sentences and passive sentences in the Persian language are possible based on Bowers' minimalistic approach.

## جهت مجهول در زبان فارسی: رویکردی کمینه‌گرا

دانش‌آموخته دکتری زبان‌شناسی، دانشگاه علامه طباطبائی، تهران، ایران

مهسا پهلوانزاده فینی 

استاد زبان‌شناسی، دانشگاه علامه طباطبائی، تهران، ایران

محمد دبیرمقدم\* 

### چکیده

در پژوهش حاضر، مسأله جهت مجهول در زبان فارسی در رویکرد کمینه‌گرای بوورز مورد تحلیل و بررسی قرار گرفته است. این رویکرد از تازه‌ترین تعدیل‌های شکل گرفته در چارچوب برنامه کمینه‌گرا است که در آن کاستی‌های موجود در نظریات پیشین از میان رفته و مهم‌ترین دستاورد آن ارائه ترتیب جهانی ادغام است؛ ترتیبی که به‌زعم بوورز با کمک آن می‌توان فرایند ادغام در زبان‌های گوناگون را سامان بخشید. در این مقاله با استناد به داده‌های زبانی مستخرج از «پیکره وابستگی نحوی زبان فارسی»، ضمن نشان‌دادن چگونگی عملکرد این ترتیب جهانی، به بررسی بخشی از پیکره با برچسب «جمله مجهول» پرداختیم. همچنین، با به‌کارگیری چارچوب نظری متأخر بوورز که در زبان فارسی نیز راهگشاست، به تحلیل ساخت‌های غیرمجهولی پرداختیم که در پیکره با عنوان جمله مجهول حضور یافته‌اند. تعیین جایگاه نحوی گروه‌های اسمی با توجه به نقش‌های معنایی متمایز آنها، مشخص‌نمودن جایگاه عبارت کنادی در جملات مجهول، بررسی مقوله سور شناور و ایجاد تمایز در شیوه ادغام جملات اسنادی و جملات مجهول در زبان فارسی حاصل تحلیل‌های این پژوهش در چارچوب برنامه کمینه‌گرا هستند.

کلیدواژه‌ها: ترتیب جهانی ادغام، جهت فعل، ساخت مجهول، نقش معنایی.

## ۱. مقدمه

ساخت مجهول<sup>۱</sup> از دیرباز یکی از پرسش‌برانگیزترین مسائل در حوزه زبان‌شناسی بوده است. در دستور زایشی سنتی چامسکی<sup>۲</sup> (1965; 1957)، ساخت مجهول به‌عنوان یک گشتار<sup>۳</sup> تمام‌عیار در نظر گرفته می‌شد، زیرا این ساخت نتیجه عملکرد یک فرایند واژی - نحوی<sup>۴</sup> بر روی جمله درونداد (بدون تغییر در محتوای گزاره‌ای آن) است. طی فرایند مجهول‌سازی<sup>۵</sup> مفعول زیرساختی به جایگاه فاعل ارتقاء<sup>۶</sup> می‌یابد. آنچه درباره ساخت مجهول متمایز است، تنزل جایگاه فاعل در قالب عبارت کنادی<sup>۷</sup> یا حذف آن از جمله و نیز، تغییر در صورت صرفی فعل است.

از نخستین نظریه‌های شکل‌گرفته در چارچوب دستور زایشی (Chomsky, 1965; 1981) و دستور رابطه‌ای<sup>۸</sup> (Perlmutter & Postal, 1977; Perlmutter, 1978) تا آثار نحوی متأخر در چارچوب برنامه کمینه‌گرا<sup>۹</sup> (Collins, 2005; Bowers, 2010; 2018)، هریک به نوعی به بحث و بررسی مسأله مجهول پرداخته‌اند. هدف اغلب مطالعات زبان‌شناختی متمرکز بر ساخت مجهول، توصیف گشتارها یا حرکت‌های<sup>۱۰</sup> موجود در شکل‌گیری این ساخت و یا رسیدن به قواعد جهانی<sup>۱۱</sup> بوده است. همچنین، کینان و درایر<sup>۱۲</sup> (1985) بخشی از مطالعات رده‌شناختی زبان را با هدف یافتن عوامل بین‌زبانی برای تبیین چگونگی شکل‌گیری ساخت مجهول در زبان‌های گوناگون انجام داده‌اند. از این رو، همواره مجال پرسش و ارائه پاسخ در زمینه مجهول‌سازی فراهم است. در مورد زبان فارسی نیز، می‌توان گفت که اختلاف نظرهای موجود میان زبان‌شناسان ایرانی در خصوص ساخت

- 
1. passive
  2. Chomsky, N.
  3. transformation
  4. morphosyntactic
  5. passivization
  6. raise
  7. by-phrase
  8. Relational Grammar
  9. Minimalist Program (MP)
  10. movements
  11. universal rules
  12. Keenan, E., & Dryer, M. S.

مجهول و همچنین، پیدایش رویکردهای نظری نوین نسبت به چنین ساختی در نسخه‌های متأخر برنامه کمیته گرا انگیزه‌ای مناسب برای انجام پژوهش حاضر به شمار می‌رود. باتوجه به ماهیت موضوع تحقیق و اهداف آن، طرح تحقیق از نوع توصیفی - تحلیلی است. در این مقاله که مبتنی بر بررسی نظری داده‌های زبان فارسی مستخرج از «پیکره وابستگی نحوی زبان فارسی» خواهد بود، به کمک نمودارهای درختی موجود در برنامه کمیته گرا به توصیف و تحلیل جهت مجهول فعل در زبان فارسی امروز پرداخته می‌شود.

## ۲. پیشینه پژوهش

در بسیاری از پژوهش‌ها پیرامون جهت مجهول اذعان شده که ممکن است این ساخت در بعضی از زبان‌ها وجود نداشته باشد، درحالی که در برخی دیگر از زبان‌ها بیش از یک نوع ساخت مجهول مشاهده می‌شود. معین<sup>۱</sup> (۱۹۷۴) و صادقی و ارژنگ (۱۳۵۸) قائل به وجود چنین ساختی در زبان فارسی نیستند. توجه آنان این اساس است که اگرچه در فارسی باستان مجهول وجود داشته و ساخت رایجی بوده است، اما این ساخت در دوره فارسی میانه و در قالب یک فرایند واژگانی از میان رفته است.

با نگارش مقاله دبیرمقدم (۱۳۶۴) با عنوان *مجهول در زبان فارسی*، ساخت مجهول در این زبان بیشتر مورد توجه قرار گرفت. در این مقاله که در واقع نقدی به آرای معین (۱۹۷۴) است، سیر تحول تاریخی ساخت مجهول توصیف شده و مطرح شده است که در دوره‌های باستان و میانه، مجهول به صورت صرفی<sup>۲</sup> و غیرصرفی<sup>۳</sup> وجود داشته است. با گذر از دوره میانه به دوره نوین کلاسیک و به دلیل تغییر زبان از رده تصریفی<sup>۴</sup> به تحلیلی<sup>۵</sup>، مجهول صرفی دیگر مشاهده نمی‌شود، اما مجهول غیرصرفی به صورت صفت مفعولی یا صفت همراه با فعل کمکی<sup>۶</sup> «شدن» بسیار پر کاربرد است. این فعل کمکی به تدریج از دوره فارسی نوین کلاسیک نقش دیگری را اتخاذ نموده، زیرا تا پیش از آن تنها یک فعل لازم حرکتی بوده و پس از این دوره، تنها به عنوان فعل کمکی مجهول‌ساز به کار رفته و نقش پیشین

---

1. Moyne, J.  
 2. morphological passive  
 3. non-morphological passive  
 4. inflectional  
 5. analytic  
 6. auxiliary

خود را از دست داده است. با پذیرش این گزاره که جملات مجهول در فارسی می‌توانند عبارت کنادی داشته باشند، به دلیل شباهت صوری میان برخی از جملات مجهول بدون عبارت کنادی و بعضی از جملات ناگذرا که دارای فعل «شدن» هستند، ابهامی ایجاد شده که همین ابهام موجب نادرستی دیدگاه معین (1974) گشته است. به علاوه، ساخت مجهول در زبان فارسی با همگانی‌های مطرح شده توسط پرمیوتر و پستال<sup>۱</sup> (1978) انطباق دارد. این همگانی‌ها عبارت‌اند از: الف) مفعول صریح در جمله معلوم<sup>۲</sup> به صورت فاعل در جمله مجهول ظاهر می‌شود؛ ب) فاعل جمله معلوم در جمله مجهول عنصری نقش‌باخته<sup>۳</sup> است و پ) جمله مجهول در رو ساخت یک جمله لازم است.

با پذیرش وجود چنین ساختی در زبان فارسی، هریک از زبان‌شناسان ایرانی با رویکرد ویژه‌ای به بررسی این ساخت پرداخته‌اند. برای مثال، رضایی (۱۳۸۹) می‌کوشد تا با به‌کارگیری رویکردی تازه، یعنی نظریه دستوری نقش و ارجاع<sup>۴</sup> (VanValin, 2005)، وجود مجهول در زبان فارسی را اثبات کند و انواعی را برای آن برشمرد. این نظریه صورت‌بندی منحصر به فردی در مورد ساخت مجهول دارد و آن را بر اساس انتخاب موضوع نحوی ترجیحی<sup>۵</sup> تبیین می‌نماید. در واقع، آنچه در این رویکرد اهمیت دارد حضور و یا غیبت اثرگذار<sup>۶</sup> به‌عنوان نهاد است. با در نظر داشتن این مبانی، رضایی معتقد است که دو نوع ساخت مجهول در زبان فارسی وجود دارند: ساخت مجهول «اسم مفعول + شدن» که همان مجهول اصلی است و نوع دیگری از مجهول که با استفاده از فعل سوم شخص جمع و بدون ذکر فاعل ساخته می‌شود که «مجهول غیر شخصی»<sup>۷</sup> نامیده می‌شود. مهم‌ترین نتیجه‌گیری رضایی این است که تغییر گذرایی را نمی‌توان از نظر نحوی مجهول تلقی کرد. البته، بدیهی است که تغییر گذرایی در زبان می‌تواند نقش معنایی مجهول را بیان نماید، اما چون تغییر گذرایی یک فرایند واژگانی و ساخت مجهول یک فرایند نحوی است، از این رو تغییر گذرایی را مجهول نحوی تلقی نمی‌کنیم. بنابراین، مجهول‌سازی یک فرایند نحوی

1. Perlmutter, D., & Postal, P.

2. active

3. chômeur

4. Role and Reference Grammar

5. privileged syntactic argument

6. affective

7. impersonal passive



است که باعث کاهش ظرفیت نحوی<sup>۱</sup> می شود، در حالی که تغییر گذرایی به ظرفیت معنایی افعال مربوط می شود. در واقع، از آن جا که دستور نقش و ارجاع همزمان یک نظریه ساخت گرا<sup>۲</sup> و نقش گرا<sup>۳</sup> است، هم به نقش و معنا توجه دارد و هم به ساختار صوری. انوشه (۱۳۹۴) در چارچوب برنامه کمینه گرا و بر پایه تمایزی که اموندز<sup>۴</sup> (۲۰۰۶) میان پسوند اسم مفعول<sup>۵</sup> در مجهول های فعلی<sup>۶</sup> و صفتی<sup>۷</sup> قائل شده، معتقد است که آنچه در زبان فارسی مجهول تلقی شده، محمول مرکب نامفعولی<sup>۸</sup> یا به عبارتی مجهول صفتی است که در آن اسم مفعول (با مقوله دستوری صفت) جزء غیرفعلی محمول و «شدن» هسته گروه فعلی کوچک است. بنابراین، پسوند اسم مفعول در این ساخت ها در هر دو سطح صورت منطقی<sup>۹</sup> و آوایی<sup>۱۰</sup> حضور دارد. طبق این تحلیل که بر پایه حرکت فعل در زبان فارسی استوار است، فعل دستوری «بودن» نقش و جایگاه دوگانه ای در اشتقاق های نحوی دارد و هم به عنوان فعل کمکی (در نمود کامل<sup>۱۱</sup>) و هم در مقام فعل ربطی (در جملات اسنادی) ظاهر می شود. این در حالی است که فعل «شدن» فاقد چنین کارکرد دوگانه ای است و لاجرم، این زبان فرافکنی بیشینه مجهول<sup>۱۲</sup> ندارد. اسم مفعول نیز، به دلیل حضور پسوند /e/ در صورت منطقی، تعبیر صفتی می یابد.

پژوهش دیگری که بر روی ساخت مجهول در زبان فارسی در چارچوب نظری برنامه کمینه گرا صورت گرفته است، مقاله کریمی و عثمانی (۱۳۹۵) است. در این مقاله، با اتخاذ رویکرد مطرح شده توسط کالینز<sup>۱۳</sup> (۲۰۰۵)، موسوم به رویکرد گذر پنهانی<sup>۱۴</sup>، به بررسی داده های زبان فارسی پرداخته شده است. رویکرد گذر پنهانی از آن جهت در

- 
1. syntactic valency
  2. structural
  3. functional
  4. Emonds, J.
  5. past participle suffix
  6. verbal passive
  7. adjectival passive
  8. unaccusative complex predicate
  9. logical form
  10. phonetic form
  11. perfect aspect
  12. passive projection (Pass P)
  13. Collins, C.
  14. smuggling approach

نظریه پردازی مورد توجه قرار گرفته است که همسو با فرضیه اعطای نقش تتای یکسان<sup>۱</sup> می تواند تبیینی شفاف از اشتقاق ساخت مجهول به دست دهد. دستاورد رویکرد گذر پنهانی در تبیین ساخت مجهول، قائل شدن به جایگاه یکسان نحوی موضوع بیرونی در هر دو ساخت معلوم و مجهول است.

شریفی پور شیرازی (۱۳۹۷) با به کارگیری چارچوب نظری پادتقارن پویا<sup>۲</sup> (Moro, 2000)، در مقاله خود عنوان می کند که آنچه به ساخت مجهول معروف است، فرآورده جانبی گرهی نقشی<sup>۳</sup>، با عنوان گره جهت<sup>۴</sup> با مشخصه [مجهول] است. گره جهت، یک گروه کنادی را به عنوان متمم<sup>۵</sup> خود انتخاب کرده و مشخصه [فاقد تصریف] گروه فعلی سبک<sup>۶</sup> را به صورت مجهول، ارزش دار می کند. در صورتی که این گره با یکی از فعل های «شدن»، «گشتن»، «آمدن» و «رفتن» پُر شده باشد، فعل به صورت اسم مفعول باز نمود می یابد. بر این مبنا، فعل «شدن» نمی تواند عامل مؤثری در شکل گیری یا عدم شکل گیری جمله های مجهول به شمار آید، بلکه این فعل، صرفاً یک نمود آوایی است برای گرهی نقشی با مشخصه [مجهول]. همچنین، وی با تکیه بر فرضیه اعطای نقش تتای یکسان، معتقد است که حضور کنشگر در جمله های مجهول از آنجا ناشی می شود که یک گروه حرف تعریف در جایگاه مشخصگر<sup>۷</sup> گروه فعلی سبک<sup>۸</sup> و پیش از ادغام<sup>۹</sup> آن گروه فعلی، با گروه کنادی ادغام شده است.

### ۳. مبانی نظری

ردفورد<sup>۱۰</sup> (2016: 255) در چارچوب برنامه کمینه گرا با ذکر چهار ویژگی بارز، افعال مجهول را از معادل معلوم آنها متمایز می سازد. نخست اینکه، جملات مجهول به طور کلی

- 
1. Uniform Theta Assignment Hypothesis (UTAH)
  2. Dynamic Antisymmetry Theory
  3. functional node
  4. voice node
  5. complement
  6. light verb
  7. specifier
  8. light
  9. merge
  10. Radford, A.

نیازمند فعل کمکی هستند. دوم اینکه، فعل اصلی در جملات مجهول به صورت مجهول<sup>۱</sup> ظاهر می شود که در انگلیسی هم آوا<sup>۲</sup> با صورت کامل<sup>۳</sup> فعل است. نکته سوم اینکه، جملات مجهول ممکن است شامل عبارت کنادی باشند که در آن متمم حرف اضافه همان نقش معنایی فاعل در جمله معلوم را ایفا می کند. تمایز چهارم این است که عبارتی که نقش متمم در جمله معلوم را دارد، در ساخت مجهول به عنوان فاعل ظاهر می شود. در اینجا، چون تمرکز بحث بر روی حرکت موضوع<sup>۴</sup> قرار دارد، می بایست به حرکت موضوع فاعل در جملات مجهول توجه ویژه ای داشت.

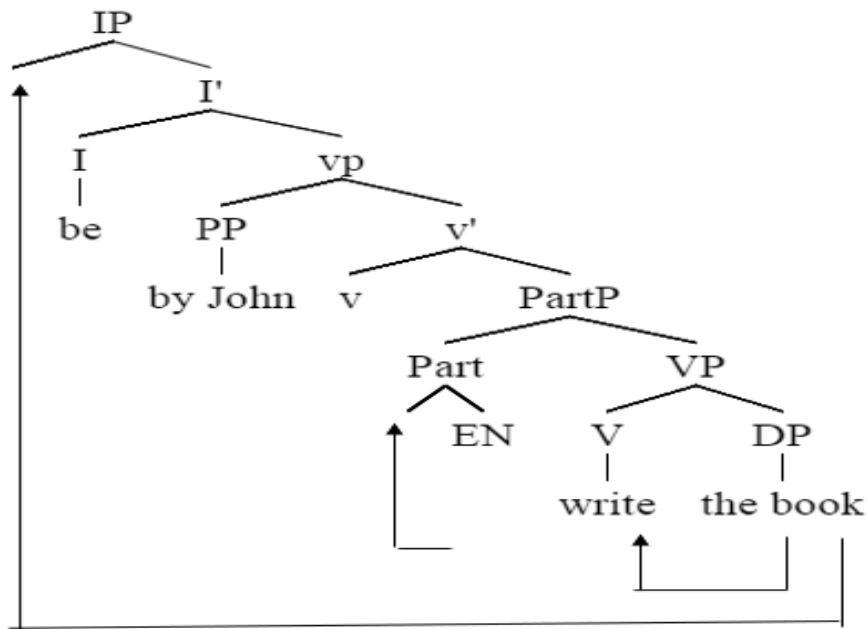
فاعل در ساخت مجهول ابتدا به عنوان متمم معنایی<sup>۵</sup> فعل اصلی ادغام می شود و بنابراین، نقش تئایی را دریافت می کند که فعل مربوطه به متمم هایش اعطا می کند. در نتیجه، فاعل در جمله مجهول از جایگاه متمم فعل به جایگاه مشخصگر زمان حرکت می کند. این مجهول سازی که در آن گروه اسمی از جایگاه نقش معنایی متمم به جایگاه ساختاری فاعل حرکت می کند، نمونه ای از فرایند حرکت موضوع است. فاعل جمله معلوم و متمم فعل مجهول نقش معنایی یکسان دارند. ردفورد (2016: 258) معتقد است که محدودیت های کاربردشناختی<sup>۶</sup> در انتخاب موضوع های مجاز برای یک محمول به ویژگی های معنایی آن محمول و نقش معنایی موضوع بستگی دارند. بنابراین، دو عبارتی که نقش معنایی یکسانی که متعلق به یک محمول مشترک است را ایفا می کنند، تحت تأثیر محدودیت های کاربردشناختی یکسان در انتخاب موضوع قرار می گیرند. از آنجا که فاعل های مجهول ماهیتاً متمم فعل هستند، نقش تئای آنها نیز مانند نقش تئای متمم فعل معلوم خواهد بود. بنابراین، منطقی است اگر بگوییم ساخت موضوعی به صورت مشابه در ساخت نحوی نگاشته<sup>۸</sup> می شود و همین امر موجب شکل گیری فرضیه یکسانی اعطای نقش تئای خواهد بود. از این فرضیه چنین برمی آید که اگر فاعل های مجهول نقش تئای یکسانی با

- 
1. passive participle form
  2. homophone
  3. perfect participle form
  4. argument movement (A-movement)
  5. thematic complement
  6.  $\theta$ -role
  7. pragmatic restrictions
  8. mapped

مفعول‌های معلوم دارند، آنگاه فاعل‌های مجهول ریشه در همان جایگاه متمم فعل، یعنی مفعول جمله معلوم دارند.

کالینز (2005) در چارچوب برنامه کمینه‌گرا با تمرکز بر فرضیه یکسانی اعطای نقش‌ها به بررسی ساخت‌های مجهول در زبان انگلیسی پرداخته است. وی در این خصوص به طرح مباحثی درباره جایگاه عبارت کنادی در جملات مجهول زبان انگلیسی اهتمام می‌ورزد. مطابق با رویکرد کمینه‌گرای وی، چنانچه بخواهیم نمودار جمله مجهول *the book was written by John* را رسم کنیم، خواهیم داشت:

نمودار ۱. نمودار جمله مجهول *“The book was written by John”*

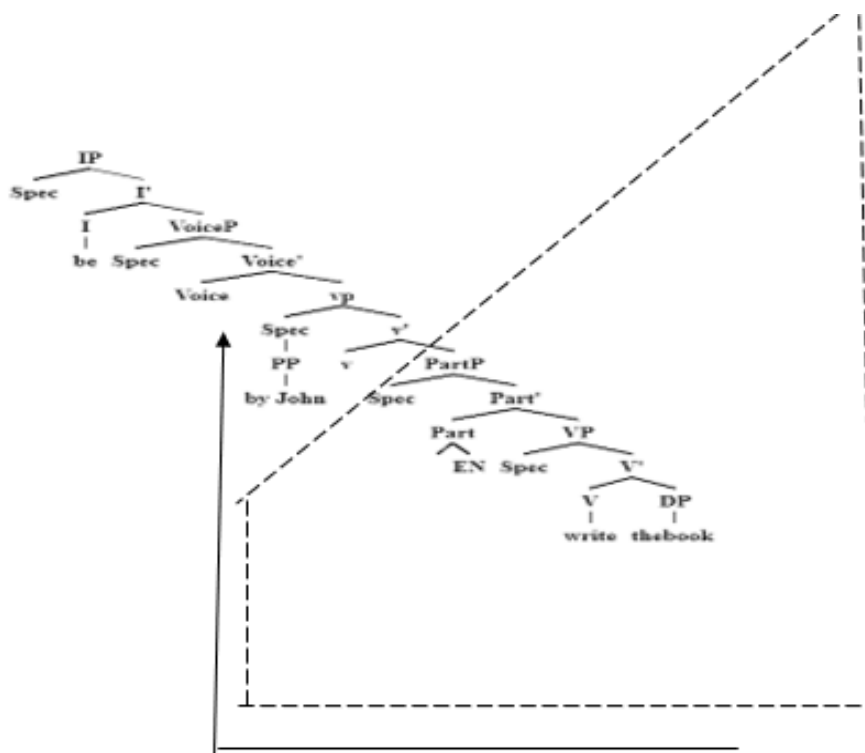


در نمودار (۱)، جایگاه عبارت کنادی مطابق با رویکرد کمینه‌گرای کالینز (2005) ترسیم شده است. این عبارت که در قالب یک گروه حرف‌اضافه‌ای بیان می‌شود، در جایگاه مشخصگر گروه فعلی سبک جایگذاری می‌شود. مشکلی که در این نمودار دیده می‌شود، ایجاد ترتیب کلام نشاندار *the book was by John written*<sup>M1</sup> است.

1. M (marked)

همچنین، آنگونه که در نمودار مشاهده می‌شود، عبارت کنادی در بخش بالای نمودار اشتقاق یافته است. راهکار کالینز در اینگونه موارد افزودن یک گره جدید به نمودار با عنوان گروه جهت<sup>۱</sup> خواهد بود. با افزودن این گره نحوی، حرکت کل گروه وجه وصفی<sup>۲</sup> به مشخصگر این گروه امکان پذیر خواهد شد. چنین حرکتی در قالب نمودار (۲) قابل نمایش است:

نمودار ۲. حرکت کل گروه وجه وصفی



بر اساس آنچه در نمودار (۲) مشاهده می‌شود، با افزودن دو گره جهت و وجه وصفی به نمودارهای کالینز، کل گروه وجه وصفی می‌تواند به یکباره به جایگاه مشخصگر گروه جهت حرکت کند. در حرکت بعدی، گروه حرف تعریف "the book" به جایگاه

1. voice phrase (VoiP)
2. participle phrase (PartP)

مشخصگر گروه تصریف رفته و در آنجا حالت فاعلی این گروه بازمینی<sup>۱</sup> می‌شود. همانطور که در نمودار (۱) نشان داده شده است، با حرکت کل سازه وجه وصفی به جایگاه مشخصگر گروه جهت، هم مفعول و هم متمم به سمت چپ عبارت کنادی منتقل خواهند شد. مطمئناً با ارائه چنین راهکاری، جایگاه عبارت کنادی در انتهای جمله تثبیت شده و ترتیب کلام بی‌نشان خواهد بود. با وجود این، پیامد چنین رویکردی ایجاد جملاتی نادرستی مانند مثال (۱) خواهد بود:

1) \*The argument was summed by the coach up.

برای حل چنین مشکلی می‌توان گفت که افعال حرف اضافه‌ای همچون “sum up” عناصری واژگانی هستند، اما چنین رویکردی نیز موجب ممانعت از شکل‌گیری مثال (۲) خواهد شد. حال آنکه این ساخت کاملاً دستوری و ساختی رایج در انگلیسی است:

2) The coach summed the argument up.

مسئله دیگر ابقای یک حرف اضافه در سمت راست عبارت کنادی در ساخت‌های شبه‌مجهول است (مثال (۳)):

3) \*John was spoken by Mary to.

از منظر بوورز (2010)، گرچه رویکرد کالینز نسبت به ارائه دو گروه وجه وصفی و گروه جهت در طرح نمودارهای درختی نوآوری محسوب می‌شود، اما انتقاداتی که پیش‌تر مطرح شد نشانه ضعف این رویکرد در توجیه برخی از ساخت‌ها در زبان انگلیسی است. به منظور حل و فصل نقاط ضعف موجود در رویکرد کالینز (2005)، بوورز به طرح مباحثی تازه در خصوص ساخت مجهول می‌پردازد. تمایزی که میان آرای بوورز (2010; 2002) می‌توان قائل شد، استفاده از گره جهت به جای گره گذرایی<sup>۲</sup> در طرح نمودارهای درختی است. چنانکه پیش‌تر ذکر شد، بوورز گره جهت را نوآوری‌ای از سوی کالینز می‌داند و خود نیز در تحلیل‌های تازه‌اش از آن بهره می‌گیرد. در کتاب بوورز (2018)، گره جهت

---

1. checking  
2. transitive phrase (TrP)

مجدداً به گره جهت گذرا<sup>۱</sup> تغییر نام می‌دهد، اما این تغییر صرفاً در نام گره بوده و بوررز متذکر می‌شود که تمایزی در ویژگی‌های نحوی آن وجود ندارد. آنچه دستاورد رویکرد نوین بوورز در تحلیل ساخت‌های زبانی محسوب می‌شود، توجه ویژه او به نقش معنایی گروه‌های اسمی در جمله است. می‌توان گفت که همچنان مقوله اسناد<sup>۲</sup> در مرکز توجه بوورز قرار دارد و دو نکته کلیدی مطرح است که پرداختن به آنها ضروری به نظر می‌رسد. نخست اینکه، کل ساخت موضوعی از منظر بوورز از طریق ادغام هسته‌های نقشی ساخته می‌شود و همه گروه‌ها دارای موضوعی خاص در مشخصگرشان هستند. دوم اینکه، ترتیب ادغام موضوعی به شکل جهانی ثابت است. مطابق با چنین رویکردی، کنشگرها پایین‌تر از موضوع‌ها ادغام می‌شوند. در این راستا، بوورز به طرح مفهومی با عنوان ترتیب جهانی ادغام<sup>۳</sup> می‌پردازد. موضوع‌های اصلی شامل کنشگر، موضوع، اثرپذیر و نیز، موضوع‌های ثانویه، همچون ابزار<sup>۴</sup>ها و توصیفگرها از چنین ترتیبی در ادغام پیروی می‌کنند:

کنشگر > ابزار > بهره‌ور<sup>۵</sup> > هدف<sup>۶</sup> > مبدأ<sup>۷</sup> > موضوع

بوورز معتقد است که با به‌کارگیری ترتیب مطرح‌شده برای ادغام و نیز با توجه به نقش‌های معنایی، در چارچوب هر زبانی فارغ از ترتیب اجزای کلام، می‌توان به تحلیل ساخت‌های زبانی پرداخت. شاهد این ادعا تحلیل جملات مجهول و تعیین جایگاه عبارت کنادی در رسم نمودارهای درختی است. از آنجا که پیش‌تر اثبات شد که رویکرد کالینز در شیوه ادغام ساخت مجهول نقاط ضعفی دارد، بوورز سعی داشته که به رفع این کاستی‌ها بپردازد. مسأله تمایز جایگاه کنشگر در جملات معلوم متعدی و کنشگر در قالب عبارت کنادی در جملات مجهول همواره بحث‌برانگیز بوده است. همانطور که در نمودارهای کالینز (2005) مشهود است، هر دوی این سازه‌ها در بالای نمودار ادغام می‌شوند، اما از دیدگاه کمینه‌گرایی بوورز، جایگاه کنشگر در نمودار درختی جملات معلوم، بالاتر از

- 
1. transitive voice (Vtr)
  2. predication
  3. Universal Order of Merge (UOM)
  4. instrument
  5. benefactive
  6. goal
  7. source

عبارت کنادی در جملات مجهول است. بدین ترتیب، بوورز ساخت جمله *there were* “*three books read by John*” را به صورت زیر تحلیل می کند:

4) [TP there be+Past [PrP <there> <be> [VoiP three books [Voi read+EN] [ThP <three books> Th [AgP by John Ag <read>]]]]].

بوورز (2010) در راستای نظریات ابتدایی چامسکی معتقد است که نه تنها عبارت کنادی در جمله مجهول خود موضوع است، بلکه این موضوع دقیقاً از همان جایگاهی می آید که فاعل جمله معلوم متناظرش از آنجا اشتقاق می یابد؛ این جایگاه مشخصگر گروه کنشگر<sup>۱</sup> است. تمایز میان فاعل جمله معلوم و کنشگر در جملات مجهول در این است که فاعل جمله معلوم یک گروه حرف تعریف دارای حالت ساختاری است که ذیل رابطه مطابقت ارزش گذاری می شود، در حالی که کنشگر جمله مجهول در قالب گروه حرف اضافه ای با هسته حرف اضافه ظاهر می شود. با پذیرش رویکرد بوورز (2010) پیرامون جایگاه عبارت کنادی و رابطه آن با فاعل جمله معلوم، پرسشی در خصوص تبیین چگونگی انتقال نقش تا به این دو موضوع مطرح می گردد. پاسخ بوورز این است که همان گونه که این دو سازه در جایگاه نحوی یکسانی اشتقاق می یابند، نقش تئای آنها نیز یکسان خواهند بود. کالینز (2005) نیز، به تمایز میان گروه حرف تعریف فاعل در جمله معلوم و گروه حرف تعریف در عبارت کنادی در جمله مجهول قائل نیست<sup>۲</sup>. وی جایگاه هر دوی این گروه ها را در مشخصگر گروه فعلی سبک می داند. در نظریه معیار ساخت موضوعی نیز چنین مفروض است که عبارت کنادی در جملات مجهول ریشه در جایگاه مشخصگر فعل سبک دارد. بوورز (2010) با رد این رویکرد عنوان می کند که جایگاه اولیه هر دو سازه در پایین نمودار است، با این تفاوت که عبارت کنادی به دلیل داشتن

#### 1. Spec Age P (Agent Phrase)

۲. این رویکرد نقطه مقابل دیدگاه دستور شناختی در خصوص ساخت مجهول است. انگاره دستور شناختی به گونه متفاوتی به تحلیل چنین ساخت هایی می پردازد. شاهد این امر سخن لانگاکر (1982: 57) است که معتقد است «ساخت مجهول از ساختی معلوم مشتق نخواهد شد. هر تکواژی در این ساخت معانمند است و به شکل فعال در ساخت معنایی شرکت دارد. همچنین، مفعول حرف اضافه *by* تنها مفعول این حرف اضافه است: تنزل مرتبه ای برای آن وجود ندارد و در هیچ سطحی فاعل نبوده است».



حالت در پایین نمودار ابقا می‌شود، اما کنشگر در جمله معلوم به گره اسناد رفته و از آنجا به گره زمان می‌رود و فاعل جمله می‌شود.

بوورز (2010) در فصل دوم کتاب خود به تفصیل جملات مجهول را به بحث و بررسی می‌گذارد. این بخش که مبنای چارچوب نظری پژوهش حاضر است، قسمت عمده آرای بوورز در خصوص جهت معلوم و مجهول فعل را بازنمایی می‌کند. تعدیل‌های کمینه‌گرای بوورز در آثار جدید او به اوج خود رسیده است و توجه همزمان وی به صورت و نقش کاملاً مشهود است. در بخش تحلیل داده‌ها مشاهده می‌شود که چگونه رویکرد کمینه‌گرای بوورز در تحلیل ساخت‌های مجهول زبان فارسی راهگشا خواهد بود.

#### ۴. تحلیل داده‌ها

در این بخش به تحلیل و بررسی داده‌هایی از زبان فارسی مطابق با رویکرد نظری بوورز (2010) خواهیم پرداخت.

#### ۴-۱. تحلیل جملات مجهول فارسی در رویکرد بوورز

مطابق با رویکرد بوورز، یکی از انواع ساخت‌های متعدی، ساخت مجهول است. در این چارچوب سه ویژگی اصلی برای داشتن ژرف ساخت متعدی مفروض است:

الف) وجود موضوع بیرونی مستتر<sup>۱</sup>

ب) وقوع حرکت کوتاه مفعول

ج) برخورداری از ساخت معادل؛ به این معنا که با ساخت دیگری ژرف ساخت مشترک داشته باشد.

در این رویکرد، ساخت‌های متعدی گروهی با نام گروه گذرایی یا گروه جهت دارند. هسته گروه گذرایی می‌تواند شامل مشخصه‌های فی<sup>۲</sup>، از جمله حالت، شخص، شمار و جنس باشد که در زبان فارسی حالت از جمله این مشخصه‌ها نیست. در ساخت‌های معلوم، هسته گروه گذرایی شامل مشخصه‌های فی است، اما در جملات مجهول این هسته فاقد این مشخصه‌ها است و جایگاه آن توسط تکواژ مجهول‌ساز (در فارسی /-e/) اشغال می‌شود

---

1. understood external argument

2. Phi Features

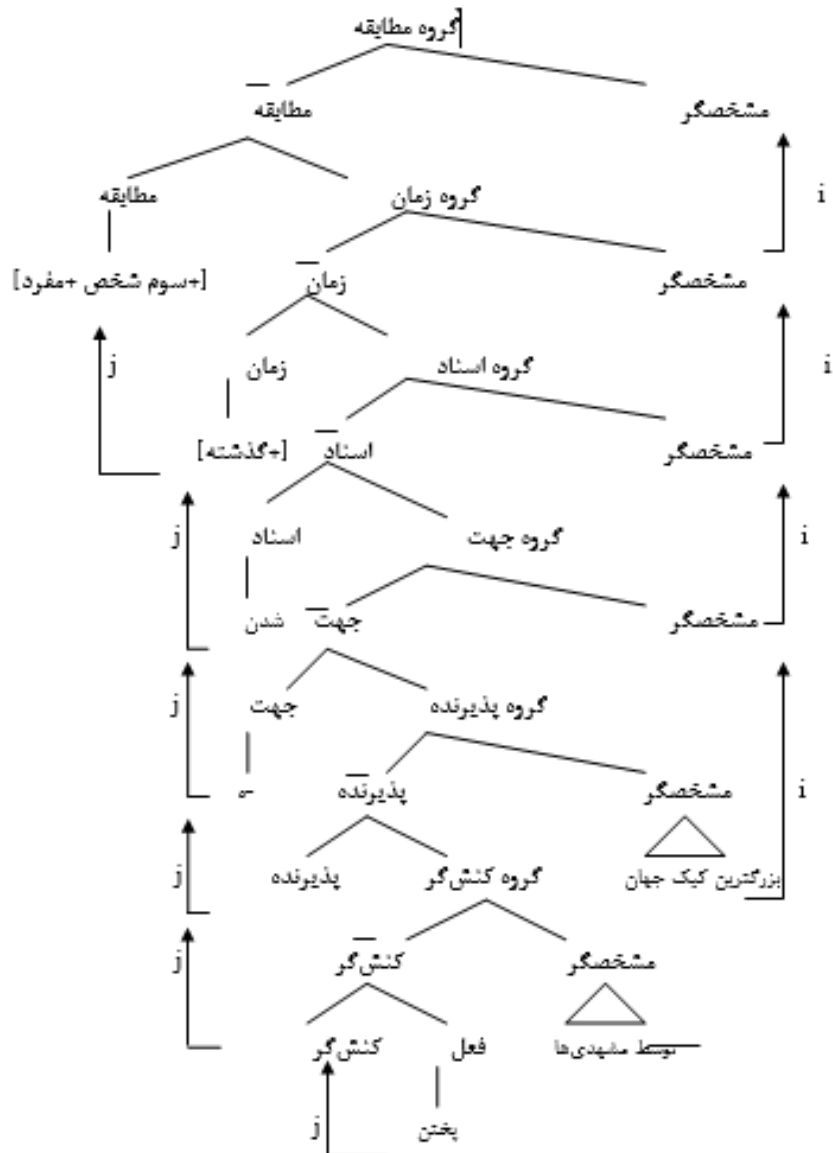
و در نتیجه، امکان اعطای حالت مفعولی از بین خواهد رفت. بنابراین، مفعول می‌بایست نخست به جایگاه مشخصگر گذرایی، از آنجا به جایگاه مشخصگر اسناد و سپس، به مشخصگر گروه زمان حرکت کند تا حالت فاعلی را از هسته زمان دریافت کند و همچنین، مشخصه گسترده‌گی هسته اسناد<sup>۱</sup> احراز شود. چنانچه مشخصه‌های فی حضور داشته باشند، حالت مفعولی توسط مفعول دریافت می‌شود و دیگر نیازی به حرکت مفعول به جایگاه فاعلی نخواهد بود و در نتیجه، جمله جهت معلوم خواهد داشت. آنچه در جملات مجهول مشهود است حضور سه عنصر فعل کمکی (در فارسی فعل «شدن»)، پسوند مجهول‌ساز (در فارسی /-e/) و ظاهرشدن کنشگر در قالب یک عبارت کنادی است. بر اساس رویکرد کمینه‌گرایی بوورز، ساخت مجهول مثال (۵) در زبان فارسی به شکل نمودار (۳) ترسیم می‌شود:

(۵) بزرگ‌ترین کیک جهان توسط مشهدی‌ها پخته شد.

همانطور که در نمودار (۳) قابل مشاهده است، بوورز در آخرین تعدیل‌هایی که در رسم نمودارهای درختی مطرح کرده، بر حضور گره‌هایی نحوی تأکید دارد که پیش‌تر از آنها سخن گفته نمی‌شد. بدین ترتیب، موضوع‌های معنایی یک فعل (کنشگر، موضوع و ...) با افزودن یک گره نحوی، در نمودار قابل‌نمایش خواهند بود. این گره‌ها به شکل گره کنشگر، گره موضوع<sup>۲</sup> و اثرپذیر<sup>۳</sup> (باتوجه به فعل جمله) در ساخت حضور می‌یابند. در نمودار (۳) گروه حرف‌اضافه‌ای «توسط مشهدی‌ها» (دارای نقش معنایی کنشگر) ذیل گره کنشگر و گروه حرف تعریف «بزرگ‌ترین کیک جهان» (دارای نقش معنایی موضوع) ذیل گره موضوع ادغام می‌شوند. بنابراین، انتقادات مطرح شده به رویکرد کالینز (2005)، در خصوص جایگاه عبارت کنادی در ساخت مجهول، با طرح گره‌های جدید توسط بوورز (2010) به راحتی حل و فصل می‌شوند.

- 
1. Extended Projection Principle (EPP)
  2. theme phrase (ThP)
  3. affectee phrase (AffP)

نمودار ۳. نمودار جمله مجهول «بزرگترین کیک جهان توسط مشهدی‌ها پخته شد»



در زبان فارسی نقش معنایی کنشگر در جملات مجهول از طریق چند حرف اضافه مختلف به جمله افزوده می‌شود. مثال‌های زیر نمونه‌هایی از این حروف اضافه را نشان می‌دهند:

- ۶) نمایشگاه فوق‌توسط نشنال تراست انگلستان ترتیب داده شده است.
- ۷) طرح پیشنهادی ما از سوی وزیرمختار روسیه و شخص اعلی حضرت پذیرفته شد.
- ۸) تراکتور جاده‌رو که با بخار حرکت می‌کرد به وسیله چارلز دیتز ساخته شد.
- ۹) او فرزند اسلام بود و در آغوش اسلام پرورش یافته بود و در برآمدن و بالیدن نهال اسلام، که به دست پیامبر اکرم (ص) کاشته شده بود، رنج‌های بسیار کشیده و خون‌ها نثار کرده بود.
- ۱۰) نامه‌ای از طرف دانشجویان به رئیس دانشکده نوشته شد.

همانطور که مشاهده می‌شود، در ساخت مجهول حرف اضافه در گروه حرف اضافه‌ای به اشکال مختلفی ظاهر می‌شود. مسأله مهم در خصوص تمامی این حروف اضافه این است که گروه حرف تعریف پس از آنها نقش معنایی کنشگر دارد و این دقیقاً همان نقش معنایی است که در جمله معلوم متناظر آنها نیز مشاهده می‌شود. مطابق با فرضیه یکسانی اعطای نقش تتا که همواره در نظریه‌های گوناگون در چارچوب برنامه کمینه گرامر مورد استناد بوده است، از آنجا که هم فاعل جمله معلوم و هم عبارت کنادی در جمله مجهول دارای نقش معنایی کنشگر هستند، پس این گروه‌ها می‌بایست دارای جایگاه موضوعی یکسانی<sup>۱</sup> نیز باشند. این جایگاه در رویکرد متأخر بوورز (2010) در هر دو ساخت معلوم و مجهول، مشخصگر گروه کنشگر است. در حقیقت، جایگاه نحوی هر دو سازه در پایین نمودار است؛ با این تفاوت که عبارت کنادی به دلیل داشتن حالت در پایین نمودار ابقا می‌شود، اما کنشگر در جمله معلوم به گره اسناد و سپس، به گره زمان می‌رود و فاعل جمله می‌شود. در رویکرد بوورز (2002)، جایگاه پسوند مجهول ساز ذیل گره هسته گذرایی تعیین شده است. پس از تغییر نام گره گذرایی به گره جهت<sup>۲</sup> در رویکرد بوورز (2010)، این پسوند در هسته جهت قرار می‌گیرد. بنابراین، اگرچه کالینز حضور گره مستقلی با عنوان گروه

---

1. same argument position

۲. نام گره جهت مجدداً توسط بوورز (2018) به گره vt تغییر یافت.

وجه وصفی (با هستهٔ پسوند مجهول ساز) را ضروری دانسته است، اما مطابق با رویکرد بوورز، حضور چنین گره‌ای در جملات مجهول لازم نیست.

#### ۴-۱-۱. مقولهٔ سور شناور در جملات مجهول

اصطلاح سور شناور<sup>۱</sup> به سورهایی اشاره دارد که از عبارتی که در آن قرار داشته، جدا شده‌اند. برای مثال، در جملهٔ (۱۱) سور «همه» از گروه اسمی «سهام شرکت» جدا شده و می‌توان گفت که شناور است.

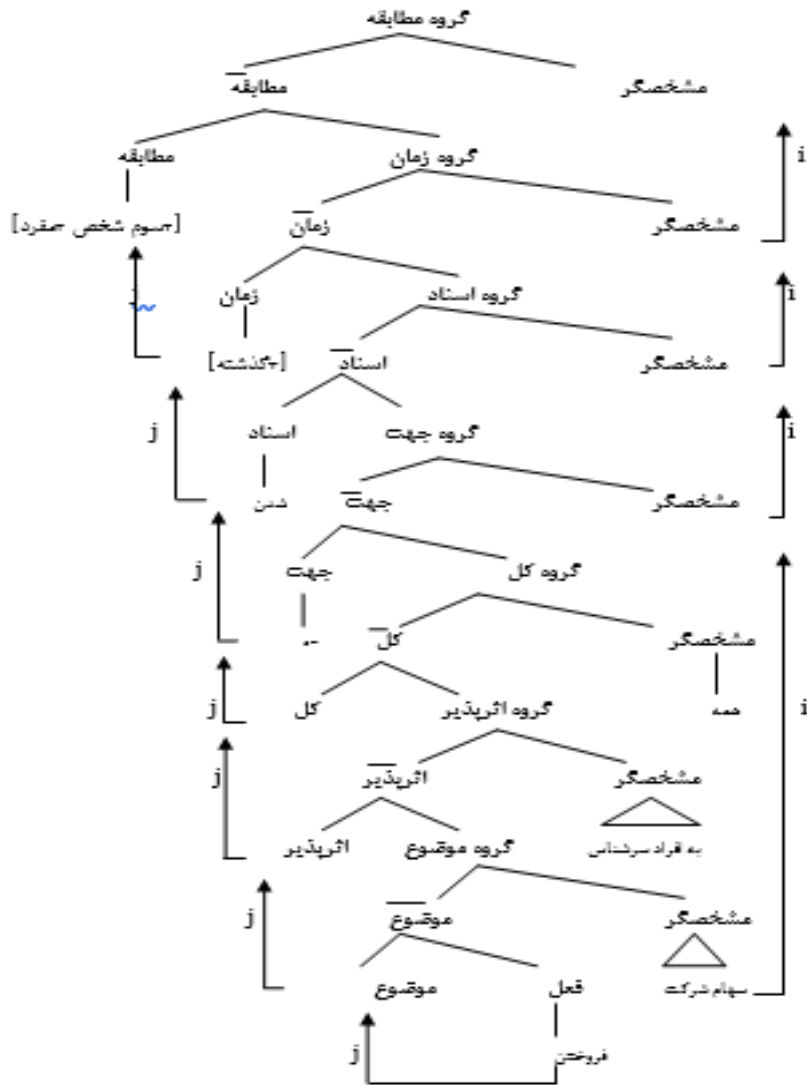
(۱۱) سهام شرکت همه به افراد سرشناس فروخته شد.

بوورز (2010) سور شناور را یک مقولهٔ نقشی تلقی می‌کند و آن را با عنوان گروه کل<sup>۲</sup> مطرح می‌سازد. وی این عنوان را بر مبنای مفهوم تأثیر حداکثری<sup>۳</sup> و یا کلیت القاشده توسط عنصر سور برگزیده است. ترتیب ادغام در مورد سورهای شناور اینگونه است که این عناصر در نمودار جایگاهی پس از گروه موضوع (و اثرپذیر) و پیش از گروه جهت اشغال می‌کنند. چنین ترتیبی با توجه به جهت ادغام از پایین به بالا در نمودارهای کمینه‌گرایی تعیین شده است و با توجه به آن، مثال (۱۱) به صورت نمودار (۴) نمایش داده می‌شود. آنچه‌آن که مشهود است، در این نمودار مطابق با ترتیب جهانی ادغام، جایگاه مقولهٔ سور شناور «همه» پیش از گروه جهت و پس از گروه موضوع و گروه اثرپذیر است. مشخصگر گروه موضوع به منظور بازبینی حالت فاعلی به جایگاه مشخصگر گروه زمان می‌رود و پس از آن برای ایجاد رابطهٔ مطابقه به جایگاه مشخصگر گروه مطابقه حرکت می‌کند.

---

1. floating quantifier  
2. totality phrase (TotP)  
3. maximizing effect

نمودار ۴. نمایش جایگاه سور در نمودار درختی



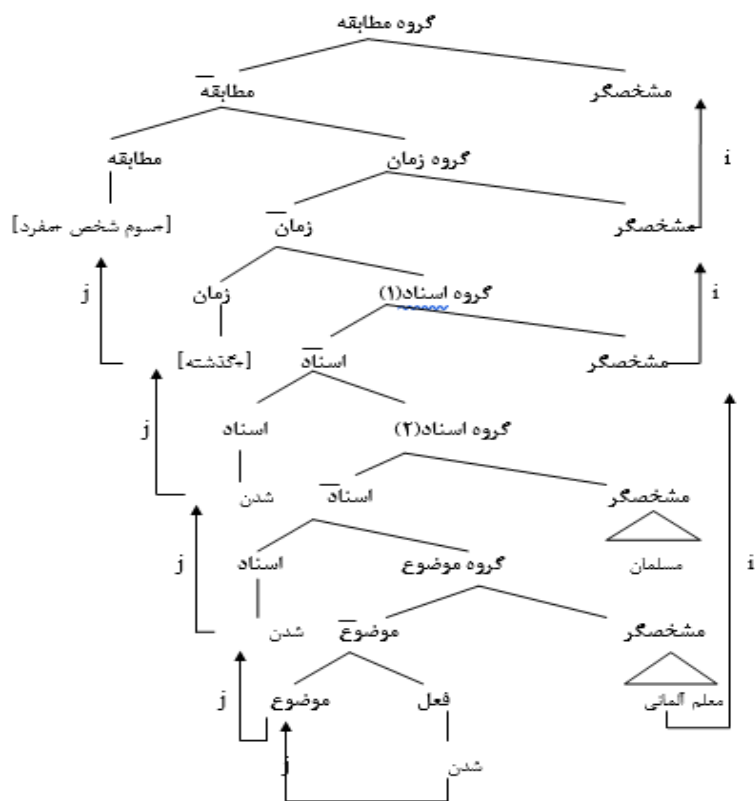
۴-۱-۲. تمایز جمله اسنادی و جمله مجهول

فعل «شدن» در زبان فارسی می‌تواند به‌عنوان یک فعل ربطی در جملات اسنادی حضور داشته باشد، اما چنین کاربردی از این فعل به‌معنای مجهول‌بودن ساخت نیست. مثال (۱۲) نمونه‌ای از یک جمله اسنادی در زبان فارسی است و نمودار درختی این ساخت در رویکرد

بوورز (2010) به صورت نمودار (۵) است. همانطور که مشهود است، در اینگونه جملات، برخلاف جملات مجهول، فعل «شدن» جایگاه یک فعل کمکی را ندارد. همچنین، در رسم نمودار به دو گروه اسناد نیاز است که گروه اسناد اول متمم گروه زمان است. در نمودار (۵) گروه حرف تعریف «معلم آلمانی» دارای نقش معنایی موضوع است و از مشخصگر گروه اسناد دوم به مشخصگر گروه اسناد اولیه حرکت کرده و از آنجا به مشخصگر گروه زمان رفته و جایگاه فاعلی را اشغال می کند. مشخصگر گروه اسناد دوم جایگاه گروه حرف تعریف «مسلمان» (مسند) در جمله است. ساخت اسنادی مذکور، برخلاف یک ساخت مجهول، فاقد گروه جهت است.

(۱۲) معلم آلمانی مسلمان شد.

نمودار ۵. نمونه ای از نمودار درختی جمله اسنادی در زبان فارسی



## ۲-۴. بررسی پیکره

داده‌های تحلیل شده در پژوهش حاضر، جملات مستخرج از «پیکره وابستگی نحوی زبان فارسی» هستند. این پیکره نخستین پیکره نحوی زبان فارسی و مشتمل بر حدود سی هزار جمله برچسب خورده است که اطلاعات نحوی و ساختواژی را بر مبنای دستور وابستگی تهیه و عرضه نموده‌اند.

در این بخش، به بررسی قسمتی از این پیکره با برچسب «جمله مجهول» خواهیم پرداخت که تعداد جمله‌های آن ۴۴۰۵ مورد عنوان شده است و با حذف جملات تکراری، نهایتاً ۴۲۸۶ جمله بررسی شدند. پس از بررسی این داده‌ها، مشخص گردید که از این تعداد، ۳۷۹۰ جمله مجهول شخصی، ۳۱۰ جمله اسنادی با فعل ربطی «شدن»، ۱۰۵ جمله سببی تحلیلی، ۴۴ جمله دارای فعل وجهی «شدن» و ۳۷ جمله در قالب ساخت مجهول غیرشخصی<sup>۱</sup> هستند که همگی ذیل برچسب جمله مجهول گردآوری شده‌اند. در نتیجه، می‌توان گفت که معیار جمع‌آوری داده‌های مجهول صرفاً حضور فعل «شدن» در جملات بوده است، درحالی که مطابق با رویکرد نحوی بوورز، در ساخت مجهول نیازمند عناصر پسوند مجهول‌ساز و فعل کمکی هستیم و در زبان فارسی نیز، هرگاه فعل «شدن» در مقام یک فعل کمکی در کنار صفت مفعولی به کار رود، می‌توانیم ساخت را مجهول بنامیم. چنین ترکیبی (فعل اصلی + پسوند مجهول‌ساز + فعل کمکی «شدن») در جملات مجهول شخصی و غیرشخصی زبان فارسی مشاهده می‌شود (مثال‌های (۱۳) و (۱۴)):

(۱۳) فیلم حساسیت ویژه در سال ۱۹۶۶ میلادی ساخته شد (ساخت مجهول شخصی).

---

۱. در ساخت‌هایی موسوم به ساخت مجهول غیرشخصی، فعل «شدن» به‌عنوان یک فعل کمکی مجهول‌ساز نقش ایفا می‌کند. در این جملات، فعل با ساختواژه مجهول (صفت مفعولی + شدن) ظاهر می‌شود، اما در جایگاه فاعلی این جملات مجهول، موضوعی که دارای نقش معنایی کنش‌پذیر/پذیرا باشد، دیده نمی‌شود. کاربرد این نوع از ساخت مجهول بسامد کمتری نسبت به مجهول شخصی دارد. برای مثال داریم: گفته شده که او بر اولین گردآوری و تألیف‌های موسیقی کلیسای اولیه نظارت و مباشرت داشته است.



۱۴) شنیده شده [ب.م] او یکبار فیلمش را به طور کامل با حضور بازیگران محلی و آماتور اتود زده است] (ساخت مجهول غیرشخصی).

در سایر موارد، فعل «شدن» در جمله نشانه مجهول بودن ساخت نیست (مثال‌های (۱۵) تا (۱۸)):

۱۵) سلمان به کوفه شد (فعل «شدن» به عنوان فعل اصلی).

۱۶) هوا سرد شد<sup>۱</sup> (فعل «شدن» به عنوان فعل ربطی در ساخت اسنادی).

۱۷) آنها حتی علایق خود را نمی‌دانند که بر اساس آن بشود برایشان کاریابی کرد (فعل «شدن» به عنوان فعل وجهی).

۱۸) بازیکنان وظایف خود را تا انتهای بازی به خوبی انجام ندادند، آنها سهل‌انگاری کردند و همین باعث شد [ب.م] که در دقایق پایانی شکست بخوری] (فعل «شدن» در ساخت سببی تحلیلی/دوجمله‌واره‌ای).

با استفاده از نمودارهای (۶) و (۷)، می‌توان به الگوی توزیع هر یک از اقلام کاربرد فعل «شدن» در پیکره مذکور دست یافت. چنانکه مشاهده می‌شود، بیشترین فراوانی مربوط به کاربرد فعل «شدن» به عنوان فعل کمکی در ساخت مجهول شخصی و کمترین فراوانی مربوط به استفاده از این فعل در ساخت‌های مجهول غیرشخصی است.

استعمال فعل «شدن» در قالب یک فعل اصلی در گذشته رواج بیشتری داشته است؛ گرچه در برخی از گونه‌های ادبی و نیز، در بعضی از گویش‌های ایرانی ممکن است هنوز به کار رود. باوجوداین، از آنجا که در کل پیکره تنها یک مورد از این کاربرد مشاهده شد، این کاربرد در تحلیل آماری عنوان نشده است. به کارگیری فعل «شدن» در

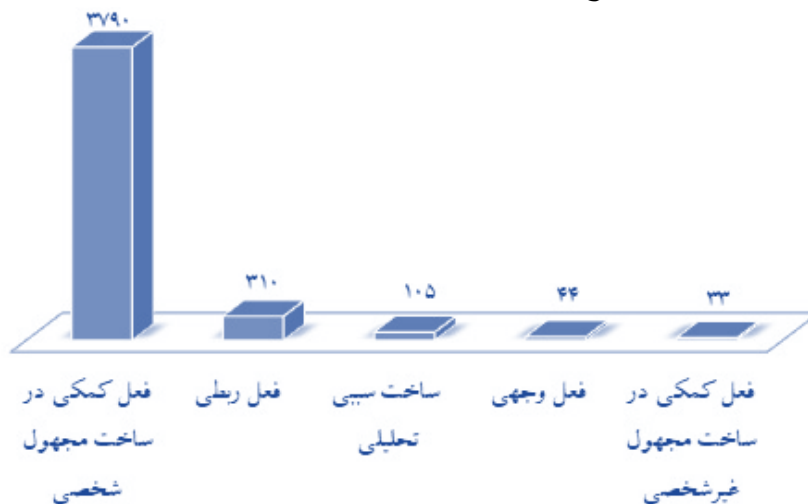
---

۱. طبیب‌زاده (۱۳۸۵) در مقاله خود با عنوان ساخت‌های اسنادی و سببی در زبان فارسی متذکر می‌شود که اقلامی همچون «خوشحال شدن»، «زیباشدن»، «مهندس شدن»، «چاق شدن» و «سرد شدن» در زبان فارسی در واژگان و یا فرهنگ‌ها به عنوان مدخل فعلی ضبط نمی‌شوند، بلکه این‌ها در زنجیره بسیار زیادی «مسندالیه + مسند + فعل اسنادی» شرکت می‌کنند.

قالب یک فعل معین مجهول ساز حاصل فرایند زبانی معین شدگی<sup>۱</sup> در فارسی است؛ این فرایند خود نوعی از پدیده دستوری شدگی<sup>۲</sup> و از عوامل تغییر و تطور در ساخت‌های زبانی است. رفتار این فعل با رفتار بسیاری از فعل‌ها که موازی با کاربرد پیشین خود کارکرد تازه‌ای پیدا کرده‌اند، متفاوت است. در واقع، این فعل نقش خود به عنوان یک فعل اصلی را از دست داده است و همان گونه که پیشتر نیز ذکر شد، کاربرد اولیه آن به عنوان فعل اصلی، تنها به متون ادبی محدود شده است.

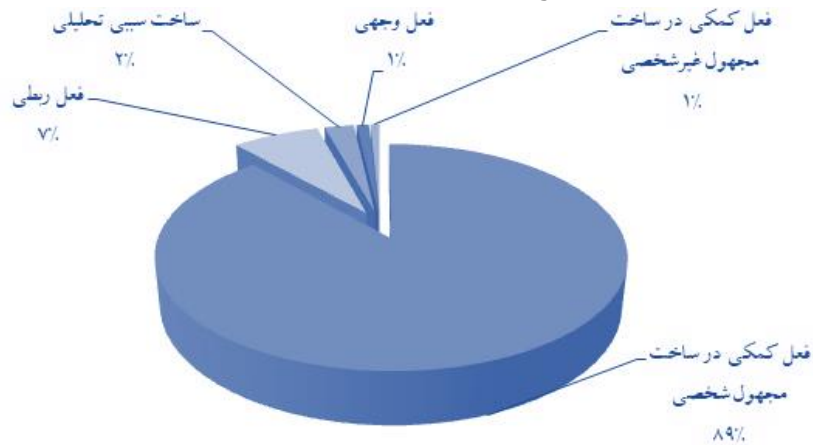
امروزه فعل «شدن» صرفاً در قالب یک فعل ربطی و فعل وجهی، جزئی از ساخت‌های سببی دوجمله‌واره‌ای یا همکرد افعال مرکب مجهول و یا یک فعل کمکی در ساخت مجهول غیرشخصی به کار می‌رود. نمودار (۶) فراوانی انواع فعل «شدن» در پیکره وابستگی نحوی زبان فارسی و نمودار (۷) درصد فراوانی هر کاربرد را نمایش می‌دهد.

نمودار ۶. فراوانی انواع کاربرد فعل «شدن» در پیکره وابستگی نحوی زبان فارسی



1. auxiliatation  
2. grammaticalization

نمودار ۷. درصد فراوانی انواع کاربردهای فعل «شدن» در پیکره وابستگی نحوی زبان فارسی



### ۵. نتیجه گیری

در مقاله حاضر پس از شرح پیشینه‌ای از مطالعات صورت گرفته پیرامون جهت مجهول در زبان فارسی، به طرح مبانی نظری برنامه کمینه گرا در بررسی جهت فعل پرداختیم. سپس، نشان دادیم که آنچه تحت عنوان رویکرد کمینه گرای کالینز (2005) برای حل و فصل چگونگی تشکیل ساخت مجهول معرفی شده، از اساس ایراداتی دارد که موجب ضعف و ناتوانی این رویکرد در تحلیل برخی از ساخت‌های زبانی می‌شود. از این رو، با تکیه بر رویکرد متأخر بوورز (2018; 2010)، جملات دارای برچسب مجهول در پیکره وابستگی نحوی زبان فارسی را تجزیه و تحلیل کردیم. نتایج حاصل نشان می‌دهند که در این پیکره صرفاً به علت حضور فعل «شدن» در ساخت، برچسب مجهول به کل جمله اعطا شده است. با وجود این، آنچه ذیل رویکرد کمینه گرای بوورز به عنوان جمله مجهول شناخته می‌شود، ویژگی‌هایی دارد که تنها یکی از آنها حضور فعل کمکی در جمله است.

از میان کاربردهای ذکر شده برای فعل «شدن» در زبان فارسی، تنها کاربرد این فعل در مقام یک فعل معین در ساخت‌های مجهول شخصی و غیرشخصی را می‌توان با برچسب مجهول در پیکره پذیرفت. از مجموع ۴۲۸۶ جمله، ۳۸۲۳ جمله (۹۰٪) این شرایط را دارند. فعل «شدن» در این ساخت‌ها می‌تواند مطابق با دیدگاه بوورز در جایگاه هسته گروه اسناد ادغام شود. به هر روی، همانطور که تحلیل جملات زبان فارسی نیز نشان داد، از دستاوردهای

بارز این رویکرد حل و فصل جایگاه نحوی گروه‌های اسمی با توجه به نقش‌های معنایی متمایز آنها، تعیین جایگاه عبارت کنادی در جملات مجهول، پرداختن به مقوله سور شناور و همچنین، ایجاد تمایز در شیوه ادغام جملات اسنادی و جملات مجهول است.

### تعارض منافع

تعارض منافع نداریم.

### ORCID

Mahsa Pahlevanzade  <https://orcid.org/0000-0002-7453-799X>

Fini

Mohammad Dabir-  <https://orcid.org/0000-0002-9514-9435>

Moghaddam

### منابع

- انوشه، مزدک. (۱۳۹۴). مسأله مجهول در زبان فارسی: رویکردی کمینه‌گرا. *پژوهش‌های زبانی*، ۶ (۲)، ۲۰-۱.
- دبیرمقدم، محمد. (۱۳۶۴). مجهول در زبان فارسی. *مجله زبان‌شناسی*، ۳، ۴۷-۳۱.
- رضایی، والی. (۱۳۸۹). نگاهی تازه به ساخت مجهول در زبان فارسی. *پژوهش‌های زبان‌شناسی*، ۲، ۳۴-۱۹.
- شریفی‌پور شیرازی، احمدرضا. (۱۳۹۷). از گرهی نقشی تا ساخت مجهول. *فصلنامه علمی - پژوهشی زبان‌پژوهی*، ۲۷، ۲۰۱-۲۲۱.
- صادقی، علی‌اشرف و ارژنگ، غلامرضا. (۱۳۵۸). *دستور سال سوم متوسطه عمومی رشته فرهنگ و ادب*. تهران: سازمان کتاب‌های درسی ایران.
- طیب‌زاده، امید. (۱۳۸۵). ساخت‌های اسنادی و سببی در زبان فارسی. *نامه فرهنگستان*، ۳۲، ۶۱-۷۶.
- کریمی، یادگار و عثمانی، مژگان. (۱۳۹۵). بررسی نحوی ساخت مجهول: رویکرد گذر پنهانی. *فصلنامه علمی - پژوهشی زبان‌پژوهی*، ۸ (۲۰)، ۹۹-۱۲۴.

### References

- Anooshe, M. (2015). Passive structure in Persian: A minimalist approach. *Language Research*, 6(2), 1-20.
- Bowers, J. (2002). Transitivity. *Linguistic Inquiry*, 33, 183-224.
- Bowers, J. (2010). *Arguments as Relations*. London: The MIT Press.

- Bowers, J. (2018). *Deriving Syntactic Relations*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Chomsky, N. (1957). *Syntactic Structures*. The Hague: Mouton.
- Chomsky, N. (1965). *Aspects of the Theory of syntax*. Cambridge, Mass: MIT Press.
- Chomsky, N. (1981). *Lectures on Government and Binding*. Dordrecht: Foris.
- Collins, C. (2005). A Smuggling Approach to the Passive in English. *Syntax*, 8(2), 81-120.
- Dabir-Moghaddam, M. (1985). Passive in Persian. *Linguistics*, 2(1), 31-46. [In Persian]
- Emonds, J. (2006). Adjectival Passives: The Construction in the Iron Mask. In M. Everaert, & H. V. Riemsdijk (Eds.), *The Blackwell Companion to Syntax* (pp.16-60). Oxford: Oxford Blackwell Publishing.
- Karimi, Y., & Osmani, M. (2016). A Smuggling Approach to the Passive Structure in Persian. *Journal of Language Research*, 10(20), 99-124. [In Persian]
- Keenan, E., & Dryer, M. S. (1985). Passive in the World's Languages. *Language Typology and Syntactic Description* (Vol. I), 325-361.
- Langacker, R. W. (1982). Space grammar, analyzability, & the English passive. *Language*, 58(1), 22-80.
- Moro, A. (2000). *Dynamic Antisymmetry*. Cambridge: MIT Press.
- Moyne, J. (1974). The so-Called passive in Persian. *Foundations of Language*, 12, 249-267.
- Perlmutter, D., & Postal, P. (1977). Toward a Universal Characterization of Passivization. In *Proceedings of the Third Annual Meeting of the Berkeley Linguistics Society* (pp. 394-417). Berkeley: University of California. [In Persian]
- Perlmutter, D. (1978). Impersonal passives and the unaccusative hypothesis. In *Proceedings of the Fourth Annual Meeting of the Berkeley Linguistics Society* (157-189). Berkeley: University of California.
- Radford, A. (2016). *Analyzing English Sentences*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Rezai, V. (2010). Passive constructions in Persian: A new perspective. *Linguistic Researches*, 2(2), 19-34. [In Persian]
- Sadeghi, A., & Arjang, G. (1979). *The Grammar of the Third Year of General High School in the Field of Culture and Literature*. Tehran: Iran Textbook Organization. [In Persian]

- Sharifi Pourshirazi, A. (2018). From a functional node to the passive construction. *Language Research*, 10(27), 201-222. [In Persian]
- Tabibzadeh, O. (2006). Predicative and causative constructions in Persian. *Name-ye Farhangestan*, 32, 61-76. [In Persian]
- VanValin, R. (2005). *Exploring the Syntax-Semantics Interface*. Cambridge: Cambridge University Press.

---

**استناد به این مقاله:** پهلوانزاده فینی، مهسا و دبیرمقدم، محمد. (۱۴۰۲). جهت مجهول در زبان فارسی: رویکردی  
کمیته‌گرا. *علم زبان*، ۱۰ (۱۸)، ۱۱۰-۸۱. doi: 10.22054/LS.2021.54054.1360



Language Science is licensed under a Creative Commons Attribution-Noncommercial 4.0 International License.

## Analyzing the Linearization Algorithms of Multidominant Structures: In Search of a Theoretical Generalization

**Shahla Seifouri** 

Ph.D. Student in General Linguistics, Islamic Azad University, Sanandaj, Iran

**Yadegar Karimi\*** 

Associate Professor, Department of English and Linguistics, Faculty of Language and Literature, University of Kurdistan, Kurdistan Studies Institute, Sanandaj, Iran

**Shahram Saeidi** 

Professor, Department of Mathematics, Kurdistan University, Sanandaj, Iran

**Mohsen Masoumi** 

Assistant Professor of English Language and Literature, Islamic Azad University, Sanandaj, Iran

### Abstract

Parallel merge generates a structure that contains a double symmetric relation, in which the shared object has two mother nodes. Naturally, the Linearization of multidominant structures derived from parallel merge will face challenges. The purpose of this study was to analyze and dissect the algorithms that have been proposed in the relevant literature to address the challenge of the linearization of multidominant structures. Specifically, in this research, the content of

---

\*Corresponding Author: [y.karimi@uok.ac.ir](mailto:y.karimi@uok.ac.ir)

**How to Cite:** Seifouri, Sh., Karimi, Y., Saeidi, Sh. & Masoumi, M. (2023). Analyzing the Linearization Algorithms of Multidominant Structures: In Search of a Theoretical Generalization. *Language Science*, 10 (18), 111-152.  
doi: [10.22054/LS.2022.44268.1245](https://doi.org/10.22054/LS.2022.44268.1245).

the proposed algorithms regarding linearization of multidominant structure was qualitatively examined using graph and set notations. The empirical and computational quantitative approaches, in relation to the existence of this type of structure, showed that multidominant structure was the natural result of the function of merge in the workspace rather than the consequences of parallel merge. To shed light on the performance of merge in the workspace, putting order into set merge was raised. Hence, part of the linearization took place in narrow syntax.

**Keywords:** multidominant structure, merge, linearization, order, workspace

## 1. Introduction

Parallel merge generates a structure that contains a double symmetric relation, in which the shared object has two mother nodes. Naturally, the Linearization of multidominant structures derived from parallel merge will face challenges. The purpose of this study is to analyze and dissect the algorithms that have been proposed in the relevant literature to address the challenge of the linearization of multidominant structures. Specifically, in this research, the content of the proposed algorithms regarding the linearization of multidominant structures will be qualitatively examined using graphs and set notations. Empirical and computational quantitative approaches, concerning the existence of this type of structure, indicate that multidominant structures are the natural outcome of the merge function in the workspace rather than the result of parallel merge. To shed light on the performance of merge in the workspace, putting order into set merge is raised. Hence, part of the linearization takes place in narrow syntax.



### **Research Question(s)**

This research addresses two fundamental questions. The first question examines how the presented algorithms linearize multidominant structures. The second question explores the possibility of achieving theoretical generalization in the workspace regarding the role of merge as a multidominant constructor, ultimately contributing to the initial linearization process in narrow syntax.

### **2. Literature Review**

Researchers have aimed to address the linearization of multidominant structures by developing algorithms. Recent algorithms have made significant progress in solving the linearization problem for symmetric multidominant structures.

In the algorithm of Williams (1978), multidominance was a consequence of coordination, not of ATB movement. Wilder (1999) and Grachanen Yuksek (2007) have tried to linearize the multidominant structure by modifying the definition of c-command and movement so this structure is linearized in situ without affecting other parts. Regarding the linearization of multidominant structures, Wilder (1999) ignored some of the nodes in coordinate structures by introducing the notion of full dominance.

In Citko's (2005) algorithm, movement is regarded as a key factor in the linearization of multidominant structures. In her algorithm, traces are not pronounced since they do not belong to the computational component and result from the derivation process.

In the representation of a multidominant structure, in addition to complete dominance and precedence relations, there are syntactic dependencies in more than one place. It seems that the merge behavior within the proposed algorithms can bring us closer to a theoretical generalization about the nature of merge as a multidominant constructor.

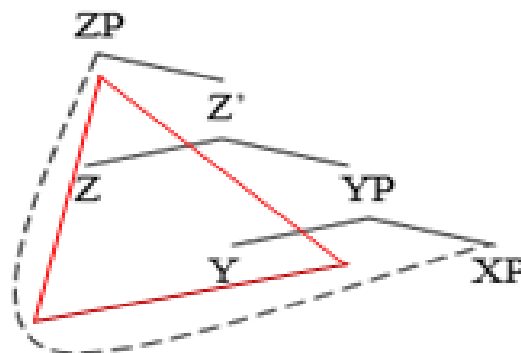
### 3. Methodology

In this study, we are undertaking descriptive-analytical research. To begin with, theoretical information regarding various types of merges in the minimalist program as well as algorithms for linearizing multidominant structures was gathered. These concepts were then discussed and analyzed using set notations and graph notations.

### 4. Discussion

The noteworthy point is that a multidominant structure is not just a product of parallel merge; rather, it is the fundamental characteristic of merge in the workspace. From this perspective, shown in Diagram 17, the internal merge of XP leads to the formation of an asymmetric multidominant structure. In this case, XP simultaneously merges into two positions. One of the occurrences of XP is under the dominance of YP and the other occurrence is under the dominance of ZP. Therefore, we can consider merge as an operation that naturally creates a multidominant structure.

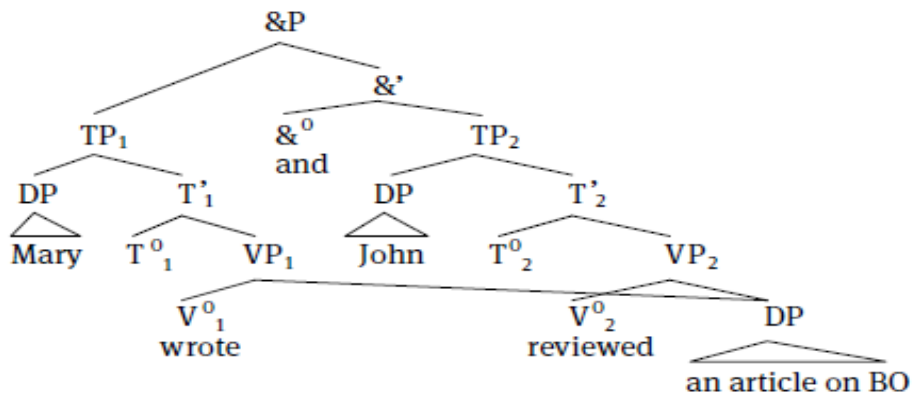
**Diagram 17. The workspace resulting from the set merge**



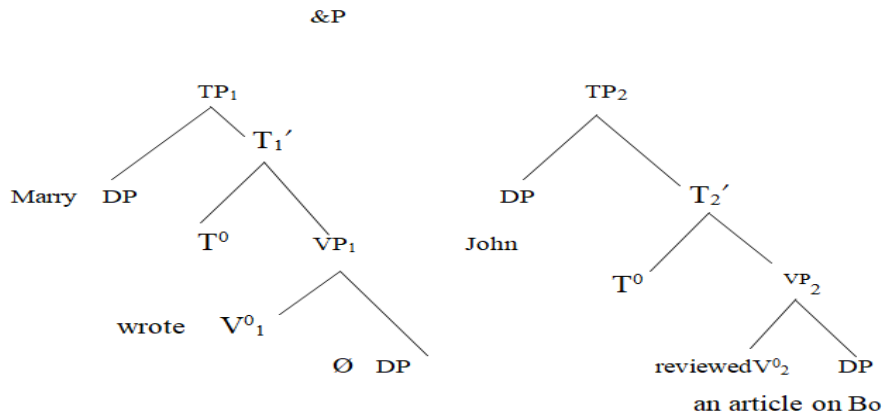
According to Chomsky (2020: 38), parallel merge does not have legitimacy and it is necessary to eliminate parallel merge from

computational component. As shown in diagram 21, we consider the symmetric multidominant structure in the form of two floating trees in the derivation. The result of this event is diagram 22, in which the original structure segregates into two asymmetric multidominant structures and hence the parallel merge is removed.

**Diagram 21. symmetric multidominant structure (Gračanin-Yuksek, 2013: 269)**



**Diagram 22. Two floating trees in derivation**



The existence of two floating trees within the minimalist program in derivation can be a channel for theoretical and empirical discussions. The possibility of placing an order on the set merge can help some part of linearization to take place in narrow syntax.

The authors contend in Chomsky (1995: 244) implicitly applying order to the unordered two-membered set  $\{\alpha, \beta\}$  in  $\{\alpha, \{\alpha, \beta\}\}$ .

$$\{\alpha, \beta\} = \{\alpha, \{\alpha, \beta\}\}$$

According to Langendoen (2003: 310), the hypothetical set  $E'$  is the same as the set  $E$ , and the set  $E'$  is the ordered pair  $\langle \alpha, \beta \rangle$ , and this point is also mentioned in the research of Kuratovsky (1921:171).

$$E = \{\alpha, \{\alpha, \beta\}\}$$

$$E' = \{\{\alpha\}, \{\alpha, \beta\}\}$$

$$\text{If } \alpha \neq \beta \rightarrow \langle \alpha, \beta \rangle = \{\{\alpha\}, \{\alpha, \beta\}\}$$

If the product of the set merge is considered from this perspective, it assumes that set merge produces a set of ordered pairs.

If  $\alpha$  is head in the set merge, the workspace created in this relationship is called  $\forall_1$ , and the reflection of the desired relationship will be:

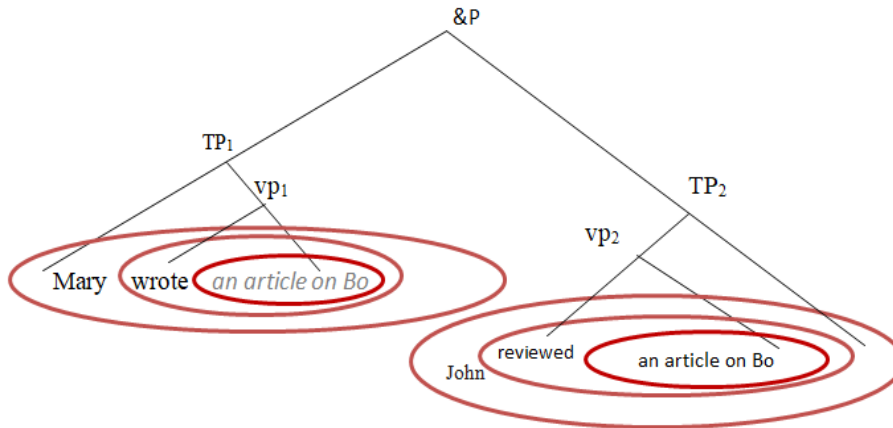
$$\forall_1 = \{\{\alpha\}, \{\alpha, \beta\}\}$$

And if  $\beta$  is the head, the reflection of the desired relationship in the new workspace will be  $\forall_2$ :

$$\forall_2 = \{\{\beta\}, \{\beta, \alpha\}\}$$

If we want to provide a schematic view of the simultaneous existence of symmetry and asymmetry along with the multidominance structure in 11.b, perhaps we can present diagram 24 in which parallel merge is not involved, and linearization of the existing relations may be proposed in situ.

(11. b) Mary wrote and John reviewed an article on Bo. (Gračanin-Yuksek, 2013: 269)

**Diagram 24. Linearization of the multidominant structure, in situ**


## 5. Conclusion


In this research, initially, various algorithms for linearizing multidominant structures were examined. Subsequently, workspaces resulting from the operation of different merges were investigated within the target tree graph, categorized as "symmetric" and "asymmetric" spaces. Later on, the merge was introduced as a multidominant constructor. It was noted that multidominant structures, prior to being explicitly the result of the parallel merge, exhibit key characteristics of the merge within the workspace.


The authors believed that Chomsky (1995: 244) implicitly applied an order to the unordered two-membered set  $\{\alpha, \beta\}$  in  $\{\alpha, \{\alpha, \beta\}\}$ . Perhaps a theoretical generalization can emerge by introducing an initial order to the elements of the binary set in merge. In this perspective, both external and internal merges gain the capability to generate ordered pairs. Furthermore, in a general conceptual view, a tree graph was presented in which both hierarchical and adjacency relationships were simultaneously evident and the linearization of multidominant structure was suggested in situ.


It seems that despite the simultaneous presence of symmetry and asymmetry relationships in the tree diagram and the performance of various types of merge, revisiting, and defining a new workspace in the linearization of multiple dominance structures is not out of reach with Citko (2011a: 211).

## تجزیه و تحلیل الگوریتم‌های خطی سازی ساختارهای اشراف چندگانه: در جستجوی یک تعمیم نظری

شهرام صیفوری  دانشجوی دکتری زبان شناسی همگانی، دانشگاه آزاد اسلامی، سنندج، ایران

یادگار کریمی\*  دانشیار گروه زبان و ادبیات انگلیسی و زبان شناسی، دانشگاه کردستان و گروه زبان شناسی و ادبیات، پژوهشکده کردستان شناسی، سنندج، ایران

شهرام سعیدی  استاد گروه ریاضی، دانشگاه کردستان، سنندج، ایران

محسن معصومی  استادیار گروه زبان و ادبیات انگلیسی، دانشگاه آزاد اسلامی، سنندج، ایران

### چکیده

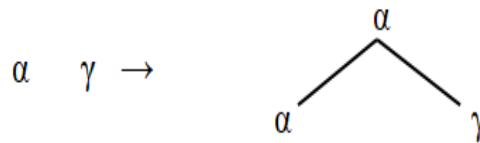
ادغام موازی در ساخت همپایگی، منجر به اشتقاق ساختاری می‌شود که دربرگیرنده رابطه متقارن دوسویه است. در رابطه متقارن مذکور، یک عنصر اشراف چندگانه می‌شود و در بین دو بند همپایه به اشتراک گذاشته می‌شود. در این حالت، عنصر مشترک دو گره مادر خواهد داشت و طبیعتاً خطی سازی ساختارهای مشتق از ادغام موازی که دارای اشراف چندگانه هستند با مشکل مواجه خواهد شد. هدف از این پژوهش واکاوی و کالبدشکافی الگوریتم‌هایی بود که تاکنون در ادبیات مربوطه جهت مرتفع شدن چالش خطی سازی ساختارهای اشراف چندگانه مطرح گردیده‌اند. به‌طور مشخص، در این پژوهش محتوای الگوریتم‌های ارائه شده در خصوص خطی سازی ساختار اشراف چندگانه به‌صورت کیفی و با بهره‌گیری از ابزارهای گراف و (نظریه) مجموعه تحلیل شد. رویکردهای تجربی و محاسباتی کمی موجود در رابطه با موجودیت این نوع از ساختار نشان داد که ساختار اشراف چندگانه پیش از اینکه مشخصاً محصول ادغام موازی باشد، برآیند طبیعی عملکرد ادغام در فضای کاری است. در ادامه تحلیل، جهت پرتوافکنی بر عملکرد و ماهیت ادغام در فضای کاری، مبحث ترتیب گذاری بر ادغام مجموعه‌ای مطرح شد تا از این منظر بخشی از خطی سازی، در نحو محض رقم بخورد.

کلیدواژه‌ها: ساختار اشراف چندگانه، ادغام، خطی سازی، ترتیب، فضای کاری.

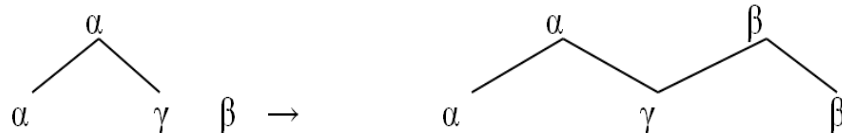
۱. مقدمه

از نظر سیتکو<sup>۱</sup> (2005: 476) ادغام موازی<sup>۲</sup>، ساختار اشراف چندگانه<sup>۳</sup> تولید می‌نماید. در ادغام موازی ابتدا  $\alpha$  با  $\gamma$  در نمودار (۱) ادغام می‌شود و سپس،  $\beta$  با  $\gamma$  در نمودار (۲) ادغام می‌شود و در این حالت،  $\gamma$  تبدیل به عنصر پایه<sup>۴</sup> بین  $\alpha$  و  $\beta$  می‌شود. ادغام موازی هسته بحث‌های نظری و تجربی در خصوص ساختار متقارن ویژه‌ای است که ساختار اشراف چندگانه نامیده می‌شود. در ساختار مذکور، گره‌ای موجود است ( $\gamma$ ) که دو گره مادر ( $\alpha$  و  $\beta$ ) دارد و در بین این دو گره به اشتراک<sup>۵</sup> گذاشته شده است. از نظر سیتکو (2011a: 51)، تحت تأثیر قرار گرفتن عنصر پایه در به اشتراک گذاری در ادغام موازی دلیلی بر موجودیت ادغام متقارن است.

نمودار ۱. ادغام  $\alpha$  و  $\gamma$  برگرفته از سیتکو (2008: 1)



نمودار ۲. ادغام  $\beta$  و  $\gamma$  برگرفته از سیتکو (2008: 1)



در ساختار اشراف چندگانه، یک عنصر به طور همزمان در دو موقعیت قرار دارد که در هریک از همپایه<sup>۶</sup>ها، تحت اشراف یک گره مادر است و در بین دو همپایه مشترک است.

- 
1. Citko, B.
  2. parallel merge
  3. multidominance structure
  4. pivot
  5. sharing
  6. conjunct



در این حالت، بخش‌هایی از همپایه اول دارای بازنمایی آوایی<sup>۱</sup> نیست و زنجیره‌ای از عناصر مشترک بین همپایه‌ها در حاشیه سمت راست بازنمایی می‌شود. رویکرد مبتنی بر ساختار اشراف چندگانه که ناشی از ادغام موازی است، در تبیین طیف گسترده‌ای از سازه‌ها از جمله ارتقاء گره راست در نمونه (۱) و برخی از ساخت‌های شکافت<sup>۲</sup> به کار می‌رود. در مثال (۱) که برگرفته از گراچانین یوکسک<sup>۳</sup> (2007: 110) است، گروه اسمی<sup>۴</sup> فقط یکبار تلفظ می‌شود، اما در هر دو بند دامنه<sup>۵</sup> معنایی دارد. از سازه‌ای که دارای چنین ویژگی است معمولاً به‌عنوان گره پایه، هدف<sup>۶</sup> یا گره راست<sup>۷</sup> نام برده می‌شود.

1. John framed and Mary burned the portrait of a famous political leader.

در (۱) عنصر هدف گروه اسمی “the portrait of a famous political leader” است که در بین دو گره فعلی به اشتراک گذاشته شده و به‌طور همزمان وارد یک رابطه متقارن دوسویه با دو فعل “burned” و “framed” شده است. در واقع، دو کاوشگر<sup>۸</sup> و یک هدف، وارد یک رابطه مطابقت چندگانه<sup>۹</sup> می‌شوند و عنصر هدف می‌تواند ویژگی‌های حالت خود را با دو هسته<sup>۷</sup> و ویژگی‌های فای<sup>۱۰</sup> دو فعل را به‌صورت همزمان ارزش‌گذاری کند.

در ساختار اشراف چندگانه در مثال (۲) نیز، دو گروه اسمی «گل» و «کتاب» وارد رابطه مطابقت با سازه فعلی مشترک در دو همپایه، یعنی «خرید» شده‌اند و در این حالت فعل متعلق به هر دو همپایه است و باید با فاعل هر دو همپایه مطابقت کند.

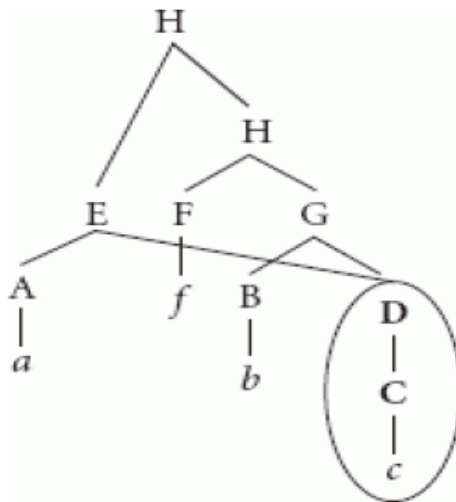
- 
1. phonetic representation
  2. gapping
  3. Gračanin-Yuksek, M.
  4. determiner phrase (DP)
  5. scope
  6. goal
  7. right node
  8. probe
  9. multiple agree
  10.  $\phi$ -features

2) Melodi gol va Mahyâr ketâb xarid.  
Melody flower and Mahyar book buy-past.

ملودی گل و مهیار کتاب خرید.

در رویکرد مبتنی بر ساختار اشراف چندگانه، بندهای دو همپایه از لحاظ دستوری به طور کامل از هم مستقل نیستند و سازهایی در بین آنها به اشتراک گذاشته می شود. این نوع از ساختارها در فرایند خطی شدن با قضیه تناظر خطی<sup>۱</sup> کین<sup>۲</sup> (1994) سازگار نیستند. پیامد خطی سازی<sup>۳</sup> ساختارهای اشراف چندگانه خود به کانون مباحثات نظری بدل گشته است. چالش اساسی که در خصوص شیوه خطی سازی ساختار اشراف چندگانه وجود دارد، مربوط به تعیین ترتیب تلفظ<sup>۴</sup> سازه به اشتراک گذاشته شده (D) در نمودار (۳) است.

نمودار ۳. طرح چالش خطی سازی ساختار اشراف چندگانه متقارن



منبع: Citko, 2011b: 137

1. linear correspondence axiom (LCA)
2. Kayne, R. S.
3. serialization
4. ordering

در نمودار (۳) عنصر  $a$  به صورت نامتقارن، عناصر  $c$  و  $b$  را تحت تسلط سازه‌ای خود دارد و در نتیجه، باید در توالی خطی بر هر دو  $a$  آنها تقدم داشته باشد. همچنین،  $E$  که بر  $A$  اشراف دارد، همزمان بر  $f$  تسلط سازه‌ای نامتقارن دارد و  $f$  به نوبه خود، بر  $c$  و  $b$  تسلط سازه‌ای نامتقارن دارد. بنابراین، از یک طرف  $c$  و  $b$  باید بر  $f$  مقدم باشند و از طرف دیگر،  $f$  باید بر  $c$  و  $b$  تقدم داشته باشد. در این حالت در فرایند خطی سازی، سازه‌های  $c$ ،  $b$  و  $f$  همزمان در پیش و پس از یکدیگر قرار می‌گیرند و پرواضح است که بخش آوایی زبان قادر به خطی نمودن زوج‌های مرتب<sup>۱</sup> مشخص شده در  $d(A)$  نیست.

$$A = \{ \langle A, C \rangle, \langle E, F \rangle, \langle E, G \rangle, \langle E, B \rangle, \langle E, D \rangle, \langle E, C \rangle, \langle F, B \rangle, \langle F, D \rangle, \langle F, C \rangle, \langle B, C \rangle \}$$

$$d(A) = \{ \langle a, c \rangle, \langle a, f \rangle, \langle c, f \rangle, \langle c, b \rangle, \langle c, c \rangle, \langle a, b \rangle, \langle f, b \rangle, \langle f, c \rangle, \langle b, c \rangle \}$$

زوج‌های  $\langle c, f \rangle$ ،  $\langle c, b \rangle$ ،  $\langle f, c \rangle$  و  $\langle b, c \rangle$  قضیه تناظر خطی کین (1994) که شرط خطی سازی را وجود رابطه نامتقارن در زوج‌های پایانی<sup>۲</sup> می‌داند، نقض می‌کنند، زیرا در زوج‌های مذکور، به ازای هر  $\langle x, y \rangle$  در مجموعه، زوج مرتب  $\langle y, x \rangle$  هم وجود دارد و ارتباط بین دو عنصر در مجموعه متقارن است. در این حالت، ترتیب خطی در بخش آوایی به هم می‌ریزد.

پژوهشگران زیادی سعی در ارائه الگوریتمی جهت خطی سازی چالش مذکور در ساختارهای اشراف چندگانه نموده‌اند. اصولاً سازوکارهایی که روابط تقدم را بر اساس ساختار نحوی در بین پایانه‌ها دیکته می‌کنند، الگوریتم خطی سازی نامیده می‌شوند. اولین مرتبه در خطی سازی، نمایش واژ - نحوی<sup>۳</sup> است که شامل روابط سلسله‌مراتبی<sup>۴</sup> و روابط مجاورت<sup>۵</sup> به صورت همزمان است. دومین مرتبه خطی سازی در اشتقاق<sup>۶</sup> رخ می‌دهد و حاوی بخش واژ - واجی<sup>۷</sup> در زمانی است که ساختار سلسله‌مراتبی درهم شکسته و گرافی مستقیم<sup>۸</sup> شکل می‌گیرد. در مرتبه سوم خطی سازی، ویژگی‌های واژ - واجی جهت بازنمایی

- 
1. ordered pair
  2. terminals
  3. morphosyntactical
  4. hierarchical relationships
  5. adjacency relationships
  6. spell out
  7. morphophonological
  8. direct graph

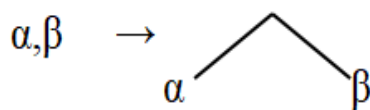
واج شناختی مبادله می‌شوند. این مرتبه شامل ترتیب خطی<sup>۱</sup> و رشته‌ای از واژگان<sup>۲</sup> ردیف شده است (Idsardi & Raimy, 2013: 2). در مرتبه‌های مذکور سه نکته مهم قابل تأمل است. اول اینکه، بازنمایی‌های مطرح شده، خروجی نحو محض خروجی سازی شده‌اند و دوم اینکه، در اولین مرتبه از خطی سازی، با وجود خروجی سازی از نحو محض، هنوز ساختار سلسله‌مراتبی به همراه روابط مجاورت موجودند.

باتوجه به چالش ذکر شده در خطی سازی ساختار اشراف چندگانه، دو پرسش اساسی پیش روی این پژوهش قرار می‌گیرد. اولین پرسش این است که الگوریتم‌های خطی سازی ساختار اشراف چندگانه چگونه خطی سازی این نوع از ساختار را تبیین نموده‌اند. دومین پرسش این است که باتوجه به رفتار ادغام در این نوع از ساختارها، آیا می‌توان در فضای کاری به یک تعمیم نظری در رابطه با ماهیت ادغام، به‌عنوان یک اشراف چندگانه ساز، نزدیک شد تا بخشی از ترتیب در عناصر یا خطی سازی اولیه در نحو محض رقم بخورد.

## ۲. مبانی نظری

پژوهش حاضر در چارچوب برنامه کمینه‌گرا<sup>۳</sup> انجام شده است و تحلیل الگوریتم‌های خطی سازی ساختارهای اشراف چندگانه و عملکرد ادغام که موضوع این پژوهش است ملغمه‌ای از آراء و تحلیل‌های چامسکی<sup>۴</sup> (1994; 2020) در رابطه با عملیات ادغام در ساختار سازی، قضیه تناظر خطی کین (1994) و آرای سیتکو (2011a; 2005) در ارتباط با ساختار اشراف چندگانه است. اگر فرایند ادغام دو عنصر ریشه را با هم ترکیب نماید، ادغام خارجی<sup>۵</sup> است (نمودار ۴):

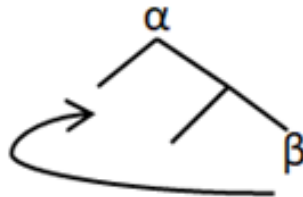
نمودار ۴. ادغام خارجی



- 
1. linear order
  2. phonological string
  3. Minimalist Program (MP)
  4. Chomsky, N.
  5. external merge

چنانچه یک بخش از ساختار تشکیل شده باز هم وارد فرایند ادغام شود (نمودار ۵)، ادغام از نوع داخلی<sup>۱</sup> است که در نهایت منجر به اثربخشی حرکت نحوی می‌شود (Chomsky, 2001: 9). مورو<sup>۲</sup> (2000) وجود حرکت را به دلیل حذف روابط متقارن در جریان اشتقاق، لازم می‌داند.

