

مجله زبانشناسی گویش‌های خراسان

نشریه علمی / (زبان و ادبیات)

سال یازدهم، شماره ۱، شماره پیاپی ۲۰، بهار و تابستان ۱۳۹۸

۱۶۴/۱/۲۰

مجله زبانشناسی و گویش‌های خراسان
نشریه علمی

- فرآیند حذف در زبان فارسی
عالیه کرد زعفرانی کامپوزیت، فروانه تاج آبادی، آیلین فیروزیان پور اصفهانی
- ۳۹-۵۹ بررسی علل رمزگردانی و انواع آن در بین دبیران مرد و زن دوزبانه ترکی آذری- فارسی زبان در شهر ارومیه
مژگان حبیبی، محمود الیاسی، محمدرضا پهلوان نژاد
- ۶۱-۸۴ نگاه فرهنگ‌شناختی به کتاب‌های آموزش زبان فارسی به غیر فارسی زبانان: مطالعه موردی کتاب‌های موسسه دهخدا
طیبه گوهرزی، ابراهیم رضاپور، ابراهیم کنعانی
- ۸۵-۱۱۰ بررسی کنش گفتار «دروغ» و رابطه آن با متغیرهای سن، جنسیت، رشته تحصیلی، متعلقه جغرافیایی و مذهب
فاخته نخواستی، اعظم استاجی، عطیه کامیابی گل
- ۱۱۱-۱۳۹ نگارشی نقشی رده شناختی به کارکرد ساخت های کامل در زبان فارسی
مصور رحیمی فر، وافی رخساری، دخواست متولیان
- ۱۴۱-۱۷۲ تفاوت‌های جنسیتی در استفاده از گفتمان نماها در گفتمان روایی: مطالعه موردی کودکان فارسی‌زبان یازده ساله تهرانی
آیه طاهری قلعه نو، محمد دبیرمقدم
- ۱۷۳-۱۹۲ تحلیل خطبه شقیه با تکیه بر بافت‌شناسی اجتماعی-سیاسی، نظریه فراگفتمان و مبانی بلاغت
مریم سادات طهرانی، سید علی اسفندی، علی ربیع
- ۱۹۳-۲۲۵ بررسی انگیزه با هم آیی واژگانی بر پایه معناشناسی قالبی: نمونه موردی "دست"
سید حمزه موسوی، محمد عموزاده
- ۲۲۷-۲۵۹ بازتحلیلی نقشگرا از دوگان‌سازی واژبستی مفعول در فارسی
فرهاد معزی پور
- ۲۶۱-۲۸۵ کارکرد ارتباطی تغییرات آوایی نام‌های کوچک فرضی دوجزئی در گونه ترکی اسفیدانی
علی ایزانلو
- ۲۸۵-۳۱۱ توجه تقابلی های استعاره حوزه مفهومی «مرگ» در قالب نظریه تصویرگونگی
آزاده شریلی مقدم
- ۳۱۴-۳۳۳ کاربرد پرستی‌ها در بازجویی
پرستیا نجفی، فریده حق بین

سال یازدهم، شماره ۱، شماره پیاپی ۲۰، بهار و تابستان ۱۳۹۸



سال یازدهم، شماره ۱
شماره پیاپی ۲۰، بهار و تابستان ۱۳۹۸

مجلهٔ زبانشناسی و گویش‌های خراسان
دانشگاه فردوسی مشهد
(نشریه علمی)

صاحب امتیاز: دانشگاه فردوسی مشهد
پشتیبانی: معاونت پژوهشی دانشگاه فردوسی مشهد و دانشکده ادبیات و علوم انسانی
سرمدیر: دکتر مهدی مشکوة الدینی

اعضای هیئت تحریریه:

دکتر عباس علی آهنگر (دانشیار دانشگاه سیستان و بلوچستان)	دکتر مصطفی عاصی (استاد پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی)
دکتر علی خزاعی فرید (دانشیار دانشگاه فردوسی مشهد)	دکتر محمد عموزاده مهدیرجی (استاد دانشگاه اصفهان)
دکتر جلال رحیمیان (استاد دانشگاه شیراز)	دکتر مهدی مشکوة الدینی (استاد دانشگاه فردوسی مشهد)
دکتر رضا زمردیان (استاد دانشگاه فردوسی مشهد)	دکتر افضل وثوقی (استاد دانشگاه فردوسی مشهد)

مدیر اجرایی: دکتر شهلا شریفی

ویراستار علمی و ادبی: دکتر زهرا حامدی شیروان

ویراستار انگلیسی: مرکز ویراستاری انگلیسی دانشکده ادبیات و علوم انسانی

کارشناس اجرایی مجله: مرضیه دهقان

حروفچین و صفحه‌آرا: الهه تجویدی

شمارگان: ۵۰ نسخه

نشانی: مشهد، پردیس دانشگاه فردوسی مشهد، دانشکده ادبیات و علوم انسانی دکتر علی شریعتی، کد پستی ۹۱۷۹۴۸۸۳

تلفن: ۰۵۱-۳۸۸۰۶۷۳۳

بها: داخل کشور: ۲۰۰۰ ریال (تک‌شماره)

E-mail: lj@um.ac.ir

http://jlkd.um.ac.ir/index.php/lj نشانی اینترنتی:

بر اساس مصوبه وزارت عتف از سال ۱۳۹۸ کلیه نشریات دارای درجه "علمی - پژوهشی" به نشریه "علمی" تغییر نام یافتند.

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ



مجله زبانشناسی و گویش‌های خراسان
دانشگاه فردوسی مشهد
(نشریه علمی)

این مجله براساس مجوز شماره ۳۷۲/۶۰۳۱/۳ مورخ ۱۳۹۰/۴/۲۹
کمیسیون نشریات علمی وزارت علوم، تحقیقات و فناوری منتشر
می‌شود.

سال یازدهم، شماره ۱
شماره پیاپی ۲۰، بهار و تابستان ۱۳۹۸

این مجله در پایگاه‌های زیر نمایه می‌شود:

- پایگاه استادی علوم جهان اسلام (ISC)
- پایگاه اطلاعات علمی جهاد دانشگاهی (SID)
- پایگاه بانک اطلاعات نشریات کشور (Magiran)

داوران این شماره به ترتیب حروف الفبا

۱. دکتر عباسعلی آهنگر (دانشیار گروه زبان و ادبیات انگلیسی دانشگاه سیستان و بلوچستان)
۲. دکتر علی ایزانلو (استادیار زبان شناسی دانشگاه فردوسی مشهد)
۳. دکتر اعظم استاجی (دانشیار زبان شناسی دانشگاه فردوسی مشهد)
۴. دکتر زهرا حامدی شیروان (دکتری زبان شناسی دانشگاه فردوسی مشهد)
۵. دکتر مسعود خوش سلیقه (دانشیار گروه زبان و ادبیات انگلیسی دانشگاه فردوسی مشهد)
۶. دکتر مریم دانای طوس (دانشیار گروه زبان و ادبیات انگلیسی دانشگاه گیلان)
۷. دکتر والی رضایی (دانشیار زبان شناسی دانشگاه اصفهان)
۸. دکتر محمد راسخ مهند (استاد زبان شناسی همگانی دانشگاه بوعلی سینا همدان)
۹. دکتر محرم رضایتی کیشه خاله (استاد زبان و ادبیات فارسی دانشگاه گیلان)
۱۰. دکتر سیدحسین سیدی (استاد زبان و ادبیات عربی دانشگاه فردوسی مشهد)
۱۱. دکتر شهلا شریفی (دانشیار زبان شناسی دانشگاه فردوسی مشهد)
۱۲. دکتر اسفندیار طاهری (استادیار زبان شناسی دانشگاه اصفهان)
۱۳. دکتر علی علیزاده (دانشیار زبان شناسی دانشگاه فردوسی مشهد)
۱۴. دکتر بتول علی نژاد (دانشیار گروه زبان شناسی دانشگاه اصفهان)
۱۵. دکتر مریم سادات غیاثیان (دانشیار زبان شناسی دانشگاه پیام نور)
۱۶. دکتر جلیل فاروقی هندوالان (دانشیار زبان شناسی دانشگاه بیرجند)
۱۷. دکتر عطیه کامیابی گل (استادیار زبان شناسی دانشگاه فردوسی مشهد)
۱۸. دکتر امیر کریمی پور (دکتری زبان شناسی دانشگاه فردوسی مشهد)
۱۹. دکتر صدیقه سادات مقداری (استادیار زبان شناسی دانشگاه پیام نور)
۲۰. دکتر ابوالفضل مزینانی (دکتری زبان شناسی دانشگاه فردوسی مشهد)
۲۱. دکتر سکینه نویدی باغی (دکتری زبان شناسی دانشگاه فردوسی مشهد)

راهنمای شرایط تدوین و پذیرش مقاله

- ۱- مقاله به ترتیب شامل چکیده (حداکثر ۵ تا ۸ سطر، بر اساس معیارهای صحیح چکیده نویسی)، کلید واژه‌ها (حداکثر ۵ واژه و یا عبارت)، مقدمه، پیشینه تحقیق، تجزیه و تحلیل و بررسی داده‌ها و نتیجه‌گیری، باشد. مجله از پذیرش مقاله‌های بلند (بیش از ۲۰ صفحه A4 تایپ شده ۲۳ سطری) معذور است.
- ۲- مشخصات نویسنده یا نویسندگان: نام و نام خانوادگی، مرتبه دانشگاهی عضو علمی متخصص زبانشناسی، نام و نام خانوادگی دانشجوی دکتری زبانشناسی، نام دانشگاه متبوع، نشانی، تلفن و دورنگار در صفحه جداگانه بیاید.
- ۳- ارسال مقاله به صورت تایپ شده با قلم لوتوس ۱۳ در برنامه word، مطابق با معیارهای مندرج در این راهنما از طریق پست الکترونیکی و یا پست معمولی ممکن است. cd مقاله الزامی است. مقاله‌های دریافتی بازگردانده نمی‌شود.
- ۴- ارسال چکیده انگلیسی (۵ تا ۸ سطر)، در صفحه جداگانه، که شامل عنوان مقاله، نام نویسنده/ نویسندگان و مؤسسه/ مؤسسات متبوع نیز باشد، الزامی است.
- ۵- منابع مورد استفاده در متن، در پایان مقاله و براساس ترتیب الفبایی نام خانوادگی نویسنده/ نویسندگان به شرح زیر آورده شود.

کتاب: نام خانوادگی، نام. (نویسنده/ نویسندگان). (تاریخ انتشار). نام کتاب. محل نشر: نام ناشر.

• کتاب ترجمه شده: نام خانوادگی، نام. (نویسنده/ نویسندگان). نام و نام خانوادگی. مترجم. (تاریخ انتشار). محل نشر: نام ناشر.

• مقاله: نام خانوادگی، نام. (نویسنده یا نویسندگان). «عنوان مقاله داخل دوگوشه». نام نشریه (ایتالیک). دوره/ سال. شماره. شماره صفحات مقاله.

• مجموعه‌ها: نام خانوادگی، نام. (نویسنده یا نویسندگان). تاریخ انتشار. «عنوان مقاله (داخل دوگوشه)». نام ویراستار یا گردآورنده. نام مجموعه مقالات (ایتالیک). محل نشر: نام ناشر، شماره صفحات مقاله.

• پایگاه‌های اینترنتی: نام خانوادگی، نام نویسنده، آخرین تاریخ و زمان تجدید نظر در سایت اینترنتی، عنوان موضوع (داخل دوگوشه)، نام و نشانی پایگاه اینترنتی به صورت ایتالیک.
- ۶- ارجاعات در متن مقاله میان دو هلال (نام مؤلف، سال انتشار: شماره صفحه یا صفحات مورد نظر) نوشته شود. در مورد منابع غیرفارسی، همانند منابع فارسی عمل شود. نقل قولهای مستقیم بیش از ۴۰ واژه به صورت جدا از متن با تورفتگی (نیم سانتی متر) از دو طرف درج شود.
- ۷- برابری لاتین در پانویس درج شود.
- ۸- مقاله نباید در هیچ یک از مجله‌های داخل یا خارج از کشور و یا در مجموعه مقاله‌های همایش‌ها چاپ شده باشد. نویسنده/ نویسندگان موظف‌اند در صورتی که مقاله آنان در جای دیگری چاپ شده و یا پذیرش چاپ آن تأیید شده است، موضوع را به اطلاع دفتر مجله برسانند.
- ۹- مجله فقط مقاله‌هایی را می‌پذیرد که در حوزه‌های مختلف زبان‌شناسی (نحو، آواشناسی، واج‌شناسی، ساختار، معناشناسی، تحلیل گفتمان، زبان‌شناسی تاریخی، جامعه‌شناسی زبان، روان‌شناسی زبان، و گویش‌های خراسان) و حاصل پژوهش نویسنده یا نویسندگان عضو هیأت علمی زبانشناسی دانشگاه‌ها، سازمان‌ها و مؤسسات آموزشی و پژوهشی عالی و دانشجویان دوره دکتری زبانشناسی در خصوص مقاله‌های مستخرج از پایان‌نامه دکتری، باشد. مقاله‌های مربوط به فرهنگ و زبانهای باستانی، ترجمه، و آموزش زبان دوم، در حوزه موضوع‌های این مجله نمی‌باشد.
- ۱۰- مجله در ویراستاری مقاله آزاد است.
- ۱۱- نویسنده یا نویسندگان نسبت به آراء، نظریات و مطالب ارائه شده در مقاله خود مسئول هستند.
- ۱۲- نویسندگان می‌توانند مقاله‌های حاوی نوآوری علمی - پژوهشی خود را به نشانی دفتر مجله یا پست الکترونیکی به نشانی lj@um.ac.ir ارسال کنند.
- ۱۳- پذیرش مقاله با شورای هیأت تحریریه مجله است.

فهرست مندرجات

۱-۳۸	فرآیند حذف در زبان فارسی
	عالیه کرد زعفرانلو کامبوزیا، فرزانه تاج آبادی، آیلین فیروزیان پور اصفهانی
۳۹-۵۹	بررسی علل رمزگردانی و انواع آن در بین دبیران مرد و زن دوزبانه ترکی آذری- فارسی زبان در شهر ارومیه
	مژگان حبیبی، محمود الیاسی، محمدرضا پهلوان نژاد
۶۱-۸۴	نگاه فرهنگ‌شناختی به کتاب‌های آموزش زبان فارسی به غیر فارسی زبانان: مطالعه موردی کتاب‌های موسسه دهخدا
	طیبه گودرزی، ابراهیم رضاپور، ابراهیم کنعانی
۸۵-۱۱۰	بررسی کنش گفتار «دروغ» و رابطه آن با متغیرهای سن، جنسیت، رشته تحصیلی، منطقه جغرافیایی و مذهب
	فاخته نخواستی، اعظم استاجی، عطیه کامیابی گل
۱۱۱-۱۳۹	نگرشی نقشی رده شناختی به کارکرد ساخت های کامل در زبان فارسی
	منصور رحیمی فر، والی رضایی، رضوان متولیان
۱۴۱-۱۷۲	تفاوت‌های جنسیتی در استفاده از گفتمان نماها در گفتمان روایی: مطالعه موردی کودکان فارسی‌زبان یازده ساله تهرانی
	الهه طاهری قلعه نو، محمد دبیرمقدم
۱۷۳-۱۹۲	تحلیل خطبه شقیقه با تکیه بر بافت‌شناسی اجتماعی-سیاسی، نظریه فراگفتمان و مبانی بلاغت
	مریم سادات طیرانی، سید علی اصغر سلطانی، علی ربیع
۱۹۳-۲۲۵	بررسی انگیزه باهم آیی واژگانی بر پایه معناشناسی قالبی: نمونه موردی "دست"
	سید حمزه موسوی، محمد عموزاده
۲۲۷-۲۵۹	بازتحلیلی نقشگرا از دوگان‌سازی واژبستی مفعول در فارسی
	فرهاد معزی پور
۲۶۱-۲۸۴	کارکرد ارتباطی تغییرات آوایی نام‌های کوچک قرصی دوجزئی در گونه ترکی اسفیدانی
	علی ایزانلو
۲۸۵-۳۱۱	توجیه تقابل های استعاری حوزه مفهومی «مرگ» در قالب نظریه تصویرگونی
	آزاده شریفی مقدم
۳۱۳-۳۳۳	کاربرد پرسشی‌ها در بازجویی
	پریسا نجفی، فریده حق بین

فرآیند حذف در زبان فارسی

عالیه کرد زعفرانلو کامبوزیا^۱ (دانشیار زبان‌شناسی همگانی دانشگاه تربیت مدرس، تهران، ایران)
فرزانه تاج‌آبادی^۲ (استادیار زبان‌شناسی همگانی دانشگاه شهید بهشتی، تهران، ایران، نویسنده مسئول)
آیلین فیروزیان پور اصفهانی^۳ (استادیار زبان‌شناسی همگانی دانشگاه دامغان، دامغان، ایران)

صص: ۳۸-۱

چکیده

حذف از جمله فرآیندهای واجی رایج در زبان‌ها است که در آن یک یا چند مشخصه آوایی در یک موضع مشخص حذف می‌شود. این بافت خاص می‌تواند در یک واژه بسیط وجود داشته باشد یا در اثر یک فرایند ساخت‌واژی همچون ترکیب یا وندافزایی ایجاد شود. هدف مقاله حاضر این است که در چارچوب نظریه بهینگی به بررسی فرآیند حذف در زبان فارسی گفتاری بپردازد و به سؤالات زیر پاسخ دهد: ۱. فرآیند حذف در زبان فارسی معیار در چه بافت‌هایی صورت می‌گیرد؟ ۲. کدام همخوان‌ها و واکه‌ها بیشتر در معرض حذف قرار دارند؟ ۳. نوع و مقوله واژگانی کلماتی که حذف در آنها صورت می‌گیرد، کدام است؟ به این منظور ۸۸۱ داده از فارسی معیار که در آنها فرایند حذف صورت گرفته مورد بررسی قرار گرفت. نتایج این تحقیق نشان می‌دهد که همخوان‌ها بیش از واکه‌ها در معرض حذف هستند و در این میان سهم همخوان‌های انسدادی و واکه‌های کوتاه /a, e, o/ بیشتر است. همچنین کلماتی با مقوله واژگانی اسم و ساخت مشتق بیشتر در معرض حذف قرار دارند و در نهایت این‌که کلمات دو و سه هجایی گرایش بیشتری به سوی حذف داشته و هجای پایانی واژه مناسب‌ترین بافت برای اعمال فرایند حذف است. **واژگان کلیدی:** فرایند حذف، زبان فارسی، هجا، مقوله واژگانی، نظریه بهینگی.

تاریخ دریافت: ۱۳۹۷/۰۷/۱۰ تاریخ پذیرش: ۱۳۹۷/۰۵/۱۵

پست الکترونیکی: 3. a.firoozian@du.ac.ir 2. f_tajabadi@sbu.ac.ir 1. akord@modares.ac.ir

۱. مقدمه

تضعیف^۱ فرایندی است که طی آن یک صدا به صدایی با درجه گرفتگی^۲ یا دیرش^۳ کمتر تبدیل می‌شود. تضعیف اشکال متعددی دارد که فرایند حذف^۴، کامل‌ترین نوع آن محسوب می‌شود. حذف یکی از فرایندهای واجی است که اغلب در گفتار پیوسته اتفاق می‌افتد. این فرایند ساختار هجا را تغییر می‌دهد و الگوی هجایی یا واژگانی قابل قبولی را در واج‌آرایی یک زبان ایجاد می‌کند (کریستال^۵، ۲۰۰۳: ۴۰۹ و ۱۵۸؛ کولمن^۶، ۱۹۹۵: ۳۴۷، برکوئست^۷، ۱۹۹۸: ۱۷۴). به‌طور کلی دو نوع حذف در زبان وجود دارد: "حذف تاریخی" که به مرور زمان یک واحد زنجیری به پیروی از قواعد خاصی از زنجیره‌های آوایی مشخص حذف می‌شود و "حذف ساختاری" که تابع قواعد نظام صوتی زبان است و حاکم بر ترکیب آواها در زنجیره گفتار می‌باشد. به این تعبیر که هرگاه در ترکیب آواها با هم، نوعی همنشینی بین واحدهای واجی به‌وجود آید که برخلاف نظام صوتی زبان باشد و یا بر اساس طبیعت آوایی زبان، ثقیل به‌نظر برسد، برای رفع این اشکال یک واحد آوایی از زنجیره گفتار حذف می‌شود. بنابراین حذف ساختاری بر اساس قواعد همزمانی روی می‌دهد. فرایند حذف را می‌توان از ابعاد مختلف بررسی کرد: نوع واحدی که حذف می‌شود (همخوان، واکه، توالی همخوان-واکه یا بالعکس)، جایگاهی که حذف در آن رخ می‌دهد (جایگاه آغازی، میانی یا پایانی هجا یا کلمه، مرز دو هجا، مرز تکواژها) و بافتی که زمینه اعمال این فرایند را فراهم می‌سازد. از آنجا که مطالعات گویای آن است که معمولاً زبان‌ها به فرایند حذف گرایش دارند و از طرفی در زبان فارسی پژوهشی جامع و منسجم در این زمینه صورت نگرفته‌است، معرفی این فرایند و بررسی ویژگی‌های آن در زبان فارسی معیار به عنوان هدف این تحقیق برگزیده شده است. در این مقاله سعی کرده‌ایم از دیدگاه زبان‌شناختی و در چارچوب نظریه بهینگی به بررسی فرایند حذف در زبان فارسی بپردازیم و به سؤالات زیر پاسخ دهیم: ۱. فرایند حذف در زبان فارسی معیار در چه بافت‌هایی صورت می‌گیرد؟ ۲. در فارسی معیار، کدام همخوان‌ها و واکه‌ها بیشتر

1. lenition or weakening
2. constriction or stricture
3. duration
4. delition
5. Crystal
6. Coleman
7. Burquest

در معرض حذف قرار دارند؟ ۳. نوع و مقوله واژگانی کلماتی که حذف در آنها صورت می‌گیرد، کدام است؟

۲. روش تحقیق

این تحقیق با روش توصیفی-تحلیلی به توصیف و تبیین فرایند واجی حذف در زبان فارسی معیار می‌پردازد. بدین منظور برای گردآوری داده‌های این تحقیق، علاوه بر دانش و شمّ زبانی نویسندگان، از منابع مکتوب مانند کتاب‌ها، پایان‌نامه‌های حوزه گویش‌شناسی و واژه‌نامه‌های گویشی استفاده شده است. برای استخراج داده‌ها، علاوه بر در نظر گرفتن فارسی معیار، در مجموع ۲۵ گونه زبانی دیگر نیز به صورت تصادفی انتخاب شده است. داده‌های مستخرج از این گونه‌های زبانی تنها به عنوان شاهد و به منظور اعتباربخشی به نتایج این پژوهش مورد بررسی قرار گرفته است. این گونه‌های زبانی عبارت‌اند از: قاینی، جیرفتی، کهنوجی، رودباری، کرمانی (گلبافت، گوغری، بمی، رفسنجان، زرنندی، سیرجانی، بردسیری، میمنندی)، تاتی، اصفهانی، شهرضایی، لری بالاگریوه، سیستانی، نیشابوری، سبزواری، دلواری، اقلیدی، دماوندی، ساری (مازندرانی) و رامسری. در مجموع ۸۸۱ نمونه از فارسی معیار و ۲۰۰ نمونه از گویش‌های مختلف که در آنها فرآیند حذف صورت گرفته است، استخراج گردیده و در ادامه این داده‌ها از نظر نوع واحد زبانی حذف‌شده، بافتی که در آن فرایند حذف صورت گرفته، ساختمان و مقوله واژه‌ای که حذف در آن صورت گرفته و همچنین درصد فراوانی واحدهایی که تحت تأثیر این فرایند قرار گرفته‌اند، مورد بررسی قرار گرفته است. در نهایت داده‌های مذکور در چارچوب نظریه بهینگی^۱ استاندارد (پرینس و اسمولنسکی^۲، ۱۹۹۳) تحلیل شده است. از آنجایی که این تحقیق بر روی بررسی انواع محدودیت‌ها متمرکز است، به نظر می‌رسد که این رویکرد نظری بتواند به خوبی موارد مذکور را تبیین کند. نظریه بهینگی را یکی از صورت‌های تحول‌یافته دستور زایشی قلمداد می‌کنند که بیشتر بر روی کشف جهانی‌ها، رده‌شناسی زبان‌ها و یادگیری زبان متمرکز است. اگرچه این انگاره در ابتدا برای تشخیص تعمیم‌های واجی پیشنهاد شد و بیشتر برای توصیف نظام آوایی زبان‌ها استفاده می‌شد تا توصیف نظام تکواژها و

1. optimality theory

2. Prince & Smolensky

گروه‌های نحوی، اما در سال‌های اخیر، این انگاره زبانی در زمینه‌های دیگر زبان‌شناسی از جمله: نحو، معنی‌شناسی، ساختواژه (صرف) و مطالعات واژ- واجی نیز به‌کار گرفته شده است.

۳. پیشینه تحقیق

در مورد فرآیند واجی حذف، پژوهش‌های مختلفی در زبان‌های مختلف انجام شده است. در رابطه با زبان فارسی معیار و گونه‌های آن نیز مطالعات ارزشمندی انجام شده است که از جمله آنها می‌توان به موارد زیر اشاره کرد:

۳-۱- تحقیقات مربوط به فارسی معیار

لازار^۱ (۱۹۹۲: ۲۸) در کتاب خود به ارائه چند نمونه از کلماتی که در آن حذف صورت گرفته است، اکتفا می‌کند. مشکوة‌الدینی (۱۳۷۴: ۱۱۸-۱۱۷) این فرآیند را در جایگاه پایانی واژه‌های فارسی معیار و در مورد همخوان‌های چاکنایی بررسی می‌کند. بی‌جن‌خان (۱۳۸۴: ۲۰۵-۲۰۴) به بررسی فرآیند حذف در چارچوب نظریه بهینگی می‌پردازد. وی نشان می‌دهد که در ارتباط با واژه‌هایی که همخوان /t/ در جایگاه پایانی واژه قرار می‌گیرد، از میان دو محدودیت نشاننداری^۲ *FricDentPlosive و پایایی^۳ MAX، رعایت محدودیت نشاننداری - منجر به انتخاب گزینه بهینه می‌شود. کامبوزیا (۱۳۸۵: ۲۷۲-۲۶۷) با رویکرد واج‌شناسی خودواحد^۴ به بررسی فرآیند حذف در زبان فارسی معیار می‌پردازد. وی معتقد است در گفتار پیوسته معمولاً خوشه‌های پایانی با حذف یک همخوان ساده می‌شوند و از تعداد هجاهای کلمات چند هجایی، با حذف یک واکه کاسته می‌شود. وی با ذکر نمونه‌هایی چند نشان می‌دهد که همخوان‌های [t] و [d] در مرز دو تکواژ و همخوان‌های چاکنایی بعد از واکه‌های کشیده در جایگاه پایانی واژه بیشتر در معرض فرآیند حذف قرار می‌گیرند. صادقی (۱۳۸۶) به بررسی حذف واج و هجا از آغاز کلمات می‌پردازد. این نوع تحول در گذر از فارسی میانه به فارسی دری مشاهده می‌شود. جم (۱۳۸۸: ۱۸۱-۱۶۱) نیز فرآیند واجی حذف را در چارچوب

1. Lazard

2. markedness constraint

3. faithfulness constraint

4. autosegmental phonology

نظریه بهینگی مورد بررسی قرار می‌دهد و نمونه‌های متعددی از انواع حذف همخوان و واکه در زبان فارسی را تحلیل می‌کند.

۳-۲- تحقیقات مربوط به گویش‌ها

کلباسی (۱۳۷۰) به بررسی حذف همخوان، حذف واکه و حذف بیش از یک صدا در گونه اصفهانی پرداخته و نتیجه می‌گیرد که همخوان‌های [k, x, l, q, d, t] در بافت‌های خاصی حذف می‌شوند. شکری (۱۳۷۴) در بررسی گویش ساروی به حذف همخوان‌های انسدادی /d, t/ در پایان واژه و مرز دو هجا، همخوان /k/ در پایان واژه و همخوان خیشومی /m/ در پایان واژه اشاره می‌کند. بروغنی (۱۳۸۳) به بررسی حذف همخوان‌های چاکنایی بعد از واکه کشیده در جایگاه پایانی واژه در گونه سبزواری پرداخته است. علمداری (۱۳۸۴) به فرایند حذف همخوان در پایان و میان واژه در گونه دماوندی اشاره کرده است. کامبوزیا و شعبانی (۱۳۸۶) حذف در گونه گیلکی رودسر را فرآیندی پرکاربرد دانسته و آن را در دو دسته کلی حذف همخوان پایانی و حذف همخوان میانی طبقه‌بندی می‌کنند. کامبوزیا و نعمتی (۱۳۸۶) به حذف همخوان /n/ از پایان واژه و حذف همخوان /t/ از خوشه همخوانی پایانی در گونه دلواری اشاره کرده‌اند. شریفی (۱۳۸۷) معتقد است فرایند حذف در گونه اقلیدی، حذف همخوان‌های چاکنایی و انسدادی در جایگاه پایانی و میانی واژه را دربرمی‌گیرد. کامبوزیا و همکاران (۱۳۸۷) در بررسی گونه زبانی شیرگاه، به حذف واکه میانی و حذف واکه اول از توالی دو واکه می‌پردازند. آنها همچنین نتیجه می‌گیرند که حذف همخوان چاکنایی /h/ در بافت بین دو واکه موجب فعال شدن فرایند ترخیم^۱ می‌شود. با اعمال این قاعده، واکه اول از توالی دو واکه حذف می‌شود، به طوری که کاهش تعداد هجا و کوتاه‌تر شدن کلمه را به دنبال دارد. خدابخشی (۱۳۸۷) در توصیف گونه ونداده‌ای به حذف توالی همخوانی /rt/ از آخر فعل گذشته ساده و حذف همخوان پایانی در فعل امر اشاره کرده است. جبروتی (۱۳۸۹) بیان می‌کند فرایند حذف در گویش تاتی کجل در هر سه جایگاه آغازی، میانی و پایانی کلمه صورت می‌گیرد. رزم‌دیده (۱۳۹۰) به بررسی فرایند تضعیف در گونه‌های زبانی مختلف استان کرمان پرداخته و نتیجه می‌گیرد که از میان فرایندهای تضعیف، فرایند حذف بیشترین بسامد را دارد. او در مجموع فرایند حذف را شامل حذف همخوان

1. apocope

پایانی، حذف همخوان میانی، حذف همخوان از گروه دو همخوانی و حذف هجا می‌داند. کاظمینی (۱۳۹۰) در بررسی فرایند حذف درگونه شهرضایی آن را به چهار دسته تقسیم کرده است: حذف واکه /i/ در صورت منفی تکواژ استمراری، حذف همخوان /d/ در پایان واژه و همچنین در جایگاه قبل از همخوان در مرز واژه و حذف همخوان پایانی در خوشه‌های همخوانی /-χt/، /-ft/ و /-ʃt/. میری (۱۳۹۰) در بررسی نظام آوایی گونه سیستانی به حذف همخوان /n/ پس از واکه در پایان واژه، حذف همخوان‌های چاکنایی /ʔ/ و /h/ و همچنین حذف /o/ از واژه‌هایی با آرایش واجی cocuc اشاره می‌کند. فدائی (۱۳۹۰) حذف همخوان میانی در خوشه‌های همخوانی (ccc) و حذف /n/ در پایان واژه‌های گونه نیشابوری را در چارچوب نظریه خود واحد بررسی کرده است. سلیمانی (۱۳۹۱) چهار حالت ممکن فرایند حذف در گونه بالاگریوه یعنی، حذف همخوان‌های /t/ و /d/ به عنوان عضو دوم خوشه یا توالی همخوان‌ها، حذف همخوان /d/ در خوشه /-nd/، حذف /n/ در پایان واژه و حذف همخوان واکدار پایانی پس از واکه‌های کشیده را در چارچوب نظریه بهینگی تحلیل کرده است. نگاهی گذرا به پیشینه مطالعات نشان می‌دهد که همخوان‌ها، واکه‌ها و هجاها در جایگاه‌ها و بافت‌های مختلف حذف می‌شوند. با وجود مطالعات ارزشمند صورت‌گرفته در این زمینه، توصیفی جامع و آماری از واج‌های در معرض حذف، فراوانی واحدهای واجی حذف شده و بافتی که این فرایند در آن رخ می‌دهد، ارائه نشده است. علاوه بر این، در تمامی تحقیقات صورت‌گرفته در رابطه با فرایند حذف، تنها مباحث واج‌شناختی مطرح بوده و از دیدگاه صرفی توجهی به موضوع نشده است. لذا در تحقیق حاضر سعی می‌شود با نگاهی نو و با رویکردی آماری از دو منظر واج‌شناختی و صرفی به موضوع پرداخته شود.

۴. ارائه و تحلیل داده‌ها

در این بخش به بررسی انواع مختلف حذف در زبان فارسی معیار چه به لحاظ واحد حذف شده و چه به لحاظ جایگاه و بافتی که حذف در آن صورت گرفته است، می‌پردازیم. در توصیف داده‌ها، نماد نقطه (.) نشان‌دهنده مرز هجا، نماد خط مورب (/) مشخص‌کننده مرز تکواژ و نماد (v:) بیانگر واکه‌های کشیده است. اعداد داخل پرانتز در ستون درون‌داد و برون-

داد، تعداد هجاهای واژه را نشان می‌دهد. به منظور انسجام بیشتر، حذف همخوان و واکه به صورت مجزا ارائه شده است.

۴-۱- حذف همخوان

در این قسمت به تحلیل داده‌هایی می‌پردازیم که در آنها تنها یک واحد واجی از نوع همخوان حذف شده است.

۴-۱-۱- حذف همخوان‌های سایش چاکنایی و انسداد چاکنایی /h/ و /ʔ/

همخوان‌های چاکنایی در محیط‌های مختلف در معرض حذف قرار می‌گیرند (جدول‌های ۱ و ۲).

جدول ۱. حذف همخوان‌های چاکنایی از پایانهٔ هجا در واژه‌های یک، دو و چند هجایی

ردیف	واژه	واج‌نویسی معیار	آوانویسی معیار	درون‌داد	برون‌داد	مقولهٔ دستوری	ساختمان واژه
۱	چاه	tʃah	tʃa	cv:c (1)	cv: (1)	اسم	بسیط
۴	سوء	suʔ	su	cv:c (1)	cv: (1)	اسم	بسیط
۵	تفریح	tafrih	tafri	cvc.cv:c (2)	cvc.cv: (2)	اسم	بسیط
۶	همراه	ham/rah	hamra	cvc.cv:c (2)	cvc.cv: (2)	اسم	مشتق
۷	ابداع	ʔebdaʔ	ʔebda	cvc.cv:c (2)	cvc.cv: (2)	اسم	بسیط
۸	مانع	maneʔ	mane	cv:.cvc (2)	cv:.cv (2)	اسم	بسیط
۹	چراگاه	tʃera/ʃah	tʃeraʃa	cv.cv:.cv:c (3)	cv.cv:.cv (3)	اسم	مشتق
۱۰	اختراع	eʃteraʔ	ʔeʃtera	cvc.cv.cv:c (3)	cvc.cv.cv: (3)	اسم	بسیط

شاهد: گونه‌های زبانی سبزواری (بروغنی، ۱۳۸۳: ۴۹)، اقلیدی (شریفی، ۱۳۷۸: ۷۱)، بافتی، جیرفتی،

رودباری و کهنوجی (رزم‌دیده، ۱۳۹۰: ۱۰۰-۹۹)

جدول (۲): حذف همخوان‌های چاکنایی /ʔ/ و /h/ در مرز دو تکواژ

ردیف	واژه	واج‌نویسی معیار	آوانویسی معیار	درون‌داد	برون‌داد	مقوله دستوری	ساختمان واژه
۱	شبیبه‌تر	ʃabih/tar	ʃabitar	cv.cv:c.cvc (3)	cv.cv:c.cvc (3)	قید	پایه + وند تصریفی
۲	سریع‌تر	sariʔ/tar	saritar	cv.cv:c.cvc (3)	cv.cv:c.cvc (3)	صفت / قید	پایه + وند تصریفی
۴	راه‌بندان	rah/bandan	rah/bandan	cv:c.cvc.cv:c (3)	cv:c.cvc.cv:c (3)	اسم	مشتق مرکب

داده‌های جدول‌های ۱ و ۲ نشان می‌دهد که همخوان‌های چاکنایی انسدادی /ʔ/ و سایشی /h/ در پایان کلمه و در مرز تکواژها حذف می‌شوند. داده‌های جدول (۱) نشان می‌دهد که در کلمات تک هجایی زبان فارسی، که یکی از واژه‌های کشیده در هسته هجا وجود دارد، در خوشه همخوانی پایانه، با هجای CV:CC همخوان چاکنایی دیده نمی‌شود. در هجای CV:C نیز که هسته هجا را یک واژه کشیده تشکیل می‌دهد و در پایانه، یک همخوان چاکنایی قرار دارد، حذف همخوان چاکنایی از پایانه به کشش جبرانی واژه هسته منجر نمی‌شود، زیرا هر واژه در زبان فارسی می‌تواند حداکثر به دو واحد زمانمند متصل شود اما اگر هسته هجا را واژه کوتاه تشکیل بدهد (مانند صبح، جزء، بعد) شاهد کشش جبرانی هستیم (کامبوزیا، ۱۳۸۵: ۲۳۳).

در بسیاری از زبان‌ها از جمله آلمانی و انگلیسی نیز همخوان‌های چاکنایی در پایانه هجا تلفظ نمی‌شوند. همچنین در بسیاری از گویش‌های ایرانی، همخوان چاکنایی در پایان واژه و پایانه هجا تولید نمی‌شوند و غالباً حذف می‌گردند. در داده‌هایی که حذف سایش چاکنایی در مرز دو تکواژ صورت می‌گیرد، همخوان حذف شده می‌تواند بخشی از ستاک، وند تصریفی (کتاب‌ها ← کتابا) یا واژه‌بست (ما هم ← مام) باشد. این موضوع به خوبی نشان می‌دهد که حوزه اعمال فرایند واجی حذف، سطحی بالاتر از سطح واژه یعنی گروه را نیز شامل می‌شود.

در نمونه‌هایی که سایش چاکنایی /h/ از آغاز وند تصریفی یا واژه‌بست حذف می‌شود، به‌نظر می‌رسد که ویژگی هجای غیر آغازی یا هجای پایانی بودن، شرایط اعمال فرایند تضعیف را فراهم می‌کند. علاوه‌براین، از آنجایی که واژه‌بست‌ها فاقد تکیه هستند و از نظر آوایی با پایه

خود یک واحدِ واژی تشکیل می‌دهند، این شرایط تقویت می‌شود. همان‌طور که مشاهده می‌شود، این نوع حذف مانع درک اطلاعات صرفی موجود در واژه نمی‌شود.

تابلوی ۱. حذف همخوان چاکنایی از پایانهٔ هجا بعد از واکهٔ کشیده

Input: /sari?/	ONSET	*3 μ	NO CODA-glottal	MAX-IO
a) sa.ri				*
b) sa.ri?			!*	
c) sar.i?	!*		*	
d) sa.ri:		!*		

ONSET: تمام هجاها باید آغازه داشته باشند.

*3 μ : این محدودیت نشان‌داری، حضور یک واحد واجی سه مورایی را منع می‌کند.

NO CODA- glottal: این محدودیت ناظر بر حذف همخوان چاکنایی از پایانهٔ هجا است.

MAX-IO: این محدودیت پایایی بیان می‌کند که هر واحد واجی درون‌داد، یک واحد واجی متناظر در برون‌داد است.

۴-۱-۲- حذف همخوان‌های انسدادی تیغهای /d/ و /t/

در زبان فارسی، انسدادی‌های تیغهای در برخی از محیط‌های واجی در معرض فرایند حذف قرار می‌گیرند (جدول ۳).

جدول ۳. حذف همخوان /d/ از جایگاه پایانی واژه‌های یک و چند هجایی

ردیف	واژه	واج‌نویسی معیار	آوانویسی معیار	درون‌داد	برون‌داد	مقولهٔ دستوری	ساختمان واژه
۱	دزد	dozd	doz	cvcc(1)	cvc(1)	اسم	بسیط
۲	قصد	Gasd	Gas	cvcc (1)	cvc (1)	اسم	بسیط
۳	گفتند	joft/and	joftan	cvc.cvcc (2)	cvc.cvc (2)	فعل	پایه + وند تصریفی
۴	چند	tʃand	tʃan	cvcc (1)	cvc (1)	صفت	بسیط
۵	دردمند	dard/mand	dardman	cvcc.cvcc (2)	cvcc.cvc (2)	صفت	مشتق
۶	دارد	dar/ad	dare	cv:cvc (2)	cv:.cv (2)	فعل	پایه + وند تصریفی
۷	می‌خورد	mi/χor/ad	miχore	cv:.cv.cvc (3)	cv:.cv.cv (3)	فعل	وند تصریفی + پایه + وند تصریفی

شاهد: گونه‌های زبانی اقلیدی (شریفی، ۱۳۷۸: ۷۵-۷۶)، شهرضایی (کاظمینی، ۱۳۹۰: ۶۹ و ۷۳)،

بالاگریوه (سلیمانی، ۱۳۹۱: ۱۰۹ و ۱۰۵).

داده‌های ردیف ۱ تا ۵ جدول (۳) نشان می‌دهد که اگر در خوشه پایانی هجا، جایگاه اول را یک سایشی یا خیشومی /n/ و جایگاه دوم را یک انفجاری دندانی، پر کرده‌باشد، انفجاری دندانی حذف می‌شود. با حذف همخوان انسدادی، هجای سنگین CVCC به هجای متوسط CVC که هجای مطلوب زبان فارسی است، تبدیل می‌شود. در این موارد با حذف همخوان انسدادی، ساده‌شدگی خوشه پایانی^۱ صورت می‌گیرد. در داده‌های ردیف ۶ و ۷ جدول (۳) پس از حذف همخوان تیغه‌ای /d/ مربوط به وند تصریفی (شناسه فعل)، شاهد افزایش واکه پایانی هستیم، به این شکل که واکه افتاده پیشین /a/ به واکه میانی پیشین /e/ تبدیل می‌شود. در واقع در تمام کلماتی که حذف همخوان /d/ پایانی صورت می‌گیرد و واکه قبل از آن، واکه پیشین و افتاده /a/ است، این واکه به واکه پیشین و میانی /e/ تبدیل می‌شود. این تبدیل ناشی از تحولات تاریخی زبان است. سیر این تحول تاریخی را می‌توان در واژه "خانه" مشاهده کرد (کامبوزیا، ۱۳۸۵: ۳۰۰).

جدول ۴. حذف همخوان /t/ از خوشه‌های همخوانی /-xt/، /-ft/، /-st/، /-ft/

ردیف	واژه	واج‌نویسی معیار	آوانویسی معیار	درون‌داد	برون‌داد	مقوله دستوری	ساختمان واژه
۱	درخت	deraxt	derax	cv.cvcc (2)	cv.cvc (2)	اسم	بسیط
۲	انداخت	andaxt	?anda	vc.cv:cc (3)	cvc.cv:c (3)	فعل	پایه + وند تصریفی + Ø
۳	گفت	joft	jof	cvcc (1)	cvc (1)	فعل	پایه + وند تصریفی + Ø
۴	کلفت	coloft	colof	cv.cvcc (2)	cv.cvc (2)	صفت	بسیط
۵	شست	foft	fos	cvcc (1)	cvc (1)	فعل	پایه + وند تصریفی + Ø
۶	دوست	dust	dus	cv:cc (2)	cv:c (2)	اسم	بسیط
۷	گذاشت	jozast	joza	cv.cv:cc (2)	cv.cv:c (2)	فعل	پایه + وند تصریفی + Ø
۸	درشت	doroft	doro	cv.cvcc (2)	cv.cvc (2)	صفت	بسیط

شاهد: گونه‌های زبانی شهرضا (کازمینی، ۱۳۹۰: ۷۲-۷۱)، اصفهانی (کلباسی، ۱۳۷۰: ۵۶)، کرمانی (رزم‌دیده،

۱۳۹۰: ۱۱۰)، نیشابوری (فدائی، ۱۳۹۰: ۱۰۰)، اقلیدی (شریفی، ۱۳۷۸: ۷۰)، قاینی (زمردیان، ۱۳۶۸: ۳۸)،

دلواری (نعمتی، ۱۳۸۶: ۲۰۲)، بالاگریوه (سلیمانی، ۱۳۹۱: ۱۰۵).

در تمامی داده‌های جدول (۴)، در خوشه پایانی هجا، جایگاه اول را یک سایشی و جایگاه دوم را یک انفجاری دندانی پر کرده است که در تمامی موارد، انفجاری دندانی حذف می‌شود و هجای سنگین CV(:)CC به هجای سبک تر CV(:)C که به هجای مطلوب زبان فارسی نزدیک است، تبدیل می‌شود.

مطالعات زبان‌گذر به خوبی نشان می‌دهد که موضوع رسایی^۱ انگیزه‌ای بسیار قوی برای ساده‌کردن خوشه‌های همخوانی است. اما نگاهی اجمالی به همخوان‌های حذف‌شده از خوشه پایانی داده‌های این تحقیق نشان می‌دهد که عامل رسایی تنها یکی از عواملی است که منجر به ساده‌شدگی خوشه می‌شود و در کنار آن عوامل متعدد دیگری نیز باید نقش ایفا کنند. به‌نظر می‌رسد در مواردی که از اصل توالی رسایی^۲ تخطی نمی‌شود، تنها انسدادی‌ها از خوشه همخوانی پایانی حذف می‌شوند. مورالز^۳ (۱۹۹۵) در رابطه با حذف همخوان‌های انسدادی، موضوع عدم تعیین مشخصه در ریشه^۴ را مطرح می‌کند. وی معتقد است موقعیت خاص انسدادی‌ها مربوط به تعیین مشخصه‌های آنها است. شیوه تولید انسدادی‌ها نامشخص است در حالیکه دیگر واحدهای واجی حداقل برای یکی از این مشخصه‌ها، مقداردهی شده‌اند. برای نمونه، سایشی‌ها برای مشخصه [پیوسته]، خیشومی‌ها برای مشخصه [خیشومی] و تکریری‌ها برای مشخصه [رسایی]. با توجه به این موضوع تنها آن واحد واجی از یک خوشه حذف می‌شود که دربرگیرنده مشخصه‌ای که دیگر اعضای خوشه دارند، نباشد. به‌عبارت دیگر، همخوان‌های انسدادی از نظر مشخصه شیوه تولید با سایر اعضای خوشه همخوانی متفاوت‌اند. کوته^۵ (۱۹۹۸) در رابطه با اینکه چرا در خوشه‌های همخوانی، انسدادی‌ها بیش از دیگر همخوان‌ها در معرض حذف هستند به توضیح آوایی متوسل می‌شود. وی معتقد است که واحدهای واجی از نظر برجستگی آکوستیکی متفاوت هستند و طبیعی است که هر چه یک واحد واجی از نظر آکوستیکی برجسته‌تر باشد، احتمال حذف آن کمتر است؛ زیرا حذف آن منجر به از دست دادن اطلاعات آکوستیکی بیشتری می‌شود. در چارچوب نظریه بهینگی این موضوع را می‌توان با تقسیم محدودیت MAX-IO به دو محدودیت، توضیح داد که یکی از

1. sonority
2. Sonority Sequencing Principle (SSP)
3. Morales
4. radical underspecification
5. cote

این محدودیت‌ها مانع حذف واحدهای واجی می‌شود که از نظر آکوستیکی برجسته‌اند ولی اجازه حذف واحدهای واجی‌ای که از این لحاظ برجسته نیستند را می‌دهد. این محدودیت را می‌توان به شکل ^۱MAX-IO(+AS) نشان داد که از نظر جهانی بر محدودیت MAX-IO مقدم است. نگاهی به ویژگی‌های آکوستیکی خوشه‌های پایانی شامل همخوان انسدادی نشان می‌دهد که انسدادی‌ها همیشه در این جایگاه، ضعیف هستند. بازنمایی آکوستیکی همخوان‌های انسدادی را می‌توان به چهار زیربخش تقسیم کرد: گرایش^۲، گیرش^۳، انفجار دمش^۴ و رهش^۵ (فلمینگ^۶ ۱۹۹۵). گیرش یا بست تولیدی در انسدادی‌ها کامل است و نمی‌تواند اطلاعاتی راجع به حضور واحد واجی ارائه کند. مرحله گرایش و رهش نیز دربرگیرنده انتقال فورمانت^۷ از واکه و به سوی واکه‌های مجاور است. این انتقال‌ها از ویژگی‌های همخوان‌های گرفته محسوب می‌شود و سرنخ‌های مهمی در رابطه با محل تولید آن‌ها فراهم می‌کند. این سرنخ‌ها برای همخوان‌های انسدادی بسیار حائز اهمیت است زیرا قسمت گیرش یا بست همخوان، برجسته است. اگر همخوان انسدادی در مجاورت یک واکه قرار نگیرد این گذر و انتقال وجود نخواهد داشت. این دقیقاً همان موقعیت همخوان‌های انسدادی در جایگاه عضو دوم خوشه-های پایانی است. انسدادی‌ها ممکن است دربرگیرنده یک منبع اطلاعاتی دیگر تحت عنوان انفجار دمش باشند که شامل نوفه^۸ می‌شود. این نوفه در واقع مشخصه یک همخوان سایشی است که از نظر محل تولید با انسدادی مورد نظر یکسان است. این مشخصه اختیاری است و معمولاً هنگامی که یک انسدادی قبل از یک انسدادی دیگر یا در پایان هجا قرار می‌گیرد، از بین می‌رود (استراکا^۹ ۱۹۶۴؛ لاور^{۱۰} ۱۹۹۴: ۳۶۰-۳۵۹). با توجه به آنچه گفته شد به نظر می‌رسد که انسدادی‌ها در جایگاه پایانه هجا از نظر آکوستیکی ضعیف هستند و سرنخ‌های بسیار اندکی دارند که اجازه شناسایی آنها را بدهد. علاوه بر اصل توالی رسایی و برجستگی آکوستیکی،

1. [+Acoustically Salient]

2. approach

3. closure

4. burst

5. release

6. Flemming

7. formant transition

8. noise

9. Straka

10. Laver

یکی دیگر از مواردی که به نظر می‌رسد در ساده‌شدن خوشه‌ها نقش دارد، مطابقت برخی از مشخصه‌ها بین دو عضو خوشه است. برای مثال هم محل تولیدبودن^۱ و یکسانی شیوه تولید و یکسان بودن مشخصه واکداری، نقش مهمی در ساده‌شدن خوشه‌های پایانی ایفا می‌کنند. با توجه به نمونه‌های حذف‌شده می‌توان گفت که در زبان فارسی، مشخصه یکسانی واکداری بر مشخصه‌های هم‌محل تولیدبودن و شیوه تولید یکسان ارجحیت دارد. تابلوهای شماره (۲) و (۳)، این موضوع را در چارچوب نظریه بهینگی به تصویر می‌کشند.

تابلوی ۲. حذف همخوان /d/ از خوشه همخوانی /nd/ در هجای پایانی واژه

Input: /bo.lan/	*nd] _s	DEP-IO	MAX-IO (+AS)	MAX-IO
a) bo.lan				*
b) bo.land	!*			
c) bo.lad			!*	
d) bola.ned		*		

*nd]_s: خوشه پایانی nd مجاز نیست.

DEP-IO: هر عنصر برون‌داد یک عنصر متناظر در درون‌داد دارد.

MAX-IO (+AS): این محدودیت‌ها مانع حذف واحدهای واجی می‌شود که از نظر آکوستیکی

برجسته‌اند.

تابلوی ۳. حذف همخوان انسدادی از توالی سایشی - انسدادی در پایان هجا

Input: /dus/	*FDP] _s	DEP-IO	MAX-IO (+AS)	MAX-IO
a) dus				*
b) dut			!*	*
c) dust	!*			
d) du			!*	**
e) du.set		!*		

*FricDentPlosive]_s: خوشه سایشی و انفجاری دندان‌ی در پایانه هجا مجاز نیست.

جدول ۵. حذف همخوان‌های انسدادی /d/ و /t/ در خوشه‌های سه همخوانی در مرز دو تکواژ

ردیف	واژه	واج‌نویسی معیار	آوانویسی معیار	درون‌داد	برون‌داد	مقوله دستوری	ساختمان واژه
۱	راستگو	rast/ju	rasju	cv:cc.cv: (2)	cv:c.cv: (2)	صفت	مرکب
۲	بندباز	band/baz	bambaz	cvcc.cv:c (2)	cvc.cv:c (2)	اسم	مرکب
۳	دزدگیر	dozd/jir	dozjir	cvcc.cv:c (2)	cvc.cvc (2)	اسم	مرکب

شاهد: گونه‌های زبانی شهرضایی (کاظمینی، ۱۳۹۰: ۷۱)، اصفهانی (کلباسی، ۱۳۷۰: ۵۶)، کرمانی (رزمدیده،

۱۳۹۰: ۱۱۰)، نیشابوری (فدائی، ۱۳۹۰: ۱۰۰)، مازندرانی (شکری، ۱۳۷۴: ۴۵).

در زبان فارسی، انسدادی‌های تیغه‌ای در خوشه‌های سه همخوانی در مرز دو تکواژ در اکثر موارد حذف می‌شوند. کامبوزیا (۱۳۸۵: ۲۷۱) معتقد است که این نوع حذف در یک کلمه مرکب بین دو پایه یا دو ستاک صورت می‌گیرد و در کلمات اشتقاقی که از یک پایه و یک پسوند تشکیل شده‌اند، با وجود توالی سه همخوان، همیشه حذف صورت نمی‌گیرد و در برخی موارد فرایند درج واکه برای اصلاح این صورت‌ها به کار می‌رود. برای مثال در واژه‌های ریختگر، گفتمان و ساختمان، یک واکه درج می‌شود. این همان موردی است که بی‌جن‌خان (۱۳۸۴: ۲۰۸) آن را تحت عنوان رشته‌های درج‌پذیر مطرح می‌کند. وی بیان می‌کند که اگر رشته‌های واجی (r.j, z.m, s.b, z.j, d.j, r.j, v.d, ð.m) در مرز دو تکواژ باشند، امکان درج در درون رشته واجی وجود دارد. البته وی به رشته t.j و t.m اشاره نکرده است.

تابلوی ۴. حذف همخوان انسدادی دندانی در خوشه‌های سه همخوانی در مرز دو تکواژ

Input: /dast+mal/	*COMPLEX _{ONS}	*FDP s	*C.C	DEO- IO	MAX-IO (+AS)	MAX- IO	*COMPLEX _{CODA}
dast.mal		!*	*				*
☞b) das.mal						*	
c) das.te.mal				!*			
d) da.stmal	!*						
d) das.tmal	!*						
e) dat. mal					!*	*	

*COMPLEX_{ONS}: خوشه همخوانی در آغاز هجا مجاز نیست.

*C.C: رشته درج‌پذیر در مرز دو تکواژ مجاز نیست.

*COMPLEX_{CODA}: خوشه همخوانی در پایانه هجا مجاز نیست.

۴-۳- حذف همخوان انسدادی دو لبی /b/ در جایگاه پایانی واژه

همخوان انسدادی لبی /b/ هنگامی که عضو دوم خوشه همخوانی پایان واژه است و عضو اول خوشه، یک همخوان خیشومی است، حذف می‌شود. در این موارد اگر همخوان خیشومی لبی /m/ باشد تغییری صورت نمی‌گیرد، اما اگر همخوان خیشومی لثوی /n/ باشد، ابتدا همگونی محل تولید خیشومی لثوی با همخوان انسدادی لبی صورت می‌گیرد و سپس همخوان /b/ حذف می‌شود. این همگونی نوعی گرایش جهانی را نشان می‌دهد. به بیان دیگر، به ازای خوشه دو همخوانی C_1C_2 ، همگونی محل تولید خیشومی‌ها بی‌نشان است، اگر و فقط اگر C_1 یک همخوان خیشومی لثوی و C_2 یک انفجاری باشد (بی‌جن خان، ۱۳۸۴: ۵۶).

جدول ۶. حذف همخوان انسدادی /b/ از جای پایانی واژه

ردیف	واژه	واج نویسی معیار	آوانویسی معیار	Input	Output	مقوله دستوری	ساختمان واژه
۱	بمب	bomb	bom	cvcc (1)	cvc (1)	اسم	بسیط
۲	جُنُب	ɟ onb	ɟ om	cvcc (1)	cvc (1)	فعل	مشتق (پایه Ø +)

شاهد: گونه‌های زبانی دماوندی (علمداری، ۱۳۸۴: ۱۷)، بالاگریوه (سلیمانی، ۱۳۹۱: ۱۱۳)، بافتی (رزم‌دیده، ۱۳۹۰: ۹۲).

۵. حذف همخوان /b/ از خوشه‌های دوهمخوانی در پایان واژه

MAX	IDENT-IO (place)	*nasal-b] _w	*place/ Nasal"n"	Input: /ɟ onb /
		*	!*	a) ɟ onb
*	*			b) ɟ om
	*	!*		c) ɟ omb
	*	!*		d) ɟ ond

*place/ nasal: محل تولید یک همخوان خیشومی تیغه‌ای نباید با محل تولید همخوان پس از خود متفاوت باشد (زیرا در غیر این صورت تشخیص محل تولید همخوان خیشومی مشکل می‌شود).
IDENT-IO(place): محل تولید واحد واجی نباید در برون‌داد تغییر کند.

۴-۱-۴- حذف همخوان انسدادی /c/

حذف همخوان انسدادی /c/ تنها در واژه «یک» و کلمات مرکب حاصل از آن مشاهده می‌شود.

جدول ۷. حذف همخوان انسدادی /c/ در هجای پایانی واژه یا در مرز دو تکواژ

ردیف	واژه	واج‌نویسی معیار	آوانویسی معیار	درون‌داد	برون‌داد	مقوله دستوری	ساختمان واژه
۱	یک	jec	je	cvc (1)	cv (1)	صفت شمارشی	بسیط
۲	یک‌رنگ	jec/ranj	jeranj	cvc.cvcc (2)	cv.cvcc (2)	صفت	مرکب

شاهد: گونه‌های زبانی اصفهانی (کلباسی، ۱۳۷۰: ۵۸)، مازندرانی (شکری، ۱۳۷۴: ۴۵).

۴-۱-۶- حذف همخوان سایشی /z/

همخوان سایشی /z/ تنها در پایان چند کلمه پربسامد مانند چیز، دیروز، امروز و نظایر آن حذف می‌شود.

۴-۱-۵- حذف همخوان تکریری /r/

در داده‌های جدول ۸، همخوان تکریری در توالی‌های سه‌همخوانی در مرز دو تکواژ و در انتهای واژه حذف می‌شود. در این موارد، موضوع رسایی عامل حذف است (دل^۱، ۱۹۸۰: ۲۰۱). در پژوهش‌های زیادی از جمله استریاد^۲ ۱۹۸۲ و کلمنتس^۳ ۱۹۹۰ که در آنها به موضوع رابطه بین رسایی و حذف پرداخته شده، ذکر شده است که خوشه همخوانی پایانی -obstruent-liquid به مراتب بدتر از خوشه -obstruent- nasal است. با توجه به این نکته باید محدودیت رسایی به صورت نسبی بیان شود تا به وسیله آن بتوان درجات مختلف تخطی از اصل رسایی را توضیح داد. این بدان معنی است که زبان‌ها تخطی از اصل رسایی را تنها در یک سطح خاص نمی‌پذیرند و مواردی که پائین‌تر از این سطح قرار می‌گیرد را تحمل می‌کنند. نکته حائز اهمیت این است که در کلمات تک‌هجایی زبان فارسی با آرایش CVCC که در آنها خوشه همخوانی وجود دارد، زمانی که واژه کوتاه در هسته هجا وجود دارد، الزاماً اصل توالی رسایی رعایت نمی‌شود، مانند عطر، بدر، قدر، چتر، بکر و امثال آن (کامبوزیا و ذوالفقاری سریش،

1. Dell
2. Steriade
3. Clements

۲۰۰۶) ولی در کلمات دو هجایی بسیط با ساخت هجای CV.CVCC، این اصل کاملاً رعایت می‌شود (کامبوزیا و همکاران، ۱۳۹۵).

جدول ۸ حذف همخوان تکریری /t/ در خوشه‌های سه همخوانی در مرز دو تکواژ و در پایان واژه

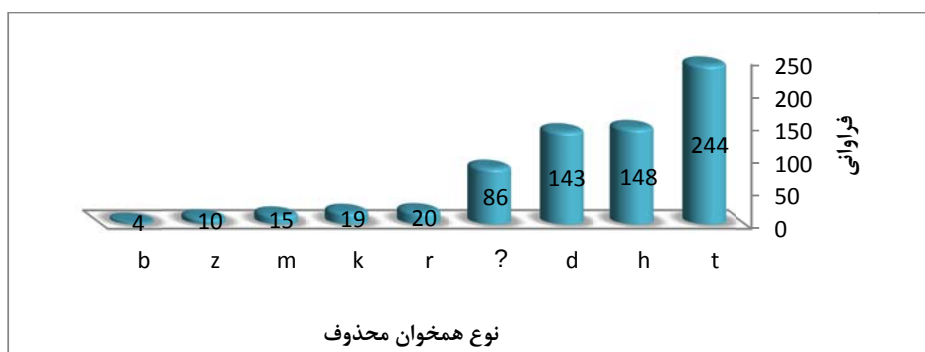
ردیف	واژه	واج‌نویسی معیار	آوانویسی معیار	Input	Output	مقوله دستوری	ساختمان واژه
۱	عصرکار	?asr/car	?ascar	cvcc.cv:c (2)	ccvc.cv:c (2)	صفت	مرکب
۲	زجرکش	za ɖʒr/koʃ	zaɖʒ koʃ	cvcc.cvc (2)	cvc.cvc (2)	قید	مرکب
۳	چقدر	tʃe/Gadr	tʃeGad	cv.cvcc (2)	cv.cvc (2)	قید	مرکب

تابلوی ۶. حذف همخوان /t/ از خوشه پایانی

Input: /tʃe+Gadr/	SSP	MAX-IO
tʃe.Gadr	!*	
ɤb) tʃe.Gad		*

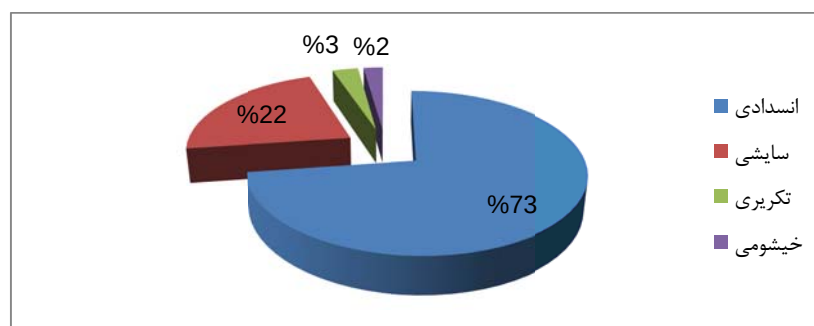
SSP: میزان رسایی از هسته به سوی پایانه هجا کاهش می‌یابد.

نتایج حاصل از بررسی داده‌های این قسمت نشان می‌دهد که از مجموع ۸۸۱ داده فارسی معیار، در ۶۹۸ مورد شاهد حذف یک همخوان به تنهایی هستیم. نمودار ۱، فراوانی و تنوع این همخوان‌ها را نشان می‌دهد.



نمودار ۱. تنوع و فراوانی همخوان‌های محذوف

این نتایج به خوبی نشان می‌دهد که همخوان‌های انسدادی سهم بیشتری را در فرایند حذف به خود اختصاص می‌دهند و همخوان‌های سایشی در رتبه بعدی قرار می‌گیرند. در میان همخوان‌های انسدادی، سهم تیغه‌ای‌ها و در بین سایشی‌ها، سهم سایش چاکنایی بیشتر از همخوان‌های دیگر است.



نمودار ۲. سهم همخوان‌های محذوف از نظر شیوه تولید

۲-۴- حذف واکه

واکه‌ها نیز مانند همخوان‌ها در گفتار پیوسته حذف می‌شوند. در این بخش به منظور نظم-دهی هر چه بیشتر داده‌ها، واکه‌ها را در دو طبقه کوتاه و کشیده قرار داده و هر یک را به طور جداگانه مورد بررسی قرار می‌دهیم.

۲-۴-۱- حذف واکه‌های کوتاه

از آنجا که در فارسی گرایش به سمت کاربرد هجای متوسط CVC است، در کلمات سه-هجایی و بیشتر، از توالی دو هجای سبک آغازین کلمه، واکه دوم حذف می‌شود و توالی دو هجای سبک CV.CV به یک هجای متوسط CVC تبدیل می‌شود. به بیان دیگر، فرایند حذف منجر به هجابندی مجدد شده تا به ساخت هجای مطلوب فارسی نزدیک شود. این موضوع به خوبی در داده‌های جدول ۹ مشاهده می‌شود.

جدول ۹. حذف واکه‌های کوتاه

ردیف	واژه	واج نویسی معیار	آوانویسی معیار	درون داد	برون داد	مقوله دستوری	ساختمان واژه
۱	شفقت	ʃafaGat	ʃafGat	cv.cv.cvc (3)	cvc.cvc (2)	اسم	بسیط
۲	بگذر	be/gozar	bogzar	cv.cv.cvc (3)	cvc.cvc (2)	پیشوند تصریفی + پایه + Ø	فعل
۳	حرکت	harecat	harcac	cv.cv.cvc (3)	cvc.cvc (2)	اسم	بسیط

محدودیت التقای واکه‌ها، در زبان‌ها به دو شکل ارضاء می‌شود: الف) درج همخوان میانجی، ب) حذف واکه (مک‌کارتی، ۲۰۰۲: ۱۱۶). در مورد داده‌های جدول ۱۰ می‌توان گفت که هر دو راهکار، کاربرد دارد. با توجه به اصل کم کوشی می‌توان گفت که در کلمات ننداز، میگم، میزاد و نظیر آن، حذف واکه صورت گرفته است.

جدول ۱۰. حذف واکه در التقای واکه‌ای در کلمات پیش از دو هجا

ردیف	واژه	واج نویسی معیار	آوانویسی معیار	Input	Output	مقوله دستوری	ساختمان واژه
۱	ننداز	na/andaz	nandaz	cv.vc.cv:c (3)	cvc.cv:c (2)	فعل	وند تصریفی + پایه Ø+
۲	می‌زاید	mi/za/ad	mizad	cv:.cv:.vc (3)	cv:.cv:c (2)	فعل	وند تصریفی + پایه + وند تصریفی

شاهد: گونه‌های زبانی بردسیری، گلبافت، بافتی، کرمانی، گوغری و کرمانی (رزم‌دیده، ۱۳۹۰: ۹۲)، اصفهانی (کلپاسی، ۱۳۷۰: ۶۵).

در نمونه‌های جدول ۱۱، شاهد توالی چند هجای سبک هستیم به نوعی که باعث عدم تقارن در کلمات می‌شود. این فرایند در پی افزوده شدن پیشوندهای تصریفی /na-/، /be-/ و /mi-/ به ستاک فعل رخ می‌دهد. در واقع اضافه شدن پیشوندهای تصریفی، سبب جذب تکیه از هجای حامل واکه به سمت وند شده و در نتیجه واکه در هجای ضعیف و بدون تکیه قرار می‌گیرد (سامعی، ۱۳۸۴). در این موارد شاهد نوعی کاهش واکه‌ای هستیم که به آن کاهش واکه‌ای واجی می‌گویند (شیخ‌سنگ‌تجن و بی‌جن‌خان، ۱۳۸۹). در نتیجه این کاهش واکه‌ای،

هجای اول فعل فاقد تکیه شده و واکه آن تضعیف می‌گردد و در نهایت در معرض حذف قرار می‌گیرد. در این حالت توالی هجاهای CV.CV از طریق حذف واکه میانی ستاک به هجای متوسط CVC تبدیل می‌شود که هجای مطلوب در زبان فارسی است.

جدول ۱۱. حذف واکه میانی هجای اول ستاک فعلی با پیشوند تصریفی

ردیف	واژه	واج‌نویسی معیار	آوانویسی معیار	درون‌داد	برون‌داد	مقوله دستوری	نوع واژه
۱	می‌سپارم	mi/se/par/am	misparam	cv:..cv.cv:..cvc (4)	cv:c.cv:..cvc (3)	فعل	وند تصریفی + پایه + وند تصریفی
۲	بفروشم	be/foruʃ/am	befruʃam	cv.cv.cv.cvc (4)	cvc.cv.cvc (3)	فعل	وند تصریفی + پایه + وند تصریفی

تابلوی ۷. حذف واکه میانی ستاک فعل

Input: /be + fo.ruʃ/	NUCLEUS	*COMPLEX ^{ONS}	SYNC	MAX	ALIGN-L
be.fo.ruʃ			!*		*
b) bef.ruʃ				*	*
c) be.f.ruʃ	!*			*	*
d) be.fruʃ		!*		*	

NUCLEUS: هجا باید دارای هسته باشد.

*COMPLEX^{ONS}: خوشه همخوانی در آغاز هجا مجاز نیست.

ALIGN-L: لبه سمت چپ یک تکواژ باید بر لبه سمت چپ یک هجا منطبق باشد.

عامل حذف واکه میانی، محدودیت نشاننداری SYNC است (کیبل^۱، ۲۰۰۴: ۱۴، لیف^۲،

۲۰۰۶: ۳۰۱). بر اساس این محدودیت، واکه میانی باید حذف شود هنگامی که شرایط وزنی^۳،

زنجیری^۴ و زبرزنجیری^۱ اجازه دهد.

1. Cable
2. Lief
3. metrical
4. segmental

از آنجا که واژه‌بست‌ها فاقد تکیه هستند و از نظر آوایی وابسته به میزبان خود می‌باشند، به-همراه میزبان خود یک واژه واجی تشکیل می‌دهند. در مورد واژه‌بست‌ها می‌توان گفت که دو ویژگی فاقد تکیه‌بودن و همچنین قرار داشتن در جایگاه هجای پایانی، شرایط مضاعفی را برای اعمال فرایند حذف فراهم می‌کند. به این ترتیب واکهٔ واژه‌بست به دلیل کاهش واکه‌ای حذف می‌شود. البته باید توجه داشت که حذف تنها در مورد واژه‌بست‌های ساده^۲ امکان‌پذیر است. تحلیل داده‌های جدول ۱۲ شاهدهی است بر ردّ ادعای جم (۱۳۸۸: ۱۷۲) مبنی بر اینکه در این موارد، واکهٔ ستاک حذف می‌شود. از آنجا که در این داده‌ها به‌منظور جلوگیری از التقای واکه‌ها، فرایند حذف واکهٔ واژه‌بست اعمال می‌شود، گونه‌ای خاص از محدودیت MAX لازم است تا مانع حذف واکهٔ ستاک شود. این محدودیت را به‌شکل MAX-V-Root نشان می‌دهیم.

جدول ۱۲. حذف واکه در مرز دو تکواژ (اسم + واژه‌بست)

ردیف	واژه	واج‌نویسی معیار	آوانویسی معیار	درون‌داد	برون‌داد	مقولهٔ دستوری
۱	پایش	pa/aʃ	paʃ	cv:vc	cv:c	گروه اسمی
۲	آبرویش	aberu/aʃ	?aberuʃ	cv:..cv.cv:..vc	cv:..cv.cv:c	گروه اسمی

تابلوی ۸. حذف واکهٔ واژه‌بست

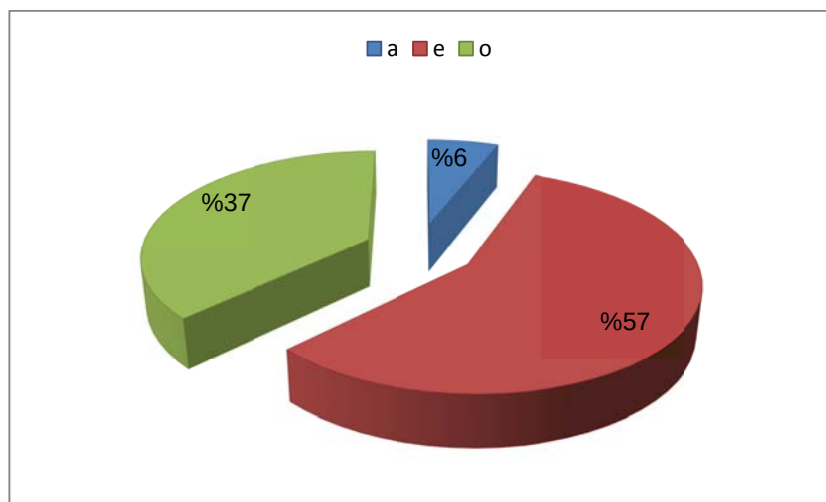
MAX	MAX- V- Root	DEP	NO -HIATUS	Input: /pa+ aʃ/
			!*	a) pa.aʃ
*				b) paʃ
*	!*			c) paʃ
		!*		d) pa.?aʃ

NO-HIATUS: التقای واکه‌ها مجاز نیست.

MAX- V- Root: این محدودیت مانع حذف واکهٔ ستاک می‌شود.

1. suprasegmental
2. simple clitic

بررسی داده‌هایی که در آنها حذف واکه به تنهایی صورت گرفته (۵۱ مورد) نشان می‌دهد که از مجموع ۶ واکه زبان فارسی، تنها سه واکه کوتاه (a, e, o) به تنهایی در یک واژه حذف می‌شوند. نمودار ۳، فراوانی هر یک از این واکه‌های حذف‌شده را نشان می‌دهد. در این میان واکه‌های میانی گرایش بیشتری برای حذف شدن از خود نشان می‌دهند.



نمودار ۳. نوع واکه حذف شده و فراوانی آن در داده‌هایی با حذف واکه به تنهایی

۳-۴ حذف توالی واکه-همخوانیا همخوان-واکه

در دو قسمت پیشین به نمونه‌هایی اشاره کردیم که در آنها یک همخوان یا یک واکه از داده مورد نظر حذف شده بود. در این قسمت به مواردی می‌پردازیم که در آنها شاهد حذف توالی یک همخوان و واکه یا بالعکس هستیم.

در نمونه‌های جداول ۱۳ و ۱۴ شاهد حذف توالی یک واکه و سایش چاکنایی /h/ یا بالعکس هستیم. این توالی می‌تواند در درون یک هجا یا در مرز دو هجای متفاوت صورت گیرد. در این موارد، با حذف همخوان سایشی چاکنایی، التقای واکه‌ای رخ می‌دهد. دلیل حذف واکه که خود باعث کاهش تعداد هجاهای واژه می‌شود، ممانعت از التقای واکه‌ها است که در زبان فارسی مجاز نمی‌باشد.

جدول ۱۳. حذف توالی همخوان چاکنایی /h/ و واکه از بخش میانی واژه‌هایی با پیش از دو هجا

ردیف	واژه	واج‌نویسی معیار	آوانویسی معیار	درون‌داد	برون‌داد	مقوله دستوری	نوع واژه
۱	می‌خواهم	mi/χah/am	miχam	cv:..cv:..cvc (3)	cv:..cv:c (2)	فعل	وند تصریفی + پایه + وند تصریفی
۲	آهسته	aheste	ʔaste	v:..cvc.cv (3)	cv:c.cv (2)	قید	بسیط

شاهد: گونه‌های زبانی کرمانی، سیرجانی و گلبافت (رزمدیده، ۱۳۹۰: ۱۲۲)

جدول ۱۴. حذف توالی واکه و همخوان چاکنایی /h/ از آغاز هجای دوم در واژه‌های دو هجایی

ردیف	واژه	واج‌نویسی معیار	آوانویسی معیار	درون‌داد	برون‌داد	مقوله دستوری	نوع واژه
۱	چهل	tʃehel	tʃel	cv.cvc (2)	cvc (1)	صفت	بسیط
۲	چهار	tʃahar	tʃar	cv.cv:c (2)	cv:c (1)	صفت	بسیط

شاهد: گونه‌های زبانی بافتی، رفسنجانی، زرنندی، شهر بابکی، بردسیری و بمی (رزمدیده، ۱۳۹۰: ۱۲۲)

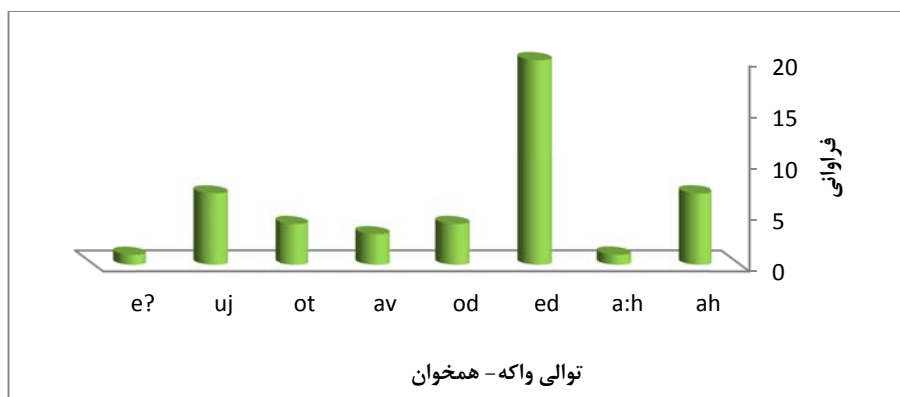
در داده‌های جدول ۱۵، همخوان سایشی /v/ به همراه واکه پس از خود حذف می‌شود. در توضیح این مطلب می‌توان گفت که در دوره‌های اولیه زبان فارسی، لااقل در سه قرن اول هجری، همخوان /w/ جزء واجگان زبان فارسی بوده و سپس در ادوار بعد بر اثر تحولات زبانی به نزدیک‌ترین همخوان از نظر جایگاه و نحوه تولید، یعنی همخوان /v/ تبدیل شده است (صادقی، ۱۳۵۷: ۱۲۸). همخوان /w/ در حال حاضر نقش تقابلی خود را از دست داده‌است و فقط نمود آوایی خود را آن هم به‌طور محدود حفظ کرده‌است. در صورت‌های ترکیبی، این همخوان جای خود را بدون استثناء به همخوان /v/ داده است (ثمره، ۱۳۸۱: ۱۰۱). به این ترتیب می‌توان استدلال کرد که در داده‌های فوق با وجود این تحول، گویی قاعده حذف بر همان صورت اولیه اعمال شده‌است. در زبان عربی نیز شاهد چنین موضوعی هستیم. در زبان عربی کلاسیک همخوان انسایشی /dʒ/ که یک همخوان تیغه‌ای است و انتظار می‌رود که همانند حروف شمسی عمل کند، همانند حروف قمری رفتار می‌کند، برای مثال در عبارت «هو الجمیل»، حرف لام تلفظ می‌شود. با توجه به این به‌نظر می‌رسد این همخوان بازنمون صورت

زیرساختی همخوان انسدادی نرم‌کامی /g/ است (کامبوزیا، ۲۰۰۷). پس می‌توان گفت این تناقضات و بی‌قاعدگی‌های آوایی، ناشی از تحولات تاریخی این واحدهای زبانی است. پس از حذف همخوان سایش چاکنایی در این واژه‌ها، به منظور جلوگیری از التقای واکه‌ها، واکه بعد از آنها که متعلق به واژه‌بست است و فاقد تکیه می‌باشد، حذف می‌شود. این موضوع در نهایت منجر به کاهش تعداد هجاهای واژه می‌شود.

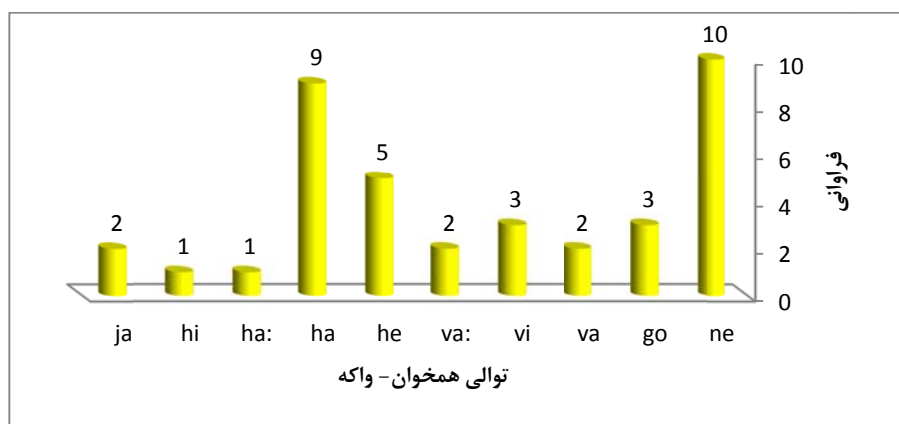
جدول ۱۵. حذف توالی سایشی /v/ و واکه پس از آن در کلمات بیش از دو هجا

ردیف	واژه	واج‌نویسی معیار	آوانویسی معیار	درون‌داد	برون‌داد	مقوله دستوری	نوع واژه
۱	می- روم	mi/rav/am	miram	cv: .cv.cvc (3)	cv: .cvc (2)	فعل	وند تصریفی + پایه + وند تصریفی
۲	بروم	be/rav/am	beram	cv.cvc.cvc (3)	cv.cvc (2)	فعل	وند تصریفی + پایه + وند تصریفی

از مجموع ۴۷ مورد حذف واکه-همخوان، در ۳۹ مورد واکه کوتاه و در ۸ مورد واکه کشیده حذف شده‌است. علاوه‌براین، از مجموع ۳۸ مورد حذف همخوان-واکه، تنها در ۷ مورد واکه کشیده حذف شده‌است.



نمودار ۴. انواع توالی‌های واکه-همخوان حذف‌شده و فراوانی آنها



نمودار ۵. انواع توالی‌های همخوان-واکه حذف‌شده و فراوانی آنها

۴-۴-۴ داده‌های چند حذفی

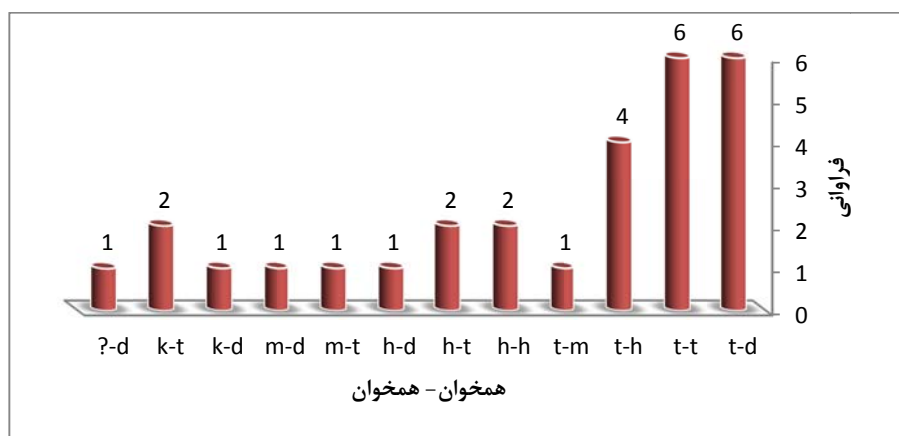
در تمامی داده‌هایی که تا این قسمت مورد بررسی قرار گرفت، در هر مورد یک همخوان، یک واکه یا یک توالی همخوان واکه‌ای یا بالعکس از واژه حذف می‌شد. در این بخش داده‌هایی ارائه می‌شود که در آنها دو همخوان و یا یک همخوان به همراه یک توالی همخوان-واکه‌ای یا واکه-همخوانی حذف شده‌است.

۴-۴-۱ حذف دو همخوان

همان‌طور که مشاهده می‌شود حذف همخوان‌های انسدادی-انسدادی بیشترین سهم را در این گروه به خود اختصاص می‌دهد.

جدول ۱۷. داده‌هایی با حذف دو همخوان

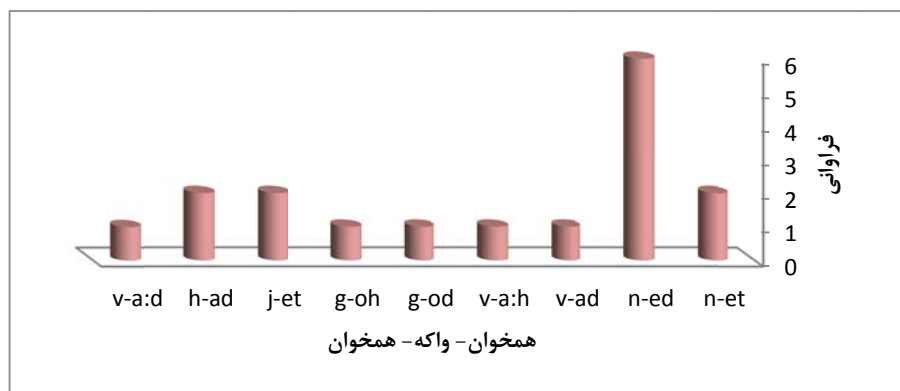
ردیف	واژه	واج نویسی معیار	آوانویسی معیار	درون‌داد	برون‌داد	مقوله دستوری	نوع واژه
۱	دستبند	dast/band	dasban	cvcc.cvcc(2)	cvc.cvc (2)	اسم	مرکب
۲	سخت- پوست	saxt/pust	saxpus	cvcc.cv:cc (2)	cvc.cv:c (2)	صفت	مرکب
۳	دستگاه	dast/gah	dasga	cvcc.cv:c (2)	cvc.cv: (2)	اسم	مشتق



نمودار ۶. تنوع و فراوانی دو همخوان حذف‌شده

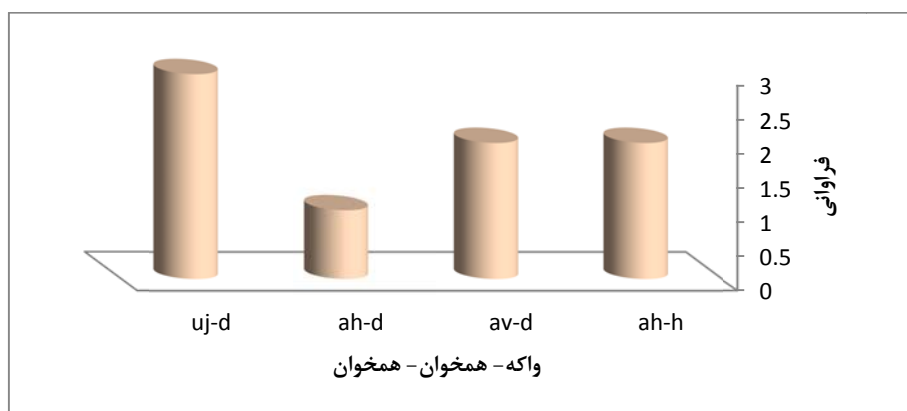
۴-۲- حذف یک همخوان و توالی همخوان-واکه یا واکه-همخوان

در برخی از داده‌ها شاهد حذف بیش از دو واحد واجی هستیم. در این موارد یک همخوان به همراه توالی یک همخوان-واکه یا یک واکه-همخوان حذف می‌شود.



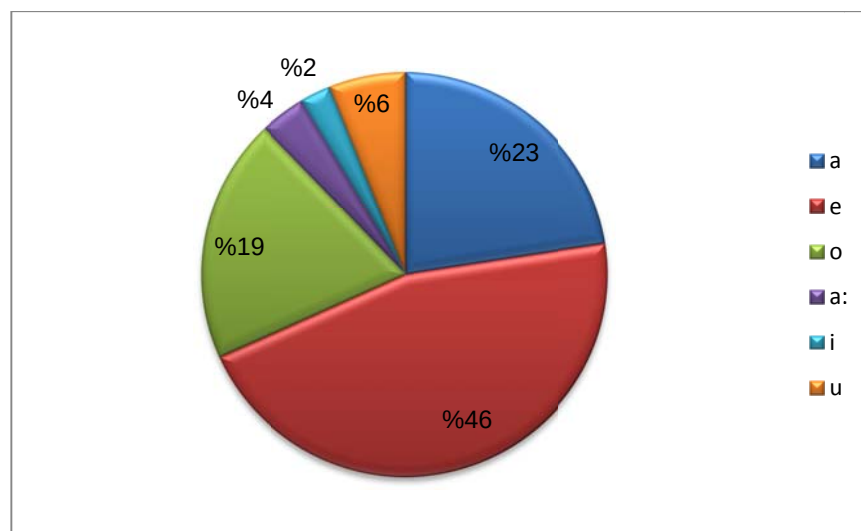
نمودار ۷. انواع حذف همخوان به همراه توالی یک همخوان-واکه

از مجموع ۲۰ مورد فوق، در ۱۸ مورد واکه کوتاه و در ۲ مورد، واکه کشیده حذف شده-است.



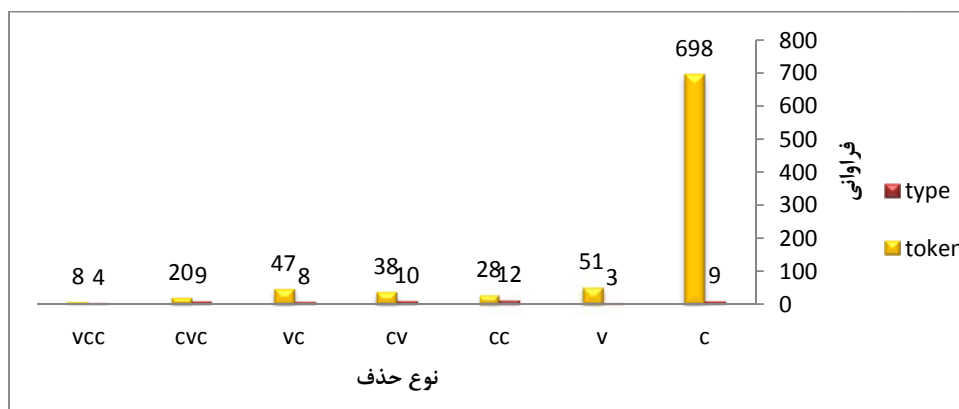
نمودار ۸. انواع حذف توالی واکه-همخوان به همراه یک همخوان

از مجموع ۸ مورد فوق، در ۵ مورد واکه کوتاه و در ۳ مورد، واکه کشیده حذف شده است. نگاهی به مجموع داده‌ها نشان می‌دهد که در فرایند حذف، سهم واکه‌های کوتاه (۱۴۴ مورد) حدود هفت برابر واکه‌های کشیده (۲۰ مورد) است (نمودار ۹).



نمودار ۹. واکه‌های مختلف حذف شده

با توجه به آنچه ذکر شد می‌توان نتایج حاصل از بررسی داده‌ها را به شکل زیر خلاصه کرد (نمودار ۱۰). type بیانگر تنوع واحدهای واجی حذف شده و token نشان‌دهنده فراوانی است.

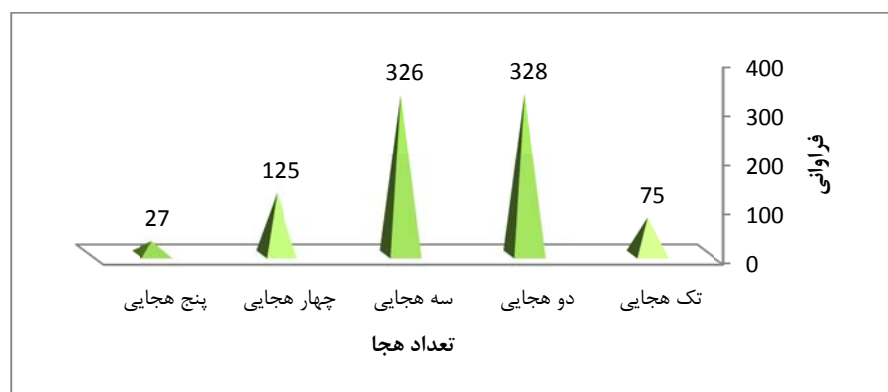


نمودار ۱۰. انواع حذف در زبان فارسی و فراوانی آنها

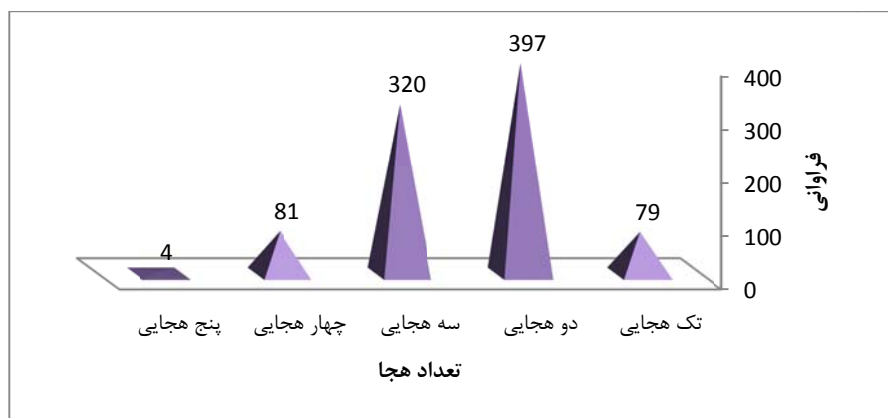
نمودار ۱۰ بیانگر انواع فرایند حذف در زبان فارسی است. همان‌طور که آمار و ارقام نشان می‌دهد بیشترین تعداد حذف متعلق به حذف یک همخوان است اما حذف دو همخوان از تنوع بیشتری نسبت به سایر انواع حذف برخوردار است.

۴-۵- رابطه حذف و تعداد هجاهای کلمه

در این قسمت سعی داریم نشان دهیم که آیا می‌توان به یک رابطه معنادار بین فرایند حذف و تعداد هجای کلماتی که در معرض حذف قرار می‌گیرند، دست یافت. بدین منظور پس از تعیین تعداد هجاهای کلماتی که در آنها فرایند حذف صورت گرفته، تعداد و فراوانی هر یک را محاسبه و نتایج بدست آمده را با هم مقایسه می‌کنیم. نمودارهای ۱۱ و ۱۲ تعداد هجای کلمات را قبل و پس از حذف نشان می‌دهد.

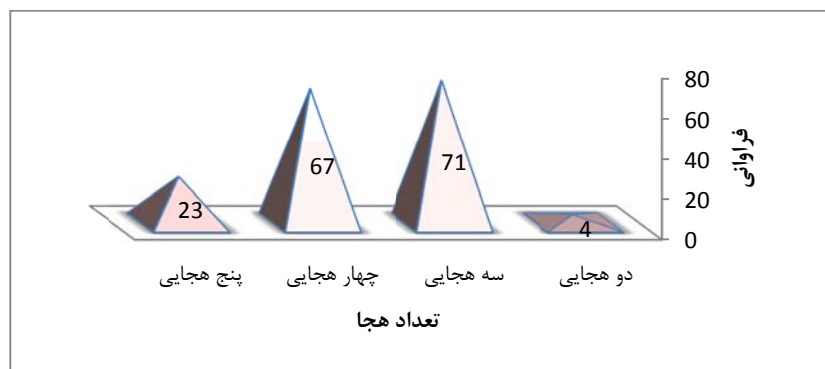


نمودار ۱۱. تنوع و فراوانی هجای کلمات پیش از حذف



نمودار ۱۲. تنوع و فراوانی هجای کلمات پس از حذف

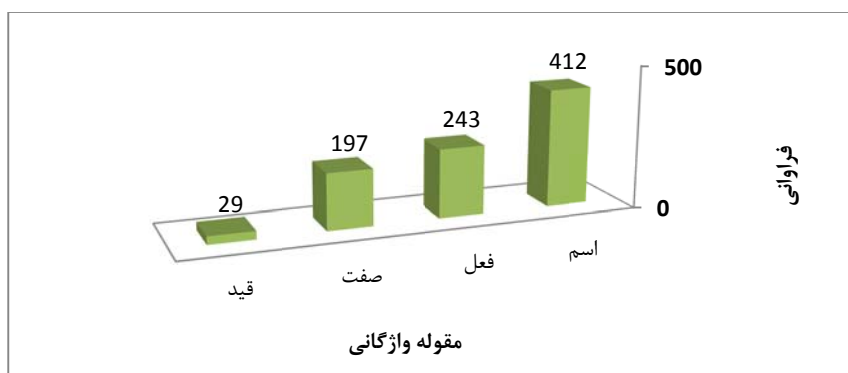
از مجموع ۸۸۱ داده مورد بررسی، تنها در ۱۶۵ مورد پس از اعمال فرایند حذف شاهد تغییر و کاهش تعداد هجا هستیم. در این میان واژه‌های سه هجایی بیشترین و کلمات دو هجایی کمترین گرایش را به سوی فرایند حذف از خود نشان می‌دهند. نمودار ۱۳، تنوع و فراوانی هر مورد را نشان می‌دهد.



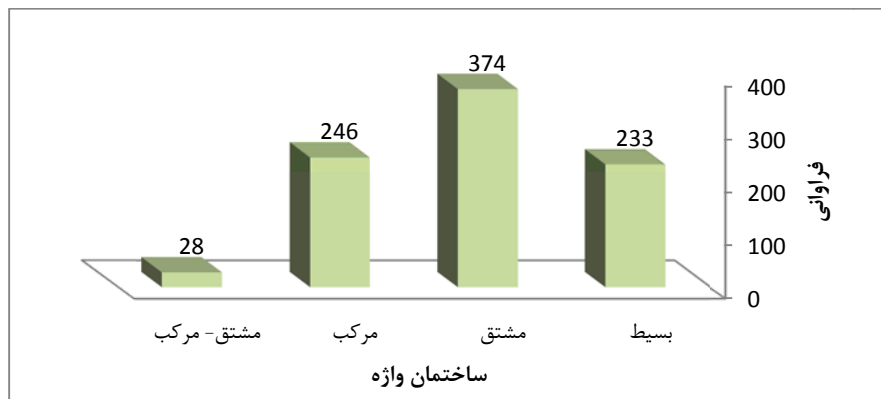
نمودار ۱۳. تنوع و فراوانی هجای کلماتی با کاهش هجایی از حذف

۴-۶- رابطه حذف با نوع و مقوله واژگانی

تمامی تحقیقاتی که تا کنون در مورد فرایند حذف در زبان فارسی صورت گرفته است، رویکردی واج‌شناختی داشته‌اند. در این قسمت تلاش می‌کنیم تا از دیدگاه صرفی به موضوع مورد نظر پردازیم و رابطه بین فرایند حذف با نوع واژه (بسیط، مشتق، مرکب و مشتق مرکب) و نوع مقوله واژگانی‌ای (اسم، صفت، فعل، قید) که این فرایند در آن رخ می‌دهد را مورد بررسی قرار دهیم. همان‌طور که در نمودارهای ۱۴ و ۱۵ مشاهده می‌شود کلماتی با مقوله واژگانی اسم و ساختار مشتق بیشترین سهم را به خود اختصاص داده‌اند.



نمودار ۱۴. مقوله واژگانی و فراوانی کلماتی با فرایند حذف



نمودار ۱۵. ساختمان واژه و فراوانی کلماتی با فرایند حذف

جدول ۱۸ فراوانی انواع حذف را در کلماتی با مقوله‌های واژگانی مختلف نشان می‌دهد.

جدول ۱۸. فراوانی انواع حذف در کلماتی با مقوله‌های واژگانی مختلف

قید	صفت	اسم	فعل	
۱	۰	۴	۴۷	حذف واکه
۲۱	۱۸۷	۳۷۶	۱۰۴	حذف همخوان
۲	۷	۱۹	۰	حذف دو همخوان
۰	۱	۴	۴۲	حذف واکه- همخوان
۳	۲	۴	۲۹	حذف همخوان- واکه
۲	۰	۲	۱۶	حذف همخوان- واکه- همخوان
۰	۰	۳	۵	حذف واکه- همخوان- همخوان

جدول ۱۹ فراوانی انواع حذف را در کلماتی با ساختمان‌های مختلف نشان می‌دهد. ارقام

این جدول به خوبی نشان می‌دهد که به جز مورد حذف دو همخوان، در بقیه موارد بیشترین

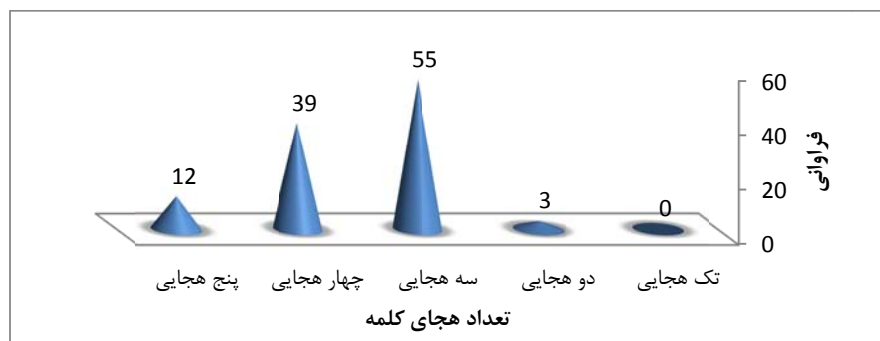
فراوانی در واژه‌های مشتق مشاهده می‌شود.

جدول ۱۹. فراوانی انواع حذف را در کلماتی با ساختمان‌های مختلف

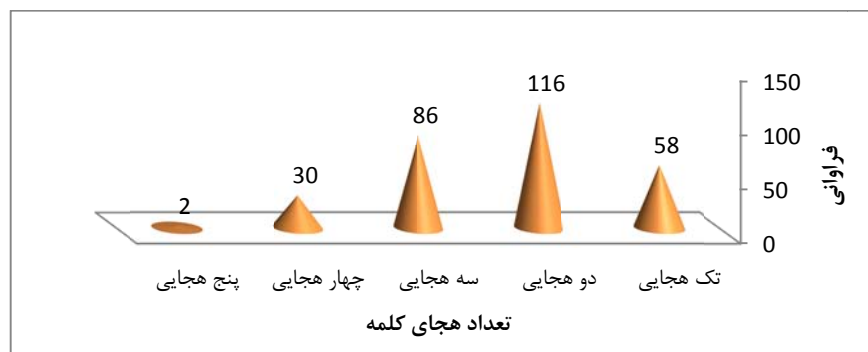
ساده	مشتق	مرکب	مشتق-مرکب	
۵	۴۶	۰	۰	حذف واکه
۲۲۰	۲۲۵	۲۱۷	۲۷	حذف همخوان
۱	۵	۲۲	۰	حذف دو همخوان
۳	۴۲	۲	۰	حذف واکه-همخوان
۲	۳۳	۲	۱	حذف همخوان-واکه
۲	۱۸	۰	۰	حذف همخوان-واکه-همخوان
۰	۵	۳	۰	حذف واکه-همخوان-همخوان

۴-۷- رابطه حذف با بافت

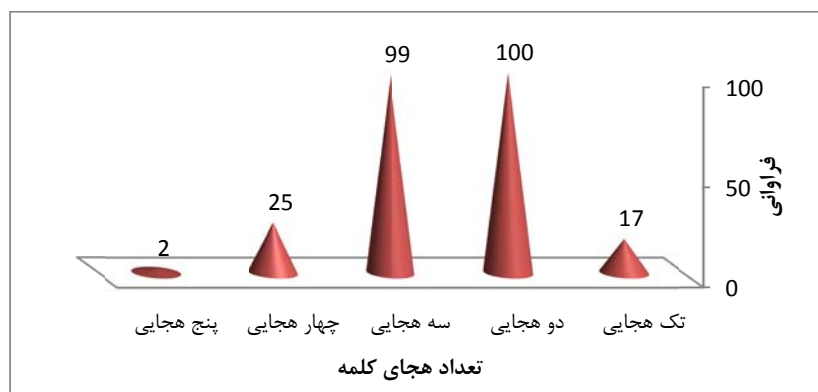
فرایند حذف را می‌توان از می‌توان از لحاظ جایگاهی که حذف در آن رخ می‌دهد، (جایگاه آغازی، میانی، پایانی هجا یا کلمه، مرز دو هجا، مرز تکواژ) و بافتی که زمینه اعمال این فرایند را فراهم می‌سازد، مورد بررسی قرار داد. نتایج حاصل از بررسی داده‌های این تحقیق به شرح زیر است:



نمودار ۱۶. حذف میانی



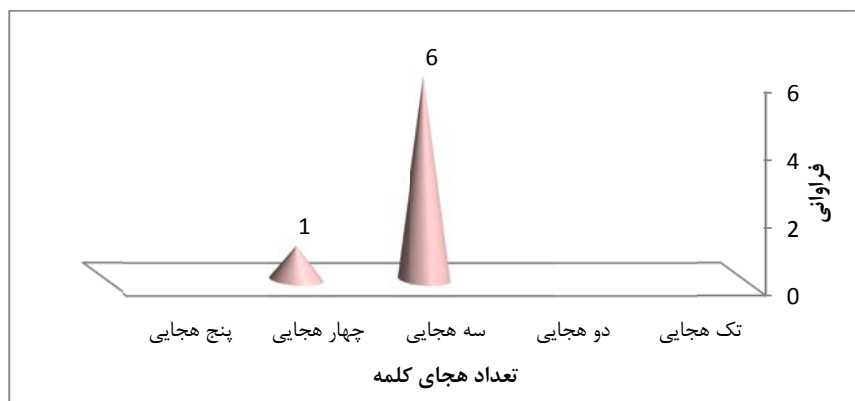
نمودار ۱۷. حذف عضو دوم خوشه هجای پایانی



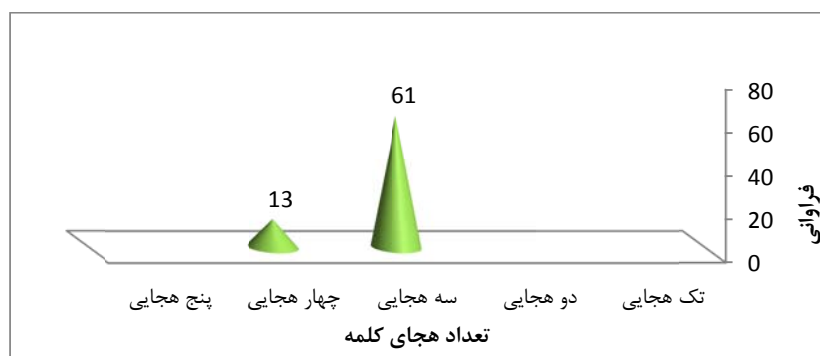
نمودار ۱۸. حذف همخوان پایانی پس از واکه از هجای پایانی



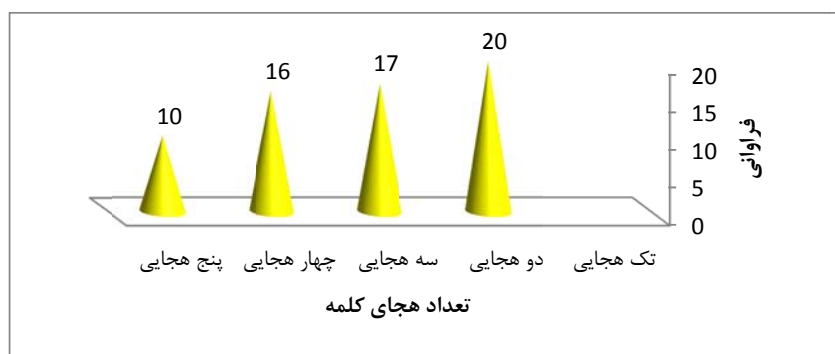
نمودار ۱۹. حذف همخوان میانی از توالی سه همخوان در مرز دو تکواژ



نمودار ۲۰. حذف از مرز دو ستاک/ پایه + حذف از هجای پایانی



نمودار ۲۱. حذف از مرز دو ستاک/ پایه



نمودار ۲۲. حذف میانی + حذف پایانی

همان‌طور که مشاهده می‌شود در فارسی حذف میانی و پایانی وجود دارد ولی حذف آغازی رخ نمی‌دهد و حذف پایانی بسیار بیشتر از حذف میانی صورت می‌گیرد.