نمودار ۵. ادغام داخلی



از نظر چامسکی، ادغام مجموعه‌ای<sup>۳</sup> مجموعه‌های دو عضوی بدون ترتیب ایجاد می‌کند. چامسکی (2007) به متقارن بودن طبیعت ادغام اشاره کرده و این کار با استفاده از مجموعه‌هایی انجام می‌شود که هیچ‌گونه عدم تقارنی را به اعضای خود تحمیل نمی‌کنند. تنها استثناء در این مورد مربوط به افزوده‌ها است که عدم تقارن ایجاد می‌کنند. این نوع ادغام یک عملیات نامتقارن است که سازه‌های افزوده<sup>۴</sup> ایجاد می‌کنند و خروجی آن، جفت مرتب  $\langle \alpha, \beta \rangle$  است (نمودار ۶) که ادغام جفتی<sup>۵</sup> نامیده می‌شود. چامسکی (2004) محصول افزودگی<sup>۶</sup> را جفت‌های نامتقارن و دارای ترتیب می‌داند.

نمودار ۶. ادغام جفتی

ورودی  $\rightarrow \alpha, \beta$

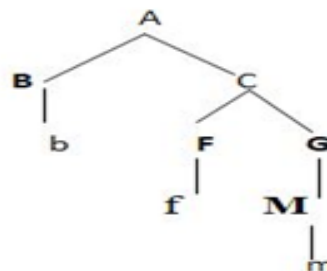
خروجی  $\rightarrow \{ \alpha, \langle \alpha, \beta \rangle \}$



- 
1. internal merge
  2. Moro, A.
  3. set merge
  4. adjoin
  5. pair merge
  6. adjunction

در پژوهش کین (1994)، خطی سازی در گرو رابطه عدم تقارن بین سازه‌ها است که این مسأله با ایجاد نگاشتی از تسلط سازه‌ای نامتقارن بر تقدم خطی به وجود می‌آید (نمودار ۷).

نمودار ۷. تسلط سازه‌ای نامتقارن بر اساس پژوهش کین (1994)



در

نمودار (۷)، در دو مجموعه A و d(A)، مختصه اول در زوج‌های مرتب بر مختصه دوم تسلط سازه‌ای نامتقارن<sup>۱</sup> دارد.

$$A = \langle B, F \rangle, \langle B, G \rangle, \langle B, M \rangle, \langle F, M \rangle$$

$$d(A) = \langle b, f \rangle, \langle b, m \rangle, \langle f, m \rangle$$

ساختار گروهی محض<sup>۲</sup> چامسکی (1994) تبعات زیادی برای قضیه تناظر خطی داشته است، به گونه‌ای که از اهمیت عدم تقارن در سازه‌ها کاسته شده و نظریه ایکس - تیره<sup>۳</sup> به نفع ضرورت‌های محض<sup>۴</sup> محاسباتی حذف شده است. در پژوهش چامسکی (7: 2020) بر این نکته تأکید شده است که فضای کاری<sup>۵</sup> که در آن عملیات نحوی اعمال می‌شود، چیزی نیست جز ادغام و عناصری که توسط ادغام ایجاد شده‌اند.

- 
1. asymmetrically c-command
  2. bare phrase structure
  3. x-bar theory
  4. bare essentials
  5. workspace

در تقابل با کین (6: 1994)، سیتکو (2011a) پیشنهادی مبنی بر اتخاذ رویکرد ترکیبی تقارن و عدم تقارن در ساختار را مطرح نموده است. او معتقد است که علی‌رغم انتظار ما از نامتقارن بودن سه عملیات ادغام، حرکت<sup>۱</sup> و برچسب‌دهی<sup>۲</sup>، ادغام متقارن، حرکت متقارن و برچسب‌دهی متقارن در ساختار موجود هستند. شواهد سیتکو نشان داده است که عملیات در نحو می‌تواند متقارن نیز باشد و این بدان معنا نیست که عملیات نامتقارن در نحو نباید وجود داشته باشد (Citko, 2011a: 211). این دیدگاه با موجودیت هر دو رویکرد تقارن و عدم تقارن در نحو، چشم‌انداز جدیدی را در مبحث خطی‌سازی فراهم می‌آورد.

### ۳. پیشینه پژوهش

پژوهشگرانی درصدد حل چالش خطی‌سازی ساختارهای اشراف چندگانه برآمده‌اند و سعی در تبدیل این مسأله به فرایندی الگوریتمی داشته‌اند. در الگوریتم ویلیامز<sup>۳</sup> (1978)، اشراف چندگانه از ویژگی‌های ساخت همپایه محسوب می‌شود و خطی‌سازی ساختار ادغام متقارن در قالب حرکت فراگیر سازه‌های همسان، به‌طور همزمان از چند همپایه صورت نمی‌گیرد. الگوریتم ویلیامز (نمودار ۸) به‌صورت یک ماتریس<sup>۴</sup> طراحی شده است که  $n$  تعداد سطر دارد و در آن ماتریس ستونی تبدیل به ماتریس یک‌سطری می‌شود که  $n$  ستون دارد و مقادیر آن به‌صورت  $X_1$  الی  $X_n$  نمایش داده شده است. به‌بیانی دیگر، می‌توان گفت یک تبدیل خطی وجود دارد که حاصل ضرب مقدار ثابتی از ماتریس یک‌ستونی مذکور، آن را به ماتریس یک‌سطری می‌برد. این الگوریتم، تابع قضیه تناظر خطی نیست، زیرا که در آن همپایه‌ها به‌صورت متقارن خطی شده‌اند و تقدم سازه‌ای نقض شده است (Williams, 1978: 42).

- 
1. move
  2. label
  3. Williams, E.

۴. در ریاضیات از ماتریس‌ها به‌عنوان یک روش مناسب برای نشان‌دادن گراف‌ها استفاده می‌شود.

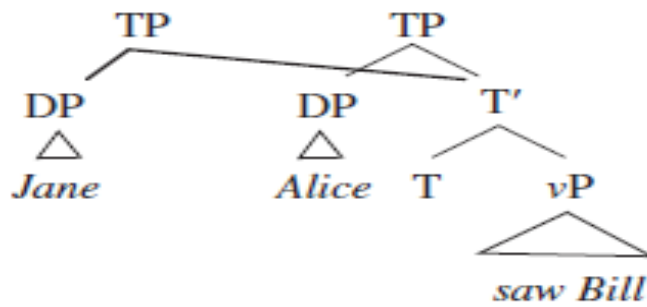
نمودار ۸. الگوریتم خطی سازی ساخت همپایه

$$a. \left[ \begin{array}{c} X_1 \\ \vdots \\ X_n \end{array} \right] \text{ and} \rightarrow [X_1 \text{ (and) } \dots \text{ and } X_n]$$

منبع: Williams, 1978: 42

گودال<sup>۱</sup> (1987: 23) ساختار اشرف چندگانه در نمودار (۹) را از تبعات همپایگی برمی شمارد. از نظر او، دو سازه همپایه شده در کنار هم و چسبیده به هم و به شکل موازی قرار دارند.

نمودار ۹. ساختار اشرف چندگانه ناشی از همپایگی



منبع: Goodall, 1987: 23

در نمودار (۹) Jane بر Alice و هر دو بر vP تقدم سازه‌ای دارند. با استفاده از شبکه<sup>۲</sup> و نمادگان مجموعه<sup>۳</sup>، این تقدم را نشان می‌دهیم تا زیرمجموعه‌ها و زیرگروه‌های موجود در این ساخت همپایه مشخص شوند و ساخت پیچیده (۹) به زیرساخت‌های ساده (3a) و (3b) تبدیل شود.

3) Jane and Alice saw Bill.

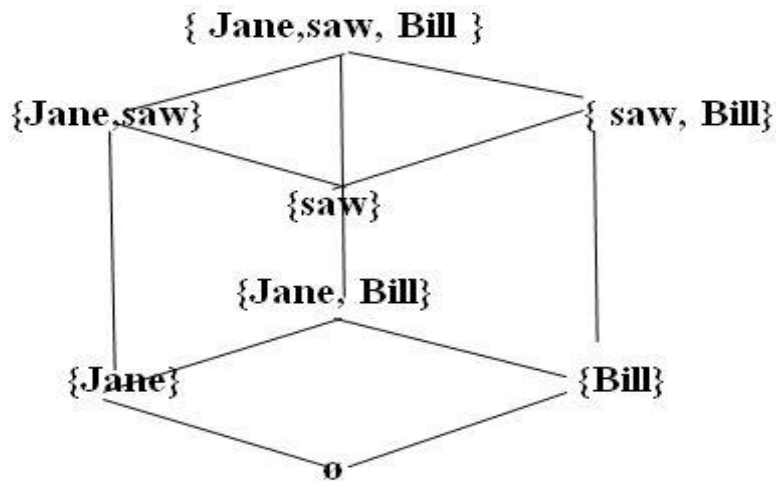
3a) {Jane, saw, Bill}

1. Goodall, G.

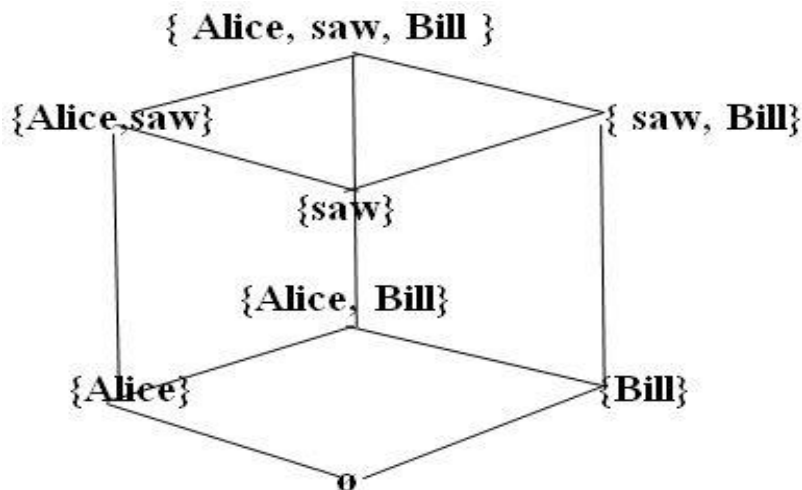
2. lattice

3. set notation





3b) { Alice, saw, Bill }



گودال (23: 1987) در الگوریتم خود، {saw, Bill} را به عنوان سازهٔ مشترک، در بین دو گروه‌نمای<sup>۱</sup> مستقل در نظر گرفته است که یک گروه‌نمای سه‌بعدی<sup>۲</sup> را شکل داده است و یک عنصر در بین دو گروه‌نمای (الف) و (ب) مشترک است. اگر قاعدهٔ اول def باشد (نمودار الف) و قاعده دوم ghf باشد (نمودار ب)، این دو قاعده می‌توانند به یک

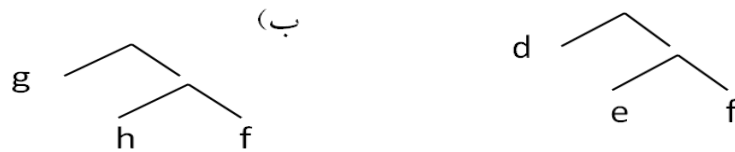
1 . phrase marker

2. three-dimensional phrase marker

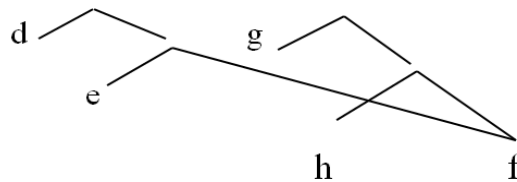
قاعده<sup>۱</sup> که در سازه<sup>۲</sup> f مشترک است در نمودار (ج) تقلیل یابند و محصول ساختار اشراف چندگانه نمودار (ج) خواهد بود:

(۴)

(الف)



(ج)



در الگوریتم گودال (1987)، قواعد ساخت گروهی به گونه‌ای تقلیل یافته‌اند<sup>۲</sup> که گره‌های پایانی به صورت یک ترتیب خطی متقارن از  $X_1$  تا  $X_n$  ردیف شوند. از این منظر، نگاه گودال به گره‌های پایانی یک نگاه جبری بوده است. نکته‌ای که می‌توان در تحلیل الگوریتم گودال مطرح کرد این است که در مواردی این نوع از ترکیب قابلیت پیش‌بینی ندارد، به‌عنوان مثال:

(۵) دانیال در یک رستوران سنتی غذا خورد.

(۶) ملودی سیب‌زمینی خورد.

اگر طبق الگوی گودال، (۵) و (۶) همپایه شوند، ساخت همپایه<sup>۷</sup> (۷) را خواهیم داشت:

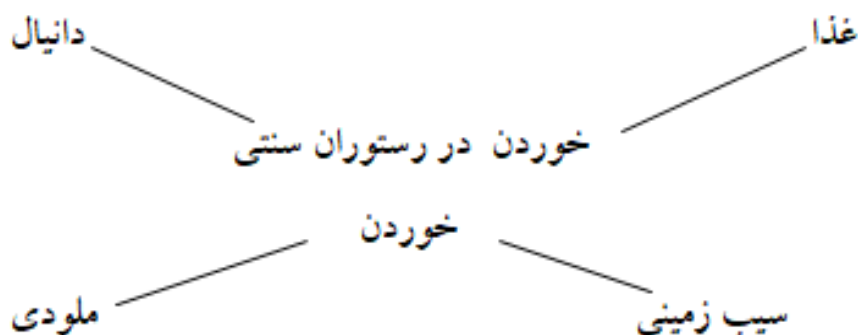
(۷) \*دانیال در یک رستوران سنتی غذا و ملودی سیب‌زمینی خورد.

---

1. union of phrase markers  
2. reduced phrase marker

همان گونه که مشخص است، «رستوران سنتی» در (۷) بر هر دو همپایه دامنه<sup>۱</sup> دارد و حوزه نفوذ<sup>۲</sup> آن در همپایه<sup>۳</sup> دوم نیز قابل تفسیر است:

(۸)

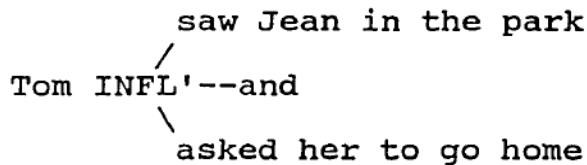


در این حالت، در سطح تعبیر معنایی، ساخت همپایگی نقض شده است و تقلیل قاعده‌های ساخت گروهی مورد نظر گودال در بعضی ساخت‌ها قابل پیش‌بینی نیست. مواد<sup>۳</sup> (59: 1991) در الگوریتم خود، از دو سطح مستقل در فرایند ترکیب، تحت عنوان سطح صوری<sup>۴</sup> و سطح معنادار<sup>۵</sup> نام برده است که اولی مبتنی بر اصول نحوی مشخصی، چون نظریه حالت<sup>۶</sup>، ایکس - تیره و نظریه مرجع‌گزینی<sup>۷</sup> است و سطح دیگر، مبتنی بر بازنمایی‌های معنایی است که به صورت زیرمجموعه‌های گروه‌نمای دوبعدی از گروه‌نماهای سه‌بعدی مشتق شده‌اند. در این حالت، یک سطح با انتخاب یکی از گره‌هایی که بر بیش از یک فرافکن<sup>۸</sup> تسلط سازه‌ای دارد از گروه‌نماهای سه‌بعدی تفسیر می‌شود.

- 
1. scope
  2. sphere of influence
  3. Muadz, H.
  4. formal plane/ f-Plane
  5. meaningful- plane/m-plane
  6. case theory
  7. binding theory
  8. projection

به عنوان مثال، در ساختار همپایه (۹)، گروه‌نمای سه‌بعدی، مقوله 'INFL است که بر همپایه دوم تقدم دارد.

(۹)



طبق قاعدهٔ مواد (59: 1991) در خطی‌سازی روساخت (۱۰) تولید می‌شود. اگر گروه سه‌بعدی A بر B و C تسلط سازه‌ای داشته باشد، آنگاه در سطح آوایی، A و B مقدم بر C هستند و پیش از C درج می‌گردند (Muads, 1991: 59). الگوریتم مواد از تقدم سازه‌ای مشتق شده است.

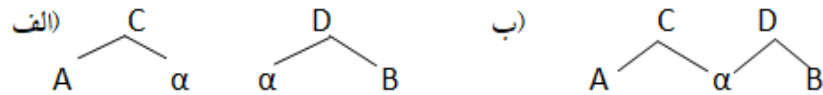
10. Tom saw Jean in the park and asked her to go home.

مولتمن<sup>۱</sup> (76: 1992) قوانین خطی‌سازی را متعلق به بخش آوا<sup>۲</sup> می‌داند و در پی خطی‌سازی ساخت هم‌پایه در بخش آوا است. در الگوریتم او که همسو با الگوریتم مواد (1991) است، قوانین خطی‌سازی جملات همپایه بر اساس رابطه تقدم بیان می‌شوند. مولتمن (76: 1992) بین دو سطح صوری و معنایی تمایز قائل می‌شود. از نظر او، خطی‌سازی جملات همپایه با جایگاه همپایه‌ساز و بازنمایی‌های معنایی مرتبط است. همچنین، تقدم بلافصل<sup>۳</sup> در سطح صوری شکل می‌گیرد و از سطوح معنایی قابل تفسیر نیست و اساساً سطوح معنایی بیانگر تعابیر و دامنه<sup>۴</sup> همپایگی هستند (Moltmann, 1992: 76). در الگوریتم‌هایی که مطرح شدند، چگونگی نگاشت از ساختار سلسله‌مراتبی به نظم خطی توسط فرایند انتقال<sup>۵</sup> و نحوه اشتقاق عناصر موردنظر از اصول کلی نحوی واضح نیستند (Citko, 2011a: 52).

- 
1. Moltmann, F.
  2. phonetic form
  3. immediate precedence
  4. scope
  5. transition

وایلدر<sup>۱</sup> (1999) دو زیردرخت<sup>۲</sup> (الف) و (ب) را مطرح نموده و معتقد است که در (۱۰) عنصر مشترک ( $\alpha$ ) یکبار با A ادغام می‌شود و C را تولید می‌نماید و یکبار با B ادغام می‌شود و D شکل می‌گیرد. با توجه به هویت ( $\alpha$ ) در هر زیردرخت، از نظر وایلدر، نمودارهای (الف) و (ب) در (۱۰) معادل هم هستند و تنها دو شیوه متفاوت از بازنمایی یک مفهوم واحدند و در اشتقاق، داشتن دو درخت شناور<sup>۳</sup>، به‌عنوان یک مرحله از اشتقاق مجاز است. در این حالت دو مجموعه موجود است که مجموعه واحدی را تشکیل نمی‌دهند، بلکه یک عضو را به اشتراک گذاشته‌اند.

نمودار ۱۰. دو درخت شناور در اشتقاق



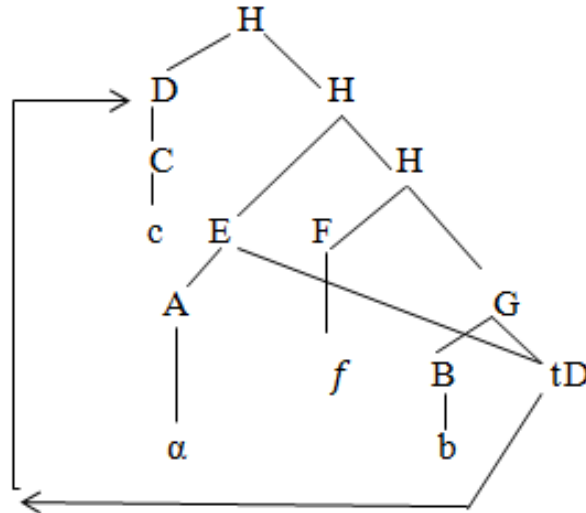
وایلدر (1999) مشکل ترتیب خطی را با مفهوم «اشراف کامل»<sup>۴</sup> مرتفع نموده است. او عناصر تحت اشرافیت چندگانه را به صورت «درجا»<sup>۵</sup> خطی نموده است و لازمه این نوع خطی‌سازی را واقع‌شدن عنصر مشترک در حاشیه سمت راست<sup>۶</sup> می‌داند (Wilder, 1999: 5).

سیتکو (2005) حرکت را عامل خطی‌سازی ساختارهای اشراف چندگانه می‌داند. در الگوریتم او ردها<sup>۷</sup> به تلفظ در نمی‌آیند، زیرا به محاسبات تعلق ندارند و محصول اشتقاق هستند و دیگر اینکه، مشروط به رخ‌ندادن تغییری در نظریه روگرفت از حرکت<sup>۸</sup>، نیازی نیست که روگرفت خطی شود. در این حالت، یک عنصر به چند جایگاه تعلق دارد و در هر جایگاه، روگرفتی از خود قرار می‌دهد. در الگوریتم سیتکو (2005)، تا زمانی که عنصر تحت اشرافیت چندگانه، آشکارا از موقعیت مشترک به‌طور قابل ملاحظه‌ای حرکت کند،

1. Wilder, C.
2. sub tree
3. floating tree
4. full dominance
5. in-situ
6. right - peripheral
7. traces
8. copy theory of movement

نیازی نیست که روگرفتی از عناصر منتقل شده خطی شود. بنابراین، ساختار در نمودار (۱۱) به صورت (پ) خطی می‌شود (Citko, 2011b: 11).

نمودار ۱۱. حرکت عنصر مشترک در ساختار اشراف چندگانه



$$(پ) d(A) = \{ \langle c, a \rangle, \langle c, f \rangle, \langle c, b \rangle, \langle a, f \rangle, \langle a, b \rangle, \langle f, b \rangle \}$$

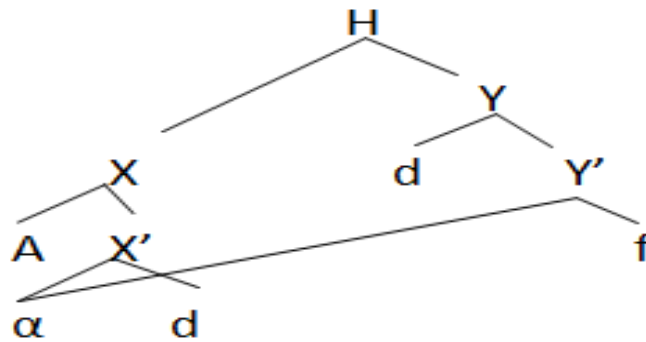
در نمودار (۱۱) فرایند حرکت به نوعی تقارن شکن محسوب می‌شود و روگرفت به تلفظ در نمی‌آید. مشخصاً فرایند ادغام مسئول ساخت نقاط تقارن است و متعاقباً ادغام داخلی با قراردادن یک روگرفت در جایگاه بالاتر، خطی‌سازی ساختار را فراهم می‌آورد. در این الگوریتم رد به تلفظ در نمی‌آید و عملاً جایگاه رد تهی نیست و عنصر ادغام شده در جایگاه اولیه حضور دارد. یعنی با عنصری روبه‌رو هستیم که در دو جایگاه حضور دارد. این الگوریتم پاسخگوی خطی‌سازی ساختارهای اشراف چندگانه‌ای نیست که در آنها حرکت روی نمی‌دهد.

گراچانین یوکسک (2007) در رویکردی که محدودیت‌هایی بر اشتراک‌گذاری<sup>۱</sup> نامیده می‌شود، عنصر مشترک در ساختار اشراف چندگانه را به دو روش عمودی و افقی به صورت «درجا» خطی نموده است. این نوع خطی‌سازی نیازمند گره‌های مادری عناصر

1. Constraints on Sharing (COSH)

به اشتراک گذاشته شده است که مشرف بر مجموعه مشخص گره‌های پایانی باشند. در الگوریتم اشتراک‌گذاری افقی در نمودار (۱۲)،  $X$  به صورت افقی  $\alpha$  را به اشتراک می‌گذارد، به شرطی که  $Y$  و  $X$  یکسان نباشند و  $X$  مشرف بر  $Y$  نباشد و  $Y$  مشرف بر  $X$  نباشد. در این حالت،  $X$  به صورت انعکاسی مشرف بر  $X'$  است و  $Y$  به صورت انعکاسی مشرف بر  $Y'$  خواهد بود و در نتیجه،  $X'$  و  $Y'$  بلافاصله  $\alpha$  را به اشتراک می‌گذارند. (Gračanin-Yukse, 2007: 10).

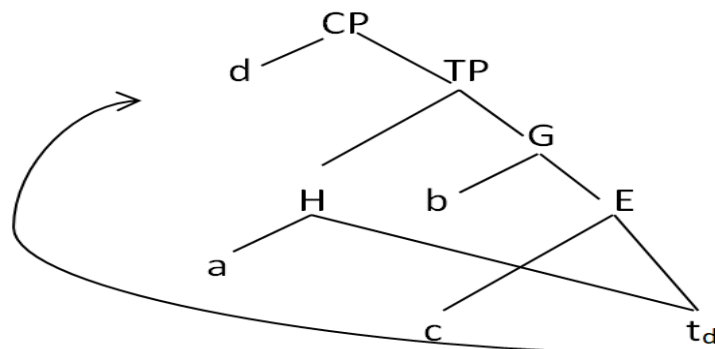
نمودار ۱۲. به اشتراک‌گذاری افقی



منبع: Gračanin-Yukse, 2007

در اشتراک‌گذاری عمودی در نمودار (۱۳)، سازه  $d$  بین  $(H)$  و  $(E)$  به اشتراک گذاشته شده است.

نمودار ۱۳. به اشتراک‌گذاری عمودی



منبع: Gračanin-Yukse, 2007

نکته قابل تأمل در نمودار (۱۳) این است که یکی از مادران بر گره مادر دیگر اشراف سازه‌ای دارد و ترتیب خطی گره‌های پایانی، ناشی از تسلط سازه‌ای نامتقارن گره‌های غیرپایانی است، لذا گراچانین یوکسک (2007) سعی در تعدیل ساختارهای اشراف چندگانه داشته است؛ به گونه‌ای که با قضیه تناظرخطی کین (1994) سازگار شوند. وایلد (1999)، گراچانین یوکسک (2007) و سیتکو (2005) سعی در خطی‌سازی ساختار اشراف چندگانه با تأکید بر تعدیل مفهوم تسلط سازه‌ای داشته‌اند؛ به گونه‌ای که ساختار اشراف چندگانه بدون تأثیر بر دیگر بخش‌ها به صورت موضعی و درجا خطی شود. الگوریتم‌های اخیر، مشکل خطی‌سازی ساختار اشراف چندگانه متقارن را تا حدود زیادی مرتفع ساخته‌اند. در بازنمایی ساختار سلسله‌مراتبی، به وضوح علاوه بر روابط اشرافیت و تقدم، وابستگی‌های نحوی در بیش از یک جایگاه در ساختار اشراف چندگانه وجود دارند. این نوع نگرش به عملکرد ادغام تحت عنوان فرایند ساختارسازی، بازنگری‌هایی را در عملکرد ادغام در فضای کاری می‌طلبد. به اعتقاد نگارندگان، رفتار ادغام در الگوریتم‌های مطرح شده می‌تواند ما را به یک تعمیم نظری درباره ماهیت رفتار ادغام در فضای کاری به عنوان یک اشراف چندگانه ساز نزدیک سازد.

#### ۴. تحلیل نتایج

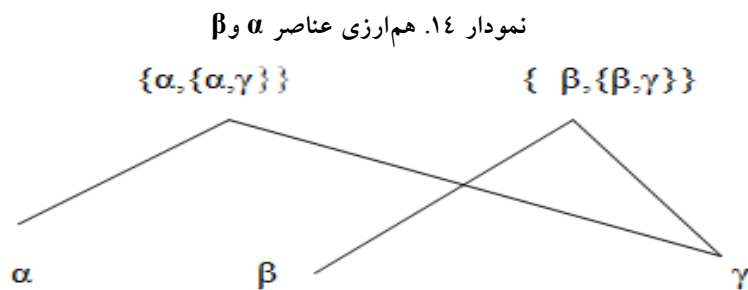
ادغام زیرشاخه‌ای از سامانه‌های نامحدود بازگشتی است و ادغام تکرارپذیر، تنها عملیات محاسباتی در نحو محض است. ویژگی اصلی تولید بازگشتی مستلزم آن است که عنصر تولیدشده باید در دسترس عملیات بعدی باشد (Chomsky et al., 2019). با در نظر گرفتن ویژگی‌های خاص ادغام موازی در ساختار اشراف چندگانه، در زیربخش‌های تحلیل نتایج سعی می‌شود که ادغام به عنوان یک اشراف چندگانه‌ساز تجزیه و تحلیل شود. لازم است این نکته یادآوری شود که فارغ از ادغام موازی، اشراف چندگانه در ادغام داخلی نیز دیده می‌شود و موجبات این ایده را فراهم می‌سازد که یکی از عملکردهای ادغام، اشراف چندگانه‌سازی است. سپس، فضاهای کاری ایجادشده در جغرافیای درختی توسط انواع ادغام طرح می‌شوند و این پرتو بر ادغام افکنده می‌شود که آیا امکان



قرارگیری ترتیب بر ادغام مجموعه‌ای میسر است تا از این رهگذر بخشی از خطی سازی ساختار اشراف چندگانه به صورت درجا طرح شود.

#### ۱-۴. ادغام اشراف چندگانه ساز

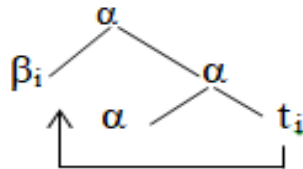
در تمام الگوریتم‌های مطرح شده، نگاشت یک رابطه متقارن به یک رابطه نامتقارن در فضای کاری وجود دارد که این مسأله ناشی از رفتار انواع ادغام داخلی و ادغام خارجی است و عنصری در  $\alpha$  موجود است و همان عنصر در  $\beta$  نیز موجود است. همچنین، عنصری در  $\beta$  موجود است که در  $\alpha$  موجود است. به عبارتی،  $\alpha$  و  $\beta$  حاوی تمام عناصر یکسان هستند و می‌توانند هم‌ارز<sup>۱</sup> محسوب شوند (نمودار ۱۴).



تجلی روابط  $\alpha$  با  $\gamma$  و  $\beta$  با  $\gamma$ ، به شکل  $\{\alpha, \{\alpha, \gamma\}\}$  و  $\{\beta, \{\beta, \gamma\}\}$  است و مؤلفه‌های دوم در زوج‌های مرتب مذکور یکسان هستند. ویژگی بارز ساختار اشراف چندگانه پیچیدگی ساختار نحوی در پایانه‌های آن است، زیرا عنصر تحت اشرافیت چندگانه دارای وابستگی‌های نحوی در بیش از یک جایگاه است. نکته قابل توجه این است که این نوع از وابستگی‌های نحوی در بیشتر از یک جایگاه، در ادغام داخلی نیز وجود دارند. در نمودار (۱۵) ادغام داخلی یک عنصر را که زیربخش<sup>۲</sup> عنصر دیگر است، ترکیب می‌کند و منجر به حرکت نحوی می‌شود. در این نوع از ادغام، برای عنصر نحوی حرکت کرده، در جایگاهی دیگر وابستگی نحوی ایجاد می‌شود.

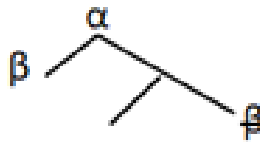
1. equivalence  
2. subpart

نمودار ۱۵. عنصر نحوی حرکت کرده



به نظر می‌رسد که نتیجهٔ ادغام داخلی در (۱۵) تولید زوج مرتب  $\langle \beta_i, \alpha \rangle$  است و در جایگاه جدید  $\beta_i$  مقدم بر  $\alpha$  است. در نمودار ادغام داخلی (۱۶)، روگرفت بازتاب عنصر اصلی است و  $\beta$  بخشی از  $\alpha$  است. در این حالت،  $\beta$  یک روگرفت از وقوع آن در  $\alpha$  است.

نمودار ۱۶. ادغام داخلی

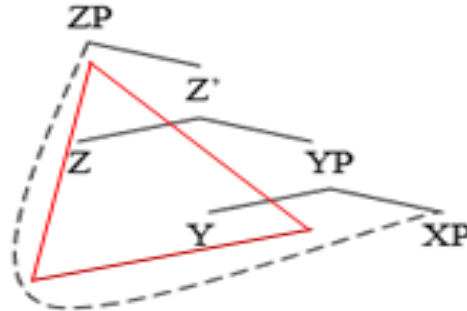


نکتهٔ قابل توجه این است که ساختار اشراف چندگانه، پیش از اینکه مشخصاً محصول ادغام موازی باشد، از خصوصیات اصلی عملکرد ادغام در فضای کاری است. از نظر نمادگان گراف<sup>۱</sup>، ساختار در نمودار (۱۷) برابند اشتقاقی نحوی است که در آن سازه XP پس از ادغام خارجی به عنوان متمم Y دستخوش ادغام داخلی و نتیجتاً حرکت به جایگاه مشخصگر<sup>۲</sup> ZP شده است. ادغام داخلی XP منجر به ایجاد ساختار اشراف چندگانه نامتقارن می‌شود و با فرض ادغام خارجی و ادغام داخلی به عنوان فرایندهای آزاد<sup>۳</sup>، XP همزمان در دونقطه ادغام می‌شود. در این حالت، یکی از رخدادهای XP تحت اشراف YP و رخداد دیگر آن تحت اشراف ZP است. از طرفی، همراه با انتقال، عملیات ادغام داخلی توسط هسته فاز<sup>۴</sup> هدایت می‌شود و همان گونه که اشاره شد، ماحصل ترکیب ادغام خارجی

- 
1. graph notation
  2. specifier
  3. free
  4. phase head

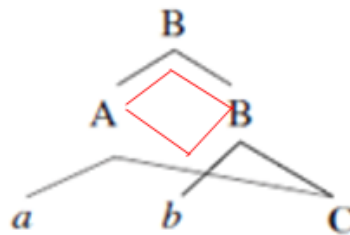
و ادغام داخلی، ساختار اشراف چندگانه نامتقارن (۱۷) است که فضای کاری بسته‌ای در جغرافیای هندسه درختی ایجاد نموده است.

نمودار ۱۷. فضای کاری حاصل از ادغام مجموعه‌ای (داخلی و خارجی)



در ساختار اشراف چندگانه نامتقارن در نمودار (۱۷)، فضای کاری متقارن حاصل از ادغام خارجی به فضای کاری نامتقارن حاصل از ادغام داخلی نگاشت شده است و در این حالت در فرایند انتقال، فضای کاری لبه فاز<sup>۱</sup> برای اشتقاق بعدی در دسترس خواهد بود. همچنین، باقیمانده فاز<sup>۲</sup> به سطوح رابط<sup>۳</sup> تحویل داده می‌شوند و در اشتقاق بعدی که ناشی از لبه فاز است، نقشی نخواهند داشت. ادغام موازی، ساختار اشراف چندگانه متقارن در نمودار (۱۸) را ایجاد نموده است و عنصر مشترک (C) همزمان دو موقعیت را اشغال می‌کند و در دو بعد وجود دارد (Citko, 2011a: 45). در نمودار (۱۸)، C دارای دو مادر B و A است، در نتیجه C بیشتر از یکبار تحت اشراف قرار می‌گیرد.

نمودار ۱۸. فضای کاری حاصل از ادغام موازی



1. edge of the phase
2. remainder of the phase
3. interface levels

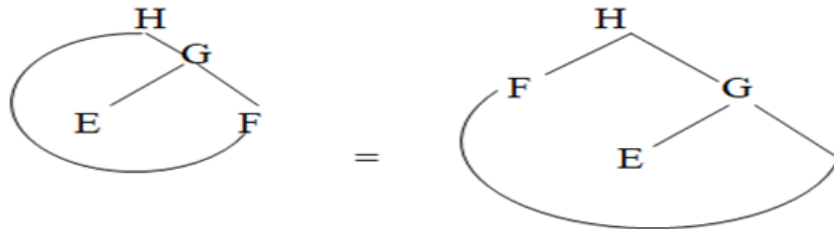
C بلافاصله توسط B و A به اشتراک گذاشته می‌شود. ادغام موازی در نمودار (۱۸) بر ایند ادغام خارجی و ادغام داخلی است و ساختار از نوع اشراف چندگانه متقارن است. از دیدگاه نظری، دو فرایند ساختار ساز در نمودارهای (۱۷) و (۱۸) یکسان هستند و بر ایند اشتقاق نحوی، ساختار اشراف چندگانه است. در نمودار (۱۷)، یکی از گره‌های مادر بر گره مادر دیگر اشراف سازه‌ای دارد که خود ناشی از ادغام داخلی است و در مقابل، در نمودار (۱۸)، عملاً مفهوم تسلط سازه‌ای موضوعیت نمی‌یابد و در این گونه اشتراک گذاری، هیچ کدام از دو گره مادر بر دیگری تسلط سازه‌ای ندارند. اومیون<sup>۱</sup> (2019: 182) ادغام می‌دارد که ادغام صرف نظر از اینکه داخلی باشد یا خارجی، توانایی یکپارچه سازی ادغام جفتی هسته‌ها را دارد و در نتیجه، این نوع از ادغام می‌تواند نوع جدیدی با خواص ترکیبی ادغام‌های خارجی و داخلی قلمداد شود. زبان با بهره‌گیری از دو تابع ادغام داخلی و خارجی در تلاش است تا به شکلی بهینه دوگانگی موجود را اقناع نماید و از پیچیدگی برای بیان این خواص اجتناب ورزد (Chomsky, 2008: 140).

ترکیب ادغام خارجی و ادغام داخلی در نمودار (۱۷)، ماهیت ادغام را به‌عنوان عملیاتی که منجر به اشراف چندگانه می‌شود، روشن نموده است. اصولاً در مسأله خطی سازی سه مفهوم اصلی، یعنی ساختار، فضای کاری و تغییر دخیل هستند و با لحاظ کردن این سه مفهوم، بحث در حیطه خطی شدگی مشروعیت می‌یابد. توجه به فضاهای تولید شده در نتیجه بر ایند دو ادغام در هندسه درختی، ماهیت ادغام در فضای کاری را به‌عنوان یک عملیات اشراف چندگانه ساز، شفاف تر می‌سازد. نموداری مانند نمودار (۱۹) بر ایند دو ادغام داخلی و خارجی است و در برنامه کمینه‌گرا از مشروعیت لازم برخوردار است، زیرا در برنامه کمینه‌گرا عملیات‌های ادغام و حرکت عهده‌دار تشکیل ساخت‌های زبانی‌اند (Chomsky, 1995: 226). در نمودار (۱۹) عنصر نحوی F در دو رابطه  $E+F=G$  و  $F+G \rightarrow H$  حضور دارد که توسط ادغام ایجاد شده‌اند.

---

1. Omune, J.

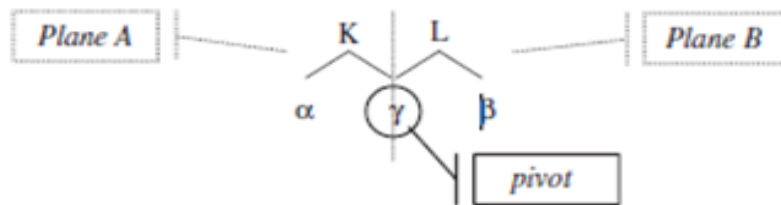
نمودار ۱۹. یک عنصر در دو جایگاه در ساختار اشراف چندگانه نامتقارن



در این ساختار عنصر F یکبار در رابطه ترکیب با E و بار دیگر در رابطه ترکیب با G حضور دارد. به نظر می‌رسد که حضور F در جایگاه عنصر حرکت کرده باعث می‌شود که همسایگی‌های آن ناحیه در فضای کاری به هم نریزد و تغییر در روابط ساختاری - که ناشی از عنصر حرکت کرده است - ایجاد نشود و F بتواند در رابطه دیگر حضور یابد. F عملاً در دو جایگاه است و این مسأله در اولین مرتبه خطی شدن اهمیت دارد که طی آن هم روابط سلسله‌مراتبی و هم روابط مجاورت به صورت همزمان در فضای کاری حضور دارند. F دو مادر دارد، اما از آنجا که یکی از مادران بر گره مادر دیگر اشراف سازه‌ای دارد، بر مطلوبیهای موردنظر چامسکی (2017; 2020) در رابطه با ادغام به‌عنوان یک رابطه دوتایی<sup>۱</sup> خللی وارد نمی‌سازد. عملیات ادغام در ادبیات کمینه‌گرای یک رابطه دوتایی است. رابطه‌هایی مانند مادر فرزندی<sup>۲</sup>، همسایگی<sup>۳</sup> و جزء‌پارگی<sup>۴</sup> از جمله روابط دوتایی هستند و در مجموعه، هریک از این روابط می‌توانند یک فضای کاری محسوب شوند. چامسکی (2020: 7) بر این نکته تأکید نموده است که فضای کاری عبارت است از ادغام و هر آنچه توسط ادغام ایجاد شده است. لذا، ساختار اشراف چندگانه متقارن که محصول ادغام موازی است، بستر مباحث نظری را فراهم ساخته است. در نمودار (۲۰)، هر دو عنصر  $\alpha$  و  $\beta$  در دو بخش (A) و (B) با عنصر سوم، یعنی عنصر پایه  $\gamma$ ، رابطه خواهری دارند و این رابطه ماهیتاً متقارن است.

- 
1. binary relation
  2. mother of
  3. neighbor of
  4. part of

نمودار ۲۰. برش ساختار اشراف چندگانه متقارن



منبع: Citko, 2011a: 43

در نمودار (۲۰)، علاوه بر تقارن موجود، به متصل بودن مجموعه‌ها<sup>۱</sup> در بخش‌های A و B توجه شود. این دو بخش را متصل به هم گویند، به شرطی که یکی از آنها دست کم شامل یک نقطه چون  $\gamma$  در همسایگی دیگری باشد. این عنصر مشترک نه تنها در خطی سازی ساختار اشراف چندگانه، بلکه در عملکرد ادغام نیز اختلال ایجاد کرده است. این اختلال این قانون را که یک عنصر نحوی نباید بیشتر از یک گره مادر داشته باشد، نقض کرده و  $\gamma$  تحت اشراف دو گره مادر K و L است.

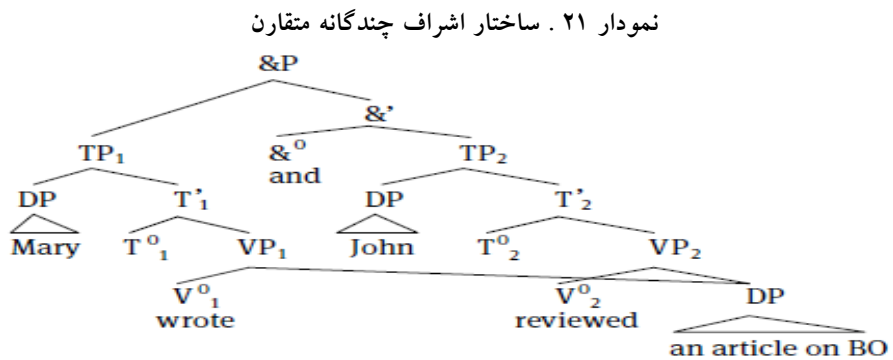
#### ۲-۴. امکان قرارگیری ترتیب بر ادغام مجموعه‌ای

در الگوریتم‌های بررسی شده در این پژوهش، در ساختار اشراف چندگانه عنصری موجود است که دو گره مادر دارد. در داده (۱۱) در نمودار (۲۱)، گروه اسمی [an article on WS = [{v<sub>1</sub>, DP}, {DP, v<sub>2</sub>}] فضای کاری، حالت، فضای کاری [Bo] دو گره مادر دارد و در این حالت، فضای کاری [an article on WS = [{v<sub>1</sub>, DP}, {DP, v<sub>2</sub>}] چنین فضای کاری مورد تأیید چامسکی (2017: 170) نیست، زیرا در ترکیب SO تنها باید یک گره مادر وجود داشته باشد و ادغام نباید فضای کاری را گسترش دهد. لذا، ادغام موازی از نظر چامسکی (2020: 38) از مشروعیت لازم برخوردار نیست و این با نکات مورد نظر برنامه کمینه گرا در رابطه با عملکرد ادغام مغایرت دارد، لذا لازم است که ادغام موازی از نظام محاسباتی<sup>۲</sup> حذف شود. به تبعیت از وایلدن (1999: 5)، ساختار اشراف چندگانه متقارن نمودار (۲۱) را به شکل دو درخت شناور در اشتقاق در نظر

1. two connected sets  
2. computational system

می‌گیریم تا این ساختار به شکل دو ساختار اشراف چندگانه نامتقارن (نمودار ۲۲) درآید و ادغام موازی حذف شود.

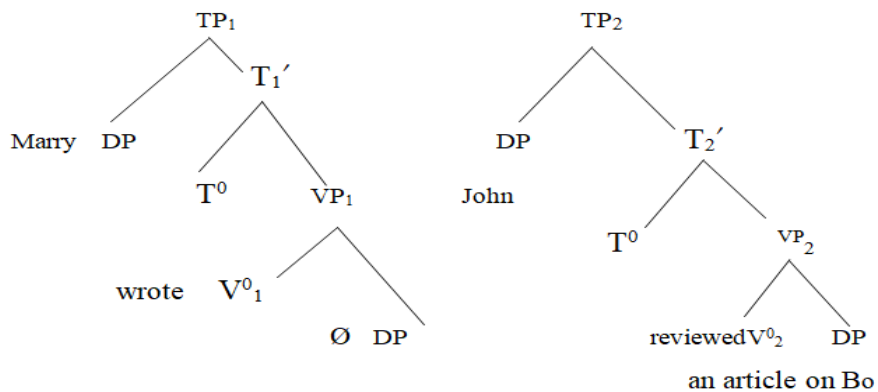
11. Mary wrote and John reviewed an article on Bo. (Gračanin-Yukse, 2013:269)



منبع: Gračanin-Yukse, 2013: 269

اینکه آیا فرض وجود دو درخت شناور در اشتقاق می‌تواند همسو با فضای کاری محدودشده موردنظر در برنامه کمینه‌گرا باشد، خود می‌تواند مجرای بحث‌های نظری و تجربی باشد.

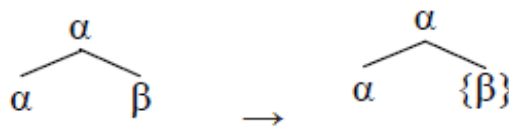
نمودار ۲۲. دو درخت شناور در اشتقاق  
&P



از نظر چامسکی (2008: 139)، نظم خطی جزئی از حوزه واج‌شناسی<sup>۱</sup> است که در سطح رابط حسی - حرکتی<sup>۲</sup> برانگیخته و در سطح رابط مفهومی - نیتی<sup>۳</sup> مداخله نمی‌کند و عوامل تعیین‌کننده نظم خطی متعلق به مؤلفه واج‌شناختی هستند. حال آنکه، در پژوهش کین (1994)، به‌طور ضمنی به این مطلب اشاره شده است که خطی‌سازی از نحو محض آغاز می‌شود. با توجه به عملکرد ادغام در ساختارهای اشراف چندگانه، این نوشتار در پی مطرح کردن ترتیب‌گذاری بر ادغام مجموعه‌ای است. از این منظر، ادغام داخلی و ادغام خارجی توانایی ایجاد زوج مرتب در ساختارسازی را خواهند داشت.

محصول ادغام  $\alpha$  با  $\beta$  مجموعه  $\{\alpha, \beta\}$  است که به آن ادغام مجموعه‌ای اطلاق می‌شود (Chomsky, 1995: 396). در نظریه مجموعه، ترتیب بر اعضای مجموعه اعمال نمی‌شود و طبیعتاً در این حالت تعیین هسته در این نوع ادغام با مشکل مواجه می‌شود. اگر این ساختار حجیم‌تر شود و نظمی به آن افزوده شود، به نظر می‌رسد که با استفاده از یک رابطه پیچیده‌تر ریاضی می‌توان ترتیبی اولیه بر اعضای مجموعه دو عضوی ادغام اعمال کرد. تلاش‌هایی از این دست در نگرش‌های متفاوت به ادغام مجموعه‌ای همواره وجود داشته است. دبیرمقدم و فرخی یکتا<sup>۴</sup> (2018: 6) به طرح گیمارانس<sup>۵</sup> (2000) اشاره نموده‌اند که در آن گیمارانس در تلاش است که تقارن موجود در ادغام مجموعه‌ای  $\{\alpha, \beta\}$  را با پیشنهاد خودادغامی<sup>۶</sup> عنصر  $\{\beta\}$  بشکند و با ایجاد عدم تقارن، موجبات خطی‌شدن یا به عبارتی، ارائه ترتیبی برای سازه متقارن را فراهم آورد (نمودار ۲۳).

نمودار ۲۳. خودادغامی عنصر  $\beta$



منبع: 6: Dabir-Moghaddam & Yekta, 2018

1. phonological component
2. sensory-motor interface/SM
3. conceptual-intentional
4. Dabir-Moghaddam, M., & Farrokhi Yekta, M.
5. Guimarães, M.
6. self-merge



در مجموعه  $\{\alpha, \beta\}$  هر کدام از دو عنصر  $\alpha$  و  $\beta$  عملاً می‌توانند هسته واقع شوند:

(۱۲)

a) Merge  $(\alpha, \beta) \rightarrow K$

b) Merge  $(\beta, \alpha) \rightarrow K$

چامسکی (1995: 244) اذعان دارد که در فرض او ادغام مجموعه‌ای بدون ترتیب است، اما فقط ادغام دو عنصر در مجموعه  $\{\alpha, \beta\}$  کافی نیست. از نظر چامسکی، برآیند ادغام دو عنصر  $(\alpha, \beta)$ ، مجموعه  $\{\alpha, \{\alpha, \beta\}\}$  است که در این حالت  $\alpha$  هسته است و برچسب را نیز مشخص می‌نماید. روی دیگر سکه که مورد نظر این نوشتار است، این است که چامسکی در این دیدگاه به‌طور ضمنی بر اعضای مشارکت‌کننده در ادغام ساده  $\{\alpha, \beta\}$  ترتیبی اعمال کرده و هدف ما طرح این نکته ظریف است که چامسکی مجموعه‌ای جدید از مجموعه بدون ترتیب  $\{\alpha, \beta\}$  ایجاد نموده است و از نظر او خروجی ادغام مجموعه‌ای، مجموعه  $E$  است. از نظر لانگن دوئن<sup>۱</sup> (2003: 310) مجموعه فرضی  $(E')$  همان مجموعه  $E$  است و مجموعه  $(E')$  جفت مرتب  $\langle \alpha, \beta \rangle$  است و به این نکته در پژوهش کوراتوفسکی<sup>۲</sup> (1921: 171) نیز اشاره شده است.

(۱۳)

$$E = \{\alpha, \{\alpha, \beta\}\}$$

$$E' = \{\{\alpha\}, \{\alpha, \beta\}\}$$

$$\text{If } \alpha \neq \beta \quad \rightarrow \quad \langle \alpha, \beta \rangle = \{\{\alpha\}, \{\alpha, \beta\}\}$$

در  $(E')$  زوج مرتب  $\langle \alpha, \beta \rangle$  به‌صورت گردایه‌ای<sup>۳</sup> از مجموعه‌ها تعریف شده است که یکی از آنها تک‌عضوی است و دیگری دو‌عضوی. اگر محصول ادغام مجموعه‌ای

---

1. Langendoen, D. T.  
2. Kuratowski, M.  
3. collection

از این چشم‌انداز مورد توجه واقع شود، عملاً در فضای کاری این فرض قوت می‌گیرد که ادغام مجموعه‌ای جفت مرتب تولید می‌کند و این فرض همسو با نتیجه پژوهش کین (1994) است که بر اساس آن خطی‌سازی در فضایی نامتقارن و از نحو سرچشمه می‌گیرد. در پژوهش‌هایی مربوط به برنامه کمینه‌گرا، زوارت<sup>۱</sup> (2011; 2009) نیز معتقد است که همه ادغام‌ها به شکل ادغام جفتی در نظر گرفته شوند. اگر در ادغام مجموعه‌ای  $\alpha$  هسته باشد و فضای کاری ایجاد شده در این رابطه را  $\mathbb{Y}_1$  بنامیم، بازتاب رابطه مورد نظر چنین خواهد بود:

(۱۴)

$$1 = \{\{\alpha\}, \{\alpha, \beta\}\} \mathbb{Y}$$

و اگر  $\beta$  هسته باشد، بازتاب رابطه مورد نظر در فضای کاری جدید  $\mathbb{Y}_2$  خواهد بود:

(۱۵)

$$2 = \{\{\beta\}, \{\beta, \alpha\}\} \mathbb{Y}$$

از این منظر، تجلی دو نوع رابطه، یعنی  $\{\alpha, \{\alpha, \beta\}\}$  و  $\{\beta, \{\beta, \alpha\}\}$ ، فضاهای  $\mathbb{Y}_1$  و  $\mathbb{Y}_2$  و تشکیل زوج‌های مرتب  $\langle \alpha, \beta \rangle$  و  $\langle \beta, \alpha \rangle$  است. از طرفی، چامسکی (18: 2001) برای ایجاد سازه‌های افزوده<sup>۲</sup> از ادغام جفتی استفاده می‌کند که طی یک عملیات نامتقارن، دو عنصر  $\beta$  و  $\alpha$  را ترکیب و جفت مرتب شده  $\langle \alpha, \beta \rangle$  را می‌سازد. از نظر او، ادغام جفتی عملیاتی متمایز از ادغام ساده است و وجود آن با نظریه کمینه‌گرایی قوی<sup>۳</sup> سازگار است و با یک الزام تجربی در رابط ادراکی - نیتی برانگیخته می‌شود. نگرش عمیق به ماهیت ادغام مجموعه‌ای و بازنگری آن به شکل ادغامی که جفت مرتب ایجاد می‌کند، رویکردی متفاوت در فضای کاری ایجاد می‌نماید، اما اینکه آیا این نوع نگرش همسو با کاهش بار محاسبات در اشتقاق و برنامه کمینه‌گرا است، مجرای مباحث نظری و تجربی است.

اگر بخواهیم نمایی کلی از وجود همزمان ساختار سلسله‌مراتبی به همراه روابط مجاورت در اولین مرتبه خطی‌سازی ساختار اشراف چندگانه در نمودار (۲۲) ارائه دهیم،

---

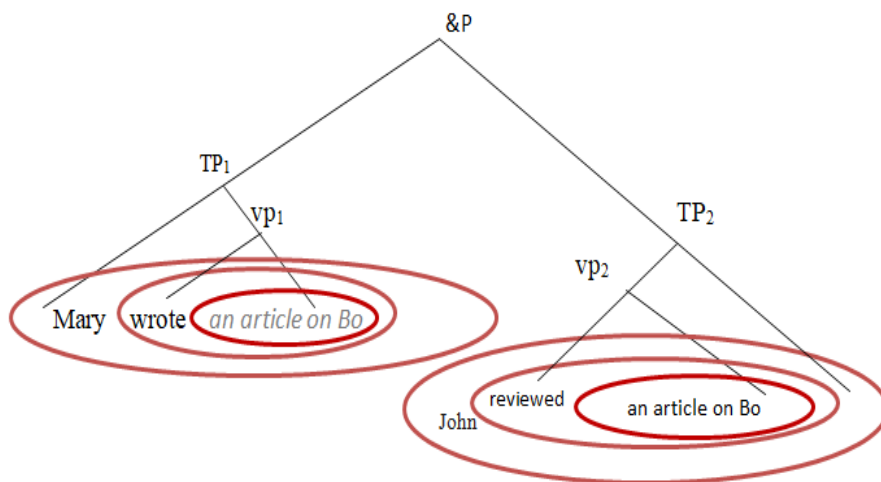
1. Zwart, J. W.  
2. adjoin  
3. strong minimalist thesis

شاید بتوان نمودار (۲۴) را ارائه کرد که در آن ادغام موازی دخیل نیست و سعی شده خطی سازی روابط موجود در ساختار اشراف چندگانه نامتقارن به صورت درجا مطرح شود. در برنامه کمینه گرا بخشی مجزا تحت عنوان نظریه ایکس تیره وجود ندارد و نظام محاسباتی با انتخاب مدخل های واژگانی و با استفاده از اطلاعات نحوی موجود در آن مدخل ها اقدام به ادغام آنها می نماید.

16. Mary wrote and John reviewed an article on Bo.

(Gračanin-Yukse, 2013: 269)

نمودار ۲۴. خطی سازی ساختار اشراف چندگانه نامتقارن به صورت درجا

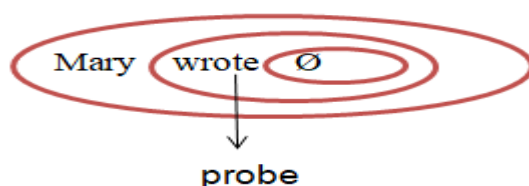


17. Mary < wrote < John < reviewed < an < article < on < Bo

ادغام حامل نقاط مطابقه است و مطابقه در نتیجه برقراری شرایط ساختاری خاص بین دو عنصر جستجوگر و هدف رخ می دهد. در فضای کاری در اشتقاق، کاوش تا زمان یافتن تمام هدف های تطبیقی واقع در قلمرو کاوشگر ادامه دارد و در یک نقطه از اشتقاق، تطابق بین کاوشگر و هدف های تطبیقی یافته رخ می دهد. در مطابقه چندگانه کاوشگر به دلیل داشتن مشخصه های چندگانه پس از یافتن اولین هدف، بلافاصله در فضای کاری با آن مطابقه نمی کند، زیرا هنوز غیر فعال نگشته است. در نتیجه، تخطی از محدودیت مداخله ای

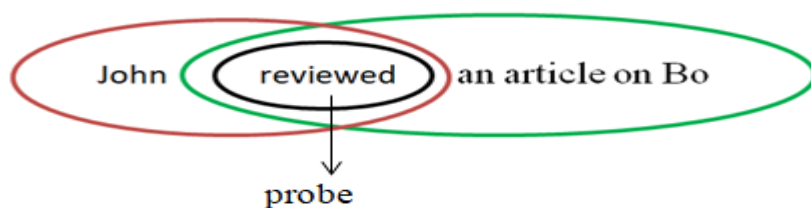
معیوب<sup>۱</sup> رخ نمی‌دهد. این نوع استدلال در مطابقه چندگانه کاوشگر و هدف می‌تواند به درخت‌های شناور در اشتقاق قابل‌تعمیم باشد. در (18a) کاوشگر wrote در فضای کاری هنوز فعال است و به کاوش ادامه می‌دهد و طبق نظر چامسکی (1995: 337)، یکی از عناصر مربوط به اولین ادغام باید در رابط آوایی خالی باشد.

18) a. Mary wrote *an article on Bo*<sup>2</sup>



Mary < wrote < *an article on Bo*

18) b. John reviewed an article on Bo



John < reviewed < an < article < on < Bo

نکته‌ای که در اینجا به ذهن می‌رسد بحث تسلط سازه‌ای در سطح رابط مفهومی - نیتی است. چامسکی (2008: 139) هیچ شاهد تجربی دال بر دست‌داشتن تسلط سازه‌ای در محاسبات در سطح رابط مفهومی - نیتی ارائه نکرده است و به داده رولند<sup>۳</sup> (2001) اشاره می‌نماید که دو هدف در دسترس کاوشگر است و در آن رابطه تسلط سازه‌ای دخیل نیست. چامسکی دو فرایند ادغام مجموعه‌ای و رابطه کاوشگر - هدف را در امر محاسبات دخیل

1. No-tampering condition/(NTC)

۲. عناصر کم رنگ‌تر، ساختار دارند، اما بازنمایی آوایی ندارند.

3. Reuland, E.

می‌داند و حضور آنها را در بخش مفهومی - نیتی اجتناب‌ناپذیر می‌داند. وی به نظریه مطابقه چندگانه<sup>۱</sup> هیرایوا<sup>۲</sup> (2001) اشاره می‌نماید که در آن یک کاوشگر با چندین هدف در دامنه‌اش می‌تواند مطابقه داشته باشد، تا زمانی که هدف یا ویژگی ارزش‌گذاری نشده‌ای وجود نداشته باشد و در این حالت است که کاوش مسدود می‌گردد (Chomsky, 2008: 143).

### ۵. نتیجه‌گیری

در این پژوهش ابتدا انواع الگوریتم‌های خطی‌سازی ساختارهای اشراف چندگانه بررسی شدند و پایه تحلیل‌های متعاقب را توصیفی روشمند از طبقه‌بندی الگوریتم‌های موجود از این ساختار شکل داد. در این راستا، در واکاوی الگوریتم‌های متأخر ساختار اشراف چندگانه، فضاهای کاری ناشی از عملکرد انواع ادغام در گراف درخت بررسی شدند و این فضاها تحت عنوان برابری تقارن و عدم تقارن در ساختار مذکور مطرح شدند. در بررسی ساختار اشراف چندگانه نامتقارن، ایده ادغام اشراف چندگانه‌ساز مطرح شد. بررسی عملکرد ادغام در این نوع از ساختارها نشان می‌دهد که ساختار اشراف چندگانه، پیش از اینکه مشخصاً محصول ادغام موازی باشد، از خصوصیات اصلی عملکرد ادغام در فضای کاری است. در ادامه، به این نکته اشاره شد که چامسکی (1995: 244) به‌طور ضمنی ترتیبی بر مجموعه دو عضوی بدون ترتیب  $\{\alpha, \beta\}$  در  $\{\alpha, \{\alpha, \beta\}\}$  اعمال کرده است و شاید بتوان تعمیمی نظری بر قرارگیری ترتیبی اولیه بر اعضای مجموعه دوتایی در ادغام ساده در نظر گرفت. از این منظر، ادغام خارجی و ادغام داخلی توانایی تولید زوج مرتب را خواهند داشت. در ادامه، در نمایی کلی انگاره‌ای از گراف درختی ارائه شد که در آن همزمان روابط سلسله‌مراتبی و مجاورت مشهود بودند. از این رو، دستیابی به خطی‌سازی عناصر در ساختار اشراف چندگانه به‌صورت درجا مطرح می‌شد. به نظر می‌رسد که باوجود همزمانی روابط تقارن و عدم تقارن در سطح نمودار درختی و عملکرد انواع ادغام، بازبینی

---

1. theory of multiple-agree

2. Hiraiwa, K.

و تعریف یک فضای کاری جدید<sup>۱</sup> در خطی سازی ساختارهای اشراف چندگانه و همسو با رویکرد سیتکو (2011a: 211) دور از انتظار نباشد.

تعارض منافع

تعارض منافع ندارم.

#### ORCID

Shahla Seifouri  <https://orcid.org/0000-0003-2209-627X>  
Yadgar Karimi  <https://orcid.org/0000-0001-5195-4347>  
Shahram Saeidi  <https://orcid.org/0000-0001-6814-4770>  
Mohsen Masoomi  <https://orcid.org/0000-0003-1902-8794>

#### References

- Chomsky, N. (1994). *Bare Phrase Structure* (Vol. 5). Massachusetts Institute of Technology/Cambridge: MIT Occasional Papers in Linguistics.
- Chomsky, N. (1995). *The Minimalist Program*. Cambridge, MA: Massachusetts Institute of Technology press.
- Chomsky, N. (2001). *Beyond Explanatory Adequacy*. Cambridge, MA: Massachusetts Institute of Technology.
- Chomsky, N. (2004). Beyond explanatory adequacy: Structures and beyond. In A. Belletti (Ed.), *The cartography of syntactic structures*, (Vol. 3) (Oxford studies in comparative syntax) (pp. 104-131). Oxford: Oxford University Press.
- Chomsky, N. (2007). *Approaching UG from Below* (Vol. 89). Berlin: Mouton de Gruyter.
- Chomsky, N. (2008). On phases. *Current Studies in Linguistics Series*, 45, 133-164.
- Chomsky, N. (2017). A talk given at the University of Reading. Available at:  
<https://www.facebook.com/theuniversityofreading/videos/professor-noam-chomsky-in-conversation-with-uor-students/1112342975539162/>

---

1. syntactic work space

- Chomsky, N., Gallego, Á. J., & Ott, D. (2019). Generative grammar and the faculty of language: Insights, questions, and challenges. *Catalan Journal of Linguistics*, 229-261.
- Chomsky, N. (2020). The UCLA lectures (with an introduction by Robert Freidin). University of Arizona. Available at: <https://ling.auf.net/lingbuzz/005485>.
- Citko, B. (2005). On the nature of merge: External merge, internal merge, and parallel merge. *Linguistic Inquiry*, 36(4), 475-496.
- Citko, B. (2008). More evidence for multidominance. In Talk given at the conference on Ways of Structure Building, University of the Basque. Available at [https://ehutb.ehu.es/video/58c66525f82b2ba52c8b459b?track\\_id=58c66526f82b2ba52c8b459e](https://ehutb.ehu.es/video/58c66525f82b2ba52c8b459b?track_id=58c66526f82b2ba52c8b459e)
- Citko, B. (2011a). *Symmetry in Syntax: Merge, Move and Labels* (Vol. 129). Cambridge: Cambridge University Press.
- Citko, B. (2011b). Multidominance. In C. Boeckx (Ed.), *The Oxford handbook of linguistic Minimalism* (pp.119-142). Oxford: Oxford University Press.
- Dabir-Moghaddam, M., & Farrokhi Yekta, M. (2018). Notes on linear order in Persian verbal construction: An anti-symmetry perspective. *Journal of Researches in Linguistics*, 10(1), 1-22.
- Goodall, G. (1987). *Parallel Structures in Syntax*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Gračanin-Yuksek, M. (2007). *About sharing* [Doctoral dissertation, Massachusetts Institute of Technology].
- Gračanin-Yuksek, M. (2013). Linearizing multidominance structures. In T. Biberauer & I. Roberts (Eds.), *Challenges to linearization* (Vol. 114) (pp. 269-297). Berlin/Boston: Walter de Gruyter.
- Guimarães, M. (2000). In defense of vacuous projections in bare phrase structure. *Working Papers in Linguistics*, 9, 90-115.
- Hiraiwa, K. (2001). Multiple agree and the defective intervention constraint in Japanese. *MIT Working Papers in Linguistics*, 40(40), 67-80.
- Idsardi, W., & Raimy, E. (2013). Three types of linearization and the temporal aspects of speech. *Challenges to Linearization*, (1), 31-56.
- Kayne, R. (1994). The asymmetry of syntax. *Linguistic Inquiry Monographs*, 25, 1-195.

- Kuratowski, K. (1921). Sur la notion de l'ordre dans la théorie des ensembles. *Fundamentamathematicae*, 2, 161-171.
- Langendoen, D. T. (2003). Merge. In A. Carnie, H. Harley & M. Willie (Eds.), *Formal approaches to function in grammar: In honor of Eloise Jelinek*, (pp. 307-318). Amsterdam: John Benjamins.
- Moltmann, F. (1992). *Coordination and comparatives* [Doctoral dissertation, Massachusetts Institute of Technology Cambridge].
- Moro, A. (2000). *Dynamic Antisymmetry* (Vol. 38). Massachusetts: Massachusetts Institute of Technology. Cambridge.
- Muadz, H. (1991). *Coordinate structures: A planar representation* [Doctoral dissertation, University of Arizona].
- Omune, J. (2019). A MERGE-based approach to head adjunction. *Journal of Inquiry and Research*, 109, 167-185.
- Reuland, E. (2001). Primitives of binding. *Linguistic Inquiry*, 32(3), 439-492.
- Wilder, C. (1999). Right node raising and the LCA. In S. Bird, A. Carnie, J. Haugen & P. Norquest (Eds.), *Proceedings of WCCFL* (Vol. 18) (pp. 586-598). USA: Cascadilla Press Somerville MA.
- Williams, E. (1978). Across-the-board rule application. *Linguistic Inquiry*, 9(1), 31-43.
- Zwart, J. W. (2009). Prospects for top-down derivation. *Catalan Journal of Linguistics*, 8, 161-187.
- Zwart, J. W. (2011). Structure and order: Asymmetric merge. In C. Boeckx (Ed.), *The Oxford handbook of linguistic minimalism*, (pp. 96-118). Oxford: Oxford University Press.

---

استناد به این مقاله: صیفوری، شهلا، کریمی، یادگار، سعیدی، شهرام، معصومی، محسن. (۱۴۰۲). تجزیه و تحلیل الگوریتم‌های خطی سازی ساختارهای اشراف چندگانه: در جستجوی یک تعمیم نظری. *علم زبان*، ۱۰ (۱۸)، ۱۱۱-۱۵۲. doi: 10.22054/LS.2022.44268.1245



Language Science is licensed under a Creative Commons Attribution-Noncommercial 4.0 International License.





## A Comparison of Instructional Vocabulary in *Shiraz* and *Parfa* Series based on Word Frequency: A Corpus-Based Study

Faezeh Marsous 

Ph.D. Student of Linguistics Department,  
Tarbiat Modarres University, Tehran, Iran

Ferdows Aghagolzadeh\* 

Professor, Department of Linguistics, Faculty of  
Humanities, Tarbiat Modarres University,  
Tehran, Iran

Aliyeh Kord Za'feranlu  
Kambuzia 

Associate Professor, Department of Linguistics,  
Faculty of Humanities, Tarbiat Modarres  
University, Tehran, Iran

### Abstract

Today, we see fruitful efforts in the field of Persian language teaching; however, there are still shortcomings due to a lack of sufficient studies as well as fundamental research in this field. Word selection and scientific teaching of words are those areas that have ambiguities, such as the principles of selecting Persian language teaching words, word leveling, and how to teach them. Lexical frequency and word applicability are two principles in teaching second or foreign-language words. This research aims to compare the frequency of educational words in the *Shiraz* and *Parfa* series, as well as the frequency with which their educational words appear. As a result, the lexical frequencies of these two sets were compared. The

---

\*Corresponding Author: [aghagolz@modares.ac.ir](mailto:aghagolz@modares.ac.ir)

**How to Cite:** Marsous, F., Aghagolzadeh, F., & Kord Za'feranlu Kambuzia, A. (2023). A Comparison of Instructional Vocabulary in *Shiraz* and *Parfa* Series based on Word Frequency: A Corpus-Based Study. *Language Science*, 10 (18), 153-180. doi: [10.22054/LS.2023.68081.1547](https://doi.org/10.22054/LS.2023.68081.1547).

word frequency of these two sets was then compared to three lists of words. Data was analyzed using Microsoft Excel software, pivot tables, and formula writing methods. The results show that a total of 864 words, or more than 30% of the words in both sets, are shared. The *Shiraz* series contains 47.15 percent of its vocabulary in at least one list, while the *Parfa* series encompasses 38.75 percent of its vocabulary in at least one list. When the results are compared, the *Shiraz* series outperforms the *Parfa* series in terms of lexical frequency, with roughly half of its educational vocabulary appearing at a minimum in one of the selected frequency lists.

**Keywords:** teaching Persian language, selecting educational content, teaching vocabulary, vocabulary frequency

## 1. Introduction

Today, teaching the Persian Language, as a branch of applied linguistics, is one of the significant goals of the cultural organizations and also of the Country's Comprehensive Scientific Map. Despite the fruitful efforts and actions taken for this purpose, a lot has yet to be done before achieving scientific goals in the Persian language teaching domain and the shortage of some fundamental studies in this domain remains evident, which makes eminent the need for more studies in the field. One of these shortages is the selection of vocabulary content appropriate for the language learning levels in Persian language teaching books and syllabi. Studies in language teaching domains, including Meara (1980) and Nation (1990), indicate that many of the language learners' problems in language production and reception result from their low vocabulary knowledge (Kang, 1995:43). Basically, it is impossible to learn a language without vocabulary [Knowledge] (Rivers,1981:242).

In regard to this, the importance and key role of vocabulary in second or foreign language teaching in general and in syllabi, teaching methods, and testing approaches specifically is noticeable and salient.

The selection of educational content suitable for language learners' levels and goals has a significant role in learning and achieving educational goals. Shahbazi (1387) introduces six main criteria and several sub-criteria for selecting vocabulary one of which is frequency. According to Willkins (1972:118), frequency is one of the most important criteria and usually, not necessary, the most useful words are the most frequent ones.

A question that is put forward is how relevant the vocabulary in Persian language teaching books is to the Persian language vocabulary corpora. For this purpose, the present study seeks to investigate the vocabulary selection in the two-textbook series of Shiraz and Parfa regarding their frequency and compare the frequency of their vocabulary. The reason for choosing the two series is the two principles of being up-to-date and common.

### **Research Question(s)**

1. How relevant is the vocabulary in each of the two-textbook series of Shiraz and Parfa to the three corpora's word lists or the word lists in question?
2. How is the vocabulary dispersion in these two-textbook series?
3. How relevant are the vocabulary frequencies of each level in these two Persian teaching series to one another?

There are no hypotheses for these questions and they will be answered through statistical investigation and analysis.

### **2. Literature Review**

According to Shahbazi (1387), proper perfect teaching has four fundamental steps selection of teaching content, grading teaching material, teaching, and evaluation. He believes that vocabulary is one of the fundamental components of language and it is very important to teach it. He says that in traditional language teaching methods, vocabulary is selected

based on language intuition, experience, and taste, which is likely to be erroneous.

Shahrokhi's study (1395) was conducted with the aim of vocabulary standardization in teaching the Persian language to speakers of other languages and putting forward a vocabulary list appropriate for different proficiency levels in the common European of Reference for Languages. The method of this research is qualitative content analysis and its tool is the researcher's checklists and Delphi consensus study (consulting linguists). So, a standard framework for AZOOFA (Teaching Persian Language & Culture to Speakers of Other Languages) learning, teaching, and evaluating along with a word list and graded functions and notions appropriate for the four levels of novice 1, novice 2, intermediate1, intermediate 2 was achieved.

Jahangardi (1395) sought to investigate the extent to which the vocabulary in books for teaching Persian to speakers of other languages overlaps and corresponds to the most frequent Persian language vocabulary. The word list in each of the books and the learner's corpus was compared to the word frequency list of the base corpus. The results indicated that, in terms of vocabulary learning levels, the book sometimes presents only 2% of the frequent Persian language vocabulary to the learners.

### **3. Methodology**

The series' vocabularies were collected from their vocabulary indices and were compared to each other in terms of word frequency; after editing and POS coding. Then, the series' word frequencies were compared to the word lists from Sahraee et al. (1398), Ne'matzadeh et al. (1390) and Assi (1398). The data was analyzed using Microsoft Excel.

#### 4. Conclusion

The preset study sought to investigate vocabulary selection in Persian language teaching and, particularly, in Shiraz and Parfa, the two textbook series. The research questions are as follows:

1. How relevant is the vocabulary in each of the two-textbook series of Shiraz and Parfa to the three corpora's word lists or the word lists in question?
2. How is the vocabulary dispersion in these two-textbook series?
3. How relevant is the vocabulary frequencies of each level in these two Persian teaching series to one another?

To answer these questions, the two series' vocabularies were collected and compared first to one another and then to the three noted Persian corpora or word lists, namely Sahraee et al. (1398), Ne'matzadeh et al. (1390) and Assi (1398).


Comparing the results, the answer to the first question is that the Shiraz series, having roughly 50% of its vocabulary in common with at least one of the selected frequency lists, is in a better situation regarding vocabulary frequency, compared to the Parfa series. Nevertheless, both series need to include more applied frequent words suitable for applied functions in the target society, paying attention to teaching necessities including applied educational content, learners' need, learners' age, learning goals, etc.


The answer to the second question is that, in both series, the number of words taught in each level increases up to the intermediate level and then decreases during higher levels. The bell curve of vocabulary dispersion in each series has a scientific and logical justification and reveals that the teaching load is mainly at intermediate levels in both series.


The answer to the third question is that the highest percentage of vocabulary overlap is in the elementary and pre-intermediate levels,

namely between the first volume of the Parfa series and the first and second volumes of the Shiraz series. Also, the lowest percentage of vocabulary overlap is in the upper-intermediate and advanced levels, namely the third volume of Parfa and the fourth volume of the Shiraz series. These results seem to result partly from the difference between the books in terms of proficiency levels.

## مقایسه واژه‌های آموزشی مجموعه‌های شیراز و پرفا با تمرکز بر بسامد واژگانی: پژوهشی پیکره‌بنیاد

فائزه مرصوص  دانشجوی دکتری رشته زبان‌شناسی، دانشگاه تربیت مدرس، تهران، ایران

فردوس آقاگل‌زاده\*  استاد زبان‌شناسی، دانشگاه تربیت مدرس، تهران، ایران

عالیه کرد زعفرانلو کامبوزیا  دانشیار زبان‌شناسی، دانشگاه تربیت مدرس، تهران، ایران

### چکیده

امروزه تلاش‌های پرثمری را در حوزه آموزش زبان فارسی شاهدیم؛ با وجود این، به علت فقدان مطالعات وافی و کافی و نیز پژوهش‌های بنیادین در این زمینه، هنوز کاستی‌هایی به چشم می‌خورد. واژه‌گزینی و آموزش علمی واژه یکی از همین حوزه‌هاست که با ابهاماتی، چون اصول‌گزینش واژه‌های آموزشی زبان فارسی، سطح‌بندی واژه‌ها و نحوه آموزش آنها مواجه است. در آموزش واژه‌های زبان دوم/خارجی، بسامد واژگانی و کاربردی بودن واژه‌ها دو اصل مهم تلقی می‌شوند. پژوهش حاضر با هدف بررسی واژه‌گزینی دو مجموعه آموزشی شیراز و پرفا و مقایسه بسامد واژه‌های آموزشی آنها انجام گرفته و از این رو، بسامد واژگانی این دو مجموعه با یکدیگر مقایسه شده است. واژه‌های هر مجموعه به روش کتابخانه‌ای از واژه‌نامه‌های کتاب‌ها جمع‌آوری شده است. سپس، میزان بسامد واژه‌های این دو مجموعه با فهرست واژه‌های چند پژوهش دیگر مقایسه شد. تحلیل داده‌ها در این پژوهش با استفاده از نرم‌افزار مایکروسافت اکسل و روش‌های جدول‌محوری و فرمول‌نویسی انجام شده است. نتایج پژوهش نشان می‌دهند که در مجموع، ۸۶۴ واژه، یعنی بیش از ۳۰ درصد از واژه‌های این دو مجموعه مشترک هستند. همچنین، ۴۷/۱۵ درصد از واژه‌های مجموعه شیراز و ۳۸/۷۵ درصد از واژه‌های مجموعه پرفا حداقل در یک فهرست آمده‌اند. در نهایت، می‌توان چنین برداشت کرد که مجموعه شیراز با اشتراک حدود ۵۰ درصد از واژگان آموزشی خود با حداقل یکی از فهرست‌های بسامدی انتخابی، وضعیت بهتری از جهت بسامد واژگانی نسبت به مجموعه پرفا دارد.

**کلیدواژه‌ها:** آموزش زبان فارسی، گزینش محتوای آموزشی، آموزش واژه، بسامد واژگانی.

– مقاله حاضر برگرفته از رساله دکتری رشته زبان‌شناسی دانشگاه تربیت مدرس است.

\* نویسنده مسئول: [aghagolz@modares.ac.ir](mailto:aghagolz@modares.ac.ir)

## ۱. مقدمه

در دوره‌های اخیر، آموزش زبان فارسی به‌عنوان یکی از شاخه‌های زبان‌شناسی کاربردی، به‌صورت تخصصی مورد توجه زبان‌شناسان و مدرسان این زبان بوده است. امروزه آموزش زبان فارسی به‌سبب مطرح شدن آن به‌عنوان زبان علم، خصوصاً در حوزه معارف اسلامی، در سطح منطقه‌ای و فرامنطقه‌ای گسترش روزافزونی یافته است و این مسأله به تدریج موجب شده است که این زبان، جایگاه برجسته‌ای در میان کشورهای منطقه کسب کند. از طرفی، ارتقای جایگاه زبان فارسی در حوزه بین‌المللی یکی از هشت هدف کلان در نقشه جامع علمی کشور در نظر گرفته شده است (سند نقشه جامع علمی کشور، ص ۷، بند ۶). این مسأله نشان‌دهنده ضرورت پیش‌بینی راهبردها و انجام اقدامات ملی همچون توسعه زبان فارسی به‌عنوان یکی از زبان‌های علمی در سطح جهان و توسعه روش‌های آسان و سریع زبان‌آموزی و ... در این زمینه است. با وجود تلاش‌ها و اقدامات پرباری که در این زمینه انجام شده است، هنوز راه زیادی تا رسیدن به اهداف علمی در حوزه آموزش زبان فارسی در سطح بین‌المللی در پیش داریم و کمبود برخی پژوهش‌های زیربنایی در این زمینه مشهود است. یکی از این موارد، گزینش محتوای واژگانی متناسب با سطوح زبان‌آموزی در کتاب‌ها و برنامه‌های درسی آموزش زبان فارسی است.

پژوهش‌های حوزه آموزش زبان، از جمله میرا<sup>۱</sup> (1980) و نیشن<sup>۲</sup> (1990) نشان می‌دهند که بسیاری از مشکلات زبان‌آموزان در تولید و دریافت زبان ناشی از دانش واژگانی کم آنهاست (Kang, 1995: 43) به نقل از مرصوص، (۱۳۸۹: ۳۲). اصولاً، بدون واژه یادگیری زبان غیرممکن است (Rivers, 1981: 242). با توجه به آنچه گفته شد، اهمیت و نقش کلیدی واژه در آموزش زبان دوم یا خارجی، به‌طور عام، و در برنامه‌های درسی، روش‌های تدریس و شیوه‌های آزمون‌سازی، به‌طور خاص، مشخص و بارز است. گزینش محتوای آموزشی متناسب با سطح و اهداف زبان‌آموزان نقش بسزایی در یادگیری و تحقق اهداف آموزش دارد. به عقیده صحرائی و همکاران (۱۳۹۱)، برای تعیین محتوای موردنیاز برای طراحی برنامه درسی، باید فرایندی شامل چهار گام طی شود که دومین گام

---

1. Meara, P.

2. Nation, I. S. P.



آن گزینش است؛ یعنی پس از محدود کردن محتوای درس به مهارت/ مهارت‌های موردنیاز، گام دوم، گزینش اجزای زبانی، مثل واژه، الگوهای دستوری و نقش‌های زبان است. گردآوری واژگان پایه<sup>۱</sup> (یا آنچه امروز برنامه‌دستی واژگانی شناخته می‌شود) حاصل همین بحث گزینش و درجه‌بندی واژگان است (صحرائی، ۱۳۹۱: ۱۰۲-۱۰۳).

به عقیده نیشن (2003)، بسامد واژگانی و کاربردی بودن واژه‌ها دو اصل در آموزش واژه‌های زبان دوم/خارجی قلمداد می‌شوند. شهبازی (۱۳۸۷) شش معیار اصلی و ریزمعیارهایی را برای گزینش واژگان ارائه می‌کند که یکی از آنها بسامد است. ویلکینز<sup>۲</sup> (118: 1972) معتقد است که یکی از مهم‌ترین معیارها بسامد است و معمولاً، نه لزوماً، مفیدترین واژه‌ها پرکاربردترین آنها هستند. اکنون پرسشی که مطرح می‌شود این است که واژه‌های آموزشی کتاب‌های آموزش زبان فارسی از نظر بسامد چه تناسبی با پیکره‌های واژگانی زبان فارسی منتخب در این پژوهش یعنی، فهرست واژه‌های پژوهش صحرائی و همکاران (۱۳۹۸)، نعمت‌زاده و همکاران (۱۳۹۰) و عاصی (۱۳۹۸) دارند. از این رو، پژوهش حاضر با هدف بررسی واژه‌گزینی و مقایسه بسامد واژه‌های آموزشی در دو مجموعه شیراز (صحرائی و همکاران، ۱۳۹۹) و پرفا (میردهقان و همکاران، ۱۳۹۷) انجام گرفته است. معیار انتخاب این دو مجموعه دو اصل به‌روز و پرکاربرد بودن آنهاست. باتوجه به آنچه گفته شد، پرسش‌های پژوهش به قرار زیر هستند:

۱. بسامد واژه‌های هریک از دو مجموعه آموزشی شیراز و پرفا چه نسبتی با فهرست واژه‌های سه پیکره یا فهرست واژگانی موردنظر (فهرست واژه‌های پژوهش صحرائی و همکاران (۱۳۹۸)، نعمت‌زاده و همکاران (۱۳۹۰) و عاصی (۱۳۹۸)) دارد؟

۲. پراکندگی واژه‌های آموزشی این دو مجموعه آموزشی چگونه است؟

۳. نسبت بسامد واژه‌های هر سطح از این دو مجموعه آموزش زبان فارسی چگونه است؟

فرضیه متناظری برای این پرسش‌ها وجود ندارد و پاسخ آن از طریق بررسی و تحلیل آماری به دست خواهد آمد.

---

1. core lexicon  
2. Wilkins, D.A.

پرداختن به پژوهش حاضر مستلزم ارائه توضیحی مختصر در مورد این دو مجموعه است. مجموعه آموزش زبان فارسی شیراز در چهار جلد تألیف شده است که تاکنون تنها یک جلد آن به چاپ رسیده و بقیه جلد‌ها در مرحله چاپ هستند. این مجموعه ویژه فارسی آموزان سطح مقدماتی است و برای دانش آموزان پایه هفتم به بعد مدارس لبنان تألیف شده است. این کتاب ۶ بخش و هر بخش ۳ درس دارد که هر کدام شامل صفحه‌ها و واژه، گفتگو، دستور و تلفظ هستند. این کتاب چهارمهارتی و دارای فعالیت‌های ارتباطی است. همچنین، کتاب مذکور دارای کتاب مدرس است که آن نیز در مرحله چاپ است. این مجموعه کتاب توسط انتشارات بین‌المللی آرفا ثبت شده و به چاپ رسیده است. مجموعه کتاب‌های پرفا در سه جلد و توسط نشر نگارستان اندیشه به چاپ رسیده است. این کتاب ۱۲ بخش و هر بخش چهار درس دارد. هر بخش شامل محتوای کارکردی، دستوری و واژگانی است و چهار مهارت اصلی را نیز دربردارد. این کتاب دارای کتاب کار و نیز راهنمای مدرس است.

## ۲. پیشینه پژوهش

شهبازی (۱۳۸۷) چنین بیان می‌کند که آموزش صحیح و کامل چهار بخش اساسی دارد: گزینش محتوای آموزش، درجه‌بندی مواد آموزش، آموزش و ارزشیابی. به عقیده او، واژه یکی از مؤلفه‌های اساسی زبان است و آموزش آن از اهمیت بالایی برخوردار است. به گفته وی، در روش‌های سنتی آموزش زبان، گزینش واژگان با تکیه بر شمّ زبانی، تجربه و ذوق و سلیقه افراد انجام می‌گیرد و از این رو، احتمال خطا در آن زیاد است. از نظر وی، مهم‌ترین ایرادی که می‌توان بر واژگان مجموعه آموزش زبان فارسی «آرفا» (ثمره، ۱۳۷۲) وارد کرد این است که واژگان به‌طور سلیقه‌ای و تجربی گزینش شده‌اند. از نظر تعداد واژگان، زبان آموز پس از گذراندن دوره آموزشی مجموعه کتاب‌های آرفا، بیش از ۵۰۰۰ واژه فارسی یاد می‌گیرد و از نظر وی این تعداد بسیار زیاد است.

پژوهش شاهرخی (۱۳۹۵) با هدف معیارسازی واژگان در آموزش زبان فارسی به غیرفارسی‌زبانان و ارائه فهرست واژگانی متناسب با سطوح مهارتی مختلف در چارچوب مشترک زبانی اتحادیه اروپا انجام شده است. روش این تحقیق، تحلیل محتوای کیفی و

ابزار تحقیق بازبینه‌های پژوهشگر آن و نیز پیمایش توافقی محور دلفی<sup>۱</sup> (نظرخواهی از خبرگان و متخصصان زبان‌شناسی) بوده است. بدین ترتیب، چارچوبی معیار برای یادگیری، آموزش و ارزشیابی آزوفا (آموزش زبان و فرهنگ فارسی به غیرفارسی‌زبانان) به همراه فهرست واژگانی و نقش‌ها و مفاهیم طبقه‌بندی‌شده متناسب با چهار سطح مبتدی یک، مبتدی دو، متوسط یک و متوسط دو به دست آمد.

پژوهش جهانگردی و همکاران (۱۳۹۵) با استفاده از ابزارهای زبان‌شناسی پیکره‌ای، به سنجش میزان همپوشانی و انطباق واژه‌های ارائه‌شده در کتاب‌های آموزش زبان فارسی به غیرفارسی‌زبانان، با پربسامدترین واژه‌های زبان فارسی پرداخته است. آنها پژوهش‌های پیکره‌بنیاد<sup>۲</sup> (Sinclair, 1991; 2004) را نقطه شروع بسیاری از رویکردهای پیکره‌بنیاد در آموزش زبان می‌دانند و با ذکر اهمیت پیکره‌ها، از آنها به عنوان خوراک کلاس‌های آموزش زبان یاد کرده‌اند. روش این پژوهش کتابخانه‌ای و مقایسه‌ای است. به این منظور، فهرست‌های واژگانی هریک از کتاب‌ها و نیز پیکره زبان‌آموزی با فهرست واژگانی - بسامدی پیکره‌مبنا مقایسه شده است. نتایج نشان داده است که به لحاظ سطوح واژه‌آموزی، کتاب‌ها گاهی صرفاً ۲٪ از واژه‌های پربسامد زبان فارسی را به زبان‌آموزان معرفی کرده بودند.

صحرائی و همکاران (۱۳۹۶) با اشاره به اهمیت یادگیری واژه و تأیید نظر کارشناسان مبنی بر ترادف یادگیری واژه با یادگیری زبان، اهمیت سطح‌بندی محتوای واژگانی در منابع درسی را تبیین نموده‌اند. به اعتقاد آنها، استفاده از صورت نشان‌دار واژه‌های زبان و گنجاندن سلیقه‌ای واژه‌ها در منابع آموزش زبان فارسی، یکی از بزرگترین چالش‌ها بر سر راه یادگیری زبان فارسی است که باید به شکلی اصولی به آن پرداخته شود. به باور نیشن (2006)، وقتی اندوخته واژگانی یک زبان‌آموز بین ۸۰۰۰ تا ۹۰۰۰ واژه باشد، فرد قادر به درک متون ساده‌نشده زبان مقصد خواهد بود. بر این اساس، آنها به این موضوع پرداخته‌اند که یادگیری این تعداد واژه برای یک بومی‌زبان بسیار ساده است و در اثر مجاورت و برخورد زبانی، حتی در دوران کودکی، این امر میسر خواهد شد.

---

1. Delphi  
2. corpus-based

با وجود این، از آنجایی که زبان آموز از چنین شرایطی برخوردار نیست، لازم است در یادگیری زبان مقصد از روش‌های خاصی استفاده شود و با در نظر داشتن اولویت‌های ویژه و گزینش واژه‌های کاربردی‌تر و مفیدتر، به یادگیری زبان بپردازد. یکی از اهداف این پژوهش، مقایسه بین واژه‌های پرسامد پژوهش‌های مختلف است. صحرائی و همکاران (۱۳۹۶) با استخراج و بسامدگیری واژه‌های موجود در متون مطبوعاتی، فهرستی از واژه‌های پرکاربرد فارسی ارائه کرده‌اند. به این منظور، پیکره‌ای متشکل از بیش از یک میلیون و دویست هزار واژه در زمینه‌های فرهنگی، اجتماعی، سیاسی، ورزشی، علمی، اقتصادی و ادبیات داستانی از روزنامه‌های کثیرالانتشار استخراج و در پایگاه داده‌ای که جهت انجام این پژوهش تولید شده، گردآوری شده است. در گام بعدی، واژه‌ها برچسب‌گذاری و بسامدگیری شده‌اند و جدول «جمع بسامدها» نیز تهیه شده است. ماحصل کار با پژوهش‌های مشابه، از جمله پژوهش‌های حسنی (۱۳۸۴)، صحرائی و همکاران (۱۳۹۸) و نعمت‌زاده و همکاران (۱۳۹۰) مقایسه شده است. اعتبارسنجی یافته‌های پژوهش نشان می‌دهد که به دلیل یکسان نبودن منبع داده‌ها در پژوهش‌ها، بین پژوهش صحرائی و همکاران (۱۳۹۶) و دیگر پژوهش‌ها ۳۰ درصد اختلاف وجود دارد.

باتوجه به آنچه گفته شد، نقد و بررسی کتاب‌های آموزشی زبان فارسی و بازنگری و اصلاح محتوای آموزشی آنها از اهمیت بالایی برخوردار است و مسبوق به سابقه نیز است. هدف از انجام پژوهش حاضر بررسی میزان بسامد واژگانی واژه‌های دو مجموعه آموزشی زبان فارسی (شیراز و پرفا) است. مطالعات مشابه در حوزه نقد و بررسی کتاب‌های آموزش زبان فارسی - که با هدف بررسی نقاط قوت و ضعف محتوای آموزشی انجام می‌پذیرند - در جهت اصلاح و رشد کیفیت آموزش زبان فارسی ضروری است. نتایج و یافته‌های این پژوهش می‌توانند به منظور بازنگری و اصلاح محتوای آموزشی به کار روند و در جهت تألیف کتاب‌های آموزشی برای مؤلفان مفید واقع شوند.

### ۳. روش

واژه‌های هر مجموعه به روش کتابخانه‌ای از واژه‌نامه انتهای کتاب‌ها جمع‌آوری شده است و بعد از یکسان‌سازی، ویرایش و برچسب‌گذاری مقوله‌ها، بسامد واژگانی این دو مجموعه با یکدیگر مقایسه شد. سپس، میزان بسامد واژه‌های این دو مجموعه با فهرست

واژه‌های پژوهش صحرائی و همکاران (۱۳۹۸)، نعمت‌زاده و همکاران (۱۳۹۰) و عاصی (۱۳۹۸) مقایسه شد. تحلیل داده‌ها در این پژوهش با نرم‌افزار مایکروسافت اکسل و روش‌های جدول‌محوری و فرمول‌نویسی انجام شده است.

#### ۴. یافته‌ها

ابتدا واژه‌های آموزشی هر کتاب از جهت تعداد واژه‌های هر سطح و تعداد واژه‌های مشترک در جلدهای یک مجموعه بررسی شدند. جدول (۱)، تعداد واژه‌های هر جلد از مجموعه آموزشی موردنظر و سطح آنها را نشان می‌دهد. آخرین ردیف هر بخش (واژه‌های غیرتکراری) شمارش واژه‌های یکتا را نشان می‌دهد. این عدد به این دلیل با تعداد کل واژه‌ها متفاوت است که بعضی از واژه‌ها بیش از یک بار در واژه‌نامه یک مجموعه آمده‌اند و یا در واژه‌نامه هر دو مجموعه ذکر شده‌اند.