۵. نتیجه‌گیری

به‌طور خلاصه می‌توان گفت زمانی که از یک‌سری اصول جهانی از جمله اصل توالی رسایی و قانون مجاورت هجا تخطی شود، به منظور اصلاح ساخت موجود، یک‌سری فرایندهای واجی از جمله فرایند حذف به‌کار گرفته می‌شود. علاوه‌براین، وجود هجاهای سنگین و یا فراوانی تعداد هجاهای سبک، نوعی عدم تقارن در کلمات ایجاد می‌کند. این نوع توالی چه به لحاظ تولیدی و چه به لحاظ شنیداری مشکل‌ساز است. در این موارد نیز فرایندهای واجی از جمله حذف عمل می‌کنند تا بدین وسیله ساخت موردنظر تا حد ممکن به هجای بهینه زبان مورد مطالعه نزدیک شود. در زبان فارسی این گرایش معمولاً به سمت کاربرد هجای متوسط CVC است. علاوه بر ملاحظات آوایی و واجی، عوامل دیگری نیز در رابطه با اعمال فرایند حذف وجود دارد. برای نمونه حذف زمانی به وقوع می‌پیوندد که به اطلاعات ساختوازی، صرفی و معنایی واژه‌ها خللی وارد نشود؛ به عبارتی دیگر، پس از حذف باید همان اطلاعاتی منتقل شود که قبل از حذف وجود داشته است.

کتابنامه

۱. بروغنی، فاطمه. (۱۳۸۳). بررسی واج‌شناختی گویش سبزواری. پایان‌نامه کارشناسی ارشد زبان‌شناسی همگانی. دانشگاه تربیت مدرس.
۲. بی‌جن‌خان، محمود. (۱۳۸۴). واج‌شناسی نظریه بهینگی. تهران: انتشارات سمت.
۳. ثمره، یدالله. (۱۳۸۱). آواشناسی زبان فارسی (آواها و ساخت آوایی هجا). تهران: مرکز نشر دانشگاهی.
۴. جبروتی، فائز. (۱۳۸۹). بررسی گویش تاتی کجل (خلخال). پایان‌نامه کارشناسی ارشد زبان‌شناسی همگانی. دانشگاه آزاد اسلامی واحد علوم تحقیقات.
۵. جم، بشیر. (۱۳۸۸). نظریه بهینگی و کاربرد آن در تبیین فرایندهای واجی زبان فارسی. رساله دکتری زبان‌شناسی همگانی. دانشگاه تربیت مدرس.

۶. خدابخشی، فاطمه. (۱۳۸۷). بررسی گویش ونداده‌ای در استان اصفهان. پایان‌نامه کارشناسی ارشد زبان‌شناسی همگانی. دانشگاه تربیت مدرس.
۷. رزم‌دیده، پریا. (۱۳۹۰). بررسی تضعیف و تقویت در گونه‌های زبانی استان کرمان: با رویکرد زایشی. پایان‌نامه کارشناسی ارشد زبان‌شناسی همگانی. دانشگاه تربیت مدرس.
۸. زمردیان، رضا. (۱۳۸۵). واژه‌نامه گویش قاین. تهران: نشر آثار.
۹. سامعی، حسین. (۱۳۸۴). تکیه فعل در زبان فارسی: بررسی مجدد. *نامه فرهنگستان*. سال چهارم، دوره اول، صص ۲۱-۶.
۱۰. سلیمانی، آرزو. (۱۳۹۱). توصیف فرآیندهای واجی گویش بالاگریوه: رویکرد بهینگی. پایان‌نامه کارشناسی ارشد زبان‌شناسی همگانی. دانشگاه تربیت مدرس.
۱۱. شریفی، گوهر. (۱۳۸۷). بررسی نظام آوایی گونه اقلید در چارچوب واج‌شناسی زایشی. پایان‌نامه کارشناسی ارشد زبان‌شناسی همگانی. دانشگاه تربیت مدرس.
۱۲. شکری، گیتی. (۱۳۷۴). گویش ساری (مازندرانی). تهران: پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی.
۱۳. (۱۳۸۵). گویش رامسری. تهران: پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی.
۱۴. شیخ‌سنگ‌تجن، شهین و بی‌جن‌خان، محمود. (۱۳۸۹). بررسی کاهش واکه‌ای در زبان فارسی: *پژوهش‌های زبان‌شناسی*. دوره دوم، شماره دوم، صص ۴۸-۳۵.
۱۵. صادقی، علی اشرف. (۱۳۵۷). تکوین زبان فارسی. تهران: دانشگاه آزاد ایران.
۱۶. (۱۳۸۶). تحول کلمات فارسی در دوره اسلامی. *ادب پژوهی*. دوره اول، شماره اول، صص ۱۵-۹.
۱۷. علمداری، مهدی. (۱۳۸۴). گویش دماوندی تهران. تهران: پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی.
۱۸. فدائی، قربانعلی. (۱۳۹۰). بررسی واج‌شناسی گویش نیشابوری بر اساس واج‌شناسی خود واحد. پایان‌نامه کارشناسی ارشد زبان‌شناسی همگانی. دانشگاه تربیت مدرس.
۱۹. کاظمینی، سمیه. (۱۳۹۰). توصیف واج‌شناختی گویش شهرضایی بر اثر نظریه واج‌شناسی زایشی چامسکی و هله. پایان‌نامه کارشناسی ارشد زبان‌شناسی همگانی. دانشگاه تربیت مدرس.
۲۰. کرد زعفرانلو کامبوزیا، عالیه. (۱۳۸۵). واج‌شناسی رویکردهای قاعده‌بنیاد. تهران: انتشارات سمت.

۲۱. کرد زعفرانلو کامبوزیا، عالیه و آقاگل زاده، فردوس و رضایی، علی. (۱۳۸۷). برخی فرایندهای واجی در گونه زبانی شیرگاه از گویش مازندرانی. *زبان و زبان‌شناسی*. سال چهارم، شماره اول، صص ۹۶-۱۰۵.
۲۲. کرد زعفرانلو کامبوزیا، عالیه، تاج‌آبادی، فرزانه، اسماعیلی متین، زهرا و خوردبین، سارا. (۱۳۹۵). واج‌آرایی کلمات فارسی با ساخت هجایی (C)V.CVC(C). *جستارهای زبانی*. دوره هفتم، شماره اول (پیاپی ۲۹)، صص ۸۱-۱۰۷.
۲۳. کرد زعفرانلو کامبوزیا، عالیه و شعبانی، منصور. (۱۳۸۶). برخی از فرایندهای واجی در گویش گیلکی رودسر. *مجله انجمن زبان‌شناسی ایران*. سال سوم، شماره اول، صص ۲۸-۳۰.
۲۴. کرد زعفرانلو کامبوزیا، عالیه و نعمتی، فاطمه. (۱۳۸۶). برخی فرایندهای واجی در گویش دلواری. *علوم انسانی*. سال شانزدهم و هفدهم، شماره ۶۳ و ۶۴، صص ۱۸۱-۲۰۷.
۲۵. کلباسی، ایران. (۱۳۷۰). *فارسی اصفهانی*. تهران: مؤسسه مطالعات و تحقیقات فرهنگی.
۲۶. مشکوه‌الدینی، مهدی. (۱۳۷۴). *ساخت آوایی زبان*. مشهد: دانشگاه فردوسی.
۲۷. میری، ملیحه. (۱۳۹۰). *بررسی واژه از نظر آوا، ساخت و معنی بر اساس کتاب گورنامه نیمروز (سیستانی / زابلی)*. پایان‌نامه کارشناسی ارشد زبان‌شناسی همگانی دانشگاه تربیت مدرس.

28. Burquest, D.A. (1998). *Phonological Analysis: A Functional Approach*. Texas: SIL International.
29. Cable, S. (2004). A metrical analysis of syncope in Tlingit. [http://web/ MIT. Edu/scable/www/work/papwrs](http://web.mit.edu/scable/www/work/papwrs)
30. Clements, G. N. (1990). The role of the sonority cycle in core syllabification. In John Kingston and Mary E. Beckman (eds.), *Between the grammar and physics of speech: Papers in Laboratory Phonology I*. Cambridge: Cambridge University Press, 283-333.
31. Coleman, J.C. (1995). Declarative Lexical phonology. In Jacques Durand and Francis Katamba (eds.), *Frontiers of Phonology: Atoms, Structure, Derivations*. New York: Longman.
32. Côté, Marie-Hélène. (1997). Phonetic salience and consonant cluster simplification. In Benjamin Bruening, Yoonjung Kang & Martha McGinnis (eds.), *PF: Papers at the Interface, MIT Working Papers in Linguistics 29*. Cambridge, MA: MITWPL, Department of Linguistics, MIT, 229-262.
33. Crystal, D. (2003). *A Dictionary of Linguistics and Phonetics*. Cambridge University Press.
34. Dell, F. (1980). *Generative phonology and French phonology*. Translated from French by Catherine Cullen. Cambridge: Cambridge University Press.
35. Flemming, E. S. (1995). *Auditory representations in phonology*. Doctoral dissertation, UCLA.

36. [http://web/ MIT. Edu/scable/www/work/papwrs](http://web.mit.edu/scable/www/work/papwrs)
37. Kambuziya, A. (2007). Arabic definite prefix: an autosegmental analysis. **South Asian Language Review**, XVII(2), 63-73.
38. Kambuziya, A. & Zolfaghari Serish, M. (2006). Sonority hierarchy principle in cvcc syllable of Persian. **Humanities**. 13(1), 107-122.
39. Kenstowicz, M. (1994). **Phonology in generative grammar**. Oxford: Blackwell Publishers.
40. Laver, J. (1994). **Principles of phonetics**. Cambridge: Cambridge University Press.
41. Lazard, G. (1992). **A grammar of contemporary Persian**. California: Costa Mesa.
42. Lief, E.A. (2006). **Syncopé in Spanish and Portuguese: the diachrony of Hispano-Romance phonotactics**. Doctoral dissertation. Dornel University.
- Morales, A. (1995). On deletion rules in Catalan. In Jon Amastae, Grant Goodall, Mario Montalbetti, and Marianne Phinney (eds.), **Contemporary research in Romance linguistics: Papers from the 22nd Linguistic Symposium on Romance Languages**. Amsterdam: Philadelphia, 37-52.
43. Prince, A. & Smolensky, P. (1993). **Optimality theory: constraint interaction in generative grammar**. MA: MIT Press.
44. Steriade, D. (1982). **Greek prosodies and the nature of syllabification**. Doctoral dissertation, MIT.
45. Straka, G. (1964). L'évolution phonétique du latin au français sous l'effet de l'énergie et de la faiblesse articulatoires. **Travaux de Linguistique et de Littérature de l'Université de Strasbourg**. 2 (1): 17-98.

بررسی علل رمزگردانی و انواع آن در بین دبیران مرد و زن دوزبانه ترکی آذری- فارسی زبان در شهر ارومیه

مژگان حبیبی^۱ (دانشجوی دکتری زبان‌شناسی همگانی دانشگاه فردوسی مشهد، مشهد، ایران)
محمود الیاسی^۲ (استادیار زبان‌شناسی دانشگاه حکیم سبزواری، سبزوار، ایران، نویسنده مسئول)
محمدرضا پهلوان نژاد^۳ (دانشیار زبان‌شناسی همگانی دانشگاه فردوسی مشهد، مشهد، ایران)

صص: ۳۹-۵۹

چکیده

یکی از مسائل قابل توجه در حوزه زبان‌شناسی اجتماعی و دوزبانگی، پدیده رمزگردانی است. از جوامع بزرگ دوزبانه در ایران می‌توان به جامعه دوزبانه‌های ترکی آذری- فارسی زبان اشاره کرد که وقوع این پدیده در میان بسیاری از آنان امری معمول است. هدف از انجام این پژوهش، بررسی علل عوامل رمزگردانی و انواع آن در میان تعدادی از دبیران دوزبانه ترکی آذری-فارسی زبان در شهر ارومیه می‌باشد. بدین منظور ابتدا داده‌های مرتبط با رمزگردانی این دبیران، از طریق مشاهده مستقیم گردآوری شد. این داده‌ها پس از آوانگاری، مورد تحلیل قرار گرفت. در پژوهش حاضر، از چارچوب نظری بلوم و گامپرز (۱۹۷۲) استفاده شده است. نتایج پژوهش نشان داد که ۱۹ عامل مختلف در وقوع رمزگردانی در میان این دبیران مؤثر بوده‌اند. همچنین مشخص گردید این دبیران دوزبانه در سه بافت اتاق دفتر، جلسات شورای دبیران، و کلاس‌های ضمن خدمت، در هنگام گفتگو درباره موضوعات آموزشی و غیرآموزشی از هر دو نوع رمزگردانی (استعاری و موقعیتی) استفاده می‌کنند.

کلید واژه‌ها: زبان‌شناسی اجتماعی، دوزبانگی، رمزگردانی، زبان ترکی آذری، ارومیه.

تاریخ دریافت: ۱۳۹۵/۱۲/۲۷ تاریخ پذیرش: ۱۳۹۶/۱۲/۲۰

پست الکترونیکی: 1. m.habibi78@yahoo.com 2. m.elyasi@hsu.ac.ir 3. pahlavan@ferdowsi.um.ac.ir

۱- مقدمه

زبان‌شناسی اجتماعی^۱ یکی از شاخه‌های زبان‌شناسی است که به‌طورجدی از دهه ۱۹۶۰ مطرح شد. هولمز (۲۰۱۳) می‌گوید: زبان‌شناسان اجتماعی رابطه میان زبان و جامعه را مورد مطالعه قرار می‌دهند. آنان در پی یافتن توجیهاتی برای این مسئله هستند که چرا سخنگویان زبان در بافت‌های اجتماعی مختلف به صورت‌های متفاوتی صحبت می‌کنند» (ص. ۱). چنین مطالعاتی با در نظر گرفتن تعدادی از متغیرهای اجتماعی، جنسیت، طبقه اجتماعی، سن، سطح تحصیلات و غیره سعی در تحلیل زبان مورد استفاده مربوط به گروه‌های اجتماعی دارد (بنی‌شرکا، ۲۰۰۵؛ به نقل از مسگر خویی، ۱۳۸۶، ص. ۲۳۱).

یکی از حوزه‌های مهم در زبان‌شناسی اجتماعی، دوزبانگی^۲ است؛ هاکت^۳ (۱۹۵۸، ص. ۸)، دوزبانه را فردی می‌داند که عملاً به دو (یا چند) زبان تسلط دارد، اما این تسلط معمولاً کامل و مانند زبان بومی نیست (به نقل از مدرسی، ۱۳۶۸، صص. ۲۸-۲۹).

رمزگردانی^۴ پدیده‌ای است که تحت تأثیر عوامل مختلف در میان افراد دوزبانه و یا چندزبانه صورت می‌گیرد. ون دالم^۵ (۲۰۰۷، ص. ۱)، رمزگردانی را استفاده سخنگویان از دو یا چند زبان در طول یک پاره‌گفتار و یا جمله می‌داند. از دیدگاه هادسون^۶ (۱۹۸۰، صص. ۶۰-۵۸)، رمزگردانی عبارت از انتخاب از میان رمزهای متفاوت، بر حسب وضعیت بافتی است. هر گویشور، گنجینه‌ای از گونه‌های زبانی و رمزهای متفاوت را در اختیار دارد که با توجه به اهداف خود، مقتضیات کلام، نیازهای شرکت‌کنندگان در کلام و محیط‌های ارتباطی، از بین آنها یکی را به‌تناسب انتخاب و جایگزین دیگری می‌نماید. برخی صاحب‌نظران، رمزگردانی را از دیدگاه جامعه‌شناسی زبان، به دو نوع رمزگردانی رمزگردانی استعاری و موقعیتی تقسیم کرده‌اند. بلوم و گامپرز^۷ (۱۹۷۲) معتقدند رمزگردانی استعاری استفاده از دو گونه زبانی در موقعیتی واحد است که با تغییر موضوع اتفاق می‌افتد و گوینده برای دستیابی به تأثیری خاص،

1. Sociolinguistics
2. Bilingualism
3. Hockett, C.
4. Code- Switching
5. Van Dulm, O.
6. Hudson, R. A.
7. Blom, J. P. & gumperz, J. J.

زبان را تغییر می‌دهد. به عنوان مثال، ارتباط بین کارمندان یک دفتر اداری با مراجعان مقیم آنجا، هنگام احوال‌پرسی به گویش محلی و هنگام کار به گویش معیار صورت می‌گیرد. رمزگردانی موقعیتی نیز هنگامی رخ می‌دهد که تغییر رمز با توجه به بافت و موقعیت انجام گیرد، مانند الزام‌های اجتماعی و قوانین مدنی؛ گویشوران در چنین وضعیتی یک زبان را در موقعیتی خاص و زبان دیگر را با توجه به الزام‌های اجتماعی، در موقعیتی دیگر به کار می‌برند. آنها همچنین بر این باورند که هرگونه تغییری که در آن با تغییر موقعیت اجتماعی، شکل زبانی نیز تغییر کند، رمزگردانی موقعیتی نام دارد. به عبارت دیگر، در موقعیت اجتماعی مشخص، بعضی از شکل‌های زبانی مناسب‌تر از بقیه‌اند. برای مثال، گونه‌ای از زبان که برای احوال‌پرسی در بین گروهی از مردان در یک کارگاه به کار می‌رود، با گونه‌ای که معلمان برای معرفی یک متن در مدرسه به کار می‌برند، متفاوت است (صص. ۴۲۴-۴۲۱). ورداف^۱ (۱۹۹۲، ص. ۱۰۵) معتقد است در رمزگردانی استعاری، یک رمزگان می‌تواند بیانگر همبستگی و رابطه صمیمانه بین افراد و رمزگان دیگر، بیانگر فاصله اجتماعی میان آنها باشد. ترادگیل^۲ (۲۰۰۰، ص. ۱۹۴) می‌نویسد در رمزگردانی استعاری، عامل اصلی و مهم در تغییر رمزهای زبانی، بافت و یا موقعیت ارتباطی نمی‌باشد بلکه موضوع سخن، نوع رمز را تعیین می‌کند. در این وضعیت گویشور برای سخن‌گفتن در مورد موضوعی خاص، از یک نوع رمز ویژه به جای رمزهای دیگر استفاده می‌کند. بنا به نظر بیکر و گارسیا (۱۹۹۳)^۳، رمزگردانی به دلایل مختلف از جمله تأکید^۴ بر یک نکته خاص، جایگزینی یک واژه به جای واژه‌ای ناآشنا در زبان آموزش، ارائه موضوعات خاص، فقدان معادل، تقویت درخواست^۵، شرح یک ویژگی - تکرار^۶، فاصله اجتماعی^۷، نقل قول^۸، هویت مشترک^۹، حذف افراد از مکالمه^{۱۰}، افزودن افراد به مکالمه^{۱۱}، تغییر نگرش^{۱۲}، تغییر

1. Wardhaugh, R.

2. Trudgill, P.

3. Baker, C. & Ofelia g.

4. Emphasis

5. Reinforcement of Request

6. Clarification of a Point-Repetition

7. Social Distance-Solidarity

8. Quoting

9. Communicating Common Identity

10. Excluding People from a Conversation

11. Including People in a Conversation

12. Change of Attitude

موضوع^۱، مخاطب قرار دادن فرد^۲، جلب توجه^۳، ابراز مخالفت^۴، طفره رفتن^۵، و نشان دادن احترام^۶ انجام می‌گیرد (به نقل از زانوا، ۲۰۱۱، صص. ۲۹-۱۹).

در مناطق دوزبانه ترکی آذری-فارسی‌زبان کشور، دبیران دوزبانه پس از اتمام فعالیت‌های آموزشی در دبیرستان، به طور مداوم در گفتار خود، از زبان فارسی به زبان ترکی آذری رمزگردانی می‌کنند. این تحقیق بر آن است تا به این سؤال که در مکالمات دبیران دوزبانه ترکی آذری-فارسی چه نوع رمزگردانی (موقعیتی و یا استعاری) اتفاق می‌افتد، پاسخ دهد، و علل این رمزگردانی را مشخص سازد.

شهر ارومیه مرکز استان آذربایجان غربی است و بخش مرکزی آن شامل نواحی یک و دو می‌باشد که محدوده پژوهش حاضر را تشکیل می‌دهد (شهرداری ارومیه).

زند (۱۳۸۱، ص. ۱۷۶) در توصیف زبان ترکی آذری می‌نویسد زبان ترکی آذری که در منطقه شمال غرب ایران بدان تکلم می‌شود، جزء شاخه اوغوز^۷ خانواده زبان ترکی است که خود به زبان‌های اورال-آلتایی^۸ متعلق می‌باشد. از عمده ویژگی‌های این زبان، پیوندی^۹ بودن نظام واژگانی و وجود همخوان‌ها و واکه‌های خاص در نظام آوایی آن است (به نقل از تقی‌زاده زنوز، ۱۳۹۱، ص. ۱۳).

در شهر ارومیه، زبان‌های ترکی آذری و کردی، زبان‌های اصلی را تشکیل می‌دهند و برخی اقلیت‌های قومی و مذهبی به زبان‌های آشوری، ارمنی و کلیمی تکلم می‌کنند. زبان شفاهی مورد استفاده بیشتر کارمندان دولت و اهالی این شهر در محیط اداری ترکی آذری است، هرچند بر طبق قانون، نامه‌های اداری و رسمی در ادارات، به زبان فارسی نوشته می‌شوند. فارسی، زبان آموزش و زبان مشترک بین این اقوام می‌باشد. در مجموع، می‌توان گفت شهر ارومیه، شهری چندزبانه با فرهنگ‌های گوناگون است که بازتاب برخوردهای زبانی مختلف را به صورت پدیدیده رایج رمزگردانی در اکثر نقاط این شهر می‌توان مشاهده نمود.

-
1. Topic Change
 2. Addressing Oneself
 3. Arousing Attention
 4. Expressing Opposition
 5. Hedging
 6. Showing Respect
 7. Oghuz Languages
 8. Ural-Altaic
 9. Agglutinative

در پژوهش حاضر، دوزبانه به فردی اطلاق می‌شود که در خانواده تک‌زبانه ترکی آذری‌زبان بزرگ شده اما به طور همزمان در معرض زبان فارسی، یعنی زبان رسمی کشور ایران قرار گرفته است. در این تحقیق، پدیده رمزگردانی، صرفاً میان دبیران دو زبانه ترکی آذری-فارسی‌زبان مرد و زن دوره اول و دوم متوسطه، در موقعیت‌های آموزشی خارج از کلاس درس مورد بررسی قرار گرفته است که در آنها به زبان ترکی آذری تکلم می‌شود و فقط زمانی به زبان فارسی رمزگردانی انجام می‌گیرد که مخاطب، کردزبان و یا فارسی‌زبان باشد.

در این بخش، به بررسی اجمالی برخی از پژوهش‌های پیشین در حوزه رمزگردانی زبانی از دیدگاه جامعه‌شناسی زبان و انواع آن می‌پردازیم. یکی از نخستین پژوهش‌ها در ایالات متحده آمریکا، در رابطه با انتخاب زبان و رمزگردانی، مربوط به بارکر^۱ (۱۹۴۷) است که به توصیف رمزگردانی در میان آمریکایی‌ها-مکزیک‌تبارها در شهر توسان در ایالت آریزونا پرداخته است. وی علاوه بر ارائه تحلیلی از روابط اقتصادی، شبکه‌های اجتماعی و جغرافیای اجتماعی شهروندان توسان، تلاش می‌کند به این سؤال پاسخ دهد که چگونه افراد دوزبانه در یک موقعیت از یک زبان و در موقعیت دیگر از زبانی دیگر استفاده می‌کنند (به نقل از نایلپ^۲ ۲۰۰۶، ص. ۴).

یکی از مهم‌ترین تحقیقات درباره رمزگردانی از دیدگاه اجتماعی، توسط بلوم و گامپرز (۱۹۷۲) صورت گرفته است. آنها بر این باورند که رویدادهای اجتماعی، که زیر عنوان شرکت‌کنندگان^۳، موقعیت^۴ و موضوع^۵ معرفی می‌شوند، انتخاب متغیرهای زبانی را محدود می‌کنند (ص. ۴۲۱). آنان می‌افزایند در هر موقعیت اجتماعی مشخص، بعضی از اشکال زبانی از دیگر صورت‌ها مناسب‌ترند (ص. ۴۲۴).

رحیمی و جعفری (۲۰۱۱) در یک مطالعه کیفی، به بررسی انواع رمزگردانی و نقش آنها در چهار کلاس یادگیری زبان انگلیسی در سطح متوسط با در نظر گرفتن متغیر جنسیت و اولویت انتخاب زبان توسط دانشجویان پرداختند. تجزیه و تحلیل داده‌ها که از طریق مشاهده مستقیم و

-
1. Barker g.
 2. Nilep, C.
 3. Participants
 4. Setting
 5. Topic

ضبط انجام گرفت، نشان داد که بسامد استفاده از پدیده رمزگردانی در کلاس‌های ای. اف. ال.^۱ و آن هم در هنگام انجام تکالیف بیشتر از سایر لحظات بود، و این امر بدان علت بود که دانش‌آموزان می‌خواستند از صحت تکالیف خود مطمئن شوند و یا آنها را تصحیح نمایند. زمان دیگری که بسامد استفاده از رمزگردانی را بیشتر می‌کرد، مربوط به لحظه یاددهی و یادگیری بود. در این پژوهش، انواع رمزگردانی به سه دسته رمزگردانی برون‌جمله‌ای^۲، درون‌جمله‌ای^۳، و عبارتی^۴ تقسیم می‌شدند که رمزگردانی برون‌جمله‌ای در مقایسه با دو دسته دیگر، بیشترین سهم را (۵۸/۳۶٪) در هنگام آموزش واژه‌های جدید و دستور زبان به خود اختصاص داد. به لحاظ نگرشی، دانشجویان به‌طور کلی بر این باور بودند که در کلاس‌های درس، بجز موارد پیچیده مانند موضوعات درسی، نباید از زبان فارسی استفاده کرد (رحیمی و جعفری، ۲۰۱۱، صص. ۲۸-۱۵).

حیدری، سمائی، لطیفی، و روحی (۱۳۹۲)، در یک پژوهش کوشیدند تا دیدگاه معلمان دوره ابتدایی استان اردبیل را نسبت به عوامل و نقش‌های رمزگردانی بررسی کنند. آنان این کار را از طریق مشاهده مستقیم و ضبط کلیه تعاملات کلاسی و به دنبال آن استخراج و واج‌نگاری داده‌های مرتبط با رمزگردانی زبانی به دست آوردند. یافته‌ها حاکی از آن بود که بیشتر معلمان با رمزگردانی زبانی در کلاس درس موافقت و به عقیده آنان، تکرار و ترجمه، مهم‌ترین نقش و عدم آشنایی با معادل فارسی یک مفهوم، کم‌اهمیت‌ترین نقش را در رمزگردانی زبانی دارد؛ همچنین نقش‌های آموزشی و تربیتی رمزگردانی معلمان دوزبانه ترکی آذری-فارسی‌زبان در راستای تحقق اهداف والای نظام آموزش و پرورش است و معلمان از این پدیده برای رفع نیازهای دانش‌آموزان خود استفاده می‌کنند (حیدری و دیگران، ۱۳۹۲، ص. ۱۱۰).

عموزاده و ویسی‌حصار (۱۳۹۳) پدیده رمزآمیختگی و رمزگردانی موقعیتی و استعاری را در کلاس‌های آموزش زبان انگلیسی در شهرستان بوکان مورد مطالعه قرار داده‌اند. تحلیل داده‌های این تحقیق نشان می‌دهد در پدیده‌های رمزگردانی و رمزآمیختگی، سه عنصر بافت، شناخت، و زبان، با هم ارتباطی تنگاتنگ دارند و براین اساس می‌توان گفت دو پدیده رمزگردانی موقعیتی و

1. EFL

2. Intersentential

3. Intrasentential

4. Tag Switching

استعاری در این کلاس‌ها بر حسب تغییر چارچوب‌های ذهنی رخ می‌دهند. همچنین بررسی‌ها نشان داد بین عوامل و رمزهای معین، ارتباطی معنادار وجود دارد و فعال شدن هر یک از این عوامل، باعث فعال شدن رمزگان مربوط به آن می‌شود.

سادات غیاثیان و رضایی (۱۳۹۳) به بررسی پدیده رمزگردانی در دوزبانه‌های ارمنی - فارسی زبان تهرانی می‌پردازند. این بررسی بر اساس داده‌هایی است که از ۱۰ ساعت مکالمات روزمره آرامنه تهرانی گردآوری شده بود. در بررسی رمزگردانی برون‌جمله‌ای، از دیدگاه بلوم و گامپرز (۱۹۷۲)، و در بررسی رمزگردانی درون‌جمله‌ای از مدل میرز-اسکاتن (۱۹۹۳ و ۲۰۰۲) استفاده شده است. نتایج به‌دست‌آمده از تحلیل داده‌ها نشان می‌دهد که در مکالمات دوزبانه‌های ارمنی - فارسی زبان تهرانی به زبان ارمنی، رمزگردانی از هر دو نوع اتفاق می‌افتد و رمزگردانی درون‌جمله‌ای از دارای بسامد بسیار بالایی است.

شایان ذکر است تاکنون بیشتر پژوهش‌های انجام‌گرفته، بررسی پدیده رمزگردانی در مکالمات و تعاملات دانش آموزان و یا دانشجویان در داخل کلاس‌های درس صورت گرفته است و این پدیده در تعاملات دبیران و یا مدرسان مورد مطالعه قرار نگرفته است؛ از سوی دیگر، بیشتر تقسیم‌بندی‌های صورت گرفته برای مشخص نمودن انواع رمزگردانی از نوع میان‌جمله‌ای و یا درون‌جمله‌ای می‌باشند. این پژوهش با مطالعه رمزگردانی در تعاملات دبیران و بهره‌گیری از تقسیم‌بندی متفاوت با آنان، سعی در پرکردن خلأهای ذکرشده در پژوهش‌های پیشین را دارد. در این پژوهش، برای تحلیل داده‌ها بر اساس انواع رمزگردانی از چارچوب نظری بلوم و گامپرز (۱۹۷۲) استفاده شده است. همچنین رمزگردانی موقعیتی تحقیق حاضر، دربرگیرنده بافت‌های خارج از کلاس درس که شامل اتاق دفتر، جلسات شورای دبیران، و کلاس‌های ضمن خدمت است و رمزگردانی استعاری شامل تمام موضوعات سخن اعم از موضوعات آموزشی و غیرآموزشی می‌باشد.

۲- سؤالات تحقیق

دبیران دوزبانه ترکی آذری - فارسی زبان در شهر ارومیه، از چه نوع رمزگردانی در مکالمات خود استفاده می‌کنند؟ و دلایل رمزگردانی آنان چیست؟

۳- روش تحقیق

برای پاسخ به سؤال پژوهش، به مطالعه کیفی گزینش زبان از طریق مشاهده مستقیم رفتار زبانی آزمودنی‌ها (دبیران دوزبانه) و ضبط مکالمات آنان پرداختیم. داده‌ها با حضور در اتاق دفتر مدارس، جلسات شورای دبیران، و کلاس‌های ضمن خدمت آنها گردآوری و سپس آوانگاری شدند و به این ترتیب نقش‌های مختلف و دلایل رمزگردانی و انواع آن مشخص گردید. در ادامه هر کدام از این دلایل به همراه مثال، بررسی می‌شوند.

۴- یافته‌های تحقیق

پس از بررسی داده‌ها، یافته‌های زیر به دست آمد. در این قسمت به دلیل حجم زیاد و طولانی بودن متن کامل مکالمات، صرفاً به ذکر بخش‌هایی که دلایل رمزگردانی را نشان می‌دهند، اکتفا می‌کنیم.

تغییر موضوع سخن

نمونه: بافت، جلسه شورای دبیران؛ تغییر موضوع سخن از آموزشی- انضباطی به غیرآموزشی و سپس مجدداً به آموزشی

در جلسه شورای دبیران، برخی از دبیران درباره موارد انضباطی و پوشش نامناسب بعضی از دانش‌آموزان، با مدیر مدرسه (۴)، صحبت می‌کنند. سپس معاون پرورشی (۲)، درباره کمک به فردی بی‌بضاعت پیامی را نقل قول غیرمستقیم می‌نماید و موضوع سخن را به غیرآموزشی تغییر می‌دهد. پس از وی، مدیر راجع به آماده کردن سؤالات امتحانی برای ترم اول، با دبیران گفتگو می‌کند و موضوع سخن را مجدداً به آموزشی تغییر می‌دهد.

(1) xanom, tyh, baʃlare tsox gojullar ʔeʃijæ bæzæhlære tsox tsoxalip de. mantolarin daraldilar. dærs ʔoxumullar.

(خانم،) دانش‌آموزان) موهایشان خیلی بیرون می‌ماند، بعد آرایششان خیلی زیاد شده.

مانتوهایشان را تنگ می‌کنند، درس هم که نمی‌خوانند.)

(2) bayiʃlajin, mænæ sifarif ʔelæmiʃlær sizæ dijæm, bi næfær nijazmænd de zendeijæ. mæn fægæt intigal verdim. jæn.

انتقال کننده زنده‌ی‌های من وسایل ضروری همکاران محترم

(همکاران محترم، ببخشید به من سفارش کرده بودند، یک نفر نیازمند است به وسایل ضروری زندگی، من فقط انتقال دادم.)

(3) javaʃ javaʃ da ʔæl tærpædin suʔallara.bizim tæcsirimiz bir jerdæ vurmure. dæsgahlarimiz hænjelir.

برای سؤالات کم دست تکان دهید. تکثیر ما یک جا نمی زند. دستگاهمان هنگ می کند.)

ابراز مخالفت، نارحتی و اعتراض

نمونه: بافت، اتاق دفتر؛ موضوع سخن، آموزشی

در اتاق دفتر، درباره بخشنامه‌ای که راجع به دوره‌های هزارساعته ضمن خدمت است، گفتگویی میان دبیران انجام می‌گیرد. مکالمه با دبیر کرد زبان (۲)، به زبان فارسی صورت می‌پذیرد. یکی از دبیران ترک زبان، با استفاده از رمزگردانی از زبان ترکی به فارسی، کنایه‌ای را به زبان فارسی در انتهای جمله خود به کار می‌برد.

(1) hæmcarlar, min saʔat dær jælip ha, baxdiz? min saʔat de.

(همکاران، دوره هزارساعته آمده. نگاه کردید؟ هزار ساعت است.)

(۲) من بردم مال ۹۴ رو از من گرفتند.

(3) mæn ʔæslæn ʔiʃim ʔolmaz. hæ ʔil ja 85 ʔolar, ja 86. ʔelæ ʔimzalarām ʔærzeʃ jabine. **jæne næmænæ? ʔalannar** واقعاً

(من اصلاً کاری به آن ندارم. هر سال ارزشیابی من یا ۸۵ می‌شود و یا ۸۶. منم همین‌طوری امضا می‌کنم. واقعاً چه معنی دارد؟ آنهایی که امتیاز بالا گرفتند، چه گلی بر سرشان زده‌اند؟)

(4) ʔaxe fajdase ʔola ha, baʃimnan jedæræm, doreie felan nan mænæ næ?

(آخه اگر فایده‌ای داشته باشد، میرم. از دوره فلانی به من چه مربوط؟)

(5) ʔogædær dæ golombæ solombædilræ tʃe ʔadamin bejninae jetmir.

(آن قدر هم قلمبه سلمبه هستند که به ذهن آدم فرو نمی‌روند.)

ارائه موضوع معین

نمونه: بافت اتاق دفتر؛ موضوع سخن، آموزشی

در اتاق دفتر، معاون آموزشی (۱) و دبیر ریاضی (۲)، و سایر دبیران راجع به مشکل بودن امتحان پایان ترم درس ریاضی پایه نهم، با یکدیگر صحبت می‌کنند. آنها از زبان فارسی به ترکی تغییر رمز می‌دهند.

(1) bilisæn, þórdun da, næ þistixdam var, næ bi seǵ. ʔøtur.

(می‌دانی، دیدی که نه استخدامی هست و نه چیزی، ول کن.)

(2) bire bizim pezeşclærimiz, ʔæfsordeʒi tutuplar!

(یکی همین یزشک‌های ما، همه افسردگی گرفته‌اند!)

(3) tsox tsætín suallar vermiðflær?

(خیلی، سوالات سختی، داده بودند؟)

شرح ویژگی

نمونه: بافت، اتاق دفتر؛ موضوع سخن، غیر آموزشی

موضوع گفتگو، توصیف ویژگی‌های رفتاری مثبت یکی از دبیران در اتاق دفتر است که بدین منظور، از زبان فارسی به ترکی تغییر رمز می‌دهند و فقط در هنگام صحبت کردن با دبیر کردزبان (۱)، به زبان فارسی رمزگردانی می‌کنند. در گفتار دبیر شماره (۴)، تأیید هم وجود دارد.

(۱) خانم پایداری نیومده؟

(۲) نه.

(3) tsox tælaf گ مælīm de با انگیزه, hæja vallah.

(خیلی معلم تلاشگر، بانگیزه و باگذشتی است. آره به خدا.)

(4) **tsox zæhmæt tsætʃir.**

(خیلی زحمت می کشد.)

نقل قول

نمونه: بافت، اتاق دفتر؛ موضوع سخن، غیر آموزشی

در اتاق دفتر، دبیر شیمی (۱)، از اینکه یکی از دانش‌آموزانش درباره او بیش از اندازه نگران است، ابراز ناراحتی می‌نماید. او نقل قول‌ها را به زبان ترکی آذری بیان می‌کند.

(1) baba bi hæftæ de bu jedip jælir buraja, dijir “sæn ʔallah ʔevdæn ʔefijæ tsixmajin, mæn pis juxe jØrmufam sænin moredin dæ. jØrxuram sænæ bi fej ʔola”.

(بابا یک هفته‌ای هست که این (دانش‌آموز) هی میره و میاد و میگه تو را به خدا از خانه

بیرون نیایید، من خواب بدی برای شما دیده‌ام. درمورد شما می‌ترسم که اتفاقی برایتان بیفتد.)

(1) jah dijir “mafin vurar, jah dijir filan fej ʔolar”, baba ʔatan ʔanan ræhmæt dæ, ʔæl tsæh jed. ʔistæmiræm ce mæne ʔistijæsæn!

(گاهی می‌گوید ماشین شما را می‌زند، گاهی می‌گوید فلان اتاق می‌افتد، بابا خدا پدر و

مادرت را رحمت کند، دست بردار و برو پی کارت، دوست ندارم مرا دوست داشته باشی!)

درخواست

بافت، اتاق دفتر؛ موضوع سخن، آموزشی

در اتاق دفتر، معاون مدرسه (۱)، که در حال بازنشسته شدن می‌باشد، درباره اینکه چگونه

می‌تواند زبان انگلیسی را به حالت مکالمه‌ای یاد بگیرد، از دبیر زبان انگلیسی درخواست

راهنمایی می‌کند. آنها از زبان فارسی به ترکی آذری تغییر زبان می‌دهند.

(1) bayifla muzahim ʔoluram! nærm ʔæfzar zad var ʔinde, næzærijzæ sælah de ʔinde?

(ببخشید مزاحم می‌شوم. نرم افزارهایی هم هست، به نظرتان (استفاده از) آنها مصلحت

هستند؟)

(2) speaking? bu hæd dæ, daniɟmax, tsox ʔistisiz?

(speaking)؟ (در این حد، حرف زدن را خیلی دوست دارید؟)

بیان عقاید و نظرات

نمونه: بافت، اتاق دفتر؛ موضوع سخن، آموزشی

در این گفتگو، دبیر تربیت‌بدنی (۱)، برای مسابقه طناب‌کشی، درباره وضعیت و قدرت

جسمانی دانش‌آموزان از دبیران حاضر در اتاق دفتر، نظرسنجی می‌کند. آنها از زبان ترکی آذری

برای بیان نظرات خود استفاده می‌کنند.

(1) næzærijzæ, sæmsami xØɟde ja xæzajj?

(به نظر شما صمصامی خوب است یا خزایی؟)

(2) jænæ sæmsami xØɟde .

(باز صمصامی بهتر است.)

تسهیل امر ارتباطی

نمونه: بافت جلسه شورای دبیران؛ موضوع سخن، آموزشی و انضباطی

در جلسه شورای دبیران، مدیر (۱)، پس از مطرح کردن این مسئله که می‌خواهد به زبان ترکی آذری صحبت کند، موارد اخلاقی و سپس آموزشی را به دبیران منتقل می‌نماید. با وجود حضور دبیران غیرترکی آذری‌زبان، مدیر و سایر همکاران از زبان ترکی آذری استفاده می‌کنند، زیرا تعداد آنها کم بوده و می‌توانند زبان ترکی آذری را درک نمایند. گاهی اوقات مدیر به دبیر کردزبان (۲) و دبیر مسیحی (۳) به زبان فارسی و گاهی به ترکی آذری پاسخ می‌دهد.

(1) *tyrtʃi danifirama. hasad de. ʔejne sevome ʔensani buralarina ʔolar dan taxiplar. ʔØrmax hæmin, jollajin aʔayija, mæn naʔæhani ʔØrdum.*

(ترکی حرف می‌زنم. آسان است. تمام سوم‌های انسانی به این قسمت‌های صورتشان (اشاره گونه و بینی) از آنها (ستاره‌های تزئینی) چسبانده‌اند. اگر دیدید، بلافاصله پایین بفرستید، من هم اتفاقی دیدم.)

(۲) سوم‌ها ؟

(۱) آره، نشان دادند بیچه‌ها.

(۳) ببین چکارها می‌کنند!

(1) *dedim xanom ʔodzur vormajinan ce. ʔæte bi dænæ mæn jecæsin vurum ʔannijan.*

(گفتم خانم آن طوری که نه. بیاور یکی من بزرگترش را به پیشانیت بزنم.)

مشکلات خانوادگی

بافت، اتاق دفتر؛ موضوع سخن، غیرآموزشی

در این گفتگوی کوتاه، دو دبیر ترکی آذری‌زبان در اتاق دفتر راجع به مشکل نگهداری فرزند یکی از آنان، از زبان فارسی به ترکی آذری رمزگردانی می‌کنند.

(1) *vallah xanom ʔæhnazi dijisiz ʔayamiz comæjimiz de, ʔayamiz mælim de, uʔayim dØrt jaʔ jarim de, beʔ jaʔa ʔetsip de, mæsælæn bi dænæ mamam de da mænim, næ ʔo saxlija bilir, ne ʔonsuz tsixa biliræm ʔefijæ, bi jeræ gojamiram, mæsælæn mamam godzalip, hæjæ.*

(والله خانم شهنازی شما می‌گویید آقانون کمک دستتان است. آقایان معلم است، پسر

چهار سال و نیمش است، وارد پنج سالگی شده، مثلاً تنها، مادرم مانده، که نه می‌تواند

(بچه‌ام) را نگه دارد، و نه بدون او (بچه‌ام) می‌توانم بیرون روم. جایی هم نمی‌توانم او را بگذارم، مثلاً، مادرم هم پیر شده است، آره.)

(2) *tæc ʔælle ʔellijæmæsæn, tsætín de. jæte mæn saxlijim.*

(اگر تنها باشید که سخت است، بیاورید تا من نگه دارم.)

فقدان معادل در زبان فارسی

نمونه: بافت، اتاق دفتر؛ موضوع سخن، آموزشی

گاهی علت رمزگردانی دبیران از زبان فارسی به ترکی آذری در اتاق دفتر، عدم وجود معادل فارسی برای برخی از واژه‌ها، عبارت و یا جملات می‌باشد. یکی از دبیران، قصد جابه‌جایی مراقبت خود را دارد. دبیر شماره (۱) برنامه‌اش را آورده تا بتواند به حل مشکل همکارش کمک بکند.

(1) *mæn bærnámæme jætímifam ha. bujrun.*

(من برنامه‌ام را آورده‌ام. بفرمایید.)

(2) *gádase hæl ʔolde. hæl ʔelædix ʔajre hæmcarínan.*

(معادل فارسی ندارد. با همکار دیگری حل کردیم.)

ضرب المثل، کنایه و اصطلاحات رایج در زبان ترکی آذری

نمونه: ضرب المثل، بافت، اتاق دفتر؛ موضوع سخن، غیر آموزشی

در اتاق دفتر، دبیران ترکی آذری زبان درباره خبر جدید شرایط استخدام جدید فرهنگیان، با شوخی با یکدیگر به زبان ترکی آذری صحبت می‌کنند. یکی از آنها که این خبر را خود به‌طور مستقیم از اخبار شنیده است، به این دلیل که اخبار به زبان فارسی پخش می‌شود، مابین کلامش از واژه‌های فارسی استفاده می‌کند و رمزگردانی درون‌جمله‌ای انجام می‌دهد. در این قطعه از مکالمات، از ضرب‌المثل ترکی آذری و همچنین از مزاح استفاده شده است.

(1) *hælæ ʔone ʔeʃiddin? mælimnærín ʔistixdam ʔelijændæ? mæn ʔØzum ʔeʃidim. næ چاق næ لاغر ʔolsun. ʔolsun, مانکن ʔolsun, قهقهه*

برای همین در تلگرام هم می‌گن گن مخصوص فرهنگیان رسید! (با خنده) ʔolsun.

(راستی این را شنیدید؟ وقتی می‌خواهند معلم‌ها را استخدام کنند؟ من خودم شنیدم. اخبار گفت (معلم‌ها) خوش‌قیافه باشند، قدبلند باشند، مانکن باشند. می‌گویند نه چاق و نه لاغر باشند. برای همین در تلگرام هم می‌گن گن مخصوص فرهنگیان رسید!)

(2) *pæs mæn mod ʔoldum. saxla samane jælær zamane.*

(پس من مد شدم! (معادل، هر چیزی را برای وقتی که زمانش از راه برسد، نگه دار.))

تعاملات غیررسمی و برقراری رابطه صمیمی (با مدیر مدرسه)

نمونه: بافت، اتاق دفتر؛ موضوع سخن، غیرآموزشی

در مدرسه، جشنواره غذا برگزار شده‌است. دبیران ترکی آذری‌زبان در رابطه با اینکه آیا از غذاها به آنها نیز داده می‌شود یا نه، با شوخی سؤالاتی از مدیر (۲)، به زبان ترکی آذری می‌پرسند و سعی در برقراری رابطه صمیمی با او را دارند.

(1) *sælam. bizim naftolumuz hazır dojde?*

(سلام. ناشتایی ما حاضر نیست؟) (با خنده و شوخی)

(2) *yf jyn nyva gæza de.*

(غذا برای مدت سه روز آماده است.)

انتقال بهتر پیام و شفاف کردن موضوع سخن

نمونه: بافت، اتاق دفتر؛ موضوع سخن، آموزشی

در روزهای پایانی مدرسه، دبیران درمورد برنامه مراقبت و امکان جابه‌جایی برنامه‌هایشان، با یکدیگر صحبت می‌کنند و از زبان فارسی به ترکی آذری تغییر رمز می‌دهند.

(1) *mæn rijazi dæ dæ varam ha.*

(من در (امتحان) ریاضی هم هستم.))

(2) *mæn ʔelæ rijazine dijirdim. siz burda?*

(من هم ریاضی را می‌گفتم. شما بیست و چهار (ساعته) هستید در اینجا؟)

(1) *bæ. mæn jyn dæ varam. jænæ bu bænamæ siz dæ galsin.*

(بله. من هر روز هستم. این برنامه پیش شما بماند.)

جالب جلوه دادن موضوع سخن (خاطره)

بافت، اتاق دفتر؛ موضوع سخن، غیر آموزشی

در اتاق دفتر، یکی از دبیران با لحنی صمیمانه با سایر همکاران خود و با استفاده از حرکات بدنی در تقلید از دبیر هندسه خود، صحبت می‌کند و چون در داخل کلاس درس، دبیران با استفاده از زبان فارسی، آموزش می‌دهند، در بیان نقل قول‌های مستقیم، از زبان ترکی آذری به زبان فارسی تغییر رمز می‌دهد و به منظور جالب نشان دادن بخش‌های دیگر کلام خود، از زبان ترکی آذری استفاده می‌کند.

(1) *ʔo ʔaʔaje elmi hendesæ mælimmizijde. garne jecæjde. tæxtæ baʔinda hæmmæʃa belæ durarde, dijærde.*

بچه‌ها، امروز درس‌مان دایره است. (با لهجه ترکی آذری)

(آقای علمی، معلم هندسه ما بود. شکمش هم گنده بود. پای تخته همیشه این طوری می‌ایستاد (تقلید)، و با لهجه ترکی می‌گفت بچه‌ها، امروز درس‌مان دایره است.

bi dænæ dæʃere tsox ʔistær de, ʔono ʔoxijan da, biz dijærdix dærs gotulde,
بلبلی برگ گلی در منقار داشت.

(یک شعری را هم خیلی دوست داشت، وقتی شروع به خواندن آن می‌کرد، ما می‌گفتیم که درس تمام شد، بلبلی برگ گلی در منقار داشت.)

خطاب کردن

نمونه: بافت، اتاق دفتر؛ موضوع سخن، آموزشی

در اتاق دفتر معاونان آموزشی دوره اول متوسطه در حال تقسیم کار و آماده شدن برای امتحانات ترم آخر هستند. معاون اول (۱)، که تجربه و سابقه کاریش از معاون دوم (۲)، بیشتر است، او را مورد خطاب قرار داده و کارهای مربوط به معاون دوم را یادآوری می‌کند.

(1) *najebi dzan, ʃumarælære bujun jaz, gutar ha.*

(نایبی جان، امروز شماره‌ها را بنویس و تمام کن‌ها.)

تأیید

نمونه: بافت اتاق دفتر؛ موضوع سخن، غیر آموزشی

یکی از دانش‌آموزان قرار است هدیه روز معلم را از قبل از ۱۲ اردیبهشت به دبیرانش در اتاق دفتر تقدیم کند. قبل از ورود او دبیر تاریخ (۱)، از او و خانواده اش تعریف می‌کند و دبیر دیگر تأیید می‌نماید. آنها از زبان فارسی به ترکی آذری رمزگردانی می‌کنند.

(1) bularin ʔevin də bi næzm var, gardaʃlar, ʔælinlar, mæn ce ɡirdim ʔevæ, ʔelædim. احساس عجیب

(در منزل اینها یک نظمی برقرار است، برادرها، عروس‌ها، من وقتی که به خانه آنها رفتم، احساس عجیبی بهم دست داد.)

(2) hæjæ, ʔolar واقعاً (آره، آنها واقعاً!)

تأکید

نمونه: بافت اتاق دفتر؛ موضوع سخن، آموزشی

در اتاق دفتر معاون مدرسه (۱)، به دلیل بیان علت غیبت یکی از دانش‌آموزان، ولی او (۲) را احضار نموده است. ولی دانش‌آموز نیز در حال موجه نمودن غیبت فرزند خود می‌باشند و با معاون و یکی از دبیران (۳)، در حال گفتگو است. معاون در آخر کلام خود، به ولی دانش‌آموز تأکید می‌کند که علت غیبت فرزندش را از این به بعد به دفتر مدرسه خبر دهد. کلیه مکالمات در اتاق دفتر، به زبان ترکی آذری انجام می‌گیرد.

(1) ʃajid ʔo zaman ce ʔistijæ ɡajib ʔola, dijær dærsim jox de.

(هر وقت دانش‌آموز بخواهد، غایب شود، می‌گوید درس ندارم.)

(2) bilisiz, ʔev də ʔalip, xəbærim var, sØz ʔizlætmez.

(می‌دانید، از اینکه در خانه مانده است، خبر دارم. حرفی را از من قایم نمی‌کند.)

(3) ʔinʃallah hæmmæʃæ ʔodzur ʔolar.

(انشاءالله همیشه همین طور باشد.)

(1) ʔiʃcale joxde. ʔama bizæ xəbær verin da hætmæn.

(اشکالی ندارد. اما حتماً خبر بدهید دیگه.)

معرفی و آشنایی

بافت، اتاق دفتر؛ موضوع سخن، غیر آموزشی

یکی از دبیران، روز تدریس خود را با دبیر دیگری عوض کرده است. آنها برای اولین بار است که با همدیگر در روزهای پایانی مدرسه، آشنا می شوند و در اتاق دفتر، به زبان ترکی آذری تغییر رمز می دهند.

(1) siz də hamcarsis?

(شما هم همکارید؟)

(2) mæn, rijazi. məhmydjæm. (من، ریاضی. محمودی هستم.)

(1) mæn də ʔælævijæm. burda ʔamadeji dijæm.

(من هم علوی هستم. در اینجا آمادگی (دفاعی) تدریس می کنم.)

تفہیم بہتر مطالب و شفاف کردن موضوع

نمونه: بافت، کلاس ضمن خدمت؛ موضوع سخن، آموزشی

در این جلسه، نماینده ای از شهر تهران جهت برگزاری جلسه مشاوره درباره تألیف کتاب های جدید زبان انگلیسی دوره دوم متوسطه به همراه ۱۵ تن از دبیران رشته زبان انگلیسی، گرد آمده اند. سخنران (نماینده) خود خانمی فارسی زبان (۱) است. سایر دبیران حاضر در جلسه ترک، کرد، و ارمنی زبان می باشند. از آنجایی که جلسه رسمی است و حالت آموزشی دارد و مطالب در حالت آموزشی به زبان فارسی بهتر درک می شوند، و به دلیل رعایت وحدت زبانی، همگی به زبان فارسی رمزگردانی انجام می دهند.

(۱) من ایمیل را میدم خدمت شما. اگر شما به موارد دیگری به غیر از دستور جلسه ای که موضوع امروز است که فکر می کنید حتماً لازم است به اطلاع ما برسانید.

(۲) خب با توجه به اینکه ما چون بیشتر در سطح مدارس کار کرده ایم، می دانیم که

تجاربمان در قسمت reading بیشتر است. می دانیم مشکلات بچه ها چیست؟

(۳) کتاب task که کل معلمان داوطلب آن را نوشته اند، می توانیم از آنها هم استفاده کنیم.

بعضی کتاب ها، تلفظ فارسی کلمات انگلیسی را نوشته اند که می توانند دانش آموزان از روی آنها تلفظ ها را یاد بگیرند.

احترام

نمونه: بافت، اتاق دفتر؛ موضوع سخن، آموزشی- اخلاقی

در اتاق دفتر، یک دبیر ترکی آذری‌زبان و کردزبان (۲)، نظرات خود را درباره نحوه پوشش و رفتار دبیران و دانش‌آموزان بیان می‌کنند. دبیر ترک آذری‌زبان به دلیل این که مخاطب وی نمی‌تواند به زبان ترکی آذری سخن بگوید و همچنین به دلیل احترام گذاشتن به او، از زبان ترکی آذری به زبان فارسی رمزگردانی می‌کند.

(۱) در شأن یک معلم نیست که بگوید فلانی مقنعه خودش را آنقدر عقب کشید، من هم بکشم.

(۲) اما از یک سری زوایا باید به شاگرد نزدیک بشی.

(۱) من اصلاً معتقد به این نیستم.

(۲) از این لحاظ اصلاً این رفتارها خوب نیست.

۵- نتیجه‌گیری و پیشنهادات

رمزگردانی به عنوان رفتار زبانی قابل‌ملاحظه بین دو و یا چندزبان‌ها بوده و جزء توانمندی‌های آنان محسوب می‌گردد. با توجه به اهمیت پدیده رمزگردانی در میان دوزبان‌ها، پژوهش حاضر قصد دارد انواع رمزگردانی و دلایل آن را در مکالمات دبیران دوزبان‌ها در محیط‌های آموزشی خارج از کلاس مشخص نماید.

یافته‌های عمده پژوهش حاضر را پس از بررسی داده‌ها، به‌طور خلاصه می‌توان به صورت زیر بیان نمود:

الف- مکالمات دبیران دوزبان‌ها، به هر دو نوع رمزگردانی (موقعیتی و استعاری)، گرایش دارد.

ب- در بررسی یافته‌ها، ۱۹ دلیل برای رمزگردانی دبیران دو زبانه ترکی آذری-فارسی‌زبان مشخص گردید که به شرح زیر می‌باشند:

- ۱- تغییر موضوع سخن، ۲- ابراز مخالفت، ناراحتی و اعتراض، ۳- ارائه موضوع معین، ۴- شرح ویژگی، ۵- نقل قول، ۶- درخواست، ۷- بیان عقاید و نظرات، ۸- تسهیل امر ارتباطی، ۹- مشکلات خانوادگی، ۱۰- فقدان معادل در زبان فارسی، ۱۱- ضرب‌المثل‌ها، کنایه‌ها و اصطلاحات رایج در زبان ترکی آذری، ۱۲- تعاملات غیررسمی و برقراری رابطه صمیمی، ۱۳-

انتقال بهتر پیام و شفاف کردن موضوع، ۱۴-جالب جلوه دادن موضوع سخن، ۱۵-خطاب کردن، ۱۶-تأیید، ۱۷-تأکید، ۱۸-معرفی و آشنایی، ۱۹-احترام.

شایان ذکر است این یافته‌ها با یافته‌های بارکر (۱۹۴۷)، از این جهت که دوزبانه‌ها در یک موقعیت، از یک زبان و در موقعیت دیگر، از زبانی دیگر استفاده می‌کنند، و نیز با مطالعات بلوم و گامپرز (۱۹۷۲)، در اینکه در موقعیت اجتماعی (بافت) مشخص، بعضی از شکل‌های زبانی مناسب‌تر از بقیه‌اند، همسو می‌باشد، زیرا دبیران دوزبانه نیز با توجه به موقعیت‌های مطرح در این مطالعه، تغییر رمز می‌دادند. در موقعیت‌های رسمی و آموزشی برای درک و تفهیم مطالب آموزشی، از زبان ترکی آذری به زبان فارسی رمزگردانی می‌کردند اما در موقعیت‌هایی مانند جلسه شورای دبیران و اتاق دفتر بنا به دلایلی که در بالا ذکر شد، از زبان فارسی به ترکی تغییر رمز می‌دادند. البته مواردی همچون نقل قول مستقیم از زبان معلم یکی از دبیران در خاطره‌گوئی نیز وجود داشت که از زبان فارسی استفاده می‌شد اما تعداد دبیرانی که نقل قول‌ها را به زبان ترکی آذری رمزگردانی و بیان می‌کردند، زیاد بود. نتایج این پژوهش همچنین با تقسیم‌بندی مورد استفاده عموزاده و دیگران (۱۳۹۳)، همسو می‌باشد. آنها نشان دادند که چارچوب‌های ذهنی در رمزگردانی موقعیتی، بافت و الزامات اجتماعی را منعکس می‌کنند و در رمزگردانی استعاری، بیانگر محتوا و موضوعات مورد بحث‌اند؛ چنانچه در مطالعه حاضر نیز، بافت، منعکس‌کننده الزامات اجتماعی و تعیین‌کننده زبان مورد استفاده و رمزگردانی استعاری، بیانگر موضوعات آموزشی و غیرآموزشی مختلف بود و دبیران در همه موضوعات و بافتها، به جز بافت کلاس‌ها و جلسات شورای دبیران، از زبان فارسی به ترکی آذری تغییر رمز می‌دادند. چنان که در بخش مبانی نظری نیز توضیح داده شد، بیکر و گارسیا (۱۹۹۳)، برای رمزگردانی، ۱۳ دلیل ذکر کرده‌اند که بیشتر این دلایل با دلایل به‌دست‌آمده از پژوهش حاضر، همخوانی دارند و همسو می‌باشند.

نتایج این مطالعه، می‌تواند مورد مطالعه سایر مشاغل در مناطق دو و یا چندزبانه کشور قرار گیرد تا آنها نیز همچون دبیران، در حفظ زبان مادری خویش کوشا باشند، چراکه زبان مادری هر فرد، نشانگر هویت و بازتاب فرهنگی اوست. همچنین بنا به عقیده گاردنر (۲۰۰۹، ص. ۴)، مطالعه درباره اینکه چرا و چگونه افراد رمزگردانی می‌کنند، به شناخت بیشتر ما از سایر جنبه‌های زبان و گفتار کمک می‌کند و بدین ترتیب می‌تواند راهگشای مطالعات آینده درباره

این پدیده در سایر جوامع باشد. در همین راستا، پیشنهادات زیر می‌تواند برای علاقمندان در این زمینه، مفید واقع شود:

۱- سایر محیط‌های دو و یا چندزبانه آموزشی و پژوهشی در میزان استفاده از رمزگردانی بررسی شود.

۲- سایر ویژگی‌های توصیفی مانند نوع فرهنگ، هویت، زبان، لهجه و غیره و تأثیر آنها در میزان استفاده به منظور مشخص شدن نوع ارتباط آنها بررسی شود.

کتابنامه

۱. بنی‌شرا، هلنا. (۲۰۰۵). *گزینش زبان و رمزگردانی در جامعه آذری تهران*. مترجم، مریم مسگرخویی (۱۳۸۶)، مجله گویش‌شناسی، ۶، ۲۴۰-۲۳۱.
۲. تقی‌زاده زنوز، ربابه. (۱۳۹۱). *بررسی مقایسه‌ای ظرفیت فعل در زبان فارسی و ترکی آذربایجانی بر مبنای دستور وابستگی*، پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه الزهرا، دانشکده تاریخ، ادبیات و زبان‌های خارجی.
۳. حیدری، ابوالحسن. سمائی، مهدی. عطاری، لطیف. روحی، افسر. (۱۳۹۲). *دلایل رمزگردانی زبانی معلمان در کلاس‌های ابتدایی مناطق دوزبانه ترکی آذری-فارسی، فصلنامه نوآوری‌های آموزشی*، ۴۷، ۱۱۱-۱۱۰.
۴. سادات غیاثیان، مریم. رضائی، حکیمه. (۱۳۹۳). *بررسی پدیده رمزگردانی با نگاهی به گفتار دوزبانه‌های ارمنی-فارسی تهرانی*، مجله زبان و زبان‌شناسی، ۱۰، ۲۰.
۵. شهرداری ارومیه. (۱۳۹۴). *اطلاعات جغرافیایی: ارومیه، سرزمین زیباییها*. بازبایی شده در شهریور ۱۳۹۵ از <http://urmia.ir/> اطلاعات-جغرافیایی
۶. عموزاده، محمد. ویسی‌حصار، رحمن. (۱۳۹۳). *رمزگردانی و رمزآمیختگی (مطالعه موردی کلاسهای آموزش زبان انگلیسی در شهرستان بوکان)*، فصلنامه علمی-پژوهشی زبان‌پژوهی دانشگاه الزهرا، ۱۲، ۶.
۷. مدرسی، یحیی. (۱۳۶۸). *درآمدی بر جامعه‌شناسی زبان*. تهران: موسسه مطالعات و تحقیقات فرهنگی.

8. Baker, C. & Ofelia, g. (1993). *Foundations of Bilingual Education and Bilingualism*. (2nd. ed.). Clevedon: Multilingual Matters.
9. Blom, J. P. & gumperz, J. J. (1972). Social meaning in linguistics structure: Code-switching in Norway. In J. J. gumperz & Hymes, D. (eds.): *Directions in*

10. Holmes, J. (2013). *An introduction to sociolinguistics*. England: Pearson Educated Limited.
11. Hudson, R. A. (1980). *Sociolinguistics*. Cambridge: Cambridge University Press.
12. Nilep, C. (2006). *Code-switching in sociocultural linguistics*. Colorado research in linguistics. vol. 19. Boulder: University of Colorado.
13. Rahimi, A. & Jafari, Z. (2011). Iranian students' attitudes towards the facilitative and debilitative role of code-switching: Types and moments of code-switching at EFL classroom. *The Buckingham Journal of Language & Linguistics*. 4, 15-28.
14. Blom, J. P. & gumperz, J. J. (1972). *Social meaning in linguistics structure: Code- switching in Norway*. In J. J. gumperz & Hymes, D. (eds.): *Directions in sociolinguistics: The ethnography of communication*. New York: Holt, Rinehart and Winston, 407- 434.
15. Trudgill, P. (2000). *Sociolinguistics: An introduction to language and society*. (5th ed.). London: Penguin Books.
16. Van Dulm, O. (2007). *The grammar of English-Afrikans code-switching: A feature checking account*. Utrecht: LOT.
17. Wardhaugh, R. (1992). *An introduction to sociolinguistics*. (2nd ed.). Oxford: Blackwell.
18. Zanova, S. (2011). *Code-switching as a communicative strategy in bilingual children*, Bachelor's Diploma thesis, Department of English and American Studing/ Masaryle University Faculty of Arts. English language and literature.

نگاه فرهنگ‌شناختی به کتاب‌های آموزش زبان فارسی به غیر فارسی زبانان: مطالعه موردی کتاب‌های موسسه دهخدا

طیبه گودرزی^۱ (کارشناس ارشد آموزش زبان فارسی به غیر فارسی زبانان دانشگاه سمنان، سمنان، ایران)

ابراهیم رضاپور^۲ (استادیار زبان‌شناسی دانشگاه سمنان، سمنان، ایران، نویسنده مسئول)

ابراهیم کنعانی^۳ (استادیار زبان و ادبیات فارسی دانشگاه کوثر بجنورد، بجنورد، ایران)

صص: ۸۴-۶۱

چکیده

زبان فارسی یکی از ارکان هویت ایرانی است که در عصر گفت‌وگوی فرهنگی و دهکده‌ی جهانی مورد توجه خاص استادان، پژوهشگران و علاقه‌مندان فرهنگ ایرانی در سراسر جهان قرار گرفته است. با این همه، رویکردهای متفاوت منابع آموزش زبان فارسی یکی از مشکلات پیش روی زبان‌آموزان و مدرسان این زبان است. در این مقاله بر اساس الگوی نشانه‌شناسی فرهنگی مکتب تارتو، چگونگی بازنمایی فرهنگ ایرانی در سطح پایه و میانی کتاب‌های خواندن و درک مطلب فارسی ویژه‌ی زبان‌آموزان غیرایرانی بررسی شد. به این منظور برای استخراج نشانه‌های فرهنگی، ابعاد سه‌گانه‌ی فرهنگ (بعد شعری، بعد بافت، بعد محتوا)، و رویکردهای سه‌گانه‌ی نشانه‌شناسی فرهنگی مکتب تارتو (رویکرد خود و نه دیگری، دیگری و نه خود، نه خود و نه دیگری)، مورد ملاحظه قرار گرفت. سپس برای اطمینان از نتیجه‌ی حاصل شده در آمار توصیفی، فرضیه‌ی پژوهش با استفاده از کای دو تک متغیره (Chi-square Test) نیز بررسی شد. در پایان نیز برای آموزش بعد بافت و محتوای فرهنگی در آموزش زبان دوم الگویی پیشنهاد گردید که طبق سازوکار آن، چنانچه تدوینگران متون آموزشی تمایل به استفاده از رویکرد خود و نه دیگری داشته باشند؛ لازم است از برجسته‌سازی ابعاد بافت فرهنگی خود بهره گیرند.

واژگان کلیدی: نشانه‌شناسی فرهنگی، مکتب تارتو، خواندن و درک مطلب فارسی، آموزش

زبان فارسی، ابعاد فرهنگ

تاریخ دریافت: ۱۳۹۶/۰۱/۱۸ تاریخ پذیرش: ۱۳۹۶/۰۹/۲۰

پست الکترونیکی: 1. tbgoodarzi@gmail.com 2. abrahim_rezapour@semnan.ac.ir 3. ebrahimkanani@kub.ac.ir

۱- مقدمه

وجود رابطه‌ی تنگاتنگ دو مقوله‌ی زبان و فرهنگ باعث می‌شود که فرایند یادگیری زبان (که خود بخشی از فرهنگ است)، عرصه‌ی تعامل و روابط بین فرهنگی باشد. از آنجائی که مقایسه کردن، جزئی از طبیعت بشر است، زبان‌آموز نیز در طی فرایند یادگیری یک زبان دوم/خارجی دائماً در حال مقایسه میان «خود»^۱ و «دیگری»^۲ فرهنگی^۳ می‌باشد. دشواری کار زبان‌آموز در آن است که باید سعی کند فضای فرهنگی دیگری را با رمزگان^۴ها و زیررمزگان^۴های مختلف و متفاوتش و روابطی که میان آنها وجود دارد، بشناسد و برای برقراری ارتباط زبانی، آنها را تا حدی درونی کند آقایی (۱۳۹۲). بنابراین از طرفی می‌توان میزان شناخت فرهنگ مورد نظر و مجموعه‌ی رمزگان‌های مختلف آن و ارتباط آنها با یکدیگر را تعیین‌کننده‌ی میزان توفیق در امر زبان‌آموزی قلمداد کرد و از طرف دیگر می‌توان به گفته‌ی حاجی رستم‌لو (۱۳۸۶) آگاهی از فرهنگ «دیگری» را ارتقاء دهنده بینش نسبت به فرهنگ «خود» دانست. بر این اساس مواد آموزشی نیز نقش ویژه‌ای در امر یادگیری فرهنگ به‌عنوان یکی از مهارت‌های زبان‌آموزی و به تبع آن، یادگیری زبان مقصد بر عهده خواهند داشت. مواد آموزشی برای زبان‌آموزان، خصوصاً زبان‌آموزانی که در محیط زبانی مقصد حضور ندارند، از این نظر حائز اهمیتی دوچندان می‌گردد که در بسیاری از مواقع بخش قابل توجهی از آشنایی با فرهنگ مقصد و یادگیری آن، از طریق این مواد صورت می‌گیرد.

از پرکاربردترین و شاید مهم‌ترین مواد آموزشی، کتاب‌های آموزشی هستند. این کتاب‌ها را از دو جنبه‌ی آموزشی و فرهنگی می‌توان مورد توجه قرار داد. عموماً در بررسی‌ها به جنبه‌ی آموزشی بیشتر توجه می‌شود؛ از سوی دیگر می‌توان این کتاب‌ها را به عنوان متنی از یک فرهنگ در نظر گرفت که به نوعی درصدد تعامل با فرهنگی دیگر است؛ اغلب از این جنبه در پژوهش‌های آموزش زبان تحت عنوان «آموزش فرهنگ»^۵ یاد می‌شود.

در زمینه‌ی تدوین کتاب‌های آموزش زبان فارسی تاکنون چه در داخل و چه در خارج از ایران برای غیر فارسی‌زبانانی که با اهداف گوناگون به یادگیری زبان فارسی می‌پردازند،

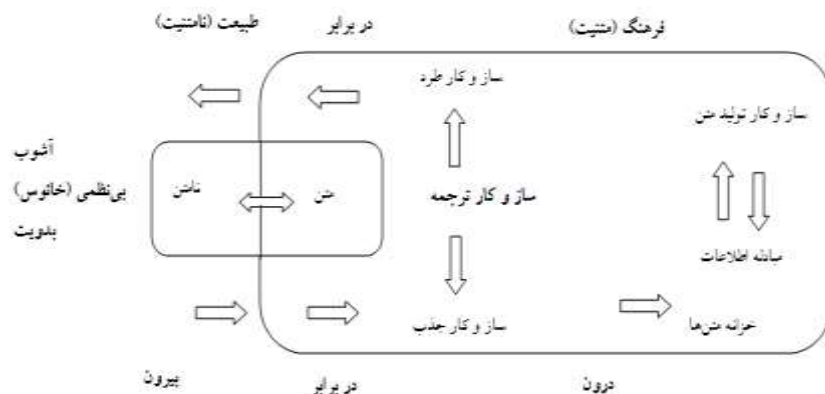
1. Cultural self
2. Cultural other
3. Code
4. Subcode
5. Cultural pedagogy

کتاب‌هایی تهیه و تدوین شده است. بنابر آنچه پیش از این گفته شد، این کتاب‌ها را می‌توان محصولات فرهنگی دانست که به نوعی سعی دارند بازتاب فرهنگ ایرانی باشند و زبان و فرهنگ ایران را به دیگری فرهنگی آموزش دهند. حال این پرسش به وجود می‌آید که آیا در کتاب‌های آموزش زبان باید فراگیران را با فرهنگ مقصد بمباران کرد یا علاوه بر فرهنگ خود، به فرهنگ دیگری نیز پرداخت؟ به طور خاص مسئله‌ی اصلی این است که کتاب‌های آموزش زبان فارسی به غیر فارسی‌زبانان تا چه میزان تعامل فرهنگی را بین فرهنگ خود و دیگری رعایت کرده‌اند. هدف از این پژوهش آن است که فرهنگ و تعامل فرهنگی را در سطح پایه و میانی کتاب‌های خواندن و درک مطلب فارسی ویژه‌ی زبان‌آموزان غیرایرانی، انتشارات موسسه لغت‌نامه دهخدا و مرکز آموزش زبان فارسی، بررسی کرده و نشان دهد بازنمایی ابعاد سه‌گانه‌ی فرهنگ بر اساس رویکرد نشانه‌شناسی فرهنگی مکتب تارتو در این مجموعه‌ی آموزشی چگونه است؛ همچنین این مقاله سعی دارد سهمی در تلاش برای ارتقاء کیفی کتاب‌های آموزش زبان فارسی در جهان داشته باشد و بتواند با ارائه‌ی سازوکار آموزش فرهنگ، در کار تدوین متون آموزش زبان فارسی مورد ملاحظه قرار گیرد.

فارسی‌آموزان در اغلب موارد، دانش کافی مربوط به زبان را در اختیار دارند ولی به درستی و به اقتضای شرایط نمی‌توانند از آن بهره ببرند؛ که این امر از نداشتن دانش کافی درباره‌ی فرهنگ مقصد ناشی می‌شود. همین امر لزوم بررسی نشانه‌های فرهنگی در کتاب‌های آموزش زبان فارسی به عنوان زبان خارجی را روشن می‌سازد.

۲- مبانی نظری پژوهش: الگوی مکتب تارتو

در نشانه‌شناسی فرهنگی مرزی بین فضای آشنای خود و فضای متعلق به بیگانه کشیده می‌شود که از این فضا با عنوان سپهرنشانه‌ای یاد می‌شود و درون آن با نظم و هنجار و به اصطلاح کاسموس تعریف می‌شود و بیرون آن، با بی‌نظمی و آشوب و به اصطلاح خائوس (سجودی، ۱۳۸۸: ۱۴۳). به عبارت دیگر کارکرد ایدئولوژیکی هر فرهنگ، خود را اصل و دیگری را فرع تعریف می‌کند. در آموزش زبان دوم/خارجی نیز فرهنگ خود و فرهنگ دیگری خواهیم داشت و طبق الگوی مکتب تارتو در عمل با سه رویکرد مواجه هستیم:



نمودار ۱. الگوی مکتب تارتو (سجودی، ۱۳۸۸: ۱۴۶)

«رویکرد اول «خود و نه دیگری» نامیده شده است و رویکردی است که تا حدی نمودار ۱ آن را نشان می‌دهد. این رویکرد با کارکرد هویت‌بخش و در نتیجه ایدئولوژیکی زبان سر و کار دارد. در این رویکرد، خود فرهنگی است و دیگری بدوی. رویکرد دوم «دیگری و نه خود» نامیده شده است و رویکردی است که دیگری را آرمانی می‌کند و از منظر دیگری به خود می‌نگرد. نمونه‌ای از این وضعیت را فانون (۱۹۶۷) در کتاب پوست سیاه صورتک‌های سفید، شرح می‌دهد که در آن سیاهپوست با درونی کردن زبان دیگری (زبان استعمارگر) در وضعیت «دیگری و نه خود» قرار می‌گیرد. نمونه‌ی پتر، سزاز روسیه، نیز در این مقوله جا دارد و اصولاً این الگو برای توصیف رابطه‌ی اسلاو دوستان و پتر با فرهنگ غرب به وجود آمد. رویکرد سوم با عنوان «هم خود و هم دیگری» را رویکرد دیالکتیک نامیده‌اند. این رویکرد پیوسته در طی ارتباطات بین فرهنگی عمل کرده است و عامل محرک و پویایی‌های فرهنگی بوده است. در این رویکرد عقیده بر این است که فرهنگ مفهومی قائم به خود نیست، بلکه قائم به وجود دیگری فرهنگی است. سجودی (۱۳۸۸: ۱۴۹) سجودی، ضمن تبیین این سه رویکرد، رویکرد چهارمی را نیز با عنوان «نه خود و نه دیگری» معرفی می‌کند که سویی‌ی دیگر رویکرد «هم خود و هم دیگری» است ولی در تحلیل‌های این مقاله لحاظ نشده است.

به دلیل گسترده بودن موضوع فرهنگ و نبود تعریف واحدی از آن، برای استخراج داده‌ها، رمزگان‌ها ذیل سه بعد از فرهنگ طبقه‌بندی شده‌اند. بعد فرهنگی آموزش زبان به صورت‌های گوناگون بروز می‌یابد؛ سه بعد کلی آن به نقل از ریسگر^۱ (۲۰۰۷: ۱۱۴) عبارتند از:

بعد محتوا^۲ که با محتوای آموزش مرتبط است و ارتباطات فرهنگی و اجتماعی را شامل می‌شود و در گونه‌های مختلف متون و فیلم‌ها و نظایر آن به چشم می‌خورد. در این بعد، فرهنگ متعارف تصویری از کشورهای زبان مقصد است که برای تفسیر و بررسی به دانش‌آموزان عرضه می‌شود. با توجه به اهمیت این بعد به لحاظ ارتباطات اجتماعی و فعالیت‌های روزمره و جهت جلوگیری از بروز سوء تفاهم‌های فرهنگی و شوک فرهنگی^۳ به آن توجه ویژه‌ای می‌شود.

بعد بافت^۴ که در آن به ابعاد اجتماعی توجه می‌شود؛ ابعادی که کاربرد زبان و دانش اجتماعی فرهنگی را برای استفاده‌ی اجتماعی مناسب از زبان مد نظر دارد. در این‌جا فرهنگ بافت کاربرد زبان است؛ و به ویژه بافت‌هایی که در آن زبان مقصد زبان اول است بررسی می‌شوند. مانند آموزش استفاده از کنش‌های گفتاری مناسب یا آموزش بافت‌های فرهنگی از قبیل مهمانی‌ها، محل کار و غیره.

بعد شعری^۵ که در آن به اشعار زبان توجه می‌شود؛ و فرهنگ در این بعد عبارتست از کاربردهای شعری و زیبایی‌شناختی زبان در صورت‌های نوشتاری و گفتاری.^۶

۳- پیشینه تحقیق

در این قسمت به معرفی و تحلیل مطالعات پیشین در زمینه‌ی نشانه‌شناسی فرهنگی، آموزش زبان و تاثیر فرهنگ و همچنین نشانه‌شناسی فرهنگی در کتاب‌های آموزش زبان فارسی پرداخته می‌شود. نشانه‌شناسی اگر همچون روش بررسی پدیده‌ها دانسته شود عمری طولانی دارد و پیشینه‌ی آن به رشد اندیشه‌های فلسفی و منطقی در یونان و هند باستان می‌رسد. «حدود یکصد

1. Risager
2. Content dimension
3. Cultural shock
4. Context dimension
5. Poetic dimension

سال پیش منتقدان و فیلسوف پراگماتیست آمریکایی چارلز سندرس پیرس^۱ اصطلاح نشانگی^۲ را به کار گرفت. پیرس در آخرین سال زندگیش یعنی ۱۹۱۴ از اصطلاح نشانه‌شناسی^۳ استفاده کرد^۴ (احمدی، ۱۳۹۳: ۷). پیش از او این واژه یونانی را جان لاک^۴ به سال ۱۶۹۰ در پایان مهمترین کار فلسفی خود یعنی رساله‌ای در پژوهش نیروی فهم آدمی^۵ به کار برده بود. نشانه‌شناسی آن سان که پیرس در نوشته‌های پراکنده و نامه‌هایش به کار برد، دانش بررسی تمامی پدیدارهای فرهنگی است که به نظام‌های نشانه‌شناسیک تعلق داشته باشند و به گفته‌ی اکو^۶ اثبات این نکته است که «فرهنگ در بنیان خود ارتباط است» (همان: ۹).

یکی از پژوهش‌های پیشین در زمینه‌ی آموزش زبان و تاثیر فرهنگ، تحقیق دارابی قانع (۱۹۹۶) است که با هدف بررسی تاثیر مقدمات فرهنگی، به منزله‌ی فعالیت پیش از خواندن، در درک مطلب انگلیسی، در حکم زبان خارجی در سطح مقدماتی و متوسط و پیشرفته، انجام شده است. او در نتایج تحقیق خود، تاثیر نداشتن مقدمات فرهنگی در درک مطلب زبان‌آموزان را، در سطوح مقدماتی و پیشرفته و تاثیرگذاری در سطح متوسط متذکر شده است. قدسیان مقدم (۱۹۹۸)، ارزشیابی محتواهای فرهنگی دوره‌های آمادگی زبان انگلیسی در تدریس دوره‌ی پیش‌دانشگاهی در ایران را بررسی کرده است. در این خصوص محتواهای فرهنگی دو کتاب درسی دوره‌ی پیش‌دانشگاهی، با هدف ارزشیابی آن‌ها بر مبنای مقوله‌های فرهنگی بررسی و تحلیل شده‌اند. جعفری‌پور (۱۹۹۹) به تاثیرات خنثی، مثبت یا منفی فرهنگ دانش‌آموزان دبیرستانی بر فرآیند یادگیری زبان انگلیسی در کلاس‌های عادی توجه کرده است. فرضیه‌ی ابتدایی وی تاثیرات منفی تفاوت‌های دو زبان فارسی و انگلیسی بر یادگیری دانش‌آموزان بوده که با شیوه‌ی تحلیل خطاها به انجام رسیده است. او در بررسی‌های خود، خطاهایی را که به خصوص در سطح مقدماتی رخ می‌دادند، در مواردی ناشی از تداخل زبانی و در مواردی دیگر ناشی از نقص کتاب‌های درسی و شیوه‌ی آموزش و نظایر آن برشمرده است.

-
1. Charles Sanders Peirce
 2. Semiosis
 3. Semiotics
 4. John Locke
 5. An Essay Concerning Human Understanding
 6. Umberto Eco

نشانه‌شناسی فرهنگی نه از جهت موضوع، بلکه با توجه به روش و بیشتر به دلیل برخورداری از نوعی نگرش خاص، خود را از دیگر انواع نشانه‌شناسی‌ها متمایز می‌کند. نامورمطلق (۱۳۸۹) معتقد است همانند دیگر دانش‌های فرهنگی در جستجوی گزاره‌ای قطعی و عمومی نیست، بلکه با توجه به تنوع و تکرار پیکره‌ی مطالعاتی در صدد دستیابی به نتایجی نسبی و موردی است. نامورمطلق همچنین پس از نقد چهار نمونه از پوستره‌های تبلیغاتی عنوان می‌کند که نشانه‌شناسی فرهنگی به موضوع فرهنگ محدود نمی‌شود بلکه ضمن گذر از دوگانه‌ی طبیعت و فرهنگ، هرچیز را فرهنگی می‌بیند و آنچه را توسط انسان دریافت می‌شود در قلمرو مطالعه‌ی خود قرار می‌دهد.

در این راستا، پژوهشگران دیگر نیز همچون شعیری و هاتفی، ماسیمولئونه^۱، پاکتچی، عباسی، معین، مشایخی، رشیدی و امرایی نیز در مجموعه *مقالات نقدهای ادبی-هنری* به کوشش امیرعلی نجومیان (۱۳۸۹)، با استفاده از مفاهیم نشانه‌شناسی فرهنگی، به بررسی متن‌هایی تصویری پرداخته‌اند.

سجودی و همکاران (۱۳۹۰) در ادامه این سیر پژوهشی، نگاهی گسترده‌تر را پیش گرفته و اقتباس فیلم سینمایی «کنعان» از داستان کوتاه کانادایی «تیر و تخته» را با تکیه بر نظریه‌ی بینامتنیت در نشانه‌شناسی فرهنگی مورد مطالعه قرار داده‌اند. یافته‌های تحقیق آن‌ها حاکی از این است که فیلم‌ساز برخی از وقایع و کنش‌های متن پیشین را که در سطح جهانی بی‌نشان بودند، در متن پسین تکرار کرده ولی آن‌ها را از لحاظ داستانی و فرهنگی تغییر داده است و بخش‌هایی را به صورت خلاقه به متن پسین افزوده است.

بشیر (۱۳۹۰) نیز بر مبنای رویکرد نشانه‌شناسی فرهنگی به تحلیل گفتمانی محتوای برخی از اخبار و گزارش‌های رسانه‌های غربی در زمینه‌ی بازنمایی حجاب اسلامی پرداخته و معتقد است در طرح مسائل مربوط به اسلام و مسلمانان به طور کلی، و مسئله‌ی «حجاب اسلامی» به شکل ویژه، روش گفتمانی جدیدی برای تقابل «هویت اسلامی» با «هویت غربی» وجود آمده که در تلاش است رویکرد «من و دیگری» در شیوه‌های جدید «غیریت سازی» بر مبنای «سیاست فرهنگی تفاوت» را نهادینه سازد.

پژوهش آقای (۱۳۹۲) یکی دیگر از پژوهش‌های مرتبط با نشانه‌شناسی فرهنگی در کتاب‌های آموزش زبان فارسی است که با استفاده از رویکرد نشانه‌شناسی فرهنگی نحوه‌ی بازنمایی رمزگان‌های پوشاک، خوراک، مکان و جنسیت را در ارتباط با «خود» و «دیگری» فرهنگی در مجموعه کتاب‌های آموزش زبان فارسی به غیر فارسی زبانان تألیف احمد صفارمقدم بررسی کرده است. او مشخصه‌های سوگیری، تکرار، حضور و غیاب سوژه و بسندگی رمزگانی را به عنوان مشخصه‌های اصلی بازنمایی رمزگان‌های فوق‌شناسایی کرده و مورد تحلیل قرار داده است.

با توجه به پیشینه تحقیق می‌توان نتیجه گرفت که پژوهش حاضر، دارای جنبه‌ی انتقادی است زیرا مطالعات فرهنگی در نهاد و سرشت خود، مطالعاتی انتقادی محسوب می‌شوند؛ بر همین اساس نگاه نشانه‌شناسی فرهنگی نیز نگاهی انتقادی است. اصولاً انتخاب و بررسی موضوع، با رویکرد فرهنگی خود بخشی از انتقاد است. در این تحقیق نه به پوستره‌های تبلیغاتی بلکه به متون آموزش خواندن فارسی و انگلیسی به عنوان موضوعی فرهنگی نگاه شده و سعی می‌شود متون دو مجموعه‌ی برگزیده، با رویکرد نشانه‌شناسی فرهنگی مورد تحلیل و بررسی قرار گیرند.

۴- روش تحقیق

روش هر پژوهش بر اساس رویکرد نظری پژوهش تعیین می‌گردد. در نتیجه در این جا نیز باید به سراغ روشی رفت که نشانه‌شناسی فرهنگی در اختیارمان قرار می‌دهد. البته با چنین ملاحظه‌ای به روشی از پیش آماده در این رویکرد بر نمی‌خوریم چراکه نظریه‌پردازان نشانه‌شناسی فرهنگی در آثار خود به روشی مشخص برای تحلیل متون اشاره نمی‌کنند و تحلیل‌هایی که بر اساس این رویکرد ارائه می‌شود نیز بر مبنای مفاهیمی نظیر خود و دیگری، سپهر نشانه‌ای، رمز، مرکز و حاشیه و غیره است که در این رویکرد مطرح شده و بنابراین از آن روشمندی خاص که به عنوان نمونه نشانه‌شناسان ساختارگرا و یا نشانه‌شناسان اجتماعی تصویر ارائه می‌کنند، در تحلیل‌های آنان خبری نیست. با این حال نشانه‌شناسی فرهنگی خود در تبیین موضوعش از رویکردهای دیگر نشانه‌شناسی نظیر ساخت‌گرایی نیز بهره برده است. از این رو به هیچ عنوان دور از ذهن نیست که در تحلیل متون بر اساس این رویکرد نیز بتوان از سایر روش‌های نشانه‌شناختی در چارچوب این رویکرد بهره گرفت. در این تحقیق سعی شده پس از تحلیل‌های

کیفی، صحت ادعای نگارندگان با تحلیل‌های کمی نیز آزمایش شود؛ لذا برای مشخص کردن معناداری تفاوت‌ها، فرضیه‌های پژوهش را با استفاده از آزمون کای دو تک متغیره (Chi-Square Test) نیز مورد بررسی قرار می‌دهیم.

جامعه‌ی آماری پژوهش حاضر کتاب‌های خواندن و درک مطلب فارسی ویژه‌ی فارسی‌آموزان خارجی است نمونه‌ی مورد مطالعه در این مقاله کتاب‌های خواندن و درک مطلب فارسی ویژه‌ی فارسی‌آموزان خارجی (جعفری، نوابی، ابراهیمی، ۱۳۹۰) است که شامل سه مجلد پایه، متوسط و پیشرفته است. هر کتاب شامل هجده متن با موضوعات متنوع برای تقویت مهارت خواندن و درک مطلب در سطح مورد نظر است. علت انتخاب این کتاب‌ها این است که در مراکز آموزشی معتبر داخل و خارج از ایران تدریس می‌شوند؛ همچنین این مجموعه از سطح مقدماتی تا پیشرفته موجود است و بنابراین امکان بررسی و تحلیل و مقایسه مولفه‌های فرهنگی در هر سه سطح وجود دارد. ساختار کلی کتاب به این شکل است که ابتدا پرسش‌های پیش از خواندن مطرح می‌شود که باعث آشنایی زبان‌آموز با متن و واژگان به کار رفته در آن خواهد شد؛ پس از آن در بخش واژه‌های جدید زبان‌آموزان با واژه‌های جدید متن آشنا شده و برای خواندن متن آماده می‌شوند در بخش بعد، متن خواندن ارائه شده و سپس تمرین‌های درک مطلب و واژگان مطرح می‌شوند. بعد از تمرین‌ها یک بخش تکمیلی با عنوان خواندن بیشتر در نظر گرفته شده است. این بخش نسبت به متن اصلی بار فرهنگی بیشتری دارد و موضوعات آن شامل افسانه‌ها، زندگی روزمره، جشن‌ها و بعضی از آیین‌های جامعه‌ی فرهنگی-زبانی فارسی می‌باشد. بعد از هر شش درس تمرینات مرور به منظور مرور و تکرار درس‌های قبلی در نظر گرفته شده‌اند. این مجموعه کتاب‌ها مصور بوده و عکس‌هایی که برای هر درس انتخاب شده‌اند، به انتقال بار فرهنگی - معنایی درس‌ها کمک شایانی می‌کنند ولی در تحلیل‌های این پژوهش تصاویر لحاظ نشده‌اند و فقط متون نوشتاری مورد مطالعه قرار گرفته‌اند.

به منظور تحلیل متون آموزش زبان فارسی، متون کتاب‌های پایه و میانی مطالعه گردید و رمزگان‌های فرهنگی در دو فرهنگ «خود» و «دیگری» با توجه به ابعاد سه‌گانه‌ی فرهنگ از دیدگاه ریسنگر (بعد شعری، محتوا، بافت)، استخراج و سپس با استفاده از الگوی نشانه‌شناسی فرهنگی مکتب تارتو تحلیل شد.

تجزیه و تحلیل داده‌ها

در این بخش با الگوگیری از مکتب تارتو سه رویکرد فرهنگی با عنوان‌های «ایرانی و نه غیرایرانی»، «غیرایرانی و نه ایرانی» و «هم ایرانی و هم غیرایرانی» در کتاب‌های مذکور بررسی شده‌اند.

رویکردهای الگوی مکتب تارتو

همان‌طور که قبلاً ذکر شد، نشانه‌شناسی فرهنگی سه رویکرد نسبت به فرهنگ اتخاذ می‌کند و هر نوع تحلیلی اعم از متون مختلف در بافت‌های متفاوت را در قالب این سه رویکرد انجام می‌دهد. رویکرد نخست، رویکرد «خود و نه دیگری» است. این رویکرد با کارکرد هویت بخشی و ایدئولوژیکی فرهنگ سر و کار دارد. همان‌طور که پیش‌تر گفته شد، در این رویکرد خود فرهنگی است و دیگری بدوی.

با بررسی ۷۲ متن خواندن و درک مطلب در کتاب‌های خواندن و درک مطلب فارسی ویژه‌ی زبان‌آموزان غیرفارسی‌زبان در سطح پایه، بیست متن و در سطح میانی، چهارده متن از این رویکرد پیروی می‌کردند. به عبارت دیگر ۴۷/۲۲ درصد از کل متون این دو سطح با رویکرد مذکور نوشته شده است. به عنوان مثال در متن درس سوم به بازنمایی شکل خانه در فرهنگ خود در وجه در زمانی می‌پردازد که می‌توان آن را بازنمایی رمزگان مکان دانست. (شکل ۱)

در زمان قدیم خانه‌ها مثل الان نبودند. همه‌ی خانه‌ها یک حیاط^۱ داشتند. در وسط حیاط یک حوض^۲ کوچک وجود داشت و مردم دور این حوض‌ها گلدان‌های زیبایی می‌گذاشتند. گاهی اوقات خانه‌ها خیلی بزرگ بود و اتاق‌های زیادی داشت و در هر اتاق یک خانواده زندگی می‌کرد. آشپزخانه‌ها یا در زیرزمین و یا در قسمتی از خانه و دور از اتاق‌ها بود. خانواده‌ها پرجمعیت‌تر بودند و بیشتر باهم رفت و آمد می‌کردند. عروس‌ها معمولاً با مادرشوهر و پدرشوهر زندگی می‌کردند. خانواده‌ها معمولاً فرزندان زیادی داشتند، اما اکنون خانواده‌ها فرزندان کمتری دارند. زن‌ها بیشتر خانه‌دار بودند و بچه‌داری و آشپزی می‌کردند. خانه‌داری در گذشته برای زن‌ها خیلی سخت‌تر از حالا بود؛ چون وسایلی مثل ماشین لباسشویی و ظرف‌شویی و ... وجود نداشت؛ یا اگر بود فقط خانواده‌های ثروتمند این‌ها را داشتند. مرد‌ها در کارهای خانه کمتر به زن‌ها کمک می‌کردند و زن‌ها بیشتر کارهای خانه را انجام می‌دادند. در خانواده‌های قدیم امکاناتی مثل ماشین که الان همه دارند، وجود نداشت و مردم کمتر به مسافرت می‌رفتند. در گذشته وسایل سرگرمی مثل تلویزیون در خانه‌ها نبود؛ برای همین خانواده‌ها بیشتر دورهم جمع می‌شدند و باهم صمیمی‌تر بودند.

شکل ۱. نمونه‌ی متن رویکرد خود و نه دیگری (جعفری، نوایی، ابراهیمی، ۱۳۹۳: ۳۰)

اگر بتوان فضا را به دو شکل طبیعی و مصنوع در نظر آورد، رمزگان مکان بخش مصنوع و در نتیجه فرهنگی فضا خواهد بود. به عبارت دیگر هر مکان حاصل فعالیت معنادار بر روی فضایی طبیعی است. بنابراین می‌توان گفت توصیف ارائه‌شده از خانه در این متن، جلوه‌گر معنای زندگی فرهنگ خود است. سجودی (۱۳۹۰) معتقد است که رابطه‌ای دوسویه میان انسان و مکان وجود دارد؛ به عبارتی می‌توان گفت در درجه‌ی اول این انسان است که مکان را معنادار می‌کند اما در ادامه مکان نیز به انسان معنا و هویت می‌بخشد. علاوه بر این هر مکان به درون/داخل و بیرون/خارج تقسیم می‌شود؛ مانند داخل کشور/خارج کشور، داخل شهر/خارج شهر، داخل محله/خارج محله، داخل خانه/خارج خانه و غیره. اگر از طریق نشانه‌شناسی فرهنگی و با توجه به نمودار شماره ۱ این بحث را پی بگیریم، درون یا داخل جایی تلقی می‌شود که دارای نظم و معناست و بیرون جایی که دچار بی‌نظمی، آشوب و بی‌معنایی. بازنمایی مکان در فرهنگ خود به این متن ختم نمی‌شود و علاوه بر نشان دادن الگوی معمولی خانه‌ی سنتی ایرانی و نیز سبک زندگی جمعی، به بازنمایی مکان‌های تاریخی، جاذبه‌های گردشگری و ورزشگاه‌های ایران قدیم نیز می‌پردازند. به عنوان مثال در درس چهاردهم کتاب پایه، متنی با عنوان «سفر به ارگ بم» گنجانده شده که به معرفی طبیعت کویری ایران پرداخته و آن را جاذبه‌ای گردشگری به دانشجوی غیرایرانی معرفی می‌کند. در ادامه درس پانزدهم کتاب پایه، بازار تهران را معرفی می‌کند. در این متن صراحتاً ذکر شده که بازار هر شهر نمایانگر فرهنگ آن شهر است بنابراین وجود مسجد و حمام در کنار همه‌ی بازارهای شهر مذهب و اعتقادات ساکنان آن را نشان می‌دهد.

در متونی که به معرفی ورزش از دیدگاه فرهنگ ایرانی-اسلامی پرداخته‌اند (شکل ۲)، مشاهده می‌شود که:

ورزش باستانی یک ورزش مقدس^۱ ایرانی است و جایی که در آن ورزش می‌کنند، زورخانه نام دارد. این ورزش، یکی از ورزش‌های سنتی و قدیمی ایرانی است. بسیاری از پهلوانان مثل پوریای ولی و غلامرضا تختی که یاد آنها همیشه در قلب مردم است، پهلوانی^۲ و جوانمردی^۳ را در همین زورخانه‌ها یاد گرفتند.

زورخانه جایی است که فقط مردان در آن ورزش می‌کنند. ستف^۴ آن به شکل گنبد^۵ است و در آن کوتاه است، برای این که وقتی تماشاچیان و ورزشکاران به داخل زورخانه می‌آیند، برای احترام به پهلوانان خم شوند. ورزشکاران در زورخانه به شکل دایره می‌ایستند و ورزش می‌کنند. در وسط این دایره باتجربه‌ترین ورزشکار، ورزش می‌کند. در زورخانه یک نفر شعر می‌خواند و ورزشکاران با صدای موسیقی و خواندن او ورزش می‌کنند. کسی که در زورخانه شعر می‌خواند، باید خواننده‌ی بسیار خوبی باشد و شعرهای مذهبی بخواند.

در زورخانه وسایل مختلفی برای ورزش کردن وجود دارد، این وسایل، شبیه به وسایل جنگی در زمان قدیم هستند. وقتی ورزشکاران در گود^۶ زورخانه با این وسایل ورزش می‌کنند، دعا^۷ هم می‌کنند، برای همین این ورزش برای ایرانیان مقدس است.

ورزشکاران گاهی اوقات در زورخانه جشن هم می‌گیرند. این جشن برای پهلوانان باتجربه است، ولی گاهی اوقات هم با این جشن برای پهلوانانی که درآمد کافی ندارند و نمی‌توانند زندگی خود را اداره کنند، پول جمع می‌کنند و با این کار به آنها کمک می‌کنند.

شکل ۲. نمونه‌ی متن رویکرد خود و نه دیگری (جعفری، نوایی، ابراهیمی، ۱۳۹۳: ۱۰۰)

معماری سقف ورزشگاه سنتی ایران به شکل گنبد است و در ورودی ورزشگاه‌ها کوتاه ساخته شده تا روحیه‌ی پهلوانی، تواضع و فروتنی در ورزشکاران تقویت شود. در این متن علاوه بر رمزگان مکان، بر رمزگان جنسیت نیز تأکید شده است.

در تحلیل بازنمایی جنسیت ضروری است در ابتدا دو مفهوم جنس و جنسیت^۱ بازشناخته شوند: مفهوم جنس به جنبه‌ی زیستی هویت انسان تعلق می‌گیرد، اما جنسیت چنین دلالتی ندارد بلکه مفهومی اجتماعی-فرهنگی است که در بستر زندگی اجتماعی و قراردادهای آن شکل گرفته است. از این رو نقش‌هایی که به واسطه‌ی چنین مفهومی معین می‌شود، همواره قابل تغییر است. امر در تاریخ جوامع مختلف نیز مشاهده می‌شود. «در متون آموزش زبان که عرصه‌ی مواجهه‌ی «خود» و «دیگری» است، بازنمایی جنسیت می‌تواند ابعاد تازه‌ای نیز به خود بگیرد» (آقایی، ۱۳۹۲: ۷۱). در واقع رمزگان جنسیت که خود همواره در ارتباط با شبکه‌ی پیچیده‌ای از رمزگان‌های مختلف قرار دارد، موقعیت‌هایی ایجاد خواهد کرد که هم از جنبه‌ی عام فرهنگی و هم از جنبه‌ی آموزش زبان قابل بررسی است.

در متن درس یازدهم که در رابطه با ورزش و سلامتی، فقط مردان در ورزش سنتی ایرانیان ورزش می‌کنند و وسایل این ورزش شبیه ابزارهای جنگ است و در مقابل در متن درس سوم، شغل خانم‌های ایرانی در فرهنگ «خود»، در وجه در زمانی، خانه‌داری معرفی می‌شود. در سطح میانی نیز با نشان دادن برشی از زندگی زن همسایه در متن درس اول، فعالیت‌های این خانم به ترتیب:

- رخت پهن کردن
- کار در آشپزخانه
- کشیدن غذا
- چیدن میز غذا
- جمع کردن میز غذا
- سرگرم کردن بچه‌ها
- رسیدگی به درس بچه‌ها
- شست و شو و نظافت

عنوان شده است. این سوگیری جنسیتی به سمت مردان در این متن نسبت به متون دیگر این مجموعه، به شکل پررنگ‌تری به چشم می‌خورد. در متن درس شانزدهم کتاب میانی درباره‌ی نقالی و هنر داستان سرایی و پرده خوانی اطلاعاتی ارائه شده است و در آن ذکر شده که نقال زن نیز در ایران وجود داشته است؛ در متن درس سوم کتاب پایه قصه‌گویی را به مادر بزرگ نسبت می‌دهد. لذا با خواندن این متون رمزگان جنسیت در سپهر نشانه‌ای زبان مقصد زبان‌آموزان غیرایرانی، زنان را در قالب مسئولیت‌های ارائه شده خواهد ساخت.

در بازنمایی رمزگان‌های هنر مانند موسیقی و نقاشی نیز آن‌جا که به برجسته‌سازی خود می‌پردازد، استاد فرشچیان را معرفی کرده و بیان می‌کند که موضوع نقاشی مینیاتور در فرهنگ ایران عرفان و هنر است. در همان متن درس یازدهم نوع شعر و موسیقی هنگام ورزش سنتی ایران معرفی شده که باید از اشعار مذهبی انتخاب شود. لذا در فرهنگ ایرانی، ورزش را هم نه برای جسم بلکه برای تقدس و به پیروی از توصیه‌ی پیشوایان دینی خود انجام می‌دهند.

در بازنمایی صنعت که یکی از رمزگان‌های فرهنگی در جوامع محسوب می‌شود متن درس هفدهم کتاب پایه، صنعت شیشه‌گری در ایران پس از اسلام و تأثیرات دین اسلام بر این صنعت را برجسته ساخته است.

در متن درس دوم کتاب میانی با عنوان «لباس در ایران باستان» به معرفی رمزگان پوشاک در فرهنگ خود پرداخته شده است. رمزگان پوشاک یا لباس را می‌توان یکی از پرکاربردترین و آشکارترین وجوه فرهنگی هر جامعه دانست. اگرچه کارکرد پوشاک در بنیادی‌ترین شکل آن حفاظت از بدن انسان در مقابل عوامل طبیعی و محیطی گوناگون است اما بدون تردید همواره پوشاک یکی از مهم‌ترین جنبه‌های فرهنگی جوامع انسانی به شمار می‌رفته است. امری که در زندگی روزمره‌ی انسان‌ها به شکلی دائمی و آشکار حضور دارد. بنابراین پوشاک را باید در زمره‌ی یک نظام نشانه‌ای و یکی از رمزگان‌های فرهنگی قرار داد و در نتیجه معناداری و معناسازی آن را در ارتباط با اجتماع انسانی و فرهنگ هر جامعه بررسی نمود.

در متن مذکور، شاهد بازنمایی پوشش «خود» در بعد در زمانی از دوره‌ی مادها تا کنون هستیم. همچنین شاهد ظهور پوشش متفاوت زنان و مردان و طبقات اجتماعی مانند کشاورزان، در سپهرنشانه‌ای زبان مقصد هستیم. مسلماً دایره‌ی پوشاک در دنیا بسیار گسترده‌تر از این بوده و دنیای مد و صنعت پوشاک و شرکت‌های معروف را دربرمی‌گیرد؛ اما پوشش‌های دیگری فرهنگی که هم‌سو و هم‌جهت با فرهنگ ایرانی نیست نه تنها در حاشیه و مرز دیده نمی‌شود بلکه به کلی از سپهرنشانه‌ای طرد شده‌اند؛ زیرا پوشاک دیگری، به دلیل دیگری بودنش امکان بازنمایی در یک عرصه‌ی عمومی و سپهرنشانه‌ای ایرانی-اسلامی را ندارد و ممکن است در صورت جذب، قدرت مرکز سپهرنشانه‌ای را مورد تهدید قرار دهد. از طرف دیگر موقعیت‌هایی وجود دارد که رمزگان پوشاک در ارتباط با این موقعیت‌ها از معناسازی مؤثری برخوردار است در حالی‌که در این متن یا چنین موقعیت‌هایی به طور کلی وجود ندارد و یا در صورت وجود این موقعیت‌ها، بازنمایی پوشاک شامل آنها نمی‌شود. ایران به دلیل وسعت جغرافیایی در هر منطقه، پوشاک خاصی را می‌طلبد به عنوان مثال پوشاک مورد استفاده در موقعیت‌های بارانی یا برفی، مهمانی‌ها، در اماکن مذهبی و در مراسم مختلفی مانند جشن ازدواج، مراسم سوگواری و غیره نیز در این متن ذکر نشده است. همچنین بخشی از رمزگان پوشاک به صنعت پوشاک اختصاص دارد. از خرید و فروش پوشاک و مناسبات و آداب مختلفی که پیرامون آن شکل گرفته

مانند خرید لباس شب عید و خرید لباس مراسم عروسی تا دنیای مد و لباس افراد مشهور که همان‌طور که قبلاً ذکر شد، از بازنمایی آنها در این متن خبری نیست. در این متن بازنمایی پوشاک خود در زمانی، لااقل از لحاظ کمی از خود هم‌زمانی گسترده‌تر است. همان‌طور که در جدول شماره یک مشاهده می‌شود، فراوانی متون فارسی با رویکرد برجسته‌سازی دیگری فرهنگی و حاشیه‌رانی خود فرهنگی، به شکل معناداری کم است و تنها در مجموع دو کتاب پایه و میانی کمتر از سه درصد کل متون را بخود اختصاص داده است.

جدول ۱. درصد و فراوانی میزان مطابقت کتاب‌های فارسی با الگوی نشانه‌شناسی فرهنگ

نشانه‌شناسی فرهنگ فارسی	کتاب پایه		کتاب میانی		کل (هر دو کتاب)	
	فراوانی	درصد	فراوانی	درصد	فراوانی	درصد
رویکرد خود و نه دیگری	۲۰	۵۵/۵۶	۱۴	۳۸/۸۹	۳۴	۴۷/۲۲
رویکرد دیگری و نه خود	۱	۲/۷۸	۱	۲/۷۸	۲	۲/۷۸
رویکرد هم خود هم دیگری	۱۵	۴۱/۴۷	۲۱	۵۸/۳۳	۳۶	۵۰
مجموع	۳۶	۱۰۰	۳۶	۱۰۰	۷۲	۱۰۰

حال به رویکرد ایرانی و نه غیرایرانی پرداخته می‌شود: درس هفتم کتاب پایه، اختراع چرخ خیاطی در انگلستان را نقطه‌ی عطف تغییر نوع زندگی و پوشاک مردم دنیا معرفی می‌کند و پس از ارائه‌ی تاریخچه‌ی کوتاهی از این اختراع در انگلستان، فرانسه و امریکا بیان می‌کند که چرخ خیاطی مسبب ساخته شدن ابزارهای دیگر مانند اتو و ماشین‌های خشکشویی در کشورهای دیگر قرار گرفت. در متن درس نهم کتاب میانی، فرهنگ روم و قدمت داشتن آموزش و پرورش در این مکان برجسته شده و در مقابل ایران و سیستم آموزش و پرورش به حاشیه رانده شده است. یکی از دلایل این طرد، را می‌توان وجود سیستمی دانست که در فرهنگ خودی نیز، آنرا آشوب می‌دانیم و هر سال با تغییراتی که اعمال می‌کنیم، دغدغه‌ی اصلاح این سیستم را داریم.

در بررسی رویکرد هم ایرانی و هم غیرایرانی، نتایج زیر بدست آمد:

در متن درس سوم کتاب سطح میانی، تعریف زیبایی در فرهنگ خود و دیگری توأم با هم بررسی شده است. اما دیگری فرهنگی در این متن، فرهنگ آفریقا است و به دنیا و صنعت پر زرق و برق غرب از مد و زیبایی اشاره‌ای نشده است. در این متن می‌خوانیم:

«... مثلاً بینی پهن در کشور ما، ایران، زیبا نیست، ولی در کشور گینه نماد زیبایی و جذابیت است. یا دندان‌های سفید و ردیف، زیبا هستند، ولی مردم در بعضی از کشورهای آفریقایی برای زیبایی، بیشتر دندان‌ها را رنگ می‌کنند.....»