جدول ۱. تعداد واژه‌های کتاب‌های دو مجموعه شیراز و پرفا و سطح هر کتاب و مجموعه

تعداد واژه	سطح زبانی	نام کتاب یا مجموعه
۱۲۱۶	پایه	پرفا ۱
۱۷۱۲	میانی	پرفا ۲
۷۵۹	پیشرفته	پرفا ۳
۲۶۸۷	پایه - پیشرفته	پرفا
۲۵۸۳	پایه - پیشرفته	پرفا (واژه‌های غیرتکراری)
۴۳۰	مقدماتی	شیراز ۱
۶۶۶	پیش‌میانی	شیراز ۲
۸۸۴	میانی	شیراز ۳
۵۱۰	فوق‌میانی	شیراز ۴
۲۴۹۰	مقدماتی - فوق‌میانی	شیراز
۲۲۷۸	مقدماتی - فوق‌میانی	شیراز (واژه‌های غیرتکراری)
۵۱۷۷	مقدماتی - فوق‌میانی	همه کتاب‌ها
۳۹۹۷	-	واژه‌های غیرتکراری

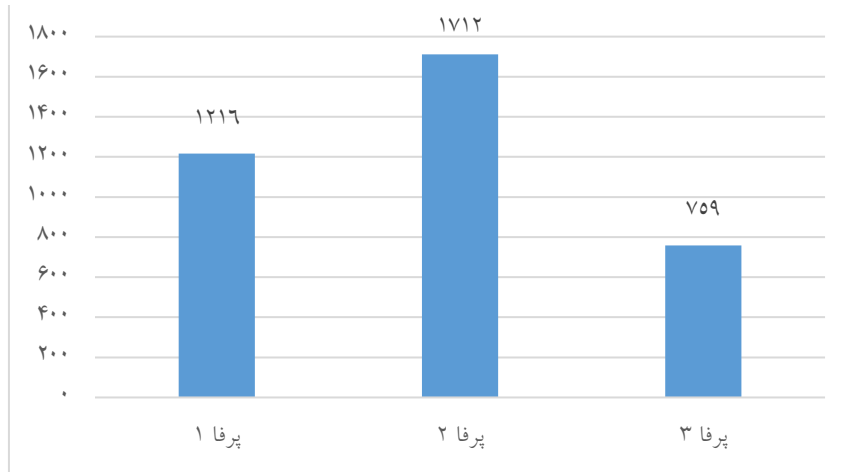
شکل (۱) تعداد واژه‌های کتاب‌های مجموعه شیراز را به تفکیک نشان می‌دهد. براین اساس، با بالاتر رفتن سطح آموزشی تا سطح میانی، تعداد واژه تدریس شده در کتاب بیشتر می‌شود و سپس، دوباره کاهش می‌یابد. این نمودار زنگوله‌ای توجیهی علمی و منطقی دارد؛ وزن اصلی آموزش در سطوح میانی‌ست، زیرا در سطوح ابتدایی آموزش زبان، به دلیل محدودیت میزان داده‌ها و نیز در سطح پیشرفته، به دلیل تخصصی شدن آموزش و اهداف خاص آموزشی، میزان و محتوای آموزشی خاص و کمتر خواهد بود.

شکل ۱: نمودار تعداد واژه‌های هر کتاب از مجموعه شیراز



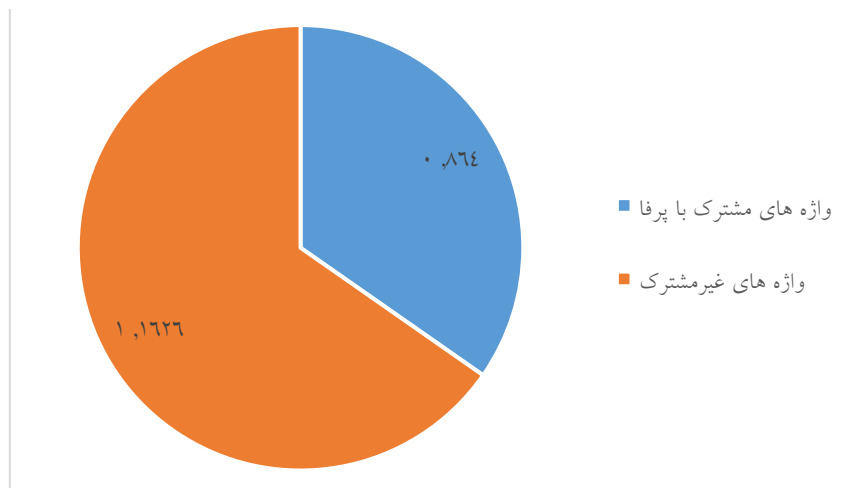
شکل (۲) تعداد واژه‌های کتاب‌های مجموعه پرفا را به تفکیک نشان می‌دهد. براین اساس، تعداد واژه‌های کتاب‌های این مجموعه نیز، مانند مجموعه شیراز شکلی زنگوله‌ای دارد. یعنی با بالا رفتن سطح کتاب از ۱ به ۲، تعداد واژه‌ها افزایش می‌یابد، اما از کتاب ۲ به ۳ تعداد واژه‌ها کاهش می‌یابد.

شکل ۲: نمودار تعداد واژه‌های هر کتاب از مجموعه پرفا

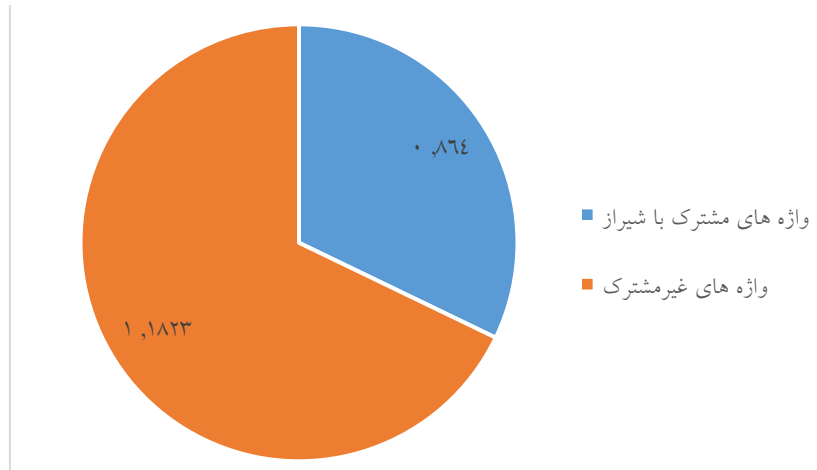


در مجموع، ۸۶۴ واژه در هر دو مجموعه ذکر شده‌اند. در شکل‌های (۳) و (۴)، درصد واژه‌های مشترک دو مجموعه نسبت به کل واژه‌های هر مجموعه نشان داده شده است. مشخص است که بیش از ۳۰ درصد از واژه‌های هر دو مجموعه با مجموعه دیگر مشترک است. از آنجایی که مرکز چاپ و گروه تألیف این دو مجموعه متفاوت است، این اشتراک واژه‌گزینی کاربردی بودن و اهمیت واژه‌های مشترک را نمایان می‌سازد.

شکل ۳: نمودار دایره‌ای واژه‌های مشترک مجموعه شیراز با مجموعه پرفا



شکل ۴: نمودار دایره‌ای واژه‌های مشترک مجموعه پرفا با مجموعه شیراز



بعضی از واژه‌های جمع‌آوری‌شده، در بیش از یک جلد از مجموعه خود ذکر شده بودند که به نظر می‌رسد ضرورتی در انتخاب این واژه‌ها به‌عنوان واژه جدید و آموزشی در جلدهای بعدی نبوده است. این واژه‌ها عبارت‌اند از «مناسب» (۲ بار در مجموعه پرفا و ۳ بار در مجموعه شیراز)، «استخر»، «پرسیدن»، «تاریخ»، «چیدن»، «خنده‌دار» و «ریختن» که در هر مجموعه دو بار تکرار شده‌اند.

در مرحله بعد، واژه‌های این دو مجموعه از جهت بسامد واژگانی با فهرست واژه‌های پژوهش صحرائی و همکاران (۱۳۹۸)، نعمت‌زاده و همکاران (۱۳۹۰) و عاصی (۱۳۹۸) مقایسه شدند. در جدول (۲)، خلاصه‌ای از سه پژوهش مذکور قید شده است:

جدول ۲: توصیف فهرست‌های مورد بررسی

نام پژوهش	تعداد واژه‌های پیکره	تعداد واژه‌های فهرست	هدف از پژوهش
نعمت‌زاده و همکاران (۱۳۹۰)	نامشخص	۴۹۷	واژه‌های پایه کودکان دبستانی ایران
صحرائی و همکاران (۱۳۹۸)	۱۲۰۰۰۰۰	۱۰۰۰	واژه‌های پایه متون مطبوعاتی
عاصی (۱۳۹۸)	۵۰۰۰۰۰۰۰	۲۷۹۱	تهیه فرهنگ زبان‌آموز
واژه‌های یکنای هر سه فهرست		۳۲۶۱	



در مجموع، ۵۳ واژه هم در هر دو مجموعه پرفا و شیراز و هم در هر سه فهرست موردبررسی (نعمت‌زاده و همکاران (۱۳۹۰)، صحرائی و همکاران (۱۳۹۸)، عاصی (۱۳۹۸)) ذکر شده بودند. این واژه‌ها عبارت‌اند از:

آخر، آمدن، بالا، بد، بردن، بزرگ، بسته، بیمارستان، پا، پایین، پدر، پزشک، تلویزیون، جشن، جوان، چشم، خانه، خواستن، خواندن، خوردن، دختر، درس، دست، دفتر، دندان، دیدن، رفتن، رنگ، روز، ساختمان، ساعت، سر، شب، شهر، صبح، صورت، عکس، غذا، فیلم، کتاب، کمک کردن، کوتاه، کوچک، کودک، گل، لباس، مادر، ماه، مدرسه، مردم، نزدیک، نوشتن، هواپیما.

جدول (۳) تعداد واژه‌های مشترک و مجموعه‌های دارای آنها را نشان می‌دهد. علامت \* به معنی قیدشدن واژه‌های مشترک در آن کتاب یا فهرست است. برای مثال، ردیف اول تعداد واژه‌هایی را نشان می‌دهد که در هر دو مجموعه و هر سه فهرست آمده‌اند.

جدول ۳: تعداد واژه‌های مشترک بین مجموعه‌ها و فهرست‌ها

ردیف	پرفا	شیراز	نعمت‌زاده	صحرائی	عاصی	تعداد واژه
۱	*	*	*	*	*	۵۳
۲	*	*	*	*		۲
۳	*	*	*		*	۱۲۸
۴	*	*		*	*	۱۳۹
۵	*	*	*			۱۷
۶	*	*		*		۳۶
۷	*	*			*	۲۳۵
۸	*		*	*	*	۶
۹	*		*	*		۰
۱۰	*		*		*	۲۳
۱۱	*			*	*	۰
۱۲	*		*			۱۷
۱۳	*			*		۴۹
۱۴	*				*	۲۱۱
۱۵		*	*	*	*	۲۵
۱۶		*	*	*		۱

ادامه جدول ۳:

ردیف	پر فا	شیراز	نعمت زاده	صحرائی	عاصی	تعداد واژه
۱۷	*	*	*		*	۵۳
۱۸		*		*	*	۱۱۸
۱۹		*	*			۱۶
۲۰		*		*		۲۸
۲۱		*			*	۲۲۳

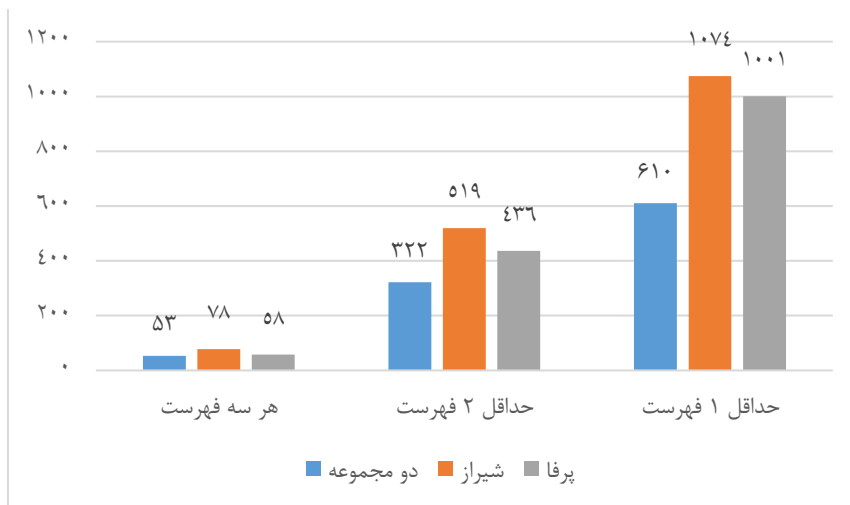
برای به دست آوردن درصد واژه‌های مشترک هر مجموعه با پیکره‌های منتخب و نیز، تحلیل کارآمد و جزئی تر داده‌ها، جدول (۴) آورده شده است:

جدول ۴: تعداد واژه‌های مشترک بین مجموعه‌ها و فهرست‌ها

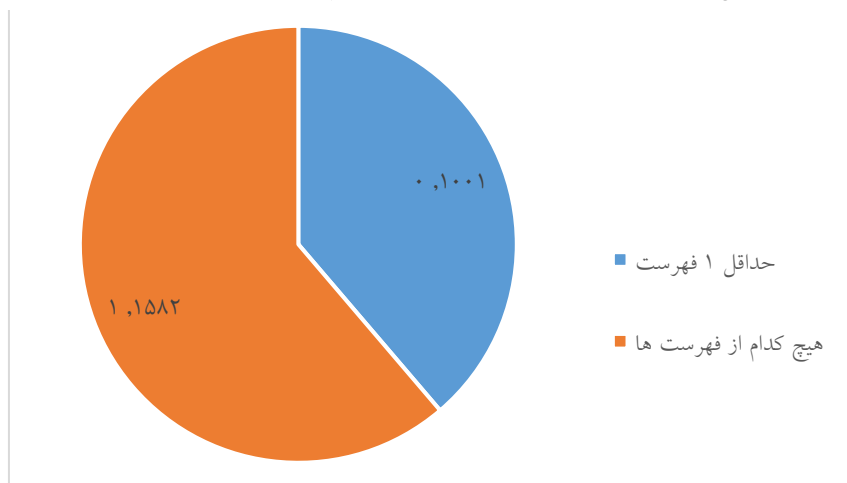
ردیف	موضوع	تعداد واژه	درصد از کل واژه‌های مجموعه
۱	تعداد واژه‌هایی که در هر دو مجموعه و هر ۳ فهرست آمده‌اند	۵۳	۶/۱۳
۲	تعداد واژه‌هایی که در هر دو مجموعه و حداقل ۲ فهرست آمده‌اند	۳۲۲	۳۷/۲۷
۳	تعداد واژه‌هایی که در هر دو مجموعه و حداقل ۱ فهرست آمده‌اند	۶۱۰	۷۰/۶۰
۴	تعداد واژه‌هایی که در هر دو مجموعه آمده‌اند و در هیچ کدام از فهرست‌ها نیستند	۲۵۴	۲۹/۴۰
۵	تعداد واژه‌هایی که در مجموعه شیراز و هر سه فهرست آمده‌اند	۷۸	۳/۴۲
۶	تعداد واژه‌هایی که در مجموعه شیراز و حداقل ۲ فهرست آمده‌اند	۵۱۹	۲۲/۷۸
۷	تعداد واژه‌هایی که در مجموعه شیراز و حداقل ۱ فهرست آمده‌اند	۱۰۷۴	۴۷/۱۵
۸	تعداد واژه‌هایی که در مجموعه شیراز آمده‌اند و در هیچ کدام از فهرست‌ها نیستند	۱۲۰۴	۵۲/۸۵
۹	تعداد واژه‌هایی که در مجموعه پر فا و هر سه فهرست آمده‌اند	۵۸	۲/۲۵
۱۰	تعداد واژه‌هایی که در مجموعه پر فا و حداقل ۲ فهرست آمده‌اند	۴۳۶	۱۶/۸۸
۱۱	تعداد واژه‌هایی که در مجموعه پر فا و حداقل ۱ فهرست آمده‌اند	۱۰۰۱	۳۸/۷۵
۱۲	تعداد واژه‌هایی که در مجموعه پر فا آمده‌اند و در هیچ کدام از فهرست‌ها نیستند	۱۵۸۲	۶۱/۲۵

نتایج جدول (۴) در شکل‌های (۵)، (۶)، (۷) و (۸) قابل مشاهده هستند. شکل (۵) با توجه به یافته‌های جدول (۴)، تعداد واژه‌های مشترک هر کدام از مجموعه‌ها و نیز اشتراک هر دوی آنها با پیکره‌ها و یا عدم اشتراک آنها را نشان می‌دهد. شکل‌های (۶)، (۷) و (۸) نیز درصد این موارد را نشان می‌دهند.

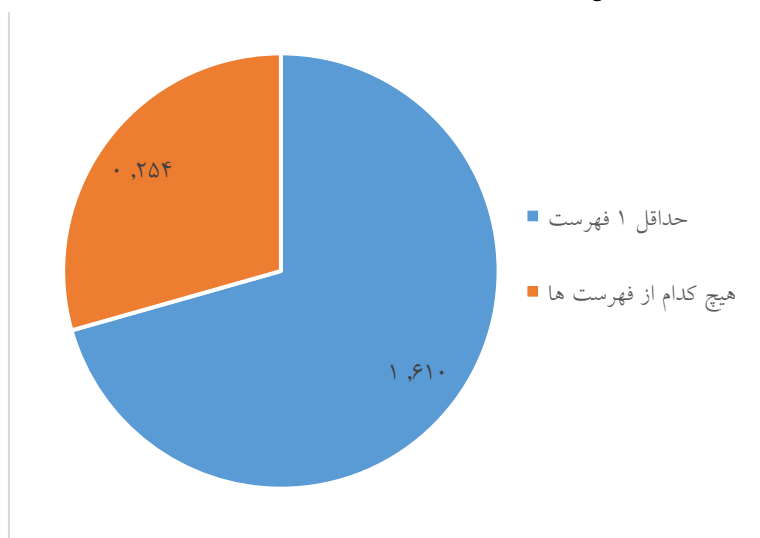
شکل ۵: نمودار میله‌ای تعداد واژه‌های مشترک بین مجموعه‌ها و فهرست‌ها



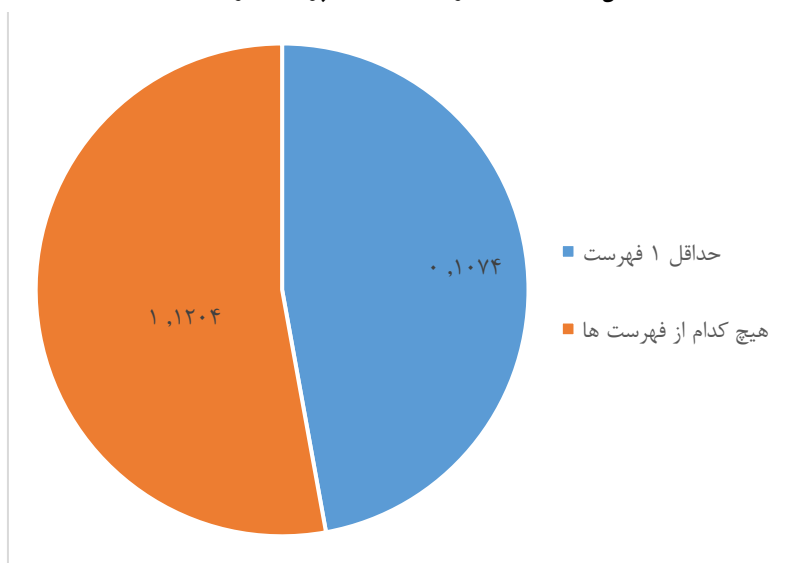
شکل ۶: مقایسه اشتراک واژه‌های دو مجموعه پرفا و شیراز و فهرست‌ها



شکل ۷: مقایسه اشتراک واژه‌های شیراز و فهرست‌ها



شکل ۸: مقایسه اشتراک واژه‌های پرفا و فهرست‌ها



جدول (۵) مقایسه جلدبه‌جلد کتاب‌های دو مجموعه را بر اساس سطح زبانی‌شان نشان می‌دهد. از آنجایی که دو کتاب از جهت سطح‌بندی و تعداد جلد یکسان نبودند، سطح کتاب‌ها برای مقایسه جلد‌ها ملاک قرار گرفتند. برای نمونه، در جلد اول کتاب پرفا (سطح

مقدماتی) در مجموع، ۱۲۱۶ واژه و در جلدهای ۱ و ۲ از مجموعه شیراز (سطوح مقدماتی و پیش‌میانی) ۱۰۱۷ واژه آموزش داده شده است. تعداد کل واژه‌های این دو جلد از مجموعه شیراز بعد از حذف موارد تکراری بین دو جلد ذکر شده‌اند. از این میان، تعداد ۵۰۸ واژه مشترک بوده‌اند. این بدین معناست که ۴۱/۷۷ درصد از واژه‌های جلد ۱ مجموعه پرفا با واژه‌های جلدهای ۱ و ۲ مجموعه شیراز مشترک بوده‌اند. این عدد برای واژه‌های مجموعه شیراز ۴۹/۹۵ درصد است. در مجموع، از کل واژه‌های غیرتکراری جلد اول مجموعه پرفا و جلدهای اول و دوم مجموعه شیراز، ۲۸/۹۴ درصد از واژه‌ها (۱۷۵۵ مورد) مشترک بوده‌اند.

جدول ۵: مقایسه واژه‌های مشترک بین مجموعه‌ها به تفکیک جلد

شماره جلد	سطح	پرفا			شیراز			تعداد کل	درصد اشتراک کل
		تعداد واژه‌ها	درصد اشتراک	شماره جلد	سطح	تعداد واژه‌ها	درصد اشتراک		
۱	مقدماتی	۱۲۱۶	۴۱/۷۷	۱ و ۲	مقدماتی و پیش‌میانی	۱۰۱۷	۴۹/۹۵	۱۷۵۵	۲۸/۹۴
۲	میانی	۷۱۰	۱۱/۶۹	۳	میانی	۸۷۹	۹/۴۴	۱۵۰۶	۵/۵۱
۳	پیشرفته	۷۵۹	۲/۸۹	۴	فوق‌میانی	۵۱۰	۴/۳۱	۱۲۴۲	۱/۷۷

تحلیل‌های انجام‌شده نشان می‌دهد که:

- زبان آموز پس از گذراندن مجموعه شیراز حدود ۲۵۰۰ واژه را در چهار جلد کتاب و از سطح مقدماتی تا فوق‌میانی می‌آموزد. این مسأله نشان می‌دهد که شیب آموزشی آن ملایم، بار آموزشی آن کمتر و نیز سطح‌بندی کتاب علمی‌تر است.
- زبان آموز پس از گذراندن مجموعه پرفا حدود ۳۷۰۰ واژه را در سه جلد کتاب و از سطح پایه تا پیشرفته می‌آموزد.
- توزیع تعداد واژه‌های آموزشی در هر دو مجموعه به شکل زنگوله با بیشترین تراکم در سطح میانی آموزش است.
- تعدادی واژه در هر مجموعه وجود دارند که از آنها به‌عنوان واژه آموزشی یاد شده است. ضرورت وجود این دسته‌بندی نیازمند بررسی است.

- در مجموع، ۸۶۴ واژه، یعنی بیش از ۳۰ درصد از واژه‌های هر دو مجموعه با مجموعه دیگر مشترک هستند.
- ۵۳ واژه، یعنی ۶/۱۳ درصد از واژه‌ها در هر دو مجموعه و هر سه پیکره یا فهرست وجود داشتند.
- ۶۱۰ واژه در هر دو مجموعه و حداقل ۱ فهرست آمده‌اند، یعنی ۷۰/۶۰ درصد از واژه‌ها.
- ۲۵۴ واژه در هر دو مجموعه آمده‌اند که در هیچ کدام از فهرست‌ها نیستند، یعنی ۲۹/۴۰ درصد واژه‌ها.
- ۷۸ واژه، یعنی ۳/۴۲ درصد از واژه‌های مجموعه شیراز و ۲/۲۵ درصد (۵۸ واژه) از واژه‌های مجموعه پرفا در هر سه پیکره یا فهرست وجود دارند.
- ۵۱۹ واژه (۲۲/۷۸ درصد) از واژه‌های مجموعه شیراز و ۴۳۶ واژه (۱۶/۸۸ درصد) از واژه‌های مجموعه پرفا حداقل در دو پیکره یا فهرست آمده‌اند.
- ۱۰۷۴ واژه (۴۷/۱۵ درصد) از واژه‌های مجموعه شیراز و ۱۰۰۱ واژه (۳۸/۷۵ درصد) از واژه‌های مجموعه پرفا حداقل در یک پیکره یا فهرست آمده‌اند.
- ۱۲۰۴ واژه (۵۲/۸۵ درصد) از واژه‌های مجموعه شیراز و ۱۵۸۲ واژه (۶۱/۲۵ درصد) از واژه‌های مجموعه پرفا در هیچ کدام از پیکره‌ها یا فهرست‌ها نیستند.
- در مجموع، از کل واژه‌های غیر تکراری جلد اول مجموعه پرفا و جلد‌های اول و دوم مجموعه شیراز (۱۷۵۵ واژه)، ۲۸/۹۴ درصد از واژه‌ها مشترک بوده‌اند. این درصد برای جلد دوم پرفا و جلد سوم شیراز ۵/۵۱ و برای جلد سوم پرفا و جلد چهارم شیراز ۱/۷۷ است.

## ۵. بحث و نتیجه‌گیری

پژوهش حاضر با هدف بررسی واژه‌گزینی در کتاب‌های آموزش زبان فارسی، با بررسی موردی دو مجموعه آموزشی شیراز و پرفا انجام گرفت. پرسش‌های پژوهش حاضر از این قرار بودند: الف) بسامد واژه‌های هر یک از دو مجموعه آموزشی شیراز و پرفا چه نسبتی با فهرست واژه‌های سه پیکره یا فهرست واژگانی مورد نظر، یعنی فهرست واژه‌های پژوهش صحرائی و همکاران (۱۳۹۸)، نعمت‌زاده و همکاران (۱۳۹۰) و عاصی (۱۳۹۸) دارد؟؛ ب)

پراکندگی واژه‌های آموزشی این دو مجموعه آموزشی چگونه است؟ و پ) نسبت بسامد واژه‌های هر سطح از این دو مجموعه آموزشی زبان فارسی چگونه است؟  
به منظور پاسخ به این پرسش‌ها، واژه‌های این دو مجموعه آموزشی جمع‌آوری شدند و با یکدیگر و سپس، با سه پیکره یا فهرست واژگانی شناخته‌شده زبان فارسی (فهرست واژه‌های پژوهش صحرائی و همکاران (۱۳۹۸)، نعمت‌زاده و همکاران (۱۳۹۰) و عاصی (۱۳۹۸)) مقایسه شدند. پیش فرضی برای این پرسش‌ها ارائه نشد تا با بررسی نتایج و یافته‌ها و توصیف آنها نتایج مشخص شود.

پاسخ پرسش اول چنین به دست آمد که مجموعه شیراز با اشتراک حدود ۵۰ درصد واژگان آموزشی با حداقل یکی از فهرست‌های بسامدی انتخابی وضعیت بهتری از جهت بسامد واژگانی نسبت به مجموعه پرفا دارد. با وجود این، لازم است هر دو مجموعه با توجه به ضرورت‌های آموزش، از جمله محتوای آموزشی کاربردی، نیاز مخاطبان، سن مخاطبان و نیز اهداف یادگیری و ... در بازبینی مجموعه واژه‌های کاربردی و پربسامد، جامعه هدف را بیش از پیش در نظر گیرند. پاسخ پرسش دوم این است که با بالاتر رفتن سطح آموزشی تا سطح میانی، تعداد واژه تدریس شده در هر دو کتاب افزایش می‌یابد و سپس، در سطوح بالاتر مجدداً کاهش می‌یابد. نمودار زنگوله‌ای پراکندگی واژه‌های هر مجموعه توجیهی علمی و منطقی دارد و نشان می‌دهد که وزن اصلی آموزش در هر دو مجموعه در سطوح میانی است. نتایج پژوهش در زمینه پاسخ پرسش سوم نشان می‌دهند که بیشترین درصد اشتراک واژه در سطوح مقدماتی و پیش‌میانی (یعنی بین جلد اول مجموعه پرفا و جلد‌های اول و دوم مجموعه شیراز) و کمترین اشتراک در سطوح فوق‌میانی و پیشرفته (یعنی جلد سوم پرفا و جلد چهارم شیراز) است. به نظر می‌رسد که بخشی از این نتایج به دلیل نامتقارن بودن و همسان نبودن سطح‌بندی کتاب‌هاست.

در پایان، پیشنهاد می‌شود که برای یکپارچگی نظام آموزشی زبان فارسی به غیرفارسی‌زبانان، متولیان این امر بر روی یک معیار مرجع واحد در آموزش زبان فارسی به توافق برسند تا به سندی متقن و ملی برای پیشبرد اهداف آموزش زبان فارسی دست یابند.

## سپاسگزاری

جا دارد مراتب سپاسگزاری خود را نسبت به یاری و کمک‌های بی‌دریغ استاد گرانقدر، جناب آقای دکتر رضامراد صحرائی و نیز کمک و دلسوزی همکاران محترم جناب آقای مهندس امیرحسین مجیری، آقای غلامحسین رضاپور و سرکار خانم هدی سلیمی و خانم منیره شهباز ابراز دارم.

## تعارض منافع

تعارض منافع ندارم.

## ORCID

Faezeh Marsous



<https://orcid.org/0000-0002-2468-0448>

Ferdows Aghagolzade



<https://orcid.org/0000-0003-0531-6090>

Seilakhur

Aliye Kord Za'feranlu



<https://orcid.org/0000-0003-0528-739X>

Kambuzia

## منابع

- ثمره، یدالله. (۱۳۷۲). *آموزش زبان فارسی (آزفا)*. تهران: انتشارات بین‌المللی الهدی.
- جهانگردی، کیومرث، عاصی، مصطفی، افراسی، آزیئا و وکیلی‌فرد، امیررضا. (۱۳۹۵). واژه در کتاب‌های آموزش زبان فارسی به غیر فارسی‌زبانان: پژوهشی پیکره‌بنیاد. *پژوهش‌نامه آموزش زبان فارسی به غیر فارسی‌زبانان*، ۵(۱۲)، ۲۵-۳۰.
- حسنی، حمید. (۱۳۸۴). *واژه‌های پرکاربرد فارسی امروز (برمبنای پیکره یک میلیون واژه‌ای)*. تهران: کانون زبان ایران.
- شاهرخی شهرکی، مریم. (۱۳۹۵). *بررسی و ارائه واژگان در آزوفا بر اساس چارچوب مشترک زبانی اتحادیه اروپا*. رساله دکتری، دانشگاه پیام نور.
- شهبازی، ایرج. (۱۳۸۷). *گزینش و آموزش واژگان (همراه با نقدی مختصر بر واژگان آزفا)*. مجموعه مقالات سمینار آموزش زبان فارسی به غیرفارسی‌زبانان، به کوشش سید ضیاءالدین تاج‌الدین و زهرا عباسی (۲۶۸-۲۳۳). تهران: کانون زبان ایران.
- صحرائی، رضامراد. (۱۳۹۱). *سطح‌بندی آموزشی و محتوایی برای آموزش زبان فارسی به غیرایرانیان (طرح پژوهشی)*. تهران: دانشگاه علامه طباطبائی.



صحرائی، رضامراد، طالبی، مروارید و مجیری فروشانی، امیرحسین. (۱۳۹۶). مقایسه واژه‌های پایه زبان فارسی در شش پژوهش. *پژوهش‌نامه آموزش زبان فارسی به غیرفارسی‌زبانان*، ۶(۱)، ۱۱۵-۱۳۴.

صحرائی، رضامراد، مجیری فروشانی، امیرحسین و طالبی، مروارید. (۱۳۹۸). واژه‌های پایه زبان فارسی مبتنی بر متون مطبوعاتی. *زبان‌پژوهی*، ۳۳، ۳۵۳-۳۷۸.

صحرائی، رضامراد، آقای، حمید، طبسی، سیده‌فاطمه و رستم‌زاده، نسترن. (۱۳۹۹). *مجموعه آموزش زبان فارسی شیراز* (جلد ۱). تهران: انتشارات آزفا.

صحرائی، رضامراد، آقای، حمید، طبسی، سیده‌فاطمه، سلطانی، مریم و رضاپور، غلامحسین. (۱۴۰۰). *مجموعه آموزش زبان فارسی شیراز* (جلد ۲). تهران: انتشارات آزفا.

صحرائی، رضامراد، آقای، حمید، سلطانی، مریم، طبسی، سیده‌فاطمه و رضاپور، غلامحسین. (در دست چاپ). *مجموعه آموزش زبان فارسی شیراز* (جلد ۳). تهران: انتشارات آزفا.

صحرائی، رضامراد، آقای، حمید، سلطانی، مریم، طبسی، سیده‌فاطمه و رضاپور، غلامحسین. (در دست چاپ). *مجموعه آموزش زبان فارسی شیراز* (جلد ۴). تهران: انتشارات آزفا.

عاصی، سید مصطفی. (۱۳۹۸). *فرهنگ زبان آموز پیشرفته فارسی*. تهران: سمت.  
مرصوص، فائزه. (۱۳۸۹). *تغییر حوزه‌های معنایی و تصویر بر آموزش واژه‌ها*. پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه علامه طباطبائی.

میردهقان، مهین‌ناز، کریم‌زاده، سیمین، باقری، فرشته، عبداللهی‌پارسا، طاهره و آقای، حمید. (۱۳۹۷). *مجموعه آموزشی پرفا* (جلد ۱). تهران: نگارستان اندیشه.

میردهقان، مهین‌ناز، ملائیان، مهرانوش، آقای، حمید، باقری، فرشته و عبداللهی‌پارسا، طاهره. (۱۳۹۸). *مجموعه آموزشی پرفا* (جلد ۲). تهران: نگارستان اندیشه.

میردهقان، مهین‌ناز، عبداللهی‌پارسا، طاهره، حاجی‌باقری، زهرا، باقری، فرشته، آقای، حمید و منتظری، زینب. (۱۳۹۸). *مجموعه آموزشی پرفا* (جلد ۳). تهران: نگارستان اندیشه.

نقشه جامع علمی کشور. (۱۳۸۹). تهران: شورای عالی انقلاب فرهنگی.

نعمت‌زاده، شهین، دادرس، محمد، دستجردی کاظمی، مهدی و منصوری‌زاده، محرم. (۱۳۹۰). *واژه‌های پایه فارسی از زبان کودکان ایرانی*. تهران: مؤسسه فرهنگی مدرسه برهان (انتشارات مدرسه).

## References

- Assi, S. (2019). *Advanced Learner's Persian Dictionary*. Tehran: Samt. [In Persian]
- Comprehensive scientific map of the country*. (2010). Tehran: Supreme Council of the Cultural Revolution. [In Persian]
- Hassani, H. (2005). The most frequent words of the Contemporary Persian (Based on the One-Million-Word Corpus). In Z. Tajeddin & Z. Abbasi (Eds.), *The seminar of teaching Persian to Non-Persians*, (pp. 233-268). Tehran: Iran Language Institute (ILI) Publishing. [In Persian]
- Jahangardi, K., Assi, M., Afrashi, A., & Vakilifard, A. (2016). Vocabulary in the textbooks of teaching Persian to non-Persian speakers: A corpus-based study. *Journal of Teaching Persian to Speakers of Other Languages* (Vol. 5), 2(12), 3-26. [In Persian]
- Kang, S. H. (1995). The effects of a context-embedded approach to second-language vocabulary learning. *System*, 23(1), 43-55.
- Marsous, F. (2011). *The effect of semantic fields and picture on teaching vocabulary* [Master's thesis, Allameh Tabataba'i University]. [In Persian]
- Meara, P. (1980). Vocabulary acquisition: A neglected aspect of language learning. *Language Teaching and Linguistics: Abstracts*, 13(4), 221-246.
- Mirdehghan, M., Karimzadeh, S., Bagheri, F., Abdollahiparsa, T., & Aghayi, H. (2019). *Professional Series of PARFA- Elementary*. Tehran: Negarestan Andisheh Publishing. [In Persian]
- Mirdehghan, M., Mollaiyan, M., Aghayi, H., Bagheri, F., & Abdollahiparsa, T. (2020). *Professional Series of PARFA- Intermediate*. Tehran: Negarestan Andisheh Publishing. [In Persian]
- Mirdehghan, M., Abdollahiparsa, T., Hajibagheri, Z., Bagheri, F., Aghayi, H., & Montazeri, Z. (2020-2021). *Professional Series of PARFA- Advanced*. Tehran: Negarestan Andisheh Publishing. [In Persian]
- Nation, I. S. P. (1990). *Teaching and Learning Vocabulary*. Newbury House, Mass.
- Nation, I. S. P. (2003). Vocabulary. In D. Nunan (Ed.), *Practical English Language Teaching*, (pp. 129-152). New York: MacGraw Hill.
- Nation, I. S. P. (2006). How large a vocabulary is needed for reading and listening?. *Canadian Modern Language Review*, 63(1), 59-82.

- Nematzadeh, S., Dadras, M., Dastjerdi Kazemi, M., Mansourizadeh, M. (2011). *Basic Persian vocabulary of Iranian Children*. Tehran: Madreseh. [In Persian]
- Rivers, W. (1981). *Teaching Foreign-Language Skills*. Chicago: University of Chicago Press.
- Samareh, Y. (1993). *Azfa*. Tehran: Alhoda international publishing. [In Persian]
- Sahraei, R. (2012). *Educational leveling and content leveling for teaching Persian language to non-Iranians* [Academical Research]. Tehran: Allameh Tabataba'i University.
- Sahraei, R., Talebi, M., Mojiri Foroushani, A. (2017). Basic words in Farsi: A comparison of six studies. *Journal of Teaching Persian to Speakers of Other Languages*, 6(13), 115-134. [In Persian]
- Sahraei, R., Mojiri Foroushani, A., & Talebi, M. (2019). Persian basic words based on newspaper texts. *Scientific Journal of Language Research*, 11(33), 353-378. [In Persian]
- Sahraei, R., Aghayi, H., Tabasi, F., & Rostamzade, N. (2021). *Shiraz-Elementary*. Tehran: Azfa International Publications. [In Persian]
- Sahraei, R., Aghayi, H., Tabasi, F., Soltani, M., & Rezapour, G. (2021). *Shiraz- Pre-intermediate*. Tehran: Azfa International Publications. [In Persian]
- Sahraei, R., Aghayi, H., Soltani, M., Tabasi, S. F. & Rezapour, G. (2023). *Shiraz- intermediate*. Tehran: Azfa International Publications. [In Persian]
- Sahraei, R., Aghayi, H., Soltani, M., Tabasi, S. F. & Rezapour, G. (under publication). *Shiraz- upper-intermediate*. Tehran: Azfa International Publications. [In Persian]
- Shahbazi, I. (2008-2009). Selecting and teaching vocabulary (with a brief review of AZFA vocabulary). In Z. Tajeddin & Z. Abbasi (Eds.), *Teaching Persian Language to Non-Persian Speakers*, (pp. 268-233). Tehran: Iran Language Institute (ILI) Publishing. [In Persian]
- Shahrokhi Shahraki, M. (2016-2017). *Studying and presenting vocabulary for AZOFA according to Common European Framework of References* [Doctoral dissertation, Tehran: Payame Noor University]. [In Persian]
- Sinclair, J. M. (1991). *Corpus, Concordance, Collocation*. Oxford: Oxford University Press.

- Sinclair, J. M. (Ed.) (2004). *How to Use Corpora in Language Teaching* (Vol. 12). Amsterdam: John Benjamins Publishing.
- Wilkins, D. A. (1972). *Linguistics in Language Teaching*. Cambridge: The MIT press.

---

**استناد به این مقاله:** مرصوص، فائزه، آفاگل زاده، فردوس و کرد زعفرانلو کامبوزیا، عالیہ. (۱۴۰۲). مقایسهٔ واژه‌های آموزشی مجموعه‌های شیراز و پرفا با تمرکز بر بسامد واژگانی: پژوهشی پیکره بنیاد. *علم زبان*، ۱۰ (۱۸)، ۱۵۳-۱۸۰.  
doi: 10.22054/LS.2023.68081.1547



Language Science is licensed under a Creative Commons Attribution-Noncommercial 4.0 International License.

## Metonymic Basis of Different Kinds of Conceptual Metaphors (A Criticism of Western Approaches to the Relation of Metonymy and Metaphor through Applying a Cognitive Method)

Shayesteh Sadat Mousavi\*  Assistant Professor of Persian Language and Literature, Guilan University, Rasht, Iran

### Abstract

Among new achievements of cognitive linguistics some have resulted from returning to the concepts of literary traditions, from which one can mention the participation of metaphor, metonymy, and allegory in the process of cognition, and metaphor and metonymy have always had a place of significance. In the history of Western rhetorics the relation between these two was not at issue as they are disconnected in nature. In subsequent eras, they were even regarded as having a confrontational relation. Unlike Western rhetoricians, Muslim rhetoricians have always maintained a close relation between metonymy and metaphor. They considered metaphor as a type of metonymy. In this paper, we are going to show that the metonymic basis of metaphors, as the Muslim rhetoricians believe, is a provable

---

\*Corresponding Author: [sh\\_mousavi@guilan.ac.ir](mailto:sh_mousavi@guilan.ac.ir)

**How to Cite:** Sadat Mousavi, Sh. (2023). Metonymic Basis of Different Kinds of Conceptual Metaphors (A Criticism of Western Approaches to the Relation of Metonymy and Metaphor through Applying a Cognitive Method). *Language Science*, 10 (18), 181-212. doi: [10.22054/LS.2023.65257.1516](https://doi.org/10.22054/LS.2023.65257.1516).

matter of fact. For this purpose and as the first step, we deal with the evolution of approaches towards metonymy and metaphor in Western and Islamic rhetoric history. Then, we will discuss how the confrontation of these two concepts fades as cognitive studies come to work. Still, the cognitivists mostly do not believe that all types of metaphor rise from metonymy, while the Muslim rhetoricians firmly believe that all types of metaphor have a metonymic basis. We are going to show that not only some but all kinds of metaphors have a metonymic basis and all types of conceptual metaphors are constructed upon conceptual metonymy. The theory of Categorization which is one of the most significant ones in cognitive studies has been part of our argumentation framework.

**Keywords:** conceptual metaphor, Islamic rhetorics, Western rhetorics, cognitive linguistics, conceptual metonymy

## 1. Introduction

Among new achievements of cognitive linguistics, some have resulted from returning to the concepts of literary traditions and the roles that they play in the constituting of the process of thinking. From these achievements one can mention the participation of mechanisms like metaphor, metonymy, and allegory in the process of cognition, among those metaphor and metonymy have always had the place of power and significance. During the history of Western rhetoric, these two concepts have been for a long time regarded as two independent ornamental figures of speech and the correlation between them was not at issue. In subsequent eras, these two were even regarded as having a confrontational relation. Unlike Western rhetoricians,

Muslim rhetoricians have always maintained a close relation between metonymy and metaphor. They considered all types of metaphors derived from metonymy. Interestingly, in very recent linguistic research of metaphor, particularly Cognitive studies, the correlation between metaphor and metonymy was drawn forward. Still, not all but only parts of metaphors were acknowledged to be related to metonymies.

In this research, I am going to show if the metonymic basis of metaphors, as the Muslim rhetoricians believe, is a provable matter of fact.

## **2. Literature Review**

Metaphor and its cognitive weight is discussed by a significant number of Western rhetoricians. In this regard, the metaphor-oriented ideas of Western rhetoricians from Aristotle (1987) to Vico (1968), Burke (1969), Lacan (1977), Foucault (1970), Vico (1968), White (1978), Jakobson (2002) and etc, are discussed. Then, the comments of cognitive rhetoricians like Lakoff (1987), Lakoff and Johnson (1980), and Kövecses (2013) show that the confrontation of metaphor and metonymy tends to fade in some part. Kövecses (2013) has the closest literature to this paper, since he precisely shows why some parts of metaphors are derived from metonymy. Jurjani (1991) and his followers also discuss how the metaphor must be regarded as a production of metonymy.

## **3. Methodology**

Through applying cognitive linguistics approaches and by taking a deductive approach, I will show that not only some but, as Muslim rhetoricians maintain, all kinds of metaphors have a metonymic basis

and all types of conceptual metaphors are constructed upon conceptual metonymy. The theory of Categorization which is from the most significant ones in cognitive and pre-cognitive studies has been part of our argumentation framework.

#### **4. Discussion**

While Linguists like Jacobson consider a confrontational relation between metaphor and metonymy, cognitive linguists believe that the metaphors based on resemblance are made of metonymy but those based on correlation are not metonymic. Muslim rhetoricians, following Jurjani (1991), assert that all types of metaphors are metonymic in basis. They believe that metaphor is not only a lexical replacement but a new conceptual production; So, when we use a word in metaphorical concept, we are transforming it from the previous domain (matter or Jins - جنس - in Islamic texts) to a new one. Indeed, the factor of resemblance permits us to correlate a concept with concepts of a new domain so that the concept becomes different in essence and evolves into a new meaning. As an example, when we call a brave person a "lion" it is not a mere simile or resemblance but for us the brave person is actually a lion. In this meaning, the brave person and lion are gathered in a new domain while in the previous meaning animals and humans do not belong to a unit domain or category. Here by referring to the cognitive function of "category", with special attention to the new concept of category in philosophies like Wittgenstein's (1953), we can deduce that all resemblances derive from the correlation of concepts in a new category. Contrary to classical approaches to categorization, such as Aristotle's, new ones do not take that categories are founded on common characteristics



among their members. Members of a category may be way different in appearance and quality, since categories are all lingual in the essence. So, we can apply a word in metaphorical concept just because it can state in a new category with adjacency of essences it did not use to be homogenous with. When the brave man states in the new category with adjacency/ correlation of warrior animals, we can use the word "lion" for him.

## 5. Conclusion


According to Kövecses (2013), correlation metaphors are based on metonymy. Correlation metaphors are based on two connected concepts from a unit domain. They can be attached due to adjacency or coincidence. But he claims that resemblance metaphors are not based on metonymy because two attached concepts in this type of metaphor are not from the same domain, so adjacency can't be a matter of fact.

The late approaches to categorization prove the inaccuracy of Kövecses' hypothesis about resemblance metaphors. Recent linguistic studies argue that categories are not bonded to factual common characteristics of the members but they are all lingual/mental in nature, so they can collect non-homogenous objects. In this view, the resembled item, despite of its heterogeneity with other members, can stay on with them in the same category. Here one can see the accuracy of Jurjani's idea of the resembled word (metaphor) entering a new domain (Jins).

Being in a unit category provides the adjacency, even though mentally not factually. So, the resemblance metaphors are also based on metonymy. Kövecses and his followers considered metonymic basis only for correlated metaphors because they regarded

metonymies as confined to factual adjacency. But regarding the lingual/mental nature of categorization, we can determine that the resembled item is also in adjacency with the other items of the category i.e. domain. So, all types of metaphors must be regarded as metonymic in the basis.

## پایه‌های مجازی در انواع استعاره‌های مفهومی (مروری بر دیدگاه‌های بلاغت غرب در نسبت مجاز و استعاره با رویکردی شناختی)

شایسته سادات موسوی \*  استادیار زبان و ادبیات فارسی دانشگاه گیلان، رشت، ایران

### چکیده

برخی از مهمترین دستاوردهای نوین زبان‌شناسی شناختی با بازگشت به مفاهیم سنن ادبی و اتکا به اهمیت آنها در شکل‌گیری فرایند تفکر همراه بوده است. یکی از این دستاوردها، نقش داشتن سازوکارهایی همچون استعاره، مجاز، تمثیل و... در فرایند شناخت است. از این میان، استعاره و مجاز همواره مقوله‌های مهم‌تری بوده‌اند. این دو مقوله تا مدت‌ها در تاریخ بلاغت غرب، از آرایه‌های تزئینی کلام به حساب می‌آمدند و نوع ارتباط و نسبت میان آن دو مطرح نبود. در ادوار بعدی، این دو حتی رابطه‌ای تقابلی پیدا کردند. یافته‌های اخیر زبان‌شناسی شناختی این دو مقوله را اندکی به هم نزدیکتر می‌کند. همانطور که در این تحقیق نشان داده‌ایم، زبان‌شناسان شناختی حضور عامل مجاورت را در شکل‌گیری بعضی از انواع استعاره‌های مفهومی تأیید می‌کنند، اما بعضی از دیگر انواع را فارغ از مجاز می‌دانند. ما کوشیده‌ایم نشان دهیم که عامل مجاورت (همنشینی) که در شکل‌گیری مجاز عامل اساسی است، در هر استعاره‌ای موجود است. بحث و بررسی این تحقیق درباره رابطه مجاز و استعاره در بلاغت اسلامی، گویای آن است که در شکل‌گیری استعاره، نخست بایست هم‌ردگی و مجاورت عناصر اتفاق بیفتد و بلاغیون اسلامی به همین دلیل هر استعاره‌ای را زائیده مجاز می‌دانستند. ما از طریق نظریه «مقوله‌بندی» نشان داده‌ایم که زبان‌شناسی شناختی خود مجهز به سازوکارهایی است که ثابت می‌کنند در انواع استعاره‌های مفهومی، باید نخست همنشینی و هم‌ردگی عناصر اتفاق بیفتد (مجاز مفهومی)، سپس شکل‌گیری استعاره ممکن شود.

**کلیدواژه‌ها:** استعاره مفهومی، مجاز مفهومی، بلاغت اسلامی، بلاغت غرب، زبان‌شناسی شناختی.

## ۱. مقدمه

نظریه مجاز مفهومی<sup>۱</sup> در کنار نظریه استعاره مفهومی یکی از دستاوردهای حوزه زبان‌شناسی شناختی<sup>۲</sup> است که به مفاهیمی از قبیل استعاره،<sup>۳</sup> مجاز،<sup>۴</sup> تمثیل<sup>۵</sup> و... جایگاهی شناختی می‌بخشد. به عبارت دیگر، این نظریه این تمهیدات را که سابق بر این و طی قرون متمادی از آرایه‌های کلامی و بلاغی دانسته می‌شدند، نه تنها ابزاری صرفاً هنری و زیبایی‌شناختی برای تزئین کلام نمی‌داند، بلکه آنها را از سازوکارهای اصلی ذهن برای شناخت جهان برمی‌شمارد. در واقع، نظریه‌های مجاز مفهومی و استعاره مفهومی بر این باورند که اندیشه و ذهن بشری اساساً بر مبنای سازوکارهای مجاز و استعاره عمل می‌کنند (Lakoff & Johnson, 1980). این نظریه تا بدانجا پیش می‌رود که ترنر<sup>۶</sup> (1996) در تحقیق جریان‌ساز خود، ماهیت کارکرد ذهن را ماهیتی ادبی می‌داند و نظریه «ذهن ادبی»<sup>۷</sup> را مطرح می‌کند.

رویکرد اندیشمندان به استعاره و مجاز، و به‌ویژه استعاره، در تاریخ مطالعات زبانی و ادبی تطورات فراوانی داشته است. مدتها به طول می‌انجامد تا این دو مقوله با مقولات ذهنی و شناختی پیوند بیابند و مدتها به طول می‌انجامد تا نسبت این دو در آرای محققان به بحث و واکاوی گذاشته شود. در تاریخ بلاغت غرب، این دو مقوله معمولاً به صورت مجزا و مستقل مطرح شده‌اند، به این معنی که پیوند یا نسبت میان این دو یا در نظر گرفته نشده یا اساساً انکار شده است. حال آنکه می‌دانیم در تاریخ بلاغت اسلامی، استعاره، نوعی مجاز است که به علاقه شباهت شکل می‌گیرد. این نسبت و پیوند نزدیک میان استعاره و مجاز، در بلاغت غرب سابقه‌ای ندارد تا وقتی که مطالعات شناختی به تبیین سازوکارهایی ذهنی می‌پردازند که این دو مقوله را به هم نزدیک می‌کنند. اینجاست که موضع مطالعات شناختی به موضع بلاغت اسلامی نزدیک می‌شود و در نزد جمعی از شناخت‌گرایان، استعاره و مجاز واجد پیوندهای ریشه‌ای دانسته می‌شوند. باین حال، در غالب آرای

- 
1. conceptual metonymy
  2. cognitive linguistics
  3. metaphor
  4. metonymy
  5. allegory
  6. Turner, M.
  7. Literary Mind

شناخت‌گرایان نیز، تنها بخشی از استعاره‌ها با مجاز مرتبط دانسته شده‌اند و بخش بزرگی از انواع استعاره، همچنان مستقل از مجاز تلقی شده‌اند.

نزدیکی دو ساحت به ظاهر دور از هم، یعنی آرای سنتی و نظریه‌های جدید ادبی، راهی است برای زنده‌نگه داشتن آرای کهن در قالبی نو. اگر از منظر باختین<sup>۱</sup> (۱۳۹۶) به تحقیقات این چینی‌بنگریم، به گفتگو در آمدن گفتمان‌های سنتی با گفتمان‌های نو، جدا از اینکه به احیای گفتمان‌های سنتی منجر می‌شود، زایایی و غنای گفتمان‌های نو را نیز به بار می‌آورد. در این تحقیق نیز کوشیده‌ایم با مطرح کردن آرای کهن بلاغی با یکی از نوین‌ترین رویکردهای نقد ادبی، یعنی رویکرد شناختی، هم به کالبد آرای کهن جانی تازه دهیم و هم آرای شناختی را به نقد بکشیم و حرف تازه‌ای در این حوزه در میان آوریم.

حتماً بر خوانندگان این سطور روشن است که به هیچ روی قصد آن نیست که گفته شود بلاغیون اسلامی به سازوکارهای شناختی ذهن آگاه بوده‌اند و با همان روش‌هایی که ما قصد داریم پیوند استعاره و مجاز را روشن سازیم، رأی به پیوند این دو مقوله داده‌اند. سخن تنها اینجاست که نشأت گرفتن استعاره از مجاز، از طریق ابزار مطالعات شناختی نیز میسر است و این قولی که بلاغیون اسلامی، به هر دلیل و با هر توجیهی، بر آن بوده‌اند، با روش‌های مطالعات نوین امروزی نیز قابل اثبات است.

در این نوشتار، ضمن بررسی تاریخ تحول مفهوم استعاره و مجاز در بلاغت غرب و بلاغت اسلامی، کوشیده‌ایم به این پرسش‌های اساسی پاسخ دهیم که آیا استعاره‌ها از مجاز نشأت می‌گیرند و آیا انواع استعاره را می‌توان ناشی از مجاز دانست یا تنها بخشی از انواع استعاره با مجاز مرتبط است. در ضمن، نشان داده‌ایم که چگونه ابزار و روش‌های مطالعات شناختی می‌توانند به تبیین کارکرد این دو مقوله و ارتباط آنها منجر شوند.

پیش‌زمینه‌ها و منابع پیشین این تحقیق در متن بررسی تاریخی‌تطور رویکردها گنجانده شده‌اند و مهمترین تحقیقات مرتبط با این موضوع هم معرفی و هم به تفصیل نقد و بررسی شده‌اند. بنابراین، از گنجاندن بخش مجزایی تحت عنوان «پیشینه تحقیق» صرف نظر شده است.

---

1. Bakhtin, M.

## ۲. بحث و بررسی

در این بخش، مختصراً به بررسی تاریخچه‌ای از استعاره و مجاز در بلاغت غرب و رویکردهای مختلف به این دو مقوله خواهیم پرداخت. در اینجا، نسبت تباینی میان این دو مفهوم را در تاریخ بلاغت غرب روشن خواهیم کرد و سپس، نشان خواهیم داد که چگونه زبان‌شناسان شناختی استعاره و مجاز را به هم نزدیک کرده‌اند. آن گونه که بلاغیون اسلامی به پیوستگی میان این دو مفهوم - و دقیق‌تر بگوییم به مجاز بودن هر استعاره‌ای - قائل بوده‌اند، شناخت‌گرایان نیز وابستگی استعاره به مجاز را اثبات کردند.

۲-۱. نسبت مجاز و استعاره در بلاغت غرب: پیش‌زمینه‌ها و تطوّر رویکردها  
ارسطو<sup>۱</sup> (1987) نخستین کسی است که مطالعه نظام‌مند استعاره را بر عهده می‌گیرد. وی بر ساخت استعاره بر پایه‌ای تشبیهی تأکید می‌کند. او استعاره را سخنی پیچیده<sup>۲</sup> می‌داند که گویای شباهت<sup>۳</sup> است. البته، او در این زمینه با افلاطون هم‌نظر است که استعاره ابزاری بلاغی و تزئینی است و همچون دیگر تمهیدات بلاغی برای ترغیب و تأثیرگذاری بر مخاطب سودمند است و نه برای کشف حقیقت. این دیدگاه نسبت به استعاره در تمام قرون آتی ساری و جاری بوده است.

تا پیش از عصر مدرن، استعاره و مجاز در کنار سایر انواع صنایع بلاغی، آرایه‌های اساسی کلام در بلاغت غرب را می‌ساختند (Gagarine, 2010)، اما در عصر مدرن چهار آرایه از میان این موارد در قالب دو جفت دوتایی برجسته شدند و در قرون بعدی اساس بحث بسیاری از محققان، فیلسوفان و زبان‌شناسان شدند. این چهار آرایه عبارت بودند از استعاره و کنایه که بر پایه تشبیه<sup>۴</sup> ساخته می‌شوند و مجاز جزء به کل<sup>۵</sup> و مجاز محض<sup>۶</sup> که بر پایه مجاورت<sup>۷</sup>

1. Aristotle
2. enigma
3. likeness
4. similarity/ resemblance
5. synecdoche
6. metonymy

در بلاغت عهد باستان و به تبع آن در بلاغت غرب، مجاز جزء به کل از مجاز محض (به کاررفتن کلمه‌ای به جای کلمه‌ای دیگر به دلیل هرگونه ارتباط) مستقل است. در این نوشتار، به‌اختصار مجاز محض را مجاز می‌نامیم.

7. contiguity

ساخته می‌شوند. برجسته‌ساختن این چهار آرایه و تمایز نهادن میان این دو گروه - که نوشتار حاضر آن را به تمایز میان استعاره و مجاز محدود خواهد کرد - نخستین بار در کتاب رتوریکای راموس<sup>۱</sup> (2010)، فیلسوف و ایده‌پرداز فرانسوی مطرح شد. ویکو<sup>۲</sup> (1968: 129-131) فیلسوف و تاریخ‌نگار ایتالیایی عصر روشنگری همچون راموس این چهار آرایه را آرایه‌های پایه‌ای بلاغت خواند و از همین جاست که روی‌آوری خیل محققان، فیلسوفان و زبان‌شناسان به استعاره و مجاز آغاز می‌شود. بورکه<sup>۳</sup> (1969: 503) فیلسوف و جامعه‌شناس آمریکایی این چهار آرایه را «سرور آرایه‌ها» می‌نامد. کالر<sup>۴</sup> (1981: 65) این چهار مورد را سازنده نظامی می‌داند که می‌تواند جهان را در قالب زبان مفهوم‌سازی کند. پای استعاره و مجاز از اینجا به شاخه‌های متعددی از قبیل علوم سیاسی، مطالعات فرهنگی و مردم‌شناسی، روان‌شناسی و زبان‌شناسی باز می‌شود، به نحوی که محققان از رشته‌های متنوعی برای تحلیل‌های تاریخی، سیاسی و فرهنگی خود از این آرایه‌ها سود می‌جویند (White 1978: 230-60; Foucault, 1970: 110-11; 113-4; Lacan, 1977: 160).

با وجود این، نقش استعاره و مجاز از این میان، بیش از همه در مطالعات زبان‌شناختی یا کوبسن<sup>۵</sup> (۱۳۸۱: ۷۱-۸۰) هویدا است. نظریه دوقطبی زبان از این زبان‌شناس شهره ساختارگرا، مطالعات استعاره و مجاز را به عرصه دوگانه‌انگاری<sup>۶</sup> وارد می‌کند. یا کوبسن بر آن است که زبان در دو قطب استعاری و مجازی تولید می‌شود و توسعه می‌یابد. وی به تأسی از سوسور، معتقد است که زبان از طریق جایگزینی و انتخاب (محور جانیشینی)<sup>۷</sup> و همچنین از طریق همنشینی و ترکیب (محور همنشینی)<sup>۸</sup> عمل می‌کند، اما وی معتقد است که محور جانیشینی یا عمودی کلام بر پایه مشابهت و مرتبط با قطب استعاری زبان است و محور همنشینی یا افقی کلام، بر پایه مجاورت و مرتبط با قطب مجازی زبان است. این نگاه دوقطبی نسبت به استعاره و مجاز با استقبال بسیاری از محققان بعدی، از جمله لوی -

- 
1. Ramus, P.
  2. Vico, G.
  3. Burke, K.
  4. Culler, J.
  5. Jakobson, R.
  6. dualism
  7. paradigmatic axis
  8. syntagmatic axis

استراوس<sup>۱</sup> (1962) و لاکان<sup>۲</sup> (1977) مواجه شد و پایه‌ای برای نظریات ایشان ساخت. این دست از مطالعات تا زمان روی کار آمدن نظریات شناختی ادامه پیدا می‌کنند. در مجموع، باید گفت آنچه مجاز را محقق می‌سازد، مجاورت عناصر و آنچه استعاره را محقق می‌سازد، مشابهت عناصر است. تاب‌دین‌جا، به نظر نمی‌رسد که مشابهت و مجاورت دو امر همبسته باشند، بنابراین طبیعی است که در بلاغت غرب نسبتی میان مجاز و استعاره دیده نشود و آنها از دو قلمروی متباین قلمداد شوند، اما ماجرا در بلاغت اسلامی دگرگون است.

## ۲-۲. نسبت مجاز و استعاره در بلاغت اسلامی

هر چند ارتباط تقابلی و دوقطبی استعاره و مجاز در تاریخ بلاغت غرب امری پذیرفته بوده است، اما جالب آنجاست که در تاریخ بلاغت اسلامی این دو صنعت بلاغی نه تنها ارتباط تقابلی و دوقطبی با هم ندارند، بلکه اغلب استعاره نوعی مجاز انگاشته می‌شده است که با علاقه مشابهت ساخته می‌شود. به‌دیگرسخن، مجازها بر اساس علاقه‌های متنوعی مثل حال و محل، ظرف و مظروف، کل و جزء، لازم و ملزوم و همچنین مشابهت ساخته می‌شوند. بنابراین، در بلاغت اسلامی استعاره و مجاز نسبت عموم و خصوص مطلق دارند، درحالی‌که در تاریخ بلاغت غرب نسبت تباین دارند.

مباحث مربوط به مجاز در بلاغت اسلامی پایه‌ایدئولوژیک دارند و مباحثات مربوط به تفاوت حقیقت و مجاز در کلام، از مناظرات و مجادلات میان معتزله و اشاعره بر سر نص قرآن کریم و تأویل آن آغاز شده‌اند (طبانه، ۱۹۶۸: ۱۹-۲۴). اهمیت غیرقابل انکار این آرایه در بلاغت اسلامی بحث‌های فراوانی را بر سر این موضوع رقم زده است. محدوده مجاز در بلاغت اسلامی فراگیرتر از بلاغت غرب و تقریباً معادل است با کل حوزه بیان، به‌نحوی که هر لفظ که در معنای اصلی خود به کار نرود، مجاز است، از جمله لفظ مستعار (جرجانی، بی تا: ۲۹۳؛ جرجانی، ۱۹۹۱: ۳۹۵؛ سکاکی، ۱۹۸۷: ۳۵۹). نخستین بار ابن‌جنی (۱۹۵۲) سه دلیل را برای وقوع مجاز و عدول از حقیقت ذکر می‌کند که عبارتند از: اتساع [در دلالت]، تأکید و تشبیه: «أن المجاز لا يقع في الكلام ولا يعدل عن الحقيقة إليه إلا لمعان ثلاثة وهي الاتساع والتوكيد والتشبيه فإن عدمت الثلاثة كانت الحقيقة البتة» (ابن‌جنی،

1. Lévi-Strauss, C.

2. Lacan, J.



۱۹۵۲: ۴۴۹/۲). همین جاست که برای نخستین بار، پای علاقه شباهت به عرصه مجاز باز می شود و به بلاغیون بعدی این مجوز را می دهد که استعاره را نوعی مجاز محسوب کنند؛ تقسیم بندی مجاز به مجاز مرسل (علاقه غیر شباهت) و مجاز غیر مرسل (علاقه شباهت) از همین جا ناشی می شود (جرجانی، ۱۹۹۱: ۴۰۸-۴۱۲؛ ابوهلال عسکری، ۱۹۵۲: ۲۶۸؛ قزوینی، ۲۰۱۰: ۹۹؛ تفتازانی، ۱۴۱۱: ۲۱۹).

تشت و ابهام در آرای بلاغیون در باب استعاره و مجاز امری است غیرقابل انکار و این تشتت و ابهام - که در پاره ای از موارد ناشی از تحول در آراست - در آثار جرجانی نیز به چشم می خورد. با این حال، این نکته روشن است که در میان بلاغیون، جرجانی است که برای نخستین بار استعاره را از دیگر انواع مجاز جدا می کند و هر استعاره ای را برگرفته و نوعی از مجاز می داند: «أن المجاز أعمُّ من الاستعارة، وأن الصحيح من القضيَّة في ذلك: أن كلَّ استعارة مجازٌ، وليس كلُّ مجاز استعارة» (جرجانی، ۱۹۹۱: ۳۹۸؛ جرجانی، بی تا: ۴۶۲). در ضمن، او در بحث نسبتاً مفصلی ارتباط استعاره با تشبیه و تمایز آن دو را می کاود و در این باره نیز، او اولین کسی است که به وضوح تمایز استعاره و تشبیه را در نحو، لفظ و معنی نشان می دهد. آنچه در آرای جرجانی جالب توجه است (و بعدها در آرای سکاکی و اخلاف وی راه می یابد) توجه وی به علت یا جواز به کارگیری لفظی به جای لفظ دیگر است. وی با دلایلی محکم اثبات می کند که چرا مجاز به علاقه تشبیه (استعاره) صرفاً جایگزینی لغتی به جای لغت دیگر نیست، بلکه ادعایی تخیلی برای از یک جنس دانستن مشبه و مشبه به است (جرجانی، بی تا: ۳۳۰). آنچه او در این موضع می گوید، نه مستقیماً، بلکه تاویلاً، مبین آن است که جرجانی به هم ردیفی و مجاورت مشبه و مشبه به از طریق تخیل حکم می کند. بنابر گفته وی، وقتی ماه را استعاره از ممدوح می گیریم، بدین معنی نیست که صرفاً لغت ماه را به جای آن به کار برده باشیم یا آنها را صرفاً شبیه هم دانسته باشیم، بلکه از طریق تخیل، مشبه به را در جنس ماه وارد کرده ایم و آنها را از یک رده دانسته ایم. به بیان دیگر، نوعی از ماه را با ویژگی های خاص و جدید به این جنس افزوده ایم (جرجانی، بی تا: ۳۳۰). جرجانی این استدلال را برای برتر دانستن استعاره نسبت به تشبیه بیان می کند، چراکه در تشبیه، مشبه به در جنس مشبه وارد نمی شود، بلکه همواره مادون آن قرار می گیرد، اما در استعاره هم ارز مشبه و از جنس آن قلمداد می شود. آرای جرجانی

را در این موضع می‌توان این‌گونه تأویل کرد که مشبه و مشبه‌به در نظر وی نخست باید در شمول یک حوزه واحد قرار بگیرند. هم‌حوزه بودن عناصر همان چیزی است که در بخش - های بعدی در توضیح استعاره و مجاز مفهومی به آن خواهیم پرداخت. نظریه استعاره و مجاز مفهومی نیز استعاره و مجاز را فراتر از قلمروی لغت و در قلمروی شناخت می‌نگرد. بنابر آنچه گفته شد، در نظر جرجانی، مشابهت در استعاره به معنی هم‌جنسی است و این هم‌جنسی نه حقیقی، بلکه تخیلی است. پس از جرجانی، سگاکي بر این موضع از آرای وی پای می‌فشارد و آن را صریح‌تر تبیین می‌کند. بنابر نظر سگاکي، استعاره ادعای دخول مشبه در جنس مشبه‌به است و اثبات آنچه که خاص مشبه است برای مشبه‌به: «فی الاستعاره هی: أن تذکر أحد طرفی التشبیه وترید به الطرف الآخر، مدعیاً دخول المشبه فی جنس المشبه به، دالا علی ذلك یا ثباتک للمشبه ما یخص المشبه به» (سگاکي، ۱۹۸۷: ۳۹۶). در این تعریف، که هم شامل استعاره مصرحه و هم شامل استعاره بالکنایه است، مجدداً ماهیت ادعایی/تخیلی دخول مشبه‌به در جنس مشبه در نظر گرفته شده است. در ادامه این تحقیق، تبیین خواهیم کرد که بنابر تحقیقات نوین زبان‌شناختی، رده‌بندی‌ها و مقوله‌بندی‌ها نیز اموری کاملاً ذهنی - زبانی‌اند و نمونه‌هایی از مقوله‌بندی را نشان خواهیم داد که در آنها عناصری، بی‌آنکه لزوماً شبیه به هم یا از جنس هم باشند، کنار هم می‌نشینند و مجاورت می‌یابند. در ضمن، در اینجا بار دیگر می‌توان به کلام ابن جنی (۱۹۵۲) رجوع کرد و اتساع در دلالت را به اتساع در مقوله تسری داد.

طبق تعریف سگاکي، استعاره از قلمروی مجاز لغوی خارج می‌شود و به قلمروی مجاز عقلی وارد می‌شود.<sup>۱</sup> این طرز تلقی بسیار پیشروانه‌ای است برای عصری که هنوز مطالعات زبان‌شناختی نشان نداده بودند که تمایز میان حقیقت و مجاز صرفاً تمایزی ذهنی - زبانی

۱. البته برخی بلاغیون پس از جرجانی و سگاکي به این رویکرد خرده گرفته‌اند و با تعاریفی که استعاره را نوعی مجاز عقلی بدانند، مخالفت کرده‌اند. برای مثال، خطیب قزوینی، شارح سگاکي، بر این باور است که تنها استعاره‌های کنایی (استعاره مکنیه) می‌توانند در عداد مجاز عقلی باشند. بدین دلیل، وی با افزودن قسمی از تشبیه با نام «تشبیه مضمّر در نفس»، استعاره مکنیه را از استعاره مصرحه جدا می‌کند تا استعاره را در شمول مجاز لغوی نگه دارد (قزوینی، ۲۰۱۰: ۱۰۶-۱۱۰). با این حال، از منظر مطالعات زبان‌شناسی شناختی، استعاره مکنیه و استعاره مصرحه هر دو از یک سازوکار شناختی واحد ناشی می‌شوند که همانا وام‌گیری از حوزه‌ای برای معناسازی در حوزه‌ای دیگر باشد و تفاوتی ندارد که این وام‌گیری خود را به صورت مصرحه نشان دهد یا مکنیه.

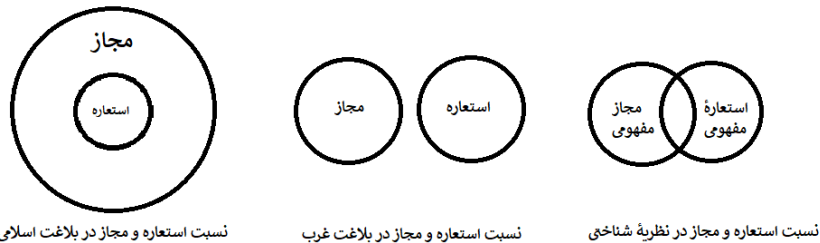
است و واژه‌ها ارتباطی ذاتی با مصادیق خود ندارند. سگاکي مجازی بودن استعاره را به معنی غیرحقیقی بودن نمی‌داند. به گفته او کلمه «شیر» را می‌توان به طریق تأویل حاوی دو مصداق دانست، یک مصداق متعارف که همان شیر بيشه باشد و یک مصداق نامتعارف که همان انسان شجاع باشد: «أفراد جنس الأسد قسماں بطریق التأویل: متعارف، وهو الذی له غایة جرأة المقدم، ونهاية قوة البطش مع الصورة المخصوصة؛ وغير متعارف: وهو الذی له تلك الجرأة وتلك القوة، لا مع تلك الصورة، بل مع صورة أخرى» (سگاکي، ۱۹۸۷: ۳۷۲). این باور گویای آن است که سگاکي به پیروی از جرجانی، استعاره را صرفاً نقل دادن اسم از شیء به شیء دیگر نمی‌داند. باور ایشان را می‌توان این گونه تأویل کرد که رابطه میان واژه و مصداق، رابطه‌ای سیال است، اگر ما لفظ «شیر» را در بافت مقتضی برای حیوان به کار می‌بریم، همین لفظ به اقتضای دیگر می‌تواند برای انسان هم به کار رود؛ یعنی انسان و حیوان می‌توانند ذیل صفت «اسدیّت» هم‌نشین شوند، بدون اینکه بگوییم شیر حقیقی از جنس حیوان است و انسان نمی‌تواند با او در یک رده قرار گیرد. جرجانی (بی تا) نیز پیش از سگاکي در *دلایل الاعجاز* می‌نویسد که استعاره نقل دادن لفظ از چیزی به چیز دیگر نیست، بلکه ادعای معنی همان لفظ است برای چیزی: «"الاستعارة" نقل اسم عن شیء إلى شیء، ولكنها ادعاء معنی الاسم لشیء» (جرجانی، بی تا: ۴۳۴).

تأملات مفصل جرجانی و سگاکي درباره استعاره سنگ‌بنایی می‌نهد برای بلاغیون بعد از آنها تا ایشان نیز استعاره را نوعی مجاز قلمداد کنند و برخی نیز، از جمله رازی (۲۰۰۴: ۱۳۴)، مجدداً بر این نکته تأکید کنند که استعاره از نوع مجاز عقلی است: «المشهور: ان الاستعارة صفة اللفظ وهو باطل؛ بل الحق أن المعنی یعار اولاً بواسطة اللفظ» (رازی، ۲۰۰۴: ۱۳۴).

چنانکه یاد شد، برخلاف نسبت تقابلی میان استعاره و مجاز در بلاغت غرب، این دو در بلاغت اسلامی کاملاً به هم همبسته هستند. باوجوداین، در سالیان اخیر و با پاگرفتن مطالعات شناختی، نظریه پردازان این حوزه به نتایجی رسیده‌اند که نظرگاه بلاغت اسلامی را تأیید می‌کنند و پایه‌های مجازی را در شکل‌گیری مفاهیم استعاری دخیل می‌دانند. بااین حال و هرچند که نظریه مجاز مفهومی و استعاره مفهومی به نظرگاه بلاغت اسلامی نزدیک می‌شود، اما همچنان تفاوتی پابرجا است. نظریه پردازان مجاز مفهومی برآنند که

تنها استعاره‌های مفهومی همبسته<sup>۱</sup> پایه مجازی دارند و استعاره‌های مفهومی تشبیهی<sup>۲</sup> پایه مجازی ندارند. در حقیقت، از نظر شناخت گرایان، مجاز و استعاره نسبت من وجه دارند. در بخش بعدی، به تفصیل به توضیح استعاره‌های همبسته و تشبیهی خواهیم پرداخت و با به کارگیری همان چارچوب مطالعات شناختی به نقد نظریه مجاز مفهومی خواهیم پرداخت و نشان خواهیم داد که همه انواع استعاره پایه مجازی دارند و نسبتی که بلاغت اسلامی میان استعاره و مجاز قائل است، با رویکرد زبان‌شناسی شناختی قابل تأیید است.

شکل ۱- نسبت استعاره و مجاز در سه دیدگاه



همان گونه که شکل (۱) نشان می‌دهد، در بلاغت اسلامی انواع استعاره‌ها از دل مجاز تولید می‌شوند، حال آنکه در بلاغت غرب این دو کاملاً متباین انگاشته می‌شدند. تنها در نظریات شناخت‌گرایان است که این دو مفهوم با هم نسبتی پیدا می‌کنند.

### ۲-۳. نزدیکی مجاز و استعاره در رویکردهای شناختی

لیکاف و جانسون (1980) در کتاب *استعاره‌هایی که با آن زندگی می‌کنیم* نشان دادند که استعاره، نه تنها جنبه تزئینی و هنری کلام نیست، بلکه یکی از مهمترین پایه‌های مفهوم‌سازی و شناخت بشری است و کل نظام زبان و فراتر از آن، کل نظام تفکر پایه استعاری دارد. پس، استعاره را نه در سطح ادبیات و نه در سطح زبان، بلکه باید در سطح اندیشگانی تلقی کرد. همانند استعاره، مجاز نیز که سابقاً از ابزارهای بلاغی کلام به شمار می‌رفت، در نظام شناختی به سطح مفهومی اعتلا پیدا می‌کند. مجاز نیز یکی از سازوکارهای شناخت بشر

1. correlated  
2. resembled

است که فهم ما از جهان اطراف را سامان می‌دهد و وسعت می‌بخشد (Lakoff & Johnson, 1980: 37).

باین حال، نکته اینجاست که لیکاف و جانسون (1980) مجاز را دارای پایه‌های کاملاً مجزا و متمایز از استعاره می‌دانند. به‌زعم ایشان استعاره ماهیتی تشبیهی دارد، اما مجاز ماهیتی ارجاعی<sup>۱</sup> دارد. برای درک این تفاوت به این مثال توجه کنید: در جمله «زندگی مشترک آنها به سرمنزل مقصود نرسید»، زندگی خانوادگی در قالب یک سفر مفهوم‌سازی می‌شود، بنابراین برای این مفهوم‌سازی از دو حوزه مفهومی مجزا که اصطلاحاً دامنه<sup>۲</sup> خوانده می‌شوند، وام‌گیری شده است. دامنه مبدأ<sup>۳</sup> یک تجربه فیزیکی ملموس، یعنی سفر و حرکت است، دامنه مقصد<sup>۴</sup> ارتباطات انسانی و یک حوزه انتزاعی است. حوزه مقصد، در قالب حوزه مبدأ مفهوم‌سازی می‌شود و نگاشت<sup>۵</sup> «ارتباط انسانی، سفر است» را می‌سازد. در حقیقت، در نگاشت‌های استعاره‌های مفهومی با الگوی «الف به مثابه ب» یا «A is B» مواجه هستیم، اما در مجاز با دو دامنه سروکار نداریم، بلکه اجزای یک دامنه را به مجوز مجاورت، به جای هم به کار می‌بریم. برای مثال، وقتی می‌گوییم «امروز سعدی خواندم»، مؤلف یا منبع اثر را به جای اثر به کار برده‌ایم، پس در این جا با یک دامنه مواجهیم، چراکه سعدی و اثرش متعلق به یک دامنه موضوعی‌اند. در اینجا، با الگوی «الف به جای ب» یا «A for B» مفهوم‌سازی کرده‌ایم و از اثر به مؤثر ارجاع داده‌ایم (Lakoff & Johnson, 1980: 37-38).

لیکاف و جانسون همچنان بر سر نسبت تباین میان استعاره و مجاز باقی می‌مانند، به طوری که صراحتاً اعلام می‌کنند که مجاز و استعاره دو روند شناختی کاملاً متفاوت دارند (Lakoff & Johnson, 1980: 36). باین حال، آنها در بخشی از آرای خود به طور ضمنی یادآور می‌شوند که استعاره‌هایی که با حوزه‌های فضا/بدنی در ارتباط هستند، با

1. referential
2. domain
3. source domain
4. target domain
5. mapping

نگاشت هر فرایند ذهنی است که از طریق آن یک حوزه انتزاعی در قالب یک حوزه تجربی و فیزیکی، مفهوم‌سازی، رمزگذاری و نمایندگی می‌شود.

مجاز نسبت دارند، چرا که همبستگی / هم‌زمانی دو مفهوم را در خود دارند (Lakoff & Johnson, 1980: 59)، اما همچنان بر این تمایز بزرگ پای می‌فشارند که در استعاره‌های مفهومی دو حوزه (دامنه) شناخت به هم پیوند می‌خورند. این درحالی است که در مجاز مفهومی تنها با یک حوزه (دامنه) شناختی سروکار داریم (Lakoff & Johnson, 1980: 266). با وجود این، شناخت‌گرایانی که پس از آن دو و به پیروی از آنها به مجاز و استعاره مفهومی می‌پردازند، این دو را به هم نزدیک‌تر می‌کنند و به تدریج برای مجاز ارزشی بیش از استعاره قائل می‌شوند، حال آنکه نظریه استعاره مفهومی در تحقیقات لیکاف و همکارانش بسیار پررنگ‌تر از مجاز است (برای مثال نک. Taylor, 2003). از میان شناخت‌گرایان، کوچش<sup>۱</sup> (2013) را می‌توان از جمله کسانی دانست که در حیطه مجاز مفهومی کارهای درخشانی انجام داده و از قضا، نتیجه تحقیقاتش او را به آنچه در بلاغت اسلامی در باب استعار و مجاز آمده است، نزدیک می‌کند. کوچش و رادن<sup>۲</sup> (1998) به بررسی انواع مفهوم‌سازی‌های مجازی می‌پردازند و می‌کوشند نوع رابطه میان (الف) و (ب) را مشخص کنند و آنچه می‌یابند بسیار شبیه به علاقه‌های مجاز در بلاغت اسلامی است. برای مثال، آنها این روابط را به صورت «کل به جای جزء»، «جزء به جای کل»، «ابزار به جای عمل» و... دسته‌بندی می‌کنند. به تدریج، عده‌ای از شناخت‌گرایان، از جمله گوسنر<sup>۳</sup> (1995)، تا آنجا پیش می‌روند که اعلام می‌کنند، بسیاری از استعاره‌ها از مجاز برخاسته‌اند. علاوه بر این، گوسنر (1995) برای معرفی کردن استعاره‌هایی که پایه مجازی دارند اصطلاح metaphonymy را وضع می‌کند و در مقاله‌ای با همین عنوان، نسبت استعاره و مجاز را تشریح می‌کند. بارسلونا<sup>۴</sup> (2003) در اظهارنظری که منتقدان آن را افراطی پنداشته‌اند، تمام استعاره‌ها را زائیده مجاز می‌داند.

کوچش (2013) در یکی از مهمترین و نسبتاً جدیدترین مقالات خود می‌کوشد تکلیف این جدل را روشن کند. او با این جمله آغاز می‌کند که «آیا مجاز در شکل‌گیری استعاره هیچ نقشی دارد». میان محققانی که برآند تعداد زیادی از استعاره‌ها از مجاز

- 
1. Kövecses, Z.
  2. Radden, G.
  3. Goossens, L.
  4. Barcelona, A.

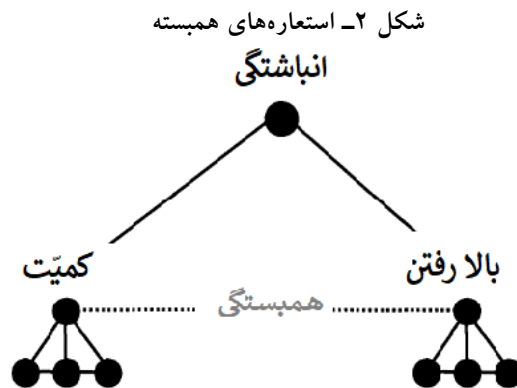
برخاسته‌اند و عده دیگری که معتقدند هیچ ارتباطی میان این دو وجود ندارد، مناظره‌ای در گرفته است. هرچند استعاره‌های مفهومی تشبیهی<sup>۱</sup> هیچ ارتباطی با مجاز ندارند، اما به نظر می‌رسد که عده‌ای از محققان معتقدند که استعاره‌های مفهومی همبسته<sup>۲</sup> از مجاز برمی‌خیزند و مستقل از مجاز نیستند» (Kövecses, 2013: 75). هرچند از زمان ارسطو ارتباط استعاره با تشبیه مطرح بوده و در بلاغت اسلامی این ارتباط تا هم‌اکنون نیز باقی مانده است، اما در مطالعات معاصر استعاره، پایه تشبیهی استعاره از اهمیت ساقط می‌شود و به‌دیگر سخن، استعاره‌ای که در نظریه‌های جدید زبان‌شناسی و همچنین تحلیل گفتمان از آن یاد می‌شود، امری معرفت‌شناختی است و به فرایند شناخت مرتبط است. برای مثال، بنابر نظر لیکاف و ترنر (1989: 198) رخداد مکرر تجربه‌های به‌هم پیوسته - مثلاً تجربه مکرر افزایش کمی مایعات در ظرف و بالا رفتن سطح آن - موجب ایجاد استعاره‌های مفهومی می‌گردد (استعاره «بیشتر، بالاتر است» را می‌سازد) و این مسأله ارتباطی با تشبیه یا مشابهت ندارد.

با این حال، گریدی<sup>۳</sup> (1997) در تحقیقی که به نوع‌شناسی استعاره‌های مفهومی می‌پردازد، نوعی از استعاره مفهومی را معرفی می‌کند که با رخداد تجربه‌های به‌هم مرتبط ارتباطی ندارد، بلکه بر پایه همسانی است. برای مثال، وقتی می‌گوییم: «آشیل، شیر است»، رخداد تجربه‌های همزمان در این استعاره نقشی ندارد. اگرچه لیکاف و ترنر (1989: 90) این دست از استعاره‌ها را استعاره‌های تصویری<sup>۴</sup> می‌نامند، اما بنا به گفته گریدی، آشیل و شیر از نظر صوری به‌هم شباهتی ندارند و شباهت آنها در یکی از عوامل مشترک میان این دو است، همان عاملی که در بلاغت اسلامی با عنوان وجه‌شبه (در تشبیه) یا جامع (در استعاره) از آن یاد می‌شود (هاشمی، ۱۳۸۳: ۲۸۱).

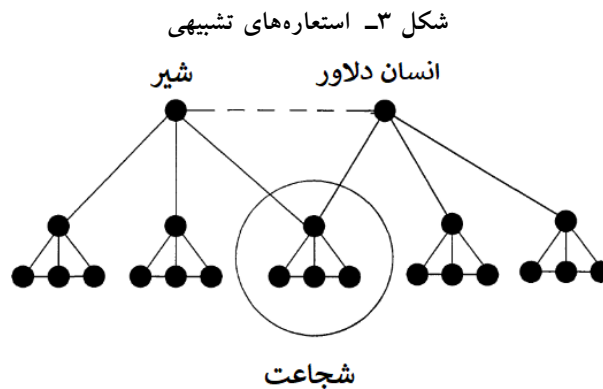
همان‌طور که در شکل‌های (۲) و (۳) می‌بینید، همبستگی افزایش مایع در ظرف با جهت بالا، همبستگی بیشتر و بالاتر را موجب می‌شود. این در حالی است که در ارتباط شیر و

- 
1. resemblance metaphors
  2. correlated metaphors
  3. Grady. J. E.
  4. image metaphors

انسان شجاع، همبستگی وجود ندارد، بلکه وجود خصیصه‌ای مشترک میان این دو است که اتصال آنها را موجب می‌شود:



برگرفته از Grady, 1997: 90



برگرفته از Grady, 1997: 91

کوچش (2013) برای نشان دادن اینکه استعاره‌های همبسته ریشه در مجاز دارند، به یکی از نظام‌های مفهومی ذهن انسان به نام قالب<sup>۱</sup> متوسل می‌شود. نظریه قالب‌ها که توسط

---

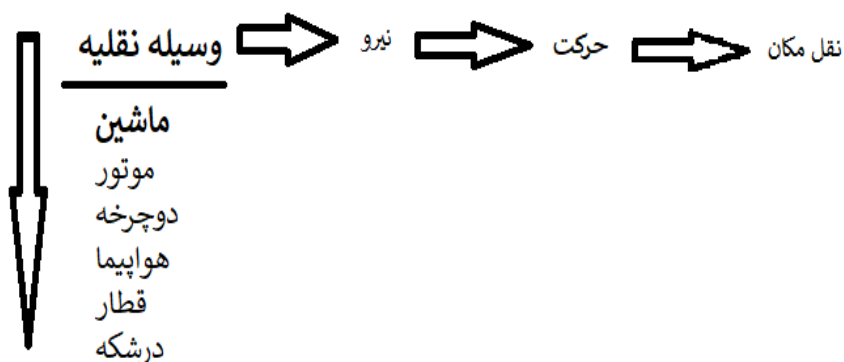
1. frame



فیلمور و بیکر<sup>۱</sup> (2001) مطرح شد به این نکته می‌پردازد که برای معنی‌یافتن یک مفهوم، ارتباط معنایی آن مفهوم با دانش دایره‌المعارفی مرتبط با آن لازم است و هر مفهوم، تمام مفاهیم مرتبط با خودش را در یک قالب فرامی‌خواند. برای مثال، ممکن نیست ما بتوانیم معنای واژه «خودرو» را درک کنیم، بی‌آنکه به دیگر مفاهیمی که حول آن است، یعنی حرکت، نیرو، چرخ، جاده، نقل مکان و ... واقف باشیم. تمام این مفاهیم در یک قالب قرار دارند و یکدیگر را فرامی‌خوانند.

یکی از ساختارهای ذهن بشر که توسط شناخت‌گرایان معرفی شده، دستگاه شناختی را در دو جهت عمودی و افقی سامان‌یافته می‌داند. جهت عمودی را به مضامین و مفاهیم کلی<sup>۲</sup> مختص می‌دانند (Rosch, 1978) و جهت افقی را به مفاهیم جزئی‌تر یا دامنه‌ها یا قالب‌ها (Fillmore, 1982; Lakoff, 1987; Langacker, 1987; Barsalou, ) (1999). برای روشن‌تر شدن ارتباط بین قالب‌ها و مقوله‌ها به شکل (۴) توجه کنید:

شکل ۴- سامان قالب‌ها و مقوله‌ها



این نمودار در سامان افقی خود قالب‌ها و در سامان عمودی، مقوله‌ها را به نمایش می‌گذارد و ارتباط قالب و مقوله را روشن می‌سازد.

1. Fillmore, C., & Baker, C. F.

2. thematic

#### ۴. نسبت قالب‌ها با مقوله‌ها

کوچش معتقد است که برخی از انواع استعاره از مجاز برمی‌خیزند و به‌زعم او علت را باید در ترکیب افقی این سامان، یعنی در تداعی قالب‌ها و دامنه‌هایی که حول یک مفهوم به ذهن می‌آیند، جست. برای مثال، یکی از معروفترین انواع استعاره مفهومی، ارتباط احساسات با جهات است. در زبان انگلیسی "I am up today" و در زبان فارسی «روی ابرها راه رفتن» نشانه شادی هستند؛ به‌گونه‌ای که دامنه احساسات (دامنه مبدأ) با دامنه جهات (دامنه مقصد) پیوند می‌خورد و از فراافکنی احساسات به دامنه جهات، استعاره‌های جهتی شکل می‌گیرند: شادی بالا است ← (الف) به‌مثابه (ب).

با این حال، کوچش (2013) معتقد است که این رابطه را در اصل باید مجازی دانست. به این نحو که در دانش دایره‌المعارفی ما مضمون شادی، یادآور قالبی است که در آن دامنه‌های جزئی‌تری مثل افراشته‌شدن قامت، بالا نگه‌داشتن سر و... موجود است، برعکس احساس غم که در آن بدن معمولاً به حالت خمیده و در خودفرورفته قرار می‌گیرد. بنابراین، جهت بالا از لحاظ بدنی، با احساس شادی همراه است و دامنه مجزایی نیست. به‌همین دلیل، در استعاره‌های همبسته، مؤلفه‌ای در یک قالب فرعی وجود دارد که دسترسی به قالب کلی و مضمون کلی را فراهم می‌آورد و به مجوز مجاورت، آن مؤلفه به‌جای مضمون اصلی به کار می‌رود: بالا به‌جای شادی (الف به‌مثابه ب). در چنین ساختاری، مفاهیمی که به‌جای هم به کار می‌روند، از دو دامنه مجزا نیستند، اما به‌زعم کوچش استعاره‌های مفهومی تشبیهی به‌ناچار از دو دامنه مجزا برمی‌خیزند و به مجاز که مبنی بر ارتباطات تک‌دامنه‌ای است، ارتباطی ندارند.

#### ۴-۱. مقوله‌بندی: راهی به سوی همبستگی مجاز و استعاره

ما با استفاده از یکی دیگر از نظام‌های شناختی ذهن انسان - یعنی مقوله‌بندی<sup>۱</sup> - به نقد این نظریه خواهیم پرداخت و نشان خواهیم داد که استعاره‌های تشبیهی نیز از مجاز برمی‌خیزند. مقوله‌بندی مفهومی است قدمت دار که تعریف آن دست کم به زمان ارسطو برمی‌گردد: مقوله‌ها ظرف‌هایی‌اند که امور دارای خصایص مشترک را در خود جا می‌دهند. از زمانی

---

1. categorization

که ارسطو، مقوله‌بندی را بر این اساس تعریف کرد، تا زمانی که ویتگنشتاین این تعریف را زیر سؤال برد، شکل‌گیری مقوله‌ها بر اساس خصایص مشترک برای همگان امری بدیهی، روشن و بی‌مسأله بود. مقوله‌بندی، یک نظریهٔ تجربی یا حتی فلسفی به حساب نمی‌آمد، بلکه به مثابهٔ «حقیقت» قلمداد می‌شد. با این حال، ویتگنشتاین<sup>۱</sup> (1953: 66-71) برای نخستین بار نظریهٔ ساده و بدیهی کلاسیک مقوله‌بندی را زیر سؤال برد و نشان داد که بسیاری از اموری که ذیل یک مقوله قرار می‌گیرند، خصایص مشترک ندارند. برای مثال، مقولهٔ «بازی‌ها»، برخی تک‌نفری هستند و برخی گروهی، برخی رقابتی و برخی تفریحی، برخی ابزار خاص لازم دارند و برخی به ابزاری نیاز ندارند. بنابراین، رویکرد کلاسیک به مقوله‌بندی بر اساس خصایص مشترک، جای خود را به نظریه‌های جدید مقوله‌بندی داد. انتقاد دیگری که بر مقوله‌بندی کلاسیک وارد است، قائل بودن به محدوده برای مقوله‌هاست، اما تحقیقات جدید شناختی نشان از آن دارند که مقوله‌ها اموری در خارج نیستند که بتوان آنها را در گروه‌های مشخص با مرزبندی محدود تعریف کرد، بلکه مقوله‌ها ظرف‌هایی ذهنی‌اند که به راحتی و از طریق تخیل قابل بسط و توسعه‌اند (Lakoff, 1987: 16-18). این گفته‌ها بسیار نزدیک هستند به آنچه که از قول جرجانی، سگاک، رازی و... در باب گسترش جنس مشبه در استعاره بیان کردیم. آنچه بلاغیون اسلامی با عنوان افزوده شدن به جنس مشبه بیان کردند، با اتساع ذهنی مقوله‌ها در نزد شناختیون هماهنگی دارد.

با وجود این، جامع‌ترین انتقادی که - با جمع‌بندی مطالعات قبلی - بر مقوله‌بندی کلاسیک وارد شده و نظریهٔ جدیدی از مقوله‌بندی ارائه داده است، از جانب راش<sup>۲</sup> (1975; 1973) و همکارانش مطرح شده است. در مقوله‌بندی کلاسیک، همهٔ اعضای یک مقوله در یک خصیصه برابرند، پس هیچ‌یک از اعضای مقوله در آن خصیصه بر دیگری برتری ندارد. با این حال، راش با انجام آزمایش‌هایی تجربی بر روی مقوله‌بندی رنگ‌ها (Rosch, 1973; Berlin & Kay, 1969) دریافت که در هر مقوله‌ای پیش-نمونه‌ای موجود است که عوامل و مؤلفه‌های اصلی در انتخاب سایر اعضای مقوله را

---

1. Wittgenstein, L.

2. Rosch. E

3. prototype

می‌سازد و عضویت اعضا در مقوله‌ها عضویتی سلسله‌مراتبی است (همچنین نک. Zadeh, 1965). تحقیقات راش نشان می‌دهند که در ما انسان‌ها قضاوت‌ها، سنجش‌ها و درک تشابهات و ارتباطات میان پدیده‌ها بر اساس تشابه ظاهری و عینی پدیده‌ها صورت نمی‌گیرند، بلکه اموری ذهنی - زبانی هستند و بر اساس ارتباط پدیده‌های هر مقوله با نمونه‌های مثالی آن حاصل می‌شوند. برای مثال، پیش‌نمونه مقوله حیوان در زبان خاصی ممکن است سگ باشد و در زبان دیگر گاو یا گوسفند. مابقی اعضای مقوله به نسبت ارتباطی که با این پیش‌نمونه‌ها دارند، در مقوله درجه‌بندی و رتبه‌بندی می‌شوند. تحقیقات راش پیرامون مقوله‌بندی بسیار مفصل و چندمرحله‌ای است (Lakoff, 1987: 42-43)، اما به نظر می‌رسد برای نقد حاضر همین میزان از توضیح درباره ارزش شناختی مقوله‌بندی در دستگاه تفکری ما کافی باشد که

الف) مقوله‌ها اموری ذهنی‌اند و نه عینی.