در درس ششم همین کتاب زمانی که از «قدرت اراده» صحبت می‌شود، در بخش خواندن بیشتر، قدمت ورزش کوهنوردی را به کوه‌های آلپ که رمزگان مکان فرهنگ دیگری است؛ معرفی کرده و در ادامه با اشاره به داستان آرش کمانگیر، به برجسته‌سازی قدمت کوهنوردی در ایران و هدف ایرانیان از این ورزش پرداخته است؛ در این متن کوتاه یک بند به پرواز تیری که آرش از بالای کوه دماوند پرتاب کرد، اختصاص داده شده است. این نشان می‌دهد که این متن هر چند با رویکرد هم خود و هم دیگری نگاشته شده اما بیشتر سعی در برجسته‌سازی فرهنگ خود در مقابل دیگری فرهنگی داشته است.

در متن درس یازهم با عنوان «خرافات در فرهنگ‌های مختلف»، دیگری فرهنگی، شرق دور است و خرافات کشورهای ژاپن، کره و چین درباره‌ی اعداد خوش‌یمن و بدیمن به تحریر درآمده و از طرفی باورهای ایرانیان مانند به تخته زدن، درکنار آن‌ها ذکر شده است که نشان می‌دهد نویسنده با انتخاب این متن رویکرد هم خود و هم دیگری را در نشانه‌شناسی فرهنگی در پیش گرفته است.

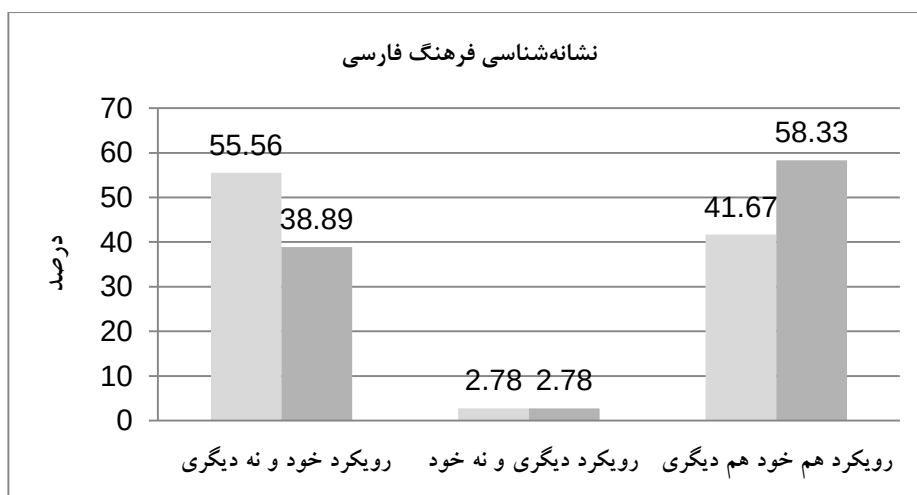
هر چند ایران به جرأت خود را یکی از تولیدکنندگان مطرح نفت در جهان می‌داند اما در بازنمایی رمزگان صنعت نفت در متن درس سیزدهم، رویکرد هم خود و هم دیگری دیده می‌شود؛ نویسنده با استناد به اسناد تاریخی و کاوش‌های باستان‌شناسی، امریکا، آفریقای شمالی و روسیه را در کنار مسجد سلیمان در ایران نام می‌برد.

هنگام ارائه‌ی محتوای آموزشی با عنوان «نرژی»، در درس سیزدهم کتاب میانی همزمان خود و دیگری در کنار یکدیگر نشان داده می‌شوند. در این متن پس از اشاره به داستان یکی از فراعنای مصر که معبدی ساخته بود که با طلوع خورشید درب (!) آن باز و با غروب خورشید

درب آن بسته می‌شد و نیز داستان ارشمیدس، مخترع بزرگ یونان قدیم، که ناوگان روم را با استفاده از انرژی خورشیدی به آتش کشید؛ می‌خوانیم:

«در ایران نیز معماری سنتی ایرانیان باستان، نشان‌دهنده‌ی توجه خاص آن‌ها در استفاده‌ی درست و مناسب از انرژی خورشید در زمان‌های قدیم بوده است.... کشور ایران به دلیل بهره‌مندی از انرژی خورشیدی در بین نقاط مختلف جهان در بالاترین رده‌ها قرار دارد. میزان تابش خورشید در ایران بالاتر از میزان متوسط جهانی است. در ایران به طور متوسط، سالیانه بیش از ۲۸۰ روز آفتابی گزارش شده است که بسیار قابل توجه است.»

در نمودار زیر به بررسی توصیفی میزان مطابقت محتوای متون کتاب‌های آموزش زبان فارسی با الگوی نشانه‌شناسی فرهنگی پرداخته می‌شود و برای آنها درصد بیان می‌گردد.



نمودار ۲. درصد توزیع انواع رویکردهای نشانه‌شناسی فرهنگی کتاب‌های فارسی

برای بررسی دقیق‌تر، از آزمون کای دو تک متغیره نیز استفاده می‌شود. در این آزمون به بررسی وجود تفاوت معنادار در کتاب پایه و کتاب میانی بین فراوانی‌های انواع رویکردهای سه‌گانه در نشانه‌شناسی فرهنگی (رویکرد خود و نه دیگری، رویکرد دیگری و نه خود، رویکرد هم خود هم دیگری) پرداخته می‌شود و فرضیه‌ی مورد آزمون به شرح زیر است:

H_0 : بین توزیع انواع رویکردهای نشانه‌شناسی فرهنگی (رویکرد خود و نه دیگری، رویکرد دیگری و نه خود، رویکرد هم خود هم دیگری) در کتاب پایه و کتاب میانی، تفاوت معناداری وجود ندارد.

H₁: بین توزیع انواع رویکردهای نشانه‌شناسی فرهنگی (رویکرد خود و نه دیگری، رویکرد دیگری و نه خود، رویکرد هم خود هم دیگری) در کتاب پایه و کتاب میانی تفاوت معناداری وجود دارد.

بنابراین رد فرضیه صفر آماری (H₀) به این مفهوم است که بین توزیع انواع نشانه‌شناسی فرهنگی (رویکرد خود و نه دیگری، رویکرد دیگری و نه خود، رویکرد هم خود هم دیگری) در کتاب پایه و کتاب میانی تفاوت معناداری وجود دارد. لازم به ذکر است در آزمون کای دو تک متغیره از آماره‌ی کای دو (Chi-Square) و همچنین مقدار سطح معناداری (Sig) مربوط به آن جهت تصمیم‌گیری در مورد رد یا قبول فرضیه استفاده می‌شود و در صورتی فرضیه صفر (H₀) رد می‌شود که سطح معنی داری آزمون (sig) کمتر از ۰/۰۵ باشد ($\text{sig} < 0.05$). نتایج آزمون در جدول زیر نشان داده شده است:

جدول ۳. نتایج آزمون کای دو تک متغیره برای فرضیه ی اول- زبان فارسی

زبان فارسی	آماره کای دو (Chi-Square)	سطح معنی داری (Sig)	درجه آزادی
کتاب پایه	۱۶/۱۶۷	۰/۰۰۰	۲
کتاب میانی	۱۷/۱۶۷	۰/۰۰۰	۲

بر اساس جدول فوق، سطح معناداری آزمون در کتاب پایه و کتاب میانی برابر با ۰/۰۰۰ است که از ۰/۰۵ کمتر می‌باشد ($\text{Sig} = 0.000 < 0.05$) بنابراین با اطمینان ۹۵ درصد فرضیه صفر آماری (H₀) رد می‌شود و می‌توان گفت بین توزیع انواع رویکردهای نشانه‌شناسی فرهنگی (رویکرد خود و نه دیگری، رویکرد دیگری و نه خود، رویکرد هم خود هم دیگری) در کتاب پایه و کتاب میانی تفاوت معناداری وجود دارد. به عبارت دیگر متون آموزش زبان فارسی سعی می‌کنند به برجسته سازی فرهنگ خودی و حاشیه رانی فرهنگ غیر خودی بپردازند.

پیش‌تر در جدول توصیفی یک در متون آموزش زبان فارسی مربوط به کتاب پایه، «رویکرد خود و نه دیگری» دارای بالاترین درصد و در کتاب میانی، «رویکرد هم خود هم دیگری» دارای بالاترین درصد بودند. اما با بررسی هر دو کتاب و آزمون فرضیه، نتیجه‌ی فوق حاصل شد.

بازنمایی ابعاد سه‌گانه‌ی فرهنگ

در جدول دو فراوانی و درصدِ ارائه‌ی ابعاد سه‌گانه‌ی فرهنگ نشان داده شده است. به عنوان مثال در متن درس پنجم کتاب پایه که رمزگان فرهنگی خوراک را در فرهنگ خود معرفی می‌کند، از غذاهای سنتی مانند شله‌زرد و مرباهای ایرانی و آش و طرز طبخ آن صحبت شده است.

نشانه‌ی خوراک در همه‌ی فرهنگ‌ها دارای دو کارکرد است. در درجه‌ی نخست خوراک ضرورتی برای زندگی و بقا و یکی از نیازهای اولیه‌ی انسان است و کارکرد دوم جنبه‌ی فرهنگی خوراک را در بر می‌گیرد. «خوراک به عنوان یک فعالیت معنی‌دار بر روابط اجتماعی تأثیر دارد؛ اعتقادات و دین را تثبیت و بسیاری از الگوهای اقتصادی را معین می‌کند و ناظر بر بخش بزرگی از گردش زندگی روزانه است» (فاستر و اندرسون^۱، ۱۳۹۰). حتی در مورد یک وعده‌ی غذایی ساده در فرهنگ‌های مختلف معانی مختلفی ساخته می‌شود. در فرهنگ ایرانی معنای خوردن نان و پنیر در وعده‌ی صبحانه و خوردن آن در وعده‌ی ناهار و همچنین در وعده‌ی شام تداعی‌گر معانی متفاوتی است. به نظر می‌رسد نشانه‌های خوراک در هر رسانه‌ای که بیان شوند، نقش متمایزکننده‌ی موقعیت، ملیت، قوم، جنسیت، طبقه‌ی اجتماعی، سن، شأن اجتماعی را دارند و تعیین‌کننده‌ی جایگاه قدرت و هم‌گرایی یا واگرایی اجتماعی‌اند» (سجودی، ۱۳۸۸: ۲۳۶). به این ترتیب در موقعیت‌هایی که با تعامل دو فرهنگ سروکار داریم، به یقین، یکی از کانون‌های توجه خوراک خواهد بود؛ تمایزاتی همچون خوراک ما و دیگری؛ خوراک در مقابل ناخوراک و حلال در برابر حرام و یا وعده‌ی غذایی متفاوت، آیین‌ها و آداب آشپزی و ابزار پخت‌وپز و همچنین آیین‌های خوردن یا نخوردن، رسوم مربوط به سفره و سفره‌آرایی‌ها و مواردی مانند اطعام و غذای نذری، خوراک جشن‌ها، سوگواری‌ها و مراسم و مهمانی‌های مختلف، پذیرش / عدم پذیرش دعوت به غذا، مقوله‌ی تعارف، مهمان‌کردن یا شیرینی‌دادن و مقوله‌هایی همچون غذا یا نوشیدنی ملی و منطقه‌ای و همچنین تأثیراتی که رمزگان خوراک بر سایر رمزگان‌ها از جمله رمزگان زبان در هر فرهنگ می‌گذارد از انواع ضرب‌المثل و اصطلاحات مانند «نان آجر کردن»، «بوی قرمه‌سبزی دادن سر» و یا «نان‌آور خانه» تا نسبت دادن مزه‌ها و حالات تهیه‌ی غذا به خلق و خوی آدم‌ها مانند سرد، گرم، شیرین، ترشیده، بانمک، تند، جوشی و غیره. بنابراین مشخص

1. Foster, G.M. & Anderson, B.G.

است که رمزگان خوراک نقش بسیار مهمی در هر فرهنگ و در ارتباط با فرهنگ‌های دیگر ایفا می‌کند و متون آموزش زبان نیز خواه ناخواه نمی‌توانند چنین نقشی را نادیده بگیرند. اما در این میان به نظر می‌رسد مسئله‌ی اصلی چگونگی این بازنمایی باشد.

رمزگان خوراک، از جمله ابعاد محتوایی فرهنگ در نظر گرفته شده است زیرا در هر سپهر نشانه‌ای از جمله ابعادی است که به واسطه‌ی آن، تصویری از فرهنگ زبان مقصد به زبان‌آموز منتقل می‌شود. اهمیت این بعد از فرهنگ در کارهای روزانه‌ی افراد مشخص می‌شود به عنوان مثال هنگامی که دیگری (در این‌جا زبان‌آموز)، در بافت رستوران قرار گرفته و با منوی غذا و نام غذاهای جدید مواجه می‌شود. در این موقعیت، محتوای فرهنگی ارائه شده به وی، او را از شوک فرهنگی یا سردرگمی در انتخاب غذا رهایی می‌بخشد.

جدول ۳. درصد و فراوانی نحوه‌ی بازنمایی ابعاد سه‌گانه‌ی فرهنگ در کتاب‌های آموزش زبان فارسی

ابعاد سه‌گانه‌ی فرهنگ	کتاب پایه		کتاب میانی		کل (هر دو کتاب)	
	فراوانی	درصد	فراوانی	درصد	فراوانی	درصد
بعد شعری	۳	۲/۵۲	۰	۰	۳	۱/۳۳
بعد بافت	۳۷	۳۱/۰۹	۲۶	۲۴/۳	۶۳	۲۷/۸۸
بعد محتوا	۷۹	۶۶/۳۹	۸۱	۷۵/۷	۱۶۰	۷۰/۸۰
مجموع	۱۱۹	۱۰۰	۱۰۷	۱۰۰	۲۲۶	۱۰۰

در محتوای متن درس پنجم کتاب پایه، با عنوان «شام تولد» رمزگان خوراک به عنوان بعد محتوایی فرهنگ خود، بازنمایی شده است. در این درس جشن گرفتن تولد همراه با خوردن آش و کیک و تنقلات بیان شده است. در متن دیگری از همین درس عنوان می‌شود که «مزه‌ی غذا برای ایرانی‌ها خیلی مهم است. چاشنی‌ها و ادویه‌های مختلف غذاها را خوشمزه‌تر می‌کنند». این شکل از بازنمایی، از طریق «خوراک خوشمزه‌ی ایرانی» سعی می‌کند در جهت جذب بیشتر رمزگان‌های خوراک و به تبع آن سایر رمزگان‌های زبان و فرهنگ ایرانی در مقابل فرهنگ غرب و دیگری فرهنگی به طور عام، عمل کند. در واقع در این‌جا «دیگری» قرار است به واسطه‌ی خوشمزگی غذای ایرانی که از طریق این بازنمایی القا می‌شود، به یادگیری زبان و فرهنگ ایرانی نیز ترغیب شود. در متن درس ششم همین کتاب، شب یلدا با خوردن آجیل و هندوانه و شام دور هم، جشن گرفته می‌شود و بعد شعری این متن در حافظ‌خوانی نمود پیدا

می‌کند. درس اول کتاب میانی دعوت «خانم همسایه» از خانواده‌ی ماهان همراه با شام و پذیرایی با «چند جور غذا» می‌باشد. در متن درس دوم کتاب میانی نیز پدرِ همسرِ رامین با او تماس می‌گیرد و می‌گوید برای تولدِ دخترش، شام به منزل آن‌ها می‌آیند. در این نوع بازنمایی به لحاظ محتوای فرهنگی، زبان‌آموز درمی‌یابد که بر خلاف فرهنگ غرب که با سرو نوشیدنی یا اسنک جشن می‌گیرند؛ در فرهنگ ایرانی معمولاً جمع شدن خانواده و دوستان و آشنایان دور هم، با پذیرایی خوراک ایرانی و معمولاً صرف شام همراه است.

بنابراین همان‌طور که در الگوی نشانه‌شناسی مکتب تارتو عنوان شده است؛ در کتاب‌های آموزش زبان فارسی، فرهنگ در مقابل نافرنگ قرار می‌گیرد. فرهنگ درون و در سمت خودی و نافرنگ که در واقع شامل فرهنگ‌های دیگر است، در بیرون وجود دارد و «دیگری» در نظر گرفته می‌شود و در نتیجه در سمت درون یا خود، متنیت وجود دارد و زندگی در نظر معنادار و منظم است در مقابل در سمت بیرون و دیگری، طبیعت یا نامتنیت قرار می‌گیرد و در نتیجه با توجه به نمودار ۱ آن‌جا آشوب، بی‌نظمی و بدویت حکم فرماست.

۵- بحث و نتیجه‌گیری

در این پژوهش سعی شد با بررسی متون آموزش زبان فارسی کتاب‌های خواندن و درک مطلب، رویکرد آن‌ها در نوع آموزش فرهنگ از طریق زبان تحلیل گردد سپس الگویی برای ارائه‌ی ابعاد فرهنگ «خود» پیشنهاد گردید. همان‌طور که از داده‌های جمع‌آوری شده از متون کتاب‌های مورد مطالعه برمی‌آید، ۴۷/۲۲ درصد از کل متون آموزش زبان فارسی از رویکرد «خود و نه دیگری» نشانه‌شناسی فرهنگی مکتب تارتو-مسکو پیروی می‌کنند؛ لذا می‌توان نتیجه گرفت متون آموزش زبان فارسی سعی می‌کنند به برجسته‌سازی فرهنگ خودی و حاشیه‌رانی فرهنگ غیرخودی بپردازند. بنابراین می‌توان نتیجه گرفت ماهیت گفت‌وگویی فرهنگ در این کتاب‌ها ضعیف است زیرا به شکل معناداری به برجسته‌سازی فرهنگ خود پرداخته‌اند. آقایی (۱۳۹۲) نیز با بررسی مجموعه‌ی دیگری از کتاب‌های آموزش زبان فارسی به نتیجه‌ی مشابهی دست یافته است اما تمایز مقاله‌ی حاضر با پژوهش آقایی در نظر گرفتن ابعاد سه‌گانه‌ی فرهنگ و نیز استفاده از تحلیل‌های کمی و آماری در کنار تحلیل‌های توصیفی است.

از بین ابعاد مختلف فرهنگ، متون آموزش زبان فارسی بعد محتوایی فرهنگ را که مربوط به هویت و نگرش گویشوران یک زبان نسبت به «خود» است، به مرکز سپهر نشانه‌ای جذب

کرده‌اند. از طرف دیگر، مولفان هر زمان که لازم دیده‌اند از دیگری فرهنگی سخن بگویند، سعی کرده‌اند تا نشانه‌های فرهنگی محتوایی هم‌سو و همگرا با فرهنگ خودی را به مرکز سپهر نشانه‌ای جذب نمایند و در هنگام بازنمایی ابعاد و نشانه‌های غیر هم‌سو، عمدتاً از ابعاد بافت و موقعیت فرهنگ «دیگری» استفاده کرده‌اند. ضمناً با مقایسه‌ی داده‌های گردآوری شده در حوزه‌ی ابعاد سه‌گانه‌ی فرهنگ، روشن می‌گردد که متون فارسی در قریب به ۷۱ درصد از کل متون، به برجسته‌سازی محتوای فرهنگ «خود» پرداخته و ۲۷/۸۸ درصد از نشانه‌ها را به بافت‌ها و موقعیت‌های ارتباطی زبان اختصاص داده است؛ گویی گویشوران فارسی علقه و افتخاری قابل توجه نسبت به هویت فرهنگی و پیشینه‌ی فرهنگ و تمدن خود دارند.

فرایند زبان‌آموزی با دو سپهر نشانه‌ای عمده سروکار دارد. سپهر نشانه‌ای زبان اول که زبان‌آموز آن را از فرهنگ خود درونی کرده و در اختیار دارد و سپهر نشانه‌ای فرهنگ دیگری که زبان‌آموز باید آن را از متون فرهنگ دیگری برای خود درونی کند. با شروع زبان‌آموزی و از طریق سازوکار جذب، خزانه‌ای از متون در داخل سپهر نشانه‌ای اول زبان‌آموز انباشته می‌شود که به تدریج با ادامه‌ی روند زبان‌آموزی این خزانه غنی‌تر می‌گردد و چنانچه رشد آن با جذب بیشتر رمزگان‌های ورودی ادامه پیدا کند، می‌توان انتظار داشت که سپهر نشانه‌ای کوچکی درون سپهر نشانه‌ای زبان‌آموز به عنوان سپهر نشانه‌ای زبان دوم شکل بگیرد؛ «چنین سپهری را می‌توان به جینی تشبیه کرد که در صورت رسیدگی و مراقبت به خوبی رشد خواهد کرد و سرانجام متولد خواهد شد» (آقایی، ۱۳۹۲) و هر فرد به واسطه‌ی ارتباطی که با اجتماع دارد، آن را برای خود درونی می‌کند. اگرچه در هر حال سپهر نشانه‌ای تازه را باید سپهری کریول‌شده^۱ محسوب کرد و شاید از این رو نتوان آن را سپهر نشانه‌ای زبان دوم آن‌گونه که شامل خصوصیات کامل سپهر نشانه‌ای دیگری فرهنگی باشد، در نظر گرفت.

همان‌طور که پیش‌تر ذکر شد، بعد محتوای فرهنگ، بخشی از فرهنگ زبان‌آموز است که به وجودش افتخار می‌کند. بنابراین تلاش تدوینگران متون آموزش زبان برای تشکیل سپهرنشانه‌ای جدید در این بعد، به ویژه در مراحل مقدماتی که زبان‌آموز حس می‌کند به او ضربه‌ی فرهنگی وارد شده است، نه تنها منجر به جذب نمی‌شود بلکه ممکن است به دفع فرهنگ «دیگری» بیانجامد و نتیجه‌ی معکوس داشته باشد. طبق این سازوکار، چنانچه تدوینگران متون آموزشی

1. Creolized

تمایل به استفاده از «رویکرد خود و نه دیگری» در سطوح مقدماتی را دارند؛ می‌توانند از برجسته‌سازی ابعاد بافت در فرهنگ خود بهره گیرند.

در نهایت پیشنهاد می‌شود در مطالعات آینده، کتاب‌های سطح پیشرفته نیز بررسی گردد؛ همچنین به صورت مقابله‌ای کتاب‌های آموزش زبان فارسی به غیر فارسی‌زبانان و کتاب‌های پرتیراژ آموزش زبان‌های آلمانی، انگلیسی و فرانسه مورد مطالعه و تحلیل قرار گیرند تا از این رهگذر رویکردهای فرهنگ غرب، فرهنگ شرق، خاورمیانه و به طور مشخص، ایران در آموزش زبان بر محققان و مولفان و آموزگاران زبان دوم مشخص گردد.

کتابنامه

۱. احمدی، ب. (۱۳۹۳). *از نشانه‌های تصویری تا متن: به سوی نشانه‌شناسی ارتباط دیداری*. تهران: مرکز.
۲. آقایی، ح. (۱۳۹۲). *تحلیل فرهنگ و آموزش آن در برگزیده کتاب‌های آرفا از منظر نشانه‌شناسی فرهنگی*. تهران: پایان‌نامه برای اخذ مدرک کارشناسی ارشد در دانشگاه شهید بهشتی.
۳. بشیر، ح. (۱۳۹۰). *سیاست فرهنگی تفاوت در بازنمایی حجاب اسلامی در رسانه‌های غربی*. فصلنامه تحقیقات فرهنگی، شماره ۳، صص ۴۵-۶۹.
۴. جعفری، ف. نوابی، ا. (۱۳۹۳). *خواندن و درک مطلب فارسی ویژه ی زبان آموزان غیر ایرانی* (کتاب میانی). تهران: موسسه لغت نامه دهخدا و مرکز بین‌المللی آموزش زبان فارسی.
۵. جعفری، ف. نوابی، ا. ابراهیمی، ح. (۱۳۹۰). *خواندن و درک مطلب فارسی ویژه ی زبان آموزان غیر ایرانی* (کتاب پایه). تهران: موسسه لغت نامه دهخدا و مرکز بین‌المللی آموزش زبان فارسی.
۶. حاجی رستم‌لو، ق. (۱۳۸۶). *جایگاه فرهنگ در آموزش زبان‌های خارجی*. مجله علوم انسانی، صص ۱۳۹-۱۵۴.
۷. سجودی، ف. (۱۳۸۸). *ارتباطات بین فرهنگی: ترجمه و نقش آن در فرآیندهای جذب و طرد*. در فرزانه سجودی، نشانه‌شناسی: نظریه و عمل، تهران: نشر علم.
۸. سجودی، ف. (۱۳۸۸). *ارتباطات بین فرهنگی: رویکرد نشانه‌شناختی*. تهران: نشر علم.
۹. سجودی، ف. (۱۳۸۸). *چالش در لایه‌های متن: مسجد امام اصفهان*. در فرزانه سجودی، نشانه‌شناسی: نظریه و عمل، تهران: نشر علم.
۱۰. سجودی، ف. (۱۳۸۸). *درآمدی بر نشانه‌شناسی خوراک: بررسی نمونه‌ای از گفتمان سینمایی*. در فرزانه سجودی، نشانه‌شناسی: نظریه و عمل، تهران: نشر علم.

۱۱. سجودی، ف. (۱۳۸۸). *کدام نشانه؟ کدام نشانه شناسی؟*. تهران: نشر علم.
۱۲. سجودی، ف. عروجی، ن. فرحزاد، ف. (۱۳۹۰). بررسی روابط بینامتنی در ترجمه بیناشانه ای فیلم «کنعان» از داستان کوتاه «تیر و تخته». نشریه مطالعات تطبیقی هنر، صص ۷۷-۸۸.
۱۳. فاستر و اندرسون (۱۳۹۰). *غذا در یک متن فرهنگی*. ترجمه‌ی رویا آسیایی، در تارنمای انسان‌شناسی و فرهنگ.
۱۴. میردهقان، م. طاهرلو، ف. (۱۳۹۰). تأثیر فرهنگ ایرانی در آموزش زبان فارسی به غیرفارسی‌زبانان. ادبیات پارسی معاصر، پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی، صص ۱۱۵-۱۳۱.
۱۵. نامورمطلق، ب. (۱۳۸۹). *نشانه شناسی و فرهنگ*. مجموعه مقالات نقدهای ادبی هنری. تهران: سخن.
۱۶. نجومیان، ا. (۱۳۸۹). *نشانه‌شناسی فرهنگ (ی)*. تهران: سخن.

17. Brown, D. (2007). *Principals of Language Learning and Teaching*, 5th ed. NY: pearson Education.
18. chakir, I. (2006). *Developing Cultural Awareness in Foreign Language Teaching*. Turkish Online Journal of Distance Education, article 12.
19. Darabighane, H. (1996). *the Effect of Cultural Introduction on EFL Reading Comprehension*. Tehran: MA Dissertation in Tehran University.
20. Fanon, F. (1967). *Black Skin, White Masks*, New York: Grove Press.
21. Ghodsianmoghadam, F. (1998). *Cultural Evaluation of Preparatory English Courses at High-School Stage in Iran*. Tabriz: MA Dissertation in Islamic Azad University of Tabriz.
22. Jafaripoor, H. (1999). *the Effect of Iranian Culture and Language on Learning English as Foreign Language*. Tabriz: MA Dissertation in Tabriz University.
23. Levinson, S. (2003). "Language & mind: Let's Get the Issues Straight!" in D. Gentner & S. Goldwin-Meadow (eds.) *Language in Mind: Advances in the Study of Language and Cognition*, Cambridge, MA: MIT Press.
24. Risager, K. (2007). *Language and Culture Pedagogy*. From a National to a Transnational Paradigm, Clevedon: Multilingual Matters Ltd.

بررسی کنش گفتار «دروغ» و رابطه آن با متغیرهای سن، جنسیت، رشته تحصیلی، منطقه جغرافیایی و مذهب

فاخته نخواستی^۱ (دانشجوی دکتری زبان‌شناسی دانشگاه فردوسی مشهد، مشهد، ایران)

اعظم استاجی^۲ (دانشیار زبان‌شناسی دانشگاه فردوسی مشهد، مشهد، ایران، نویسنده مسئول)

عطیه کامیابی گل^۳ (استادیار گروه زبان و ادبیات فارسی و گروه زبان‌شناسی، دانشگاه فردوسی مشهد، مشهد، ایران)

صص: ۸۵-۱۱۰

چکیده

پژوهش حاضر، مطالعه‌ای توصیفی، تحلیلی و میدانی است که به بررسی نمونه اعلای دروغ در زبان فارسی و همچنین به ارتباط میان کنش گفتار دروغ و متغیرهای سن، جنسیت، رشته تحصیلی، جهت‌گیری مذهبی، منطقه جغرافیایی (شهر یا مکانی که آزمودنی‌های مورد نظر در آن بزرگ شده‌اند) می‌پردازد. در این پژوهش از پرسشنامه‌ی رویکردهای مذهبی آلپورت و همچنین پرسشنامه‌ی کلمن و کی استفاده نموده و برای تحلیل داده‌های حاصل از نرم افزار اس پی اس اس نسخه ۲۲، بهره گرفته ایم. این پرسشنامه‌ها به ۲۸۰ دانشجوی دانشکده‌ی ادبیات که در ۸ رشته‌ی مختلف در مقطع تحصیلات تکمیلی، مشغول به تحصیل بودند، داده شد. انتخاب آزمودنی‌ها به صورت داوطلبانه و براساس جدول تعمیم‌پذیری مورگان، انجام گرفت. نتایج این بررسی‌ها نشان داد که نمونه‌ی اعلای دروغ در زبان فارسی دارای سه مؤلفه است: مؤلفه‌ی بیان خبر، مؤلفه‌ی کذب بودن خبر و مؤلفه‌ی قصد فریب داشتن. نتایج همچنین نشان داد که تنها میان متغیر منطقه‌ی جغرافیایی و مفهوم دروغ همبستگی و ارتباط وجود دارد و میان سایر متغیرهای مورد نظر با کنش گفتار دروغ تفاوت معنادار مشاهده نشد.

کلید واژه‌ها: نمونه اعلای دروغ، جنس، منطقه جغرافیایی، مذهب.

تاریخ دریافت: ۱۳۹۶/۰۱/۲۸ تاریخ پذیرش: ۱۳۹۶/۰۶/۱۹

پست الکترونیکی: 1. fakhteh_nakhavaly@yahoo.com 2. estaji@um.ac.ir 3. kamyabigol@um.ac.ir

۱- مقدمه

دروغ به طور گسترده از زوایای بسیار زیادی همچون جامعه‌شناسی، روان‌شناسی، فلسفه، تعلیم و تربیت و روان‌شناسی زبان، مورد بررسی قرار گرفته است. با این حال، «دروغ» در درجه‌ی اول یک کنش گفتار است (می‌باور^۱، ۲۰۱۱). مطالعات محدودی به بررسی دروغ در کنش‌های گفتاری خاص پرداخته‌اند، در مقابل، اغلب اوقات در پژوهش‌های مربوط به «دروغ» تأکید بر نقض نظریه‌ی گرایس و تعریف دروغ به عنوان امری کاذب بوده است و پژوهشگران مختلف مؤلفه‌های مشابهی در تعریف دروغ ارائه کرده‌اند.

سیلانیان طوسی (۱۳۷۹) دروغ را به این صورت تعریف می‌کند: «دروغ‌گویی از نظر لغوی به معنای کتمان واقعیت است و بیان سخنی که واقعیت خارجی برای گوینده ندارد». شریف عسگری (۱۳۹۰، ص. ۱۱۳) نیز معتقد است "دروغ هم به صورت گفتاری انجام می‌شود و هم به صورت عملی. دروغ گفتاری، همان خبر خلاف واقع است و دروغ عملی آن است که انسان، رفتاری را انجام دهد که مفهوم برداشت شده از آن، غیر واقعی باشد". در سنت اسلامی تقریباً تعریف واحدی از دروغ وجود دارد که بین اهل لغت، فقهاء و علمای اخلاق مشهور است. اترک و ملابخشی (۱۳۹۱، ص ۳۰۲) معتقدند دروغ یعنی «خبر خلاف واقع»، و در سنت غربی تعریف نسبتاً مشهور این است: «دروغ یعنی دادن خبری که متکلم باور به نادرستی‌اش دارد به شخص دیگر با این قصد که او باور کند آن خبر درست است». شفق (۱۳۹۳) نیز صدق و کذب را به این صورت تعریف می‌کند: صدق، خبری است مطابق با اعتقاد گوینده، هر چند که آن اعتقاد خطا باشد. صدق خبر، مطابقت آن با واقعیت خارجی و نیز اعتقاد گوینده است و کذب خبر، عدم مطابقت آن با واقعیت خارجی است. همانند شفق، رضائزاد (۱۳۶۷، ص. ۶۰) نیز معتقد است که هرگاه نسبت کلامی (مفهوم) با نسبت خارجی (مصدق) مطابقت کند، خبر راست و در غیر این صورت، دروغ است.

اترک (۱۳۸۸) معتقد است که در ماهیت دروغ، چهار مؤلفه لازم است: مؤلفه بیان خبر، مؤلفه خلاف واقع بودن خبر، مؤلفه تخاطب و مؤلفه قصد فریب داشتن. وی دروغ را به این صورت تعریف می‌کند: «دروغ نوعی فریب است که منحصر در گفتار و هر چیزی که قائم‌مقام گفتار

باشد، مانند نوشتار و اشاره است، نه در مطلق قول و فعل، هم‌چنین دروغ در خبر ممکن است نه در مطلق کلام.

به همین ترتیب پژوهشگران غربی نیز به ارائه‌ی تعاریف مختلف و مؤلفه‌های گوناگون برای «دروغ» پرداخته‌اند. ویمر (۱۹۸۴) دروغ را گفتار غلطی که به خوبی برنامه‌ریزی شده، تعریف می‌کند. جونز (۱۹۸۶) قصد فریب دادن را جزء شرایط لازم برای تعریف دروغ، می‌داند. کلمن و کی (۱۹۸۹، ص. ۲۸) معتقدند که نمونه‌ی اعلاء دروغ، نمونه‌ای است که شامل سه مؤلفه‌ی اصلی باشد و اگر نمونه‌ای یکی از این سه مؤلفه را نداشته باشد، باز هم دروغ محسوب می‌شود اما دروغی با درجات پائین‌تر. آنها معتقدند که دروغ باید شامل سه مؤلفه‌ی اصلی باشد: ۱- کذب پاره گفتار ۲- اعتقاد گوینده به کذب بودن پاره گفتار ۳- قصد گوینده برای فریب شنونده. آنها «دروغ» را «کنش گفتار ارائه اطلاعات غیرواقعی» تعریف می‌کنند. در دروغ، گوینده وانمود می‌کند که اصول همیاری گرایس را رعایت کرده است. بنابراین «دروغ» استراتژی فریبکارانه‌ای است که هدف آن، «دادن اطلاعات غلط درباره‌ی جهان و هم‌چنین درباره‌ی ذهن گوینده به شنونده است. کستل فرانچی و پوگی (۱۹۹۴) نیز در تعریف دروغ بر ارائه و انتقال اطلاعات غلط و ارتباط فریبکارانه تأکید دارند. ماهون (۲۰۰۶) نیز معتقد است که دروغ لزوماً فریبکارانه است.

نیومن و پنه‌بیکر (۱۹۰۵)، کامینادا (۲۰۰۹) و سایر پژوهشگران معتقدند که «قصد فریب دادن» مؤلفه اصلی و ضروری در تعریف «دروغ» محسوب می‌شود. فالیس (۲۰۱۰) نیز اعتقاد گوینده به کذب بودن پاره گفتار خود را عامل شکل‌گیری دروغ و قصد فریب دادن مخاطب را مؤلفه اصلی دروغ معرفی می‌کند. می‌باور (۲۰۱۱) نیز معتقد است که فرد دروغ‌گو واقعیت را غلط نشان می‌دهد تا مخاطب را فریب دهد.

سیستما (۲۰۱۲) نیز به مؤلفه‌های کذب بودن پاره گفتار تولید شده، وجود مخاطب، اعتقاد گوینده بر کذب بودن پاره گفتار خود و قصد فریب مخاطب در تعریف دروغ اشاره می‌کند. گرامینگا (۲۰۱۳) نیز قصد فریب دادن را مؤلفه اصلی و ضروری دروغ می‌داند.

مطالعه حاضر با به کارگیری پرسشنامه کلمن و کی و هم‌چنین پرسشنامه رویکردهای مذهبی آلپورت انجام شده است. پرسشنامه کلمن و کی ابتدا ترجمه و سپس با زبان فارسی

مطابقت داده شده است، تا به بررسی درجه‌گذاری و ارزیابی سخنوران فارسی‌زبان از موقعیت‌های مورد نظر که دروغ فرض شده‌اند، بپردازد.

کلمن و کی پرسشنامه‌ای طراحی کرده‌اند که در آن از افراد خواسته شده، یک پاره‌گفتار را ارزیابی و ارزش‌گذاری کنند. این کار طبق داستان‌هایی که به آن‌ها داده می‌شود و همچنین هشت ترکیب مختلف از سه مؤلفه مورد نظر آن‌ها که در تعریف‌شان از دروغ نقش اساسی دارد، انجام می‌شود.

متغیرهای مورد بررسی در این پژوهش شامل سن، جنسیت، رشته تحصیلی، جهت‌گیری مذهبی، منطقه جغرافیایی و ارزیابی شخصی شرکت‌کنندگان از میزان مذهبی بودن خود، میشود. برای تحلیل داده‌های مورد نظر در این پژوهش نیز از نرم‌افزار اس پی اس اس نسخه ۲۲، بهره گرفته شده است.

پژوهش حاضر با هدف بررسی تاثیر متغیرهای مورد نظر بر کنش گفتار دروغ برای پاسخ‌گویی به شش پرسش زیر شکل گرفت:

۱) آیا مفهوم «دروغ» در زبان فارسی با مفهوم نمونه اعلای دروغ که از سوی کلمن و کی مطرح شده است، مطابقت دارد یا خیر؟

۲) آیا رابطه‌ای بین «سن» و برداشت آزمودنی‌ها از مفهوم «دروغ» وجود دارد؟

۳) آیا رابطه‌ای بین «جنسیت» و برداشت آزمودنی‌ها از مفهوم «دروغ» وجود دارد؟

۴) آیا رابطه‌ای بین «رشته تحصیلی» و برداشت آزمودنی‌ها از مفهوم «دروغ» وجود دارد؟

۵) آیا رابطه‌ای بین «جهت‌گیری مذهبی» و برداشت آزمودنی‌ها از مفهوم «دروغ» وجود دارد؟

۶) آیا رابطه‌ای بین «منطقه جغرافیایی» و برداشت آزمودنی‌ها از مفهوم «دروغ» وجود دارد؟

۷) آیا رابطه‌ای بین «ارزشیابی شخصی آزمودنی‌ها از میزان مذهبی بودن خود» و مفهوم «دروغ» وجود دارد؟

متناظر با شش پرسش مذکور، شش فرضیه به شرح زیر در نظر گرفته شده است:

الف) نمونه اعلای دروغ از دید آزمودنی‌های پژوهش حاضر، شامل سه عامل مورد نظر (عوامل مطرح شده از سوی کلمن و کی) است.

ب) بین «سن» و برداشت آزمودنی ها از مفهوم «دروغ» رابطه وجود ندارد.
 پ) بین «جنسیت» و برداشت آزمودنی ها از مفهوم «دروغ» تفاوت معنادار وجود ندارد.
 ت) بین «رشته تحصیلی» و برداشت آزمودنی ها از مفهوم «دروغ» رابطه وجود ندارد.
 ث) بین «جهت گیری مذهبی» و برداشت آزمودنی ها از مفهوم «دروغ» رابطه وجود ندارد.
 ج) بین «منطقه جغرافیایی» و برداشت آزمودنی ها از مفهوم «دروغ» رابطه وجود ندارد.
 چ) بین «ارزشیابی شخصی آزمودنی ها از میزان مذهبی بودن خود» و مفهوم «دروغ» رابطه وجود ندارد.

۲- تعریف دروغ از نظر کلمن و کی

در این بخش از پژوهش اشاره ای خواهیم داشت به تعریف کلمن و کی پیرامون «دروغ» که پایه نظری پژوهش حاضر را شکل داده است.

وقتی می خواهیم دروغ را تعریف کنیم، اولین چیزی که به ذهن خطور می کند، گفتن چیزی کذب است. با این حال این تعریف کامل نیست زیرا مردم اغلب اوقات چیزهایی می گویند که کذب است با این وجود دروغ نامیده نمی شود. مثلاً وقتی گوینده صادقانه تلاش می کند چیزی را که باور دارد اطلاعات صدق است منتقل کند، اشتباهات صادقانه و ارائه اطلاعات نادرست اغلب اتفاق می افتند اما دروغ محسوب نمی شود. بنابراین به عاملی دیگر در تعریف دروغ نیاز داریم و آن این است که گوینده باور داشته باشد آنچه می گوید کذب است. با این حال این عامل نیز گزاره های زیادی را پیش رو می گذارد که با وجود صادق نبودن، کذب محسوب نمی شوند. مثلاً نمونه های گفتار استعاری^۱، طعنه^۲ و مبالغه^۳ با موارد دروغ که در آن گوینده تلاش نمی کند شنونده را وادار به قبول مطلبی کذب کند، تفاوت دارند.

از این رو، سومین ویژگی در تعریف دروغ این است که گوینده قصد فریب دادن شنونده را داشته باشد. به این ترتیب هنگامی که گوینده (S) به مخاطب خود (A)، گزاره (P) را می گوید، می توان دروغ را به این صورت تعریف کرد:

الف) (P) کذب است.

1. Metaphoric speech
 2. Sarcasm
 3. hyperbole

ب) (S) معتقد است که (P) کذب است.

پ) با گفتن (P)، (S) قصد فریب دادن (A) را دارد.

بنابراین نمونه‌ی اعلای دروغ دارای سه مؤلفه است: مؤلفه‌ی بیان خبر، مؤلفه‌ی کذب بودن خبر و مؤلفه‌ی قصد فریب داشتن. تعریف نمونه اعلای نشان می‌دهد گزاره‌ای که تمام عوامل یاد شده بالا را داشته باشد، دروغ تمام عیار^۱ محسوب می‌شود و گزاره‌هایی که یک یا چند عامل را نداشته باشند، باز هم دروغ محسوب می‌شوند اما به وضوح دروغ‌های تمام عیار نیستند (کلمن و کی، ۱۹۸۱، ص. ۲۸).

۳- آزمودنی‌ها، روش انجام پژوهش و سنجش داده‌ها

در این بخش از پژوهش به شیوه‌ی انجام مطالعه‌ی حاضر پرداخته می‌شود و توضیحاتی درباره‌ی زمان و مکان انجام پژوهش، آزمودنی‌ها، ابزارهای مورد استفاده، شیوه‌ی گردآوری داده‌ها، روش انجام آزمون آزمایشی و نحوه اجرای آزمون اصلی ارائه می‌شود. پژوهش حاضر به بررسی تأثیر جنسیت، سن، رشته‌ی تحصیلی، مذهب و شهر یا مکانی که در آن شرکت کننده بزرگ شده است (به عنوان متغیرهای مستقل) بر کنش گفتار «دروغ» می‌پردازد. در این پژوهش، به منظور گردآوری داده‌های مورد نظر از پرسشنامه‌های رویکردهای مذهبی آلپورت و کلمن و کی که در بخش‌های آتی به آن اشاره خواهیم کرد، استفاده شده است. این پرسشنامه‌ها در نیم‌سال دوم تحصیلی ۹۵—۱۳۹۴ به ۲۸۰ دانشجوی دانشکده‌ی ادبیات دانشگاه فردوسی مشهد ارائه گردید.

رشته‌های تحصیلی آزمودنی‌ها شامل زبان و ادبیات فارسی، زبان و ادبیات انگلیسی، زبان‌شناسی، زبان فرانسه، زبان عربی، تاریخ، جغرافیا و علوم اجتماعی می‌شود. جامعه‌ی آماری پژوهش حاضر را ۲۸۰ دختر و پسر (۱۹۰ دختر و ۹۰ پسر) دانشجو که مشغول تحصیل در مقاطع کارشناسی ارشد و دکتری (تحصیلات تکمیلی) دانشکده‌ی ادبیات هستند، تشکیل می‌دهند. مجموع دانشجویان مقطع کارشناسی ارشد در رشته‌های یاد شده ۸۸۶ نفر و در مقطع دکتری ۲۷۰ نفر بودند که از میان ۱۱۵۶ دانشجویی که در مقطع تحصیلات تکمیلی دانشکده‌ی

ادبیات مشغول به تحصیل هستند، ۲۸۰ داوطلب بر اساس جدول تعمیم پذیری مورگان انتخاب شدند.

شرکت کنندگان مورد نظر در این آزمون در دو گروه سنی قرار گرفته‌اند. کمترین و بیشترین سن دانشجویان کارشناسی ارشد و دانشجویان دکتری ۲۱ و ۴۷ سال بود. به طور کلی در این پژوهش، هر دو جنسیت (دختر و پسر) در دو گروه سنی و در مقطع تحصیلات تکمیلی در رشته‌های مختلف، مورد بررسی قرار گرفتند. این پژوهش با در نظر گرفتن ۸ رشته‌ی اصلی و زیرشاخه‌های آن، انجام گرفت.

فرض دیگر این پژوهش این است که احتمالاً شهر یا مکانی که شرکت کنندگان این آزمون بزرگ شده‌ی آن هستند میتواند بر نوع نگرش آنها در برخورد با کنش گفتار دروغ تاثیر بگذارد. به این معنا که احتمالاً افرادی که بزرگ شده‌ی شهرستان‌ها هستند، برداشت و تعریف متفاوتی از دروغ دارند نسبت به افرادی که در بخش‌ها یا روستاها بزرگ شده‌اند.

ابزار جمع‌آوری داده در این پژوهش، پرسشنامه‌ی رویکردهای مذهبی آلپورت و پرسشنامه‌ی کلمن و کی بود که در بخش ضمیمه‌ی این پژوهش قابل مشاهده است. پرسشنامه‌ی رویکردهای مذهبی آلپورت در واقع، پرسشنامه‌ی «جهت‌گیری مذهبی» بود. اما از آنجایی که عبارت «جهت‌گیری» باعث مقاومت در پاسخ‌دهنده‌ها میشد، بجای این عبارت، از عبارت «رویکردهای مذهبی» استفاده کردیم. این پرسشنامه شامل چند بخش مجزا است. در بخش نخست توضیحی مختصر پیرامون پرسشنامه و پژوهش مورد نظر و هدف آن ارائه گردیده و سپس به این نکته اشاره می‌شود که اطلاعات جمع‌آوری شده از این پرسشنامه توسط پاسخ‌دهندگان، کاملاً محرمانه و بدون ذکر نام پاسخ‌دهنده‌ها بوده و صرفاً جهت تحلیل علمی استفاده می‌گردد و در ادامه از پاسخ‌دهنده‌ها تقاضا می‌شود که در پاسخ‌گویی به سؤالات دقت و صداقت را مدنظر داشته باشند و سپس سپاسگزاری از شرکت‌کنندگان برای پاسخ به سؤالات.

در ادامه پرسشنامه شامل مشخصات فردی شرکت‌کنندگان از جمله: سن، جنسیت، رشته تحصیلی، شهری که آزمودنی در آن بزرگ شده است و نظر آزمودنی در مورد میزان مذهبی بودن خود، است. بخش دوم پرسشنامه، شامل ۲۱ پرسش با پاسخ‌های کوتاه و چند گزینه‌ای است که میزان مذهبی بودن افراد و دیدگاه‌های مذهبی آن‌ها در مواجهه با شرایط مختلف و سختی‌ها را می‌سنجد. یافته‌های حاصل از این بخش اطلاعات مناسبی در مورد ایدئولوژی

شرکت‌کنندگان در برخورد با موقعیت‌های دشوار که مذهب می‌تواند در آن‌ها نقشی مؤثر داشته باشد، در اختیار پژوهشگر قرار می‌دهد. این بخش براساس مقیاس ۴ گزینه‌ای لیکرت^۱ شامل «کاملاً مخالفم»، «تقریباً مخالفم»، «تقریباً موافقم»، تا «کاملاً موافقم» طراحی شده است.

گویه‌های این پرسشنامه حالت مثبت و منفی دارد. به این معنا که هرچه آزمودنی‌ها در مقیاس‌های مورد بررسی نمرات بیشتری به دست آورند، بیشتر دارای آن صفت می‌باشند. در مورد روایی و پایایی مقیاس رویکردهای مذهبی آلپورت باید گفت که این آزمون در سال ۱۳۷۷ در ایران ترجمه و هنجاریابی شده که اعتبار و روایی آن توسط جان بزرگی (۱۳۷۷) بدست آمده است. همسانی درونی آن با استفاده از آلفای کرونباخ ۰/۷۱ و پایایی بازآزمایی آن ۰/۷۴ است. در این مقیاس، گزینه‌های عبارات ۱ تا ۱۲ جهت‌گیری مذهبی برونی و عبارات ۱۳ تا ۲۱ جهت‌گیری مذهبی درونی را می‌سنجند. آلپورت و راس^۲ در سال ۱۹۶۷ این مقیاس را برای سنجش جهت‌گیری‌های مذهبی درونی و برونی تهیه کردند. در مطالعات اولیه‌ای که صورت گرفت، مشاهده شد که همبستگی جهت‌گیری برونی و درونی ۰/۲۱ است.

پرسش‌نامه ی کلمن و کی که به دنبال پرسشنامه نخست به آزمودنی‌ها ارائه گردید، شامل ۱۳ موقعیت مختلف است که پس از ارائه توضیح مختصری پس از هر موقعیت، از آزمودنی پرسیده می‌شود که آیا فرد مذکور طبق این موقعیت دروغ گفته است یا خیر. این پرسشنامه شامل گزینه بله یا خیر نیست و آزمودنی‌ها می‌بایست پس از خواندن هر موقعیت، نظر خود را پیرامون «دروغ» یا «صدق» بودن گفتار افراد یاد شده در هر موقعیت، با نوشتن کلمات «بله» یا «خیر» اعلام نمایند. همان‌طور که پیش از این اشاره شد، این پرسش‌نامه توسط کلمن و کی (۱۹۸۱) و به زبان انگلیسی طراحی و تدوین شده است. به منظور به‌کارگیری این پرسش‌نامه در پژوهش حاضر، ابتدا پرسش‌نامه به زبان فارسی ترجمه گردید و توسط یکی از اساتید زبان به لحاظ روان بودن مورد بررسی قرار گرفت. سپس موقعیت‌های به کار رفته در هر ۱۳ مورد بومی‌سازی شد و مطابق با فرهنگ و موقعیت‌های اجتماعی کشور ایران، تغییر کرد. در مرحله بعدی، مجدداً پرسش‌نامه باز ترجمه شده و به زبان انگلیسی ترجمه شد تا در صورت مشاهده تفاوت‌های بارز میان ترجمه فارسی و اصل پرسش‌نامه انگلیسی، ایرادات و شبهات برطرف گردد. به این ترتیب روایی پرسش‌نامه موردنظر سنجیده شد. به منظور افزایش اعتبار این

1. four-point likert scale

2. Allport & Ross

پرسش‌نامه، در این پژوهش پیش از اجرای نهایی پیش‌آزمون انجام شد. با استفاده از این پرسشنامه برداشت آزمودنی‌های مورد نظر از مفهوم دروغ تعیین گردید.

۴- تجزیه و تحلیل داده‌ها

همانطور که پیش از این اشاره شد، در پژوهش حاضر از پرسشنامه‌ی رویکردهای مذهبی آلپورت و پرسشنامه‌ی کلمن و کی بهره گرفته شده و پاسخ آزمودنی‌های مورد نظر با استفاده از نرم‌افزار اسپ‌اس‌اس، نسخه‌ی ۲۲، مورد تحلیل قرار گرفته است. پس از کد گذاری و وارد کردن داده‌های حاصل از پاسخ‌های مورد نظر در نرم‌افزار اسپ‌اس‌اس، پایایی پرسشنامه‌های به کار رفته در پژوهش حاضر، با استفاده از فرمول آلفای کرونباخ مورد بررسی و سنجش قرار گرفت. فرمول آلفای کرونباخ برای تعیین پایایی یک پرسشنامه با تأکید بر همبستگی درونی آن به کار می‌رود. نتایج حاصل از این بررسی نشان داد که مقدار ضریب آلفای کرونباخ پرسشنامه‌ی رویکردهای مذهبی آلپورت، برابر با ۰/۸۰۲ است. مقدار حاصل از ضریب آلفای کرونباخ باید عددی بین ۰ و ۱+ باشد که مقدار ۰ آن نشان‌دهنده‌ی عدم قابلیت اعتماد و مقدار ۱ آن نشان‌دهنده‌ی اعتماد کامل است. اگر این ضریب بین ۰/۵ تا ۰/۷ باشد، اعتبار پرسشنامه در حد متوسط بوده و اگر این ضریب ۰/۷ یا بیشتر باشد، پایایی و اعتبار پرسشنامه در حد مطلوب بوده و می‌توان از همبستگی درونی پرسش‌ها، اطمینان داشت (میرزاده، ۱۳۹۱). به بیان دیگر، هرچقدر که شاخص آلفای کرونباخ به نزدیک‌تر باشد، همبستگی درونی بین پرسش‌ها، بیشتر و در نتیجه همگن‌تر خواهند بود (میرزاده، ص. ۴). بنابر آنچه گفته شد، پرسشنامه‌ی به کار رفته در این پژوهش، پایا و نتایج حاصل از آن قابل اعتماد می‌باشد.

۴-۱- داده‌های جمعیت‌شناختی

در این بخش از پژوهش به بررسی اطلاعات توصیفی مربوط به سن، جنسیت، رشته‌ی تحصیلی، منطقه‌ی جغرافیایی و میزان مذهبی بودن شرکت‌کنندگان مربوطه در قالب جدول‌های آماره‌ی توصیفی، می‌پردازیم.

۴-۱-۱- سن

شرکت‌کنندگان در این پژوهش، در دو مقطع کارشناسی ارشد و دکتری مشغول به تحصیل هستند. برای نشان دادن سن آن‌ها از بازه‌های سنی دوتایی، استفاده کردیم. تعداد کل شرکت‌کنندگان در این پژوهش ۲۸۰ نفر و کم‌ترین و بیشترین سن شرکت‌کنندگان این پژوهش، ۲۱ و ۴۶ سال و انحراف از معیار برای سن ۵/۷۸۸ بوده که در جدول ۱ بازه‌های سنی قابل مشاهده است.

جدول ۱. بازه‌های سنی

بازه‌های سنی	بسامد	درصد	درصد معتبر	درصد انباشتی
۲۱-۲۳	۴۷	۱۶/۸	۱۶/۸	۱۶/۸
۲۴-۲۶	۸۲	۲۹/۳	۲۹/۳	۴۶/۱
۲۷-۲۹	۴۹	۱۷/۵	۱۷/۵	۶۳/۶
۳۰-۳۲	۴۶	۱۶/۴	۱۶/۴	۸۰/۰
۳۳-۳۵	۱۶	۵/۷	۵/۷	۹۲/۱
۳۶-۳۸	۸	۲/۹	۲/۹	۹۵/۰
۳۹-۴۱	۱۰	۳/۶	۳/۶	۹۸/۶
۴۲-۴۴	۴	۱/۴	۱/۴	۱۰۰
تعداد کل آزمودنی‌ها	۲۸۰	۱۰۰	۱۰۰/۰	

۴-۱-۲- جنسیت

آزمودنی‌های مورد نظر در پژوهش حاضر، همانطور که پیش از این اشاره شد، از میان دانشجویان زن و مرد دانشکده‌ی ادبیات و علوم انسانی انتخاب شدند. تعداد دانشجویان زن، شرکت‌کننده در این مطالعه، ۱۹۰ نفر و تعداد دانشجویان مرد، شرکت‌کننده در این مطالعه، ۹۰ نفر بود. به این ترتیب، ۳۲/۱۴٪ از کل شرکت‌کنندگان را جنس مذکر و ۶۷/۸۵٪ از کل شرکت‌کنندگان را جنس مؤنث، تشکیل دادند، در تمامی رشته‌های مورد نظر در پژوهش حاضر، از ورودی ۹۰ تا ۹۵، تعداد دانشجویان پسر در هر کلاس کمتر از تعداد دانشجویان دختر بود و در نتیجه تعداد مساوی از هر دو جنس مذکر و مؤنث در این پژوهش شرکت نکردند. با توجه به اینکه تعداد نفرات شرکت‌کننده در آزمون در تمام متغیرهای مداخله‌گر نامساوی بود

برای اینکه امکان مقایسه ی تعدادهای نابرابر وجود داشته باشد با استفاده از جدول مورگان تناسب گرفتیم.

۴-۱-۳- رشته تحصیلی

شرکت کنندگان در پژوهش حاضر در ۸ رشته ی مختلف اصلی: زبان شناسی، زبان انگلیسی، زبان فرانسه، زبان عربی، تاریخ، جغرافیا، علوم اجتماعی و زبان و ادبیات فارسی، مشغول به تحصیل هستند. در مقطع کارشناسی ارشد، این رشته ها شامل ۳۴ شاخه اصلی و زیرشاخه می باشد. در مقطع دکتری نیز ۱۶ رشته ی اصلی و فرعی وجود دارد.

از میان ۸ رشته ی اصلی یاد شده، ۳۷ آزمودنی این تحقیق، در رشته ی زبان انگلیسی، ۲۵ نفر در رشته ی زبان فرانسه، ۴۰ نفر در رشته ی زبان عربی، ۲۸ نفر در رشته ی تاریخ، ۶۳ نفر در رشته ی جغرافیا، ۲۰ نفر در رشته ی علوم اجتماعی و ۳۱ نفر در رشته ی زبان و ادبیات فارسی و ۳۷ نفر در رشته ی زبان شناسی، مشغول به تحصیل هستند که این تعداد متناسب با تعداد کل دانشجوی در هر رشته، انتخاب شده است.

۴-۱-۴- منطقه جغرافیایی

منظور از منطقه ی جغرافیایی در پژوهش حاضر، شهر یا روستایی است که آزمودنی های مورد نظر در آن بزرگ شده اند. برای بررسی تأثیر منطقه ی جغرافیایی بر کنش گفتار «دروغ»، مکانی که شرکت کنندگان در آن بزرگ شده اند را به دو دسته تقسیم نمودیم: ۱. شهرستان ها (مراکز استان ها)، ۲. بخش ها و روستاها. از میان ۲۸۰ شرکت کننده ی مورد نظر، ۱۷۴ نفر بزرگ شده ی شهرستان ها و ۱۰۶ نفر بزرگ شده ی بخش ها یا روستاها بودند. به این ترتیب ۶۲/۱٪ از آزمودنی ها در شهرستان ها و ۳۷/۹٪ آن ها در بخش ها یا روستاها، بزرگ شده اند.

۴-۱-۵- مذهب

در پژوهش حاضر، به منظور بررسی میزان مذهبی بودن آزمودنی ها، از اینکه مذهبی بودن چیست تعریفی ارائه نکردیم، در مقابل در بخش مشخصات فردی، از شرکت کنندگان مورد نظر خواستیم تا با انتخاب یکی از پنج گزینه ی ارائه شده (خیلی کم، کم، متوسط، زیاد، خیلی زیاد) جهت ارزیابی میزان مذهبی بودن، برداشت شخصی خود از میزان مذهبی بودنشان را نشان دهند. از میان ۲۸۰ شرکت کننده، ۱۶ نفر خود را خیلی کم، ۳۸ نفر کم، ۱۸۵ نفر متوسط، ۳۶ نفر

زیاد و ۵ نفر خیلی زیاد، مذهبی ارزیابی کردند. به این ترتیب، ۱/۸٪ (مذهبی در حد خیلی زیاد) و ۶۶/۱٪ (مذهبی در حد متوسط)، کمترین و بیشترین درصد این بررسی بودند. جدول شماره ۲ به خلاصه‌ی این مطالب اشاره می‌کند.

جدول ۲. بسامد ارزیابی شخصی افراد از میزان مذهبی بودن خود

میزان مذهبی بودن	بسامد	درصد	درصد معتبر	درصد انباشتی
خیلی کم	۱۶	۷/۵	۷/۵	۷/۵
کم	۳۸	۶/۱۳	۶/۱۳	۳/۱۹
متوسط	۱۸۵	۱/۶۶	۱/۶۶	۴/۸۵
زیاد	۳۶	۹/۱۲	۹/۱۲	۲/۹۸
خیلی زیاد	۵	۸/۱	۸/۱	۱۰۰
جمع	۲۸۰	۱۰۰	۱۰۰	

همانطور که در این بخش ملاحظه گردید، به بررسی و توصیف متغیرهای مختلف این پژوهش و اطلاعات مربوط به شرکت‌کنندگان مورد نظر، در قالب جدول‌های آماری پرداخته شد. در بخش پیش رو به یافته‌های مربوط به فرضیه‌ها (سؤالات) تحقیق، خواهیم پرداخت.

۴-۲- یافته‌های مربوط به سؤالات پژوهش

همانطور که در مقدمه اشاره شد، در این پژوهش هفت سؤال و به دنبال آن هفت فرضیه مطرح شد که در این جا بر پایه‌ی داده‌ها و نتایج پژوهش، به ارزیابی آنها می‌پردازیم. لازم به ذکر است که تمامی جدول‌ها خروجی خود اس پی اس اس است.

فرضیه اول: مفهوم «دروغ» در زبان فارسی با مفهوم نمونه اعلای دروغ که از سوی کلمن و کی مطرح شده است، مطابقت دارد. در پژوهش حاضر، مفهوم «دروغ» در زبان فارسی، مطابق با پاسخ آزمودنی‌های مورد نظر، تعریف و ارزیابی می‌شود.

با توجه به پاسخ‌های آزمودنی‌های مورد نظر، وجود هر یک از این عوامل می‌تواند سبب تولید «دروغ» شود، اما بیشترین تعداد آزمودنی‌ها (۹۶,۷٪) ، موقعیتی را «دروغ» ارزیابی کردند که هر سه مؤلفه مورد نظر را دارد. با توجه به این بررسی، مفهوم دروغ در زبان فارسی با مفهوم نمونه اعلای دروغ که از سوی کلمن و کی مطرح شده است، مطابقت دارد.

فرضیه دوم: بین «سن» و برداشت آزمودنی ها از مفهوم «دروغ» رابطه وجود ندارد. هدف اصلی این سوال پژوهش، یافتن رابطه میان متغیر سن و مفهوم دروغ از دیدگاه آزمودنی هاست. هدف آمار نیز، یافتن تفاوت بین متغیرها و آزمودن رابطه‌ی میان آن‌هاست که آزمودن رابطه‌ی میان متغیرها، تحلیل همبستگی نامیده می‌شود و به ما اجازه می‌دهد تا دو متغیر را بررسی و میزان ارتباط آن‌ها با یکدیگر را ارزیابی نمائیم. برای ارزیابی میان دو متغیر باید ضریب همبستگی میان دو متغیر که بین ۱- و ۱+ است را محاسبه نمائیم. ضریب مثبت و نزدیک به ۱ به معنای ارتباط قوی است. ضریب ۰ نشان‌دهنده‌ی این است که هیچ ارتباطی میان دو متغیر وجود ندارد و ضریب همبستگی منفی، نشان‌دهنده‌ی رابطه‌ی معکوس است (دورنی، ۲۰۰۳، ص. ۲۲۳).

جدول ۳. همبستگی میان سن و مفهوم «دروغ»

Correlations			
		SumQuestionnaire	Age
SumQuestionnaire	Pearson Correlation	1	.026
	Sig. (2-tailed)		.669
	N	280	280
Age	Pearson Correlation	.026	1
	Sig. (2-tailed)	.669	
	N	280	280

در جدول شماره ۳، فرضیه‌ی وجود ارتباط میان «سن» و برداشت آزمودنی ها از مفهوم «دروغ» بررسی می‌شود.

همبستگی پیرسون، یکی از انواع اصلی همبستگی میان متغیرهاست و در واقع نوع استاندارد همبستگی‌ها محسوب شده و بین متغیرهای متصل، محاسبه می‌شود. لازم به ذکر است که ضریب همبستگی تنها به توصیف روابط خطی می‌پردازد (دورنی، ۲۰۰۳، ص. ۲۲۴).

با توجه به آنچه از جدول شماره‌ی ۳ برمی‌آید، میان سن و برداشت آزمودنی ها از دروغ، همبستگی و ارتباطی وجود ندارد. زیرا اگر سطح معناداری آزمون کمتر از ۰,۰۵ باشد میان دو متغیر رابطه وجود ندارد. اما همانطور که مشاهده می‌شود، سطح معناداری دوطرفه برای دو متغیر ۰,۶۶۹ است که $0,۶۶۹ > 0,۰۵$ در نتیجه میان این دو متغیر همبستگی وجود نداشته و پاسخ سؤال فوق، «مثبت» است.

فرضیه سوم: بین «جنسیت» و برداشت آزمودنی‌ها از مفهوم «دروغ» رابطه وجود ندارد. برای بررسی این سؤال با توجه به عدم برابری آزمودنی‌ها از تحلیل واریانس یک طرفه، بهره می‌گیریم.

جدول ۴. تفاوت میان جنسیت و برداشت آزمودنی‌ها از مفهوم «دروغ»

Sum					
	Sum of Squares	Df	Mean Square	F	Sig.
Between Groups	12.739	1	12.739	2.250	.135
Within Groups	1573.971	278	5.662		
Total	1586.711	279			

همانطور که از جدول شماره ۴ برمی‌آید، همبستگی پیرسون برای دو متغیر جنسیت و مفهوم دروغ، منفی بوده و این نشان می‌دهد که تفاوت معنادار در سطح وجود ندارد. علاوه بر این، سطح معناداری آزمون $135,0$ است که $0,05 > 135,0$ بوده و در نتیجه فرضیه‌ی وجود تفاوت میان دو متغیر جنسیت و دروغ، مورد تایید و پاسخ سؤال دوم «مثبت» است.

فرضیه چهارم: بین «رشته تحصیلی» و برداشت آزمودنی‌ها از مفهوم «دروغ» رابطه وجود ندارد. برای بررسی این سوال نیز از تعیین همبستگی، بهره گرفته ایم.

جدول ۵. همبستگی میان رشته تحصیلی و مفهوم دروغ

Correlations			
		SumQuestionnaire	Field
SumQuestionnaire	Pearson Correlation	1	.075
	Sig. (2-tailed)		.208
	N	280	280
Field	Pearson Correlation	.075	1
	Sig. (2-tailed)	.208	
	N	280	280

با توجه به جدول شماره ۵، همبستگی پیرسون برای دو متغیر $0,075$ بوده و در نتیجه نشان‌دهنده‌ی همبستگی غیرمعنادار است و همچنین سطح معناداری آزمون عدد $208,0$ بوده و $0,05 > 208,0$ در نتیجه همبستگی میان دو متغیر «رشته تحصیلی» و «برداشت آزمودنی‌ها از مفهوم دروغ» وجود ندارد.

فرضیه پنجم: بین «منطقه جغرافیایی» و برداشت آزمودنی ها از مفهوم «دروغ» رابطه وجود ندارد.

برای پاسخ به سوال چهارم از تعیین همبستگی به عنوان شیوه ی آماری، استفاده کرده ایم.

جدول ۶. همبستگی میان منطقه جغرافیایی و مفهوم دروغ

Correlations			
		SumQuestionnaire	Hometown
SumQuestionnaire	Pearson Correlation	1	.101
	Sig. (2-tailed)		.093
	N	280	280
Hometown	Pearson Correlation	.101	1
	Sig. (2-tailed)	.093	
	N	280	280

همانطور که در جدول ۶ مشاهده می شود، سطح معناداری آزمون $0.093 < 0.05$ بوده و در نتیجه میان دو متغیر منطقه جغرافیایی و مفهوم دروغ، رابطه ی معناداری و همبستگی وجود دارد. بنابراین در پاسخ به این پرسش که آیا میان منطقه جغرافیایی و برداشت ها از مفهوم دروغ رابطه وجود دارد یا خیر، باید گفت که «بله» میان این دو متغیر همبستگی وجود دارد.

فرضیه ششم: بین «جهت گیری مذهبی» و برداشت آزمودنی ها از مفهوم «دروغ» رابطه وجود ندارد.

برای بررسی این سوال از شیوه ی آماری تعیین همبستگی استفاده کرده و نتایج را در قالب جدول شماره ۷ نشان داده ایم.

جدول ۷. همبستگی میان جهت گیری مذهبی و مفهوم «دروغ»

Correlations			
		Sum	SumQuestionnaire
Sum	Pearson Correlation	1	.013
	Sig. (2-tailed)		.835
	N	280	280
SumQuestionnaire	Pearson Correlation	.013	1
	Sig. (2-tailed)	.835	
	N	280	280

همانطور که جدول ۷ نشان می‌دهد سطح معناداری آزمون برای دو متغیر جهت‌گیری مذهبی و دروغ، $۰.۰۵ < ۰.۸۳۵$ است و در نتیجه میان این دو متغیر همبستگی و رابطه‌ی معناداری وجود ندارد و پاسخ سؤال پنجم، «مثبت» است.

فرضیه هفتم: بین «ارزیابی شخصی شرکت‌کنندگان از میزان مذهبی بودن خود» و مفهوم «دروغ» رابطه وجود ندارد.

برای پاسخ به این سوال از شیوه‌ی آماری تعیین همبستگی استفاده شده است.

جدول ۸. همبستگی بین ارزیابی شخصی و مفهوم «دروغ»

Correlations			
		SUMlie	Selfperception
SUMlie	Pearson Correlation	1	.001
	Sig. (2-tailed)		.983
	N	280	280
Selfperception	Pearson Correlation	.001	1
	Sig. (2-tailed)	.983	
	N	280	280

در جدول ۸ به بررسی همبستگی میان «متغیر ارزیابی شخصی شرکت‌کنندگان از میزان مذهبی بودن خود» و برداشت آنان از مفهوم «دروغ» پرداختیم. همانطور که از این بررسی برمی‌آید، سطح معناداری آزمون $۰.۰۵ < ۰.۹۸۳$ و در نتیجه میان این دو متغیر رابطه‌ی معنادار و همبستگی وجود ندارد.

۵- بحث و نتیجه‌گیری

همانطور که در پژوهش حاضر نشان داده شد مبنای بررسی نمونه اعلای دروغ پرسشنامه‌ی کلمن و کی در نظر گرفته شد که طبق آن سه مولفه اصلی (بیان خبر، کذب بودن خبر و قصد فریب داشتن) برای دروغ معرفی گردید و داده‌های حاصل از پاسخ آزمودنی‌های مورد نظر در این پژوهش با آن مطابقت داشت. البته پژوهشگرانی همچون اترک (۱۳۸۸) برای نمونه اعلای دروغ چهار مولفه معرفی کرده‌اند که تعیین تعداد و نوع این مولفه‌ها جای بررسی‌های بیشتر در پژوهش‌های آتی را دارد.

مفهوم تعریف نمونه اعلا نشان می‌دهد گزاره‌ای که تمام عوامل یاد شده بالا را داشته باشد، دروغ تمام عیار^۱ محسوب می‌شود و گزاره‌هایی که یک یا چند عامل را نداشته باشند، باز هم دروغ محسوب می‌شوند اما به وضوح دروغ‌های تمام عیار نیستند. مثلاً دروغ اجتماعی معمولاً در موقعیت‌هایی گفته می‌شود که باید صدق باشد و مخاطب (A) راهی برای دانستن آن ندارد. با این حال، این گونه دروغ‌ها زمانی نیز گفته می‌شوند که مخاطب (A) کاملاً می‌داند که گزاره تولید شده کذب است. تقریباً در هر شرایطی که ادب حکم کند، دروغ اجتماعی شکل می‌گیرد. مثلاً: چه مهمانی دلپذیری! شام فوق‌العاده بود. برای پر کردن چنین شکاف اجتماعی، گوینده (S) قصد فریب دادن مخاطب (A) را ندارد. با این حال دو عامل در تعریف دروغ حضور دارند: گوینده (S) به چیزی که می‌گوید باور ندارد و گزاره تولید شده در حقیقت کذب است. بعضی افراد معتقدند آنچه دروغ‌های اجتماعی نامیده می‌شود در حقیقت دروغ نیستند و بعضی دیگر با این شیوه تفکر مخالف‌اند و دروغ‌های اجتماعی را دروغ واقعی می‌دانند و برای بعضی از افراد نیز تصمیم‌گیری در این زمینه دشوار است.

بنابراین دروغ گفتن گوینده (S) به معنای نشان دادن بازنمایی شناختی^۲ به وسیله نمونه اعلا است. مثلاً «دروغ اجتماعی» که کسی را فریب نمی‌دهد نسبت به دروغ تمام عیار که کذب فریبکارانه عمدی است، کمتر دروغ محسوب می‌شود.

همین‌طور گزاره‌هایی که ظاهراً کذب نیستند اما قصد فریب دارند و یا گزاره‌هایی که به طور غیرعمد اطلاعات نادرست ارائه می‌کنند. بنابراین می‌توان گفت که معنای دروغ براساس نمونه اعلایی تعیین می‌شود که شامل مؤلفه‌های سه‌گانه است.

داده‌های حاصل از پرسش‌نامه کلمن و کی رتبه‌بندی مؤلفه‌های سه‌گانه و در نتیجه ترتیب اهمیت هر یک از این عوامل در تعیین دروغ بودن یک موقعیت را نیز نشان داد. به این ترتیب که طبق نتایج حاصل از پاسخ‌های آزمودنی‌ها به ۱۳ موقعیت مطرح شده در پرسش‌نامه کلمن و کی، هرچه مؤلفه‌های سه‌گانه در یک موقعیت بیشتر بود، از نظر آزمودنی‌ها آن موقعیت بیشتر کذب به نظر می‌رسید و تعداد بیشتری از آن‌ها به این موقعیت‌ها پاسخ مثبت دادند.

بررسی هر یک از سه مؤلفه مؤثر در تعریف نمونه اعلای دروغ مطابق با پاسخ آزمودنی‌ها، نشان داد که در موقعیت‌هایی که هر سه مؤلفه وجود داشتند، تقریباً تمام آزمودنی‌ها (۹۶/۷٪)

1. Full-fledged

2. Cognitive representation

پاسخ مثبت دادند (موقعیت را کذب استنباط کردند) و در موقعیت‌هایی که دو یا یک مؤلفه حضور داشت، آزمودنی‌ها موقعیتی را کذب می‌دانستند که شامل مؤلفه «اعتقاد به کذب بودن پاره‌گفتار» و سپس مؤلفه «قصد فریب داشتن» بود. به این صورت، ترتیب اهمیت مؤلفه‌های سه‌گانه در تعریف نمونه اعلای دروغ مشخص گردید که به ترتیب اهمیت شامل «اعتقاد به کذب بودن پاره‌گفتار»، «قصد فریب داشتن» و «کذب بودن پاره‌گفتار» می‌شود. مثلاً با در نظر گرفتن داستان‌های ۳ و ۵ می‌توان گفت که هر دو داستان دارای مؤلفه «الف» (کذب بودن پاره‌گفتار) هستند اما داستان ۳ دارای مؤلفه «پ» و فاقد مؤلفه «ب» نیز هست در حالیکه داستان ۵ شامل مؤلفه «ب» و فاقد مؤلفه «پ» است. از آنجایی که آزمودنی‌های بیشتری موقعیت ۵ را نسبت به موقعیت ۳ دروغ استنباط کردند این مقایسه نشان می‌دهد که مؤلفه «ب» عامل مهم‌تری در تعریف نمونه اعلای دروغ نسبت به مؤلفه «پ» است.

بررسی فرضیه‌های مطرح شده در این پژوهش نیز نشان داد که تمامی فرضیه‌ها بجز یک مورد مثبت بوده و از میان متغیرهای سن، جنسیت، رشته تحصیلی، جهت‌گیری مذهبی و منطقه جغرافیایی، تنها میان منطقه جغرافیایی و مفهوم دروغ ارتباط وجود دارد و در سایر موارد رابطه و همبستگی میان متغیرها و کنش گفتار دروغ وجود نداشت.

کتابنامه

۱. اترک، حسین. (۱۳۸۸). چیستی دروغ. فصل‌نامه ی فلسفه و کلام اسلامی آینه ی معرفت، سال هفتم، شماره ۲۰، ۱۴۳-۱۶۶.
۲. اترک، حسین؛ ملابخشی، مریم. (۱۳۹۱). دروغ‌گویی به بیمار با انگیزه ی خیرخواهانه. مجله ی ایرانی اخلاق و تاریخ پزشکی، دوره پنجم، شماره ۴، ۱-۱۲.
۳. رضائزاد، غلامحسین. (۱۳۶۷). اصول علم بلاغت. دانشگاه الزهرا تهران.
۴. سیلانیان طوسی، علی. (۱۳۷۹). دروغ (بررسی عوامل موثر بر دروغ‌گویی). مجله تخصصی زبان و ادبیات دانشکده ادبیات و علوم انسانی مشهد، شماره ۳۳، ۱۷۹-۲۰۲.
۵. شریف عسگری، حسین. (۱۳۹۰). جواز دروغ از منظر روایات. فدک سبزواران، سال دوم، شماره ۸، ۱۰۹-۱۲۷.
۶. شفق، اسماعیل. (۱۳۹۳). سنجش صدق و کذب خبر در گزاره های ادبی. پژوهشنامه ی نقد ادبی و بلاغت، سال ۳، شماره ۸۷، ۱-۱۰۲.

۷. میرزاده، م. (۱۳۹۳). تحلیل پایایی پرسشنامه با روش کرونباخ. سایت تحلیل آماری آمارکده، برگرفته در ۲۵ اسفند

۱۳۹۳ از <http://www.amarkadeh.persianblog.ir/post/>

8. Allport and Ross.(1967).Scales of religious orientation, reviewed by Christopher T.Burris, 144-153.
9. Caminada,Martin.(2009).Truth, lies and bullshit, distinguishing classes of dishonesty, university of Luxembourg.
- 10.Castelfranchi, Cristiano; Poggi, Isabella.(1994).Lying as pretending to give information. In: Parret, Herman (Ed.), pretending to communicate. De Gruyter, New York, 276-290.
- 11.Dorneyi, Z.(2003).Questionnaires in second language research: construction, administration and processing. New Jersey: Lawrence Associate, Inc.
- 12.Fallis, Don.(2010).Lying and deception, school of information resource, university of Arizona, Volume10, No.11, 1-12.
- 13.Gramigna, Remo.(2013).Augustine on lying: a theoretical framework for the study of types of falsehood, department of Semiotics, sign systems studies, 41(4), 446-487.
- 14.Hardin, Karol J.(2010).The Spanish notion of lie: revisiting Coleman and Kay, journal of pragmatics 42, 3199-3213.
- 15.Jones, Gary E.(1986).Lying and intentions, journal of business ethics 5(4), 347-349.
- 16.Mahon, James.(2006).Kant and Maria von Herbert: reticence vs. deception, journal of philosophy, Volume/issue 03, 417-444.
- 17.Meibauer, Jorg.(2011).On lying: intentionality, implicature, intercultural pragmatics, Volume8, issue2, 277-292.
- 18.Newman, Mattew L. ;Pennebaker, James, Berry, Diane and Jane Richards. (2003). Lying words: predicting deception from linguistic styles, personality and social bulletin, department of psychology, 665-675.
- 19.Sietsma, Floor Anna Gineke.(2012).Logics of communication and knowledge, institute for logic, language and computation, university of Amsterdam, thesis, 1-199.
- 20.Urchs, Max.(2006).Just lying, logic and logical philosophy, Volume 15, 67-89.
- 21.Wimmer, Heinz.(1984).Young children's conception of lying: lexical realism-moral subjectivism, journal of experimental child psychology, Volume 37, issue1, 1-30.

ضمیمه ۱

پرسش‌نامه دیدگاه‌های مذهبی آلپورت

مشخصات فردی

سن : جنسیت : رشته تحصیلی : بزرگ شده کدام شهر هستید:

به نظر خودتان چقدر مذهبی هستید: ۱-خیلی کم ۲-کم ۳-متوسط ۴-خیلی زیاد ۵-زیاد پرسش‌نامه مربوطه بخشی از رساله دکتری اینجانب فاخته نخواستی می باشد. در قسمتی از این رساله به بررسی دیدگاه‌های مذهبی خواهیم پرداخت. اطلاعات جمع آوری شده از این پرسش‌نامه توسط پاسخ دهندگان محترم کاملاً محرمانه بوده و صرفاً جهت تحلیل علمی و به منظور پیشبرد رساله ی فوق‌الذکر استفاده می‌گردد. لذا خواهشمند است در پاسخگویی به سؤالات دقت و صداقت را مد نظر داشته باشید.

۱- فکرمی کنم مذهب تنها در هنگام غم ها و بدبختی ها است که به من بیش ترین آسودگی و آرامش را می‌بخشد. الف-کاملاً مخالفم ب- تقریباً مخالفم ج-تقریباً موافقم د-کاملاً موافقم
۲- یکی از دلایل این که به اماکن مذهبی میروم این است که چنین حضوری به استحکام روابط دوستانه من در اجتماع کمک می کند. الف-کاملاً نادرست است ب-تقریباً نادرست است ج- تقریباً درست است د- کاملاً درست است
۳- هدف از عبادات مذهبی تامین یک زندگی شاد و آرام است. الف-کاملاً مخالفم ب- تقریباً مخالفم ج-تقریباً موافقم د-کاملاً موافقم

۴- برای من داشتن یک زندگی اخلاقی مهم تر از اعتقادات مذهبی است. الف- کاملاً مخالفم ب- تقریباً مخالفم ج- تقریباً موافقم د- کاملاً موافقم
۵- اگرچه من فردی مذهبی هستم، اما اجازه نمیدهم که ملاحظات مذهبی در امور روزمره زندگی ام دخالت کنند. الف- درمورد من کاملاً نادرست است ب- درمورد من تقریباً نادرست است ج- درمورد من تقریباً درست است د- درمورد من کاملاً درست است
۶- مسجد به عنوان یک مکان بر ای فراهم کردن روابط اجتماعی خوب، بسیار مهم است. الف- کاملاً مخالفم ب- تقریباً مخالفم ج- تقریباً موافقم د- کاملاً موافقم
۷- اگر چه من مذهبی هستم اما فکر می کنم چیز های مهمتری نیز در زندگیم وجود دارند. الف- کاملاً مخالفم ب- تقریباً مخالفم ج- تقریباً موافقم د- کاملاً موافقم
۸- من عمدتاً به این دلیل نماز می خوانم که به من آموزش داده اند نماز بخوانم. الف- در مورد من کاملاً نادرست است ب- در مورد من تقریباً نادرست است ج- در مورد من تقریباً درست است د- در مورد من کاملاً درست است
۹- من عمدتاً به این دلیل به مکان های مذهبی می روم که در چنین اماکنی از ملاقات افرادی که آن ها را در آنجا می شناسم ، لذت می برم. الف- در مورد من کاملاً نادرست است ب- در مورد من تقریباً نادرست است. ج- در مورد من تقریباً درست است

د- در مورد من کاملاً درست است.
۱۰- گاهی اوقات ضروری می بینم که به منظور حفظ رفاه اقتصادی و اجتماعی ام در اعتقادات مذهبی ام تجدید نظر کنم. الف- کاملاً مخالفم ب- تقریباً مخالفم ج- تقریباً موافقم د- کاملاً موافقم
۱۱- من عمدتاً به خاطر کسب حمایت و آرامش نماز می خوانم. الف- کاملاً ، مخالفم ب- تقریباً مخالفم ج- تقریباً موافقم د- کاملاً موافقم
۱۲- مذهب همان کاری را می کند که عضویت من در گروه دوستان و آشنایان می کند . یعنی کمک می کند که زندگی مرا متعادل و پایدار نگه دارد. الف- کاملاً ، مخالفم ب- تقریباً مخالفم ج- تقریباً موافقم د- کاملاً موافقم
۱۳- تلاش زیادی می کنم که مذهب را در تمام اعمال و رفتار زندگی ام وارد کنم. الف- کاملاً ، مخالفم ب- تقریباً مخالفم ج- تقریباً موافقم د- کاملاً موافقم
۱۴- اغلب حضور خداوند را در زندگی‌م احساس می‌کنم. الف- کاملاً نادرست است ب- تقریباً نادرست است ج- تقریباً درست است د- کاملاً درست است.

۱۵- اعتقادات مذهبی من پشتوانه واقعی دیدگاه کلی من به زندگی هستند. الف- کاملاً همین طور است ب- تقریباً همینطور است ج- تقریباً اینطور نیست د- مطلقاً اینطور نیست.
۱۶- نماز هایی که در هنگام تنهایی می خوانم به همان اندازه که آن ها را در جمع می خوانم برایم حس و معنا دارد. الف- تقریباً همیشه ب- اغلب موارد ج- بعضی مواقع د- بندرت
۱۷- اگر اتفاق غیر منتظره ای برایم پیش بیاید به مسجد می روم. الف- بیش از یک بار در هفته ب- حدوداً هفته ای یک بار ج- کمتر از یک بار در ماه د- کمتر از یک بار در سال
۱۸- اگر قرار باشد که در مسجد به یکی از گروه های زیر ملحق شوم ، ترجیح می دهم که: ۱- به گروهی که مشغول خواندن قرآن هستند ملحق شوم. ۲- به گروهی که فعالیت های سیاسی انجام می دهند ملحق شوم. الف- ترجیح میدهم که به گروه اول ملحق شوم. ب- احتمالاً گروه اول را ترجیح خواهم داد. ج- احتمالاً گروه دوم را ترجیح خواهم داد. د- ترجیح می دهم که به گروه دوم ملحق شوم.
۱۹- مذهب خاصه از این لحاظ مهم است که به بسیاری از سؤالات من در خصوص معنای زندگی پاسخ می دهد. الف- کاملاً مخالفم ب- تقریباً مخالفم ج- تقریباً موافقم د- کاملاً موافقم
۲۰- من پیرامون مذهب خودم مطالعات زیادی انجام می دهم. الف- اغلب

ب-معمولا
ج-بندرت
د-هرگز
۲۱- برای من مهم است که اوقاتی از وقت خود را صرف تامل و تفکر در مورد مذهب کنم.
الف-کاملاً مخالفم
ب- تقریباً مخالفم
ج-تقریباً موافقم
د-کاملاً موافقم

ضمیمه ۲

پرسشنامه کلمن و کی (شامل ۱۳ موقعیت مختلف)

- ۱- علی، کیک را خورده که مریم قصد داشت با آن از مهمانانش پذیرایی کند. مریم از علی می‌پرسد، «تو کیک رو خوردی؟» علی جواب می‌دهد «نه». آیا علی دروغ گفت؟
- ۲- احمد و محمد، با توپ دوست‌شان نوید، فوتبال بازی می‌کنند. احمد توپ نوید را گم می‌کند. وقتی نوید برمی‌گردد و می‌بیند که توپش نیست، می‌پرسد، محمد، تو توپ منو گم کردی؟ محمد جواب می‌دهد «نه احمد گم کرد». آیا محمد دروغ گفت؟
- ۳- مسعود فکر می‌کند که باید از مغازه شکلات‌فروشی رد‌شود تا به مغازه بازی‌های کامپیوتری برسد، اما او اشتباه می‌کند، چون مغازه شکلات‌فروشی از آنجا رفته است. مادر مسعود با بازی‌های ویدئویی مخالف است. وقتی که مسعود می‌خواهد برای رفتن به مغازه‌ی بازی‌های ویدئویی خانه را ترک کند، مادرش می‌پرسد که کجا می‌رود. او می‌گوید: «به مغازه‌ی شکلات‌فروشی می‌رم» آیا مسعود دروغ گفت؟
- ۴- یک روز صبح نرگس امتحان ریاضی داشت و برای امتحانش درس نخوانده بود، بنابراین نمی‌خواست به مدرسه برود. او به مادرش می‌گوید «من مریض‌ام». مادر درجه‌ی حرارت بدنش را می‌گیرد و نرگس با تعجب متوجه می‌شود که او واقعاً مریض است. کمی دیرتر در همان روز، او سرخک می‌گیرد. آیا نرگس دروغ گفت؟
- ۵- محمود برای شام به منزل رئیسش دعوت می‌شود. بعد از یک عصر کسل‌کننده که هیچ‌کس لذت نمی‌برد. محمود به خانم میزبان می‌گوید «متشکرم. مهمونی فوق‌العاده‌ای بود.» محمود

معتقد نیست که مهمانی، فوق‌العاده بوده و در واقع در تلاش نیست تا بقیه را متقاعد کند که زمان خوشی را گذرانده است، بلکه بیشتر به این توجه می‌کند که حرف خوبی به همسر رئیسش بگوید، بدون این که به این حقیقت فکر کند که او (همسر رئیسش) حرف او را باور کند. آیا محمود دروغ گفت؟

۶- رضا و زهرا اخیراً با هم بیرون می‌روند. مصطفی نامزد سابق زهرا است. یک شب رضا از زهرا می‌پرسد «این هفته مصطفی را دیدی؟» زهرا پاسخ می‌دهد: «مصطفی دو هفته ست که مریضه، سرماخورده». مصطفی واقعاً دو هفته آنفولانزا گرفته بوده است، اما این حقیقت هم وجود دارد که زهرا شب گذشته با مصطفی قرار ملاقات داشته. آیا زهرا دروغ گفت؟

۷- دو بیمار منتظر هستند که به اتاق عمل برده شوند. دکتر به یکی از بیماران اشاره می‌کند و می‌گوید: «این یکی، بیمار عمل آپاندیس است یا عمل لوزه؟ پرستار تازه کار که دو پرونده را به صورت کلی خوانده و از طرفی نمی‌خواهد اخراج شود اشتباه‌ها پاسخ می‌دهد «عمل آپاندیس»، این در حالی است که در واقع، بیمار بیچاره کسی است که در انتظار عمل لوزه است. آیا پرستار دروغ گفت؟

۸- میلاد بلیط‌هایی برای مسابقات فینال فوتبال دارد و از داشتن آن‌ها خیلی احساس غرور می‌کند. او بلیط‌هایش را به رئیسش نشان می‌دهد. رئیس می‌گوید «گوش کن، میلاد، نمی‌تونی به بهانه‌ی رفتن به بازی‌ها، سرکار نیای» میلاد می‌گوید «بله، چشم». روز مسابقات فوتبال، میلاد مطمئن است که حالش خوب است با این حال به سرکارش زنگ می‌زند. او به رئیسش می‌گوید «امروز نمی‌تونم سرکار بیایم، مریضم» عجیب آن‌که، میلاد به دلیل دل درد ساده ای که صبح آن روز داشته و الان تبدیل به بیماری روده ای حاد شده، نمیتواند به بازی برود فوتبال برود.

بنابراین میلاد وقتی که گفت مریض است، واقعاً مریض بوده. آیا میلاد دروغ گفت؟

۹- فاطمه تازه به تهران رسیده بود. این اولین باری بود که به این شهر می‌آمد و با آن‌جا آشنایی نداشت. می‌خواست به خانه ی دوستش برود ولی نمیدانست که چگونه باید به آنجا برود. بنابراین آدرس دوستش را به صاحب یک مغازه می‌دهد و از او می‌پرسد «چطوری می‌تونم برم این‌جا؟» علی‌رغم این که صاحب مغازه آدرس را نمی‌داند به فاطمه می‌گوید «مستقیم برو تا به

پیچ بررسی، بعد برو سمت راست و بعد سه کوچه دیگر را هم رد کن.» آیا مغازه‌دار دروغ گفت؟

۱۰- نازنین به تازگی یک پیراهن جدید خریده بود. وقتی برای اولین بار آن را پوشید، از همسرش حمید پرسید، «بهم میاد؟» حمید پاسخ می‌دهد «آره»، در صورتی که حمید فکر می‌کند که پیراهن زشت و خیلی تنگ است. آیا حمید دروغ گفت؟

۱۱- وحید صاحب یک سوپرمارکت است. مهناز مشغول خرید از مغازه است و دنبال بیسکویت‌های ارگانیک می‌گردد، اما چیزی پیدا نمی‌کند. مهناز از وحید می‌پرسد، «کی بیسکویت ارگانیک می‌آورید؟» وحید پاسخ می‌دهد «چهارشنبه آینده». در واقع وحید نمی‌داند که کی بیسکویت‌ها برایش می‌رسد، و می‌داند غیر محتمل است که بیسکویت‌ها تا چهارشنبه برسد، اما نمی‌خواهد بگوید که نمی‌داند. آیا وحید دروغ گفت؟

۱۲- سمیه می‌خواهد که به حساب بانکی‌اش، پولی را واریز کند. او وارد بانک می‌شود و دو صف آن‌جا می‌بیند. او از مردی که در صف ایستاده می‌پرسد «این صف واریز پول است؟» مرد بدون آن‌که مطمئن باشد جواب می‌دهد: بله. در صورتی که خود آن مرد نیز گیج شده است و در واقع صفی که در آن ایستاده برای برداشت پول است، نه برای واریز پول. آیا مرد دروغ گفت؟

۱۳- معصومه می‌خواهد که دوستش نگار در جشن تولدش شرکت کند و از او می‌پرسد آیا می‌توانی امشب به جشن تولدم بیایی؟ نگار می‌داند که نمی‌تواند در مهمانی شرکت کند، زیرا آن شب باید تکالیف کلاسی‌اش را آماده کند، اما نمی‌خواهد که معصومه را برنجاند. نگار پاسخ می‌دهد «آره، خیلی دوست دارم پیام‌امشب می‌بینمت.» آیا نگار دروغ گفت؟

مجله زبان‌شناسی و گویش‌های خراسان، سال یازدهم، شماره ۱، بهار و تابستان ۱۳۹۸، شماره پیاپی ۲۰

نگرشی نقشی-رده‌شناختی به کارکرد ساخت‌های کامل در زبان فارسی

منصور رحیمی فر^۱ (دانشجوی دکتری زبان‌شناسی دانشگاه اصفهان، اصفهان، ایران)

والی رضایی^۲ (دانشیار زبان‌شناسی دانشگاه اصفهان، اصفهان، ایران، نویسنده مسئول)

رضوان متولیان^۳ (استادیار زبان‌شناسی دانشگاه اصفهان، اصفهان، ایران)

صص: ۱۳۹-۱۱۱

چکیده

ساخت‌های کامل در زبان فارسی، از مقوله‌های دستوری بحث برانگیز و دارای پیچیدگی از جنبه صوری و معنایی است. علت این پیچیدگی را باید در این ویژگی جستجو نماییم که از یک سو با گذشته و از سوی دیگر با زمان حال پیوند دارد. هم گذشته و هم کامل در پیوند با رویدادی به کار می‌روند که پیش از هنگام گفتار رخ داده‌اند، هر چند در مورد ساخت کامل، بر خلاف گذشته، نقطه زمانی ویژه‌ای مد نظر نیست. ساخت کامل می‌تواند به همه بازه زمانی رخدادی که ما از آن گفتگو می‌کنیم یا به هر بخشی از آن پیوند داشته باشد. افزون بر این، پیوند رویداد با نقطه ارجاع وابستگی ساخت کامل را با زمان حال نمایش می‌دهد که در مورد گذشته نقلی، همان زمان گفتار یا «پیوند با اکنون» است. از سوی دیگر پیوند ساخت‌های کامل با نمود و زمان دستوری نیز به پیچیدگی آنها می‌افزاید. در این تحقیق به دو نوع ساخت کامل گذشته نقلی و گذشته نقلی استمراری می‌پردازیم. بر این پایه، انگیزه نگارش این نوشتار فراهم آوردن تبیینی از کارکردهای گوناگون این دو ساخت در زبان فارسی امروز است به ویژه این که فراوانی کاربرد آنها نسبت به سایر ساخت‌ها گسترده‌تر است. در این نوشتار، که داده‌های آن بیشتر از زبان گفتاری معاصر و از محتوای سریال‌های تلویزیونی، فیلم‌های سینمایی، گفتگوهای خبری، روزنامه‌ها، گاهنامه‌ها، پیکره زبانی بیجن خان و نیز در برخی زمینه‌ها برای پشتیبانی از پیشنهادها، از نثر گذشته فارسی نیز فراهم آمده است، با تحلیلی نقش‌گرایانه از ساخت‌های یادشده در چهارچوب رویکرد نقشی-رده‌شناختی دریافتیم که بارزترین کارکردهای گذشته نقلی

تاریخ دریافت: ۱۳۹۶/۰۹/۲۳ تاریخ پذیرش: ۱۳۹۶/۱۲/۱۳

پست الکترونیکی: 1. mansourrahimifar@gmail.com 2. vali.rezai@fhn.ui.ac.ir 3. r.motavallian@fhn.ui.ac.ir

آگاهی‌های غیر مستقیم، فراکنش زمانی، کارکرد تجربی، خبر داغ، کارکرد جهانی و شگفت‌نمایی هستند و گواه‌نمایی و استمرار رویداد از مهمترین کارکردهای گذشته نقلی استمراری به شمار می‌رود. افزون بر این دو ساخت یاد شده هم‌زمان در بر دارنده مفهوم زمان و نمود هستند.

کلیدواژه‌ها: ساخت‌های کامل، رویکرد نقشی رده-شناختی، کارکرد، زمان، نمود.

۱- مقدمه

این پژوهش کوششی است که در راستای شناساندن ویژگی‌ها و کارکردهای ساخت‌های گذشته نقلی و گذشته نقلی استمراری در چهارچوب رویکرد نقشی-رده‌شناختی انجام می‌پذیرد. وجه اشتراک این ساخت‌ها سازه صفت مفعولی به همراه یکی از صورت‌های فعل کمکی «بودن» است و معادل کامل^۱ در انگلیسی هستند. در دستورهای سنتی و پژوهش‌های زبان‌شناختی ساخت‌های کامل به گونه‌ای فراگیر مورد پژوهش قرار نگرفته است و همه زوایا و جوانب مجهول آنها واکاوی نگردیده است. بنابراین، این پژوهش در همین راستا انجام می‌پذیرد. انجام این پژوهش در گستره نمود و بررسی کارکردها و ویژگی‌های ساخت‌های کامل، از این جهت دارای ارزش و اهمیت است که نمود کامل در پدید آوردن گفتمان ارزشمند و ارزیابی آن نقش بنیادین دارد و در همان حال موضوعی تازه و درخور توجه در زبان‌شناسی به شمار می‌رود. بر این پایه، نوشتار کنونی، کارکردهای گوناگون ساخت‌های کامل و ویژگی‌های آنها را در زبان فارسی بررسی می‌نماید به ویژه به این دلیل که فراوانی کاربرد آنها از ساخت‌های دیگر بیشتر است. برای رسیدن به این هدف، از آنجا که در چهارچوب رویکرد نقش‌گرایی، داده‌های عینی در بافت واقعی، ملاک و معیار یک بررسی زبانی به شمار می‌رود، داده‌های این نوشتار بیشتر از گفتگوهای روزانه مانند گفتارهای فیلم‌های سینمایی، سریال‌های تلویزیونی، گفتگوهای خبری، مناظره‌ها، سخنرانی‌ها، و گفتگوهای مردم در بافت‌های گوناگون و نیز از روزنامه‌ها، مجله‌ها، پیکره بیجن‌خان و به اندازه اندک، از منابع نوشتاری گذشته گردآوری شده است. با نگرش به این که مقوله کامل با نحو، معنی‌شناسی، زبان‌شناسی شناختی، و تجزیه و تحلیل کلام پیوند دارد، این نوشتار زمینه را برای پژوهش‌های آینده رده‌شناختی و روشن شدن این وابستگی برای پژوهشگران زبان هموار می‌سازد. بنابراین، پس از تبیین

1. Perfect

ویژگی‌های نمود کامل از دیدگاه دستوری و واژگانی و وابستگی آن با مقوله زمان‌دستوری و زمان‌تقویمی، با آوردن نشانه‌های صوری، معناشناختی و دلیل‌های کاربردشناختی دیگر به دنبال تبیین کارکردهای بارز این ساخت‌ها و پیوند آنها با زمان حال و گذشته هستیم و گرایش نمودی و زمانی آنها را بررسی می‌نماییم. بر این اساس، سوالات اصلی پژوهش حاضر عبارتند از:

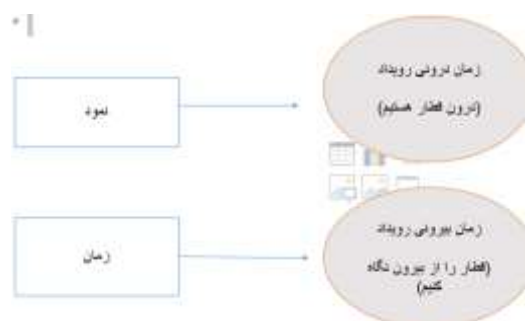
- ساخت‌های گذشته نقلی و گذشته نقلی استمراری در زبان فارسی چه کارکردهایی دارند؟
- این ساخت‌ها چه ارتباطی با زمان و نمود دارند؟

۲- پیشینه

بررسی پیشینه این پژوهش پیرامون کارکردهای ساخت‌های کامل و نیز شیوه تعامل آنها با زمان‌دستوری از یک سو و مقوله نمود در زبان فارسی امروز از سوی دیگر، نشان می‌دهد اگرچه به شیوه پراکنده و غیر منسجم پژوهش‌هایی پیرامون این موضوع در زبان‌فارسی انجام گرفته است، کانون آنها بیشتر بر زمان دستوری و وجهیت بوده است و تبیین زبان‌شناختی کارکردهای گوناگون آنها و پیوندشان با مقوله نمود و زمان دستوری پژوهش دربرگیرنده‌ای انجام نگرفته است.

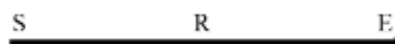
از هنگامی که به مقوله نمود زیر نام پدیده‌ای متفاوت از "زمان‌دستوری" از سوی زبان‌شناسان پرداخته شد، پژوهش‌های گوناگونی در پیوند با آن انجام شده است. آلن (۱۹۶۶: ۲۱۹) نمود را «بیان صوری نگرش ذهنی گوینده نسبت به یک رویداد در دنیای واقعی می‌داند.» رویکرد وی در وابستگی نمود با دستگاه فعلی زبان‌انگلیسی پیوند یک به یک میان ساخت و معنا، و تعامل بنیادین میان نمود تام و ناقص است. کامری (۱۹۷۶: ۳)، که از پیشگامان پژوهش در مورد نمود است و این پژوهش توجه ویژه به دیدگاه او در پیوند با نمود کامل دارد، نمود را «شیوه نگرش به ساختار درونی زمان در یک موقعیت» می‌داند. به سخن دیگر نمود به نوعی احساس سخنگویان از ساختار زمانی یک رخداد تعریف می‌شود. از سود دیگر، هنگامی که سخن از زمان‌دستوری به میان می‌آید، زبان‌شناسان به گونه‌ای قیاس زمان برحسب فضا یا خط زمان پافشاری می‌نمایند. خط زمان خطی است که از دو طرف نامحدود است و به سه بخش گذشته، حال و آینده تقسیم می‌گردد. نقطه‌های واقع بر خط زمان شاید با رویدادها هم‌زمان شوند یا جدا از آنها دریافت گردند. آن‌گونه که لاینز (۱۹۷۷: ۶۸۲) بیان نموده است

«زمان‌دستوری یک مقوله "اشاره‌ای" به‌شمار می‌رود. این بدان معنا است که زمان‌دستوری در باره جایگاه یک پدیده، به ما آگاهی‌رسانی می‌نماید. ایشان یک تعامل سه‌گانه گذشته، حال و آینده را برای زمان پیشنهاد می‌نماید و بر این باور است که این تعامل همچنان پابرجا و یک ویژگی جهانی زبان است. برای بازشناسی نمود از زمان، شکل زیر می‌تواند گویا باشد. اگر گمان کنیم که داخل قطار باشیم و حرکت آن را در نظر بگیریم، و یا از بیرون نظاره‌گر حرکت قطار باشیم:



شکل ۱. بازشناسی نمود از زمان

کميجانی (۱۹۹۰: ۷۱) رویکرد رایشن‌باخ (۱۹۴۷) را در پیوند با زمان‌دستوری پیشنهاد می‌کند که بر پایه آن سه نقطه زمان رویداد^۱، زمان گفتار^۲ و زمان ارجاع^۳، برای تعریف زمان‌دستوری باید نگریسته شوند. تعامل این سه نقطه درباره گذشته نقلی به شرح زیر است: $E < S = R$ یعنی زمان گفتار و ارجاع بر هم همپوشانی دارند و رخ دادن رویداد پیش از زمان ارجاع و زمان گفتار است. نمودار زیر خط زمان و نقطه‌های روی آن را نشان می‌دهد:



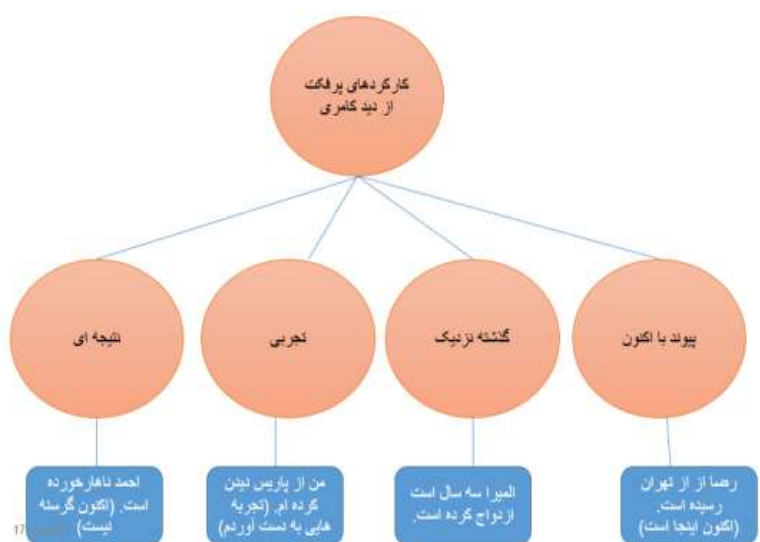
شکل ۲. نمودار چگونگی وابستگی زمان گفتار، زمان ارجاع و زمان رویداد در خط زمان

-
1. Event time (E)
 2. Speech time (S)
 3. Reference time (R)

با این گفتار، تفاوت میان دو جمله ۱ و ۲ از نوع زمان، و تفاوت میان جمله‌های ۳ و ۴ از نوع نمود است اگرچه در دستور سنتی تفاوت آنها را در زمان می‌پندارند:

۱. علی دارد نامه می‌نویسد.
۲. علی داشت نامه می‌نوشت.
۳. علی نامه نوشت.
۴. علی داشت نامه می‌نوشت.

کامری (۱۹۷۶: ۵۶) چهار ویژگی برای ساخت کامل قائل شده است که ما آنها را در نموداری به صورت زیر نمایش می‌دهیم.



شکل ۳. کارکردهای ساخت کامل

دستور نویسان و زبان‌شناسان ایرانی نیز در پیوند با ساخت‌های کامل پژوهش‌هایی انجام داده‌اند. ناتل خانلری (۱۳۶۹: ۲۵۱) درباره گذشته نقلی بر این باور است که به حکم ساختمان آن واسطه میان گذشته و حال است. یعنی به حکم صفت مفعولی بر گذشته دلالت می‌کند و به حکم بخش دوم که معنی آن برابر فعل «بودن» در زمان حال است، مضارع به شمار می‌آید. بنابراین بر فعلی دلالت می‌کند که در زمان گذشته روی داده و دنباله یا نشانه آن تا زمان حال باقی مانده است. شریعت (۱۳۶۷: ۱۵۰) ادعا می‌نماید که در گذشته نقلی گاهی فعل معنی

ثبوت و گاهی معنی حدوث دارد. به باور وی ثبوت کاری است که هنوز کاملاً نگذشته باشد و حدوث رویدادی است که کاملاً گذشته باشد. از آنچه ایشان درباره گذشته نقلی آورده است چنین برمی‌آید که دو کارکرد "تجربی" و "وابستگی با حال" برای این ساخت متصور است، اگرچه ایشان از این اصطلاحات زبان‌شناختی استفاده نکرده است. افزون بر این، وی به کارکردهای دیگر آن مانند کارکرد «گواه‌نمایی» اشاره‌ای نمی‌کند. احمدی گیوی (۱۳۸۴) نیز دست کم سه کارکرد بیان تردید، بیان تعلیل و استمرار رویداد را برای گذشته نقلی استمراری بیان نموده است. انوری و گیوی (۱۳۹۰) یکی از کارکردهای گذشته نقلی را برای پیشامدی که قرار است در آینده رخ دهد بیان نموده‌اند و نمونه زیر را به عنوان گواه می‌آورند:

۵. سعید به مسافرت رفته و هنوز برنگشته.

کلباسی (۱۳۸۳) در پژوهش خود گذشته نقلی را در ۶۰ زبان ایرانی بررسی نموده و ۳۱ ساخت گوناگون از این مقوله را شناسایی نموده است. شکری (۱۳۷۸) نیز گذشته نقلی را در گونه‌های استان مازندران بررسی نموده و گونه‌ای گذشته نقلی با فعل‌های متعدی را شناسایی نموده است. پژوهش دیگر در این بخش از غیوری و رضایتی (۱۳۹۱) است که در آن سه گونه ساخت گذشته نقلی را در شاهنامه شناسایی نموده‌اند. رضایی (۱۳۹۱) نمود استمراری را بررسی نموده است و بر این باور است که پیشوند فعلی "می" به تنهایی نمی‌تواند نشانه استمرار باشد. دستورنویسانی مانند شفایی (۱۳۶۳)، شکری (۱۳۸۳) و خیام‌پور (۱۳۸۴) و زبان‌شناسانی همچون قریب (۱۳۸۴)، مجیدی (۱۳۸۸)، دست‌لن و همکاران (۱۳۹۵)، محمودی بختیاری (۲۰۰۲)، دوهان (۲۰۱۲) و برخی دیگر نیز در پیوند با زمان دستوری، نمود و ساخت‌های کامل پژوهش‌هایی با دستاوردهای کمابیش مشابه انجام داده‌اند.

۳- چهارچوب نظری

چهارچوب نظری این پژوهش رویکرد نقشی-رده‌شناختی است که یکی از رویکردهای برجسته در زبان‌شناسی امروز به‌شمار می‌رود و دربردارنده دیدگاه‌هایی است که نگرش‌ها و انگیزش‌های رده‌شناختی را بررسی می‌نماید. در این رویکرد ساخت زبان بر پایه نقش آن تبیین می‌گردد. به عبارت دیگر، برجسته‌ترین اصل در این رویکرد آن است که هدف بنیادین زبان، «ارتباط» میان انسان‌ها است و این نقش شکل دهنده ساخت‌هایی است که زبان‌ها به خود می‌گیرند. ادعای دیدگاه‌های نقش‌گرایی این است که چون زبان از پایه، یک ابزار به‌شمار

می‌رود، خردمندانه است بیندیشیم ساختارهای زبان با اشاره به نقش‌هایی که می‌پذیرند، به بهترین شیوه تحلیل‌پذیر هستند. نقش‌گرایی و رده‌شناسی وابستگی نزدیکی با یکدیگر دارند و تا اندازه‌ای در برابر رویکردهای ساخت‌گرایی قرار می‌گیرند که دستگاه قاعده‌های صوری زبان را بنیان تعریف بخش‌های گوناگون زبانی و شیوه وابستگی آنها با یکدیگر قلمداد می‌نمایند. به سخن دیگر، نگرش رویکردهای نقش‌گرایی، شیوه کاربرد واقعی زبان در بافت‌های ارتباطی است نه این که تنها به پیوندهای صوری میان عنصرهای زبانی نگریسته شود. به باور کرافت (۲۰۰۳: ۲۸۴) رویکرد نقشی-رده‌شناختی با فراگیرنمایی‌های بیرونی و ساخت‌مانند جهانی‌های تلویحی آغاز می‌شود و با شتاب به سوی مفهوم‌های پنداشتی‌تر همانند تسلط، سلسله مراتب‌ها، سرنمون‌ها، تصویرگونگی و دستوری‌شدگی پیش می‌رود. وی پیوند رده‌شناسی و جهانی‌های زبان را گوشزد می‌نماید و می‌افزاید رده‌شناسی به یافتن جهانی‌های زبان و جهانی‌های زبان به رده‌شناسی یاری می‌رسانند. نقش‌گرایان و رده‌شناسان در تبیین دیدگاه‌های خود به عامل‌هایی همچون «تفاوت‌ها و شباهت‌ها، همگانی‌های زبان، جهانی‌های تلویحی، انگیزه‌های رقابت، نمونه‌برداری زبان‌ها، تصویرگونگی، پردازش، گفتمان و بافت زبان» می‌اندیشند. گیون (۲۰۰۱: ۲۹۳)، یک فرضیه بنیادین نقش‌گرا را واقعیتی می‌پندارد که زبان و دستور به عنوان یک دستگاه جداگانه نه تبیین می‌شود و نه توضیح داده می‌شود. او ساخت‌های کامل را پیچیده‌ترین و ظریف‌ترین مقوله‌ها در دستور برمی‌شمارد. این زبان‌شناس ساخت زبان را بازتاب مستقیم نیازهای ارتباطی بشر می‌داند. با نگرش به این که هر رویکرد واکاوی خود را بر پایه بازگویی یا تبیین بنا می‌نهد، وی پیشنهاد می‌نماید که هر تبیین نیازمند ارجاع به یک یا چند پارامتر طبیعی توضیحی، محتوای جمله‌ای، کاربردشناسی گفتار، پردازش، ساختارشناسی، کاربردشناسی، جهان‌بینی و مانند آن می‌باشد که آنها را «تبیین‌های بیرونی» نام‌گذاری می‌نامند. او که ساخت‌های کامل را برای رویدادی قلمداد می‌نماید که یا پیش از نقطه ارجاع زمانی رخ داده است و یا دست کم پیش از این نقطه زمانی آغاز گردیده‌اند، برای آنها چهار ویژگی پیش‌گامی، خاتمه، غیرمتوالی‌بودن و وابستگی معوق قائل می‌باشد که مجموع آنها در یک ساخت، طبیعی و کمابیش فراگیر است اگرچه به هیچ‌روی همگانی به شمار نمی‌روند. در پیوند با ساخت کامل، کیپارسکی (۲۰۰۲: ۱) نیز پنج خوانش تجربی، جهانی، نتیجه‌ای، حال ایستایی^۱

و خوانش گذشته اخیر یا خبر داغ را به شیوه موازی برای این مقوله پیشنهاد نموده است. بر این پایه، نقش‌گرایان زبان را از دیدگاه کاربرد آن در موقعیت‌های گوناگون می‌نگرند و به معنای انتقال‌یافته در بافت‌های گوناگون تمرکز می‌نمایند. (همان: ۲۹۳-۲۹۷). این پژوهش از دیدگاه‌های زبان‌شناسانی همچون کامری (۱۹۷۶) و (۱۹۸۹)، بایبی و همکاران (۱۹۹۴)، گیون (۲۰۰۱)، کیپارسکی (۲۰۰۲)، آیخن‌والد (۲۰۰۴)، دوهان (۲۰۱۱)، کرافت (۲۰۱۲) و هادلستون (۲۰۱۲ و ۱۹۸۴) استفاده شده است.

۴- روش‌شناسی

این پژوهش از گونه توصیفی-تحلیلی به شمار می‌رود و با یاری جستن از شیوه تحلیل محتوا انجام می‌پذیرد که در آن بررسی بر روی ساخت‌های کامل زبان فارسی معیار، گونه گفتاری انجام می‌گیرد. در تحلیل محتوا جهت بررسی ساخت‌های کامل گذشته نقلی و گذشته نقلی استمرار از چهار معیار صوری، آوایی، معنایی و کاربردشناختی بهره می‌بریم و این معیارها را در پیوند با هرکدام از ساخت‌های یاد شده می‌آزماییم تا همسانی یا تفاوت آنها را با یافته‌های سایر پژوهش‌گران در زمینه ساخت‌های کامل بسنجیم. برای دستیابی به این فرجام، داده‌های زبانی دربرگیرنده ده‌ها فیلم سینمایی، سریال‌های تلویزیونی، روزنامه‌ها، گفتگوهای خبری یا چند نفره در محیط‌های واقعی، بهره‌گیری از پیکره بیجن‌خان، گاه‌نامه‌ها و تارنماها گردآوری شده است. افزون بر این، گاه بنا به نیاز برای روشن نمودن کاربرد ویژه از ساخت‌های کامل ناگزیر شدیم از برخی رمان‌ها، نوشته‌های پیشینیان و شم زبانی نیز بهره‌گیریم. بدین منظور شواهد زبانی مشمول ساخت‌های یاد شده از منابع بالا با در نظر داشت بافت گفتاری، استخراج و کارکردهای آنها به گونه‌ای جداگانه شناسایی گردید. افزون بر این، تا جایی که امکان‌پذیر بود، کاربردهای عینی فارسی‌زبانان از ساخت‌های کامل در موقعیت‌های گوناگون طبیعی برای تحلیل و نتیجه‌گیری دقیق‌تر مورد استفاده قرار گرفت.

۵- تجزیه و تحلیل و بررسی داده‌ها

این بخش را با یاری جستن از معیارهای زبانشناختی صوری، آوایی، معنایی، در زمانی و نقشی با معرفی و کارکردهای گذشته نقلی آغاز می‌نماییم، آنگاه ویژگی‌ها و کارکردهای گذشته

نقلی استمراری را بیان می‌نماییم. همچنین پیوند میان زمان گذشته و حال را با این دو ساخت بررسی نموده گرایش زمانی و نمودی آن دو را بررسی می‌نماییم.

۵-۱- گذشته نقلی

این عبارت از دو بخش تشکیل یافته است: "گذشته" و "نقلی". گذشته به معنی "پیشین" و منظور رویدادی است که در گذشته رخ داده است و "نقلی"، دست کم به دو معنا است: نخست از گزارش یک رویداد و دیگر از انتقال پیامد آن عمل تا هنگام گفتار حکایت دارد. در معنای نخست آگاهی غیر مستقیم و در معنای دوم پیوند رویداد با اکنون آشکار می‌شود. تعریف‌هایی که در دستورهای سنتی برای این گونه «گذشته» داده می‌شود آن اندازه بازتاب دهنده حقیقت نیست. همسو با آنچه شفایی (۱۳۶۳) در باره این ساخت گفته است، گذشته نقلی را می‌توانیم ساختی آمیخته از زمان حال با یک گذشته در درون خود بپذیریم. برای روشن نمودن این گفتار باید معنی بنیادین گونه گذشته نقلی را با نگرش به بخش‌های سازنده آن آشکار نماییم. گونه نقلی گذشته فارسی از به هم پیوستن یک صفت مفعولی (وابسته به گذشته) و فعل کمکی در شکل کوتاه شده آن (پیوند با اکنون) ساخته شده است. این پیوستگی گویای دو نقطه زمانی گذشته و حال است و بی گمان باید خود گونه یاد شده نیز این ویژگی را داشته باشد. ساخت گذشته نقلی نماینده رویدادی است که در گذشته انجام شده (یا گاهی آغاز شده) و آن رویداد در ساخت صفت مفعولی نمایان می‌شود. به سخن دیگر، ویژگی برجسته این ساخت پیوندی است که میان رویداد رخ داده در گذشته و زمان گفتار به چشم می‌خورد که بیشتر زبان‌شناسانی که از آنها در بخش چهارچوب نظری یاد نمودیم، از این ویژگی با نام «پیوند با اکنون» یاد می‌نمایند. این ویژگی در باره ساخت کامل هنگامی معنا پیدا می‌کند که با ساخت دیگری مانند گذشته ساده مقایسه گردد. کمابیش تمام زبان‌شناسان ایرانی و غیرایرانی که درباره ساخت‌های کامل پژوهش انجام داده‌اند، در این نکته توافق دارند که یکی از کارکردهای ساخت گذشته نقلی پیوند رخداد گذشته نهفته در صورت فعلی با زمان گفتار است. براین پایه

اگر دو نمونه زیر را در نظر بگیریم:

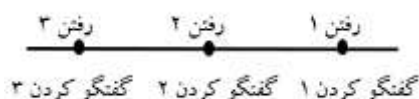
۶. علی به کتابخانه رفته است.

۷. علی به کتابخانه رفت.

یکی از دریافت‌هایی که از جمله ۶ آشکار می‌گردد این است که تا هنگام گفتار، علی در کتابخانه است، هرچند در جمله ۷ چنین دیدگاهی را نمی‌توان با قاطعیت بیان نمود. به سخن دیگر از ویژگی پیوند با اکنون ساخت گذشته‌نقلی جمله ۶ چنین دریافت می‌گردد که حضور علی در کتابخانه هنوز یک واقعیت است. در حقیقت رخداد و پیامد آن با هم آمیخته می‌شوند. افزون بر این، باید به این نکته اشاره کنیم که نتیجه بدست آمده از صورت کامل از معنی یا ویژگی‌های نمود واژگانی فعل و یا از بافت یا از هردو سرچشمه می‌گیرد و بنابراین انتصاب نقش نتیجه‌ای تنها به صورت فعل بی آنکه به نوع و بافت آن توجه داشته باشیم، چندان سخن درستی نیست. از سوی دیگر این آمیختگی گاه به پیچیدگی می‌انجامد. برای روشن شدن دلیل پیچیدگی گذشته‌نقلی جمله زیر را نمونه می‌آوریم:

۸. هربار به این کلاس رفتم (رفته‌ام)، این دو دانشجو با هم گفتگو می‌کرده‌اند.

این رخداد از گذشته آغاز گشته است و من هر بار آنها را دیده‌ام آنها همین کار را می‌کرده‌اند. این رویداد همه بازه زمانی را در بر می‌گیرد، هرچند شاید دوره‌های زمانی جداگانه را هم دربرداشته باشد. در دوره‌های زمانی جداگانه، ممکن است نقطه‌های مرزی زمانی، با هم همپوشانی داشته باشند. نمودار زیر که الهام گرفته از مک‌کورد (۱۹۷۸) است، به خوبی مفهوم بالا را آشکار می‌سازد:



شکل ۴. نمایش شمار رخدادها در بازه زمانی با ساخت گذشته‌نقلی

همه رویدادهایی که در گذشته رخ داده‌اند، به گونه‌ای با اکنون پیوند دارند، چه از هنگام رخداد آنها زمان کمی گذشته باشد، چه در بازه زمانی بسیار زیاد از زمان حال رخ داده باشند. تردیدی نیست که چنانچه شخصی بخواهد بگوید که اتومبیلی خریده است به ویژه اگر اتومبیل جدیدی خریده باشد از صورت کامل استفاده می‌کند، زیرا «اتومبیل نو» خود نشانه‌ای بر این دیدگاه است که او هنوز آن اتومبیل را در مالکیت دارد و این رویداد، گذشته اخیر قلمداد می‌گردد؛ هرچند اگر منظور او گذشته نزدیک نباشد، صورت گذشته ساده به کار می‌برد. با این

همه، ما در باره رویدادی که بسیار دورتر از اکنون هم رخ داده است، می‌توانیم گذشته نقلی به کار ببریم، مانند هنگامی که می‌گوییم:

۹. فردوسی شاهنامه را بیش از هزار سال پیش سروده است.

افزون بر این، رویکرد «پیوند با اکنون» که ویژگی گذشته نقلی به شمار می‌رود نمی‌تواند تنها به این ساخت محدود شود، زیرا چه بسا رویدادهایی وجود دارند که هرچند گذشته نقلی نیستند، ویژگی «پیوند با اکنون» در آنها آشکار است. برای نمونه جنگ ایران و عراق که بیش از سه دهه پیش رخ داد و در سال ۱۳۶۷ به پایان رسید، هرچند همه می‌پذیرند که سال‌های زیادی است که از سپری شدن این رخداد می‌گذرد، ولی مردم ایران همچنان با پیامدهای آن دست به گریبان هستند، با این وجود ما معمولاً جمله ۱۰ را به کار نمی‌بریم بلکه از شماره ۱۱ استفاده می‌کنیم:

۱۰. جنگی که در سالهای ۱۳۵۹ تا ۱۳۶۷ به وقوع پیوسته است.

۱۱. جنگی که در سالهای ۱۳۵۹ تا ۱۳۶۷ به وقع پیوست.

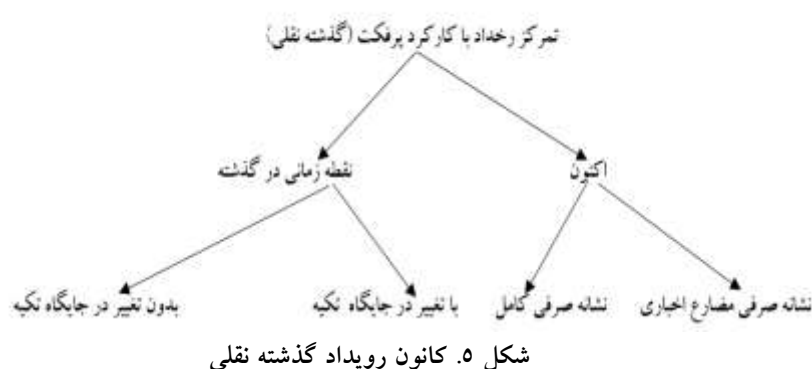
به‌کارگیری زمان‌های ویژه تا اندازه زیادی برگرفته از بافت گفتاری است که در آن به نمایش درآمده‌اند. بر این پایه، آشکار است که هر گویشور، با نگرش به «زاویه دید» خود به رویداد می‌نگرد، اگرچه بسیاری از ساخت‌های گذشته پیامدهایی به همراه دارند که با هنگام گفتار پیوند دارند و گمان می‌رود هیچ رخدادی در زنجیره کلان هستی، بی‌پیوند با «اکنون» نباشد. زیرا هر آنچه اکنون موجود است پیامد پیشامدهایی است که در گذشته رخ داده است. در فارسی اگر بتوانیم رخدادی را با گذشته ساده بیان کنیم، هسته آن گذشته است، هرچند اگر نتوانیم این کار را انجام دهیم کانون آن حال است. در این صورت «پیوند با اکنون» گذشته نقلی در فارسی دستوری شده است. در نمونه ۱۲ اینگونه پیداست که تمرکز ساخت کامل بر نقطه پیش از اکنون می‌باشد. هرچند در نمونه ۱۳ تاکید روی نبودن المیرا در هنگام گفتار می‌باشد و پافشاری برای رخداد گذشته:

۱۲. بفرمایید ناهار بخورید. (خوردم/ خورده‌ام)

۱۳. «چه خبر از المیرا؟» «رفته ایران»

۱۴. «شکلات بردار.» «برداشتم. (برداشته‌ام) اینهاش!»

همانگونه که از شماره ۱۴ برمی‌آید، شاید گوینده هنوز شکلات را مصرف نکرده است و تاکید بر پیوند با اکنون می‌باشد. بر این پایه می‌توانیم الگوی زیر را در پیوند با کانون رویداد گذشته نقلی آشکار نماییم:



۲-۵- ویژگی‌های گذشته نقلی

در این بخش به تحلیل ساخت کامل گذشته نقلی، با کمک چهار معیار صوری، آوایی، معنایی و کاربردشناختی می‌پردازیم گرایش آن را به زمان و نمود بررسی می‌نماییم.

۲-۵-۱- معیارهای صوری و آوایی

در فارسی امروزی، گذشته نقلی با صفت مفعولی به همراه صورت‌های حال فعل کمکی «استن» ساخته می‌شود. جنبه‌های گوناگون معنایی ساخت گذشته نقلی از بخش‌های نحوی-واژگانی آن پدید می‌آید. در واکاوی ساخت گذشته نقلی، معیار آوایی از آن روی اهمیت پیدا می‌کند که فارسی زبانان ایرانی، به ویژه در گفتار، برای اول شخص و دوم شخص، فراوان از صورت‌های تخفیف یافته کامل استفاده می‌کنند. برای نمونه، هنگامی از کسی که تازه صبحانه خورده است خواسته می‌شود به میز صبحانه بیايد، پاسخ می‌دهد:

۱۷. من صبحانه خوردم. /mæn sobhane xord' a:m/

دو ویژگی زبرزنجیری در چگونگی ادای این جمله به چشم می‌خورد: یکی «کشش» و دیگری «جایگاه تکیه». در حالت عادی، تکیه فعل، بر آخرین هجای نخستین سازه قرار می‌گیرد. در باره نمونه بالا، تکیه روی دومین هجای نخستین سازه واقع شده است. چرا قاعده

جایگاه تکیه برهم خورده است؟ پاسخ این است که زبانمند با دگرگونی جایگاه تکیه این تفاوت را به شنونده انتقال می‌دهد. از سوی دیگر، هنگام تلفظ ساخت «خوردم» گونه‌ای «کشش» در هجای دوم به گوش می‌رسد. این کشش از نوع کشش جبرانی نیست بلکه نقش دستوری بر عهده دارد. این دو ویژگی آوایی در تشخیص گونه ساخت، به گوینده و شنونده یاری می‌رساند تا پیوند گفتاری به شیوه درست برقرار گردد.

۵-۲-۲- معیار معنایی

با نگرش به معیار معنایی، گذشته نقلی کمابیش بازتاب دهنده معنای سازه‌های دو بخش این ساخت به شمار می‌رود، با این رویکرد هر گونه صورت فعلی که نشان دهنده کار یا وضعیتی باشد که پیش‌تر از زمان گفتار رخ داده باشد و تأکید بر پیامد آن داشته باشد تا خود رخداد، با گذشته نقلی آشکار می‌گردد. از نقطه نظر «جایگاه زمان» تفاوتی میان ساخت گذشته نقلی و گذشته ساده وجود ندارد. هم گذشته ساده و هم گذشته نقلی، در باره رویدادی سخن می‌گویند در نقطه زمانی پیش از اکنون رخ داده است. ناهمسانی این دو ساخت در این است که گذشته نقلی بر پیوند میان دو نقطه زمانی، یعنی «زمان رخداد» و «چگونگی این حالت از رخداد پیشین» سخن می‌گوید. برای نمونه در جمله ۱۸:

۱۸. رضا باغی خریده است.

یک رویداد «خریدن باغ» و یک نشانه آن که «هنوز آن را در مالکیت دارد» دریافت می‌گردد. براین پایه، می‌توان دو مولفه معنایی برای ساخت گذشته نقلی در نظر گرفت: یکی معنای زمانی که بیانگر تقدم میان زمان رخداد کنش و گونه‌ای زمان ارجاع است و معنای دیگر آن است که روشن می‌سازد رخداد یا موقعیتی در پیوند با زمان ارجاع مد نظر است. برای نمونه هنگامی که جمله ۱۹ را بر زبان می‌آوریم:

۱۹. احمد این فیلم را دیده است.

به این معناست که احمد عملی را انجام داده است و آن دیدن این فیلم است که در گذشته رخ داده است. با نگرش به جمله بالا، احمد در حالتی ناشی از «دیدن فیلم» قرار دارد. آشکار ساختن معنای این ساخت و دیگر ساخت‌های کامل، با اشاره به نمود واژگانی بیشتر میسر می‌شود. این بدان معناست که جمله بالا دارای صورت کاملی از یک فعل ایستا است. از سوی

دیگر جمله‌های دارای صورت گذشته ساده دارای ویژگی‌های نمودی فعل بنیادین هستند و بنابراین می‌توانند ایستا یا غیر ایستا مانند غایتی، تحقیقی و کنشی باشند.

۵-۲-۳- معیار در زمانی

از دیدگاه تاریخی، در فارسی باستان صورت صفت مفعولی گذشته، آنگونه که ابوالقاسمی (۱۳۸۹: ۱۴۶) گفته است، از ریشه متعدی، غالباً از صورت ضعیف آن و پسوند *-ta* ساخته می‌شده است. در همین پیوند خانلری (۱۳۶۹: ۲۶۴) بر این باور است که ستاک ساخت‌های گذشته فارسی میانه، از صورت صفت مفعولی برگرفته از فعل که در فارسی باستان با افزودن بخش صرفی *-ta* حاصل می‌شده، ساخته شده است و در فارسی میانه این شیوه تعمیم یافته است. در فارسی میانه یا پارسیک گذشته نقلی از ستاک گذشته یعنی صفت مفعولی با صیغه‌های مضارع اخباری فعل ایستادن ساخته می‌شده است مانند: «آمدایستید=آمده است». آنچه در گذشته نقلی کنونی به کار گرفته می‌شود تا اندازه‌ای به ساخت آن در فارسی میانه همانند است، با این تفاوت که فعل کمکی از «ایستادن» به «استن» دگرگون شده است. این ساخت نیز گرایش زمانی داشته و با زمان گذشته وابسته بوده است، مانند:

20. Ima tya mana krtam. (این کرده من است.)

۵-۳- کارکردهای گذشته نقلی

از ویژگی‌های برجسته رویکرد نقشی-رده‌شناختی، تأکید بر کارکرد مقوله‌های دستوری و نقش ارتباطی آنها در پدید آوردن پیوند میان سخن‌گویان یک زبان است. در این بخش به بارزترین کارکردهای گذشته نقلی می‌پردازیم. نگارندگان این نوشتار نخست کارکردهای گوناگون ساخت‌های کامل را بررسی نموده و آنها را با آنچه زبان‌شناسان در ارتباط با زبان انگلیسی بیان نموده‌اند، مقایسه کرده‌اند. بر این پایه، کارکردهای نتیجه‌ای، جهانی، تجربی و خبرداغ گذشته نقلی زبان فارسی با آنچه کامری (۱۹۷۶) و کیپارسکی (۲۰۰۲) بیان نموده‌اند، همسویی دارد، هرچند سایر کارکردهای این ساخت ویژه زبان فارسی است.

۵-۳-۱- کارکرد نتیجه‌ای

از دیدگاه معیار نقشی، کارکرد نتیجه‌ای گذشته نقلی، از بارزترین آنها است. با نگرش به نمونه زیر:

۲۱. ترکیه نزدیک به ۶۰۰ نفر را به اتهام مخالفت با عملیات عفرین بازداشت کرده است.
(یورونیوز، ۱۶ بهمن ۱۳۹۶)

وضعیت حاصل شده از رخداد پیشین که از نظر زمانی، جدا شده از هم اکنون است، کارکرد نتیجه‌ای ساخت گذشته نقلی برشمرده می‌شود. از نمونه بالا چنین برمی‌آید که در نتیجه اقدام پلیس، مظنون هم اکنون در چنگ آنها است. هنگامی که حالت یا موقعیتی پیامد کنش انجام شده در گذشته داشته باشد، کارکرد نتیجه‌ای ساخت کامل بهتر آشکار می‌گردد. ساخت‌های کامل دارای کارکرد نتیجه‌ای، با قیدهایی مانند «هنوز» جمله‌های دستوری می‌سازند. در پیوند با کارکرد نتیجه‌ای ساخت گذشته نقلی این نکته قابل ذکر است که فعل جمله باید دارای نقطه پایان^۱ باشد و تاثیر آن تا زمان گفتار برجای مانده باشد. به سخن دیگر نتیجه، از پیوند میان حالت ناشی از مفهوم درونی واژگان و نیز از بافت گفتار به دست می‌آید. بر پایه آگاهی‌های بالا، کارکرد نتیجه‌ای ساخت گذشته نقلی، با فعل‌های دستاوردی و تحقیقی همراه است.

۵-۳-۲- کارکرد جهانی

ساخت کامل انتقال دهنده معنایی است که فعل از یک نقطه زمانی در گذشته دربرداشته و تا اکنون دنبال شده است. این ویژگی گذشته نقلی را کارکرد جهانی آن می‌نامند. کامل جهانی تنها هنگامی رخ می‌دهد که فعل از گونه ایستا یا استمراری باشد. برای این کارکرد نمونه زیر گویا است:

۲۲. مردم همواره به ساختن قلعه‌های ماسه‌ای در کنار سواحل علاقه داشته‌اند. (پیکره بیجن خان)

در پیوند با نمود واژگانی، فعل‌های تداومی دارای کارکرد جهانی هستند. زیرا این دسته از فعل‌ها به روشنی پیوستگی رخداد را از گذشته تا هنگام گفتار نشان می‌دهند.

۵-۳-۳- کارکرد تجربی

برپایه این کارکرد، از ساخت گذشته نقلی برای نشان دادن رویدادهایی استفاده می‌کنیم که هر چند در گذشته رخ داده‌اند، ولی نشانه‌ای از آنها تا کنون برجای مانده است. در پیوند با نمود واژگانی، می‌توانیم برای فعل‌های لحظه‌ای-تداومی، کارکرد تجربی متصور شویم. بنا به تعریف، این دسته از فعل‌ها، دست‌کم یک بار تا پیش از هنگام گفتار رخ داده‌اند. با این همه،

1 Telicity

فعل‌های «پایا»، نیز دست‌کم یک بار تا پیش از هنگام گفتار رخ داده‌اند. در بررسی این دسته از فعل‌ها باید بپذیریم که اگرچه دست‌کم یک بار در گذشته منتهی به اکنون رخ داده‌اند ولی دوره پیوستگی آنها شاید فراتر از اکنون باشد و به آینده هم برسد. بر این پایه، فعل‌هایی را که دارای ویژگی «دگرگونی حالت» هستند، کارکرد تجربی دارند. در پیوند با کارکرد تجربی ساخت گذشته نقلی، بر خلاف کارکرد خبر داغ این ساخت، رخدادهایی که این گونه کارکرد را نشان می‌دهند دارای ویژگی «تکرارپذیری» می‌باشند، مانند:

۲۳. یک مقام ارشد آمریکایی هفته گذشته ضمن سفر به دمشق با یک مقام ارشد امنیت ملی سوریه دیدار و گفت‌وگو کرده است. (آفتاب نیوز، ۱۳ آبان ۱۳۹۶)

۵-۳-۴- کارکرد خبر داغ

کارکرد دیگر این ساخت، خبر داغ است. نگارندگان بر این باورند که این کارکرد جدا از کارکرد نتیجه‌ای در نظر گرفته شود، چون تازگی خبر، یک موقعیت و شرایط جدیدی را بیان می‌نماید که به خودی خود انگیزش ناگهانی در شنونده یا گوینده ایجاد می‌نماید. در دو نمونه زیر این کارکرد نشان داده می‌شود:

۲۴. مریم: یه خانمی تیر خورده! به دلایلی نمی‌تونیم ببریمش بیمارستان! (سریال شهرزاد، قسمت ۱۴، دقیقه ۶)

۲۵. فرمانده نیروی انتظامی اعلام کرد یکی از دختران پس از پرتاب در دم فوت کرده. (خبر داغ-یورونیوز)

شگفت‌انگیز بودن یک رویداد برای شنونده یا خواننده از ویژگی‌های بنیادین این کارکرد به شمار می‌رود.

۵-۳-۵- شگفت‌نمایی

کارکرد دیگر این ساخت، شگفت‌نمایی^۱ با ویژگی تازه بودن خبر، پیش‌بینی‌نشده، و غیرمنتظره، شگفت‌زدگی مخاطب، لحن قوی و فرانوخت^۲ و گاه همراه با تحسین و نزدیکی آن به زمان گفتار پیوند دارد. همسو با باور آخن‌والد (۲۰۱۲)، این مقوله بی‌تردید زیرمجموعه‌ای از گواه‌نمایی به حساب نمی‌آید زیرا در بسیاری از زبان‌ها دستوری شده است. با این همه، از

1. Mirativity

2. Overtone

این جهت با «خبر داغ» پیوند دارد که برای مخاطب اهمیت دارد، خواه خبر تازه باشد خواه هزاران سال پیش رخ داده باشد و از جهت اینکه این رخداد به هنگام گفتار نزدیک است، با آن کارکرد همانند است. افزون بر تازه بودن، شگفت‌انگیز بودن خبر، آن را از کارکرد خبر داغ متمایز می‌سازد. برای شنونده یا خواننده از ویژگی‌های بارز آن است، برای نمونه هنگامی که گفته می‌شود:

۲۵. (انفجار پیک‌نیک در منزل یکی از آشنایان و یک گفتگوی خانوادگی): امیر در بیمارستان فوت کرده‌ها!

در کاربرد ساخت گذشته نقلی برای بیان شگفت‌نما، گوینده یا نویسنده با تغییر لحن به قصد برانگیختن احساس مخاطب، و مشاهده واکنش او معمولاً از افزوده‌ای پس از صفت مفعولی استفاده می‌کند، مانند:

۲۶. می‌گن اون‌ی که خودشو تو حرم امام منفجر کرده، یه زن بوده‌ها! (گفتگوی خانوادگی)

۵-۳-۶- کارکرد گواه‌نمایی

از دیگر کارکردهای بارز ساخت گذشته نقلی، گواه‌نمایی است. گواه‌نمایی، رمزگذاری زبان برای نشان دادن منشأ خبر است بدون اینکه ناگزیر به دانستن میزان اطمینان گوینده و یا درستی و نادرستی خبر وابسته باشیم. هنگامی که گوینده یا نویسنده بخواهد مطلبی را گزارش نماید که خود آن را ندیده و آزمایش نکرده‌است، چه بسا از شخص دیگری شنیده باشد و یا از روشی دیگر آن را به دست آورده باشد، او تنها بازگوکننده تجربه دیگری است و کمابیش از یکی از ساخت‌های کامل استفاده می‌نماید. هرچند اگر خود به گونه مستقیم بیننده پیشامدی بوده باشد، برای آشکار نمودن آن ساخت گذشته به کار می‌برد. به این گونه اطلاع غیرمستقیم، گواه‌نمایی گفته می‌شود. برای نمونه:

۲۷. تازه فهمیدم همه رجزهایی را هم که واسه شیرین خانم خونده، مزخرف بوده. (سریال شهرزاد)

۲۸. اتفاق افتاده که خود راننده پشت چراغ قرمز اومده به شیشه زده گفته خفه کن اونو! (برنامه دورهمی)

۵-۴- گذشته نقلی و فراکش زمانی

فراکش زمانی^۱ پدیده‌ای در فارسی و برخی زبان‌های دیگر است که بر پایه آن از صورت کامل یا ساخت فعلی دیگری برای بیان رویدادی که در آینده رخ می‌دهد، استفاده می‌شود. برای نمونه در دو ساخت زیر گذشته نقلی برای بیان رویدادی که قرار است در آینده رخ دهد به کار رفته است. توانگر و عموزاده (۹۷:۲۰۰۶) ادعا می‌کنند این پدیده ترتیب معمول حوزه گذشته، حال و آینده را به هم می‌ریزد و نتیجه آن فرافکنی یک حوزه به حوزه دیگر و تولید یک صورت تعدیل یافته کاربردشناختی است. جمله‌های ۱۵ و ۱۶ این پدیده را آشکار می‌سازد:

۱۵. فردا انتخابات را باخته‌اید. (آینده)

۱۶. تا اول بهمن از پایان‌نامه‌اش دفاع کرده است.

این برخلاف تعریف‌هایی که برای کاربرد ساخت گذشته نقلی در کتاب‌های دستور سنتی مبنی بر بیان رویدادی که در گذشته رخ داده و اثر آن تا کنون برجای مانده است.

۵-۵- پیوند میان گذشته نقلی و زمان حال

زبان فارسی به گونه‌ای پیوسته‌گزینش میان نموده‌های کامل-ناقص را آشکار می‌سازد. از آنجا که گذشته نقلی یک رویداد رخ داده در گذشته را به زمان حال پیوند می‌دهد، انگیزش گواه‌آوری مبتنی بر پیامدهای کنونی را پدید می‌آورد. برخی از زبان‌شناسان مانند یس‌پرسن (۱۹۳۷) صورت گذشته نقلی را گونه‌ای زمان حال پنداشته‌اند. آیا صورت گذشته نقلی با زمان حال می‌تواند یکسان باشد؟ پاسخ این است که صورت گذشته نقلی تنها وضعیت کنونی را بازگو نمی‌نماید، چه بسا بیانگر جابجایی واسطه میان رویداد گذشته و وضعیت کنونی به شمار می‌رود. آنچه از راه یک صورت کامل بیان می‌گردد همان دیدگاه یا مطلبی است که مورد نظر گوینده است و به وسیله این صورت جابجایی پیدا می‌کند و شنونده نیز آن را از این صورت دریافت می‌نماید. این بار معنایی است که در ساخت گذشته نقلی نهفته شده است. افزون بر این، گذشته نقلی گونه‌ای گذشته با شمول هنگام گفتار (حال) تعریف می‌شود. به سخن دیگر، همسو با مک‌کورد (۱۹۷۸: ۱۰۳)، گذشته نقلی به گونه‌ای، «حال یک گذشته است، آنچنان که گذشته دور، گذشته یک گذشته است». با این همه، حال، تنها یک نقطه زمانی در «اکنون» است؛ هرچند گذشته نقلی برای آن رویدادی به کار می‌رود که گذشته برایش به کار می‌رفت.

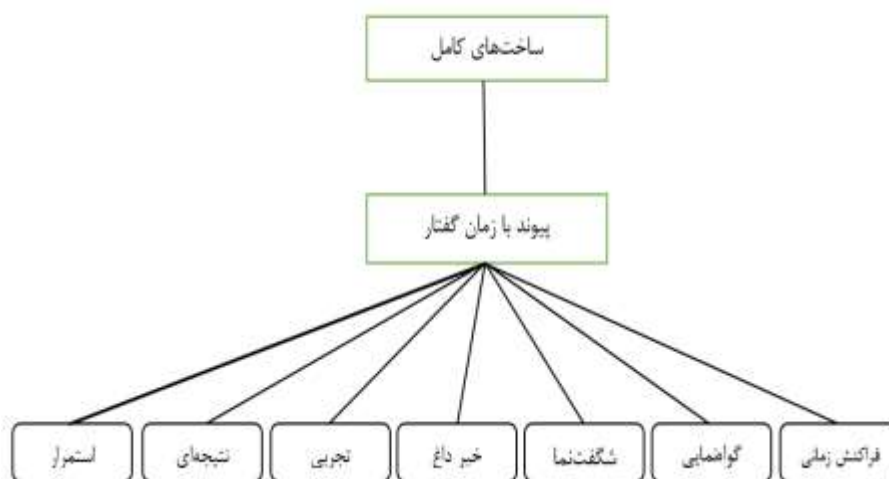
1. Tense projection

۵-۶- گذشته نقلی، زمان یا نمود؟

هم زمان‌دستوری و هم نمود نشانه‌های زبانی دارند؛ اگرچه ناهمسانی در این است که نشانه‌های دستوری زمان وابستگی میان زمان گفتار و زمان ارجاع را آشکار می‌نماید، در همان هنگام، نشانه‌های نمودی نمایانگر وابستگی میان هنگام رخداد با زمان ارجاع است. از سوی دیگر زمان دستوری یک مقوله فعلی به شمار می‌رود، حال آنکه نمود لزوماً اینگونه نیست. وانگهی؛ در برابر زمان دستوری، نمود نمی‌تواند یک مقوله اشاره‌ای به شمار آید؛ اگرچه همانند زمان‌دستوری به گونه‌ای با "زمان تقویمی" وابستگی دارد هرچند این وابستگی همانند نیست. بر پایه آگاهی‌های بالا، چنانچه بخواهیم در باره گذشته نقلی فارسی داوری نماییم، در ساختی که آنها را زمان به حساب آوریم، بی‌گمان در گروه زمان مطلق دسته بندی نمی‌شوند، چون با معیارهای این گونه زمان‌ها همسان نیستند. به سخن دیگر چون نقطه ارجاع در این ساخت‌ها با زمان گفتار همپوشانی ندارند، نمی‌توانیم آنها را زمان به مفهوم فراگیر آن بنامیم، هرچند گرایش زمانی در آنها آشکار است. بر این پایه گذشته نقلی ساختی است که هم جایگاه زمانی دارد هم ویژگی‌های نمودی را آشکار می‌سازد. از یک سو زمان درونی دارد، زیرا موقعیتی را پیش از زمان ارجاع آشکار می‌نماید و پیوند آن را تا اکنون نشان می‌دهد و از سوی دیگر با پذیرفتن قیدهایی مانند «دیروز»، رفتار اشاره‌ای از خود بروز می‌دهد، که از ویژگی‌های زمان دستوری به شمار می‌رود.

در یک جمع‌بندی، آمیختگی و پیوند گذشته نقلی با گذشته ساده از یک سو و با زمان حال از سوی دیگر، چه از نظر صورت و چه از نظر به کارگیری قیدهایی مشترک و نیز جایگاه تکیه در تعیین نقش این صورت‌ها بی‌گمان بخش پیچیده این ساخت به شمار می‌رود. گرایش به حذف فعل کمکی و آشکار نمودن گرایش‌های زمانی و نمودی از دیگر ویژگی‌های گذشته نقلی برآورد گردید. با این که این مقوله با زمان، نمود دستوری و نمود واژگانی پیوند دارد اما به راستی شاید دشوار باشد که بتوان با کشیدن مرز روشنی، آن را زمان یا نمود نامید، هرچند داشتن ویژگی‌های زمانی و نمودی را از داده‌های گردآوری شده می‌توان دریافت. کارکردهای تجربی، جهانی، خبر داغ، شگفت‌نما، پیوند با اکنون، نتیجه‌ای، تجربی و گواه‌نمایی از بارزترین کارکردهای گذشته نقلی به شمار می‌رود. در برابر الگویی که کیپارسکی (۲۰۰۲) برای خوانش‌های گذشته نقلی انگلیسی پیشنهاد داده است، باور ما این است که کارکردهای گذشته

نقلی را در فارسی می‌توان در یک ساختار سلسله‌مراتبی به شیوه زیر پیشنهاد نمود که کارکرد «پیوند با اکنون» در رأس و سایر کارکردها به شیوه موازی همنشین شوند:



شکل ۶. ساختار سلسله‌مراتبی کارکردهای گذشته نقلی

۶- گذشته نقلی استمرار

گفتار پیرامون گذشته نقلی استمرار را نخست با معیار صوری آغاز می‌نماییم و در پی آن به بررسی این ساخت از جنبه معنایی و نقشی ادامه می‌دهیم.

۶-۱- معیار صوری

با معیار صوری، ساخت گذشته نقلی استمرار با پیشوند نشانه نمود ناقص (استمراری) «می» همراه با اسم مفعول فعل یعنی بخش همسان همه صورت‌های کامل، و صورتی از فعل تصریفی «استن» پدید می‌آید و جملگی چهار تکواژ را در بر می‌گیرد. برای نمونه صرف سه صورت فعل «خواندن» در این ساخت بدین شیوه انجام می‌گیرد: «می‌خوانده‌ام، می‌خوانده‌ای، می‌خوانده است...». هر کدام از بخش‌های چهارگانه این ساخت، گونه‌ای معنا را به خواننده یا شنونده منتقل می‌نماید که شرح آن در بخش «معیار معنایی» خواهد آمد. در اینجا یک نمونه از کاربرد این ساخت در جمله را برای آشکار نمودن صورت آن، می‌آوریم:

۲۸....ما تمام وقت می‌خواستیم دگرگونی‌هایی در جامعه پدید بیاوریم. (زیبا کلام، ۱۴

آبان ۹۵)

۶-۲- معیار معنایی

با نگرش به این معیار، نخستین بخش معنایی این ساخت همانند سایر ساخت‌های کامل، از بخش‌های پدیدآورنده آن به دست می‌آید. بر این پایه، نشانه نخست گذشته نقلی استمراری، یعنی «می» استمرار رخداد را آشکار می‌سازد، دومین بخش یعنی صفت مفعولی، نشان می‌دهد پیشامد یا رویداد در نقطه زمانی پیش از هنگام گفتار آغاز گردیده است. همین بخش پیوند رویداد با اکنون را نیز نشان می‌دهد. بخش پایانی یعنی فعل کمکی، آگاهی‌هایی درباره زمان، نمود، وجه، و شخص به دست می‌دهد که در فعل‌های تصریف ناپذیر به چشم نمی‌خورد. افزون بر این، در زبان فارسی این فعل‌های کمکی هستند که زمان گذشته و لحظه حاضر را به یکدیگر پیوند می‌دهند. این فعل‌ها پیوند دهنده رویدادی هستند که به وسیله فعل بیان می‌شود و در زمانی پیش از هنگام کنونی رخ داده‌اند.

۶-۳- کارکردهای گذشته نقلی استمراری

از دیدگاه معیار نقشی، برپایه ادعای رضایی (۱۳۹۳)، در مجموع کاربرد این ساخت، به ویژه در گفتار، در اول شخص و دوم شخص بسیار نادر است با این همه، کاربرد جمله‌هایی مانند زیر در زبان فارسی موجود است:

۲۹. من همیشه از اینکه مانند دیگران باشم می‌ترسیده‌ام. (کميجانی: ۱۹۹۰: ۲۸۳)

گذشته نقلی استمراری آنگونه که در نمونه بالا آمد، استمرار یک رویداد را آشکار می‌نماید. در پیوند با این ساخت، آنچه از دیدگاه فرشی‌دورد (۱۳۸۲) ارزش گفتن دارد این است که ایشان از گروه اندک دستورنویسانی به شمار می‌رود که آشکارا به جای واژه زمان برای گذشته نقلی استمراری از واژه «ساخت» استفاده می‌کند. در ادامه به اختصار برخی کارکردهای این ساخت را برمی‌شماریم:

۶-۳-۱- کارکرد جهانی

افزون بر گذشته نقلی، کارکرد جهانی کامل را با همان تعریفی که پیش‌تر آمد، با گذشته نقلی استمراری نیز می‌توان متصور شد، برای نمونه هنگامی که می‌گوییم:

۳۰. از مدت‌ها پیش او را می‌شناخته‌ام.

همسو با دال (۲۰۱۱)، وضعیت یا فرایندی که از گذشته ادامه پیدا کرده، آشکار شده و اثرش همچنین تا هنگام گفتار برجای مانده است. او از نگاه رده‌شناختی این خوانش

ساخت‌های کامل را جهانی قلمداد می‌نماید و دریافته است این واقعیت که ساخت‌های کامل زبان هندوایرانی با خوانش جهانی این مقوله سازگاری دارد و نشان می‌دهد دو مقوله زبان‌ویژه^۱ یک خوانش رده‌شناختی یکسان دارند.

۶-۳-۲- پیوند با زمان گفتار

کارکرد پیوند با اکنون این ساخت شباهت این ساخت را با گذشته نقلی آشکار می‌نماید. با رخداد دارای فعل نقطه پایان این ساخت کامل، می‌تواند دارای کارکرد «پیوند با اکنون» باشد. برای نمونه:

۳۲. گفت که از کودکی گوشت نهنگ می‌خورده است و گمان نمی‌کند این کارش نادرست باشد. (پیکره بیجن‌خان)

آنگونه که از مفهوم جمله بالا برمی‌آید، فرد نامبرده هنوز هم از این کار دست نکشیده است و این ساخت گذشته نقلی است که این ویژگی را به مخاطب انتقال می‌دهد.

۶-۳-۳- کارکرد گواه‌نمایی

از بارزترین کارکردهای این ساخت گواه‌نمایی است. ویندوفور (۱۹۸۷: ۵۳۷) بر این باور است که صورت‌هایی مانند «می‌رفته» در محاوره بیانگر استنباط و گونه‌ای اطلاع دست دوم هستند. این گفته با بیان رضایی (۱۳۹۳: ۳۹) همخوانی دارد. یک نکته بنیادین در پیوند با ساخت گذشته نقلی استمرار این است گروهی از زبان‌شناسان گمان می‌کنند که برای اول شخص کاربرد ندارد. چرایی آن این است که هیچکس خودش را نمی‌تواند نبیند. گواه‌نمایی دیداری در پیوند با خود گوینده منطقی به نظر نمی‌رسد چون خود شخص نمی‌تواند خودش را نبیند. در ساخت‌های گذشته نقلی استمرار، رضایی (۱۳۹۳) باور دارد که این ساخت‌ها دارای گواه‌نمایی دستوری هستند و پیشنهاد خویش را بر پایه دو گواه پایه گذاری کرده است: نخست آنکه این ساخت‌ها تنها برای سوم شخص مفرد به کار می‌روند و دیگر آنکه وجود این ساخت‌ها دلبخواهی نیست چه بسا سخنگویان ناگزیر از کاربرد هستند. با این همه، نمونه‌هایی یافت می‌شود که با این گفته همسو نیست. این ساخت می‌تواند کارکرد استمرار رویداد را نیز آشکار نماید که در بخش‌های آینده بدان خواهیم پرداخت. در زبان فارسی نشانه‌های فراوانی

چه در ادبیات گذشتگان و چه در گفتگوهای روزانه کنونی دیده می‌شود که کارکرد گواه‌نمایی را در ساخت گذشته نقلی استمراری نشان می‌دهد. نمونه زیر از پیکره بیجن خان برگزیده شده است:

۳۱...سلطان محمود اعتقاد مذهبی نداشته است و به بهانه درد مفاصل از نماز خواندن طفره می‌رفته. (پیکره بیجن خان)

در نمونه بالا، گواه‌نمایی از گونه دست دوم به چشم می‌خورد به این معنا که گوینده خود بیننده رخداد نبوده است در غیر این ساخت از ساخت گذشته نقلی استمراری استفاده نمی‌کرد چه بسا از گذشته ساده بهره می‌گرفت. این کاربرد به گونه غیر مستقیم در تعاریفی که زبان‌شناسان نوین ایرانی مانند حق شناس و همکاران (۱۳۸۷: ۵۴) نشان داده‌اند آمده است. نمونه دیگری از کاربرد گذشته نقلی استمراری با کارکرد گواه‌نمایی در نمونه زیر به چشم می‌خورد:

۳۲...وارد می‌شده، مسایل آتیه‌ای که بر ذریه او می‌گذشته است را می‌گفته است و حضرت امیر هم ثبت می‌کرده است. (پیکره بیجن خان)

در نمونه‌های بالا ساختارهای نمود کامل استمراری، به نظر می‌رسد در فارسی امروزی نمی‌توانند فقط به عنوان راهکار گواه‌نمایی به شمار آیند چه بسا به گونه‌ای گواه‌نمایی دستوری دگرگون شده‌اند و کارکرد انحصاری آنها آشکار نمودن آگاهی دست دوم است. گوینده با استفاده از این گونه ساخت‌ها، خود را نسبت به درستی و نادرستی آگاهی، پاسخگو نمی‌داند زیرا این گونه آگاهی را از راه حواس خود کسب نکرده است. در همین پیوند، جهانی (۲۰۰۰: ۱۹۴) پیشنهاد کرده است که برای آگاهی‌های دیده شده، هم ساخت گذشته ساده و هم ساخت کامل استفاده می‌شود. گویا این گفته با آگاهی‌های دردسترس در فارسی امروزی هماهنگ نباشد چون هنگامی که یک سخنگوی فارسی زبان بخواهد پیشامد دیده شده‌ای را گزارش کند از ساخت گذشته استفاده می‌کند مگر آنکه خواسته باشد آن پیشامد را به اکنون پیوند دهد و یا بخواهد دریافت خود را به دیگران برساند. افزون بر این، کاربرد فعل «داشتن» در ساخت گذشته نقلی استمراری به عنوان گواه‌نمایی نیز فراوان یافت می‌گردد، مانند:

۳۳. تو خیابون داشته راه می‌رفته که به دوست قدیمیش برخورد می‌کنه .

۶-۳-۴- کارکرد استمرار رویداد

افزون بر کارکرد گواه‌نمایی در جایگاه یکی از بنیادی‌ترین نقش‌های این ساخت در زبان فارسی، داده‌ها نشان می‌دهد این ساخت برای بیان استمرار رویداد نیز به کار گرفته می‌شود. آنگونه که از معنای نمونه زیر دریافت می‌گردد:

۳۴. سارا: که آقا زاده شما پدرش دکتراشو از برلین شرقی گرفته و مادر جون شما که مالک این ییلاق بوده و تا از پدر و مادرها رو با یه قبالة کاغذی معامله می‌کرده. (بیجن خان)

این کاربرد محدود به جمله‌های ساده‌ای که از روی شم زبانی ساخته می‌شوند، نیست. در گفتارها و نوشتارهای رسمی هم می‌توانیم چنین نمونه‌هایی بیابیم. در گفتگوهای خبری، از آن روی که گوینده‌ها تا اندازه بسیار زیادی خود را محدود به گفتن یا نوشتن مطالبی که از پیش برای آنها در نظر گرفته شده نمی‌دانند و به شیوه ناگهانی آنچه را در اندیشه خود دارند بازگو می‌نمایند و یکی از معتبرترین سرچشمه‌ها برای گردآوری داده‌ها به شمار می‌رود، نیز چنین نمونه‌هایی فراوان می‌توان یافت. در نمونه زیر از ساخت گذشته نقلی استمراری برای کارکرد استمراری استفاده شده است:

۳۵. ما همواره می‌خواستیم که جلو این مشکلات بدون خونریزی گرفته شود. (شهین ملاوردی، معاون رئیس جمهور در امور زنان)

کاربرد بالا برای اول شخص، و نشان‌دهنده گرایش زمانی این ساخت و نه گواه‌نمایی است. نمونه دیگر برای این کارکرد را در زیر می‌توان دید، اگرچه استنباط کارکرد گواه‌نمایی نیز امکان‌پذیر است، مانند:

۳۶. ...گفت که از کودکی گوشت نهنگ می‌خورده است و گمان نمی‌کند این کارش نادرست باشد. (پیکره بیجن خان)

۶-۳-۵- کارکرد تجربی

بررسی نمونه‌های گردآوری شده از کاربرد این ساخت، آشکار می‌نماید که بیشتر ساخت‌های گذشته نقلی استمراری دربردارنده نشانه نقطه پایانی نیستند، به سخن دیگر، فعل‌های ایستا و یا فعل‌های تداومی در آنها به کار رفته است. برپایه کارکرد تجربی کامل، یک رویداد دست کم یک بار هنگامی، پیش از اکنون رخ داده است که به زمان حال منتهی شده است. برای نمونه:

۳۷. ...صبح که می آمده روی چنار می نشست و می گفته: قار، قار،... و صابون را می برده... (پیکره بیجن خان)

۶-۴- گذشته نقلی استمراری، زمان یا نمود؟

برپایه معناشناسی ارجاعی، تفسیر زمان این گونه است که ما آن را همچون یک پدیده ذهنی در یک زبان به شمار بیاوریم آنگاه می توانیم بپنداریم که زمان خطی است که در آن «اکنون» به گونه یک نقطه پیوسته درحال جنبش بر روی آن نهاده شده است. بر این پایه، آنچه پس از این لحظه باشد، «آینده» است و هر چه پیش از «اکنون» است گذشته پنداشته می شود. در پیوند با گذشته نقلی استمراری، شاید یکی از دشواری ها در نامگذاری آن به عنوان زمان دستوری یا نمود، این باشد که تعریف این دو مقوله آنگونه که شاید و باید متمایز کننده نیست. شیوه های گوناگون نگرش به سازه زمان درونی یک موقعیت، تعریفی که کامری (۱۹۶۷: ۳) برای نمود بیان داشته، آشکار می سازد چنین رویدادی با نقطه زمانی معینی پیوند ندارد، بلکه زمان درونی همان رویداد را نشان می دهد. بر این پایه، دشوار است ویژگی های عینی برای آن بیان نماییم. مک کورد (۱۹۷۸) به این دلیل ساخت کامل را نمود می نامد چون به باور او هیچ مقوله دستوری دیگری نیست که بتوان این ساخت را با ویژگی های خود در آن بگنجاند. با این همه ایشان نیز به تعریفی که کامری برای ساخت های کامل پیشنهاد نموده است خرده می گیرد و بر این باور است که چون ساخت های کامل به رخداد معینی پیوند دارد که بر پیش از لحظه حاضر تمرکز دارد، حسب رخداد با گذشته اشتراک دارد. او ساخت کامل را نشانه شمول^۱ می داند. نگارندگان، ساخت برای گذشته نقلی استمراری فارسی گرایش زمانی و نمودی قائل هستند. نمونه زیر گرایش زمان این ساخت را آشکار می سازد:

۳۸. به راستی اصل این کلمه در زبان آرامی یا عبری که حضرت عیسی (ع) بدان سخن می گفته است، چیست؟ (پیکره بیجن خان)

۶-۵- گذشته نقلی استمراری و کرانمندی^۲

بررسی نمونه های گردآوری شده از کاربرد این ساخت، آشکار می نماید که بیشتر ساخت های کامل استمراری دربردارنده نشانه نقطه پایانی نیستند، به سخن دیگر، فعل های ایستا

1. Marker of inclusion

2. Telicity

و یا فعل‌های تداومی در آنها به کار رفته است. در نمونه زیر، همراه بودن قید «از سال» ضرورت دارد زیرا چنانچه نباشد، رویداد از گونه دارای نقطه پایانی می‌شود، برای نمونه می‌گوییم:

۳۹. او از سال ۱۳۹۰ در اصفهان زندگی کرد/ کرده است/ می‌کرده است.

براین پایه، دوره ۶ ساله زندگی او در اصفهان به پایان رسیده است. سخن بنیادین در این وابستگی این است که همه عناصر درگیر در یک جمله به خوانش ویژه می‌انجامد. گزینش قید تا اندازه زیادی به رفتار فعل جمله‌ای که در آن به کار می‌رود وابسته است. برای نمونه فعل «کارکردن» با قید نشان‌دهنده درازای زمان، می‌تواند ساخت گذشته نقلی را به همراه داشته باشد:

۴۰. پنج سال است که در این کارگاه کار می‌کرده است. (پیکره بیجن‌خان)

افزون براین در جمله‌هایی که قید وجود نداشته باشد، کارکرد استمرار رویداد، گواه‌نمایی یا هر دو استنباط می‌گردد:

۴۱. ...وارد می‌شده، مسایل آتی‌های که بر ذریه او می‌گذشته است را می‌گفته است و حضرت

امیر هم ثبت می‌کرده است. (پیکره بیجن‌خان)

۷- نتیجه‌گیری

در این نوشتار با کمک معیارهای زبانشناختی چهارگانه صوری، معنایی، کاربردشناختی و آوایی، ویژگی‌ها و کارکردهای ساخت‌های کامل گذشته نقلی و گذشته نقلی استمراری مورد بررسی قرار داده شد و به پیوند میان این دو ساخت و زمان دستوری از یک سو و نمود از سوی دیگر پرداخته شد. از جمله کارکردهایی که به طور مشترک برای هر دو ساخت بیان گردید، عبارتند از گواه‌نمایی، کارکرد تجربی، و استمرار رویداد. کارکردهای نتیجه‌ای، خبر داغ، فراکنش زمانی، و شگفت‌نمایی صرفاً برای گذشته نقلی تعیین گردید. در این بین، شایسته است اشاره گردد که ساخت کامل در زبان‌های انگلیسی و روسی نیز دو کارکرد نتیجه‌ای و تجربی را نشان می‌دهند، حال آنکه فراکنش زمانی ویژه گذشته نقلی در فارسی است. هم‌چنین نشان داده شد در هر دو ساخت یاد شده، ویژگی «پیوند رویداد با زمان گفتار» وجود دارد. افزون بر این، یادآوری گردید که گذشته نقلی گونه‌ای آمیختگی با زمان‌های حال و گذشته دارد و همین پیچیدگی گرایش این ساخت را علاوه بر نمود، به زمان دستوری نیز نمایان می‌سازد. داده‌ها

نشان می‌دهد گرایش زمانی و نمودی برای ساخت گذشته نقلی استمراری نیز مشهود است. در ادامه نشان دادیم کارکردهای ساخت‌های کامل گذشته نقلی و گذشته نقلی استمراری یک ساختار سلسله‌مراتبی به وجود می‌آورند که در راس آن پیوند با اکنون و در زیرمجموعه آن، سایر کارکردها پدیدار می‌گردند. گرایش به حذف فعل کمکی، نشان دادن گرایش‌های زمانی نمودی از دیگر ویژگی‌های گذشته نقلی برآورد گردید. در پایان باید متذکر گردید با این که این مقوله‌ها با زمان، نمود دستوری و نمود واژگانی پیوند دارند، اما به راستی شاید دشوار باشد که بتوان با کشیدن مرز روشنی، آنها را زمان یا نمود نامید، هر چند داشتن ویژگی‌های زمانی و نمودی را برای دو ساخت یاد شده از داده‌های گردآوری شده می‌توان دریافت.

کتابنامه

۱. ابوالقاسمی، محسن (۱۳۸۹). دستور تاریخی زبان فارسی، تهران: انتشارات سمت.
۲. احمدی گیوی، حسن (۱۳۸۴). دستور زبان فارسی، تهران: نشر قطره.
۳. بیجن‌خان، محمود (۱۳۸۳). پیکره متنی زبان فارسی.
۴. حق‌شناس، علی محمد و همکاران (۱۳۸۷). دستور زبان فارسی، تهران: انتشارات مدرسه.
۵. خیام‌پور، عبدالرسول (۱۳۸۴). دستور زبان فارسی، تهران: انتشارات ستوده.
۶. دستلانی، مرتضی و محمدابراهیمی، زینب (۱۳۹۳). تحلیل زمان دستوری، وجه و نمود در زبان فارسی بر اساس زبان‌شناسی شناختی (پایان نامه دکتری)، دانشگاه پیام نور مرکز.
۷. رضایتی کیشه‌خاله، محرم و غیوری، معصومه (۱۳۹۱). نوعی خاص از ماضی نقلی در شاهنامه فردوسی. فنون ادبی، سال چهارم پیاپی (۶)، شماره ۱: ۱-۱۲.
۸. رضایی، والی (۱۳۹۱). "نمود استمراری در زبان فارسی"، مجله فنون ادبی دانشگاه اصفهان: سال چهارم، شماره ۱، بهار و تابستان ۱۳۹۱، صص ۷۹-۹۲.
۹. رضایی، والی (۱۳۹۳). "گواه‌نمایی در زبان فارسی امروز" مجله پژوهش‌های زبانی، سال ۵ شماره ۱ صص ۲۱-۴۰.
۱۰. شریعت، محمدجواد (۱۳۶۷). دستور زبان فارسی، چاپ سوم، تهران: انتشارات اساطیر.
۱۱. شفایی، احمد (۱۳۶۳). مبانی علمی دستور زبان فارسی، تهران: انتشارات نوین.
۱۲. شکری، گیتی. (۱۳۷۷). ماضی نقلی در گویش‌های مازندران و گیلان، نامه فرهنگستان، سال چهارم. ش ۴، صص ۶۹-۵۹.

۱۳. قریب، بدرالزمان (۱۳۸۴). گذشته نقلی و بعید متعدی در سغدی و شباهت آنها با برخی از گویش‌های ایرانی نو. ترجمه میترا فریدی. گویش‌شناسی. ویژه‌نامه نامه فرهنگستان، ش ۲، ص ۵۴-۶۵.
۱۴. کلباسی، ایران. (۱۳۸۳). گذشته نقلی در لهجه‌ها و گویش‌های ایرانی، مجله گویش‌شناسی، ویژه‌نامه نامه فرهنگستان، ش ۲، صص ۸۹-۶۶.
۱۵. مجیدی، مریم (۱۳۸۸). جلوه‌ها و کارکردهای نمود فعل در زبان فارسی، فصل‌نامه علمی پژوهشی «پژوهش زبان و ادبیات فارسی»، ش ۱۵، صص ۱۴۵-۱۵۸.
۱۶. ناتل‌خانلری، پرویز (۱۳۶۹). تاریخ زبان فارسی، سه جلدی، چاپ سوم، تهران: انتشارات نشر نو.

17. Aikhenvald Alexandra Y. (2004). *Evidentiality*, Research Centre for Linguistic Typology, La Trobe University, Oxford University Press.
18. Allen, R. (1966). *The Verb System of Present-day American English*, The Hague: Mouton.
19. Amouzadeh, M. & Tavangar, M. (2006). "Deictic projection: An inquiry into the future-oriented past tense in Persian" in *Studia Linguistica*, Vol 60, Issue 1, pages 97-120.
20. Bybee, J., Perkins, R. & Pagliuca, W. (1994). *The Evolution of Grammar: Tense, Aspect, and Modality in the Languages of the World*. Chicago IL: University of Chicago Press.
21. Comrie, B. (1976). *Aspect, An introduction to the study of verbal aspect and related problems*. Cambridge: Cambridge University Press.
22. Comrie, Bernard (1985). *Tense*. Cambridge: Cambridge University Press.
23. Croft, W. (2012). *Verbs: aspect and casual structure*, Oxford University Press.
24. Dahl, E. (2011). Tense and aspect in Indo-iranian part 2: In *language and Ilnguistics*: Compass 5:5, 282-296.
25. De Hann, F. (2011). "Typology of Tense, Aspect and Modality System", in *Song* (2011).
26. Givon, T. (2001). *Syntax: An Introduction*, Vol I. John Benjamins.
27. Huddleston, R. (1984). *Introduction to the Grammar of English*, Cambridge: CUP.
28. Huddleston, R. & Pullum, G.K. (2012). *The Cambridge Grammar of the English Language*, Cambridge: CUP.
29. Jahani, carina (2000). "Expressions of indirectivity in spoken modern Persian". In: *Evidentials: Turkic, Iranian and Neighbouring Languages*, Mouton de Gruyter, Berlin, pp. 185-207
30. Jespersen, O. (1937). *Analytic syntax*, University of Chicago Press.
31. Komeijani Farahani, A. (1990). "A Syntactic and Semantic Study of the Tense and Aspect System of Modern Persian" *A thesis submitted in fulfillment of the requirements for the degree of Doctor of Philosophy*, The University of Leeds.
32. Kyparsky, P. (2002). Event structure and the perfect. In David I. Beaver, Luis D. Casillas.
33. Lyons, J. (1977). *Semantics I-II*. London, New York & Melbourne: Cambridge University Press.

34. Mahmoodi Bakhtiary, B. (2002). *Tense in Persian, Its Nature and Use*. Lincom Europa.
35. McCoard, R. W. (1978). "The English Perfect: Tense-Choice and Pragmatic Inferences", *North-Holland Linguistic Series 38*, Amsterdam: North-Holland Publishing Company.
36. Reichenbach, H. (1947). *Elements of Symbolic Logic*. New York: Free Press; London: Collier-Macmillan.
37. Windfuhr, G. 1987. Persian. In Comrie (ed.). *The world's major languages*: (523-546). London: Routledge.

تفاوت‌های جنسیتی در استفاده از گفتمان‌نماها در گفتمان‌روایی: مطالعه موردی کودکان فارسی‌زبان یازده ساله تهرانی^۱

الهه طاهری قلعه‌نو^۱ (دانشجوی دکتری زبان‌شناسی همگانی دانشگاه علامه طباطبائی، تهران، ایران)
محمد دبیرمقدم^۲ (استاد زبان‌شناسی همگانی دانشگاه علامه طباطبائی، تهران، ایران، نویسنده مسئول)

صص: ۱۷۲-۱۴۱

چکیده

هدف این پژوهش آن است که دریابد انواع و بسامد گفتمان‌نماهای به کار رفته توسط کودکان پسر و دختر یازده ساله تک‌زبان فارسی‌زبان در بافت روایی چیست. گفتمان‌نماها عناصر واژی هستند که در فرایند دستوری‌شدگی، همه یا بخشی از معنای واژگانی یا ویژگی‌های دستوری خود را از دست داده‌اند و در سطح گفتمان ایفای نقش می‌کنند. این پژوهش بر روی پیکره روایی ۱۱۲۰۷ کلمه‌ای کودکان انجام شده است. آزمودنی‌های این پژوهش ۱۹ دختر و ۲۰ پسر یازده ساله فارسی‌زبان تهرانی بودند که از منطقه ۹ شهر تهران به شیوه غیر تصادفی و هدف‌مند انتخاب شدند. نتایج آزمون فیشر نشان داد که هر چند پسران در مجموع ۳۴۹ گفتمان‌نما و دختران ۳۱۴ گفتمان‌نما را به کار بردند اما این تفاوت عملکرد تنها در خصوص گفتمان‌نمای «خب» معنادار بود و در خصوص سایر گفتمان‌نماها معنادار نبود. همچنین دختران با کاربرد ۲۵ نوع گفتمان‌نما از انواع متنوع‌تری نسبت به پسران با کاربرد ۲۰ نوع گفتمان‌نما بهره بردند. سه گفتمان‌نمای «بعد»، «بعدش» و «و» بالاترین میزان کاربرد را داشتند. این موضوع را می‌توان با اصل تصویرگونگی تبیین کرد. بر اساس این اصل توالی عناصر جمله منطبق با توالی رخدادهای جهان خارج است. از این‌رو،

۱. "این مقاله برگرفته از پایان‌نامه دکتری الهه طاهری قلعه‌نو به راهنمایی استاد محترم، جناب آقای دکتر محمد دبیرمقدم است."

کاربرد سه گفتمان‌نمای فوق که بیانگر توالی رخدادهای داستان بودند از سوی کودکان این پژوهش بیشتر بود.

واژه‌های کلیدی: گفتمان‌نما، جنسیت، پیوستگی گفتمان، گفتمان روایی، کودک فارسی‌زبان

۱- مقدمه

کودکان از آغاز تولد در معرض دیدگاه‌های انسان‌های پیرامون خود هستند (توماسلو^۱ و همکاران، ۲۰۰۵: ۷۲۱). معمولاً کودکان بعد از یک سالگی اولین واژه‌های خود را تولید می‌کنند. اغلب آنها در ۱۶ ماهگی حدود ۴۰ واژه و در دو سالگی حدود ۱۰۰ تا ۶۰۰ واژه می‌دانند (کلارک^۲، ۲۰۰۹: ۷۵). کودکان از سن دو سالگی توانایی شرکت در قصه‌گویی در بافت تعاملی با بزرگسالان آشنای خود را دارند (برنر^۳، ۱۹۷۵؛ اسپری و اسپری^۴، ۱۹۹۶). حدود چهار سالگی تا پنج سالگی کودکان اطلاعات کافی را برای فهم داستان خارج از بافت به دست می‌آورند و از ضمائر مناسب به عنوان شنونده داستان استفاده می‌کنند (بلیاوسکی^۵، ۲۰۰۳). در همین سن کودکان برای قصه‌گویی از یک کتاب مصور تنها قادرند تصاویر آن را توصیف کنند تا اینکه بخواهند آن را به صورت یک قصه و یک کل منسجم بیان کنند (برمن و اسلوبین^۶، ۱۹۹۴). بین ۴ تا ۱۰ سالگی، کودکان توانایی بیان داستان را به عنوان یک کل منسجم، دارند و می‌توانند زمان مناسب، وجه‌نما^۷ و آغاز و پایان روشن را به کار ببرند، هرچند این میزان قابل مقایسه با بزرگسالان نیست (بلیاوسکی، ۲۰۰۳). کودکان بزرگ‌تر همچنین داستان‌های طولانی‌تری نسبت به کودکان کوچک‌تر بیان می‌کنند (برمن و اسلوبین، ۱۹۹۴). رشد گفتمان روایی کودک تا حدودی با یادگیری ابزارهای زبانی برای انتقال جنبه‌های گوناگون داستان مانند کاربرد زمان و مکان مرتبط است (هیکمن^۸، ۱۹۹۵). سایر جنبه‌های رشد شناختی به ویژه توانایی داشتن چندین دیدگاه و انتخاب مناسب یکی از آن دیدگاه‌ها برای بیان یک گفتمان

1. Tomasello, M.
2. Clark. E. V.
3. Bruner, J. S.
4. Sperry, L. L., & Sperry, D. E.
5. Beliaivsky, N.
6. Berman, R.A. & Slobin, D. I.
7. aspect markings
8. Hickmann, M.

روایی نیز بر توانایی روایی کودکان اثرگذار است (بمبرگ و موئسیناک^۱، ۲۰۰۳). آگاهی از دیدگاهی مناسب برای بیان داستان به طور قابل ملاحظه‌ای مرتبط با رشد عملکرد ذهن^۲ کودک است که این امر با توانایی سازماندهی خوب داستان‌گویی ارتباطی تنگاتنگ دارد (کلینکنکت و بی‌که^۳، ۲۰۰۴). به نظر می‌رسد کودکان هر یک راهبردهای ویژه خود را به کار می‌بندند. برخی از پژوهشگران به تفاوت‌های جنسیتی در به کارگیری این راهبردها اشاره کرده‌اند و برخی دیگر خیلی قائل به این تفاوت‌ها نیستند. در ادامه برخی از این نظرات را مرور خواهیم کرد.

روان‌شناسان اغلب تفاوت‌های جنسیتی را به عنوان ویژگی‌های ذاتی فرد در نظر می‌گیرند، نه به عنوان یک موضوع اجتماعی و یا بافتی^۴. بسیاری از آنها تفاوت‌های جنسیتی را بخشی از ساختار ژنتیکی بشر در نظر می‌گیرند. دیگران نیز بر این باورند که نیروهای اجتماعی بر رفتار مردم در جهت بروز رفتار مناسب جنسیت تأثیر می‌گذارند (اسکلرا^۵، ۲۰۰۹: ۲۴۷۹).

پژوهش‌های محدودی در باب تفاوت‌های جنسیتی کودکان در کاربرد زبان انجام شده‌است. در این میان تنها دو پژوهش کریتریس و اروین تریب^۶ (۱۹۹۹) و اسکلرا (۲۰۰۹) به طور مشخص به بررسی تفاوت‌های جنسیتی در استفاده از گفتمان‌نما^۷ها پرداختند. در ادامه به آنها و برخی دیگر از پژوهش‌ها که به تفاوت جنسیتی کودکان در کاربرد زبان اشاره داشتند می‌پردازیم. شلدون^۸ (۱۹۹۰) در تحقیق خود در مورد کودکان پیش‌دبستانی، سبک زبان پسران در اختلافات را به عنوان سبکی خصمانه، مستقل و خود متمرکز^۹ توصیف کرد. وی دریافت که دختران یاری‌بخش‌تر بودند و بیشتر از پسران به فکر گروه بودند. در پژوهش وی پسران بیشتر روایت را با این سوال که چگونه این کار انجام شد قطع می‌کردند. کریتریس و اروین تریب (۱۹۹۹) در پژوهش خود رشد گفتمان‌نماها را در تعامل با کودکان همسال انگلیسی‌زبان ۴ تا ۷ ساله در بافت‌های مختلف مورد مطالعه و بررسی قرار دادند. آن‌ها کودکان را در جفت گروه‌های دوستان صمیمی قرار دادند و تعامل آن‌ها را در دو بافت مختلف مشاهده کردند:

1. Bamberg, M. & Moissinac, L.
2. Theory Of Mind
3. Kleinknecht, E. & Beike, D. R.
4. contextual
5. Escalera, E. A.
6. Kyratzis, A. & Ervin-Tripp, S.
7. discourse marker
8. Sheldon, A.
9. self-focused

خاله‌بازی با یک اسباب بازی، و بازگویی داستان. آن‌ها نتیجه گرفتند که بافت‌های مختلف موجب به‌کارگیری متفاوت گفتمان‌نماها می‌شود. همچنین نتایج نشان داد که به کارگیری گفتمان‌نماها از سوی دختران و پسران متفاوت بود و کودکان در دو گروه سنی در بافت مورد علاقه خود گفتمان‌نماهای متفاوتی به کار بردند.

ثورنه^۱ (۱۹۹۲) نشان داد اگر چه جدایی جنسیت در میان کودکان مدرسه ابتدایی فراگیر است، اما هنوز جایگاه‌هایی وجود دارد که پسران و دختران در برخی حوزه‌ها با یکدیگر تعامل دارند که همین امر زمینه رفتار یکسان را فراهم می‌کند. بافت می‌تواند فضاهای اجتماعی را برای اجرای فعالیت‌های اجتماعی هر دو جنس فراهم کند، مانند بازی‌های آهنگین تعاملی. وی همچنین مشاهده کرد که کودکان اغلب با دختران و پسران به عنوان طرف مقابل خود در بافت‌هایی تعامل دارند که در آن جنسیت به صورت دوگانه سازماندهی شده است. در این بافت‌ها، جنسیت بسیار برجسته می‌شود. در بافت‌هایی که نشانه‌هایی برای نقش‌های اجتماعی مربوط به جنسیت وجود دارد، کودکان نیز به سناریوهای بازی مناسب جنسیت خود محدود خواهند شد. با این حال بافت‌هایی وجود دارند که جنسیت ممکن است کم‌اهمیت باشد، مانند زمین‌شن‌بازی، یا حتی زمانی که آنها حلقه می‌زنند، می‌دوند و جیغ می‌زنند. در این زمان، رفتار پسران و دختران بسیار به یکدیگر شبیه است. به همین دلیل، هنگام تفسیر الگوهای گفتگوی دختران و پسران، باید بافت را در نظر بگیریم (به نقل از اسکلا، ۲۰۰۹: ۲۴۸۰).

گودوین^۲ (۲۰۰۱) معتقد است که در یک بافت خاص (طناب بازی) جنسیت مهم نبود، ولی مهارت آنها مهم بود تا پیش‌بینی کنیم چه کسی از گفتار مستقیم استفاده می‌کند و به دیگران بگوید چه کار باید انجام دهند. وی دریافت که در استفاده از جملات امری، هر دو پسران و دختران در صورتی که در فعالیت‌های خود مهارت بیشتری داشته باشند به طور مستقیم به دیگران می‌گویند که چه کار باید انجام دهند. کریتریس و گو^۳ (۲۰۰۱) متوجه شدند که دختران مندرین زبان^۴ چینی در بحث‌ها کاملاً قاطع و از خود مطمئن و پسران کاملاً مطیع بودند. دختران لاتین نیز در بافت یادگیری مشارکتی^۵ قاطع و از خود مطمئن بودند.

1. Thorne, B.

2. Goodwin, M. H.

3. Guo, J.

4. Mandarin-speaking

5. cooperative learning contexts

اسکلرا (۲۰۰۹) در پژوهشی به بررسی نقش بافت و تفاوت‌های جنسیتی در کاربرد گفتمان‌نماهای کودکان می‌پردازد. وی ۳۶ کودک ۳-۵ ساله را در گفتگوی طبیعی با هم سالان خود در طول زمان ناهار مورد مشاهده قرار می‌دهد. وی اذعان می‌دارد که ارتباط مهمی میان جنسیت و بافت گفتگو و همچنین میان بافت گفتگو و گفتمان‌نماها وجود دارد. نتایج مطالعه وی نشان داد که در فعالیت گفتگو کودکان برخی از گفتمان‌نماها را برمی‌گزیدند و برخی از گفتمان‌نماها را انتخاب نمی‌کردند. زمانی که کاربرد گفتمان‌نما در درون بافتی معین مطالعه می‌شد هیچ تفاوت جنسیتی مهمی وجود نداشت. بافت بازی کردن در یافته‌های وی استثنا بود. در بافت بازی کردن تفاوت معنی‌داری در استفاده از گفتمان‌نماها توسط دو جنس وجود داشت، پسران به مراتب بیشتر از دختران از ساخت‌های تعاملی^۱ و کنشی استفاده می‌کردند.

جستجوی نگارندگان نشان می‌دهد که در حوزه تفاوت‌های جنسیتی در استفاده از گفتمان‌نماها در زبان فارسی تاکنون پژوهشی صورت نگرفته است. در ادامه به برخی از پژوهش‌هایی که به تفاوت‌های جنسیتی در کاربرد زبان فارسی اشاره کرده‌اند می‌پردازیم. میردهقان و ایمانی (۱۳۹۰) در پژوهشی موردی به مطالعه تفاوت‌های جنسیتی زبانی در به کارگیری دایره واژگان فارسی در چهارچوب تکامل رشد ارتباطی پرداختند. آنها دایره واژگان دو کودک دوقلو سه سال و سه ماهه را در ۲۲ دسته واژگانی تحلیل کردند. نتایج تحلیل داده‌های آنها نشان داد میان میانگین عملکرد دوقلوها در ۳ دسته واژگانی تفاوت معناداری وجود نداشت و در سایر موارد میانگین عملکرد آنها بسیار نزدیک به یکدیگر بود.

اعلمی و صباح (۱۳۹۱) به مطالعه جنسیت و تفاوت گفتمان در مکالمات روزمره سخنوران زن و مرد فارسی‌زبان پرداختند. نتایج آنها نشان داد که روی هم رفته ۳۴ نوع گفتمان‌نما ۲۵۴ بار توسط آزمودنی‌های آنها مورد استفاده قرار گرفته بود. همچنین آنها نتیجه گرفتند که تفاوت معناداری در تعداد گفتمان‌نماها در گفتار زنان و مردان وجود ندارد. رابطه جنسیت و قطع گفتار از سوی رهبر، محمودی بختیاری و کریم خانلویی (۱۳۹۱) نیز مورد بررسی قرار گرفت. آزمودنی‌های آنها را ۱۰ زن و ۱۰ مرد دانشجو بین ۱۸ تا ۲۴ سال تشکیل می‌دادند. آنها نتیجه گرفتند که زنان و مردان در محیط‌های مختلف، براساس کاربرد قطع گفتار رفتار متفاوتی را از خود نشان می‌دهند.

1. exchange level

۲- گفتمان‌نماها^۱

مطالعه گفتمان‌نماها همواره با چالش‌های زیادی همراه بوده است. یکی از مشکلات مربوط به تعریف گفتمان‌نماها بر سر این موضوع است که گفتمان‌نماها از چه اجزائی تشکیل شده‌اند (شفرین^۲، ۲۰۰۱). برخی از پژوهشگران گفتمان‌نماها را به عبارات‌های صرفی محدود کرده‌اند (فرا سر^۳، ۱۹۹۶؛ کرون^۴، ۱۹۹۵)؛ در حالی که دیگر محققان عبارات غیر صرفی مانند oh را نیز در زمره گفتمان‌نماها دسته‌بندی کرده‌اند. فراسر (۱۹۹۹) گفتمان‌نماها را به سه مقوله نحوی محدود کرده است: حروف ربط، قیود و عبارات حرف اضافه‌ای، حال آنکه سایر محققان موارد غیر صرفی، ادات و بندهای رایج را نیز گفتمان‌نما دانسته‌اند (بریتون^۵، ۱۹۹۶؛ شفرین، ۱۹۸۷؛ ردکر^۶، ۱۹۹۱). شفرین (۱۹۸۷) معتقد است گفتمان‌نماها می‌توانند شامل حروف ربط (مانند and و because)؛ قیدهای ربطی و زمانی (مانند now, then و so)؛ اصوات (مانند oh و well)؛ و بندهای معترضه (مانند I mean و y'now) باشند وی معتقد است گفتمان‌نماها معمولاً در آغاز و یا پایان یک نوبت مکالمه رخ می‌دهند، هرچند ممکن است در مکان‌های دیگر نیز رخ دهند. وریزیکا^۷ (۱۹۸۶: ۵۱۹) حروف ندا^۸ و کلمات سوگند^۹ را نیز گفتمان‌نما می‌داند. به باور دبیرمقدم^{۱۰} (۱۳۹۷) آنچه در دستور سنتی ذیل حروف ربط آورده می‌شود در تحلیل گفتمان گفتمان‌نما نامیده می‌شود.

شفرین (۲۰۰۱: ۶۷) بر این باور است که "گفتمان‌نماها نه تنها در مورد ویژگی‌های زبانی (معنایی و معنای کاربردشناسی، منبع و نقش) مجموعه عبارات^{۱۱} و ساختار تعامل اجتماعی که

۱. این معادل را اولین بار از سوی استاد دکتر محمد دبیرمقدم در جلسه‌ای شنیدم. در منابع بیشتر «نقش‌نمای گفتمان» به کار

می‌رود.

2. Schiffrin, D.

3. Fraser, B.

4. Kroon, C. H. M.

5. Brinton, L. J.

6. Redeker, G.

7. Wierzbicka, A.

8. interjections

9. Swear words

۱۰. به نقل از کلاس درس استاد محترم جناب آقای دکتر محمد دبیرمقدم.

11. expressions

در آن به کار می‌روند به ما اطلاعاتی می‌دهند بلکه درباره توانش شناختی^۱، بیانی^۲، اجتماعی^۳ و متنی^۴ افرادی که از آنها بهره می‌برند نیز اطلاعاتی را به ما منتقل می‌کنند.^۵ در اغلب منابع اشاره شده است که ویژگی‌های خاص کاربردی، نحوی و معنایی گفتمان‌نماها نشانگر تأثیر متقابل میان صورت و نقش است. از این رو در تمامی رویکردهای موجود همه بر سر این موضوع متفق‌القول هستند که یکی دیگر از ویژگی‌های قابل توجه گفتمان‌نماها این است که در شرایط صدق پاره‌گفته بیان شده نقشی ندارند (بریتون، ۱۹۹۹؛ فرا سر، ۱۹۹۹). به این معنا که حذف گفتمان‌نما از پاره‌گفته تأثیری بر معنای پاره‌گفته نمی‌گذارد. آنها معنای ارجاعی یا گزاره‌ای ندارند. در عوض، ممکن است معنای کاربردی و اجتماعی اضافه کنند، و باعث شوند یک گفته مؤدبانه یا چالش طلبانه به نظر برسد. گفتمان‌نماها ممکن است روابط میان ایده‌ها را فهرست کنند^۶، اما خود گفتمان‌نما به تنهایی محتوای واقعی پاره‌گفته را ارائه نمی‌کند. هر چند که ممکن است در متنیّت و یا انسجام اجتماعی^۷ آن نقش داشته باشد، اما خود صورت به لحاظ معنایی رنگ‌باخته^۸ است (سویترس^۹، ۱۹۹۰).

باید به این نکته توجه کرد که هر چند حذف گفتمان‌نماها لطمه‌ای به معنای گزاره‌ای نخواهد زد اما، برای دستیابی به ارتباطی مؤثر، گفتمان‌نماها نباید نادیده گرفته شوند. ثوارتویک^{۱۰} (۱۹۸۰: ۱۷۱) این موضوع را بررسی کرد که: "اگر، زبان‌آموز خارجی بگوید «five sheeps» یا «he goed» این اشتباه صورت گرفته حتماً از سوی هر گویشور بومی انگلیسی‌زبان اصلاح خواهد شد. اما اگر او واژه «well» را حذف کند واکنش محتمل این خواهد بود که بگویند گوینده در هنگام صحبت متعصب، بی‌ادب، خسته‌کننده، و یا آزاردهنده بوده؛ اما گویشور بومی نمی‌تواند دقیقاً مشخص کند که در کدام قسمت گفتمان وی اشتباهی رخ داده است."

نوریک^{۱۰} (۲۰۰۱) نیز بر این باور است که گفتمان‌نماها معنایی را خلق نمی‌کنند بلکه شنونده را به جهت معینی هدایت می‌کنند. بنابراین، گفتمان‌نماها می‌توانند بدون صدمه زدن به

1. cognitive competence

2. expressive

3. textual

4. social

5. index

6. Social cohesion

7. bleached

8. Sweetser, E.

9. Svartvik, J.

10. Norrick, N.

معنا حذف شوند، اگرچه با حذف آنها قدرت یا نیروی پاره‌گفته و ضوح کمتری خواهد داشت. به باور وی برای فهمیدن اینکه گفتمان‌نماهای به لحاظ توالی تحقق‌یافته^۱ گاهی به وضوح از معناهای همتایان واژگانی هم‌آوای خود مجزا هستند، گفتمان‌نماهای گفتمان‌روایی شواهد روشنی را به لحاظ عملی برای نقش‌گفتمان‌نماهای مستقل فراهم می‌آورند. به این معنا که دارای نقش‌های دیگری نیز هستند. مثلاً well در مثال ۱) به عنوان علامتی برای رد پیش‌انگاره‌ای که از سوی گوینده دیگر مطرح شده به کار رفته است و واضح است که از معنای قیدی خود فاصله زیادی دارد.

مثال ۱ و ۲ را از واتس^۲ (۱۹۸۹) و ثواریتویک و کواریک^۳ (۱۹۸۰)؛ به نقل از نوریک (۲۰۰۱): (۸۵۲) برای روشن شدن موضوع آوردیم.

1) A: Did you defeat the purpose? {در حال خندیدن}

B: well, The purpose was, maybe at the time just a medium.

2) A: Did Astrid say hi to you or anything like that?

B: No, I kind of avoided her and she didn't see me. But he was there, Keith was serving.

در مثال ۲، but در دو سطح اندیشگانی^۴ و بلاغی^۵ ایفای نقش می‌کند تا معنای پاره‌گفته قبلی خود را رد کند. در مثال مورد بحث از این نظر که از شخصیت Astrid به همسر وی Keith تغییر جهت می‌دهد اندیشگانی است و از این نظر که تغییر موضوع می‌دهد (از احوالپرسی به میزپذیرایی) بلاغی است. همان‌طور که ملاحظه می‌شود دسته‌بندی نقش‌گفتمان‌نماها در قالب رویکردهایی از این دست غالباً با مشکل هم‌پوشی چارچوب‌ها همراه است. نکته دیگر آن است که شروپ^۶ (۱۹۸۵)، شفرین (۱۹۸۷)، فراسر (۱۹۸۸) و دیگران معنای هسته‌ای برای هر گفتمان‌نما در نظر می‌گیرند و برای بافت موضعی^۷ طیف نقش‌ها را نیز توضیح می‌دهند. در زبان فارسی رویکرد شفرین از سوی برخی از نویسندگان (همچون تاکی، ۱۳۸۸ و مقدم‌کیا، ۱۳۸۳) مورد بررسی قرار گرفته است اما در خصوص رویکرد هنسن به جز یک پژوهش (عابدی، ۱۳۹۳) مطالعه‌ای صورت نگرفته است. با توجه به انتقادهای موجود از

1. sequentially determined

2. Watts, R. J.

3. Quirk, R.

4. ideational

5. rhetorical

6. Schourup, L.

7. Local context

رویکردهای شفرین و دیگر پژوهشگران، نویسندگان رویکرد هنسن را در این مقاله برگزیدند. وی به کمک ۵ مفهوم گفتمان‌نماها را به عنوان موضوعی که تاکنون در زبان فارسی به آن کمتر توجه شده است، موشکافانه بررسی می‌کند. در ادامه به تفصیل به هر یک از این ۵ مفهوم می‌پردازیم و به برخی از نقش‌های کاربردشناختی گفتمان‌نماها در بافت گفتمان روایی با ذکر نمونه‌هایی از پیکره به دست آمده از آزمودنی‌های این پژوهش اشاره خواهیم کرد. در ادامه با در نظر گرفتن چندمعنایی و شباهت خانوادگی مطرح شده از سوی هنسن^۱ (۱۹۸۸) تحلیل برخی از گفتمان‌نماها را آغاز خواهیم کرد. سپس به پیروی از پژوهشگرانی مانند شروپ (۱۹۸۵) و دیگران معنایی هسته‌ای برای هر گفتمان‌نما در نظر می‌گیریم و در قالب جدول ۴ آن را ارائه خواهیم کرد.

هنسن (۱۹۹۸: ۶۹) بر این باور است که گفتمان‌نماها عناصر واژگانی یا محتوایی زبان هستند که در جریان فرایند دستوری شدگی^۲ همه یا بخشی از معنای واژگانی و یا ویژگی‌های دستوری خود را از دست داده‌اند. به عنوان مثال واژه «بعد» /bæd/ در زبان فارسی در فرهنگ صدری افشار و همکاران (۱۳۸۱: ۲۲۵) به عنوان صفت (نفر بعد) و قید (دو سال بعد) به کار رفته؛ اما فرشیدورد (۱۳۸۴: ۵۳۲) علاوه بر این‌ها آن را حرف ربط همپایگی برای انتقال مفهوم توالی نیز در نظر می‌گیرد. مقدم‌کیا (۱۳۸۳: ۹۷) نتیجه می‌گیرد که «بعد» به چند مقوله دستوری تعلق دارد و در گفتمان امروزی زبان فارسی، «بعد» عمدتاً به عنوان پیوند افزایشی به کار می‌رود و گفتمان‌نما است. محرابی ساری (۱۳۹۳: ۱۱۶) با بررسی گفتمان‌نماهای موجود در بازگویی داستان کودکان ۴ تا ۷ ساله، «بعد» را گفتمان‌نمای زمان معرفی می‌کند. به نظر می‌رسد «بعد» بر اساس فرایند دستوری شدگی در گفتمان کودکان این پژوهش نیز به عنوان گفتمان‌نما کاربرد پیدا کرده است. به گفتمان‌نمای «بعد» در گفتمان زیر نگاه کنید:

حنانه

یه روزی ما رفته بودیم با خواهرم بیرون. من خیلی دلم تنگ شده بود، به خاطر اینکه برم پارک. بعد یهو خواهرم وایساد. بعد ازش قول گرفتم که منو هر روز ببره پارک؛ بعد اونم قبول کرد. ولی اون نمی‌خواست ببره چون می‌گفت: باشه، می‌برمت دیگه ولی نمی‌برد.

1. Hansen, M. B. M.

2. grammaticalization

همان‌طور که ملاحظه می‌شود «بعد» در گفتمان ۱ صفت یا قید نیست بلکه گفتمان‌نما است. زمانی که در نقش صفت یا قید به کار می‌رود با حذف آن از معنای گزاره‌ای پاره گفته کاسته می‌شود اما در گفتمان ۱) بالا اینگونه نیست. گفتمان‌نمای «بعد» در وضعیت صدق پاره گفته بیان شده نقشی ندارد و حذف آن تأثیری بر معنای پاره گفته نمی‌گذارد هر چند که با حذف آن به لحاظ کاربردشناسی گویی انسجام و پیوستگی روایت کاهش می‌یابد. در هر سه مورد گفتمان‌نمای «بعد» در گفتمان ۱ در آغاز پاره گفته به کار رفته است. هدف گوینده از واژه «بعد» در گفتمان بالا بیشتر ایجاد رابطه میان پاره گفته قبلی و بعدی است تا برقراری توالی زمانی. در واقع گوینده سعی داشته برای روایت داستان رخدادها را در کنار هم بگذارد و توالی یا آغاز رخدادی جدید را نشان دهد. در اولین کاربرد، گفتمان‌نمای «بعد» در گفتمان بالا کمک می‌کند تا گوینده داستان بتواند از آنچه راجع به دلتنگی خود از رفتن به پارک می‌گوید به سراغ شخصیت دیگر داستان برود. در دومین کاربرد این گفتمان‌نما گوینده داستان باز به همان شیوه قبلی برای ادامه دادن روایت خود از «بعد» بهره می‌گیرد. یعنی از اشاره به وضعیت ایستادن خواهرش به سراغ موضوعی دیگر می‌رود و از او قول می‌گیرد. در سومین کاربرد «بعد» نشانگر انتقال سخن از شخصیتی به شخصیت دیگر داستان است.

هنسن (۱۹۹۸: ۷۵-۹۰) همچنین معتقد است که معناشناسی می‌تواند مطالعه معنای زبانی را با مطالعه مشخصه‌های فرازبانی مانند آهنگ، حرکات دست و صورت، بیان چهره و مانند آن ادغام کند. وی این معناشناسی را معنی‌شناسی رهنمودی^۱ می‌نامد و از آن برای توصیف گفتمان‌نما بهره می‌گیرد.

بر این اساس واژه «بعد» در گفتمان بالا با آهنگی مستقل از جمله بیان می‌شود و گوینده بعد از بیان آن درنگ کوتاهی دارد. از این‌رو گفتمان‌نما است.

علاوه بر مفهوم دستوری شدگی و معناشناسی رهنمودی هنسن دو مفهوم پیش‌نمونه^۲ و شباهت خانوادگی^۳ را با یکدیگر ادغام کرده و از هر دو برای توصیف گفتمان‌نماها استفاده می‌کند. مقوله‌هایی که بر اساس شباهت خانوادگی شکل می‌گیرند اعضای اصلی ندارند که بتوانند در مرکز مقوله قرار بگیرند. اعضای این مقوله‌ها مانند یک زنجیر به یکدیگر مرتبط

1. instructional semantics

2. prototype

3. family resemblance

می‌شوند. به طوری که عضو الف برخی از ویژگی‌های عضو ب را با خود دارد و عضو ب نیز برخی از ویژگی‌های عضو ج و عضوهای بعدی را به اشتراک دارد. حال مثال دیگری از گفتمان روایی پسری ۱۱ ساله را با توجه به مفهوم پیش‌نمونه و شباهت خانوادگی بررسی می‌کنیم.

امیر مهدی

ما خواهرمون گم شده. شما می‌گید همچین موردی بود تماس می‌گیرین. خب بیاین اینجا با هم بریم بگردیم. اونا هم گفتن باشه نیرو می‌فرستیم. بعد ۵ دقیقه گذشت نیومدن. در گفتمان ۲ نیز عبارت «خب» در آغاز روایت داستان برای ایجاد پیوستگی گفتمان به کار رفته است و در سطح گفتمان ایفای نقش می‌کند. اگر آن را از ابتدای پاره گفته حذف کنیم معنای گزاره‌ای پاره گفته تغییری نمی‌کند هرچند از نیروی پیوستگی جمله می‌کاهد. گوینده با کاربرد «خب» مسیر گفتگو را تغییر می‌دهد و قصد مطرح کردن پیشنهادی را دارد. اکنون گفتمان نمای «خب» به کار رفته در گفتمان بالا را با استفاده از مفهوم شباهت خانوادگی هensen بررسی می‌کنیم. در فرهنگ سخن (۱۳۸۲: ۲۸۶۱-۲۸۶۲) برای مدخل «خوب» به عنوان صفت ده معنا ذکر شده است. ۱. مورد پسند و دلخواه؛ ۲. سودمند و مفید؛ ۳. دارای کیفیت مطلوب؛ ۴. به روشی مطلوب و پسندیده (در نقش قید)؛ ۵. کاملاً، به طور کامل؛ ۶. خوش؛ شادمان؛ ۷. (گفتگو) هنگام انتظار برای شنیدن نظر، پاسخ، یا ادامه سخن کسی گفته می‌شود (خوب، بقیه داستان را بگو). ۸. هنگام تأیید یا تأکید چیزی گفته می‌شود؛ حتماً (امشب خانه‌ات می‌روی، وضو می‌سازی، بگو خوب، دعا را جلو رویت می‌گذاری و می‌ایستی به نماز). ۹. دارای صفات پسندیده. ۱۰. زن یا دختر زیبا. در فرهنگ صدری افشار و همکاران (۱۳۸۱: ۲۲۵) «خوب» علاوه بر صفت به عنوان قید به معنای وضع یا کیفیت دلخواه نیز مدخل شده است. همان‌طور که ملاحظه می‌شود در فرهنگ سخن معانی شماره ۷ و ۸ ذکر شده برای صفت خوب، دیگر در سطحی فراتر از جمله یعنی در سطح گفتمان مطرح هستند. در مثال مطرح شده برای معنای ۷ مدخل «خوب»، جمله پس از «خوب» جمله‌ای کامل است که نیازی به آن برای تکمیل ساخت دستوری یا معنایی خود ندارد. در مثال مطرح‌شده برای معنای ۸ مدخل «خوب» نیز به نظر می‌رسد «بگو خوب» به عنوان یک جمله نقش گفتمان‌نما را ایفا می‌کند و دقیقاً ربط جملات قبل را با جملات بعدی برقرار می‌سازد و نقشی در سطح گفتمان بر عهده دارد. همچنین دو جمله قبل و بعد از آن نیز به لحاظ نحوی و معنایی نیازی به آن

ندارند و هر یک به تنهایی جمله‌های کاملی هستند. همچنین به نظر می‌رسد در هر دو مثال «خوب» دیگر دچار تحلیل آوایی شده و واکه آن به جای /u/ به صورت /o/ تلفظ می‌شود. ذوقدار مقدم (۱۳۸۱: ۱۰۳-۱۱۷) بر این باور است که «خوب» نقش دستوری مشخصی دارد و کاملاً در ساخت نحوی جمله میزبان خود وارد می‌شود اما، «خب» را می‌توان از پاره‌گفتار میزبان آن حذف کرد بی‌آنکه به ساخت نحوی پاره‌گفتار لطمه‌ای وارد شود. از دیدگاه معناشناسی نیز «خوب» در محتوای گزاره‌ای پاره‌گفته نقش دارد اما با حذف گفتمان‌نمای «خب» چیزی از محتوای گزاره‌ای پاره‌گفتار کاسته نمی‌شود. از این‌رو، وی آن را گفتمان‌نما می‌داند.

به این ترتیب «خوب» با نقش صفت به معنای مورد پسند و دلخواه بودن در یک سر پیوستار قرار می‌گیرد و در سر دیگر پیوستار «خب» به عنوان گفتمان‌نما قرار می‌گیرد و به عنوان گفتمان‌نما تقریباً هیچ ارتباطی با نقش و معنای صفتی خود ندارد. هنسِن (۱۹۹۸: ۱۱۰) بر این باور است که هر چه به سمت گفتمان‌نما در پیوستار پیش می‌رویم از شفافیت معنایی آن گفتمان‌نما کاسته می‌شود. در مثال‌های بالا نیز به نظر می‌رسد «خب» دیگر فاصله زیادی با «خوب» صفتی یا قیدی دارد و معنای آن از شفافیت لازم برخوردار نیست و بیشتر برای ایجاد پیوستگی گفتمان به کار رفته‌است.

در خصوص گفتمان‌نمای «بعد» در گفتمان ۱ نیز می‌توان گفت که «بعد» با نقش صفت و قید در یک سر پیوستار قرار دارد و «بعد» با نقش حرف ربط و گفتمان‌نما در سر دیگر پیوستار قرار دارد. در واقع در مسیر دستوری شدگی نقش دستوری آن تغییر یافته و کاهش آوایی نیز یافته‌است و در گفتمان ۱ با حذف انسدادی چاکنایی تولید شده‌است. در برخی موارد در داده‌های به دست آمده علاوه بر حذف انسدادی چاکنایی با کشش واکه پیش از خود بیان شده‌است. البته شفافیت معنایی «بعد» در مقایسه با «خب» بسیار بیشتر است.

مفهوم دیگر بیان شده از سوی هنسِن (همان: ۲۵-۳۶) برای توصیف گفتمان‌نماها نظریه ربط یا مناسبت کلام^۱ و مکالمه‌کاوی^۲ است که برای توصیف گفتمان‌نماها استفاده می‌شود.

1. relevance theory
2. conversation analysis

نظریه ربط با توجه به چهار اصل همکاری^۱ گرایس^۲ (۱۹۷۵) (۱ اصل کیفیت^۳ (چیزی را بگوئید که درست باشد)، اصل کمیت^۴ (به میزان لازم و به اندازه اطلاعات بدهید)، اصل رابطه^۵ (فقط چیزی را بگوئید که به موضوع مورد بحث مرتبط است) و اصل روش^۶ (کوتاه و بدون پیچیدگی و ابهام بگوئید)) تدوین شده است. ما نیز از برخی از آرای مطرح در این نظریه برای تحلیل معناشناسی گفتمان‌نما در زبان فارسی استفاده خواهیم کرد. در گفتمان‌های شماره ۳ و ۴ سعی خواهیم کرد با استفاده از این مفهوم به بررسی گفتمان‌نمای به کار رفته در گفتمان روایی کودکان بپردازیم.

ماهک

یه روباهی بود به اسم روباه دم‌چتری. اون خیلی بدجنس و خسیس بود، یعنی از تموم حیونای جنگل این بدجنس‌تر بود. یعنی هیچ کسی بهش هیچی هیچ‌کس نمی‌داد؛ یعنی اصلاً بهش اعتماد نداشتن، هیچی بهش نمی‌دادن.

محمدایمان

گفت یه شارژ ۵ هزار تومنی دارین؟ گفت نه. ۲ هزار تومنی هم باشه زنگ بزنم به کلاغ باهش اذیتش کنم. گفت ندارم. گفت پس رمز وایفاتو بده که برم تو سایت هواشناسی یکم هوای تازه داندود کنم. نداد. گفت سرعت اینترنتم لاک‌پشتی شده حتی چت هم نمی‌شه کرد. ناخنگیر تو بده ناخن‌هام بلند شده بگیرم. اما اون گفت ناخن‌گیر وسیله شخصیه مثل مسواک. یعنی /jʔni/ در فرهنگ صدری افشار به عنوان قید دارای ۳ معنا است: ۱. به معنی (یزدان یعنی چه؟ یزدان یعنی خدا). ۲. آیا (یعنی ممکنه یک روز ما هم پولدار بشویم). ۳. مثلاً، به اصطلاح (یعنی من هم زبان خارجی بلدم).

در گفتمان ۳ «یعنی» برای توصیف و توضیح بیشتر و بسط دادن داستان به کار رفته است و به معنای «به عبارت دیگر» است. برای ایجاد رابطه میان پاره‌گفته‌های داستان به کار رفته است و سعی در برقراری اصل رابطه و کیفیت دارد. کودک برای ایجاد رابطه میان پاره‌گفته‌های داستان

1. cooperative principle
2. Grice
3. quality
4. quantity
5. relation
6. manner

آن را به کار برده‌است. در واقع کودک می‌خواهد آنچه می‌گوید درست و مرتبط با پاره‌گفته‌های پیشین باشد.

در گفتمان ۴ نیز همان‌طور که ملاحظه می‌شود دو گفتمان‌نمای «پس» و «اما» به برقراری رابطه میان پاره‌گفته‌های داستان کمک کرده‌اند. «اما» بر سر پاره‌گفته‌ای به کار رفته است که از محتوای گفتمان آن مشخص است که انتظار شخصیت داستان برای دریافت ناخونگیر از شخصیتی دیگر رد شده‌است. گوینده با استفاده از «اما» سعی در برقراری اصول رابطه و کیفیت دارند.

مکالمه کاوی مفهوم آخری است که هنسِن (۱۹۹۸: ۱۵۹-۱۶۹) از آن در توصیف گفتمان‌نماها استفاده می‌کند. نظریه مکالمه کاوی برگرفته از جامعه‌شناسی تعاملی است که گفت‌وگوهای عادی را به عنوان اصلی‌ترین شکل کنش اجتماعی در نظر می‌گیرد. در واقع این گفت‌وگوها موجب نظم اجتماعی می‌شوند. دو مفهوم کلیدی نوبت‌گیری^۱ و جفت‌های مجاور^۲ در مکالمه کاوی مطرح هستند. در نوبت‌گیری نوبت‌ها^۳ به عنوان آن واحدهای گفتمانی^۴ تعریف می‌شوند که متشکل از یک یا چند واحد ساختاری^۵ اند که بر تخصیص نوبت‌ها میان شرکت‌کنندگان حاکم^۶ اند. چنین تعریفی دو بینش را در بر دارد. یک، نشانگر آن است که نوبت‌ها مرتبط به جمله‌ها نیستند. دوم، نوبت‌ها از طریق سیستم مدیریت موضعی کنترل می‌شوند یعنی توسط شرکت‌کنندگان گفتمان هماهنگ می‌شوند. عموماً شرکت‌کنندگان در گرفتن نوبت و دادن نوبت، در هماهنگی مشترک و در اجازه دادن برای زمان انتقال نوبت به یکدیگر، خوب عمل می‌کنند (کلارک^۷، ۱۹۹۶؛ لوینسن^۸، ۱۹۸۳؛ به نقل از هنسِن، ۱۹۹۸: ۱۵۹-۱۶۹). وجود جفت‌های مجاور یکی از اصلی‌ترین ویژگی ساختاری گفتگو است (ساکس^۹ و همکاران، ۱۹۷۴: ۲۳۸؛ به نقل از همان). چنین جفت‌هایی شامل دو پاره‌گفته مجاور هستند که از سوی گویندگان مختلف تولید شده‌اند. همچنین، باید رابطه «توالی استلزام^{۱۰}» میان آنها برقرار

1. turn-taking
2. adjacency pair
3. turns
4. discourse units
5. constructional units
6. govern
7. Clark, H. H.
8. Levinson, S. C.
9. Sack, H.
10. sequential implicativeness

باشد، به طوری که پاره‌گفته اول نه تنها پاره گفته دوم را توسط گوینده دوم گسترش دهد بلکه منجر به پاره‌گفته‌ای از نوعی خاص شود (همان).

در گفتمان ۴ گفتمان‌نمای «پس» در آغاز پاره‌گفته‌ای به کار رفته‌است که معلول پاره گفته قبلی است. در واقع پاره‌گفته پیش از آن با رد درخواست از سوی شخصیت داستان مواجه شده‌است و او با آوردن «پس» گویی لاقط می‌خواهد چیز دیگری از او درخواست کند و شانس خود را بار دیگر بیازماید. «اما» نیز در انتهای گفتمان قصد انتقال نوبت سخن به شخصیت دیگر داستان را دارد. همچنین انتظار ما را برای شنیدن پاسخ مثبت از سوی شخصیت دیگر داستان از میان می‌برد و بیشتر ما را منتظر شنیدن همان پاسخ‌های منفی قبلی می‌گذارد.