ب) مقوله‌ها با ابزارهای شناختی، همچون تخیل، تعمیم، فراافکنی و ... قابل بسط‌اند. پذیرفتن ذهنی‌بودن مقوله‌ها راه را بر فرض مهم دیگری می‌گشاید و آن اینکه مجاورت پدیده‌های عینی که منجر به شکل‌گیری مجاز می‌شود، می‌تواند با مجاورت مفاهیم ذهنی برابر باشد، بنابراین مجاورت در مجاز، حتی در پدیده‌های عینی، در اصل امری ذهنی و زبانی است. اگر مجاورت عینی ظرف و مظهر (یکی از انواع مجاورت و یکی از علاقه‌های مجاز) به ما اجازه می‌دهد که ظرف را به جای مظهر به کار ببریم - برای مثال به جای اینکه بگوییم غذای داخل بشقاب را خوردم، بگوییم یک بشقاب خوردم - مجاورت ذهنی مفاهیم در مقوله‌ها هم به ما اجازه خواهد داد که آنها را به جای یکدیگر به کار ببریم. در اینجا لازم است یک بار دیگر به وجود مؤلفه‌های مشترک در استعاره‌های مفهومی تشبیهی پردازیم. پیش از این گفتیم که استعاره‌های مفهومی تشبیهی [دست‌کم] در یک مؤلفه (وجه‌شبه) با هم اشتراک دارند. اگر در مقوله‌بندی‌های ذهنی، مؤلفه‌های مشترک موجب شکل‌گیری مقوله می‌شوند (برای مثال نیرو، حرکت، نقل مکان و ... باعث شکل‌گیری مقوله وسایل نقلیه می‌شوند)، مؤلفه‌های مشترک بین پدیده‌هایی که از نظر عینی به هم همبسته نیستند، می‌توانند مقوله‌هایی ذهنی ایجاد کنند و پدیده‌های به‌ظاهر دور از هم را در یک مقوله گرد آورند. برای مثال، «شجاعت» می‌تواند شیر، ببر، پلنگ، رستم،

آشیل و... را در یک مقوله جا دهد و آنها را از نظر ذهنی مجاور سازد. از میان اعضای این مقوله در زبان‌هایی که ما با آنها آشناییم، «شیر» پیش‌نمونه شجاعت است (هرچند شاید در زبان‌های دیگر حیوانات دیگری پیش‌نمونه این مقوله باشند)، به همین دلیل می‌توان استعاره «رستم، شیر است» را ساخت. البته از نظر طبیعی تاکنون اثبات نشده که آیا حقیقتاً شیر شجاع‌ترین حیوان از میان این مجموعه است یا خیر. با این حال، این امر در مقوله‌بندی عاری از اهمیت است، زیرا پیش از این گفتیم که مقوله‌ها اموری ذهنی-زبانی‌اند، نه لزوماً حقیقی و ذاتی.

این فرضیه در تمام مثال‌هایی که برای استعاره‌های مفهومی تشبیهی در دست داریم، صادق است. برای مثال، در زبان فارسی برای مفهوم‌سازی در رابطه با چهره، استعاره‌های مختلفی وجود دارند. اگر از میان ویژگی‌های یک صورت زیبا (با زیبایی‌شناسی ادبیات فارسی) مؤلفه‌های «گردی» و «روشنی» را در نظر بگیریم، این دو مؤلفه می‌توانند در پدیده‌های دیگری نیز دیده شوند، بنابراین می‌توانیم یک مقوله ذهنی داشته باشیم که شامل این اعضاست: خورشید، ماه، شعله شمع، صورت زیبا (صورت یار) و... از این میان، احتمالاً خورشید را باید پیش‌نمونه این مقوله به حساب آورد، به همین دلیل است که بنابه علاقه مجاورت، می‌توان خصایص یک دامنه (صورت) را به دامنه دیگر (خورشید) فرا افکند و مفهوم‌های زیر را ساخت:

- صورتش می‌درخشید.
- آفتاب صورتش پدیدار شد.
- سه خورشیدرُخ را چو باغ بهشت / که موبد چو ایشان صنوبر نکشت...
- برون آورید از شبستانِ اوی / بُتان سیه‌موی و خورشیدروی

همچنان به علاقه مجاورت، می‌توان صورت را بر یکی از اعضای دیگر این مقوله، یعنی ماه، فرا افکند:

- صورتش، مثل ماه است.
- من و آن جعدموی غالیه بوی / من و آن ماه‌روی حورنژاد
- ای فروغ ماه حسن از روی رخشان شما / آب روی خوبی از چاه زرخدان شما

• گو شمع میارید در این جمع که امشب/ در مجلس ما ماه رخ دوست تمام است

و بار دیگر به دلیل مجاورت، می توان صورت را شعله شمع / چراغ دانست:

• به یاد شمع رخت آهی از دلم سر زد/ که در دل شب تاریک روشنایی داد

• شمع جهان دوش نبد نور تو در حلقه ما/ راست بگو شمع رخت دوش کجا بود

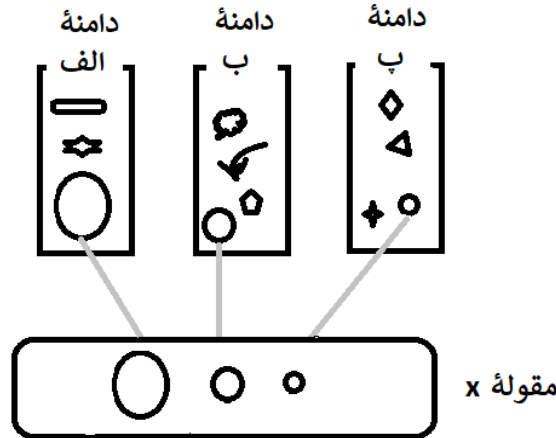
کجا

• چراغ روی تو را شمع گشت پروانه/ مرا ز حال تو با حال خویش پروانه

صرفاً به دلیل مجاورت ذهنی خورشید، ماه، چراغ و صورت است که این استعاره‌ها برای ما پذیرفتنی هستند و از اتصال و ارتباط آنها تعجب نمی کنیم. به همین دلیل است که اگر صورت به چیزی خارج از این مقوله، مثلاً به کوه، تشبیه شود، برای ما پذیرفتنی نخواهد بود. به کاربردن مظروف به جای ظرف صرفاً به دلیل مجاورت و نزدیکی این دو امکان پذیر است، بنابراین برای به کاربردن خورشید به جای رخ نیز حتماً باید نزدیکی در کار باشد، اما این بار این نزدیکی، ذهنی است. به دیگر سخن، خورشید به صورت همانقدر نزدیک است که ظرف به مظروف؛ در غیر این صورت، امکان نداشت که گوینده بتواند این دو مفهوم را به هم متصل کند و همچنین، امکان نداشت که ما ربط این دو مفهوم را دریابیم.

بنابراین، همان طور که در شکل (۵) نیز نشان داده شده است، هر چند این مفاهیم در اصل متعلق به دامنه‌هایی جداگانه‌اند، اما مؤلفه‌های مشترک، آنها را در یک مقوله ذهنی جمع می آورند و در مجاورت هم قرار می دهند:

شکل ۵- مجاورت در مقوله‌ها



با این تفصیل، اگر طبق نظر کوچش استعاره‌های همبسته در «یک دامنه» و از طریق مجاز ساخته می‌شوند، باید گفت که استعاره‌های تشبیهی نیز، از طریق مجاز، اما در «یک مقوله» ساخته می‌شوند. بنابراین، اگر استعاره‌های همبسته بر اساس مجازهای قالب‌محور یا دامنه‌محور<sup>۱</sup> به وجود می‌آیند، استعاره‌های تشبیهی بر اساس مجازهای مقوله‌محور<sup>۲</sup> به وجود می‌آیند. بدین ترتیب، می‌توان گفت رأی بلاغت اسلامی مبنی بر اینکه همه استعاره‌ها از مجاز برمی‌خیزند، همچنان قابل‌اعتنا و دارای اعتبار است و رابطه‌ی تقابلی و دوگانه‌ی مجاز و استعاره در بلاغت غرب، با نگاه بلاغت اسلامی مرتفع خواهد شد.

در بلاغت سنتی مؤلفه‌ی مشترک میان مستعار و مستعارمنه، به‌درستی و به‌زیبایی «جامع» خوانده می‌شود. شاید بتوان مقوله‌ها را نیز به‌دلیل جمع‌آوردن و گردهم‌آوردن مفاهیم، جامع خواند. آنچه در خطوط مزبور بیان شد، بار دیگر گواهی بر این مدعا است که زبان، بیش از آنکه ارجاع به جهان بیرون داشته باشد و در مطابقت با جهان واقع تولید شده باشد، امری ذهنی است. مجاورت مفاهیم ذهنی با مجاورت عینیت‌ها به‌طرز یکسانی عمل می‌کند و امکان فرارفتن از یک مفهوم به دیگری را میسر می‌سازد.

1. domain/frame-based metonymy  
2. categorization-based metonymy

در آخر، ذکر این نکته خالی از لطف نیست که همنشینی عناصر ناهمگون را شاید بتوان از طریق دیگر سازوکارهای شناختی نیز توضیح داد. برای مثال، نظریه آمیختگی مفهومی، که با تلاش فوکونیه و ترنر (2002) تبیین شد، نیز می‌تواند پایه‌های مجازی استعاره‌ها را توضیح دهد. در این نظریه، دو فضای مجزا که از آنها با عنوان درونداد<sup>۱</sup> اول و درونداد دوم یاد می‌شود، به مدد یک فضای عام<sup>۲</sup> که حاوی عناصر پیش‌زمینه‌ای و مشترک است، در هم می‌آمیزند و فضای چهارمی را با عنوان فضای آمیخته<sup>۳</sup> ایجاد می‌کنند. در این فضای آمیخته، عناصر بسیار نامتجانس می‌توانند در کنار هم قرار بگیرند و به هم پیوند بخورند. با این حال، چون بررسی این موضوع از طریق نظریه آمیختگی مفهومی به مجال دیگری نیاز دارد و تحقیقی جداگانه می‌طلبد، به همین اشاره کوتاه کفایت می‌کنیم.

## ۵. نتیجه‌گیری

انواع استعاره‌های مفهومی، چه استعاره‌های همبسته و چه استعاره‌های تشبیهی، از آنجا که بر پایه جابه‌جایی از مفهومی به مفهوم دیگر ساخته می‌شوند، به ناچار باید برگرفته از مجاز دانسته شوند. به نظر می‌رسد جابه‌جایی‌ها و وام‌گیری‌های مفهومی - خواه در یک دامنه (حوزه) اتفاق بیفتند و خواه در دو دامنه مجزا - به این دلیل که مفهوم را از جای خود می‌لغزانند و به جایگاه دیگری کوچ می‌دهند، باید ناگزیر به مجاز مرتبط دانسته شوند. بلاغیون اسلامی نیز چون پایه تعریف خود از مجاز را بر مبنای جابه‌جایی (یا به کارگیری لفظی به جای لفظ دیگر) گذاشته بودند، انواع استعاره را نشأت گرفته از مجاز می‌دانستند. این باور در آرای بلاغیونی چون جرجانی و سکاکی از جابه‌جایی دو لفظ هم فراتر می‌رود و به هم‌رده شدن مشبه و مشبه‌به پیش از شکل‌گیری می‌انجامد. آنچه جرجانی و سکاکی و هم‌رایان آنها در ادوار بعدی در ارتباط با عقلی بودن استعاره و وارد شدن مشبه در جنس مشبه‌به بیان می‌کنند، بسیار به نظریه‌های جدید در باب مقوله‌بندی نزدیک است. بنابر مطالعات نوین شناختی در زمینه مقوله‌بندی، عناصر مقوله‌ها لزوماً از یک جنس نیستند و عناصری با کیفیت‌های نامتجانس، می‌توانند به اعتبار مقوله‌بندی‌های ذهنی - زبانی، در یک

---

1. input space  
2. generic space  
3. blended space



گروه جای گیرند. بنابراین، در بسیاری از موارد، اعتبارات ذهنی/زبانی می‌توانند عناصری از جنس‌های متفاوت را در یک مقوله قرار دهند. برای مثال، ممکن است انسان، به اعتبار شجاعت، با شیر و پلنگ در یک مقوله قرار گیرد. بدین ترتیب، عناصر به‌ظاهر نامتجانس از یک جنس یا از یک مقوله پنداشته شده و با یکدیگر هم‌مقوله یا هم‌گروه تلقی می‌شوند و با هم هم‌جوار می‌گردند. هم‌جواری عامل اصلی در شکل‌گیری مجاز است، بنابراین به کارگیری عناصر یک مقوله به‌جای هم یا جابه‌جایی میان اعضای یک مقوله - به‌مجزو هم‌جواری آنها - پایه مجازی در ساخت استعاره‌ها را آشکار می‌کند. بر اساس آنچه گذشت، باید گفت هرچند بلاغیون اسلامی بی‌تردید به مواضع یا روش‌های زبان‌شناسی نوین و مطالعات شناختی آگاه نبوده‌اند و مباحث آنها درباره ریشه‌گرفتن استعاره از مجاز، صرفاً به استعاره‌های بلاغی محدود می‌شود، با این حال مواضع نوین شناختی نیز می‌توانند نشان دهند که قول آنها هنوز نیز محل اعتبار و صواب است.

### تعارض منافع

تعارض منافع ندارم.

### ORCID

Shayesteh Sadat Mousavi  <http://orcid.org/0000-0003-2912-0551>

### منابع

- ابن جنّی، ابوالفتوح عثمان. (۱۹۵۲). *الخصائص* (حقیقه محمد علی النجار). بیروت: دارالهدی.
- عسکری، ابوهلال. (۱۹۵۲). *کتاب الصناعتین الکتابه و الشعر* (تحقیق علی محمد البجاوی و محمد ابوالفضل ابراهیم). بیروت: دار احیاء الکتب العربیه.
- باختین، میخائیل. (۱۳۶۹). *تخیل مکالمه‌ای* (ترجمه رؤیا آذرپور). تهران: نشر نی.
- تفتازانی، سعدالدین. (۱۴۱۱ ق). *مختصر المعانی*. قم: دارالفکر.
- رازی، فخرالدین محمد بن عمر. (۲۰۰۴). *نهایه الایجاز فی درایه الاعجاز* (حقیقه و علق علیه نصر الله حاجی مفتی اوغلی). بیروت: دار صادر.
- جرجانی، عبدالقاهر بن عبدالرحمن. (بی‌تا). *دلائل الاعجاز* (قراه و علق علیه محمود محمد شاکر). قاهره: مکتبه الخانجی.

- جرجانی، عبدالقاهر بن عبدالرحمن. (۱۹۹۱). *اسرار البلاغه* (قراه و علق علیه محمود محمد شاکر). جده: دار المدنی.
- سگاک، ابویعقوب یوسف بن محمد بن علی. (۱۹۸۷). *مفتاح العلوم* (ضبطه و کتب هوامشه نعیم زررور). بیروت: دار الکتب العلمیه.
- طبانہ، بدوی. (۱۹۶۸). *البيان العربي دراسه فی تطوّر الفکره البلاغیه عند العرب و مناهجها و مصادرها الکبری*. قاهره: مکتبه الانجلو المصریه.
- قزوینی، محمد بن عبدالرحمن. (۲۰۱۰). *تلخیص المفتاح*. کراچی: مکتبه البشری.
- هاشمی، احمد. (۱۳۸۳). *جواهر البلاغه*. تهران: الصادق للطباعه و النشر.
- یاکوبسن، رومن. (۱۳۸۱). *زبان شناسی و شعر شناسی* (ترجمه حسین پاینده). تهران: نشر نی.

## References

- Aristotle. (1987). *Aristotle, Poetics I, With the Tractatus Coislinianus, a Hypothetical Reconstruction of Poetics II, and the Fragments of the On the Poets* (Richard Janko, trans.). Indianapolis: Hackett.
- Askari, A. (1952). *Al-Sina 'Atain*. (Ali Muhammad al-bajavi & Muhammad Abalfadhl Ibrahim, Eds.). Beirut: Dar al-Kutub al-Arabiya. [in Arabic]
- Bakhtin, M. (2017). *Dialogic Imagination* (Roya. Pourazar, Trans.). Tehran: Ney. [In Persian]
- Barcelona, A. (2003). *Metaphor and Metonymy at the Crossroads: A Cognitive Perspective*. Berlin, New York: De Gruyter.
- Barsalou, L. W. (1999). Perceptual symbol systems. *Behavioral and Brain Sciences*, (22), 577–609.
- Berlin, B., & Kay, P. (1969). *Basic Color Terms: Their Universality and Evolution*. Berkeley: University of California Press.
- Burke, K. (1969). *A Grammar of Motives*. California: University of California Press.
- Culler, J. (1981). *The Pursuit of Signs: Semiotics, Literature, Deconstruction*. New York: Cornell University Press.
- Fauconnier, G., & Turner, M. (2002). *The Way We Think: Conceptual Blending and the Mind's Hidden Complexities*. New York: Basic Books.
- Fillmore, C. J. (1982). Frame semantics. *Linguistics in the Morning Calm*, 111–137.
- Fillmore, C. J., & Baker, C. F. (2001). Frame semantics for text understanding. *Proceedings of Word Net and Other Lexical Resources Workshop*, Berkeley: International Computer Science Institute, 1-6.
- Foucault, M. (1970). *The Order of Things*. London: Tavistock.

- Gagarine, M. (2010). *The Oxford Encyclopedia of Ancient Greece and Rome*. Oxford, New York: Oxford University Press.
- Goossens, L. (1995). Metaphtonymy: The interaction of metaphor and metonymy in expressions of linguistic action. In L. Goossens, P. Pauwels, B. Rudzka-Ostyn, A-M. Simon-Vanderbergen, & J. Vanparys (Eds.), *By Word of Mouth: Metaphor, Metonymy and Linguistic Action in a Cognitive Perspective*, (pp. 159-174). Amsterdam: John Benjamins.
- Grady J. E. (1997). *Foundations of meaning: primary metaphors and primary scenes* [Doctoral dissertation, University of California].
- Hashemi, A. (2004). *Jawahir al- Balagha*. Tehran: Al- Sadiq li-al- Tiba'ah wa al-Nashr. [in Arabic]
- Ibn Jinni, A. (1952). *Al- Khasa'es*. (M. A. Nadjdjar, Eds.), Beirut: Dar al- Huda. [in Arabic]
- Jakobson, R. (2002). *Linguistics and Poetics* (H. Paynadeh, Trans.). Tehran: Ney. [In Persian]
- Jurjani, A. (1991). *Asrar Al-Balaghah (Mahmoud Muhammad Shakir, Ed.)*. Jeddah: Dar al-Madani. [in Arabic]
- Jurjani, A. (n.d). *Dalail al-I'jaz. (Mahmoud Muhammad Shakir, Ed.)*. Cairo: Maktabat al-Khanji. [in Arabic]
- Kövecses Z. (2013). The metaphor–metonymy relationship: Correlation metaphors are based on metonymy. *Metaphor and Symbol*, 2 (28), 75-88. <http://dx.doi.org/10.1080/10926488.2013.768498>
- Kövecses, Z., & Radden, G. (1998). Metonymy: Developing a cognitive linguistic view. *Cognitive Linguistics*, 9(1), 37-78.
- Lacan, J. (1977). *Écrits* (Alan Sheridan, trans.). London: Routledge.
- Lakoff, G. (1987). *Women, Fire, and Dangerous Things: What Categories Reveal about the Mind*. Chicago: University of Chicago Press.
- Lakoff, G., & Johnson, M. (1980). *Metaphors We Live by*. Chicago: The University of Chicago Press.
- Lakoff, G., & Turner, M. (1989). *More than Cool Reason*. Chicago: The University of Chicago Press.
- Langacker, R. (1987). *Foundations of Cognitive Grammar: Theoretical Prerequisites*. Stanford, CA: Stanford University Press.
- Lévi-Strauss, C. (1962): *The Savage Mind*. London: Weidenfeld & Nicolson.
- Qazwini, M. (2010). *Talkhis al-Miftah*. Karachi: Maktabat al- Bushra. [in Arabic]
- Ramus, P. (2010). *Arguments in Rhetorics against Quintilian* (C. Newlands, Trans.). Illinois: Southern Illinois University Press.

- Rāzi, F. (2004). *Nihayat al-Ijaz fi Dirayat al-I'jaz* (Nasrullah Haji Mufti Uqli, Ed.). Beirut: Dar al- Sadir. [in Arabic]
- Rosch, E. (1973). Natural categories. *Cognitive Psychology*, 4, 328-350.
- Rosch, E. (1975). Cognitive representations of semantic categories. *Journal of Experimental Psychology*, 104, 192-233.
- Rosch, E. (1978). Principles of categorization. In E. E. Rosch, & B. B. Loyd (Eds.), *Cognition and Categorization*, (pp. 27-48). Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Sakkaki, S. (1987). *Miftah al-'ulum* (Na'im Zarzour, Ed.). Beirut: Dar al-Kutub al-'Ilmiyya. [in Arabic]
- Taftazani, S. (1990). *Mukhtasar Al-Ma'ani. Qom: Dar al-Fikr*. [in Arabic]
- Taylor, J. (2003). *Linguistic Categorization*. Oxford: Oxford University Press.
- Tibanah, B. (1958). *A Study in the Development of the Idea of Rhetorics among the Arabs and its Methods and Major Sources*. Cairo: Angelo Al-Masriya. [in Arabic]
- Turner, M. (1996). *The Literary Mind*. Oxford: Oxford University Press.
- Vico, G. (1968). *The New Science*. (Th. G. Bergin & M. H. Finch, Trans.). Ithaca: Cornell University Press.
- White, H. (1978). *Tropics of Discourse: Essays in Cultural Criticism. Baltimote*. Maryland: Johns Hopkins University Press.
- Wittgenstein, L. (1953). *The Philosophical Investigations*. Oxford: Blackwell.
- Zadeh, L. A. (1965). Fuzzy Sets. *Information and Control*, (8), 338-853.

---

استناد به این مقاله: سادات موسوی، شایسته. (۱۴۰۲). پایه‌های مجازی در انواع استعاره‌های مفهومی (مروری بر دیدگاه‌های بلاغت غرب در نسبت مجاز و استعاره با رویکردی شناختی). *علم زبان*، ۱۰ (۱۸)، ۲۱۲-۱۸۱. doi: 10.22054/LS.2023.65257.1516



Language Science is licensed under a Creative Commons Attribution-Noncommercial 4.0 International License.

## Cognitive Analysis of Conceptual Metaphors of Love in the Daily Language of Blind and Sighted Adults

Elham Sobati\* 

Assistant Professor, English Language Department,  
Faculty of Literature and Humanities, Ilam University,  
Ilam, Iran.

### Abstract

Given the importance of sight, which is one of the most important human senses regarding receiving environmental data, and its fundamental role in the recognition and processing of many behaviors, such as observing movements, events, and emotional states in individuals, as well as tracking and orientation, it should be expected that the performance of the blind in the process of language acquisition and learning cognitive skills was different in many aspects when compared to sighted individuals. Therefore, this study aimed to investigate and compare the metaphorical concepts of love in the daily speech of Kurdish-Persian bilingual sighted and blind adults. To this end, research data was gathered using interviews with 50 bilingual Kurdish-Persian informants aged 18-70 from the Ilam province.

---

\*Corresponding Author: [e.sobati@ilam.ac.ir](mailto:e.sobati@ilam.ac.ir)

**How to Cite:** Sobati, E. (2023). Cognitive Analysis of Conceptual Metaphors of Love in the Daily Language of Blind and Sighted Adults. *Language Science*, 10 (18), 213-244. doi: [10.22054/LS.2023.69862.1556](https://doi.org/10.22054/LS.2023.69862.1556).

Data analysis was done using descriptive and inferential statistics methods in SPSS software version 22. The results showed that, regarding the frequency of metaphors, there were no significant differences between the performance of the blind and the sighted adults. However, the frequency of the utilized sensory sources for the source domains of love was different in the speech of the two groups, where the blind used the sense of hearing significantly more than the sighted people to express love ( $P < 0.05$ ). Moreover, the subjects used certain source domains to express love which seemed to reflect cultural influences. In addition, the results of this study can lead to more interaction of blind subjects with society through solving their language problems.

**Keywords:** bilingual Persian-Kurdish, love, source domain, target domain, congenitally blind subjects, mapping.

## 1. Introduction

One of the important topics in the study of the emotional metaphor is to investigate the issue of what source domains are used by the speakers of the language in expressing their feelings. Kövecses (2002: 16-24) by extracting the most common source and target domains in the process of metaphorization, introduces 13 source domains as follows: human body, health and illness, animals, plants, buildings and construction, machines and tools, games and sport, money and economic transactions (business), cooking and food, heat and cold, light and darkness, forces, movement and direction.

In the study of metaphorical concept of love, Kövecses (1986: 62) defines a central metaphor for love and states that it is a model for the

conceptualization of love based on the fact that love is "*the unification of two complementary parts*". The common conceptual metaphors that Kövecses defines for love are: *love is drink*: I am thirsty for your love; *Love is travel*: It was a winding road; *Love is unity*: We are two souls in one body; we are inseparable; *love is intimacy*: they are very friendly; *Love is bound*: there is a closed circle between them (Kövecses, 2002: 27-26). Considering the importance of the subject's senses, especially the sense of sight in gaining experiences and the effect of its deficiency on the different representations of skills acquired in these subjects compared to sighted ones, knowing these differences provides valuable information about how neural structures interact in language skills. Therefore, the purpose of this study is to investigate and compare the metaphorical concepts of love in the daily speech of Kurdish-Persian bilingual sighted and blind adults. In order to achieve this goal, we are trying to answer the question, what is the difference between the performance of Kurdish-Persian bilingual sighted and blind adults in understanding the conceptual metaphors of love?

## **2. Literature Review**

The study of the researches carried out in the field of conceptual metaphors of love showed that this concept has been investigated mostly in literary concepts and the examination of such metaphors in daily language is one of the main differences of this research with the other researches. A few of these studies will be mentioned subsequently.

Ibrahimi et al. (2017) investigated the cognitive metaphors of love in Persian, English, and Turkish Proverbs. The results of their study showed that the mappings of love, disaster, pain, suffering, and disease

were the most frequent mappings in the Persian language, and "love is light" was the most frequent mapping in both English and Turkish languages. The results of the research of Samimifar et al. (2022) showed that the mapping "love is sorrow" with a frequency of 123 and the mapping "love is a deception" with a frequency of 16 had the highest and lowest frequency in Khosrow and Shirin, respectively.

Phuong, N. D., & Anh (2016) examined the cultural variations in conceptual metaphors of love in English and Vietnamese. 872 idioms showing social relationships have been gathered from a variety of sources such as novels, newspapers, magazines, daily interviews on radio, television, etc. Rendić (2022) did a thesis titled "A contrastive analysis of love metaphors in English and Croatian". The findings of his study showed that although the informants of these two languages had different cultures and environments, they both used the conceptual metaphors of "love is journey" and "love is war" in these two languages. But this cultural and environmental difference made them use different tools for the same conceptual metaphors.

### **3. Methodology**

To measure how the conceptual metaphors of love are processed, a qualitative method was used, so that the research data in this section was collected using interviews and data was extracted through recording the speech of blind subjects and the sighted group as a control group. In this study, vision status was considered as an independent variable, and mapping as a dependent variable. The statistical population of this study included all blind Kurdish-Persian bilingual subjects and their sighted counterparts who live in Ilam City and its surrounding cities. Among these subjects, a total of 50 adults in the age



range of 18-70 years were considered for this study, out of which 25 congenitally blind subjects were selected as the experimental group and 25 sighted peers were selected as the control group. By studying the medical files of blind subjects, those who met the conditions (adults who are illiterate to bachelor's degree, Kurdish-Persian bilingual living in Ilam province, in the age range of 18-70 years, with normal vision in the case of sighted subjects, congenital blind subjects, having average IQ, right-handedness, belonging to the middle social class) were selected. Sighted adults, who were the counterparts of blind adults, were selected from normal subjects.

In this study, two methods of descriptive and inferential statistics have been used to analyze the data. In descriptive statistics, information concerning the frequency and percentage of metaphorical expressions is provided. Also, a significant inferential analysis of the frequency comparison was performed using the chi-square test. All statistical analyses were performed in SPSS version 22 software.

#### **4. Conclusion**


The data analysis of this test showed that the subjects metaphorized the feeling of love using 271 metaphorical expressions in the form of 53 mappings. In the meantime, in the metaphorization of this feeling in the speech of the sighted subjects, 112 metaphorical expressions were raised through 25 mappings. On the other hand, the blind subjects expressed the feeling of love using 159 metaphorical expressions in the form of 28 mappings.

The general comparison of the subjects' performance in the test of understanding the conceptual metaphors of love indicated that although the number of mappings used in the speech of the two groups of sighted

and blind adults was largely similar, the sensory sources used for the origin of love were different. To be more precise, the blind subjects used the sense of hearing statistically significant more than the sighted subjects to express love. Also, in some cases, subjects used specific source domains to express love, which seemed to be a reflection of cultural influences.

## تحلیل شناختی استعاره‌های مفهومی عشق در زبان روزمره نابینایان و بینایان بزرگسال

استادیار گروه زبان و ادبیات انگلیسی، دانشگاه ایلام، ایلام، ایران

الهام ثباتی\*  ID

### چکیده

حس بینایی یکی از مهم‌ترین حواس انسان در درک و دریافت داده‌های محیطی است و نقشی اساسی در شناخت و پردازش بسیاری از رفتارها دارد. از این رو، انتظار می‌رود که عملکرد افراد نابینا در فرایند فراگیری زبان و اکتساب مهارت‌های شناختی از جنبه‌های گوناگون با عملکرد افراد بینا متفاوت باشد. پژوهش حاضر با هدف بررسی و مقایسه مفاهیم استعاری عشق در گفتار روزمره بزرگسالان بینا و نابینای دوزبانه کردی - فارسی انجام شد. به این منظور، داده‌های پژوهش از طریق مصاحبه با ۵۰ گویشور بزرگسال بینا و نابینای دوزبانه کردی - فارسی زبان در رده سنی ۱۸ تا ۷۰ سال در استان ایلام گردآوری شد. تحلیل داده‌ها با استفاده از روش‌های آمار توصیفی و آمار استنباطی در نرم‌افزار SPSS نسخه ۲۲ صورت گرفت. بر اساس یافته‌های پژوهش، از نظر فراوانی تعداد استعاره‌ها، تفاوت معنی‌داری بین بزرگسالان بینا و نابینا وجود نداشت، اما فراوانی منشأهای حسی به کاررفته برای قلمروهای مبدأ عشق در گفتار این دو گروه با یکدیگر متفاوت بود، به طوری که افراد نابینا برای بیان عشق به طور معنی‌داری حس شنوایی را بیشتر از افراد بینا به کار بردند. در برخی استعارات نیز، آزمودنی‌ها از قلمروهای مبدأ خاصی برای بیان عشق استفاده کرده بودند که به نظر می‌رسید بازتابی از تأثیرات فرهنگی باشد. افزون‌براین، دستاوردهای این پژوهش می‌تواند با کمک به برطرف کردن مشکلات زبانی افراد نابینا، منجر به تعامل بیشتر این افراد با اجتماع شود.

**کلیدواژه‌ها:** دوزبانه کردی - فارسی، عشق، قلمرو مبدأ، قلمرو مقصد، نابینایان مادرزاد، نگاشت.

## ۱. مقدمه

داروین<sup>۱</sup> زیست‌شناس انگلیسی در سال ۱۸۷۲ برای نخستین بار مطالعه در زمینه تکامل احساسات را آغاز کرد. به باور وی، عواطف، پاسخ‌های سازگار<sup>۲</sup> به شرایط محیطی هستند. بنابراین، احساس لذت و رنجش هر دو واکنش‌های بارز عاطفی هستند که در رفتار تمامی پستانداران مصداق دارند (Steiner et al., 2001). از نظر شناختی نیز، رشد عاطفی فرایندی تدریجی است که در اثر آن، عواطف ساده مبنای شکل‌گیری عواطف پیچیده هستند. به عقیده کووچش<sup>۳</sup> (2000)، شادی، تعجب، غم، خشم، ترس و حسادت عواطف ساده و پایه‌ای هستند (زورورز و همکاران، ۱۳۹۲: ۵۳-۵۴). بر اساس دیدگاه شناختی می‌توان گفت که عواطف ثانویه<sup>۴</sup> از ترکیب عواطف اولیه شکل گرفته‌اند، مانند رنگ‌های ترکیبی که از ترکیب سه رنگ اصلی ایجاد می‌شوند (Plutchic, 1970). به نظر می‌آید که در نوزادان عواطف اولیه تا ۱۲ ماهگی و عواطف ثانویه تا قبل از دو سالگی بروز می‌کنند (Stipek, 1983; Borke, 1971). کووچش (1: 2010) با طرح پرسش‌هایی از قبیل اینکه آیا استعاره و سایر سازوکارهای مجازی بر تفکر و شناخت افراد درباره عواطف تأثیر می‌گذارند و آیا استعاره‌ها می‌توانند نوعی واقعیت عاطفی برای افراد ایجاد کنند، سعی دارد که توجه خواننده را به این موضوع جلب کند که مفهوم‌سازی استعاری در حوزه عواطف، بر شناخت و دریافت افراد از مفاهیم عاطفی تأثیر گذار است.

یکی از موضوع‌های مهم در مطالعه استعاره احساس بررسی این مسأله است که گویشوران زبان در بیان احساسات خود از چه حوزه‌های مبدایی استفاده می‌کنند. رویکرد جدید به استعاره در حوزه زبان‌شناسی شناختی به کتاب *استعاره‌هایی که با آنها زندگی می‌کنیم*<sup>۵</sup> اثر لیکاف و جانسون<sup>۶</sup> (1980) برمی‌گردد که در تقابل با دیدگاه سنتی به استعاره - تلقی استعاره به عنوان یک آرایه ادبی - بود. در مطالعات زبان‌شناسی شناختی، استعاره مجموعه‌ای از فرایندهای ذهنی - زبانی است که ناشی از نگرش مفهومی و ذهنی در

- 
1. Darwin, C.
  2. adaptive responses
  3. Kövecses, Z.
  4. secondary emotions
  5. *Metaphors We Live By*
  6. Lakoff, G., & Johnson, M.

برخورد با اشیاء و محیط پیرامون است. به باور زبان‌شناسان شناختی، استعاره پدیده‌ای شناختی است و آنچه در زبان بروز می‌یابد، تنها نمود این پدیده شناختی است. لیکاف (1993: 1-4) در مقاله نظریه معاصر استعاره این فرایند را الگوبرداری میان حوزه‌ای در نظام مفهومی می‌داند که ضمن آن حوزه مقصد که انتزاعی‌تر است از حوزه مبدأ که عینی‌تر است، الگوبرداری می‌کند.

در بررسی مفهوم استعاری عشق، کووچش (62: 1986) یک استعاره مرکزی برای عشق تعریف می‌کند و بیان می‌دارد که برای مفهوم‌سازی عشق انگاره‌ای است که بر اساس آن عشق «یکی شدن دو بخش مکمل هم» است. کووچش برای مفاهیم احساسات و عواطف و مخصوصاً «احساسات پایه‌ای»، مانند خشم، ترس، شادی، غم و عشق حوزه‌های عمومی مبدأ را با استناد به پژوهش‌های خود و دیگر پژوهشگران معرفی می‌کند؛ هرچند او بر این باور است که این فهرست با توجه به پژوهش‌های پیش‌رو می‌تواند دستخوش تغییر شود. استعاره‌های مفهومی رایجی که کووچش برای عشق تعریف می‌کند عبارت‌اند از: الف) عشق نوشیدنی است: تشنه عشقم؛ ب) عشق سفر است: راه پرپیچ‌وخمی بود؛ ج) عشق اتحاد است: دو روح‌ایم در یک بدن، جدایی ناپذیریم؛ د) عشق صمیمیت است: آنها خیلی صمیمی هستند و ه) عشق بند است: یک حلقه بسته بین آنها وجود دارد (Kövecses, 2002: 26-27). با توجه به اهمیت حواس افراد، به‌ویژه حس بینایی در کسب تجربیات و تأثیر نقص آن بر بازنمایی متفاوت مهارت‌های کسب‌شده در این افراد، شناخت این تفاوت‌ها اطلاعات ارزشمندی را در مورد چگونگی تعامل ساختارهای عصبی در مهارت‌های زبانی به ما می‌دهد. از این رو، هدف از انجام پژوهش حاضر بررسی و مقایسه مفاهیم استعاری عشق در گفتار روزمره بزرگسالان بینا و نابینای دوزبانه کردی - فارسی است و در راستای دستیابی به این هدف، درصدد پاسخ به این پرسش هستیم که چه تفاوتی میان عملکرد بزرگسالان بینا و نابینای دوزبانه کردی - فارسی در درک استعاره‌های مفهومی عشق وجود دارد.

باتوجه به محدودیت مطالعات زبان‌شناختی در زمینه گفتار افراد نابینا در زبان‌های خارجی و نبود این قبیل مطالعات در گفتار دوزبانه‌های نابینای کردی - فارسی، یافته‌های حاصل از این پژوهش تفاوت‌ها و شباهت‌های ذهنی و زبانی بازنمایی مفهوم استعاری عشق

را در این افراد نشان می‌دهد. از این طریق می‌توان به ساختارهای ذهنی این دو گروه پی برد و با شناخت نقاط ضعف افراد نابینا نسبت به بینایان، به برطرف کردن آنها پرداخت. از این رو، با برطرف شدن مشکلات زبانی این افراد تعامل آنها با اجتماع بیشتر خواهد شد و بسیاری از مشکلات جسمی، مادی و ... آنها برطرف خواهد شد.

## ۲. پیشینه پژوهش

بررسی پژوهش‌های انجام شده در زمینه استعاره‌های مفهومی عشق نشان داد که این مفهوم بیشتر در آثار ادبی بررسی شده و بررسی اینگونه استعاره‌ها در زبان روزمره، یکی از نوآوری‌های پژوهش حاضر است. در ادامه، به اختصار به برخی از پژوهش‌های صورت گرفته توسط پژوهشگران ایرانی اشاره می‌شود.

هاشمی و قوام (۱۳۹۲) مفهوم عشق را بر اساس بازیابی عناصر واژگانی در قلمروهای حسی این مفهوم در رساله *سوانح العشق* خواجه احمد غزالی بررسی کردند. هدف آنها مشخص کردن شبکه‌های استعاری و دستیابی به استعاره‌های کانونی و اصلی این مفهوم و رسیدن به دیدگاه نویسنده درباره عشق بوده است. پژوهشگران با بررسی مفهوم عشق از دیدگاه استعاره‌شناختی در متون خواجه احمد غزالی نشان داده‌اند که دیدگاه وی به عشق عاشقانه نیست، بلکه زاهدانه و عابدانه است. زرقانی و همکاران (۱۳۹۲) در مقاله‌ای با عنوان *تحلیل شناختی استعاره‌های عشق در غزلیات سنائی* به بررسی این گونه استعارات پرداختند. تحلیل داده‌ها نشان داد که بررسی شگردهای بلاغی سنائی در ساختن استعاره‌ها، به ویژه استعاره‌های شناختی، باعث می‌شود که استعاره‌های مفهومی عشق در این اشعار از جنبه‌ای دیگر به تصویر کشیده شوند. همچنین، با این تغییر زاویه دید می‌توان به نتایج گوناگون و حتی ناهمگون دست یافت. قوام و اسپرغم (۱۳۹۴) نیز، استعاره‌های «عشق» را به عنوان یکی از مفاهیم بنیادی زندگی بشر در دوبیتی‌های عامیانه منطقه خراسان بر اساس نظریه استعاره‌شناختی مورد بررسی قرار دادند. بررسی داده‌ها نشان داد که این استعاره‌ها و مصداق‌های آنها، تأثیر فرهنگ، اقلیم و ایدئولوژی شعرا بر نوع استعاره‌ها را آشکار می‌کنند. همچنین، نتایج تحلیل داده‌ها سلسله‌مراتب استعاری و نظام حاکم بر این استعاره‌ها را مشخص می‌کند. همچنین، ناصرو و کوهنورد (۱۳۹۵) در پژوهش خود با استفاده از روش توصیفی - تحلیلی در پی دستیابی به الگویی شناختی از مفهوم‌سازی غم و عشق در این

اشعار هستند تا از این طریق بتوانند به ویژگی‌های زبانی و فرهنگی شاعر دست یابند و ارتباط استعاره با نظام فکری و اندیشگانی شهریار را نشان دهند. پربسامدترین حوزه‌های مشترک در موضوعات غم و عشق عبارت بودند از «اشیاء»، «انسان»، «مکان» و «خوراک». پوراابراهیم و همکاران (۱۳۹۶) استعاره‌های مفهومی عشق در زبان شعر و زبان روزمره را به صورت تطبیقی مورد بررسی قرار دادند. یافته‌های این پژوهش نشان داد که استفاده از این سازوکارها به همراه تصویرهای استعاری و جاندارپنداری، از جمله عوامل تأثیرگذار در ایجاد تفاوت میان مفهوم‌سازی‌های شعری و غیرشعری عشق در زبان فارسی به شمار می‌رود. ماندعلی و همکاران (۱۳۹۶) به منظور تحلیل و بررسی استعاره مفهومی عشق در شعر ابن فارض و سلطان با استفاده از روش توصیفی - تحلیلی و در چارچوب رویکرد تطبیقی مکتب امریکایی، حوزه‌های مفهومی مشترک و متفاوت در شعر این دو شاعر را مورد بررسی تطبیقی قرار دادند. پس از تحلیل داده‌ها مشخص شد که دین، شراب، آتش، سفر، پادشاه و دریا حوزه‌های مشترک برای مفهوم‌سازی عشق در شعر ابن فارض و سلطان ولد هستند.

ابراهیمی و همکاران (۱۳۹۷) به بررسی استعاره‌های مفهومی حوزه عشق در آینه ضرب‌المثل‌های سه زبان فارسی، انگلیسی و ترکی پرداختند. نتایج مطالعه آنها نشان داد که نگاشت‌های عشق، بلا، درد، رنج و بیماری پربسامدترین نگاشت‌ها در زبان فارسی بودند و «عشق روشنایی است» پربسامدترین نگاشت در دو زبان انگلیسی و ترکی بود. در مجموع، به ترتیب «انسان/ بدن انسان» در زبان فارسی، «روشنایی و تاریکی» در زبان انگلیسی و «انسان/ بدن انسان» در زبان ترکی پربسامدترین حوزه‌های مبدأ برای مفهوم‌سازی عشق بودند. سبزعلی‌پور و رستمی جوریابی (۱۳۹۷) به بازخوانی و انعکاس استعاره‌های عشق در قالب واژگان جنگ، در دو اثر ادبی (غزلیات) عطار و عراقی پرداختند. یافته‌های پژوهش آنها بر به کارگیری گستره واژگانی حوزه جنگ و انطباق و وام‌دهی آن به حوزه عشق دلالت داشت. عباسی (۱۳۹۷) در پژوهشی به تفاوت استعاره در دیدگاه‌های ادبی و شناختی پرداخت و به بسامد بالای استعاره‌های عواطف، به ویژه استعاره عشق، در متون ادبی اشاره کرد. از جمله دستاوردهای پژوهش وی آن بود که عطار در تذکره‌الاولیاء برای مفهوم‌سازی عشق از مفاهیم عینی، حوزه‌های ملموس مکان‌ها،

جانداران و برخی مفاهیم ذهنی برای حوزه مبدأ استفاده کرده است. همچنین، وی در بررسی‌های خود مشاهده کرد که استعاره‌های شیء‌بنیاد و استعاره‌های ساختاربنیاد به ترتیب بیشترین بسامد را از میان ۱۶۶ استعاره استخراج شده داشتند و در مجموع، ۴۳ درصد از کل استعاره‌های به کاررفته را تشکیل می‌دادند.

هدف عبیدی و رومیانی (۱۳۹۸) از بررسی استعاره مفهومی عشق در آثار نظامی شناسایی استعاره‌های کانونی و اصلی عشق در مثنوی و کشف دیدگاه نظامی در مورد عشق است. پژوهشگران با بررسی این استعاره‌ها به این نتیجه رسیدند که از نظر نظامی سوزندگی، مست‌کنندگی و ذی‌شعوربودن عشق بیشتر از سایر جنبه‌های آن برجسته است. همچنین، از نظر وی، عاشق بیمار، دنباله‌رو و نیازمند معشوق است، درحالی‌که اقتدار برای معشوق است. نتایج پژوهش صمیمی فر و همکاران (۱۴۰۰) نشان داد که نگاشت «عشق، غم است» با بسامد ۱۲۳ و نگاشت «عشق، فریب است» با بسامد ۱۶ به ترتیب بیشترین و کمترین بسامد را در خسرو و شیرین داشتند.

فونگ و آنه<sup>۱</sup> (2016) تغییرات فرهنگی در استعاره‌های مفهومی عشق را در دو زبان انگلیسی و ویتنامی با استفاده از ۸۷۲ استعاره مفهومی به کاربرده شده پیرامون عشق در مجلات، روزنامه‌ها، رمان‌ها و مصاحبه‌های روزانه از رادیو و تلویزیون بررسی کردند. رندیک<sup>۲</sup> (2022) به بررسی مقابله‌ای استعاره‌های مفهومی عشق در دو زبان انگلیسی و کرواتا پرداخت. یافته‌های مطالعه وی نشان داد که اگرچه گویشوران این دو زبان از منظر فرهنگ و محیط زندگی تفاوت داشتند، اما هر دو گروه، استعاره‌های مفهومی «عشق سفر است» و «عشق جنگ است» را در این دو زبان به کار بردند. لازم به ذکر است که این تفاوت فرهنگی و محیطی باعث شده بود که آنها از ابزارهای متفاوتی برای استعاره‌های مفهومی یکسان استفاده کنند. برای مثال، هر دو زبان رابطه عاشقانه را در قالب وسیله نقلیه نشان می‌دادند؛ در زبان انگلیسی از کشتی استفاده می‌شد و در زبان کرواتا، افزون بر کشتی از واگن هم استفاده می‌شد. الخزاله و الذوبی<sup>۳</sup> (2022) به بررسی مقابله‌ای استعاره‌های مفهومی عشق در شعرهای انگلیسی و عربی پرداختند. پژوهشگران به صورت تصادفی ۲۰۰

1. Phuong, N. D., & Anh, N. T. K.

2. Rendić, H.

3. Al-Khaza'leh, B. A., & Alzubi, A. A. F.



شعر را انتخاب کردند و آنها را به صورت کمی و کیفی تجزیه و تحلیل کردند. نتایج بررسی آنها نشان داد که هر دو زبان از استعاره‌های مفهومی عشق در اشعار خود بهره می‌برند. به طور کلی، ۱۹ مضمون عاشقانه در این اشعار مشاهده شد که از این میان مفاهیم سفر، جادو، جنون و یکی شدن بیشترین کاربرد را داشتند. افزون‌براین، ترانه‌های عربی بیشتر از مضامین سیال، آتش و مکان برای بازنمایی عشق بهره می‌بردند، در حالی که ترانه‌های انگلیسی بیشتر از مضامین جادو، جنون، جنگ و بازی استفاده می‌کردند. برخلاف پژوهش‌های پیشین که به مقایسه استعاره مفهومی عشق در آثار ادبی یا در دو زبان متفاوت پرداخته‌اند؛ پژوهش حاضر با روشی متفاوت به مقایسه استعاره مفهومی عشق در گفتار افراد نابینا و افراد بینا پرداخته است. از این رهگذر می‌توان تفاوت زبانی این دو گروه را نشان داد و تأثیر محرومیت از بینایی بر شکل‌گیری استعاره‌ها را نشان دهد.

### ۳. مبانی نظری

چارچوب نظری استعاره مفهومی عشق در پژوهش پیش‌رو، چارچوب کووچس (2002) در کتاب *استعاره: مقدمه‌ای کاربردی*<sup>۱</sup> است. کووچس در تعریف استعاره از دیدگاه زبان‌شناسی شناختی می‌گوید که «استعاره عبارت است از درک یک حوزه مفهومی در قالب حوزه مفهومی دیگر»، مانند زندگی به مثابه سفر، بحث و جدل به مثابه جنگ، عشق به مثابه سفر، نظریه به مثابه ساختمان، فکر به مثابه غذا، سازمان اجتماعی به مثابه گیاه و بسیاری دیگر که همگی نمونه‌هایی جاری در فکر و زبان ما هستند. یک راه ساده و کوتاه برای توصیف و ارائه چنین دیدگاهی به استعاره می‌تواند این باشد: حوزه مفهومی (الف) همان حوزه مفهومی (ب) است که به آن استعاره مفهومی گفته می‌شود. آنچه جرجانی درباره استعاره به دست می‌دهد، الگوی کارهای پس از او قرار می‌گیرد و کم‌وبیش تا به امروز در مطالعات سنتی دیده می‌شود. بر اساس آرای جرجانی، استعاره نوعی جانشینی معنایی برحسب تشابه است و این دقیق‌ترین تعریفی است که درباره این فرایند می‌توان به دست داد. وی برای تعیین چندو چون این تشابه به این نکته اشاره دارد که جانشینی مشبّه به به جای

مشبه تنها به دلیل وجود یک صفت مشترک صورت می‌پذیرد (ابودیب، ۱۳۷۰؛ به نقل از صفوی، ۱۳۸۷: ۲۶۶).

استعاره مفهومی از دو حوزه مفهومی تشکیل می‌شود که در آن یک حوزه بر اساس حوزه دیگر درک می‌شود. هر حوزه مفهومی، مجموعه منسجمی از تجربیات است. از این رو، مثلاً ما به پشتوانه مجموعه دانش منسجمی که درباره سفر در اختیار داریم، برای درک مفهوم زندگی از آن بهره می‌بریم (Kövecses, 2002: 4). ضروری است که استعاره مفهومی را از عبارات زبانی استعاری بازشناسیم. عبارات زبانی استعاری، واژه‌ها یا عبارات-هایی هستند که خاستگاهشان، زبان یا اصطلاحات حوزه مفهومی عینی‌تر است (Kövecses, 2002: 4). این دو حوزه در استعاره‌های مفهومی نام‌های خاصی دارند. آن حوزه مفهومی که ما از آن عبارات استعاری را استخراج می‌کنیم تا حوزه مفهومی دیگری را درک کنیم، حوزه مبدأ و آن حوزه مفهومی را که بر اساس حوزه مبدأ درک می‌شود، حوزه مقصد می‌نامیم (Kövecses, 2002: 4). بنابراین، زندگی، بحث و جدل، عشق، نظریه، فکر، سازمان اجتماعی و غیره حوزه‌های مقصد هستند، در حالی که سفر، جنگ، ساختمان، غذا، گیاه و غیره حوزه‌های مبدأ تلقی می‌شوند. در واقع، حوزه مقصد حوزه‌ای است که ما سعی می‌کنیم آن را به واسطه کاربرد آن در حوزه مبدأ درک کنیم (Kövecses, 2002: 16). لیکاف و جانسون (1980) استعاره‌های مفهومی را برحسب ویژگی‌های قلمرو مبدأ به استعاره‌های ساختاری<sup>۱</sup>، جهت‌ی<sup>۲</sup> و هستی‌شناختی<sup>۳</sup> تقسیم می‌کنند. زبان‌شناسان شناختی بر این باورند که استعاره‌ها علاوه بر صورت زبانی، مانند استعاره-های موجود در نمادها، علائم، رنگ‌ها، تصویرها و هنرهای گوناگون صورت غیرزبانی نیز دارند؛ به این ترتیب، فرد با مفهوم‌سازی یک قلمرو ذهنی برحسب قلمرو ذهنی دیگر، مفاهیم انتزاعی، مانند زمان، حالت‌ها، علیت و هدف را به صورت استعاری بیان می‌کند. در واقع، استعاره همان نگاشت بین قلمروهاست (Lakoff & Johnson, 1980:137). بر اساس انگاره کووچش (2002: 23)، اساسی‌ترین استعاره‌های مفهومی عواطف خشم، ترس، شادی و غم هستند. سیزده حوزه مبدأ معرفی شده از سوی وی عبارت‌اند از: اعضای

- 
1. structural metaphor
  2. orientational metaphor
  3. ontological metaphor

بدن، سلامتی و بیماری، حیوانات، گیاهان، ساختمان و بناها، ابزار و ماشین آلات، ورزش و بازی، پول و معاملات اقتصادی، آشپزی و غذا، گرما و سرما، تاریکی و روشنی، نیرو، حرکت و جهت. حوزه‌های مقصد متعارفی که کووچش به آنها اشاره می‌کند عبارتند از: احساس، امیال، اخلاق، تفکر، جامعه/ملت، سیاست، اقتصاد، روابط انسانی، ارتباط، زمان، زندگی و مرگ، مذهب، رخداد و فعالیت‌ها. استعاره‌ها از طریق نگاشت‌های نظام‌مند میان این حوزه‌های مبدأ و مقصد شکل می‌گیرند. کووچش (91: 2010) در تعریف نگاشت می‌آورد که رابطه در استعاره مفهومی، میان دو واحد یا دو مجموعه به شکل تناظر یک‌به‌یک صورت می‌گیرد که به آن «نگاشت» یا «انطباق» می‌گویند. به عقیده لیکاف (4: 1993)، نمونه‌هایی مانند رابطه ما به آخر خط رسیده<sup>۱</sup> و ازدواج ما به بن‌بست رسیده<sup>۲</sup> نشان می‌دهند که تمام این ساختها از الگوی مفهومی «عشق سفر است» تبعیت می‌کنند که در آن عاشق متناظر است با مسافر، موانع و خطرات موجود در راه منطبق‌اند با موانعی که عاشق در راه رسیدن به معشوق با آنها مواجه می‌شود و رابطه عاشقانه با وسیله سفر متناظر است. لیکاف مجموعه تناظرهای موجود میان دو طرف استعاره عشق سفر است<sup>۳</sup> را «-نگاشت» می‌نامد.

#### ۴. روش پژوهش

به منظور سنجش چگونگی پردازش استعاره‌های مفهومی عواطف عشق از روش کیفی استفاده شد. داده‌های پژوهش از طریق مصاحبه و استخراج داده‌ها از طریق ثبت گفتار گویشوران نابینا و گروه بینا (به‌عنوان گروه کنترل) گردآوری شد. در پژوهش حاضر، وضعیت بینایی به‌عنوان متغیر مستقل و نگاشت به‌عنوان متغیر وابسته در نظر گرفته شد. جامعه آماری این پژوهش شامل ۵۰ نفر بزرگسال دوزبانه کردی - فارسی‌زبان نابینا و همتایان بینای آنها در رده سنی ۱۸-۷۰ سال که ساکن شهر ایلام و شهرستانهای اطراف آن بودند، می‌شد. از این تعداد، ۲۵ نفر نابینای مادرزاد به‌عنوان گروه آزمایش و ۲۵ نفر همتای بینا به‌عنوان گروه کنترل انتخاب شدند. دلیل تمرکز پژوهش حاضر بر افراد نابینای مادرزاد

---

1. our relationship is off the track  
2. the marriage is on the rocks  
3. LOVE IS A JOURNEY

این است که درک این افراد از محیط اطراف بدون تجربه دیداری شکل می‌گیرد، در مقابل، اگر فرد در دوران کودکی و یا دورانی بعد از تولد نابینا شده باشد و تجربه دیدن را کسب کرده باشد، می‌تواند بر اساس تجربه‌های دیداری پیشین، سؤالات آزمون‌ها را تحلیل کند و به آنها پاسخ دهد. از این رو، افراد نابینای غیرمادرزاد از پژوهش کنار گذاشته شدند. نابینایان مادرزاد بزرگسال از مرکز توان‌بخشی شمیم کوثر واقع در استان ایلام به آزمونگر معرفی شدند و پرونده پزشکی آنها در اختیار آزمونگر قرار گرفت. با مطالعه پرونده‌های پزشکی این افراد، کسانی را که واجد شرایط بودند (نابینایان مادرزاد با میزان تحصیلات بی‌سواد تا کارشناسی، دوزبانۀ کردی - فارسی زبان ساکن استان ایلام، محدوده سنی ۱۸-۷۰ سال، بهره هوشی متوسط، راست دستی، تعلق داشتن به طبقه اجتماعی متوسط) انتخاب شدند. افراد بزرگسال بینا نیز افرادی با وضعیت بینایی طبیعی و همتای نابینایان بزرگسال بودند.

داده‌های پژوهش در این آزمون به دو صورت گردآوری شدند؛ در مرحله اول، در اتاقی ساکت، از هریک از آزمودنی‌های گروه‌های آزمایش و کنترل سؤالاتی در مورد خاطراتشان در زمینه تجربه عشق در زندگی‌شان پرسیده شد تا از این طریق آنها بتوانند به خاطراتشان فکر کنند و این خاطرات برایشان تداعی شود. هدف از تعریف خاطرات توسط آزمودنی‌ها این بود که از این طریق افراد در موقعیت وصال و فراق قرار گیرند و بتوانند به درستی آن حالت خود را در هنگام یادآوری خاطرات تلخ‌وشیرین در قالب عبارات استعاری توصیف کنند. باید یادآور شد که سؤالات به زبان فارسی از آزمودنی‌ها پرسیده شد و آنها به دو زبان فارسی و کردی به سؤالات پاسخ دادند. زمانی که آزمودنی‌ها عبارت استعاری را به کار نمی‌بردند، آزمونگر به آنها می‌گفت که در آن لحظه حس و حال آنها مانند چه چیزی بود و با طرح این قبیل سؤالات، سعی بر آن بود تا آزمودنی‌ها به بیان عبارات استعاری ترغیب شوند. در برخی موارد که آزمودنی‌ها به بیراهه می‌رفتند، با ارائه چندین نمونه عبارت استعاری راهنمایی می‌شدند. مدت زمان گفتگو با آزمودنی‌های بینا حداکثر ۳۰ دقیقه و با آزمودنی‌ها نابینا حداکثر ۴۵ دقیقه به طول انجامید. از آنجایی که برقراری ارتباط با افراد نابینا زمان برتر بود، به آنها زمان بیشتری اختصاص داده شد.

در مرحله دوم، فایل‌هایی صوتی با محتوای عشق برای آزمودنی‌ها پخش شد تا مشخص گردد که آیا آنها متناسب با بافت ساخته شده و با استفاده از عبارات استعاری، احساسات خود را به درستی هنگام یادآوری رخدادهای تلخ‌وشیرین نشان می‌دهند یا خیر. از جمله فایل‌های صوتی مربوط به این حس می‌توان به پخش صوتی صحنه‌هایی از فیلم‌های *سام و نرگس*، *طلا*، *شنای پروانه*، *دوئت*، *تایتانیک*، *چند متر مکعب عشق* و *صداهایی شبیه عشق* اشاره کرد. زمان تقریبی فایل‌های مربوط به عشق ۳۰ دقیقه بود. پس از اتمام پخش این فایل‌های صوتی، از آزمودنی‌ها خواسته شد که خود را در آن موقعیت تصور کنند. سپس، از آنها خواسته شد که حسی را که در این موقعیت‌ها به آنها دست می‌دهد، به چیزی تشبیه کنند. هنگامی که آزمودنی‌ها به توصیف حالات خود در موقعیت‌های عاشق‌شدن، وصال و جدایی می‌پرداختند، صدای آنها ضبط می‌شد. هدف از این کار آن بود که آزمودنی‌ها در آن موقعیت‌ها قرار گیرند تا بتوانند به درستی عبارات استعاری مربوط به لحظه رخداد آن موقعیت‌ها را بیان کنند. هنگامی که اجرای این آزمون به پایان رسید، آزمونگر، تمام صداهای ضبط‌شده آزمودنی‌ها را روی برگه پیاده کرد و عبارات استعاری مربوط به حس عشق را از میان گفتار آنها استخراج نمود. در نهایت، برای استعاره‌های مفهومی استخراج‌شده، نداشت‌های مربوط به هر یک از عواطف، بر اساس انگاره کووچش (2002) تعیین شدند.

در پژوهش حاضر، برای تحلیل داده‌ها از دو روش آمار توصیفی و استنباطی استفاده شده است. در آمار توصیفی، اطلاعات مرتبط با فراوانی و درصد عبارات استعاری ارائه شده است. همچنین، تحلیل استنباطی معنی‌داری<sup>۱</sup> مقایسه فراوانی‌ها با استفاده از آزمون *chi-square* انجام گرفت. تمامی تحلیل‌های آماری در نرم‌افزار SPSS نسخه ۲۲ انجام شد. افزون‌براین، برای انجام این پژوهش، رضایت آزمودنی‌های نابینا و گروه‌های کنترل به شرط منتشر نکردن اطلاعات شخصی آنها کسب شد. به هر یک از افراد آزمودنی و حراست سازمان بهزیستی شهر ایلام اطمینان خاطر داده شد که از اطلاعات گردآوری‌شده از افراد تنها به منظور انجام پژوهش‌های علمی استفاده خواهد شد.

---

1. significance  
2. chi-square test

## ۵. تجزیه و تحلیل داده‌ها

در این پژوهش فرض بر این بود که افراد نابینای مادرزاد به دلیل محرومیت از حس بینایی، به گونه‌ای متفاوت از افراد بینا استعاره‌های مفهومی عشق را بازنمایی و پردازش می‌کنند. به بیان دقیق‌تر، پیش‌بینی این فرضیه آن بود که افراد نابینا، برخلاف افراد بینا از واژه‌هایی با منشأ دیداری در تولید استعاره استفاده نمی‌کنند و به این منظور، از سایر حواس خود بهره می‌برند. به منظور تحلیل داده‌ها در این بخش، هر یک از نگاشت‌ها و عبارت‌های استعاری مربوط به آنها به صورت جداگانه برای دو گروه آزمودنی بینا و نابینا در قالب جدول‌هایی نشان داده شد؛ به این صورت که در یک ستون، نگاشت‌های مربوط به قلمروهای مبدأ عشق و در ستون مقابل آن، تعدادی از عبارات استعاری مربوط به آن نگاشت آورده شد. برای نشان دادن تمایز میان نگاشت‌ها و عبارات استعاری مربوطه در متن، نگاشت‌ها درون گیومه و عبارات استعاری به صورت ایتالیک نشان داده شدند.

### ۵-۱. استعاره‌های مفهومی عشق در گفتار آزمودنی‌های بینا

تمامی نگاشت‌ها و عبارت‌های استعاری مرتبط با قلمرو مبدأ عشق در گفتار آزمودنی‌های دوزبانۀ کردی - فارسی‌زبان بینا در جدول (۱) ارائه شده است. بایستی خاطر نشان کرد که برای استخراج داده‌ها در مورد احساس افراد در لحظه‌ی عاشق شدن و دوری آنها از معشوق سؤال‌هایی پرسیده شد.

تعداد کل نگاشت‌های مربوط به قلمروی مبدأ عشق در گفتار آزمودنی‌های بینای این پژوهش ۲۵ عدد بود که از این میان، نگاشت‌های «عشق سبکی است»؛ «عشق شادی است»؛ «عشق روشنایی و نور است» و «عشق تغییر حالت بدن است»، به ترتیب با فراوانی ۱۱، ۹، ۸ و ۷ عبارت استعاری، بیشترین بسامد وقوع را داشتند. افزون‌براین، نگاشت‌های «عشق مکان زیباست»؛ «عشق نزدیکی و یکی شدن است»؛ «عشق اسارت و بند است»؛ «عشق آرامش است» و «عشق بار است» با فراوانی ۲ عبارت استعاری کمترین بسامد وقوع را داشتند.

داده‌های مندرج در جدول (۱) نشان می‌دهند که افراد بینا تمام حواس خود را برای استعاره‌سازی در قلمرو مبدأ عشق به کار می‌گرفتند؛ برای مثال، می‌توان به این نگاشت‌ها و عبارت‌های استعاری در گفتار این افراد اشاره کرد: الف) نگاشت با منشأ بینایی: «عشق روشنایی و نور است» در عبارت‌های استعاری چشم‌ام برق می‌زنه؛ انگار دنیا رو چراغونی

کردن؛ همه جا رو واضح می بینم؛ انگار عینک زدم و همه چیز برای واضح و روشنه؛ ب) نگاشت با منشأ چشایی: «عشق شیرینی است» در عبارت های استعاری قند تو دلم آب می - شه؛ زندگی مثل عسل شیرین می شه؛ همه چیز طعم شکلات می ده؛ ج) نگاشت با منشأ بویایی: «عشق بوی خوش است» در عبارت های استعاری بوی خوب طبیعت رو حس می کنم؛ همه چیز بوی تازگی می ده؛ همه جا بوی جشن می ده؛ عطر خوشی رو کنارم حس می کنم؛ د) نگاشت با منشأ شنیداری: «شادی بلندی و رسایی است» در عبارت های استعاری یهوایی صدام مثل شپیور می شه؛ اینقدر بلند حرف می زنم انگار بلندگو قورت دادم؛ مثل جیر جیرک همه ش جیغ می کشم؛ صدام همه جا می پیچه و ه) نگاشت با منشأ لامسه: «عشق سرما است» در عبارت های استعاری بدنم از سرما لمس می شه؛ یهوایی یخ می کنم؛ انگار آب سرد ریختن روم؛ بدنم از شدت سرما مورمور می شه، مثل بید به خودم می لرزم؛ میرم رو و بیره.

جدول ۱. نگاشت های حوزه عشق در گفتار آزمودنی های دوزبانه کردی - فارسی زبان بینا

نگاشت عشق	بسامد وقوع	نگاشت عشق	بسامد وقوع
عشق سیری است	۴	عشق بی تحرکی است	۳
عشق شادی است	۹	عشق دین است	۴
عشق گیاه است	۴	عشق تغییر حالت بدن است	۷
عشق سبکی است	۱۱	عشق سرعت و گذرایی است	۴
عشق رنگارنگ است	۵	عشق آرامش است	۲
عشق گرما است	۴	عشق بار است	۲
عشق روشنایی و نور است	۸	عشق غم و رنج است	۴
عشق شیرینی است	۳	عشق سرما است	۶
عشق بلندی و رسایی است	۴	عشق نیرو است	۶
عشق مکان زیباست	۲	عشق مالکیت است	۴
عشق نزدیکی و یکی شدن است	۲	عشق اسارت و بند است	۲
عشق متولد شدن/ زندگی است	۵	عشق بوی خوش است	۴
عشق زیبایی است	۳	.....	.....

## ۲-۵. استعاره‌های مفهومی عشق در گفتار آزمودنی‌های نابینا

جدول (۲) نگاشت‌ها و عبارات استعاری مربوط به قلمروی مبدأ عشق در گفتار آزمودنی‌های نابینا را نشان می‌دهد. نگاشت‌های «عشق سبکی است» با فراوانی ۱۳ عبارت استعاری، «عشق تغییر حالت بدن است» با فراوانی ۸ عبارت استعاری و «عشق بوی خوش است»، «عشق تحرک است»، «عشق طعم خوش است»، «عشق بلندی و رسایی است» و «عشق سرعت و گذرایی است» هر یک با فراوانی ۷ عبارت استعاری، بیشترین فراوانی را از میان ۲۸ نگاشت و ۱۵۹ عبارت استعاری مربوط به قلمروی مبدأ عشق در گفتار آزمودنی‌های نابینا داشتند. همچنین، نگاشت‌های «عشق دستگاه است»، «عشق بیقراری است»، «عشق جنون است»، «عشق مالکیت است» و «عشق زیبایی چهره است» با ۳ عبارت استعاری کمترین بسامد وقوع را در این گروه داشتند.

بر اساس داده‌های مندرج در جدول (۲) می‌توان گفت افراد نابینا نیز مانند سایر گروه‌های آزمودنی، تمام حواس خود را برای استعاره‌سازی در قلمروی مبدأ عشق به کار می‌گیرند؛ برای نمونه، می‌توان به این نگاشت و عبارت‌های استعاری در گفتار افراد این گروه اشاره کرد: الف) نگاشت با منشأ بینایی: «عشق زیبایی چهره است» در عبارت‌های استعاری صورت‌م زیبا می‌شه؛ صورت‌م پهن و بزرگ می‌شه؛ پوست‌م لطیف و زیبا می‌شه؛ ب) نگاشت با منشأ چشایی: «عشق طعم خوش است» در عبارت‌های استعاری حرف‌های همه برام شیرین می‌شه؛ مزه دهنم شیرین می‌شه؛ همه چیز خوشمزه می‌شه؛ ج) نگاشت با منشأ شنیداری: «عشق صدای زیباست» در عبارت‌های استعاری صدای شادی توی سرم می‌پیچه؛ صدای زیبایی توی سرم می‌پیچه؛ صدای همه کس و همه چیز دل‌انگیز می‌شه؛ آهنگ شادمانی رو از همه جا می‌شنوم؛ آواز شادی سر می‌دهم؛ د) نگاشت با منشأ بویایی: «عشق بوی خوش است» در عبارت‌های استعاری همه چیز بوی تازگی می‌ده؛ عطر خوش چمن زار به مشامم می‌رسه؛ عطر خاصی کنارم حس می‌کنم؛ ه) نگاشت با منشأ لامسه: «عشق سرما است» در عبارت‌های استعاری دست‌هام یخ می‌شن؛ آب یخ می‌ریزن رو سرم؛ اینقدر درونم خنک می‌شه که انگار آب روی آتیش ریختن، تمام بدنم یخ می‌شه؛ مثل بید می‌لرزم.



جدول ۲. نگاهت‌های حوزه عشق در گفتار آزمودنی‌های دوزبانه کردی - فارسی‌زبان نابینا

نگاشت عشق	بسامد وقوع	نگاشت عشق	بسامد وقوع
عشق سرما است	۵	عشق آزادی است	۶
عشق گرما است	۶	عشق مالکیت است	۳
عشق بوی خوش است	۷	عشق زیبایی چهره است	۳
عشق مالکیت است	۷	عشق سلامتی است	۶
عشق گیاه است	۵	عشق زیبایی است	۵
عشق سبکی است	۱۳	عشق سیری است	۶
عشق روشنایی و نور است	۶	عشق سرعت و گذرایی است	۷
عشق صدای زیباست	۵	عشق طعم خوش است	۷
عشق زندگی دوباره است	۴	عشق شادی است	۶
عشق تغییر حالت بدن است	۸	عشق بلندی و رسایی است	۷
عشق پوشش رنگی و نو است	۶	عشق بی‌قراری است	۳
عشق پایین است	۵	عشق جنون است	۳
عشق تحرک است	۷	عشق نیرو است	۴
عشق دستگاه است	۳	عشق جانور است	۶

### ۵-۳. مقایسه قلمروهای مبدأ عشق در گفتار افراد بینا و نابینا با قلمروهای مبدأ

#### کووچش (2002)

در مجموع، ۵۳ نگاهت مربوط به قلمروهای مبدأ عشق از پیکره‌ای شامل ۲۷۱ عبارت استعاری از گفتار آزمودنی‌های نابینا و گروه کنترل بینای کردی - فارسی‌زبان به دست آمد. از میان نگاهت‌ها و عبارت‌های استعاری گردآوری شده، ۲۵ نگاهت و ۱۱۲ عبارت استعاری در زمینه قلمروهای مبدأ عشق از گفتار آزمودنی‌های بینا و ۲۸ نگاهت و ۱۵۹ عبارت استعاری از گفتار آزمودنی‌های نابینا به دست آمد. ملاک تصمیم‌گیری در مورد فراوانی نگاهت‌ها، تعداد عبارت‌های استعاری مربوط به آنها بوده است. برای تحلیل داده‌ها، در ابتدا، جدول‌های مربوط به کاربرد استعاره‌های مفهومی عشق برای دو گروه آزمودنی بینا و نابینا به همراه مقایسه نگاهت‌های جمع‌آوری شده از دو گروه بر اساس حواس مختلف ارائه شد. سپس، با استفاده از آزمون خی - دو، معنی‌داری تفاوت کاربرد حواس مختلف برای استعاره‌سازی در هر یک از گروه‌های آزمودنی سنجیده شد.

در نهایت، نگاشت‌های به‌دست‌آمده از دو گروه بینا و نابینا با نگاشت‌هایی که کوچش (2002) ارائه کرده است، مقایسه شدند.

مقایسه داده‌های مربوط به دو گروه بینا و نابینا در قلمروی مبدأ عشق نشان می‌دهد که نگاشت‌های «عشق صدای زیباست»؛ «عشق پوشش رنگی و نو است»؛ «عشق پایین است»؛ «عشق جانور است»؛ «عشق طعم خوش است»؛ «عشق زیبایی چهره است»؛ «عشق جنون است»؛ «عشق بیقراری است»؛ «عشق سلامتی است»؛ «عشق آزادی است»؛ «عشق تحرک است» و «عشق دستگاه است» تنها در گفتار آزمودنی‌های نابینا مشاهده شد و نگاشت‌هایی که تنها در گفتار آزمودنی‌های بینا مشاهده شدند، عبارت‌اند از «عشق دین است»؛ «عشق رنگارنگ است»؛ «عشق مکان زیباست»؛ «عشق بی‌حرکی است» و «عشق بار است».

از سوی دیگر، به‌رغم وجود برخی نگاشت‌های مشترک در گفتار آنها، هر یک از این دو گروه آزمودنی از استعاره‌های مفهومی با نگاشت‌های متفاوتی استفاده می‌کردند؛ برای نمونه، در نگاشت «عشق سبکی است» - که در گفتار هر دو گروه آزمودنی‌های بینا و نابینا مشاهده شد - آزمودنی‌های بینا آن را در قالب عبارات استعاری *پَر کشیدم؛ بال در آوردم؛ مثل عقاب توی آسمون پرواز می‌کنم و روی ابرها سیر می‌کنم* به کار برده‌اند، در حالی که آزمودنی‌های نابینا این نگاشت را در قالب عبارات استعاری *مثل هلیکوپتر توی آسمان می‌چرخم؛ مثل هواپیما توی آسمان گشت می‌خورم و مثل هواپیمای جت می‌شم* بیان کرده‌اند.

همان‌طور که از استعاره‌های مفهومی افراد نابینا مشخص است، بیشتر آنان برای توصیف عشق از واژه *هواپیما* که صدای آن نسبت به صدای پرندگان بیشتر جلب توجه می‌کند، استفاده کرده‌اند. از این رو، می‌توان گفت که در این عبارات، افراد نابینا حس شنوایی را به‌نحوی جایگزین حس بینایی کرده‌اند. یکی دیگر از نگاشت‌های مشترک با عبارات استعاری متفاوت میان دو گروه بینا و نابینا، نگاشت «عشق گرما است» است که در گفتار آزمودنی‌های بینا با عبارات استعاری *گرمای خوشایندی در بدنم حس می‌کنم و انگار به پتو انداختن روم و در گفتار آزمودنی‌های نابینا از طریق عبارات استعاری زیر نور آفتاب نشستم و بالا رفتن سطح اصطکاک و گرمای بین دو دست بیان می‌شود*. همان‌طور که این عبارات‌های استعاری نشان می‌دهند، افراد نابینا از اصطکاک میان دست‌ها و حس قابل لمس

گرمای بیرونی برای توصیف این نگاشت استفاده کرده‌اند. این در حالی است که حتی یک آزمودنی بینا از این عبارات استعاری برای بیان عشق استفاده نکرده است. در جدول (۳) تعداد عبارات استعاری به کار گرفته شده توسط دو گروه بینا و نابینا در قلمروی مبدأ عشق آورده شده‌اند. این عبارات به صورت مستقیم یا غیرمستقیم با استفاده از منشأهای مختلف حسی بیان شده‌اند.

از میان ۱۱۲ عبارت استعاری مربوط به قلمرو مبدأ عشق در گفتار افراد بینا، ۱۸ عبارت استعاری دارای منشأ دیداری بودند که نگاشت‌های آنها عبارت‌اند از «عشق رنگارنگ است»، «عشق روشنایی و نور است»، «عشق مکان زیباست» و «عشق زیباست»؛ نگاشت مربوط به ۴ عبارت استعاری با منشأ بویایی در افراد بینا «عشق بوی خوش است» است؛ نگاشت‌های مربوط به ۷ عبارت استعاری با منشأ چشایی در افراد بینا «عشق شیرینی است» و «عشق سیری است» هستند؛ نگاشت مربوط به ۴ عبارت استعاری با منشأ شنیداری در افراد بینا «عشق بلندی و رسایی است» است؛ نگاشت‌های مربوط به ۲۲ عبارت استعاری با منشأ لامسه در افراد بینا «عشق بار است»، «عشق سرماست»، «عشق گرم است»، «عشق بی‌حرکی است» و «عشق تغییر حالت بدن است» هستند. افزون‌براین، برخی از نگاشت‌هایی که در گفتار افراد بینا از طریق به کارگیری چند حس به صورت همزمان قابل درک بودند، عبارت‌اند از «عشق شادی است»، «عشق گیاه است»، «عشق نزدیکی و یکی شدن است»، «عشق متولد شدن است»، «عشق اسارت و بند است»، «عشق نیرو است»، «عشق سبکی است»، «عشق مالکیت است»، «عشق آرامش است» و «عشق سرعت و گذرایی است».

از سوی دیگر، از مجموع ۱۵۹ عبارت استعاری مربوط به قلمروی مبدأ عشق در گفتار افراد نابینا، نگاشت‌های مرتبط با ۲۰ عبارت استعاری مربوط به قلمروی مبدأ عشق با منشأ دیداری عبارت‌اند از «عشق نور و روشنایی است»، «عشق پوشش رنگی و نو است»، «عشق زیبایی است» و «عشق زیبایی چهره است»؛ نگاشت‌های مرتبط با ۱۳ عبارت استعاری با منشأ چشایی در افراد نابینا «عشق سیری است» و «عشق طعم خوش است» هستند؛ نگاشت‌های مرتبط با ۱۲ عبارت استعاری با منشأ شنیداری در افراد نابینا «عشق صدای زیباست» و «عشق بلندی و رسایی است» هستند؛ نگاشت مربوط به ۷ عبارت استعاری با منشأ بویایی در افراد نابینا «عشق بوی خوش است» است؛ نگاشت‌های مرتبط با ۱۹ عبارت

استعارای با منشأ لامسه در افراد نابینا «عشق سرما است»، «عشق گرما است» و «عشق تغییر حالت بدن است» هستند. برخی از نگاشت‌های مربوط به عشق که به صورت ترکیبی از چند حس در افراد نابینا قابل درک بودند عبارت‌اند از «عشق پایین است»، «عشق مالکیت است»، «عشق گیاه است»، «عشق سبکی است»، «عشق زندگی دوباره است»، «عشق تحرک است»، «عشق دستگاه است»، «عشق جانور است»، «عشق شادی است»، «عشق بیقراری است»، «عشق نیرو است»، «عشق آزادی است»، «عشق مالکیت است»، «عشق سلامتی است» و «عشق سرعت و گذرایی است».

جدول ۳. مقایسه قلمروهای مبدأ عشق در گفتار آزمودنی‌های کردی - فارسی زبان بینا با قلمروهای معرفی شده در پژوهش کووچش (2002)

قلمروهای متعارف استعاره عشق	
قلمروهای مبدأ در انگاره کووچش (2002)	قلمروهای مبدأ در گفتار آزمودنی‌های کردی - فارسی زبان بینا
اعضای بدن	تغییر حالت بدن، سر، دل، پا، چشم، قلب، دهن، دست، لب، مو
سلامتی و بیماری	آرامش، درد، رنج، بیقراری (دلهره)
حیوانات	مرغ، عقاب، پرنده، جیرجیرک، گنجشک، گوسفند، گاو، مار
گیاهان	طراوت و شادابی، رویش گیاه، شکفتن، جوانه، دانه، طبیعت، تازگی، چمنزار، گل، چوب، سیب
ساختمان و بنا	زندان، آوار شدن
ماشین و ابزار	فیلم، بلندگو، شیپور، پتو، عینک، زودپز، وزنه
بازی و ورزش	بالا و پایین پریدن
پول و معاملات اقتصادی	.....
آشپزی و غذا	شیرینی، سیری، شکلات، عسل، قرص مسکن، قند
گرما و سرما	گرما، سرما، داغ شدن، گرگرفتن، آتش، لرزیدن، یخ، آب سرد
تاریکی و روشنی	روشنایی و نور، تاریک شدن، چراغانی، درخشان، برق زدن
نیروها	سبکی، انرژی بار، فشار، انقباض، سرعت و گذرایی

قلمروهای متعارف استعاره عشق	
حرکت و جهت	پرواز کردن، اوج، بالا
.....	شادی
.....	بلندی و رسایی
.....	نزدیکی و یکی شدن
.....	بوی خوش
.....	اسارت و بند
.....	مالکیت
.....	دین
.....	مکان زیبا

همانطور که در جدول (۳) نشان داده شده است، به ترتیب، قلمروهای مبدأ گیاهان با فراوانی ۱۱ عبارت استعاری، اعضای بدن با فراوانی ۱۰ عبارت استعاری و حیوانات، گرما و سرما با فراوانی ۸ عبارت استعاری بیشترین فراوانی را از میان قلمروهای مبدأ معرفی شده در پژوهش کووچش (۲۰۰۲) داشتند. آزمودنی‌ها در گفتار خود از قلمروهای مبدأ پول و معاملات اقتصادی معرفی شده در پژوهش کووچش (۲۰۰۲) استفاده نکردند. افزون‌براین، در گفتار این افراد قلمروهای مبدأ شادی، بلندی و رسایی، نزدیکی و یکی شدن، بوی خوش، اسارت و بند، مالکیت و دین در مورد عشق مشاهده شدند که در میان قلمروهای مبدأ مطرح شده از سوی کووچش (۲۰۰۲) وجود نداشتند.

جدول ۴. مقایسه قلمروهای مبدأ عشق در گفتار آزمودنی‌های کردی - فارسی‌زبان نایینا با قلمروهای معرفی شده در پژوهش کووچش (۲۰۰۲)

قلمروهای متعارف استعاره عشق	
قلمروهای مبدأ در انگاره کووچش (۲۰۰۲)	قلمروهای مبدأ در گفتار آزمودنی‌های کردی - فارسی‌زبان نایینا
اعضای بدن	تغییر حالت بدن، سر، چشم، دست، صورت، پوست
سلامتی و بیماری	بی‌حس شدن بدن، گزگز، افت قند، سلامتی، درد، جنون، بیقراری (دلهره)

ادامه جدول ۴.

حیوانات	مرغ، پرنده، مورچه، قناری، ماهی، گاو
گیاهان	بوی تازگی، چمن زار، بهار، گل، جوانه، شاداب، شکفته شدن، چوب
ساختمان و بنا	زندان
ماشین و ابزار	هوایما، عطر خاص، هلیکوپتر، دستگاه، بادبادک، سنگ، جت، فرفره، شارژ شدن
بازی و ورزش	بالا و پایین پریدن، اینور و اونور رفتن
پول و معاملات اقتصادی	.....
آشپزی و غذا	شیرینی، سیری، خوشمزه
گرما و سرما	یخ، خنک، آتش، لرزیدن، اصطکاک، گرمای بین دو دست
تاریکی و روشنی	نور آفتاب، روشنایی، نور شدید
نیروها	پرانرژی، تحرک، نیرو، سرعت و گذرایی
حرکت و جهت	بالا، پایین
.....	مالکیت
.....	بوی خوش
.....	سبکی
.....	صدای زیبا
.....	زندگی دوباره
.....	پوشش رنگی و نو
.....	شادی
.....	بلندی و رسایی
.....	آزادی
.....	سرعت و گذرایی

باتوجه به جدول (۴) مشهود است که قلمروهای مبدأ ماشین و ابزار با فراوانی ۹ عبارت استعاری، گیاهان با فراوانی ۸ عبارت استعاری، سلامتی و بیماری با فراوانی ۷ عبارات استعاری و اعضای بدن، حیوانات، گرما و سرما با فراوانی ۶ عبارت استعاری دارای بیشترین فراوانی از میان قلمروهای مبدأ معرفی شده در پژوهش کووچش (2002) بودند. لازم به ذکر است که آزمودنی‌ها در گفتار خود از قلمروهای مبدأ پول و معاملات اقتصادی معرفی شده در پژوهش کووچش (2002) استفاده نکردند. افزون بر این، در گفتار این افراد

قلمروهای مبدأ مالکیت، بوی خوش، سبکی، صدای زیبا، زندگی دوباره، پوشش رنگی و نو، شادی، بلندی و رسایی، آزادی و سرعت و گذرایی در مورد عشق مشاهده شدند که در میان قلمروهای مبدأ مطرح شده در پژوهش کوجش (2002) به آنها اشاره‌ای نشده است.

در جدول (۵) همچنین، معنی داری تفاوت میان فراوانی استعاره‌های عشق با منشأ حواس مختلف در دو گروه آزمودنی بینا و نابینا با استفاده از آزمون خی - دو محاسبه شده است. باتوجه به داده‌های این جدول، ارزش پی<sup>۱</sup> برای استعاره‌های عشق با منشأ بینایی، بویایی، چشایی و لامسه به ترتیب ۰/۸۱۹، ۰/۳۹۴، ۰/۱۱۴ و ۰/۶۵۹ به دست آمد که همه این مقادیر از ۰/۰۵ بیشتر بودند. این مقادیر نشان می‌دهند که تفاوت معنی داری میان دو گروه آزمودنی بینا و نابینا از نظر تولید استعاره‌های مفهومی عشق با منشأهای بینایی، بویایی، چشایی و لامسه وجود ندارد. در مقابل، ارزش پی برای استعاره‌های مفهومی با منشأ شنیداری ۰/۰۱۳ به دست آمد که این میزان از ۰/۰۵ کمتر و نشانگر تفاوت معنی دار میان آزمودنی‌های بینا و نابینا است. بنابر نتایج به دست آمده، تنها تفاوت میان دو گروه بینا و نابینا به استعاره‌های مفهومی عشق با منشأ شنیداری برمی‌گردد. این یافته نشانگر آن است که آزمودنی‌های نابینا به علت فقدان بینایی، بیشتر از حس شنیداری خود نسبت به سایر حواس برای بیان عشق استفاده کرده‌اند.

جدول ۵. فراوانی استعاره‌های عشق با منشأهای مختلف حسی در گفتار آزمودنی‌های بینا و

نابینای دوزبانه کردی - فارسی‌زبان

وضعیت بینایی	فراوانی استعاره‌های عشق با منشأ بینایی	فراوانی استعاره‌های عشق با منشأ بویایی	فراوانی استعاره‌های عشق با منشأ چشایی	فراوانی استعاره‌های عشق با منشأ شنیداری	فراوانی استعاره‌های عشق با منشأ لامسه
بینا	۱۸	۴	۷	۴	۲۲
نابینا	۲۰	۷	۱۳	۱۲	۱۹
ارزش پی	۰/۸۱۹	۰/۳۹۴	۰/۱۱۴	۰/۰۱۳	۰/۶۵۹

1. p-value

## ۶. نتیجه گیری

هدف کلی از انجام پژوهش حاضر ارزیابی عملکرد نابینایان دوزبانه کردی - فارسی زبان بزرگسال به لحاظ نحوه پردازش استعاره‌های مفهومی عشق و نیز مقایسه عملکرد آنها با عملکرد افراد بینای همتا بود. تجزیه و تحلیل داده‌های این آزمون نشان داد که آزمودنی‌ها حس عشق را با استفاده از ۲۷۱ عبارت استعاری در قالب ۵۳ نگاشت استعاره‌سازی کردند. از این میان، در استعاره‌سازی این حس در گفتار آزمودنی‌های بینا ۱۱۲ عبارت استعاری از طریق ۲۵ نگاشت مطرح شدند. از سوی دیگر، گروه آزمودنی‌های نابینا حس عشق را با استفاده از ۱۵۹ عبارت استعاری در قالب ۲۸ نگاشت بیان کردند.

مقایسه کلی عملکرد آزمودنی‌ها در آزمون درک استعاره‌های مفهومی عشق نشان داد که اگرچه تعداد نگاشت‌های به کاررفته در گفتار دو گروه بزرگسال بینا و نابینا تا حدود زیادی مشابه بود، اما این دو گروه از منشأهای حسی متفاوتی برای ساخت عبارات استعاری عاطفی استفاده کردند. به بیان دقیق‌تر، آزمودنی‌های نابینا برای بیان عشق به صورت معنی‌دار، بیشتر از افراد بینا از حس شنیداری استفاده کردند. همچنین، در برخی موارد آزمودنی‌ها از قلمروهای مبدأ خاصی برای بیان عشق استفاده کرده بودند که به نظر می‌رسید این مسأله بازتابی از تأثیرات فرهنگی باشد.

باتوجه به یافته‌های پژوهش حاضر، از نظر کاربرد کمی نگاشت‌ها، عملکرد بزرگسالان نابینای مادرزاد دوزبانه کردی - فارسی زبان تفاوت معنی‌داری با عملکرد بزرگسالان بینای دوزبانه کردی - فارسی زبان نداشته است. در واقع، تفاوت عملکرد این دو گروه تنها به استفاده آنان از منشأهای حسی متفاوت در تولید استعاره‌های مفهومی عشق مربوط می‌شود. بر اساس داده‌های به دست آمده از ارزیابی مقایسه‌ای مهارت‌های شناختی و زبانی دو گروه آزمودنی‌های بینا و نابینا در آزمون درک استعاری عشق، اگرچه تعداد نگاشت‌های این دو گروه اختلاف معنی‌داری نداشتند، اما الگوی به کارگیری حواس مختلف برای ساخت استعاره‌های مفهومی عشق در میان آنها متفاوت بود. از این رو، لازم است که میان دو گروه بینا و نابینا را از نظر توانایی‌های پردازش زبانی تمایز قائل شویم. پیشنهاد می‌شود که برای کسب اطمینان بیشتر از این استنتاجات و اظهار نظر قاطعانه‌تر، همراه با بررسی



تأثیر متغیرهای گوناگون در زبان‌ها و گویش‌های مختلف، پژوهش‌های متعدد و گسترده‌تری جنبه‌های زبانی و شناختی گروه‌های بینا و نابینا را تحلیل کنند.

## تعارض منافع

تعارض منافع ندارم.

## ORCID

Elham Sobati



<http://orcid.org/0000-0002-1068-6582>

## منابع

- ابراهیمی، بهروز، عامری، حیات و ابوالحسنی چیمه، زهرا. (۱۳۹۷). استعاره‌های مفهومی عشق در آینه ضرب‌المثل‌های فارسی، انگلیسی و ترکی. فرهنگ و ادبیات عامه، ۲۰، ۲۳-۴۷.
- ابودیب، کمال. (۱۳۷۰). طبقه‌بندی استعاره جرجانی با اشاره خاص به طبقه‌بندی ارسطو (ترجمه علی محمدحقیق شناس). تهران: نیلوفر.
- پورابراهیم، شیرین، روشن، بلقیس و عابدی، مهدی. (۱۳۹۶). استعاره‌های مفهومی عشق در زبان شعر و زبان روزمره (رویکرد تطبیقی). شعرپژوهی (بوستان ادب)، ۲ (۳۲)، ۴۹-۶۶.
- زرقانی، سید مهدی، مهدوی، محمدجواد و آباد، مریم. (۱۳۹۲). تحلیل شناختی استعاره‌های عشق در غزلیات سنائی. جستارهای ادبی، ۱۸۳، ۱-۳۰.
- زوروز، مهدیس، افراشی، آرزیتا و عاصی، سید مصطفی. (۱۳۹۲). استعاره‌های مفهومی شادی در زبان فارسی: یک تحلیل پیکره‌مدار. مجله زبان‌شناسی و گویش‌های خراسان، ۵ (۲)، ۴۹-۷۲.
- سبزه‌علی‌پور، جهان‌دوست و رستمی جوریابی، راضیه. (۱۳۹۷). مفهوم‌سازی‌های استعاری و مبانی فرهنگی آن در ادبیات فارسی (مطالعه موردی: استعاره عشق به مثابه جنگ). مطالعات زبانی و بلاغی، ۹ (۱۸)، ۲۳۳-۲۶۰.
- صفوی، کوروش. (۱۳۸۷). درآمدهای بر معنی‌شناسی. تهران: سوره مهر.
- صمیمی‌فر، سمیرا، سالمیان، غلامرضا و المیر، محمد ابراهیم. (۱۴۰۰). استعاره‌های مفهومی حوزه عشق در خسرو و شیرین نظامی. پژوهشنامه نقد ادبی و بلاغت، ۱۰ (۳)، ۸۱-۱۰۳.
- عباسی، زهرا. (۱۳۹۷). استعاره مفهومی عشق و خوشه‌های معنایی مرتبط با آن در تذکره الاولیای عطار. پژوهش‌های ادب عرفانی (گوه‌گویا)، ۲ (۳۷)، ۱۱۷-۱۴۶.

عبیدی، حسین و رومیانی، بهروز. (۱۳۹۸). استعاره مفهومی عشق در آثار نظامی. *زیبایی‌شناسی ادبی*، ۴۱، ۵۳-۷۶.

قوام، ابوالقاسم و اسپرغم، ثمین. (۱۳۹۴). بررسی استعاره‌های «عشق» و «معشوق» در دوبیتی‌های عامیانه منطقه خراسان بر بنیاد نظریه استعاره شناختی. *کهن‌نامه ادب پارسی*، ۳ (۱۷)، ۱-۲۶. ماندعلی، آرزو، غلامعلی‌زاده، جواد و عرب یوسف آبادی، فائزه. (۱۳۹۶). بررسی تطبیقی استعاره مفهومی عشق در اشعار ابن فارض و سلطان ولد. *پژوهشنامه ادب غنایی*، ۱۵ (۲۹)، ۱۹۳-۲۱۰.

ناصر، عظیم جبار و کوهنورد، پریچهر. (۱۳۹۵). تحلیل شناختی استعاره‌های عشق و غم در غزلیات شهریار. *مطالعات زبان‌ها و گویش‌های غرب ایران*، ۳ (۱۳)، ۲۱-۴۱. هاشمی، زهره و قوام، ابوالقاسم. (۱۳۹۲). نگرش احمد غزالی به عشق بر بنیاد نظریه استعاره شناختی. *ادب پژوهی*، ۷ (۲۶)، ۴۹-۷۱.

## References

- Abbasi, Z. (2018). Conceptual metaphor of love and meaning clusters associated with it in Attar's Tazkara Al-Alawiya. *Researches on Mystical Literature (Gowhar-i-Guya)*, 12(2), 117-146. [In Persian]
- Abudib, K. (1991). *Classification of Jurjani's Metaphor with Special Reference to Aristotle's Classification* (A. M. Haqshenas, Trans.). Tehran: Niloufar. [In Persian]
- Al-Khaza'leh, B. A., & Alzubi, A. A. F. (2022). The metaphorical conceptualization of love in English and Arabic songs: a contrastive study. *Theory and Practice in Language Studies*, 12(6), 1189-1199.
- Borke, H. (1971). Interpersonal perception of young children: Egocentrism or empathy. *Journal of Developmental Psychology*, 5, 263-269.
- Darwin, Ch. (1872). *The Expression of Emotions in Man and Animals*. London: John Murray.
- Ghavam, A., & Spargham, S. (2015). Investigating the metaphors of "love" and "beloved" in folk couplets of Khorasan region based on the theory of cognitive metaphor. *Kohn-Name-ye Adab-e Parsi (Classical Persian Literature)*, 6(3), 1-26. [In Persian]
- Hashemi, Z., & Ghavam, A. (2014). Ghazzali's viewpoint on love based on cognitive metaphor theory. *Journal of Adab Pazhuhi*, 7(26), 49-71. [In Persian]

- Ibrahimi, B., Ameri, H., & Abolhassani Chimeh, Z. (2018). Cognitive metaphor of love in Persian, English, and Turkish proverbs. *Culture and Folk Literature*, 6(20), 23-47. [In Persian]
- Kövecses, Z. (1986). *Metaphors of Anger, Pride, and Love: A Lexical Approach to the Study of Concepts*. Amsterdam: John Benjamins.
- Kövecses, Z. (2000). *Metaphor and Emotion*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Kövecses, Z. (2002). *Metaphor: A Practical Introduction*. Oxford: Oxford University Press.
- Kövecses, Z. (2010). *Metaphor and Emotion: Language Culture and Body in Human Feeling*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Lakoff, G., & Johnson, M. (1980). *Metaphors We Live By*. Chicago: University of Chicago Press.
- Lakoff, G. (1993). *The Contemporary Theory of Metaphor* (2<sup>nd</sup> ed.). Cambridge: Cambridge University Press.
- Mandali, A., Gholamalizadeh, J., & Arab Yousefabadi, F. (2017). A comparative study of the conceptual metaphor of love in the poems of Ibn Faraz and Sultan Voled. *Journal of Lyrical Literature Researches*, 15(29), 193-210. [In Persian]
- Naseru, A. J., & Koohnavard, P. (2016). Cognitive analysis of metaphors of love and sorrow in Shahriar's (collection of) lyric poems. *Journal of Western Iranian Languages and Dialects*, 3(13), 21-41. [In Persian]
- Obedi, H., & Rumiani, B. (2019). Conceptual metaphor of love in Nizami works. *Journal of Literary Aesthetics*, 10(41), 53-76. [In Persian]
- Phuong, N. D., & Anh, N. T. K. (2016). Cultural variations in conceptual metaphors of love in English and Vietnamese. *VNU Journal of Foreign Studies*, 32(2), 42-51.
- Plutchik, R. (1970). *Emotions, Evolution, and Adaptive Processes*. In M. Arnold (Ed.), *Feelings and emotion* (pp. 384-402). New York: Academic Press.
- Pourebrahim, S., Roshan, B., & Abedi, M. (2017). Love conceptual metaphors in Persian poetic and ordinary language (a comparative approach). *Journal of Poetry Studies (Boostan Adab)*, 9(2), 49-66. [In Persian]
- Rendić, H. (2022). *A contrastive analysis of love metaphors in English and Croatian* [Doctoral dissertation, University of Split].
- Sabzalipour, J., Roosami Juryabi, R. (2019). Metaphorical conceptualization and its cultural foundations in Persian literature (Case study: The

- metaphor of love is war). *The Journal of Linguistic and Rhetorical Studies*, 9(18), 233-260. [In Persian]
- Safavi, K. (2008). *An Introduction to Semantics* (3<sup>rd</sup> ed.). Tehran: Surah Mehr. [In Persian]
- Samimifar, S., Salemian, Gh., & Malmir, M. (2022). Conceptual metaphors in the field of love in Khosrow and Shirin by Nizami. *Journal of Literary Criticism and Rhetoric*, 3(10), 81-103. [In Persian]
- Steiner, J. E., Glaser, D., Hawilo, M. E., & Berridge, K. C. (2001). Comparative expression of hedonic impact: affective reactions to taste by human infants and other primates. *Neuroscience and Biobehavioral Reviews*, 25, 53-74.
- Stipek, D. J. (1983). A developmental analysis of pride and shame. *Human Development*, 26, 42-54.
- Zarghani, S. M., Mahdavi, M. J., & Abad, M. (2013). Cognitive analysis of love metaphors in Sanā'ī's Ghazals". *Literary Studies*, 46(4), 1-30. [In Persian]
- Zoorvarz, M., Afrashi, A., & Assi, S. M. (2013). Happiness conceptual metaphors in Persian: a cognitive corpus-driven approach. *Journal of Linguistics & Khorasan Dialects*, 5(9), 49-72. [In Persian]

---

استناد به این مقاله: ثباتی، الهام. (۱۴۰۲). تحلیل شناختی استعاره‌های مفهومی عشق در زبان روزمره نابینایان و بینایان بزرگسال. *علم زبان*، ۱۰ (۱۸)، ۲۴۴-۲۱۳. doi: 10.22054/LS.2023.69862.1556



Language Science is licensed under a Creative Commons Attribution-Noncommercial 4.0 International License.

## A Study of Gender Agreement in Abyāna`ī Dialect

**Mohammad Mehdi  
Esmaili\*** 

Assistant Professor, Persian Languages and Literature  
Department, Faculty of Letters and Humanities, Central  
Tehran Branch, Islamic Azad University, Tehran, Iran.

### Abstract

Gender as a nominal inflectional category is found in some modern Iranian languages, although they differ in the way this concept is realized. Abyāna`ī, belonging to the Central Dialects of Iran, does not have a grammatical way of marking the gender. In other words, there are no individual formal markers (except for some nouns ending in vowels) distinguishing between the two genders. In order to determine the status of gender in this dialect, based on Corbett's (1991) theoretical framework, agreement was taken as the criterion for distinguishing masculine and feminine genders. By instantiating dialect materials collected by fieldwork and through interviews with four informants, the present article seeks to determine the scope of gender agreement, namely the elements showing agreement in gender with their head noun. This study showed that Abyāna`ī has an agreement on both the noun phrase and clause levels. The grammatical gender of the head noun determined the morphological form of some of its dependents, such as the numeral "one", attributive adjectives, demonstratives, predicative adjectives ending in /-a/, ordinal numbers, definite article, comparative adjectives, and the quantifier "more". On the clause level, on the other hand, only the third person singular form of past verbs agreed in gender either with the subject (as in the case of intransitive),

---

\*Corresponding Author: [esmaaili@gmail.com](mailto:esmaaili@gmail.com)

**How to Cite:** Esmaili, M. M. (2023). A Study of Gender Agreement in Abyāna`ī Dialect. *Language Science*, 10 (18), 245-278. doi: [10.22054/LS.2023.73653.1579](https://doi.org/10.22054/LS.2023.73653.1579).

or with the object (as in the case of transitive). Because the gender distinctions appeared in the singular but not in the plural, the gender system of Abyāna'ī should be considered as a convergent type.

**Keywords:** gender, agreement, Abyāna'ī dialect, central dialects

## 1. Introduction

Grammatical gender is not observed in all languages of the world, nevertheless, together with case and number is one of the most common grammatical categories of noun declension, especially in a statistically significant number of the Indo-European languages. Studies show the commonness of this grammatical category. For example, of the 256 languages in Corbett's (2005) sample, 112 languages (a little under half, 44% to be precise) have a gender distinction. Although Old Iranian languages generally had gender, most New West Iranian languages lost gender completely. Gender is also lost in nearly most Central Iranian Dialects, that is, northwestern, southwestern, and southeastern subgroups, but gender retention is found in certain dialects of the Northeastern subgroup, namely Abyāna'ī Abuzeydābādi and Qohrudī. This article investigated the gender agreement in the Abyāna'ī dialect, spoken in the village of Abyāne, in Esfahān province. Since agreement is mentioned as the determining criterion of grammatical gender, the purpose of this article is to investigate and determine the status of gender agreement in this dialect. In this study, the intention is to provide examples of this dialect and according to the criteria presented by Corbett (1991) and Matasović (2004) to answer these questions: Which elements on both phrasal and clausal levels show gender agreement? What form of gender agreement is used in this dialect? And finally, does gender agreement occur between masculine and feminine in the plural number?

## 2. Literature Review

Among the first studies carried out on the grammatical gender in the Central Iranian dialects (CPD) and subsequently in the Abyāna'ī

dialect, one can mention the works of Lecoq (1974; 2002), Krahnke (1976) and Yarshater (1983; 1985; 1989). In his study, Lecoq (1974: 52-53; 2002: 58-61) shows that the distinction between masculine and feminine gender is preserved in certain dialects of CPD, namely Qohrudi, Abuzeydābādi, and Abyāna'ī. He also states that unlike other neighboring dialects (Qohrudi, Abuzeydābādi, Farizhandi and Yārāndi) that have partially preserved gender in some nouns with feminine animate referents, Abyāna'ī has retained this distinction in all nouns. In all four mentioned dialects, the verb agreement enables the recognition of the gender, but Abyāna'ī is the only dialect that can show the feminine gender with an optional unstressed morpheme -a (which does not seem to have a special meaning). Krahnke (1976) in his study of twenty-eight Central dialects, mentions the gender retention in three dialects of Abuzeydābādi, Abyāna'ī, and Farizandi, and believes that the extent of gender marking in Abyāna'ī is unmatched by that of any modern central Iranian language. He adds that the gender of all nouns is indicated by the agreement of the definite article, adjective, demonstrative pronouns, and some third-person singular verbs, but he does not specifically explain its details. Yarshater (1983) points out that there are seven ways of indicating gender in Abyāna'ī: (1) in substantive, the feminine generally marked by an unstressed -a, which is the most important formal marker of feminine gender; (2) in adjective by the same suffix; (3) in demonstrative adjectives; (4) in the numerical adjective e/ya “a, one,” which serves also as an indefinite article; (5) the copula in the second person singular (-a/-e) and the third (a/āsa); (6) in the third person singular of the past tenses of the intransitive verbs; (7) in the past transitive verbs in accord with the object.

### 3. Methodology

The present study has been carried out with a descriptive-analytical method to determine the status of gender agreement and its extent at both clausal and phrasal levels in the Abyāna'ī dialect. The data were collected through interviews with four Abyāna'ī informants, including

three literate men who grew up in Abyāne and live in Tehran, commuting repeatedly to their birthplace, and one semiliterate woman living in Abyāne, all in the 55-80 age range. A questionnaire containing about three hundred phrases and sentences was also used. Some of the examples are also taken from the conversations and stories that the author has recorded before the present study to compile a grammatical description of this dialect. The Abyāna`ī examples were transcribed with the International Phonetic Alphabet.


#### 4. Conclusion

This study shows that Abyāna`ī has an agreement on both the noun phrase and clause levels. In a noun phrase, most of the dependents show agreement by taking a morphological shape corresponding to that of the head. Of course, since two of these dependents, i.e. the demonstrative pronoun and the interrogative adjective “which” that both occur before the head noun, do not always agree with their head noun, it seems that the agreement of these dependents is fading. At the clause level, intransitive verbs (only third person singular) agree with the subject while transitive verbs agree with their direct object for gender. Although Corbett (1991) states that gender agreement of a verb with a subject or direct object is less common cross-linguistically than gender agreement of an adjective with its head noun, as was mentioned in the findings, there is no difference between the two in this regard. Since in the history of Old Iranian languages, such a gender agreement between the verb and the subject or the direct object is not observed, therefore the existence of the mentioned gender agreement should be considered as the result of linguistic innovation. The presence of a single gender agreement marker, i.e. the unstressed suffix /-a/, which in addition to feminine nouns, is used for different agreement targets, can be considered similar to a particular type of gender agreement that Corbett is called alliterative concord. Because the gender distinctions appeared in the singular but not in the plural number, the gender system of Abyāna`ī should be considered as a convergent type.



## بررسی مطابقت جنس دستوری در گویش ایبانه‌ای

استادیار گروه زبان و ادبیات فارسی، دانشگاه آزاد اسلامی واحد تهران مرکزی، تهران، ایران

محمد مهدی اسماعیلی \*  ID

### چکیده

جنس دستوری یکی از مقوله‌های دستوری اسم به شمار می‌آید که در بسیاری از زبان‌های ایرانی نو مشاهده می‌شود، گرچه نحوه متجلی شدن آن در این زبان‌ها متفاوت است. از آنجاکه جنس دستوری ایبانه‌ای (از مجموعه گویش‌های مرکزی ایران) ارتباط منسجمی با صورت واژه‌ها ندارد و نشانگرهای صوری مشخصی (به جز برخی اسم‌های مختوم به واکه) برای جنس مذکر و مؤنث موجود نیست، براین اساس برای تعیین وضعیت جنس در این گویش، طبق چارچوب نظری ارائه شده توسط کوربت، از مطابقت به عنوان مهم‌ترین معیار تشخیص جنس استفاده شده است. مقاله حاضر با ارائه شواهد و نمونه‌هایی از گویش ایبانه‌ای که به روش میدانی و از طریق مصاحبه با چهار گویشور ایبانه‌ای گردآوری شده، به دنبال آن است که گستره مطابقت جنس دستوری را مشخص سازد. این بررسی نشانگر آن بوده است که مطابقت در دو سطح گروه اسمی و بند رخ می‌دهد. جنس دستوری اسم به عنوان هسته گروه اسمی، صورت صرفی برخی از اصلی‌ترین وابسته‌های خود، مانند عدد «یک»، صفت بیانی، صفت اشاره، مسند مختوم به واکه /-α/ عدد ترتیبی، نشانه معرفه، صفت تفضیلی و حتی کمی‌نمای «بیشتر» را تعیین می‌کند و از طرفی، در سطح بند نیز بر ویژگی مطابقت فعل با فاعل (صورت سوم شخص مفرد ماضی) و مفعول (فقط در ساخت‌های ماضی) تأثیر می‌گذارد. همچنین، چون تمایز دو جنس مذکر و مؤنث فقط در شمار مفرد دیده می‌شود و در شمار جمع این تمایز منتفی است، مطابقت در ایبانه‌ای را باید از نوع همگرا محسوب کرد.

کلیدواژه‌ها: جنس دستوری، مطابقت، گویش ایبانه‌ای، گویش‌های مرکزی.

## ۱. مقدمه

جنس دستوری از بحث برانگیزترین مقوله‌های دستوری است که هم با جهان انتزاعی زبان ارتباط و سروکار دارد و هم با دنیای واقعی مردم (Matasović, 2004: 13). این مقوله از آن دسته موضوعاتی بوده و هست که توجه زبان‌شناسان و غیرزبان‌شناسان را به خود جلب کرده و هرچه بیشتر مورد بررسی و تحقیق قرار می‌گیرد، جالب‌توجه‌تر هم می‌شود. بررسی جنس دستوری در علم زبان‌شناسی مسبوق به سابقه است و یکی از نخستین مقوله‌هایی است که توسط یونانیان مطرح و بررسی شد و عبارات کماکان معتبر بسیاری را در این باره می‌توان در آثار پروتاگوراس<sup>۱</sup>، ارسطو، دیونسیوس تراکس<sup>۲</sup> و دیگران یافت. درباره‌ی خاستگاه جنس دستوری نظریه‌های بسیاری توسط برخی از بزرگترین زبان‌شناسان، از جمله گریم<sup>۳</sup>، بروگمان<sup>۴</sup> و میه<sup>۵</sup> مطرح و آثار زیادی نیز در خصوص جنس دستوری در زبان‌های هندواروپایی<sup>۶</sup> نوشته شده است (Corbett, 1991: 308-309; Matasović, 2004: 13-14). برخی آن را مقوله‌ای ناب دانسته‌اند که فقط در زبان‌های مردمان بافرهنگ نژاد سفید یافت می‌شود و بسیاری دیگر درباره‌ی بی‌فایده و غیرضروری بودن آن و مشکلاتی که پیش‌روی زبان‌آموز خارجی چنین زبان‌هایی قرار می‌دهد، به تفکر و تعمق پرداخته‌اند (Matasović, 2004: 13).

با وجود اینکه جنس دستوری در همه‌ی زبان‌های دنیا مشاهده نمی‌شود، به همراه حالت و شمار از جمله معمول‌ترین مقولات تصریفی اسم (و همچنین ضمیر)، به‌ویژه در خانواده‌ی زبان‌های هندواروپایی قلمداد می‌شود. با نگاهی به مطالعات آماری می‌توان معمول و رایج بودن این مقوله دستوری را دریافت. به‌طورمثال، طبق آمار کوربت<sup>۷</sup> (Corbett, 2005: 127-128) که حاصل بررسی ۲۵۶ زبان است، گرچه جنس در ۱۴۴ زبان (۵۶ درصد) مشاهده نمی‌شود، ولی در ۱۱۲ زبان دیگر این تحقیق، یعنی تقریباً نزدیک به نیمی از زبان‌های بررسی شده، نظام جنس دستوری وجود دارد.

- 
1. Protagoras
  2. Dionysius Thrax
  3. Grimm, J.
  4. Brugmann, K.
  5. Meillet, A.
  6. Indo-European languages
  7. Corbett, G. G.

جنس دستوری از یک نظر با دیگر مقولات تصریفی اسم تفاوت دارد. برای مثال، در زبان دارای جنسی مانند لاتین، کلمه «پا» را می توان در شمار مفرد (pēs) یا جمع (pēdēs)، یا حالت نهادی، مفعولی یا دیگر حالت های دستوری به کار برد و باعث تغییر شکل کلمه شد، ولی امکان انتخاب جنس مذکر، مؤنث یا خنثی برای این واژه وجود ندارد. در واقع، این اسم مذکر است و امکان تغییر در جنس آن وجود ندارد و نمی تواند صورت مؤنث یا خنثی هم داشته باشد. این به معنای آن است که جنس برخلاف دیگر مقولات اسمی مانند حالت و شمار، از ویژگی های واژگانی و ذاتی اسم است که باید در واژگان مشخص شود (Matasović, 2004: 18).

ماتاسوویچ<sup>۱</sup> (191-192, 17, 2004) بر این باور است که جنس دستوری از نظر در زمانی یکی از ماناترین مقولات دستوری و پدیده های شدیداً منطقه ای<sup>۲</sup> است. طبق نظر او (Matasović, 2004: 191-192)، خانواده های زبانی یا جنس دارند یا ندارند. از این رو، زبان های متعلق به یک خانواده زبانی دارای جنس معمولاً به ندرت آن را از دست می دهند و به طریق مشابه، بعید است که زبان های خانواده های زبانی بدون جنس در تحول خود به زبان های دارای جنس تبدیل بشوند. همچنین، بررسی او (Matasović, 2004: 191-192) نشان می دهد که از مجموع حدوداً چهل زبان خانواده قفقازی<sup>۳</sup> شمال شرقی، فقط سه زبان و از خانواده دراویدی<sup>۴</sup> فقط چهار زبان به طور کامل جنس را از دست داده اند. همچنین، از خانواده زبان های هندواروپایی برخی به صورت پراکنده (ارمنی<sup>۵</sup> و برخی زبان های هندی - ایرانی نو<sup>۶</sup>) این مقوله را کاملاً از دست داده اند. از سوی دیگر، از زبان های خانواده ترکی<sup>۷</sup>، چینی - تبتی<sup>۸</sup>، اورالی<sup>۹</sup> و تُنگوسی<sup>۱۰</sup> حتی یک زبان هم در اثر تحول جنس دستوری به دست نیاورده است.

- 
1. Matasović
  2. areal
  3. Caucasian
  4. Dravidian
  5. Armenian
  6. Modern Indo-Iranian
  7. Turkic
  8. Sino-Tibetan
  9. Uralic
  10. Tungusic

کوربت (Corbett, 1991: 105; Corbett, 2005: 126; Corbett, 2007: 243) با اشاره به این نکته که گواه اصلی برای اثبات وجود نظام جنس دستوری (یا طبقه اسم) بیرون از خود اسم قرار دارد، معیار قطعی تشخیص جنس در زبان را مطابقت می‌داند. او تصریح می‌کند که برای پرهیز از هرگونه اشتباهی باید توجه داشت که صرف وجود اسم‌هایی مانند *djadja* «عمو» و *sestra* «خواهر» در زبان روسی، که بر مصداق‌های مذکر و مؤنث دلالت دارند، نشانه نظام جنس دستوری نیست. نشانگرهای تصریفی اسم نیز نمی‌توانند دلیلی قطعی برای اثبات وجود جنس دستوری تلقی شوند، مثل پسوند *-a* در پایان بسیاری از واژه‌های روسی که نشانه مؤنث است، ولی در دو کلمه *djadja* «عمو» و *papa* «بابا» (و چند مورد دیگر) استثنائاً نشانه مذکر است. آنچه اهمیت دارد وجود شواهد نحوی در مطابقت است. برای نمونه، در این سه عبارت از زبان روسی *moj novyj žurnal* «مجله جدید من»، *moja novaja kniga* «کتاب جدید من» و *moe novoe pis'mo* «نامه جدید من» از سه صفت بیانی و سه ضمیر ملکی متفاوت استفاده شده که این تفاوت به سبب تمایز جنس دستوری در هسته‌های اسمی این سه گروه است. بنابراین، نظام جنسی واقعی آن است که به کمک شواهد مطابقتی نشان داده شود. او (Corbett, 1991: 106-115) عناصر نشان‌دهنده مطابقت جنس (اهداف مطابقت<sup>۱</sup>) را به این شرح معرفی می‌کند: صفات بیانی، ضمائر اشاره، حروف تعریف معرفه و نکره، اعداد، ضمائر ملکی، صفات فعلی، افعال، ضمائر شخصی، ضمائر موصولی، قیدها، حروف اضافه و حتی متمم‌نماها. کوربت (1991: 115-123) همچنین، اشاره می‌کند که یکی از اشکال مطابقت جنس دستوری «مطابقت تجانسی»<sup>۲</sup> است. در این نوع مطابقت، اسم دارای نشانگر جنس دستوری خاصی است که برای عناصر هدفی که مطابقت را نشان می‌دهند نیز به کار می‌رود. مثال (۱) (Corbett, 1991: 117) از زبان سواحیلی<sup>۳</sup> نمونه‌ای از این گونه مطابقت است:

1) ki-kapu	ki-kubwa	ki-moja	ki-lianguka	«یک سبد بزرگ افتاد»
۷ - سبد	۷ - بزرگ	۷ - یک	۷ - افتاد	

1. agreement targets  
2. alliterative concord  
3. Swahili

همانگونه که مشاهده می‌شود، پیشوند ki- نشانگر اسم‌های طبقه صرفی ۷ در سواحیلی است که علاوه بر اسم kapu «سبد» به دیگر عناصر هدفِ مطابقه، یعنی صفت، عدد و فعل نیز متصل شده است.

او (Corbett, 1991: 155) همچنین، در بحث دربارهٔ رابطهٔ بین دو مقولهٔ جنس دستوری و شمار از وضعیتی باعنوان «نظام همگرا یا متقارب»<sup>۱</sup> نام می‌برد. در نظام همگرا گرچه در شمار مفرد تمایز جنس وجود دارد، ولی در شمار جمع یا غیرمفرد تنها یک صورت مطابقهٔ جنس مشاهده می‌شود و به عبارت دیگر، تمایز جنس دستوری در عناصر هدف از بین می‌رود. برای نمونه، در این سه عبارت از زبان آلمانی ein rot-er Stuhl «یک صندلی سرخ» (مذکر)، eine rot-e Blume «یک گل سرخ» (مؤنث) و ein Buch «یک کتاب سرخ» (خنثی) از سه صفت بیانی متفاوت استفاده شده است، ولی در صورت جمع آنها، به طور یکسان فقط صفت بیانی rot-e به کار می‌رود.<sup>۲</sup>

ماتاسوویچ (2004: 21-24) نیز با بهره‌گیری از تحقیق جامع کوربت با اشاره به وجود چندین مؤلفهٔ رده‌شناختی برای مقایسهٔ نظام‌های جنس در زبان‌های جهان، از پنج مؤلفهٔ زیر برای بررسی زبان‌های هندواروپایی استفاده کرده است: جنس آشکار<sup>۳</sup> در برابر جنس پنهان<sup>۴</sup>، تعداد جنس دستوری، اصول تخصیص جنس دستوری، جنس پیش فرض<sup>۵</sup> و گسترهٔ مطابقهٔ جنس دستوری<sup>۶</sup> که منظور از آن، مؤلفهٔ عناصر و اجزای نشاندهندهٔ مطابقه در دو سطح گروه اسمی و بند است.

از آنجا که مطابقه به عنوان اصلی‌ترین معیار وجود جنس دستوری ذکر شده، هدف مقاله حاضر بررسی و تعیین وضعیت این موضوع در گویش ایبانه‌ای<sup>۷</sup> از مجموعه گویش‌های مرکزی ایران است. در این مطالعه، قصد بر آن است که با ارائه نمونه‌هایی از این گویش و با توجه به معیارهای ارائه شده در پژوهش‌های کوربت (1991) و ماتاسوویچ

1. convergent system

۲. مثال‌های آلمانی برگرفته از ولویلا (166-165: 2012) هستند.

3. overt

4. covert

5. default

6. the scope of gender agreement

۷. روستای ایبانه در شمال غرب نطنز واقع است. ایبانه و گویش آن در محل به ترتیب /vijund/ و /rɒssi/ نام دارند.

(2004)، به این پرسش‌ها پاسخ داده شود که چه عناصری در دو سطح گروه اسمی و بند، مطابقه را نشان می‌دهند. همچنین، چه شکلی از مطابقه جنس در این گویش کاربرد دارد؟ و سرانجام آنکه، آیا مطابقه جنس در شمار جمع نیز میان مذکر و مؤنث رخ می‌دهد؟

## ۲. پیشینه پژوهش

از میان اولین پژوهش‌های صورت گرفته در زمینه جنس دستوری گویش‌های مرکزی ایران و متعاقباً گویش ایبانه‌ای، باید از آثار لکوک<sup>۱</sup> (2002; 1974)، کرانکه<sup>۲</sup> (1976) و یارشاطر<sup>۳</sup> (1989; 1985; 1983) نام برد. لکوک (61-58; 2002; 52-53; 1974) در بررسی خود از گویش‌های مرکزی، با اشاره به وجود جنس دستوری در سه گویش قهرودی، ابوزیدآبادی و ایبانه‌ای، این نکته را هم عنوان می‌کند که برخلاف دیگر گویش‌های همجوار که جنس را به صورت جزئی و منحصرأ در برخی اسامی با مصداق جاندار مؤنث حفظ کرده‌اند، ایبانه‌ای در همه اسامی این تمایز را حفظ کرده است. در هر سه گویش مذکور مطابقه فعلی امکان تشخیص جنس را می‌دهد و تنها ایبانه‌ای است که می‌تواند جنس مؤنث را با تکواژ اختیاری و بدون تکیه<sup>a</sup> (که به نظر نمی‌رسد ارزش معنایی خاصی داشته باشد) نشان بدهد.

کرانکه (237; 1976) در تحقیق خود از بیست‌وهشت گویش مرکزی، ضمن عنوان کردن وجود جنس در سه گویش ابوزیدآبادی، ایبانه‌ای و فریزندی، معتقد است که گستردگی و دامنه مقوله جنس دستوری در هیچ گویش مرکزی دیگری قابل مقایسه و به اندازه ایبانه‌ای نیست. او می‌افزاید که جنس در تمامی اسم‌ها به وسیله مطابقه حرف تعریف و صفت، ضمائر اشاره و مطابقه فعل سوم شخص مفرد نشان داده می‌شود، ولی وی به جزئیات آن به طور مشخص نمی‌پردازد.

یارشاطر (1983) اشاره می‌کند که تمایز جنس در گویش ایبانه‌ای در موارد زیر مشاهده می‌شود: (۱) در اسم معمولاً با پسوند بدون تکیه<sup>a</sup>، یعنی مهمترین نشانگر صوری جنس مؤنث؛ (۲) در صفت بیانی با همین پسوند؛ (۳) در صفات اشاره؛ (۴) در صفت

---

1. Lecoq, P.  
2. Krahnke, K. J.  
3. Yarshater, E.

شمارشی و نشانه نکره، با دو عدد متفاوت e/ya «یک»؛ (۵) در فعل ربطی دوم شخص و سوم شخص مفرد؛ (۶) در صیغه سوم شخص مفرد ماضی افعال لازم؛ (۷) در فعل ماضی متعدی هنگام مطابقه با مفعول.

یارشاطر در دیگر اثر خود (1985: 727-745) به بررسی تمایز جنس دستوری در گویش‌های منطقه کاشان و دیگر مناطق همجوار آن (مانند دلجان، آرانی، بیدگلی، ابوزیدآبادی، قهرودی، جوشقانی و ایبانه‌ای) پرداخته است. در این اثر، به مانند آنچه در اثر قبلی او درباره گویش‌های تاتی (1969) نیز گفته شده بود، پسوند فاقد تکیه a- مهمترین نشانگر صوری جنس مؤنث در اسم، ضمیر و صفت معرفی شده، مانند کلمات *mārjun* «گره‌نر» و *mārjuna* «گره ماده»؛ درحالی که در گویش جوشقانی این تمایز با پسوند‌های e- (مؤنث) و a- (مذکر) نشان داده می‌شود، مانند *varge* «ماده گرگ» و *varga* «گرگ». در این اثر به تطابق (مطابقه) صفت و فعل با اسم در گویش‌هایی که نشانگر صوری جنس ندارند نیز اشاره شده، مانند *böz esbide* «بز سفید» در ابوزیدآبادی و *súra göla* «گل سرخ» در ایبانه‌ای.

امینی ایبانه (۱۳۷۳: ۳۹-۴۰) در پایان‌نامه خود تنها نشانه جنس را وجود دو صفت شمارشی با دو تلفظ متفاوت برای عدد یک در نظر می‌گیرد. او اضافه می‌کند که دلیل خاصی برای این که بعضی اشیاء را مذکر و بعضی را مؤنث می‌شمارند، وجود ندارد و نمی‌توان قاعده خاصی برای آن در نظر گرفت. آهنی (۱۳۷۳) نیز در توصیف خود از این گویش، در بحث عناصر هسته و وابسته گروه اسمی، به صورت پراکنده به وجود جنس دستوری مذکر و مؤنث اشاره کرده است. صنعتی (۱۳۹۴ الف: ۱۰۹؛ ۱۳۹۴ ب: ۲۰) به تمایز جنس این گونه اشاره کرده و چنین بیان داشته که این تمایز را می‌توان با به کار گرفتن دو واژه یا واژگونه‌ای مشخص کرد که برای عدد «یک» وجود دارند. او این نکته را هم خاطر نشان کرده که گویشوران دلیل مذکر و مؤنث بودن واژه‌ها را نمی‌دانند، ولی هنگام به کار بردن واژه‌های جدید و وارداتی مانند موبایل و غیره، با استفاده از شم زبانی خود از آنها مذکر و مؤنث می‌سازند.

از دیگر گویش‌های مرکزی یا زیرگروه‌های حاشیه‌ای مربوط به آنها که به وجود مقوله جنس در آنها اشاراتی شده است، می‌توان موارد زیر را نام برد: گویش جوشقانی

(رضایی و رضویان، ۱۳۹۵)؛ گویش و فسی (شفایی و یوسفی، ۱۳۹۹) و گویش آمره‌ای (امینی و راسخ مهند، ۱۴۰۰).

اهمیت و ضرورت پژوهش حاضر در آن است که تاکنون به‌جز چند اشاره کوتاه و فهرست‌وار و گهگاه با ارائه مثال‌های اشتباه در برخی منابع یادشده، توصیف دقیق و فراگیری از وضعیت مطابقت جنس دستوری ایبانه‌ای انجام نگرفته است. در ضمن، این گویش از جمله گویش‌های ایرانی است که به دلایل مختلف (از جمله کاهش جمعیت آن به عده‌ای سالمند) از چند دهه پیش در شرف نابودی و زوال کامل قرار گرفته است.

### ۳. روش

پژوهش حاضر با رویکردی توصیفی - تحلیلی، برای تعیین وضعیت مطابقت جنس دستوری و گستره آن در دو سطح گروه اسمی و بند در گویش ایبانه‌ای انجام گرفته است. داده‌ها تماماً به صورت گفتگوی حضوری با چهار گویشور ایبانه‌ای (شامل سه مرد باسواد، بزرگ‌شده ایبانه و ساکن تهران، ولی در رفت آمد مستمر با زادگاه خود و یک زن کم‌سواد ساکن ایبانه، همگی در رده سنی ۵۵ تا ۸۰ سال) و با استفاده از پرسشنامه‌ای شامل حدود سیصد عبارت و جمله گردآوری شده است. برخی از مثال‌ها نیز برگرفته از مکالمات و داستان‌هایی هستند که نگارنده پیش از تحقیق حاضر برای تدوین کتابی به منظور توصیف جامعی از این گویش ثبت و ضبط کرده است. مثال‌های گویشی ارائه شده در بخش بعدی با الفبای آوایی بین‌المللی<sup>۱</sup> واج‌نویسی شده‌اند.

### ۴. یافته‌ها

از آنجا که ممکن است مطابقت جنس دستوری در سطح وسیعی از اجزای کلام رخ بدهد، پس گستره مطابقت جنس دستوری، یعنی تعداد عناصر و وابسته‌های هدفی که از حیث جنس با هسته مطابقت می‌کنند، مهم تلقی می‌شود (Matasović, 1991: 106-115; Corbett, 1991: 106-115).

---

1. International Phonetic Alphabet (IPA)



206-203: 2004). در این بخش این عناصر در دو سطح گروه اسمی و بند بررسی شده‌اند.<sup>۱</sup>

#### ۴-۱. مطابقت در سطح گروه اسمی

مجموع وابسته‌هایی که در گروه اسمی با هسته اسمی مطابقت نشان می‌دهند هشت مورد هستند. برخی از این وابسته‌ها قبل و برخی پس از هسته اسمی واقع می‌شوند.

#### ۴-۱-۱. مطابقت عدد (صفت شمارشی) «یک»

بر اساس تحقیقات انجام گرفته، گرایشی فراگیر دیده می‌شود مبنی بر اینکه اعداد اصلی کوچکتر رفتاری مانند صفات دارند و معمولاً با هسته اسمی مطابقت می‌کنند و برعکس، اعداد بزرگتر رفتاری مانند اسم‌ها دارند و با هسته اسمی هیچ مطابقتی نشان نمی‌دهند (Corbett, 1991: 135). برای نمونه، در هندواروپایی آغازین فقط اعداد ۱ تا ۴ چنین وضعیتی داشته‌اند (Matasović, 2004: 204). در ایبانه‌ای از میان اعداد اصلی، فقط عدد «یک» (که نشانه نکره هم هست)، با هسته اسمی پس از خود مطابقت می‌کند و به لحاظ جنس دارای دو صورت متفاوت است: تکواژ /ʔe/ برای مذکر و تکواژ /ja/ برای مؤنث<sup>۲</sup>، مانند مثال‌های جدول (۱):

جدول ۱. مطابقت عدد «یک» با اسم

اسم‌های مؤنث		اسم‌های مذکر	
ja pirazan	یک پیرزن	ʔe piramerd	یک پیرمرد
ja dōta <sup>3</sup>	یک دختر (فرزند مؤنث)	ʔe pyr	یک پسر (فرزند ذکور)
ja dōte	یک دختر	ʔe pyra	یک پسر
ja ʔasb	یک اسب	ʔe ʔar	یک خر
ja mazge	یک مسجد	ʔe kaja	یک خانه
ja ʔefbeʃ	یک شپش	ʔe bōhl	یک رتیل

۱. در برخی منابع agreement «مطابقت» فقط برای مطابقت در سطح بند به کار رفته و برای مطابقت در سطح گروه اسمی از اصطلاح concord «مطابقت» استفاده شده است.

۲. عدد «یک» در شمارش پی‌درپی اعداد اصلی به صورت /jak/ تلفظ می‌شود.

۳. واژه /a/ در جایگاه پایان واژه (به جز واژه منحصر به فرد e'ra «آره») همواره فاقد تکیه است.

عدد «یک» در صورت حذف و نبود اسم معدود، همچنان از لحاظ جنس دستوری با اسم معدود خود مطابقت می‌کند و به دو شکل متفاوت ذکر شده ظاهر می‌شود. دو جمله (۲) و (۳) نشانگر این موضوع هستند<sup>۱</sup>:

- 2) sa fʃaʁu-[ʔ]a=m      dard-a      ʔe=m      mak va-ka  
 سه      ج - داشت      عامل=یک (ذ)      گم      کرد - پیشوند  
 سه چاقو داشتم. یکی را گم کردم.
- 3) sa sɔv-a=j      dard-a      ja=j      syr bɔ-[j]a  
 سه      ج - داشت      عامل=یک (ؤ)      سرخ      و - بود  
 سه سیب داشت. یکی اش سرخ بود.

همانگونه که از دو مثال (۲) و (۳) مشخص است، بقیه اعداد اصلی تمایز جنس را نشان نمی‌دهند و برای هر دو جنس صورت یکسانی دارند. گفتنی است که پی بست /e/ که معادل یای نکره در فارسی است، برای هر دو جنس صورت ثابتی دارد، مانند مثال‌های (۴) و (۵):

- 4) e      kɔr=e      یک کاری  
 نکره‌ساز=کار (ذ)      یک (ذ)
- 5) ja      ʔasb=e      یک اسبی  
 نکره‌ساز=اسب (ؤ)      یک (ؤ)

نکته قابل توجه این که یکی از رایج‌ترین نشانگرهای جنس مؤنث در زبان‌ها و گویش‌های ایرانی نو، مانند پشتو، تاتی، کردی و همچنین ابیانه‌ای، پسوند بی تکیه -a است. براین اساس، می‌توان صورت مؤنث عدد «یک» در ابیانه‌ای را حاصل اضافه شدن پسوند بی تکیه یادشده به صورت مذکر این عدد محسوب و آن را اینگونه بازسازی کرد:

- 6) \*e-a > \*ia > ja      «یک» (مؤنث)

۱. نشانه‌های اختصاری به کاررفته در این بخش به این شرح‌اند: ذ (=مذکر)، و (=مؤنث)، ج (=جمع)، مع (=معرفه)، فا (=حالت فاعلی)، غ فا (=حالت غیرفاعلی)، ا ش م (=اول شخص مفرد)، ۲ ش م (=دوم شخص مفرد)، ۳ ش م (=سوم شخص مفرد)، ۳ ش ج (=سوم شخص جمع). واج‌های داخل قلاب میانجی هستند و برای همین توضیح ندارند.

## ۴-۱-۲. مطابقت نشانه معرفه

کوربت (1991: 139) به نقل از گرینبرگ<sup>۱</sup> (1978: 75-78) عنوان می‌کند که حروف تعریف معرفه‌ای که در برخی زبان‌های جهان (از جمله زبان‌های رومیایی<sup>۲</sup>) دیده می‌شوند بعدها در اثر تحول ضمائر اشاره (که از رایج‌ترین عناصر مطابقت هستند) در آن زبان‌ها پدید آمده‌اند و به همین دلیل، معمولاً با هسته اسمی مطابقت می‌کنند. در ابیانه‌ای نشانه معرفه مانند آنچه در فارسی گفتاری دیده می‌شود، به صورت پسوند ظاهر می‌گردد و از لحاظ جنس دو صورت جداگانه دارد: تکواژ /-a/ (مذکر) و تکواژ /-e/ (مؤنث):

- 7) ?əʃtər-a (شتره معرفه)  
مع.ذ - شتر
- 8) ?asb-e (اسبه معرفه)  
مع.ؤ - اسب

استفاده از نشانگر معرفه پس از اسم خاص مردان و زنان رایج است، مانند مثال‌های ذکر شده در جدول (۲):

جدول ۲. نشانه معرفه با اسم‌های خاص مردان و زنان

اسم‌های خاص مردان		اسم‌های خاص زنان	
?alikbar-a	علی‌اکبر	kavkab-e	کوکب
?əvrəhim-a	ابراهیم	sənʔat-e	صنعت
?esmaʔel-a	اسماعیل	gavhar-e	گوهر
bəlbəl-a	ابوالقاسم	(?əmma)kørsun-e	(أم) کلثوم

مثال‌های زیر کاربرد این گونه اسم‌های خاص را در جمله نشان می‌دهند:

- 9) man ?inəs-e? ?az bahrəm-a=?ən من را می‌شناسی؟ من بهرام  
اشم م = مع.ذ - بهرام (فا) من (فا) ۲شم م - شناس (غفا) من (غفا)

1. Greenberg, J. H.  
2. Romance

- 10) kørsun-e ʃɔʒi dar-e-redʒ-e کلثوم چای می‌ریزد.  
 ۳ش م - ریز - نمود ناقص - پیشوند چای (ذ) مع.ؤ - کلثوم

#### ۴-۱-۳. مطابقت ضمیر اشاره

ضمیرهای اشاره نیز مانند حروف تعریف معرفه (که در ۴-۱-۲ به آن اشاره شد) از رایج‌ترین عناصر مطابقت محسوب می‌شوند (Corbett, 1991: 106, 139). ضمیر اشاره ایبانه‌ای که در نقش صفت اشاره هم کاربرد دارند در جدول (۳) معرفی شده‌اند.

جدول ۳. ضمیر اشاره ایبانه‌ای

ضمیر اشاره نزدیک		ضمیر اشاره دور	
nen	این (مذکر)	nun	آن (مذکر)
nen-a	این (مؤنث)	nuna	آن (مؤنث)
nema / noma	اینها (مذکر و مؤنث)	numa	آنها (مذکر و مؤنث)

از میان ضمیر اشاره جدول شماره (۳)، فقط ضمیر اشاره مفرد «این» و «آن» با اسم همراهشان از نظر جنس مطابقت می‌کنند، مانند:

- 11) a. nen / nun mera این/آن مرد  
 آن (ذ) / این (ذ) مرد (ذ)  
 b. nen-a / nun-a zane این/آن زن  
 آن / این - مؤنث زن (ؤ)
- 12) a. nen / nun vahi این/آن بزغاله  
 آن (ذ) / این (ذ) بزغاله (ذ)  
 b. nen-a / nun-a go این/آن گاو  
 آن / این - مؤنث گاو (ؤ)
- 13) a. nen / nun jenna این/آن هاون  
 آن (ذ) / این (ذ) هاون (ذ)  
 b. nen-a / nun-a gazgun-a این/آن دیگ  
 آن / این - مؤنث دیگ (ؤ)

از آنجا که در مواردی گویشوران مطابقت مذکور را رعایت نمی کردند، به نظر می رسد این مطابقت در حال از بین رفتن است. نکته مهم آنکه در صورت های جمع، مطابقت صفت اشاره با هسته اسمی دیگر نه از لحاظ جنس، بلکه فقط از لحاظ شمار رخ می دهد:

- |     |    |              |                |                    |
|-----|----|--------------|----------------|--------------------|
| 14) | a. | nema / numa  | merd-a         | این / آن مردها     |
|     |    | آنها / اینها | ج - مرد (ذ)    |                    |
|     | b. | nema / numa  | zan-a          | این / آن زن ها     |
|     |    | آنها / اینها | ج - زن (ؤ)     |                    |
| 15) | a. | nema / numa  | vahi-[j]a      | این / آن بزغاله ها |
|     |    | آنها / اینها | ج - بزغاله (ذ) |                    |
|     | b. | nema / numa  | gə-[ʔ]a        | این / آن گاوها     |
|     |    | آنها / اینها | ج - گاو (ؤ)    |                    |

یادآور می شود که صورت مفرد و جمع اسم های مؤنث مختوم به واکه بی تکیه a- یکسان است و تمایز شمار در این موارد فقط به واسطه ضمیر اشاره (یا صفت بیانی و فعل) نشان داده می شود. به عبارت دیگر، نشانه مؤنث و نشانه جمع یکسان و یک شکل هستند. محققان قبلی مانند لُکوک (2002; 1974) و یارشاطر (1983) به اشتباه نشانه تأنیث را واکه بی تکیه a- و نشانه جمع را واکه تکیه دار a- پنداشته اند، در صورتی که هر دو صورت کاملاً یکسان و فاقد تکیه اند. بر اساس مثال های ذکر شده در (۱۶)، تکیه در هر دو صورت مؤنث و جمع بر روی واژه sard «نردبان» واقع شده است:

- |     |    |                      |                |                    |
|-----|----|----------------------|----------------|--------------------|
| 16) | a. | nen(-a) / nun(-a)    | 'sard-a        | این / آن نردبان    |
|     |    | این (ؤ -) / آن (ؤ -) | ؤ - نردبان (ؤ) |                    |
|     | b. | nema / numa          | 'sard-a        | این / آن نردبان ها |
|     |    | آنها / اینها         | ج - نردبان (ؤ) |                    |

در صورت جمع اسم های مذکر مختوم به واکه a- نیز، به جای اضافه شدن نشانه جمع، واکه پایانی به واکه e- تغییر می یابد:

- 17) a. nen / nun      madras-a      این/آن مدرسه  
          آن / این      ذ - مدرسه
- b. nema / numa      madras-e      این/آن مدرسه‌ها  
          آنها / اینها      ج - مدرسه
- 18) a. nen / nun      kuj-a      این/آن سگ  
          آن / این      ذ - سگ
- b. nema / numa      kuj-e      این/آن سگ‌ها  
          آنها / اینها      ج - سگ

#### ۴-۱-۴. مطابقت صفت بیانی

صفات بیانی نسبت به دیگر عناصر گروه اسمی بیشترین امکان مطابقت با هسته اسمی را دارند. در گویش ایبانه‌ای، صفات بیانی همواره پس از موصوف قرار می‌گیرند و با موصوف مفرد از لحاظ جنس دستوری مطابقت می‌کنند. در این موارد، نشانه مؤنث ساز -a که فاقد تکیه است و قبلاً نیز (در بخش ۴-۱-۱) به آن اشاره شد، به انتهای صفت بیانی وصل می‌شود<sup>۱</sup>، مانند:

- 19) a. ?e      garmova      gørd      یک گرمابه بزرگ  
          (ذ) یک      (ذ) گرمابه      بزرگ
- b. ja      mazge      gørd-a      یک مسجد بزرگ  
          (ؤ) یک      (ؤ) مسجد      ؤ - بزرگ
- 20) a. ?e      pyra      pøxaravo      یک پسر پابره‌نه  
          (ذ) یک      (ذ) پسر      پابره‌نه
- b. ja      døte      pøxaravo-[?a]      یک دختر پابره‌نه  
          (ؤ) یک      (ؤ) دختر      ؤ - پابره‌نه

۱. مثال «súra gōla» «گل سرخ» در پژوهش یارشاطر (1983) نادرست است، چون صفت بیانی همواره پس از موصوف می‌آید.

- 21) a.  $\text{?e mera luʃ}$  یک مردِ لوچ  
 (ذ) یک (ذ) مرد لوچ  
 b.  $\text{ja zane luʃʃ-a}$  یک زنِ لوچ  
 (ؤ) یک (ؤ) زن (ؤ) لوچ
- 22) a.  $\text{?e pyra vijundʒ}$  یک پسر ایبانه‌ای  
 (ذ) یک (ذ) پسر ایبانه‌ای  
 b.  $\text{ja dote vijundʒ-a}$  یک دختر ایبانه‌ای  
 (ؤ) یک (ؤ) دختر (ؤ) ایبانه‌ای
- 23) a.  $\text{?e bəxori bargi}$  یک بخاری برقی  
 (ذ) یک (ذ) بخاری برقی  
 b.  $\text{ja ʃəro bargi-[j]a}$  یک چراغِ برقی (= فانوس)  
 (ؤ) یک (ؤ) چراغ (ؤ) برقی

در آن دسته از اسم‌های مؤنث که خود مختوم به واکه بی تکیه /a/ هستند، با وصل شدن نشانه مؤنث‌ساز به صفت بیانی، موصوف و صفت مؤنث نشانگر واحدی خواهند داشت که این موردی از رخداد مطابقت تجانسی مورد اشاره کوربت (1991: 117) است:

- 24)  $\text{ʃav-a tərɪk-a}$  شبِ تاریک  
 (ؤ) - شب (ؤ) تاریک
- 25)  $\text{səl-a nuɣ-a}$  سالِ نو  
 (ؤ) - سال (ؤ) نو
- 26)  $\text{dez-a geli-[j]a}$  دیزیِ گلی  
 (ؤ) - دیزی (ؤ) گلی
- 27)  $\text{?ər-a ?əvi-[j]a}$  آسیابِ آبی  
 (ؤ) - آسیاب (ؤ) آبی

شایان ذکر است که آن دسته از صفات بیانی که مختوم به واکه /a/ (در فارسی معاصر مختوم به واکه /e/) هستند، در صورت مؤنث خود، استثنائاً به جای اضافه شدن پسوند

بی تکیه /-a/ واکه پایانی شان به /e/ تغییر می یابد. برخی از این صفات در جدول (۴) آمده اند:

جدول ۴. صفات بیانی مختوم به واکه های /a/ (مذکر) و /e/ (مؤنث) در ابیانه ای

فارسی	صفت مؤنث	صفت مذکر	فارسی	صفت مؤنث	صفت مذکر
دیوانه	divun-e	divun-a	خسته	χass-e	χass-a
شکسته	hemard-e	hemard-a	تشنه	ten-e	ten-a
تازه	təz-e	təz-a	یکه (تنها)	jakk-e	jakk-a

مثال های زیر کاربرد این گونه صفات بیانی را با اسم موصوف نشان می دهند:

- 28) a. ?e pyra divun-a      یک پسر دیوانه  
 b. ja dətə divun-e      یک دختر دیوانه
- 29) a. ?e pyr jagundʒ-a      یک فرزند پسر تک  
 b. ja dətə jagundʒ-e      یک فرزند دختر تک
- 30) a. ?e mera vadqəhr-a      یک مرد پرخاشگر  
 b. ja zane vadqəhr-e      یک زن پرخاشگر
- 31) a. ?e χərus zij-a      یک خروس زنده  
 b. ja karga zij-e      یک مرغ زنده

این مطابقه در بیشتر ترکیباتی که در اثر تحول تبدیل به اسم مرکب شده اند، مانند نمونه های زیر هم دیده می شود (کلمات مختوم به /-a/ مذکر و کلمات مختوم به /-e/ مؤنث اند):

- 32) dənda syr-a      زنبور قرمز
- 33) lylalə syr-e      مری (لفظ به لفظ: روده سُرخ)
- 34) ?asb ʃu?in-e      آخندک (لفظ به لفظ: اسب چوبین)
- 35) dʒəlgəva tah-ker-ven-a      جُل زبر منقل کُرسی (لفظ به لفظ: جُل تَه تنور گُستر)



به مانند آنچه دربارهٔ صفات اشاره نیز گفته شد، مطابقتِ صفتِ بیانی با هستهٔ اسمی در صورت‌های جمع، دیگر نه از لحاظ جنس، بلکه فقط از لحاظ شمار رخ می‌دهد. مثال شمارهٔ (۳۶) که صورت جمع مثال (۱۹) است، تأییدی بر این موضوع است که مطابقتِ جنس دستوریِ صفتِ بیانی با موصوفش فقط در شمار مفرد رخ می‌دهد و بنابراین، نظام مطابقتِ این گویش از نوع همگرا است:

- 36) a. garmov-e gørd-a گرمابه‌های بزرگ  
ج - بزرگ ج - گرمابه (ذ)
- b. mazge gørd-a مسجدهای بزرگ  
ج - بزرگ مسجد (ؤ.ج)

#### ۴-۱-۵. مطابقتِ صفتِ تفضیلی

صفت تفضیلی مانند صفت بیانی پس از موصوف قرار گرفته و همانگونه که در مثال (۳۷) نیز مشخص است، با موصوف مطابقت می‌کند. نشانهٔ مطابقتِ مذکر و مؤنث مانند نشانهٔ معرفه به ترتیب دو تکواژ /-a/ و /-e/ هستند:

- 37) a. pyr gørd-tar-a=j døktør=a  
پسر ۳ش م=ذ - نشانهٔ صفت تفضیلی - بزرگ است=دکتر  
پسر بزرگترش دکتر است.
- b. døta gørd-tar-e=j døktør=a  
دختر ۳ش م=ؤ - نشانهٔ صفت تفضیلی - بزرگ است=دکتر  
دختر بزرگترش دکتر است.

#### ۴-۱-۶. مطابقتِ عددِ ترتیبی

عدد ترتیبی نیز مانند صفت بیانی با قرار گرفتن پس از موصوف با آن مطابقت می‌کند.

- 38) a. fy døjjømin-a=j dži ba-mard  
شوهر ۳ش م=ذ - دومین هم پیش فعل  
شوهر دومش هم مُرد.
- b. zan døjjømin-e=j dži ba-mard-a  
زن ۳ش م=ؤ - دومین هم پیش فعل  
زن دومش هم مُرد.



زن‌ها پاره‌ای‌شان (بعضی‌شان) رفتند.

#### ۴-۱-۸. مطابقت صفت پرسشی «کدام»

از میان صفت‌های پرسشی، تنها صفت پرسشی /kømin/ «کدام» گاهی با اسم هسته مطابقت می‌کند. در این موارد، نشانه‌های معرفه که قبلاً معرفی شدند به آخر صفت پرسشی متصل می‌شوند. به دلیل آنکه این مطابقت فقط توسط یکی از گویشوران، آن هم در معدود مواردی انجام گرفت، به نظر می‌رسد این مورد از مطابقت از بین رفته باشد.

- 44) a. kØmin(-a) pyra ba-ʃʃø?  
 (ذ) کدام پسر ذ رفت - پیش فعل  
 کدام پسر رفت؟
- b. kØmin(-e) døte ba-ʃt-a?  
 (ؤ) کدام دخترؤ رفت - پیش فعل  
 کدام دختر رفت؟
- 45) a. kaja=ʃi kØmin(-a) kyʃa dar=a?  
 ۳ش ج=خانه ذ (ذ) کدام کوچه ذ است=در  
 خانه‌شان در کدام کوچه (ذ) است؟
- b. kaja=ʃi kØmin(-e) χijəb un dar=a?  
 ۳ش ج=خانه ذ (ؤ) کدام خیابانؤ است=در  
 خانه‌شان در کدام خیابان (ؤ) است؟

#### ۴-۲. مطابقت در سطح بند

عناصری که در سطح بند مطابقت جنس دستوری را نشان می‌دهند موارد زیرند:

#### ۴-۲-۱. مطابقت فعل «بودن» و «شدن» با نهاد (در زمان‌های ماضی)

فعل «بودن» در هر سه نقش خود، یعنی به عنوان فعل اصلی (در معنای «وجود داشتن»)، فعل ربطی و فعل کمکی، در صورت سوم شخص مفرد زمان‌های ماضی، از لحاظ جنس دستوری با نهاد مطابقت می‌کند. همانطور که از مثال‌های بعدی مشخص است، دو صورت vda و bØja برای دلالت بر جنس مؤنث و صورت bØ برای دلالت بر جنس مذکر ماضی

ساده فعل «بودن» کاربرد دارند. تکواژگونه‌های  $b\emptyset ja$  و  $=vda$  که برای دلالت بر جنس مؤنث به کار می‌روند و با اضافه‌شدن  $\text{ند بی تکیه } a$ - (رایج‌ترین نشانگر جنس مؤنث) به تکواژ  $b\emptyset$  ساخته شده‌اند، در بافت خاصی به کار می‌روند:  $b\emptyset ja$  پس از کلمات مختوم به همخوان و پی‌بست  $=vda$  فقط پس از واژه‌های مختوم به واکه، مانند جملات نمونه زیر:

- 46) a.  $\text{?e va}\text{f}\text{fa } b\emptyset$  یک بچه بود.  
 (ذ) یک (ذ) بچه بود
- b.  $\text{?e m}\text{a}\text{r } b\emptyset$  یک مار بود.  
 (ذ) یک (ذ) مار بود
- c.  $\text{?e g}\text{o}\text{ly } b\emptyset$  یک قالی بود.  
 (ذ) یک (ذ) قالی بود
- 47) a.  $\text{ja ?a}\text{s}\text{b } b\emptyset\text{-[j]a}$  یک اسب بود.  
 (ؤ) یک (ؤ) اسب بود -  $\text{ؤ}$
- b.  $\text{ja m}\text{e}\text{f } b\emptyset\text{-[j]a}$  یک میش بود.  
 (ؤ) یک (ؤ) میش بود -  $\text{ؤ}$
- 48) a.  $\text{ja lu=vd-a}$  یک روباه بود.  
 (ؤ) یک (ؤ)  $\text{ؤ}$  - بود=روباه (ؤ)
- b.  $\text{ja ma}\text{ly}\text{ja=vd-a}$  یک گربه بود.  
 (ؤ) یک (ؤ)  $\text{ؤ}$  - بود=گربه (ؤ)

در جملات زیر نیز که فعل «بودن» به عنوان فعلی ربطی ماضی با مسند به کار رفته است، مطابقت صورت سوم شخص مفرد این فعل با نهاد مشاهده می‌شود، ولی مسند مطابقت نمی‌کند:

- 49) a.  $\text{f}\text{y=j d}\text{z}\text{o}\text{vun } b\emptyset$  شوهرش جوان بود.  
 b.  $\text{zan=i d}\text{z}\text{o}\text{vun } b\emptyset\text{-[j]a}$  زنش جوان بود.
- 50) a.  $\text{pyr=i d}\text{e}\text{r}\text{u}\text{v}\text{o}\text{d}\text{z}\text{e}\text{n } b\emptyset$  پسرش دروغگو بود.  
 b.  $\text{d}\text{o}\text{ta=j d}\text{e}\text{r}\text{u}\text{v}\text{o}\text{d}\text{z}\text{e}\text{n } b\emptyset\text{-[j]a}$  دخترش دروغگو بود.

- 51) a. nen ɣar ʔesbej bø این خر سفید بود.  
 b. nen(-a) ʔasb ʔesbej bø-[j]a این اسب سفید بود.

البته در معدود مثال‌هایی، از جمله مثال (۵۲) که اولین بیت از یک شعر کودکانه است و در آن مسند بعد از فعل ربطی آمده، مطابقه صورت گرفته است:

- 52) ja lu=vd-a luʔin-a gerd=ø guluʔin-a  
 (ژ) یک (ژ) - بود=روباه (ژ) (ژ) - روباه صفت (ربط)=گرد (ژ) - قلمبه و (ربط)=گرد (ژ) - روباه صفت، گرد و قلمبه.

در مثال‌های (۵۳) تا (۵۵) که به ترتیب صورت مضارع جملات (۴۹) تا (۵۱) هستند، مشاهده می‌شود که هیچ مطابقه‌ای بین فعل ربطی (و همچنین مسند) با نهاد رخ نمی‌دهد.

- 53) a. ʃy=j dʒøvun=a شوهرش جوان است.  
 b. zan=i dʒøvun=a زنش جوان است.  
 54) a. pyr=i døruvəɖʒen=a پسرش دروغگو است.  
 b. døta=j døruvəɖʒen=a دخترش دروغگو است.  
 55) a. nen ɣar ʔesbej=a این خر سفید است.  
 b. nen(-a) ʔasb ʔesbej=a این اسب سفید است.

چون دو ستاک حال و گذشته فعلِ bøjan «بودن» در معنی «شدن» نیز به کار می‌رود، مطابقه مذکور در بالا درباره فعل ربطی «شدن» نیز صادق است، مانند مثال‌های زیر:

- 56) a. pyr=ød gørd ba-bø پسر بزرگ شد.  
 døta=d gørd ba-vd-a دختر بزرگ شد.  
 57) a. pyr=ød gørd ba-vd-a-bø پسر بزرگ شده بود.  
 døta=d gørd ba-vd-e-vd-a دختر بزرگ شده بود.

### ۲-۲-۴. مطابقت فعل اصلی «بودن» با نهاد (در زمان مضارع)

فعل «بودن» در معنی «وجود داشتن» فقط در سوم شخص مفرد زمان مضارع اخباری، دو صورت متفاوت */hasi/* (برای مذکر) و */hasa/* (برای مؤنث) «هست» دارد. صورت دیگر این فعل، یعنی */ha/* «هست» که فاقد تمایز جنس است و گاه با فعل */=a/* «است» نیز جایگزین می‌شود، فقط در صورت وجود قید مکان در جمله به کار می‌رود. مثال‌های زیر بیانگر این مطلب‌اند:

- 58) a. *pija=ji hasi?* پدرت هست؟  
 b. *mɔja=ji hasa?* مادرت هست؟
- 59) *?etan kaja va ha?* کسی (در) خانه هست؟
- 60) a. *pija=ji kaja va=?a?* پدرت (در) خانه است؟  
 b. *mɔja=ji kaja va=?a?* مادرت (در) خانه است؟  
 صورت منفی سه فعل مذکور به ترتیب */nasi/*، */nasa/* و */na/* «نیست» است:
- 61) a. *pija=mi nasi* پدرم نیست.  
 b. *mɔja=mi nasa* مادرم نیست.
- 62) *?etan kaja va na* کسی (در) خانه نیست.
- 63) a. *pija=mi kaja va na* پدرم (در) خانه نیست.  
 b. *mɔja=mi kaja va na* مادرم (در) خانه نیست.

برخی از گویشوران (شاید به قیاس با فارسی) با حذف سایشی چاکنایی از آغاز صورت‌های فعلی مذکور، از صورت‌های پی‌بستی مذکر و مؤنث *=asi* و *=asa* «است» به جای صورت بدون تمایز جنس *=a* «است» استفاده می‌کنند، مانند:

- 64) a. *mɔrtazɔ xyb=asi?* مرتضی خوب است؟  
 b. *xyb=a, dasbus=asi* خوب است. دست‌بوس است.
- 65) a. *marjam xyb=asa?* مریم خوب است؟  
 b. *xyb=a, dasbus=asa* خوب است. دست‌بوس است.

یارشاطر (1983; 1985) به جای دو صورت *hasa* و *hasi*، صورت‌های *a* و *-āsa* را برای سوم شخص مفرد مذکر و مؤنث ضبط کرده که با یافته‌های این مقاله همخوانی ندارد. او همچنین، برای دوم شخص مفرد نیز دو صورت *a* (مذکر) و *e* (مؤنث) را ذکر کرده که با نتایج این مقاله متفاوت است. در واقع، در صورت دوم شخص مفرد هیچ تمایزی بین دو جنس وجود ندارد و تنها صورت */=e/* به کار می‌رود:

- 66) a. *mørtazə! tə ʒəfəl=e?* مرتضی! تو خوشحالی؟  
 b. *marjam! tə ʒəfəl=e?* مریم! تو خوشحالی؟

### ۴-۲-۳. مطابقت مسند با نهاد (مسندالیه)

همانگونه که در بخش ۴-۲-۱ (مثال‌های (۴۹) تا (۵۱) و (۵۳) تا (۵۵)) گفته شد، صفت در نقش اسنادی یا همان مسند، با نهاد یا مسندالیه مطابقت نمی‌کند. در این موارد صرفاً فعل ربطی (صورت سوم شخص مفرد آن) و آن هم فقط در زمان‌های ماضی، تمایز جنس مؤنث از مذکر را نشان می‌دهد، ولی استثنائاً آن صفات بیانی که صورت مذکرشان مختوم به واکه */a/* و صورت مؤنثشان مختوم به واکه */e/* است، می‌توانند به صورت اختیاری با مسندالیه (در هر دو زمان مضارع و ماضی) مطابقت کنند و هر دو شکل دارای مطابقت و بدون مطابقت کاربرد دارند. مثال‌های زیر این مطلب را تأکید می‌کنند:

- 67) a. *nen ʒar ʔəvir-a ba-vd-a*  
 این صفت فعلی ساز (ذ) - شد - پیشوند  
 این خر آستن شده.  
 b. *nen-a ɡə ʔəvir-e ba-vd-e*  
 این صفت فعلی ساز (ؤ) - شد - پیشوند  
 این گاو آستن شده.
- 68) a. *dade=fī divun-a=ʔa*  
 ۳ج=برادر (ذ) است=ذ - دیوانه  
 برادرش/برادرشان دیوانه است.  
 b. *dədə=fī divun-e=ʔa / divun-a=ʔa*  
 ۳ج=خواهر (ؤ) است=ذ - دیوانه / است=ؤ - دیوانه  
 خواهرش/خواهرشان دیوانه است.

- 69) a.  $dade=f\ddot{i}$        $divun-a$        $b\emptyset$   
 ۳ج=برادر (ذ)      ذ - دیوانه      بود  
 برادرش/برادرشان دیوانه بود.
- b.  $d\ddot{a}d\ddot{a}=f\ddot{i}$        $divun-e=vd-a / divun-a=vd-a$   
 ۳ج=خواهر (ؤ)      ؤ - بود=ذ - دیوانه / ؤ - بود=ؤ - دیوانه  
 خواهرش/خواهرشان دیوانه بود.
- 70) a.  $nen$        $m\ddot{a}f\ddot{i}n$        $vydzyf\ddot{f}-a=?a$   
 این      ماشین (ذ)      است=ذ - کوچک  
 این ماشین کوچک است.
- b.  $nen-a$        $m\ddot{a}rind\ddot{z}e$        $vydzyf\ddot{f}-e=?a$   
 ؤ - این      گنجشک (ؤ)      است=ؤ - کوچک  
 این گنجشک کوچک است.

#### ۴-۲-۴. مطابقت فعل لازم با فاعل

صورت سوم شخص مفرد همه افعال لازم، فقط در ساخت های ماضی از نظر جنس دستوری با فاعل مطابقت می کند. نشانگر مؤنث در ماضی ساده و ماضی استمراری، مانند آنچه در بخش های دیگر (مانند ۱-۱-۴) نیز نشان داده شد، پسوند بی تکیه  $-a/-\ddot{a}$  است که به پایان ستاک ماضی وصل می شود. مثال های زیر برای نمونه ارائه شده است:

- 71) a.  $varg$        $ba-z\ddot{o}$       گرگ زایید.  
 گرگ (ذ)      زایید - پیش فعل
- b.  $?asb$        $ba-z\ddot{o}-[j]a$       اسب زایید.  
 اسب (ؤ)      ؤ - زایید - پیش فعل
- 72) a.  $\chi ar$        $ba-f\ddot{f}ard$       خر چرید.  
 خر (ذ)      چرید - پیش فعل
- b.  $g\ddot{a}$        $ba-f\ddot{f}ard-a$       گاو چرید.  
 گاو (ؤ)      ؤ - چرید - پیش فعل
- 73) a.  $bahr\ddot{a}m-a$        $?e-f\ddot{f}\emptyset$       بهرام می رفت.  
 مع.ذ - بهرام      رفت - نمود ناقص
- b.  $marjam-e$        $?e-ft-a$       مریم می رفت.  
 مع.ؤ - مریم      ؤ - رفت - نمود ناقص



- 74) a. nun                   ʔet-amma                   او (ذ) می آمد.  
او                           آمد - نمود ناقص
- b. nun-a                   ʔet-amma-[j]a                   او (ؤ) می آمد.  
او - او                   ؤ - آمد - نمود ناقص

این در حالی است که در دیگر ساخت‌های ماضی که به جای ستاک ماضی از صفت فعلی استفاده می‌شود، تمایز جنس به مانند آنچه دربارهٔ صفت‌های بیانی گفته شد، در صفت فعلی و فعل کمکی نشان داده می‌شود (نشانهٔ صفت فعلی برای مذکر و مؤنث، به ترتیب دو پسوند /-a/ و /-e/ است)، مانند:

- 75) a. nen pyra vydzyfj-f-a ba-ft-a(-bø) raz                   این پسر کوچک رفته (بود) باغ.  
b. nena døte vydzyfj-f-e ba-ft-e(-vd-a) raz                   این دختر کوچک رفته (بود) باغ.

در مثال (۷۶) پسوند بی‌تکیهٔ -a که در قسمت‌های قبلی چندین بار به عنوان رایج‌ترین نشانگر مؤنث‌ساز به آن اشاره شد، توانسته است علاوه بر اسم به دیگر اجزای جمله وصل شود که این مسأله مؤید وجود مطابقت تجانسی در ابیانه‌ای هست:

- 76) ja (< \*e-a)                   karg-a                   gørd-a                   b-amma-[j]a                   ryja                   kaja  
یک (ؤ)                   مَرغ                   ؤ - بزرگ                   ؤ - آمد - پیش فعل                   توی                   خانۀ (ذ)  
یک مرغ بزرگ آمد توی خانه.

گفتنی است که در گویش طره‌ای رایج در روستای طره در فاصلهٔ سه کیلومتری ابیانه که به گویش ابیانه‌ای شباهت بسیار زیادی دارد، مطابقت صورت سوم شخص در زمان‌های مضارع همهٔ افعال لازم و متعدی نیز رخ می‌دهد. مثال‌های جدول (۵) نشانگر این مطلب است:

جدول ۵. صورت سوم شخص مفرد مضارع ابیانه‌ای و طره‌ای

ابیانه‌ای	طره‌ای	فارسی
nun ʔe-f-e	nun ʔa-f-e	او (ذ) می‌رود
nuna ʔe-f-e	nuna ʔa-f-e-[ʔ]a	او (ؤ) می‌رود
nun ba-f-e	nun ba-f-e	او (ذ) برود
nuna ba-f-e	nuna ba-f-e-[ʔ]a	او (ؤ) برود

۴-۲-۵. مطابقت فعل با مفعول مستقیم (در زمان‌های ماضی)

گوش ایبانه‌ای به مانند بیشتر گویش‌های مرکزی دارای ساخت کُنایی است. از این رو، در زمان‌های ماضی، فعل متعدی از لحاظ جنس و شمار با مفعول مستقیم مطابقت می‌کند. شایان ذکر است که در برخی افعال مرکب لازم نیز (مانند مثال C. ۷۹)، گهگاه هم‌کرد یا همان فعل سبک، با اسمی که نقش جزء غیر فعلی فعل مرکب را دارد مطابقت می‌کند. نشانگر جنس مؤنث همان مواردی هستند که در توضیح فعل‌های لازم گفته شد. مثال‌های زیر این موضوع را روشن می‌کنند:

- |     |    |          |                           |                              |                        |
|-----|----|----------|---------------------------|------------------------------|------------------------|
| 77) | a. | tølm     | f=e-za                    | تلمب <sup>۱</sup> (ذ) می‌زد. |                        |
|     |    | (ذ) تلمب | ز - نمود ناقص = عامل      |                              |                        |
|     | b. | maʃke    | f=e-za-[j]a               | مشک (ؤ) می‌زد.               |                        |
|     |    | (ؤ) مشک  | ؤ - زد - نمود ناقص = عامل |                              |                        |
| 78) | a. | ʔe       | bøhl=om                   | ba-jøft                      | یک رتیل (ذ) پیدا کردم. |
|     |    | (ذ) یک   | عامل = رتیل (ذ)           | پیدا کرد - پیش فعل           |                        |
|     | b. | ja       | ʔeʃbef=om                 | ba-jøft-a                    | یک شپش (ؤ) پیدا کردم.  |
|     |    | (ؤ) یک   | عامل = شپش (ؤ)            | ؤ - پیدا کرد - پیش فعل       |                        |
| 79) | a. | ʃɔʒi     | dɔ=d                      | va-χa (<*va-χard)            | چای (ذ) داغ خوردی.     |
|     |    | (ذ) چای  | عامل = داغ                | خورد - پیشوند                |                        |
|     | b. | ʔov      | dɔ-[ʔ]a=d                 | va-χard-a                    | آب (ؤ) داغ خوردی.      |
|     |    | (ؤ) آب   | عامل = ؤ - داغ            | ؤ - خورد - پیشوند            |                        |
|     | c. | ja       | karrija=d                 | ba-χard-a                    | یک سیلی (ؤ) خوردی.     |
|     |    | (ؤ) یک   | عامل = سیلی (ؤ)           | ؤ - خورد - پیش فعل           |                        |

۵. بحث و نتیجه‌گیری

زبان‌های دارای جنس دستوری از لحاظ تعداد و نوع واژه‌هایی که با اسم هسته مطابقت نشان می‌دهند با هم متفاوت‌اند. بررسی حاضر بیانگر آن بود که ایبانه‌ای دارای مقوله جنس

۱. مشک بزرگ از پوست گاو

دستوری تقریباً فراگیری است که طبقه‌های واژگانی اسم، ضمیر، صفت و فعل را در بر می‌گیرد؛ به گونه‌ای که آشکارا می‌توان نشانگر(های) جنس دستوری را مشاهده کرد. از آنجا که مطابقت جنس دستوری می‌تواند در سطوح مختلفی از اجزای کلام اتفاق بیافتد، جایگاه‌های مطابقت جنس، یعنی وابسته‌های هدفی که از لحاظ جنس با هسته مطابقت می‌کنند، هم در سطح گروه اسمی و هم در سطح بند بررسی شد.

در سطح گروه اسمی، بیشتر وابسته‌های اسم مطابقت نشان می‌دهند. البته چون مطابقت دو مورد از این وابسته‌ها، یعنی ضمیر اشاره و صفت پرسشی «کدام» - که هر دو قبل از هسته اسمی واقع می‌شوند - همواره رخ نمی‌دهد، به نظر می‌رسد که مطابقت وابسته‌های پیشین اسم در حال کم‌رنگ شدن و نابودی است. در سطح بند نیز، افعال لازم (سوم شخص مفرد) با فاعل و افعال متعدی با مفعول خود از لحاظ جنس مطابقت می‌کنند. گرچه کوربت (111: 1991) به پیروی از جهانی ۳۱ گرینگ اظهار می‌کند که از دید بین‌زبانی مطابقت جنس فعل با فاعل یا مفعول خود در مقایسه با مطابقت جنس صفت با هسته اسمی (موصوف) رواج کمتری دارد، ولی طبق آنچه در یافته‌ها مطرح شد، در ابیانه‌ای از این نظر تفاوتی بین این دو نیست و هر دو مورد به یک اندازه رواج دارند. از آنجا که در پیشینه زبان‌های ایرانی باستان چنین مطابقتی در سطح بند، میان فعل با فاعل یا مفعول مشاهده نمی‌شود، بنابراین وجود مطابقت مذکور در این گویش را باید حاصل نوآوری و تحول زبانی دانست.

همچنین، حضور یک نشانه جنس‌نمای واحد، یعنی پسوند فاقد تکیه /-a/ را که علاوه بر اسم‌های مؤنث، پس از عناصر مطابقت صفت و فعل نیز قرار می‌گیرد (مانند مثال ۷۶)، می‌توان شبیه به شکلی از مطابقت دانست که کوربت (117: 1991) آن را مطابقت تجانسی نامیده است. نکته پایانی آنکه چون مطابقت جنس دستوری در ابیانه‌ای فقط محدود به شمار مفرد است و این تمایز اصلاً در صورت‌های جمع مطرح نیست، می‌توان گفت نظام جنس دستوری این گویش همگرا است.

### تعارض منافع

تعارض منافع ندارم.

## سپاسگزاری

از همکاری صمیمانه گویشوران محترم به خصوص آقایان بهرام زمانپور ایبانه و محمدحسین ایبانه تقدیر و تشکر می‌کنم.

## ORCID

Mohammad-Mehdi  
Esmaili



<http://orcid.org/0000-0002-3094-389X>

## منابع

- آهنی، محمدرضا. (۱۳۷۳). بررسی گویش ایبانه از توابع نطنز. پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه تهران.
- امینی، عطیه و راسخ مهند، محمد. (۱۴۰۰). جنس دستوری در زبان آمره‌ای. *زبان‌شناسی گویش‌های ایرانی*، ۶(۸)، ۱۲۳-۹۹.
- امینی ایبانه، فرح. (۱۳۷۳). بررسی برخی ویژگی‌های دستوری در گویش ایبانه. پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه علامه طباطبائی.
- رضایی، والی و رضویان، سید غیاث‌الدین. (۱۳۹۵). نظام جنس دستوری در گویش جوشقانی. *فصلنامه ادبیات و زبان‌های محلی ایران زمین*، ۶(۱۴)، ۶۶-۴۳.
- شفایی، ایفا و یوسفی، سعیدرضا. (۱۳۹۹). بررسی نظام جنسیت در گویش وفسی. *زبان و زبان‌شناسی*، ۱۶(۳۲)، ۲۱۸-۱۹۵.
- صناعتی، مرضیه. (۱۳۹۴ الف). ایبانه و گویش آن. *زبان پژوهی*، ۷(۱۴)، ۱۲۵-۱۰۱.
- صناعتی، مرضیه. (۱۳۹۴ ب). *واژه‌نامه گویش ایبانه*. پژوهشگاه میراث فرهنگی و گردشگری: پژوهشکده زبان‌شناسی، کتبی‌ها و متون.

## References

- Ahani, M. (1994). *A study of the dialect of Abyane, in the suburbs of Natanz* [Master's thesis, University of Tehran]. [In Persian]
- Amini, A., & Rasekh-Mahand, M. (2021). Grammatical gender in Amoraï language. *Journal of Iranian Languages and Linguistics*, 6(8), 99-123. [In Persian]

- Amini Abyane, F. (1994). *A study of some grammatical features in the dialect of Abyane* [Master's thesis, Allameh Tabataba'i University]. [In Persian]
- Corbett, G. G. (1991). *Gender*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Corbett, G. G. (2005). Number of genders. In M. S. Dryer, & M. Haspelmath (Eds.), *The World Atlas of Language Structures*, (pp. 126-129). Oxford: Oxford University Press.
- Corbett, G. G. (2007). Gender and noun classes. In T. Shopen (Ed.), *Language Typology and Syntactic Description, Grammatical Categories and the Lexicon*, (Vol. 3) (pp. 241-279). New York: Cambridge University Press.
- Greenberg, J. H. (1978). How does a Language acquire gender marker?. In J. H. Greenberg, C. A. Ferguson & E. A. Moravcsik (Eds.), *Universals of Human Language, III: Word Structure*, (pp. 47-82). Stanford: Stanford University Press.
- Krahnke, K. J. (1976). *Linguistic relationships in Central Iran* [Doctoral dissertation, University of Michigan].
- Lecoq, P. (1974). Le dialecte d'Abyāne. *Studia Iranica*, 3/1, 51-63.
- Lecoq, P. (2002). *Recherches sur les Dialectes Kermaniens (Iran Central)*, *Acta Iranica* 39. Leuven: Peeters.
- Matasović, R., (2004). *Gender in Indo-European.*, Heidelberg: Universitätsverlag Winter.
- Rezaei, V., & Razavian, S. G. (2016). Gender system in Jowsheqani dialect. *Journal of Iranian Regional Languages and Literature*, 14, 43-66. [In Persian]
- Sanāati, M. (2015a). Abyane and its dialect. *Zabanpazhuhi (Journal of Language Research)*, 7(14), 101-125. [In Persian]
- Sanāati, M. (2015b). *Dictionary of the Dialect of Abyane*. Tehran: Research Institute of Cultural Heritage and Tourism. [In Persian]
- Shafai, I., & Yusefi, S. (2022). The study of gender system in the Vafsi dialect. *Language and Linguistics*, 16(32), 195-218. [In Persian]
- Velupillai, V. (2012). *An Introduction to Linguistic Typology*. Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins Publishing Company.
- Yarshater, E., (1969). *A Grammar of Southern Tati Dialects*. The Hague and Paris: Mouton.

- Yarshater, E. (1983). *Abyāna'ī*. In E. Yarshater (Ed.), *Encyclopædia Iranica*, (Vol. I) (pp. 404-405). New York: Mazda Publishers.
- Yarshater, E. (1985). Distinction of grammatical gender in the dialects of Kāšān province and adjoining areas. In J. Duchesne-Guillemin & P. Lecoq (Eds.), *Papers in Honour of Professor Mary Boyce II, Acta Iranica 25*, (pp. 727-745). Leiden: Brill.
- Yarshater, E. (1989). *Bīdgol*. In E. Yarshater (Ed.), *Encyclopedia Iranica*, (Vol. IV) (pp. 247-249). New York: Mazda Publishers.

---

استناد به این مقاله: اسماعیلی، محمد مهدی. (۱۴۰۲). بررسی مطابقت جنس دستوری در گویش ایبانه‌ای. *علم زبان*، ۱۰ (۱۸)، ۲۷۸-۲۴۵. doi: 10.22054/LS.2023.73653.1579



Language Science is licensed under a Creative Commons Attribution-Noncommercial 4.0 International License.

## Bilingualism or Multilingualism Impact on Language Skills of Graduated Students of Iran's High Schools

Maryam Daneshgar\* 

Assistant Professor of Persian Language and Literature Education, The Academy of Persian Language and Literature, Tehran, Iran

### Abstract

Ethnic diversity in Iran results in language variety and it affects education from the first year of school; therefore it is necessary to take heed of this matter and to prevent disturbing bilingual children's education progress for lack of deficiency in the Persian language. This study has been done to analyze the language skills of bilingual and graduated Persian speakers. Statistical society was the students of twelfth grade and the sample has been chosen with the cluster sample and random multistage method among these cities: Arak, Tabriz, Sari, Sanandaj, Shiraz, Yasouj, and Yazd. The research methodology was based on a survey. Besides descriptive statistics, in the inferential statistics part, the non-parametric tests of Mann-Whitney U and

---

- This article is taken from the research project "Measuring and analyzing the outputs of the country's secondary education system from the perspective of the four language skills" approved by the Persian Language and Literature Academy.

\*Corresponding Author: [mm.daneshgar@gmail.com](mailto:mm.daneshgar@gmail.com)

**How to Cite:** Daneshgar, M. (2023). Bilingualism or Multilingualism Impact on Language Skills of Graduated Students of Iran's High Schools. *Language Science*, 10 (18), 279-308. doi: [10.22054/LS.2022.68584.1550](https://doi.org/10.22054/LS.2022.68584.1550).

KruskalWallis and the parametric test of t-test and ANOVA were employed. Examining the quantitative and qualitative data proved that the results of evaluating Persian and bilingual graduates were meaningful in reading, writing, listening, and speaking skills and the Persian students functioned in all of the skills better than the bilingual students. These outcomes were exact even with adding gender, major, and comparison between the best score of bilinguals and the weakest score of Persian students. The meaningful differences between all of the skills demonstrated that the efforts made in the formal education years were not efficient enough. Based on language variety in Iran, the recommendation of this paper is a reconsideration of current educational programs, especially with paying attention to preschool and the first-third grades of elementary school.

**Keywords:** Persian language, standard language, second language, bilingualism, language skills, literary skills.

## 1. Introduction

Persian is the national and official language of Iran and all of the official education at schools are done in Persian language. On the other hand, Iran has ethnic diversity with various dialects in a large population. Therefore, Iranian children don't have the same language situation by entering school at the age of six and their proficiency in Persian is different. According to the studies, if proper education regarding the dialects and languages of each region does not occur, there will be a learning disability and it will spread to other grades. This topic must be taken seriously to prevent the lack of Persian, which disturbs bilingual children's educational progress. This research is done to analyze bilingualism's impact on enhancing the reading, writing, listening, and speaking skills of graduated students



of the educational system by paying attention to the sort of language (being bilingual or Persian speaker), gender, and major.

## **2. Literature Review**

Numerous studies in Iran and other countries revealed the better performance of bilinguals and a positive influence of bilingualism on the social and cognitive abilities of children and teenagers (including cf. Povarch and Kurt, 2019; Jumabava, 2021; Asadibalin, 1394; Abtahi and Khodadadian, 1395; Yousefi et al. 1396), in contrast, other studies displayed that being bilingual for Iranian children is usually a disturbing point rather than an advantage. The first exposure to school for students with different mother tongues will usually cause language confusion that will affect their educational process. The discontinuity between the language of school and the mother tongues of students will hinder communication based on personal motivation so it will harm the educational process (Parsaie et al, 1392) also the rate of dropping out of school in the cities with the majority of bilinguals is considerably more than other cities (Daneshgar, 1396).

## **3. Methodology**

The research methodology was based on a survey. Statistical society was all of the students of twelfth grade and the sample was 595 graduated students of the twelfth grade of high school that was chosen among these cities: Arak, Tabriz, Sari, Sanandaj, Shiraz, Yasouj, and Yazd with the cluster sample and random multistage method (for more information, see Daneshgar, 1398, pp. 56-53). Selecting the sample (shown in Table No. 1) was purposeful and attempted to cover the linguistic variousness of different regions of Iran.

**Table 1***Statistical data of participants*

	Language situation		Gender		Educational major			total
	bilingual	Persian speaker	boy	girl	Liberal arts	Science	Mathematics	
number	232	363	277	318	142	326	127	595
percent	39	61	47	53	24	55	21	100

Research tools were: A. web-based, online, and researcher test for reading, writing, listening, and speaking skills (for more information about the construction of the test and evaluation tables, see Daneshgar, 1398, 57-61), B. background questionnaire of students including background information which will lead to giving information about the mother tongue of participants and the usage of their mother tongue among their families compared to Persian.

#### 4. Results

Based on the sort of language (being bilingual or Persian speaker): among bilingual and monolingual Persian speakers in all reading, writing, listening, and speaking skills is a notable difference and in all of these skills, Persian speakers have more capacities.

Based on gender: in all of the skills, girls had more abilities and this difference was meaningful. Moreover, the impact of gender was analyzed between the Persian speakers and the bilinguals. The results demonstrated that the function of Persian speakers (both boys and girls groups) were better in all reading, writing, listening, and speaking skills and they gained better results.

Based on educational major: the result of liberal arts, Science, and mathematics in reading and writing skills indicated a significant difference but in listening and speaking skills this difference was not meaningful. The influence of educational majors on Persian speakers

and bilinguals was studied. The outcomes proved that the function of Persian speakers in all majors (liberal arts, Science, and mathematics) was better in all reading, writing, listening, and speaking skills and they earned better results.

Analyzing the results based on descriptive statistics was notable. The comparison between the best score of bilinguals and the weakest score of Persian students by adding elements of gender and major verified the better function of Persian speakers and the average weakest score of Persian speakers was better than the average of best scores of bilinguals.

## **5. Conclusion**

The results of evaluating the four skills of graduated Persian speakers and bilinguals confirmed better results for Persian speakers with considerable differences and more capabilities. Since these results are for the students of the last grade of schools, the outcomes with significant differences in all the skills proved that the efforts made in formal education were not efficient enough to make children and teenagers skillful in the Persian language. This circumstance will also spread into university and, predictably, the language skills of students at university are the same as their school time situation. The result of education in each country is the consequence of the evaluation of all of the users of that pedagogical system, therefore the cause for this problem is that all of the children don't have the same language situation but the educational system assumes all of them in the same level and present same educational program for all. This negligence will disturb the educational function of language, proper and deep perceiving and finally, it will result in language lacking in graduation time. Regarding the language diversity of Iran, it is essential to verify this problem in the educational system. Also, it is vital to take heed of

the features of the students, especially in the first years of school. In the bargain, it is important to provide educational programs for the teachers of bilingual regions and empower their professional skills, mainly from the first to the third grade of elementary school. It is also crucial to assess sporadic evaluations based on national standards.

## تأثیر دویاچندزبانگی بر مهارت‌های زبانی دانش‌آموختگان نظام متوسطه ایران

استادیار گروه آموزش زبان و ادبیات فارسی، فرهنگستان زبان و ادب فارسی، تهران،  
ایران

مریم دانشگر\* ID

### چکیده

تنوع قومی در ایران که تنوع زبانی را در پی دارد، از نخستین سال تحصیل در مدرسه، آموزش را تحت تأثیر قرار می‌دهد و لازم است در برنامه‌ریزی‌های آموزشی مورد توجه قرار گیرد. در چنین صورتی، ضعف تسلط بر زبان فارسی در پیشرفت تحصیلی کودکان دوزبانه اختلال ایجاد نمی‌کند. پژوهش حاضر باتوجه به این مسأله و با هدف بررسی وضعیت مهارت‌های زبانی دانش‌آموختگان دوزبانه و فارسی‌زبان ایرانی انجام شد. جامعه آماری پژوهش تمامی دانش‌آموزان سال دوازدهم بودند و نمونه آماری از شهرهای اراک، تبریز، ساری، سنندج، شیراز، یاسوج و یزد - با روش نمونه‌گیری خوشه‌ای و چندمرحله‌ای تصادفی - دریافت شد. روش تحقیق پیمایشی بود. علاوه بر شاخص‌های آمار توصیفی، در بخش آمار استنباطی از آزمون‌های ناپارامتری من‌ویتنی‌یو و کروسکال‌والیس و آزمون پارامتری تی‌تست و تحلیل واریانس استفاده شد. تحلیل داده‌های کمی و کیفی تحقیق نشان داد که فاصله میان نتایج دانش‌آموختگان فارسی‌زبان و دوزبانه در مهارت‌های خواندن، نوشتن، شنیدن و سخن‌گفتن معنادار و در همه مهارت‌ها عملکرد فارسی‌زبان‌ها، بهتر از دوزبانه‌ها است. این نتایج حتی با افزودن متغیرهای جنسیت و رشته تحصیلی و مقایسه میانگین بهترین امتیاز دوزبانه‌ها با ضعیف‌ترین امتیاز فارسی‌زبانان نیز صادق بود. تفاوت معنادار میان تسلط دانش‌آموختگان فارسی‌زبان و دوزبانه ایرانی در تمامی مهارت‌ها نشان داد که تلاش‌های صورت گرفته در دوره دوازده‌ساله آموزش رسمی کافی نبوده و یا از کفایت لازم برخوردار نبوده است. باتوجه به تنوع زبانی کشور ایران، پیشنهادهایی در مقاله حاضر مبتنی بر ضرورت تجدیدنظر در برنامه‌های کنونی آموزش و پرورش با نگاه ویژه به دوره‌های پیش از دبستان و سه‌ساله اول ابتدایی ارائه شد.

**کلیدواژه‌ها:** زبان فارسی، زبان معیار، زبان دوم، دوزبانگی، مهارت‌های زبانی، مهارت‌های ادبی.

– مقاله حاضر برگرفته از طرح پژوهشی «سنجش و تحلیل برون‌دادهای نظام آموزش متوسطه کشور از منظر مهارت‌های چهارگانه زبانی» مصوب فرهنگستان زبان و ادب فارسی است.

\* نویسنده مسئول: [mm.daneshgar@gmail.com](mailto:mm.daneshgar@gmail.com)

## ۱. مقدمه

تسلط بر مهارت‌های زبانی<sup>۱</sup>، نخستین و مهم‌ترین شرطی است که آغاز و یادگیری را ممکن می‌کند. دستیابی به توسعه و پیشرفت از طریق آموزش میسر است و آموزش نیز به واسطه زبان و ارتباط کلامی و نوشتاری ممکن خواهد بود، پس لازم است مهارت‌های زبانی و تسلط بر آن پیش شرط همه آموزش‌ها دانسته شود.

زبان فارسی، زبان ملی و رسمی کشور ایران است و تمامی آموزش‌های رسمی در مدارس به زبان فارسی انجام می‌شود، اما یکی از ویژگی‌های کشورهای مختلف، تنوع قومی و حضور زبان‌ها و گویش‌های متعدد محلی است که گستره آن جمعیت زیادی از ایرانیان را دربرمی‌گیرد. کودکان ایرانی در سن شش سالگی و هنگام ورود به مدرسه وضعیت زبانی یکسانی ندارند و تسلط آنان به زبان فارسی به یک میزان نیست. تحقیقات نشان می‌دهد در مواردی که آموزش صحیح با برنامه‌ریزی مناسب منطقه اجرا نشود، گویش‌ها و زبان‌ها در روند یادگیری کودکان هنگام ورود به مدرسه در سال اول ابتدایی اختلال ایجاد می‌کنند و دامنه آن به سال‌های بعد نیز تسری می‌یابد.

آنچه کلانتری و همکاران (۱۳۹۸: ۳۱۳-۳۱۶) در مطالعه خود ارائه کرده‌اند حاکی از آن است که دوزبانگی<sup>۲</sup> در عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان، به‌ویژه در سال‌های نخست تحصیل مؤثر است و تفاوت معنی‌داری میان میزان مهارت خواندن کودکان تک‌زبان<sup>۳</sup> و دوزبانه وجود دارد.

همچنین، بررسی نجاریان و مکوندی (۱۳۷۶: ۴۹-۵۰) نشان می‌دهد که سن یکی از عوامل مؤثر بر دوزبان شدن است و یادگیری زبان دوم پس از طی سال‌های کودکی با تأخیر و سختی ممکن می‌شود. با این حال، آموزش و پرورش رسمی بدون توجه به تفاوت‌های موجود، شیوه و منابع آموزشی یکسانی را برای تمام کودکان، از کودکان فارسی‌زبان تا کودکانی که زبان مادری آنان غیرفارسی بوده است، در نظر می‌گیرد. «اگرچه استفاده از کتاب‌های آموزشی یکسان برای همه دانش‌آموزان ایرانی با هدف انتقال فرهنگ غنی فارسی به نسل بعد و نیز تحکیم وحدت ملی و آموزشی ارزشمند است، اما

---

1. language skills  
2. bilingualism  
3. monolingual

این کار بدون رعایت ملاحظات زبانی می‌تواند عدالت آموزشی را به خطر افکند و موجب کاهش کارآمدی در آموزش و پرورش و به‌طور کلی، نظام آموزشی کشور گردد» (نعمت‌زاده و همکاران، ۱۳۹۰: ۳۸-۳۹). نتایج مترتب بر چنین روشی علاوه بر اختلال‌های نخستین سال‌های تحصیل، دوران نوجوانی و بزرگسالی را نیز تحت‌الشعاع قرار می‌دهد. امروزه به‌ندرت می‌توان کشوری را سراغ داشت که لاقبل بخشی از جمعیت آن به دو یا چند زبان تکلم نکنند (Djumabaeva & Kengboyeva, 2021). بنابراین، مسئله دوزبانه یا چندزبانه بودن کودکان در شروع تحصیل از مسائل فراگیر جهانی است که در تمامی کشورهای جهان مورد توجه قرار گرفته و راه‌حل‌هایی برای آن ارائه شده است. هرچند دو یا چندزبانگی در ایران به‌عنوان یک «مسئله» نظام آموزشی به رسمیت شناخته شده، اما با وجود تلاش‌های متعدد هنوز راه‌حل فراگیر و مناسبی برای آن ارائه نشده و در حال حاضر به‌عنوان «مشکل» آموزشی طرح می‌شود.

جمعیت بزرگی از کودکان دوزبانه ایرانی قبل از ورود به مدرسه دوره‌های پیش‌دبستانی را طی نکرده و مهارت‌های ارتباطی مقدماتی را کسب ننموده‌اند، معلمان نیز آموزش‌های لازم را برای تدریس در این مناطق دریافت نکرده‌اند. به‌همین دلیل و بر اساس گزارش‌های غیررسمی، در بیشتر موارد آموزش‌ها به زبان محلی صورت می‌گیرد. تدریس به زبان محلی هرچند مشکل آموزش دروسی مانند ریاضی و علوم را رفع می‌کند، در نهایت به رشد ناقص مهارت‌های ارتباطی کودکان و نوجوانان می‌انجامد و در سیر زبان‌آموزی آنان اختلال ایجاد می‌کند. این کاستی به‌ویژه در پایه‌ها و مقاطع تحصیلی بالاتر آشکار می‌شود و با گره‌خوردن به سایر عوامل اجتماعی، فرهنگی و اقتصادی جامعه پیچیدگی بیشتری می‌یابد.