در گفتمان ۱ هر دو گفتمان‌نمای «ولی» بر سر پاره‌گفته‌ای آمده‌است که در تضاد با پاره‌گفته قبلی است و قصد ایجاد تضاد برای انسجام متن را دارد. با این تفاوت که در کاربرد اول این تضاد از محتوای پاره‌گفته قبلی و بعدی مشخص است حال آنکه در کاربرد دوم تضاد به صورت واژگانی مطرح می‌شود. «چون» نیز در توضیح پاره‌گفته مجاور خود به کار رفته‌است. از این رو گفتمان‌نمای علی است. همان‌گونه که ملاحظه شد اهمیت گفتمان‌نماها در گفتار از آن جهت است که فرد را قادر می‌سازند تا بازنمایی ذهنی منسجمی از اطلاعاتی که در حال انتقال آن است داشته باشد. این سرنخ‌های نشان‌دار زبانی که نقش بازنمایی روابط را برعهده دارند «روابط پیوستگی»^۱ می‌نامند. این روابط با کمک گفتمان‌نماها در ذهن خواننده شکل می‌گیرند و به خواننده کمک می‌کنند تا بتواند ایده‌های اساسی در متن را هدایت کند و میان این ایده‌ها با یکدیگر پیوند برقرار کند و همه این ایده‌ها را به واحدهای سطح بالاتر (مانند موضوع کلی متن) گره بزند (گراسر، مک‌نامارا و لوورس^۲، ۲۰۰۳: ۸۵). گفتمان‌نماها اغلب به عنوان روابط میان بندی در گفتمان و در گفتگو در میان نوبت‌گیری‌ها به کار می‌روند. به علاوه روابط انسجام از طریق سازماندهی سلسله‌مراتب گفتمان می‌توانند به صورت کلان یا از طریق واحدهای متنی مجاور، گفتمان را به صورت خرد مدیریت کنند. این دو موضوع به عنوان انسجام و پیوستگی موضعی^۳ و فراگیر مطرح می‌شوند. گفتمان‌نماها موجب ارتباطات پیوستگی مانند تضاد و تقابل، علت و معلول، افزودگی، انتخاب و توضیح هستند.

1. coherence relations

2. Graesser, A. C., McNamara, D. S., and Louwerse, M. M.

3. local

هدف این پژوهش آن است که دریابد انواع و بسامد گفتمان‌نماهای به کار رفته توسط کودکان پسر و دختر یازده ساله تک‌زبان فارسی‌زبان در آزمون خلق و بازگویی داستان چیست، و چه تفاوت‌هایی به لحاظ نوع و تعداد به‌کارگیری گفتمان‌نماها توسط کودکان دختر و پسر یازده ساله تک‌زبان فارسی‌زبان تهرانی در دو آزمون مشاهده می‌شود؟ برای این پرسش‌ها فرضیه‌های زیر مطرح می‌شوند:

۱. میزان کاربرد گفتمان‌نماها توسط کودکان دختر یازده ساله تک‌زبان فارسی‌زبان بیشتر از میزان کاربرد گفتمان‌نماها توسط کودکان پسر یازده ساله تک‌زبان فارسی‌زبان است.
۲. کودکان دختر یازده ساله تک‌زبان فارسی‌زبان از انواع متنوع‌تری از گفتمان‌نماها در مقایسه با کودکان پسر یازده ساله تک‌زبان فارسی‌زبان استفاده می‌کنند.
۳. کاربرد گفتمان‌نماهای بیان‌کننده نقش‌های ساده‌تر (مانند: بعد، و) بیشتر از کاربرد گفتمان‌نماهای بیانگر نقش‌های پیچیده‌تر (مانند: خوب، ولی، پس) در میان کودکان دختر و پسر ۱۱ ساله است.

۳- روش پژوهش

پژوهش حاضر پژوهشی کمی و توصیفی است که بر روی پیکره روایی ۱۱۲۰۷ کلمه‌ای از قصه‌گویی کودکان انجام شده است.

۳-۱- آزمودنی‌ها

این پژوهش در دی و بهمن ۱۳۹۵ و فروردین ۱۳۹۶ بر روی ۳۹ کودک ۱۱ ساله فارسی‌زبان تهرانی تک‌زبان انجام شد (میانگین سنی کل آزمودنی‌ها ۱۱/۵۷ بود). ۲۰ داستان در آزمون خلق و ۲۰ داستان در آزمون بازگویی از سوی آزمودنی‌های پسر تولید شد. همچنین ۱۹ داستان در آزمون بازگویی و ۱۶ داستان در آزمون خلق از سوی آزمودنی‌های دختر این پژوهش تولید شد. همگی کودکان دختر از دبستان عاصمی در منطقه ۹ شهر تهران و تمامی کودکان پسر از دبستان میلاد نور در منطقه ۹ شهر تهران به شیوه غیرتصادفی و هدفمند و با همکاری مدیر و معلم دبستان و براساس پاسخ‌هایی که به پرسش‌های پرسش‌نامه داده‌بودند انتخاب شدند. این پرسش‌نامه بر اساس پرسش‌نامه آزمون پرلز^۱ تهیه و تنظیم شد. برخی از سؤالات مطرح شده در

1. PIRLS (Progress in International Reading Literacy Study)

این پرسش‌نامه با اهداف پژوهش حاضر هم‌سو بودند. به عنوان مثال، سؤالاتی مانند چقدر در خانه فارسی صحبت می‌کنید؟ والدین شما چقدر در خانه فارسی صحبت می‌کنند؟ کمک می‌کرد تا پژوهشگر از انتخاب کودکان تک‌زبانه اطمینان حاصل کند. علاوه بر این مشخص می‌شد والدین کودکان نیز تک‌زبانه بوده‌اند. کودکان شرکت‌کننده فاقد هرگونه اختلال مادرزادی بودند و بر اساس کارنامه سال گذشته و نیم سال جاری خود رشد طبیعی در یادگیری داشتند و کارنامه تحصیلی آنها خیلی خوب یا عالی بود.

۳-۲- آزمون

برای گردآوری داده‌ها در مرحله نخست آزمونگر پس از آشنایی مختصر با هر یک از آزمودنی‌ها سعی کرد رابطه‌ای دوستانه با آنها برقرار کند. برای این منظور هر یک از دانش‌آموزان به صورت انفرادی در یکی از کلاس‌های دبستان که برای این منظور طراحی شده بود حضور می‌یافت و خود را معرفی می‌کرد و از داستان‌های مورد علاقه خود سخن می‌گفت. سپس داستانی را با موضوع گم شدن خواهر/برادر/دوست کوچولوی من در پارک (جنگلی) برای آزمونگر تعریف می‌کرد. این موضوع از آن جهت انتخاب شده که یکی از بهترین تفریحات آزمودنی‌ها رفتن به پارک به خصوص پارک جنگلی چیتگر عنوان شده بود.

از آنجا که در آزمون خلق داستان گفتاری بسیاری از کودکان اولین بار بود که دست به خلق داستان زده بودند و مهارت کافی برای بیان داستان نداشتند و نیز با توجه به این نکته که بر اساس داده‌های به دست آمده از گروه آزمایش در آزمون خلق داستان گفتاری تعداد گفتمان‌نماها به ویژه گفتمان‌نماهای پیچیده مانند (علی، تضاد و ...) کم بودند آزمون بازگویی داستان نیز طراحی شد. در آزمون بازگویی داستان، داستانی با عنوان «روباهی که شیرفهم نمی‌شد» انتخاب شد که دارای تعدادی گفتمان‌نمای پیچیده (مانند، خب، ولی، پس، اما) بود. «روباهی که شیرفهم نمی‌شد» داستانی از نویسنده مطرح حوزه کودک فرهاد حسن‌زاده است که از سوی انتشارات پرتقال به چاپ رسیده است. آزمونگر داستان مورد نظر را به صورت گروهی برای آنها خواند و تصاویر کتاب را در حین خواندن به آنها نشان داد. در پایان داستان سؤالات مطرح شده در کتاب از دانش‌آموزان پرسیده شد و دانش‌آموزان با بلند کردن دست خود و کسب اجازه به سؤالات پاسخ دادند. پس از زمانی کوتاه آزمونگر از هر یک از آزمودنی‌ها خواست تا در کلاس حضور یابند و داستانی را که آزمونگر برای آنها تعریف کرده بود به

صورت انفرادی بازگو کنند. سپس آزمودنی‌ها به صورت انفرادی در اتاقی در دبستان حاضر می‌شدند و داستان را برای آزمونگر بازگو می‌کردند. هر جایی که آزمودنی داستان را فراموش می‌کرد آزمونگر با نشان دادن تصویر کتاب و یا با پرسیدن پرسش‌های مطرح شده در کتاب سعی می‌کرد کودک را راهنمایی کند. خوشبختانه پرسش‌های مطرح شده در داستان و نیز تصاویر موجود در کتاب محرک‌های بسیار خوبی برای یادآوری داستان از سوی کودکان بودند. داستان‌های بیان شده از سوی آزمودنی‌ها در هر دو آزمون برای تحلیل‌های بعدی توسط دستگاه ضبط صدا^۱ ضبط گردید و سپس بر روی کاغذ نوشته شد و پس از حروف‌نگاری آنها در محیط نرم‌افزار وورد گفتمان‌نماهای موجود در آن بر اساس استانداردهای مطرح شده در کار هنس (۱۹۹۸) استخراج و برچسب‌گذاری شدند.

۳-۳- کدگذاری داده‌ها

برای شناسایی گفتمان‌نماها در این پژوهش با توجه به ویژگی‌های گفتمان‌نماها که پیشتر به آن اشاره شد از آزمون حذف‌پذیری و عدم لطمه به ساخت نحوی و معنای غیرگزاره‌ای و نیز قابلیت جایگزینی آن با عنصر پیوندی/ربطی استفاده شد. به این صورت که چنانچه با حذف یک عنصر پیوندی/ربطی^۲ به ساخت نحوی و معنای گزاره‌ای پاره‌گفته لطمه‌ای زده نمی‌شد و یا به راحتی می‌توانستیم آن را با عنصر پیوندی/ربطی دیگر جایگزین کنیم آن عنصر زبانی به عنوان گفتمان‌نما در نظر گرفته می‌شد.

داده‌های این پژوهش از سوی دو پژوهشگر کدگذاری شد. همچنین برای بررسی ضریب توافق کدگذاری‌ها از پایایی درون ارزیاب^۳ استفاده کردیم. برای این منظور با تقسیم تعداد توافقات بر مجموع تعداد موارد ضریب اطمینان کدگذاری دو پژوهشگر به دست آمد. در کدگذاری داده‌های این پژوهش ضریب اطمینان به دست آمده ۹۰/۵۶٪ بود. در مواردی که دو کدگذار با یکدیگر توافق نداشتند با گفتگو و استدلال به توافق رسیدند.

1. MP3

2. connective

3. interrater reliability

۴- نتایج پژوهش

به منظور مطالعه تفاوت‌های جنسیتی در بافت روایی کودکان یازده ساله فارسی زبان تهرانی ابتدا مجموع واژه‌های تولید شده توسط هر یک از دو گروه دختر و پسر شرکت‌کننده در آزمون مورد بررسی قرار گرفت. میانگین تعداد واژه‌ها در هر نمونه از تقسیم مجموع واژه‌ها بر تعداد آزمودنی‌ها محاسبه شده است. مشاهده می‌کنیم که مجموع واژه‌های تولید شده توسط آزمودنی‌های دختر در آزمون خلق داستان و بازگویی داستان به ترتیب ۲۳۰۰ و ۳۳۳۵ واژه است. در مجموع دو آزمون میانگین تعداد واژه‌های تولید شده از سوی دختران در هر نمونه ۱۵۶/۵۲ واژه بود به همین ترتیب مجموع تعداد واژه‌ها در گروه پسران در آزمون خلق داستان ۲۶۵۵ واژه و در آزمون بازگویی داستان ۲۹۱۷ واژه بود که این میزان در مجموع ۶۳ واژه کمتر از واژه‌های تولید شده از سوی دختران شرکت‌کننده بود. در مجموع دو داستان، میانگین تعداد واژه‌ها در بافت روایی تولید شده از سوی پسران ۱۳۹/۳ واژه بود.

جدول ۱. مجموع واژه‌ها و میانگین تعداد واژه‌ها در هر نمونه به تفکیک جنسیت و آزمون

جنسیت	آزمون‌ها	مجموع واژه‌ها	میانگین تعداد واژه‌ها در هر نمونه
۱۱-۱۲ ساله دختر	خلق داستان	۲۳۰۰	۱۴۳/۷۵
	بازگویی داستان	۳۳۳۵	۱۷۵/۵۲
	مجموع	۵۶۳۵	۱۶۱
۱۱-۱۲ ساله پسر	خلق داستان	۲۶۵۵	۱۳۲/۷۵
	بازگویی داستان	۲۹۱۷	۱۴۵/۸۵
	مجموع	۵۵۷۲	۱۳۹/۳

انواع گفتمان‌نماهای بسیط و همچنین تعداد کل گفتمان‌نماهای روایی به کار رفته توسط آزمودنی‌ها دختر و پسر یازده ساله فارسی‌زبان در جدول ۲ آورده شده است. در آزمون خلق داستان دختران و پسران به ترتیب از ۱۳ و ۱۱ نوع گفتمان‌نما استفاده کرده‌اند در حالی که در آزمون بازگویی داستان دختران و پسران به ترتیب از ۱۲ و ۹ نوع گفتمان‌نما بهره برده‌اند. همچنین در مجموع پسران با ۳۴۹ گفتمان‌نما از دختران با مجموع ۳۱۴ گفتمان‌نما عملکرد بهتری داشته‌اند.

جدول ۲. انواع و مجموع گفتمان‌نماها به تفکیک جنسیت

جنسیت	آزمون	انواع گفتمان‌نماها	مجموع گفتمان‌نماها
سن دختر	خلق داستان	۱۳	۱۴۲
	بازگویی داستان	۱۲	۱۷۲
	مجموع	۲۵	۳۱۴
سن پسر	خلق داستان	۱۱	۱۵۷
	بازگویی داستان	۹	۱۹۲
	مجموع	۲۰	۳۴۹

جدول ۴ به ترتیب آمار توصیفی (شامل بسامد، درصد، میانگین^۱ و انحراف معیار^۲) گفتمان‌نماهای به کار رفته در بافت روایی دختران و پسران یازده ساله تهرانی را در مجموع دو آزمون بازگویی و خلق داستان شفاهی نشان می‌دهد. همان‌طور که ملاحظه می‌شود در گروه دختران گفتمان‌نماهای بعد < بعدش > و < ولی > خب < مثلاً > چون < یعنی > آخه < اما > حالا < پس > بعداً به ترتیب با ۱۷۶، ۳۶، ۳۵، ۲۷، ۱۲، ۷، ۵، ۴، ۴، ۳، ۲، ۲، ۱ بسامد از بالاترین میزان بسامد برخوردار بودند.

در گروه پسران نیز گفتمان‌نماهای بعد < بعدش > و < بعداً > ولی < پس > خب < چون > اما < مثلاً > به ترتیب با داشتن ۱۹۳، ۵۴، ۳۹، ۱۸، ۱۷، ۱۰، ۶، ۶، ۵، ۱ بسامد در گروه پسران بالاترین بسامد را دارا هستند. همچنین مشاهده می‌شود در مجموع کودکان این پژوهش به ترتیب گفتمان‌نماهای بعد < بعدش > و < ولی > خب < پس > چون را به ترتیب با بسامد ۳۶۹ < ۹۰ < ۷۴ < ۴۴ < ۱۸ < ۱۲ < ۱۱ بیش از سایر گفتمان‌نماها به کار برده‌اند.

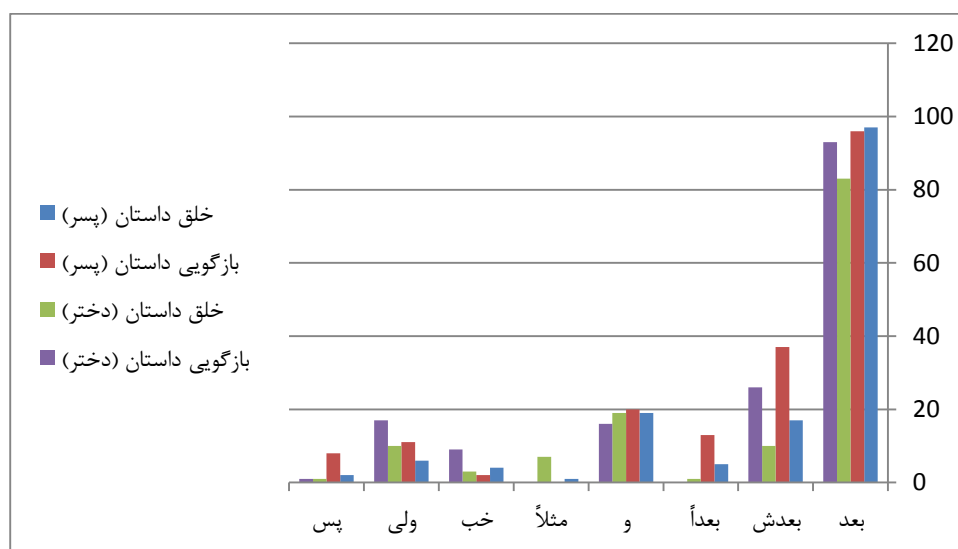
1. average

2. standard deviation

جنسیت

		۱۱ ساله										مجموع کل	
		دختر					پسر					کل	
جنسیت		مجموع	درصد	میانگین	انحراف معیار	مجموع	درصد	میانگین	انحراف معیار				
توالی / افزودگی	بد	۱۷۶	۵۶/۴۱	۵/۰۲	۳/۹۷	۱۹۳	۵۵/۳۰	۴/۸۲	۵/۱۸	۳۱۹			
	بمدش	۳۶	۱۱/۵۳	۱/۰۲	۱/۳۱	۵۴	۱۵/۴۷	۱/۳۵	۲/۸۹	۹۰			
	بمداً	۱	۰/۳۲	۰/۰۲	۰/۱۶	۱۸	۵/۱۵	۰/۴۵	۱/۴۶	۱۹			
	و	۳۵	۱۱/۲۱	۱	۱/۰۲	۳۹	۱۱/۱۷	۰/۹۷	۱/۴۵	۷۴			
	یعنی	۴	۱/۲۸	۰/۱۱	۰/۴۰	۰		۰	۰	۴			
توضیح	مثلاً	۷	۲/۲۴	۰/۲۰	۰/۷۵	۱	۰/۲۸	۰/۰۲	۰/۱۵	۸			
	انماً	۳	۰/۹۶	۰/۰۸	۰/۲۸	۵	۱/۴۳	۰/۱۲	۰/۵۱	۸			
تضاد	ولی	۲۷	۸/۶۵	۰/۷۷	۰/۹۱	۱۷	۴/۸۷	۰/۴۲	۰/۶۷	۴۴			
	حالا	۲	۰/۶۴	۰/۰۵	۰/۲۳	۰	۰	۰	۰	۲			
پدایش	خب	۱۲	۳/۸۴	۰/۳۴	۰/۶۳	۶	۱/۷۱	۰/۱۵	۰/۶۶	۱۸			
نتیجه	پس	۲	۰/۶۴	۰/۰۵	۰/۲۳	۱۰	۲/۸۶	۰/۲۵	۰/۶۳	۱۲			
علی	چون	۵	۲/۵۶	۰/۱۴	۰/۳۵	۶	۱/۷۱	۰/۱۵	۰/۴۲	۱۱			
	آخه	۴	۱/۲۸	۰/۱۱	۰/۵۲	۰		۰	۰	۴			

برای مقایسه بهتر عملکرد آزمودنی‌ها در دو گروه دختر و پسر یازده ساله در دو آزمون بازگویی و خلق داستان ۸ گفتمان‌نما را که دارای بالاترین بسامد در یکی از دو گروه بودند انتخاب کردیم. نمودار ۱ بسامد ۸ گفتمان‌نما را در دو آزمون در دو گروه دختر و پسر مقایسه می‌کند.



نمودار ۱. بسامد گفتمان‌نماهای به کار رفته در دو گروه دختر و پسر یازده ساله به تفکیک جنسیت و آزمون

برای بررسی معناداری^۱ تفاوت موجود میان عملکرد آزمودنی‌های دختر و پسر این پژوهش در استفاده از گفتمان‌نماها ابتدا داده‌ها را به لحاظ نرمال بودن بررسی کردیم و از آنجا که داده‌ها نرمال نبودند از آزمون دقیق فیشر^۲ بهره بردیم. گزارش آزمون دقیق فیشر گفتمان‌نمای «خب» در جدول ۵ و ۶ آورده شده است.

جدول ۵. تعداد کاربرد گفتمان‌نمای «خب» توسط آزمودنی‌ها و تعداد نمونه‌های فاقد گفتمان‌نمای «خب» به

تفکیک جنسیت

آزمون	جنسیت	فراوانی کاربرد	فراوانی عدم کاربرد
بازگویی داستان	دختر	۹	۱۳
	پسر	۲	۱۸

1. significance

2. fisher exact test

آزمون	جنسیت	فراوانی کاربرد	فراوانی عدم کاربرد
خلق داستان	دختر	۳	۱۳
	پسر	۴	۱۹
حالت کلی	دختر	۱۲	۲۶
	پسر	۶	۳۷
	مجموع	۱۸	۶۳

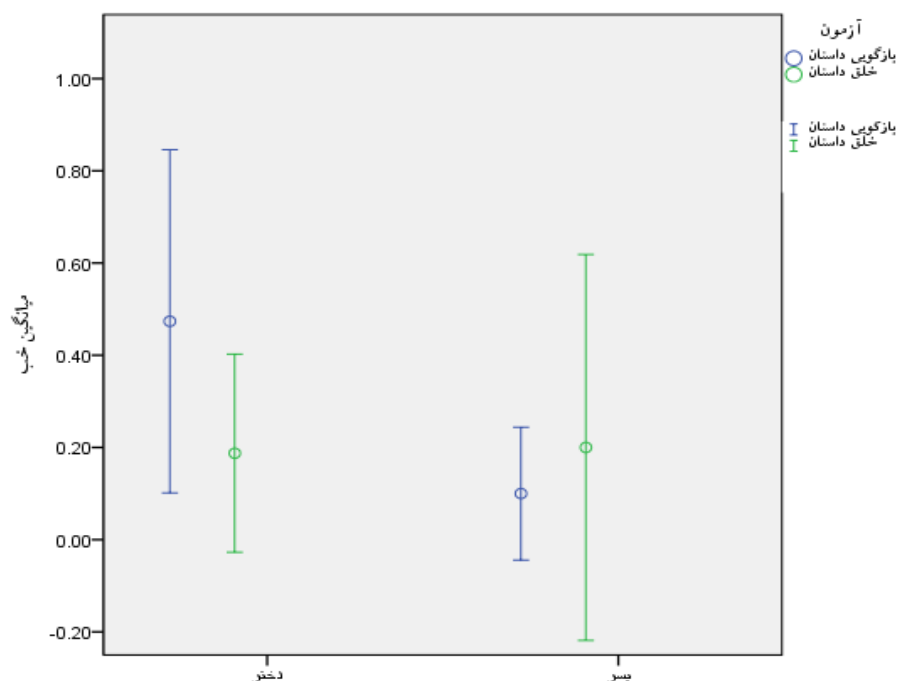
جدول ۶. آزمون فیشر گفتمان‌نمای «خب»

آزمون	آماره ^۱ فیشر	سطح معناداری
بازگویی داستان	۳/۶۳	۰/۱۴
خلق داستان	۴/۲۳	۰/۰۷
حالت کلی	۷/۰۲	۰/۰۳

نتایج اجرای آزمون (جدول ۶) نشان داد که تنها در خصوص استفاده از گفتمان‌نمای «خب» در حالت کلی تفاوت عملکرد دو گروه معنادار بوده است. همچنین نتایج نشانگر این امر است که تفاوت عملکرد دو گروه دختر و پسر در آزمون بازگویی و خلق معنادار نبوده است. همان‌طور که ملاحظه می‌شود مقدار سطح معناداری در حالت کلی ۰/۰۳ است که این میزان کمتر از ۰/۰۵ است و به این معنا است که بین جنسیت آزمودنی‌ها و تعداد استفاده از گفتمان‌نمای «خب» تفاوت معناداری وجود دارد.

برای آشکار شدن این تفاوت موجود میان دو گروه دختران و پسران آزمودنی نمودار (۲) را آوردیم. در این نمودار علاوه بر حداقل و حداکثر کاربرد گفتمان‌نمای «خب» میانگین کاربرد آن نیز به تفکیک آزمون و جنسیت مشخص شده است. عملکرد دختران در آزمون بازگویی بالاترین میانگین را نشان می‌دهد. در آزمون خلق داستان میانگین عملکرد پسران کمی بیشتر از دختران است. همچنین مشاهده می‌شود که میانگین تعداد کاربرد «خب» در گروه دختران در آزمون بازگویی بیش از آزمون خلق داستان آنها است در حالی که در گروه پسران میانگین عملکرد آنها در آزمون خلق بیش از آزمون بازگویی داستان است.

1. value



نمودار ۲. مقایسه کاربرد «خب» به تفکیک جنسیت و آزمون

در مورد کاربرد سایر گفتمان‌ها تفاوت موجود میان دختران و پسران معنادار نبود. با توجه به تعدد جداول توافقی^۱ آزمون دقیق فیشر فقط دو جدول مربوط به گفتمان‌های «خب» را ذکر کردیم و در خصوص سایر گفتمان‌ها (از آنجا که برای هر یک از گفتمان‌ها دو جدول به دست آمده بود، مانند جدول ۵ و ۶ برای گفتمان‌های «خب») تنها به ذکر نتایج آماره فیشر و سطح معناداری در جدول (۷) بسنده کردیم.

1. crosstab

جدول ۷. نتایج آماره فیشر سایر گفتمان‌نماهای به کار رفته از سوی آزمودنی‌ها

جنسیت	دختر		پسر		حالت کلی	
	بازگویی		خلق			
آزمون‌ها						
	آماره دقیق فیشر	سطح معناداری	آماره دقیق فیشر	سطح معناداری	آماره دقیق فیشر	سطح معناداری
بعد	۱۱/۵۲	۰/۹۶	۱۷/۶۹	۰/۰۸	۲۰/۴۲	۰/۱۰
بعدش	۷/۱۸	۰/۳۷	۳/۹۴	۰/۶۹	۷/۰۹	۰/۳۹
بعداً	۲/۸۹	۰/۶۰	۱/۰۶	۱	۳/۴۲	۰/۶۵
و	۴/۴۳	۰/۲۶	۸/۳۳	۰/۰۷	۶/۵۵	۰/۲۰
مثلاً	—		۲/۸۱	۰/۵۸	۲/۴۷	۰/۶۰
انها	—		۲/۸۹	۰/۱۹	۱/۲۳	۰/۸۲
ولی	۱/۷۷	۰/۴۴	۲/۱۱	۰/۷۳	۳/۷۷	۰/۲۶
حالا	—		—		—	
پس	۳/۲۶	۰/۳۰	۱/۹۲	۰/۶۹	۳/۵۲	۰/۲۲
چون	—		۲/۲۴	۰/۳۰	۱/۱۵	۱
یعنی	—		—		۳/۱۲	۰/۰۹
آخه	۲/۰۸	۰/۲۳	—		۲/۲۱	۰/۲۱

همان‌طور که جدول ۷ به خوبی نشان می‌دهد در هر دو آزمون و نیز در حالت کلی سطح معناداری بیشتر از ۰/۰۵ است و این به این معناست که تفاوت موجود میان دو گروه دختر و پسر معنادار نیست. خط تیره (-) در برخی از خانه‌های جدول به این معناست که آزمون‌های مورد نظر در خصوص کاربرد آن گفتمان‌نما قابل محاسبه نبوده‌است.

همچنین لازم به ذکر است که آزمودنی‌های این پژوهش در مجموع ۱۱ گفتمان‌نمای مرکب^۱ تولید کردند. این گفتمان‌نماها عبارت بودند از «و بعد، و بعدش، خب پس، خب بعد». دختران در آزمون خلق، ۴ گفتمان‌نمای «و بعد» و در آزمون بازگویی ۲ گفتمان‌نمای «خب پس» تولید کردند. پسران در آزمون خلق «و بعد» را ۳ بار و «خب بعد» را ۱ بار تولید کردند. از آنجا که تمرکز ما در این مقاله بر روی گفتمان‌نماهای بسیط بود این موضوع را بیش از این مورد بحث قرار ندادیم و تنها به ذکر جدول ۸ بسنده کردیم.

جدول ۸. گفتمان‌های مرکب، معنای هسته‌ای آنها و مجموع کاربرد آنها از سوی آزمودنی‌ها

گفتمان‌نما	معنای هسته‌ای	دختران	پسران
و بعد	توالی/افزودگی-توالی/افزودگی	۴	۴
و بعدش	توالی/افزودگی-توالی/افزودگی	۰	۱
خب پس	پذیرش-نتیجه	۲	۰
خب بعد	پذیرش-توالی	۰	۱

همان‌طور که ملاحظه می‌شود در جدول بالا بر اساس معنای هسته‌ای ذکر شده در جدول ۴ سعی کردیم نشان دهیم که کودکان کدام یک از گفتمان‌نماها را با یکدیگر ترکیب کرده‌اند. داده‌های جدول ۸ نشانگر آن است گفتمان‌نمای مرکب توالی/افزودگی-توالی/افزودگی بیشترین کاربرد را از سوی دو گروه آزمودنی دارد.

۵- بحث و نتیجه‌گیری

یکی از فرضیه‌های پژوهش حاضر این بود که میزان کاربرد گفتمان‌نماها توسط کودکان دختر یازده ساله تک‌زبان فارسی‌زبان بیشتر از میزان کاربرد گفتمان‌نماها توسط کودکان پسر

۱. بی‌گمان بررسی گفتمان‌نماهای مرکب پژوهشی سودمند خواهد بود، خواسته اینکه این موضوع در آثار مبتنی بر زبان فارسی به کلی نادیده گرفته شده‌است. این موضوع نیازمند مطالعه‌ای مستقل است.

یازده ساله تک‌زبان فارسی‌زبان است. اما بررسی داده‌ها در جدول ۲ و ۴ نشان داد در مجموع پسران با کاربرد ۳۴۹ گفتمان‌نما عملکرد بهتری از دختران با کاربرد ۳۱۴ گفتمان‌نما داشته‌اند. همچنین بررسی معناداری تفاوت‌ها جدول ۵، ۶ و ۷ نشان داد که این تفاوت عملکرد تنها در خصوص استفاده از گفتمان‌نمای «خب» معنادار بوده است و در خصوص سایر گفتمان‌نماها تفاوت موجود معنادار نبوده است. به این ترتیب فرضیه نخست این پژوهش تنها در خصوص گفتمان‌نمای «خب» تأیید می‌شود و در مورد سایر گفتمان‌نماها رد می‌شود. به این معنا که تفاوت موجود میان دو گروه دختر و پسر در مورد سایر گفتمان‌نماها معنادار نیست. این نتیجه هم‌سو با نتایج ثورنه (۱۹۹۲) اسکلا (۲۰۰۹)، میردهقانی و ایمانی (۱۳۹۰) و اعلمی و صباح (۱۳۹۱) است. ثورنه در پژوهش خود اشاره کرد که بافت‌هایی وجود دارند که جنسیت ممکن است کم‌اهمیت باشد و نتیجه می‌گیرد که هنگام تفسیر الگوهای گفتگوی دختران و پسران، باید بافت را در نظر بگیریم. میردهقانی و ایمانی هیچ‌گونه تفاوتی را میان دو گروه دختر و پسر گزارش نکردند. اعلمی و صباح نیز تفاوت معناداری را در تعداد گفتمان‌نماهای به کار رفته از سوی زنان و مردان گزارش نکردند.

نتایج اسکلا (۲۰۰۹) نشان داد زمانی که کاربرد گفتمان‌نما در درون بافتی معین مطالعه می‌شود هیچ تفاوت جنسیتی مهمی وجود ندارد هرچند ممکن است در بافتی دیگر این تفاوت جنسیتی ظاهر شود. نتیجه این پژوهش تنها در خصوص بافت روایی صادق است. بنابراین لازم است بسامد و انواع گفتمان‌نماهای کودکان فارسی‌زبان در بافت‌های دیگر همچون گفتار روزمره، بازی کردن و ... نیز مورد بررسی قرار گیرد.

به نظر می‌رسد کودکان این پژوهش در هر دو جنسیت تقریباً از میزان مهارت یکسانی در قصه‌گویی برخوردار بودند. گودوین (۲۰۰۱) بر این باور است که بافت در تفاوت جنسیتی مهم نیست بلکه مهارت کودکان مهم است تا پیش‌بینی کنیم چه گروهی عملکرد بهتری دارد. از این رو در پژوهش‌های آتی می‌توان با آموزش مهارت قصه‌گویی به کودکان و با در نظر گرفتن گروه کنترل، تأثیر آموزش، مطالعه کتاب‌های داستان و همچنین معاشرت با گروه هم‌سالان و بزرگسالان را در رشد انواع و میزان کاربرد گفتمان‌نماها در بافت روایی و سایر بافت‌ها نیز بررسی کرد.

در پژوهش‌های آتی می‌توان همچون رهبر، محمودی بختیاری و کریم خانلویی (۱۳۹۱) کاربرد قطع گفتار و میزان آن را در کودکان دختر و پسر فارسی‌زبان مورد مطالعه قرار داد. به علاوه می‌توان سایر عناصر احتمالی که صرفاً در گفتمان روایی زبان فارسی به کار می‌روند را نیز معرفی و شناسایی کرد.

فرضیه دوم این پژوهش دلالت بر این داشت که کودکان دختر یازده ساله تک‌زبان فارسی‌زبان از انواع متنوع‌تری از گفتمان‌نماها در مقایسه با کودکان پسر یازده ساله تک‌زبان فارسی‌زبان استفاده می‌کنند. همان‌طور که در جدول ۲ ملاحظه شد بررسی داده‌های این پژوهش نشان داد که دختران با مجموع ۲۵ نوع گفتمان‌نما در مقایسه با پسران با مجموع ۲۰ نوع گفتمان‌نما از انواع متنوع‌تری از گفتمان‌نماها استفاده کرده‌اند. به این ترتیب این فرضیه مورد تأیید قرار می‌گیرد. شاید علت این امر علاقه دختران به روایت داستان و نیز گفتگو با همسالان خود در زمان استراحت در مدرسه یا بافت‌های دیگر باشد. پسران بیشتر در حیات مدرسه مشغول بازی بودند تا گفتگو. این نتیجه همسو با پژوهش شلدون (۱۹۹۰) و کریتریس و اروین تریپ (۱۹۹۹) است. آنها نیز به وجود تفاوت عملکرد کودکان در پژوهش خود اشاره کرده‌بودند.

فرضیه سوم به بررسی این نکته پرداخت که کاربرد گفتمان‌نماهای بیان‌کننده نقش‌های ساده‌تر (مانند، بعد، و) بیشتر از کاربرد گفتمان‌نماهای بیانگر نقش‌های پیچیده‌تر (مانند، خب، ولی، پس) در میان کودکان دختر و پسر ۱۱ ساله است. بررسی داده‌های نمودار ۱ و جدول ۴ به خوبی نشان داد که گفتمان‌نماهای «بعد، بعدش، و» به ترتیب با $369 < 90 < 74$ بسامد بالاترین میزان کاربرد را در نزد آزمودنی‌های این پژوهش داشتند. بنابراین این فرضیه مورد تأیید واقع می‌شود. این موضوع را می‌توان با اصل تصویرگونگی^۱ که به باور دبیر مقدم (۱۳۸۹): ۵۲-۵۳) پدیده‌ای همگانی و جهانشمول در زبان است و نه ویژگی زبانی خاص تبیین کرد. هایمن^۲ (۱۹۸۰) اصل تصویرگونگی را مطرح کرد. بر اساس این اصل توالی عناصر جمله منطبق با توالی رخدادهای جهان خارج است. از این‌رو کاربرد سه گفتمان‌نمای فوق که بیانگر توالی رخدادهای داستان بودند از سوی کودکان این پژوهش بیشتر بود. علت دیگر این امر می‌تواند وجود رخدادهای پی‌درپی داستان باشد. درواقع برای گذر از یک رخداد به رخداد

1. iconicity

2. Haiman, J.

دیگر کودک نیاز داشته توالی رخدادها را با گفتمان نمای بیانگر توالی یا افزودگی انجام دهد. همین امر می‌تواند به خوبی چرایی بیشترین کاربرد این سه گفتمان‌نما را نیز در میان گفتمان‌نماهای مرکب به کار رفته از سوی آزمودنی‌ها تبیین کند. داده‌های جدول ۸ به خوبی نشان داد که آزمودنی‌ها در ساخت گفتمان‌نماهای مرکب از ۳ گفتمان‌نمای «بعد، بعدش، و» بیشترین استفاده را داشته‌اند.

بر اساس داده‌های این پژوهش در بافت روایی به نظر می‌رسد تفاوت جنسیتی ذاتی در میان کودکان فارسی زبان وجود نداشته باشد. مهارت زبانی و نیز مهارت قصه‌گویی می‌تواند منجر به ایجاد تفاوت یا عدم تفاوت در میان دو گروه دختر و پسر باشد. هر چند این پژوهش تنها گام کوچکی برای بررسی این موضوع است و لازم است در پژوهش‌های آتی با بررسی بافت‌های دیگر این نکته بیشتر کاویده شود. حتی می‌توان در پژوهش‌های آتی تأثیر محتوا و ساختار داستان‌های دیگر را در نحوه و میزان کاربرد گفتمان‌نماهای ساده و مرکب مجدداً مورد بررسی قرار داد. به علاوه در آینده می‌توان با جامعه آماری بزرگتر یک مطالعه طولی انجام داد تا نتایج با دقت بیشتری بررسی شود.

کتابنامه

۱. اعلمی، م. و صباح، م (۱۳۹۱). «جنسیت و تفاوت گفتمان: بررسی نشانه‌های گفتمانی در مکالمات روزمره سخنوران زن و مرد فارسی زبان»، فصلنامه علمی-پژوهشی زبان و ادب فارسی، دانشگاه آزاد اسلامی واحد سنندج، شماره ۱۰، سال چهارم، ۱-۲۲.
۲. انوری، ح (۱۳۸۲). فرهنگ بزرگ سخن، تهران: سخن.
۳. تاکا، گ (۱۳۸۸). نقش‌نماهای کلامی گفتمان‌های استدلالی در زبان فارسی، پایان‌نامه دکتری زبان‌شناسی، دانشگاه علامه طباطبائی.
۴. دبیرمقدم، م (۱۳۸۹). زبان‌شناسی نظری پیدایش و تکوین دستور زایشی (ویراست دوم)، تهران: سمت.
۵. ذوقدارمقدم، ر (۱۳۸۱). نقش‌نماهای گفتمان و کارکرد آنها در زبان فارسی معاصر، پایان‌نامه دکتری زبان‌شناسی، دانشگاه اصفهان.
۶. رهبر، ب.، محمودی بختیاری، ب.، و کریم خانلویی، گ (۱۳۹۱). «رابطه جنسیت و قطع گفتار: بررسی جامعه‌شناختی زبان»، فصلنامه پژوهش‌های زبان و ادبیات تطبیقی، د ۳، ش ۴ (پیاپی ۱۲)، ۱۳۵-۱۴۷.

۷. صدری افشار، ق.، حکمی، ن.، حکمی، ن. (۱۳۸۱). فرهنگ معاصر فارسی، تهران: فرهنگ معاصر.
۸. عابدی، م (۱۳۹۳). بررسی تطبیقی نقش‌نماهای گفتمان در دو متن روایی تاریخ بیهقی و داستان‌های هوشنگ گلشیری، پایان‌نامه کارشناسی ارشد، پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی.
۹. فرشیدورد، خ (۱۳۸۴). دستور مفصل/امروز، تهران: سخن.
۱۰. محرابی ساری، ا (۱۳۹۳). روند رشد عوامل انسجام در کودکان فارسی‌زبان، پایان‌نامه دکتری زبان‌شناسی، دانشگاه علامه طباطبائی.
۱۱. مقدم‌کیا، ر (۱۳۸۳). «بعد، نقش‌نمای گفتمان در زبان فارسی»، فصل‌نامه فرهنگستان، ۲۳، ۱-۹۸.
۱۲. میردهقان، م.، ایمانی، ا (۱۳۹۰). «تفاوت‌های جنسیتی زبانی در به‌کارگیری دایره واژگان فارسی در چهارچوب تکامل رشد ارتباطی: بررسی موردی در دو کودک دوقلو»، فصلنامه پژوهش‌های زبان و ادبیات و تطبیقی، د ۳، ش ۱ (پیاپی ۹)، ۱۹۳-۲۲۳.

13. Beliaevsky, N. (2003). "The sequential acquisition of pronominal reference in narrative discourse". *Word*, 54, 167-189.
14. Berman, R. A., & Slobin, D. I. (1994). *Relating events in narrative: A crosslinguistic developmental study*. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum.
15. Bamberg, M., & Moissinac, L. (2003). Discourse development. In A. C. Graesser, M. A. Gernsbacher, & S. R. Goldman (Eds.), *Handbook of discourse processes* (pp. 395-438). Mahwah, NJ: Erlbaum.
16. Bruner, J. S. (1975). "The ontogenesis of speech acts". *Journal of Child Language*, 2, 1-19.
17. Brinton, L. J. (1996). *Pragmatic markers in English: Grammaticalization and discourse functions*. Berlin and New York: Mouton de Gruyter.
18. Clark, H.H. (1996). *Using Language*. Cambridge: Cambridge University Press.
19. Clark, E. V. (2009). *First language acquisition*. (2nd Ed.). Cambridge: Cambridge University Press.
20. Escalera, E. A. (2009). "Gender differences in children's use of discourse markers: Separate worlds or different contexts?". *Journal of pragmatics*, 41(12), 2479-2495.
21. Fraser, B. (1996). "Pragmatic markers". *Journal of Pragmatics*, 6, 2, 167-190.
22. Graesser, A. C., McNamara, D. S., & Louwerse, M. M. (2003). "What do readers need to learn in order to process coherence relations in narrative and expository text". *Rethinking reading comprehension*, 82-98.
23. Goodwin, M. H. (2001). "Organizing participation in cross-sex jump rope: Situating gender differences within longitudinal studies of activities". *Research on language and social interaction*, 34(1), 75-106.
24. Hansen, M.-B. M. (1998). *The function of discourse particles: a study with special reference to spoken standard French*. (Vol. 53): John Benjamins Publishing.

25. Hickmann, M. (1995). Discourse organization and the development of reference to person, space, and time. In P. Fletcher, and B. MacWhinney (Eds.), *Handbook of child language* (194–218). Oxford, UK: Blackwell.
26. Haiman, J. (1980). "The Iconicity of Grammar: Isomorphism and Motivation". *Language*, 56 (3), 515-540.
27. Kleinknecht, E., & Beike, D. R. (2004). "How knowing and doing inform an autobiography: Relations among preschoolers' theory of mind, narrative, and event memory skills". *Applied Cognitive Psychology*, 18, 745-764.
28. Kroon, C. H. M. (1995). *Discourse particles in Latin. A study of nam, enim, autem, verum, at*. Amsterdam studies in Classical philology, Vol. 4. Amsterdam: Gieben.
29. Kyratzis, A., & Guo, J. (2001). "Preschool girls' and boys' verbal conflict strategies in the United States and China". *Research on language and social interaction*, 34(1), 45-74.
30. Kyratzis, A., & Ervin-Tripp, S. (1999). "The development of discourse markers in peer interaction". *Journal of pragmatics*, 31(10), 1321-1338.
31. Levinson, S. C. (1983). *Pragmatics*. Cambridge: Cambridge University Press.
32. Norrick, N. (2001). "Discourse markers in oral narrative". *Journal of Pragmatics*, 33(6), 849–878. doi:10.1016/S0378-2166(01)80032-1.
33. Progress in International Reading Literacy Study, (PIRLS). (2016). Retrieved from the Web 2016. https://timssandpirls.bc.edu/pirls2016/questionnaires/downloads/P16_StuQ.pdf
34. Redeker, G. (1991). "Linguistic markers of discourse structure". *Linguistics*, 29, 1139-1171.
35. Schiffrin, D. (1987). *Discourse markers*. Cambridge: Cambridge University Press.
36. Schourup, L., & Lawrence C. (1985). *Common discourse particles in English conversation*. New York: Garland.
37. Sheldon, A. (1990). "Pickle fights: Gendered talk in preschool disputes". *Discourse Processes*, 13, 15–31.
38. Sacks, H., Schegloff, E., & Jefferson, G. (1974). A Simplest Systematics for the Organization of Turn-Taking for Conversation. *Language*, 50 (4), 696-735.
39. Sperry, L. L., & Sperry, D. E. (1996). Early development of narrative skills. *Cognitive Development*, 11, 443-465.
40. Svartvik, J. (1980). *Well in Conversation*. In S. Greenbaum, G. Leech & J. Svartvik (Eds.), *Studies in English Linguistics for Randolph Quirk* (pp. 167-177). London: Longman.
41. Svartvik, J. & Quirk, R. (1980). *A corpus of English conversation*. Lund: Gleerup.
43. Sweetser, E. (1990). *From etymology to pragmatics- Metaphorical and cultural aspects of semantic structure*. Cambridge: Cambridge University Press.
44. Tomasello, M., Carpenter, M., Call, J., Behne, T., Moll, H. (2005). "In search of the uniquely human". *Behavioral and brain sciences*, 28(5):721-727.
45. Thorne, B. (1992). "Girls and boys together... but mostly apart: Gender arrangements in elementary schools". *Education and gender equality*, 2, 115-130.
46. Watts, Richard J. (1989). "Taking the pitcher to the well". *Journal of Pragmatics*, 18(2): 203-231.

47. Wierzbicka, A. (1986). "Introduction. Special issue on particles". *Journal of Pragmatics*, 10(5), 519-534.

تحلیل خطبه شقشقیّه با تکیه بر بافت‌شناسی اجتماعی-سیاسی، نظریه فراگفتمان و مبانی بلاغت

مریم سادات طیرانی^۱ (دانشجوی دکتری زبان‌شناسی دانشگاه آزاد اسلامی، واحد تهران جنوب، تهران، ایران)
سید علی اصغر سلطانی^۲ (دانشیار زبان‌شناسی همگانی دانشگاه باقر العلوم (ع)، قم، ایران، نویسنده مسئول)
علی ربیع^۳ (استادیار زبان‌شناسی دانشگاه آزاد اسلامی، واحد تهران جنوب، تهران، ایران)

صص: ۱۹۲-۱۷۳

چکیده

ویژگی‌های برجسته زبانی و ادبی نهج‌البلاغه همواره مایه پژوهش‌های زبانی و ادبی بوده است. در این میان شقشقیّه خطبه‌ای مهم است که افزون بر آموزه‌های اخلاقی، از بعد زبانی نیرومندی برخوردار است. از این رو این مقاله می‌کوشد تا از طریق ایجاد یک سه‌ضلعی هرمنوتیک متشکل از بافت‌شناسی سیاسی-اجتماعی، نظریه فراگفتمان و مبانی بلاغت، به درک و شناخت بهتری از لایه‌های پنهان خطبه شقشقیّه دست یابد. در این راستا، از شیوه اسنادی و کتابخانه‌ای برای جمع‌آوری داده‌ها و تحلیل آنها، استفاده شده است. چارچوب نظری این پژوهش مبتنی بر حوزه بافت اجتماعی-سیاسی که خطبه در آن ایراد شده، شناسایی نشانگرهای فراگفتمان شامل نشانگرهای محاوره‌ای و تعاملی (مطابق با مدل هایلند، ۲۰۰۵) و فنون اقناع مخاطب از حیث روش‌های بنیادین بلاغت (اتوس، لوگوس، پاتوس) است. نتایج بررسی متن خطبه شقشقیّه، نشان داد که گذرها با بسامد ۲۰ پرتکرارترین و چارچوب‌سازها و استنادها با بسامد ۱، کم‌تکرارترین نشانگرهای محاوره‌ای هستند. همین‌طور، نگرش‌ها و خوداظهاری‌ها با بسامد ۷ پرتکرارترین، و درگیرسازها با بسامد ۲ کم‌تکرارترین نشانگرهای تعاملی هستند و هیچ نوع ارجاع درون‌متنی و عبارت احتیاطی در متن خطبه مشاهده نمی‌شود. همچنین، نشانگرهای محاوره‌ای پرتکرارتر از نشانگرهای تعاملی بودند. همچنین، تحلیل خطبه نشان داد که گفتمان امام علی(ع) در

تاریخ دریافت: ۱۳۹۷/۰۶/۱۷ تاریخ پذیرش: ۱۳۹۸/۰۲/۰۴

پست الکترونیکی: 1. tayaranims@gmail.com 2. aasultani@yahoo.com 3. a_rabi@azad.ac.ir

خطبه شَقِشَقِیَه که متنی نه کنایه‌وار بلکه پراستعاره است جلوه‌ای معرفتی دارد، چه گویی گوینده با مخاطبی غافل روبه‌رو است و لاجرم مسیر سخن می‌بایست به سوی هشدار به پیش رود. وجه غالب کلام امام علی(ع) در این خطبه عمدتاً متمرکز بر روش‌های بنیادین لوگوس و پاتوس است، زیرا بافت اجتماعی-سیاسی، وجود جنبه‌های عقلانی و البته احساسی در کنار هم را ایجاب می‌کرده‌است.

کلیدواژه‌ها: خطبه شَقِشَقِیَه، بافت اجتماعی-سیاسی، نظریه فراگفتمان، مبانی بلاغت

۱- مقدمه

در حوزه مذهب به دلیل ماهیت انتزاعی و تأثیر در شکل‌دهی باورهای انسانی و قالب بندی ایدئولوژیکی، نیاز به بررسی‌های عمیق علمی و زبان شناختی بیش از سایر متون احساس می‌شود. نهج البلاغه که از برجسته‌ترین کتب اسلامی پس از قرآن کریم می‌باشد، در پرتو علوم جدید توجه پژوهشگران زیادی را به خود جلب نموده است. به همین روی، تحلیل زبان‌شناختی این کتاب می‌تواند نتایج سودمندی به دنبال داشته باشد. اگرچه شیوه‌های تحلیلی در حوزه زبان‌شناسی از تنوع برخوردارند، اما یکی از نظریات مستدل و رایج در تحلیل ارتباطات، نظریه تحلیل گفتمان^۱ است. یکی از اصطلاحاتی که به طور وسیع و گسترده در تحلیل گفتمان به کار برده می‌شود، فراگفتمان^۲ است (هایلند، ۲۰۱۷: ۱۶). فراگفتمان رویکرد نسبتاً جدیدی است که به شیوه‌هایی که نویسندگان یا گویندگان خود را در نوشته‌هایشان برای تعامل با مخاطبان‌شان برجسته می‌کنند اشاره دارد. مفهوم فراگفتمان بر اساس این دیدگاه شکل گرفته است که نوشتار یا گفتار تعهدی اجتماعی است (هایلند، ۲۰۰۵: ۱۴۴). فراگفتمان حوزه جدید و جالبی از مطالعه و بررسی است که نقش مهمی در سازماندهی و تولید نوشتاری متقاعدکننده دارد (امیریوسفی و اسلامی راسخ^۳، ۲۰۱۰: ۱۵۹). فراگفتمان با نام‌های دیگری نظیر «فرازبان»، «فراگفتگو» و «فراارتباط» نیز شناخته می‌شود و مفهوم اصلی آن بیشتر بر «گفتمان در مورد گفتمان» یا «متن در مورد متن» متمرکز است (ونده کوپل^۴، ۱۹۸۵: ۸۴)؛ به این معنا که فراگفتمان در ارتباط می‌تواند بیانگر چیزی بیش از تبادل اطلاعات باشد و دربردارنده شخصیت

1. Discourse analysis

2. Meta-discourse

3. Amiryousefi & Eslami Rasekh

4. Vande Kopple, W. J.

نویسنده یا گوینده، نگرش و طرز فکر او نیز می‌باشد. توجه به نقش خواننده باعث می‌شود که برقراری ارتباط ساده‌تر صورت گیرد و نویسنده با در نظر گرفتن دانش پیش زمینه خواننده و آنچه باید برای وی توضیح داده شود، راحت‌تر به هدف نهایی انتقال پیام است، دست می‌یابد. از همین رو است که می‌توان آن را از ابزارهای موجود اقناع متن دانست.

پس از معرفی مختصر متغیرهای اصلی، توجه به این مسئله مهم است که پژوهش‌های مختلفی با استفاده از چارچوب‌ها و رویکردهای مختلف مانند نظریه کنش گفتاری (طباطبایی لطفی و قاسمی، ۱۳۹۳)، رویکرد نقش گرا (صدیقی و ستایش مهر، ۱۳۹۴)، روان‌شناسی اجتماعی و ارتباطات (کرم‌پور و همکاران، ۱۳۹۴) و نظریه زبانی کارگفت (کاظمی، ۱۳۹۳) روی نهج‌البلاغه انجام شده است. با این وجود، بررسی‌های پژوهشگر در پایگاه‌های علمی نشان می‌دهد که بهره‌گیری از چارچوب نشانگرهای فراگفتمان جهت تحلیل زبانی نهج‌البلاغه آنچنان رایج نیست. از سوی دیگر، تمایل اکثر پژوهش‌های انجام شده روی کاربرد نشانگرهای فراگفتمان در مطالعات زبانی، بر جنبه‌های آموزشی، به ویژه مهارت‌های نوشتاری زبان دوم (مانند پهلوان‌نژاد و علی‌نژاد، ۱۳۹۱) معطوف بوده است و بررسی کاربرد این نشانگرها در متون مذهبی با توجه به اهمیت بسیار زیاد آن‌ها، بسیار کم‌رنگ بوده است و به همین دلیل وجود یک خلأ پژوهشی در زمینه ارتباط فرایندهای گفتمانی و ایدئولوژیک و تعامل آن‌ها با رویکردهای اقناع مخاطب حس می‌شود. بررسی گفتمان نهج‌البلاغه با استفاده از مدل‌های گفتمانی رایج، تبیین اصول بلاغی و نیز چگونگی تعامل میان این گفتمان و بلاغت می‌تواند به توسعه مبانی ارزشمند نهج‌البلاغه کمک شایانی نماید.

از دیگر سو باید توجه داشت که تفاوت‌ها در به‌کارگیری نشانگرهای فراگفتمان نه تنها می‌بایست در رابطه با فرهنگ ملی نویسنده، بلکه باید در رابطه با ژانر و اجتماع گفتمانیِ بلدانگی که متن در آن نوشته می‌شود درک شوند. اگرچه تا کنون در بسیاری از پژوهش‌های پیشین، تصویری کلی از نشانگرهای فراگفتمان ارائه شده است، اما به دلیل ویژگی پویای این نشانگرها و اهمیت بلاغی آن‌ها در زبان‌ها و زمینه‌های گوناگون، بررسی بیشتر این مسئله کاملاً ضروری به نظر می‌رسد. از این‌رو، هدف از این بررسی تحلیل خطبه شَقِشَقِیّه با تکیه بر بافت‌شناسی اجتماعی-سیاسی، نظریه فراگفتمان و مبانی بلاغت است.

۲- پیشینه پژوهش

زلیگ هریس^۱ (۱۹۵۲) معتقد است بحث درباره گفتمان را از دو بعد می‌توان سامان داد: اول بسط رویه‌ها و روش‌های معمول در زبان‌شناسی توصیفی و کاربرد آن‌ها در سطح فراجمله (متن) و دوم رابطه بین اطلاعات زبانی و غیرزبانی مانند رابطه زبان و فرهنگ و محیط و اجتماع. به بیان دیگر گفتمان شکلی از گفتگو، اما دارای وجهی کلی است، چون در گفتمان تنها معنای ظاهری مطرح شده، مورد نظر نیست؛ بلکه شرایط ظاهری، مکانی، زمانی، اجتماعی، فرهنگی و سیاسی نیز در آن نهفته است. با توجه به این ویژگی‌ها، بایستی بپذیریم که گفتمان، «چندوجهی، توسعه نیافته، مبهم و مناقشه‌انگیز» است.

گفتگو شرط مقدماتی هر گفتمان به حساب می‌رود؛ هر نوع گفتار، کلام، یا نوشتار، جریانی اجتماعی است و یا به بیان دیگر دارای سرشت، ساختار و ماهیت اجتماعی هستند. گفتمان‌ها بر حسب زمان و مکان تفاوت می‌کنند. در هر کشور گفتمان‌های متفاوتی وجود دارد، علاوه بر آن در داخل یک کشور نیز گفتمان‌ها با هم تفاوت دارند (فیلیپ، ۱۳۸۱: ۱۶۱).

مفهوم فراگفتمان نخستین بار توسط زلیگ هریس در سال ۱۹۵۹ در مطالعات زبان‌شناسی کاربردی مطرح شد. او مفهوم فراگفتمان را به عنوان ابزار و عناصر زبانی که نویسنده یا گوینده از آن برای انتقال پیام استفاده می‌کند، معرفی کرد. از این جهت، فراگفتمان را می‌توان اصطلاحی فراگیر در نظر گرفت که دربرگیرنده مشخصه‌های انسجامی و بینافردی است و تأثیر مهمی در ایجاد ارتباط بین متن مشخص و بافت را ایفا می‌کند. به دلیل اینکه زبان همواره نتیجه تعاملاتی است که بین افراد به شکل کلامی صورت می‌گیرد، می‌توان فراگفتمان را راهی برای بیان و شکل‌گیری این تعاملات دانست. فراگفتمان با هدف درک بهتر ارتباط میان افراد، به عنوان تعهد اجتماعی عمل می‌کند؛ نویسنده را قادر می‌کند که متنی دشوار را به نوشته‌ای روان، پیوسته، منسجم و قابل درک برای خواننده تبدیل کند؛ آنرا به بافت مورد نظر مربوط سازد و شخصیت خود، اعتبار، میزان توجه به خواننده تبدیل کند؛ آن را با بافت مورد نظر مرتبط سازد و شخصیت خود، اعتبار، میزان توجه به خواننده و نوع پیام را در متن لحاظ کند (هایلند، ۲۰۰۰).

1. Harris, Z. S.

پژوهش‌های مختلفی در ارتباط با گفتمان، بلاغت و تحلیل‌های اجتماعی-سیاسی روی نهج‌البلاغه صورت گرفته‌است که حوزه‌های متفاوتی را پوشش می‌دهند. در ادامه تلاش شده تا برخی از این پژوهش‌ها معرفی شوند.

عرب زوزنی و پهلوان‌نژاد (۱۳۹۳) به بررسی ساختار آغازگری در خطبه جهاد نهج‌البلاغه بر اساس فرائض متنی نظریه نظام‌مند نقش‌گرا پرداخته‌اند. نتایج این بررسی نشان می‌دهد که ۷۰ درصد از بندهای این خطبه با آغازگر مرکب شروع شده و این انتخاب به ایجاد پیوستگی در متن کمک کرده‌است، به‌طوری‌که انتخاب آغازگر در چند بند بیانگر حفظ و یا بسط موضوع بوده و در مواردی نیز به‌کارگیری آغازگری خاص، زمینه فهم و تفسیر بند یا بندهای بعدی را فراهم نموده‌است. یافته‌های این پژوهش می‌تواند دلیلی مستند بر سخن‌وری بی‌همتای امام علی(ع) باشد.

فتحی مظفری و همکاران (۱۳۹۶) با انتخاب پنج ترجمه فارسی از خطبه‌های نهج‌البلاغه شامل ترجمه‌های آقایان جعفری، دشتی، شهیدی، فقیهی و فیض‌الاسلام به واکاوی عملکرد مترجمان در شیوه ترجمه شماری از واژگان نشان‌دار نهج‌البلاغه و شیوه انتقال مؤلفه‌های معنایی چنین واژگانی پرداخته‌اند. نتایج نشان می‌دهد که توجه ناکافی به آحاد تشکیل‌دهنده معنای یک واژه، علاوه بر اینکه در انتقال سبک و ایدئولوژی نویسنده تأثیر سوئی بر جای می‌گذارد، زمینه‌ساز برابری غیردقیق واژگان نیز خواهد شد.

کریمی و همکاران (۱۳۹۶) مؤلفه‌های عقلانیت سیاسی مردم بر اساس نظام حق و تکلیف در نهج‌البلاغه را بررسی کرده‌اند. آن‌ها کوشیده‌اند تا مؤلفه‌های حقوق زمامدار بر مردم را بر اساس نظام حق و تکلیف نهج‌البلاغه، معرفی نمایند. آن‌ها با اتخاذ رویکرد کیفی مبتنی بر منطق استقراء و متکی بر استراتژی داده‌بنیاد به گونه‌ای اکتشافی به دنبال شناسایی مؤلفه‌ها بوده‌اند. نتایج این پژوهش نشان‌دهنده آن است که بصیرت، ثبات، جهاد در راه خدا، مسئولیت اجتماعی و اطاعت و حمایت از زمامدار، بارزترین مؤلفه‌های عقلانیت سیاسی مردم است که نهج‌البلاغه ارائه می‌دهد.

از سوی دیگر، در حوزه آموزش نیز پژوهش‌های تجربی متعددی روی نقش فراگفتمان در نوشتار علمی و یا درک مطلب صورت گرفته است. به عنوان مثال، سیمین^۱ (۲۰۰۴) نوشته‌های

1. Simin, S.

۹۰ دانشجوی کارشناسی ایرانی که انگلیسی را به عنوان زبان خارجی می‌آموختند، بررسی کرد. او دانشجویان را بر اساس مهارت‌های زبانی، به سه دسته متوسط، پایین‌تر از متوسط و بالاتر از متوسط تقسیم کرد و از آن‌ها خواست تا در مدت یک نیمسال تحصیلی درباره موضوعات مورد بحث جامعه مطلب بنویسند. پس از جمع‌آوری داده‌ها در پایان ترم و بر اساس چارچوب ونده‌کوپل (۲۰۰۲)، کاربرد فراگفتمان‌ها بررسی شد. یافته‌های پژوهش نشان می‌دهد که کاربرد فراگفتمان متنی بسیار بیشتر از فراگفتمان بینافردی بوده است.

در همین راستا، هاشمی و گل‌پرور (۲۰۱۲) نیز به مطالعه کاربرد فراگفتمان‌های متنی و بینافردی پرداختند. این محققان با به‌کارگیری چارچوب ونده‌کوپل (۱۹۸۵) به بررسی بسامد و میزان کاربرد فراگفتمان در این ژانر پرداختند و دریافتند که در اخبار، بیشترین کاربرد را فراگفتمان‌های متنی داشتند.

هایلند و تس^۱ (۲۰۰۴) در پژوهشی به بررسی عناصر فراگفتمانی به مثابه راهی برای درک عوامل بینافردی که نویسنده از آن‌ها برای ارائه تمایز اجتماعی و بلاغی، در رشته‌های مختلف استفاده می‌کند، پرداختند. آن‌ها با این هدف، ۲۴۰ پایان‌نامه و رساله مقاطع کارشناسی ارشد و دکتری در رشته‌های زبان‌شناسی کاربردی، مطالعات بازرگانی، علوم کامپیوتر، مهندسی الکترونیک، زیست‌شناسی و مدیریت را بررسی کردند. نتیجه پژوهش بیانگر این بود که نویسندگان معمولاً از میزان بیشتری از صورت‌های تعاملی استفاده می‌کنند و پربسامدترین عناصر فراگفتمانی در پایان‌نامه‌ها و رساله‌ها، به ترتیب عبارات احتیاطی، گذرها، ارجاع‌های درون‌متنی و استنادها هستند.

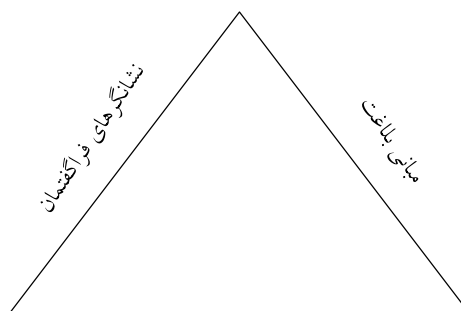
مسئله اقناع و ترغیب مخاطب نیز موضوع برخی از پژوهش‌های داخلی و خارجی بوده است. به عنوان مثال، کرم‌پور و همکاران (۱۳۹۴)، با رویکرد دینی و با روش توصیفی-تحلیلی، به شناسایی، بررسی و تحلیل مسئله اقناع مخاطب در نهج‌البلاغه پرداخته‌اند. نتایج بررسی نشان داد که امام علی(ع) در سخنان خویش از انواع فنون و شیوه‌های اقناع مثل تبلیغ، حکمت و موعظه برای قانع ساختن مخاطب استفاده نموده و با توجه به اینکه هر کدام از این روش‌ها در جای خود و به‌موقع مورد استفاده قرار گرفته‌اند، نهایت تأثیر خود را بر روی مخاطب داشته‌اند.

1. Hyland, K., & Tse, P.

گنزالزا ۱ (۲۰۰۵) نیز به بررسی فراگفتمان‌های متنی در حوزه روابط انسان و کامپیوتر پرداخت و نتیجه گرفت که نقش فراگفتمان در ترغیب مشتری در وب سایت‌های تجاری بسیار مهم است، زیرا، این عناصر به راحتی قادر هستند تا خواننده را در وب‌سایتی که مملو از شکل، نشانه و تبلیغات است، به آنچه که مد نظر نویسنده است، رهنمون شوند. جلیلی‌فر و علی‌پور (۲۰۰۷) نیز در پژوهشی دریافتند که فراگفتمان در شکل‌گیری پیوستگی متن و تأثیر مثبت بر مخاطب نقش اساسی دارد. همچنین، توکلی و همکاران (۲۰۱۰) نیز اذعان کردند که کاربرد فراگفتمان بینافردی مهم است، اما تأثیر فراگفتمان متنی در درک مطلب بسیار چشمگیرتر است.

۳- روش، چارچوب نظری و فرایند اجرای پژوهش

در مقاله حاضر، از شیوه اسنادی و کتابخانه‌ای برای جمع‌آوری داده‌ها و تحلیل آنها، استفاده شده است. در این نوع از پژوهش‌ها، به تشریح و تبیین دلایل چگونگی و چرایی مسئله مورد بحث و ابعاد آن پرداخته می‌شود. این گونه پژوهش‌ها می‌توانند دو جنبه کاربردی و بنیادی داشته باشند. جنبه کاربردی آنها با استفاده از روش‌های توصیفی-تحلیلی امکان‌پذیر است. جنبه کاربردی اینگونه پژوهش‌ها در برنامه‌ریزی‌ها و سیاست‌گذاری‌های حکومت با هدف پیشرفت جامعه و جنبه بنیادی آن‌ها ناشی از کشف واقعیت‌های علمی است. چارچوب نظری این پژوهش مبتنی بر یک سه‌ضلعی هرمنوتیک بنا شده که در شکل ۱ به تصویر کشیده شده است.



بافت‌شناسی اجتماعی-سیاسی

شکل ۱. مدل مفهومی پژوهش

سطوح تحلیلی به شرح زیر هستند:

بافت‌شناسی اجتماعی-سیاسی که خطبه در آن ایراد شده: نخستین و مهم‌ترین بخش نهج‌البلاغه که مجموعاً ۲۴۱ خطبه می‌باشد حاوی سخنرانی‌های مهم امام علی (ع) بوده و در مناسبت‌های گوناگون از قبیل خطبه‌های نماز جمعه، نمازهای عید، پیشامدها و جنگ‌ها و... ایراد شده‌است. در این پژوهش، در سطح نخست به بررسی ویژگی‌های اجتماعی و سیاسی خواهیم پرداخت که خطبه در آن ارائه شده است. به طور کلی خطبه‌های نهج‌البلاغه از نظر زمانی به سه بخش تقسیم می‌گردد:

• قبل از حکومت (مانند خطبه‌های ۵، ۶۷، ۱۳۹، و ...)

• در هنگام خلافت (مانند خطبه‌های ۳، ۱۲، ۱۵، ۱۶، و ...)

• دوران حکومت (مانند خطبه‌های ۲۰، ۲۱، ۲۷، ۱۰۵، ۴۷، ۱۰۸ و ...)

نشانگرهای فراگفتمان (هایلند، ۲۰۰۵): در سطح دوم، نشانگرهای فراگفتمان مطابق با مدل هایلند (۲۰۰۵) شناسایی و استخراج خواهند شد. هایلند (۲۰۰۵) فراگفتمان را چیزی بیش از تبادل اطلاعات می‌داند و معتقد است که این عناصر می‌توانند شامل نگرش، شخصیت نویسنده و مفروضات افرادی که با آن‌ها در ارتباط هستیم، نیز شود. هایلند (۲۰۰۵: ۴۶) فراگفتمان را اصطلاحی فراگیر تلقی می‌کند و اظهار می‌دارد که «این عناصر برای عبارات خوداندیشیده با هدف تبادل معانی در متن، کمک به نویسنده برای نظرهای مشخص و لحاظ کردن خواننده به عنوان عنصری از یک جامعه خاص به کار می‌روند».

هایلند (۲۰۰۵) ادعا می‌کند گفتمان فرایندی است که در آن نویسنده هم زمان با نوشتن مطلب، به خلق محتوای گزاره‌ای و لحاظ کردن موضوعات بینافردی نیز می‌پردازد، بنابراین، همه سه عملکرد کلانی که هیلیدی مطرح کرد، وابسته به یکدیگر عمل می‌کنند و مستقل از هم نیستند، هایلند در سال ۲۰۰۴ با بهره‌گیری از مدلی که تامسون^۱ و تتلا^۲ (۱۹۹۵) مطرح کردند، دسته بندی جدید با عنوان مدل بینافردی فراگفتمان^۳ ارائه داد که در آن مقولات متنی به عوامل محاوره‌ای^۴ و مقولات بینافردی به عوامل تعاملی^۵ تغییر نام دادند. مدل هایلند (۲۰۰۵) به دلیل

1. Thompson, G.

2. Thetela, P.

3. interpersonal model of metadiscourse

4. interactive

5. interactional

جامعیت بیشتر نسبت به دو مدل دیگر، یعنی ونده‌کوپل (۱۹۸۵)، کریزمور، مارکانن^۲ و استیفنسن^۳ (۱۹۹۳) جهت شناسایی و استخراج نشانگرهای فراگفتمان از متن خطبه شقیقیه استفاده شد. به عقیده هایلند (۲۰۰۵)، مدل ونده‌کوپل (۱۹۸۵) مبهم و دارای همپوشانی‌هایی است و مدل کریزمور، مارکانن و استیفنسن (۱۹۹۳) نیز نتوانسته زیرمقوله‌ها را به خوبی دسته‌بندی نماید. همانطور که گفته شد، مدل ارائه شده توسط هایلند (۲۰۰۵) از دو مقوله اصلی محاوره‌ای و تعاملی تشکیل می‌شود. بخش محاوره‌ای فراگفتمان با آگاهی نویسنده از مخاطب، و تلاش‌های وی برای تطبیق با علایق و نیازهای او و رضایت بخش نمودن مباحثه یا استدلال سروکار دارد. از سوی دیگر، بخش تعاملی، با تلاش‌های نویسنده برای روشن کردن منظور خود، و درگیر کردن خواننده از طریق پیش‌بینی ایرادها و واکنش‌ها به متن سروکار دارد. بخش محاوره‌ای شامل گذرها، چارچوب‌سازها، ارجاع‌های درون‌متنی، استنادها و ابهام‌زداها و بخش تعاملی گفتمان شامل تأکیدها، عبارات احتیاطی، نگرش‌ها، خوداظهاریها، درگیرسازها می‌باشد.

جدول ۱. مدل بینافردی فراگفتمان (هایلند، ۲۰۰۵: ۴۹)

مقوله‌ها	نشانگرها	کارکرد	نمونه‌ها
محاوره‌ای	گذرها ^۴	جملات را به هم مرتبط می‌کنند	به‌علاوه؛ اما؛ بنابراین؛ و
	چارچوب‌سازها ^۵	به مراحل، سکانس‌ها و افعال گفتمانی اشاره می‌کنند	در نهایت؛ در نتیجه؛ منظور من
	ارجاع‌های درون‌متنی ^۶	به اطلاعات ارایه شده در بخش‌های دیگر متن اشاره می‌کنند	شکل ۱ را ببینید؛ در بخش ۲
	استنادها ^۷	به اطلاعات ارایه شده در متون دیگر اشاره می‌کنند	طبق نظر...؛ ... معتقد است
	ابهام‌زداها ^۸	توضیح بیشتری در خصوص معنی ارایه می‌دهند	یعنی؛ به عبارت دیگر؛ مانند ...

1. Crismore, A.
2. Markkanen R.
3. Steffensen, M.
4. transitions
5. frame markers
6. endophoric markers
7. evidentials
8. code glosses

مقوله‌ها	نشانه‌ها	کارکرد	نمونه‌ها
تعاملی	عبارات احتیاطی ^۱	از تعهد جلوگیری می‌کنند و جا برای گفتگوی باز ایجاد می‌کنند	شاید؛ ظاهراً؛ به نظر می‌رسد
	تأکیدها ^۲	اطمینان را القاء می‌کنند و راه را برای گفتگوی باز می‌بندند	بی تردید؛ قطعاً؛ مبرهن است
	نگرش‌ها ^۳	نگرش نویسنده نسبت به متن را بیان می‌کنند	متأسفانه؛ جالب توجه اینکه
	خوداظهارها ^۴	به طور مستقیم به نویسنده (گان) اشاره می‌کنند	من؛ ما
	درگیرسازها ^۵	به طور واضح با خواننده ارتباط ایجاد می‌کنند	دقت داشته باشید؛ ببینید

در این دسته‌بندی تأکید بر مقولات بینافردی، بافت و رابطه میان نویسنده و خواننده است. هایلند (۲۰۰۵: ۱۶۱) معتقد است که همه فراگفتمان‌ها بینافردی هستند، به این معنا که «در برگیرنده دانش خواننده، تجارب متنی و نیازهای پردازشی هستند». مدل پیشنهادی هایلند (۲۰۰۵) چارچوبی عملکردی در بافت در نظر گرفته می‌شود که بر جداسازی محتوای گزاره یا از کاربرد فراگفتمانی تأکید ندارد. با اینکه این دو موضوع از یکدیگر مجزا هستند، اما با کمک یکدیگر به خواننده در درک درست متن کمک می‌کنند.

فنون اقناع مخاطب: در سطح آخر، مسئله بلاغت تحلیل خواهد شد. ارسطو، رتوریک (بلاغت) را ابزارهای اقناعی می‌داند. او معتقد است رتوریک را می‌توان به عنوان قوه ذهنی کشف ابزارهای اقناعی در دسترس درباره هر موضوع معین تعریف کرد. او بر این عقیده است که سخنرانان می‌توانند بر اساس دنیای پیرامونشان مشاهده کنند که ارتباطات چگونه روی می‌دهد و از این فهم برای سخن گفتن و ایجاد استدلال‌های متقاعدکننده استفاده کنند. ارسطو سه مرحله در بلاغت قائل می‌شود: بدعت، تنظیم، و سبک که مبتنی بر سه روش بنیادین

-
1. hedges
 2. boosters
 3. attitude markers
 4. self-mentions
 5. engagement markers

اتوس^۱، پاتوس^۲، و لوگوس^۳ هستند. اتوس یعنی تلاش گوینده یا سخنور برای اینکه شخصیت خود را خردمند، اخلاقی و معتمد نشان دهد که آرامش و اعتدال از نخستین نشانه‌های آن است. اتوس ایجاب می‌کند که سخنور همواره منطقی، مطمئن و صبور باشد و از بکارگیری عجولانه واژگان پرهیزد و با شناخت نقاط ضعف موجود در جلب اعتماد مخاطب بکوشد تا کلام او صادقانه تلقی شود. پاتوس نیز بر احساسات، عواطف و غرایز یا همدلی با مخاطب تکیه دارد که برای پیش‌بینی نیازهای مخاطب اصولی عاطفی، غریزی را مدنظر گرفته و با تکیه بر حس زیبایی شناختی مخاطب به سازماندهی استدلال و شیوه بیان می‌پردازد. هدف هر استدلال متقاعد کردن شنونده است. لوگوس، یعنی به‌کاربردن منطق که عقل و شعور مخاطب را هدف قرار دهد. اشاره و رعایت اصول حقوقی و مقررات قانونی، استدلال‌های منطقی سازماندهی شده از اصول مهم آن است. ساختار منسجم و بهم پیوسته این نوع کلام به اثبات و القای باور گوینده منتج می‌شود (فن شعر، ۱۳۴۳).

پیکره متنی

متن عربی خطبه شِقْشِقِیّه، پیکره متنی این پژوهش را نشان می‌دهد. این خطبه، تاریخ و فلسفه سی سال حکومت خلفا و خلافت خود آن حضرت و فلسفه حکومت از دیدگاه اسلام است (امامی‌فر، ۱۳۷۹). امام علی(ع) همچنین به هجوم مردم برای بیعت با خودش و البته به ناکثین، قاسطین، و مارقین اشاره می‌کند و در پایان نیز دلایل پذیرش حکومت را بیان می‌کند. این خطبه در اکثر نسخه‌های نهج‌البلاغه، سومین خطبه است. تحلیل این خطبه از ابعاد گوناگون می‌تواند ایدئولوژی سیاسی امام علی(ع) را به خوبی نشان دهد.

۴- تجزیه و تحلیل و بررسی داده‌ها

جدول ۲ بسامد گونه‌های محاوره‌ای و تعاملی نشانگرهای فراگفتمانی را در خطبه شِقْشِقِیّه نشان می‌دهند.

-
1. ethos
 2. pathos
 3. logos

جدول ۲. بسامد نشانگرهای محاوره‌ای و تعاملی در خطبه شقیه

نشانگرهای فراگفتمان		بسامد	نمونه
نشانگرهای محاوره‌ای	گذرها	۲۰	يَنْحَدِرُ عَنِّي السَّيْلُ وَلَا يَرْقَى
	چارچوب‌سازها	۱	فِي حَيَاتِهِ إِذْ عَقَدَهَا لِأَخْرِ بَعْدَ وَفَاتِهِ
	ارجاع‌های درون‌متنی	۰	-
	استنادها	۱	تَقَمَّصَهَا فَلَانٌ
	ابهام‌زداها	۱۶	إِنَّهُ لَيَعْلَمُ أَنَّ مَحَلِّي مِنْهَا
جمع		۳۸	
نشانگرهای تعاملی	عبارات احتیاطی	۰	
	تأکیدها	۵	لَقَدْ تَقَمَّصَهَا
	نگرش‌ها	۷	فَيَا عَجَبًا
	خوداظهارها	۷	فَمَا رَأَعَنِي
	درگیرسازها	۲	أَمَّا وَاللَّهِ
جمع		۲۱	

همانطور که در جدول ۲ نشان داده شده است گذرها با بسامد ۲۰ و ابهام‌زداها با بسامد ۱۶ به ترتیب پرتکرارترین و چارچوب‌سازها و استنادها با بسامد ۱، کم‌تکرارترین نشانگرهای محاوره‌ای هستند. همین‌طور، نگرش‌ها و خوداظهارها با بسامد ۷، تأکیدها با بسامد ۵ و درگیرسازها با بسامد ۲ به ترتیب پرتکرارترین و کم‌تکرارترین نشانگرهای تعاملی هستند. با این حال، جالب است که هیچ نوع ارجاع درون‌متنی و عبارت احتیاطی در متن خطبه مشاهده نمی‌شود. همچنین، نشانگرهای محاوره‌ای با بسامد ۳۸، پرتکرارتر از نشانگرهای تعاملی با بسامد ۲۱ بودند.

طالقانی (۱۳۷۴) با توجه به ذکر قضایای ناکثین (اصحاب جمل، جمادی سال ۳۶) و قاسطین (معاویه و یارانش در صفین، اواخر سال ۳۶ و اوایل سال ۳۷) و مارقین (خوارج نهروان، اواخر سال ۳۷ یا در سال ۳۸)، و نیز حضور ابن عباس هنگام ایراد خطبه، که به وضوح در خطبه ذکر شده است تاریخ ایراد این خطبه را اواخر سال ۳۸ یا اوایل سال ۳۹ دانسته است، یعنی زمانی که مردم برای رویارویی با معاویه بهانه‌جویی می‌کردند. امام این خطبه را در پاسخ به مردی ایراد کرد که از او درباره سبب به تأخیر انداختن تصدی خلافت پرسش کرد.

در آغاز این خطبه، امام علی(ع) انتقاد خود را از مرحله نخست خلافت بیان کرده و سپس عنوان می‌کند که به سبب اولویت دادن به منافع اسلام نسبت به منافع شخصی، در مقابل این بی‌عدالتی صبر و سکوت کرده است. امام در ادامه با اشاره به آشفتگی‌های اجتماعی در زمان عمر، آن را ناشی از گفتار خشونت‌آمیز و خطاهای پی‌درپی دانسته است. سپس به ماجرای قتل عثمان و دلایل آن، یعنی شکمبارگی وی و دخالت‌های نابه‌جای بنی‌امیه می‌پردازد. همچنین، جریان بیعت عمومی مردم - که جلوه‌ای از مردم‌سالاری است - و ارتباط بی‌توجهی به دین و تعالیم قرآن به ظهور انحراف در جامعه در این خطبه بیان شده است. در بخش پایانی خطبه، امام علی(ع) دلایل سه‌گانه پذیرش خلافت را اینگونه برمی‌شمرد: حضور مردم در صحنه، اتمام حجت به دلیل حضور یاران و ادای پیمان الهی، و جمله معروف «اگر این دلایل نبود حکومت را نمی‌پذیرفتم، زیرا دنیای شما نزد من بی‌ارتر از آبی است که از بینی بز به هنگام عطسه پراکنده می‌شود» را به زبان می‌آورد. مسئله جالب توجه این است که امام (علی) در این خطبه کوتاه، به بخش بزرگی از قضایای مهم دوران خلافت کوتاه خود اشاره‌ای مجمل می‌کند.

بررسی بافت اجتماعی-سیاسی این خطبه به طور حتم می‌بایست دربردارنده دلایل و اسباب ایراد آن نیز باشد؛ بدین معنا که جریان نبرد جمل، صفین و خوراج و تأثیر این نقاط برجسته بر ایجاد انگیزه‌های ارائه این خطبه، جزئی از بافت سیاسی و اجتماعی آن را تشکیل می‌دهد. همان گونه که حضرت علی(ع) در جای جای خطبه فرمودند، اوضاع اجتماعی در آن زمان دچار انحرافات بسیار و بازگرداندن آن جامعه به مسیر اصلی، بسیار دشوار بود. بخش بزرگی از این مشکلات برخاسته از بدعت‌هایی بود که ریشه در نحوه زمامداری داشتند و در زمان حکومت امام علی(ع) در مقابل او قد علم کرده بودند. امام علی(ع) مخالفان را به سه دسته ناکثین، مارقین و قاسطین تقسیم نمودند:

الف- ناکثین (مرتبط با جنگ جمل): رهبری این دسته را طلحه، زبیر و عایشه بر عهده داشتند. انگیزه آنها برای پیمان‌شکنی علیرغم بیعت با امام، دنیاطلبی بود. برخی از ریشه‌های مهم شکل‌گیری این اختلاف عبارتند از: ۱) کینه‌ورزی بنی‌تیم به بنی‌هاشم به دلیل به رسمیت نشناختن حکومت ابوبکر از جانب امام علی(ع)؛ ۲) امیدواری عایشه (دختر ابوبکر) به خلافت طلحه (که از اقوام پدری او بود) پس از مرگ عثمان و کینه‌ورزی نسبت به امام علی(ع) که خلافت را پذیرفت؛ ۳) بهانه عدم انعقاد اجماع در بیعت امام علی(ع)؛ ۴) کینه‌ورزی طلحه و

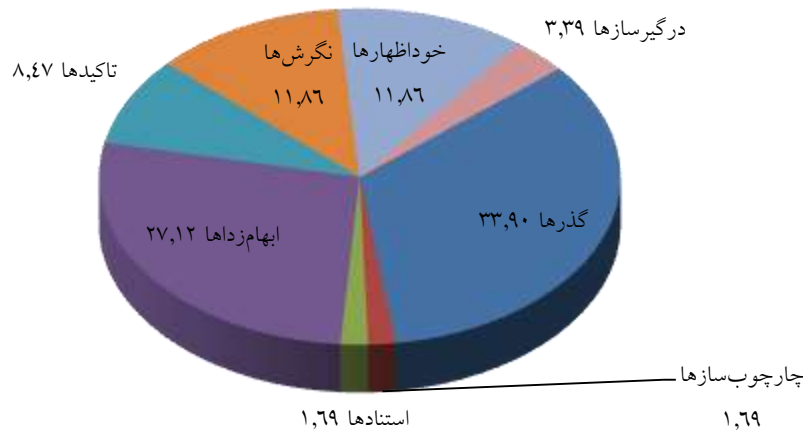
زبیر (که در زمان عثمان حق السکوت زیادی گرفته بودند) نسبت به عدالت امام علی (ع)، (۵) تحریک طلحه و زبیر توسط بنی امیه (به خصوص معاویه) که زمینه را مساعد می‌دید و به راه انداختن جنگ جمل (امامی فر، ۱۳۷۹).

ب- مارقین (مرتبط با جنگ نهروان): جریان مارقین (خوارج) برخاسته از دو زمینه فکری و اجتماعی بود: (۱) دور ماندن مردم از حقیقت اسلام و نبود تحلیل و شناخت جامع و کامل از اسلام پس از رحلت پیامبر (ص)؛ (۲) بروز جنگ‌های داخلی و خلأ دلایل اقناع‌کننده برای رویارویی با برادران مسلمان. این زمینه‌ها منجر شد تا عده‌ای سکوت و انفعال را پیشه کنند و عده‌ای دیگر، مانند خوارج، جنگ با هر دو گروه را ضروری دانستند (امامی فر، ۱۳۷۹؛ بلاذری، ۱۳۹۷ق، ج ۲: ۳۵۳-۳۵۲).

ج- قاسطین (مرتبط با جنگ صفین): زمینه‌های بروز این فتنه عبارتند از: (۱) تبدیل خلافت به سلطنت و حکومت خانوادگی بنی امیه توسط عثمان؛ (۲) عادی شدن حیف و میل بیت‌المال در زمان عثمان (امامی فر، ۱۳۷۹). امام علی (ع) پس از به دست گرفتن حکومت، اولین کاری که کرد عزل عمال عثمان بود (ابن ابی الحدید، ۱۴۰۴ق، ج ۱: ۱۹۹).

حضرت (ع) در ابتدای خطبه عنوان می‌کنند که بانیان فتنه‌های سه‌گانه و غاصبان حکومت، آگاهانه و تعمداً به مخالفت با وی پرداختند. شواهد تاریخی این ادعا را می‌توان در اعترافات ابوبکر («پسر ابوقحافه جامه خلافت به تن کرد، در حالی که خود می‌دانست من به این امر لایق ترم» (نهج‌البلاغه، ترجمه شهیدی: ۶۶))، عمر («اگر علی امر حکومت را به دست بگیرد [گرچه در او شوخ طبعی است] سزاوارترین و لایق‌ترین است که شما را به راه حق هدایت کند.» (ابن اثیر، ۱۳۷۰، ج ۲: ۶۶)) و معاویه در جواب نامه محمد بن ابوبکر («در زمان گذشته، ما بودیم و پدر تو (ابوبکر) هم با ما بود و فضیلت علی بن ابی طالب و لازم بودن حق او را بر گردن خویش می‌شناختیم.... پس از پیامبر، اولین کسانی که حق او را گرفتند و با امر واقعی او مخالفت ورزیدند پدر تو بود و فاروقش... اگر پدرت پیش از ما این اقدام را نکرده بود، ما با فرزند ابی طالب مخالفت نمی‌کردیم و امر خلافت را به او تسلیم می‌نمودیم (ابن ابی الحدید، ۱۴۰۴ق، ج ۱: ۱۹۹).

در ادامه با توجه به سهم هر یک از نشانگرها به کل بسامد آنها و درصدگیری، نمودار زیر را رسم می‌کنیم. این نمودار نمایی شماتیک از مقایسه درصد این نشانگرها را نشان می‌دهد.



نمودار ۱. مقایسه درصد نشانگرهای فراگفتمان در خطبه شقشقیّه

گذرها که ۳۳,۹۰ درصد از کل نشانگرها را تشکیل می‌دهند موجب اتصال و انسجام متنی و جلوگیری از انحراف توجه مخاطب و البته ترغیب وی به سوی فهم درونمایه کلام از طریق ایجاد اتصال بین معانی و نشانه‌های کلامی است. فقدان و یا کمبود گذرها می‌تواند منجر به ایجاد سوءتفاهم، ارسال اطلاعات غلط و در نتیجه بدفهمی کلام شود. امام علی(ع) با رعایت اصل لوگوس، در این خطبه با ایجاد انسجام بین معانی و از طریق ارائه یک سلسله وقایع تاریخی به هم پیوسته، به انتقاد از خلفای پیشین می‌پردازد. امام علی(ع) با استفاده مکرر از گذرها زنجیره معانی مذکور را ایجاد کرده است. جلوه‌ای از به‌کارگیری گذرها در بند اول خطبه دیده می‌شود که امام معانی را به هم پیوند می‌دهد و تصاویری را به چشم مخاطب می‌نمایاند که درونمایه‌ای مجسم از نقد صریح و البته بسیار فصیح از مسئله خلافت ابوبکر و تصمیم خود به سکوت دارد.

ابهام‌زدها ۲۷,۱۲ درصد از نشانگرها را به خود اختصاص داده‌اند. امام در سرتاسر متن کوشیده تا نقاط ابهام احتمالی را در جریان سخن برطرف نماید. این بدان معنا است که امام پس از ایراد سخن، به نحوی آن را تحلیل نموده و بلافاصله هر جا که حس کرده مخاطب ممکن است دچار ابهام شده و یا معنای سخن را وارونه دریافت کند، از ابهام‌زدها بهره برده است. با این تفسیر، با تکیه بر اصل اتوس می‌توان نتیجه گرفت که امام سعی بر آن دارد تا اعتماد حداکثری مخاطب را جلب کند و کلام خود را صادقانه بنمایاند. از سوی دیگر با تکیه بر اصل لوگوس، منطق مخاطب را مبنا قرار داده و پیش فرض‌های باطل یا مبهم او را برطرف

می‌کنند. امام از این ابهام‌زدها در سرتاسر متن خطبه به خوبی بهره برده است، طوری که نقطه ابهامی در متن برای مخاطب باقی نمی‌ماند.

در سوی دیگر، خوداظهارها ۱۱,۸۶ درصد از مجموع نشانگرها را تشکیل می‌دهند. وجود خوداظهارها ممکن است این مسئله را به مخاطب القاء کند که نویسنده قصد خودستایی دارد و البته خودستایی امری نکوهیده است! در پاسخ به این تردید می‌بایست خودستایی را در مقابل معرفی و شناساندن خود قرار داد. با تکیه بر اصل اتوس، هدف امام(ع)، نه خودستایی، بلکه معرفی خود به جامعه‌ای بود که در مقابل نادیده گرفتن حق سکوت کردند و امام خود را تنها گذاشتند. از سوی دیگر این معرفی می‌تواند محرک و راهگشای مردمی باشد که نه تنها از گذشته خود درس نگرفته بودند، بلکه برای مقابله با معاویه نیز عیب‌جویی می‌کردند. وجود نوعی هشدار انگیزشی در خوداظهارها و تبدیل خوداظهارها به محملی برای بیدار کردن مردم، یکی از شیوه‌های بلاغی امیرالمؤمنین(ع) است. اوج این تجلی در جملاتی چون «يَنْحَدِرُ عَنِّي السَّيْلُ، وَلَا يَرْقَى إِلَيَّ الطَّيْرُ» دیده می‌شود. این برانگیختگی روانی و این هشدار پنهان از سوی مخاطب به خوبی حس می‌شود. امام با تکیه بر حس زیبایی‌شناسی و با استفاده از روش بنیادین پاتوس سعی در تحریک ناخودآگاه مخاطب دارد. ارائه استدلال‌هایی قوی با نقاب واژگانی ناب و محرک- البته در این خطبه جنبه هشدار و گزند همراه با خوار شمردن مسئله خلافت برجستگی بیشتری دارد- همزمان جنبه‌های اتوس و پاتوس خطبه را پررنگ می‌کند.

نگرش‌ها نیز ۱۱,۸۶ درصد از نشانگرها را تشکیل می‌دهند. نویسنده می‌بایست جهت تبیین ایده‌های خود، منابع فراگفتمانی اتوس را فراخواند. امام علی(ع) با تکیه بر این نگرش‌های کلان، نقد خود را در قالب کلامی کنش‌گرایانه ارائه می‌دهد، به این نحو که با ارائه امری که دیگران از اظهار آن در عیان عاجزند، منابع اتوسی را بی‌پرده فرا می‌خواند. یکی از جلوه‌های برجسته این شیوه، را می‌توان آنجا یافت که خلیفه سوم را به شدت مورد انتقادی گزنده قرار می‌دهد و گویی حرف دل مردمی را زده که پای سخنش نشسته بودند.

تأکیدها نیز ۸,۴۷ درصد از کل نشانگرها را تشکیل می‌دهند. این نشانگرها، نویسنده را متعهد می‌کند که به آنچه می‌گوید اطمینان داشته و اعتبار خود را در پیشگاه خواننده یا شنونده

۱. او می‌داندست که سیل علوم از دامن کوهسار من جاری است، و مرغان دور پرواز اندیشه‌ها به بلندای ارزش من نتوانند پرواز کرد

افزایش دهد. ایجاد قدرت کلامی در شخص گوینده، اتوسی است که با استفاده از میزان نشانگرهای تأکید به متن وارد می‌شود. امام با استفاده از تأکیدها، چهره‌ای مصمم، مطمئن و محکم از خود به خواننده نشان می‌دهد و به شنونده کمک می‌کنند تا بتواند اطمینان و اعتقاد راسخی به گوینده پیام پیدا کند. کاربرد ترکیبات شخص اول با تأکیدها به عنوان یک راهبرد، سخنران را مصمم، قاطع و مثبت جلوه می‌دهد و اتوس وابسته به او را صادق و صریح نشان می‌دهد. سایر نشانگرها با بسامد پایین در متن خطبه به چشم می‌خورند که به فراخور هر فراز کارکرد مربوطه را ایفا کرده‌اند. سایر نشانگرها نیز به اقتضای حیطه محاوره و یا تعامل به نسبتی تقریباً یکسان به کار رفته‌اند.

از حیث پربسامد بودن گذرها، یافته‌های پژوهش حاضر با نتایج به دست آمده در پژوهش پهلوان‌نژاد و علی‌نژاد (۲۰۱۲) که به بررسی کاربرد عناصر فراگفتمانی در متون نوشتاری بر اساس چارچوب هایلند (۲۰۰۵) پرداختند همخوانی دارد. آنها دریافتند که گذرها پرتکرارترین نشانگر در بین فارسی‌زبانان و فارسی‌آموزان عرب هستند. همچنین، پربسامد بودن نشانگرهای محاوره‌ای (متنی) در پژوهش حاضر، با یافته سیمین (۲۰۰۴) و هاشمی و گل‌پرور (۲۰۱۲) همخوانی دارد.

در مقابل، یافته‌های این پژوهش از این حیث که مجموع نشانگرهای محاوره‌ای بیشتر از نشانگرهای تعاملی بود و نیز گذارها پربسامدترین نشانگرها بودند مخالف با یافته‌های پژوهش هایلند و تس (۲۰۰۴) است. آنها در پژوهشی دریافتند که نویسندگان معمولاً از میزان بیشتری از صورت‌های تعاملی استفاده می‌کنند و عبارات احتیاطی پربسامدترین نشانگرها هستند. البته می‌توان این اختلاف را علاوه بر منظر زبانی، از منظر فرهنگی مورد بررسی بیشتری قرار داد. همچنین، یافته‌های پژوهش در رابطه با نقش مثبت فراگفتمان در اقناع و ترغیب مخاطب، با نتایج پژوهش‌های گنزالز (۲۰۰۵)، جلیلی‌فر و علی‌پور (۲۰۰۷)، و توکلی و همکاران (۲۰۱۰)، همخوانی دارد.

۵- نتیجه‌گیری

نتایج تحلیل نشان داد که در خطبه شَقِشَقِیّه، بسامد گذرها از بسامد سایر نشانگرهای محاوره‌ای است. هنگامیکه به ارتباط گذرها و مقوله بلاغت می‌نگریم، نقش لوگوس پررنگ‌تر است، زیرا هدف از ایراد سخن در وهله نخست، ارائه مجموعه‌ای منسجم از معانی است.

همچنین، امام(ع) با بهره‌گیری بیشتر از ابهام‌زدها و تأکیدها، دو مقوله لوگوس و اتوس را به طور همزمان فرامی‌خواند، زیرا هم یکپارچگی متنی مد نظر اوست و هم قصد دارد با ایجاد زنجیره‌های محکم معنایی جایگاه خود را به عنوان گوینده مستحکم کند. نگرش‌ها و خوداظهاری‌ها نیز به طور ویژه روی اتوس تمرکز دارند، زیرا مستقیماً با ویژگی‌های شخصی امام(ع) سروکار دارند و هدف از آنها، ارائه تصویری کامل از ایشان است.

وجود چنین تناسبی بین بسامد نشانگرها، منجر به برجسته شدن جنبه کنش‌گرایانه خطبه شده است که هدف غایی آن خلق انگیزش یا هشدار روانی در مخاطب است تا وی را به انجام کاری ترغیب نماید. با این حال، خطبه شقشقیه از یک سو ویژگی‌های زیبایی‌شناختی خود را حفظ کرده، و در عین حال از حیث سیاسی به نقد مسئله‌ای می‌پردازد که موجب شد امام علی(ع) ۲۵ سال را در صبر و سکوت سر کند. امام علی(ع) با بهره‌گیری از اصول بلاغی، کلام را به گونه‌ای منعقد کرده تا مخاطب قانع شود که وی منافع شخصی خود را بر مصالح امت اسلام ترجیح نداده است. همچنین با استفاده از طیف واژگانی وسیع و بسترسازی از طریق فنون بلاغت، معانی عمیقی را به طور مستقیم و یا غیرمستقیم انتقال می‌دهد.

گفتمان امام علی(ع) در خطبه شقشقیه، که متنی پر استعاره است جلوه‌ای معرفتی دارد، از این حیث که تصور می‌شود گوینده با مخاطبی غافل رو به رو است و لاجرم مسیر سخن می‌بایست به سوی هشدار غیرمستقیم پیش رود. وجه غالب کلام امام علی(ع) در این خطبه غالباً متمرکز بر روش‌های بنیادین لوگوس و پاتوس است، زیرا بافت اجتماعی-سیاسی، وجود جنبه‌های عقلانی و البته احساسی در کنار هم را ایجاب می‌کرده‌است. از حیث بافت اجتماعی-سیاسی دلیل این امر را می‌توان اینگونه تشریح کرد که به عقیده امام علی(ع) دعوت از ایشان برای پذیرش حکومت پس از ۲۵ سال- اگر بیعت عمومی و وجود یاران و ادای دین الهی نبود- «پشیزی ارزش» (نهج البلاغه، ترجمه شهیدی: ۶) نداشت.

کتابنامه

۱. ابن ابی الحدید، عبدالحمید. (۱۴۰۴ق). شرح نهج البلاغه، به کوشش محمد خوانساری. قم: کتابخانه آیت الله مرعشی نجفی.
۲. ابن اثیر، علی بن محمد. (۱۳۷۰). الکامل فی التاریخ، ترجمه سید محمد روحانی. تهران: انتشارات اساطیر.
۳. ارسطو. (۱۳۴۳). فن شعر؛ ترجمه عبدالحسین زرین‌کوب. تهران: بنگاه ترجمه و نشر کتاب.

۴. امامی‌فر، علی. (۱۳۷۹). *اشارات تاریخی امام علی (علیه السلام) در خطبه شقشقیه* (۲). سامانه نشریات معرفت. برگرفته از http://marifat.nashriyat.ir/node/1228#_73
۵. بلاذری، احمد بن یحیی. (۱۳۹۷ق)، *انساب الاشراف*، تحقیق محمدباقر محمودی. بیروت: موسسه الاعلمی للمطبوعات.
۶. پهلوان‌نژاد، محمدرضا، علی‌نژاد، بتول. (۱۳۹۱). بلاغت مقابله‌ای و بررسی فراگفتمان در انشاهای توصیفی فارسی‌زبانان و فارسی‌آموزان عرب. *پژوهشنامه آموزش زبان فارسی به غیرفارسی‌زبانان*، ۱(۱)، ۷۹-۱۰۰.
۷. رضی، شریف. (۱۳۷۸). *نهج‌البلاغه*؛ ترجمه سیدجعفر شهیدی. تهران: شرکت انتشارات علمی و فرهنگی.
۸. شهیدی، سیدجعفر. (۱۳۶۰). *بهره ادبیات از سخنان علی علیه‌السلام*؛ تهران: بنیاد نهج‌البلاغه.
۹. صدیقی، کلثوم، ستایش مهر، عاطفه. (۱۳۹۴). بررسی تطبیقی "ارجاع" به‌عنوان یکی از عوامل "انسجام متنی" در نهج‌البلاغه (مطالعه‌ی موردپژوهانه‌ی ترجمه‌های فارسی و انگلیسی طاهره صفارزاده). *فصلنامه پژوهشنامه نهج‌البلاغه*، ۳(۱۲)، ۲۵-۴۲.
۱۰. طالقانی، محمود. (۱۳۷۴). *پرتوی از نهج‌البلاغه*، مصحح سیدمحمد مهدی جعفری. تهران: سازمان چاپ و انتشارات وزارت فرهنگ و ارشاد اسلامی.
۱۱. طباطبایی لطفی، سید عبدالمجید، قاسمی، طاهره. (۱۳۹۲). بررسی و طبقه‌بندی خطبه‌های نهج‌البلاغه از دیدگاه نظریه‌کنش‌گفتاری. *سیاست متعالیه*، ۲(۶)، ۹-۳۰.
۱۲. عرب‌زوزنی، محمدعلی، و پهلوان‌نژاد، محمدرضا. (۱۳۹۳). بررسی ساختار آغازگری در خطبه جهاد نهج‌البلاغه براساس فرائض متنی نظریه نظام‌مند نقش‌گرا. *فصلنامه پژوهشنامه نهج‌البلاغه*، ۲(۶): ۱۷-۳۷.
۱۳. فتحی مظفری، رسول، مسبوق، سید مهدی، و قائمی، مرتضی. (۱۳۹۶). رهیافتی نو بر ترجمه‌های نهج‌البلاغه در پرتو تحلیل مؤلفه‌های معنایی واژگان. *فصلنامه پژوهشنامه نهج‌البلاغه*، ۵(۱۷): ۲۱-۴۰.
۱۴. فیلیپ، م. (۱۳۸۱). میشل فوکو، ترجمه یعقوب موسوی. *گفتمان*، ۵، ۳۸-۲۱.
۱۵. کاظمی، فروغ. (۱۳۹۳). جستاری در نهج‌البلاغه از منظر نظریه زبانی کارگفت. *صحیفه مبین - پژوهشنامه مطالعات تاریخی - زبان‌شناختی قرآن و حدیث*، ۲۰(۵۵)، ۷-۳۸.
۱۶. کرم‌پور، زهرا، حسومی، ولی‌الله، و خاکپور، حسین. (۱۳۹۴). *اقتناع مخاطب در نهج‌البلاغه*، *فصلنامه پژوهشنامه نهج‌البلاغه*، ۳(۹)، ۲۷-۵۳.
۱۷. کریمی، محمود، دل‌افکار، علیرضا، و جعفری، رضا. (۱۳۹۶). مؤلفه‌های عقلانیت سیاسی مردم بر اساس نظام حق و تکلیف در نهج‌البلاغه. *فصلنامه پژوهشنامه نهج‌البلاغه*، ۵(۱۷): ۷۵-۹۳.

18. Amiryousefi, M., & Eslami Rasekh, A. (2010). Metadiscourse: Definitions, issues and its implications for English teachers. *English Language Teaching*, 3(4), 159-167.

19. Crismore, A., Markkanen, R., & Steffensen, M. S. (1993). Metadiscourse in persuasive writing: A study of texts written by American and Finnish university students. *Written communication*, 10(1), 39-71.

20. González, R. A. (2005). Textual metadiscourse in commercial websites. *Ibérica: Revista de la Asociación Europea de Lenguas para Fines Específicos (AELFE)*, (9), 33-52.
21. Harris Z. S. (1952). Discourse Analysis: A sample text. *Language*, 28(4), 1.
22. Harris, Z. S. (1959). The transformational model of language structure. *Anthropological Linguistics*, 27-29.
23. Hashemi, M. R., & Golparvar, S. E. (2012). Exploring metadiscourse markers in Persian news reports. *International Journal of Social Science Tomorrow*, 1(2), 1-6.
24. Hyland, K. (2000). *Disciplinary discourses: Social interaction in academic genres*. Harlow, UK: Longman.
25. Hyland, K. (2004). Disciplinary interactions: Metadiscourse in L2 postgraduate writing. *Journal Of Second Language Writing*, 13(2), 133-151.
26. Hyland, K. (2005). *Metadiscourse: Exploring interaction in writing*. Bloomsbury Publishing.
27. Hyland, K. (2017). Metadiscourse: What is it and where is it going?. *Journal of pragmatics*, 113, 16-29.
28. Hyland, K., & Tse, P. (2004). Metadiscourse in academic writing: A reappraisal. *Applied linguistics*, 25(2), 156-177.
29. Jalilifar, A., & Alipour, M. (2007). How explicit instruction makes a difference: Metadiscourse markers and EFL learners' reading comprehension skill. *Journal of College Reading and Learning*, 38(1), 35-52.
30. Simin, S. (2004). *Metadiscourse knowledge and use in Iranian EFL writing*. Unpublished Master's thesis, Isfahan University, Isfahan.
31. Tavakoli, M., Dabaghi, A., & Khorvash, Z. (2010). The effect of metadiscourse awareness on L2 reading comprehension: A case of Iranian EFL learners. *English Language Teaching*, 3(1), 92.
32. Thompson, G., & Thetela, P. (1995). The sound of one hand clapping: The management of interaction in written discourse. *Text-Interdisciplinary Journal for the Study of Discourse*, 15(1), 103-128.
33. Vande Kopple, W. J. (1985). Some exploratory discourse on metadiscourse. *College Composition and Communication*, 82-93.

مجله زبان‌شناسی و گویش‌های خراسان، سال یازدهم، شماره ۱، بهار و تابستان ۱۳۹۸، شماره پیاپی ۲۰

بررسی انگیزه باهم‌آیی واژگانی بر پایه معناشناسی قالبی: نمونه موردی "دست"

سید حمزه موسوی^۱ (استادیار زبان‌شناسی دانشگاه صنعتی شاهرود، شاهرود، ایران، نویسنده مسئول)

محمد عموزاده^۲ (استاد زبان‌شناسی دانشگاه سان یات سن، گوانگجو، چین)

صص: ۱۹۳-۲۲۵

چکیده

در مقاله حاضر تلاش شده است تا انگیزه‌های معناشناختی و کاربردشناختی باهم‌آیی واژگانی بر اساس معناشناسی قالبی که مشخص می‌کند چه واژه‌هایی با واژه "دست" باهم‌آیی دارند و چه انگیزه شناختی می‌تواند توجیه‌گر کنار هم قرار گرفتن این واژه‌ها باشد، بررسی شود. به عبارت دیگر، پرسش این است آیا انگیزه‌ای که واژه‌های پایه و باهم‌آی را در کنار یک‌دیگر نگاه می‌دارد، تناسب قالبی بین دو واژه است یا خیر. برای بررسی این مهم لازم است قالب واژه‌های باهم‌آی و پایه با قالب کل ترکیب مقایسه شود. به این ترتیب، باهم‌آیی با واژه "دست" مورد بررسی قرار گرفته و در آن باهم‌آیی فعلی و اسمی از یک‌دیگر بازشناخته شده‌اند. به علاوه، مشاهده شده که هر چند واژه "دست" با برخی از واژه‌ها باهم‌آیی دارد، اما با واژه‌های مترادف آن‌ها باهم‌آیی ندارد. همچنین، گاهی ساختارهایی وجود دارند که در ظاهر تناسب قالبی ندارند، اما از طریق استعاره و مجاز متناسب می‌شوند. گاهی اوقات استعاره و مجاز به واسطه مفاهیم فرهنگی امکان مفهوم‌سازی پیدا می‌کنند که از آن جمله می‌توان به شیطان، استعمار و عالم غیب اشاره کرد.