آنچه این مقاله به آن می‌پردازد بررسی وضعیت مهارت‌های زبان و ادب فارسی در دانش‌آموختگان دوزبانه در مقایسه با فارسی‌زبانان است. سؤالات پژوهش بر اساس متغیرهای زبان، جنسیت و رشته تحصیلی عبارت‌اند از: ۱. توانایی دانش‌آموختگان فارسی‌زبان و دوزبانه در مهارت‌های چهارگانه خواندن، نوشتن، شنیدن و سخن گفتن به زبان فارسی چگونه است؟ ۲. توانایی دانش‌آموختگان در مهارت‌های چهارگانه زبان

فارسی بر اساس متغیر جنسیت چگونه است؟<sup>۳</sup> توانایی دانش‌آموختگان در مهارت‌های چهارگانه زبان فارسی بر اساس رشته تحصیلی چگونه است؟ بر اساس ساختار و اهداف آموزش رسمی، انتظار می‌رود که دوازده سال آموزش در مدارس به رشد مهارت‌های زبانی و ادبی دانش‌آموختگان انجامیده باشد و تأثیر نوع زبان، جنسیت و رشته تحصیلی در توانایی‌های زبانی دانش‌آموختگان - که برون‌دادهای نظام آموزشی پیش از دانشگاه محسوب می‌شوند - اندک و غیرمعنادار باشد.

## ۲. دوزبانگی

ارائه معنایی واحد یا جامع برای دوزبانگی<sup>۱</sup> امری ساده نیست. برخی زبان‌شناسان (نک. غفارثرمر، ۱۳۹۶: ۲۶۳) معتقدند هر فردی که قادر به درک زبان دیگری باشد و در فهم آن مشکلی نداشته باشد، دوزبانه محسوب می‌شود. چنین تعریفی از دوزبانگی با عنوان دوزبانگی غیرفعال<sup>۲</sup> نیز شناخته می‌شود. خلاف نگرش این گروه، برخی (نک. مدرسی، ۱۳۹۳: ۴۹-۵۵) معتقدند که فرد دوزبانه کسی است که بر زبان دیگری غیر از زبان مادری اش و به همان میزان مسلط باشد. اهمیت زبان از نظر تأثیری که بر فرایند آموزش دارد سبب می‌شود که با رویکردی جزئی و نگاهی دقیق‌تر، میان دوزبانگی و فراگیری زبان دوم تفاوت قائل شویم.

هنگامیکه کودک برای نخستین بار وارد مدرسه - به عنوان فضای رسمی آموزشی - می‌شود، لازم است که بتواند با آموزگار و سایر همسالان خود ارتباط برقرار کند. در این وضعیت زبان مهم‌ترین ابزار ارتباطی اوست. برای تجسم چالش‌های زبانی که برای کودک هنگام روبه‌رو شدن با این وضعیت پیش می‌آید، باید به عواملی مانند نوع زبان مادری کودک و فاصله آن با زبان معیار، هم‌زبانی او با سایر دانش‌آموزان، با معلم و سایر اولیای مدرسه، انواع زبان‌های رایج در منطقه، وضعیت خانواده از نظر زبان یا زبان‌هایی که در

۱. افرادی که زبان مادری آنان منطبق بر زبان رسمی نیست، اگر در محیطی پرورش یابند که چند زبان و گویش محلی رایج باشد، سبب می‌شود که احصای جمعیت دقیق دوزبانه‌ها یا چندزبانه‌ها میسر نشود. چنانکه تاکنون نیز چنین اتفاقی نیفتاده است و چنین آماری از جمعیت دوزبانه‌ها یا چندزبانه‌های ایران در دسترس نیست. به همین دلیل در مقاله حاضر، هر جا که از اصطلاح دوزبانگی و دوزبانه استفاده شده است چندزبانگی و چندزبانه را نیز شامل می‌شود.



خانه به آن سخن می‌گویند و سایر مسائل فرهنگی، مانند استفاده از کتاب‌های قصه و برنامه‌های کودک سیما توجه شود. در نگاه دانش‌آموز غیرفارسی‌زبانی که به تازگی وارد مدرسه می‌شود، دوزبانگی وقتی معنا و مفهومی واقعی می‌یابد که بتواند با اطرافیان خود از همسالان و همکلاسی‌ها تا معلم‌ها و اولیای مدرسه ارتباط برقرار کند، خواسته‌هایش را ابراز کند و نسبت به اتفاق‌هایی که در محیط اطرافش رخ می‌دهد عکس‌العمل نشان دهد. در چنین وضعیتی، کودک قادر است آموزش‌هایی رسمی را دریافت کند که در محدوده کارکردهای شناختی زبان صورت می‌گیرند. در غیراین صورت، مشکلاتی برای او بروز خواهد کرد که با اختلال‌های عاطفی و روانی همراه می‌شوند و در نهایت، آموزش معمول را تحت‌الشعاع قرار می‌دهد. امکان ارتباط متقابل وضعیت فرد دوزبانه را ارتقا می‌دهد و دوزبانگی به سبب آنکه به تقویت حافظه و عملکرد ذهنی بهتر می‌انجامد، در شمار امتیازهای شناختی و آموزشی محسوب می‌شود (رشتچی و همکاران، ۱۳۹۸). از سوی دیگر، دوزبانگی می‌تواند به ارتقای وضعیت اجتماعی فرد منجر شود، زیرا دانستن دو زبان تنها در داشتن دو نظام ارتباطی متفاوت خلاصه نمی‌شود، بلکه آگاهی از دو زبان و دو فرهنگ می‌تواند امتیاز اجتماعی ویژه‌ای محسوب شود و به برتری‌های فرهنگی، علمی و شغلی بینجامد (نک. مدرسی، ۱۳۹۳؛ Djumabaeva & Kengboyeva, 2021).

با وجود این، وضعیت همیشه اینگونه مطلوب نیست و مطالعات متعددی در ایران و جهان (Poarch & Krott, 2019; Sammons et al., 2005) نشان داده‌اند که بسیاری از کاستی‌های آموزشی، از وضعیت زبان کودک هنگام ورود به مدرسه نشأت گرفته‌اند. به عبارتی، دوزبانگی وضعیتی ثابت با تأثیرگذاری یکسان نیست و تمهیدات و برنامه‌ریزی‌های زبانی و آموزشی نقش تعیین‌کننده‌ای در نحوه عملکرد آن دارد. پژوهش‌هایی که دوره ابتدایی و اول متوسطه را دربرمی‌گیرد، بیشترین آسیب را در این زمینه گزارش می‌دهند (عصاره، ۱۳۸۷؛ روحی و بهنام، ۱۳۹۲؛ کلانتری و همکاران، ۱۳۹۸).

مطالعه حاضر قصد دارد با ارزیابی دانش‌آموزانی که در پایه دوازدهم هستند، میزان مهارت‌های خواندن، نوشتن، شنیدن و سخن گفتن دوزبانه‌ها را با فارسی‌زبانان مقایسه کند

و نشان دهد که پس از دوازده سال تحصیل، آیا ساختار رسمی آموزش و پرورش موفق به تحقق اهداف آموزشی مرتبط با مهارت‌های چهارگانه درباره آنان شده است.

### ۳. پیشینه پژوهش

دوزبانگی موضوعی چندوجهی است و درباره آن می‌توان از وجوه مختلف سخن گفت. نخستین موضوع قابل توجه پاسخ به این پرسش است که دوزبانگی مزیت است یا عامل بازدارنده. گرچه مطالعات فراوانی در جهان و ایران انجام شده که بر عملکرد متفاوت و سطح بالاتر دوزبانها و نقش مؤثر دوزبانگی در رشد فکری و اجتماعی کودکان و نوجوانان تأکید می‌کنند (از جمله این پژوهش‌ها می‌توان به پوارچ و کروت<sup>۱</sup> (2019)، جوماباوا و کنگبویوا<sup>۲</sup>، (2021)، اسدی‌بالین (۱۳۹۴)، ابطحی و خدادادیان (۱۳۹۵) و یوسفی و همکاران (۱۳۹۶) اشاره کرد)، مطالعات فراوان دیگری بیانگر آن هستند که دوزبان بودن در ایران و برای کودکان ایرانی به‌طور معمول عاملی بازدارنده است، تا یک مزیت و ابزار قدرت.

نخستین مواجهه با مدرسه برای کودکانی که زبان مادری آنان با زبان ملی متفاوت است، اغلب به آشفتگی‌هایی زبانی منجر می‌شود که دوران یادگیری آنان را تحت تأثیر قرار می‌دهد. گسستگی میان زبان مدرسه و زبان‌های مادری دانش‌آموزان ارتباط بر پایه انگیزش فردی را با دشواری مواجه می‌کند و بدین ترتیب، بر پیشرفت تحصیلی اثرات نامطلوبی می‌گذارد (پارسایی و همکاران، ۱۳۹۲).

مقایسه اختلال‌های خواندن در بین دانش‌آموزان تک‌زبان و دوزبان در مطالعه احمدی و همکاران (۱۳۹۳) بیانگر آن است که دوزبانها در بیشتر کشورها، از جمله ایران با مشکلات متعدد زبانی و یادگیری مواجه‌اند و دوزبان بودن تأثیر معنادار منفی بر پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان دارد (نیز نک. شعبانی، ۱۳۹۵). همین نتیجه در مطالعه عملکرد املائی دانش‌آموزان تک‌زبان و دوزبان ابتدایی دیده شده است (امین‌آبادی و همکاران، ۱۳۹۵: ۲۱-۳۷) و میزان ترک تحصیل در استان‌هایی که اکثریت جمعیت آنها دوزبان هستند به میزان قابل توجهی بیشتر از سایر استان‌هاست (دانشگر، ۱۳۹۶).

---

1. Poarch, G. J., & Krott, A.

2. Djumabaeva, J. S., & Kengboyeva, M. Y.

بنابر نتایج پژوهش ادیب و همکاران (۱۳۹۴)، تک‌زبان‌ها قدرت خوانایی بیشتری نسبت به دوزبان‌ها دارند و چون قدرت خوانایی تأثیر مستقیمی بر پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان دارد، دوزبان‌ها در دوران تحصیل خود دچار مشکل خواهند شد.

عصاره (۱۳۸۷) نیز، علت این مسأله را این نکته می‌داند که کودکان مناطق دوزبان‌ها در روندی مناسب دوزبان‌ها نمی‌شوند، بلکه بسیاری از آنان در برخورد با برنامه‌های مدرسه دوزبان‌ها می‌شوند و دوزبانگی آنان بیشتر از نوع نابرابر، نامتوازن و تصنعی است. او از مشکلات متعددی نام می‌برد که برخی مرتبط با حوزه آموزش‌اند، مانند اشکالات برنامه درسی، نامناسب بودن کتاب‌های درسی، وجود کلمات ناآشنا و دشوار در کتاب، نامناسب بودن روش‌های تدریس، کم بودن زمان آموزش و نبود دوره پیش‌دبستان.

تأثیر آموزش زبان فارسی پیش از دبستان، در مطالعه روحی و بهنام (۱۳۹۲) بررسی شده و نتیجه مرحله نخست پژوهش این است که کودکان ترک‌زبانی که از آموزش زبان فارسی پیش از دبستان بهره‌مند می‌شوند، در سال اول ابتدایی و در مهارت‌های شفاهی زبان فارسی نسبت به دیگر همسالان هم‌زبان خود توان‌ترند. نتیجه مرحله بعدی این پژوهش نشان می‌دهد که کودکان ترک‌زبانی که پیش از ورود به دبستان با زبان فارسی آشنا نشده‌اند، حتی پس از برخورداری از سه سال آموزش ابتدایی، از لحاظ مهارت‌های شفاهی زبان فارسی به مرحله موردانتظار نمی‌رسند. این در حالی است که کودک ترک‌زبانی که در دوره یک ساله پیش‌دبستانی از آموزش زبان فارسی برخوردار شده است، حتی پس از گذشت سه سال همچنان نسبت به کودکانی که این مرحله را نگذرانده‌اند، پیشرفت تحصیلی بهتری دارد.

در مطالعه فروغی و همکاران (۱۳۹۰) نیز، به تأثیر عوامل مختلفی مانند عوامل فردی، موقعیت‌های اجتماعی - اقتصادی، جنسیت، سن، شروع تماس کودک با دو زبان و میزان تماس، بر کمیت و کیفیت دوزبانگی اشاره شده است. با این حال، فیاضی (۱۳۸۹) معتقد است که صحبت کردن به دو زبان مثل هر مهارت دیگری است و نیاز به تمرین زیاد و محیط غنی زبانی دارد، بنابراین تأثیر دوزبانگی در اختلالات زبانی، فقط به‌عنوان یکی از عوامل باید موردتوجه قرار بگیرد.

بر اساس مطالعات نصیری و علی اکبری (۱۳۹۸) و عارف نژاد (۱۳۸۸)، اگر توانایی‌های دو یا چندزبانه در همان دوران ابتدایی رشد داده شوند، کودکان درک عمیق تری از زبان پیدا می‌کنند و در مدرسه از کودکان تک‌زبانه موفق‌تر خواهند بود. در مطالعه دیگری نیز، پیشنهاد شده است که در کنار راه‌اندازی کتابخانه‌های مجهز در مدارس مناطق دوزبانه، به ارتقای دانش معلمان مدارس ابتدایی در فرایند یاددهی و یادگیری مهارت‌های چهارگانه زبان و سوادآموزی توجه ویژه شود (خان‌حسینی و کاکوجویباری، ۱۳۹۳).

همچنین، برای تولید محتوای آموزشی مناسب کودکان دوزبانه لازم است تدوین متون درسی با استفاده از واژگان مشترک میان زبان رسمی و زبان مادری صورت گیرد تا کتاب‌های فارسی متناسب با سطح زبانی و شناختی دانش‌آموزان دوزبانه تألیف شوند، زیرا نتایج برخی پژوهش‌ها نشان می‌دهد که کتاب‌های درسی متناسب با سطح توانایی دانش‌آموزان دوزبانه نیستند (نعمت‌زاده و همکاران، ۱۳۹۰؛ ادیب و همکاران، ۱۳۹۵).

#### ۴. روش پژوهش

روش پژوهش در این تحقیق به صورت پیمایشی<sup>۱</sup> بوده است. جامعه آماری تمامی دانش‌آموزان پایه دوازدهم بودند. نمونه آماری پژوهش حاضر تعداد ۵۹۵ نفر دانش‌آموخته سال آخر دوره دوم متوسطه در پایه دوازدهم بوده که از شهرهای اراک، تبریز، ساری، سنج، شیراز، یاسوج و یزد - با روش‌های نمونه‌گیری خوشه‌ای<sup>۲</sup> و چندمرحله‌ای تصادفی<sup>۳</sup> - جمع‌آوری شده و در این مطالعه مورد استفاده قرار گرفته است (برای اطلاع بیشتر نک. دانشگر، ۱۳۹۸، ۵۳-۵۶). اطلاعات مربوط به نمونه آماری در جدول شماره (۱) قید شده است. طی این روند، انتخاب نمونه هدفمند بوده و سعی شده است تنوع زبانی مناطق مختلف ایران پوشش داده شود.

---

1. survey method  
2. cluster sampling  
3. random multistage

جدول ۱. اطلاعات آماری شرکت کنندگان

کل	رشته تحصیلی			جنسیت		وضعیت زبانی		تعداد
	ریاضی	تجربی	انسانی	دختر	پسر	فارسی زبان	دوزبانه	
۵۹۵	۱۲۷	۳۲۶	۱۴۲	۳۱۸	۲۷۷	۳۶۳	۲۳۲	
۱۰۰	۲۱	۵۵	۲۴	۵۳	۴۷	۶۱	۳۹	درصد

برای جمع آوری اطلاعات و داده‌ها از دو ابزار استفاده شده است:

الف. آزمون محقق‌ساخته<sup>۱</sup> چهارمهارتی که مهارت‌های خواندن، نوشتن، شنیدن و سخن گفتن به زبان فارسی را در گروه دانش‌آموزان پایه دوازدهم ارزیابی می‌کند. این آزمون وب‌بنیاد<sup>۲</sup> بوده و به صورت برخط در نرم‌افزار مدیریت یادگیری مودل<sup>۳</sup> انجام شد. تصحیح آزمون خواندن کاملاً خودکار و تصحیح آزمون نوشتن به صورت دستی انجام شد. تصحیح دو آزمون شنیدن و سخن گفتن به شیوه نیمه خودکار و با استفاده از جدول ارزیابی صورت گرفت (برای اطلاع بیشتر درباره ساخت آزمون و جداول ارزیابی نک. دانشگر، ۱۳۹۸، ۵۷-۶۱). برای تحلیل‌های آماری از نرم‌افزار آماری آر استودیو<sup>۴</sup> نسخه ۴/۰/۱ استفاده شد.

ب. پرسشنامه زمینه‌یابی<sup>۵</sup> دانش‌آموزان: برای دریافت اطلاعات زمینه‌ای و پیشین شرکت کنندگان و نیز نگرش آنان نسبت به توانایی‌های خود و دیگر مسائل مرتبط با مهارت‌های چهارگانه، به ویژه دو مهارت خواندن و نوشتن، پرسشنامه‌ای با بیست پرسش چندگزینه‌ای<sup>۶</sup> و کوتاه‌پاسخ<sup>۷</sup> طراحی شد. یکی از اهداف پرسشنامه زمینه‌یابی، دریافت اطلاعاتی درباره وضعیت زبان شرکت کنندگان بود. بر اساس پاسخی که شرکت کننده به این دو پرسش داد، تعلق او به گروه دوزبانه‌ها یا فارسی‌زبان‌ها تعیین شد:

- در منزل به چه زبانی صحبت می‌کنید؟ (می‌توانید بیشتر از یک گزینه را انتخاب کنید)  
 ۱. زبان فارسی، ۲. زبان ترکی، ۳. زبان کردی، ۴. زبان لری، ۵. زبان عربی، ۶. زبان‌های دیگر

1. researcher-made test
2. web-based
3. Moodle
4. R Studio
5. survey questionnaire
6. multiple choice question
7. short answer question

- کدام گزینه‌ها درباره شما درست است؟ (می‌توانید چند گزینه را انتخاب کنید)

۱. در خانه ما فقط به زبان فارسی صحبت می‌شود.
۲. در خانه ما فقط به زبان غیرفارسی (ترکی، کردی، لری، عربی و ...) صحبت می‌شود.
۳. در خانه ما به هر دو زبان فارسی و غیرفارسی (ترکی، کردی، لری، عربی و ...) صحبت می‌شود.
۴. فقط پدرم به زبان غیرفارسی (ترکی، کردی، لری، عربی و ...) صحبت می‌کند.
۵. فقط مادرم به زبان غیرفارسی (ترکی، کردی، لری، عربی و ...) صحبت می‌کند.
۶. پدر و مادرم به زبان غیرفارسی (ترکی، کردی، لری، عربی و ...) صحبت می‌کنند.

در مواردی که پاسخ شرکت کنندگان درباره دوزبانه بودن یا فارسی‌زبانی مبهم بود، یا به سبب امکان انتخاب چند گزینه و یا هر دلیل دیگری تناقضی در اطلاعات ارائه شده مشاهده می‌شد، از دیگر داده‌های موجود به صورت مکمل استفاده شد: الف. صدای ضبط شده افراد که بخشی از ارزشیابی مهارت سخن گفتن بود و نوع گویش و لهجه ایشان را نشان می‌داد. ب. برگه دست‌نوشته شرکت کنندگان که در بخش ارزشیابی مهارت نوشتن دریافت شده بود و در صورت دوزبانه بودن، به سبب تأثیر قواعد و ساختار زبان مادری، نسبت به زبان معیار تفاوت‌های آشکاری داشت. پ. اطلاعات شناسنامه‌ای شرکت کنندگان.

## ۵. یافته‌ها

در جدول شماره (۲)، نتایج بررسی کلی مهارت‌های چهارگانه زبان فارسی بدون تأثیر متغیرهای تک یا دوزبانه بودن، جنسیت و رشته تحصیلی مشاهده می‌شود. امتیاز هر مهارت در ستون دوم جدول (۲) آمده و نتایج کسب‌شده در ستون سوم ثبت شده است. برای سهولت مقایسه نتایج هر مهارت با دیگر مهارت‌ها، مقدار میانگین با درصد نیز داخل دو کمان ذکر شده است:

جدول ۲. نتایج کلی آماره‌های توصیفی چهار مهارت

مهارت‌ها	امتیاز کامل	میانگین <sup>۱</sup> (درصد)	انحراف معیار <sup>۲</sup>	میانه <sup>۳</sup>	دامنه میان چارکی <sup>۴</sup>
خواندن	۴۶	۲۲/۷۴۳ (۴۹/۴۴)	۶/۴۲۷	۲۳/۰	۱۸/۰۰۰ ، ۲۷/۰۰۰
نوشتن	۲۰	۱۱/۹۴۲ (۵۹/۷۱)	۳/۱۸۷	۱۲/۲۵	۱۰/۰۰۰ ، ۱۴/۰۰۰
شنیدن	۶۳	۳۳/۵۸۹ (۵۳/۳۲)	۱۳/۷۵۶	۳۶/۵	۲۳/۵۰۰ ، ۴۴/۹۵۰
سخن گفتن	۱۵۴	۸۷/۴۳۹ (۵۶/۷۸)	۱۵/۵۶۷	۸۸/۵	۷۶/۶۸۸ ، ۹۸/۸۱۲

- داده‌ها به صورت میانگین (درصد) ارائه شده‌اند.

برای بررسی فرض بهنجاری<sup>۵</sup> در تحلیل‌ها، آزمون شاپیروویلک<sup>۶</sup> انجام شد. در صورت بهنجاری بودن داده‌ها، از آزمون‌های پارامتری<sup>۷</sup> تی<sup>۸</sup> و تحلیل واریانس<sup>۹</sup> و در صورت بهنجاری نبودن، از آزمون‌های ناپارامتری<sup>۱۰</sup> من‌ویتنی‌یو<sup>۱۱</sup> و کروسکال‌والیس<sup>۱۲</sup> استفاده شد.

\* پرسش نخست: توانایی دانش‌آموختگان فارسی‌زبان و دوزبانه در مهارت‌های چهارگانه خواندن، نوشتن، شنیدن و سخن گفتن به زبان فارسی چگونه است؟  
برای پاسخ به این پرسش، نتایج ارزشیابی چهارمهارتی ایشان بر اساس تک یا دوزبانه بودن بررسی می‌شود.

بررسی بهنجاری داده‌ها بر اساس نتایج آزمون شاپیروویلک نشان داد که در مهارت‌های خواندن، شنیدن و نوشتن بهنجاری برقرار نیست (ارزش احتمال  $> 0/05$ ). بنابراین، از آزمون ناپارامتری من‌ویتنی‌یو استفاده شد. در مهارت سخن گفتن که بهنجاری برقرار بود (ارزش احتمال  $< 0/05$ )، از آزمون پارامتری تی استفاده شد. نتایج نشان می‌دهد

- 
1. average
  2. standard deviation
  3. median
  4. interquartile range
  5. normality
  6. Shapiro Wilk
  7. parametric
  8. t-test
  9. Analysis of Variance (ANOVA)
  10. non-parametric
  11. Mann-Whitney U
  12. Kruskal Wallis

که میان دوزبانه‌ها و تک‌زبانه‌های فارسی زبان در هر چهار مهارت خواندن، نوشتن، شنیدن و سخن‌گفتن تفاوت معنی‌داری برقرار است و در تمامی مهارت‌ها، فارسی‌زبانان از توانایی‌های بیشتری برخوردارند.

جدول ۳. نتایج کلی ارزشیابی مهارت‌های چهارگانه دانش‌آموزان بر اساس زبان

مهارت‌ها	دوزبانه		فارسی‌زبان		آزمون
	میانگین (درصد)	انحراف معیار	میانگین (درصد)	انحراف معیار	
خواندن	۲۱/۵۸۳ (۴۶/۹۲)	۶/۱۲۴	۲۴/۵۵۲ (۵۳/۳۷)	۶/۴۸۲	Mann-Whitney U * <math>0.001</math>
نوشتن	۱۱/۲۳۳ (۵۶/۱۷)	۳/۲۰۳	۱۳/۰۴۷ (۶۵/۲۴)	۲/۸۳۲	Mann-Whitney U * <math>0.001</math>
شنیدن	۲۸/۸۵۴ (۴۵/۸)	۱۳/۵۷۳	۴۰/۷۹۳ (۶۴/۷۵)	۱۰/۵۵۰	Mann-Whitney U * <math>0.001</math>
سخن‌گفتن	۸۴/۴۹۶ (۵۴/۸۷)	۱۵/۲۸۹	۹۱/۸۷۴ (۵۹/۶۶)	۱۴/۹۵۰	t-test * <math>0.001</math>

\* در سطح خطای ۵٪ معنادار است.

- داده‌ها به صورت میانگین (درصد) ارائه شده‌اند.

\* پرسش دوم: توانایی دانش‌آموختگان در مهارت‌های چهارگانه زبان فارسی بر اساس جنسیت چگونه است؟

در مرحله اول، توانایی دانش‌آموختگان در مهارت‌های چهارگانه خواندن، نوشتن، شنیدن و سخن‌گفتن فقط بر اساس جنسیت ایشان بررسی می‌شود. طبق جدول شماره (۴)، مشاهده می‌شود که در هر چهار مهارت، تفاوت معنی‌داری میان نتایج دو گروه دختر و پسر وجود دارد. در مهارت خواندن از آزمون ناپارامتری من‌ویتنی‌یو و در سه مهارت نوشتن، شنیدن و سخن‌گفتن از آزمون پارامتری تی استفاده شده است.



جدول ۴. نتایج کلی ارزشیابی مهارت‌های چهارگانه دانش‌آموزان بر اساس جنسیت

مهارت	کل	دختر	پسر	ارزش احتمال	آزمون
خواندن	(۶/۴۳) ۲۲/۷۴	(۶/۲۲) ۲۳/۸۴	(۶/۴۵) ۲۱/۴۹	$0/001 < *$	Mann-Whitney U
نوشتن	(۳/۱۹) ۱۱/۹۴	(۲/۹۶) ۱۲/۴۸	(۳/۳۳) ۱۱/۳۲	$0/001 < *$	t-test
شنیدن	(۱۳/۷۶) ۳۳/۵۹	(۱۴/۰۶) ۳۵/۱۵	(۱۳/۲۱) ۳۱/۸۱	$0/003 < *$	t-test
سخن گفتن	(۱۵/۵۷) ۸۷/۴۴	(۱۴/۷۷) ۹۱/۴۰	(۱۵/۱۸) ۸۲/۶۷	$0/001 < *$	t-test

- داده‌ها به صورت میانگین (انحراف معیار) ارائه شده‌اند.

\* در سطح خطای ۵٪ معنادار است.

چنانکه ملاحظه می‌شود، متغیر جنسیت، بدون توجه به تک یا دوزبانه بودن، تفاوت معناداری ایجاد می‌کند و در تمامی مهارت‌ها دخترها از توانایی‌های بیشتری برخوردار بوده‌اند. نتیجه حاصل از یک سو، فارغ از موضوع دوزبانگی، با برتری توانش زبانی دانش‌آموزان دختر در سایر پژوهش‌ها هم‌سو است و از سوی دیگر، بیانگر ظرفیت‌های مناسبی است که در دختران نسبت به استفاده از زبان فارسی وجود دارد و باید در آموزش زبان فارسی در مناطق دوزبانه مورد توجه نظام آموزشی قرار گیرد. در مرحله بعدی که نتایج آن در جدول شماره (۵) مشاهده می‌شود، تأثیر جنسیت بر دو گروه فارسی‌زبان و دوزبانه، به تفکیک بررسی شده است.

جدول ۵. نتایج ارزشیابی مهارت‌های چهارگانه دانش‌آموزان با ترکیب دو متغیر زبان و جنسیت

مهارت	کل	دو زبانه	فارسی‌زبان	ارزش احتمال	آزمون
خواندن	(۶/۴۵) ۲۱/۴۹	(۵/۹۵) ۲۰/۳۷	(۶/۸۵) ۲۳/۶۶	$0/001 < *$	Mann-Whitney U
نوشتن	(۳/۳۳) ۱۱/۳۲	(۳/۴۹) ۱۰/۵۷	(۲/۴۴) ۱۲/۷۷	$0/001 < *$	Mann-Whitney U
شنیدن	(۱۳/۲۱) ۳۱/۸۱	(۱۲/۷۶) ۲۷/۳۸	(۹/۴۲) ۴۰/۲۵	$0/001 < *$	t-test
سخن گفتن	(۱۵/۱۸) ۸۲/۶۷	(۱۳/۴۸) ۷۹/۲۵	(۱۶/۱۶) ۸۹/۱۰	$0/001 < *$	t-test

ادامه جدول ۵.

مهارت	کل	دو زبانه	فارسی زبان	ارزش احتمال	آزمون
مهارت‌ها	خواندن	۲۳/۸۴ (۶/۲۲)	۲۲/۸۲ (۶/۰۷)	۲۵/۱۶ (۶/۱۷)	Mann-Whitney U
	نوشتن	۱۲/۴۸ (۲/۹۶)	۱۱/۹۰ (۲/۷۴)	۱۳/۲۳ (۳/۰۶)	t-test
	شنیدن	۳۵/۱۵ (۱۴/۰۶)	۳۰/۳۷ (۱۴/۲۴)	۴۱/۱۶ (۱۱/۲۸)	t-test
	سخن گفتن	۹۱/۴۰ (۱۴/۷۷)	۸۹/۵۹ (۱۵/۲۵)	۹۳/۶۹ (۱۳/۸۶)	t-test

- داده‌ها به صورت میانگین (انحراف معیار) ارائه شده‌اند.  
\* در سطح خطای ۵٪ معنادار است.

با وجود وضعیت مناسبی که در نتایج ارزشیابی دختران مشاهده شد، بررسی‌ها نشان می‌دهد که حتی با تفکیک جنسیت بین دو گروه فارسی زبان و دوزبانه باز هم تفاوت معنی داری در نتایج مهارت‌های چهارگانه آنان برقرار است و فارسی زبان‌ها در تمامی مهارت‌های خواندن، نوشتن، شنیدن و سخن گفتن، در هر دو گروه دختران و پسران، نتایج بهتری کسب کرده‌اند. این امر بیانگر آن است که با وجود اینکه متغیر جنسیت عاملی مهم و مؤثر در زبان آموزی است، در وضعیت کنونی نمی‌تواند تغییر قابل‌اعتنایی در بهبود آموزش زبان فارسی در مناطق دوزبانه ایجاد کند.

بررسی توصیفی جدول بالا نیز قابل تأمل است. با توجه به اینکه در مجموع عملکرد دخترها در هر دو گروه (فارسی زبان و دوزبانه) بهتر از پسرها است، اکنون ضعیف‌ترین نتایج فارسی زبان‌ها را - که مربوط به پسرهاست - با بهترین نتایج دوزبانه‌ها - که مربوط به دخترهاست - با هم مقایسه می‌کنیم. این مقایسه توصیفی بیانگر آن است که در مهارت‌های خواندن، نوشتن و شنیدن میانگین امتیاز دخترهای دوزبانه (= بالاترین امتیاز دوزبانه‌ها) باز هم از میانگین امتیاز پسرهای فارسی زبان (= پایین‌ترین امتیاز فارسی زبان‌ها) کمتر است؛ گرچه این دو گروه در مهارت سخن گفتن نزدیک به هم عمل کرده‌اند.

\* پرسش سوم: توانایی دانش‌آموختگان در مهارت‌های چهارگانه زبان فارسی بر اساس رشته تحصیلی چگونه است؟

در مرحله اول، توانایی دانش‌آموختگان در مهارت‌های چهارگانه خواندن، نوشتن، شنیدن و سخن گفتن به زبان فارسی فقط بر اساس رشته تحصیلی ایشان بررسی می‌شود. طبق جدول (۶)، مشاهده می‌شود که در مهارت‌های خواندن و نوشتن تفاوت معناداری میان نتایج بررسی سه رشته تحصیلی انسانی، تجربی و ریاضی وجود دارد. در مهارت‌های خواندن و شنیدن از آزمون پارامتری تحلیل واریانس و در مهارت‌های نوشتن و سخن گفتن از آزمون ناپارامتری کروسکال‌والیس استفاده شده است.

جدول ۶. نتایج کلی ارزشیابی مهارت‌های چهارگانه دانش‌آموزان بر اساس رشته تحصیلی

مهارت	انسانی	تجربی	ریاضی	ارزش احتمال	آزمون
خواندن	<sup>a</sup> (۶/۶۴) ۲۱/۵۷	<sup>b</sup> (۶/۳۲) ۲۳/۳۵	<sup>ab</sup> (۶/۲۹) ۲۲/۵۲	*.۰/۰۲۱	ANOVA
نوشتن	<sup>a</sup> (۳/۱۹) ۱۱/۲۰	<sup>b</sup> (۳/۲۳) ۱۲/۱۲	<sup>b</sup> (۲/۹۵) ۱۲/۳۱	*.۰/۰۰۲	Kruskal Wallis
شنیدن	<sup>a</sup> (۱۴/۴۹) ۳۱/۳۹	<sup>a</sup> (۱۳/۳۶) ۳۴/۲۴	<sup>a</sup> (۱۳/۷۸) ۳۴/۳۶	۰/۰۹۷	ANOVA
سخن گفتن	<sup>a</sup> (۱۴/۴۲) ۸۷/۲۲	<sup>a</sup> (۱۵/۹۹) ۸۸/۴۷	<sup>a</sup> (۱۵/۵۸) ۸۵/۰۵	۰/۱۱۵	Kruskal Wallis

- داده‌ها به صورت میانگین (انحراف معیار) ارائه شده‌اند.

- حروف غیرمشترک نشان‌دهنده اختلاف معنادار بین رشته‌های تحصیلی است.

\* در سطح خطای ۵٪ معنادار است.

جدول شماره (۶) نشان می‌دهد که:

- در مهارت خواندن زبان فارسی بین سه رشته تحصیلی تفاوت معناداری وجود دارد. برای بررسی معناداری دوجه‌دو آزمون تعقیبی<sup>۱</sup> بین رشته‌ها انجام می‌شود. نتایج نشان می‌دهد که تفاوت معنادار فقط بین دو گروه انسانی و تجربی دیده می‌شود و از این میان گروه تجربی عملکرد بهتری داشته‌اند.

- باتوجه به آزمون ناپارامتری کروسکال‌والیس، در مهارت نوشتن، بین سه رشته تحصیلی تفاوت معنادار وجود دارد. نتایج آزمون تعقیبی نشان می‌دهد که بین دو رشته انسانی و

تجربی و نیز، بین دو رشته انسانی و ریاضی تفاوت معناداری وجود دارد و گروه ریاضی بهتر عمل کرده‌اند.

- باتوجه به آزمون پارامتری تحلیل واریانس، در مهارت شنیدن بین سه رشته تحصیلی تفاوت معناداری وجود ندارد.

- باتوجه به آزمون ناپارامتری کروسکال والیس، در مهارت سخن گفتن بین سه رشته تحصیلی تفاوت معناداری وجود ندارد.

در جدول شماره (۷)، نتایج حاصل از بررسی تأثیر رشته تحصیلی بر مهارت‌های زبانی دو گروه فارسی زبان و دوزبانه نشان داده شده است:

جدول ۷. نتایج ارزشیابی مهارت‌های چهارگانه دانش آموزان با ترکیب دو متغیر زبان و رشته تحصیلی

آزمون	ارزش احتمال	فارسی زبان	دو زبانه	کل	مهارت	رشته تحصیلی
Mann-Whitney U	$0/004 < *$	(۶/۴۱) ۲۳/۱۷	(۶/۵۳) ۱۹/۹۳	(۶/۶۴) ۲۱/۵۷	خواندن	فارسی زبان
Mann-Whitney U	$0/001 < *$	(۳/۲۱) ۱۲/۲۲	(۲/۸۲) ۱۰/۱۶	(۳/۱۹) ۱۱/۲۰	نوشتن	
t-test	$0/001 < *$	(۱۳/۱۰) ۳/۶۷	(۱۲/۸۵) ۲/۶۴	(۱۴/۴۹) ۳۱/۳۹	شنیدن	
t-test	$0/001 < *$	(۱۳/۵۳) ۹/۰۳	(۱۴/۳۰) ۸/۹۸	(۱۴/۴۲) ۸۷/۲۲	سخن گفتن	
Mann-Whitney U	$0/001 < *$	(۶/۳۵) ۲۶/۰۱	(۵/۹۲) ۲۲/۰۸	(۶/۳۲) ۲۳/۳۵	خواندن	دوزبانه
t-test	$0/001 < *$	(۲/۸۶) ۱۳/۳۷	(۳/۲۳) ۱۱/۵۲	(۳/۲۳) ۱۲/۱۲	نوشتن	
t-test	$0/001 < *$	(۷/۵۴) ۴۲/۷۳	(۱۳/۶۲) ۳۰/۰۳	(۱۳/۳۶) ۳۴/۲۴	شنیدن	
t-test	$0/001 < *$	(۱۵/۰۱) ۹/۴۹	(۱۵/۶۶) ۸۵/۵۲	(۱۵/۹۹) ۸۷/۴۷	سخن گفتن	
Mann-Whitney U	$145/0 <$	(۶/۳۷) ۲۳/۶۲	(۶/۱۴) ۲۱/۶۹	(۶/۲۹) ۲۲/۵۲	خواندن	فارسی زبان
Mann-Whitney U	$0/001 < *$	(۱/۸۸) ۱۳/۵۲	(۳/۲۸) ۱۱/۴۱	(۲/۹۵) ۱۲/۳۱	نوشتن	
t-test	$0/001 < *$	(۱۱/۰۳) ۴/۱۴	(۱۳/۵۰) ۲۹/۲۷	(۱۳/۷۸) ۳۴/۳۶	شنیدن	
Mann-Whitney U	$0/049 < *$	(۱۵/۹۸) ۸/۹۶	(۱۵/۰۰) ۸۲/۸۳	(۱۵/۵۸) ۸۵/۰۵	سخن گفتن	

- داده‌ها به صورت میانگین (انحراف معیار) ارائه شده‌اند.

\* در سطح خطای ۰.۰۵ معنادار است.

بررسی‌ها نشان می‌دهد که پس از تفکیک رشته تحصیلی بین دو گروه فارسی‌زبان و دوزبانه، باز هم تفاوت معنی‌داری در نتایج مهارت‌های چهارگانه آنان برقرار است و فارسی‌زبانان در تمامی مهارت‌های خواندن، نوشتن، شنیدن و سخن‌گفتن و در تمامی رشته‌های تحصیلی انسانی، تجربی و ریاضی بهتر از دوزبانه‌ها عمل کرده و نتایج بهتری کسب کرده‌اند.

بررسی توصیفی جدول بالا نیز قابل‌تأمل است. باتوجه به اینکه در مجموع بهترین عملکرد مربوط به رشته تجربی (بر اساس جدول ۶) و ضعیف‌ترین عملکرد مربوط به رشته علوم انسانی (بر اساس جدول ۶) است، ضعیف‌ترین نتایج فارسی‌زبانان را با بهترین نتایج دوزبانه‌ها (بر اساس رشته تحصیلی آنان) مقایسه می‌کنیم. این مقایسه توصیفی نشان می‌دهد که در هر چهار مهارت خواندن، نوشتن، شنیدن و سخن‌گفتن میانگین ضعیف‌ترین امتیازهای فارسی‌زبانان باز هم از میانگین بهترین امتیازهای دوزبانه‌ها - باتوجه به رشته تحصیلی - بالاتر است.

## ۶. بحث و نتیجه‌گیری

پژوهش حاضر به قصد بررسی تأثیر دوزبانگی بر میزان کسب مهارت‌های خواندن، نوشتن، شنیدن و سخن‌گفتن دانش‌آموختگان انجام شده است. نتایج به‌دست‌آمده از ارزیابی مهارت‌های چهارگانه دانش‌آموختگان فارسی‌زبان و دوزبانه نشان می‌دهد که در همه مهارت‌ها میانگین نتایج فارسی‌زبان‌ها با اختلاف معنادار بالاتر از دوزبانه‌ها بوده و فارسی‌زبانان از توانایی‌های بیشتری برخوردار بوده‌اند. باتوجه به اینکه نتایج حاصل بر گرفته از ارزشیابی مهارت‌های چهارگانه دانش‌آموزانی است که در انتهای فرصت تحصیلی دوازده‌ساله خود قرار گرفته‌اند، تفاوت معنادار میان تمامی مهارت‌ها بیانگر آن است که تلاش‌های صورت گرفته در دوره آموزش رسمی برای مسلط کردن کودکان و نوجوانان به اهداف آموزشی مرتبط با مهارت‌های چهارگانه زبان فارسی کافی نبوده است. همچنین، باتوجه به اینکه هدف بسیاری از دانش‌آموزان پس از پایان دوره تحصیل در مدرسه، وارد شدن به دانشگاه است و عموم آنان در فاصله یکی دوسال آینده به تحصیل در یکی از رشته‌های دانشگاهی مشغول خواهند شد، معلوم است که وضعیت مهارت‌های زبانی آنان در دانشگاه، در ادامه همان وضعیتی خواهد بود که پیش از این در مدرسه داشته‌اند. این

کاستی در مهارت‌های چهارگانه به‌ویژه در مهارت نوشتن - که مهارت موردنیاز در تحصیلات تکمیلی است - آشکار خواهد شد.

زبان فقط ابزاری ساده برای برقراری ارتباط یا تبادل اطلاعات نیست. در واقع، هنگام استفاده از زبان در کلاس درس و همراه با هر ارتباط کلامی و زبانی که میان معلم و دانش‌آموز رخ می‌دهد، تعاملات اجتماعی، فرهنگی، سیاسی و شناختی پیچیده و گسترده‌ای در بافت زبانی اتفاق می‌افتد (Joshua, 2008: 17). از این رو، لازم است برنامه‌ریزی آموزشی رشد موازی هر چهار مهارت زبانی را مورد توجه قرار دهد و فراگیری زبان را فراتر از زبان‌آموزی صرف، به مفاهیم گسترده‌تری همچون ادراک هویت در کودکان و نوجوانان تسری دهد.

اهمیت نتایج حاصل وقتی بیشتر می‌شود که توجه کنیم تمامی شرکت‌کنندگان در پژوهش حاضر سال آخر دبیرستان بوده‌اند. این مسأله به این معنی است که دوازده سال از آموزش آنان در نظام رسمی آموزش و پرورش گذشته و آنها دست کم به مدت دوازده سال به زبان معیار درس خوانده و آموزش دیده‌اند. آنچه به‌عنوان نتیجه وضعیت مهارت‌های زبانی آنان ارائه شده، علیرغم آموزش دوازده‌ساله‌ای است که در نظام رسمی آموزش و پرورش ایران دیده‌اند.

این که نتیجه و محصول آموزش هر کشوری برابند ارزشیابی تمامی کاربران آن آموزش، از آغاز تا انجام، است، سبب جلب توجه به این موضوع می‌شود که برای درک علت باید به سرمنشأ بازگردیم. همه کودکان هنگام ورود به مدرسه وضعیت زبانی یکسانی ندارند، اما نظام آموزشی همه را یکسان می‌انگارد و نسبت به آموزش همگان برنامه مشابهی ارائه می‌کند. این بی‌توجهی آغازین، کارکرد آموزشی زبان را مختل می‌کند، مانع ادراک درست و عمیق می‌شود و سرانجام به کاستی‌های زبانی در هنگام دانش‌آموختگی منجر می‌شود.

در اینجا لازم است به محدودیت‌های پژوهش و تعمیم‌پذیری نتایج نیز اشاره شود. به دلیل دسترسی به امکانات موردنیاز برای ارزشیابی رایانه‌ای، ارزشیابی تنها در مراکز استان‌ها انجام شده است. بنابراین، این احتمال وجود دارد که نتایج بررسی شهرهای دیگر

وضعیت نامطلوب تری را نشان دهد. همچنین، استان‌های عرب‌زبان به دلیل همراهی نکردن اداره‌های آموزش و پرورش منطقه در این بررسی حضور نداشته‌اند.

بر اساس مطالعات پیشین، پیشنهاد می‌شود که الف. در مناطق دوزبانه به نخستین سال‌های تحصیل، شامل دوره‌های پیش از دبستان و سه‌ساله اول ابتدایی توجه ویژه شود. ب. بر اساس نظر متخصصان و مطالعات متعدد داخلی و خارجی، برنامه آموزشی مشتمل بر اهداف و راهکارهای آموزش تدوین شود. پ. ساختار متمرکز فعلی که از یک سو به محرومیت از مشارکت مناطق انجامیده و از سوی دیگر، هزینه‌های فراوان اقتصادی - اجتماعی بر دولت تحمیل کرده، اصلاح شود تا سایر افراد و گروه‌های متخصص نیز امکان تهیه و تدوین متون آموزشی مناسب کودکان دوزبانه را بیابند. ت. برای ارائه برنامه‌های آموزشی در صداوسیما، به عنوان رسانه‌ای تأثیرگذار، تمهیداتی اندیشیده شود. ث. به موازات این فعالیت‌ها، لازم است برنامه‌هایی آموزشی برای معلمان و آموزگاران مناطق دوزبانه تدارک دیده شود و صلاحیت‌های حرفه‌ای آنان، به ویژه آموزگاران پایه‌های اول تا سوم ابتدایی، به صورت مستمر تقویت شود. ج. همچنین، ارزشیابی‌های چهارمهارتی، دست کم در پایان هر مقطع، به شکل گسترده‌تر و با زمان‌بندی منظم در تمامی کشور انجام شود. استقرار نظام ارزشیابی و تضمین کیفیت در تعلیم و تربیت رسمی عمومی، یکی از اهداف عملیاتی سند تحول بنیادین آموزش و پرورش است. در این سند «طراحی و اجرای نظام ارزشیابی نتیجه‌محور بر اساس استانداردهای ملی برای گذر از دوره‌های تحصیلی» راهکاری ضروری برای تحول آموزش و پرورش ایران شمرده شده، اما تاکنون هیچ عزمی برای اجرایی کردن آن مشاهده نشده است (سند تحول بنیادین آموزش و پرورش، ۱۳۹۰: راهکار ۲ از هدف ۱۹). در صورتی که با اجرای آن موفقیت در ارزشیابی‌های سه دوره ابتدایی، اول متوسطه و دوم متوسطه، شرط گذر از یک دوره و ورود به دوره بعدی شمرده شود، این امکان (با رعایت ضوابط و مؤلفه‌های لازم) وجود دارد که پس از برنامه‌ریزی‌های کارشناسانه‌ای که بر اساس شناخت صحیح از مشکل صورت می‌گیرد، بخشی از اهداف مرتبط با کسب مهارت‌های زبانی محقق شود و مشکلات فعلی دانش‌آموزان دوزبانه کاهش یابد.

## سیاسگزاری

این مقاله برگرفته از طرح پژوهشی «سنجش و تحلیل برون داده‌های نظام آموزش متوسطه کشور از منظر مهارت‌های چهارگانه زبانی» مصوب فرهنگستان زبان و ادب فارسی است. از همکاری خانم ندا محمدی دانشجوی آمار زیستی دانشگاه علوم پزشکی تهران، خانم محدثه طاهری پژوهشگر گروه آموزش زبان و ادبیات فارسی و خانم عفت امانی پژوهشگر گروه زبان‌ها و گویش‌های ایرانی، در فرهنگستان زبان و ادب فارسی سیاسگزاری می‌کنم.

## تعارض منافع

تعارض منافع ندارم.

## ORCID

Maryam Daneshgar



<https://orcid.org/0000-0001-9002-6471>

## منابع

- ابطحی، مهدی و خدادادیان، مهدی. (۱۳۹۵). تأثیر دوزبانگی بر یادگیری زبان سوم؛ مطالعه میدانی بر روی فارسی‌آموزان چینی تک‌زبانه و دوزبانه. *نشریه پژوهش‌های زبان‌شناسی*، ۱۸(۱)، ۸۸-۱۰۱. doi: 10.22108/jrl.2017.21262
- احمدی، حمیرا، محمودی، عثمان، صالح، جبار و کریمی‌انپور، غفار. (۱۳۹۳). مقایسه اختلال‌های خواندن در بین دانش‌آموزان یک‌زبانه و دوزبانه. *سلامت روان کودک*، ۱۱(۱)، ۲۷-۳۵.
- ادیب، یوسف، شریفی، زهرا و محمودی، نظیره. (۱۳۹۵). مقایسه قدرت خوانایی دانش‌آموزان یک‌زبانه و دوزبانه در درس فارسی پنجم ابتدایی و رابطه آن با پیشرفت تحصیلی. *فصلنامه تعلیم و تربیت*، ۳۲(۴)، ۶۷-۸۴.
- اسدی بالین، فریبا. (۱۳۹۴). بررسی فرایند رشد درک استعاره در کودکان دوزبانه. پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه علامه طباطبائی.
- امین‌آبادی، زهرا، امین‌آبادی، سعید، علیزاده، حمید و پورکاوه، عاطفه. (۱۳۹۵). مطالعه فراوانی و انواع غلط‌های املائی دانش‌آموزان بر اساس متغیرهای جمعیت‌شناختی. *ناتوانی‌های یادگیری*، ۶(۲)، ۲۱-۳۷.
- پارسایی، سلمان، کیانی، ستار و آزاد فارسانی، یاسر. (۱۳۹۲). مقایسه حافظه کاری و عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان پسر یک‌زبانه و دوزبانه. *روانشناسی*، ۱۷(۶۵)، ۱۰۴-۱۱۹.



- خان حسنی، سمیرا و کاکوجویاری، علی اصغر. (۱۳۹۳). تأثیر محیط دوزبانه بر فرایندهای درک مطلب دانش آموزان پایه چهارم ابتدایی. *مجموعه مقالات نهمین همایش زبان شناسی ایران*، به کوشش محمد دبیرمقدم (۴۷۹-۴۹۴). تهران: دانشگاه علامه طباطبائی.
- دانشگر، مریم. (۱۳۹۶). با مهر «مهر» را دریابیم؛ در احوال زبان فارسی و مسئله دوزبانگی. *خبرنامه گروه آموزش زبان و ادبیات فارسی، فرهنگستان زبان و ادب فارسی*، (۳۷)، ۲-۱.
- دانشگر، مریم. (۱۳۹۸). *سنجش و تحلیل برون دادهای نظام آموزش متوسطه کشور از منظر مهارت های چهارگانه زبانی*. گزارش طرح پژوهشی، فرهنگستان زبان و ادب فارسی.
- رشتچی، مژگان، طریقت، سمانه و خوئی، رؤیا. (۱۳۹۸). ارتباط اتخاذ دیدگاه با دوزبانگی و جنسیت. *علم زبان*، ۱۰(۶)، ۳۵۷-۳۸۲. doi.org/10.22054/ls.2019.41687.1219
- روحی، افسر و بهنام، علی. (۱۳۹۲). ماندگاری تأثیر آموزش پیش دبستانی بر مهارت های شفاهی زبان فارسی کودکان ترک زبان و پیشرفت تحصیلی آنان در پایان سال سوم ابتدایی. *نوآوری های آموزشی*، ۱۲(۲)، ۱۵۷-۱۸۰.
- سند تحول بنیادین آموزش و پرورش. (۱۳۹۰). *شورای عالی انقلاب فرهنگی*.
- شعبانی، محمد. (۱۳۹۵). *رابطه دوزبانگی با پیشرفت سواد خواندن: یک مطالعه چند سطحی بر اساس داده های پرنز ۲۰۱۱*. پایان نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه خوارزمی.
- عارف نژاد، سعید. (۱۳۸۸). اهمیت زبان مادری در تعلیم و تربیت کودکان دوزبانه. *پژوهش نامه آموزشی، ویژه نامه دوزبانگی*، (۱۱۹)، ۲۰-۲۲.
- عصاره، فریده. (۱۳۸۷). بررسی مشکلات زبان آموزی کودکان پایه اول ابتدایی در مناطق دوزبانه. *مطالعات برنامه درسی*، ۳(۹)، ۴۲-۶۰.
- غفارثمر، رضا. (۱۳۹۶). *مبانی جامعه شناسی زبان*. تهران: دانشگاه تربیت مدرس.
- فروغی، مهسا، کشاورزی ارشدی، فرناز و صالحی، مهدیه. (۱۳۹۰). مقایسه درک کلامی در دانش آموزان دختر تک زبانه و دوزبانه. *تحقیقات روانشناختی*، ۳(۱۲)، ۹۳-۱۰۵.
- فیاضی بارجینی، لیلا. (۱۳۸۹). رابطه دوزبانگی و اختلال های گفتار و زبان. *تعلیم و تربیت استثنائی*، ۲(۱۰۲)، ۶۲-۶۷.
- کلانتری، رضا. رضائی، احمد و خدیوی، اسداله. (۱۳۹۸). مطالعه میزان مهارت خواندن دانش آموزان اول ابتدایی در مناطق دوزبانه و تک زبانه. *زبان پژوهی*، ۱۱(۳۳)، ۲۹۹-۳۲۵. doi: 10.22051/jlr.2018.19930.1530
- مدرسی، یحیی. (۱۳۹۳). *درآمدی بر جامعه شناسی زبان*. تهران: پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی.

نجاریان، بهمن و مکوندی، بهنام. (۱۳۷۶). مروری بر پیامدهای دوزبانگی. *تعلیم و تربیت*، ۳(۵۲)، ۵۸-۴۷.

نصیری زرنندی، زینب و علی اکبری، نگین. (۱۳۹۸). دوزبانگی و نقش آن در عملکرد تحصیلی دانش آموزان دوره ابتدایی. *پیشرفت‌های نوین در روان‌شناسی، علوم تربیتی و آموزش و پرورش*، ۲(۱۹)، ۵۴-۴۷.

نعمت‌زاده، شهین، دادرس، محمد، دستجردی کاظمی، مهدی و منصوری‌زاده، محرم. (۱۳۹۰). *واژگان پایه فارسی از زبان کودکان ایرانی*. تهران: انتشارات مدرسه.

یوسفی، رحیم، سلیمانی، مهران و غضنفریان پور، سمیرا. (۱۳۹۶). مقایسه تغییر توجه و خلاقیت در کودکان دوزبانه و تک‌زبانه. *توانبخشی*، ۱۸(۱)، ۱۲-۱. doi: 10.21859/jrehab-18011

## References

- Abtahi, M., & Khodadadian, M. (2017). The effect of bilingualism on the third language learning: A case study of the monolingual and bilingual Chinese Persian learners. *Journal of Researches in Linguistics*, 8(1), 71-88. doi: 10.22108/jrl.2017.21262 [In Persian]
- Adib, Y., Sharifi, Z., & Mahmoodi, N. (2017). A comparison in reading ability and achievement between mono-Lingual and bilingual fifth graders. *Education*, 32(4), 67-84. [In Persian]
- Ahmadi, H., Mahmoudi, O., Saleh, J., & KarimianPour, G. (2015). Comparison of reading disorders in monolingual and bilingual students. *Child Mental Health*, 1(1), 27-35. [In Persian]
- Aminabadi, Z., Aminabadi, S., Alizadeh, H., & Poorkaveh, A. (2017). The study of frequency and types of spelling errors based on students' demographic variables. *Journal of Learning Disabilities*, 6(2), 21-37. [In Persian]
- Arefnejad, S. (2009). The importance of the mother tongue in the education of bilingual children. *Educational Research Paper, Special Paper on Bilingualism*, (119), 20-22. [In Persian]
- Asadibalin, F. (2014). *Investigating the growth process of metaphor understanding in bilingual children* [Master's thesis, University of Allameh Tabataba'i]. [In Persian]
- Asare, F. (2008). Investigating the language learning problems of first grade children in bilingual areas. *Curriculum Studies*, 3(9), 42-60. [In Persian]
- Daneshgar, M. (2017). Regarding the Persian language and the bilingualism issue. *Newsletter of Persian Language and Literature Education*

- Department, The Academy of Persian Language and Literature*, (37), 1-2. [In Persian]
- Daneshgar, M. (2019). *Measurement and analysis of the output of Iran's high school educational system from the four linguistic skills points of view*. [Research project, The Academy of Persian Language and Literature]. [In Persian]
- Djumabaeva, J. S., & Kengboyeva, M. Y. (2021). Bilingualism and its importance in human life. *Linguistics and Culture Review*, 5(1), 53-63. <https://doi.org/10.37028/lingcure.v5n1.451>
- Fayazi Barjini, L. (2010). The relationship between bilingualism and speech and language disorders. *Exceptional Education*, 2(102), 62-67. [In Persian]
- Foroghi, M., Keshavarziarshadi, F., & Salehi, M. (2011). Comparison of verbal comprehension in monolingual and bilingual female students. *Psychological Investigation*, (12)3, 93-105. [In Persian]
- Fundamental Reform Document of Education (FRDE) in the Islamic Republic of Iran*. (2011). Supreme Council of the Cultural Revolution. [In Persian]
- Ghafarsamar, R. (2016). *Basics of Sociology of Language*. Tehran: Tarbiat Modarres University. [In Persian]
- Joshua J. T. (2008). *Teacher-initiated talk and student oral discourse in a second language literature classroom: A sociocultural analysis*. [Doctoral dissertation, University of Iowa]. <https://doi.org/10.17077/etd.e88o62p1>
- Kalantari, R., Ramezani, A., & Khadivi, A. (2020). A study on reading proficiency of first grade students at Turkish Persian bilingual and Persian monolingual regions. *Language Research*, 11(33), 299-325. doi: 10.22051/jlr.2018.19930.1530. [In Persian]
- Khanhasani, S., & Kakujoybari, A. (2014). The effect of the bilingual environment on the reading comprehension processes of fourth grade elementary students. In M. Dabirmoghaddam (Ed.), *Proceedings of the 9th Iranian Conference on Linguistics* (479-494). Tehran: Allameh Tabataba'i University. [In Persian]
- Modarresi, Y. (2013). *An Introduction to the Sociology of Language*. Tehran: Research Institute of Humanities and Cultural Studies. [In Persian]
- Najarian, B., & Makvandi, B. (1997). A review of the consequences of bilingualism. *Education*, 3(52), 58-47. [In Persian]

- Nasiri Zarandi, Z., & Ali Akbari, N. (2018). Bilingualism and its role in the academic performance of primary school students. *New Developments in Psychology, Educational Sciences and Education*, 2(19), 47-54. [In Persian]
- Nematzadeh, Sh., Dadras, M., Dastjerdi, M., & Mansoorizadeh, M. (2011). Persian Core Vocabulary Based on Iranian Children. Tehran: Madrese Publication. [In Persian]
- Parsaie, S., Kiani, S., & Azadfarsani, Y. (2012). Comparison between working memory and academic performance in monolingual and bilingual male students. *Psychology*, 17(65), 104-119. [In Persian]
- Poarch, G. J., & Krott, A. (2019). A Bilingual Advantage? An Appeal for a Change in Perspective and Recommendations for Future Research. *Behavioral Sciences (Basel, Switzerland)*, 9(9), 1-13. <https://doi.org/10.3390/bs9090095>
- RStudio Team. (2021). *RStudio: Integrated Development Environment for R* (version 4.0.1). Boston, MA: RStudio, PBC. <http://www.rstudio.com>.
- Rashtchi, M., Tarighat, S., & Khoii, R. (2019). The Relationships between perspective taking, bilingualism, and gender. *Language Science*, 6(10), 357-382. [In Persian]
- Ruhi, A., & Behnam, A. (2013). The lasting effect of preschool education on Āzari-Turk children's Persian language development and their academic achievement at the end of primary school third grade. *Educational Innovations*, 12(2), 157-180. [In Persian]
- Sammons, P., Siraj-Blatchford, I., Sylva, K., Melhuish, E., Taggart, B., & Elliot, K. (2005). Investigating the Effects of Pre-school Provision: Using Mixed Methods in the EPPE Research. *Social Research Methodology*, 8(3), 207-224. <https://doi.org/10.1080/13645570500154840>.
- Shabani, M. (2015). *The relationship of bilingualism to reading literacy achievement: A multilevel study based on data from Pearls 2011*. [Master's thesis, Kharazmi University]. [In Persian]
- Yousefi, R., Soleimani, M., & Ghazanfariyanpoor, S. (2017). The comparison between switching and creativity among bilingual and monolingual children. *Rehabilitation*, 18(1), 1-12. [In Persian]

استناد به این مقاله: دانشگر، مریم. (۱۴۰۲). تأثیر دویاچندزبانگی بر مهارت‌های زبانی دانش‌آموختگان نظام متوسطه ایران. *علم زبان*، ۱۰ (۱۸)، ۳۰۸-۲۷۹. doi: 10.22054/LS.2023.71705.1566



Language Science is licensed under a Creative Commons Attribution-Noncommercial 4.0 International License.



## The Cerebellum and Grammatical Agreement in Bilinguals: Evidence from Grammaticality Judgments Using fMRI

Simin Meykadeh\* 

Ph.D. in Linguistics, Tarbiat Modares University, Tehran, Iran

Werner Sommer 

Professor, Department of Psychology, Humboldt-Universität zu Berlin, Berlin, Germany

Seyed Amirhossien Batouli 

Assistant Professor, Department of Neuroscience, Tehran University of Medical Sciences, Tehran, Iran

### Abstract

The cerebellum is linked to all the key regions of the language control network. Currently, the cerebellum is recognized to be involved in the networks that handle grammatical aspects. Clinical and neuroimaging studies have confirmed cerebellar contributions to grammar processing. The present study intended to investigate the activity of the cerebellum in alternating L1-L2 processing in balanced bilinguals. We selected 35 Turkish-Persian bilinguals (21 women) who had learned their second language at the age of 7. Based on the Bilingual

---

- The present article is taken from the Ph.D. Dissertation in Linguistics at Tarbiat Modares University in Tehran

\*Corresponding Author: [a.meykadeh@modares.ac.ir](mailto:a.meykadeh@modares.ac.ir)

**How to Cite:** Meykadeh, S., Sommer, W., & Batouli, A. (2023). The Cerebellum and Grammatical Agreement in Bilinguals: Evidence from Grammaticality Judgments Using fMRI. *Language Science*, 10 (18), 309-342. doi: 10.22054/LS.2023.74871.1591.

Dominance Scale, there was no significant difference between the high proficiency levels of the participants in L1 (Turkish) and L2 (Persian). Participants carried out an auditory grammaticality judgment task in an alternative language-switching paradigm while fMRI images were acquired using a standard protocol. Combining a whole-brain and regions-of-interest (ROIs) approach, we examined event-related fMRI during syntactic processing. Following the identification of the activity of the bilateral cerebellum at the whole-brain level according to the Harvard-Oxford Atlas in FSL, percent signal change was extracted per participant as an intensity measure in the cerebellar region and statistically analyzed in SPSS. The results indicate a right hemispheric superiority in bilingual language processing, confirming that the right cerebellum is more involved in language control. Furthermore, bilinguals have shown stronger activation for L1 as compared to L2 in the cerebellum, substantiating the reversed language dominance effects.

**Keywords:** balanced bilinguals, grammatical agreement, right cerebellum, L1, fMRI

## 1. Introduction

The cerebellum, located at the back of the brain beneath the occipital lobes, contains approximately 80% of all brain neurons, but constitutes only approximately 10% of brain volume. Despite the fact that this brain region was previously known as a nervous system for movement control, many studies have confirmed that the cerebellum plays an important role in behavioral, sensory, and cognitive functions, including non-motor language functions. Hemispheric cerebellum asymmetry of functional activation during language processing is also reported. Due to the role of the cerebellum

in language processing, we examined its contribution to morphosyntactic processing.

The main research questions are as follows:

RQ1. To what extent is the Cerebellum involved in the processing of grammatical agreement by balanced bilinguals?

RQ2. Does the left and right cerebellum act differently for the simultaneous processing of the L1 and L2?

To answer the research questions guiding this study, a bilingual task with an alternating language-switching paradigm was developed. In this task, brain imaging was performed using event-related fMRI while the participants listened to a total of 128 sentences in two Turkish and Persian languages.

## **2. Literature Review**

Using normal participants, Kovelman et al. (2008) examined 11 Spanish-English bilinguals and 10 English monolinguals during a syntactic judgment task. Bilinguals received their bilingual exposure before age 5. Monolinguals were presented with 40 English sentences and bilinguals were presented with 40 English and 40 Spanish sentences. Based on their findings, although the activity of the cerebellum was detected in both bilinguals and monolinguals, bilinguals showed a stronger effect in the cerebellum as compared to the monolinguals. Given that no neuroimaging study to date has examined the pattern of brain activity within the same individuals in *Planum Temporale*, we aimed to contribute to the literature about morphosyntactic analysis of L1 and L2 in two Subject-Object-Verb (SOV) languages.

### **3. Methodology**

In this section, the applied methods and procedures including the choice of participants and stimuli followed by a description of the fMRI data acquisition and preprocessing are presented.

#### ***3.1. Participants***

To allow for reliable ROI-based analysis, 36 right-handed and balanced Turkish-Persian bilingual students were recruited to participate in this study. All participants were native speakers of Turkish and learned Persian at school from the age of seven. Participants' language proficiency levels were assessed by the Bilingual Dominance Scale (BDS) and no significant difference was observed between Turkish and Persian (i.e., between L1 and L2) in language dominance.

#### ***3.2. Materials and Procedure***

During a bilingual grammaticality judgment task, participants heard 128 test sentences (64 in L1 and 64 in L2, with 50% violation per language) and made their judgment by pressing a button. Stimuli were presented using the Psychtoolbox in MATLAB via headphones. Stimuli were randomized for each condition, but alternated in a fixed sequence for language.

#### ***3.3. Imaging***

MRI data were collected in NBML, Tehran, Iran, using a Siemens Prisma 3T scanner with a 20-channel head coil. For each participant, a high-resolution T1-weighted anatomical scan was acquired (TR = 1800msec, TE = 3053 msec, flip angle: 7°, 192 axial slices, slice thickness = 1 mm, field of view (FOV) = 256 mm<sup>2</sup>, 256 × 256



acquisition matrix, voxel size:  $1 \times 1 \times 1$  mm). After the anatomical scan, participants underwent a 21.5-min fMRI scan that used a whole brain echo planar imaging (EPI) sequence (TE: 30 ms, TR: 3000 ms, flip angle:  $90^\circ$ , slice thickness: 3 mm, voxel size:  $3 \times 3 \times 3$  mm, matrix size:  $64 \times 64$ , FOV:  $192 \text{ mm}^2$ , 430 volumes and 45 axial slices per volume).

### ***3.4. Data preprocessing***

Processing of the fMRI data was carried out using FEAT in FSL. Preprocessing steps included motion correction, slice-timing correction, non-brain removal using BET, spatial smoothing (6 mm FWHM), normalization, temporal filtering (with  $\sigma = 50.0$  s), and exploratory ICA-based data analysis. Statistical analyses of fMRI data were conducted using general linear modeling (GLM), as implemented in FSL. Z statistic images were thresholded using clusters determined by  $Z > 3.1$  and a (corrected) cluster significance threshold of  $P < 0.05$ . After detecting the Cerebellum activation in the whole-brain analysis, percent signal changes were extracted as an intensity measure in this brain region. All statistical analyses were conducted in IBM SPSS Statistics 26.

## **4. Results**

In this section, results are presented starting with the whole-brain findings followed by the detection of cerebellum activity.

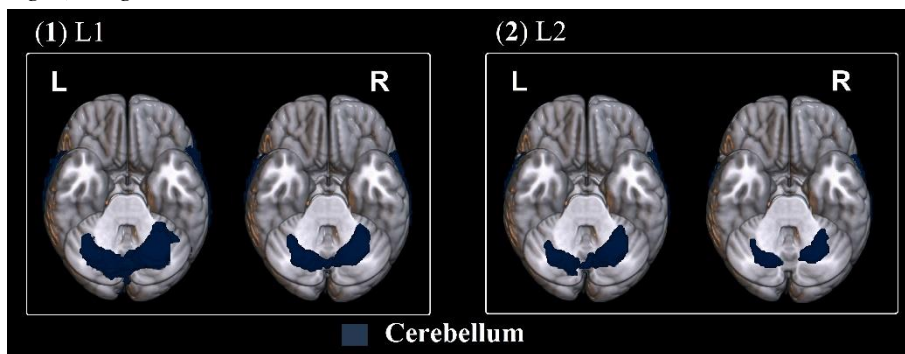
### ***4.1. Whole-brain results***

Widespread significant BOLD activation was found during the presentation of the sentences of L1 and L2 in the Cerebellum relative to the baseline (Figure 1). Visual inspection of panels 1 and 2 indicates more activity in L1 as compared to L2. Therefore, an ROI-based

analysis was performed for both languages in the bilateral cerebellum to determine the activity pattern of the stimuli in this brain area.

**Figure 1.**

*Whole-brain clusters (dark blue) of BOLD activation for (A) L1 and (B) L2 sentences in the Cerebellum, projected onto surface templates using MRICroGL software in two experimental conditions including (from left to right) Ungrammatical and Grammatical conditions relative to the baseline.*

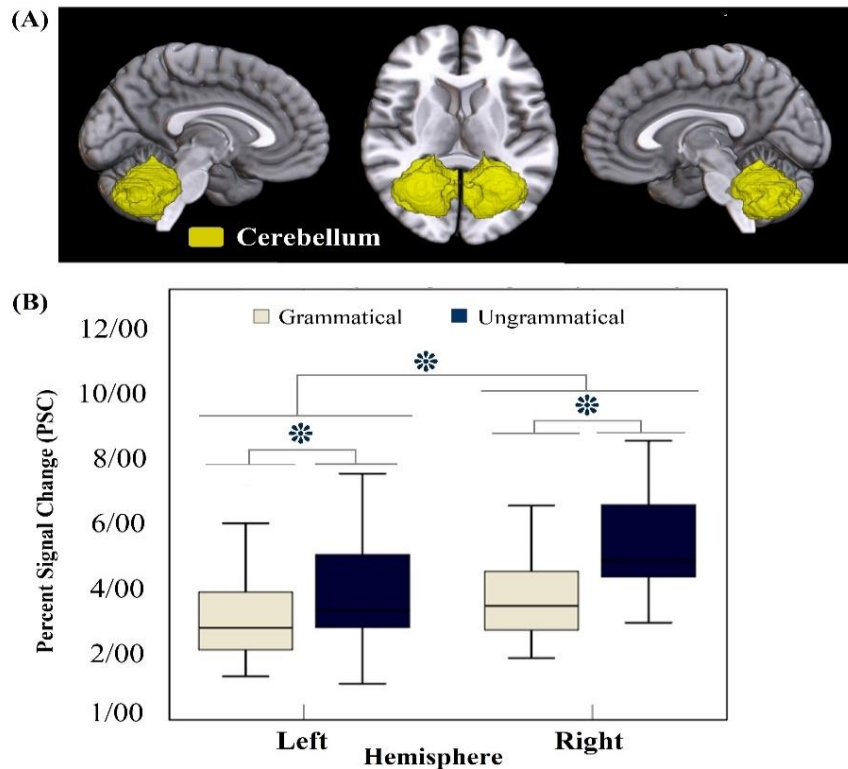


**4.2. Results of the region of Cerebellum**

The location of the Cerebellum is rendered in Figure 2. A significant main effect of Grammaticality was found, indicating a stronger activation for ungrammatical as compared to grammatical conditions (4.510 vs. 3.712 PSC). There was also a significant main effect of Language, indicating that the L1 conditions generated stronger effects than the L2 conditions (4.312 vs. 3.911 PSC). The main effect of the Hemisphere was also significant with a higher PSC for the right (4.465) than that for the left hemisphere (3.756). A separate *t*-test of the grammaticality effects per language in Cerebellum showed that it was significant for L1 but not for L2. In L1, post-hoc analysis indicated a right hemispheric superiority in our participants.

**Figure 2.**

(A). Location of Cerebellum (in yellow). (B) Box plots of percent signal change (PSC) values for LI in Cerebellum per hemisphere and condition. \* $p < 0.05$



## 5. Conclusion

The present ROI-based analysis has two important findings. First, the grammaticality effect was detected in the right hemisphere, which confirms previous studies in normal (Marien et al. 2014) and patients (Silveri et al., 1994; Marien et al., 1996; Gasparini et al. ., 1999). The most important argument in support of the role of the right cerebellum in the present study is the simultaneous activity of the Pars opercularis, posterior Superior Temporal Gyrus (pSTG) and the right Cerebellum (see also Meykadeh et al., 2021a) which is consistent with the findings


of Berken et al. 2016. Berken and his colleague examined the French-English bilinguals during resting-state fMRI and observed functional connections between the left inferior frontal gyrus and the bilateral Cerebellum. Second, the grammaticality effect was significantly stronger in L1 than in L2 in the Cerebellum region. In line with the activity threshold hypothesis (Paradis, 1993; 2001), our participants regarded Turkish (L1) as the base language and Persian (L2) as the guest language during language exchange.


### **Acknowledgments**


This work was supported by the Cognitive Sciences and Technologies Council of Iran (Grant agreement, no. 7401); a Doctoral Dissertation Grant from the Department of Linguistics, Tarbiat Modares University, a Scholarship Fund (Ph.D. Visiting Scholar Program) from the Iranian Ministry of Science, Research and Technology.



## مخچه و مطابقت دستوری در دوزبانه‌ها: شواهدی از قضاوت دستوری بودگی با استفاده از fMRI

سیمین میکده\*  دکتری زبان‌شناسی، دانشگاه تربیت مدرس، تهران، ایران

ورنر زومر  استاد گروه روان‌شناسی، دانشگاه هومبولت برلین، برلین، آلمان

سیدامیر حسین بتولی  استادیار گروه علوم اعصاب، دانشگاه علوم پزشکی تهران، تهران، ایران

### چکیده

مخچه با تمام نواحی کلیدی شبکه کنترل زبان در ارتباط است. در حال حاضر، نقش مخچه به‌عنوان بخشی از شبکه‌های مسئول پردازش ویژگی‌های دستوری تشخیص داده شده است. مطالعات بالینی و تصویربرداری نیز مشارکت مخچه را در پردازش دستور تأیید کرده‌اند. پژوهش حاضر در صدد است تا فعالیت مخچه را در پردازش همزمان زبان اول و دوم در افراد دوزبانه متوازن بررسی کند. به این منظور، ۳۶ دوزبانه ترکی-فارسی (۲۱ زن) انتخاب شدند که زبان دوم‌شان را به‌طور رسمی از سن ۷ سالگی آموخته بودند. بر اساس شاخص تسلط دوزبان، در شرکت کنندگان هیچ تفاوتی بین سطوح بالای بستگی به زبان اول (ترکی) و زبان دوم (فارسی) مشاهده نشد. شرکت کنندگان یک آزمون قضاوت دستوری بودگی شنیداری با الگوی زبان‌گردانی جایگزین را اجرا کردند و تصاویر fMRI با استفاده از یک پروتکل استاندارد اخذ می‌شد. با دو رویکرد کل-مغز و ناحیه موردنظر، fMRI وابسته به رویداد در حین پردازش نحوی بررسی شد. به دنبال شناسایی فعالیت دوجانبه مخچه در رویکرد کل-مغز، درصد تغییر سیگنال به‌عنوان معیار «شدت» برای هر شرکت کننده در ناحیه مخچه مطابق با اطلس هاروارد-آکسفورد در FSL استخراج و تجزیه و تحلیل آماری آن با استفاده از نرم‌افزار SPSS انجام شد. نتایج حاضر نشان از برتری نیمکره راست در پردازش زبان دوزبانه‌ها داشت که این مسئله مؤید آن است که مخچه راست در کنترل زبان دخالت بیشتری دارد. افزون‌براین، دوزبانه‌ها فعالیت بیشتری را برای زبان اول در مقایسه با زبان دوم در ناحیه مخچه نشان دادند که این نتیجه بر تأثیرات تسلط زبان معکوس در دوزبانه‌های ترکی-فارسی صحه می‌گذارد.

**کلیدواژه‌ها:** دوزبانه‌های متوازن، مطابقت دستوری، مخچه راست، زبان اول، fMRI.

– مقاله حاضر برگرفته از رساله دکتری زبان‌شناسی در دانشگاه تربیت مدرس تهران است.

\* نویسنده مسئول: [a.meykadeh@modares.ac.ir](mailto:a.meykadeh@modares.ac.ir)

## ۱. مقدمه

مخچه<sup>۱</sup> بخشی از مغز است که در قاعده جمجمه و پشت ساقه مغز قرار دارد. اگرچه مخچه تقریباً ۱۰٪ از کل حجم مغز را تشکیل می‌دهد، اما حدوداً ۸۰٪ از کل نورون‌های مغز را دربرمی‌گیرد (Herculano-Houzel, 2010; Herculano-Houzel, 2012). مخچه عمدتاً از طریق دو مدار چندسیناپسی با مخ<sup>۲</sup> طرف مقابل<sup>۳</sup> تعامل دارد: یک کانال ورودی که از پل مغز<sup>۴</sup> عبور می‌کند و سپس به مخچه می‌رسد و یک کانال خروجی که ابتدا به هسته‌های عمیق مخچه<sup>۵</sup>، سپس به تالاموس<sup>۶</sup> و در نهایت، به سمت قشر مخ می‌رود (Strick, 1985; Buckner, 2013). علیرغم اینکه این ناحیه مغزی پیشتر به‌عنوان دستگاهی عصبی برای کنترل حرکت شناخته می‌شد، مطالعات فراوانی تأیید کرده‌اند که مخچه نقش مهمی در کارکردهای رفتاری، حسی و شناختی، از جمله کارکردهای زبانی غیرحرکتی دارد (De Smet et al., 2013; Mariën et al., 2014; Mariën & Borgatti, 2018).

مسئله مهم دیگر، یکسویه‌شدگی<sup>۷</sup> مخچه است و اینکه آیا مخچه به‌صورت دو طرفه در کارکردهای شناختی متمایز دخیل است. برخی مطالعات درگیری مخچه<sup>۸</sup> چپ را در فرایندهای فضایی شناختی نشان داده‌اند. به‌عنوان نمونه، ایمامیزو<sup>۹</sup> و همکاران (2003) در یک تکلیف ردیابی<sup>۹</sup> با ۷ شرکت‌کننده سالم ژاپنی، با محاسبه میانگین حجم فعال مخچه<sup>۹</sup> چپ و راست دریافتند که میانگین حجم مخچه<sup>۹</sup> چپ ۵/۷۶ سانتی‌متر مکعب و میانگین حجم مخچه<sup>۹</sup> راست ۳/۷۹ سانتی‌متر مکعب بود. اگرچه مخچه در هر دو نیمکره فعال شده بود، اما فعالیت مخچه<sup>۹</sup> چپ قوی‌تر بود. ازسوی دیگر، ماریان<sup>۱۰</sup> و همکاران (2014) در یک مقاله مروری از ارتباط مخچه<sup>۹</sup> راست با پردازش زبان حمایت کردند. در حوزه دوزبانگی

- 
1. cerebellum
  2. cerebrum
  3. contralateral
  4. pons
  5. deep cerebellar nuclei
  6. thalamus
  7. lateralization
  8. Imamizu, H.
  9. tracking task
  10. Mariën, P.

نیز استدلال شده است که در تکالیف دوزبانه بار<sup>۱</sup> زبان گردانی<sup>۲</sup> می تواند به عنوان یک شاخص رفتاری برای کنترل زبان دوزبانه‌ها در نظر گرفته شود (Bialystok et al., 2007; Bialystok et al., 2006). با توجه به اهمیت و نقش مخچه در پردازش زبان، مطالعه حاضر درصدد است تا عملکرد این ناحیه مغزی را حین پردازش نحوی زبان اول و دوم در افراد دوزبانه بررسی کند.

شواهد آسیب‌شناختی<sup>۳</sup> نیز حاکی از نقش ضایعات مخچه‌ای در اختلالات زبانی است. سیلوری<sup>۴</sup> (2021) در مقاله مروری خود با بررسی ۵۰ مقاله که بین سال‌های ۱۹۶۹ تا ۲۰۲۰ منتشر شده بودند، به این نتیجه رسید که علت برخی از اختلالات مربوط به تولید زبان (از جمله اختلالات گفتار، روانی کلمه و ساخت جمله)، آسیب به مخچه یا هسته‌های قاعده‌ای<sup>۵</sup> بوده است.

جاستس<sup>۶</sup> (2004) نیز ۳ عامل را در تغییرات مطابقتی دستوری ناشی از آسیب‌های مخچه‌ای دخیل می‌داند: یک، محدودیت در پردازش نحوی ممکن است از محدودیت در بازنمایی واجی، بازیابی واژگانی یا حافظه فعال کلامی نشأت گرفته باشد. دو، بر اساس مطالعات تصویربرداری مغز در حین اجرای انواع تکالیف، نیمکره‌های مخچه مکرراً با لوب‌های پیشانی جانبی<sup>۷</sup> طرف مقابل تعامل دارند. با استفاده از دادگان تصویربرداری شدید مغناطیسی حالت استراحت<sup>۸</sup>، اتصالات کارکردی<sup>۹</sup> بین شکنج فرونتال تحتانی<sup>۱۰</sup> چپ و مخچه چپ و راست در دوزبانه‌های فرانسوی - انگلیسی مشاهده شد (Berken et al., 2016). این محققان دو گروه از افراد دوزبانه را آزمودند: یک گروه ۱۶ نفره از دوزبانه‌های همزمان<sup>۱۱</sup> که هر دو زبان فرانسه و انگلیسی را از بدو تولد آموخته بودند و یک

- 
1. cost
  2. language switching
  3. pathology
  4. Silveri, M. C.
  5. basal ganglia
  6. Justus, T.
  7. lateral-frontal lobes
  8. resting-state functional Magnetic Resonance Imaging (*rs-fMRI*)
  9. functional connectivity
  10. inferior-frontal cortex
  11. simultaneous bilinguals

گروه ۱۸ نفره از دوزبانه‌های متوالی<sup>۱</sup> که زبان دوم (فرانسه یا انگلیسی) را بعد از سن ۵ سالگی آموخته بودند. البته، آنها گزارش کردند که قدرت اتصالات کارکردی در دوزبانه‌های همزمان بیشتر بود. سوم، مطالعات موردی که به طور مستقیم اختلالات دستوری و نحوی را به علت ضایعات مخچه‌ای گزارش کرده‌اند. در سال ۱۹۹۴ گزارش شد که یک بیمار ایتالیایی زبان در پی صدمه مخچه راست، دچار دستورپرسی<sup>۲</sup> شده است (Silveri et al., 1994). ماریان و همکاران (1996) نیز یک بیمار هلندی زبان را توصیف کردند که از ناحیه مخچه راست آسیب دیده بود و عملکرد ضعیفی در درک نحوی داشت. گسپرینی<sup>۳</sup> و همکاران (1999) نیز، یک بیمار ایتالیایی زبان را گزارش کردند که بعد از ضایعه مخچه راست دچار اختلالات دستوری شده بود.

در راستای پژوهش حاضر، جاستس (2004) برای نخستین بار با تمرکز بر جنبه‌های صرفی مطابقت دستوری، ۱۶ بیمار انگلیسی زبان با ضایعات مخچه‌ای را به همراه یک گروه کنترل ۱۶ نفره مطالعه کرد. گروه اصلی شامل ۳ بیمار با ضایعه مخچه راست، ۳ بیمار با ضایعه مخچه چپ، ۱ بیمار با ضایعه مخچه میانی و ۹ بیمار با ضایعه مخچه چپ و راست بود. ۳ بیمار هم دوزبانه انگلیسی - اسپانیایی بودند. یک تکلیف قضاوت دستوری بودگی شنیداری<sup>۴</sup> شامل به کارگیری تکواژهای دستوری و ترتیب‌واژگان بنیادی<sup>۵</sup> برای همه شرکت‌کنندگان اجرا شد. افراد باید در مورد شکل‌گیری درست/نادرست جملات تصمیم‌گیری می‌کردند. نتایج این آزمایش نشان داد که (۱) بیماران نسبت به گروه کنترل عملکرد ضعیف‌تری داشتند؛ (۲) در بیماران تشخیص خطای مطابقت دشوارتر از تشخیص خطای ترتیب واژه بود؛ (۳) عملکرد بیماران دچار ضایعه مخچه راست ضعیف‌تر از بیماران دچار ضایعه مخچه چپ بود. براین اساس، جاستس (2004) نتیجه گرفت که توانایی بیماران مخچه‌ای همانند بیماران بروکایی<sup>۶</sup> برای تشخیص جملات دستوری از غیردستوری کاهش یافته است.

- 
1. sequential bilinguals
  2. agrammatism
  3. Gasparini, M.
  4. auditory grammaticality judgment
  5. canonical word-order
  6. Broca patients



در حوزه دوزبانگی و افراد سالم نیز، برخی پژوهش‌ها فعالیت ناحیه مخچه را گزارش کرده‌اند، اما مطالعاتی که صرفاً به یک گروه از افراد دوزبانه و با محوریت پردازش نحوی پرداخته باشند، بسیار محدودند.<sup>۱</sup> جهت آشنایی خوانندگان، نمونه مقاله‌ای بررسی می‌شود که نسبتاً قرابت بیشتری با مطالعه حاضر دارد. کاولمان<sup>۲</sup> و همکاران (2008) ۱۱ نفر از دوزبانه‌های اسپانیایی - انگلیسی را به همراه یک گروه کنترل ۱۰ نفره تک‌زبان انگلیسی در حین یک تکلیف قضاوت نحوی آزمودند. افراد دوزبانه، هر دو زبان اول و دوم را از بدو تولد آموخته بودند. به افراد تک‌زبان ۴۰ جمله انگلیسی و به افراد دوزبانه ۴ جمله انگلیسی و ۴۰ جمله اسپانیایی ارائه شد. بر مبنای یافته‌های این پژوهش، اگرچه فعالیت مخچه در همه افراد تشخیص داده شد، اما دوزبانه‌ها در مقایسه با تک‌زبان‌ها فعالیت بیشتری را در ناحیه مخچه نشان دادند. در همین راستا، پلیاتسیکاس<sup>۳</sup> و همکاران (2014) در یک مطالعه ریخت‌شناسی<sup>۴</sup> و کسل‌محور<sup>۵</sup> ساختاری با هدف بررسی نقش مخچه در پردازش زبان، دو گروه از افراد دوزبانه و تک‌زبان را آزمایش کردند. گروه اول شامل ۱۷ نفر از دوزبانه‌های یونانی - انگلیسی با میزان بسندگی بالا بود که زبان انگلیسی را (به‌عنوان زبان دوم) از سن ۶ سالگی آموخته بودند و گروه دوم شامل ۲۲ نفر تک‌زبان انگلیسی زبان بود. نتایج این تحقیق نشان داد که حجم ماده خاکستری در افراد دوزبانه در مقایسه با افراد تک‌زبان بیشتر است.

در بافت دوزبانگی، کنترل شناختی<sup>۶</sup> یک عامل اساسی در توانش<sup>۷</sup> زبان به شمار می‌رود (Lerman & Obler, 2017). دوزبانگی منابع حافظه فعال را برای مدیریت زبان‌هایی که به‌طور پیوسته برای گزینش رقابت می‌کنند، به کار می‌گیرد (Antón et al., 2019). بر اساس فرضیه آستانه فعالیت<sup>۸</sup> (Paradis, 1993; 2001)، در حین زبان‌گردانی،

۱. اغلب پژوهشگران یا دو گروه افراد دوزبانه با میزان بسندگی مختلف (مثلاً بسندگی بالا و پایین) را به کار گرفته‌اند یا دو گروه با سنین یادگیری متفاوت.

2. Kovelman, I.
3. Pliatsikas, C.
4. morphometry
5. voxel-based
6. cognitive control
7. competence
8. activation threshold hypothesis

دوزبانه‌ها یک زبان را به‌عنوان زبان پایه<sup>۱</sup> انتخاب می‌کنند (غالباً زبان مادری) و زبان دیگر را به‌عنوان زبان مهمان<sup>۲</sup> در نظر می‌گیرند. بنابراین، هر دو زبان فعال هستند، ولی زبان پایه فعالیت بیشتری دارد (Green, 1998). فعالیت بیشتر زبان پایه منجر به یک اثر نامتقارن می‌شود که در حین پردازش جملات زبان دوم باید مهار شود. هنگامی که دوزبانه‌ها در تلاش‌اند تا زبان اولشان را بازیابی کنند، دسترسی به بازنمایی‌های مهارشده در زبان اول زمان‌بر خواهد بود (Zhu et al., 2020). مطالعه دوزبانه‌های چینی - انگلیسی تأیید کرد که کنترل زبانی مرتبط با زبان گردانی، الگوهای فعالیت متفاوتی را در افراد دوزبانه ایجاد می‌کند (Wang et al., 2009).

در پژوهش حاضر، سخنگویان دوزبانه ترکی - فارسی مطالعه شدند. زبان‌های ترکی و فارسی مشخصه‌های دستوری مشترکی دارند که این مسأله عامل مهمی در کنترل پردازش زبان دوم محسوب می‌شود. در حالت بی‌نشان، هر دو زبان دارای ترتیب واژه فاعل - مفعول - فعل<sup>۳</sup> هستند و از ویژگی‌های نحوی خاصی مانند مطابقت فعلی<sup>۴</sup> پیروی می‌کنند. مطابقت فاعل - فعل در زبان فارسی و ترکی مستلزم تطابق مشخصه‌های شخص و شمار است. بنابراین، در هر دو زبان، فعل به‌صورت اجباری با فاعل جاندار در مشخصه‌های شخص و شمار مطابقت می‌کند و برای سه شخص مفرد (من، تو، او) و جمع (ما، شما، ایشان) صرف می‌شود. بر اساس توصیف نحو مشترک<sup>۵</sup> (Hartsuiker et al., 2004)، مادامیکه بازنمایی‌های نحوی بین زبان‌ها مشابه باشند، دوزبانه‌ها بازنمایی‌ها را بین زبان‌ها به اشتراک می‌گذارند. لذا، باتوجه به کنترل نوع زبان در پژوهش حاضر، هرگونه فعالیت مشاهده‌شده برای زبان‌های اول و دوم به نوع زبان قابل انتساب نیست.

بدین ترتیب، مطالعه حاضر برای نخستین بار با محوریت بررسی پردازش نحوی در یک گروه از دوزبانه‌های متوازن<sup>۶</sup> و سالم<sup>۷</sup> اجرا شد تا کارکرد مخچه را برای مطابقت دستوری به

- 
1. base language
  2. guest language
  3. subject-object-verb (SOV)
  4. verbal agreement
  5. shared syntax account
  6. balanced bilingual

دوزبانه متوازن به کسی اطلاق می‌گردد که تسلطش به هر دو زبان یکسان است (پورمحمد، ۱۳۹۷).

7. normal

روش تصویربرداری تشدید مغناطیسی عملکردی<sup>۱</sup> (fMRI) آزمایش کند. شیوه fMRI روشی کارآمد در تصویربرداری از مغز با توانایی ثبت فعالیت عصبی با رزولوشن مکانی بالا و مزیت غیرتهاجمی بودن است (Ogawa et al., 1993). شرکت کنندگان حاضر از بدو تولد زبان ترکی را آموخته بودند و از حدود ۷ سالگی که وارد دبستان شدند، شروع به یادگیری رسمی زبان فارسی کردند. مشخصاً، مطالعه این جمعیت بدین دلیل حائز اهمیت است که اگرچه آنها یادگیری زبان دوم را نسبتاً دیر شروع کرده‌اند، اما در ادامه به سطح بسیار بالایی از بسندگی رسیده بودند. مسأله دیگری که ضرورت اجرای این مطالعه را موجه می‌سازد گستردگی زبان ترکی در ایران است.

فارسی زبان رسمی ایران است و زبان مادری تقریباً ۶۰ درصد جمعیت ایران محسوب می‌شود، این در حالی است که زبان ترکی با میزان تقریباً ۲۰ درصد، در رده دوم قرار دارد (Comrie, 2009: 446). زبان فارسی زبان دوم تقریباً ۴۰ درصد از کل جمعیت قلمداد می‌شود و تعداد قابل ملاحظه‌ای از این سخنگویان در سن ۷ سالگی (در بدو ورود به مدرسه) و با شروع آموزش رسمی با زبان فارسی مواجه می‌شوند (میکده و زومر، ۱۴۰۲)، لذا پژوهش‌هایی از این دست می‌توانند درک عمیق‌تری از تأثیر یادگیری زبان دوم در سنین مدرسه و تبعات آتی آن بر آموزش فراهم کنند.

در پژوهش حاضر و با پاسخ به دو پرسش زیر نقش ناحیه مخچه در پردازش زبان‌های اول و دوم با روش fMRI در دوزبان‌های متوازن ترکی - فارسی که از سن ۷ سالگی رسماً زبان دوم را آموخته بودند، بررسی می‌شود:

الف) تا چه میزان ناحیه مخچه در پردازش مطابقت دستوری در افراد دوزبان نقش دارد؟  
ب) چه تفاوتی در کارکرد مخچه چپ و راست برای پردازش همزمان زبان‌های اول و دوم وجود دارد؟

---

1. functional Magnetic Resonance Imaging (fMRI)

## ۲. روش پژوهش

در شش زیربخش زیر جزئیات مربوط به گزینش شرکت کنندگان، مواد آزمون، نحوه گردآوری داده‌ها، پروتکل تصویربرداری، پیش‌پردازش و پردازش تصاویر و نیز تحلیل‌های آماری به تفصیل تشریح خواهد شد.

### ۲-۱. شرکت کنندگان

بر اساس فراخوان، دانشجویان واجد شرایط مقطع دکتری دعوت به همکاری در یک پژوهش تجربی شدند. از بین داوطلبان، ۳۶ دانشجوی ترک‌زبان (۲۱ زن و ۱۵ مرد به ترتیب با میانگین سنی و انحراف معیار  $27/71 \pm 3/5$  و  $26/87 \pm 2/97$ ، در محدوده سنی ۲۲-۳۴ سال) انتخاب شدند. در مطالعات fMRI، حداقل حجم نمونه برای هر گروه ۱۵ نفر پیشنهاد شده است (Friston, 2012). همه افراد سالم و طبق گزارش فردی از شنوایی طبیعی نیز برخوردار بودند. شروط ورود آزمودنی‌ها به این مطالعه از این قرار بود: متولد و ساکن استان‌های ترک‌زبان ایران تا سن ۷ سالگی، راست‌دستی، مبتلا نبودن به بیماری‌های زبانی - روانی، حداقل ۵ سال سکونت در شهرهای فارسی‌زبان، شروع آموزش رسمی زبان فارسی در سن ۷ سالگی و داشتن والدین ترک‌زبان. بنابر اظهارات شخصی، همه شرکت کنندگان ترک‌زبان در زندگی روزمره خود با زبان ترکی ارتباط برقرار می‌کردند. پس از غربالگری اولیه، افراد ملزم به شرکت در جلسه ارزیابی رفتاری بودند که این جلسه در گروه زبان‌شناسی دانشگاه تربیت مدرس برگزار شد. بر اساس آزمون دست‌برتری ادینبورگ<sup>۱</sup>، همه افراد راست‌دست بودند.

به منظور سنجش ظرفیت حافظه فعال، تکلیف فراخنای خواندن<sup>۲</sup> (خدادادی و همکاران، ۱۳۹۳) برای همه افراد اجرا شد. کسب امتیاز ۵۰ (از ۱۰۰) الزام‌آور بود و همه افراد موفق به کسب امتیاز لازم شدند. خودارزیابی بسندگی در زبان‌های فارسی و ترکی با اختلاف اندک بین درک و تولید زبان (۶ در برابر ۵) عالی بود. مصاحبه‌هایی به زبان‌های فارسی و ترکی توسط یک مصاحبه‌گر زبان‌شناس فارسی‌زبان و یک دانشجوی دکتری ترک‌زبان انجام شد. در بخشی از این مصاحبه، یک آزمون قضاوت دستوری بودگی شبیه‌سازی شده

1. *Edinburgh handedness inventory (EHI)*

2. *reading span test*

از شرکت کنندگان اخذ شد. با توجه به ماهیت آزمایش اصلی، این خرده آزمون (شامل ۳۰ آیتم) به صورت شنیداری به زبان‌های ترکی و فارسی ارائه و بر این اساس، توانمندی شنیداری و دستوری افراد در هر دو زبان «عالی» تشخیص داده شد.

موقعیت اجتماعی - اقتصادی افراد بر اساس شاخص چهارعاملی جایگاه اجتماعی - اقتصادی (Hollingshead, 1975) بررسی و هیچ اختلافی بین شرکت کنندگان پژوهش حاضر و گروه کنترل (افراد تک‌زبان فارسی زبان با میزان بسندگی زبانی بالا) مشاهده نشد (برای جزئیات بیشتر به پژوهش میکده<sup>۱</sup> و همکاران (2021b) مراجعه شود). میزان تسلط دوزبانه‌ها به زبان‌های اول و دوم بر اساس معیار تسلط دوزبانه (Dunn & Fox Tree, 2009) ارزیابی و اختلاف معناداری<sup>۲</sup> مشاهده نشد. همه افراد با رضایت کتبی در آزمایش شرکت و حق الزحمه حضور دریافت کردند. پژوهش حاضر در کمیته اخلاق دانشگاه علوم پزشکی ایران (مطابق با اعلامیه هلسینکی) تصویب شده و دارای کد IR.IUMS.REC.1398.465 است.

## ۲-۲. مواد آزمون

به منظور بررسی پردازش نحوی سخنگویان دوزبانه یک تکلیف قضاوت دستوری بودگی شنیداری طراحی شد (Meykadeh et al., 2021a). محرک‌ها شامل ۶۴ جمله فارسی و ۶۴ جمله ترکی با ساختار فاعل + مفعول + فعل بود که نیمی از محرک‌ها در هر زبان به لحاظ نحوی درست و سایر محرک‌ها دارای نقض مطابقت فعل - فاعل بودند. همه محرک‌ها به لحاظ معنایی درست بودند و محرک‌های به لحاظ نحوی درست و نادرست از یکدیگر مشتق نشدند. بنابراین، هر محرک، چه درست و چه نادرست فقط یکبار ارائه شد. زمان گذشته ساده افعال (بدون هیچ فعل کمکی) استفاده شد.

در محرک‌های درست، فاعل اول و سوم شخص مفرد با افعال اول و سوم شخص مفرد و فاعل اول و سوم شخص جمع با افعال اول و سوم شخص جمع همراه بودند. همانگونه که در جدول (۱) نشان داده شد<sup>۳</sup>، در مقابل، در شرایط نقض مشخصه‌های شخص و شمار،

1. Meykadeh, A.

2. significant

۳. لیست کامل محرک‌ها در مقاله میکده و همکاران (2023a) ارائه شده است.

فاعل اول و سوم شخص مفرد با افعال اول و سوم شخص جمع و فاعل اول و سوم شخص جمع با افعال اول و سوم شخص مفرد همراه بودند. جملات توسط یک خانم با ریتم طبیعی خوانده و در استودیوی صدا برداری با فرمت WAV ذخیره شد (نرخ نمونه برداری ۱۶ بیت، ۴۴ کیلوهرتز). روایی محتوایی تکلیف قضاوت دستوری بودگی به تأیید متخصصین حوزه نحوه رسید و میزان اعتبار آن با استفاده از آزمون آلفای کرونباخ<sup>۱</sup> ۰/۹۳ به دست آمد.

جدول ۱. مثال‌هایی از مواد آزمون در زبان‌های ترکی و فارسی با حرف‌نویسی و ترجمه انگلیسی

زبان اول	زبان دوم
<p>نقض مطابقت دستوری</p> <p>*بیز.پل ۱. کیتا بلاریمیزی گتیردیم. ۱. sg.</p> <p>*Biz kitâb-lar-i-mizi gatirdim.</p> <p>We book-PL-HI-OBJ-CLT.Def bring-PAST-1SG</p> <p>(We brought our books)</p>	<p>*ما.پل ۱. بدهکاریمان را پرداختم. ۱. sg.</p> <p>*Ma<sub>1.pl</sub> bedehkari-ye-mân râ pardâxtam<sub>1.sg</sub>.</p> <p>We debt-HI-OBJ-CLT.Def pay.PAST-1SG</p> <p>(We paid our debts.)</p>
<p>مطابقت دستوری</p> <p>من ۱. پالتارمی یودوم. ۱. sg.</p> <p>Man<sub>1.sg</sub> pâltâr-e-mi yudum<sub>1.sg</sub>.</p> <p>I cloth-HI-OBJ-CLT.Def wash.PAST-1SG</p> <p>(I washed my cloth.)</p>	<p>من ۱. نظرش را پذیرفتم. ۱. sg.</p> <p>Man<sub>1.sg</sub> nazar-aş râ paziroftam<sub>1.sg</sub>.</p> <p>I offer-OBJ-CLT.Def accept.PAST-1SG</p> <p>(I accepted her/his offer.)</p>

\* جملات غیر دستوری. زیر هجای هدف خط کشیده شده است.

برگرفته از Meykadeh et al., 2021a

## ۲-۳. نحوه اجرای آزمون

بعد از دریافت آموزش‌های لازم درباره نحوه اجرای تکلیف، شرکت کنندگان بر اساس دستوری/نادستوری بودگی جملات پاسخ خود را ثبت کردند. محرک‌های شنیداری طراحی شده توسط نرم‌افزار سایکوپای<sup>۲</sup> از طریق هدفون ارائه شد. الگوی تحریک

1. Cronbach's alpha  
2. psychoPy

وابسته به رویداد<sup>۱</sup>، شامل ۴ بلوک<sup>۲</sup> جملات شنیداری، ۴ بازه استراحت<sup>۳</sup> و نیز پارادایم زبان گردانی جایگزین<sup>۴</sup> به کار گرفته شد. هر بلوک متشکل از ۳۲ بخش<sup>۵</sup> است که برای ثبت پاسخ همودینامیکی<sup>۶</sup> نیز بازه‌های زمانی استراحت سی ثانیه‌ای قبل و بعد از آن تعبیه شد که طی آن هیچ تحریکی ارائه نشد. مدت زمان هر بلوک ۳۱۸ ثانیه بود. هر بخش شامل یک بوق هشدار یک ثانیه‌ای، یک جمله سه ثانیه‌ای و مرحله پاسخ چهار، پنج یا شش ثانیه‌ای بود.

به علت ماهیت شنیداری تکلیف<sup>۷</sup> شناختی، یک علامت (+) در وسط صفحه نمایشگر نمایش داده شد. در هر بلوک، جملات دو زبان به طور پیوسته تغییر می‌کرد (به طور مثال، زبان اول، زبان دوم، زبان اول، زبان دوم و ...). محرک‌های دستوری - نادرستی هر زبان، در هر بلوک به طور تصادفی توزیع و به طور یکسان برای همه شرکت‌کننده‌ها اجرا شد. مزیت پارادایم زبان گردانی جایگزین بر دیگر پارادایم‌ها، از جمله پارادایم زبان گردانی توالی - محور<sup>۸</sup> است که شرایط برنامه‌ریزی زبانی را برای زبان بعدی فراهم می‌کند؛ به گونه‌ای که وضعیت پیش‌برنامه‌ریزی را در طول پردازش زبان طبیعی تداعی می‌کند (Declerck & Philipp, 2015). در دنیای واقعی سخنگویان دوزبانه قادرند هر یک از زبان‌هایشان را به تناسب موقعیت به کار ببرند و به سرعت زبان گردانی بین دو زبان را انجام دهند. برای هر آزمودنی، اجرای آزمون fMRI به انضمام مرحله آماده‌سازی تقریباً ۳۵ دقیقه به طول انجامید.

- 
1. event-related design
  2. block
  3. resting period
  4. alternating language switching paradigm
  5. run
  6. hemodynamic baseline
  7. task
  8. sequence-based language switching paradigm

## ۲-۴. پروتکل تصویربرداری

تصاویر fMRI توسط اسکنر MRI سه تسلا<sup>۱</sup> زیمنس مدل پرزما<sup>۱</sup> با کویل سر ۲۰ کاناله<sup>۲</sup> در آزمایشگاه ملی نقشه‌برداری مغز ثبت شد. در یک جلسه، تصویربرداری ساختاری رزولوشن بالا و عملکردی حالت استراحت از مغز هر فرد انجام شد. پروتکل‌ها و پارامترهای مورد استفاده در جدول (۲) ارائه شد. تصاویر ساختاری با استفاده از توالی سه-بعدی اکو گرادینت سریع مغناطش آماده شده<sup>۳</sup> و تصاویر عملکردی، به صورت تصویربرداری اکو صفحه‌ای<sup>۴</sup> گرفته شد. زمان تصویربرداری عملکردی ۱۲۹۰ ثانیه به طول انجامید. تعداد کل والیوم‌ها<sup>۵</sup> ۴۳۰ عدد و هر والیوم نیز حاوی ۴۵ اسلایس بود.

## ۲-۵. پیش پردازش تصاویر

مطابق مطالعه میکده و همکاران (2023a) و با استفاده از ابزارهای موجود در نرم افزار FSL مدل ۶/۰۰، پیش پردازش تصاویر به شرح زیر انجام شد:

- ۱- حذف مجموعه و استخراج قشر مغز؛
- ۲- انطباق داده ساختاری T1-MPRAGE بر روی اطلس MNI و سپس انطباق داده‌های عملکردی بر آن؛
- ۳- تصحیح حرکت سر<sup>۶</sup>؛
- ۴- تصحیح زمان بندی برش‌ها<sup>۷</sup> با استفاده از درون‌یابی فوریه<sup>۸</sup>؛
- ۵- نرم کردن مکانی<sup>۹</sup> توسط فیلتر کرنل گوسی<sup>۱۰</sup> با FWHM برابر با ۶ میلی متر؛

- 
1. 3.0 tesla siemens prisma MRI scanner
  2. 20 channel head coil
  3. three-dimension magnetization-prepared rapid gradient-echo (MP-RAGE) sequence
  4. echo planner imaging (EPI)
  - 5 volume
- هر والیوم واحد، متشکل از عناصر مکعبی شکل به نام و کسل است.
6. head motion correction
  7. slice timing correction
  8. Fourier interpolation
  9. spatial smoothing
  10. gaussian kernel



۶- بهنجار کردن<sup>۱</sup> دامنه همه حجم‌ها در هر نقطه زمانی بر پایه شدت میانگین؛  
 ۷- فیلتر کردن زمانی<sup>۲</sup> توسط فیلتر بالاگذر گوسی با سیگمای ۵۰ ثانیه؛  
 ۸- حذف مؤلفه‌های نویز<sup>۳</sup> از تصاویر پیش پردازش شده با استفاده از روش ICA. نهایتاً،  
 از مدل خطی عمومی<sup>۴</sup>، جهت تحلیل سطح اول (اجرای فردی) و دوم (اجرای گروهی) استفاده شد. با استفاده از مدل تأثیر آمیخته<sup>۵</sup>، تحلیل‌های بین گروهی<sup>۶</sup> انجام و  
 وکسل‌هایی با z-stat بالای ۳/۱ و سطح معناداری کمتر از ۰/۰۵ به عنوان وکسل فعال  
 تشخیص داده شد. فقط جملاتی که به آنها پاسخ درست داده شده بود، در چرخه  
 تحلیل قرار گرفتند.

## ۶-۲. روش تحلیل آماری

جهت تعیین نقش ناحیه مخچه در پردازش همزمان زبان‌های اول و دوم در افراد دوزبانه  
 و مطابق با مطالعات میکده (۱۴۰۰) و میکده و زومر (در دست انتشار)، تحلیلی با رویکرد  
 کل-مغز<sup>۷</sup> اجرا شد. در ادامه، در یک تحلیل ناحیه مورد نظر<sup>۸</sup>، درصد تغییر سیگنال<sup>۹</sup> به عنوان  
 معیار «شدت»<sup>۱۰</sup> برای هر شرکت کننده در ناحیه مخچه مطابق با اطلس هاروارد -  
 آکسفورد<sup>۱۱</sup> در FSL محاسبه شد. شدت سیگنال به عنوان متغیر وابسته و دستوری بودگی  
 (دستوری، نادرستی)، زبان (زبان اول، زبان دوم)، نیمکره (چپ، راست) و جنسیت (زن،  
 مرد) به عنوان متغیرهای مستقل در نظر گرفته شدند. تحلیل آماری با استفاده از نرم افزار  
 SPSS نسخه ۲۶ انجام شد. تغییرات شدت سیگنال از طریق آزمون استنباطی تحلیل  
 واریانس<sup>۱۲</sup> با اندازه گیری‌های مکرر<sup>۱۳</sup>  $2 \times 2 \times 2 \times 2$  بررسی شد.

- 
1. normalization
  2. temporal filtering
  3. noise
  4. generalized linear model (GLM)
  5. mixed effects
  6. between-subjects
  7. whole-brain
  8. region-of-interest analysis (ROI)
  9. percent signal change (PSC)
  10. intensity
  11. Harvard-Oxford atlas
  12. analysis of variance
  13. repeated measures

جدول ۲. پروتکل های تصویربرداری ساختاری و عملکردی

T2-weighted EPI-BOLD (عملکردی)	T1-weighted MP-RAGE (ساختاری)	نام پروتکل
۳ × ۳ × ۳	۱ × ۱ × ۱	اندازه وکسل <sup>۱</sup> (mm <sup>3</sup> )
۶۴	۲۵۶	اندازه ماتریس <sup>۲</sup> (mm <sup>2</sup> )
۳۰	۳/۵۳	زمان اکو <sup>۳</sup> (TE) (ms)
۳۰۰۰	۱۸۰۰	زمان تکرار <sup>۴</sup> (TR) (ms)
۳	۱	ضخامت اسلایس <sup>۵</sup> (mm)
۱۹۲	۲۵۶	میدان دید <sup>۶</sup> (FOV) (mm <sup>2</sup> )
۹۰°	۷°	زاویه چرخش <sup>۷</sup> α (deg)

### ۳. یافته ها

در این بخش، یافته های پژوهش، اعم از نتایج رفتاری و آزمایشگاهی در زیربخش های جداگانه ارائه خواهد شد. به منظور شفاف سازی نتایج و درک بهتر خوانندگان، نتایج آماری در قالب جداول ارائه و نمودارهای جعبه ای ضمیمه می گردد.

#### ۳-۱. یافته های رفتاری

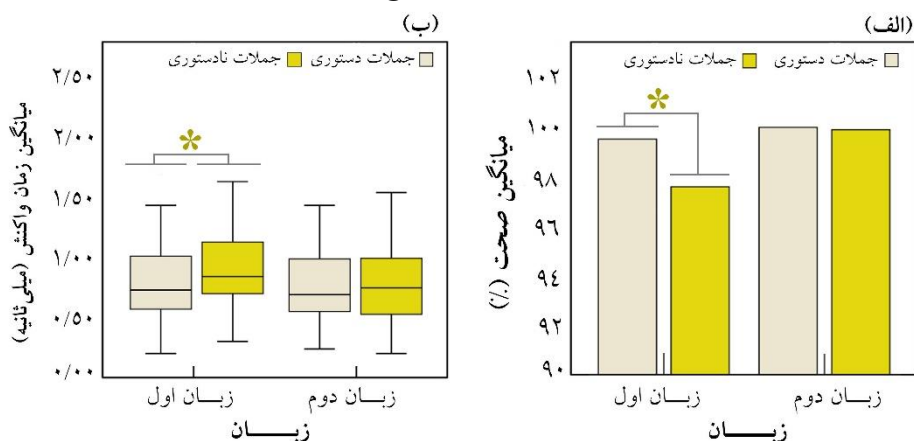
شرکت کننده ها، به طور میانگین، به بیش از ۹۹٪ محرک ها پاسخ درست دادند. درصد پاسخ درست (و انحراف معیار) برای زبان اول ۹۸/۹۶٪ (±۱/۱۸) و برای زبان دوم ۹۹/۶۱٪ (±۰/۷۹) بود. میانگین زمان واکنش (و انحراف معیار) به محرک های زبان اول و زبان دوم به ترتیب ۰/۸۸٪ (±۰/۳۷) و ۰/۷۸٪ (±۰/۳۶) هزارم ثانیه بود.

- 
1. voxel size
  2. matrix size
  3. echo time
  4. repetition time
  5. slice thickness
  6. field of view
  7. flip angle

جدول ۳. نتایج آزمون‌های رفتاری صحت پاسخ و زمان واکنش

آزمون رفتاری	منبع تغییرات	آماره $F^3$	درجه آزادی <sup>۲</sup>	معناداری	مجذور اتا <sup>۱</sup>
زمان واکنش	دستوری بودگی	۱۲/۷۵۰	۱	۰/۰۰۱	۰/۲۷۳
	زبان	۱۸/۵۵۶	۱	<۰/۰۰۱	۰/۳۵۳
	دستوری بودگی × زبان	۷/۳۸۹	۱	۰/۰۱۰	۰/۱۷۹
زمان واکنش	دستوری بودگی	۴/۷۳۹	۱	۰/۰۳۷	۰/۱۲۲
	زبان	۸/۹۸۱	۱	۰/۰۰۵	۰/۲۰۹
	دستوری بودگی × زبان	۳/۹۵۴	۱	۰/۰۵۵	۰/۱۰۴

شکل ۱. تحلیل رفتاری زبان اول (ترکی) و زبان دوم (فارسی). (الف) نمودارهای میله‌ای میانگین درصد پاسخ‌های درست به محرک‌های دستوری/نادستوری در هر زبان. (ب) نمودارهای جعبه‌ای میانگین زمان واکنش به محرک‌های دستوری/نادستوری در هر زبان به هزارم ثانیه. علامت ستاره نشانه معناداری است (سطح معناداری = ۰/۰۵)



نتایج تحلیل واریانس آمیخته  $2 \times 2$  در جدول (۳) ذکر شده است. نتایج آزمون تعقیبی نمونه‌تی زوجی<sup>۴</sup>، اختلاف معنادار بین پاسخ‌های درست به محرک‌های دستوری و نادستوری را فقط در زبان اول ( $t_{(35)} = 2/66$ ,  $p = 0/012$ ) و نه در زبان دوم ( $t_{(35)} = 0/869$ ) تأیید کرد. در ارتباط با زمان واکنش، نتایج آزمون تعقیبی تی زوجی

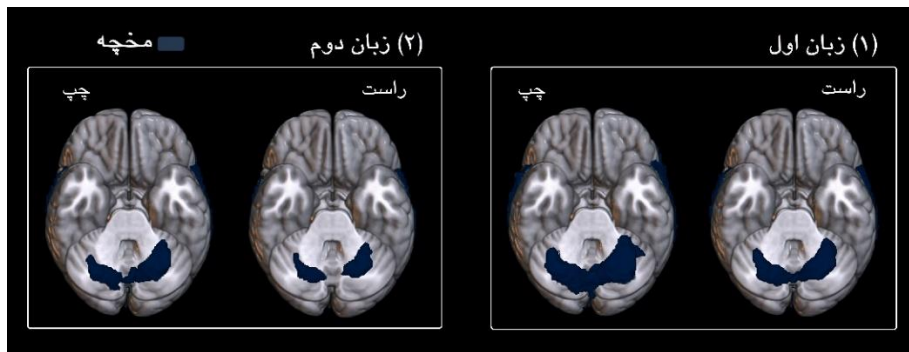
1. eta squared ( $\eta^2$ )
2. degree of freedom (dF)
3.  $F$ -test
4. post-hoc paired sample t-test

نشان داد که اختلاف معنادار بین زبان‌ها محدود به زبان اول ( $t_{(35)} = 4/51, p = 0/000$ ) و نه به زبان دوم ( $t_{(35)} = 0/610, p = 0/546$ ) است. نتایج رفتاری در شکل (۱) به تصویر کشیده شده است.

### ۲-۳. یافته‌های فعالیت کل - مغز

در سطح کل - مغز، فعالیت معنادار سیگنال بولد<sup>۱</sup> در حین ارائه محرک‌های دستوری و نادرستی هر دو زبان اول و دوم در ناحیه مخچه مشاهده شد (شکل (۲)). مقایسه چشمی پنل‌های ۱ و ۲ حاکی از فعالیت بیشتر زبان اول در مقایسه با زبان دوم و نیمکره راست در مقایسه با نیمکره چپ است. براین اساس، یک تحلیل مبتنی بر ناحیه موردنظر برای هر دو زبان در مخچه چپ و راست اجرا شد تا الگوی فعالیت محرک‌ها در این ناحیه مغزی مشخص گردد (Poldrack, 2007).

شکل ۲. میانگین فعالیت مغزی در ناحیه مخچه هنگام ارائه محرک‌های شنیداری (الف) دستوری و (ب) نادرستی زبان اول (۱) و محرک‌های شنیداری (ج) دستوری و (د) نادرستی زبان دوم (۲).



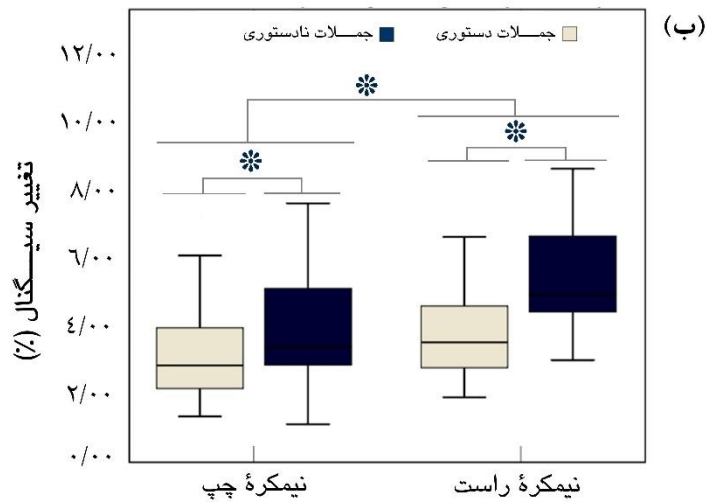
### ۳-۳. یافته‌های ناحیه مخچه

شکل (۳ الف) موقعیت ناحیه مخچه را در نیمکره‌های چپ و راست مغز نشان می‌دهد. در ناحیه مخچه، نتایج تحلیل واریانس آمیخته  $2 \times 2 \times 2 \times 2$  (جدول ۳) نشان داد که عامل اصلی دستوری بودگی به سطح معناداری رسید. مشخصاً، درصد تغییر سیگنال جملات

1. blood-oxygen-level-dependent (BOLD)

نادستوری (۴/۵۱۰) در مقایسه با جملات دستوری (۳/۷۱۲) بیشتر بود. عامل اصلی زبان با درصد تغییر سیگنال بیشتر برای زبان اول (۴/۳۱۱) نسبت به زبان دوم (۳/۹۱۱) به سطح معناداری رسید. عامل اصلی نیمکره نیز، با درصد تغییر سیگنال بیشتر برای نیمکره راست (۴/۴۶۵) نسبت به نیمکره چپ (۳/۷۵۶) معنادار بود.

شکل ۳. (الف) موقعیت ناحیه مخچه. (ب) نمودارهای جعبه‌ای نشانگر درصد تغییر سیگنال به تفکیک هر نیمکره در زبان اول (ترکی). علامت ستاره نشانه معناداری است.



براین اساس، تعامل دو عامل دستوری بودگی × زبان معنادار بود. با در نظر گرفتن عامل دستوری بودگی، مشاهده شد که در زبان اول درصد تغییر سیگنال جملات نادستوری (۴/۹۱۹) در مقایسه با جملات دستوری (۳/۷۰۳) بیشتر بود ( $t_{(35)} = 5.989, p < 0.001$ )، اما در زبان دوم اختلاف معناداری بین درصد تغییر سیگنال جملات نادستوری (۴/۱۰۱) و

دستوری (۳/۷۲۰) مشاهده نشد ( $p = ۰/۲۱۲$ )،  $t_{(۳۵)} = ۱/۲۷۳$ . با در نظر گرفتن عامل زبان، مشاهده شد که در جملات نادرستی درصد تغییر سیگنال در زبان اول (۴/۹۱۹) در مقایسه با زبان دوم (۴/۱۰۱) بیشتر بود ( $p < ۰/۰۰۱$ )،  $t_{(۳۵)} = ۵/۸۱۱$ ، اما در جملات دستوری هیچ تفاوتی بین درصد تغییر سیگنال زبان اول (۳/۷۰۳) در مقایسه با زبان دوم (۳/۷۲۰) مشاهده نشد ( $p = ۰/۹۴۰$ )،  $t_{(۳۵)} = -۰/۰۷۶$ .

جدول ۴. نتایج آزمون تحلیل واریانس آمیخته در ناحیه مخچه

منبع تغییرات	آماره F	درجه آزادی	معناداری	مجذور اتا
دستوری بودگی	۱۸/۱۲۶	۱	<۰/۰۰۱	۰/۳۵۵
دستوری بودگی × جنسیت	۱/۷۳۲	۱	۰/۱۳۷	۰/۱۲۵
زبان	۱۰/۵۱۲	۱	۰/۰۰۳	۰/۲۴۲
زبان × جنسیت	۰/۰۳۸	۱	۰/۸۴۷	۰/۰۰۱
نیمکره	۶/۰۶۹	۱	۰/۰۱۹	۰/۱۵۵
نیمکره × جنسیت	۰/۰۰۵	۱	۰/۹۴۲	۰/۰۰۰
دستوری بودگی × زبان	۷/۵۶۶	۱	۰/۰۱۰	۰/۱۸۷
دستوری بودگی × زبان × جنسیت	۰/۳۷۵	۱	۰/۵۴۴	۰/۰۱۱
دستوری بودگی × نیمکره	۷/۱۳۸	۱	۰/۰۱۲	۰/۱۷۸
دستوری بودگی × نیمکره × جنسیت	۲/۴۵۲	۱	۰/۱۲۷	۰/۰۶۹
زبان × نیمکره	۴/۴۹۸	۱	۰/۰۴۲	۰/۱۲۰
زبان × نیمکره × جنسیت	۰/۱۰۰	۱	۰/۷۵۴	۰/۰۰۳
دستوری بودگی × زبان × نیمکره	۲/۹۳۵	۱	۰/۰۹۶	۰/۰۸۲
دستوری بودگی × زبان × نیمکره × جنسیت	۰/۲۴۸	۱	۰/۶۲۲	۰/۰۰۷

اثر تعاملی دستوری بودگی × نیمکره نیز به سطح معناداری رسید. با در نظر گرفتن عامل دستوری بودگی، مشاهده شد که در نیمکره راست درصد تغییر سیگنال در جملات نادرستی (۵/۰۴۲) در مقایسه با جملات دستوری (۳/۸۸۷) بیشتر بود ( $p = ۰/۰۰۱$ )،  $t_{(۳۵)} = ۳/۸۱۳$ ، در نیمکره چپ هم درصد تغییر سیگنال در جملات نادرستی (۳/۹۷۸) در مقایسه با جملات دستوری (۳/۵۳۴) بیشتر بود ( $p = ۰/۰۳۴$ )،  $t_{(۳۵)} = ۲/۲۰۶$ . با در نظر گرفتن عامل نیمکره، مشاهده شد که در جملات نادرستی درصد تغییر سیگنال در نیمکره راست (۵/۰۴۲) در مقایسه با نیمکره چپ (۳/۹۷۸) بیشتر بود ( $p = ۰/۰۰۴$ )،  $t_{(۳۵)} = ۳/۰۷۱$ ، اما در

جملات دستوری هیچ تفاوتی در درصد تغییر سیگنال نیمکره راست (۳/۸۸۸) و نیمکره چپ (۳/۵۳۴) مشاهده نشد ( $p = ۰/۲۲۴$ ,  $t_{(۳۵)} = ۱/۲۳۸$ ). نهایتاً، اثر تعاملی زبان  $\times$  نیمکره معنادار بود. با در نظر گرفتن عامل زبان، مشاهده شد که در نیمکره راست درصد تغییر سیگنال جملات زبان اول (۴/۸۰۵) در مقایسه با زبان دوم (۴/۱۲۶) بیشتر بود ( $p = ۰/۰۰۲$ ,  $t_{(۳۵)} = ۳/۴۴۹$ ), اما در نیمکره چپ اختلاف معناداری بین درصد تغییر سیگنال جملات زبان اول (۳/۸۱۸) و دوم (۳/۶۹۵) مشاهده نشد ( $p = ۰/۴۴۳$ ,  $t_{(۳۵)} = ۰/۷۷۶$ ). با در نظر گرفتن عامل نیمکره، مشاهده شد که در زبان اول درصد تغییر سیگنال در نیمکره راست (۴/۸۰۵) در مقایسه با نیمکره چپ (۳/۸۱۸) بیشتر بود ( $p = ۰/۰۰۲$ ,  $t_{(۳۵)} = ۳/۴۵۱$ ), اما در زبان دوم درصد تغییر سیگنال در نیمکره راست (۴/۱۲۶) در مقایسه با نیمکره چپ (۳/۶۹۵) تفاوتی نداشت ( $p = ۰/۲۰۵$ ,  $t_{(۳۵)} = ۱/۲۹۳$ ). شکل (۲ ب) نمودار جعبه‌ای اثرات دستوری بودگی معنادار را در زبان اول نشان می‌دهد. همانگونه که در جدول (۳) مشاهده می‌شود، جنسیت با سایر عوامل در تعامل نبود. نتایج آزمون‌های تی زوجی برای عامل دستوری بودگی به‌ازای هر نیمکره و زبان در جدول (۵) ذکر شده است.

جدول ۵. نتایج آزمون تی زوجی برای اثر دستوری بودگی در ناحیه مخچه

آماره t	میانگین شدت تغییر سیگنال (%) (انحراف معیار)	زبان	نیمکره
۲/۵۸۶*	(۱/۴۸) ۰/۶۴۸	زبان اول	چپ
۱/۰۲۲	(۱/۳۸) ۰/۲۳۸	زبان دوم	
۵/۵۵۴***	(۱/۹۰) ۱/۷۸۹	زبان اول	راست
۱/۱۹۷	(۰/۷۳) -۰/۴۱۷	زبان دوم	

#### ۴. بحث و نتیجه‌گیری

در پژوهش حاضر، عملکرد ناحیه مخچه در پردازش مطابقت دستوری زبان‌های اول و دوم در دوزبان‌های متوازن ترکی (زبان اول) - فارسی (زبان دوم) با سن یادگیری ۷ سالگی در بدو ورود به مدرسه) بررسی شد. محرک‌های دستوری و نادرستی به صورت تصادفی و محرک‌های زبان‌های اول و دوم به صورت متوالی توزیع شدند که این مسأله مستلزم مشارکت و عدم مشارکت متناوب بین زبان‌هاست. در سطح کل - مغز، حساسیت ناحیه

مخچه چپ و راست به محرک‌های دستوری و نادرستی هر دو زبان اول و دوم در دوزبانه‌های ترکی - فارسی مشاهده شد که این مسأله از نقش این ناحیه در پردازش زبان در افراد دوزبانه حکایت دارد ( De Smet et al., 2013; Mariën et al., 2014; Mariën & Borgatti, 2018).

تحلیل مبتنی بر ROI، دو یافته مهم در برداشت. اولاً، اثر دستوری بودگی در نیمکره راست محرز شد که این نکته مؤید مطالعات پیشین در گروه‌های نرمال ( Mariën et al., 2014) و بیمار است ( Silveri et al., 1994; Mariën et al., 1996; Gasparini et al., 1999). مهم‌ترین استدلال در حمایت از نقش مخچه راست در پژوهش حاضر، فعالیت همزمان نواحی پارس آپرکولایس، شکنج فوقانی گیجگاهی خلفی و مخچه راست است (به پژوهش می‌کده و همکاران (2021a) مراجعه شود) که با نتایج برکن<sup>۱</sup> و همکاران (2016) همسو است. البته این پژوهشگران دوزبانه‌های فرانسوی - انگلیسی را با تکنیک تصویربرداری تشدید مغناطیسی در حالت استراحت<sup>۲</sup> بررسی کردند و اتصالات کارکردی بین شکنج فرونتال تحتانی چپ و مخچه چپ و راست را مشاهده کردند. با وجود این، نکته حائز اهمیت این است که یافته‌های دوزبانه‌های مطالعه حاضر که زبان دوم را از سن ۷ سالگی آموخته بودند، با دوزبانه‌های همزمان پژوهش برکن و همکاران (2016) - که هر دو زبان اول و دوم را از بدو تولد آموخته بودند (و نه دوزبانه‌های متوالی که از سن ۵ سالگی زبان دوم را فراگرفته بودند) - هم‌راستا بود. لذا، این همسویی خود مؤید بسندگی بالای دوزبانه‌های ترکی - فارسی حاضر در زبان دوم است. دوماً، اثر دستوری بودگی فقط در زبان اول تأیید شد. طبق فرضیه آستانه فعالیت (Paradis, 1993; 2001)، به نظرمی‌رسد که در پژوهش حاضر دوزبانه‌های ترکی - فارسی در حین زبان‌گردانی زبان ترکی را به‌عنوان زبان پایه و زبان فارسی را به‌عنوان زبان مهمان انتخاب کرده‌اند.

اگرچه هر دو زبان ترکی و فارسی فعال هستند، اما زبان ترکی به‌عنوان زبان غالب فعالیت قوی‌تری دارد (Green, 1998) که این مسأله اثرات تغییر نامتقارن<sup>۳</sup> را ایجاد کرده

1. Berken, J. A.

۲. تشریح تفاوت بین fMRI در حالت استراحت و تکلیف - محور (Task-based) خارج از حوصله پژوهش حاضر است. خوانندگان علاقه‌مند می‌توانند برای اطلاعات بیشتر به پژوهش می‌کده و همکاران (2023b) مراجعه کنند.

3. asymmetrical switch effects



است (Zhu, et al., 2020). در بافت زبان گردانی، هنگامیکه (از بین دو زبان) تغییر به- سمت محرک‌های زبان اول انجام می‌شود، لازم است مهار زبان اول (که فعالیت بیشتری داشت) در طول پردازش جملات زبان دوم برطرف شود که این مسأله خود منجر به فعالیت بیشتر نواحی درگیر فرایند مهار می‌شود (Meykadeh et al., 2021a). نتایج رفتاری دوزبانه‌ها در پژوهش حاضر نیز در راستای داده‌های fMRI است. در واقع، شرکت کنندگان زمان بیشتری را برای پردازش جملات زبان اول در مقایسه با زبان دوم صرف کردند، زیرا تغییر به زبان پایه (زبان ترکی) مستلزم زمان بیشتری است تا به مهار قبلی که به این زبان اعمال شده بود، غلبه گردد؛ ضمن اینکه پردازش زبان اول با خطای بیشتری همراه بود و این مسأله به فعالیت مغزی بیشتر منتهی شد. به بیان دقیق‌تر، از آنجاکه زبان دوم زبان ضعیف‌تری محسوب می‌شود، کنترل شناختی مضاعفی لازم است تا زبان دوم پس از تولید زبان اول بازفعال شود (Zhu, et al., 2020). به‌طور کلی، نتایج فعلی اهمیت ناحیه مخچه راست را در پردازش زبان دوزبانه‌ها نشان داد. ضمناً، به‌نظر می‌رسد در افراد دوزبانه ناحیه مخچه نقش ویژه‌ای در کنترل زبان دارد.

### سپاسگزاری

این مقاله بخشی از یک طرح پژوهشی است که از حمایت مالی ستاد توسعه علوم و فناوری‌های شناختی (کد ۷۴۰۱) و وزارت علوم، تحقیقات و فناوری ایران جهت تکمیل اهداف پروژه در دانشگاه هومبولت برلین<sup>۱</sup> (آلمان) تحت راهنمایی نویسنده دوم این مقاله برخوردار بوده است. بدین‌وسیله مراتب تشکر و امتنان خود را از همکاری آن سازمان متبوع اعلام می‌دارم.

### تعارض منافع

تعارض منافع نداریم.

---

1. Humboldt-Universität zu Berlin

## ORCID

Simin Meykadeh  <http://orcid.org/0000-0001-8155-2891>  
Werner Sommer  <http://orcid.org/0000-0001-5266-3445>  
Seyed Amirhussein Batouli  <http://orcid.org/0000-0002-9157-4522>

## منابع

پورمحمد، مهدی. (۱۳۹۷). روان‌شناسی زبان. تهران: سمت.  
حدادادی، مجتبی، اسدزاده، حسن، کلانتر قریشی، منیر و امانی، حسین. (۱۳۹۳). نرم‌افزار حافظه کاری دانیمن و کارپنتر. تهران: مؤسسه تحقیقات علوم رفتاری - شناختی سینا.  
میکده، سیمین. (۱۴۰۰). بررسی اثرات بسندگی زبان و سن یادگیری زبان دوم بر دستگاه عصبی برای پردازش صرفی - نحوی با استفاده از *fMRI* و *ERPs*. رساله دکتری، دانشگاه تربیت مدرس.  
میکده، سیمین و زومر، ورنر. (در دست انتشار). عدم تفاوت‌های جنسیتی در پردازش مشخصه‌های فای در افراد دوزبانه متوازن: مطالعه‌ای بر پایه تصویربرداری تشدید مغناطیسی عملکردی (*fMRI*). پژوهش‌های زبان‌شناسی تطبیقی.

## References

- Antón, E., Carreiras, M., & Duñabeitia, J. A. (2019). The impact of bilingualism on executive functions and working memory in young adults. *PLoS One*, 14(2), 1-30. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0206770>
- Berken, J. A., Chai, X., Chen, J. K., Gracco, V. L., & Klein, D. (2016). Effects of early and late bilingualism on resting-state functional connectivity. *The Journal of Neuroscience*, 36(4), 1165-1172. <https://doi.org/10.1523/JNEUROSCI.1960-15.2016>
- Bialystok, E., Craik, F. I., & Ryan, J. (2006). Executive control in a modified antisaccade task: Effects of aging and bilingualism. *Journal of Experimental Psychology: Learning, Memory, and Cognition*, 32(6), 1341-1354. <https://doi.org/10.1037/0278-7393.32.6.1341>
- Bialystok, E., Craik, F. I., & Freedman, M. (2007). Bilingualism as a protection against the onset of symptoms of dementia. *Neuropsychologia*, 45(2), 459-464. <https://doi.org/10.1016/j.neuropsychologia.2006.10.009>

- Buckner R. L. (2013). The cerebellum and cognitive function: 25 years of insight from anatomy and neuroimaging. *Neuron*, 80(3), 807-815. <https://doi.org/10.1016/j.neuron.2013.10.044>
- Comrie, B. (2009). *The World's Major Languages* (2nd ed.). London: Routledge.
- Declerck, M., & Philipp, A. M. (2015). A review of control processes and their locus in language switching. *Psychonomic Bulletin & Review*, 22(6), 1630-1645. <https://doi.org/10.3758/s13423-015-0836-1>
- De Smet, H. J., Paquier, P., Verhoeven, J., & Mariën, P. (2013). The cerebellum: Its role in language and related cognitive and affective functions. *Brain and Language*, 127(3), 334-342. <https://doi.org/10.1016/j.bandl.2012.11.001>
- Dunn, A. L., & Fox Tree, J. E. (2009). A quick, gradient Bilingual Dominance Scale. *Bilingualism: Language and Cognition*, 12(3), 273–289.
- Friston K. (2012). Ten ironic rules for non-statistical reviewers. *NeuroImage*, 61(4), 1300-1310. <https://doi.org/10.1016/j.neuroimage.2012.04.018>
- Gasparini, M., Di Piero, V., Ciccarelli, O., Cacioppo, M. M., Pantano, P., & Lenzi, G. L. (1999). Linguistic impairment after right cerebellar stroke: A case report. *European Journal of Neurology*, 6(3), 353-356. <https://doi.org/10.1046/j.1468-1331.1999.630353.x>
- Green, D. W. (1998). Mental control of the bilingual lexico-semantic system. *Bilingualism: Language and Cognition*, 1, 67-81. <https://doi.org/10.1017/S1366728998000133>
- Hartsuiker, R. J., Pickering, M. J., & Veltkamp, E. (2004). Is syntax separate or shared between languages? Cross-linguistic syntactic priming in Spanish-English bilinguals. *Psychological Science*, 15(6), 409-414. <https://doi.org/10.1111/j.0956-7976.2004.00693.x>
- Herculano-Houzel S. (2010). Coordinated scaling of cortical and cerebellar numbers of neurons. *Frontiers in Neuroanatomy*, 4(12), 1-8. <https://doi.org/10.3389/fnana.2010.00012>
- Herculano-Houzel S. (2012). The remarkable, yet not extraordinary, human brain as a scaled-up primate brain and its associated cost. *Proceedings of the National Academy of Sciences*, 109, 10661-10668. <https://doi.org/10.1073/pnas.1201895109>
- Hollingshead, A. (1975). *Four factor index of social status*. [Unpublished Manuscript]. New Haven, CT: Yale University Department of Sociology.

- Imamizu, H., Kuroda, T., Miyauchi, S., Yoshioka, T., & Kawato, M. (2003). Modular organization of internal models of tools in the human cerebellum. *Proceedings of the National Academy of Sciences of the United States of America*, 100(9), 5461-5466. <https://doi.org/10.1073/pnas.0835746100>
- Justus T. (2004). The cerebellum and English grammatical morphology: evidence from production, comprehension, and grammaticality judgments. *Journal of Cognitive Neuroscience*, 16(7), 1115-1130. <https://doi.org/10.1162/0898929041920513>
- Khodadadi, M., Asadzadeh, H., Kalantar Ghoreishi, M., & Amani, H. (2014). *Working Memory Test. Daneman M. & Carpenter P. A., Software*. Tehran: Institute for Behavioral & Cognitive Sciences. [In Persian]
- Kovelman, I., Baker, S. A., & Petitto, L. A. (2008). Bilingual and monolingual brains compared: A functional magnetic resonance imaging investigation of syntactic processing and a possible “neural signature” of bilingualism. *Journal of Cognitive Neuroscience*, 20(1), 153-169. <https://doi.org/10.1162/jocn.2008.20011>
- Lerman, A., & Obler, L. K. (2017). Aging in bilinguals: Normal and abnormal. In A. Ardila, A. B. Cieślicka, R. R. Heredia & M. Rosselli (Eds.), *Handbook of Psychology of Bilingualism: The Cognitive and Emotional World of Bilinguals* (Vol. 5) (pp. 189-210). Switzerland. Springer International Publishing. [https://doi.org/10.1007/978-3-319-64099-0\\_8](https://doi.org/10.1007/978-3-319-64099-0_8)
- Mariën, P., Scaerens, J., Nanhoe, R., Moens, E., Nagels, G., Pickut, B. A., Dierckx, R. A., & De Deyn, P. P. (1996). Cerebellar induced aphasia: Case report of cerebellar induced prefrontal aphasic language phenomena supported by SPECT findings. *Journal of the Neurological Sciences*, 144 (1-2), 34-43. [https://doi.org/10.1016/s0022-510x\(96\)00059-7](https://doi.org/10.1016/s0022-510x(96)00059-7)
- Mariën, P., Ackermann, H., Adamaszek, M., Barwood, C. H., Beaton, A., Desmond, J., De Witte, E., Fawcett, A. J., Hertrich, I., Küper, M., Leggio, M., Marvel, C., Molinari, M., Murdoch, B. E., Nicolson, R. I., Schmahmann, J. D., Stoodley, C. J., Thürling, M., Timmann, D., Wouters, E., & Ziegler, W. (2014). Consensus paper: Language and the cerebellum: an ongoing enigma. *Cerebellum*, 13(3), 386-410. <https://doi.org/10.1007/s12311-013-0540-5>
- Mariën, P., & Borgatti, R. (2018). Language and the cerebellum. *Handbook of Clinical Neurology*, 154, 181–202. <https://doi.org/10.1016/B978-0-444-63956-1.00011-4>

- Meykadeh, S. (2021). *An investigation of the effects of language proficiency and age of acquisition on neural organization for morphosyntactic processing using ERPs and fMRI* [Doctoral dissertation, Tarbiat Modares University]. [In Persian]
- Meykadeh, A., Golfam, A., Batouli, S. A. H., & Sommer, W. (2021a). Overlapping but language-specific mechanisms in morphosyntactic processing in highly competent L2 acquired at school entry: fMRI evidence from an alternating language switching task. *Frontiers in Human Neuroscience*, 26 (15), 1-13. <https://doi.org/10.3389/fnhum.2021.728549>
- Meykadeh, A., Golfam, A., Nasrabadi, A. M., Ameri, H., & Sommer, W. (2021b). First Event-Related Potentials evidence of auditory morphosyntactic processing in a subject-object-verb nominative-accusative language (Farsi). *Frontiers in Psychology*, 16 (12), 1-9. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.698165>
- Meykadeh, S., Golfam, A., Batouli, S. A. H., & Sommer, W. (2023a). The neural basis of Number and Person phi-features processing: An fMRI study in highly proficient bilinguals. *Bilingualism: Language and Cognition*, 1–16. <https://doi.org/10.1017/S1366728923000615>
- Meykadeh, S., Khadem, A., Sulpizio, S., & Sommer, W. (2023b). Functional connectivity during morphosyntactic processing: An fMRI study in balanced Turkish-Persian bilinguals. *Journal of Neurolinguistics*, 68 (101162), 1-12. <https://doi.org/10.1016/j.jneuroling.2023.101162>
- Meykadeh, S., & Sommer, W. (In press). No sex differences in phi-features processing in balanced bilinguals: A functional Magnetic Resonance Imaging (fMRI) study. *Iranian Journal of Comparative Linguistics Research*.
- Ogawa, S., Menon, R. S., Tank, D. W., Kim, S. G., Merkle, H., Ellermann, J. M., & Ugurbil, K. (1993). Functional brain mapping by blood oxygenation level-dependent contrast magnetic resonance imaging: A comparison of signal characteristics with a biophysical model. *Biophysical Journal*, 64(3), 803-812. [https://doi.org/10.1016/S0006-3495\(93\)81441-3](https://doi.org/10.1016/S0006-3495(93)81441-3)
- Paradis, M. (1993). Linguistic, psycholinguistic, and neurolinguistic aspects of “interference” in bilingual speakers: The activation threshold hypothesis. *International Journal of Psycholinguistics*, 9, 133-145.
- Paradis, M. (2001). An integrated neurolinguistic theory of bilingualism (1976–2000). *Paper Presented at the LACUS Forum 27*, (pp. 5-15). Houston, TX.

- Pliatsikas, C., Johnstone, T., & Marinis, T. (2014). Grey matter volume in the cerebellum is related to the processing of grammatical rules in a second language: A structural voxel-based morphometry study. *Cerebellum*, 13(1), 55-63. <https://doi.org/10.1007/s12311-013-0515-6>
- Poldrack, R. A. (2007). Region of interest analysis for fMRI. *Social Cognitive and Affective Neuroscience*, 2(1), 67-70. <https://doi.org/10.1093/scan/nsm006>
- Pourmohammad, M. (2019). *Psycholinguistics*. Tehran: samt. [In Persian]
- Silveri, M. C., Leggio, M. G., & Molinari, M. (1994). The cerebellum contributes to linguistic production: A case of agrammatic speech following a right cerebellar lesion. *Neurology*, 44(11), 2047-2050. <https://doi.org/10.1212/wnl.44.11.2047>
- Silveri M. C. (2021). Contribution of the cerebellum and the basal ganglia to language production: Speech, word fluency, and sentence construction-evidence from pathology. *Cerebellum*, 20(2), 282-294. <https://doi.org/10.1007/s12311-020-01207-6>
- Strick P. L. (1985). How do the basal ganglia and cerebellum gain access to the cortical motor areas? *Behavioral Brain Research*, 18(2), 107-123. [https://doi.org/10.1016/0166-4328\(85\)90067-1](https://doi.org/10.1016/0166-4328(85)90067-1)
- Wang, Y., Kuhl, P. K., Chen, C., & Dong, Q. (2009). Sustained and transient language control in the bilingual brain. *NeuroImage*, 47(1), 414-422. <https://doi.org/10.1016/j.neuroimage.2008.12.055>
- Zhu, J. D., Seymour, R. A., Szakay, A., & Sowman, P. F. (2020). Neurodynamics of executive control in bilingual language switching: An MEG study. *Cognition*, 199, 1-11. <https://doi.org/10.1016/j.cognition.2020.104247>

استناد به این مقاله: میکده، سیمین، زومر، ورنر و بتولی، سید امیرحسین. (۱۴۰۲). مخچه و مطابقت دستوری در دوزبانه‌ها: شواهدی از قضاوت دستوری‌بودگی با استفاده از fMRI. *علم زبان*، ۱۰ (۱۸)، ۳۴۲-۳۰۹. doi: 10.22054/LS.2023.74871.1591



Language Science is licensed under a Creative Commons Attribution-Noncommercial 4.0 International License.

## Topic Representation in Commercial Advertising On Lambrecht's Framework

**Zahra Rajabifard** 

PhD student of Linguistics, Central Tehran  
Branch, Islamic Azad University, Tehran, Iran

**Bahram Modarresi\*** 

Assistant professor of linguistics, Central Tehran  
Branch, Islamic Azad University, Tehran, Iran

**Foroogh Kazemi** 

Associate Professor of linguistics, Central Tehran  
Branch, Islamic Azad University, Tehran, Iran

### Abstract

This research has investigated the topic in commercial advertising from the perspective of Lambrecht information structure framework by a descriptive -analytic method. 282 commercial advertisements have been collected from TV, radio, internet, commercial posters and street billboards. The main question of this research is how the Lambrecht's framework accounts for the representation of topic in advertising. Results showed that from 288 advertisements, 155 appeared as topic in form of nouns or pronouns, 86 in zero form, and 41 as antitopic. In terms of function, content and statistics there was no significant difference between television and internet advertisement. On the other hand, in posters and billboards advertising, no difference was found. That is to say, in both of them

---

- The present article is taken from the doctoral thesis of Linguistics, Islamic Azad University, Central Tehran Branch.

\*Corresponding Author: [ba.modarresi@yahoo.com](mailto:ba.modarresi@yahoo.com)

**How to Cite:** Rajabifard, Z., Modarresi, B., & Kazemi, F. (2023). Topic Representation in Commercial Advertising on Lambrecht's Framework. *Language Science*, 10 (18), 343-364. doi: [10.22054/LS.2023.71466.1565](https://doi.org/10.22054/LS.2023.71466.1565).

audio-verbal factors are not involved and only the visual factor has an effective role on the addressee.

**Keywords:** topic, commercial advertising. Lambrecht, information structure.

## 1. Introduction

The present research investigated the topic of commercial advertisements on television, radio, internet, promotional posters, and street billboards from Lambrecht's Framework perspective. The question that the research wants to reply to is how the topic is represented in advertising based on Lambrecht's approach. Lambrecht (1994) believes that the formal structure of the language is related to the communication situation and the words in which they appear, and this structure is established by grammatical principles and information structure. The components of information structure from Lambert's point of view include three categories: 1- Proposition information 2- discourse reference, and 3- topic and focus pragmatic recall and each of these factors plays an independent role.

## 2. Literature Review

In the Persian language, many studies on information structures and topics have been carried out. Dabirmoghadam (1990) has investigated two types of topics in Persian as primary and secondary. In some languages the topic has a phonetic aspect, for example in English primary topic is always separated from other parts of the sentence in terms of tone of speech. He believes that in order to justify the element «ra» in the Persian language, we should abandon purely formal explanations and explain this issue in a syntactic discursive framework.

Christa and Aprina (2012) have researched syntactic patterns in advertising slogans on the internet and in magazines (Prepositional,



verbal, nominal, adverbial, and adjective phrases). The result shows that the most appropriate phrases for advertising are verbal phrases.

### 3. Methodology

The research data was collected by the library method and the research was descriptive-analytical. The volume of data is 282 commercial ads from television, radio, internet, promotional posters, and street billboards.

### 4. Results

The results show that out of a total of 282 ads, in 155 ads, the topic was seen as a noun or pronoun, in 86 ads it was seen as zero, and in 41 ads it was seen as an anti-topic as follows: from the fields of industry (24), health and beauty (31), culture and education (14), insurance (15), mobile phones and home appliances (30), automobiles and accessories (14), clothes and shoes (18), food (108). Moreover, the topic is divided into three forms: 1- nominal and pronominal topical, 2- anti-topic, and 3- zero topic. The research shows a high frequency of using topics as nouns and pronouns in commercial ads.

**Table 1**

*The frequency of different types of topics*

Zero topic	Anti topic	Nominal and pronominal topic	Total ad
86	41	155	282

\*Here is a note on the table.

Out of 282 ads, 155 ads have been seen as nouns or pronouns, 86 ads have been seen as zero, and 41 ads have been seen as anti-topic.


### 5. Conclusion

The results indicated that the topic has more frequency as a noun or pronoun and after that the topic is seen as absent or the same as zero


also at the end the topic is seen as the anti-topic. In terms of type of work, content, statistics, and results, there are many similarities in Internet TV ads. Also, there are similarities in the type and form of work and content in advertising posters and urban billboards. Speech and hearing do not play a role in the use of this type of advertising, and only the image attracts the attention of the consumers.

## بازنمایی مبتدا در تبلیغات بازرگانی بر اساس چارچوب لمبرکت


دانشجوی دکتری زبان‌شناسی همگانی، دانشگاه آزاد اسلامی، واحد تهران مرکزی، تهران، ایران

زهرا رجیبی فرد 

استادیار گروه زبان‌شناسی، دانشگاه آزاد اسلامی، واحد تهران مرکزی، تهران، ایران

بهرام مدرسی \* 

دانشیار گروه زبان‌شناسی، دانشگاه آزاد اسلامی، واحد تهران مرکزی، تهران، ایران

فروغ کاظمی 

### چکیده

پژوهش حاضر در چارچوب نظری ساخت اطلاع لمبرکت به مطالعه موردی مبتدا در تبلیغات بازرگانی پرداخته است. به‌این‌منظور، ۲۸۲ تبلیغ بازرگانی از تلویزیون، اینترنت، رادیو، بیلورد و پوسترهای تجاری انتخاب شده‌اند. پرسش پژوهش حاضر این بود که بر اساس چارچوب ساخت اطلاع لمبرکت، مبتدا در تبلیغات بازرگانی به چه صورت بازنمایی می‌شود. پژوهش حاضر به روش توصیفی - تحلیلی صورت گرفته است. برای پاسخ‌گویی به این پرسش، ابتدا آگهی‌ها از منظر نوع و محتوا مشخص شده و سپس، مبتدا بر اساس چارچوب ساخت اطلاع تحلیل شد. نتایج حاصل از این پژوهش حاکی از آن است که از ۲۸۲ آگهی تبلیغاتی، مبتدا در ۱۵۵ نمونه به صورت اسم یا ضمیر، در ۸۶ نمونه به صورت صفر و در ۴۱ نمونه به صورت ضد‌مبتدا ظاهر شد. نتایج نشان داد که از لحاظ نوع کار و محتوا و همچنین، از نظر آماری بین آگهی‌های تلویزیونی و اینترنتی شباهت زیادی وجود دارد. همچنین، بررسی‌های آماری تأیید کردند که در آگهی به صورت پوستر تبلیغاتی و بیلوردهای شهری مشابهت در نوع و محتوا وجود دارد، چون نه گفتار و نه شنیدار در این نوع آگهی نقشی در اقناع شنونده ندارند و این تنها تصویر است که نظر مصرف‌کننده را جلب می‌کند.

**کلیدواژه‌ها:** مبتدا، تبلیغات بازرگانی، لمبرکت، ساخت اطلاع.

– مقاله حاضر برگرفته از رساله دکتری رشته زبان‌شناسی دانشگاه آزاد اسلامی واحد تهران مرکزی است.

\* نویسنده مسئول: [ba.modarresi@yahoo.com](mailto:ba.modarresi@yahoo.com)

## ۱. مقدمه

امروزه بررسی زبان از دیدگاه‌های نظری و کاربردی گوناگون بسیار گسترش یافته و به نوبه خود در عمق بخشیدن به دانش انسانی بسیار مؤثر بوده است؛ استفاده از زبان به عنوان ابزاری ارتباطی در تبلیغات بازرگانی اجتناب‌ناپذیر است. تبلیغات بازرگانی جزء جدایی‌ناپذیر زندگی شهری است. تابلوهای تبلیغاتی، بیلبوردها، آگهی‌های تلویزیونی و رادیویی و همچنین، فضای مجازی جایگاه ویژه‌ای در زندگی امروزه جوامع بشری دارند.

زبان تبلیغات معمولاً از عناصر خاص فصاحت و بلاغت استفاده می‌کند، چون تبلیغات هدفمند و به منظور برقراری ارتباط برنامه‌ریزی شده است. زبان تبلیغات سعی بر آن دارد که مخاطب را تحت تأثیر خود قرار دهد و باعث فروش بیشتر محصولات شود. معمولاً اولین نقشی که برای زبان در نظر گرفته می‌شود انتقال اطلاعات است. برخی از زبان‌شناسان این نقش را اساسی‌ترین نقش زبان می‌دانند، اما عده‌ای دیگر به نقش ارتباط اجتماعی<sup>۱</sup> زبان بهای بیشتر می‌دهند.

لایتنز<sup>۲</sup> (۱۹۹۷) مفاهیم ارتباطی<sup>۳</sup> و اطلاعی بودن<sup>۴</sup> زبان را با نسبت دادن آنها به نظرگاه فرستنده<sup>۵</sup> و گیرنده<sup>۶</sup> پیام متمایز می‌سازد. به نظر او پیام وقتی ارتباطی است که از جانب فرستنده به قصد آگاه کردن گیرنده فرستاده شود. زبان فارسی مانند بسیاری از زبان‌های دنیا از امکانات ویژه‌ای برای بازنمایی نقش ترغیبی<sup>۷</sup> زبان بهره می‌گیرد. ساخت اطلاع<sup>۸</sup> به عنوان یک ساخت لازم در کنار ساخت‌های دیگر زبان، یعنی ساخت نحوی<sup>۹</sup>، ساخت معنایی<sup>۱۰</sup> و ساخت آوایی<sup>۱۱</sup> مطرح می‌شود و با آنها در ارتباط است. این ساخت به عنوان یک واقعیت زبانی همانند ساخت‌های دیگر احتیاج به توصیف دارد. ممکن است جملاتی

- 
1. social communication
  2. Lyons, J.
  3. communicative
  4. informative
  5. sender
  6. receiver
  7. conative
  8. Information Structure (IS)
  9. syntactic structure
  10. semantic structure
  11. phonetic structure

با واژه‌های یکسان و آرایش سازه‌ای مختلف از محتوای گزاره‌ای<sup>۱</sup> یکسانی برخوردار باشند، اما از نظر ساخت اطلاعی متفاوت باشند (مدرسی، ۱۳۸۷). این بخش از دستور زبان می‌تواند نقش مهمی را در شکل‌گیری نحوی جملات و عبارت‌های تبلیغاتی برعهده گیرد. این پژوهش به بررسی آگهی‌های بازرگانی پرداخته است تا مبتدای<sup>۲</sup> هر جمله را بر اساس چارچوب لمبرکت<sup>۳</sup> (اسم یا ضمیر، صفر (غایب)<sup>۴</sup> و همچنین ضد‌مبتدا<sup>۵</sup>) تحلیل کند. آگهی‌های پخش شده از طریق تلویزیون، رادیو، اینترنت، بیل‌بورد و پوستر تبلیغاتی به صورت گروه‌های مختلف بررسی شدند.

## ۲. پیشینه پژوهش

در این بخش به بررسی برخی از پژوهش‌های صورت گرفته در ارتباط با ساخت اطلاع پرداخته شده است.

دبیر مقدم (۱۳۶۹) به بررسی دو نوع مبتدای اولیه<sup>۶</sup> و ثانویه<sup>۷</sup> در زبان فارسی پرداخته است. وی در مبحث مبتدای ثانویه به نشانه‌ی صوری الزامی «را» می‌پردازد. در برخی از زبان‌ها، همبسته‌ی صوری مبتدا جنبه‌ی آوایی دارد؛ برای مثال در زبان انگلیسی مبتدا همواره از نظر نوای گفتار از سایر بخش‌های جمله مجزاست. او معتقد است برای توجیه عنصر «را» در زبان فارسی باید توضیحات صرفاً صوری را رها کرده و در چارچوبی نحوی - گفتمانی<sup>۸</sup> به تبیین این مسأله بپردازیم. در بحث «را» وی اشاره می‌کند که فرایند مبتداسازی<sup>۹</sup> یک فرایند صوری است که در حوزه نحو عمل می‌کند، اما عامل کنترل‌کننده آن در حوزه نحو نیست، بلکه در حوزه کلام<sup>۱۰</sup> است.

- 
1. propositional content
  2. topic
  3. Lambrecht, K.
  4. zero
  5. antitopic
  6. primary topic
  7. secondary topic
  8. syntactic-discursive
  9. topicalization
  10. discourse

مجیدی و میرعمادی (۱۳۸۵) از دیدگاه نقش‌گرایی<sup>۱</sup> به بررسی نقش اطلاعی دو فرایند مبتداسازی و مجهول‌سازی<sup>۲</sup> در زبان فارسی پرداخته است. در این پژوهش در یازده فیلم‌نامه و نمایشنامه از آثار محسن مخملباف، به بررسی ۱۲۰ جمله نشاندار<sup>۳</sup> حاصل از عملکرد دو فرایند مبتداسازی و مجهول‌سازی پرداخته شده است. نتایج به‌دست آمده حاکی از بسامد بالای جملات دارای سازه‌پیشینده<sup>۴</sup> حاوی اطلاع<sup>۵</sup> نو هستند. از سوی دیگر، وقوع دو فرایند مذکور تابع سه نوع ساخت اطلاع<sup>۶</sup> کانونی، از قبیل ساخت جمله - کانونی<sup>۷</sup>، گزاره - کانونی<sup>۸</sup> و موضوع - کانونی<sup>۹</sup> است. همچنین، یافته‌ها نشان می‌دهد که از جمله عوامل مؤثر در تعیین نقش اطلاعی دو فرایند مبتداسازی و مجهول‌سازی می‌توان به آشنایی گوینده‌ها با دانش پیش‌انگاره‌ای<sup>۱۰</sup> شنونده و در نظر گرفتن شرایط بافتی<sup>۱۱</sup> (زبانی یا غیرزبانی) دخیل در کاربرد جملات، از جمله معرفگی<sup>۱۲</sup> و ارجاع<sup>۱۳</sup> اشاره کرد.

مدرسی (۱۳۸۷) به بررسی ساخت اطلاع و بازنمایی آن در زبان فارسی پرداخته است. او معتقد است که ساخت اطلاع جمله در زبان فارسی به صورت‌های مختلف واژگانی<sup>۱۴</sup>، نحوی و آوایی بازنمایی می‌شود. در هر لحظه از کلام متغیرهای اصلی ساخت اطلاع، شامل اطلاع گزاره‌ای<sup>۱۵</sup>، وضعیت ذهنی مصداق‌های کلامی<sup>۱۶</sup> و روابط کاربردشناختی<sup>۱۷</sup> مبتدا و کانون تعیین‌کننده وضعیت اطلاعی عناصر شرکت‌کننده در جمله‌اند و هر کدام در عین استقلال، با متغیر دیگر در ارتباط‌اند؛ به گونه‌ای که وضعیت اطلاعی جمله در نتیجه تأثیر

- 
1. functionalism
  2. passivization
  3. marked
  4. preposed
  5. New information
  6. focal
  7. focus-sentence
  8. focus-predicate
  9. focus-subject
  10. presupposition
  11. contextual conditions
  12. definiteness
  13. reference
  14. lexical
  15. propositional information
  16. discourse references
  17. pragmatic relations

متقابل این متغیرها بر یکدیگر تعیین می‌شود. در پژوهش مذکور بیش از ۵۷۰ پاره گفتار<sup>۱</sup> بررسی شده‌اند و نتایج نشان داده است که تمامی پاره گفتارها دارای بافت اطلاعاتی‌اند و اکثریت آنها از روابط کاربردشناختی مبتدا و کانون برخوردارند. رابطه کاربردشناختی مبتدا به صورت‌های اولیه، ثانویه و تقابلی<sup>۲</sup> تظاهر پیدا می‌کند و جایگاه نحوی سازه‌ها به صورت‌های ساختوازی<sup>۳</sup> و آوایی نقش مهمی را ایفا می‌کند. همچنین، رابطه کاربردشناختی کانون به صورت کانون گزاره‌ای موضوعی و جمله‌ای در سطح پاره گفتارها تظاهر می‌یابد. جایگاه نحوی هم به صورت ساختوازی و آوایی حائز اهمیت است. در رابطه با وضعیت ذهنی مصداق‌های کلام، مصداق‌ها به شکل‌های مختلف آوایی و ساختوازی تظاهر می‌یابند و وضعیت ذهنی آنها بسته به تکیه بر یا بی تکیه بودن و یا اینکه به صورت ضمیر، گروه اسمی یا صورت صفر ظاهر شوند، تعیین می‌گردد.

پورزند (۱۳۸۹) به بررسی مقابله‌ای مبتداسازی در فارسی و انگلیسی بر اساس نظریه ساخت اطلاع پرداخته است. پژوهشگر بر آن بوده است تا نشان دهد که اولاً، از میان امکانات مختلف مبتداسازی در زبان فارسی، مبتداسازی به همراه حرف نشانه «را» نسبت به سایر موارد پرکاربردتر است و ثانیاً، ساخت مبتداسازی فارسی به همراه حرف نشانه «را» معادل مناسبی برای ساخت مبتداسازی انگلیسی است.

صدقی و همکاران (۱۴۰۰) در پژوهشی با شیوه تحلیل محتوا و با رویکرد تطبیقی مبتنی بر نظریه لمبرکت، به واکاوی ترجمه ساختارهای نحوی نشان‌دار و بی‌نشان<sup>۴</sup> در ترجمه موسوی گرمارودی پرداخته‌اند. در این پژوهش، ساختارهای نحوی نشان‌دار شامل مبتداسازی و کانونی‌سازی بوده‌اند که در آنها سازه‌های مبتدا و کانون از جایگاه اصلی خود در جمله خارج شده و در جایگاه دیگری، مثلاً ابتدای جمله قرار می‌گیرند. از آنجا که از منظر ساخت اطلاع، جابه‌جایی در عناصر جمله و نشان‌داری بار معنایی بیشتری ایجاد می‌کند، درک این موضوع از اهمیت بسزایی برخوردار بوده است. نتایج نشان می‌دهد که مترجم به طور کلی در ترجمه این ساختارها چندان موفق عمل نکرده و اکثر این ساختارها

- 
1. utterance
  2. contrastive
  3. morphemic
  4. unmarked

را به صورت بی‌نشان در فارسی ترجمه کرده است. لازم به ذکر است که این امر به روانی ترجمه وی لطمه نزده است، اما بدون شک از منظر ساخت اطلاع و به دلیل تغییر ساختارها از نشان‌دار به بی‌نشان، انتقال دقیق بخشی از معنا میسر نشده است.

بیرنر و ماهوتیان<sup>۱</sup> (1996) معتقدند که در زبان فارسی علاوه بر ترتیب متعارف سازه‌ها در جمله که به صورت SXV<sup>۲</sup> است، می‌توان از ترتیب نشان‌دار XSV نیز استفاده کرد. اگرچه این ترتیب نشان‌دار مانند ترتیب سازه‌ها در مبتداسازی انگلیسی است، ولی این ساختار نشان‌دار فارسی به لحاظ نقش گفتمانی، با مبتداسازی در انگلیسی تفاوت دارد. آنها ترتیب XSV در زبان فارسی را به لحاظ نقشی با معکوس<sup>۳</sup> سازی در زبان انگلیسی معادل می‌دانند و معتقدند که ترتیب سازه‌های جمله به صورت XSV در فارسی و XVS در انگلیسی، تجلی‌هایی متفاوت از یک ساختار معکوس سازی واحد هستند.

واسیلویا<sup>۴</sup> (2006) به بررسی ویژگی‌های زبان‌شناختی در زبان و شعارهای تبلیغاتی پرداخته است. زبان تبلیغات قادر است هر شکلی از زبان را برای ایجاد ارتباط و و رساندن مفهوم مورد نظر ایجاد کند. صحبت کردن به زبان گیرنده یکی از مهم‌ترین نیازهای اصلی در بحث فروش است. جملات عجیب و بحث‌برانگیز و خلاقیت در زبان تبلیغات نقش اساسی دارند. به طور کلی، زبان تبلیغات همیشه سعی در تغییر سبک و شکستن قراردادهای داشته و حتی می‌توان گفت که تغییر یکی از اساسی‌ترین اصول سبکی تبلیغات است. در این زبان از تکنیک‌های مشابه در متون شاعرانه، مانند قافیه<sup>۵</sup>، ریتم<sup>۶</sup> و ... استفاده می‌شود و همین امر باعث می‌شود گیرنده آگاهی متن را بهتر به خاطر بسپارد.

1. Birner, B., & Mahootian, S.

۲. SXV به ترتیب متعارف کلمات در زبان فارسی اشاره دارد که به طور بی‌نشان به صورت فاعل - مفعول - فعل است. در XSV ترتیب سازه‌ها در زبان فارسی به صورت نشان‌دار است. فرایندهایی مانند مبتداسازی، قلب نحوی، برجسته‌سازی و اسنادی‌سازی قادر هستند ترتیب روساختی جمله را تغییر دهند.

3. inversion

4. Vasioaia, M.

5. rhyme

6. rhythm



هدف از تبلیغات جذابیت و ماندگاری است و به این منظور، از ریتم، لحن<sup>۱</sup>، تأکید واژه‌ها و برجسته‌سازی<sup>۲</sup> استفاده می‌شود. البته عوامل دیگری نیز، مانند انتخاب فیلم، نوع نگارش، رنگ، اندازه و املاهای غیرقابل پیش‌بینی (مانند 4ever) هم در جذب مخاطب مؤثر هستند. استفاده از واژه‌های شبیه به هم و همچنین، همخوان /x/ به علت صدای برجسته و قوی در تعداد زیادی از تبلیغات دیده می‌شود. همخوان‌های /d, f, t/ نیز در تبلیغات کاربرد زیادی داشته‌اند. واژه‌های نامرتب به صورت حروف بزرگ و استفاده از شیء به جای حروف نیز، در جذب مخاطب بی‌تأثیر نیست.

کریستا<sup>۴</sup> (2012) در مقاله خود به پژوهش درباره الگوهای نحوی عبارات فعلی، عبارات اسمی، عبارات اضافی، عبارات قیدی و عبارات صفتی در شعارهای تبلیغاتی پرداخته‌اند. به این منظور، شعارهای تبلیغاتی با بسامد بالا در اینترنت و مجلات بررسی شدند. شعارها تا حد امکان ساده طراحی شده‌اند تا خوانندگان به راحتی آنها را درک کنند و برای مدت طولانی‌تری در ذهن خود نگه دارند. نتایج نشان می‌دهد که عبارت‌های امری خوانندگان بیشتری را جذب می‌کنند و سودمندتر هستند، زیرا جمله‌هایی که در آنها دستور دادن یا قول دادن وجود دارد، مؤثرتر هستند تا این که تنها در مورد مزایای محصول اطلاعاتی داده شود.

معتقد<sup>۵</sup> (2016) در پژوهش خود به بررسی و تحلیل زبان تبلیغات می‌پردازد. وی ۱۵۰ تبلیغ انگلیسی و شعارهای مختلف را در پژوهش خود به تصویر کشیده است. در این پژوهش به جمله‌های استفهامی<sup>۶</sup>، دستوری<sup>۷</sup>، تعجبی<sup>۸</sup> و اعلامی<sup>۹</sup> و همچنین، به نوع و فراوانی الگوی نحوی و میزان کاربرد ابزارهای زبانی در ارتباط با تخصص محصول اشاره شده است.

- 
1. tone
  2. foregrounding
  3. vowel
  4. Karsita, V.
  5. Motaqed, S.
  6. interrogative
  7. grammatical sentences
  8. exclamative
  9. declarative

بیش از یک سوم از جملات به صورت استفهامی و بیش از یک چهارم به صورت امری به کار رفته‌اند و در بیست درصد از شعارهای تبلیغاتی از هنجارشکنی<sup>۱</sup> و حذف<sup>۲</sup> استفاده شده است. نتایج نشانگر آن است که پرکاربردترین نوع جملات، به ترتیب اعلامی، امری، استفهامی و در آخر، تعجبی بودند. علاوه بر این، نتایج نشان داد که نه درصد از شعارهای تبلیغاتی دارای فعل و ۹۸ درصد دارای عبارت اسمی بوده‌اند.

ایمودی<sup>۳</sup> (2022) در مقاله خود به نحو به عنوان یکی از جنبه‌های دستوری زبان اشاره می‌کند که تبلیغات را به سمت مطلوب سوق می‌دهد. او به ویژگی‌های زبانی تبلیغات انگلیسی در سطح نحوی پرداخته است و با بررسی بیش از ۲۰ آگهی نتیجه‌گیری کرده که ویژگی‌های نحوی، همچون استفاده از جملات کوتاه، جملات ساده، تقابل جملات بلند و کوتاه، ساختار جملات به صورت غیرمتداول، انحرافات دستوری<sup>۴</sup> و استفاده از جملات امری و پرسشی همگی به صورت برجسته در آگهی‌ها به کار رفته‌اند.

## ۲. مبانی نظری

در این بخش به معرفی ساخت اطلاعاتی جمله و مشخصاً ساخت اطلاعاتی از منظر لمبرکت (1994) می‌پردازیم.

### ۲-۱. ساخت اطلاعاتی جمله

در دستور زبان کلیه جملات ساختی بی‌نشان دارند. در این حالت سازه‌های تشکیل‌دهنده جمله در جایگاه اصلی خود قرار دارند، اما به محض اینکه جایگاه بی‌نشان این سازه‌ها تغییر کند، ساخت‌های نشان‌دار تولید می‌شوند. یکی از دلایلی که برای توجیه چنین تنوع ساختی مطرح می‌شود، چگونگی انتقال اطلاعات از طریق صورت‌بندی‌های متفاوت جملات است؛ یعنی گوینده هر یک از این صورت‌های متفاوت را به منظوری خاص و برای انتقال اطلاعاتی مشخص به کار می‌برد. بررسی توزیع اطلاع در سطح جمله تحت عنوان ساخت اطلاعاتی جمله مطرح می‌شود.

- 
1. deviation
  2. ellipsis
  3. Emodi, L.
  4. grammatical deviant

## ۲-۲. ساخت اطلاع لمبرکت

پژوهش حاضر بر مبنای چارچوب نظری لمبرکت (1994) استوار است. لمبرکت بر این باور است که ساخت صوری زبان با موقعیت ارتباطی و کلامی که در آن ظاهر می‌شود مرتبط است و این ارتباط به وسیله اصول و قواعد دستوری موجود در بخش ساخت اطلاع صورت‌بندی می‌شود. از دیدگاه لمبرکت، مؤلفه‌های ساخت اطلاعی شامل سه مقوله اطلاع گزاره‌ای، وضعیت مصداق‌های کلامی و روابط کاربردشناختی مبتدا و کانون می‌شود و هر یک از این عوامل نقش مستقلی را ایفا می‌کنند.

اگرچه مبتدا بحث اطلاعی است، در اغلب زبان‌های هندواروپایی گرایش بر این است که مبتدا در جایگاه فاعل قرار گیرد. این در حالی است که در بعضی از ساخت‌ها مشاهده می‌شود که مبتدا در جایگاه غیرفاعل<sup>۱</sup> قرار دارد، برای مثال در مبتداساز ضمیرگذار<sup>۲</sup> و همچنین مجهول‌سازی شاهد این امر هستیم. در چارچوب نظری لمبرکت، مبتدا در قالب یک رابطه کاربرد شناختی تعریف می‌شود و بخشی از جمله است که گزاره موردنظر در مورد آن است. بر اساس این تعریف، مفهوم مبتدا به تعریف سنتی آن، یعنی نهاد نزدیک‌تر است؛ با این تفاوت که مبتدا لزوماً فاعل دستوری<sup>۳</sup> نیست و همین‌طور فاعل‌های دستوری نیز، لزوماً مبتدا محسوب نمی‌شوند. در این چارچوب عناصر غیرنهادی<sup>۴</sup> نیز می‌توانند مبتدای جمله واقع شوند و عناصر بی‌نشان نیز می‌توانند در جمله‌های تکیه - آغازین غیرمبتدا باشند. در این صورت، مفهوم مبتدا از منظر لمبرکت از مفهوم آغازگر<sup>۵</sup> هالیدی و متیسن<sup>۶</sup> (2014) فاصله می‌گیرد. رابطه مبتدا در این نظریه یک رابطه کاربردشناختی است و که میان مصداق<sup>۷</sup> و گزاره موردنظر بررسی می‌شود؛ به گونه‌ای که گزاره مفروض درباره این مصداق تعبیر شود.

از نظر لمبرکت، ضدمبتدا یک گروه اسمی واژگانی مبتدایی است که به آن گروه اسمی مرتبط است که اطلاعات لازم درباره مصداق مبتدایی را دربر دارد، اما در انتهای

1. non-subject

2. left dislocation

3. grammatical subject

4. non-subject

5. theme

6. Halliday, M. A. K., & Matthiessen, C. M. I. M.

7. realization

جمله ظاهر می‌شود. لذا، جایگاه واقعی این گروه اسمی تغییر کرده و جای آن توسط یک عبارت مبتدایی دیگر پر می‌شود. در مثال «یکی از بهترین مردهاست پدر تو»، «پدر تو» نقش ضد مبتدا را در جمله دارد. میزان مبتدا بودگی، بر اساس میزان همبستگی بین فعال بودن و تشخیص پذیری مصداق‌های مبتدایی و همچنین، پذیرفتگی کاربرد شناختی آنها به عنوان مبتدا تعیین می‌شود. جمله‌ای از لحاظ شناختی پذیرفته‌تر است که میزان مبتدایی بودن آن بیشتر باشد. هرچه این میزان کاهش یابد، درجه پذیرفتگی عنصر مورد نظر به عنوان مبتدای جمله کمتر می‌شود و به همین ترتیب، بالاترین سطح این میزان که مصداق‌های فعال را دربر می‌گیرد، مبتدای ارجح<sup>۱</sup> محسوب می‌شود.

مبتدای ارجح به صورت ضمائر بی‌تکیه، تکواژهای تصریفی و تکواژهای صفر ظاهر می‌شوند. سطوح میانی و غیرفعال در مبتدا بودگی به وضعیت فعال یا سطح بالاتر ارتقاء می‌یابد. به بیان دیگر، صورت‌های تکیه‌بر به ضمائر بی‌تکیه تغییر می‌یابند. قسمت آغازین جمله به صورت بی‌نشان محل وقوع فاعل مبتدایی یا همان مبتدای اولیه است، اما در بعضی از ساخت‌ها یک سازه که مبتدا نبوده به صورت غیرنهادی در قسمت آغازین قرار می‌گیرد. این سازه بر اساس چارچوب لمبرکت مبتدای ثانویه نامیده می‌شود. همچنین، لمبرکت یکی از شروط اصلی مبتدا واقع شدن را پیش‌انگاره موضوعیت می‌داند؛ بدین معنا که سازه‌ای که دستخوش فرایند مبتداسازی می‌شود و از این طریق در جایگاه ابتدایی جمله قرار می‌گیرد، باید موضوع مورد بحث در متن باشد. یعنی مبتدا باید کانون توجه باشد و براین اساس، اگر عنصری غیرفعال در جایگاه ابتدایی واقع شود که فاقد پیش‌انگاره موضوعیت باشد، امکان مبتداسازی آن وجود ندارد، زیرا با عناصری در جایگاه آغازین جمله سروکار داریم که غیرقابل شناسایی هستند (مدرسی، ۱۳۸۷).

### ۳. تحلیل داده‌ها

پژوهش حاضر پژوهشی توصیفی - تحلیلی بوده و روش گردآوری اطلاعات به صورت کتابخانه‌ای است. آگهی‌های تبلیغاتی مختلف از حوزه‌های صنعتی (۲۴ مورد)، آرایشی - بهداشتی (۳۱ مورد)، فرهنگی - آموزشی (۱۴ مورد)، بیمه (۱۵ مورد)، تلفن همراه و لوازم

---

1. preferable topic

منزل (۳۰ مورد)، خودرو و لوازم ملزوم (۱۴ مورد)، پوشاک و کفش (۱۸ مورد)، فروشگاه‌ها و مواد غذایی (۱۰۸ مورد) حمل و نقل (۱۵ مورد) و رستوران (۱۳ مورد) و از طریق اینترنت (۴۱ مورد)، تلویزیون (۸۶ مورد)، رادیو (۷۷ مورد)، بیلورد (۳۲ مورد) و پوستر (۴۶ مورد) جمع‌آوری شده‌اند. از مجموع ۲۸۲ آگهی تبلیغات، در پژوهش حاضر تنها به ذکر ۷ نمونه اکتفا شده و جدول مربوط به آنها ارائه شده است. در این بخش، تبلیغات بازرگانی بر اساس چارچوب لمبرکت (1994) تحلیل شده‌اند. ابتدا، صورت بی‌نشان شعار تبلیغاتی و سپس، حوزه و گروه تبلیغات توضیح داده شده و در آخر، نوع مبتدا بررسی شده است.

#### ۱- شیرآلات راسان همراه گرم و سرد زندگی.

- صورت بی‌نشان آگهی ← شیرآلات راسان همراه گرم و سرد زندگی است.

این آگهی تلویزیونی در حوزه صنعتی است و خانه‌ای را به تصویر کشیده که در تمام سرویس‌های بهداشتی و آشپزخانه آن از محصولات راسان استفاده شده است و این محصول زیبایی خانه را چندبرابر کرده است. در مثال (۱)، شیرآلات راسان در نقش مبتدا قرار دارد. مبتدا به صورت اسم معرفه در ابتدای جمله قرار دارد و گزاره درباره آن است.

#### ۲- ما اول به کیفیت فکر می‌کنیم؛ قطعات خودرو گستر.

- صورت بی‌نشان ← ما اول به کیفیت (قطعات خودرو گستر) فکر می‌کنیم.

این آگهی در حوزه خودرو و ملزومات آن قرار دارد و به صورت اینترنتی است. در آگهی به کیفیت و دوام زیاد محصول اشاره شده است. در این مورد، «ما» در نقش مبتدا ظاهر شده است و نقش فاعل جمله را نیز ایفا می‌کند.

#### ۳- صدا بی‌صدا؛ با پنجره‌های هافمن.

- صورت بی‌نشان ← با پنجره‌های هافمن صدا بی‌صدا است.

این آگهی در حوزه صنعتی و به صورت تلویزیونی است. فضای آگهی به صورتی است که صداهای ناهنجار از فضای بیرون خانه به گوش می‌رسد و شخصی هنگام دیدن فیلم تلویزیونی متوجه صدای ناهنجار بیرون می‌شود و با بستن پنجره با لذت و آرامش به دیدن فیلم مشغول می‌شود. در این مورد، «پنجره‌های هافمن» به شکل گروه اسمی واژگانی در آخر جمله ظاهر شده است. در این نمونه، گروه اسمی واژگانی مبتدایی همراه با گروه اسمی دربردارنده اطلاعات لازم درباره مصداق مبتدایی، در انتهای جمله به صورت ضدمبتدا ظاهر شده است.

#### ۴- قهرمان تازه نفس

- صورت بی نشان ← گوشی‌های جی پلاس قهرمان تازه نفس است.

این آگهی در حوزه تلفن همراه و به صورت تلویزیونی است. خانواده‌ای در کنار هم در حال فیلم گرفتن با دوربین گوشی همراه جی پلاس هستند. قهرمان تازه نفس به طور شناختی اشاره به یک مبتدای غایب دارد که به صورت صفر به کار رفته است.

#### ۵- بدون پالم، سبک‌تر؛ بدون شک، تردتر

- صورت بی نشان ← روغن بهار بدون پالم است و بدون شک، تردتر است.

مبتدا

این آگهی در حوزه مواد غذایی و به صورت پوستر تبلیغاتی است. آگهی پدر و مادری را به تصویر کشیده که همراه با فرزندان خود در فضای سبزی در کنار درختان با لبخند مشغول خوردن غذا هستند و تصویر روغن بهار در کنار صفحه وجود دارد. مبتدا در این آگهی به صورت غایب وجود دارد؛ یعنی به صورت صفر در جمله به کار رفته است.

#### ۶- وین تک، پنجره تک

مبتدا

- صورت بی نشان ← وین تک، پنجره تک است.

این آگهی در حوزه صنعتی است. این مورد به صورت رادیویی است و به آرامش پشت پنجره اشاره دارد. «وین تک» نام محصول و مبتدا است که به صورت اسم ظاهر شده و به صورت بی نشان در اول جمله دیده می شود.

#### ۷- یک شروع تازه؛ شامپو اکتیو

- صورت بی نشان ← شامپو اکتیو یک شروع تازه است.

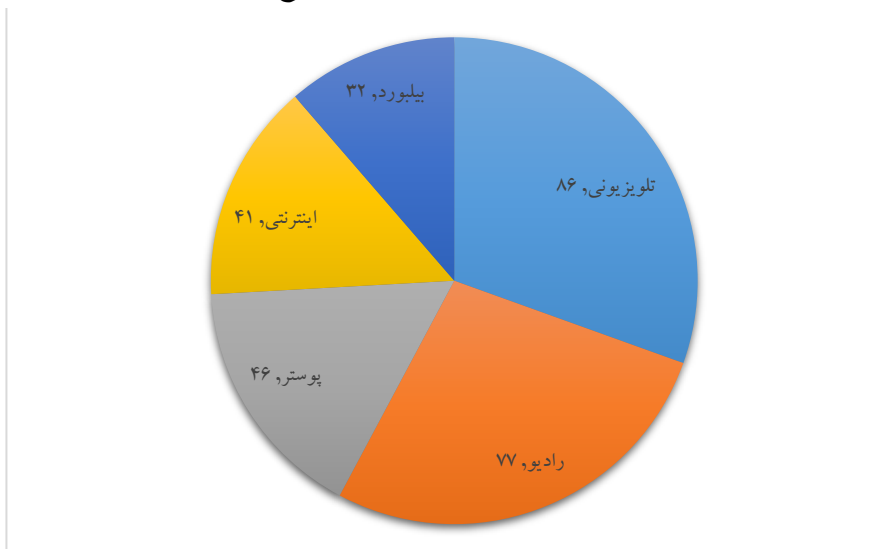
این آگهی در حوزه محصولات بهداشتی است. در این مورد، تصویر محصول به صورت پوستر تبلیغاتی به تصویر کشیده شده است. در اینجا، مبتدا یک گروه اسمی است که در انتهای جمله قرار دارد و «شامپو اکتیو» به صورت ضدمبتدا ظاهر شده است. اکنون، آمار مربوط به آگهی ها و چگونگی بازنمایی مبتدا در جدول (۱) نشان داده شده است. نتایج به دست آمده حاکی از آن هستند که کارگزاران در آگهی های بازرگانی خود میل بیشتری به استفاده از مبتدا به صورت اسم یا ضمیر داشته اند. البته استفاده از مبتدا به صورت غایب (صفر) و بعد از آن، ضدمبتدا نیز در جملات مشاهده شده است. کارگزاران برای جلب بهتر مخاطب و جذب مصرف کننده در بعضی از مواقع از دستور رایج تخطی می کنند. در آگهی های تلویزیونی و اینترنتی (دنیای مجازی) از نظر محتوا، شکل کار و جملات به کاررفته شباهت هایی دیده می شود. همچنین، در آگهی هایی که به صورت بلبورد و پوستر وجود دارند، بین جملات، محتوا، نوع آگهی ها و سبک به کاررفته تشابهاتی مطرح است، ولی همچنان استفاده از مبتدا به صورت ضمیر و اسم در هر کدام از این گروه ها بسامد بیشتری داشته است. جدول (۱) بررسی داده ها را از نظر نوع و توزیع مبتدا نشان می دهد:

جدول ۱. نوع مبتدا و چگونگی بازنمایی آن در گروه‌های مختلف تبلیغات

تعداد آگهی	مبتدا به صورت اسم یا ضمیر	مبتدا به صورت ضدمبتدا	مبتدا به صورت صفر	تبلیغات
۸۶	۴۹	۱۱	۲۶	تلویزیونی
۷۷	۵۴	۹	۱۴	رادیویی
۴۱	۲۱	۶	۱۴	اینترنتی
۴۶	۲۰	۱۱	۱۵	پوستر
۳۲	۱۱	۴	۱۷	بیلورد تبلیغاتی

همانطور که در نمودار (۱) نیز نشان داده شده است، از ۲۸۲ مورد مبتداسازی، ۸۶ مورد در آگهی‌های تلویزیونی، ۷۷ مورد در آگهی‌های رادیویی، ۴۱ مورد در آگهی‌های اینترنتی، ۴۶ مورد در پوسترها و ۳۲ مورد در بیلوردهای تبلیغاتی رخ داده است.

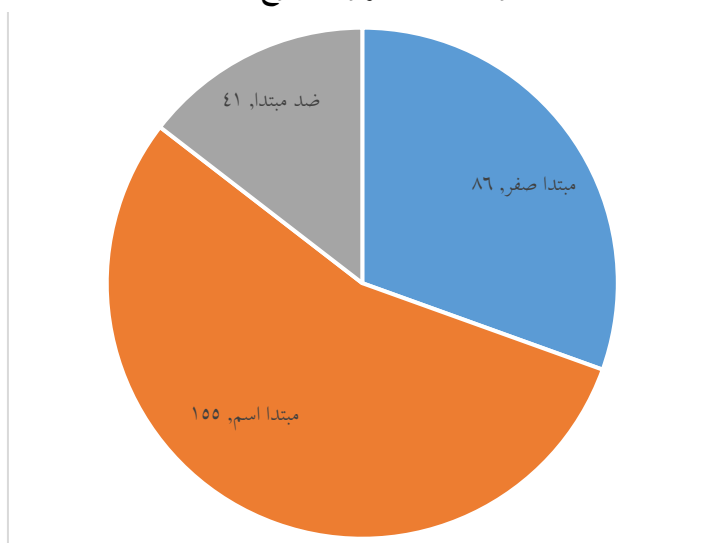
نمودار ۱. آمار مربوط به مبتداسازی در انواع آگهی‌ها





بنابر اطلاعات مندرج در نمودار (۲) نیز، از مجموع ۲۸۲ آگهی، در ۱۵۵ آگهی مبتدا به صورت اسم یا ضمیر، در ۸۶ آگهی به صورت صفر و در ۴۱ آگهی به صورت ضد مبتدا دیده شده است:

نمودار ۲. آمار مربوط به نوع مبتدا



## ۵. بحث و نتیجه گیری

در پژوهش حاضر به بررسی و بازنمایی رابطه مبتدا در تبلیغات بازرگانی بر اساس چارچوب لمبرکت پرداخته شد. به عبارت دیگر، این پژوهش به بررسی تبلیغات بازرگانی از منظر ساخت اطلاعی پرداخته تا مشخص شود که در ساختار تبلیغات بازرگانی از چه نوع رابطه مبتدایی برای جلب توجه بیشتر مخاطب استفاده می شود.

برهمن اساس، تبلیغاتی از حوزه های مختلف صنعتی، آرایشی و بهداشتی، مواد غذایی، لوازم خانه، خودرو، تلفن همراه، مؤسسات، بانک ها، خدمات فرهنگی، آموزشی، پوشاک، کفش و بیمه جمع آوری شده است. تبلیغات از نوع تلویزیونی، رادیویی، پوستر تبلیغاتی، بیلورد تبلیغاتی و اینترنتی بوده است. نتایج حاصل از این بررسی نشان داد که از ۲۸۲ آگهی تبلیغاتی، مبتدا به صورت اسم یا ضمیر (۱۵۵ مورد) بیش از همه دیده شده است و مبتدا به صورت صفر (۸۶ مورد) و ضد مبتدا (۴۱ مورد) در مراتب بعدی قرار می گیرند. از

مجموع ۸۶ مورد آگهی تلویزیونی، ۴۹ مورد به صورت اسم یا ضمیر، ۱۱ مورد به صورت ضد مبتدا و ۲۶ مورد به صورت صفر به کار رفته است. از مجموع ۷۷ آگهی رادیویی، ۵۴ مورد به صورت اسم یا ضمیر، ۹ مورد به شکل ضد مبتدا و ۱۴ مورد به صورت صفر؛ از مجموع ۴۱ آگهی اینترنتی، ۲۱ مورد به صورت اسم یا ضمیر، ۶ مورد به صورت ضد مبتدا و ۱۴ مورد به شکل صفر مشاهده شده است. از مجموع ۴۶ پوستر، ۲۰ مورد به صورت اسم یا ضمیر، ۱۱ مورد به صورت ضد مبتدا و ۱۵ مورد به شکل صفر؛ و نهایتاً از مجموع ۳۲ آگهی بیلوردی، ۱۱ مورد به صورت اسم یا ضمیر، ۴ مورد به صورت ضد مبتدا و ۱۷ مورد به صورت صفر ظاهر شده است. همانطور که از نتایج مشخص است، کاربرد مبتدا به صورت اسم یا ضمیر از بسامد بیشتری برخوردار است و پس از آن، مبتدا به صورت غایب یا همان صفر. در انتها نیز، مبتدا به صورت ضد مبتدا به کار رفته است. به طور کلی، در آگهی‌های حوزه‌های گوناگون و در رسانه‌های مختلف رادیو، تلویزیون اینترنت و پوستر و بیلوردهای تبلیغاتی، مبتدا به صورت اسم و یا ضمیر، ضد مبتدا و صفر قابل مشاهده بود. در آگهی تلویزیونی و آگهی اینترنتی از لحاظ نوع کار، محتوا، آمار و نتیجه مشترکات زیادی وجود داشته است و همچنین، در آگهی به صورت پوستر تبلیغاتی و بیلوردهای شهری اشتراک و نزدیکی در نوع و شکل کار و محتوا وجود دارد. در استفاده از این نوع تبلیغات، گفتار و شنیدار نقشی ندارند و فقط تصویر باعث جلب نظر مصرف کننده می‌شود. در انتها لازم به ذکر است که بررسی شعارهای تبلیغاتی در فضای مجازی، تلویزیون، رادیو، بیلوردها و ... توسط زبان‌شناسان باعث بهبود عملکرد در این حوزه و در نتیجه جذب بیشتر مخاطب می‌شود.

## تعارض منافع

تعارض منافع ندارم.

## ORCID

- Zahra Rajabifard  <http://orcid.org/0000-0003-2792-0635>
- Bahram Modarresi  <http://orcid.org/0000-0002-3652-2121>
- Forough Kazemi  <http://orcid.org/0000-0001-6635-0036>

## منابع

- دبیر مقدم، محمد. (۱۳۶۹). پیرامون «را» در زبان فارسی. *مجله زبان‌شناسی*، ۱، ۲-۶۰.
- پورزند، فرنوش. (۱۳۸۹). *مبتداسازی در فارسی و انگلیسی بر اساس نظریه ساختار اطلاعاتی*. پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه تهران.
- صدقی، حامد، اشکوری، عرفان و همایونی، سعدالله. (۱۴۰۰). واکاوی ترجمه ساختارهای نحوی نشاندار و بی‌نشان در ترجمه گرمارودی از خطبه جهاد بر اساس نظریه لمبرکت. *پژوهش‌های ترجمه در زبان و ادبیات عربی*، ۱۱(۲۵)، ۲۲۵-۲۸۳.
- مجیدی، ستاره. میرعمادی، علی. (۱۳۸۵). نقش اطلاعی دو فرایند مبتداسازی و مجهول‌سازی در زبان فارسی از دیدگاه نقشگرایی علم‌زبان، ۹(۳۰)، ۷-۳۰.
- مدرسی، بهرام. (۱۳۸۷). *ساخت اطلاع و بازنمایی آن در زبان فارسی*. فرهنگستان (دستور)، ۶(۴)، ۵۷-۲۵.