کلیدواژه‌ها: معناشناسی قالبی، باهم‌آیی واژگانی، استعاره، مجاز، قالب فرهنگی

تاریخ دریافت: ۱۳۹۶/۰۷/۰۴ تاریخ پذیرش: ۱۳۹۷/۰۷/۰۴

1. mousavi.hamzeh@shahroodut.ac.ir

2. amouzadeh@mail.sysu.edu.cn پست الکترونیکی:

۱- مقدمه

اگر واژه‌های *پُر*، *سرشار*، *لبریز* و *آکنده* با هم مترادف باشند آنگاه از بین آنها فقط واژه *پُر* با دست در عبارت "با دست _ آمده است" باهم‌آیی واژگانی دارد و واژه‌های دیگر در این ترکیب قرار نمی‌گیرند. در مقابل، "دستی _ از محبت" به همراه *سرشار*، *لبریز* و *آکنده* به کار می‌رود اما تناسبی کاربردی چندانی با *پُر* ندارد. چرا رفتار این دو ساختار تا این اندازه با هم تفاوت دارد؟ دلیل رفتار آنها و دیگر ترکیب‌ها با واژه "دست" را چگونه می‌توان توضیح داد؟ لاینز (۱۹۹۵: ۶۲) در مورد باهم‌آیی واژگانی می‌نویسد که باهم‌آیی مجموعه واژگانی هستند که در بافتی خاص به همراه واژه‌ای دیگر ظاهر می‌شوند. وی در مورد ترادف نزدیک و باهم-آیی واژگانی دو واژه *big* و *large* را مطرح کرده و می‌نویسد این دو در باهم‌آیی با واژه *mistake* رفتار متفاوتی از خود نشان می‌دهند، چنان‌چه، در مورد (1a) باهم‌آیی وجود دارد و در مورد (1b) خیر.

a. You are making a *big* mistake.

b. * You are making a *large* mistake.

این دو نمونه نشان می‌دهند که بین دو واژه در محور همنشینی باهم‌آیی واژگانی وجود دارد. در این راستا، مقاله حاضر باهم‌آیی واژگانی با واژه "دست" را بر اساس معناشناسی قالبی بررسی می‌کند. برای این مهم، لازم است به پرسش‌های زیر پاسخ داده شود.

(الف) چه عوامل یا انگیزه‌هایی در باهم‌آیی واژگانی، واژه‌ها را در کنار یک‌دیگر نگاه می‌دارد؟

(ب) معناشناسی قالبی در مورد باهم‌آیی واژگانی چه اطلاعاتی در اختیار ما قرار می‌دهد؟

(پ) عوامل فرهنگی، استعاره و مجازه چگونه در فرآیند باهم‌آیی واژگانی نقش بازی می‌کنند؟

تصور می‌شود که انگیزه باهم‌آیی واژگانی در دانش پیش‌زمینه گویش‌وران زبان و توانایی آنها در استفاده از فرآیندهای دستوری و معنایی نهفته باشد.

۲- پیشینه باهم‌آیی واژگانی

نخستین کاربرد واژه باهم‌آیی در سال ۱۶۲۷ در کتاب "تاریخ طبیعی" فرانسیس بیکن دیده شد، اما از نظر زبان‌شناسی به آن نگریسته نشده بود. این واژه یک قرن بعد در سال ۱۷۵۰ در

آثار هریس به کار رفت تا ترکیب خطی گروهی از واژه‌ها را نشان دهد. هر چند کاربرد گسترده آن در محدوده زبان‌شناسی به تلاش‌های جدی پالمر (۱۹۳۱: ۴) بازمی‌گردد که آن را واحدهای واژگانی بزرگتر از واژه تعریف کرده است. این تعریف به تعریف‌هایی که امروزه برای باهم‌آیی واژگانی ارائه می‌شود بسیار نزدیک است (پالمر، ۱۹۳۳).

باهم‌آیی واژگانی را فرث در مقاله خود با عنوان "شگردهای معناشناسی" در سال ۱۹۳۵ مطرح کرد، اما تعریف کامل‌تر باهم‌آیی واژگانی به کارهای فرث در سال ۱۹۵۷ بازمی‌گردد که می‌نویسد: "معنای باهم‌آیی واژگانی در سطح همشینی است و به طور مستقیم به رویکرد مفهومی وابسته نیست. به این ترتیب، یکی از معانی شب در باهم‌آیی آن با تاریکی نهفته است" (فرث، ۱۹۶۸: ۱۷۶). این رویکرد فرث از جمله اولین بارقه‌های شکل‌گیری مفهوم باهم‌آیی است. ایشان باهم‌آیی را به اصطلاحی تخصصی تبدیل کرد و آن را مشخصه‌ای بافت محور دانست. فرث می‌نویسد: "واژه‌ها را از طریق واژه‌های همراه آنها بشناسید" (فرث، ۱۹۵۷: ۱۱) و در جایی دیگر اظهار می‌دارد: "باهم‌آیی واژگانی به کارگیری واژه‌ها در کنار واژه‌های دیگر است" (فرث، ۱۹۳۵: ۳۷).

هرچند، اولین بار فرث واژه باهم‌آیی را مطرح کرد، اما برای آن تعریف دقیق و روشنی ارائه نکرد. بعد از فرث زبان‌شناسانی همچون سینکلر (۱۹۹۱)، کروز (۱۹۸۶)، کوی (۱۹۹۸)، هلیدی (۱۹۶۶) و غیره برای این اصطلاح تعاریفی ارائه دادند که هر کدام محدوده‌ای را برای باهم‌آیی واژگانی در نظر می‌گرفت اما وحدت رویه‌ای در آن دیده نمی‌شد. برخی از زبان‌شناسان داخلی همچون افراشی (۱۳۷۹)، شهریاری (۱۳۷۸)، صفوی (۱۳۸۲)، ملانظر (۱۳۶۹) و رسام (۱۳۷۵) هم به این پدیده پرداخته‌اند. در این بخش برخی از این تعاریف عنوان می‌شود.

کوی (۱۹۹۸) تجمع دو یا چند واژه را که در دسته‌ای از ساخت‌های دستوری به کار می‌رود، باهم‌آیی واژگانی دانسته است. کروز (۱۹۸۶: ۴۰) باهم‌آیی را گروهی از واژه‌ها دانسته که معمولاً با هم به کار می‌روند و اجزای آن از لحاظ معنایی شفاف بوده و هر کدام سازه‌ای معنایی را تشکیل می‌دهند. وی همچنین معتقد است که باهم‌آیی به سادگی از اصطلاحات بازشناخته می‌شود، چون باهم‌آیی شفافیت معنایی دارد. همچنین، باهم‌آیی واژگانی دارای یک-پارچگی معنایی^۱ و انسجام است. کریستال (۲۰۰۳: ۸۸) باهم‌آیی را وقوع همیشگی عناصر

1. semantic integrity

واژگانی بر روی محور همنشینی دانسته است. کارتر (۱۹۹۸: ۳۴) باهم‌آیی را رفتار واژه‌ها در کنار واژه‌های دیگر می‌داند و می‌نویسد به همراه واژه tea در زبان انگلیسی strong به کار می‌رود، ولی powerful به همراه آن به کار برده نمی‌شود.

دسته‌ای از زبان‌شناسان باهم‌آیی را وقوع هم‌زمان، منظم و بسامد بالای واژه‌ها دانسته‌اند. آنها معتقدند که میزان وقوع واژه‌ها در کنار یکدیگر را می‌توان به شکل کمی بیان کرد (هالیدی، ۱۹۶۶؛ سینکلر، ۱۹۹۱؛ هویی، ۲۰۰۵؛ استابز، ۲۰۰۲؛ پارتینگتون، ۲۰۰۷؛ مکناری و ویلسون، ۲۰۰۱؛ فلبوم، ۲۰۰۷). این زبان‌شناسان از رویکردهای پیکره‌ای پیروی می‌کنند و تحلیل‌های بسامدی و عددی را معیار باهم‌آیی می‌دانند.

در مورد باهم‌آیی واژگانی در زبان فارسی پژوهش‌هایی چند انجام گرفته که در این بخش به طور خلاصه به برخی از آنها اشاره می‌شود. ملانظر (۱۳۶۹) باهم‌آیی را در حوزه ترجمه مورد مطالعه قرار داده است. وی نگاهی ساختاری به باهم‌آیی داشته و آن را برای دو زبان فارسی و انگلیسی مقایسه کرده است. شهریاری (۱۳۷۶) هم محدودیت‌های باهم‌آیی واژگانی در ترجمه را بررسی کرده است.

رسام (۱۳۷۵) دیدگاهی فرهنگ‌نگارانه به فرآیند باهم‌آیی داشته و بیشتر افعال را مورد بررسی قرار داده و سه دسته فعل را از یک‌دیگر مجزا کرده است: فعل ساده، مرکب و همکرد. وی میزان باهم‌آیی با هر کدام از این گونه افعال را بررسی کرده و نشان داده است که فعل ساده کمترین بسامد را دارد، همکرد در جایگاه دوم قرار می‌گیرد و در جایگاه آخر افعال مرکب قرار می‌گیرند.

افراشی (۱۳۷۹) از لحاظ ادبی و سبک‌شناسی به بحث باهم‌آیی واژگانی می‌نگرد. برای تحلیل داده‌های خود از یافته‌های یاکوبسون پیروی می‌کند و دو دسته درون‌زبانی و برون‌زبانی را مطرح می‌کند. وی معتقد است که باهم‌آیی درون‌زبانی بر محور هم‌نشینی بر روی قطب مجاز قرار می‌گیرد، در حالی که باهم‌آیی برون‌زبانی بر محور جانشینی بر روی قطب استعاری جای می‌گیرد. پناهی (۱۳۷۹) نگاهی ساختی-معنایی به باهم‌آیی واژگانی دارد و به لحاظ در زمانی به این پدیده نگریسته و معتقد است این فرایند در گذر زمان دست‌خوش تغییر شده است.

میرعمادی و کربلایی صادق (۱۳۸۸) به بررسی باهم آیی واژگانی در آثار منظوم و منثور مولانا بر اساس رویکردهای نقش گرایی و از منظر آماری پرداخته و نشان می دهند که باهم آیی های صفتی و عطفی بیشترین فراوانی را دارا هستند. در حالی که در آثار مولانا بیشتر باهم آیی از نوع مفعولی بوده است. وی این موضوع را به تغییر در الگوهای باهم آیی ربط داده است. همچنین، مدرس خیابانی (۱۳۸۴) باهم آیی را از لحاظ آماری مورد بررسی قرار داده اند و عنوان کرده اند که سه معیار آماری، معنایی و نحوی-معنایی در شناخت باهم آیی از اهمیت خاصی برخوردار است.

زبان شناسان در حوزه شناختی نیز باهم آیی واژگانی را بررسی نموده اند و در این مورد، زبان شناسان روس بسیار فعال بوده اند. تلیا و همکاران (۱۹۹۴) از نظر شناختی باهم آیی واژگانی را در زبان روسی مطالعه کرده اند. آنها رویکردهای پیشین به باهم آیی واژگانی را نحو محور و به شیوه ترکیب عناصر واژگانی باهم آ محدود کرده اند. این رویکردها بخش هایی از معنا را که منشاء اصلی این ساختارها است نادیده گرفته و آن را حقیقتی فرازبان در نظر گرفته اند. برای مثال، رابطه معنایی بین اجزای ترکیب شده و دلالت ضمنی فرهنگی را نادیده گرفته اند.

از سوی دیگر، سندومیرسکایا و اپارینا (۱۹۹۶) ظهور حوزه هایی همچون عبارت شناسی و معناشناسی قالبی را تحول عظیمی دانسته اند و بر لزوم بررسی باهم آیی واژگانی در حوزه معناشناسی قالبی تاکید کرده اند. همچنین، آنها یکی از مهم ترین تحولات زبان شناسی شناختی را اعطای نقش زایشی به استعاره دانسته اند. در مورد باهم آیی نشان داده اند که معنای باهم آیی واژگانی از تعامل بین نحو و معناشناسی حاصل نشده است، بلکه منشاء آن را به رابطه بین معناشناسی و ساختار مفهومی نسبت داده اند. با انتخاب رویکرد معناشناسی قالبی آنها توانسته اند حجم وسیعی از داده های زبانی را به شکل معناداری طبقه بندی کنند؛ مرز باهم آیی را که مجزای از مرز واژگانی و مرز دستوری است تعریف کرده اند و ابزار مناسبی را برای انجام تحلیل های خود به کار گرفته اند.

آنچه در این پژوهش ها کمتر مورد توجه قرار گرفته است، پرداختن به انگیزه باهم آیی واژگانی و دانش پیش زمینه ای است. در این پژوهش قصد داریم با بهره گیری از معناشناسی قالبی انگیزه شناختی کنار هم قرار گرفتن اجزاء باهم آیی را بررسی کنیم.

۳- چهارچوب نظری

زبان‌شناسی شناختی با تمرکز بر تحلیل زبان‌های طبیعی در اواخر دهه هفتاد و اوایل دهه هشتاد در آثار لیکاف، لانگاکر، تالمی و دیگران ظاهر شد. در این حوزه، تحلیل‌های مفهومی و تجربی از مقولات زبانی از اهمیت بالایی برخوردار بوده است (جیرارتس و کویکنز، ۲۰۰۷). این رویکرد بیشتر به بررسی چگونگی تشکیل مقوله‌بندی در ذهن و روان‌شناسی گشتالتی پرداخته است (اوانز و گرین، ۲۰۰۶). با وجود اینکه هنوز زمان زیادی از تولد زبان‌شناسی شناختی نمی‌گذرد، اما این رویکرد به یکی از مهم‌ترین سنت‌های زبان‌شناسی تبدیل شده است و توانسته با حوزه‌های مختلف از جمله روان‌شناسی، عصب‌شناسی، هوش مصنوعی، فلسفه و نقد ادبی ارتباط برقرار کند (راسخ‌مهند، ۱۳۹۰: ۶).

یکی از نظریه‌هایی که در حوزه شناختی پدید آمد، نظریه معناشناسی قالبی است که با در اختیار داشتن دانش دایرةالمعارفی و تجربیات شخصی زبانمندان، به توصیف معنایی واژه‌ها می‌پردازد. رویکرد معناشناسی قالبی را چارلز فیلمور (۱۹۷۵، ۱۹۷۷a، ۱۹۸۲، ۱۹۸۵) مطرح کرده است. هدف اولیه این رویکرد، آشکار ساختن ساختار دانش واژگانی انسان‌ها بوده است (اوانز و گرین، ۲۰۰۶: ۲۲۲). همچنین، فیلمور (۲۰۰۶) معناشناسی قالبی را رویکردی برای توصیف معنایی اجزاء زبانی (واژه‌ها، عبارت‌های واژگانی، و ساختارهای دستوری خاص) می‌داند و برای تعریف این اجزاء از ساختارهای مفهومی بهره برده است. این ساختارهای مفهومی که قالب نامیده می‌شوند، برای اجزاء زبانی نقش طرحواره‌های موقعیتی را بازی می‌کنند و با واژه‌های محتوایی بیان شوند.

قالب را بدنارک (۲۰۰۵) ساختاری ذهنی قلمداد کرده که بازتاب دهنده مشخصه‌های جهان بیرونی است. وی، همچنین، معتقد است که قالب‌ها به روان‌شناسی و فلسفه ربط دارند. فیلمور (۱۹۸۲: ۱۱۱) می‌نویسد که "قالب نظامی مفهومی و به هم پیوسته است که برای درک هر جزء از آن لازم است به ساختار کل آن دسترسی داشته باشید. هر گاه در متن یا مکالمه یکی از این اجزاء ظاهر شود، آنگاه کل نظام به طور خودکار در ذهن برانگیخته می‌شود". یکی از مشهورترین مثال‌هایی که فیلمور مطرح کرده "رویداد بازرگانی" است که هر واژه یا عبارت اصطلاحی را با توصیف ظرفیت فعلی به هم ربط می‌دهند.

فیلمور (۱۹۷۷a: ۷۲-۷۳) خاطر نشان می‌کند که اگر شرکت‌کنندگان در این رویداد خریدار و فروشنده باشند، آنگاه خریدار پول می‌دهد و کالا را می‌برد و فروشنده پول را می‌برد و کالا را می‌دهد. برای تکمیل توصیف این رویداد باید اجزاء دیگری همچون کالا و پول را به این فهرست افزود. اگر "رویداد بازرگانی" را نمونه‌ای اعلی در نظر بگیریم، آنگاه در هر کدام از جملاتی که در این قالب قرار می‌گیرد فقط یکی از مشخصات یا بخش‌های این رویداد برجسته می‌شود و بقیه در پس‌زمینه قرار گرفته‌اند. اگر خریدار/برجسته شود، فعل buy ساخته می‌شود، و اگر فروشنده در نظرگاه قرار گیرد آنگاه sell ساخته می‌شود. اگر کالا و پول در نظرگاه قرار گیرند آنگاه cost ساخته می‌شود؛ اگر خریدار و پول یا خریدار و فروشنده در نظرگاه آورده شود، آنگاه فعل pay ساخته می‌شود و در نهایت اگر خریدار و پول در نظرگاه قرار گیرند، فعل spend ساخته می‌شود. برای مشخص نمودن جایگاه هر کدام از واژه‌ها در رویداد بازرگانی لازم است به جدولی که فیلمور و آتکینز (۱۹۹۲) ارائه داده‌اند اشاره شود.

جدول ۱. ظرفیت معنایی و نحوی افعال در قالب بازرگانی

پول	کالا	فروشنده	خریدار	
(for)	D-Obj	(from)	Subj	BUY
(for)	D-Obj	Subj	(to)	SELL
D-Obj	(for)	Subj	(I-Obj)	CHARGE
D-Obj	For/on	NULL	Subj	SPEND
D-Obj	[for]	[I-Obj]	Subj	PAY
D-Obj	For	(to)	Subj	PAY
D-Obj	Subj	NULL	(I-Obj)	COST

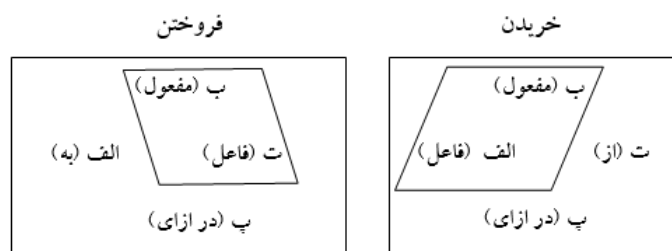
نکته. این جدول مستقیماً از فیلمور و آتکینز (۱۹۹۲: ۷۹) نقل می‌شود.

بنابراین، فیلمور (c, ۱۹۷۷b) دیدگاهی واژگانی نسبت به مفهوم "رویداد بازرگانی" دارد؛ چون علاوه بر مفهوم حالت، مفاهیم "صحنه" (فیلمور، ۱۹۷۷b) و "چشم‌انداز" (فیلمور، ۱۹۷۷c) را به اصطلاحات رویکرد خود می‌افزاید.

ب (کالاها)	
ت (فروشنده)	الف (خریدار)
پ (پول)	

شکل ۱. قالب "خریدن" که برای زبان فارسی از فیلمور (۱۹۷۷c) اقتباس شده است

شکل (۲) دیدگاهی کلی‌تر به [رویداد بازرگانی] دارد، رویدادی که فعل‌های دیگری همچون فروختن، پرداخت کردن و ارزییدن را نیز در بر می‌گیرد که متاسفانه در فارسی توجه چندانی به آن نشده است. فعل "خریدن" رویداد بازرگانی را از دید خریدار مطرح می‌کند، در حالی که فعل "فروختن" رویداد بازرگانی را از دید فروشنده مطرح می‌کند.



شکل ۲. قالب [رویداد بازرگانی] با در نظر گرفتن چشم‌اندازهایی که فعل‌های خریدن و فروختن را تحت تاثیر قرار می‌دهند

مورد دیگر به تفاوت بین دو واژه LAND و GROUND در زبان انگلیسی بازمی‌گردد. نکته اینکه LAND سطح خشک زمین است که می‌توان آن را از SEA بازشناخت. در حالی که GROUND سطح خشک زمین را از AIR مجزا کرده است. بنابراین، هرچند در زبان انگلیسی land و ground به یک واقعیت واحد اشاره دارند، اما تفاوت آنها به شیوه قرار گرفتن در قالب بزرگ‌تر بازمی‌گردد. بنابراین در توصیف پرنده‌ای که در مثال‌های زیر از آن یاد شده است:

- (2) a. The bird spends its life on the land.
b. The bird spends its life on the ground.

از طریق تشخیص تفاوت‌های قالبی می‌توان به این نکته دست یافت که مثال (2a) پرنده‌ای را توصیف می‌کند که زندگی خود را در سطح دریا و رودخانه سپری نمی‌کند؛ در حالی که مثال (2b) پرنده‌ای را توصیف می‌کند که نمی‌تواند پرواز کند (Fillmore, 1982: 121). در زبان فارسی تمایزی بین زمین و خشکی وجود دارد. در حالی که زمین سطح خشک کره زمین است و از هو متمایز است؛ خشکی به سطح خشک کره زمین اشاره می‌کند و از دریا متمایز داده می‌شود. بنابراین، مثال پرنده در مورد نمونه‌های فارسی نیز درست است، چرا که پرنده‌ای که "تمام عمرش را در خشکی می‌گذراند" پرنده‌ای است که در دریاها و رودخانه‌ها زندگی نمی‌کند، و پرنده‌ای که "تمام عمرش را بر روی زمین می‌گذراند" پرنده‌ای است که نمی‌تواند

پرواز کند. نتیجه کار فیلمور در قالب‌بنت زبان انگلیسی به آدرس [framenet.icsi.berkeley.edu](http://www.framenet.icsi.berkeley.edu) قابل دسترسی است. قالب‌بنت زبان فارسی نیز به آدرس <http://www.framenet.ir> مشاهده شده است که البته در مراحل ابتدایی است و با مشکلات بسیاری رو به رو است. قالب‌بنت با نام‌هایی دیگر هم خوانده شده است. برای نمونه، نایب‌لویی و همکاران (۱۳۹۴) آن را شبکه معنایی قالب بنیاد نامیده‌اند. همچنین، موسوی و همکاران (۱۳۹۴) به بررسی واژه "دیدن" بر اساس معناشناسی قالبی پرداخته‌اند و واژه‌های مترادف با واژه "دیدن" را با هم مقایسه کرده‌اند.

فیلمور در مقالات خود بارها تکرار کرده است که معناشناسی قالبی بعنوان یک اصطلاح فراگیر شامل تمامی مفاهیم مشابه خود است که از آن جمله می‌توان به "قالب" (مینسکی، ۱۹۷۵؛ وینوگارد، ۱۹۷۵؛ چارنیک، ۱۹۷۵)، "طرحواره" (بارتلت، ۱۹۳۲؛ روملهارت، ۱۹۷۵)، "چارچوب" (شانک و آبلسون، ۱۹۷۷)، "الگوی جهانی" (دوبوگراند و درس‌لر، ۱۹۸۱)، "متن نما" (ویلکس، ۱۹۸۰)، "مدل شناختی" (لیکاف، ۱۹۸۳)، "گشتالت تجربی" (لیکاف و جانسون، ۱۹۸۰)، "پایه (در مقایسه با نما)" (لانگاکر، ۱۹۸۴)، "صحنه" (فیلمور، ۱۹۷۷a, b)، "صحنه سازی" و "داربست اندیشگانی" (اوسوبل، ۱۹۶۸) اشاره کرد. این اصطلاح‌ها انواع بسیاری دارند و حتی برخی از پژوهشگران از چند اصطلاح استفاده می‌کنند و از لحاظ ثابت یا پویا بودن و شیوه استدلال بین آنها تمایز قائل می‌شوند.

۴- نوع داده‌ها و روش پژوهش

برای انجام پژوهش حاضر بر اساس معناشناسی قالبی، از پیکره‌ای با بیش از ۲۰۰۰ جمله نمونه استفاده شده است. بیشتر داده‌های مربوط به "دست" از فرهنگ سخن و پایگاه دادگان زبان فارسی به آدرس pldb.ihcs.ac.ir استخراج شده‌اند. از بین واژه‌هایی همچون دست، چشم، گوش و غیره در قالب عضو-بدن، واژه "دست" انتخاب شده، زیرا نسبت به دیگر واحدهای واژگانی از تنوع ترکیبی بیشتری برخوردار است. برای بررسی باهم آیی با واژه

1. script
2. Global pattern
3. pseudo-text
4. scenario
5. ideational scaffolding

"دست" دو نوع داده مورد بررسی قرار گرفته است: باهم‌آیی اسمی و فعلی. در باهم‌آیی اسمی ارتباط واژه "دست" با اسامی دیگر مورد بررسی قرار گرفته و در باهم‌آیی فعلی کنار هم قرار گرفتن "دست" و افعال بررسی می‌شود.

روشی که برای انجام این پژوهش انتخاب شده روشی تحلیلی بوده و بر پایه معناشناسی قالبی انجام می‌گیرد. در این روش، برای واژه "دست" گروهی از واژه‌های باهم‌آ در نظر گرفته شده و با مترادف‌های نزدیک آنها مقایسه شده‌اند تا تناسب قالبی عضو پایه، باهم‌آ و کل ترکیب با هم مقایسه شوند. برای بررسی باهم‌آیی اسمی، قالب عضو-بدن می‌بایست با قالبی که واژه باهم‌آ در آن قرار گرفته تناسب قالبی داشته باشد یا هر دو سازنده قالب کل ترکیب باشند. در باهم‌آیی فعلی عضو-بدن یعنی دست باید به شکل مجازی یا حقیقی توانایی تاثیرگذاری بر فعل را از طریق عناصر قالبی داشته باشد. تاثیر مفاهیم فرهنگی بر باهم‌آیی واژگانی نیز بررسی می‌شود.

۵- باهم‌آیی با واژه "دست" در قالب عضو-بدن

واژه "دست" در قالب عضو-بدن قرار می‌گیرد. قالب عضو-بدن خود به دو زیرقالب^۱ تقسیم می‌شود: عضو-بدن-پیدا و عضو-بدن-پنهان. واحدهای واژگانی‌ای که در معرض دید هستند همچون دست، گوش، چشم، زبان و غیره نمونه‌هایی از عضو-بدن-پیدا و واژه‌هایی که در معرض دید نیستند همانند قلب، کلیه، مغز و غیره مواردی از عضو-بدن-پنهان می‌باشند. در این مقاله انگیزه باهم‌آیی با واژه "دست" در قالب عضو-بدن مورد بررسی قرار می‌گیرد و در برخی موارد با دیگر اعضای بدن مقایسه می‌شوند.

جدول ۲. جدول مختصر باهم‌آیی فعلی و اسمی

باهم‌آیی اسمی				باهم‌آیی فعلی			
پیش	دست		۲۱	از پا خطا کردن	دست		۱
	دستی	پیش	۲۲	برداشتن	دست		۲
	دست	تنگ	۲۳	رفتن	دست	از	۳
	دست	چپ	۲۴	از چیزی شستن	دست		۴

باهم آیی فعلی				باهم آیی اسمی		
۵	دست	فروختن (فروش)	۲۵	دست	چپ	
۶	دست	کشیدن	۲۶	دست	چپی	
۷	دست	انداختن	۲۷	دست	بالا	
۸	دست	زدن	۲۸	دست	بالا	
۹	دست	دادن	۲۹	دست	دراز(ی)	
۱۰	دست	داشتن	۳۰	دست	شیطان	
۱۱	دست	کسی کوتاه شدن	۳۱	دست	غیب	
۱۲	دست	کسی را خواندن	۳۲	دست	بی نمک	
۱۳	دست	کسی شکستن	۳۳	دست	به دست	
۱۴	دست	کسی را رد کردن	۳۴	دست	آخر	
۱۵	دست	کسی را رو کردن	۳۵	دست	و پنجه	
۱۶	دست	پیدا کردن	۳۶	دست	پُر	
۱۷	دست	نگه داشتن	۳۷	دست	به سر	
۱۸	دست	کسی را گرفتن	۳۸	دست	روزگار	
۱۹	دست	بردن/ برد	۳۹	دست	پلید	
۲۰	دست	دادن	۴۰	دست	به سینه	

جدول (۲) نمونه‌هایی از باهم آیی با واژه "دست" را نشان می‌دهد. دو نوع باهم آیی مشخص شده است: فعلی و اسمی. فیلمور معتقد است که تبیین باهم آیی فعلی از طریق توصیف ظرفیت فعلی افعال ممکن می‌شود، حال آنکه شرح باهم آیی اسمی از طریق مقایسه بین‌قالبی فراهم می‌شود. به عنوان مثال، در باهم آیی فعلی به جای واژه "دست" از دیگر اعضای بدن همانند چشم، گوش یا پا استفاده شود. همان‌طور که مشاهده می‌شود بسیاری از ترکیب‌ها غیرممکن می‌شوند. برای نمونه، "از چیزی چشم/پا/گوش کشیدن" دارای باهم آیی واژگانی نیستند.

برخی از افعال سبک همانند زدن و خوردن قابلیت به‌کارگیری با تمامی اعضای بدن را دارند. برای نمونه، "دست زدن/خوردن"، "چشم زدن/خوردن"، "پا زدن/خوردن"، "گوش

زدن/خوردن" و "به گوش خوردن" ترکیب‌هایی از این دست هستند. "دست زدن" دارای چندمعنایی است و در دو قالب ادراکی-لمسی و تفریح قرار می‌گیرد و انگیزه خود را از نقش عضو-بدن (دست) در عمل لمس کردن یا در تولید صدا برای تفریح می‌گیرد. واژه "خوردن" به معنای اصابت کردن فعلی لحظه‌ای است و معنای لحظه‌ای و غیرارادی بودن عمل را به ترکیب مذکور می‌افزاید. عضو-بدن (چشم) قابلیت اصابت کردن به چیزی را ندارد، ولی در فرهنگ ما مفهومی وجود دارد که در آن ممکن است چیزی از چشم به سمت شخص مورد نظر حرکت کند و به او اصابت کند و باعث صدمه زدن به وی شود. شخصی که آن چیز از چشمش حرکت می‌کند چشم می‌زند و شخصی که آن چیز به او اصابت کرده است چشم می‌خورد. از این رو، ترکیب مورد نظر ترکیبی فرهنگی و استعاری است، چون این مفهوم در فرهنگ ما تعریف شده و استعاره "چشم جسم محرک است" در جریان است. واژه "گوش" همراه "خوردن" تنها زمانی به کار می‌رود که استعاره "کلمه جسم است" در جریان باشد تا از این طریق واژه‌ها بتوانند به عضو-بدن اصابت کرده و عبارت "به گوش کسی خوردن" را بسازند.

به همراه فعل‌های گذاشتن، برداشتن و کشیدن در قالب حرکت ترکیب‌های دست گذاشتن، دست برداشتن و دست کشیدن ساخته می‌شوند که اولی یکی از شیوه‌های انتخاب کردن یعنی گذاشتن دست بر روی گزینه است، دومی و سومی عکس این عمل یعنی برداشتن دست از روی گزینه مورد نظر را تداعی می‌کنند. "دست گذاشتن" در قالب انتخاب قرار می‌گیرد و در مواردی ممکن است در ترکیب‌هایی همچون "دست روی نقطه ضعف کسی گذاشتن" یا "دست روی دست گذاشتن" به کار رود. شخصی که دست روی نقطه ضعف کسی گذاشته در حقیقت آن را برای مقابله با وی انتخاب کرده و کسی که دست روی دست گذاشته شخصی است که از انتخاب سرباز زده است. همچنین، وقتی "دست کسی در حنا گذاشته می‌شود" یا "دست کسی در پوست گردو گذاشته می‌شود" در حقیقت دستان آن‌ها را محدود کرده‌اند تا از انجام انتخاب و کار بازمانند. "دست برداشتن" و "دست کشیدن" به حالت مجاز در قالب توقف-فرآیند قرار می‌گیرند که توقف در فرآیند انتخاب‌گری است؛ به این معنا که این دو فعل با قالب انتخاب نیز روابط قالب-به-قالب دارند. در ترکیب "دست از سر کسی برداشتن" درخواست از شخص انتخابگر برای توقف آزار و اذیت است و "دست از کار کشیدن" به

معنای توقف فرآیند است. فعل دیگری که در قالب توقف-فرآیند قرار دارد و با قالب تلاش- برای-انگیزش یک گزینه روابط قالب-به-قالب دارد "دست کسی را رد کردن" می باشد که در آن به صورت مجازی دست شخصی چیزی را پیشنهاد می کند و انتخابگر آن را رد می کند. عبارت "دست دست کردن" هم اشاره به بردن دست به سمت گزینه مورد نظر، عقب آوردن دست و تکرار مجدد همین عمل اشاره دارد که بیانگر شک و دیرهنگامی عمل انتخاب است. برخی از این افعال، همراه "چشم" هم به کار می روند و ترکیب های "چشم گذاشتن" در قالب بازی و "چشم برداشتن" در قالب ادراکی-دیداری را می سازند. گویی در ترکیب اول شخص چشمان خود را در جایی خاص می گذارد (قرار می دهد) و از آن ها استفاده نمی کند تا عده ای خود را به مخفیگاه برسانند. در ترکیب دوم، شخص گویی چشمان خود را که روی چیزی قرار داده بود، اکنون از روی آن چیز برمی دارد و دیگر به آن نگاه نمی کند.

گاهی واژه "دست" با فعل "نگه داشتن/نگاه داشتن" در قالب توقف-فرآیند ترکیب "دست نکه داشتن" در قالب توقف-فرآیند را می سازد. این ترکیب که در حالت مجازی به کار رفته نشان می دهد که دست به عنوان عضوی از بدن عامل انجام کارها می باشد. نکه/نگاه داشتن دست یعنی شخصی دستش را از انجام کاری نگاه دارد تا کاری نکنند. به نظر می رسد که ترکیب های "؟؟؟چشم نکه داشتن" و "؟؟؟گوش نکه داشتن" و "؟پا نکه داشتن" در زبان فارسی به کار نمی روند چون کارکرد این ترکیب ها را عبارت های "چشم پوشیدن" و "گوش نکردن" و "نرفتن" انجام می دهند.^۱

فعل های دادن و گرفتن در قالب مبادله قرار می گیرند و به همراه واژه "دست" ترکیب های "دست دادن" در قالب های احوالپرسی و اقبال و "دست گرفتن" در قالب روابط-اجتماعی و کمک را می سازد. عمل بردن دست به سمت شخص دیگر و تکان دادن دست وی را به "دست دادن" تعبیر کرده اند که در قالب احوالپرسی قرار می گیرد و انگیزه خود را از این عمل اجتماعی کسب کرده است. فعل "دست دادن" در قالب اقبال نیز در حالت استعاره "اقبال انسان است" گویی با شخصی که بخت با وی یار بوده احوالپرسی کرده و به وی دست داده است. فرصت در عبارت "فرصتی دست داده است" نیز به شخص مورد نظر دست داده و وی

۱. اینکه ترکیبی در زبان فارسی به کار نمی رود به این معنا نیست که در زبانهای دیگر هم همین طور است به طوری که در زبان انگلیسی "پا را بر آتش نگاه داشتن" (Hold your feet on fire) به معنای پافشاری کردن به کار می رود.

می‌تواند از آن بهره ببرد. ترکیب‌های "چشم دادن/گرفتن" کاربرد ندارند ولی "گوش دادن/گرفتن" هر دو در قالب ادراکی-فعال-شنیداری قرار می‌گیرند به این معنا که شنیدن نیازمند ادراک‌گری^۱ است که تلاش کند تا چیزی را بشنود.

فعل‌های "کوتاه شدن" به همراه "دست" به کار می‌رود و ترکیب "کوتاه شدن دست" را در قالب توقف-فرآیند و مردن می‌سازند. در حالت مجاز و در قالب توقف-فرآیند، وقتی شخصی دستانش از رسیدن به چیزی کوتاه می‌شود، توانایی دست درازی کردن یا دست‌یازی کردن به چیزی را که از آن او نیست نخواهد داشت. قالب توقف-فرآیند در مورد "کوتاه شدن دست" با قالب تجاوز رابطه قالب به قالب دارد، چنان‌چه فرآیند توقف دست شخص از تجاوزگری معنا می‌دهد. از سوی دیگر، افعال "دست‌درازی کردن" و "دست‌یازی کردن" در حالت مجازی در قالب تجاوز قرار می‌گیرد به طوری که دراز کردن دست و بردن آن به جایی و اموالی که از آن ما نیست تجاوزگری محسوب می‌شود. قالب تجاوز با قالب سرقت روابط قالب-به-قالب دارد به طوری که گاهی دست درازی کردن به اموال دیگران و دست‌بردن به آنها یا دست‌برد زدن به آن‌ها نوعی تجاوز و سرقت محسوب می‌شود. در قالب مردن، شخصی که دستش از دنیا کوتاه شده، توانایی استفاده از آنها در این دنیا نیز برایش به پایان رسیده است. به این ترتیب، "دست" در قالب عضو-بدن به صورت مجازی در کنار افعال "کوتاه شدن"، "دراز شدن" و "یازیدن" در قالب تغییر-اندازه قرار می‌گیرد. ترکیب‌های "چشم کسی را کوتاه کردن" و "گوش کسی را کوتاه کردن" به کار نمی‌روند، ولی "پای کسی را کوتاه کردن/بریدن" به کار می‌رود و معنای آن کوتاه کردن پای شخص است تا مانع از رفتن وی به جایی خاص شود.

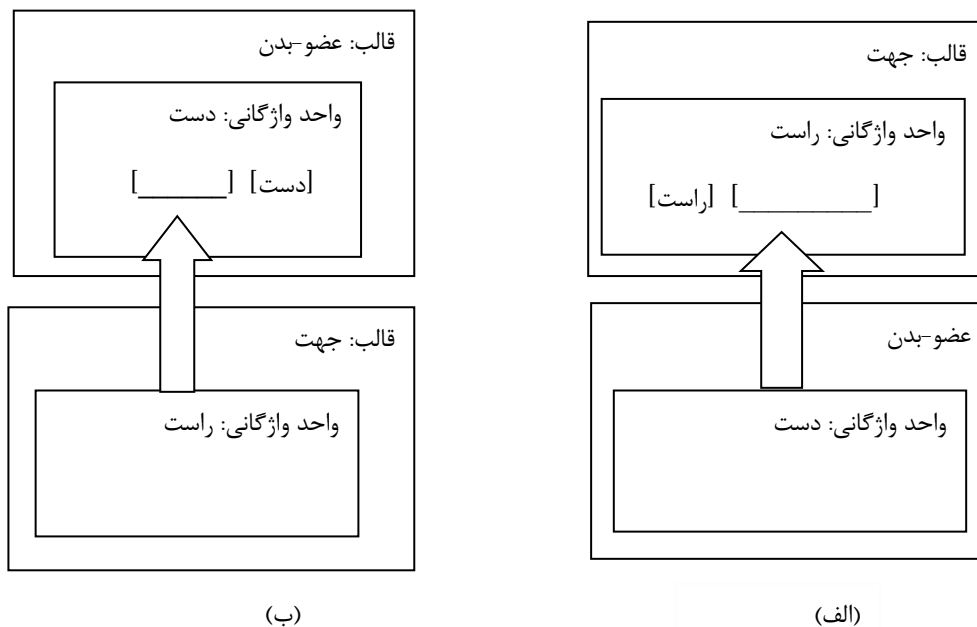
واژه "دست" می‌تواند به همراه فعل‌های آمدن و رفتن در قالب حرکت و فعل پیدا کردن و یافتن در قالب شناخت به کار رود. در حالت استعاری "دست ظرف است" ممکن است چیزی به (درون) دست بیاید و یا از (درون) دست برود. برای نمونه، فرصت علاوه بر دست دادن به شخص ممکن است به (درون) دست بیاید و یا برود. از سوی دیگر، دست ممکن است در حالت مجازی چیزی را جستجو کرده و آن را پیدا کند یا بیابد. برای نمونه، دست ممکن است فرصتی پیدا کند یا بیابد و از آن برای رسیدن به هدفش بهره ببرد.

از دیگر ترکیب‌های فعلی می‌توان به "در چیزی دست داشتن" اشاره کرد که در آن "دست" در قالب عضو-بدن با فعل "داشتن" در قالب موجودیت ترکیب می‌شود و به صورت مجازی دستان شخص را تداعی می‌کند که در انجام کاری حضور داشته و مشارکت کرده‌اند. مورد دیگر، عبارت "دست کسی را باز کردن" یا "دست کسی را رو کردن" است که در آن شخص رازی را در دستان خود مخفی کرده و دیگری ممکن است دستش را باز کند تا دیده شود و یا دستش را که در میان دستان دیگر گم شده رو کند. همچنین، در عبارت "دست و پای ندارد" یا "دست و پای خود را گم کرد" به شخصی اشاره می‌کند که گویی پایی برای راه رفتن و دستی برای انجام فعالیت ندارد و یا اینکه آنها را گم کرده و بنابراین نمی‌تواند از آنها استفاده کند. گاهی اوقات شخص دیگری باعث نداشتن دست می‌شود زیرا "دست بسته شده است" و نمی‌تواند از آنها بهره ببرد. در مقایسه با "دست کسی را بستن" عبارت "دست کسی را باز گذاشتن" نیز برای آزاد گذاشتن "دست" انتخابگر برای انجام فعالیت به کار می‌رود.

گاهی واژه "دست" به همراه فعل "درد کردن" به صورت دعایی به کار می‌رود. در عبارت "دست درد نکند" شخص در حالت مجازی و در قالب سپاسگزاری برای دیگری دعا می‌کند که دستش (مجاز از بدنش) درد نکند. عبارت "دست مریزاد" هم عبارتی دعایی است که در آن "دست" به همراه فعل "مریزاد" به معنای "دچار لرزش و کاستی نباشد" به کار می‌رود. این فعل دعایی، همانند "دست درد نکند" در قالب سپاسگزاری قرار گرفته است. در این حالت شخصی برای سپاسگزاری از مخاطب خود دعا می‌کند که دستانش درد نکند یا دچار لرزش و کاستی نشود، زیرا با استفاده از آنها برایش کاری انجام داده است.

در حالت اسمی واژه "دست" در قالب عضو-بدن ممکن است با واژه‌هایی در قالب جهت ترکیب شود. قالب جهت خود به دو زیرقالب جهت-افقی و جهت-عمودی تقسیم می‌شود. "دست چپ/راست" در قالب دست و جهت تعریف می‌شود و انگیزه ساخت ترکیب مورد اول برای مشخص نمودن جهت "دست" است. همچنین، ویژگی اشاره‌ای انگشت دست باعث می‌شود "دست" انگیزه ترکیب با جهت را داشته باشد و در قالب جهت به کار رود.

۱. "داشتن" فعلی چند معنا است و ممکن است در برخی بافت‌ها در قالب مالکیت نیز به کار رود؛ اما در این ترکیب در قالب موجودیت به کار رفته است. برای نمونه، فعل "داشتن" در جمله "آیا چنین رشته‌ای در دانشگاه داریم؟" در قالب موجودیت قرار گرفته است.



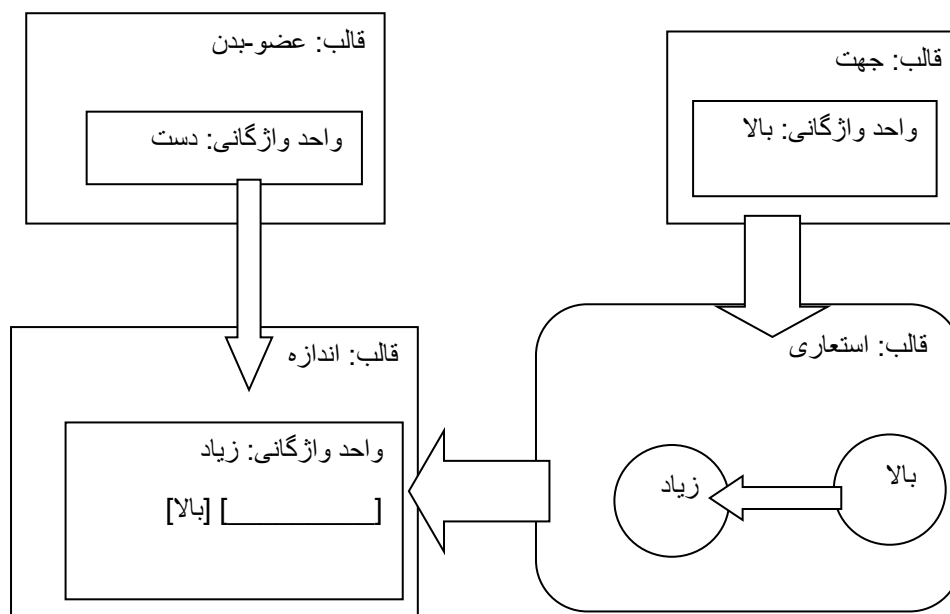
شکل ۳. باهم‌آیی واژه دست در قالب عضو-بدن با راست در قالب جهت

جمله "دست راست علی آسیب دید" که نمونه‌ای برای شکل (۳ب) است مشخص می‌نماید که کدامیک از دستان علی آسیب دیده است: راست یا چپ. انگیزه‌ای که این دو را به هم پیوند می‌زند تعیین دقیق جای آسیب دیدگی است. در شکل (۳الف) "دست راست" واژه‌های "دست" و "راست" در قالب جهت به هم پیوند خورده‌اند. انگیزه‌ای که این دو را به هم پیوند زده بر نقش اشاره‌ای دست استوار است؛ "دست راست" یعنی جهتی که دست راست نشان می‌دهد.

واژه "دست" ممکن است با واژه‌های "راست/چپ" ترکیب شود و ترکیب "راست/چپ دست" در قالب ویژگی-بدن به دست آید. انگیزه‌ای که این دو را به هم پیوند زده جهت دستی است که از توانایی زیادی برخوردار است. این توانایی بیشتر به نیمکره‌های مغز وابسته است که به دست سمت راست یا چپ قدرت داده است. واژه "دست" در ترکیب با واژه‌هایی از قالب جهت ممکن است ترکیبی در قالب سیاست بسازد. انگیزه‌ای که ترکیب‌های "دست راستی/چپی" را می‌سازد به ویژگی‌هایی که احزاب سیاسی در گذشته داشته‌اند بازمی‌گردد ولی امروزه لازم است دانشی در مورد احزاب سیاسی داشته باشیم تا مفهوم این ترکیب‌ها را درک

کنیم. همچنین، ترکیب "دست راست" مثلاً در جمله "رضا دست راست علی است" در قالب روابط-اجتماعی قرار می‌گیرد که ترکیبی از استعاره و مجاز است. استعاره "انسان دست است" و مجاز "دست انسان بخشی از بدن انسان است" در جریان است. واژه "دست" همراه واژه-هایی برگرفته از قالب جهت-اصلی همانند "دست شرق/غرب/شمال/جنوب" به کار نمی-رود. ترکیب‌های "چشم چپ/راست" مشخص‌کننده هر کدام از چشم‌هاست؛ همین حالت در مورد واژه "گوش" نیز صحیح است. با اینکه اعضای دو بخشی بدن همراه جهات به کار می-روند، اعضای بدن یک‌پارچه همراه جهات به کار نمی‌روند و نمی‌شود ترکیب‌های "بینی/زبان راست/چپ" را ساخت.

واژه "دست" با جهات عمودی همچون بالا، پایین، فرا، فرو باهم آیی واژگانی دارد. ترکیب "دست بالا" دارای انگیزه استعاری "بالا زیاد است" می‌باشد، در مقابل "؟؟؟ دست زیاد" تقریباً به کار نمی‌رود. از سوی دیگر، "؟؟؟ دست پایین" به ندرت به کار می‌رود، چون در حالت عادی ترکیب "دست کم" به کار دارد. ترکیب‌هایی که به صورت "دست ____" ساخته می-شوند در قالب اندازه قرار می‌گیرند. از سوی دیگر، ترکیب "بالا/پایین دست" در قالب مکان قرار دارد، به طوری که گویی "دست" حدفاصل بین این دو مکان در نظر گرفته شده است. همچنین، "دست فرو/فرا" کاربرد ندارد، ولی "فرا/فرو دست" کاربرد دارد و استعاره "فقیر پایین است" در جریان است تا به این ترکیب انگیزه باهم آیی ببخشد. با این وجود، ترکیب‌های "پست/بلند دست" و "دست پست" به کار نمی‌روند و فقط "دست بلند" برای توصیف طول فیزیکی "دست" کاربرد دارد. دیگر اعضای بدن با قالب جهت-عمودی به ندرت باهم آیی واژگانی دارند. برای نمونه، ترکیب‌های "چشم بالا/پایین"، "بالا/پایین چشم"، "بینی بالا/پایین"، "بالا/پایین بینی" به واسطه شکل این عضو-بدن امکان پذیر نیست. به همراه واژه "گوش" به معنای "کنج" معانی "گوش بالا/پایین" در قالب ورزش به کار می‌رود؛ در مقابل "بالا/پایین گوش" به کار نمی‌رود. گاهی اوقات با افزودن واژه "سر"، ترکیب "بینی سر بالا/پایین" ساخته می‌شود.



شکل ۴. انگیزه باهم‌آیی واژه "دست" و "بالا" و ساخت "دست بالا" در قالب اندازه

شکل فیزیکی عضو-بدن "دست" امکان ساخت ترکیب‌هایی همچون "دست به عضو-بدن" را می‌دهد. ترکیب "دست به دست" یعنی وارد شدن چیزی از دست یک شخص به شخص دیگر؛ "دست به سر" حالتی است که احتمالاً پس از سرگردانی به شخص دست می‌دهد؛ "دست به سینه" حالت احترامی را مشخص می‌کند که شخص دست‌هایش را بر روی سینه نگاه می‌دارد؛ "دست به کمر" یعنی گذاشتن دست روی کمر و انجام ندادن هیچ عملی. ترکیب "دست" با قالب اعداد-ترتیبی هم به کار میرود. "دست‌اول" ممکن است در قالب کالا تعریف شود یا در قالب ورزش ترجمه‌ای برای واژه "set" در زبان انگلیسی باشد. "دست‌دوم" هم همین وضع را دارد و به کالایی گفته می‌شود که یک‌بار قبلاً مصرف شده و اکنون شخص دیگری از آن استفاده می‌کند. به همین ترتیب "دست سوم" و "دست چهارم" قابل تعریف هستند. "دست چندم" زمانی بیان می‌شود که ندانیم کالایی چند بار مورد استفاده اشخاص مختلف قرار گرفته است. اما "دست آخر" در قالب نتیجه قرار می‌گیرد و مشخص می‌کند که شخص در پایان کار به چه چیز دست یافته و دست‌آوردش چه بوده است. در قالب اندازه واژه‌های گشاده، تنگ، باریک، پهن، دراز، کوتاه و غیره قابل تعریف هستند. ترکیب "تنگ دست" و "دست تنگ" در قالب ثروتمندی قرار می‌گیرد که در این مورد دست

شخص آنقدر تنگ است که دارایی و پولی در آن ذخیره نمی‌شود. عکس این ترکیب "گشاد/گشاده دست/دستی" برای توصیف شخصی است که دستانش گشاد است و دیگران می‌توانند از آن بهره‌ای بگیرند. ترکیب "دست گشاد" تقریباً کاربرد ندارد. با استفاده از "دست باریک/دراز/کوتاه" می‌شود ویژگی فیزیکی دست را توصیف کرد. همراه دیگر اعضای بدن "چشم تنگ/گشاد/باریک/پهن" ویژگی‌های فیزیکی "چشم" را می‌توان توصیف کرد.

در قالب سرشار واژه‌هایی همچون پر، سرشار، لبریز و آکنده قرار دارند. واژه "پر" در ترکیب "دست ___" به کار می‌رود اما واژه‌های مترادف آن به کار نمی‌روند. به نظر می‌رسد "دست پر" معنایش کامل است ولی "دست سرشار/آکنده/لبریز" نیازمند عنصری قالبی می‌باشد که با قالب سرشار روابط قالب به قالب دارد. در قالب سرشار، "دست" از طریق استعاره نوعی ظرف در نظر گرفته شده و جای عنصر قالبی ظرف را پر کرده است. در این قالب اگر عنصر قالبی محتوا ذکر نشود، آنگاه ظرف به همراه دست به کار می‌رود، اما اگر محتوا ذکر شود همگی واژه‌های گفته شده ممکن است به کار روند. گاهی اوقات ممکن است سبک بر کاربرد باهم آیی تأثیر بگذارد؛ برای مثال در حالی که "دستی پر از گندم" صحیح است ولی سبک کاربرد دیگر واژه‌ها را عجیب جلوه می‌دهد. به عکس "دستی سرشار/آکنده/لبریز از محبت" کاربرد "پر" را در سبک ادبی عجیب جلوه می‌دهد.

ترکیب "دست" با بن ماضی و مضارع امکان‌پذیر است. "دست‌بند" در قالب اقدامات-امنیتی وسیله‌ای است که با آن دست مجرم بسته می‌شود و در قالب جواهرات کالایی زینتی است که به دست بسته می‌شود. "چشم‌بند" هم وسیله‌ای است که در قالب اقدامات-امنیتی با آن چشم بسته می‌شود، ولی چون جواهری وجود ندارد که به چشم بسته شود در قالب جواهرات تعریف نمی‌شود. ترکیب‌های "بند دست"، "باز دست" و "دست باز" کاربرد ندارد ولی "دست باز" به معنای "گشاده دستی" به کار می‌رود. به همراه بن ماضی "برد" می‌شود "دست‌برد" در قالب دزدی را ساخت که نشان می‌دهد کدام عضو-بدن مسئول بردن اموال دیگران بوده است. عکس آن یعنی "دست‌آورد" در قالب موفقیت به دستی اشاره می‌کند که چیزی را به ارمغان آورده است. همچنین، بن مضارع "گیر" در ساخت‌های "دست‌گیر" و دست‌گیری در دو قالب اقدامات-امنیتی و کمک قابل تعریف است؛ اولی به این معنا که پلیس دست شخصی را گرفته است تا وی را از جرم بیشتر بازدارد؛ و دومی به این معنا که شخص

دست دیگری را گرفته تا وی را از فلاکت بازدارد. ساختار "دست‌ده" چون ما به ازای فیزیکی ندارد ترکیبی ممکن اما ناموجود است.

برخی از ترکیب‌ها دارای انگیزه فرهنگی هستند. برای نمونه، "دست شیطان" نیازمند داشتن پیش‌زمینه فرهنگی در مورد شیطان است. دست شیطان دارای عروض معنایی^۱ منفی است، چون پیش‌زمینه‌ای که از این موجود داریم منفی است. در "دست غیب" لازم است بدانیم که خداوند به بندگان خود به هر وسیله‌ای کمک می‌کند از جمله با دست‌هایی که برای ما دیدنی نیستند. این ساختار دارای انگیزه مجازی و استعاری نیز هست، چون نه تنها خدا را با خود مقایسه کرده‌ایم بلکه به وی ویژگی دست داشتن را هم داده‌ایم. همچنین، "دست پلید" دارای انگیزه استعاری و مجازی است، زیرا "دست" نمی‌تواند پلید باشد مگر اینکه منظور دست شخصی باشد که شریر و پلید است. در ترکیب "دست استعمار" لازم است در مورد استعمار مواردی را بدانیم و اینکه چه کسی یا کسانی عوامل استعمار هستند و به عبارت دیگر همانند دست‌هایی هستند که به پیکره استعمار خدمت می‌کنند.

در نهایت در جدول (۳) خلاصه‌ای از ترکیبات دستوری با واژه "دست" آمده است.

جدول ۳. مشخصات دستوری باهم‌آیی با واژه "دست"

مثال	مشخصه دستوری
دست روزگار، دست خداوند، دست رضا، دست استعمار ...	دست+کسره اضافه+اسم
دست تنگ، دست دراز، دست بلند...	دست+صفت
دست تنگ، دست شریر، دست پلید، دست چپ ...	دست+کسره اضافه+صفت
تنگ دست، چپ دست، خوش دست، ...	صفت+دست
دست به دست، دست به سر، دست به عصا، ...	دست+حرف اضافه+اسم
دست گرفتن، دست دادن، دست زدن، ...	دست+فعل
از دست دادن، به دست آوردن، به دست آمدن، ...	حرف اضافه+دست+فعل
دست گیر، دست نویس، دست بند، دست فروش ...	دست+بن مضارع
دست برد، دست آورد، دست نوشت، ...	دست+بن ماضی

در جدول ۳، باهم آیی ها بیشتر از نوع اسمی می باشند و باهم آیی با بن ماضی و مضارع بخشی از باهم آیی اسمی محسوب می شود. در باهم آیی فعلی "دست" به همراه دسته ای از افعال به کار می رود و قالب های متنوعی را پدید می آورد.

جدول ۴. باهم آیی با عضو- بدن "دست"

قالب	عنصر باهم آ	مثال	قالب باهم آیی	دستور
حرکت	آمدن رفتن	همه حواسشان متوجه <u>دست آمدن</u> برنج بوده است... فرصت از دست رفت.	کشاورزی فرصت، اتمام	اسم+فعل حرف- اضافه+اسم+فعل
اشتباه	خطا کردن	جوانان محل سر به زیر داشته و <u>دست از</u> پا خطا نمی کنند.	پیروی	اسم+فعل
زدودن	شستن	کسانی که <u>دست از جان شسته اند</u> و از همه چیز سرخورده اند، تنها می توانند کارهای بزرگ انجام دهند.	ویژگی-ذهنی	اسم+حرف- اضافه+اسم+فعل
حرکت	برداشتن	تو <u>دست از مزخرف گویی برنخواهی</u> <u>داشت</u> .	امتناع	اسم+فعل
حرکت	کشیدن	در اثر همین اتفاق، از نقاشی به کلی <u>دست کشیدم</u> .	توقف	اسم+فعل
حرکت	انداختن	از پشت سر، <u>دست می اندازم</u> زیر کمر بندش. تو سی سال مرا <u>دست انداخته ای</u> . تو به ساده دلی من رحم نکردی	گرفتن قضایوت	اسم+فعل اسم+فعل
نظر	گرفتن	اگر <u>دست بالا</u> را هزار تومان هم بگیریم، باز ارزان است.	فرضیه	اسم+اسم+فعل
انتخاب	برداشتن	تو را به خدا <u>دست بردار!</u>	توقف	اسم+فعل
جابجایی	بردن	<u>دست بردم</u> و لیوان شربت را برداشتم.	حرکت-بدن	اسم+فعل
اصابت	زدن	<u>دست به بخاری زن</u> ، می سوزی. نه به شریعت خود <u>دست می زنیم</u> و نه چیزی بر آن می افزائیم	ادراکی-لامسه تغییر	اسم+فعل اسم+فعل
اصابت	خوردن	پول طلایت هیچ <u>دست نخورده</u> .	تغییر	اسم+فعل
مبادله	دادن	هنگام <u>دست دادن</u> و خداحافظی کردن	احوالپرسی	اسم+فعل

قالب	عنصر باهم آ	مثال	قالب باهم آیی	دستور
		رسید. فرصتی <u>دست داد</u> که با شما بتوانم رو در رو صحبت کنم. پسرش را در تصادف رانندگی <u>از دست داد</u> .	زمان سببی-مردن	اسم+فعل حرف- اضافه+اسم+فعل
مالکیت	داشتن	من هم در تکثیر اعلامیه‌ها <u>دست داشته‌ام</u> .	شراکت	اسم+فعل
اندازه	کوتاه شدن	<u>دستانش</u> از مال حاجی کوتاه شده‌بود.	توقف	اسم+فعل
حرکت	باز گذاشتن	<u>دستش</u> را در هر کار زشت <u>باز گذاشته‌اند</u> .	آزادی-عمل	اسم+فعل
مطالعه	خواندن	<u>یارو دست</u> را خوانده است و چاره‌بردار نیست.	آگاهی-یافتن	اسم+فعل
اجتناب	رد کردن	<u>دست</u> عمو را رد نکن، هدیه‌ات را بگیر.	اجتناب	اسم+فعل
آگاهی	رو کردن	جواب‌های ضد و نقیض <u>دستش</u> را <u>رو کرد</u> .	آگاهی-یافتن	اسم+فعل
نگهداری	گرفتن	بلشویک‌های می‌خواستند <u>دست</u> <u>تزارهای</u> روسیه را بگیرند.	کمک	اسم+فعل
تغییر- حالت	شکستن	<u>دستت بشکند</u> الهی! صورت بچه را کبود کردی.	نفرین	اسم+فعل
صبر	نگه داشتن	ملا فریاد برآورد: چه می‌کنی؟ یک لحظه <u>دست</u> نگه‌دار.	صبر	اسم+فعل
جستجو- کردن	پیدا کردن	کشور ما در زمینه‌های پزشکی به پیشرفت‌های مهمی <u>دست</u> پیدا کرده است.	آگاهی-یافتن	اسم+فعل
مکان	پیش	<u>دست</u> <u>پیش</u> را گرفته تا پس نیفتد. <u>پیش‌دستی</u> کرد و همه چیز را برایشان تعریف کرد.	ترتیب ترتیب	اسم+صفت اسم+اسم
طول	تنگ	<u>دست</u> فروشی وی از سر <u>تنگ‌دستی‌اش</u> بوده است.	دارایی	صفت+اسم
تعداد	تنها	خودش <u>دست‌تنها</u> همه کارها را انجام داد.	تعداد	اسم+صفت
جهت	چپ	با <u>دست چپ</u> می‌نویسد.	عضو-بدن	اسم+صفت

قالب	عنصر باهم آ	مثال	قالب باهم آیی	دستور
	راست	همه وطن پرست های <u>دست چپ</u> ، گوششان به رادیوی لندن است. بیچید به <u>دست راست</u> و سپس به دست چپ. حزب <u>دست راست</u> ، سیاست محافظه- کارانه را دنبال می کند رضا <u>راست دست</u> است و همیشه موقع امتحان اذیت می شود. وقتی <u>دست چپ</u> و راستم را شناختم، شروع به کار کردم. تو را <u>دست راست</u> خودم می کنم.	سیاست جهت سیاست ویژگی-بدن آگاهی-یافتن رابطه	صفت+اسم
اندازه	خالی	نتایجی گرفت و <u>دست خالی</u> مراجعت نکرد.	اندازه	اسم+صفت
طول	دراز	شازده <u>دستش</u> را دراز کرد. جسم سرد توی <u>دستش</u> بود. این <u>دست درازی</u> بی پاسخ نخواهد ماند.	جهت تجاوز	اسم+فعل اسم+اسم
آفرینش	شیطان	<u>دست شیطان</u> همیشه به شما مواد تعارف می کند. عجب حقه بازی بود، <u>دست شیطان</u> را از پشت می بست.	ویژگی-ذهنی فریب	اسم+اسم
پنهان	غیب	یک <u>دست غیبی</u> مرا رو به روی او سبز کرده بود.	متافیزیک	اسم+اسم
مزه	بی نمک	<u>دستش بی نمک</u> است، به هر کس نیکی می کند بدی می بیند. <u>دستش بی نمک</u> است، و هر چه می پزد بدمزه است.	سپاس مزه	اسم+صفت
آغشته	خون آلود	از او بدم می آید، <u>دست های او خون آلود</u> است.	سببی-مردن	اسم+صفت
ماده	حنا	دادگاه که حکم بازداشت او را داد، <u>دست</u> همه در حنا ماند.	زمان	اسم+حرف- اضافه+اسم

قالب	عنصر باهم آ	مثال	قالب باهم آیی	دستور
اصابت	بزن	این بیچاره دلش را به چه چیز تو خوش کند؟ به دست بزنت؟ به زبان خوشت؟	دعوا	حرف- اضافه+اسم+فعل
طول	بلند	پدرم در کار مثنوی واقعاً دست بلندی داشت و معرکه بود.	کیفیت	اسم+صفت
جهت- عمودی	بالا پایین	دست بالا یکی دو صفحه بیشتر نمی‌شد. دست پایین ده هزار تومان می‌ارزد.	مقدار	اسم+صفت
جهت	بالا	دست بالای دست بسیار است. کارش نداشته باش.	قدرت	اسم+اسم+اسم
عضو- بدن	دست	این بلیت را دست به دست برسانید به راننده. هنوز رسم دست به دست دادن عروس و داماد متروک نشده بود. یکی هزار تومان دست به دست می‌شدند. نسخه‌هایش دست به دست می‌گردد. بهتر است دست به دست هم بدهیم و پشت و پناه هم دیگر باشیم. آنقدر دست دست کرده بودم که رحیم رفته بود. مثل مهمان بشینم و دست روی دست بگذارم؟	حالت مراسم تغییر پراکندن اتحاد زمان عمل	اسم+حرف- اضافه+اسم
ترتیب	آخر اول دوم	دست آخر به این نتیجه رسید. جنس دست اول. پدرش رادیوی دست دومش را با صرفه-جویی خریده بود.	ترتیب کیفیت کیفیت	اسم+اسم
فعالیت	کار	هیچ کس پیش نهاد و عیسی خود دست به کار نشد. دشمنان دست به کار شده‌اند. حضرات هنوز دست به کاری نزده‌اند.	عمل عمل عمل	اسم+حرف- اضافه+اسم
ماده	طلا	دستش طلاست به هر چیزی دست بزند	ویژگی-	اسم+اسم

قالب	عنصر باهم آ	مثال	قالب باهم آیی	دستور
		زیاد می شود. <u>دستش طلاست.</u> کاری که بکند نقص ندارد.	اعتقادی ویژگی-ذهنی	
اندازه	کم	بوفه دست کم هزار تا بطری رنگ به رنگ دارد. هرگز نباید حریف را دست کم گرفت. خودش هم دست کمی از او ندارد.	اندازه ارزش شباهت	اسم+صفت
اندازه	پر	میوه می آورد، همیشه دست پر به خانه باز می گشت.	حالت	اسم+صفت
عضو- بدن	پا	<u>دست و پا</u> ندارد که هم خانه داری کند و هم بچه داری. <u>تعجب کرد و دست و پای خود را گم کرد.</u> مربی شاگرد را وارد آب می کند تا <u>دست و پا</u> بزند. خواب آتش می دیدم که در وسط آن <u>دست و پا</u> می زنم. هر دست و پای بزنم در هر صورت کلاهم پس معرکه است توی اداره اش برای او کار <u>دست و پا</u> کرده بود. آدم مستقل نیست و دست و پایش بسته است.	توانایی گیج-شدن شنا تلاش تلاش تهیه توانایی	اسم+اسم اسم+اسم+فعل
عضو- بدن	پنجه	<u>دست و پنجه</u> آن شیرازی را در آشپزی امتحان کردند. <u>دست و پنجه ات درد نکند</u> دخترم. این وسایل را بردار. اگر لوطی هستند، امشب می آیند و <u>دست و پنجه</u> نرم می کنند. باید با دشواری <u>دست و پنجه</u> نرم بکند.	توانایی دعا کشتی ادراکی (تجربه)	اسم+اسم

قالب	عنصر باهم آ	مثال	قالب باهم آیی	دستور
عضو- بدن	دل	<u>دست و دل</u> آنها خیلی باز است. نمی‌توانست <u>قالی</u> ببافد، <u>دست و دلش</u> به <u>کار</u> نمی‌رود. <u>دست و دل</u> این جوان پاک است هر وقت به <u>کوچه</u> می‌رفتم، <u>دست و دلم</u> می‌لرزید	بخشش ویژگی- فیزیکی اخلاق اضطراب	اسم+اسم
عضو- بدن	دهان سر دست سینه کمر	تا کی می‌خواهی <u>دست‌به‌دهان</u> باشی؟ بالاخره <u>دست‌به‌سر</u> شد و برای همیشه از دستش راحت شدم. این کتاب بارها <u>دست‌به‌دست</u> شده است توی <u>عکس دست‌به‌سینه</u> ایستاده بود. شمس‌الملوک <u>دست‌به‌کمر</u> مقابل او ایستاده بود.	وضعیت ویژگی-ذهنی مالکیت ویژگی-ذهنی ویژگی-ذهنی	اسم+حرف- اضافه+اسم
بازرگانی	نقد	همیشه جواب‌های <u>دست‌به‌نقد</u> داشت	آماده	اسم+حرف- اضافه+اسم
ابزار	عصا	از کنار ساحل باید <u>دست‌به‌عصا</u> رد شد.	دقت	اسم+حرف- اضافه+اسم
لباس	یقه گریبان	بعضی‌ها سر همه‌چیز <u>دست‌به‌یقه</u> می- شوند. نویسنده با این‌گونه افکار <u>دست‌به‌گریبان</u> بود.	جدال ویژگی-ذهنی	اسم+حرف- اضافه+اسم
آگاهی- یافتن	آموز	پرنده <u>دست آموز</u> ؛ طوطی <u>دست آموز</u>	نوع-حیوان	اسم+بن‌مضارع
آوردن	آورد	<u>دست‌آوردهای</u> این موسسه بسیار اندک بوده‌است.	دارایی	اسم+بن‌ماضی
خیاطی	باف	پارچه‌های <u>دست‌باف</u> کرباسی باب ایرانیان آنجا بوده است.	خیاطی	اسم+بن‌مضارع
بردن	برد	چند گله‌دار بر اثر <u>دست‌برد</u> دزد به کلی فقیر شده‌بود.	دزدیدن	اسم+بن‌ماضی
زمان	روزگار	<u>دست روزگار</u> مرا تنها گذار شب را	حالت-رویداد	اسم+اسم

قالب	عنصر باهم آ	مثال	قالب باهم آیی	دستور
		نوشیده ام.		

۶- بحث

باهم آیی واژگانی را ملچوک (۱۹۹۸) و گلباخ و کلسنیکوا (۲۰۱۳) با استفاده از رویکرد واژی-نقشی تبیین کرده‌اند، اما این رویکرد هیچ توضیحی در مورد انگیزه معنایی ترکیب واژگانی و باهم آیی واژگانی ندارد. این رویکرد بر اساس تجارب پیشین ما از واژه‌ها استوار نیست و اطلاعاتی در مورد تجارب ما از شیوه کنار هم قرار گرفتن واژه‌ها به دست نمی‌دهد. مخصوصاً در باهم آیی واژگانی، استعاره یکی از بزرگترین چالش‌های رویکرد واژی-نقشی است، چرا که عناصر متناقضی توضیح باهم آیی دو حس را متزلزل می‌کنند. این مقاله نشان می‌دهد باهم آیی فعلی و اسمی واژه "دست" چگونه ممکن است بر اساس قالب فرهنگی یا استعاری به هم پیوند بخورد.

هدف فیلمور (۱۹۷۵، ۱۹۷۷a، ۱۹۸۲، ۱۹۸۵) از مطرح کردن معناشناسی قالبی بیشتر برای تبیین واژه‌های زبان و تهیه فرهنگ قالب‌بنت بوده است. هر چند روپنهوفر و همکاران (۲۰۰۳) اظهار می‌دارند که از طریق قالب‌بنت می‌شود به اطلاعات مهمی در مورد باهم آیی واژگانی و عبارت‌های چندواژه‌ای دست یافت، اما این اطلاعات به صورت ضمنی و غیرمستقیم است. در این مقاله نشان می‌دهیم که انگیزه‌هایی را که در پس باهم آیی واژگانی است با استفاده از معناشناسی قالبی می‌توان نشان داد.

همچنین، سندمیرسکایا و اپارینا (۱۹۹۶) ساخت‌های استعاری در زبان روسی را بر اساس معناشناسی قالبی طبقه‌بندی کرده است. وی معتقد است که با در نظر گرفتن عامل استعاره باهم آیی را خیلی بهتر می‌توان تبیین کرد. تلپا و همکاران (۱۹۹۴) هم باهم آیی را در معناشناسی قالبی به همراه عامل‌های استعاره و مجاز در نظر گرفته‌اند. داده‌های این مقاله به این دو پژوهش شباهت‌های بسیاری دارد، با این تفاوت که موضوع این مقاله انگیزه باهم آیی در قالب عضو-بدن (دست) است و استعاره و مجاز در این مقاله بر اساس معناشناسی قالبی تعریف شده است.

تبیین انگیزه باهم آیی واژگانی بدون تعریف سه اصطلاح باهم آیی، استعاره و مجاز بر اساس معناشناسی قالبی ممکن نیست. باهم آیی واژگانی را قرار گرفتن واژه‌ای از یک قالب در کنار

واژه‌ای در قالبی دیگر و ساخت ترکیبی در قالبی مشخص تعریف می‌کنیم. استعاره را نگاشت از قالبی به قالب دیگر تعبیر می‌کنیم. مجاز را نیز نگاشتی قالب-به-قالب تعریف می‌کنیم که در آن یکی از قالب‌ها زیرمجموعه قالب دیگری باشد. حال با بهره‌گیری از این سه مفهوم تبیین انگیزه باهم‌آیی ساده می‌شود. باید دقت داشت که برخی از ترکیب‌ها به سادگی با استفاده از قالب‌های واژگانی و مفهوم باهم‌آیی قالبی قابل تبیین هستند.

از سوی دیگر، از ترکیب واژه‌هایی از دو قالب سه حالت ممکن پدید می‌آید. اول، واژه باهم‌آ توصیفی برای واژه پایه است و در نتیجه قالب واژه پایه به کل ساخت تسری پیدا کند. برای نمونه، در مثال شکل (۳ب) ترکیب "دست‌راست" اگر عضو-بدن را مشخص نماید آن-گاه در قالب عضو-بدن قرار می‌گیرد. دوم، معنای واژه باهم‌آ به کل ساختار تسری پیدا کند و عضو پایه را در برگیرد. برای مثال، همان‌طور که در شکل (۳الف) نشان داده شده است، ترکیب "دست‌راست" در قالب جهت قرار می‌گیرد و معنای قالب واژه باهم‌آ بر قالب واژه پایه چیره شده است. سوم، قالب ترکیب ساخته شده به طور مستقیم با قالب عضو باهم‌آ و عضو پایه در ارتباط نیست و به قالبی جدید پیوند داده شده است. برای نمونه، در ساخت "دست چپی" در قالب سیاست ارتباط مستقیمی بین این قالب با قالب‌های عضو-بدن و جهت نیست. بررسی انگیزه باهم‌آیی دسته‌ای از ترکیب‌ها صرفاً با بهره‌گیری از قالب‌ها امکان‌پذیر است. عضو-بدن (دست) قابلیت اشاره‌ای دارد و از آن برای نشان دادن جهت استفاده می‌شود؛ همین نکته به باهم‌آیی آن با واژه‌های "راست" و "چپ" از قالب جهت منجر می‌شود. از سوی دیگر، "شرق" و "غرب" با دست باهم‌آیی ندارد، زیرا دست همیشه نمی‌شود در یک جهت ثابت قرار گیرد بلکه با توجه به راستایی که بدن در آن قرار گرفته است تغییر و تحول پیدا می‌کند.

انگیزه باهم‌آیی گروه دیگری از ترکیب‌ها با استفاده از قالب‌های استعاره و مجاز ممکن می‌شود. همان‌طور که در شکل (۵) نشان داده شده در حالت عادی "دست" جهات عمودی را می‌تواند نشان دهد، اما تنها از طریق استعاره "زیاد بالا است" انگیزه باهم‌آیی "دست" و "بالا" و تولید ترکیبی در قالب اندازه ممکن می‌شود. در ترکیب "دست روزگار" عاملی که واژه "دست" و "روزگار" را به هم متصل می‌کند قالب استعاری "روزگار انسان است" می‌باشد، نتیجه اینکه اگر روزگار انسان باشد، پس می‌تواند دست داشته باشد. از آنجا که دست با انسان

می‌تواند ترکیب شود فقط در حالت استعاری است که به "دست روزگار دست انسان است" می‌تواند تبدیل شود و به صورت مستقیم ترکیبی وجود نخواهد داشت. در نهایت "دست روزگار" واژه‌ای منجمد می‌شود که به عنوان واحدی واژگانی در قالب اتفاقی قرار می‌گیرد. "دست طبیعت" هم مرحله‌ای مشابه را طی می‌کند با این تفاوت که "دست طبیعت" واحدی منجمد نیست، بلکه در حالت استعاری تا حدودی از شفافیت معنایی برخوردار است.

برخی از باهم آیی‌ها دارای انگیزه فرهنگی هستند. ترکیب "دست شیطان" نمونه‌ای است که باید برای درک معنای آن از لحاظ فرهنگی بدانیم که شیطان که بوده و چه اطلاعاتی از آن در اختیار ماست. ترکیب "دست استعمار" دارای انگیزه ترکیبی است و مشخصاً ترکیبی از دو قالب استعاره و فرهنگی است. در مرحله اول باید بدانیم که استعمار به چه چیزی گفته می‌شود. در مرحله دوم قالب استعاره "استعمار انسان است" در جریان است تا بتواند "دست" و "استعمار" را به هم پیوند دهد.

۷. نتیجه‌گیری

در این مقاله باهم آیی واژگانی واژه "دست" با دیگر واژه‌ها بر اساس معناشناسی قالبی مورد بررسی قرار گرفت و انگیزه به کار رفتن واژه "دست" با واژه‌های باهم آ مورد بررسی قرار گرفت. به این ترتیب، نشان داده شد که در باهم آیی فعلی عناصر قالبی فعل با قالب اسامی تناسب قالبی دارد، در حالی که در باهم آیی اسمی عناصر قالبی اسامی با هم تناسب قالبی دارند. در مواردی که تناسب قالبی برقرار نبود استعاره و مجاز می‌توانستند شرایطی را برای باهم آیی ایجاد کنند. برای نمونه، ترکیب‌هایی همچون "دست راست" در قالب عضو-بدن و جهت دارای باهم آیی مستقیم هستند، اما دست طبیعت از طریق استعاره و مجاز تناسب قالبی می‌یابند. در نهایت نشان داده شد که گاهی اوقات مواردی هستند که فقط در فرهنگی خاص قابل تعریف هستند، در این شرایط استعاره و مجاز بر دامنه فرهنگی اعمال شده و به تناسب قالبی می‌انجامند.

کتابنامه

۱. افراشی، آزیتا (۱۳۷۹). نگاهی به مسئله باهم آیی واژگانی. *زبان و ادب* (۷ و ۸)، ۱۳-۸۱.

۲. پناهی، ثریا (۱۳۷۹). *فرآیند باهم‌آیی در زبان فارسی و نقش ترکیبات باهم‌آیند در آموزش فارسی به غیر فارسی‌زبانان (پایان نامه کارشناسی ارشد)*. تهران: پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی.
۳. شهریار، زهرا (۱۳۷۸). *محدودیت باهم‌آیی واژگان و ترجمه و تحقیق*. پایان‌نامه کارشناسی ارشد دانشگاه آزاد اسلامی.
۴. راسخ مهند، محمد (۱۳۹۰). *درآمدی بر زبان‌شناسی شناختی: نظریه‌ها و مفاهیم*. تهران: انتشارات سمت.
۵. رسام، میرمحمدحسین (۱۳۷۵). *طرح فرهنگ بافتی افعال فارسی*. پایان‌نامه کارشناسی ارشد: دانشگاه تهران.
۶. مدرس خیابانی، شهرام (۱۳۸۴). *بررسی مسئله باهم‌آیی واژگانی در زبان فارسی*. مجموعه مقالات نخستین همایش انجمن زبان‌شناسی ایران به کوشش دکتر مصطفی عاصی، (صص. ۳۰۵-۳۲۲). تهران: دانشگاه تهران.
۷. ملا نظر، حسین (۱۳۶۹). *نقش باهم‌آیی در ترجمه*. پایان‌نامه کارشناسی ارشد آموزش زبان / انگلیسی. تهران: دانشگاه تربیت مدرس.
۸. موسوی، سید حمزه؛ محمد عموزاده و والی رضایی (۱۳۹۴). *بررسی واژه "دیدن" بر اساس معناشناسی قالبی*. *مجله جستارهای زبانی* ۶ (۷)، ۲۱۹-۲۳۶.
۹. میرعمادی، سیدعلی و مهناز کربلایی صادق (۱۳۸۸). *بررسی باهم‌آیی واژگانی در آثار منظوم و مثنوی مولانا*. *مجله زبان و زبان‌شناسی* ۱۰ (۲)، ۱۱۵-۱۳۳.
۱۰. نایب‌لویی، فاطمه و سید مصطفی عاصی و آریتا افراشی (۱۳۹۴). *شبکه معنایی قالب‌بنیاد (فریم‌نت) در زبان فارسی*. *پژوهش‌های زبان‌شناسی تطبیقی* ۵ (۹)، ۲۶۱-۲۸۲.

11. Ausubel, D. P. (1963). *The psychology of meaningful verbal learning*. New York: Grune and Stratton.
12. Ausubel, D. P. (1968). *Educational psychology: a cognitive view*. New York: Holt, Rinehart and Winston.
13. Bartlett, F. (1932). *Remembering*. Cambridge : Cambridge University Press.
14. Bednarek, M. A. (2005). Frames revisited - the coherence-including function of frames. *Journal of Pragmatics* 37, 685-705.
15. Carter, R. (1998). *Vocabulary: applied linguistic perspectives*. London: Routledge.
16. Charniak, E. (1975). *Organization and inference in a frame-like system of common sense knowledge*. Castagnola: ISCS.

17. Cowie, A. P. (1998). Phraseological dictionaries: Some east-west comparisons. In A. P. Cowie, *Phraseology: Theory, Analysis and Applications* (pp. 209-28). Oxford: Oxford University Press.
18. Cruse, D. A. (1986). *Lexical semantics*. Cambridge : Cambridge University Press.
19. Crystal, D. (2003). *A dictionary of linguistics and phonetics* . Oxford: Blackwell Publishing.
20. De Beaugrande, R., & Dressler, W. (1981). *Introduction to text linguistics* . New York: Longmans.
21. Evans, V., & Green, M. (2006). *Cognitive linguistics: an introduction*. Edinburgh: Edinburgh University Press.
22. Fellbaum, C. (2007). Introduction. In C. Fellbaum, *Idioms and Collocations* (pp. 1-19). London: Continuum.
23. Fillmore, C. J. (1975). An alternative to checklist theories of meaning. *Proceedings to the First Annual Meeting of the Berkeley Linguistics Society* (pp. 123-131). Amsterdam: Holland.
24. Fillmore, C. J. (1977a). The case for case reopened . In P. Cole, & J. Sadock, *Syntax and Semantics 8: Grammatical Relations* (pp. 59-81). New York: Academic Press.
25. Fillmore, C. J. (1977b). Scenes-and-frames semantics. In A. Zampolli, *Linguistic Structures Processing (Fundamental Studies in Computer Science 5)* (pp. 55-81). Amsterdam: North Holland.
26. Fillmore, C. J. (1977c). Topics in lexical semantics. In R. W. Cole, *Current Issues in Linguistic Theory*. Bloomington: Indiana University Press.
27. Fillmore, C. J. (1982). Frame semantics. *The Linguistic Society of Korea: Linguistic in the Morning Calm*, 65-137.
28. Fillmore, C. J. (1985). Frames and the semantics of understanding . *Quaderni di Semantica* 6, 222-254.
29. Fillmore, C. J. (2006). Frame semantics . In K. Allan, *Concise Encyclopedia of Semantics* (pp. 613-620). Oxford/ Amsterdam: Elsevier.
30. Fillmore, C. J., & Atkins, B. T. (1992). Toward a frame-based lexicon: the semantics of RISK and its neighbors . In A. Lehrer, & E. Kittay, *Frames, Fields, and Contrasts* (pp. 75-102). Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Assoc.
31. Firth, J. R. (1935). The technique of semantics. *Transactions of the Philological Society* 34 (1), 36-37.
32. Firth, J. R. (1957). Modes of meaning. In F. R. Palmer, *Papers in Linguistics* (pp. 190-215). London: Oxford University Press.
33. Firth, J. R. (1968). Linguistic analysis as a study of meaning. In F. R. Palmer, *Selected Papers of J. R. Firth* (pp. 1952-1959). London: Longmans.
34. Geeraerts, D., & Cuyckens, H. (2007). The Oxford handbook of cognitive linguistics. In D. Geeraerts, & H. Cuyckens, *Introducing cognitive linguistics* (pp. 3-21). Oxford: Oxford University Press.

35. Gelbukh, A., & Kolesnikova, O. (2013). *Semantic analysis of verbal collocations with lexical functions*. Berlin Heidelberg: Springer-Verlag.
36. Halliday, M. (1966). Lexis as a linguistic level. In C. Bazell, J. Catford, M. Halliday, & R. Robinss, *In Memory of J. R Firth* (pp. 148-62). London: Longman.
37. Hoey, M. (2005). *Lexical priming*. London: Routledge.
38. Lakoff, G. (1983). Categories: an essay in cognitive linguistics. In L. S. Korea, *Linguistics in the Morning Calm* (pp. 139-194). Seoul: Hanshin .
39. Lakoff, G., & Johnson, M. (1980). *Metaphors we live by*. Chicago: University of Chicago Press.
40. Langacker, R. (1984). Action zones . In "*BLS*" 10, (pp. 172-188). Berkeley, CA : Berkeley Linguistics Society .
41. Lyons, J. (1995). *Linguistic semantics: an introduction*. Cambridge : Cambridge University Press.
42. McEnery, A. M., & Wilson, A. (2001). *Corpus linguistics*. Edinburgh: Edinburgh University Press.
43. Mel'čuk, I. A. (1998). Collocations and lexical functions. In A. Cowie, *Phraseology. Theory, Analysis and Applications* (pp. 23-53). Oxford: Oxford University Press.
44. Minsky, M. (1975). A framework for representing knowledge. *Winston* , 211-277.
45. Palmer, H. E. (1931). Embarks on eight-month 'world tour'. *Second Interim Report on Vocabulary Selection*.
46. Palmer, H. E. (1933). *Second interim report on English collocations*. Tokyo: Kaitakusha.
47. Partington, A. (2004). Utterly content in each other's company: semantic prosody and semantic preference. *International Journal of Corpus Linguistics* 9 (1), 131-56.
48. Poulson, S. (2005). *Collocations as a language source. A functional and cognitive study in English Phraseology. Unpublished PhD Thesis*. Denmark: University of Southern Denmark.
49. Rumelhart, D. E. (1975). Notes on a schema for theories. In *Bobrow and Collins* (pp. 211-236).
50. Ruppenhofer, J., Baker, C. F., & Fillmore, C. J. (2003). Collocational information in the FrameNet database. *Proceedings of the Tenth EURALEX International Congress* (pp. 359-369). Copenhagen, Denmark: EURALEX 2002.
51. Sandomirskaya, I., & Oparina, E. (1996). Russian restricted collocations: an attempt of frame approach. *Euralex 96 proceedings* , (pp. 273-282).
52. Schank, R., & Abelson, R. (1977). *Scripts, plans and understanding*. Hillsdale N. J. : L. Erlbaum.
53. Sinclair, J. (1991). *Corpus, concordance and collocation*. Oxford: Oxford University Press.

54. Stubbs, M. (2002). *Word and phrases. Corpus studies of lexical semantics*. Melbourne: Blackwell.
55. Teli, V., Bragina, N., Oparina, E., & Sandomirskaya, I. (1994). Lexical collocations: denominative and cognitive aspects. In W. Martin, W. Meijs, M. Moerland, E. Pas, P. Sterkenburg, & P. Van Vossen, *Euralex 1994. Proceedings papers submitted to the 6th Euralex International Congress on Lexicography in Amsterdam* (pp. 369-377). Amsterdam.
56. Wilks, Y. (1980). Frames, semantics, and novelty. In *Metzing* (pp. 134-163).
57. Winograd, T. (1975). Frame representations and the relative-procedural controversy. In *Bobrow and Collins* (pp. 185-210).

بازتحلیلی نقشگرا از دوگان‌سازی واژه‌بستی مفعول در فارسی

فرهاد معزی پور^۱ (استادیار دانشکده صنایع و مدیریت، دانشگاه صنعتی شاهرود، شاهرود، ایران)

صص: ۲۵۹-۲۲۷

چکیده

در زبان فارسی به حضور همزمان مفعول رایی و یک واژه‌بست دوگان‌سازی واژه‌بستی اطلاق می‌شود. در این مقاله نشان خواهیم داد که ارائه یک تحلیل دستوری صحیح از این فرایند منوط است به تمایزی که میان مرز بند و جمله قائل می‌شویم. هم‌نمایی مفعول رایی و واژه‌بست ضمیری در حوزه بند، ذیل عنوان دوگان‌سازی قرار می‌گیرد؛ درحالی که اگر رابطه هم‌نمایی میان این دو سازه در حوزه جمله قرار بگیرد فرایند موردنظر، چپ‌نشانی است که به موجب آن گروه اسمی نشانه‌گذاری شده با «را» به حاشیه چپ بند منتقل شده و نقش آن در مقام مفعول را همان واژه‌بست در درون بند بر عهده می‌گیرد. شاید بتوان بارزترین وجه تمایز میان دو ساخت دوگان‌سازی مفعول و چپ‌نشانی آن را، حضور یک وقفه آوایی در مورد دوم دانست.

کلیدواژه: مضاعف‌سازی، چپ‌نشانی، واژه‌بست، مفعول، بند، جمله

۱- مقدمه

تمایز رده‌شناختی نیکولس^۱ (۱۹۸۶) مبنی بر هسته‌نشان^۲ یا وابسته‌نشان^۳ بودن زبان‌ها از جمله یافته‌های زبان‌شناختی است که پیامدهای نظری آن گریبان‌گیر نظریه‌های دستوری مختلف شد. در زبان‌های هسته‌نشان رابطه دستوری میان هسته و موضوع‌های آن از طریق شکل‌های وابسته^۴ چون *وند* و *واژه‌بست* بر روی هسته نمایش داده می‌شود، درحالی که در زبان‌های وابسته‌نشان این رابطه از طریق حالت‌نمایی موضوع‌ها نشان داده می‌شود. شایان ذکر است که زبان‌هایی چون فارسی را می‌توان یافت که در آنها بیان روابط دستوری در سطح بند از طریق حالت‌نمایی موضوع‌ها و نمایه‌سازی هم‌زمان آنها توسط شکل‌های وابسته که بر روی فعل جمله واقع می‌شوند، امکان‌پذیر است. از این حیث، زبان فارسی در جرگه زبان‌هایی قرار می‌گیرد که نشان‌گذاری دوگانه^۵ دارند. به عبارتی، روابط دستوری فاعل و مفعول به ترتیب از طریق *وندهای وابسته* و *واژه‌بست‌های ضمیری* بر روی فعل نمایه می‌شوند مانند جمله: *من ند/رو دیدم‌ش*. نمایش روابط دستوری از طریق شکل‌های وابسته در زبان فارسی این امکان را فراهم آورده است که یک فعل به همراه نمایه‌های دستوری خود در مقام یک بند ایفای نقش کند (مانند دیدیم‌ش) که البته این ویژگی از مشخصه‌های زبان‌های هسته‌نشان است که در نتیجه دستوری‌شدگی ضمیرهای آزاد پیدا می‌کنند (گیون، ۱۹۷۶).

لازم به یادآوری است که در زبان فارسی *وندهای مطابقه فاعلی* اجباری هستند و *واژه‌بست‌های مفعولی* اختیاری. به تأسی از سیورسکا^۶ (۱۹۹۹) و طبقه‌بندی رده‌شناختی وی در خصوص نشانه‌های مطابقه، این مسأله در زبان فارسی را می‌توان به میزان دستوری‌شدگی بیشتر *وندهای فاعلی* در مقایسه با *واژه‌بست‌های مفعولی* مرتبط دانست. *وندهای فاعلی* فارغ از حضور یا غیاب کنترل‌کننده آنها در بند حضور اجباری دارند حال آن که *واژه‌بست‌های مفعولی* اختیاری بوده و نحوه تعامل آنها در درون بند/جمله به عوامل کاربرده‌شناختی چون ساخت اطلاع بستگی دارد.

1. Nichols, J.

2. head-marking

3. dependent-marking

4. bound forms

5. double-marking

6. Siewierska, A.

نکته شایان ذکر دیگر درباره زبان فارسی، پدیده چپ‌نشانی^۱ (ن.ک. دبیرمقدم، ۱۳۸۴) است. در این فرآیند، یکی از موضوع‌های فعل به حاشیه چپ بند منتقل می‌شود و جایگاه خود در درون بند را به عنصری ضمیری واگذار می‌کند که در حقیقت به عنوان موضوع فعل در نظر گرفته می‌شود. این فرایند، عمدتاً به قصد مبتداسازی صورت می‌گیرد. چپ‌نشانی در زبان فارسی، پیرو تعریف دبیرمقدم (همان)، بر مفعول حرف اضافه و مالک در ساخت اضافی اعمال می‌شود که در نتیجه آن سازه چپ‌نشان با «را» همراه می‌شود^۲ مانند: غزل، کتاب ازش گرفتم. البته از جمله ویژگی‌های بینابانی در این ساخت نحوی به حضور یک وقفه آوایی بعد از سازه چپ‌نشان اشاره می‌شود (کمبرکت، ۲۰۰۱؛ فولی، ۲، ۲۰۰۷).

در ادبیات پیشینه نه‌چندان غنی واژه‌بست‌های ضمیری در زبان فارسی، عمدتاً از مضاعف‌سازی واژه‌بستی مفعول سخن به میان آمده است. محققان این آثار بیشتر بر ضمیری بودن واژه‌بست‌های مفعولی و نه بر مطابقه بودن آنها تأکید ورزیده‌اند. اما نگارنده در پژوهش خود به مقاله قمشی (۱۹۹۷) برخورد کرد که در آن تلویحاً به چپ‌نشانی مفعول مستقیم اشاره می‌شود، یعنی گروه اسمی رای‌ی خارج از گروه فعلی به صورت مشتق در پایه تولید می‌شود و واژه‌بست در نقش pro یعنی موضوع فعل با گروه اسمی رای‌ی هم‌نمایه می‌شود. این رویداد امکان تلقی دوگان‌سازی واژه‌بستی مفعول را منتفی می‌داند (ص. ۱۵۷) و امکان چپ‌نشانی مفعول مستقیم را تقویت می‌کند. البته لازار (۱۹۰-۱۸۹: ۱۹۹۲) نیز بر امکان چپ‌نشانی مفعول مستقیم نیز صحه می‌گذارد:

در فارسی محاوره‌ای مفعول مستقیم (-ی که با «را» همراه شده است)، غالباً دوباره توسط یک پسوند شخصی که به فعل می‌چسبد، بیان می‌شود... این فعل ممکن است توسط کلمات دیگر از مفعول جدا شود یا اینکه بلافاصله بعد از آن بیاید ... این ساخت مشخصاً زمانی به کار گرفته می‌شود که مفعولی که مبتدا واقع شده در ابتدای جمله قرار بگیرد. (به نقل از قمشی، ۱۵۷: ۱۹۹۷).

پیرو اظهار نظر فوق در مثال (۱)، سیب مبتدایی است که با واژه‌بست سوم شخص در درون گروه فعلی یا همان بند در مفهوم عام هم‌نمایه شده است.

1. left-dislocation

۲. مشروط بر آن‌که ساخت اضافی در جایگاه فاعلی نباشد.

3. Foley, W.

(۱) سیب خوردمش.

(قمشی، ۱۹۹۷: ۱۵۷)

نگارنده در این پژوهش بر آن است که نشان دهد در زبان فارسی، چپ‌نشانی منحصرأ بر مفعول حرف اضافه و مالک در ساخت اضافی اعمال نمی‌شود، بلکه مفعول مستقیم نیز می‌تواند از جایگاه درون‌بندی خود به همان قصد مبتداسازی خارج شده و در جایگاه خارج از بند قراربگیرد. این خروج از درون بند طبیعتاً با همراهی «را» به عنوان نشانه مبتدا و حضور یک وقفه آوایی محقق می‌شود. این نگرش همسو است با اظهار نظر قمشی و لازار مبنی بر امکان چپ‌نشانی مفعول رایی در زبان فارسی - یعنی حضور همزمان گروه اسمی رایی و واژه‌بست نظیر آن در یک جمله. از طرفی دیگر، نگارنده معتقد است که در زبان فارسی محاوره‌ای ساخت دوگان‌سازی واژه‌بستی - یعنی حضور همزمان گروه اسمی رایی و واژه‌بست نظیر آن در درون یک بند - نیز میسر است. از آنجایی که مرز میان بند و جمله ممیز اصلی میان دو ساخت می‌باشد، با به کارگیری چارچوب رده‌شناختی هسپلمث (۲۰۱۳) نشان خواهیم داد که در ساخت چپ‌نشان، نمایه‌سازی مفعول منوط است بر مبتدابودگی مصداق مفعول مستقیم. در ساخت دوگان‌سازی واژه‌بستی، حضور پس‌اضافه «را» به تنهایی نشانگر تشخیص‌پذیری مصداق مفعول است (ن.ک. معزی پور، زیر چاپ)، بنابراین، حضور یک واژه‌بست مضافاً راهکاری است گفتمانی برای تأکید بر ویژگی‌های ارجاعی مفعولی که پیشتر با «را» همراه شده است. پیامد تئوریک تلقی وجود همزمان این دو ساخت در فارسی محاوره‌ای امروزی آن است که ساخت مفعول چپ‌نشان را می‌توان از منظر در زمانی سرمنشأ ساخت دوگان‌سازی واژه‌بستی در نظر گرفت به گونه‌ای که حذف همان وقفه آوایی میان گروه اسمی چپ‌نشان در نقش مبتدا و بند در مکالمات روزمره فارسی‌زبانان به تدریج امکان نفوذ آن به درون بند در نقش مفعول مستقیم را فراهم می‌آورد.

۲- مروری بر ادبیات پیشینه واژه‌بست‌ها در فارسی

۲-۱- واژه‌بست یک عنصر ضمیری یا یک نشانه مطابقه؟

راسخ‌مهند (۱۳۸۵) واژه‌بست‌های مفعولی در زبان فارسی را نشانه‌های مطابقه می‌خواند. از جمله استدلال‌های نحوی ایشان که مطابقه‌ای بودن واژه‌بست‌ها را تقویت می‌کند حضور اجباری آنها در افعال مرکب پی‌بستی مانند لجم‌گرفت (ر.ک. کاظمی‌نژاد، ۲۰۱۴) می‌باشد. راسخ‌مهند (۱۳۸۹) ادعای خود مبنی بر مطابقه‌ای بودن واژه‌بست‌ها را تعدیل کرده و عنوان

می‌کند که واژه‌بست‌های ضمیری در مقام فاعل افعال پی‌بستی، به دلیل اجباری بودنشان کاملاً به نشانه‌های مطابقه تبدیل شده‌اند درحالی که همین واژه‌بست‌ها در مقام مفعول، به دلیل اختیاری بودنشان هنوز به وند مطابقه تبدیل نشده‌اند و می‌توانند نمونه‌ای از فرایند دوگان‌سازی واژه‌بستی را به نمایش بگذارند که بیشتر مؤید ضمیری بودن و نه مطابقه‌ای بودن این عناصر است (مثال ۱). ایشان (۱۳۹۲) برای اثبات مطابقه‌ای بودن واژه‌بست‌های فاعلی و ضمیری بودن واژه‌بست‌های مفعولی از مفهوم ساخت اطلاع بهره می‌گیرد. عوامل ساخت اطلاعی چون معرفگی و کانونی بودن کنترل‌کننده واژه‌بست‌های فاعلی عملاً نقشی در حضور یا عدم حضور این واژه‌بست‌ها ایفاء نمی‌کند. به عنوان مثال، در جملات کی لجش میاد و هیچکی لجش نمیاد، واژه‌بست فارغ از کانونی بودن پرسش‌واژه در نمونه نخست و نکره بودن فاعل در نمونه دوم در جمله حضور می‌یابد. اما همان‌گونه که در ادامه نشان خواهیم داد، حضور واژه‌بست‌های مفعولی به تبع از مشخصه‌های کاربرشناختی از جمله مفهوم مبتدابودگی تحقق می‌پذیرد. این استدلال درست راسخ‌مهند مبین آن است که واژه‌بست‌های مفعولی و وندهای مطابقه فاعلی در فارسی طبق رده‌های مطابقه در سیورسکا (۱۹۹۹) جزء نشانه‌های مطابقه مبهم هستند؛ یعنی حضور آنها متکی به گروه اسمی نظیرشان نیست، البته واژه‌بست‌های فاعلی در افعال مرکب پی‌بستی - طبق طیف دستوری‌شدگی از ضمیر آزاد به وند مطابقه - از ویژگی‌های ارجاعی بیشتر فاصله گرفته‌اند چراکه "صرف‌نظر از ارجاعی یا کانونی بودن موضوع‌هایشان" حادث می‌شوند (سیورسکا، همان: ۲۳۰) درحالی‌که اختیاری بودن واژه‌بست‌های مفعولی همچنان بافت مقید بودن آنها و حفظ ویژگی‌های ارجاعی و ساخت اطلاعی کنترل‌کننده‌شان را نشان می‌دهد. (راسخ‌مهند، همان: ۷۴-۷۵).

بهرامی و همکاران (۱۳۹۲) نمایه‌سازی مفعول را پیرو سلسله‌مراتب رده‌شناختی می‌دانند. آنها بر این باورند که عمدتاً مفعول‌های معرفه در گفتمان فارسی‌زبانان نمایه می‌شوند و این فرایند به تدریج در مورد مفعول‌های نکره مشخص و نامشخص کاهش می‌یابد. مثال (۲) نمایه‌سازی مفعول نکره نامشخص را نشان می‌دهد.

(۲) کاسنی رو هم کنار کاهو فروش می‌کنن.

(بهرامی و همکاران، ۱۳۹۲: ۳)

اگر فرض کنیم که نمایه‌سازی مفعول در فارسی در یک بند تنها در صورتی امکان‌پذیر باشد که مفعول مستقیم با «را» همراه شود، مشاهده نویسندگان مبنی بر امکان نمایه‌سازی مفعول نکره چندان عجیب نمی‌نماید چراکه مفعول ابتدا به ساکن با «را» همراه شده است، و دیگر این که نقش این پس‌اضافه، نمایاندنِ صوری تشخیص‌پذیریِ مصداقِ مفعول مستقیم است (ن.ک. معزی‌پور، زیر چاپ). نمونه‌هایی چون مثال (۲)، نمایه‌سازی مفعولی را نشان می‌دهند که شرط لازم و کافی برای نمایه‌سازی-همراهی با «را»- را احراز کرده‌اند ولو این که مفعول مستقیم از طبقه اسم جنس باشد که در هر صورت حضور «را»، بازیابی مصداق آن را برای مخاطب تشخیص‌پذیر و امکان نمایه‌سازی آن را مهیا می‌کند.^۱ از آنجایی که وقوع واژه‌بست با مفهوم پیش‌انگاشتنی در ارتباط است، یعنی واژه‌بست در جمله، هدایت شنونده به سمت بازشناسایی یک مصداق یا گزاره پیش‌انگاشته را بر عهده دارد (کاپن^۲، ۲۰۰۳، ۲۰۱۳)، حضور «را» به عنوان نشانه تشخیص‌پذیری شرط لازم و کافی را برای نمایه‌سازی مفعول پیش‌انگاشته فراهم می‌آورد. بهرامی و رضایی (۱۳۹۳) پیرو اظهارنظر کریسل^۳ (۲۰۰۵) بیان می‌کنند که واژه‌بست‌های مفعولی هنوز به نشانه مطابقت تبدیل نشده‌اند و ویژگی‌های ضمیری خود چون ارجاعی بودن را که از مشخصه‌های واژه‌بستی است، حفظ کرده‌اند،^۴ گرچه در ساخت‌هایی می‌توان رفتارهایی مشابه با نشانه‌های مطابقت در آنها دید. پیرو ادعای نویسندگان، واژه‌بست‌ها در زبان فارسی می‌توانند بر دو بند هم‌پایه سیطره یافته و فعل هر دو بند را نشان‌دار کنند. این رفتار نحوی را

۱. گنجوی (۲۰۰۷) از جمله افرادی است که دوگان‌سازی واژه‌بستی مفعول را مجاز می‌داند و با نادستوری فرض کردن جملات (الف) و (ب) رخداد آن در زبان فارسی را در گرو جاننداری مصداق مفعول می‌داند (ص. ۱۸۸). باید اشاره کرد که حساسیت نمایه‌سازی مفعول در فارسی به مقوله‌های معرفتی، جاننداری و مبتدابودگی نیازمند پژوهشی پیکره‌بنیاد است اما آنچه که در زبان فارسی فارغ از ملاحظات کلامی و آماری به چشم می‌خورد عدم حساسیت نمایه‌سازی به مقوله جاننداری است چراکه شم زبانی نگارنده جملاتی چون مثال‌های زیر را نادستوری نمی‌داند، مضافاً این که مثال‌هایی را می‌توان یافت که علی‌رغم بی‌جان بودن مصداق مفعول، نمایه‌سازی آن امکان‌پذیر است مانند من با دست‌رنج خودم این تابلوها را خریده‌ام.

*الف. برج ایفل دیدمش.

*ب. ما اون گیتار رو دیدیمش. (گنجوی، ۲۰۰۷: ۱۸۸)

2. Capone, A.

3. Creissels, D.

۴. کریسل بر این باور است که عناصر نمایه‌ای ابتدا در توزیع تکمیلی با کنترل‌کننده خود قرار دارند. در مرحله بعد، حضور این عناصر اجباری شده و حضور یا عدم حضور کنترل‌کننده‌شان توسط عواملی چون شناسایی دقیق مرجع نمایه و یا بیان تأکید تعیین می‌شود. سرانجام این عناصر ویژگی‌های ارجاعی خود را از دست داده و حضور اجباری کنترل‌کننده‌شان را می‌طلبند.

نویسندگان شاهدهی بر مطابقه‌ای بودن واژه‌بست‌ها در نظرمی‌گیرند. اما آیا واقعاً مثال (۳الف) واژه‌بستی بودن نمایه‌های مفعولی را زیر سؤال می‌برد؟ در ابتدا باید اشاره کرد که طبق ویژگی نحوی موردنظر مثال (الف) بایستی به صورت (ب) بازنویسی شود که سیطرهٔ واژه‌بست بر هر دو بند را به‌تصویر کشد. ثانیاً جملهٔ (ج) خوانش بهتری را برای یک فارسی‌زبان فراهم می‌سازد.

(۳) الف. یادداشت پاره‌ش کردم و انداختم. (بهرامی و رضایی، ۱۳۹۳: ۱۰)

ب. یادداشت پاره‌ش کردم و انداختمش.

ج. یادداشت پاره‌کردم و انداختمش.

به اعتقاد نگارنده، نحوهٔ ادای جمله در (ب) به‌گونه‌ای است که تکیه بر روی جزء غیر فعلی یعنی پاره قرار می‌گیرد که خودبه‌خود گروه اسمی یادداشت را از حوزهٔ بند خارج کرده و خوانشی مبتدایی برای آن فراهم می‌آورد. در این صورت، می‌توان گروه اسمی موردنظر را یک مبتدای چپ‌نشان قلمداد کرد و نمایهٔ سوم شخص را واژه‌بستی در نظر گرفت که به نیابت از مبتدا، نقش مفعول را پذیرفته و ظرفیت دوم فعل را اشباع می‌کند؛ به بیانی دیگر، نمایهٔ سوم شخص، یک ضمیر بازیافتی در مقام موضوع فعل است که واژه‌بستی بودن آن را تقویت می‌کند. حضور نمایهٔ سوم شخص بر روی فعل هم‌پایه نیز گواهی است بر واژه‌بستی بودن آن چراکه مصداق مفعولی را نمایه می‌کند که به واسطهٔ فعال‌بودن در بند قبلی می‌تواند تنها به صورت یک شکل وابستهٔ ضمیری ظاهر شود. در جملهٔ (ج)، گروه اسمی یادداشت تکیه‌بر است و جزء واحدهای اطلاعی در بندی محسوب می‌شود که هستهٔ آن فعل پاره‌کردن است، لذا نمی‌تواند یک مبتدای چپ‌نشان باشد، بلکه مفعولی است که در درون بند واقع شده است و ظرفیت فعل را کامل می‌کند و دیگر نیازی به نمایه‌شدن توسط یک ضمیر بازیافتی ندارد.

همچنان‌که پیشتر اشاره شد، عدم حساسیت به ساخت اطلاع جمله از ویژگی‌های مطابقه است. بهرامی و رضایی با استناد به نمونه‌هایی چون چی‌رو خریدیش، کی دیدیش، و یا کدوم خریدیش مدعی می‌شوند که امکان حضور نمایهٔ مفعولی با مفعول کانونی در چنین جملاتی، آنها را از واژه‌بستی بودن دور می‌کند. به اعتقاد نگارنده، حضور نمایهٔ مفعولی در جملات فوق، باز هم واژه‌بستی بودن نمایه‌های مفعولی را تقویت می‌کند. حضور «را»، امکان وقوع واژه‌بست را حتی در کنار مفعول کانونی امکان‌پذیر می‌سازد چراکه «را» فی‌نفسه مجموعه‌ای تشخیص‌پذیر را در ذهن مخاطب برمی‌انگیزاند که در آن مجموعه مصداق مفعولی قرار دارد که مورد پرسش

واقع شده است. حضور نمایه سوم شخص نیز تأکیدی است مضاعف بر تشخیص‌پذیر بودن آن مجموعه و ارجاعی بودن مفعولی که در آن مجموعه قرار دارد.

ماهوتیان و گبهارد^۱ (۲۰۱۸)، معتقدند که واژه‌بست‌های زبان فارسی تابعیت دوگانه خود را با بروز برخی از خصوصیات رفتاری و ندها از یک طرف و واژه‌بست‌ها از طرف دیگر حفظ کرده‌اند.^۲ آنها برای بررسی این ادعا به مطالعه واژه‌بست «ش» می‌پردازند. امکان اتصال به جزء فعلی و غیرفعلی فعل مرکب بر واژه‌بستی بودن «ش» صحه می‌گذارد؛ مانند مثال کمکش کردیم کمک کردیمش. از جمله رفتارهای نحوی این واژه‌بست در زبان فارسی، می‌توان به حضور آن در جملاتی با فعل لازم اشاره کرد، مانند *مامان بیرون رفتش*. علت حضور «ش» در چنین مواردی به نقل از برخی از زبان‌شناسان پرکردن خلاء آوایی شناسه سوم شخص افعال گذشته فارسی است (جهان‌پناه، ۱۳۸۰؛ راسخ‌مهند، ۱۳۸۵، ۱۳۹۲). از این رو با حضور «ش» نظام مطابقت ناقص زبان فارسی در زمان گذشته افعال سوم شخص کامل شده و باور مطابقت‌ای بودن این واژه‌بست قوام می‌یابد.

۲-۲- واژه‌بست‌ها در گذر زمان

۲-۲-۱- تغییر نظام واژه‌بستی و پیامدهای آن بر نحو فارسی معاصر

واژه‌بست‌ها در دوره معاصر زبان فارسی عمدتاً در سه نقش متممی، اضافی و مفعولی ظاهر می‌شوند. بررسی مزینانی و شریفی (۱۳۹۴) نشان می‌دهد که بروز نقش‌های متممی و اضافی در دوره معاصر در نتیجه تعمیم قیاسی صورت‌های ازپیش‌موجود آنها در دوره میانه و کلاسیک صورت گرفته است. در دوره میانه اعطای نقش اُبلیک به واژه‌بست‌ها یعنی همان نقش‌های متممی به صورت انتزاعی و از طریق بافت معنایی جمله صورت می‌گرفته است که این امر خود ناشی از حذف پایانه‌های صرفی دوره باستان می‌باشد. در دوره کلاسیک، اعطای حالت ساختاری به واژه‌بست‌ها برای ایفای نقش اُبلیک با تبدیل پس‌اضافه‌های دوره میانه به پیش‌اضافه‌ها امکان‌پذیر می‌شود. ایفای نقش اضافی واژه‌بست‌ها نیز در نتیجه تعمیم الگوی

1. Gebhardt, L.

۲. سمولیان و سنگ (۲۰۱۰) برای نمایش نوسان‌های رفتاری واژه‌بست‌ها یعنی بروز خصوصیات واژه‌بستی و وندی، واژه‌بست را یک وند گروهی (affixal phrase) در نظر می‌گیرند.

وابسته اسمی + ادات نسبی + ضمیر شخصی آزاد از دوره میانه به دوره معاصر محقق شده است (ص. ۲۹۳).

نگارندگان ایفای نقش مفعولی در واژه‌بست‌ها را بر خلاف نقش متممی و اضافی محصول تغییر نظام واژه‌بستی زبان فارسی از جایگاه دوم در فارسی باستان و میانه به تلفیقی از دو نظام جایگاه دوم و فعلی در فارسی کلاسیک و سرانجام تثبیت نظام فعلی در دوره معاصر می‌دانند. آنها بر این باورند که واژه‌بست‌های مفعولی فارسی معاصر در نتیجه حذف حالت کُنایی در فارسی میانه و تسری استفاده از وندهای مطابقه فاعلی در ستاک حال به ستاک گذشته افعال متعدی صورت گرفته است که منجر به پیدایش نظام فاعلی- مفعولی شده است. لذا نقش واژه‌بست‌ها در مقام فاعل از بین رفته و به مرور زمان با تغییر جایگاه واژه‌بست‌ها از جایگاه واکرناگل به مجاورت فعل در فارسی معاصر در مقام مفعول صریح بازتحلیل شده‌اند.^۱

از جمله پیامدهای ناشی از تغییر نظام واژه‌بستی در فارسی می‌توان به بازیافتی شدن واژه‌بست‌ها اشاره کرد. مزینانی و همکاران (۱۳۹۲) سرمنشاء این نقش را در فارسی میانه یافته‌اند جایی که سه ساخت چپ‌نشان، موصولی و مبتداسازی زمینه‌ساز بروز این نقش در فارسی معاصر شده‌اند. در مثال (۴)، گروه اسمی harw rōz- که در حقیقت مفعول حرف اضافه pad بوده است- از حوزه بند خارج شده و جایگاه آن را واژه‌بست īš در درون بند اشغال می‌کند، پس نمونه‌های چپ‌نشان در فارسی معاصر آن‌گونه که نویسندگان اظهار می‌کنند "نه محصول قرض‌گیری زبانی بلکه میراثی است که طی فرآیند نوآوری تدریجی در برهه‌ای از تاریخ این زبان یعنی در فارسی میانه پدید آمده است".

(4) harw rōz- ē nām-ē padīš nihād.
every day-one name-one to=it was given

‘هر روز، نامی برش نهاده شد.’

(مزینانی و همکاران، ۱۳۹۲: ۱۱۱)

۱. واژه‌بست‌ها در دوره میانه در جایگاه واکرناگل و بعد از نخستین کلمه (2w) ظاهر می‌شده‌اند که منجر به پیدایش گسستگی سازه‌ای می‌شده است (بُویس، ۱۹۶۴؛ برونر، ۱۹۷۷). مزینانی و شریفی (۱۳۹۴) واژه‌بست‌های جایگاه واکرناگل در داده‌های خود را از هر دو نوع 2w (در نقش اضافی) و 2D (پس از نخستین سازه در نقش متممی و مفعولی) در نظر گرفته‌اند (ص. ۲۹۰) درحالی که مفیدی (۱۳۸۶) وقوع گسستگی سازه‌ای را در داده‌های خود گزارش نمی‌کند و تمامی واژه‌بست‌های جایگاه واکرناگل را از نوع 2D می‌داند.

۲-۲-۲- مبتداهای معلق^۱: گذرگاهی برای مطابقه‌ای شدن واژه‌بست‌ها

از جمله ویژگی‌های نحو فارسی میانه ساخت‌هایی است که در آنها ارتباط سازه‌ای میان واژه‌بست و پیش‌اضافه حاکم بر آن در هم می‌شکند به گونه‌ای که واژه‌بست به ابتدای جمله پیشایند شده و در جایگاه واگرنال قرار می‌گیرد. در نتیجه این جابه‌جایی واژه‌بست دیگری در جایگاه اصلی واژه‌بست پیشایند شده واقع می‌شود. یوگل^۲ (۲۰۱۶) این ساخت در فارسی میانه را ساخت ابقایی^۳ می‌خواند. مثال (۵) نقش ابقایی واژه‌بست‌ها در دوره میانه را نمایش می‌دهد که در آن واژه‌بست متصل به حرف ربط u به جایگاه واگرنال پیشایند شده و با واژه‌بست ابقایی iš در جایگاه مفعول حرف اضافه هم‌نمایه می‌شود.

(5) u-š_i dām dō – ēk merd ud ēk zan – az-iš_i dēsād.

‘and [so that Āz] shall form two creatures – a man and a woman – out of it’

‘بنابراین از دو موجود را از آن آفرید، یک مرد و یک زن.’

(یوگل، ۲۰۱۶: ۶)^۴

ساخت مبتدای معلق، از دیگر ساخت‌های نحوی در فارسی میانه می‌باشد که در آن یک گروه اسمی در خارج بند واقع شده و با واژه‌بستی هم‌نمایه با خود رابطه ارجاع متقابل برقرار می‌کند. یوگل (همان: ۹) معتقد است که ساخت مبتدای معلق در فارسی میانه در حقیقت مسیری است که از رهگذر آن نقش بازیافتی واژه‌بست‌ها در نتیجه قیاس با ساخت‌هایی چون (۵) به صورت ابقایی تفسیر می‌شود که این امر به نوبه خود به بازتحلیل ساخت مبتدای معلق به صورت یک ساخت مبتدای چپ‌نشان می‌انجامد. رابطه هم‌نمایی ایجاد شده میان مبتدای چپ‌نشان و واژه‌بست ابقایی – که مطابقه با مبتدا نام می‌گیرد – در سیر تحولات آتی دوره میانه به مطابقه‌ای شدن واژه‌بست‌های فاعلی در برخی از زبان‌های ایرانی چون کردی سورانی منجر می‌شود (ر.ک. یوگل، ۲۰۰۹).

ساخت مبتدای معلق می‌تواند ما را به سوی تبیین برخی دیگر از فرایندهای واژه‌بستی در زبان فارسی معاصر رهنمون سازد. در فارسی محاوره‌ای امروز از واژه‌بست ð برای نمایش

1. hanging-topics

2. Jügel, T.

3. place-holder construction

۴. تقطیع واژی مثال (۵) در متن اصلی لحاظ نشده است. ترجمه از نگارنده است.

صوری خلاء آوایی شناسه سوم شخص در افعال گذشته (و حتی حال) لازم و متعدی استفاده می شود. به نظر می رسد که این واژه بست- که از بقایای حالت کنایی و ضمیر غیرفاعلی سوم شخص مفرد گذشته افعال متعدی است (جهان پناه، ۲۷:۱۳۸۰، پانوش ۱)- از طریق ساخت مبتدای معلق به دوره معاصر راه یافته است. با توجه به اظهار نظر یوگل مبنی بر بازتحلیل نقش بازیافتی واژه بست به صورت واژه بست ابقایی می توان مثال (۶) را نمونه ای از ساخت مبتدای معلق در نظر گرفت که در آن سازه pus یک مبتدای معلق می باشد و واژه بست هم نمایه با آن در نقش یک ضمیر بازیافتی ظاهر شده است.

(6) tahm ud nēw pus_i ī dōšist wizišt=iš_i
 strong and brave son EZ most loved teach.PST=CL.3SG
 čē=m=iš pursīd.
 what=CL.1SG=CL.3SG ask.PST
 'the strong and brave son, the most loved one, he taught what I have asked him to.'

‘پسر قوی و شجاع، او که همگان عاشقش بودند، آموخت آنچه را که من از او خواستم.’

(یوگل و سمولیان، زیر چاپ)

مثال (۷) یک ساخت مبتدای چپ نشان را به نمایش می گذارد که در آن سازه mard مبتدای چپ نشانی است که جایگاه اصلی آن در درون بند را واژه بست ابقایی هم نمایه با آن اشغال کرده است.

(7) mard_i-ē, ka-š_i yašt kard ēstēd u-š zan nē kard ēstēd, abēr frēzwānīg, zyānag yašt kardan.
 'when a man has performed the yašt, and his wife has not performed it, (it is) very meritorious to perform the yašt for (his) wife.'

آن هنگام که یک مرد یشت را به جای آورده است و همسرش آن را به جا نیاورده، بس شایسته که برای همسرش یشت را به جای آورد.

(یوگل، ۲۰۱۵: ۲۶۳)^۱

با از بین رفتن وقفه آوایی موجود در ساخت مبتدای چپ نشان ساختی شکل می گیرد که در آنها مبتدای چپ نشان به فاعل درون بندی ای تبدیل شده و از طریق واژه بست در درون بند نمایه می شود؛ ساخت حاصل، دوگان سازی واژه بستی فاعل را به نمایش بگذارد. مثال (۸)

۱. تقطیع واژی مثال (۷) در متن اصلی لحاظ نشده است. ترجمه از نگارنده است.

نمونه‌ای از مطابقه واژه‌بست سوم شخص با فاعل فعل گذشته متعدی در فارسی کلاسیک است. در مثال (۹)، نمونه‌های از این ساخت را در فارسی محاوره‌ای امروز می‌توان دید. نکته جالب دیگر همراهی این واژه‌بست در ستاک حال برخی از افعال سوم شخص است که به واژه a مختوم می‌شوند مانند می‌ادش، می‌خوادش، می‌زادش که می‌تواند به دلیل تیرگی ساختوازی وند مطابقه سوم شخص باشد.

(۸) کیخسرو بعد از آن درگاه ایزد گرفتش و از پادشاهی دست برداشت.

(مفیدی، ۱۳۸۶: ۱۴۹)

(۹) الف. هر کی اومد یه هفته‌ای رفتش.

ب. بگو فلانی داره می‌ادش.

یوگل و سمولیان (زیر چاپ) در تأیید این ادعا بیان می‌کنند که واژه‌بست‌های مفعولی در فارسی معاصر از رهگذر همین ساخت مبتدای معلق به نشانه مطابقه فاعلی بدل گشته‌اند. به باور آنها موضوع تجربه‌گر در افعال مرکب پی‌بستی در دوره میانه یک مبتدای معلق بوده است که غیرفاعلی بودن آن از طریق واژه‌بست هم‌نمایه با آن در درون بند نمایش داده می‌شده است.^۱ البته این مبتدای معلق در دوره معاصر با توجه به تمایل نقشی مبتداها برای ایفای نقش فاعل به فاعل جمله تبدیل شده است که بارزترین مشخصه آن تعیین مطابقه فعل است.

۲-۳- واژه‌بست‌ها: نمایه‌های مفعول‌های افتراقی

در این میان نمی‌توان از مقاله ارزشمند هیگ (۲۰۱۸a) نام‌برد. ایشان با استناد به داده‌هایی از دوره میانه و نیز زبان‌های ایرانی نو بر ضمیری بودن واژه‌بست‌ها مفعولی تأکید می‌ورزند. در دوره میانه واژه‌بست‌های مفعولی در توزیع تکمیلی با مفعول قرار دارند. همان‌گونه که در مثال (۱۰) دیده می‌شود، این رفتار ضمیری در فارسی امروز و دیگر زبان‌های ایرانی همچون کردی سورانی حفظ شده است.

(هیگ، ۲۰۱۸: ۷۹۵)

(۱۰) حالا نمی‌بینمش.

۱. گلچین عارفی (۱۳۹۰) نیز معتقد است که گروه اسمی آغازین یا همان فاعل تجربه‌گر در افعال مرکب پی‌بستی یک مبتدای چپ‌نشان است (ص. ۱۷۹).

هیگ (همان: ۷۹۶) صراحتاً بیان می‌کند که در هیچ یک از زبان‌های ایرانی نمایه‌سازی اجباری^۱ یا همان مطابقه مفعولی به چشم نمی‌خورد و این واژه‌بست‌ها تنها برای بیان ضمیری مفعول به کار گرفته می‌شوند. تنها استثنای موجود نمونه‌های پراکنده‌ای از دوگان‌سازی واژه‌بستی مفعول در فارسی محاوره‌ای امروز است که از طریق آن امکان حضور همزمان مفعول و واژه‌بست در یک بند مهیا می‌شود. البته به باور ایشان این فرایند مقید به شرایط کاربردشناختی جمله است و با به‌کارگیری آزمون‌های تشخیصی چون عدم هم‌آیی واژه‌بست‌ها با مفعول‌های نکره و کانونی می‌توان فرضیه مطابقه‌ای شدن واژه‌بست‌های مفعولی را با قطعیت به چالش کشید (ص. ۷۹۷). در حقیقت تصور بازتحلیل واژه‌بست‌های مفعولی به عنوان نشانه‌های مطابقه از طریق دوگان‌سازی واژه‌بستی مفعول - که برخی از زبان‌شناسان از آن به عنوان یک نوآوری در نحو فارسی یاد کرده و از آن نیز به عنوان شاهی بر تأیید فرضیه تبدیل واژه‌بست به وند مطابقه استفاده می‌کنند (وَنگلدِرِن^۲، ۲۰۱۱: ۹۵-۹۷) - خدشه‌دار می‌شود. محتمل است که نمونه‌های پراکنده دوگان‌سازی مفعول در فارسی محاوره‌ای معاصر احتمالاً در سیاق محاوره‌ای زبان فارسی قرون پیشین نیز جاری بوده است، ولیکن به زبان نوشتاری راه نیافته است، چنانچه در فارسی امروز نیز دوگان‌سازی مفعول در سیاق نوشتاری به ندرت به چشم می‌خورد (ص. ۷۹۷). گرچه در ادبیات پیشینه، نمونه‌هایی از دوگان‌سازی واژه‌بستی مفعول در دوره فارسی کلاسیک را می‌توان یافت (مثال‌های ۱۱-۱۲)، اما چگونگی رخداد این فرایند از منظر تاریخی مشخص نیست (همان).

(۱۱) او را فرود آوردش تا بیاساید. (مفیدی، ۱۳۸۶: ۱۵۰)

(۱۲) به خواری تو را روزبانان شاه/سر و تن برهنه برنندت به راه

(بهرامی و همکاران، ۱۳۹۲: ۲)

برعکس، واژه‌بست‌های فاعلی دوره میانه هم‌سو با جریان دستوری‌شدگی گام برداشته‌اند. می‌دانیم که در دوره ایرانی میانه، واژه‌بست‌های ضمیری با پیدایش حالت کنایی برای کدگذاری مفعول (P) در ستاک حال و فاعل فعل متعدی (A) در زمان گذشته به کار می‌رفته‌اند (ص. ۷۹۸). در این دوره، واژه‌بست‌های فاعلی در توزیع تکمیلی با گروه اسمی نظیر خود قرار داشته‌اند، به عبارتی دیگر ضمیری بوده‌اند. این واژه‌بست‌ها در زبان فارسی معاصر با توجه به

1. obligatory indexing

2. Van Gelderen, E.

تغییر نظام واژه‌بستی و حذف حالت کنایی - که پیشتر بدان اشاره شد- از میان رفته‌اند (به استثنای کاربردش برای نمایاندن شناسهٔ فاعل سوم شخص در ستاک گذشته)، ولی در برخی دیگر از زبان‌های ایرانی نو چون کردی مرکزی به نشانهٔ مطابقه یا همان نمایه‌سازی اجباری تبدیل شده‌اند؛ در کردی مرکزی، هر بند گذشتهٔ متعدی فارغ از حضور یا غیاب کنترل‌کننده، نیازمند حضور اجباری واژه‌بست می‌باشد (ص. ۷۹۹).

از جمله پدیده‌های شگرف در جریان تحول زبان‌های ایرانی میانه، به زبان‌های ایرانی نو می‌توان به صرفی‌زدایی‌شدگی^۱ وندهای مطابقهٔ مفعولی اشاره کرد (ر.ک. هیگ، ۲۰۱۸b). در دورهٔ میانه مفعول از طریق وندهای تصریفی اجباراً نمایه می‌شده است، حال آنکه این نشانه‌های مطابقهٔ اجباری در ایرانی میانه به حالت اختیاری در زبان کردی مرکزی درآمده‌اند.

مجموعاً چنین برمی‌آید که واژه‌بست‌های ضمیری در جریان دستوری‌شدگی می‌توانند به نشانه‌های مطابقه تبدیل شوند (مانند تبدیل واژه‌بست‌های ضمیری ایرانی میانه به نشانه‌های مطابقهٔ فاعلی در کردی مرکزی). از طرفی دیگر، شکل‌های وابسته می‌توانند در همان حالت ضمیری باقی مانده (مانند واژه‌بست‌های مفعولی دورهٔ میانه و دورهٔ فارسی معاصر) یا اینکه از حالت نمایه‌های اجباری به حالت نمایه‌های اختیاری درآیند (مانند تبدیل وندهای مطابقهٔ مفعولی دورهٔ میانه به وندهای اختیاری در کردی مرکزی). از این‌رو، آنچه‌که شکل‌های وابستهٔ مفعولی در مسیر حرکت خود از دورهٔ میانه به دورهٔ معاصر به خود دیده‌اند رسیدن به نمایه‌سازی افتراقی/نمایه‌سازی تناوبی^۲ مفعول می‌باشد، آنچه که هیگ از آن ذیل عنوان حالت جاذبه^۳ یاد می‌کند (ص. ۸۰۵).

۳- چارچوب رده‌شناختی هسپلمث (۲۰۱۳): شواهدی از زبان فارسی و سایر

به باور مارتین هسپلمث تمیز میان وند و واژه‌بست ناممکن به نظر می‌رسد، اما وجه تمایز میان این دو و شکل آزاد^۴ (چون ضمائر شخصی) معیار یگانه‌ای است که به موجب آن شکل وابسته به تنهایی امکان وقوع می‌یابد. از این‌روست که وندها و واژه‌بست‌ها ذیل عنوان پوششی اشکال وابسته قرار می‌گیرند. هسپلمث معتقد است که رفتار نحوی اشکال وابسته در زبان‌های

1. de-inflectionalization

2. differential object indexing/alternating indexing

3. attractor state

4. free form

اروپایی مشخصاً آلمانی، انگلیسی و فرانسوی منجر به پیدایش سنتی نامطلوب در ادبیات پژوهشی اشکال وابسته شد که اجباراً یک شکل وابسته را در طبقه ضمیر یا عنصر مطابقه قرار می‌دهد. اما می‌توان به شواهدی دست یافت که در آنها یک شکل وابسته رفتارهایی ناهمگون با طبقه ضمائر و عناصر مطابقه نشان می‌دهد. مثال (۱۳) را در نظر بگیرید.

(۱۳) الف. دیدمش.

ب. ندارو دیدمش.

شکل‌های وابسته در مثال (۱۳) اعم از وند و واژه‌بست متفاوت از ضمائر آزاد عمل می‌کنند: بخشی از فعل هستند و می‌توانند همزمان با کنترل‌کننده خود در یک بند به کار روند (نمونه ب). از طرفی دیگر، به شواهدی دیگر می‌توان رجوع کرد که تلقی یک شکل وابسته به صورت نشانه مطابقه را جداً به چالش می‌کشد. مثال (۱۴) به درستی نشان می‌دهد که مطابقه عددی میان کنترل‌کننده و واژه‌بست صورت نگرفته است.

(۱۴) این بحث‌ها رو ازش بگذریم.

پیشنهاد هسپلمث با توجه به تزلزل رفتاری شکل‌های وابسته نسبت به ضمیری یا مطابقه‌ای بودن این است که از سنت به کار گرفته شده توسط لازار (۱۹۹۸) پیروی کرده و از معادل نمایه^۱ استفاده کنیم. در چارچوب رده‌شناختی وی رابطه هم‌نمایی با توجه به دو پارامتر تعیین می‌شود: اجباری یا اختیاری بودن گروه اسمی هم‌نمایه و مرز میان بند و جمله. با در نظر گرفتن این دو پارامتر نمایه‌ها به سه طبقه تقسیم می‌شوند.

اگر در برقراری رابطه هم‌نمایی حضور گروه اسمی هم‌نمایه در درون یک بند ساده ضروری باشد، نمایه مورد نظر نمایه دستوری^۲ نام می‌گیرد. در زبان فارسی نمایه‌های دستوری رؤیت نمی‌شوند، چراکه حضور شکل‌های وابسته اعم از وندهای فاعلی، واژه‌بست‌های مفعولی و فاعلی به هیچ وجه منوط به حضور گروه اسمی هم‌نمایه نیست. نشانه سوم شخص مفرد در زبان انگلیسی (S) و نشانه‌های مطابقه فاعلی در روسی و آلمانی نمونه‌هایی آشنا از نمایه‌های دستوری می‌باشند. نمایه‌های دستوری در چارچوب رده‌شناختی هسپلمث همان نشانه‌های

1. index

2. gramm-index

مطابقه دستوری^۱ در برزنن و ام‌چمبو^۲ (۱۹۸۷) و نشانه‌های مطابقه نحوی^۳ در سیورسکا (۱۹۹۹)، (۲۰۰۴) می‌باشند. چنانچه رابطه هم‌نمایگی میان یک نمایه و گروه اسمی هم‌نمایه اختیاری در درون یک بند ساده صورت پذیرد، نمایه موردنظر یک نمایه درون‌بندی^۴ و رابطه هم‌نمایگی در این صورت هم‌نمایگی درون‌بندی است. به خرده‌گفتمان مذکور در (۱۵) توجه کنید.

(۱۵) الف. راستی از ندا چه خبر؟

ب. والا خیلی وقته ندیدمش/چند وقت پیش بود که می‌گفت ویزای آمریکاش اومده/لابد الان باید اونجا باشه.

ج. نه بابا/ دیروز من خودم ندارو دیدمش.

در پاره‌گفتار (ج)، هم‌نمایگی درون‌بندی میان مفعول اسمی و واژه‌بست برقرار شده است؛ درحقیقت، این مثال نمونه‌ای از همان دوگان‌سازی واژه‌بستی مفعول است. نوع سوم از هم‌نمایگی، زمانی حادث می‌شود که حضور نمایه و گروه اسمی هم‌نمایه در درون یک بند ساده میسر نیست، ازاین‌رو گروه اسمی هم‌نمایه در جایگاهی خارج از بند و در درون جمله یا در گفتمان پیشین ذکر می‌شود. در این صورت نمایه مذکور یک نمایه ضمیری^۵ است و رابطه هم‌نمایگی با توجه به اینکه در خارج از حوزه بند صورت می‌گیرد، هم‌نمایگی برون‌بندی نام می‌گیرد. در مثال (۱۶) رابطه هم‌نمایگی برون‌بندی میان گروه اسمی شهردار و واژه‌بست خارج از حوزه بند ولی در درون جمله ایجاد شده است. در مثال (۱۷) نیز همین رابطه قابل مشاهده است با این تفاوت که گروه اسمی هم‌نمایه در گفتمان پیشین (۱۷الف) ذکر شده است.

(۱۶) دیروز که رفتم شهرداری مهرداد دنبال کارای ساختمون بود ولی شهردار، هنوز ندیده بودش.

(۱۷) الف. مقاله‌ای که واست فرستادم خوندی؟

ب. خوندمش ولی سخت دانلودش کردم.

شایان ذکر است که در مثال (۱۶) حضور هم‌زمان گروه اسمی شهردار و واژه‌بست تنها به لحاظ ساختار صوری جمله می‌تواند یادآور همان ساخت دوگان‌سازی واژه‌بستی مفعول باشد

1. grammatical agreement markers
2. Bresnan, J & Mchombo, S.
3. syntactic agreement markers
4. cross-index
5. pro-index

که البته چنین تصویری ناصحیح است. گروه اسمی شهردار در حقیقت یک مبتدای چپ نشان است که به دلایل کاربردشناختی - که ذیلاً به آن اشاره خواهد شد - از حوزه بند خارج شده و جایگاه نخست جمله را به خود اختصاص می دهد. از جملات (۱۵ج) و (۱۶) چنین برمی آید که حضور همزمان گروه اسمی رای و واژه بست در زبان فارسی، الزماً نمی تواند نمایانگر ساخت دوگان سازی واژه بستی مفعول باشد، بلکه متناسب با حوزه عملکرد نحوی میان آن دو - که می تواند بند یا جمله باشد - این رابطه هم نمایی از نوع هم نمایی درون بندی یا هم نمایی برون بندی (مشخصاً درون جمله ای) می باشد. یقیناً می توان از دو ویژگی ساختاری برای تمایز میان هم نمایی درون بندی/دوگان سازی واژه بستی مفعول و هم نمایی درون جمله ای/چپ نشانی مفعول بهره گرفت. در مورد دوم، گروه اسمی رای در جایگاه نخست جمله واقع است و دوم اینکه این گروه اسمی با یک وقفه آوایی از بند منفک می شود. این دو ویژگی در هم نمایی درون بندی (مثال ۱۵ج) دیده نمی شود، چراکه گروه اسمی *ند* در درون بند قرار گرفته و طبیعتاً ضرورتی کاربردشناختی (به عنوان مثال مبتداسازی) برای راندن آن از حوزه بند به جایگاه نخست جمله از طریق ایجاد وقفه احساس نمی شود. از این روست که نگارنده معتقد است که در زبان فارسی با حضور همزمان دوگان سازی مفعول و چپ نشانی آن روبه رو هستیم.

از وجود یک وقفه آوایی به عنوان معیار تمیز دوگان سازی و چپ نشانی مفعول در زبان های دیگر نیز بهره گرفته شده است. در زبان فرانسه معیار، امکان حضور فاعل و مفعول در درون بند امکان پذیر نیست (مثال ۱۸)، به همین جهت این سازه ها در خارج از بند و درون جمله قرار می گیرند و واژه بست های نظیر آنها به عنوان نمایه های ضمیری بر روی فعل واقع می شوند به گونه ای که در فرانسه محاوره ای این واژه بست ها چون نمایه های درون بندی می نمایند (هسپلمت، همان: ۲۰۸).

(18) Ma grande-mère, elle=l'=aimait,
my grandmother 3SG.F.NOM=3SG.M.ACC=loved
mon grand-père
my grandfather
'My grandmother, she loved him, my grandfather.'

(هسپلمت، ۲۰۱۳: ۲۰۶)

در زبان بلغاری باز هم حضور یک وقفه آوایی بارز امکان تمیز دوگان سازی و چپ نشانی مفعول را فراهم می آورد. در مثال (۱۹الف)، مفعول در جایگاه برون بندی واقع شده و یک

مبتدای چپ‌نشان است، حال آن که در (۱۹ب) مفعول در جایگاه نخست بند قرار گرفته و نمونه‌ای از دوگان‌سازی مفعول را به نمایش می‌گذارد.

- (19) a. Izborite, opozicijata gi=spečeli.
elections.ART.PL opposition.ART 3PL.ACC=won.3SG
'As for the elections, the opposition won it.'

(گونیچوا، ۲۰۰۸: ۲۱۴)

- b. Izborite gi=spečeli opozicijata.
elections.ART.PL 3PL.ACC=won.3SG opposition.ART
'The opposition won the elections.'

(گونیچوا، ۲۰۰۸: ۲۱۵)

در زبان اسپانیایی، وقفه آوایی مبنای تمیز دوگان‌سازی مفعول و راست‌نشانی آن است.^۲

- (20) a. Pedro le dio una manzana, a Juan.^۳

'Juan, Pedro gave him an apple.'

- b. Pedro le dio una manzana a Juan

'Pedro gave an apple to Juan.'

(گابریل و رینکه، ۲۰۱۰: ۶۷)

۴- نقش ساخت اطلاع در هم‌نمایی درون‌بندی و درون‌جمله‌ای

۴-۱- هم‌نمایی برون‌بندی و مبتدایبودگی

در این زیربخش نشان خواهیم داد که نمایه‌سازی برون‌بندی از منظر ساخت اطلاع، پیوندی ناگسستنی با مفهوم مبتدایبودگی دارد. پیرو طبقه‌بندی ارائه‌شده توسط لمبرکت (۱۹۹۴) ساخت قانونی به عنوان بخشی از ساخت اطلاع جمله به سه دسته تقسیم می‌شود: ساخت قانون محمولی، ساخت قانون محدود و ساخت قانون جمله‌ای. با عنایت به این نکته که اشکال وابسته طبق مقیاس نشانه‌گذاری دسترس‌پذیری^۴ (آریل، ۲۰۰۱: ۳۱) بالاترین سطوح دسترس‌پذیری مصداق خود را به نمایش می‌گذارند و نیز این که واژه‌بست‌ها در زبان فارسی به دلیل حفظ خاصیت ضمیری خود به انباره مفروضات مشارکین کلام مرجوع می‌شوند،

1. Guentchéva, Z.

۲. در این مقاله استفاده از معادل‌های چپ‌نشان و راست‌نشان مبتنی بر خط لاتین است.

۳. تقطیع واژگی مثال‌های (۲۰الف) و (ب) در متن اصلی لحاظ نشده است.

4. Gabriel, Ch. & Rinke, E.

5. accessibility marking scale

6. Ariel, M.

انتظار می رود که در نمایه سازی برون بندی از نمایه ها برای نمایاندن مبتدای جمله استفاده شود. مثال (۲۱) را در نظر بگیرید:

(۲۱) الف. ندا دیروز چی کار کرد؟

ب. [لباساش^۱ شست] کانون محمولی گسترده^۰

ج. * لباساش^۱ شستشⁱ / * لباساش^۱ شستشونⁱ.

پاره گفتار پرسشی در (۲۱الف) نیازمند پاره گفتاری خبری است که ساخت کانونی آن از نوع محمولی می باشد یعنی مفعول و فعل جمله با هم کانون جمله را تشکیل می دهند. مفعول به نیابت از کل گروه فعلی در این خوانش تکیه مرکزی جمله را به دوش می کشد. از آنجایی که امکان نمایه سازی مفعول میزان دسترس پذیری بالای مصداق آن در کانون آگاهی شنونده را می طلبد، این امکان از مفعول سلب می شود، چراکه مصداق آن به واسطه حضور «را» تنها برای مخاطب تشخیص پذیر است و برای نمایه شدن نیازمند آن است که در کانون آگاهی شنونده قرار داشته باشد؛ از این روست که پاره گفتار (ج) با خوانش کانون محمولی انطباق نداشته و از منظر کاربردشناختی ناصحیح می نماید. ناگفته نماند که پاره گفتار نخست در (ج) می تواند خوانشی دیگر بپذیرد که در آن واژه بست واقع بر روی فعل با فاعل جمله هم مرجع باشد (مثال ۲۲). از آنجایی که رابطه هم نمایی میان واژه بست و فاعلی که در دایره مفروضات مشارکین کلام قرار دارد برقرار شده است، حضور واژه بست به ساخت اطلاع جمله آسیب نمی رساند و پاره گفتار مذکور از منظر کاربردشناختی همچنان صحیح می نماید.

(۲۲) (نداⁱ) [لباساش^۱ شستشⁱ] کانون محمولی گسترده^۰

چنانچه مصداق مفعول در دایره مفروضات مشارکین کلام قرار داشته باشد، امکان نمایه سازی آن از طریق واژه بست مهیا می شود؛ در این حالت، واژه بست یک نمایه ضمیری است و نقش مبتدای جمله را ایفاء می کند. مثال های (۲۳) و (۲۴) این حقیقت را به تصویر می کشند.

(۲۳) الف. ندا با کتابش چی کار کرد؟

ب. [پارهش^۱ اکرده] کانون محمولی محدود

(۲۴) الف. کی کتاب^۱ پارهش کرد؟

ب. ندا پارهش^۱ اکرده.

در مثال (۲۳)، با کانون محمولی محدود روبه‌رو هستیم که در آن تنها محمول، کانون جمله را تشکیل می‌دهد و مصداق مفعول به دلیل ذکر شدن در پاره‌گفتار پیشین (۲۳الف) در حوزه مفروضات واقع شده و به عنوان مبتدای ثانویه جمله قلمداد می‌شود. در مثال (۲۴)، فاعل کانون محدود جمله است و مصداق مفعول نیز به دلیل مفروض بودن از طریق واژه‌بست نمایه شده و نقش تنها مبتدای جمله را عهده‌دار می‌شود. مثال‌های (۲۳) و (۲۴)، طبق چارچوب هسپلمث نمونه‌هایی از هم‌نمایی برون‌بندی هستند و واژه‌بست‌های مذکور، به عنوان نمایه‌های ضمیری در مقام مبتدا ظاهر می‌شوند.

در ادامه نشان‌خواهیم داد که چنانچه مصداق مفعول در کانون محدود و جمله‌ای واقع شود، نمایه‌سازی آن چون مثال (۲۱) میسر نیست. به مثال‌های (۲۵) و (۲۶) که به ترتیب ساخت کانون محدود و جمله‌ای را نشان می‌دهند، توجه کنید.

(۲۵) الف. ندا دیروز کی دید؟

ب. [فرزادⁱ] کانون موضوعی محدود دید / * [فرزادⁱ] دیدشⁱ.

(۲۶) الف. شما چرا دیگه شمال نمی‌رین؟

ب. [ندا ویلارⁱ فروخته] کانون جمله‌ای / * [ندا ویلارⁱ فروخته‌شⁱ].

در هر دو جمله (۲۵ب) و (۲۶ب) همراهی «را» به دنبال مفعول تنها به تشخیص‌پذیری مصداق آن کمک می‌کند، ولی از آنجایی که مصداق مفعول از برجستگی گفتمانی کافی در زمان گفتگو برخوردار نیست، نمایه‌سازی آن توسط واژه‌بست به کاربرد ناصحیح جمله متناسب با بافت مذکور می‌انجامد. دقت کنیم که در جمله (۲۶ب)، محمول به همراه موضوع‌های خود کانون جمله را می‌سازند که البته از این میان تنها فاعل جمله به نیابت از آنها تکیه اصلی جمله را میزبانی می‌کند (لمبرکت، ۲۰۰۰).

در مثال‌های (۲۳) و (۲۴) دیدیم که گروه اسمی هم‌نمایه با واژه‌بست در جایگاه بیرون از بند و در گفتمان پیشین قرار گرفته است. حال به بررسی ساخت اطلاع در مثالی می‌پردازیم که در آن چون مثال (۱۶) رابطه هم‌نمایی میان واژه‌بست و مفعول در خارج بند و در درون جمله اتفاق می‌افتد.

(۲۷) راستی یادم رفت بهت بگم / دستکشار، خریدمشون.

در مثال (۲۷)، مصداق دستکشا در کانون آگاهی شنونده قرار ندارد (یعنی وضعیت شناختی آن نیمه‌فعال است)، لذا گوینده با چپ‌نشانی آن به جایگاه نخست جمله آن را از حوزه بند خارج کرده تا بدین وسیله مصداق آن در کانون آگاهی شنونده قرار بگیرد و متعاقباً خبری در مورد آن به شنونده منتقل کند. در این مثال، دستکشا دیگر مفعول جمله نیست، بلکه مبتدای چپ‌نشانی است که به دلایل کاربردشناختی به خارج از بند منتقل شده است و واژه‌بست یک نمایه ضمیری است که نقش مفعول جمله را ایفاء می‌کند. از این مشاهده چنین می‌توان نتیجه گرفت که چپ‌نشانی در زبان فارسی تنها بر مالک در ساخت اضافی و مفعول حرف اضافه اعمال نمی‌شود؛ مفعول‌های مستقیم نیز می‌توانند تحت تأثیر انگیزش‌های کاربردشناختی دست‌خوش فرایند چپ‌نشانی شوند. نقش وقفه آوایی به عنوان وجه تمایز چپ‌نشانی مفعول از دوگان‌سازی آن در حقیقت رساندن وضعیت شناختی مصداق مفعول از حالت غیرفعال/نیمه‌فعال به فعال است.

از مجموعه شواهد ارائه‌شده تاکنون، نتیجه می‌گیریم که مصداق مفعول زمانی که در ساخت کانونی جمله اعم از ساخت کانونی محمولی، محدود و جمله‌ای قرار بگیرد، امکان نمایه‌سازی آن وجود ندارد (مثال‌های ۲۱، ۲۵، ۲۶) و آن هنگام که به دایره مفروضات گوینده و شنونده تعلق داشته باشد (یعنی پیش‌انگاره تشخیص‌پذیری^۱ را احراز کند) و در کانون آگاهی شنونده قرار داشته باشد (یعنی پیش‌انگاره آگاهی^۲ را احراز کند)، می‌تواند از طریق واژه‌بست نمایه شده و مبتدای جمله قلمداد شود که البته در این صورت گروه اسمی هم‌نمایه با واژه‌بست در خارج از بند و در گفتمان پیشین (مثال‌های ۲۳، ۲۴) یا خارج از بند و در درون جمله (مثال ۲۷) قرار می‌گیرد.

ارتباط مبتدایبودگی و نمایه‌سازی مفعول پیشتر در مورد زبان‌های دیگر کاویده شده است (آلبانیایی، کالولی^۳، ۲۰۰۸؛ رومانیایی، هیل و تاسموفسکی^۴، ۲۰۰۸، دیوید، ۲۰۱۵؛ یونانی، کالولی، ۲۰۰۰؛ اسپانیایی، وازکز رُزاس و گارسایا سالیدو^۵، ۲۰۱۲، بلُرو^۶، ۲۰۱۵؛ بلغاری، گونچوا، ۲۰۰۸؛ از این میان).

1. identifiability presupposition

2. consciousness presupposition

3. Kalluli, D.

4. Hill, V. & Tasmowski, L.

5. Vázquez Rozas, V. & García Salido, M

6. Belloro, V.

۴-۱- هم‌نمایی درون‌بندی و تأکید بر ارجاعی‌بودن مفعول

در این بخش نشان خواهیم داد که هم‌نمایه‌سازی مفعول در حوزه درون‌بندی در صورتی انجام می‌پذیرد که مصداق مفعول کانون تقابلی جمله باشد. از این رو لازم است که وجه افتراق میان کانون اطلاعی^۱ و کانون تقابلی^۲ را دریابیم. مصداقی را کانون اطلاعی جمله می‌نامیم که با قرار گرفتن به جای پرسش‌واژه، گزاره باز جمله را تکمیل کند. در مثال (۲۴)، مصداق *ند* گزاره باز ایجادشده توسط پرسش‌واژه کی را کامل می‌کند، پس کانون اطلاعی جمله است و حضور «را» به همراه آن به تشخیص‌پذیری مصداق در انبارة مفروضات گوینده و شنونده دلالت می‌کند. کانون تقابلی آن مصداقی است که در نتیجه رقابت با اعضای مشخص یک مجموعه تشخیص‌پذیر به عنوان بخش آگاهی‌رسان یک پاره‌گفتار انتخاب می‌شود.^۳ به مثال‌های (۲۸) و (۲۹) توجه کنید. در جمله (۲۸ب) با کانون اطلاعی و در (۲۹ب) با کانون تقابلی روبه‌رو هستیم چراکه مصداق *مهرداد* در رقابت با مصداق *فرزاد* به عنوان بخش آگاهی‌رسان جمله انتخاب شده است.

(۲۸) الف. دیشب تو مهمونی با کی رقصیدی؟

ب. با **مهرداد** رقصیدم.

(۲۹) الف. دیشب تو مهمونی با کی رقصیدی، مهرداد یا فرزاد؟

ب. **مهرداد** باهاش رقصیدم.

حال نشان می‌دهیم که نمایه‌سازی مفعول در زبان فارسی در حوزه درون‌بندی در شرایطی محقق می‌شود که مصداق مفعول در نتیجه رابطه تقابلی که میان اعضای یک مجموعه تشخیص‌پذیر برقرار می‌شود، به عنوان کانون تقابلی جمله انتخاب شود. مثال (۳۰) و (۳۱) را در نظر بگیرید.

(۳۰) الف. دیروز از بچه‌های کلاس کی/کیار دیدی؟

ب. *ند* دیدمش.

(۳۱) الف. دیروز خونه بیکار بودی چی کار کردی؟

1. information focus

2. contrastive focus

۳. برای آشنایی بیشتر با مقوله کانون و انواع آن ن.ک. کریفکا و موسان (Krifka & Musan) (۲۰۱۲).

۴. استفاده از قلم برجسته و مورب به منظور نمایش کانون تقابلی می‌باشد.

ب. کتابام جلدش/شون کردم.

در مثال (۳۱) مصداق *ندا* یک کانون محدود تقابلی است؛ کانون است چراکه حضور آن به‌جای پرسش‌واژه گزاره باز جمله را تکمیل می‌کند؛ محدود است چراکه تنها یک سازه نحوی در جایگاه کانون قرار گرفته است، و تقابلی است چراکه در نتیجه تقابل با دیگر اعضای مجموعه *بچه‌های کلاس* به عنوان ارزش صحیح انتخاب شده است. در مثال (۳۱)، مصداق *کتابام* به همراه فعل جمله کانون محمولی جمله را تشکیل می‌دهند که البته خوانش تقابلی نیز دارند به‌گونه‌ای که از میان مجموعه کارهایی که مخاطب می‌توانسته در اوقات بیکاری دیروز خود به آنها پردازد تنها به جلدکردن کتاب روی آورده است. به عبارت دیگر، پاره‌گفتار (۳۱ب)، یک ساخت کانون محمولی است که البته به صورت کانون محدود تقابلی پردازش می‌شود. شایان ذکر است که حضور «را» در کنار پرسش‌واژه در جمله (۳۰الف) به تشخیص‌پذیر بودن اعضای مجموعه *بچه‌های کلاس* دلالت دارد که *ندا* خود عضوی از آن مجموعه است، لذا پاسخ پرسش (۳۰الف) به واسطه تشخیص‌پذیری اعضای آن مجموعه می‌تواند به صورت *ندا* ردیدم باشد که به لحاظ کاربردشناختی فراخور بافت جمله در (۳۰) است. حال پرسش این است که در شرایطی که حضور مفعول رایی به تنهایی می‌تواند اطلاع‌رسان باشد، علت نمایه‌سازی آن در درون بند چیست؟ نگارنده معتقد است که نمایه‌سازی درون‌بندی مفعول ابزاری است گفتمانی در اختیار گوینده که از طریق آن بر ارجاعی بودن ویژگی‌هایی مفعولی که به واسطه همراهی با «را» برای مخاطب تشخیص‌پذیر است، تأکید ورزد. رابطه نمایه‌سازی درون‌بندی/دوگان‌سازی واژه‌بستی و تأکید بر ویژگی‌های مفعول ارجاعی را می‌توان در خرده‌گفتمان (۱۵) نیز مشاهده کرد. *ندا*، مبتدای گفتمان است و مصداق آن در کانون آگاهی شنونده قرارداد به‌گونه‌ای که در نخستین پاره‌گفتار (۱۵ب) تنها به صورت نمایه ضمیری در مقام مفعول بر روی فعل ظاهر می‌شود. بنابراین، نمایه‌سازی درون‌بندی مفعول در (۱۵ج) تنها تأکید مضاعفی است که گوینده برای ابطال گزاره *لابد الان باید اونجا* باشد بر روی آن می‌گذارد.

ویژگی تأکیدپذیری مفعول در نمایه‌سازی درون‌بندی در زبان‌های دیگر چون آمهاریک^۱ (کرامر^۲، ۲۰۱۴)، مقدونیه‌ای (شیک^۳، ۲۰۰۰) و برخی از گویش‌های اسپانیایی (گوتیرز-رشاک^۴، ۲۰۰۰) نیز گزارش شده است.

از مجموعه شواهد و مباحث بخش ۴ چنین می‌توان نتیجه گرفت که در نمایه‌سازی برون‌بندی، واژه‌بست یک نمایه ضمیری است که در ساخت موضوعی جمله در مقام مفعول و در ساخت اطلاع جمله در مقام مبتدا ظاهر می‌شود. در نمایه‌سازی برون‌بندی، امکان حضور واژه‌بست برای نمایه‌سازی مفعولی که خود کانون و یا بخشی از کانون جمله را تشکیل می‌دهد، مهیا نیست. تنها در نمایه‌سازی درون‌بندی است که امکان حضور واژه‌بست برای نمایه‌سازی مفعول کانونی میسر می‌شود که در این صورت مفعول جمله خوانشی تقابلی می‌پذیرد که با تأکید بر ارجاعی بودن مصداق مفعول همراه می‌شود.

در خصوص دوگان‌سازی واژه‌بستی (مثال‌های ۱۵، ۳۰، ۳۱) و چپ‌نشانی مفعول (مثال‌های ۱۶ و ۱۷) می‌توان چنین گفت که علی‌رغم تشابه صوری میان آن‌دو که به صورت گروه اسمی + «را» و واژه‌بست ظاهر می‌شوند، دو ساخت متفاوت هستند که ویژگی‌های دستوری آنها را می‌توان در جدول ۱ خلاصه کرد:

جدول ۱. تفاوت‌های دستوری دوگان‌سازی واژه‌بستی و چپ‌نشانی مفعول

دستور	مفعول در دوگان‌سازی	مفعول در چپ‌نشانی
ویژگی آوایی	یک واحد آوایی یک‌پارچه	یک واحد آوایی گسسته
ویژگی نحوی	یک سازه نحوی درون‌بندی	یک سازه نحوی برون‌بندی
ویژگی کاربردشناختی	کانون تقابلی و مؤکد	مبتدا

۵- ساخت چپ‌نشانی مفعول سرمنشاء دوگان‌سازی واژه‌بستی آن

به نقل از هیگ (۱۰۵: ۲۰۰۸) در دوره ایرانی میانه، واژه‌بست‌های ضمیری برای کدگذاری فاعل فعل متعدی (A) در زمان گذشته و مفعول (P) در زمان حال به کار می‌رفته‌اند. نکته جالب و مرتبط با بحث حاضر این است که واژه‌بست‌های مفعولی یا همان نمایه‌های برون‌بندی

۱. Amharic (زبان رسمی اتیوپی)

۲. Kramer, R.

۳. Schick, I.

۴. Gutiérrez-Rexach, J.

در توزیع تکمیلی با گروه اسمی هم‌نمایه خود قرار داشته‌اند، یعنی امکان حضور هم‌زمان آنها در یک بند میسر نبوده‌است (هیگ، ۷۹۵: ۲۰۱۸a، به نقل از یوگل، ۳۹۹: ۲۰۱۵). پس می‌توان انتظار داشت که حضور هم‌زمان واژه‌بست مفعولی و گروه اسمی هم‌نمایه با آن از تحولات دوره فارسی کلاسیک باشد که البته چنین فرضی با تحولات این زبان از دوره میانه تاکنون به نظر صحیح می‌نماید چراکه برای تحقق این امر لازم است که واژه‌بست‌های مفعولی برای برقراری هم‌نمایی برون‌بندی، بر روی فعل واقع شوند که البته در زیر بخش ۲-۲ به این نکته اشاره شد، جایی که واژه‌بست‌های مفعولی با تغییر نظام واژه‌بستی هم‌زمان در جایگاه واکرناگل (از نوع دختر دوم) و در مجاورت فعل در فارسی کلاسیک به کار می‌رفته‌اند (مثال‌های ۳۲ و ۳۳). از طرفی دیگر، در اوایل دوره کلاسیک است که «را» علاوه بر نمایاندن نقش‌های اُبلیک و مالک بیرونی^۱ برای نشانه‌گذاری (اختیاری) مفعول‌های معرفه به کار می‌رفته است (مثال ۳۴) (هپر و تراگات، ۱۶۷: ۲۰۰۳؛ پال^۲، ۳۳۳: ۲۰۰۸؛ کی^۳، ۲۰۰۸).

(۳۲) بر آخورش استوار ببندد. (مفیدی، ۱۴۷: ۱۳۸۶)

(۳۳) پس ملک ایشان را فرمود تا به سرای اندر بازداشت‌شان. (مفیدی، ۱۴۸: ۱۳۸۶)

(۳۴) وگرنه من بیایم و ری بستانم. (کی، ۲۳۴: ۲۰۰۸)

حال پرسش اصلی این است که امکان وقوع واژه‌بست مفعولی و گروه اسمی هم‌نمایه با آن در دوره کلاسیک ابتدا در چه حوزه‌ای صورت گرفته است: جمله یا بند؟ به باور نگارنده، به پیروی از گیون (۱۹۷۶) می‌توان چنین فرض کرد که امکان حضور این دو ابتدا از طریق ساخت چپ‌نشان مهیا شده است، یعنی ساختی که در آن رابطه هم‌نمایی میان واژه‌بست به عنوان نمایه برون‌بندی و گروه اسمی هم‌نمایه با آن در حوزه جمله برقرار می‌شود. طبیعتاً حائل مرز میان بند و جمله همان وقفه آوایی است که خوانشی مبتدایی برای گروه اسمی خارج از بند فراهم می‌آورد. باید توجه کرد که استفاده از واژه‌بست‌های ضمیری برای کدگذاری مفعول بر نشانه‌گذاری آن به وسیله «را» از منظر تاریخی تقدم دارد. همان‌گونه که پیشتر اشاره شد، استفاده از واژه‌بست‌های ضمیری برای کدگذاری مفعول به دوره میانه باز می‌گردد حال آن که استفاده از «را» برای کدگذاری مفعول از اوایل دوره کلاسیک شروع شده است. در اثبات این ادعا می‌توان

1. external possessor

2. Paul, L.

3. Key, G.

به برونر (۱۳۷: ۱۹۷۷) اشاره کرد که تنها از پیش‌اضافه (ō) برای نمایاندن مفعول مستقیم در دوره میانه نام می‌برد. همچنین پال (۲۰۰۳) استفاده از «را» برای نمایاندن مفعول مستقیم را از تحولات پسامیانیه می‌داند. در مثال‌های (۳۵) و (۳۶) نمایاندن مفعول به ترتیب بر عهده واژه‌بست ضمیری و پس‌اضافه «را» می‌باشد که به صورت r آوانویسی شده است.

(35) čīd=mān pāyēd
always=1PL:P protect.PRS.3SG
'(It) always protects us.'

(هیگ، ۱۱۵: ۲۰۰۸) (دوره میانه)

'همیشه از ما محافظت خواهد کرد.'

(36) Mlk'y kw klyptyr' by qwm'rd

(اوایل دوره فارسی کلاسیک)

'a king who appointed a deputy'

(پال، ۱۸۲: ۲۰۰۳)

'شاهی که یک قائم‌مقام منصوب کرد'

در زیربخش ۲-۲-۲ اشاره شد که واژه‌بست‌های ضمیری از طریق ساخت مبتدای معلق و فرایند مطابقه با مبتدایی که در خارج از بند واقع شده است، در زبان کردی سورانی به نمایه‌های اجباری فاعلی تبدیل شده‌اند (یوگل، ۲۰۰۹). نیز نشان دادیم که چگونه واژه‌بست «ش» از رهگذر همین ساخت مبتدای معلق به نمایه اختیاری در ستاک گذشته افعال سوم شخص بدل گشته است (مثال‌های ۶-۹). می‌توان قیاساً چنین فرض کرد که در دوره فارسی کلاسیک، در نتیجه ایجاد فرایند مطابقه از طریق مبتداهای رایج معلق که به وسیله یک وقفه آوایی از بند جدا شده و در ابتدای جمله قرار گرفته‌اند^۱ - شرایط حضور واژه‌بست به عنوان نمایه برون‌بندی و گروه اسمی هم‌نمایه با آن در خارج از مرز بند مهیا شده است؛ این رخداد نشانگر همان ساخت چپ‌نشان است که با خوانش مبتدای معلق مصداق مفعول همراه می‌شود (مثال‌های ۱۶ و ۱۷). در فارسی محاوره‌ای امروز، فارسی‌زبانان ضمن حفظ این ساخت چپ‌نشان - که ریشه در فارسی کلاسیک دارد (مثال‌های ۱۱ و ۱۲) - با حذف وقفه آوایی در مرز میان جمله و بند، امکان نفوذ گروه اسمی نشانه‌گذاری شده با «را» را به درون بند فراهم می‌کنند که به موجب آن میان آن گروه اسمی - که اینک موضوع مستقیم و مفعول جمله است - و واژه‌بست هم‌نمایی درون‌بندی برقرار می‌شود که از منظر کاربردشناختی به خوانش تأکیدی مصداق مفعول می‌انجامد (ن.ک. ۲-۴). در حقیقت همین ساخت مبتدای معلق را می‌توان

۱. بی‌شک یکی از نقش‌های «را» نمایاندن مبتدای جمله است (ن.ک. دبیرمقدم، ۱۳۸۴). پس استفاده از این پس‌اضافه برای

نمایاندن مبتداهای معلق در دوره فارسی کلاسیک دور از انتظار نیست.

رهگذری دانست که سرنوشت «را» را ابتدا به عنوان نشانه مبتدا و سپس به عنوان نشانه مفعولی رقم می‌زند، چنانچه نقل قول ذیل را می‌توان شاهی بر این ادعا دانست:

در فارسی نو قدیم، «را» کاملاً نقش خود به عنوان نشانه مفعول غیرمستقیم را از دست داد و به نشانه اجباری مفعول‌های مستقیم معرفه و برخی مبتداهای غیرمفعولی تبدیل شد... تصور ما چنین است که سرمنشاء «را»های مفعولی، نقش مبتدائی آن است... موضوع‌های بهره‌ور و پذیرنده، مبتداهای ثانویه بی‌نشان هستند، و مالک‌های بیرونی نیز بسیار مبتداگونه می‌باشند... قبل از حضور آن در کنار مفعول‌ها، «را» اصولاً در این دو نقش به کار رفته است. به دلیل ارتباط تنگاتنگ این نقش‌ها با مبتدابودگی، محتملاً «را» به جای ایفای یک نقش دستوری در مقام یک مبتدئا بازتحلیل شده است. متعاقباً «را» در کنار مفعول‌های مبتداگونه ظاهر شده است که به مفعول‌نمایی افتراقی انجامیده است. (نیگلاوا و دالریمل،^۱ ۲۰۳: ۲۰۱۱).

درخور توجه است که گروه اسمی منفک شده از بند در ساخت چپ‌نشان از منظر دستوری دیگر مفعول جمله نیست. در حقیقت این واژه‌بست ضمیری یا همان نمایه برون‌بندی است که در درون بند نقش مفعول را بر عهده می‌گیرد. در برخی از نظریه‌های دستوری از جمله دستور نقش و ارجاع (ون‌ولین، ۲۰۰۵)، دستور واژی-نقشی (برزن و ام‌چمبو، ۱۹۸۷)، قاعده ضمیرانداز یا فاعل تهی در نحو زایشی (چام‌سکی، ۱۹۸۱) با محدودیتی مواجه هستیم که بر اساس آن یک موضوع نحوی تنها یک‌بار امکان حضور در درون بند را می‌یابد. از این‌رو استفاده از برجسب مفعول چپ‌نشان در سطور این مقاله، تنها به دلیل سهولت در امر انتقال مطالب صورت گرفته است؛ حال آن‌که از منظر تعیین روابط دستوری، گروه اسمی چپ‌نشان تنها یک مبتدای دربارگی^۲ است که به نیابت از آن، واژه‌بست نقش مفعول را می‌پذیرد. از طرف دیگر در ساخت دوگان‌سازی واژه‌بستی - که در آن گروه اسمی رای به درون بند راه یافته است - همان گروه اسمی نشانه‌گذاری شده با «را» نقش مفعول را می‌پذیرد و واژه‌بست تنها به عنوان یک نمایه درون‌بندی برای تأکید بر ارجاعی بودن مصداق مفعول بر روی فعل ظاهر می‌شود.

1. Nikolaeva, I. & Dalrymple, M.

2. aboutness topic

مراحل فرضی تبدیل ساخت مفعول چپ‌نشان به ساخت دوگان سازی واژه‌بستی در شکل ۱ آمده است. توجه داشته باشیم که تأیید این فرضیه نیازمند داده‌های تاریخی مستند از دوره کلاسیک است که پژوهش جامع دیگری را می‌طلبد.

۶- نتیجه‌گیری

وجود هم‌زمان چپ‌نشانی مفعول مستقیم و دوگان‌سازی واژه‌بستی از جمله مسائلی است که در پژوهش‌های نحوی زبان فارسی نادیده گرفته شده است. آنچه‌که در ادبیات پژوهشی به چشم می‌خورد تأکید بر دوگان‌سازی واژه‌بستی مفعول است که در آن از واژه‌بست به عنوان یک عنصر ضمیری یا نشانه مطابقه نام برده می‌شود. به جز در افعال مرکب پی‌بستی - که در آنها واژه‌بست در سیر فرایند دستوری‌شدگی به نشانه مطابقه بدل‌شده‌است - در دیگر رخدادهای خود تنها یک عنصر ضمیری است که البته حضور آن متناسب با حوزه عملکردش که بند یا جمله است، دو خوانش تأکیدی و مبتدأبودگی برای مفعول به همراه دارد. مقاله هیگ (۲۰۱۸ا) ضمیری بودن واژه‌بست را که در توزیع تکمیلی با مفعول اسمی در دوره میانه قرار دارد، تأیید می‌کند. با در نظر گرفتن ویژگی‌های دستوری ساخت چپ‌نشان می‌توان بر امکان وقوع مفعول چپ‌نشان در زبان فارسی صحه گذاشت. در این ساخت، مفعول چپ‌نشان با قرار گرفتن در ابتدای جمله از حوزه بند توسط یک وقفه آوایی جدا شده و خوانشی مبتدایی برای مصداق مفعول فراهم می‌آورد. بی‌شک نقش «را» به عنوان نشانه مبتدا - که داده‌های در زمانی و هم‌زمانی مؤید آن است - می‌تواند در تأیید این ادعا مؤثر واقع شود. در حقیقت، حذف همان وقفه آوایی در گفتار فارسی زبانان است که به رخنه تدریجی مفعول چپ‌نشان به درون بند و متعاقباً تبدیل آن به مفعول مستقیم و بازتحلیل «را» به عنوان نشانه مفعول مستقیم منجر می‌شود. از این‌روست که نگارنده معتقد است که می‌توان ساخت مفعول چپ‌نشان را سرمنشاء ساخت دوگان‌سازی واژه‌بستی آن در نظر گرفت. گذرگاه موردنظر برای این تغییر را می‌توان مبتداهای معلق دانست که به فرض نگارنده بایستی در دوره پسامیانه وجود داشته‌اند که البته تصدیق این فرضیه نیازمند پژوهشی است که بر استخراج داده‌هایی از این دوره استوار شود.



شکل ۱. فرضیه تئوریک شکل‌گیری دوگان‌سازی واژه‌بستی مفعول در فارسی معاصر^۱

۱. نگارنده طی مکاتبه شخصی‌ای که با لودویگ پال داشته (۹۷/۰۹/۲۲) دریافته‌است که امکان حضور هم‌زمان یک گروه اسمی رای و واژه‌بست هم‌نمایه با آن در درون یک جمله از طریق مبتداهای معلق در دوره میانه و حتی دوره فارسی نو قدیم نامحتمل است. جستجوی ایشان در داده‌های دو اثر پال (۲۰۱۳) و لازار (۱۹۶۳)، نمونه‌هایی از این قبیل را به همراه نداشته است. لذا فرض نگارنده بر پیدایش هم‌نمایی برون‌بندی میان نمایه ضمیری و گروه اسمی در یک جمله در دوره فارسی کلاسیک احتمال بیشتری می‌یابد که البته پژوهشی جامع را می‌طلبد.

کتابنامه

۱. بهرامی، فاطمه و والی رضایی. (۱۳۹۳). "تبیین دستوری نمایه‌سازی مفعول در زبان فارسی"، پژوهش‌های زبانی، س. ۶، ش. ۲(۱۱)، صص. ۱-۱۸.
۲. -----، رضایی، والی و عادل رفیعی، (۱۳۹۲). "معرفگی و نمایه سازی مفعول در زبان فارسی"، پژوهش‌های زبانی، س. ۴، ش. ۲. صص. ۲-۱۹.
۳. جهان‌پناه، سیمین‌دخت. (۱۳۸۰). "ضمیر متصل "ش" و "داشتن"، دو گرایش تازه در فارسی گفتاری امروز تهران"، زبان‌شناسی، ش. ۳۱، صص. ۱۹-۴۲.
۴. دبیرمقدم، محمد، (۱۳۸۴). "پیرامون «را» در زبان فارسی"، تجدید چاپ‌شده در دبیرمقدم، پژوهش‌های زبان‌شناختی فارسی، صص. ۸۳-۱۴۶، مرکز نشر دانشگاهی.
۵. راسخ‌مهند، محمد. (۱۳۸۵). "پی‌بست‌های ضمیری در زبان فارسی"، مجله دانشکده ادبیات دانشگاه بوعلی سینا، ش. ۱۱-۱۲، صص. ۹-۳۸.
۶. -----، (۱۳۸۹). "واژه‌بست‌های فارسی در کنار فعل"، پژوهش‌های زبان‌شناسی، ش. ۲، صص. ۷۵-۸۵.
۷. -----، (۱۳۹۲). "واژه‌بست‌ها به عنوان نشانه مطابقه فاعلی در فارسی"، مجموعه مقالات نخستین همایش ملی واژه‌بست در زبان‌های ایرانی، به کوشش محمد راسخ‌مهند، انجمن زبان‌شناسی ایران، تهران: نشر نویسه پارسی، صص. ۶۱-۷۸.
۸. گلچین‌عارفی، مائده، (۱۳۹۰). "بررسی ساخت غیرشخصی در زبان فارسی"، دستور، ش. ۷، صص. ۱۶۲-۱۸۲.
۹. مزینانی، ابوالفضل، کرد زعفرانلو کامبوزیا، عالیه و ارسلان گلفام، (۱۳۹۲). "پی‌بست‌های ضمیری فارسی میانه و ظهور ضمیرگذاری تکراری در این زبان"، مجموعه مقالات نخستین همایش ملی واژه‌بست در زبان‌های ایرانی، به کوشش محمد راسخ‌مهند، انجمن زبان‌شناسی ایران، تهران: نشر نویسه پارسی، صص. ۹۹-۱۲۲.
۱۰. ----- و شهلا شریفی، (۱۳۹۴). "بررسی نظام واژه‌بستی ضمیری در زبان فارسی و علل تحوّل آن"، جستارهای زبانی، ش. ۴ (۲۵)، صص. ۲۷۵-۳۰۵.
۱۱. مفیدی، روح‌الله، (۱۳۸۶). "تحوّل نظام واژه‌بستی در فارسی میانه و نو"، دستور، ش. ۳، صص. ۱۳۳-۱۵۲.

12. Ariel, Mira. 2001. Accessibility theory: An overview. In *Text Representation Linguistic and psycholinguistic aspects*, Ted Sanders, Joost Schilperoord & Wilbert Spooren (eds), 29-87. Amsterdam: John Benjamins.
13. Belloro, Valeria. 2015. *To the Right of the Verb: An Investigation of Clitic Doubling and Right Dislocation in three Spanish Dialects*. London: Cambridge Scholars Publishing.
14. Boyce, Mary. 1964. Some middle Persian and parthian construction with governed pronouns". In *Dr. J.M. Unvala Memorial Volume*. Bombay. 48-56.
15. Bresnan, Joan & Mchombo, Sam. 1987. Topic, pronoun, and agreement in Chichewa. *Language* 63 (4), 741-782.
16. Brunner, Christopher. 1977. *A Syntax of Western Middle Iranian Languages*. Caravan.
17. Capone, Alessandro. 2003. Theories of presuppositions and presuppositional clitics. In *Perspectives on Dialogue in the New Millennium*, Peter Kühnlein, Hannes Rieser & Henk Zeevat (eds), 111-133. Amsterdam: John Benjamins.
18. -----, 2013. The pragmatics of pronominal clitics and propositional attitudes. *Intercultural Pragmatics*, 10(3): 459-485.
19. Chomsky, Noam. 1981. *Lectures on Government and Binding: The Pisa Lectures*. Holland: Foris Publications.
20. Creissels, Denis. 2001. A typology of subject marker and object marker systems in African languages. Paper presented at International Symposium: Typology of African Languages, Koln, 21-24 May.
21. David, Oana. 2015. Clitic doubling and differential object marking. *Constructions and Frames* 7(1), 103-135.
22. Foley, W. 2007. A typology of information packaging in the clause. In *Language Typology and Syntactic description*, Timothy Shopen (ed), vol 1, 362-446. Cambridge: Cambridge University Press.
23. Gabriel, Christoph & Rinke, Esther. 2010. Information packaging and the rise of clitic doubling in the history of Spanish. In *Diachronic Studies on Information Structure Language Acquisition and Change*, Gisella Ferraresi & Rosemarie Lühr (eds), 63-86. Berlin: Mouton de Gruyter.
24. Ganjavi, Shadi. 2007. Direct Objects in Persian. PhD dissertation, University of Southern California.
25. Ghomeshi, Jila. 1997. Topics in Persian VPs. *Lingua* 102 (2-3): 133-167.
26. Givón, Talmy. 1976. Topic, pronoun and grammatical agreement. In *Subject and Topic*, Charles Li (ed), 149-188. New York: Academic Press.
27. Guentchéva, Zlatka. 2008. Object clitic doubling constructions and topicality in Bulgarian. In *Clitic Doubling in the Balkan Languages*, Dalina Kallulli & Liliane Tasmowski (eds), 203-223. Amsterdam: John Benjamins.
28. Gutiérrez-Rexach, Javier. 1999. The formal semantics of clitic doubling. *Journal of Semantics* 16 (4), 315-380.
29. Haig, Geoffrey. 2018a. The grammaticalization of object pronouns: Why differential object indexing is an attractor state. *Linguistics* 56(4), 781-818.
30. -----, 2018b. Grammaticalization and inflectionalization in Iranian. In *Grammaticalization from a Typological Perspective*, Heiko Narrog & Bernd Heine (eds), 57-79. OUP.

- 31.-----, 2008. *Alignment Change in Iranian Languages: A Construction Grammar Approach*. Berlin: Mouton de Gruyter.
32. Haspelmath, Martin. 2013. Argument indexing: A conceptual framework for the syntactic status of bound person forms. In *Languages Across Boundaries*, Dik Bakker & Martin Haspelmath (eds), 197-226. Berlin: Mouton de Gruyter.
33. Hill, Virginia & Tasmowski, Liliane. 2008. Romanian clitic doubling: A view from pragmatics-semantics and diachrony. In *Clitic Doubling in the Balkan Languages*, Dalina Kallulli & Liliane Tasmowski (eds), 135-163. Amsterdam: John benjamins.
34. Hopper, Paul & Traugott, Elizabeth C. 2003. *Grammaticalization*. Cambridge: CUP.
35. Jügel, Thomas. 2016. Enclitic pronouns in Middle Persian and the placeholder construction. *Journal of Language and Inscription* 1(1), 41-63.
36. Jügel, Thomas. 2015. *Die Entwicklung der Ergativkonstruktion im Alt- und Mitteliranischen*. Wiesbaden: Harrassowitz Verlag.
37. Jügel, Thomas. 2009. Ergative Remnants in Sorani Kurdish. *Orientalia Suecana* 58, 142-158.
38. Jügel, Thomas & Samvelian, Pullet. 2020. Topic agreement, experiencer constructions, and the weight of clitics. In *Advances in Iranian Linguistics*, Richard Larson, Sedigheh Moradi & Vida Samiian (eds). Amsterdam: John Benjamins.
39. Kallulli, Dalina. 2008. Clitic doubling, agreement and information structure: The case of Albanian. In *Clitic Doubling in the Balkan Languages*, Dalina Kallulli & Liliane Tasmowski (eds), 209-248. Amsterdam: John Benjamins.
40. Kallulli, Dalina. 2000. Direct object clitic doubling in Albanian and Greek. In *Clitic Phenomena in European Languages*, Frits Beukema & Marcel den Dikken (eds), 209-248. Amsterdam: John Benjamins.
41. Kazeminejad, Ghazaleh. 2014. Pronominal Complex Predicates in Colloquial Persian. MA Thesis, University of Kentucky.
42. Key, Gregory. 2008. Differential object marking in a Medieval Persian text. In *Aspects of Iranian Linguistics*, Simin Karimi, Vida Samiian & Donald Stilo (eds), 227-249. London: Cambridge Scholars Publishing.
43. Kramer, Ruth. 2014. Clitic doubling or object agreement: The view from Amharic. *Natural Language and Linguistic Theory* 32 (2), 593-634.
44. Krifka, Manfred & Musan, Renate. 2012. Information structure: Overview and linguistic issues. In *The Expression of Information Structure*, Manfred Krifka & Renate Musan (eds), 1-44. Berlin: Mouton de Gruyter.
45. Lambrecht, Knud. 2001. Dislocation. In *Language Universals and Language Typology: An International Handbook*, Martin Haspelmath, Ekkehard König, Wulf Oesterreicher & Wolfgang Raible (eds), 1050-1078. Berlin: Mouton de Gruyter.
- 46.-----, 2000. When subjects behave like objects. *Studies in Language* 24 (3), 611-682.
- 47.-----, 1994. *Information Structure and Sentence Form: Topic, Focus, and the Mental Representation of Discourse Referents*. Cambridge: CUP.
48. Lazard, Gilbert. 1998. *Actancy*. Berlin: Mouton de Gruyter.

- 50.-----, 1963. *La langue des plus anciens monuments de la prose persane*. Paris: C. Klincksieck
51. Mahootian, Shahrzad & Gebhardt, Lewis, 2018. Revisiting the status of -eš in Persian. In *Trends in Iranian and Persian Linguistics*, Alireza Korangy & Corey Miller (eds), 263-276. Berlin: Mouton de Gruyter.
52. Nichols, Johanna. 1986. Head-marking and dependent-marking grammar. *Language* 62 (1), 56-119.
53. Nikolaeva, Irene & Dalrymple, Mary. 2011. *Objects and Information Structure*. CUP.
54. Paul, Ludwig. 2013. *A Grammar of Early Judaeo-Persian*. Reichert Verlag
- 55.-----, 2008. Some remarks on the Persian suffix -ra as a general and historical linguistic issue. In *Aspects of Iranian Linguistics*, Simin Karimi, Vida Samiian & Donald Stilo (eds), 329-337. London: Cambridge Scholars Publishing.
- 56.-----, 2003. Early Judaeo-Persian in a historical perspective: The case of the prepositions *be*, *u*, *pa(d)*, and the suffix -ra. In *Persian Origins: Early Judaeo-Persian and the Emergence of New Persian*, Ludwig Paul (ed), 177-194. Wiesbaden: Harrassowitz Verlag.
57. Samvelian, Pollet & Tseng, Jesse. 2010. Persian object clitics and the syntax-morphology interface. In *Proceedings of the 17th International Conference on Head-Driven Phrase Structure Grammar*, Stefan Müller (ed), 212-232. Stanford: CSLI Publications.
58. Schick, Ivanka P. 2000. Clitic doubling constructions in Balkan-Slavic languages. In *Clitic Phenomena in European Languages*, Frits Beukema & Marcel den Dikken (eds), 259-292. Amsterdam: John Benjamins.
59. Siewierska, Anna. 2004. *Person*. Cambridge: CUP.
- 60.-----, 1999. From anaphoric pronoun to grammatical agreement marker: Why objects don't make it. *Folia Linguistica* 33 (1-2), 225-251.
61. van Gelderen, Elly. 2011. *The Linguistic Cycle*. OUP.
62. Van Valin, Robert D. 2005. *Exploring the Syntax-Semantics Interface*. Cambridge: CUP.
63. Vázquez Rozas, Victoria & García Salido, Marcos. 2012. A discourse-based analysis of object clitic doubling in Spanish. In *Grammaticalization and Language Change: New reflections*, Kristin Davidse, Tine Breban, Lieselotte Brems & Tanja Mortelmans (eds), 271-298. Amsterdam: John Benjamins.

کارکرد ارتباطی تغییرات آوایی نام‌های کوچک قرضی دوجزئی در گونه ترکی اسفیدانی

علی ایزانلو^۱ (استادیار زبان‌شناسی دانشگاه فردوسی مشهد، مشهد، ایران)

صص: ۲۸۴-۲۶۱

چکیده

تغییراتی که در یک سطح زبانی رخ می‌دهد مرتبط با دیگر سطوح زبان نیز می‌باشد. این نکته را می‌توان در تعاملات بین‌زبانی همچون وام‌گیری مشاهده کرد. نام‌ها از جمله نشانه‌های زبانی هستند که به هنگام وام‌گیری ترجمه نمی‌شوند. در عوض، هر زبان با توجه به محدودیت‌های آوایی خود، تغییراتی در صورت نام‌های وام گرفته می‌دهد. در این پژوهش، با بررسی ۹۳ نام دوجزئی در گونه ترکی اسفیدانی، تلاش کرده‌ایم الگوهای آوایی و کارکردهای ارتباطی تغییرات انجام گرفته را تحلیل کنیم. برای این منظور، پس از گردآوری نام‌های کوچک دوجزئی تغییر یافته، به مقایسه صورت آوایی هر یک از نام‌ها در زبان فارسی و گونه مورد پژوهش پرداخته‌ایم. تحلیل داده‌ها نشان می‌دهد فرایندهای نرم‌شدگی، نیمه‌افراشتگی، افتادگی، و پیشین‌شدگی بسامد بالاتری نسبت به دیگر فرایندها دارند. علاوه بر این، کوتاه‌سازی واژگانی از طریق حذف یک آوا یا زنجیره آوایی یا هجایی، برجسته‌ترین فرایند آوایی است که به دلایل غیرآوایی رخ می‌دهد؛ بهینه‌سازی کارکرد ارتباطی زبان یکی از انگیزه‌های اصلی این نوع تغییرات است که در قالب رستراسازی نام‌ها نمود یافته است. همچنین، داده‌ها تبدیل صورت آوایی یک نام به صورت‌های مختلف را در گذر از فارسی به گونه مورد پژوهش نشان می‌دهند. صورت‌های مختلف به وجود آمده در موقعیت‌های جداگانه‌ای به کار گرفته می‌شوند؛ برای نمونه، صورت‌های کوتاه‌تر یک نام در جهت نمایش و تثبیت رابطه فرا-فردستی به کار می‌روند. **کلیدواژه‌ها:** نام کوچک قرضی دوجزئی، فرایند آوایی، کارکرد ارتباطی، گونه ترکی اسفیدانی

تاریخ دریافت: ۱۳۹۷/۱۱/۰۸ تاریخ پذیرش: ۱۳۹۷/۱۲/۱۵

1. aliizanloo@um.ac.ir

پست الکترونیکی:

۱- مقدمه

زبان نظامی است که سطوح مختلف آن در ارتباط با یکدیگر هستند. به همین دلیل، یکی از منطقی‌ترین انواع جستجوگری زبانی این است که پیوند میان پدیده‌های مختلف زبانی در سطوح گوناگون را مورد بررسی قرار دهیم. برای نمونه، دو سطح آواشناختی و گفتمانی در نگاه نخست فاصله بسیاری از یکدیگر دارند؛ چراکه یکی اساساً با صورت و دیگری ماهیتاً با معنا سروکار دارد. با این حال، همچنانکه نقش‌گرایان (باتلر، ۲۰۰۳)^۱ تأکید کرده‌اند، ارتباطی بالقوه میان صورت و معنا در نظام زبانی وجود دارد. در این پژوهش برآنیم تا با تحلیل فرایندهای آوایی رخ داده در نام‌های کوچک قرصی دوجزئی در یکی از گونه‌های زبان ترکی، علاوه بر شناسایی الگوهای تغییرات آوایی، به تحلیل نقش ارتباطی و کاربردی زبان با تغییرات آوایی رخ داده پردازیم و بدین‌وسیله به ارتباط تنگاتنگ صورت و معنا پرداخته، ردپای یکی در دیگری را بازشناسی کنیم.

فرایندهای واجی مکانیسم‌هایی هستند که در نتیجه تأثیرگذاری و تأثیرپذیری واحدهای واجی زنجیره گفتار ایجاد و منجر به تغییرات واجی می‌شوند؛ تغییراتی مانند حذف، اضافه و جابه‌جایی یک یا چند واج. در رویکرد زایا فرایندهای واجی قواعدی هستند که سطح انتزاعی واجی را به سطح عینی آوایی پیوند می‌دهند (مشکوه‌الدینی، ۱۳۷۷، ص. ۱۳۰). از آنجاکه در این رویکرد دو سطح ژرف‌ساخت و روساخت هویت نظری داشته‌اند، ارتباط بین آنها در سطوح مختلف زبانی لازم بوده و بر اساس قواعدی تبیین شده است. بر این اساس، سطح واجی عموماً صورت قدیمی‌تر و یا رسمی‌تری است که در یک بافت خاص تحت تأثیر واحدهای مجاور به گونه‌ای متفاوت ظاهر می‌شود. و این امر، مجال برای پیوند صورت انتزاعی و عینی در قالب فرایندهای واجی می‌دهد. به بیان دیگر، با توجه به اینکه برای درنظر گرفتن یک فرایند واجی لازم است سه جزء داشته باشیم: بخشی که تغییر می‌کند، چگونگی تغییر و بافتی که تغییر در آن صورت می‌گیرد (مشکوه‌الدینی، ۱۳۷۷، ص. ۱۶۳)، در این پژوهش، همانند رویکرد زایا، برای هر فرایند یک درونداد، یک برون‌داد و بافت تغییر مرتبط درنظر گرفته شده است. اما درونداد و برون‌داد، هر دو هویتی آوایی دارند؛ درونداد صورت آوایی یک اسم خاص کوچک در زبان فارسی و برون‌داد صورت آوایی همان اسم در گونه

1. Butler, Ch. S.

ترکی مورد پژوهش است. بنابراین، می‌توان ادعا کرد که ما با دو سطح آوایی سروکار داریم و به همین دلیل سخن از فرایند آوایی می‌کنیم. البته این یک حقیقت زبانی است که هر صورت آوایی صرفاً یکی از گونه‌های بی‌شمار زبانی است و به همین دلیل نمی‌توان ادعا کرد که هر یک از صورت‌های آوایی ارائه و تحلیل شده، تنها صورت ممکن می‌باشند (ادعایی که با در نظر گرفتن سطح واجی در رویکرد زایا مفروض گرفته می‌شود). با پذیرش این حقیقت زبانی، منطقی به کار گرفته شده از نوع احتمالاتی و پیش‌نمونه در نظر گرفته شده است. به این معنا که صورت‌های درون‌داد و برون‌داد محتمل‌ترین و پیش‌نمونه‌ترین صورت‌های به کار رفته هستند. برای نمونه، بر اساس ناتان^۱ (۲۰۰۸) واکه‌های پسین به طور پیش‌نمونه گرد هستند و واکه‌های گرد هم به طور پیش‌نمونه پسین هستند. در واقع، طبق این نظر، برای هر آوا یک پیش‌نمونه قابل تعریف است که فرایندهای آوایی به نسبت آن قابل تحلیل هستند. پژوهش حاضر در همین چارچوب قرار می‌گیرد، با این تفاوت که پیش‌نمونی هر آوا را نه به شکل همگانی و جهانی، بلکه به صورت خاص هر زبان در نظر می‌گیرد. بنابراین، پژوهشگر معتقد است که هر زبان بر پایه تمامی انباشته‌های تاریخی مجموعه‌ای از آواها و مجموعه‌ای از هم‌آوایی‌ها^۲ را به طور پیش‌نمونه جزء امکانات و محدودیت‌های آوایی خود دارد. سخنگویان بر مبنای این دانش پیش‌نمونه‌ای فرایندهای برخشی را در جهت درک و مطابقت موارد ناهمخوان با نظام پیش‌نمونه آوایی زبان خود به کار می‌گیرند. فرایندهای مذکور نه فقط در قالب مرزهای آواشناسی، بلکه با نظر به کارکردهای معنایی زبان نیز رخ می‌دهد.

۲- پیشینه

پژوهش‌های بسیاری بر روی فرایندهای واجی در زبان‌های مختلف ترکی انجام گرفته است که در ادامه به برخی از آنها اشاره خواهد شد. کردزغفرانلو کامبوزیا و رضویان (۱۳۸۴) به بررسی برخی فرایندهای واجی در گونه ترکی بیجار پرداخته‌اند. نویسندگان به فرایندهایی مانند همگونی واکه‌ای، همگونی همخوان و واکه، درج واکه و واکدار شدن همخوان بین‌واکه‌ای اشاره کرده‌اند و به تحلیل ساخت‌های ساختوازی که بستر فرایندهای فوق هستند پرداخته‌اند. حامدی شیروان و پهلوان‌نژاد (۱۳۹۲) نیز فرایندهای واجی گونه ترکی شیروان را

1. Nathan, G.

۲. همایی آواها

تحلیل کرده‌اند. ایشان به بررسی انواع مختلف فرایندهای همگونی، ناهمگونی، درج، حذف، خشی‌شدگی، تضعیف و هماهنگی واکه‌ای پرداخته‌اند و برای هر یک از فرایندها نمونه‌هایی از این گونه ترکی ارائه کرده‌اند. بر اساس احمدخانی و رشیدیان (۱۳۹۵) فرایندهای مهم واجی که در بومی‌سازی واجی زبان‌های گوناگون نقش دارند عبارتند از: تغییر همخوان و واکه، مضاعف‌سازی، حذف واج یا هجا، تغییر تکیه، جابجایی واجی، ابدال، افزودن واج، درج واج، تغییر خوشه همخوانی، تنزل واکه، خیشومی‌شدگی، دمش، خشی‌شدگی واکه‌ای شدن و هماهنگی واکه‌ای-همخوانی. پس از معرفی انواع فرایندهای واجی، نویسندگان به بررسی فرایندهای واجی در وام‌واژه‌های ترکی آذربایجانی پرداخته‌اند. برای این منظور ۷۰۴ وام‌واژه فارسی و عربی شناسایی شده که تحلیل داده‌ها نشان داده است از میان فرایندهای واجی گوناگون مورد بررسی همچون هماهنگی واکه‌ای، درج، ابدال، نرم‌شدگی، حذف، همگونی و قلب، بسامد هماهنگی واکه‌ای بیشترین و بسامد فرایند همگونی کمترین درصد را به خود اختصاص داده است. در حوزه صرفی نیز فرایندهای اشتقاق و ترکیب مورد بررسی قرار گرفته‌اند که در این بین فرایند اشتقاق بیشترین و فرایند ترکیب کمترین بسامد را داشته‌اند.

رضی‌نژاد (۱۳۹۳) بر اساس چارچوب بهینگی فرایند درج واکه در خوشه‌های همخوانی پایانی را در زبان ترکی آذربایجانی مورد بررسی قرار می‌دهد و به این نتیجه می‌رسد که کیفیت واکه درج شده در زبان ترکی از پیش تعریف شده نیست و تنها مشخصه ثابت واکه درج شده مشخصه [ا+افراشته] است و مشخصه‌های [پسین] و [گردی] از پیش تعیین نشده‌اند. ارزش این مشخصه‌ها تابع فرایند هماهنگی واکه‌ای در زبان ترکی است و فرایند درج واکه با درنظر گرفتن محدودیت‌های حاکم بر هماهنگی واکه‌ای از واکه ستاک مشخصه [گردی] و [پسین] را می‌پذیرد. همچنین، به این نکته اشاره می‌کند که در زبان ترکی خوشه همخوانی آغازین مجاز نمی‌باشد، ولی خوشه دو همخوانی در پایانه هجا مجاز است؛ مگر در وام‌واژه‌هایی که اصل توالی رسایی در آنها رعایت نشده است. به گفته وی، اصل توالی رسایی حاکم بر ساختار هجاها در زبان ترکی آذربایجانی اهمیت بسیاری دارد و فرایند درج واکه به آن وابسته است. نتیجه این پژوهش آن است که در خوشه‌های همخوانی پایانی، اگر عضو دوم خوشه پایانی هجا نسبت به عضو اول رسایی بیشتری داشته باشد نقض محدودیت اصل توالی رسایی را خواهیم داشت که منجر به درج واکه خواهد شد.

کردزعفرانلو و رنگین‌کمان (۱۳۸۸) هماهنگی واکه‌ای مشخصه‌های [پسین] و [گرد] در واکه‌های ستاک‌های اسمی، منفی‌ساز، پسوندهای جمع، نسبت و مفعول رایی را در گونه ترکی زنجان مورد بررسی قرار داده‌اند. علانی (۱۳۹۲) نیز بر اساس چارچوب خودواحد به مطالعه فرایند واجی هماهنگی واکه‌ای در زبان ترکی آذری منطقه مغان پرداخته است و به این نتیجه می‌رسد که (۱) هماهنگی واکه‌ای در دو مشخصه [پسین] و [گرد] انجام می‌شود. (۲) مشخصه [پسین] بر روی تمام واکه‌ها و مشخصه [گرد] تنها بر روی واکه‌های [+افراشته] عمل می‌کند. وی در ادامه به واحدهای به اصطلاح تیره؛ یعنی واحدهایی که از گسترش مشخصه [+گرد] جلوگیری می‌کند می‌پردازد و موارد زیر را در این دسته قرار می‌دهد: (۱) پسوندهایی که واکه زیرساختی آنها [+افتاده] است. (۲) همخوان /j/ که در جایگاه غیرریشه واکه قبل از خود را [-گرد]، [-پسین] و [+افراشته] می‌کند. منصف و کرد زعفرانلو کامبوزیا (۱۳۹۴) فرایندهای واجی هماهنگی واکه‌ای، همگونی و درج را در یکی از گونه‌های قشقای بررسی کرده‌اند و جایگاه‌های مختلف اعمال آنها را تحلیل نموده‌اند. برای نمونه، همخوان انفجاری /d/ زمانی که در مرز تکواژ و پس از همخوان‌های خیشومی /n/ و یا /m/ و قبل از واکه قرار می‌گیرد به همخوان خیشومی /n/ تبدیل می‌شود. و یا همخوان انفجاری /d/ زمانی که در مرز تکواژ قرار می‌گیرد با همخوان روان پس از خود کاملاً همگون می‌شود و به /l/ تبدیل می‌شود.

در میان پژوهش‌هایی که بر روی نام‌ها انجام گرفته است دو پژوهش مرتبط را می‌توان نام برد. یکی ندیم (۱۳۸۴) که نام‌های غیررسمی در جزیره قشم را بررسی کرده است. وی به نام‌هایی پرداخته که شیوه تلفظ آنها از صورت معیار فاصله گرفته‌اند. برای نمونه، اشاره می‌کند که نام /براهیم/ به صورت‌های *بروهیمو*، *بروهیمک* و *بروهیم* تلفظ می‌شود. وی در کنار مشخص کردن نوع تغییرات (تغییر ساختمان واژه: ابراهیم؛ *بروهیمک*؛ تخفیف واژه: ابراهیم؛ *بروهیم*؛ کاربرد لقب: *عبدالله*...؛ *عبدل گرو*=گربه) به دو نوع کارکرد اجتماعی آنها نیز اشاره می‌کند: کارکرد سطحی (پیش‌زمینه یا محدود) همچون ایجاد سرور و شادمانی، ایجاد صمیمیت و تحقیر و تمسخر؛ و کارکرد اصلی یا جمعی نوع زندگی (غذا، پوشاک، آداب و رسوم، موسیقی، و غیره). پژوهشگر از جنبه آوایی تنها به سه نوع تغییری که در بالا آمد اشاره می‌کند و به طور دقیق به ساختمان آوایی نام‌ها نمی‌پردازد. از سوی دیگر، تغییراتی که پژوهشگر بدان‌ها پرداخته است

درون زبان فارسی قرار می‌گیرد و با هدف پژوهش حاضر که به تغییرات بین‌زبانی توجه دارد متفاوت است.

علاوه بر پژوهش فوق، ایزانلو (در دست داوری) نیز به بررسی نام‌های کوچک پرداخته است. وی با بررسی ۱۴۰ نام کوچک قرضی تک‌جزئی در گونه ترکی اسفیدانی الگوهای بومی‌سازی آوایی مرتبط را استخراج کرده است. همچنین، به کارکردهای کاربردشناختی همچون تحقیر و تحبیب و شیوه کاربرد نام‌ها با در نظر گرفتن روابط ادب اشاره کرده است. در پژوهش فوق صرفاً به نام‌های تک‌جزئی توجه شده است و جنبه‌های کاربردشناختی مورد تأکید پژوهشگر بوده است. پژوهش حاضر هم از این نظر که به نام‌های کوچک دوجزئی پرداخته و هم از این نظر که به ارتباط میان سطح آوایی و کارکردهای ارتباطی و گفتمانی می‌پردازد با پژوهش فوق متفاوت است.

۳- روش‌شناسی

در پژوهش حاضر ۹۳ نام کوچک دوجزئی در گونه ترکی اسفیدانی مورد تحلیل قرار گرفته‌اند. نام‌ها از طریق مشاهده میدانی، مشورت با اهالی روستا و استفاده از فهرستی که در دسترس شورای روستا است، گردآوری شده‌اند. سپس، از یک تک‌زبان فارسی با گونه معیار و یکی از اهالی مسن روستا خواسته شده است تا تک‌تک نام‌ها را تلفظ کنند. بعد از این مرحله، به مقایسه تفاوت‌های دو صورت فارسی و ترکی پرداخته شده است و فرایندهای آوایی موجود استخراج و دسته‌بندی شده‌اند.

اساساً در نظر گرفتن فرایند به معنای در نظر گرفتن قبل و بعد یک رخداد است؛ به این معنا که یا به صورت لایه زمانی، یا لایه نظری و یا لایه زبانی تقدم و تأخری برای دو صورت زبانی در نظر گرفته می‌شود و ارتباط میان آنها از طریق «فرایند» تعریف می‌شود. در این پژوهش تقدم و تأخر در نظر گرفته شده از نوع زبانی است. به این معنا که با توجه به بسترهای زبانی و فرهنگی فرض بر این است که نام‌های مورد بررسی از زبان فارسی به زبان ترکی وارد شده‌اند. هرچند اغلب این نام‌ها ریشه عربی دارند، اما فرض این پژوهش آن است که این نام‌ها در بستر زبان فارسی وارد این گونه ترکی شده‌اند و بر همین اساس صورت متقدم همان صورت آوایی است که در زبان فارسی عموماً به کار می‌رود. دلیل اصلی فرض صورت فارسی به جای عربی این نکته است که طبق تاریخ این روستا که به صورت سینه به سینه نقل شده است، ارتباطی

میان عرب‌زبانان و اهالی این روستا نبوده است و به همین دلیل احتمال اینکه این نام‌ها مستقیماً از زبان عربی وارد این گونه ترکی شده باشد بسیار کم است. با این حال، نباید این نکته مهم را از یاد برد که یکی از منابع مهم و مؤثر در نامگذاری در ایران و این روستا نیز، کتاب مقدس قرآن است. حتی اگر فرض کنیم که رابط میان این کتاب مقدس و سخنگویان این گونه ترکی روحانیون فارسی‌زبان بوده‌اند، باز هم تأثیر شیوه تلفظ نام‌ها توسط روحانیونی که مقید به تلفظ عربی فصیح هستند قابل تأمل است. با در نظر گرفتن تمام این نکات، در حقیقت نمی‌توان با اطمینان کامل گفت که هر یک از این نام‌ها از چه زبانی مستقیماً وارد شده‌اند تا صورت واقع در آن زبان را به عنوان صورت متقدم در نظر گرفت. حتی اگر قادر می‌بودیم که چنین کنیم، نمی‌توانستیم با اطمینان بگوییم که هر یک از این نام‌ها لزوماً یکبار و از فلان زبان وارد شده‌اند! حقیقت پدیده‌های زبانی چنین فرض را رد می‌کند؛ چراکه بده و بستان‌های زبانی عموماً زد و بندها و بگیر و ببرهای متعددی دارند. توضیحات فوق از این نظر بسیار حائز اهمیت است که مستقیماً به نوع فرایندهای در نظر گرفته شده مربوط می‌شوند. برای نمونه، اینکه ما نام *علی/صغر* را مستقیماً از زبان عربی و با تلفظ عربی وارد این گونه کنیم با زمانی که آن را با واسطه و شیوه تلفظ فارسی در نظر بگیریم، خروجی‌های متفاوتی خواهیم داشت. در این مورد، تفاوت کمی واکه‌های عربی و فارسی از یک سو و تفاوت کیفی همخوان‌های عربی و فارسی از سوی دیگر باعث می‌شود که فرایندهای متفاوتی را در نظر بگیریم.

با تمام این احوال، در برخی موارد لازم بود که از میان گزینه‌های هم‌وزن انتخاب صورت گیرد. برای نمونه، به نام *علی/صغر*^۱ توجه کنید. این نام در فارسی معیار حداقل به دو شکل [ʔa.li.ʔas.ɡar] و [ʔa.li.ʔas.ɤar] تلفظ می‌شود. هرچند صورت نوشتاری این نام تلفظ آوای سایشی، ملازی، واکدار [ɤ] را موجه‌تر می‌کند، اما به خوبی می‌دانیم که شکاف میان صورت نوشتاری و گفتاری امری طبیعی است. بر همین اساس، به راحتی نمی‌توان میان این دو انتخابی هدفمند داشت. اگر صورت [ʔa.li.ʔas.ɡar] را به عنوان درونداد فارسی انتخاب کنیم، با توجه به اینکه این نام در گونه مورد پژوهش به صورت [ʔa.li.jaz.ɤar] تلفظ می‌شود، با فرایند نرم‌شدگی همخوان‌های [ʔ]، [g] و [s] روبرو هستیم. اما اگر صورت

۱. نمونه‌های دیگر: آقارضا، ابوالقاسم

[ʔa.li.ʔas.ʁaʁ] را به عنوان درونداد فارسی در نظر بگیریم، دیگر با فرایند نرم‌شدگی همخوان [g] مواجه نخواهیم بود.^۱

نکته دیگر اینکه تعیین دقیق بافت آوایی یک تغییر نیز همیشه ساده نیست. به این معنا که در برخی موارد تفاسیر چندگانه‌ای برای یک نام ممکن است. این اتفاق عموماً در مواردی مشاهده می‌شود که چند آوا به یکباره تحت تأثیر قرار می‌گیرند. در این گونه موارد هم می‌توان بر مبنای تحلیل تک‌آوایی فرایندهای چندگانه‌ای در نظر گرفت و هم می‌توان با تحلیل چندآوایی تعداد فرایندها را کاهش داد. برای نمونه، یکی از موارد قابل تأمل نام [mo.ham.mad] است که در این گونه زبانی زمانی که با جزء دوم به کار می‌رود به اشکال مختلف تلفظ می‌شود. یکی از شیوه‌های تغییر این نام را می‌توانیم در *محمدرضا* مشاهده کنیم که به صورت [mam.ma.ra.zɒ] تلفظ می‌شود. آنچه مسلم است این است که جزء *محمد* در صورت فارسی هشت آوا متشکل از پنج همخوان و سه واکه و در صورت ترکی پنج آوا متشکل از سه همخوان و دو واکه دارد، اما آنچه مسلم نیست این است که کدام یک از تحلیل‌های زیر اتفاق افتاده است: از یک سو، می‌توان فرض کرد که زنجیره آوایی [oh] به یکباره تحت فرایند حذف قرار گرفته است (a)؛ یا ابتدا آوای [o] در اثر همگونی کامل پیشرو تبدیل به آوای [a] شده است و سپس زنجیره آوایی [ha] به یکباره تحت فرایند حذف قرار گرفته است (b)؛ حتی می‌توان تحلیل سومی را در نظر گرفت که فرایندهای حذف تک‌آوایی به صورت جداگانه و زنجیره‌ای رخ می‌دهند (c)؛ و البته تحلیل چهارمی که ترتیب اعمال فرایندها به گونه‌ای دیگر می‌تواند باشد (d):

- a) [oh] → ∅ / C[m] __ V[a]
- b) (1) [o] → [a] / C[m] __ C[h] + (2) [ha] → ∅ / V[o] __ C[m]
- c) (1) [o] → [a] / C[m] __ C[h] + (2) [a] → ∅ / C[h] __ C[m] + (3) [h] → ∅ / V[o] __ V[a]
- d) (1) [o] → ∅ / C[m] __ C[h] + (2) [h] → ∅ / C[m] __ V[a]

۱. مسئله انتخاب یک صورت به گونه‌ای دیگر نیز در تحلیل داده‌ها نمود داشت. بدین معنا که، در برخی موارد، تشخیص وقوع یا عدم وقوع یک آوا در یک نام ناممکن بود. برای نمونه، تشخیص قطعی همخوان سایشی [h] در صورت فارسی برخی از نام‌هایی که دارای جزء *الله* بودند (مانند *الله‌وردی*، *اسدالله*)؛ نام‌هایی که دارای جزء *شاه* بودند (مانند *شاه‌حسین*، *شاه‌رضا*)؛ و نام‌هایی که داره جزء *ماه* بودند (مانند *ماه‌طلعت*، *ماه‌بی‌بی*) ناممکن بود. در این موارد، صورت نهایی بر اساس سرنخ‌های شنیداری انتخاب شده است.

برخی از این احتمالات را بر اساس رفتارهای پربسامد آوایی می‌توان بسیار بعید دانست. برای نمونه، مورد (a) را بر این پایه کم‌محتمل دانست که زنجیره [oh] یک زنجیره هجایی نیست و بر همین اساس حذف یکباره آن امری است که توجیه آوایی اندکی دارد؛ در مقابل، فرض فرمول (c) نیز که در آن ابتدا فرایند همگونی تبدیل [o] به [a] صورت می‌گیرد، سپس، واکه [a] حذف شده و در نهایت به دلیل خوشه همخوانی بدخوان [hm] همخوان [h] نیز حذف می‌شود، چندان محتمل نمی‌باشد؛ به این دلیل که برای مجموعه تغییرات مراحل زمانی در نظر می‌گیرد که پشتوانه تاریخی یا روان‌شناختی چندان نمی‌توان برای آنها یافت. هرچند تلاش‌هایی در جهت رفع این گونه محدودیت‌های تحلیلی در رویکردهای مختلف صورت گرفته است (رجوع شود به کردزعفرانلو کامبوزیا، ۱۳۸۵)، اما تعیین صورت واقعی تغییر رخ داده (با این فرض که تنها یک صورت واقعی وجود دارد) صرفاً بر پایه احتمالات ممکن می‌باشد. راهی که در این پژوهش پیش گرفته‌ایم این است که در موارد حذف چندآوایی، تحلیل‌ها و فرایندها را بر اساس حذف‌های چندگانه تک‌آوایی بنا نهاده‌ایم؛ به این دلیل که با در نظر گرفتن فرایندهای تک‌آوایی، به صورت جزئی به تغییرات حاکم پرداخته می‌شود و بر این اساس رصد تغییرات حاصل ساده‌تر است.

۴- تحلیل داده‌ها

در این بخش ابتدا فهرستی از واج‌های گونه ترکی مورد پژوهش را ارائه می‌دهیم و سپس بر اساس داده‌های پژوهش به تحلیل تغییرات آوایی نام‌ها خواهیم پرداخت. گونه ترکی اسفیدانی دارای ۲۳ همخوان و ۸ واکه است (ایزانلو، ۱۳۹۷). جدول (۱) واکه‌ها و جدول (۲) همخوان‌ها را نمایش می‌دهد:

جدول ۱. واکه‌های گونه ترکی اسفیدانی

۱.	/a/	افتاده، پیشین، غیرگرد	۵.	/ɒ/	افتاده، پسین، گرد
۲.	/e/	نیمه‌افراشته، پیشین، غیرگرد	۶.	/i/	افراشته، پیشین، غیرگرد
۳.	/o/	نیمه‌افراشته، پسین، گرد	۷.	/u/	افراشته، پسین، گرد
۴.	/Ø/	نیمه‌افراشته، پیشین، گرد	۸.	/y/	افراشته، پیشین، گرد

جدول ۲. همخوان‌های گونه ترکی اسفیدانی

۱.	/p/	انفجاری، لبی، بی‌واک	۱۳.	/f/	سایشی، کامی، بی‌واک
۲.	/b/	انفجاری، لبی، واکدار	۱۴.	/x/	سایشی، ملازی، بی‌واک
۳.	/t/	انفجاری، دندانی-لثوی، بی‌واک	۱۵.	/ʁ/	سایشی، ملازی، باواک
۴.	/d/	انفجاری، دندانی-لثوی، واکدار	۱۶.	/h/	سایشی، چاکنایی، بی‌واک
۵.	/c/	انفجاری، کامی، بی‌واک	۱۷.	/tʃ/	انسایشی، لثوی-کامی، بی‌واک
۶.	/ʒ/	انفجاری، کامی، واکدار	۱۸.	/dʒ/	انسایشی، لثوی-کامی، واکدار
۷.	/g/	انفجاری، ملازی، واکدار	۱۹.	/m/	خیشومی، دولبی
۸.	/ʔ/	انفجاری، چاکنایی	۲۰.	/n/	خیشومی، دندانی-لثوی
۹.	/f/	سایشی، لبی-دندانی، بی‌واک	۲۱.	/l/	ناسوده، کناری، لثوی
۱۰.	/v/	سایشی، لبی-دندانی، واکدار	۲۲.	/j/	ناسوده، کامی
۱۱.	/s/	سایشی، لثوی، بی‌واک	۲۳.	/r/	لرزشی، لثوی
۱۲.	/z/	سایشی، لثوی، واکدار			

در ادامه بر اساس داده‌های پژوهش به بررسی فرایندهای آوایی نام‌های کوچک قرضی دوجزئی می‌پردازیم. نام‌های دوجزئی آنهایی هستند که در فارسی به صورت دو واژه جدا در نظر گرفته می‌شوند و می‌توانند به دو جزء کوچک‌تر که خود معمولاً نام هستند تقسیم شوند. تحلیل داده‌ها بر اساس انواع اجزای تشکیل دهنده نام‌ها در ادامه می‌آید.

با جزء دوم الله: عبادالله، اسدالله، ذبیحالله، فرجالله، حبیبالله، شکرالله، فضلالله، نورالله، عبدالله، نصرالله، عینالله، سیفالله، فیضالله، روحالله، شیرالله

نام‌های دو واژه‌ای با جزء دوم الله به دو شکل تغییر می‌یابند: در صورتی که جزء اول بیش از یک هجا باشد جزء دوم (الله) حذف می‌شود. برای نمونه، عبادالله، ذبیحالله و فرجالله به ترتیب به صورت [ʔi.bɒd]، [za.bi] و [fa.radʒ] تلفظ می‌شود. احتمالاً به قطع بتوان گفت که این حذف از نوع آوایی نیست؛ چراکه وابسته به شرایط آوایی نمی‌باشد، بلکه نوعی کوتاه‌سازی واژگانی است. از آنجا که جزء اول این نام‌ها با هیچ جزء دیگری تشکیل نام دو واژه‌ای نمی‌دهد (برعکس مواردی چون محمد که با علی خروجی محمدعلی؛ با حسن خروجی محمدحسن و با حسین خروجی محمدحسین را می‌دهد) جزء دوم قابل پیش‌بینی شده و به گونه‌ای حشو می‌شود. به عبارت دقیق‌تر، از آنجاکه عباد (برای نمونه) تنها با الله می‌آید و نه با هیچ نام دیگری (xعبادعلی، xعبادحسن، xعبادمحمد، xعبادحسین، xعبادرضا)،

نیازی به ذکر جزء دوم (الله) نیست. در نام‌هایی که جزء اول تک‌هجایی است، جزء الله به شکل واکه [o] تغییر شکل می‌دهد. برای نمونه، عین‌الله، فیض‌الله، عبدالله، سیف‌الله، نورالله، نصرالله، شیرالله و روح‌الله که به ترتیب به صورت [ʔej.no]، [fej.zo]، [ʔav.do]، [sej.fo]، [nũ.ro]، [na.so]، [fe.ro] و [ru.ho] تلفظ می‌شود.^۱ دلیل این امر این است که در این گونه ترکی نام تک‌هجایی به کار نمی‌رود. به همین دلیل، واکه پیونددهنده دو جزء (یعنی واکه [o]) به جزء اول اضافه شده و آن را تبدیل به دو هجا کرده است. برخی از این نام‌ها به شکل‌های دیگر هم خوانده می‌شوند؛ برای نمونه، نصرالله به صورت [nas.rel.lɔ]، عین‌الله [ʔej.nel.lɔ]، فیض‌الله [fej.zel.lɔ]، سیف‌الله [sej.fel.lɔ]، روح‌الله [ru.hel.lɔ] یا [ru.hal] و عبدالله به صورت [ʔav.del.lɔ] نیز به کار می‌رود.

با جزء دوم وردی: الله‌وردی، خداوردی، باباوردی

در این دسته از نام‌ها واکه آخر جزء دوم در اثر همگونی مشخصه نیمه‌افراشتگی به [e] تبدیل می‌شود. الله‌وردی با پسین‌شدگی واکه اول جزء اول و نیمه‌افراشتگی واکه دوم به صورت [ʔɔl.lo.ver.de] و هم با کاهش واژگانی به صورت [ʔɔl.lo] به کار می‌رود. خداوردی نیز به دو صورت تلفظ می‌شود: یکی با افراشتگی واکه اول جزء اول و درج همخوان [j] در مرز واژه به صورت [xu.dɔj.ver.de]؛ و دیگری با کاهش واژگانی به صورت [xu.do]. در باباوردی [bɔ.ver.de] نرم‌شدگی زنجیره همخوان و واکه در هجای دوم جزء اول را از طریق حذف کامل هجا مشاهده می‌کنیم.