## References

- Briner, B., & Mahootian Sh. (1996). Functional constraints on inversion in English and Farsi. *Language Science*, 18(1-2), 127-138.
- Dabir Moghaddam, M. (1990). On the dependence of syntax and pragmatics: Evidence from the postposition “rā” in Persian. *Studies in Persian Linguistics, Selected Articles*, 1(2), 2-60.
- Emodi, L.N. (2022). A syntactic analysis of the language of advertising. Available at SSRN: <https://ssrn.com/abstract=4065897>.
- Haliday, M. A. K., & Matthiessen., C. M. I. M. (2014). *An Introduction to Functional Grammar*. London: Routledge.
- Karsita, V. (2012). *Syntactic patterns in advertisement slogans* [Master's thesis, University of Malang].
- Lambrecht, K. (1994). *Information Structure and Sentence Form: Topic, Focus and the Mental Representations of Discourse Referents*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Lyons, J. (1977). *Semantics* (Vol. 2). Cambridge: Cambridge University Press.
- Modarresi, B. (2008). Information structure and its representation in Persian language. *Farhangistan (Dastor)*, 6 (4), 25-57. [In Persian]
- Majidi, S., & Miremadi, A. (2005). The informative role of two processes of topicalization and passiviation. in Persian language from the point of view of function. *Language Science*, 9 (30), 7-30. [In Persian]

- Motaqed, S. (2016). Advertisement analysis: Syntactic devices in magazines. *International Journal of Scientific and Research Publication*, 6 (10). 77-80.
- Pourzand, F. (2010) *Topicalization in Persian and English based on the Information Structures theory* [Master's Thesis, Tehran University]. [In Persian]
- Sedghi, H., Eshkevari, A., & Homayooni, S. (2021) An analysis of the translation of marked and unmarked syntactic structures in Mousavi Garmaroodi's translation of Jihad Sermon based on the Lambercht's theory. *Arabic Language and literature*, 11(25) 225-248. [In Persian]
- Vasiloaia, M. (2018). *Linguistic Features of the Language of Advertising*. Romania: Bacovia university press.

---

**استناد به این مقاله:** رجیبی فرد، زهرا، مدرسی، بهرام و کاظمی، فروغ. (۱۴۰۲). بازنمایی مبتدا در تبلیغات بازرگانی بر اساس چارچوب لمبرکت. *علم زبان*، ۱۰ (۱۸)، ۳۶۴-۳۴۳. doi: 10.22054/LS.2023.71466.1565



Language Science is licensed under a Creative Commons Attribution-Noncommercial 4.0 International License.

## The Evolution of Complex Predicates in Iranian Languages

Babak Sharif\* 

Ph.D., General Linguistics, University of Isfahan, Isfahan, Iran

### Abstract

This investigation aims at examining the diachrony of so-called ‘compound verbs’ in Iranian languages. To this end, a number of texts were selected from the three periods of Iranian languages. From Old Iranian period, some Avestan texts as well as all Old Persian inscriptions, from MI period some Zoroastrian Middle Persian texts as well as from a Sogdian text were picked up and searched for instances of complex predicates, including prefixed verbs, incorporational verbs, combinational verbs, etc., which were then analyzed. The data show that in OI the majority of complex predicates consist in prefixed verbs, thus, maybe ‘compound verbs’ were not much needed to be formed. Nevertheless, ‘compound verb’ patterns did exist since that period. With verbal prefixes being inseparably attached to verb stems OP, the existent patterns for formation of complex predicates increased their productivity, the verb kar ‘do’ playing a major role as

---

\*Corresponding Author: [b.sharif@cbi.ir](mailto:b.sharif@cbi.ir)

**How to Cite:** Sharif, B. (2023). The Evolution of Complex Predicates in Iranian languages. *Language Science*, 10 (18), 365-400. doi: [10.22054/LS.2023.73568.1578](https://doi.org/10.22054/LS.2023.73568.1578).

the verbal element of complex predicates. In Middle Iranian, loss of productivity of some verbal prefixes as well as inseparability of many prefixed verbs increasingly led to formation of more complex predicates, with more light verbs recruited into the construction. In New Iranian, specifically in New Persian, in addition to a decrease in number of prefixed verbs, as well as an increase in number of complex predicates, two other factors prompted the formation of new ones: first, an emergent need to produce verbs out of loan elements, and second, a tendency to morphological leveling of irregular simple verbs by converting them into complex predicates.

**Keywords:** complex predicate, prefixed verb, light verb, Iranian languages, Persian

## 1. Introduction

This article aims at examining the diachronic evolution of strings called ‘compound verb’, also referred to as ‘complex predicate’ (CP) or ‘light verb construction’, in the Iranian languages. After an introductory section 1, Section 2 reviews the most significant researches on the evolution of complex predicates in the Iranian languages. Sections 3 to 5 are dedicated to analyzing the data gathered from each of the three stages of the Iranian languages, namely, the Old, the Middle, and the New Iranian.

## 2. Literature Review

Rather than examining the processes leading to the formation of complex predicates, most of the authors investigated the occurrence of CPs in historical stages of this language family, specifically the

Persian language. Much of the literature doubt about the existence of ‘light verb constructions’ in the Old Iranian. Almost all scholars, however, agree about the existence of such strings from the Middle Iranian period onwards.

### **3. Methodology**

A number of texts were selected from each period. Thus, from the OI period, a couple of Avestan texts as well as all Old Persian inscriptions, and from the MI period, some Zoroastrian Middle Persian texts as well as a Sogdian text were picked up and searched for instances or prototypes of different kinds of complex predicates including prefixed verbs, incorporating verbs, combinational verbs, etc., which were then analyzed and evaluated.

### **4. Discussion**

In the Old Iranian period, the majority of complex predicates consisted of prefixed verbs, thus, maybe for this reason, ‘compound verbs’ were not much needed to be formed. According to the data from the Old Iranian, two sub-stages in this stage are recognizable: i) a stage of mobility of pre-verbs and their loose connection with the verbal stem in Avestan, and ii) a close, tight connection between pre-verbs and the verb, resulting in pre-verbs being changed into proper prefixes in Old Persian. On the one hand, the development of relatively free Avestan pre-verbs into Old Persian bound prefixes was the starting point of the emergence of complex predicates (consisting of a prefix and the verb root), and on the other hand, it initiated an increase in syntactically-based complex predicates (including predicative and incorporative

ones), whose formational patterns already existed in the language involved. Such strings consist of a transitive verb and its object, which may sometimes, as a single predicate, take another noun as their argument.

In this stage, the fixation of pre-verbs in connection with verbs, a move toward syntheticity, led to increasing production of complex predicates, which was a countermove toward analyticity, the latter counterbalancing the former phenomenon. With verbal prefixes being inseparably attached to verb stems in OP the existent patterns for the formation of complex predicates increased their productivity, a countermove toward analyticity, and the verb *KAR* 'do' played a major role as the verbal element of complex predicates.

In the Middle Iranian period, many prefixed verbs lost their analyzability. In a later development, the process of entrenchment of verbal prefixes led to their unproductivity and unanalyzability from verbal stem, resulting in a decrease in using prefixed verbs. On the other hand, as a compensatory mechanism, constructions for creating various kinds of complex predicates using different light verbs were activated. Also in this period, besides *kardan*, more new light verbs were recruited into the construction.

In the New Iranian period, and more specifically in New Persian, with the establishment of particular light verbs, the rate of production and proliferation of new complex predicates was increased, and, in parallel, the ratio of prefixed verb usage decreased to the point that in contemporary Persian it has reached to 1 percent. In this period, two further factors helped the formation of complex predicates. First, an emergent need to produce verbs out of loan elements borrowed from Arabic and European languages, and second, a tendency to

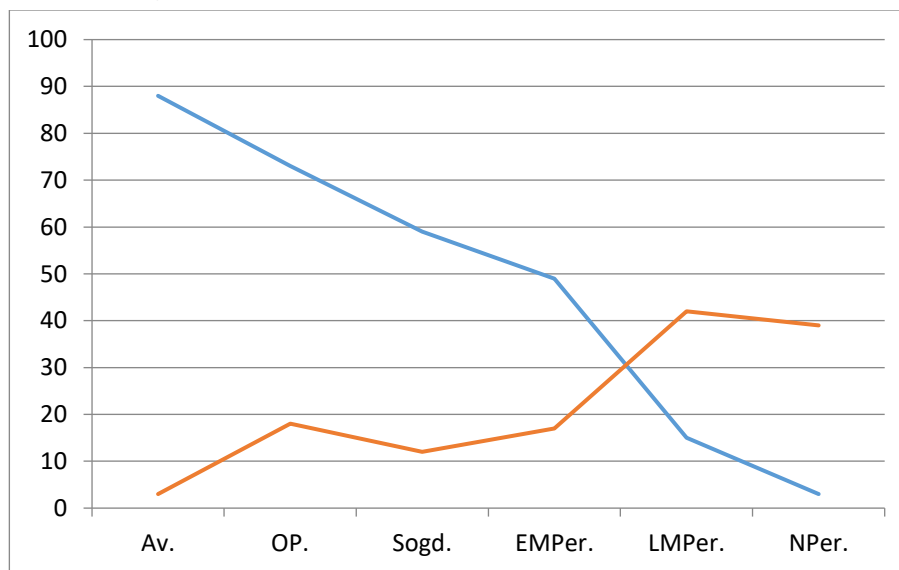


morphological levelling the irregular simple verbs by converting them into complex predicates.

Figure 1 illustrates the changes in the occurrence of using prefixed verbs as well as the verbal element *KAR*, the most frequently used verb in this slot, from Avestan to New Persian, based on the data analyzed. As we can see, the ratio of prefixed verbs had a decreasing trend throughout this time span, falling more rapidly in the Middle Iranian. As far as *KAR* is concerned, it had an upward trend in general, but also saw drops in two points.

**Figure 1**

*The changes in usage of prefixed verbs (the blue line) and the verbal element kardan (the green line)*



## 5. Conclusion


The path taken in the evolution of complex predicates in the Iranian languages, and more specifically the Persian language, suggests a move toward analyticity, in parallel with other developments in the same direction in the verb system, including the evolution of

periphrastic constructions for passivization as well as certain tenses such as present perfect, past perfect, and future.

### **Acknowledgments**

I would like to thank Dr. Ehsan Changizi for his helpful comments on the manuscript as well as his suggestions for selecting ancient Iranian texts.

## تکوین فعل مرکب در زبان‌های ایرانی

بابک شریف\*  دکتری زبان‌شناسی همگانی، دانشگاه اصفهان، اصفهان، ایران

### چکیده

هدف از پژوهش حاضر، بررسی شکل‌گیری زنجیره‌های موسوم به «فعل مرکب» در زبان‌های ایرانی است. به این منظور، متونی از سه دوره تاریخی زبان‌های ایرانی انتخاب و (پیش)نمونه‌های انواع محمول مرکب در آنها تحلیل شد. بر این اساس، در دوره باستان، اغلب محمول‌های غیربسیط را افعال پیشوندی تشکیل می‌دهند. با این حال، الگوهای «فعل مرکب» از همین دوره وجود داشته است. با تثبیت جایگاه پیشوندهای فعلی در فارسی باستان که حرکتی در خلاف جهت تحلیلی شدن زبان بود، الگوهای موجود برای تشکیل انواع «فعل مرکب» فعال شدند. در دوره میانه و با غیرفعال شدن برخی از پیشوندهای فعلی، روند تولید «افعال مرکب» شدت یافت. در دوره ایرانی نو، با تداوم کاهش افعال پیشوندی و افزایش «افعال مرکب»، دو عامل دیگر در شکل‌گیری افعال مرکب نقش داشتند: نخست، نیاز به ساختن فعل با عناصر قرضی و دیگری، گرایش به همترازسازی افعال بسیط بی‌قاعده از طریق تبدیل آنها به «فعل مرکب».

کلیدواژه‌ها: فعل مرکب، فعل پیشوندی، فعل سبک، زبان‌های ایرانی، فارسی.

## ۱. مقدمه

اگرچه ساخت‌های موسوم به «فعل مرکب» یا «محمول مرکب»<sup>۱</sup> در بسیاری از زبان‌های دنیا یافت می‌شوند، اما عوامل و نحوه شکل‌گیری و سیر تحول آن تاکنون کمتر بررسی شده است و در زبان فارسی نیز، همچنان محل بحث پژوهشگران و زبان‌شناسان است. هدف از پژوهش حاضر، جستجو در سرچشمه‌های شکل‌گیری و کاربرد انواع «محمول مرکب» در زبان‌های باستانی ایران و سیر تحول این افعال در ادوار مختلف زبان‌های ایرانی تا به امروز، با تأکید بر زبان فارسی است.

تعاریف و مصادیقی که تاکنون برای فعل مرکب برشمرده‌اند، بسیار متنوع است و ما در اینجا در مقام احصای آنها نیستیم. بنابراین، برای روشن‌بودن موضوع بحث، باید اجمالاً مراد خود از این پدیده را مشخص نماییم و آن عبارت است از زنجیره‌ای متشکل از یک فعل قابل‌تصریف و (دست کم) یک عنصر (معمولاً) غیرفعلی که مجموعاً یک واحد معنایی (محمول) را تشکیل داده و می‌تواند کارکردی مشابه فعل را در جمله ایفا نماید. جزء فعلی را «همکرد» یا «فعل سبک»<sup>۲</sup> و جزء غیرفعلی را «فعل یار» یا «پیش‌فعل»<sup>۳</sup> نامیده‌اند. از آنجا که خود اصطلاح «فعل مرکب» از حیث اطلاق بر مصادیق آن همواره مورد مناقشه بسیار بوده است<sup>۴</sup>، در نوشتار حاضر اصطلاح «محمول مرکب» را کمابیش مترادف با «فعل مرکب» به کار برده‌ایم.

نوشتار حاضر از بخش‌های زیر تشکیل شده است: در بخش ۲ پیشینه مطالعات در زمانی فعل مرکب در زبان‌های ایرانی بررسی شده است. بخش ۳ به بررسی (پیش) نمونه‌های «فعل مرکب» در سه دوره زبان‌های ایرانی باستان، ایرانی میانه و ایرانی نو می‌پردازد. برای هر دوره با کاوش در متون منتخب، نمونه‌هایی که می‌توانند زمینه‌ساز و/یا محصول فرایند تشکیل «فعل مرکب» محسوب شوند استخراج، دسته‌بندی و سپس، تحلیل شده‌اند. در انتها، بخش ۵ به جمع‌بندی و پیشنهادهایی برای پژوهش‌های بعدی اختصاص خواهد یافت.

- 
1. complex predicate
  2. light verb
  3. preverb

۴. برای مروری بر این مناقشات، نگ منشی‌زاده و همکاران (۱۴۰۰).

## ۱. پیشینه پژوهش

هرچند پدیده «فعل مرکب» از همان نخستین توصیف‌ها و دستورهای نگاشته‌شده برای زبان فارسی شناسایی شده است، اما تکوین و تحول آن در زبان‌های باستانی ایران کمتر مطالعه شده است. جکسن<sup>۱</sup> (1892) در دستور اوستایی خود سخنی از فعل یا محمول مرکب به میان نیاورده است. کنت<sup>۲</sup> (1953) نیز چنین ساختاری را در فارسی باستان شناسایی نکرده است. راستارگویو<sup>۳</sup> (۱۳۴۷) و ابوالقاسمی (۱۳۷۵) صرفاً به نمونه‌هایی از «افعال مرکب» در فارسی میانه، مانند *زین کردن، اندازه نمودن، درود دادن، کین خواستن* و *نماز بردن* اشاره کرده‌اند.

شینتوخ<sup>۴</sup> (1976) که «افعال مرکب» را افعال ترکیبی<sup>۵</sup> می‌نامد، تکوین و تطور این افعال را در زبان‌های ایرانی بررسی کرده و معتقد است تشکیل این گونه ساخت‌ها صرفاً تمهیدی نیست که برای پر نمودن شکاف‌های معنایی در مقوله فعل - یعنی در جایی که برای مفهوم خاصی فعل ساده وجود نداشته باشد - به کار رود. وی با استناد به نمونه‌هایی مانند مثال‌های ۱ تا ۳، چنین نتیجه می‌گیرد که محمول مرکب در زبان اوستایی، یعنی قرن‌ها پیش از تماس زبان عربی با فارسی، وجود داشته است و لذا، این فرضیه را که این ساخت، صرفاً تمهیدی برای وام‌گیری از زبان عربی بوده است، نادرست می‌داند.

به ادعای او، در زبان اوستایی «افعال مرکب» فراوانی مشاهده شده است، اما تعداد همکردها محدود و ترکیب آنها با عناصر غیرفعلی بسیار محدود بوده است. چند مورد از کاربرد چنین افعالی در اوستا که وی از رایخلت<sup>۶</sup> (1909: 228) نقل می‌کند عبارت‌اند از<sup>۷</sup> (خطوط زیر واژه‌ها که اجزای «فعل مرکب» را مشخص می‌کنند از نگارنده این سطور است):

1. Jackson, A. V.
2. Kent, R. G.
3. Rastorgueva, V. S.
4. Sheintuch, G.
5. periphrastic
6. Reichelt, H.

۷. شینتوخ شواهد را با اندکی سهو در علائم زیر و زیر نقل کرده است که نگارنده با رجوع به اصل منبع، آنها را اصلاح نمود.

- 1) *yō narəṃ vīxrūməntəm x<sup>v</sup>arəṃ jainti.*  
 می‌زند زخم (acc) خونین (acc) کسی (acc) آنکه  
 آنکه به کسی زخم خونین می‌زند (وندیداد ۴:۳۰).
- 2) *skəndəm šē manō kəranūidi*  
 کن ذهن (acc) او خرابی (acc)  
 ذهنش را خراب کن (پس ۹، بند ۲۸).
- 3) *āaṭ tā hazō nivarəzayən daēva.*  
 دیوان وریزند زور (acc) آنان (acc) پس  
 پس دیوان بر آنان زور وریزند (بیش ۱۹، بند ۸۰).

به گزارش شینتوخ، دستورزبان‌های پهلوی تحت عنوان «افعال مرکب»، غالباً افعال پیشوندی را مطرح کرده و تنها نمونه‌های پراکنده‌ای از افعال ترکیبی را ذکر می‌کنند. به نظر وی، گسترش (و نه شکل‌گیری) این نوع ساخت‌های فعلی در نتیجه تماس با زبان عربی بوده، زیرا افعال ترکیبی در تمام زبان‌های جهان اسلام و نیز در زبان یدیش<sup>۱</sup> عمدتاً حاوی عناصر غیرفعلی سامی بوده است.

به عقیده شینتوخ، تشکیل افعال ترکیبی لزوماً ابزاری جهت «وام‌گیری» نیست، زیرا گاهی حتی ریشه‌هایی از زبان عربی به منظور ساختن افعال ترکیبی وام گرفته می‌شوند که در زبان فارسی برای این مفاهیم خلأ معنایی وجود ندارد. برای مثال، زبان فارسی اسم حساب (مشتق از فعل حَسَبَ) را از زبان عربی وام گرفته و با اعمال فرایندی «ترکیبی» بر روی آن، فعل حساب کردن را ساخته است، درحالی‌که واژه فارسی شماردن و مشتق ترکیبی آن یعنی شمار کردن پیشتر جزو لغات این زبان بوده‌اند.

ناتل خانلری (۱۳۶۵: ۱۸۲ بی<sup>۲</sup>) بررسی تحول تاریخی ساختمان فعل در زبان فارسی را از دوره میانه آغاز می‌کند و معتقد است «در زبان پهلوی جنوب غربی (پارسیک) هر سه

## 1. Yiddish

۲. اختصارات: بی (به بعد)، تد (تحت‌اللفظی)، تر. (ترجمه)، ف.ک (فارسی کلاسیک)، ف.مع (فارسی معاصر)، ف.می (فارسی میانه)، کارنامه اردشیر بابکان (KAP)، کتیبه داریوش در بیستون (DB)، کتیبه داریوش در شوش (Dse)، وزیدگیهای زادسپرم (Zād)

صورت ساختمان فعل (ساده، پیشوندی، مرکب) وجود داشته است». به گزارش وی، تعداد «افعال مرکب» در نوشته‌های پهلوی بسیار نیست و تعداد همکردها نیز کم است. از این جمله‌اند، پیمان کردن، فرمان بردن، رنج بردن.

ناتل خانلری به وجود عبارات‌های فعلی در متن‌های پهلوی (پارسیک) نیز اشاره کرده و این نمونه‌ها را می‌آورد: *اندر یاد داشتن، آفریاد رسیدن (به فریاد رسیدن)، پدکار داشتن (به کار بردن)*. به باور وی، وجود دو روش برای ساختن فعل از ماده اسم و صفت و همچنین، استفاده فراوان از پیشوندهای فعلی، نیاز به کاربرد «فعل مرکب» را در زبان‌های ایرانی میانه بسیار کم کرده است.

چانکالینی<sup>۱</sup> (2011) در بررسی تکوین «افعال مرکب» فارسی - و به تعبیر او «ترکیبی» - به دو جنبه از این افعال می‌پردازد: نخست، گاه‌شماری شکل‌گیری و دوم، پیوند بین افعال ترکیبی ایرانی و ساخت‌های مشابه در سایر زبان‌هایی که در همین منطقه تکلم می‌شوند، ولی به لحاظ رده‌شناختی و تبارشناختی با زبان‌های ایرانی تفاوت دارند.

درخصوص نکته نخست، چانکالینی معتقد است که برخلاف نظر عده‌ای که پیدایش این افعال را مربوط به فارسی نو می‌دانند، ساخت‌های متشکل از اسم/صفت/قید + کردن (یا سایر افعال «ضعیف») از مدت‌ها قبل در زبان‌های ایرانی پا به عرصه وجود نهاده‌اند، تا جایی که به باور او می‌توان چنین ساختی را از ویژگی‌های خانواده هندوایرانی دانست. باوجوداین، درخصوص جنبه دوم، وی بر این باور است که افعال ترکیبی موجود در زبان‌های سامی<sup>۲</sup> و آلتایی<sup>۳</sup> محصول تماس با زبان‌های ایرانی و در نتیجه، گرده‌برداری از این زبان‌ها است. وی البته اذعان می‌کند که اثبات این مدعا دشوار است.

چانکالینی (11: 2011) اشاره می‌کند که الگوهای گروهی فارسی میانه در کنار افعال سببی/جعلی، هم با پسوند *-ēn-* (و گاه *-ān-*) و هم بدون آن وجود دارند و امکاناتی نظیر مثال (۴) را به دست می‌دهند:

---

1. Ciancaglini, C.  
2. Semitic  
3. Altaic

- 4) a) *nām*      *kardan/*      *nām-ēn-īdan /*      *nāmīdan*  
 نام              کردن              نام-CAUS/DENOM-INF/      نامیدن
- b) *handarz*      *kardan/*      *handarz-ēn-īdan*  
 اندرز              کردن              اندرز-CAUS/DENOM-  
 INF

چانکالینی با استناد به شواهد سامی می‌نویسد که زبان سریانی ساخت‌هایی مرکب از *BD* کردن و یک اسم - خواه اسمی ایرانی (برای مثال *BD* 'nhšyr' (نخچیر کردن))، یونانی و یا واژه‌های سامی تبار - را نشان می‌دهد که نمونه آن را در (۵) می‌بینیم.

- 5) *hw'r*      *BD* / *hawwar*  
 سفید              کردن /              سفید کردن  
 سفید شدن              /              سفید کردن

وی استدلال می‌کند که این الگو، که «شواهد آن دست کم از قرن چهارم میلادی به بعد در دست است ... به اقرب احتمال گرده‌برداری از فارسی میانه است». بدین‌قرار، داده‌های سریانی کاربرد الگوهای گروهی از نوع «اندرز دادن، دعا کردن» و مانند آن را در فارسی میانه تأیید می‌کنند.

چانکالینی در بررسی پیشینه «فعل مرکب» فارسی، نمونه‌های زیر را از فارسی باستان نقل و ساخت «اسم + کردن» در آنها را عبارات کمابیش ثابتی توصیف می‌کند که می‌توان آنها را پیش‌نمونه محمول‌های مرکب فارسی نو تلقی نمود.

- 6) *xšačam ... adam patipadam akunavam* (DB I 61-62)  
 پادشاهی را من در جای خود باز بنیاد نهادم.

- 7) *adam gāθavā* [loc. sg. m. gāθu- 'جا'] *akunavam* (DSe 44-45)  
 آن را من بر جای (خود) نهادم.



با این حال، مفصل‌ترین پژوهش در تکوین محمول مرکب در زبان‌های ایرانی را کُرن<sup>۱</sup> (2013) انجام داده است. وی با تمرکز بر دو مقوله جهت<sup>۲</sup> و گذرایی<sup>۳</sup>، پیدایی محمول مرکب در فارسی را واکاوی می‌کند. کُرن با ارائه شواهد متعددی از زبان‌های ایرانی باستان، ایرانی میانه، ایرانی نو و نیز زبان‌های غیرایرانی همجوار، ظهور محمول‌های مرکب را به تحول جفت فعل‌های *kar* (کردن) و *baw* (شدن) پیوند می‌زند و استدلال می‌کند که این دو فعل، به ترتیب، دو مختصه [+INST] (برانگیزش<sup>۴</sup>) و [+AFF] (تأثر<sup>۵</sup>) را رمزگذاری می‌کنند.

به باور کُرن، اگرچه این مختصه‌ها به ترتیب مشخصه کنشگر<sup>۶</sup> و کنش‌پذیر<sup>۷</sup> سرنمونی<sup>۸</sup> هستند، هر یک به تنهایی مفهومی کلی‌تر دارند که سبب «کم‌تعینی»<sup>۹</sup> این دو فعل می‌شود و این ویژگی بارز افعال سبک است. توزیع دو فعل *kar* و *baw* متناظر با دامنه دو جهت معلوم<sup>۱۰</sup> و میانه<sup>۱۱</sup> (میانه مجهول<sup>۱۲</sup>) فعل در ایرانی باستان و لذا، منعکس‌کننده تقابل جهت است که صرف‌نمایی<sup>۱۳</sup> آن در ایرانی میانه از بین رفته است. دستگاه جهت که دو فعل *kar* و *baw* در مرکز آن قرار دارند، افعال دیگری مانند گرفتن و دادن را در طرف [+INST] و افعال حرکتی را در طرف [+AFF] به خود می‌افزاید. همین افعال در مقام فعل کمکی برای صورت‌های ترکیبی همچون ساخت امکانی<sup>۱۴</sup>، ماضی متعدی و مجهول تحلیلی<sup>۱۵</sup> نیز به کار می‌روند.

- 
1. Korn, A.
  2. voice
  3. transitivity
  4. instigation
  5. affectedness
  6. agent
  7. patient
  8. prototypical
  9. underspecification
  10. active
  11. middle
  12. mediopassive
  13. morphological marking
  14. potential construction
  15. analytic passive

### ۳. دوره ایرانی باستان

در دوره ایرانی باستان، علاوه بر فعل بسیط، حجم وسیعی از افعال را فعل‌های پیشوندی تشکیل می‌دهند که در آنها از ترکیب پیش‌فعل - یا به تعبیر جکسن (1892) و کنت (1953) «پیشوند فعلی» - با ریشه فعل (بسیط)، معنایی خاص یا جدید ایجاد می‌شود. به نوشته شروو<sup>۱</sup> (2009: 93)، پیش‌فعل‌های پرکاربرد عبارت‌اند از *us-* «بالا»، *ni-* «پایین»، *fra-* «پیش»، *apa-* «دور»، *ati-* «فرا»، *niš-* «برون، دور، جدا»، *ham-* «با هم»، *ui-* (ضبط جکسن: 1892: 210) *vī-* «برون، جدا». افزون‌براین، برخی از حروف اضافه مانند *paiti-* «به» کارکرد پیش‌فعلی نیز دارند؛ به گونه‌ای که به گفته شروو (2009: 83) در مواردی تمایز بین حرف اضافه، پیش‌فعل و قید دشوار است.

ویژگی بسیار مهمی که پیش‌فعل‌های اوستایی را از فارسی باستان متفاوت می‌سازد، این است که در اوستا، پیش‌فعل می‌تواند از فعل اصلی جدا شود. در این صورت، پیش‌فعل معمولاً پیش از ریشه فعل، گاهی در ابتدای بند و گاهی به فاصله یک یا چند کلمه از فعل می‌آید. در شاهد زیر از اوستایی (ابوالقاسمی، ۱۳۷۵: ۱۶۱)، پیش‌فعل با فاصله سه کلمه از فعل آمده است:

#### 8) *apa haça azahibyō miθra barōiš.*

کاش ای مهر! ما را از اندوه دور می‌کردی (یشت ۱۰، بند ۲۳).

بدین قرار، پیش‌فعل‌های اوستایی از حیث وابستگی به فعل و جایگاهشان در جمله از درجه آزادی بالایی برخوردارند. بنابراین، اطلاق «پیشوند» - که بنا به تعریف، تکواژی مقید است - به این عناصر خالی از مسامحه نیست، خصوصاً که به گفته جکسن (1892: §749) برخی از این پیشوندها در اصل اسم بوده و بعداً ویژگی قید به خود گرفته‌اند. این نکته، یعنی جدایی (نا)پذیری پیش‌فعل از فعل، نقطه عزیمت ما در بررسی سیر تکوین و تحول «فعل مرکب» در زبان‌های ایرانی خواهد بود و در ادامه بدان باز خواهیم گشت.

1. Skjærvø, P. O.

### ۱-۳. فعل *kar* در ایرانی باستان

صورت *kar* در ایرانی باستان چند ریشه فعلی هم آوا<sup>۱</sup> - هم نویسه<sup>۲</sup> را بازنمایی می کند. بارتمه<sup>۳</sup> (1904: 444ff) این صورت را بازنمایی ۵ ریشه مختلف می داند که از *kar*<sup>۱</sup> تا *kar*<sup>۵</sup> شماره گذاری شده اند. از آنجا که در «افعال مرکب» بیشتر با *kar*<sup>۱</sup> سروکار داریم، در سرتاسر این نوشته هرجا سخن از ریشه *kar* به میان می آید، مقصود *kar*<sup>۱</sup> است. لازم به ذکر است که ریشه *kar*<sup>۱</sup> خود نیز معانی متعددی دارد. رایخلت (1911: 225) برای این فعل در اوستایی معنی های «(بدل به ...) ساختن، ایجاد کردن، انجام دادن، آماده کردن، آفریدن» را برشمرده است. کنت (1953: 179) نیز *kar*<sup>۱</sup> را به معنی «(بدل به ...) کردن، ساختن» دانسته است. بدین ترتیب، می توانیم دو معنی اصلی *kar*<sup>۱</sup> را «کردن» و «ساختن» بدانیم.

بارتمه (1904: 444ff) عام ترین کاربرد *kar*<sup>۱</sup> را به معنی «(الف) را (ب) کردن/ساختن» می داند که در آن «ب» در حالت مفعولی است. بارتمه معانی «به وجود آوردن، انجام دادن، ساختن، گواهی دادن، آماده ساختن، کردن» را در مرتبه بعد ذکر می کند. از آنجا که اولاً، ترتیب معانی در فرهنگ بارتمه و واژه نامه های مندرج در کتاب های رایخلت و کنت بر اساس بسامد کاربرد واژه ها است و ثانیاً، معنی «کردن» انتزاعی و معنی «ساختن» عینی است، می توان نتیجه گرفت که ریشه *kar*<sup>۱</sup> در ایرانی باستان هر دو کاربرد سبک و سنگین را داشته و حتی در معنی سبک، پرکاربردتر بوده است. این نتیجه گیری با روند و جهت کلی تحول معنایی واژه ها نیز که غالباً از عینی به سمت انتزاعی شدن است، همخوانی دارد.

### ۲-۳. «فعل مرکب» در اوستایی

در این بخش، به بررسی نمونه هایی از زنجیره های فعلی در اوستایی می پردازیم که می توان آنها را پیش نمونه های «فعل مرکب» قلمداد نمود. داده های اوستایی این پژوهش از مهریشت (منشی زاده، ۱۳۹۸) و فروردین یشت (مولایی، ۱۳۸۲) گردآوری شده اند. از این

---

1. homonym  
2. homograph  
3. Bartholomae, Ch.

دو متن مجموعاً ۹۱ داده استخراج گردید که از این تعداد، ۸۰ مورد فعل پیشوندی، ۵ مورد همنشینی صفت و فعل، ۴ مورد همنشینی اسم و فعل، یک مورد عبارت فعلی و یک مورد ترکیب (ساختاژی) اسم و فعل مشاهده گردید. از آنجا که برای مقاصد پژوهش حاضر اهمیت بسامد نوع<sup>۱</sup> به مراتب بیش از بسامد نمونه<sup>۲</sup> است، داده‌های تکراری ثبت نشده‌اند. ریزتعداد انواع داده‌ها به تفکیک به قرار زیر است:

افعال پیشوندی با پیش فعل پیوسته به فعل = ۷۶ مورد

افعال پیشوندی با پیش فعل گسسته از فعل = ۴

افعال پیشوندی با قلب پیش فعل نسبت به فعل = ۱

همنشینی صفت و فعل: ۵ مورد

همنشینی اسم و فعل: ۴ مورد

عبارت فعلی: ۱ مورد

داده‌های دارای جزء فعلی از ریشه *kar*: ۰ (پیشوندی) + ۲ (سایر موارد) = ۲ درصد از کل داده‌ها.

برای صرفه‌جویی در حجم مقاله، برای هریک از انواع فوق تنها به ذکر یک نمونه بسنده می‌کنیم.

• همنشینی صفت و فعل:

9) *yačiči. hvastəm. anhaveiti* (Mihr Yasht/21)

اگر هم به خوبی پرتاب کند (تخ: پرتاب خوبی پرتاب کند)

*hvastəm* صفت مفعولی در حالت مفعولی، مفرد مذکر «پرتاب خوب»

*anhaveiti* فعل معلوم، مضارع اخباری سوم شخص مفرد از ریشه *ah* «پرتاب می‌کند»

• همنشینی اسم و فعل:

10) *yačiči nəmaṇḥa vāčim baraiti* (Mihr Yasht/85)

هنگامی که او (درویش) با احترام فریاد برمی‌آورد (تخ: فریاد می‌برد).

- 
1. type frequency
  2. token frequency

*vāčim* اسم مفرد مذکر در حالت مفعولی «فریاد»  
*baraiti* فعل مضارع سوم شخص مفرد از ریشه *bar* «می‌برد»  
 در شاهد ۱۰، جزء فعلی از ریشه *bar* است که نسبت به معنی اولیه و ملموس خود  
 (بردن) رنگ‌باخته شده و کارکرد فعل سبک پیدا کرده است.

• عبارت فعلی:

11) *hvarə ava. paθa. aēiti* (Frawardin Yasht/16)  
 خورشید راهش را می‌پیماید (تح: به راه می‌آید) (تر. مولایی ۱۳۸۲: ۹۳): خورشید راه  
 می‌پیماید).

در شاهد فوق پیش از فعل، گروه حرف اضافه‌ای متشکل از حرف اضافه *ava* «به» و  
 اسم *paθa* «راه» آمده است و الگوی عبارت فعلی را به نمایش می‌گذارد.

۳-۳. «فعل مرکب» در فارسی باستان

در فارسی باستان دو تحول عمده از نظرگاه موضوع این پژوهش رخ می‌دهد: نخست،  
 کاهش استفاده از افعال پیشوندی، و دوم و به موازات آن، افزایش چشمگیر استفاده از فعل  
*kar* در محمول‌های مرکب. البته اغلب محققان، بررسی پیشینه کاربرد ساخت «اسم +  
 کردن» را از دوره ایرانی میانه آغاز و نمونه‌های آن را ذکر می‌کنند. باوجود این، وجود  
 عبارات کمابیش ثابتی با الگوی مذکور در ایرانی باستان را می‌توان حاکی از کاربرد این  
 الگو در این دوره - ولو به نحو غیرنظام‌مند - دانست. در تحلیل داده‌ها به بررسی عباراتی از  
 این دست خواهیم پرداخت.

در بررسی حاضر از متون فارسی باستان، کلیه کتیبه‌های مذکور در کنت (1953)  
 بررسی شده است. براین اساس، در مجموع، ۶۵ داده از کتیبه‌های مذکور استخراج گردید.  
 ریزتعداد انواع داده‌ها به تفکیک به قرار زیر است:

- افعال پیشوندی با پیش فعل پیوسته به فعل = ۴۹ مورد
- افعال پیشوندی با پیش فعل گسسته از فعل = ۰
- افعال پیشوندی با قلب پیش فعل نسبت به فعل = ۰
- همنشینی صفت و فعل: ۱۱ مورد

- همنشینی اسم و فعل: ۴ مورد
- عبارت فعلی: ۱ مورد
- داده‌های دارای جزء فعلی از ریشه *kar*: ۰ (پیشوندی) + ۱۲ (سایر موارد) = ۱۸ درصد از کل داده‌ها
- درصد افعال پیشوندی نسبت به کل داده‌ها: ۷۵ درصد
- **همنشینی صفت و فعل:** این نمونه‌ها بر سه قسم‌اند: اسنادی سببی (۸ مورد)، جناس اشتقاق<sup>۱</sup> (۲ مورد) و مجهول ترکیبی (۱ مورد). نمونه داده‌های این سه گروه به قرار زیر است:

**الف) ساخت اسنادی سببی:** زنجیره‌های حاوی «صفت+کردن» را طیب‌زاده (۱۳۸۵) ساخت اسنادی سببی می‌نامد.

- 12) *aniyam ušabārim akunavam* (DB I. 86-87)  
دیگری را سوار بر شتر کردم (و از رودخانه عبور دادم) (تح: دیگری را شتر بر کردم).  
*ušabārim* صفت مفعولی مرکب (-*bāri* + *uštra*) در حالت مفعولی «حمل شده با شتر»

#### ب) جناس اشتقاق:

- 13) *martiya hya āgariya āha avam ubartam abaram* (DB I. 21f)  
مردی که وفادار بود، او را پاداش خوبی دادم (کنت، ۱۳۷۹: ۴۳۶) (تح: نیک بر کشیدم).  
*ubartam* صفت مفرد مذکر (-*barta* + *u*) در حالت مفعولی «نیک داشته»  
*abaram* فعل ماضی اول شخص مفرد از ریشه *bar* «بر کشیدم»

#### • همنشینی اسم و فعل

از میان ۴ نمونه این گروه، ۳ مورد با فعل *kar* و یک مورد با فعل *bar* ساخته شده است، به شرح زیر:

- 14) *Auramazdāmai upastām abara* (DB I. 25)

---

1. figura etymologica

اهوره مزدا مرا یاری رساند.

15) *avadā hamaranam akunava* (DB II. 34)

آنجا جنگ کردند

تر. کنت (1953: 123): «آنجا وارد جنگ شدند (تح: به جنگ پیوستند).  
تر. اشمیت<sup>۱</sup> (1991: 58): «آنجا آن نبرد (را) کردند (تح: آن) نبرد را جنگیدند).  
*hamaranam* اسم مفرد در حالت مفعولی «جنگ»  
*akumā* فعل ماضی سوم شخص جمع از ریشه *kar* «کردند»

شاهد فوق یکی از نمونه‌های کاربرد ساخت *hamaranam+kar* است که در کتیبه‌های فارسی باستان بارها به کار رفته است.

• عبارت فعلی

16) *ava adam patipadam akunavam* (DB I. 61-62)

آن (پادشاهی) را من بر جای خود باز بنیاد نهادم (تح: بر جای کردم) (Kent, 1953: 120).

*patipadam* گروه حرف اضافه‌ای واژگانی شده‌ای مرکب از حرف اضافه *pati* (به) و اسم *padam* (گام، جایگاه) است. براین اساس، عبارت *patipadam akunavam* را می‌توان از پیش نمونه‌های عبارت فعلی تلقی نمود.

۳-۴. جمع‌بندی دوره ایرانی باستان

در افعال غیربسیط این دوره، گرچه غلبه با افعال پیشوندی است و هنوز الگوی شناخته شده و زایایی به منزله «فعل مرکب» نداریم، اما نمونه‌های متعددی از همنشینی اسم/صفت/گروه حرف اضافه‌ای با فعل (سبک) مشاهده می‌شود که می‌توان آنها را به صورت محمول مرکب تحلیل کرد. در این نمونه‌ها جزء فعلی غالباً معنی انتزاعی دارد و «فعل یار» همواره حالت نحوی دارد. همچنین، در این دوره فعل *kar* هر چند هر دو معنی سبک («کردن») و

1. Schmitt, R.

سنگین خود «ساختن، ایجاد کردن» را دارد، در ساخت‌های محمولی مرکب فقط با معنی سبک ظاهر می‌شود.

از این رو، می‌توان گفت که در این دوره تنوع پیشوندهای فعلی و به تبع آن، کثرت افعال پیشوندی، اهل زبان را از تکثیر «فعل مرکب» بی‌نیاز می‌سازد. با وجود این، تحول مهمی در خلال این دوره رخ می‌دهد و آن این که پیش‌فعل‌ها که در اوستایی نسبت به فعل، انواع آزادی حرکت (از جمله انفصال<sup>۱</sup> و قلب<sup>۲</sup>) را داشتند، در فارسی باستان به عناصری جدایی‌ناپذیر از فعل بدل می‌گردند.

به موازات این تحول ساختاری، در این دوره با دو تحول مهم بسامدی نیز مواجهیم: نخست، کاهش استفاده از پیش‌فعل در افعال غیربسیط (اعم از پیشوندی و محمول مرکب) است که در مجموع داده‌های ما از ۸۸ درصد در اوستایی به ۷۳ درصد در فارسی باستان می‌رسد و دیگری، افزایش استفاده از فعل *kar* در افعال غیربسیط است که در مجموع داده‌ها از ۳ درصد در اوستایی به ۱۸ درصد در فارسی باستان می‌رسد. جالب توجه است که میزان آن کاهش و این افزایش، هر دو ۱۵ واحد درصد است و تساوی این دو عدد - حتی اگر تصادفی باشد - بسیار قابل تأمل است. به بیان دیگر، کاربرد پیش‌فعل‌ها و فعل *kar* - که نماینده افعال مرکب به طور کلی است - در افعال غیربسیط همچون دو کفه ترازو عمل می‌کند که بالارفتن یکی با پایین آمدن دیگری همراه است.

گفتنی است هر چند الگوی اسم + *kar* در کتیبه‌های فارسی باستان الگوی غالب نیست، اما حضور همین الگو در سایر گونه‌های زبانی فارسی باستان احتمالاً آنچنان پررنگ بوده که انگیزه برده‌برداری در برخی متون آرامی شده است که چانکالینی (2011) به آنها پرداخته است (نگ‌بخش ۲). بنابراین، با در نظر گرفتن تحولات بعدی، به نظر می‌رسد که وجود ترکیباتی با ساختار اسم + *kar* که نمونه‌هایی از آن را در این زیربخش آوردیم، در تحولات بعدی «فعل مرکب» نقش مهمی داشته است.

---

1. detachment  
2. scrambling



#### ۴. دوره ایرانی میانه

در زبان‌های دوره ایرانی میانه شاهد گسستی عمده، در سطوح آوایی، صرفی و نحوی، نسبت به دوره ایرانی باستان هستیم. این در حالی است که از منظر این پژوهش، دو تحول حائز اهمیت ویژه‌اند: نخست، از میان رفتن صرف اسم و دیگری، از میان رفتن اعتبار ریشه در صرف فعل و شکل‌گیری دو ماده مضارع و ماضی به جای آن.

#### ۴-۱. پیش‌فعل‌های ایرانی میانه

در این دوره نیز، همانند دوره ایرانی باستان معنی فعل را می‌توان به وسیله پیش‌فعل‌هایی مقید نمود. ابوالقاسمی (۱۳۷۵) پیشوندهای فعلی ایرانی میانه غربی را به دو دسته مرده و زنده تقسیم می‌کند که هر دو دسته از ایرانی باستان نشأت می‌گیرند. پیشوندهای زنده به گزارش ابوالقاسمی (۱۳۷۵: ۱۲۳) عبارت‌اند از:

*abar-*, *abāz-*, *andar*, *ēr-*, *frāz-*, *frōd-*, *pēš-*, *ul-*

وی همچنین، برخی از پیشوندهای مرده را همراه با نمونه پایه فعلی به قرار زیر ذکر می‌کند:

*ab]gan-* (apa- →) افگن

*ab]zāy-* (upa- →) افزای

*ni]šast* (ni- →) نشست

*wi]dardan* (wi- →) گذاردن

به نوشته راستارگویا (۱۳۴۷: ۱۲۸)، از این گونه افعال «نمی‌توان پیشوندهای فعلی را جدا نمود، زیرا این پیشوندها در فارسی میانه مفهوم مستقل خود را از دست داده‌اند و به مرور زمان با ماده فعل ترکیب شده و ماده فعل مستقلی ساخته‌اند». به عبارت دیگر، این افعال تجزیه‌پذیری خود را از دست داده‌اند.

این تجزیه‌ناپذیری پیشوندهای فعلی و واژگانی شدگی افعال پیشوندی، فرایندی بود مشابه آنچه در دوره ایرانی باستان مشاهده کردیم و در این دوره نیز پیامدی طبیعی داشته

است. وقتی تعدادی از پیشوندهای فعلی زایایی خود را از دست دادند، نظام فعل برای جبران این نقیصه و بیان معانی متنوع و جدید فعلی می‌بایست یا پیشوندهای جدیدی بیافریند و یا سازوکار (از قبل موجود) دیگری را فعال (تر) کند. از آنجا که در ایرانی میانه غربی هیچ پیشوند فعلی جدیدی به وجود نیامده بود، سازوکار جایگزین، چیزی نبود جز تشکیل محمول‌های مرکب.

#### ۲-۴. «فعل مرکب» در ایرانی میانه

بر اساس آنچه در زیربخش قبل گفته شد، تعجیبی ندارد که در دوره میانه بسامد «افعال مرکب» و به طور کلی، انواع محمول مرکب بسی بیش از آن مقداری است که در فارسی باستان و اوستا یافت می‌شده است. در این بخش، به بررسی داده‌های گردآوری شده در این پژوهش می‌پردازیم. عناوین متون منتخب عبارت است از:

**پهلوی زردشتی:** *کارنامه اردشیر بابکان* (فره‌وشی، ۱۳۵۴)، *وزیدگیهای زادسپرم* (راشدمحصل، ۱۳۸۵)، کتیبه شاپور یکم در حاجی‌آباد، کتیبه کرتیر در کعبه زردشت، کتیبه شاپور سگانشاه در پرسپولیس، کتیبه شاپور یکم در تنگ براق (عریان، ۱۳۹۲)؛ پهلوی اشکانی: *بنچاق اورامان*، کتیبه شاپور یکم در کعبه زردشت (عریان، ۱۳۹۲)؛ **سغدی:** *روایتی از تولد بودا* (قریب، ۱۳۸۳) (تا پایان برگ ده).

در مجموع، ۴۱۷ داده از متون مذکور استخراج گردید. ریز تعداد انواع داده‌ها به تفکیک به قرار زیر است:

- کل داده‌ها (افعال غیربسیط): ۴۱۷ عدد
  - افعال پیشوندی: ۱۳۹ مورد (۳۳ درصد) (۴۰ واحد درصد کاهش نسبت به فارسی باستان)
  - درصد داده‌های با جزء فعلی کردن: ۲۸ درصد (۱۰ واحد درصد افزایش نسبت به فارسی باستان)
  - محمول مرکب اسنادی: ۲۵ مورد
- اهم تحولات و ویژگی‌های محمول‌های مرکب در این دوره را می‌توان به شرح زیر برشمرد:

- کاربرد افعال پیشوندی نسبت به فارسی باستان ۴۰ واحد درصد کاهش نشان می‌دهد و جای خود را به محمول‌های مرکب می‌دهد. نکته جالب توجه این که بین دو مقطع متقدم و متأخر این دوره نیز همین کاهش را می‌بینیم. نسبت افعال پیشوندی در *وزیدگیهای زادسپرم* (نماینده متون متقدم) به کل داده‌ها ۴۹ درصد و در *کارنامه اردشیر بابکان* (نماینده متون متأخر) ۱۵ درصد است.
- نسبت افعال پیشوندی در سغدی ۵۹ درصد است که مرحله‌ای بینابین ایرانی باستان و فارسی میانه متقدم را نشان می‌دهد. به همین قیاس، تعداد «افعال مرکب» سغدی نیز نسبت به فارسی میانه کمتر است. برخی نمونه‌ها از این قرارند:

(هوش یافت) *šyh byr* (بوی کرد) *βwδδh wn*

- بسیاری از افعال پیشوندی تجزیه‌پذیری خود را از دست داده‌اند؛ یعنی پیشوند آنها مرده است و به مرور زمان با ماده فعل ادغام شده‌اند (مانند *āmadan abgandan*, *handāxtan*) که در این دوره باید آنها را فعل بسیط تلقی نمود. تعداد این گونه افعال پیشوندی از کل داده‌ها ۵۰ عدد معادل ۲۱ درصد است. اگر این مقدار را از درصد افعال پیشوندی (۳۳) کم کنیم، به عدد ۱۲ درصد می‌رسیم که با ۶۱ واحد درصد کاهش نسبت به درصد افعال پیشوندی فارسی باستان، بازتاب رانش<sup>۱</sup> ایرانی میانه نسبت به ایرانی باستان است.
- نظام فعلی زبان در جریان ازدست‌رفتن این پیشوندهای فعلی، برای بیان معانی پیچیده و ظریف و جدید، به سازوکار بدیل یعنی ساختن اقسام محمول مرکب (انضمامی<sup>۲</sup>، اسنادی<sup>۳</sup>، همکردی، عبارت فعلی، پیشوندی مرکب) روی می‌آورد و افعال بیشتری را (علاوه بر *kardan*) به عنوان همکرد به کار می‌برد که از آن جمله‌اند، *dādan*, *dāstan*, *burdan*, *ārāstan*, *grifan*, *sahistan*, *zadan*
- جالب آن که در این دوره برخی از افعال پیشوندی تجزیه‌ناپذیر، خود به عنوان همکرد نیز به کار می‌روند. برای مثال:

---

1. shift  
2. incorporational  
3. copulative

طالع گرفت *zamān handāxt*<sup>۱</sup> (KAP 3/6)

سپاس گزارد *spāsdārīh hangārd* (KAP 4/8)

نام نهاد *nām nihād* (KAP 4/8)

دادورزی کرد *dād ārāst* (KAP App.)

- حتی برخی افعال پیشوندی تجزیه پذیر نیز، گاهی به عنوان همکرد به کار می‌روند و افعال مرکب پیشوندی تشکیل می‌دهند. برای مثال:

*pašt abarkard* (Zād 1/30) پیمان کرد

*čašm abardāšt* (Zād 2/11) چشم برداشت

شکست خورد *stawīh patigrift* (KAP 5/2)

- فعل کردن هرچند در این دوره پرکاربردترین همکرد است، کمتر از یک سوم محمول‌های مرکب را به خود اختصاص داده است و این ناشی از تعدد همکردها است که بالغ بر ۶۰ عددند.
- برخی نمونه‌های فعل انضمامی:

پیام فرستاد *payām frēstīd* (KAP 9/4)

سخن گفت *saxvan guft* (KAP 11/6)

زینهار خواست *zēnhār xvāst* (KAP 13/13)

- برخی نمونه‌های محمول مرکب اسنادی:

---

۱. آوانویسی داده‌ها طبق شیوه مکنزی (1971) صورت گرفته است.

کن *hamburd kun* (Zād 34/42)

کند جدا *jud kunēd* (Zād 35/33)

کرد *stardag kard* (Zād 1/4)

• برخی نمونه‌های فعل همکردی (ساخت فعل سبک):

برد نماز *namāz burd* (Zād 21/11)

خورد سوگند *sōkand xvard* (KAP 4/5)

کرد خواهش *xvāišn kart* (KAP 7/6)

• برخی نمونه‌های عبارت فعلی:

به داد نهادن *pad dād nihādan* (Zād 27/10)

آورد پدید *ō dīdār āwarēd* (Zād 30/35)

رسد به پایان *ō sar šawēd* (Zād 34/25)

• در کنار این سازوکار، پسوندهای جعلی‌ساز نیز زایا بوده و بخشی از وظیفه تشکیل افعال جدید را بر عهده دارند؛ نمونه‌های این افعال عبارت‌اند از:

خواست *āxist* (Zād 8/3)

کرد پاسبانی *pāsbānēnīd* (Zād 10/2)

• درعین حال، هنوز تمایز نهادن بین محمول مرکب انضمامی و ساخت فعل سبک در برخی موارد دشوار است. چند نمونه از این موارد عبارت‌اند از:

اطمینان بخشید *apēgumānīh dād* (KAP 4/5)

کین خواهند *kēn xvāhēnd* (KAP 11/9)

یاری دهند *adiyārīh dahēnd* (KAP 2/5)

کوتاه سخن اینکه حرکتی که در دوره باستان به سمت تحلیلی شدن در حوزه فعل آغاز شده بود، در دوره میانه شدت گرفت.

## ۵. دوره ایرانی نو

دوره ایرانی نو به لحاظ تاریخی از سال ۲۵۴ هجری آغاز می شود و مهم ترین زبان های این دوره عبارت اند از پشتو، کردی، آسی، بلوچی و فارسی دری (ابوالقاسمی، ۱۳۷۳: ۲۸۳). به گزارش ویندفور<sup>۱</sup> (2009)، در اغلب زبان های ایرانی نو مانند آسی، کردی، زازا، یغناپی، بلوچی و پشتو ساخت های «فعل مرکب» به کار می روند. با وجود این، از آنجا که موضوع این پژوهش، بررسی در زمانی «فعل مرکب» است و نگارنده به پیشینه این زبان ها دسترسی نداشته است، در این بخش بر زبان فارسی نو تمرکز خواهیم کرد.

ناتل خانلری (۱۳۶۵: ۳۵۹) فارسی نو را به سه دوره «رشد و تکوین»، «فارسی درسی» و «تحول اخیر» تقسیم می کند. دوره رشد و تکوین از قدیمی ترین آثار به جامانده فارسی بعد از اسلام تا اوایل قرن هفتم هجری را در بر می گیرد. دوره فارسی درسی با هجوم مغول در قرن هفتم آغاز می شود و تا پایان حکومت صفوی ادامه دارد. دوره تحول اخیر نیز، با تأسیس سلسله قاجار شروع می شود و تا دوران معاصر تداوم می یابد. هر یک از سه دوره یاد شده ویژگی های واژگانی و دستوری خود را دارد. با وجود این، برای مقاصد پژوهش حاضر می توانیم دو دوره نخست را بر روی هم «فارسی کلاسیک» و دوره سوم را «فارسی معاصر» بنامیم.

در فارسی نو و در ادامه سیر کاهش استفاده از افعال پیشوندی، تعداد پیشوندهای فعلی فعال از ۸ عدد در دوره میانه و فارسی کلاسیک (ابوالقاسمی، ۱۳۷۵: ۱۷۹ و ۲۱۵) به ۵ عدد در فارسی امروز (Windfuhr & Perry, 2009: 448) رسیده است.

---

1. Windfuhr, G.

به موازات این کاهش، طبعاً تولید افعال همکردی و عبارت‌های فعلی شدت یافته است. به دلیل کثرت متون فارسی نو و دشواری انتخاب تنها تعدادی از آنها، برای گردآوری داده‌ها به جای مراجعه مستقیم به متون، از مدخل‌ها و زیرمدخل‌های فرهنگ بزرگ سخن (انوری، ۱۳۸۱) استفاده شد که شامل افعال پیشوندی، «مرکب» و عبارت‌های فعلی مندرج در این فرهنگ است. خلاصه آمار این داده‌ها به شرح زیر است:

- تعداد کل داده‌ها: ۱۳۵۱۰
  - تعداد افعال پیشوندی: ۴۶۷ (۳ درصد از کل) (۲۷ واحد درصد کاهش نسبت به دوره میانه)
  - تعداد داده‌های دارای فعل کردن: ۵۴۸۳ (۳۹ درصد از کل) (۱۱ واحد درصد افزایش نسبت به دوره میانه)
- ملاحظه می‌کنیم که میزان افعال پیشوندی نسبت به دوره میانه کاهش چشمگیری داشته است. گفتنی است که حدود دو سوم از افعال پیشوندی گردآوری شده، در فارسی معاصر منسوخ شده‌اند و لذا، میزان افعال پیشوندی این دوره تنها حدود ۱ درصد از کل داده‌ها را تشکیل می‌دهد. سایر تحولات مهم «فعل مرکب» در فارسی نو به قرار زیر است:

● در فارسی کلاسیک، همکردهای پرکاربرد (مانند کردن، زدن، دادن، کشیدن) رفته‌رفته تثبیت و محمول‌های مرکب جدید فراوانی از طریق قیاس با ساخت‌های دارای این همکردها تولید می‌شوند. برخی نمونه‌ها از این قرارند:

{ف.ک} نماز کردن < {ف.ک} {وضو، حج، غسل} کردن

{ف.ک} نماز بردن < {ف.ک} عمره بردن

{ف.ک} دم زدن < {ف.ک} {صلا، حرف، فریاد، سوت} زدن

تلگراف زدن < {ف.ک} {تلفن، بی‌سیم، ایمیل، پیامک} زدن

پاسخ دادن < {ف.ک} {امتحان، مسابقه، کنکور، تست} دادن

نفس کشیدن < {سیگار، قلیان، تریاک} کشیدن

• به موازات تثبیت همکردها، تعداد آنها نیز در گذر از فارسی میانه (حدود ۶۰) به فارسی کلاسیک و معاصر (مجموعاً حدود ۴۰) کاهش می‌یابد. این پدیده دو حالت دارد: گاهی همکردهایی که با یک پیش‌فعل واحد به کار می‌روند در رقابت با یکدیگر، به نفع یکی از همکردها کنار می‌روند:

{ف.می} چاره خواستن < {ف.ک} چاره {ساختن/کردن/جستن/آراستن}

< {ف.مع} چاره کردن

گاهی نیز، «فعل مرکبی» همکرد خود را به همکردی پرکاربردتر یا شفاف‌تر تغییر می‌دهد، مانند ترک گفتن < ترک کردن.

• در فارسی کلاسیک، قرض‌گیری از زبان عربی و ترکی محمل دیگری برای تولید فعل‌های جدید شد که از طریق دو فرایند صورت گرفت: نخست الگوی ساخت فعل جعلی بود، مانند *طلبیدن*، *بلعیدن*، *فهمیدن*، *رقصیدن*، *توپیدن*، *قاپیدن*، و دیگری، الگوی اسم + کردن بود که در فارسی میانه نیز وجود داشت (نگاه ۱-۴). و برخی از نمونه‌های آن با جزء اسمی قرضی در فارسی نو عبارت‌اند از *سلام کردن*، *حج کردن*، *طلب کردن* و *دعا کردن*. در فارسی معاصر منشأ این قرض‌گیری از عربی به زبان‌های فرنگی نیز گسترش یافت و از این طریق نیز، «افعال مرکب» فراوانی با وام‌واژه‌های غربی و با همکردهایی علاوه‌بر کردن ساخته شد، مانند *تلفن کردن*، *پست کردن*، *ترمز کردن*، *شوت زدن* و *گل زدن*. برخی «افعال مرکب» نیز حاصل ترجمه قرضی<sup>۱</sup> هستند، مانند *دوش گرفتن* (از انگلیسی *take a shower*) و *مثال زدن* (از عربی، *ضرب*).

• یکی از تحولات مهم در فارسی نو، چنانکه صادقی (۱۳۷۲؛ ۱۳۴۹) نیز بدان اشاره کرده است، تبدیل برخی از افعال ساده بی‌قاعده (یعنی افعالی که بن‌های ماضی و مضارع آنها در فارسی نو از یکدیگر قابل اشتقاق نیستند) به فعل جعلی (تافتن < *تابیدن*) یا «فعل مرکب» (غالباً با همکرد کردن) (خفتن < *خواب کردن*) بود.

---

1. loan translation



انگیزه این تبدیل، همترازسازی<sup>۱</sup> صرفی است که به اهل زبان امکان می‌دهد تا به جای یادسپاری دو بن برای هر فعل بی‌قاعده، برای افعال جعلی تنها دو بن قاعده‌مند (تاب/تایید) و برای «افعال مرکب» تبدیلی تنها یک (یا چند) فعل بی‌قاعده (مانند کردن) را به خاطر سپرده و بدین ترتیب، از بار حافظه درگیر در پردازش فعل بکاهند. برخی نمونه‌ها از این قرارند:

گریستن (گری/گریست) < گریه کردن

فریفتن (فریب/فریفت) < فریب دادن

برخی وام‌واژه‌ها از طریق هر دو نوع فرایند مذکور به فعل تبدیل شده‌اند، مانند رقصیدن/رقص کردن، فهمیدن/فهم کردن، طلبیدن/طلب کردن، خوابیدن/خواب کردن<sup>۲</sup>. جالب توجه است که در اغلب جفت‌هایی از این دست، گزینه جعلی از «فعل مرکب» همتای خود رایج‌تر است و این خود مؤیدی است بر قوت انگیزه همترازی، زیرا همانگونه که گفتیم، بن‌های افعال جعلی قاعده‌مندند، یعنی بن ماضی با افزودن «سید» به بن مضارع به دست می‌آید. بدین ترتیب، اولویت‌بندی فارسی‌زبانان بین این سه نوع فعل به ترتیب زیر است (نوع سمت راست بر چپ رجحان دارد):

فعل ساده جعلی < فعل مرکب < فعل ساده بی‌قاعده

خوابیدن < خواب کردن < خفتن

## 1. levelling

۲. خواب کردن در قدیم، فعل مرکب لازم و به معنی «خوابیدن» بوده است، چنانکه در بیت زیر از سعدی می‌بینیم:

بیا به صلح من امروز و در کنار من امشب \*\*\* که دیده خواب نکرده‌ست از انتظار تو دوشم

این در حالی است که در فارسی معاصر خواب کردن بیشتر به صورت متعدی و به معنی «خواباندن» به کار می‌رود.

- افعال مرکب دوره میانه در دوره ایرانی نو، برخی به همان صورت حفظ شده‌اند (مانند ستیزه بردن، زین کردن)، برخی دیگر از میان رفته‌اند (مانند زمان انداختن) و برخی دیگر با همکردی جدید ظاهر شده‌اند:

(ف.می) نماز بردن < (ف.ک) نماز کردن < (ف.مع) نماز خواندن

(ف.می) پاسخ کردن < (ف.ک) پاسخ دادن

- در این دوره، مقدمات شکل‌گیری افعال ناگذر یک شخصه نیز به تدریج فراهم می‌شود:

خواب بردش مرغ جانش از حبس رست (مولوی) < (ف.مع) خوابش برد

این حدیثم چه خوش آمد که سحر گه می‌گفت... (حافظ) < (ف.مع) خوشم آمد

- از آنجا که در فارسی کلاسیک هنوز حرف نشانه را برای مفعول‌نمایی کاملاً جان‌فشارده است، همچنان الگوی فریبده مفعول معرفه بدون را + فعل متعدی را به وفور مشاهده می‌کنیم که گاهی تمایز آن از محمول مرکب انضمامی دشوار است. دو نمونه غیر انضمامی از حافظ عبارت‌اند از:

حسنه به اتفاق ملاحظه جهان گرفت \*\*\* آری به اتفاق، جهان می‌توان گرفت

به خاک حافظ اگر یار بگذرد چون باد \*\*\* ز شوق در دل آن تنگنا کفن بدرم

## ۶. بحث و نتیجه‌گیری

در پژوهش حاضر، به بررسی پیشینه و زمینه‌های شکل‌گیری فعل مرکب در زبان‌های ایرانی پرداختیم. بر اساس شواهد بررسی شده در مقطع ایرانی باستان، در افعال پیشوندی این دوره دو مرحله قابل تشخیص است: ۱) مرحله آزادی عمل پیش فعل و رابطه سست آن با فعل در اوستایی و ۲) پیوند نزدیک و استوار پیش فعل با فعل و تبدیل آن به پیشوند (مقید) در فارسی باستان.

تبدیل پیش فعل‌های نسبتاً آزاد اوستایی به پیشوندهای مقید در فارسی باستان، از سویی نقطه آغاز تکوین محمول‌های مرکب (از پیشوند و ریشه فعل) بود و از سوی دیگر، انگیزه افزایش محمول‌های مرکب نحوی (اعم از اسنادی و انضمامی) را - که الگوی آنها از قبل در زبان وجود داشت - فراهم آورد. این زنجیره‌ها از فعل متعدی و مفعول آن تشکیل می‌شدند و بر روی هم و در مقام محمولی واحد، گاه اسم دیگری را به عنوان موضوع خود می‌گرفتند.

در این دوره، تثبیت جایگاه پیش فعل‌ها در پیوند با فعل که تحولی در جهت ترکیب‌شدگی<sup>۱</sup> بود، کاربرد بیشتر محمول‌های مرکب را به همراه داشت که حرکتی در جهت تحلیلی‌شدگی یا به عبارتی، تعدیل پدیده نخست بود. فعل کردن از همین دوره در تشکیل محمول‌های مرکب نقش برجسته‌ای داشته، هرچند تنها فعل به کاررفته در محمول‌های مرکب نبوده است.

در دوره ایرانی میانه بسیاری از افعال پیشوندی تجزیه‌پذیری خود را از دست دادند. فرایند تحکیم جایگاه پیشوندهای فعلی در تحولی دیگر به نازایی و تجزیه‌ناپذیری آنها از ستاک فعلی انجامید و سبب کاهش کاربرد افعال پیشوندی شد. از سوی دیگر، برای جبران این نقیصه، الگوی ساخت انواع محمول مرکب با همکردهای متنوع فعال گردید. همچنین، در این دوره همکردهای بیشتری علاوه بر کردن نیز وارد الگوی تشکیل «فعل مرکب» گردیدند.

در دوره ایرانی نو با تثبیت افعال سبک، روند تولید و تکثیر محمول‌های مرکب جدید شدت یافت و به موازات آن، نسبت استفاده از افعال پیشوندی نیز کمتر شد تا جایی که در فارسی معاصر این نسبت به ۱ درصد رسیده است. در این دوره، دو عامل جدید نیز به تشکیل افعال مرکب جدید کمک کرد. نخست، نیاز به ساخت فعل با وام‌واژه‌ها و دیگری، همترازسازی افعال بی‌قاعده از طریق تبدیل آنها به «فعل مرکب» بود.

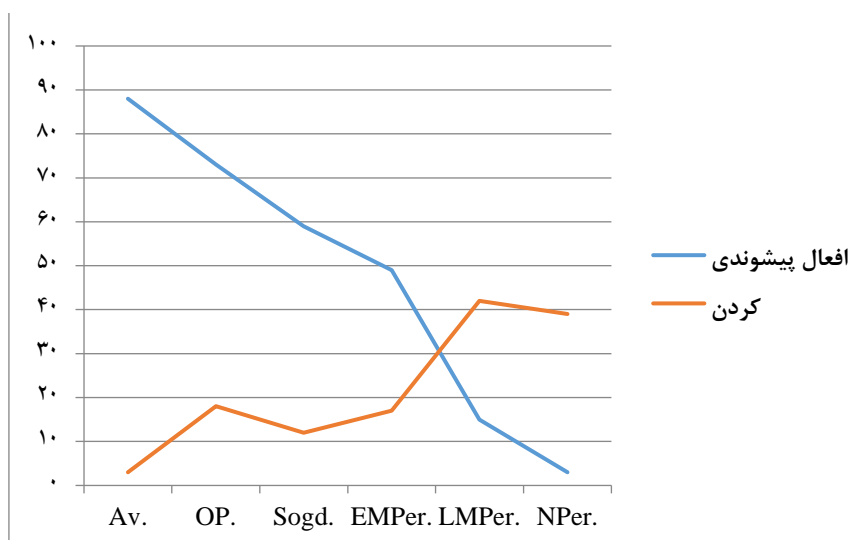
در شکل (۱) روند تغییرات کاربرد افعال پیشوندی و جزء فعلی کردن که پرکاربردترین فعل در این جایگاه بوده است، از اوستایی تا فارسی نو بر اساس داده‌های تحلیل شده نشان داده شده است. چنانکه مشاهده می‌کنیم، نسبت افعال پیشوندی در سرتاسر این گستره

---

1. syntheticity

زمانی سیر نزولی داشته است و شیب این کاهش در دوره میانه شدت گرفته است. درخصوص فعل کردن نیز، سیر کلی کاربرد آن صعودی است، ولی در دو مقطع با کاهش روبه‌رو هستیم که این مسأله توضیح مختصری می‌طلبد. نخستین مقطع کاهش کاربرد همکرد کردن در زبان سغدی است که می‌توان آن را به جدایی حوزه فرهنگی این زبان از فارسی نسبت داد. کاهش نسبی این همکرد در دوره فارسی نو نیز، ناشی از کثرت «افعال مرکب» ساخته شده با همکردهای دیگر است.

شکل ۱. سیر تحول کاربرد افعال پیشوندی و جزء فعلی کردن



مسیر طی شده در تکوین و تطور «فعل مرکب» در زبان‌های ایرانی حاکی از حرکت این زبان‌ها و مشخصاً زبان فارسی در جهت تحلیلی شدن و همسو با سایر تحولات نظام فعل در این جهت است که از آن جمله می‌توان به شکل‌گیری ساخت‌های ترکیبی برای مجهول‌سازی و برخی زمان‌های دستوری، مانند ماضی نقلی، ماضی بعید و آینده اشاره نمود.

هر یک از دوره‌های سه‌گانه بررسی شده در این نوشته، از حیث موضوعات مرتبط با شکل‌گیری فعل مرکب، از جمله ساخت موضوعی، انواع پیش‌فعل و مقولات دستوری آن، فرایند همکردشدگی و ارتباط آن با دستوری‌شدگی، جدایی‌پذیری محمول‌های

مرکب، کاهش و افزایش همکردها در دوره‌های مختلف، رابطه بین فعل کمکی و همکرد و موضوعاتی از این دست، شایسته پژوهش‌هایی مستقل هستند. تحقیق در این مباحث با بهره‌گیری از پیکره‌های بزرگ‌تر و برگرفته از طیف گسترده‌تری از زبان‌های باستانی و زنده ایرانی و زبان‌های همجوار، حوزه پژوهشی بسیار ثمربخشی خواهد بود.

### سپاسگزاری

از جناب آقای دکتر احسان چنگیزی که در انتخاب متون باستانی مورداستناد در این پژوهش به نگارنده یاری رسانده و در نگارش مقاله نیز راهنمایی‌های ارزشمندی نمودند، بسیار سپاسگزارم.

### تعارض منافع

تعارض منافع ندارم.

### ORCID

Babak Sharif



<http://orcid.org/0000-0002-7460-6967>

### منابع

- ابوالقاسمی، محسن. (۱۳۷۳). *تاریخ زبان فارسی*. تهران: سمت.
- ابوالقاسمی، محسن. (۱۳۷۵). *دستور تاریخی زبان فارسی*. تهران: سمت.
- انوری، حسن. (۱۳۸۱). *فرهنگ بزرگ سخن*. تهران: سخن.
- راستارگویا، ورا سرگی یوونا. (۱۳۴۷). *دستور زبان فارسی میانه (ترجمه ولی‌الله شادان)*. تهران: بنیاد فرهنگ ایران.
- راشدمحصل، محمدتقی. (۱۳۸۵). *وزیدگیهای زادسپرم*. تهران: پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی.
- صادقی، علی‌اشرف. (۱۳۴۹). *تحول افعال بی‌قاعده فارسی*. *مجله دانشکده ادبیات و علوم انسانی مشهد*، ۴(۶)، ۸۰۱-۷۹۱.

- صادقی، علی اشرف. (۱۳۷۲). درباره فعل‌های جعلی در زبان فارسی. مجموعه مقالات سمینار زبان فارسی و زبان علم، به کوشش علی کافی (۲۳۶-۲۴۶). تهران: مرکز نشر دانشگاهی.
- طیب‌زاده، امید. (۱۳۸۵). ساخت‌های اسنادی و سببی در زبان فارسی. نامه فرهنگستان، ۳۲، ۶۸-۶۱.
- عریان، سعید. (۱۳۹۲). راهنمای کتیبه‌های ایرانی میانه پهلوی - پارتی. تهران: علمی.
- فروه‌وشی، بهرام. (۱۳۵۴). کارنامه اردشیر بابکان. تهران: مؤسسه انتشارات و چاپ دانشگاه تهران.
- قریب، بدرالزمان. (۱۳۸۳). روایتی از تولد بودا. تهران: اسطوره.
- کنت، رولاند، ج. (۱۳۷۹). فارسی باستان: دستور زبان، متون، واژه‌نامه (ترجمه و تحقیق سعید عریان). تهران: پژوهشگاه فرهنگ و هنر اسلامی.
- منشی‌زاده، مجتبی. (۱۳۹۸). مهریشت: تحلیل زبان‌شناختی متن اوستایی. تهران: انتشارات دانشگاه علامه طباطبائی.
- منشی‌زاده، مجتبی، چنگیزی، احسان و شریف، بابک. (۱۴۰۰). ماجرای پایان‌ناپذیر «فعل مرکب»: درآمدی به مفهوم‌شناسی و اصطلاح‌شناسی فعل غیربسیط در زبان فارسی. پژوهش‌های زبان‌شناسی، ۲۵، ۲۲۱-۲۳۶.
- مولایی، چنگیز. (۱۳۸۲). بررسی فروردین‌یشت (سرود اوستایی در ستایش فروهرها). تبریز: انتشارات دانشگاه تبریز.
- ناتل خانلری، پرویز. (۱۳۶۵). تاریخ زبان فارسی (جلد دوم). تهران: نشر نو.

## References

- Abolghassemi, M. (1994). *A History of the Persian Language*. Tehran: SAMT. [In Persian]
- Abolghassemi, M. (1996). *A Historical Grammar of the Persian Language*. Tehran: SAMT. [In Persian]
- Anvari, H. (2002). *Sokhan Comprehensive Dictionary (Persian to Persian)*. Tehran: Sokhan. [In Persian]
- Bartholomae, Ch. (1904). *Altiranisches Worterbuch*. Strassburg: K. J. Trübner.
- Ciancaglini, C. (2011). The formation of the periphrastic verbs in Persian and neighbouring languages. In M. Maggi & P. Orsatti (Eds.), *The Persian Language in History*, (pp. 3-21). Wiesbaden: Reichert.
- Farahvashi, B. (1975). *Karnameye Ardeshire Babakan*. Tehran: University of Tehran Press. [In Persian]

- Gharib, B. (2010). *A Narration of Buddha's Birth: Sogdian Text of Vessantara Jātaka*, Tehran: Ostoore Publisher. [In Persian]
- Jackson, A. V. W. (1892). *An Avesta Grammar in Comparison with Sanskrit*. Stuttgart: W. Kohlhammer.
- Kent, R. G. (1953). *Old Persian Grammar: Texts, Lexicon* (2nd ed.). New Haven: American Oriental Society.
- Korn, A. (2013). Looking for the middle way: Voice and transitivity in complex predicates in Iranian. *Lingua*, 135, 30-55.
- MacKenzie, D. N. (1971). *A Concise Pahlavi Dictionary*. London and New York: Oxford University Press.
- Monshizadeh, M. (2019). *Mehryasht: A Linguistic Analysis of the Avestan Text*. Tehran: Allameh Tabataba'i University Press. [In Persian]
- Monshizadeh, M., Changizi, E., & Sharif, B. (2021). The endless story of the "compound verb": An introduction to conceptology and terminology of complex verbs in Persian. *Journal of Researches in Linguistics*, 13(2), 217-236. [in Persian]
- Mowlayi, C. (2003). *A Study of Farvardin-Yasht (Avestan Anthem in Praise of Fravahars)*. Tabriz: Tabriz University Press. [In Persian]
- Natel Khanlari, P. (1987). *A History of the Persian Language* (Vol. 2). Tehran: Nashr-e Now. [In Persian]
- Oryan, S. (2013). *Manual of Middle Iranian Inscriptions (Parthian-Pahlavi)*. Tehran: Elmi. [In Persian]
- Rashed-Mohassel, M. T. (2006). *Vizidagiha i Zadisparam*. Tehran: Institute for Humanities and Cultural Studies. [In Persian]
- Rastorgueva, V. S. (1968). *A Grammar of Middle Persian* (Translated by V. Shadan). Tehran: Bonyad-e Farhang-e Iran. [In Persian]
- Reichelt, H. (1909). *Awestisches Elementarbuch*. Heidelberg: C. Winter.
- Reichelt, H. (1911). *Avesta Reader (Texts, Notes, Glossary and Index)*. Strassburg: Verlag von Karl J. Trübner.
- Sadeghi, A. A. (1970). Evolution of Persian irregular verbs. *Journal of the Faculty of Literature and Humanities of Mashhad*, 4(6), 791-801. [In Persian]
- Sadeghi, A. A. (1993). On the denominal verbs in Persian. In A. Kafi (Ed.), *Proceeding of the seminar on Persian and the language of science*, (pp. 236-246). Tehran: Iran University Press [In Persian]

- Sheintuch, G. (1976). Periphrastic verb formation in Persian. *Studies in the Linguistic Sciences*, 5(2), 139-156.
- Schmitt, R. (1991). *The Bisitun Inscriptions of Darius the Great: Old Persian Text*. London: SOAS.
- Skjærvø, P. O. (2009). Old Iranian. In G. Windfuhr (Ed.), *The Iranian Languages*, (pp. 43-195). London: Routledge.
- Tabibzadeh, O. (2007). Causative and copulative structures in Persian. *Nāme-ye Farhangestān*, 8(4), 61-68. [In Persian]
- Windfuhr, G., & Perry, J. R. (2009). Persian and Tajik. In G. Windfuhr (Ed.), *The Iranian languages*, (pp. 416-544). London: Routledge.







## فهرست مطالب

- ۹ ..... بررسی ساخت آغازگری در متون فارسی میانه از منظر فرانقش متنی رویکرد نقشگرای هلیدی  
زهرارمضانی
- ۴۱ ..... استعاره در رنگ‌واژه‌های زبان فارسی .....  
معصومه زارعی و شهلا رقیب‌دوست
- ۸۱ ..... جهت مجهول در زبان فارسی: رویکردی کمیته‌گرا .....  
مهسا پهلوان‌زاده فینی و محمد دبیرمقدم
- تجزیه و تحلیل الگوریتم‌های خطی‌سازی ساختارهای اشراف چندگانه: در جستجوی یک تعمیم  
نظری .....  
شاهلا صیفوری، یادگار کریمی، شهرام سعیدی و محسن معصومی
- ۱۱۱ ..... مقایسه واژه‌های آموزشی مجموعه‌های شیراز و پرفا با تمرکز بر بسامد واژگانی: پژوهشی  
پیکره‌بنیاد .....  
فائزه مرصوص، فردوس آفاگل‌زاده و عالیه کرد زعفرانلو کامبوزیا
- پایه‌های مجازی در انواع استعاره‌های مفهومی (مروری بر دیدگاه‌های بلاغت غرب در نسبت مجاز و  
استعاره با رویکردی شناختی) .....  
شایسته سادات موسوی
- ۱۸۱ ..... تحلیل شناختی استعاره‌های مفهومی عشق در زبان روزمره نابینایان و بینایان بزرگسال .....  
الهام ثباتی
- ۲۱۳ ..... بررسی مطابقت جنس دستوری در گویش ایبانه‌ای .....  
محمد مهدی اسماعیلی
- ۲۴۵ ..... تأثیر دویاچندزبانگی بر مهارت‌های زبانی دانش‌آموختگان نظام متوسطه ایران .....  
مریم دانشگر
- ۲۷۹ ..... مخچه و مطابقت دستوری در دوزبانه‌ها: شواهدی از قضاوت دستوری‌بودگی با استفاده  
از FMRI .....  
سیمین میکده، ورنر زومر و سید امیرحسین بتولی
- ۳۰۹ ..... بازنمایی مبتدا در تبلیغات بازرگانی بر اساس چارچوب لمبرکت .....  
زهرارجیبی‌فرد، بهرام مدرسی و فروغ کاظمی
- ۳۴۳ ..... تکوین فعل مرکب در زبان‌های ایرانی .....  
بابک شریف
- ۳۶۵



### شیوه‌نامه نگارش و چگونگی پذیرش مقاله

- مقاله باید حاصل پژوهش علمی در یکی از موضوعات مرتبط با زبان و ادبیات فارسی باشد.
- هیئت تحریریه در پذیرش، رد و ویرایش مقاله‌ها آزاد است.
- تقدم و تأخر چاپ مقاله‌ها با بررسی و نظر هیئت تحریریه مشخص می‌شود.
- مسئولیت درستی مطالب مندرج در مقاله به عهده نویسنده است.
- مقالات باید از طریق سامانه یکپارچه نشریات علمی ([ls.atu.ac.ir](http://ls.atu.ac.ir)) ارسال شود.
- در هر مقاله، فاصله خطوط ۱، حاشیه از دو طرف ۴/۵ و از زیر و زبر ۵ سانتی‌متر باشد و هر مقاله باید حداکثر در بیست صفحه A4 (با قلم زر ۱۳) و بر پایه دستور خط مصوب فرهنگستان زبان و ادب فارسی ([www.persianacademy.ir](http://www.persianacademy.ir)) نگاشته شود.

- نرم‌افزار مورد استفاده حتماً Microsoft Word 10 یا بالاتر باشد.
- فاصله‌گذاری صفحات به صورت Multiple 0.9 باشد.
- اولین پاراگراف بعد از هر تیتربدون تورفتگی
- پاراگراف‌های بعدی با ۰/۵ سانتیمتر تورفتگی
- پاورقی‌ها طبق APA تنظیم شود (نام خانوادگی، حرف اول نام).
- اعداد درون متن با رسم الخط فارسی باشد.
- از علامت ممیز (/) برای اعشار استفاده شود.
- تمامی تیرها pt۱۲ از متن قبل و pt ۰ متن بعد فاصله داشته باشد.
- چکیده باید در یک پاراگراف تنظیم شود و بدون آنکه عناوین مجزایی داشته باشد، لازم است در آن بیان مسأله (یک یا دو جمله)، هدف (یک جمله)، روش (در دو تا سه جمله و شامل طرح پژوهش، جامعه آماری، تعداد نمونه، روش نمونه‌گیری، مداخله، ابزار (نام کامل ابزار، نام سازنده و سال ساخت)، روش تحلیل داده‌ها (نام نرم‌افزار قید نشود)، نتایج (دو تا سه جمله و شامل یافته‌های اصلی بدون ذکر اعداد و ارقام) و نتیجه‌گیری (دو جمله) نوشته شود (متن چکیده روایتی است و ذکر عنوان و بخش‌بندی در آن مجاز نیست). تعداد کلمات چکیده بین ۱۵۰-۲۵۰ باشد. (افعال چکیده به زمان گذشته باشند) (B Zar 11)

- در صفحه عنوان، به ترتیب، عنوان مقاله (B Zar 15 Bold)، نام نویسنده/ نویسندگان (B Compset 12 Bold)، رتبه علمی و نام دانشگاه یا سازمان وابسته (B Compset 10)، چکیده (۱۵۰ واژه/ B Zar 11)، کلیدواژه‌ها (۴-۷ واژه و با ویرگول از یکدیگر جدا شوند/ B Lotus 12).

- \* اسم نویسنده مسئول ستاره‌دار شود و در پاورقی ایمیل نویسنده مسئول قید شود.
- اعضای هیأت علمی: رتبه علمی (مربی، استادیار، دانشیار، استاد)، گروه (در صورت وجود)، دانشگاه، شهر، کشور.
- دانشجویان: دانشجوی (کارشناسی، کارشناسی ارشد، دکتری) رشته تحصیلی، دانشگاه، شهر، کشور.
- افراد و محققان آزاد: مقطع تحصیلی (کارشناسی، کارشناسی ارشد، دکتری) رشته تحصیلی، سازمان محل خدمت، شهر، کشور.

- طلاب: سطح (۲،۳،۴)، رشته تحصیلی، حوزه علمی/ مدرسه علمی، شهر، کشور.
- افراد و محققان عضو سازمان/ پژوهشکده: رتبه علمی (مربی، استادیار، دانشیار، استاد)، گروه (در صورت وجود)، مؤسسه، شهر، کشور.

- مقاله حاضر برگرفته از رساله دکتری / پایان‌نامه کارشناسی ارشد رشته ..... دانشگاه ..... است / مقاله حاضر برگرفته از طرح پژوهشی با عنوان «.....» با حمایت دانشگاه / مؤسسه ..... است.

(B Zar 10)

- متن اصلی مقاله نباید بیش‌تر از ۶۰۰۰ واژه داشته باشد (تعداد واژه‌های چکیده جداگانه در نظر گرفته می‌شود).

- متن اصلی مقاله شامل: مقدمه، پیشینه پژوهش، روش، یافته‌ها، بحث و نتیجه‌گیری، تعارض منافع، سپاسگزاری، ORCID، منابع فارسی و لاتین (References) است.
  - تیرهای داخل متن (**B Lotus 14 Bold**) / متن فارسی مقاله (B Zar 13) / منابع فارسی (B Zar 12) / منابع لاتین (Times New Roman 11) و ترجمه لاتین منابع فارسی با درج [In Persian] در انتهای منبع (Times New Roman 11).
  - عنوان تصویرها، جدول‌ها و نمودارها (B Lotus 11) و متن تصویرها، جدول‌ها و نمودارها (B Lotus 10).
  - تعداد جدول‌های یک مقاله بیش‌تر از ۵ جدول نباشد. جدول‌ها متناسب با فرمت APA و اندازه ۱۰ تنظیم شوند.
  - ارجاعات نقل قول‌ها (مستقیم): نام و نام خانوادگی نویسنده / نویسندگان (سال نشر)، (غیر مستقیم): نام و نام خانوادگی نویسنده / نویسندگان، سال نشر) و تکرار آن (همان: شماره صفحه).
  - تمامی اسامی خارجی (به‌جز عربی) در متن اصلی به فارسی ترجمه شده و در پاورقی به‌صورت (نام خانوادگی (حرف اول بزرگ، حرف اول نام کوچک)) درج شود.
  - معادل کلمات در پاورقی با حرف بزرگ اول کلمه و باقی حروف کوچک تایپ شود.
  - اگر از یک نویسنده در یک سال بیش از یک اثر منتشر شده باشد، این آثار با ذکر حروف الف، ب، و... یا a، b و ... پس از سال انتشار از هم متمایز شوند.
  - به منابع غیرفارسی با همان زبان ارجاع شود.
  - اگر کتاب بیش از سه نویسنده داشته باشد، پس از نام نخستین نویسنده، عبارت «و همکاران» نوشته شود؛ اثری که نام نویسنده ندارد، به نام کتاب ارجاع داده شود؛ اثری که توسط مؤسسه یا سازمانی فراهم آمده باشد، به نام مؤسسه یا سازمان ارجاع داده شود.
  - قبل از فهرست ORCID (Times New Roman 11) ارائه شود.
  - منابع فارسی با B Zar 12، منابع انگلیسی با Times New Roman 11 و منابع عربی B Badr 12 و Hanging 1cm
  - فهرست منابع و مآخذ در پایان مقاله به ترتیب حروف الفبا و به‌صورت زیر تنظیم شود:
- فارسی (B Lotus 14 Bold)**
- \* **کتاب:** نام خانوادگی، نام؛ نام خانوادگی، نام و نام خانوادگی، نام. (نویسنده / نویسندگان). (سال نشر). نام کتاب. نام و نام خانوادگی افراد دخیل (مصحح، مترجم، ویراستار و ...). شماره چاپ. محل نشر: ناشر. کتابی که نام مؤلف ندارد: نام کتاب. (سال نشر). شماره چاپ. محل نشر: ناشر. کتابی که تألیف یک مؤسسه است: نام مؤسسه مؤلف. (سال نشر). نام کتاب. شماره چاپ. محل نشر: ناشر. (B Zar 12)
  - \* **مقاله:** نام خانوادگی، نام؛ نام خانوادگی، نام و نام خانوادگی، نام. (نویسنده / نویسندگان). (سال نشر). عنوان مقاله. نام نشریه، دوره / سال (شماره نشریه)، شماره صفحات مقاله از راست به چپ زیاد به کم. درج doi (B Zar 12)
  - \* **پایان نامه / رساله:** نام خانوادگی، نام. (سال نشر). عنوان پایان نامه. پایان نامه کارشناسی ارشد / رساله دکتری، نام دانشگاه.
  - \* **مجموعه‌ها:** نام خانوادگی، نام؛ نام خانوادگی، نام و نام خانوادگی، نام. (نویسنده / نویسندگان). (سال نشر). عنوان مقاله، نام مجموعه مقالات، محل نشر: نام ناشر. (B Zar 12)
  - \* **پایگاه‌های اینترنتی:** نام خانوادگی، نام نویسنده. (آخرین تاریخ و زمان تجدید نظر در پایگاه اینترنتی). عنوان موضوع، نام و آدرس سایت اینترنتی. (B Zar 12)

### References (Times New Roman 13 Bold)

- \* **کتاب:** نام خانوادگی، حرف اول نام، نام خانوادگی، حرف اول نام و (&c) نام خانوادگی، حرف اول نام. (سال نشر). نام کتاب. شماره چاپ. محل نشر: ناشر. کتابی که نام مؤلف ندارد: نام کتاب. (سال نشر). شماره چاپ. محل نشر: ناشر. کتابی که تألیف یک مؤسسه است: نام مؤسسه مؤلف. (سال نشر). نام کتاب. شماره چاپ. محل نشر: ناشر. (Times New Roman 11)
- \* **مقاله:** نام خانوادگی، حرف اول نام، نام خانوادگی، حرف اول نام و (&c) نام خانوادگی، حرف اول نام. (سال نشر). عنوان مقاله. نام نشریه. دوره / سال (شماره نشریه). شماره صفحات مقاله از راست به چپ زیاد به کم. (Times New Roman 11)
- \* **پایان نامه / رساله:** نام خانوادگی، حرف اول نام. (سال نشر). عنوان پایان نامه کارشناسی ارشد / رساله دکتری. نام دانشگاه. (Times New Roman 11)
- \* **مجموعه ها:** نام خانوادگی، حرف اول نام؛ نام خانوادگی، حرف اول نام و نام خانوادگی، حرف اول نام. (نویسنده / نویسندگان). (سال نشر). عنوان مقاله. نام مجموعه مقالات. محل نشر: نام ناشر. (Times New Roman 11)
- \* **پایگاه های اینترنتی:** نام خانوادگی، حرف اول نام. (آخرین تاریخ و زمان تجدید نظر در پایگاه اینترنتی). عنوان موضوع، نام و آدرس سایت اینترنتی. (Times New Roman 11)
- ترجمه لاتین منابع فارسی، طبق فرمت استاندارد منابع لاتین، در انتهای منابع آورده شود و در ادامه منبع [In Persian] افزوده شود.



## علم زبان

دوفصلنامه علم زبان در پایگاه‌های زیر نمایه می‌شود:

www.srlst.com	پایگاه استنادی علوم جهان اسلام (ISC)
www.sid.ir	پایگاه اطلاعات علمی جهاد دانشگاهی (SID)
www.civilica.com	پایگاه سیویلیکا
www.magiran.com	بانک نشریات کشور
www.noormags.ir	پایگاه مجلات تخصصی نور
www.ensani.ir	پرتال جامع علوم انسانی
Journals.atu.ac.ir	سامانه نشریات دانشگاه علامه طباطبائی <sup>(ه)</sup>

حق چاپ مقاله، پس از پذیرش، برای دوفصلنامه علم زبان محفوظ است و نویسنده نمی‌تواند آن را به نشریه‌ای دیگر ارائه دهد.

### مشاوران علمی:

مشاوران علمی این شماره: د. حوریه احدی، د. مهدی پورمحمد، د. احسان چنگیزی، د. فریده حق‌بین، د. محمد دبیرمقدم، د. محمدرضا رضوی زاده، د. شهلا رقیب دوست، د. بهزاد رهبر، د. زری سعیدی، د. رضامراد صحرائی، د. سپیده عبدالکریمی، د. راحله گندمکار، د. فریبا قطره، د. گلناز مدرسی قوامی، د. مجتبی منشی زاده، د. آزاده میرزائی.

لیتوگرافی، چاپ و صحافی: مرکز چاپ و انتشارات دانشگاه علامه طباطبائی<sup>(ه)</sup> تهران

شمارگان: ۲۵ نسخه







دانشکده ادبیات فارسی و زبان‌های خارجی

دوفصلنامه علمی

## علم زبان

سال دهم، شماره هجدهم، پاییز و زمستان ۱۴۰۲

صاحب امتیاز: دانشگاه علامه طباطبائی

مدیر مسئول: رضامراد صحرائی

سر دبیر: محمد دبیرمقدم

هیئت تحریریه:

دانشیار فرهنگستان زبان و ادب فارسی	محمد حسن دوست
استاد زبان‌شناسی دانشگاه الزهراء	فریده حق‌بین
استاد زبان‌شناسی دانشگاه علامه طباطبائی	محمد دبیرمقدم
استاد زبان‌شناسی دانشگاه بوعلی سینا	محمد راسخ‌مهند
دانشیار زبان‌شناسی دانشگاه اصفهان	والی رضایی
دانشیار زبان‌شناسی دانشگاه اصفهان	عادل رفیعی
دانشیار زبان‌شناسی دانشگاه علامه طباطبائی	شهلا رقیب‌دوست
استاد زبان‌های باستانی پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی	زهره زرشناس
استاد زبان‌شناسی دانشگاه علامه طباطبائی	ویدا شقاقی
استاد زبان‌شناسی دانشگاه علامه طباطبائی	رضامراد صحرائی
استاد زبان‌شناسی پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی	احمد صفارمقدم
استاد زبان‌شناسی دانشگاه علامه طباطبائی	کوروش صفوی
استاد زبان‌شناسی پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی	امید طیب‌زاده
استاد زبان‌شناسی پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی	مصطفی عاصی
دانشیار دانشگاه کمبریج انگلستان	مهید غفاری
استاد دانشگاه گوته فرانکفورت آلمان	سالومه غلامی
دانشیار زبان‌شناسی دانشگاه تربیت مدرس	ارسلان گلفام
دانشیار زبان‌شناسی دانشگاه علامه طباطبائی	گلناز مدرسی قوامی
استاد زبان‌شناسی دانشگاه فردوسی مشهد	مهدی مشکوٰۃ‌الدینی
استاد زبان‌های باستانی دانشگاه علامه طباطبائی	مجتبی منشی‌زاده

مدیر داخلی: احسان چنگیزی  
 دبیر اجرایی: انیس معصومی  
 ویراستار فارسی: انیس معصومی  
 ویراستار انگلیسی: ارغوان عمرانی‌پور  
 صفحه‌آرا: محبوبه گرای  
 نشانی: تهران، بزرگراه شهید چمران، پل مدیریت، خیابان علامه طباطبائی جنوبی، دانشکده ادبیات فارسی و زبان‌های خارجی، گروه زبان‌شناسی

کدپستی: ۱۹۹۷۹۶۷۵۵۶ / تلفن / دورنگار: ۸۸۶۸۳۷۰۷

سامانه نشریه علم زبان: ls.atu.ac.ir

لینوگرافی، چاپ و صحافی: مرکز چاپ و انتشارات دانشگاه علامه طباطبائی

شاپا: ۷۷۲۸-۲۴۲۳

لطفاً جهت پیگیری روند داوری مقالات فقط از طریق سامانه نشریات دانشگاه علامه طباطبائی اقدام فرمایید.