با جزء دوم نساء: بدرالنساء، خیرالنساء، شاه‌نساء، فاطمه‌نساء، مهرالنساء

در نام‌هایی که جزء اول تک‌هجایی است، ابتدا ساخت هجایی غیر [CVC] جزء اول تبدیل به ساخت هجایی [CVC] می‌گردد و سپس جزء دوم با افراشتگی یا بدون افراشتگی واکه اول جزء دوم به آن اضافه می‌شود. بر این پایه، ابتدا ساخت هجایی [CVCC] اجزای بدر، خیر و مهر به ترتیب تبدیل به ساخت [CVC] به شکل [bar]، [xer] و [mer] می‌شود. سپس، در بدرالنساء [bar.ni.sɔ] واکه اول جزء دوم افراشته می‌شود و در خیرالنساء

۱. در تمامی داده‌ها سه نام با فرمول بالا همخوانی نداشتند: یکی فضل‌الله که مغایر با موارد دیگر نه به صورت [faz.lo] که به صورت [fa.zel.lɔ] یا [fa.zi]؛ دیگری اسدالله که به جای [ʔa.sad] به صورت [ʔa.sal.lɔ]، و سومی شکرالله که مغایر با موارد دیگر نه به صورت [ʃük.ro] که به صورت [ʃü.ker] تلفظ می‌شود.

[xer.ne.sp] و مهرالنساء [mer.nesp] دست‌نخورده می‌ماند. در شاه‌نساء نیز همین فرایند را مشاهده می‌کنیم؛ با این تفاوت که همخوان دوم ساخت مورد نیاز [CVC] از جزء دوم گرفته می‌شود و به همین دلیل ساختمان کل نام ترکیب تغییر یافته به صورت [ʃɒn.sp] کوتاه می‌شود. در فاطمه‌نساء [fɒt.ma.sp] جزء اول سه هجایی است که ابتدا به دو هجای [fɒt.ma] تبدیل می‌شود و سپس هجای اول جزء دوم حذف می‌شود. نام بدرالنساء علاوه بر شکل بالا، به شکل [ba.jer] نیز تلفظ می‌شود که در این حالت کوتاه‌سازی واژگانی از طریق حذف کامل جزء دوم انجام شده است. در جزء اول نیز دو فرایند نرم‌شدگی همخوان [d] و درج واکه [e] صورت گرفته است. خیرالنساء نیز، علاوه بر شکل بالا، با کاهش واژگانی به صورت [xe.rej] تلفظ می‌شود.

با جزء اول و دوم محمد: محمدزمان، محمداسماعیل، محمدباقر، محمدحسین، محمدحسن، محمدرضا، محمدصادق، محمدعلی، نورمحمد، شیرمحمد، شاه‌محمد، احیی محمد، گل محمد، میرزا محمد

در نام‌های این دسته، جزء سه هجایی محمد به دو هجای [mam.ma]، [mam.maj] و یا به یک هجای [mad]، [mam] و یا [ma] کاهش می‌یابد. در محمدزمان [mam.ma.za.mɒn] جزء اول به دو هجا تبدیل می‌شود. در محمداسماعیل با حذف زنجیره‌های [ʔe] و [ʔi] در هجای آغازی و پایانی جزء دوم، نام شش هجایی به سه هجای [mam.majs.mɒl] کاهش می‌یابد. جزء اول نام محمدباقر هم به صورت [mam.ma] و هم به صورت [mad] به کار می‌رود. بر این اساس با نرم‌شدگی همخوان ملازی جزء دوم به دو صورت [mam.ma.bɒ.ʔer] و [mad.bɒ.ʔer] به کار می‌رود. در محمدحسین [mam.maj.sen] و محمدحسن [mam.ma.san] جزء دوم به ترتیب به هجای [sen] و [san] تقلیل می‌یابد. در محمدرضا [mam.ma.ra.zɒ] در جزء دوم افتادگی واکه [e] را داریم. محمدصادق با نرم‌شدگی همخوان میانی جزء دوم به دو صورت [ma.sp.jeʔ] و [mam.sp.jeʔ] به کار می‌رود. در محمدعلی [mam.ma.le] هجای اول جزء دوم حذف شده، واکه هجای پایانی نیز نیمه‌افراشته می‌شود. نورمحمد با پیشین‌شدگی واکه جزء اول به صورت [núr.mam.maj] و یا با کاهش واژگانی به صورت [nú.ro] تلفظ می‌شود. در شیرمحمد [ʃer.mam.maj] واکه جزء اول نیمه‌افراشته می‌شود. شاه‌محمد به دو صورت تلفظ

می‌شود: یکی با حذف همخوان پایانی جزء اول به صورت [ʃp.mam.maj] و یکی با کاهش واژگانی به صورت [ʃp.mo] به کار می‌رود. /حیی محمد/ با حذف همخوان سایشی چاکنایی جزء اول و نرم‌شدگی همخوان پایانی جزء دوم به صورت [ʔa.jp.mam.maj] و با کاهش واژگانی به صورت [ʔa.jp] به کار می‌رود. /گل محمد/ با پیشین‌شدگی واکه اول جزء اول به صورت [gúl.mam.maj] و با کاهش واژگانی به صورت [gúl.li] تلفظ می‌شود. /میرزا محمد/ نیز همیشه با کاهش واژگانی به صورت [mir.zo] تغییر شکل می‌دهد.

با جزء اول و دوم علی: حسین علی، برات علی، غلام علی، حسن علی، مرتضی علی، رمضان علی، سلطان علی، عبدالعلی، محرم علی، رجب علی، قربان علی، بابا علی، علی اصغر، علی اکبر، علی رضا، علی کمال، علی محمد، علی مردان

در نام‌هایی که علی جزء دوم است، همخوان انفجاری، چاکنایی [ʔ] حذف^۱ و واکه پایانی [i] نیمه‌افراشته می‌شود. حسین علی [hú.se.na.le] پیشین‌شدگی واکه هجای اول جزء اول و حذف همخوان ناسوده هجای دوم را نشان می‌دهد. با حذف همخوان ناسوده چینش هجایی این نام نیز برهم می‌خورد؛ به طوری که ساخت هجایی [CV.CVCC.CV.CV] به ساخت [CV.CV.CV.CV] تبدیل می‌شود. برات علی [bp.rɔ.ta.le] پسین‌شدگی واکه اول جزء اول در اثر همگونی با واکه هجای دوم را نشان دهد. در این نام نیز چینش هجا برهم خورده است. غلام علی [gu.lɔ.ma.le] افراشتگی واکه اول جزء اول را نشان می‌دهد. در حسن علی [ha.sa.na.le] جزء اول بدون تغییر می‌ماند و صرفاً چینش هجایی نام تغییر می‌کند. مرتضی علی با افراشتگی واکه اول جزء اول، حذف همخوان ناسوده [j] و افتادگی واکه پایانی جزء دوم به صورت [mur.te.za.le] تلفظ می‌شود. رمضان علی با پسین‌شدگی واکه هجای اول و پیشین‌شدگی واکه هجای آخر به صورت [rɔ.me.za.na.le]؛ با پسین‌شدگی واکه دوم جزء اول و پیشین‌شدگی واکه هجای آخر جزء اول و واکه پایانی جزء دوم به صورت [rɔ.mɔ.za.na.le]؛ و یا با کاهش واژگانی به صورت [rɔ.mez] و [rɔ.mo] تلفظ می‌شود. سلطان علی با کاهش واژگانی به صورت [sel.to] به کار می‌رود. عبدالعلی با نرم‌شدگی همخوان [b] و پیشین‌شدگی همخوان [o] به صورت [ʔav.de.la.le] و یا با کاهش واژگانی

۱. در تمامی نام‌های این دسته، در درونداد فارسی نام‌ها همخوان انفجاری، چاکنایی [ʔ] در ابتدای علی در نظر گرفته شده است. این در حالی است در فارسی معیار بدون همخوان فوق نیز به کار می‌رود.

به صورت [ʔav.del] تلفظ می‌شود. محرم‌علی با حذف واکه [o] و همخوان [h] به صورت [mar.ra.ma.le] درمی‌آید. رجب‌علی با نرم‌شدگی همخوان [b] به صورت [ra.dʒa.va.le] و یا با کاهش واژگانی به صورت [ra.dʒo] درمی‌آید. قربان‌علی با افراشتگی واکه هجای اول و نرم‌شدگی همخوان [b] به صورت [gur.vɒ.na.le] و یا با کاهش واژگانی به صورت [gur.vo] تلفظ می‌شود. بابا‌علی با نرم‌شدگی همخوان [b] در هجای دوم و حذف واکه هجای پایانی جزء اول به صورت [bɒ.va.le] در می‌آید. در اغلب نام‌هایی که علی جزء اول است، واکه پایانی جزء اول حذف می‌شود. علی‌اکبر به صورت [ʔa.lak.bar]، علی‌رضا به صورت [ʔal.ra.zɒ]، علی‌کمال به صورت [ʔal.ka.mɒl]، علی‌محمد به صورت [ʔal.mam.maj] و با کاهش واژگانی به صورت [ʔal.mo]، علی‌مردان به صورت [ʔal.mar.dɒn] ولی علی‌صغر به صورت [ʔa.li.jaz.ɤar] تلفظ می‌شود.

با جزء دوم حسین: شاه‌حسین، گل‌حسین، غلام‌حسین، بابا‌حسین

در تمامی نام‌های فوق، واکه اول جزء دوم حذف و یا پیشین شده است. در شاه‌حسین [ʃɒ.hü.sen] همخوان پایانی جزء اول نیز حذف شده است. در گل‌حسین [gũ.lũ.sen] واکه جزء اول نیز پیشین شده است. در غلام‌حسین [gu.lɒm.sen] افراشتگی واکه اول جزء اول را شاهد هستیم. بابا‌حسین نیز با نرم‌شدگی همخوان دوم جزء اول به صورت [bɒ.vɒ.hü.sen] تلفظ می‌شود.

با جزء دوم رضا: احمدرضا، حق‌رضا، شاه‌رضا، عبدالرضا، موسی‌الرضا، غلام‌رضا، آقارضا

در این دسته از نام‌ها، جزء دوم با افتادگی واکه [e] تلفظ می‌شود. بر این اساس، احمدرضا با حذف همخوان سایشی، چاکنایی، بی‌واک [h] و نرم‌شدگی همخوان [d] به صورت [ʔa.maj.ra.zɒ] تغییر شکل می‌دهد. حق‌رضا به صورت [hak.ra.zɒ] و یا با کاهش واژگانی به صورت [hag.go] تلفظ می‌شود. شاه‌رضا به دو صورت تلفظ می‌شود؛ یکی با حذف [h] در جزء اول به صورت [ʃɒ.ra.zɒ]؛ و دیگری با کاهش واژگانی به صورت [ʃɒ.ro]. عبدالرضا با نرم‌شدگی همخوان [b] و پیشین‌شدگی واکه [o] به صورت [ʔav.de.ra.zɒ] تلفظ می‌شود. موسی‌الرضا به چهار شکل درمی‌آید: یکی با پسین‌شدگی واکه پایانی جزء اول و حذف همخوان [r] به صورت [mu.sɒ.ra.zɒ]؛ دیگری با حذف همخوان [r] به صورت [mu.sa.ra.zɒ]؛ و در نهایت، با کاهش واژگانی به صورت‌های [mu.so] و [mu.sar] تلفظ

می‌شود. غلام‌رضا با افراشتگی واکه اول جزء اول به صورت [gu.ləm.ra.zɒ] و با کاهش واژگانی به صورت [gu.lo] تلفظ می‌شود. آقارضا نیز با افتادگی واکه [e] به صورت [ʔɒ.κɒ.ra.zɒ] و با کاهش واژگانی به صورت [ʔɒ.κɒ] تغییر شکل می‌دهد.

با جزء اول ام: ام‌البنین، ام‌لیلی، ام‌کلثوم

در همه نام‌های این دسته، افراشتگی واکه اول جزء اول اتفاق افتاده است. ام‌البنین به چهار صورت تلفظ می‌شود: یکی به صورت [ʔum.mel.ba.ni] که افراشتگی واکه اول جزء اول، پیشین‌شدگی واکه هجای پایانی جزء اول، و حذف همخوان پایانی جزء دوم را داریم؛ دیگری به صورت [mul.ba.ni] که واکه اول جزء اول و همخوان پایانی جزء دوم حذف، و واکه دوم جزء اول افراشته شده است؛ و در دو حالت با کاهش واژگانی به صورت‌های [ʔum.mel] و [ba.ni] تلفظ می‌شود. ام‌لیلی با افراشتگی واکه اول جزء اول به صورت [ʔum.me.lej.lɒ] و با کاهش واژگانی به صورت [ʔum.mel] تلفظ می‌شود. ام‌کلثوم با افراشتگی واکه جزء اول، واگذاری همخوان اول جزء دوم و پیشین‌شدگی واکه آغازی و پایانی جزء دوم به صورت [ʔum.me.gúl.sem] و با کاهش واژگانی به صورت‌های [gúl.sem] و [gol.si] تلفظ می‌شود.

با جزء دوم قلی: سعادت‌قلی، امام‌قلی، رضاقلی، مرتضی‌قلی

در تمام نام‌های این دسته، جزء دوم با افراشتگی واکه اول و واکه آخر همراه است. سعادت‌قلی با حذف دو هجا به صورت [sɒt.gu.le] تلفظ می‌شود. امام‌قلی با افراشتگی واکه اول جزء اول به صورت [ʔi.mɒm.gu.le] و با کاهش واژگانی به صورت [ʔi.mo] درمی‌آید. در رضاقلی [rɒ.zɒɤ.le] به همراه همگون واکه اول جزء اول و حذف واکه اول جزء دوم ساخت چهار هجایی [CV.CV.CV.CV] به ساخت سه هجایی [CV.CVC.CV] تبدیل می‌شود. مرتضی‌قلی با افراشتگی واکه اول جزء اول، حذف زنجیره [te]، سخت‌شدگی همخوان [z]، و نیمه‌افراشتگی واکه پایانی جزء دوم به صورت [mur.sɒɤ.le] تبدیل می‌شود که در این بین، ساخت پنج هجایی [CVC.CV.CV.CV.CV] در فارسی به سه هجای [CVC.CVC.CV] تبدیل شده است.

با جزء اول ابو: ابوالفضل، ابوالقاسم، ابوطالب

ابوالفضل به دو صورت تلفظ می‌شود: یکی با حذف هجای پایانی جزء اول و حذف همخوان پایانی هجای دوم به صورت [ʔal.faz]؛ و دیگری با پیشین‌شدگی واکه آخر جزء اول و حذف همخوان پایانی جزء دوم به صورت [ʔa.bel.faz]. ابوالقاسم با نرم‌شدگی همخوان جزء اول به صورت [ʔa.vel.ʔp.sem] و با کاهش واژگانی به صورت [ʔa.bo] به کار می‌رود. ابوطالب با نرم‌شدگی همخوان جزء اول، حذف واکه پایانی جزء اول، پیشین‌شدگی واکه پایانی جزء دوم و حذف همخوان پایانی جزء دوم به صورت [ʔaf.tw.lo] تلفظ می‌شود.

با جزء دوم حسن: ابوالحسن، غلام‌حسن

در هر دو نام واقع در این دسته، واکه [h] در جزء دوم حذف می‌شود. در ابوالحسن با حذف واکه [o] ساخت چهار هجایی به سه هجا [ʔab.la.san] کاهش می‌یابد. غلام‌حسن با افراستگی واکه هجای اول جزء اول به صورت [gu.lw.ma.san] تلفظ می‌شود.

با جزء اول ماه: ماه‌بی‌بی، ماه‌طلعت

ماه‌بی‌بی با حذف همخوان پایانی جزء اول و نیمه‌افراستگی واکه پایانی جزء دوم به صورت [mw.bi.ve] تلفظ می‌شود. ماه‌طلعت نیز با حذف همخوان پایانی جزء اول و همخوان چاکنایی [ʔ] در جزء دوم به صورت [mw.ta.lat] در می‌آید.

با جزء دوم جهان: ملک‌جهان، سحرجهان

ملک‌جهان با گردش‌شدگی و افراستگی واکه جزء اول و کوتاه‌سازی واژگانی به صورت [mül.ke] تلفظ می‌شود. سحرجهان [sar.dʒɔn] با حذف هجای میانی جزء اول و جزء دوم از چهار هجا به دو هجا تقلیل می‌یابد.

با جزء دوم صنم: شاه‌صنم، خان‌صنم

شاه‌صنم با حذف همخوان پایانی جزء اول به صورت [ʃp.sa.nam] و با کاهش واژگانی به صورت [ʃp.sej] تلفظ می‌شود. خان‌صنم با کاهش واژگانی به صورت [χɔn.sej] به کار می‌رود.

با جزء دوم خانم: شاه‌خانم، ننه‌خانم

شاه‌خانم تنها به یک شکل و با کاهش واژگانی به صورت [ʃp.χej] تلفظ می‌شود. ننه‌خانم با کاهش واژگانی به دو صورت تلفظ می‌شود: یکی با حذف جزء دوم و همگون‌سازی واکه

دوم جزء اول با واکه ماقبل خود به صورت [na.na]؛ و دیگری با کاهش واژگانی به صورت [na.no].

با جزء دوم بانو: شهربانو، منظربانو

شهربانو به سه صورت تلفظ می‌شود: یکی با حذف همخوان [h]، نرم‌شدگی همخوان [b] و پیشین‌شدگی واکه پایانی هجای دوم به صورت [ʃar.vɒ.ne]؛ و با کاهش واژگانی به صورت [ʃar.vej] یا [ʃa.rej]. منظربانو با درج ناسوده [j] در جزء اول و پیشین‌شدگی واکه پایانی جزء دوم به صورت [majn.zar.bɒ.ne] و با کاهش واژگانی به صورت [majn.zar] به کار می‌رود.

باقی نام‌ها: فاطمه‌سلطان، عبدالرحمان، زین‌العابدین، ذوالفقار، گلرخ

در این دسته بقیه انواع نام‌های دو جزئی که از هر کدام تنها یک مورد در داده‌ها مشاهده شده، آمده است. فاطمه‌سلطان با حذف واکه هجای میانی جزء اول، افتادگی واکه آخر جزء اول، و پیشین‌شدگی واکه هجای اول جزء دوم به صورت [fɒt.ma.sel.tɒn] تلفظ می‌شود. عبدالرحمان با نرم‌شدگی همخوان [b] در جزء اول و پیشین‌شدگی واکه [o] در مرز دو جزء و حذف همخوان [h] در جزء دوم به صورت [ʔav.de.ra.mɒn] به کار می‌رود. زین‌العابدین با پیشین‌شدگی واکه پایانی هجای آخر جزء اول و حذف همخوان چاکنایی به صورت [zej.ne.lɒ.be.din] و با کاهش واژگانی جزء دوم به صورت [zej.nej] تلفظ می‌شود. ذوالفقار با پیشین‌شدگی واکه اول جزء اول و نرم‌شدگی همخوان میانی جزء دوم به صورت [zel.fe.kɒr] و با کاهش واژگانی به صورت [zel.fo] به کار می‌رود. در نهایت، گلرخ با افراستگی واکه جزء اول به صورت [gʊl.rox] درمی‌آید.

۵- بحث و بررسی

دلایل مختلفی باعث شده است که خطاب با نام کوچک پدیده‌ای بسیار رایج در این روستا باشد. مهمترین دلیل آن این است که در این روستا (همانند بسیاری روستاهای دیگر)، نام فامیلی پدیده جدیدی (حدود صد ساله) است و اهالی روستا اساساً همدیگر را با نام فامیل خطاب نمی‌کنند. به همین دلیل، کاربرد اسم کوچک به تنهایی یا به همراه عناوین خویشاوندی مانند خاله، عمه، دایی، عمو، زن عمو، زن دایی و جز این بسیار رایج است. این پدیده تا حدودی بر خلاف سنت خطاب شهری است که در آن اساساً بر پایه نام فامیلی خطاب صورت

می‌گیرد. البته رابطه نزدیک افراد و میزان آشنایی بالای اهالی از یکدیگر نیز منطقی است. دلایلی است که اسم‌های کوچک (هم مرد و هم زن) به راحتی برای خطاب استفاده می‌شوند. این پدیده در بسیاری از مناطق شهری یا کشورهای دیگر مجاز نمی‌باشد؛ برای نمونه، در کلمبیا مؤدبانه نیست که افراد را به نام خطاب کنیم؛ به همین دلیل، از عناوین خویشاوندی و القاب اجتماعی برای خطاب استفاده می‌شود (دو استفانی، ۲۰۱۶).

به نظر می‌آید تغییرات آوایی نام‌های کوچک دوجزئی اساساً جهت بهینه‌سازی کارکرد ارتباطی زبان صورت گرفته است. تا زمانی که چندین دور (حدود بیست سال پیش که روستا فاقد تلفن بود) و حتی امروزه، افراد برای صدا کردن همدیگر از فاصله دور نام یکدیگر را با صدایی بلند از روی پشت‌بام‌ها می‌خواندند (که این خود به دلیل رابطه نزدیک، صمیمی و پیوسته اهالی روستا با یکدیگر است). منطقی، هرچه یک نام رساتر باشد از فاصله دورتر بهتر شنیده می‌شود. بنابراین، رساسازی نام‌ها به عنوان یک هدف ارتباطی در بومی‌سازی نام‌ها مدنظر بوده است. داده‌ها نشان می‌دهد که رساترسازی ساختمان آوایی یک نام به دو روش کلی انجام می‌گیرد: یکی از ابزارهای بسیار پربسامد فرایند حذف است که خود از انواع نرم‌شدگی به شمار می‌آید. با حذف یک آوا یا زنجیره آوایی و یا با کاهش واژگانی ساختمان آوایی و هجایی، زنجیره آوایی یک نام کوتاه‌تر می‌شود و متعاقباً میزان انرژی بیشتری برای زنجیره باقی‌مانده اختصاص داده می‌شود. به عبارت دیگر، هرچه زنجیره یک نام بلندتر باشد، انرژی در زنجیره پراکنده‌تر می‌شود و هرچه زنجیره کوتاه‌تر باشد انرژی متمرکز شده، انتقال آن مؤثرتر خواهد بود. در تمامی داده‌ها تنها نام *خدا/وردی* فاقد فرایند حذف است و در بقیه نام‌ها حذف حداقل یک آوا در یکی از صورت‌های تغییریافته رخ داده است. بی‌گمان، این امر حاکی از گرایش شدید به حذف آواها و افزایش رسایی^۲ از این طریق در گونه موردپژوهش است. رساترسازی نام‌ها از طریق دیگر انواع نرم‌شدگی نیز حاصل می‌شود. همچنانکه پژوهشگران اشاره کرده‌اند نرم‌شدگی با کاهش گرفتگی یک آوا (لس،^۳ ۱۹۹۸) و یا واکدارسازی (دولاسی،^۴

1. De Stefani, E.

۲. از آنجاکه میزان گرفتگی یک آوا با مقدار رسایی آن همبستگی دارد (پارکر، ۲۰۱۲)، حذف یک آوا باعث می‌شود که گرفتگی در کل زنجیره کاهش یابد و از همین رو، می‌توان گفت رسایی کل زنجیره افزایش یافته است.

3. Lass, R.

4. De Lacy, P.

(۲۰۰۷) آن همراه است. از آنجا که واکه‌ها رساترین آواها هستند (پارکر،^۱ ۲۰۱۱)، و با توجه به اینکه در مقیاس‌های مختلف رسایی میان میزان گرفتگی و مقدار رسایی آواها همبستگی وجود دارد (کنستویچ، ۱۹۹۴؛ پارکر، ۲۰۱۲)، از این رو، می‌توان گفت نرم‌شدگی از طریق کاهش گرفتگی باعث افزایش رسایی یک آوا می‌شود. از سوی دیگر، همچنانکه بُتما^۲ (۲۰۱۱) اشاره می‌کند واکداری از ویژگی‌های بی‌نشان آواهای رسا به شمار می‌آید. به همین دلیل، آواهای واکدار نسبت به همتای بی‌واک خود رساتر هستند؛ از این رو می‌توان این نتیجه را گرفت که نرم‌شدگی از طریق واکداری نیز با افزایش رسایی همراه است. در نتیجه، با توجه به اینکه گوروویچ^۳ (۲۰۱۱) در جمع‌بندی انگیزه‌های آوایی و کارکردی فرایند نرم‌شدگی به این نکته اشاره می‌کند که نرم‌شدگی باعث تمایز بیشتر آواها در زنجیره باقی مانده و همچنین باعث سهولت تولید آن می‌شود، به طور کلی می‌توان گفت که فرایند نرم‌شدگی که بر اساس داده‌ها بسیار پربسامد است (فرایند نرم‌شدگی حذف: ۹۸/۹۲ درصد از نام‌ها؛ بقیه انواع نرم‌شدگی: ۳۲/۲۵ درصد از نام‌ها)، با هدف افزایش رسایی زنجیره آوایی نام‌ها رخ داده است. دومین ابزار رساسازی نام‌ها در جهت بهینه‌سازی کارکرد ارتباطی فرایند افتادگی واکه‌ها است. بر اساس پیوستاری که دولاسی (۲۰۰۷) برای رسایی واکه‌ها ارائه کرده است، هرچه یک واکه افتاده‌تر باشد رسایی بیشتری دارد. به عبارت دقیق‌تر، واکه‌های افتاده از واکه‌های نیمه‌افراشته رساترند و واکه‌های نیمه‌افراشته از واکه‌های افراشته رساتر هستند. داده‌ها نشان می‌دهد ۲۷/۹۵ درصد از نام‌ها تحت فرایند نیمه‌افراشته‌شدگی یک آوای افراشته و ۱۰/۷۵ درصد از نام‌ها تحت فرایند افتادگی یک آوای نیمه‌افراشته قرار گرفته‌اند. در مجموع ۳۷/۷۰ درصد از نام‌ها از طریق این روش رساتر شده‌اند. زمانی که آمار هر دو روش رساسازی را کنار یکدیگر قرار می‌دهیم ملاحظه می‌کنیم که در تمامی نام‌ها حداقل یکی از صورت‌های تغییر یافته به طریقی رساتر شده است.

نام‌ها نیز همانند دیگر عناصر زبانی ابزار بسیار قوی برای اهداف گفتمانی هستند. همانگونه که دو استفانی (۲۰۱۶) تأکید می‌کند کاربرد برخی نام‌ها نشان از مواضع قدرت است. بر اساس مشاهدات پژوهشگر در محیط بومی، زمانی که یک نام به بیش از یک صورت به کار می‌رود،

1. Parker, S.

2. Botma, E. D.

3. Gurevich, N.

برخی از صورت‌ها با کارکردهای گفتمانی به کار گرفته می‌شوند. برای نمونه، محمدعلی [mam.ma.le] زمانی که به صورت [ma.ma.le] به کار می‌رود حاکی از یک رابطه فرا-فروdstی است. به این معنا که صورتی که دارای هجای [CVC] است، صورت پیش‌فرضی است که همیشه به کار می‌رود. اما زمانی که فرد قصد داشته باشد وارد معادلات قدرت شود و مخاطب را در جایگاه فروdst قرار دهد، از صورت [ma.ma.le] استفاده می‌کند. رابطه فرا-فروdstی می‌تواند از نوع سنی، اقتصادی، تحصیلاتی، موقعیت اجتماعی و دیگر فاکتورهای قدرت (بلکلج،^۱ ۲۰۰۵) باشد. بر این پایه، کسی که سن بیشتری دارد یا از نظر تحصیلات، ثروت و یا موقعیت اجتماعی جایگاه به اصطلاح بالاتری دارد، می‌تواند برای نمایش یا تثبیت رابطه قدرت از صورت فوق برای خطاب استفاده کند. این پدیده بسیار رایج است و در اغلب نام‌ها مشاهده می‌شود. به عنوان نمونه‌های دیگر، می‌توان به نام‌های زین/العابدین [zej.ne.lb.be.din] و ذوالفقار [zel.fe.ʁʁ] اشاره کرد که به هنگام نمایش یا تثبیت رابطه فرا-فروdstی به ترتیب به صورت‌های [zej.nej] و [zel.fo] به کار می‌روند.

نکته قابل تأمل این است که به طور کلی صورت‌های کوتاه‌تر برای اظهار و تثبیت جایگاه قدرت به کار می‌روند. این امر از طریق کاربرد صورت(های) کوتاه یک نام با هدف مشخص‌سازی نوع رابطه قدرت (فراdst، فروdst یا برابر در روابط صمیمی یا رسمی) انجام می‌گیرد. به عبارت دقیق‌تر، زمانی که یک نام به صورت‌های گوناگونی تغییر شکل داده است، صورت‌های بلندتر بی‌نشان هستند، ولی صورت‌های کوتاه‌تر نشان‌دار بوده، کارکردهای گفتمان‌مدارانه به خود گرفته‌اند. این یافته با مشاهدات روزمره نیز همخوانی دارد که عموماً برای خطاب افراد بسیار مهم از زنجیره طولانی القاب استفاده می‌شود. بنابراین، به نوعی رابطه‌ای شمایل‌گونه میان کوتاه‌بودگی نام و فروdstی آن وجود دارد. این بدان معناست که در نام‌هایی که به چند صورت تغییر شکل داده‌اند، هرچه صورت کوتاه‌تر باشد، بیشتر به صورت فروdst به کار می‌رود. در سنت مطالعات شمایل‌گونه‌ی ارتباط شمایل‌گونه صورت و معنا در قالب سه اصل شمایل‌گونه‌ی انسجامی،^۲ مجاورت^۳ و ترتیب^۴ تحلیل شده است (ویلمز^۵ و دو

-
1. Blackledge, A.
 2. cohesion
 3. adjacency
 4. Sequential order
 5. Willems, K.

کوپر،^۱ ۲۰۰۸، صص. ۴، ۵ و ۹). حال می‌توان ادعا کرد در نظام زبانی طول یک زنجیره (ویژگی صوری) نیز ارتباط تنگاتنگی با معنا یا نقش آن دارد. با توجه به اینکه هرچه طول یک زنجیره بیشتر باشد، انرژی بیشتری برای تولید آن مورد نیاز است، و از آنجا که منطق نظام زبانی بر اساس کم‌کوشی و مصرف بهینه انرژی (کالابریس،^۲ ۲۰۰۵) است، پس زمانی که با یک زنجیره طولانی مواجه می‌شویم، باید در نظر داشته باشیم که در پس آن یک انگیزه بسیار قوی وجود دارد که زبان را در خلاف جهت کم‌کوشی سوق می‌دهد. پژوهش فعلی نشان می‌دهد که کاربرد صورت‌های طولانی‌تر یک نام برای موقعیت‌های مؤدبانه‌تر به کار می‌رود. این یافته حاکی از آن است که مهندسی ارتباط بینافردی از اهمیت بسیار بالایی در ارتباطات زبانی برخوردار است؛ چندان‌که صرف انرژی بیشتر از طریق طولانی‌تر کردن زنجیره آوایی با هدف تضمین و تثبیت رابطه بینافردی به وسیله مؤدب‌تر بودن (اوگیرمان،^۳ ۲۰۰۹، صص. ۳۸-۳۱) کاملاً موجه می‌شود.

۶- نتیجه‌گیری

در این پژوهش به بررسی تغییرات آوایی نام‌های قرضی دوجزئی در گونه ترکی اسفیدانی پرداختیم. بر اساس داده‌ها، فرایندهای نرم‌شدگی، نیمه‌افراشتگی، افتادگی، و پیشین‌شدگی بسامد بالاتری داشتند. علاوه بر این، داده‌ها حاکی از آن است که این گونه زبانی گرایش بسیاری به کوتاه‌سازی واژگانی نام‌ها از طریق اعمال فرایند حذف یک آوا، یا یک زنجیره آوایی دارد. همچنانکه در بخش بحث و بررسی اشاره شد، این تغییرات در راستای بهینه‌سازی نقش ارتباطی زبان از طریق افزایش میزان رسایی هر یک از نام‌ها بوده‌اند.

تحلیل داده‌ها نشان می‌دهد که برخی نام‌ها بر اساس جایگاه‌های مختلف آوایی و ساختوازی الگوهای مختلفی را می‌پذیرند. برای نمونه، نام محمد در نام‌های دوجزئی مانند شیرمحمد، محمدحسین یا گل محمد به صورت [mam.maj]، در محمدباقر به صورت [mad]، در محمدصادق به صورت [ma] و یا [mam] و در نام‌هایی مانند محمدرضا یا محمدعلی به صورت [mam.ma] و یا [ma.ma] تغییر می‌کند.

1. De Cuypere, L.

2. Calabrese, A.

3. Ogiermann, E.

به طور کلی، بر پایه یافته‌ها می‌توان این نتیجه را گرفت که احتمالاً صورت‌های چندگانه یک نام در این گونه زبانی به دلایل کاربردشناختی (ایزانلو، در دست داوری)، ارتباطی یا گفتمانی به وجود آمده‌اند. به نظر می‌آید هرچه روابط بین افراد نزدیک‌تر و صمیمی‌تر باشد، گونه‌های بیشتری از یک نام به کار می‌روند و مجال و فضای بیشتری برای مانورهای کاربردشناختی و گفتمانی به وجود می‌آید. با گفت‌گویی که با دوستان و نزدیکان تک‌زبانه و دوزبانه داشته‌ایم ملاحظه کرده‌ایم که والدین درون فضای خانه، فرزند خود را بسته به اهداف کاربردشناختی (عصبانیت، شادی، عشق، تعجیل، تحییب و جز این) و یا گفتمانی (روابط قدرت) به گونه‌های مختلفی خطاب می‌کنند. برای نمونه، پروچیستا به صورت‌های چیستا، پرو پرویی، پرو و پغوچیستا؛ سبحان به صورت‌های سُبلی، سُبَل و سُبلی؛ و محمدصدرا به صورت‌های محمد، صدرا، صدیر، صدیر، صدیر، صدرا و می‌می‌صدرا به کار می‌رود. همین سناریو در روستا نیز به دلیل رابطه نزدیک‌تر و پیوسته‌تر افراد رخ می‌دهد. به نظر می‌آید از این منظر، کل روستا به عنوان یک خانواده بزرگ به شمار می‌آید که به دلیل رابطه آشنا، نزدیک، صمیمی، پیوسته و هر روزه، کارکردهای زبانی مشابهی با یک خانواده دارند. این رابطه صمیمی از شیوه رفت‌وآمدی که افراد به خانه‌های یکدیگر دارند کاملاً روشن است. به عنوان نمونه، اهالی روستا اغلب می‌توانند به راحتی به خانه‌های یکدیگر وارد شوند، بدون آنکه نگران آن باشند که حریم خصوصی کسی را تهدید کرده باشند. تا همین اواخر، رفت‌وآمد پشت‌بامی^۱ نیز بسیار رایج بوده که بر آن اساس اهالی مجاز بوده‌اند برای تردد سریع بین خانه‌ها از پشت‌بام‌های به هم پیوسته یکدیگر استفاده کنند.

۱. امروزه با گسترش رفتار شهری (مانند قفل زدن به درب خانه‌ها) در کنار شهری‌شدگی بافت روستایی و سبک معماری، سنت رفت‌وآمد پشت‌بامی رو به «انقراض» است. انقراض سنت‌های اجتماعی با انقراض سنت‌های زبانی مانند «صدا کردن از روی پشت‌بام» همراه است که خود پیامدهایی در شیوه الگوسازی نام‌ها (برای نمونه، کاهش بومی‌سازی نام‌ها) داشته است.

سپاسگزاری

این فرصت را غنیمت می‌دانم تا از همراهی پراشتیاق دوستان و نزدیکان در مرحله گردآوری، تلفظ و اصلاح نام‌ها تشکر کنم. و نیز، صمیمانه از سرکار خانم دکتر اعظم استاجی برای قبول زحمت مطالعه و اصلاح بخش‌هایی از نسخه اولیه و ارائه راهنمایی‌های ارزشمند تشکر می‌کنم. همچنین، از پروچستا خانم (۶ ساله)، آقا سبحان (۶ ساله) و آقا محمدصدرا (۵ ساله) تشکر می‌کنم که اجازه دادند صورت‌های مختلف نام‌هایشان در این پژوهش ذکر شود.

کتابنامه

۱. احمدخانی، محمدرضا و رشیدیان، دیانا. (۱۳۹۵). بومی‌سازی واجی و صرفی وام‌واژه‌ها در زبان ترکی آذربایجانی. *زبان‌شناخت*، ۷(۱)، ۱-۱۵.
۲. ایزانلو، علی. (۱۳۹۷). *الگوهای بومی‌سازی آوایی نام‌های کوچک قرصی تک‌جزئی در گونه ترکی /سفیدانی/ در دست داوری*.
۳. ایزانلو، علی. (۱۳۹۷). *فرهنگ لغت گونه ترکی /سفیدانی/ چاپ نشده*.
۴. حامدی شیروان و پهلوان‌نژاد، محمدرضا. (۱۳۹۲). بررسی و توصیف فرایندهای واجی در گویش ترکی شیروان. *دومین همایش زبان و ادبیات فارسی دانشگاه پیام نور*. تهران.
۵. رضی‌نژاد، سیدمحمد. (۱۳۹۳). فرایند درج واکه در خوشه‌های همخوانی پایانی در زبان ترکی آذربایجانی. *فصلنامه زبان و مطالعات گویش‌های غرب ایران*. ۲(۷)، ۸۱-۹۳.
۶. علائی، بهلول. (۱۳۹۲). بررسی فرآیند هماهنگی واکه‌ای در زبان ترکی آذری منطقه مغان از دیدگاه واج‌شناسی خودواحد. *پژوهش‌های زبان‌شناسی*، ۵(۱)، ۴۸-۳۱.
۷. کرد زعفرانلو کامبوزیا، عالیه و رنگین‌کمان، فرانک. (۱۳۸۸). بررسی واج‌شناختی زبان ترکی گونه زنجان. *مجله علم و فناوری*. ۸(۲-۱)، ۷۰-۵۸.
۸. کرد زعفرانلو کامبوزیا، عالیه. (۱۳۸۵). *واج‌شناسی: رویکردهای قاعده‌بنیاد*. تهران: انتشارات سمت.
۹. کرد زعفرانلو کامبوزیان، عالیه و رضویان، سید حسین. (۱۳۸۴). برخی از فرایندهای واجی در ترکی بیجار. *زبان و زبان‌شناسی*، ۱(۲)، ۸۹-۱۰۴.
۱۰. مشکوه‌الدینی، مهدی. (۱۳۷۷). *ساخت آوایی زبان*. چاپ چهارم. مشهد: انتشارات دانشگاه فردوسی مشهد.

۱۱. منصف، ماهرخ و کرد زعفرانلو کامبوزیان، عالیه. (۱۳۹۴). برخی از فرایندهای واجی در ترکی قشقایی. فصلنامه ادبیات و زبان‌های محلی ایران زمین، ۵(۴)، ۱۰۵-۱۲۶.
۱۲. ندیم، مصطفی. (۱۳۸۴). نظام نام‌گذاری غیررسمی عامه در میان جزیره‌نشینان قشم. نامه انسان‌شناسی، ۴(۷)، ۱۶۰-۱۴۷.

13. Blackledge, A. (2005). *Discourse and power in a multilingual world*. Amsterdam/ Philadelphia: John Benjamins Publishing Company.
14. Botma, E. D. (2011). Sonorants. In Marc van Oostendorp, Colin J. Ewen, Elizabeth Hume, and Keren Rice (eds.), *The Blackwell companion to phonology vol. 3: phonological processes* (pp. 171-194). John Wiley & Sons, Ltd.
15. Butler, Ch. S. (2003). *Structure and function: A guide to three major structural-functional theories*. Amsterdam/ Philadelphia: John Benjamins Publishing Company.
16. Calabrese, A. (2005). *Markeness and economy in a derivational model of phonology*. New York/ Berlin: Mouton de Gruyter.
17. De Lacy, P. (2007). The interaction of tone, sonority, and prosodic structure. In Paul De Lacy (ed.), *The Cambridge handbook of phonology* (pp. 281-307). Cambridge: Cambridge University Press.
18. De Stefani, E. (2016). Names and discourse. In Carole Hough (ed.), *The Oxford handbook of names and naming* (pp. 52-66). Oxford: Oxford University Press.
19. Gurevich, N. (2004). *Lenition and contrast: The functional consequences of certain phonetically conditioned sound changes*. New York & London: Routledge.
20. Gurevich, N. (2011). Lenition. In Marc van Oostendorp, Colin J. Ewen, Elizabeth Hume, and Keren Rice (eds.), *The Blackwell companion to phonology vol. 3: phonological processes*, (pp. 1559-1576). John Wiley & Sons, Ltd.
21. Kenstowicz, Michael. (1994). *Phonology in Generative Grammar*. Cambridge, MA: Blackwell.
22. Lass, R. (1998). *Phonology: An introduction to basic concepts*. Cambridge: Cambridge University press.
23. Nathan, G. (2008). *Phonology: A cognitive grammar introduction*. Amsterdam/ Philadelphia: John Benjamins Publishing Company.
24. Ogiermann, E. (2009). *On apologizing in negative and positive politeness cultures*. Amsterdam/ Philadelphia: John Benjamins Publishing Company.
25. Parker, Steve. (2012). Sonority distance vs. sonority dispersion- a typological survey. In Steve Parker (ed.), *The sonority controversy* (pp. 165-101). De Gruyter Mouton.
26. Parker, S. (2011). Sonority. In Marc van Oostendorp, Colin J. Ewen, Elizabeth Hume, and Keren Rice (eds.), *The Blackwell companion to phonology vol. 3: phonological processes* (pp. 1160-1184). John Wiley & Sons, Ltd.
27. Willems, K., & De Cuypere. (2008). *Naturalness and iconicity in language*. Amsterdam/ Philadelphia: John Benjamins Publishing Company.

توجیه تقابل‌های استعاری حوزه مفهومی «مرگ» در قالب نظریه تصویرگونگی

آزاده شریفی مقدم^۱ (دانشیار زبان‌شناسی همگانی دانشگاه شهید باهنر کرمان، کرمان، ایران)

صص: ۲۸۵-۳۱۱

چکیده

مفهومی‌شدگی حوزه معنایی مرگ به دلیل پیچیدگی و ناشناختگی از طریق ساختارهای استعاری به طرق مختلف و گاه حتی متقابل صورت می‌گیرد. هدف اصلی این مقاله بررسی نگاشت‌های مفهومی مرگ با حوزه‌های مبدأ متقابل و توجیه آن در قالب نظریه تصویرگونگی است. پیکره مورد بررسی با در نظر گرفتن آثار ادبی زبان فارسی از عواملی چون بازه زمانی، جنسیت، وزن و گونه‌های ادبی انتخاب و بررسی شد. بر طبق نتایج این بررسی، حوزه‌های متقابل زیر مشاهده شد: جهت، مسیر، فاصله، طیف نور، فضا، جان‌بخشی، خوراک، درجه حرارت و نیز طیف سلامت و دوام. این ویژگی با توجه به تجربه انسان از مرگ در جهان مادی از یکسو و باورها و اعتقادات مذهبی توجیه شده و نشان می‌دهد که بین تقابل‌های استعاری در درون زبان (سطح دال) و ویژگی‌های برون‌زبانی (سطح مدلول) نوعی هماهنگی از نوع تصویرگونه وجود دارد.

واژگان کلیدی: استعاره مفهومی، تصویرگونگی، قلمروی مبدأ، قلمروی مقصد، حوزه معنایی مرگ

۱- مقدمه

از دیدگاه شناختی، استعاره ابزاری است برای بیان ساده‌تر و درک بهتر مفاهیم، زیرا این امکان را فراهم می‌آورد تا بتوان احساسات و پدیده‌های انتزاعی را در قالب مفاهیم عینی‌تر بیان نموده و امکان شناخت و درک آن‌ها را از این طریق تسهیل نمود. در این رویکرد، اعتقاد براینست که نظام تصویری ذهن انسان بر پایه مجموعه‌ای محدود از مفاهیم تجربی (شامل؛ روابط مکانی، مفاهیم هستی‌شناسی و فعالیت‌های فیزیکی) شکل گرفته و در هنگام صحبت درمورد حوزه‌های پیچیده و ذهنی (همچون؛ عشق، خشم، شادی، غم، صبر...) بر پایه نوعی الگوبرداری استعاری حوزه مبدأ (مفاهیم عینی) به مقصد (مفاهیم انتزاعی) از مفاهیم ملموس‌تر استفاده می‌شود (لیکاف و جانسون، ۱۹۸۰/۲۰۰۳: ۲۰).

درحالی‌که ویژگی فوق در ارتباط با بسیاری از احساسات و مفاهیم انتزاعی به‌صورت یادشده ثابت و صادق است، بررسی داده‌های مرتبط با مرگ بیانگر این مطلب است که بار معنایی استعاره‌های حوزه معنایی مرگ همیشه ثابت نبوده و در بافت‌های مختلف دارای بار معنایی متفاوت می‌باشد؛ به عبارت دیگر، این حوزه طیفی از استعاره‌های متقابل و متضاد را تشکیل می‌دهد که اتفاقاً استعاره‌های هر دو طیف معمول و پرکاربرد است.

با توجه به آنچه گفته شد، این مقاله برآن است تا ضمن بررسی قلمروهای مبدأ پرکاربرد در حوزه مفهومی مرگ در زبان فارسی، تقابل‌های استعاری را در آن‌ها تشخیص داده و سپس با توجه به زیربنای تجربی، فرهنگی و اعتقادی حاکم بر این پدیده فیزیکی و در عین حال فرهنگی، به توجیه این تقابل‌ها در چهارچوب نظریه تصویرگونگی بپردازد. بر این اساس، هدف از پژوهش حاضر، پاسخ به پرسش‌های زیر است:

- الف) حوزه‌های مبدأ بکاررفته در استعاره‌های حوزه مرگ چه مفاهیمی را شامل می‌شود؟
- ب) آیا مفاهیم بکاررفته در این حوزه به لحاظ بار معنایی همسو یا غیرهمسو می‌باشند؟
- پ) آیا بین استعاره‌های مفهومی به‌کاررفته (یا به عبارتی بین تقابل‌های موجود در استعاره‌های این حوزه) از یکسو و تقابل‌های برون‌زبانی ارتباط ساختاری و تصویرگونه وجود دارد؟

در ادامه این مبحث، به‌منظور روشن‌شدن مطلب و به دلیل ارتباط موضوعی به تعریف «استعاره مفهومی» از دیدگاه شناختی و نیز «نظریه تصویرگونگی» خواهیم پرداخت:

۲- استعاره مفهومی

نگرش جدید به استعاره با کتاب «استعاره‌هایی که با آنها زندگی می‌کنیم» توسط جورج لیکاف و مارک جانسون (۱۹۸۰) بانیان این رویکرد، کلید خورد و در ظرف مدت کوتاهی مورد استقبال جامعه وسیعی از زبان‌شناسان قرار گرفت؛ در این رویکرد، «استعاره» به عنوان یکی از سازوکارهای شناختی در نظر گرفته می‌شود که مستقیماً به رابطه میان زبان و ذهن می‌پردازد و نه تنها در شکل‌گیری نظام مفهومی انسان تاثیرگذار است، بلکه روشی است جهت درک بهتر یک مفهوم انتزاعی از طریق مفهومی عینی و ملموس از طریق نگاشت یا انطباق میان دو حوزه مفهومی که یکی به درک دیگری کمک می‌کند؛ این دو حوزه عبارتند از «قلمرو مقصد» (مفهوم انتزاعی و دور از تجربه آگاهانه) و آن دیگر «قلمرو مبدأ» (مفهوم عینی و محسوس که از طریق آن حوزه مقصد درک می‌گردد) و استعاره حاصل نگاشت بین این دو قلمرو است. به عنوان مثال، در استعاره مفهومی «بحث جنگ است» مفهوم «بحث» که حوزه‌ای انتزاعی و پیچیده است از طریق حوزه محسوس‌تر «جنگ» که ساختار مفهومی ساده‌تری دارد و برای تجربه حسی راحت‌تر است، درک می‌شود (گرادی، ۲۰۰۷: ۱۸۹).

رویکرد شناختی برخلاف دیدگاه سنتی که استعاره را یک ویژگی صرفاً کلامی و ابزاری آرایه‌ای و تزئینی در نظر می‌گرفت، آن را بخش اساسی و اجتناب‌ناپذیر نظام مفهومی ذهن انسان تصور کرده و تفکر را اساساً استعاری می‌داند. در این نگرش، «عبارت‌های استعاری» در زبان، انعکاس «استعاره‌های مفهومی» موجود در ذهن است و این بدان معناست که وجود استعاره در زبان بیانگر تفکر استعاری بشر است (دینان، ۲۰۰۵: ۱۴).

لیکاف و جانسون استعاره‌ها را با توجه به کارکرد شناختی‌شان به انواع «وجودی»، «جهتی» و «ساختاری» تقسیم می‌کنند (نقل از کووچش، ۲۰۱۰: ۳۴-۵۶)؛ کارکرد شناختی «استعاره‌های وجودی» به این صورت است که ما برای درک بسیاری از تجربیات مبهم و انتزاعی نظیر رخدادها و مفاهیم غیرمادی از مفاهیم ملموس همچون اشیاء، مواد یا ظرف استفاده کرده و مفاهیم گروه اول را که به درجاتی مبهم است، از طریق مفاهیم گروه دوم تشخیص داده و درک می‌نماییم. استعاره‌های مفهومی چون «شادی خوراک شیرین است» و «غم بار سنگین است» در این دسته جای می‌گیرند. نقش شناختی «استعاره‌های جهتی» ایجاد انسجام و هماهنگی از طریق نگاشت بین قلمروهای مبدأ مرتبط با جهت همچون «بالا/پایین»، «مرکز/پیرامون» و نظیر آن بر

حوزه‌های انتزاعی مقصدی چون «شادی/غم»، «سلامت/بیماری»، «بیشتر/کمتر» و غیره می‌باشد. استعاره مفهومی «سلامت بالا و بیماری پایین است» در این گروه قرار می‌گیرد. در «استعاره‌های ساختاری» ساختار حوزه مبدأ درک حوزه مقصد را امکان‌پذیر می‌سازد. در واقع، درک استعاره حاصل انطباق ساختار دو حوزه مذکور است. درک مفاهیمی چون «دوراهی»، «مقصد»، «مسافر» و «مانع» در ارتباط با حوزه مفهومی «عشق»، نتیجه درک ارتباط بین ساختار حوزه مبدأ «سفر» و حوزه مقصد «عشق» است.

نظریه تصویرگونگی

بحث پیرامون ارتباط صورت و معنا در زبان اگرچه قدمتی طولانی داشته و به مباحثات فلسفی یونان قدیم از جمله مناظره افلاطون و ارسطو در رساله کراتیلوس برمی‌گردد، اما اصطلاح «تصویرگونگی»^۱ به صورت یک نظریه مستقل در سال ۱۹۳۲ توسط چارلز ساندرز پیرس^۲ نشانه‌شناس آمریکایی، به حوزه نشانه‌شناسی معرفی و پس از حدود سه دهه در سال ۱۹۶۵ رومن یاکوبسن^۳ آن را با همین عنوان در ارتباط با نشانه‌های زبان به کار برد. تصویرگونگی اصطلاحی نشانه‌شناسی است که به نوعی شباهت، قیاس، هماهنگی یا تطابق بین دال (ویژگی‌های صوری یک نشانه) و مدلول آن (ویژگی‌های معنایی نشانه در درون زبان و یا مختصات مصداق در جهان واقعیت) دلالت دارد (اندرسن، ۱۹۹۸: ۲۳).

واضح‌ترین و عینی‌ترین نوع تصویرگونگی زبانی را می‌توان در «الفاظ نام‌آوا» یافت که در آنها صورت لفظ با معنای آن دارای ارتباطی از نوع شباهت و تقلید است، کلماتی چون «شُرْشُر»، «تیک‌تیک» و «خِش‌خِش» در این دسته جای می‌گیرند. در سطح بزرگتر از واژه می‌توان به عباراتی چون «جنگ و صلح» و «جنگ و گریز» و نیز ترتیب قرارگرفتن افعال در جملات شرطی و یا در یک داستان یا فیلم اشاره نمود که در آنها توالی عناصر در زبان به نوعی بیانگر توالی وقایع در جهان برون‌زبانی است. در سطح عناصر کوچکتر از واژه، نیز می‌توان به ترتیب قرارگرفتن وندهای «تصریفی» و «اشتقاقی» اشاره کرد، بدین صورت که ونده نزدیکتر به ریشه (ونده اشتقاقی) به لحاظ معنایی نیز به مفهوم ریشه نزدیکتر بوده و مدلول را بیشتر تحت تاثیر قرار می‌دهد. در موارد مذکور، نوعی رابطه هماهنگ و تصویرگونه بین ویژگی‌های صوری

1. theory of iconicity

2. Ch. S. Pierce

3. R. Jakobson

دال و ویژگی های مفهومی یا مدلول یا مصداق آن در جهان برون زبانی وجود دارد (هایمن، ۱۹۸۵: ۸).

در نظام نشانه شناسی پیرس، مجموعه نشانه ها پیوستاری را تشکیل می دهد که بر روی آن، نشانه ها از نهایت شفافیت (تصویر گونه) تا نهایت نمادینگی (نشانه های اختیاری یا نمادینه) قرار گرفته اند و لذا تصویرگونگی هیچ محدودیتی برای نشانه های نمادین ایجاد نکرده و منافاتی با آن ندارد.

هایمن (۱۹۸۵: ۵۱۷) تصویرگونگی را رابطه ای نظام مند، همگانی و متعلق به کل دستور زبان می داند. او ضمن اشاره به ارتباط مستقیم و بی واسطه بین تجربیات ما از دنیای واقعی و تجربی، افکار و ذهنیات ما و نیز زبانمان معتقد است که ساختار زبان نمایانگر شیوه تفکر و جهان بینی ما بوده که خود از جهان واقعیت نشأت می گیرد و به همین دلیل، ساخت های زبانی به طرز قابل توجهی با تصاویر و نمودارهای واقعی ذهن ما شباهت و هماهنگی دارد.

بدین ترتیب، تصویرگونگی از یکسو روشی است جهت انتقال پیام بر پایه شباهت و انعکاس برجستگی های غیرکلامی در کلام، و از سوی دیگر روشی است جهت خوانش افکار و جهان بینی های نهفته در ذهن از طریق کلام، چراکه زبان نموداری تصویر گونه از آنها را منعکس می سازد و لذا تصویرگونگی را می توان نقطه تلاقی و ارتباط آینه وار بین آنچه در درون زبان و بین عناصر کلامی اتفاق می افتد و آنچه در جهان واقعی، تجربی و برون زبانی رخ می دهد، خلاصه کرد، به گونه ای که ویژگی های یک طرف می تواند نموداری تصویر گونه از سوی مقابل را نشان دهد.

۳- ادبیات پژوهش

اندیشیدن در باب مرگ و زندگی همواره یکی از دغدغه های ذهنی بشر از آغاز خلقت بوده و بازتاب آن در متون مذهبی، فلسفی، آیینی و خصوصاً در ادبیات تمام ملل مشهود است. زبان فارسی نیز از این قاعده مستثنی نبوده و نویسندگان، شعراء و ادیبان بسیاری در این سرزمین به این موضوع جلب و جذب شده اند. اکثر این افراد در پژوهش های خود سعی نموده اند تا این معمای پیچیده هستی را با ابزار تخیل و اسطوره به ادراک بشری نزدیک تر کرده و درک آسان تری از آن ارائه دهند. ناشناخته بودن ماهیت این پدیده پر رمز و راز و تاثیر نظام باورها و فلسفه فکری افراد بر توصیف این مقوله باعث شده تا شاهد تفاوت ها و حتی تناقض هایی در

دیدگاه‌های آنان باشیم و احتمالاً همین امر سبب شده تا اکثر این مطالعات بعد تطبیقی به خود گرفته تا بلکه از طریق مقایسه دیدگاه‌ها به درک بهتر و کشف حقایق بیش‌تری در این زمینه دست یابند. پژوهش‌هایی که در ادامه بدان‌ها اشاره خواهد شد، مقوله مرگ را در دو یا چند اثر فارسی بصورت تطبیقی مورد بررسی قرار داده‌اند:

مقایسه و توصیف مرگ در اشعار مولانا، خیام و سعدی (فلاح، ۱۳۸۷)، اخوان ثالث و سهراب سپهری (مرادی و فروزانی، ۱۳۸۷)، فردوسی و ناصر خسرو (وجدانی، ۱۳۹۰)، سهراب سپهری و فریدون توللی (نوروزی، ۱۳۹۱)، خیام و عطار (کاکایی، ۱۳۹۳)، اخوان ثالث و فروغ فرخزاد (حسام‌پور و دیگران، ۱۳۹۴). از سوی دیگر، در برخی مطالعات این موضوع بین آثار ایرانی و غیرایرانی مورد بررسی قرار گرفته است: مقایسه مولانا، سعدی، شهریار، سپهری و سلمان هراتی با دو تن از نویسندگان غربی اُهنری و سنت‌اگزوپری (انجم‌روز، ۱۳۸۳)، نادر نادرپور با عبدالصبور، شاعر معاصر دنیای عرب (میرزایی و دیگران، ۱۳۸۹)، قیصر امین‌پور با محمود درویش، شاعر مقاومت فلسطینی (روشنفکر، ۱۳۹۰) و نیز خیام و پل والری، شاعر فرانسوی قرن بیستم (محسنی و نعیم، ۱۳۹۱) از جمله این پژوهش‌هاست.

ویژگی مشترک تمام مطالعاتی که بدان‌ها اشاره شد طرح دو دیدگاه همسو و غیرهمسوی حاکم بر عنصر مرگ و مقایسه آنها در سطح آثار ایرانی و غیرایرانی بوده است. این دو دیدگاه عبارتند از: دیدگاه خوشبینانه، مثبت و مرگ ستایانه که نگاهی عارفانه و عاشقانه به مرگ داشته و آن را پایانی خوش برای آغازی دوباره می‌داند؛ اشعار شعرایی چون مولانا و عطار در این دسته قرار می‌گیرد. و در مقابل، دیدگاه بدبینانه، مرگ‌هراسانه و اپیکوریستیک به مرگ که با نوعی بیزاری و بیمناکی آن را سرنوشت مختوم و اجتناب‌ناپذیر بشر می‌داند. افکار خیام و فروغ‌فرخزاد در این دسته قرار می‌گیرد.

اگرچه پژوهشگران ایرانی با مبحث استعاره مفهومی و تحلیل شناختی آشنا و مأنوس‌اند، اما متأسفانه تنها دو مورد پژوهش پیرامون استعاره‌های مفهومی مرگ مشاهده شد که خود ضرورت مطالعه در این حوزه را آشکار می‌سازد؛ آقاگل‌زاده و پورابراهیم (۲۰۱۳) انواع استعاره‌های ساختاری، وجودی و جهتی حوزه مفهومی مرگ را در قرآن کریم و نهج‌البلاغه مورد بررسی و مطالعه قرار داده و به این نتیجه رسیده‌اند که «شخصیت‌بخشی» بیشترین فراوانی را نسبت به انواع دیگر داشته و نیز «قدرت» مولفه مشترک در تمام استعاره‌های این حوزه است. مقیاسی و

مقدسی نیا (۱۳۹۰) نیز استعاره های مرتبط با مرگ و شهادت و تفاوت بین آنها را با استناد به آیات و روایات دینی بررسی نموده و نشان می دهند که در توصیف شهادت از مفهوم «معامله» استفاده شده است که حاوی عنصر مفهومی «اراده و خودآگاهی» در فرد است درحالی که پدیده مرگ با مکانیزم غیرارادی اتفاق می افتد.

۴- روش شناسی پژوهش

پژوهش حاضر به لحاظ نوع، توصیفی-استنادی بوده و هدف از انجام آن بررسی شیوه کاربرد استعاره های مفهومی حوزه معنایی «مرگ» در متون ادبی و عامه زبان فارسی به هدف یافتن تفاوت ها و تناقض های به کاررفته در حوزه های مبدأ و نیز یافتن دلیل و توجیهی برای این تناقضات در جهان برون زبانی بوده است. مجموعه داده های مورد بررسی شامل ۳۴۹ نمونه کاربرد استعاری مفهوم مرگ بود که به ترتیب فراوانی از آثار زیر جمع آوری و سپس مورد بررسی قرار گرفت: مولانا (۱۱۶ بیت)، فردوسی (۲۱ بیت)، سهراب سپهری (۲۱ قطعه)، توللی (۱۴ قطعه)، امین پور (۳۸ بیت)، شاملو (۷ قطعه)، فرخزاد (۱۸ قطعه)، پیام ها ترجم (۱۲۸ بیت/جمله) و ضرب المثل ها (۳۸ مورد). در انتخاب متن و گردآوری داده ها سعی شد عواملی چون بازه زمانی (متقدم/معاصر)، باورمندی به مرگ (دیدگاه روحانی/دنیوی)، جنسیت (زن/مرد)، وزن (سنتی/آزاد) و گونه های ادبیات (رسمی/عامه) مدنظر قرارگیرد و آثار مورد بررسی به گونه ای انتخاب شود که متغیرهای فوق در کل مجموعه لحاظ شده باشد. با درنظر گرفتن این موارد، داده ها از میان آثار زیر انتخاب و بررسی شد: اشعار مولانا، فردوسی، سهراب سپهری، فروغ فرخزاد، فریدون توللی، قیصر امین پور و در حوزه ادبیات عامه مثل ها و ضرب المثل ها و نیز استعاره های به کاررفته در پیام های ترجم و نیز سنگ نوشته ها. فرض بر این بود که بررسی مجموعه فوق می تواند داده های لازم جهت بررسی متغیرهای مورد نظر را فراهم آورد. پس از استخراج انواع استعاره های مفهومی به کاررفته در حوزه مفهومی فوق، در مرحله بعد حوزه های مبدأ متناقض مشخص گردید و سپس سعی شد تا نوعی ارتباط تصویرگونه بین آنچه در زبان اتفاق می افتد (عناصر درون زبانی) و آنچه متعلق به دنیای تجربی و باورهای اعتقادی (عناصر برون زبانی) ایجاد و توضیح داده شود.

نتایج این پژوهش علاوه بر اینکه شیوه تفکر استعاری شعرا و عامه مردم را در حوزه مفهومی مرگ نشان می دهد، می تواند تناقض ها و دوگانگی های موجود در میان استعاره های این حوزه

را باتوجه به دنیای مادی و باورهای اعتقادی آنها توضیح دهد. به علاوه، از آن‌جا که به باور شناختیون استعاره بازنمون عینی و ملموسی از مقولات انتزاعی است، بنابراین، یافته‌ها می‌تواند درک بهتر و مأنوس‌تری را از مرگ ارائه دهد. نکته آخر اینکه، همان‌گونه که در بخش پیش نیز اشاره شد در میان پژوهش‌های زبان فارسی پژوهشی در این زمینه انجام نگرفته و از این رو تحقیق در این زمینه ضروری به نظر می‌رسد.

۵- بحث و تحلیل داده‌ها

در این بخش، نخست حوزه‌های مبدأ متقابل در ارتباط با استعاره‌های مفهومی «مرگ» ارائه خواهد شد و سپس تلاش خواهد شد تا بین حوزه‌های مبدأ متقابل نوعی ارتباط ساختاری و از نوع تصویرگونه تشخیص و توضیح داده شود:

استعاره‌های مفهومی حوزه معنایی «مرگ»

بر اساس داده‌های مستخرج از آثار مورد بررسی، مشخص گردید که حوزه‌های مبدأ به کاررفته در استعاره‌های مفهومی «مرگ» به لحاظ معنایی هم‌سو نبوده و گاه می‌توان در یک حوزه معنایی خاص، دو قطب معنایی متقابل را مشاهده نمود؛ بدین صورت که مفهوم «مرگ» به عنوان قلمرو مقصد نه تنها توسط قلمروهای مبدأیی چون «بالا»، «نور»، «آغاز»، «نزدیک»، «فضای باز»، «صحّت»، «آب»، «گرما» و «موجود خوب» مفهومی می‌شود بلکه می‌تواند توسط مفاهیم متضاد آن یعنی «پایین»، «تاریکی»، «پایان»، «دور»، «فضای باز»، «آسیب»، «زهر»، «سرما» و «موجود آسیب‌رسان» نیز نگاشت شود.

آنچه در ادامه خواهد آمد، استعاره‌هایی است که در آن‌ها هر دو قطب معنایی از یک مفهوم مورد استفاده قرار می‌گیرد:

استعاره‌های مفهومی مرتبط با مفهوم «جهت» (بالا/پایین)

حوزه مبدأ «جهت» یکی از پربسامدترین مفاهیم به کاررفته در ساخت‌های استعاری حوزه مفهومی مرگ است که هر دو طیف آن (بالا/پایین) توسط مفاهیم مختلف مورد استفاده قرار گرفته است.

در تعداد قابل توجهی از داده‌ها، مرگ حرکتی رو به بالا به تصویر کشیده شده است و بیانگر اینست که بشر با مردن سفری رو به رشد و تکامل و در جهت ارتقاء درجه معنوی خود طی

می‌کند. استفاده از واژه‌هایی چون؛ «پرواز کردن»، «طلوع» (که حرکت خورشید به سمت بالا را نشان می‌دهد)، «جرام آسمانی» (همچون ناهید، فلک و آسمان) و نیز کلماتی چون «تاج سر» (به دلیل جایگاه آن در بالای سر) مبین این مفهوم است، همچون نمونه‌های زیر:

کز جهان زنده ز اول آمدیم باز از پستی سوی بالا شدیم (مولانا، ۱۳۸۶: ۴۶۳)
 مهربان از آشیان خود پریدن زود بود دل ز قید خاندان خود بریدن زود بود (قبرنوشته)
 و اگر مرگ نبود، و اگر نور نبود منطق زنده پرواز دگرگون می‌شد (سپهری، ۱۳۷۴: ۲۹۴)

در نمونه‌های ذکر شده، کلمات «پرواز» و «کوه» مفهومی‌شدگی مرگ را توسط مفاهیم مرتبط با جهت (بالا) نشان می‌دهد. در پیام‌های تسلیت نیز کاربرد عبارت معمول «علو درجات» به همین نوع مفهوم‌سازی اشاره دارد.

برخلاف مورد قبل که مرگ را حرکت به سوی بالا می‌پندارد، استعاره‌های فراوانی یافت می‌شود که در آن‌ها نگاشت مفهومی بین قلمروی مقصد با جهت «به سمت پایین» صورت می‌گیرد. کاربرد اقلام واژگانی چون «فروریختن»، «به خاک افتادن»، «غروب»، «دره»، «سوختن و آب شدن شمع» در نمونه‌های زیر بیانگر حرکت به سمت رو به پایین است:

اگر تندبادی برآید ز کنج به خاک افکند نارسیده ترنج (فردوسی، ۱۳۸۶: ۱۷۲)
 تو چه دانی که درین دره پرشیب و شکست
 این هیولای سیاه چیست که آویخته از دور به راه تو نگاه (توکللی، ۱۳۳۳: ۲۱۳)
 چو برگ ز روی شاخه افتاد و گذشت یک فصل در این زمانه استاد و گذشت (امین پور، ۱۳۶۳: ۵۳)

مگر تمامی این راه‌های پیچ‌پیچ در آن دهان سرد مکنده به نقطه تلاقی و پایان
 نمی‌رسند؟ (فرخ‌زاد، ۱۳۸۳: ۲۹۳)
 گفته بودی یوسف گمگشته باز آید ولی یوسف من تا قیامت همنشین چاه شد (قبرنوشته)

استعاره‌های مفهومی مرتبط با مفهوم جاده (سفر و حرکت در طول مسیر و راه)
 استعاره‌هایی از این دست، مرگ را انتهای جاده یا راهی مفهوم‌سازی می‌کنند که انسان از هنگام تولد حرکت بر روی این مسیر یا جاده را آغاز می‌کند؛ جاده‌ای که آغاز آن تولد و نقطه

پایان آن مرگ است مفهومی شدگی حوزه معنایی مرگ و زندگی با مفهوم «سفر و حرکت در مسیر» در زبان بسیار معمول و شناخته شده است.^۱ عبارات پرکاربرد «در طول/مسیر زندگی» و «جاده عمر» برای ارجاع به زندگی و عباراتی چون «عزیز سفرکرده» و نیز کلمات مشتق از «درگذشتن» (درگذشت، درگذشته و درگذشتگان) به معنای مرده و مردن بیانگر این مفهوم است. حال مفاهیم مختلف سفر را در ارتباط با مقوله مرگ بررسی می‌کنیم:

سفر به معنای مرگ در یک مفهوم، سفری است افقی، مستقیم و رو به جلو (مشابه سفر در طول یک جاده که همان زندگی است). این سفر از نقطه «الف» (تولد) آغاز شده و در نقطه «ب» (مرگ) پایان می‌پذیرد. هرچه انسان در طول این مسیر بیشتر به سمت جلو حرکت کند، به نقطه پایان که همان مرگ است نزدیک‌تر می‌شود. پایان این مسیر مکانی است به نام آشنای «منزل آخرت» که قرار است شخص برای همیشه در آن مکان آرام و قرارگیرد. در این کاربرد، از مفهوم سفر و حرکت با یک استعاره کلی‌تر مواجه هستیم و آن نگاشت «مکان» که مفهومی عینی‌تر است بر مفهوم انتزاعی «زمان» است، چنانچه در عبارت «آفتاب لب بام» نگاشت بین «آفتاب» (عنصر زمان) بر «بام» (عنصر مکان) مشخص است. مواردی که در زیر آورده شده است تصویری عینی و تجربی را از طریق قلمروی مبدأ «مکان» نشان می‌دهد:

چه دانی که درین دره پر شیب و شکست

این هیولای سیاه چیست که آویخته از دور به راه تو نگاه (توکللی، ۱۳۳۳: ۲۱۳)

...تا نگاه می‌کنی وقت رفتن استپیش از آن‌که باخبر شوی لحظه عزیمت تو ناگزیر می‌شود (امین‌پور، ۱۳۷۲: ۴۶)

مگر تمامی این راه‌های پیچ‌پیچ در آن دهان سرد مکنده به نقطه تلاقی و پایان نمی‌رسند؟ (فرخ‌زاد، ۱۳۸۳: ۲۹۳)

در مقابل تفسیر ذکر شده از مفهوم سفر در ارتباط با مرگ، تفسیر کاملاً متفاوتی نیز یافت می‌شود که در آن مرگ حرکت یا سفری است رو به بالا (یا دورانی) که برخلاف مورد قبل پایانی برای یک آغاز نیست، بلکه آغازی است برای یک پایان. در اینجا برخلاف مورد قبل، نگاشت از نوع مکانی نبوده بلکه از جنس زمان و نیز به مفهوم رشد و تکامل است که خود

۱. در دیدگاه سنتی استعاره‌هایی که حاصل این فرایند هستند «استعاره مرده» نامیده می‌شود و شناختیون از آن با عنوان «واردی شدگی» یاد می‌کنند (کووچش، ۲۰۱۰: ۵۷).

بیانگر نگاه غیرمادی و غیرجسمانی به پدیده مرگ است و اساساً ریشه در اعتقادات و باورهای مذهبی و عرفانی مردم این سرزمین دارد. موارد زیر بیانگر این مطلب است:

...این سرخ سبز چیست که می‌کارید؟ او را چنان که خواست با آن لباس سبز بکارید
....این ابتدای سبزی او بود (امین‌پور، ۱۳۶۳: ۲۵)

من در این تاریکی ریشه‌ها را دیدم و برای بوته نارس مرگ آب را معنی کردم (سپهری، ۱۳۷۴: ۳۰۶)

دانه مردن مرا شیرین شده است بل هم احیاء بی من آمده است (مولانا، ۱۳۸۶: ۳۹۳۳)
چو برگ ز روی شاخه افتاد و گذشت مفهوم دگر به زندگی داد و گذشت (امین‌پور، ۱۳۶۳: ۵۳)

ای سفرکرده به معراج به یادت هستیم ای پدر ما همگی چشم به راهت هستیم
(قبرنوشته)

همانطور که نمونه‌های بالا نشان می‌دهد، حرکت و سفر در اشعار بالا از نوع تغییر مکانی نبوده بلکه به تغییر ماهیت اشاره کرده و به معنی رشد، تکامل و حیات مجدد می‌باشد.

استعاره‌های مفهومی مرتبط با مفهوم «فاصله» (دور / نزدیک)

«فاصله» نیز از جمله مقولاتی است که هر دو طیف آن (نزدیک و دور) در مفهوم استعاری حوزه مرگ کاربرد دارد؛ از یک سو عبارت پرکاربرد «نالله و انا الیه راجعون» و نیز عناصری چون «وصال»، «درحضور خدا آسودن» و «رسیدن به منزل» که بیانگر قرب به خدا بواسطه مرگ است و از سوی دیگر، مجموعه کلمات و عباراتی چون «بریدن و رفتن»، «ترک دیار»، «سفرکرده» و «هجران و فراق» را مشاهده می‌کنیم که با نگاهی مادی مرگ را عامل جدایی انسان از زندگی، تعلقات مادی و عزیزان خود می‌داند. نمونه‌های استخراج‌شده زیر، هر دو طیف فاصله را نشان می‌دهند:

بر امید وصل تو مردن خوش است تلخی هجر تو فوق آتش است (مولانا، ۱۳۸۶: ۴۱۱۶)
دیده تر بگشا، مرگ آمد در خاکی صبح آمد سیب طلا از باغ طلا آورد (سپهری، ۱۳۷۴: ۲۳۲)

ما دشمن آه و آخ و افسوسیم با شوق، لبان مرگ می‌بوسیم (امین‌پور، ۱۳۶۸: ۱۳۸)

چو برگ ز روی شاخه افتاد و گذشت / یک فصل در این زمانه استاد و گذشت
(امین‌پور، ۱۳۶۳: ۵۳)

از محفل ما شمع شب‌افروز برفت / خورشید سحر روشنی روز برفت (قبرنوشته)
آفتاب عمرش لب بوم‌اه. (ضرب‌المثل)

همانگونه که مشاهده می‌شود، در نمونه‌های (۱۷)، (۱۸) و (۱۹) حوزه مقصد مرگ با حوزه‌های مبدأ «وصال» (در مقابل دوری و فراق)، «آمدن و آوردن» و «بوسیدن» که بر نزدیک شدن و از بین رفتن فاصله دلالت دارد، مفهومی می‌شود؛ درحالی‌که در نمونه‌های (۲۰) تا (۲۲) مفهوم‌سازی توسط مفاهیمی دلالت دارد که بیانگر دور شدن و ایجاد فاصله است، همچون مفاهیم «گذشتن»، «رفتن» و «غروب».

نکته دیگری که در داده‌ها مشاهده شد این است که طیف‌های متقابل معنایی را می‌توان حتی در سطح اشعار یک شاعر نیز مشاهده کرد که خود بیانگر دانش ناخودآگاه فرد از ابعاد مختلف فرهنگی و تجربی این پدیده است، چنانچه در دو بیت اشعار امین‌پور این مطلب (نمونه‌های ۱۹ و ۲۰) دیده می‌شود.

استعاره‌های مفهومی مرتبط با مفهوم «نور و روشنائی»

حوزه مبدأ پرکاربرد دیگر، دو طیف «نور و روشنائی» است که هر دو مفهوم در بین مفاهیم استعاری حوزه مرگ مشاهده می‌شود. موارد زیر کاربرد هر دو طیف این مفهوم را نشان می‌دهد:

نوشیدن نور ناب، کاری است شگفت / بوسیدن آفتاب، کاری است شگفت (امین‌پور، ۱۳۸۱: ۴۳۰)

مرگ در ذات شب دهکده از صبح سخن می‌گوید (سپهری، ۱۳۷۴: ۲۹۶)
کلبه تنهای ما را آشنایی بود و رفت / ... نور بود و عشق بود و گرمی و لطف و صفا
(قبرنوشته)

گمشده در راه شوم زوال / ره تاریک مرگ می‌سپرم
.... ورنه گر مرگ بنگرد در من / روی آینه ام سیاه شود (فرخ‌زاد، ۱۳۸۳: ۲۱۸)
دریای تیره می‌کشدش هر زمان به کام / چون از دری گرسنه که بیند شکار خویش
(توگلی، ۱۳۶۹: ۱۲۴)

رفتگی و آتش زدی بر جسم و جانم ای پدر گشت تاریک از فراق آشیانم ای پدر
(قبرنوشته)

در نمونه‌های (۲۳) تا (۲۵) که مرگ در قالب کلمات «آفتاب»، «صبح» و «نور» با حوزه مبدأ «نور و روشنایی» مفهومی می‌شود، مشخص است که نگاهی مثبت و خوشایند به مرگ داشته و در مقابل، در نمونه‌های (۲۶) تا (۲۸) با ایجاد فضایی تیره و تاریک در تصویرسازی مرگ با کلمات «سیاه»، «تیره» و «تاریک»، بیانگر نگاهی منفی و احساسی همراه با خوف و هراس است که اولی ریشه در اعتقادات و باورها داشته و نگاه دیگر با دیدگاهی مادی و دنیوی در ارتباط است.

استعاره‌های مفهومی مرتبط با مفهوم «فضای باز و بسته»

از دیگر دوگانگی‌های حوزه استعاره مرگ می‌توان به کاربرد حوزه مبدأ «فضای باز/بسته» اشاره نمود که در نمونه‌های زیر آورده شده است:

چون بزام رستم از زندان تنگ در جهانی خوش، هوای خوب رنگ (مولانا، ۱۳۸۶: ۷۹۱)
پروانه پرواز را را نفروشید (امین پور، ۱۳۸۰: ۶۸)
... مگر تمامی این راه‌های پیچاپیچ در آن دهان سرد مکنده به نقطه تلاقی و پایان
نمی‌رسند؟ (فرخ زاد، ۱۳۸۳: ۲۹۳)
ز ژرفنای ظلمت گرداب پرهراس چنگال مرگ تیره بیفشرد دامنش (توگلی،
۱۳۶۹: ۱۲۵)

نه دانا گذر یابد از چنگ مرگ نه جنگاوران زیر خفتان و ترک (فردوسی، ۱۳۸۶: ۶۰۲)
ای خاک اگر سینه تو بشکافند بس گوهر قیمتی که در سینه توست (قبرنوشته)
از یک سو، انسان پس از مردن در زیر خاک و در فضایی تنگ، بسته و خفه‌کننده مدفون می‌شود و از سوی دیگر با تکیه بر اعتقادات و جهان بینی دینی، با مرگ روح از قفس تن و رنج‌ها و دردهای دنیایی رهایی یافته و در جهانی بهتر و راحت‌تر به زندگی خود ادامه می‌دهد که بیانگر فضایی آزاد و باز است. در نمونه‌های بالا، جهان بینی و دیدگاه اعتقادی متفاوت مولانا و امین پور کاملاً مشخص است. در حالیکه در اشعار آنان، مرگ انتقال از فضای بسته به باز است، در سایر نمونه‌ها مرگ رفتن و قرار گرفتن در فضایی فشرده و تنگ است.

استعاره‌های مفهومی جان‌بخشی

در میان استعاره‌های مفهومی حوزه معنایی مرگ، تعداد قابل توجهی از استعاره‌ها را می‌توان یافت که در آن‌ها حوزه مبدأ بکاررفته، جاندار (انسان، حیوان یا گیاه) است که اصطلاحاً «جان‌بخشی/تشخیص» نامیده می‌شود؛ بررسی کلی داده‌ها نشان می‌دهد که عنصر غالب در نگاشت مفهومی انسان بر مرگ، «نیروی اراده و قدرت عمل» می‌باشد، در حیوانات، عنصر مفهومی غالب «گزند و آسیب» بوده و نگاشت گیاه به دلیل مفهوم «رویش و زایش» صورت می‌گیرد. در ادامه، نگاشت هر یک از موارد جان‌بخشی را در سطح داده‌ها بررسی خواهیم کرد:

الف) نگاشت انسان بر مفهوم مرگ: مضامین بکاررفته نشان می‌دهد که حوزه مبدأ بکاررفته برای پدیده مرگ، انسانی است قدرتمند، دارای اراده قوی و حکم لازم‌الاجرا. در این رابطه می‌توان به کاربرد افعال انسانی (افعالی که حاوی فاعل انسانی اند) چون «آوردن»، «بردن»، «نگریستن»، «سخن گفتن» و «خندیدن» و صفات انسانی پسندیده و ناپسند اشاره نمود؛ در برخی استعاره‌های جان‌بخشی خصوصاً در قبرنوشته‌ها، از مرگ با عناوینی چون «فلک»، «اجل»، «خاک» و «چرخ گردون» یاد می‌شود و با صفات ناپسندی چون «دزدی»، «راهزنی» و «ویرانگری» بوده و با عباراتی چون «جلاد اجل»، «راهزن» و «دزد قضا» توصیف می‌شود:

جلاد اجل راهزن آنان بود در خانه بسی آرزو داشت که رفت (قبرنوشته)

از ندانستن من دزد قضا آگه بود چون تو را برد بخندید به نادانی من (قبرنوشته)

و البته مواردی را نیز می‌توان یافت که مرگ انسانی است با صفات و روحیات انسانی خوب و پسندیده؛ سپهری آن را اینگونه توصیف می‌کند:

مرگ در ذهن افاقی جاری است

مرگ در آب و هوای خوش اندیشه نشیمن دارد

مرگ در ذات شب دهکده از صبح سخن می‌گوید

مرگ مسئول قشنگی شاپرک است

مرگ گاهی ریحان می‌چیند (سپهری، ۱۳۷۴: ۲۹۶)

خوشایندترین توصیف انسانی را می‌توان در اشعار امین‌پور در باب شهادت یافت و مخوف‌ترین توصیف به فروغ فرخزاد تعلق دارد؛ در شعر امین‌پور قاصد مرگ به عاشقی

می ماند که به استقبال معشوق خود می آید. در شعر او رغبت، شوق و رضایت کاملاً مشهود است:

وقتی لب پلک خسته را می بست گفتی که لبان مرگ را می بوسد (امین پور، ۱۳۸۸: ۴۲۴)

در مقابل این توصیف زیبا، فروغ فرخزاد مرگ را موجودی غریب، ترسناک و آسیب رسان می داند:

مگر تمامی این راه های پیچاپیچ در آن دهان سرد مکنده به نقطه تلاقی و پایان
نمی رسند؟ ورنه گر مرگ بنگرد در من روی آینه ام سیاه شود (فرخ زاد، ۱۳۸۳: ۲۹۳-۲۱۸)

و مولانا در عین حال که نگاهی مثبت به مرگ دارد، آن را نتیجه و بازخورد اعمال شخص در طول زندگی اش می داند؛ مرگ با دوست خداوند دوست است و با دشمن او سرسخت و بی رحم است:

دانه مردن مرا شیرین شده است بل هم احیاء پی من آمده است (مولانا، ۱۳۸۶: ۳۹۳۳)
مرگ هر یک ای پسر هم رنگ اوست پیش دشمن، دشمن و بر دوست، دوست
(مولانا، ۱۳۸۶: ۳۴۴)

بدیهی است که جهان بینی افراد در توصیف چهره و صفات مرگ بسیار تاثیر گزار می باشد. در یک نگاه دنیوی و مادی، مرگ چیزی جز فنا و نابودی نیست، درحالی که جهان بینی اعتقادی مرگ را تقدیر الهی بسوی جاودانگی توصیف می کند.

ب) نگاشت حیوان بر مرگ: حیواناتی که در قلمرو مرگ بکار گرفته می شوند، اغلب جانورانی هستند آسیب رسان با خوی وحشیگری و درنده خویی و یا خصلت ویرانگری:

به کرار شیر است آهنگ اوی نیچد کسی گردن از چنگ اوی (فردوسی، ۱۳۸۶: ۱۸۶)
دور شو دور که در سینه آن چشمه خشک گرزه مارست که چنبر زده بر دامن سنگ
(توگلی، ۱۳۳۳: ۲۱۳)

و ... در غربت شبانه قبرستان، موشی به نام مرگ جویده است (فرخ زاد، ۱۳۸۳: ۲۸۵)
و حتی در مواردی آنچنان غریب و دهشتناک که تنها در افسانه ها می گنجد:

چه پرهیزی از تیز چنگ ازدها که گر ز آهنی، زو نیایی رها (فردوسی، ۱۳۸۶: ۱۱۱۳)

دور شو از این درّه..... ای بسا غول فریب که در آن گوشه نشسته است به راه تو به پاس
(توگلی، ۱۳۳۳: ۲۱۳)

در میان مجموعه داده‌ها، تنها سپهری در انتخاب حیوان تصویری خوشایند از مرگ ارائه داده است:

من در این تاریکی فکر یک برّه روشن هستم که بیاید علف خستگی‌ام را بچرد
(سپهری، ۱۳۷۴: ۳۰۶)

پ) نگاشت گیاه (رستنی) بر مرگ: برخلاف دو مورد قبلی که حوزه‌های مبدأ توصیفی نامطلوب از مرگ ارائه می‌دهند، در این نوع نگاشت ویژگی‌های «زندگی، تکامل و رویش» به حوزه مقصد منتقل می‌شود که بیانگر تاثیر جهانبینی اعتقادی و باورهای دینی بر کاربرد این نوع استعاره است.

این سرخ سبز کیست؟ این سرخ سبز چیست که می‌کارید؟ او را وقتی که کاشتند
هم سبز بود، هم سرخ هر چند سرخ سرخ به خاک افتاد اما این ابتدای سبزی او بود
(امین‌پور، ۱۳۶۳: ۲۵)

گر بخواهد مرگ هم شیرین شود خار و نشتر، نرگس و نسرين شود
(مولانا، ۱۴۲۴: ۱۳۸۶)

و نیز نمونه (۴۰) که در بالا آورده شده است.

استعاره‌های مفهومی مرتبط با مفهوم «صحت و آسیب»

تقابل میان مفاهیمی چون «ویرانی و خرابی» در مقابل «سلامت و بهبودی»، «تنزل و کاهش» در مقابل «افزونی و ازدیاد» و بطور کلی «زدست دادن» در مقابل «به دست آوردن» از دیگر ویژگی‌های استعاره‌های مفهومی حوزه معنایی مرگ است:

نیاید کسی چاره از چنگ مرگ چو باد خزانست و ما همچو برگ (فردوسی، ۱۳۸۶: ۷۹۹)
یار گذشته، دشمن قلب شکسته گشت باغ شکوفه سردی دوران خزان گرفت
(توگلی، ۱۳۳۳: ۱۶۰)

گمشده در راه شوم زوال ره تاریک مرگ می‌سپرم (فرخ‌زاد، ۱۳۸۳: ۲۱۸)
ای دریغا چه گلی رفت به خاک چه بهاری پژمرد چه دلی رفت به باد
(قبرنوشته)

در نبی فرمود کای قوم یهود صادقان را مرگ باشد گنج و سود (مولانا، ۱۳۸۶: ۳۹۶۸)
 هر چند سرخ سرخ به خاک افتاد اما این ابتدای سبزی او بود (امین پور، ۱۳۶۳: ۲۵)
 در حالیکه در نمونه های (۵۰) تا (۵۳) مرگ با مفاهیمی چون «فنا و نابودی»، «خزان»،
 «زوال» و «ویرانی» مفهومی می شود، در دو مورد آخر مفاهیم «بقا» و «رویش» حوزه های مبدأ
 بکاررفته در ارتباط با مرگ است.

استعاره های مفهومی مرتبط با مفهوم «خوراک»

عینیت بخشی به مفهوم مبهم و انتزاعی مرگ از طریق قلمرو مأنوس و تجربه پذیر «خوراک»
 نیز صورت می گیرد. در اینجا نگرش به مرگ توسط مزه و طعم خوراک یا آشامیدنی
 توصیف می شود. خوراک شیرین و آب گوارا همیشه برای انسان لذتبخش و طعم و مزه تلخ
 آزاردهنده بوده است. این دو احساس متقابل که یکی دلپذیر و دیگری ناخوشایند است بنا به
 نوع نگرش به مرگ در استعاره های این حوزه بکار گرفته شده است:

دانه مردن مرا شیرین شده است بل هم احیاء پی من آمده است (مولانا، ۱۳۸۶: ۳۹۳۳)
 سیراب شدند، زان که در اوج عطش آن حادثه را به شوق آشامیدند (امین پور، ۱۳۸۸: ۴۳۷)

مرگ با خوشه انگور می آید به دهان ... مرگ گاهی ودکا می نوشد (سپهری، ۱۳۷۴: ۲۹۶)

می روم در خیمه عشق و شرف با عزم جزم تا بنوشم جرعه ای از شهد ناب زندگی
 (قبرنوشته)

گر ایوان من سر به کیوان کشید همان زهر گیتی نباید چشید (فردوسی، ۱۳۸۶: ۲۶۰)
 اگر من شوم کشته زان باک نیست کجا زهر مرگست و تریاک نیست
 (فردوسی، ۱۳۸۶: ۸۳۰)

کاربرد عبارت «آب حیات» نوعی نگرش مثبت را به مرگ نشان می دهد. در بافت های مربوط
 به شهادت عبارت «شربت شیرین شهادت» معمول و جاافتاده است.

استعاره‌های مفهومی مرتبط با مفهوم «گرما و سرما»

حوزه مبدأ گرما در بسیاری از بافت‌های استعاره‌ای مفهومی مثبت دارد، همچون «گرمای محبت»، «گرمای عشق»، «گرمابخش»، «دلگرم‌کننده» و «گرمای وجود». اما همانگونه که بالا رفتن درجه حرارت در جهان تجربی آزاردهنده می‌شود، مفهوم استعاره‌ای آن نیز تغییر کرده و بار مثبت خود را از دست می‌دهد. کلمات «داغدار»، «داغدار»، «داغ‌دیده»، «داغون»، «داغ بر جگر گذاشتن»، «سوز و گداز»، «سوزناک» و «سوز جگر» بیانگر این تغییر است. پس از بررسی داده‌ها مشخص شد که کاربرد مفهوم سوختن (داغ) در میان قبرنوشته‌ها دارای فراوانی قابل توجهی باشد، همچون نمونه‌های زیر:

شعله شمع به آرامی و مظلومی سوخت داغ آن با دل پروانه بی‌یار چه کرد
(قبرنوشته)

گفتمش از غم هجران چه کنم؟ گفت: بسوز گفتمش چاره این سوز بگو گفت: بساز
(قبرنوشته)

از سوی دیگر، مفهوم استعاره‌ای «سرد» نیز چندان خوشایند نبوده، چنانچه مقایسه دو عبارت «دلگرم‌کننده» و «دلسردکننده» تقابل این دو مفهوم را نشان می‌دهد. این مفهوم نیز در عینیت بخشی به حوزه مرگ در مواردی مشاهده شد که نمونه‌های زیر از آن جمله‌اند:

مگر تمامی این راه‌های پیچاپیچ، در آن دهان سرد مکنده، به نقطه تلاقی و پایان نمی‌رسند؟
(فرخ‌زاد، ۱۳۸۳: ۲۹۳)

آن سان که مرگ آن اتفاق سرد می‌افتد (امین‌پور، ۱۳۶۸: ۴۷)
یار گذشته، دشمن قلب شکسته گشت باغ شکوفه سردی دوران خزان گرفت (تولگی، ۱۳۳۳: ۱۶۰)

استعاره‌های مفهومی «مرگ هستی (آغاز) / نیستی (پایان) است»

تقابل دیگری که در سطح استعاره‌های مفهومی حوزه مرگ مشاهده می‌شود و به دلیل کلی بودن با مجموعه تقابل‌هایی که پیش از این عنوان شد ارتباط دارد، استعاره مفهومی «مرگ، زندگی/ نابودی است». در این نگاشت، حوزه مفهومی «مرگ» که قلمرویی ناشناخته، مبهم و پر از رمز و راز است توسط قلمروی مبدأ «زندگی» که مفهومی عینی و مأنوس برای بشر است، شناخته شده و درک می‌گردد. این استعاره، اساس تقابل بین دو دیدگاه دنیوی و روحانی به

پدیده مرگ بوده و خاستگاه آن اعتقادات و باورهای مذهبی است. در میان آثار انتخابی، مولانا بیش از همه از این استعاره استفاده نموده و به آن معتقد است؛ او مرگ را فرایندی از نوع تولد و رویش می‌داند. بعلاوه، اشاره وی به مفاهیمی چون «بقاء»، «پایندگی»، «آب حیات» و نیز دو واژه «نفع و سود» که هر دو مادی و عینی می‌باشند، در تایید این مطلب است. نمونه‌های شماره (۱۴)، (۲۹)، (۴۹) و (۵۴) که در متن آورده شده‌است، دیدگاه او را نسبت به مرگ نشان می‌دهد. سپهری نیز مرگ را «*دامه جاده ناتمام زندگی*» دانسته و با عباراتی چون «*منطق زنده پرواز*»، «*بوته نارس مرگ*» و اینکه «*مرگ پایان کبوتر نیست*»، نگرش خوشبینانه خود را نسبت به مرگ نشان می‌دهد. نمونه‌های شماره (۳)، (۱۳)، (۳۷) و (۵۸) بیانگر نگرش اوست.

امین‌پور نیز همچون مولانا مرگ را نوعی رویش و زندگی دوباره توصیف کرده و شهادت را آغازی بهتر برای یک پایان می‌داند. نگاشت «درخت/گیاه» بر شهید که بارها در اشعار او بکاررفته و نیز وصف او از شهادت بصورت «*رفتند ولی همیشه ماندند*»، نگاه زندگی‌وار او را به مرگ نشان می‌دهد.

این دیدگاه، حتی در عادات کلامی روزمره و نیز ادبیات عامه حوزه مرگ نیز یافت می‌شود؛ کاربرد عبارت «*علو درجات*» برای متوفی در پیام‌های تسلیت بیانگر اعتقاد به زندگی بهتر پس از مرگ است. بعلاوه، استفاده از عباراتی چون «*منزل آخرت*»، «*انا لله و انا الیه راجعون*»، «*وصال حق*» در قبرنوشته‌ها نظرگاه عامه را نسبت به پدیده مرگ نشان می‌دهد:

پایان زندگانی هر کس به مرگ اوست جز مرد حق که مرگ وی آغاز زندگی است
(قبرنوشته)

ای رهگذر قصه به پایان نرسیده‌است آغاز دگر از پس انجام رسیده‌است
(قبرنوشته)

با توجه به توضیحات بالا می‌توان گفت که در استعاره «مرگ زندگی است» تقابل واژگانی بین دو مفهوم «مرگ» و «زندگی» خنثی شده و برخی مشخصه‌های معنایی مثبت زندگی از جمله لذت، آرامش، بهبود شرایط و به حوزه مرگ منتقل می‌شود.^۱

۱. عکس این استعاره، یعنی «زندگی، مرگ است» را نیز می‌توان دریافت‌های متفاوت و با مضمون «زندگی سخت و دشوار» و با دیدگاه منفی به زندگی یافت که چون در حوزه اهداف این پژوهش نمی‌گنجد از توضیح و ارائه نمونه در باب آن خوداری می‌کنیم.

مقابل این دیدگاه که «مرگ زندگی/ آغاز است»، دیدگاهی نیز وجود دارد که مرگ را نیستی/ نابودی و پایان می‌داند. این نگرش بیش از همه در اشعار فروغ فرخزاد مشاهده می‌شود. نمونه‌های (۷) و (۲۶) کاربرد این حوزه معنایی را نشان می‌دهد.

پیش از پایان‌بردن این بخش، اشاره مختصری خواهیم داشت به استعاره‌های مفهومی که کاربرد محدودتر و فراراوانی کمتری داشتند. این استعاره‌ها عبارتند از:

مرگ گنج/ منفعت است:

در نبی فرمود کای قوم یهود صادقان را مرگ باشد گنج و سود (مثنوی، دفتر اول: ۳۹۶۹)

مرگ زینت است:

شد هوای مرگ طوق صادقان که جهودان را به این دم، امتحان (مثنوی، دفتر اول: ۳۹۶۷)

مرگ رنگ دارد:

افتاد آن‌سان که برگ آن اتفاق زرد می‌افتد..... (امین‌پور، ۱۳۸۳: ۲۹۳)

ارتباط ساختاری و تصویرگونه بین استعاره‌های مفهومی حوزه معنایی مرگ

در این بخش، به ارتباط بین استعاره‌های مفهومی که در بخش قبل فهرست شد خواهیم پرداخت و سپس از طریق نظریه تصویرگونه‌ی دوگانگی‌ها و تضادهای مفهومی بین استعاره‌های حوزه مرگ را توجیه خواهیم نمود:

در یک بررسی کلی از داده‌ها می‌توان دو دیدگاه اصلی را در استعاره‌های مفهومی حوزه مرگ تشخیص داد؛ نخست یک دیدگاه مادی و دنیوی است که از تجربه فیزیکی انسان از مرگ در جهان مادی و واقعی سرچشمه می‌گیرد و به دلیل تجربیات ملموسی چون: «از دست دادن»، «در خاک گذاشتن»، «قطع ارتباط»، «متلاشی شدن و از بین رفتن جسم در خاک» با نوعی نگاه بدبینانه و منفی به مرگ همراه است. این دیدگاه زیربنای مفهومی حوزه‌های مبدأ: «پایین»، «مسیر»، «دور»، «فضای بسته»، «تاریکی»، «پایان»، «جانور آسیب‌رسان»، «تخریب و ویرانی» و «طعم تلخ» می‌باشد.

از سوی دیگر، دیدگاه کاملاً متفاوتی را نیز می‌توان در تعداد دیگری از استعاره‌های مفهومی یافت که در مقابل دیدگاه اول قرار می‌گیرد و آن نگاه معنوی و روحانی به پدیده مردن است که

با باور به جداشدن روح از قفس تن، جاودانه شدن انسان، رهایی از رنج های جسمی و وصال به معبود و معشوق همراه است. این دیدگاه بازتاب نوعی باور دینی و جهان بینی مذهبی (اعتقاد به معاد و زندگی پس از مرگ است) و زیربنای مفهومی حوزه های مبدأ: «بال»، «سفر در طول زمان»، «نزدیک»، «باز»، «روشنایی»، «آغاز»، «گیاه»، «تولد»، «صحت و سلامت» و «طعم و مزه شیرین» می باشد. این دو دیدگاه که زیربنای استعاره های مفهومی هستند که کاملاً در تقابل با یکدیگر قرار می گیرند، در جدول زیر آمده است:

جدول ۱. قلمروهای مبدأ بکاررفته در حوزه مفهومی مرگ

دیدگاه روحانی/معنوی	دیدگاه مادی/تجربی
بالا	پایین
سفر در طول زمان	سفر در طول مکان
نزدیک	دور
باز(رها)	بسته(فشرده)
روشنایی	تاریکی
آغاز	پایان
گیاه	حیوان
صحت و سلامت	آسیب و ویرانی
شیرین	تلخ
-	سرما و گرمای شدید

برای توضیح مطلب، در زیر اشعار حاوی دو دیدگاه متقابل آورده شده و رابطه ساختاری بین استعاره ها در آن ها توضیح داده می شود؛ ابتدا با قطعه ای از اشعار فروغ فرخزاد آغاز می کنیم که نوعی نگاه مادی و تجربی داشته و دیدگاهی بدبینانه به مرگ دارد:

کدام قلّه، کدام اوج؟ مگر تمامی این راه های پیچاپیچ در آن دهان سرد مکنده به نقطه تلاقی و پایان نمی رسند؟ (فرخزاد، ۱۳۸۳: ۲۹۳)

در شعر فوق، زنجیره ای از مفاهیم را می توان مشاهده نمود که همگی به دیدگاه اول یعنی نگرش دنیوی و مادی تعلق دارند که حاوی نوعی نگاه بدبینانه به مرگ است. این مفاهیم به ترتیب کلماتی که زیر آن ها خط کشیده شده است شامل: «پایین/سقوط»، «سفر»، «جان بخشی از نوع منفی»، «سرد»، «فنا و پایان» می باشد. به علاوه، سوال و پرسش می تواند نشانه دودلی و عدم

اطمینان از پایان این ماجرا یعنی مرگ بوده و نشانه‌نگاهی نه چندان مثبت و مطمئن به آن را نشان می‌دهد.

نمونه دیگر، شعری است از توللی که در این قطعه نیز مجموعه مفاهیم خط‌کشیده‌شده، یعنی «پایین»، «تاریکی»، «آسیب و ویرانگری»، «جان‌بخشی از نوع منفی»، «تاریکی و فشردگی» دیدگاه اول را به مرگ منعکس می‌کند:

ز ژرفنای ظلمت گرداب پره‌راس چنگال مرگ تیره بیفشرد دامنش (توللی، ۱۳۶۹: ۱۲۵)

همان‌گونه که مشاهده می‌شود، نگاه توللی متأثر از اندیشه‌های مادی‌گراست. او مرگ را نقطه مقابل زندگی و اتفاقی در جهت ختم زندگی می‌داند. به کار بردن نماد سیاهی برای مرگ در عبارات استعاری «هیولای سیاه» و «دریای تیره» از همین تفکر سرچشمه می‌گیرد و در راستای مفاهیم استعاری اژدر، غول، مار، خزان، گرداب و غروب است.

فردوسی نیز نگاهی فیزیکی، مادی و در نتیجه بدبینانه به مرگ دارد؛ او مرگ را اتفاقی اجتناب‌ناپذیر می‌داند که بشر را به خاک می‌افکند، او را از زندگی و متعلقاتش و چه بسا از خودش دور می‌کند، و مزه‌ای مانند زهر و تریاک دارد. چون طوفان و آتش ویرانگر و نابودکننده است، عقابی است با چنگال‌های قوی و شیری‌است جنگی، درنده و قوی‌پنجه. تمام حوزه‌های به‌کاررفته تصویری منفی و شوم را از مرگ ارائه می‌دهد.

حال دیدگاه مقابل را در نظر می‌گیریم؛ دیدگاهی که به مرگ نگاهی مثبت داشته و آن را برخلاف مورد قبل تغییر درجهت بهبود و آغازی بهتر برای پایان زندگی می‌داند. در میان اشعار مورد بررسی، اشعار مولانا بیش از همه به این دیدگاه تعلق دارد.

بر امید وصل تو مردن خوش است تلخی هجر تو فوق آتش است (مولانا، ۱۳۸۶: ۴۱۱۶)
گر بخواهد مرگ هم شیرین شود خار و نشتر، نرگس و نسرين شود (مولانا، ۱۳۸۶: ۱۴۲۴)

امین‌پور، شاملو و سپهری نیز به درجات کمتر دنباله‌رو این جهان‌بینی هستند. در اشعار امین‌پور، مرگ در مفهوم «شهادت» جنبه آسمانی و الهی دارد، نگاه عرفانی او به مرگ در قالب مفاهیمی چون «بالا»، «نزدیک»، «جلو»، «زندگی» (آب حیات و رویش)، نور (آفتاب) که همگی به یک دیدگاه واحد (ستون سمت راست) تعلق دارند، بیان می‌شود:

وقتی لب پلک خسته را می بست گفتی که لبان مرگ را می بوسد (امین پور، ۱۳۸۸: ۴۲۴)

سهراب سپهری جهت های «نزدیک» و «جلو» و همچنین مفاهیم «اکسیژن»، «نور»، «تکامل»، «شادی» و «گیاه» به عنوان حوزه ها مبدا را به کار می برد و نشان می دهد که نگرشی مثبت به مقوله مرگ دارد:

و اگر مرگ نبود، ... و اگر نور نبود منطق زنده پرواز دگرگون می شد (سپهری، ۱۳۷۴: ۲۹۴)

از دید شاملو مرگ چرخش دوباره به زندگی است، زندگی ای که این بار با آزادی و رهایی همراه است. نظرگاه مثبت او به مرگ با استعاره های مفهومی «بالا»، «جلو» و کوه که در راستای واحدی قرار دارند متجلی است:

و کوه وار پیش از آن که به خاک افتی نستوه و استوار مرده بودی (شاملو، ۱۳۸۲: ۳۳)

چنانچه در نمونه های بالا مشخص است، تمامی مضامین و مفاهیم به کاررفته متعلق به ستون سمت چپ یعنی دیدگاه مثبت به مرگ است.

بدین ترتیب و براساس آنچه مطرح شد، بین استعاره های مفهومی (در اینجا تقابل و دوگانگی بین مفاهیم بکاررفته) و جهان بینی حاکم بر مرگ (دو دیدگاه یاد شده) ارتباط و هماهنگی از نوع تصویرگونه وجود دارد. بدین صورت که استعاره های کلامی، نموداری تصویرگونه را از آنچه در فکر و نگرش مردم نسبت به مرگ دارند، منعکس می سازند و از آنجا که نگرش افراد به مرگ تحت تاثیر از یکسو دیدگاه مادی و تجربی و از سوی دیگر دیدگاه اعتقادی و روحانی می باشد، لذا همین تقابل را در سطح استعاره های مفهومی این حوزه نیز می توان مشاهده کرد.

۶- نتیجه گیری

این مطالعه به هدف بررسی استعاره های حوزه مفهومی «مرگ» در آثار ادبی زبان فارسی به منظور یافتن حوزه های مبدأ به کاررفته خصوصاً تقابل بین این حوزه ها و نهایتاً امکان توجیه این تقابل ها در جهان برون زبانی در قالب نظریه تصویرگونه انجام گرفت. داده ها از میان آثار ادبی مختلف و باتوجه به عواملی چون بازه زمانی، جنسیت، وزن، گونه های ادبی و نیز میزان باورمندی به مرگ استخراج و مورد بررسی قرار گرفت.

براساس استعاره‌های مستخرج از داده‌های موردبررسی، تقابل‌های حوزه‌های مبدأ در موارد زیر مشاهده شد: جهت (بالا/پایین)، مسیر (مسیر رو به جلو و مکانی/مسیر رو به بالا، دورانی و غیرمکانی)، فاصله (دور/نزدیک)، طیف نور (روشنایی/تاریکی)، فضا (باز/بسته)، جان‌بخشی (مثبت/منفی، نگاشت با انسان، حیوان و گیاه)، طیف سلامت (صحت/آسیب)، خوراک (شیرین و آب/تلخ)، درجه حرارت (گرم/سرما) و طیف دوام (آغاز/پایان).

این بدان معناست که در استعاره‌های حوزه معنایی مرگ، حوزه مقصد توسط دو حوزه مبدأ کاملاً متقابل نگاشت می‌شود. در توجیه این مطلب می‌توان به دنیای مادی و تجربی و نیز باورها و جهانبینی حاکم بر مرگ استناد کرد که اساس دو دیدگاه حاکم بر مرگ را تشکیل می‌دهد؛ نخست یک دیدگاه مادی و دنیوی است که از تجربه فیزیکی انسان از مرگ در جهان مادی و واقعی سرچشمه می‌گیرد و به دلیل تجربیات ملموسی چون: «از دست دادن»، «در خاک گذاشتن»، «قطع ارتباط»، «متلاشی شدن و از بین رفتن جسم در خاک»، با نوعی نگاه بدبینانه و منفی به مرگ همراه است. این دیدگاه زیربنای مفهومی حوزه‌های مبدأ: «پایین»، «مسیر»، «دور»، «فضای بسته»، «تاریکی»، «پایان»، «جانور آسیب‌رسان»، «تخریب و ویرانی» و «طعم تلخ» می‌باشد.

از سوی دیگر، دیدگاه کاملاً متفاوتی را نیز می‌توان در تعداد دیگری از استعاره‌های مفهومی یافت که در مقابل دیدگاه اول قرار می‌گیرد و آن نگاه معنوی و روحانی به پدیده مردن است که با باور به جدانشدن روح از قفس تن، جاودانه شدن انسان، رهایی از رنج‌های جسمی و وصال به معبود و معشوق همراه است. این دیدگاه بازتاب نوعی باور دینی و جهانبینی مذهبی (اعتقاد به معاد و زندگی پس از مرگ است) و زیربنای مفهومی حوزه‌های مبدأ: «بالا»، «سفر در طول زمان»، «نزدیک»، «باز»، «روشنایی»، «آغاز»، «گیاه»، «تولد»، «صحت و سلامت» و «طعم و مزه شیرین» می‌باشد.

بدین ترتیب، می‌توان گفت که بین تقابل‌های استعاری در درون زبان (سطح دال) و ویژگی‌های برون‌زبانی (سطح مدلول) که زیربنای تجربی و اعتقادی حاکم بر مرگ را در فرهنگ و ذهن فارسی‌زبانان تشکیل می‌دهد، نوعی همخوانی و هماهنگی از نوع تصویرگونگی یافت و مشاهده می‌شود. این مطلب را می‌توان با مقایسه مفاهیم استعاری آثار شاعران متعلق به دو دیدگاه مادی و روحانی همچون فروغ فرخزاد و مولانا مشاهده کرد. درحالی‌که در اشعار مولانا مرگ با حوزه‌های مبدأ: بالا (پرواز، طلوع)، نزدیک (وصال)، گیاه (رویش)، آغاز (تولد)،

رهایی و دارندگی مفهومی می شود، اتفاق مرگ برای فروغ فرخزاد چیزی نیست جز آسیب (فنا)، تیرگی و تاریکی، موجودی وحشتناک، نقطه پایان و حیوانی جونده و آسیب رسان. نتایج این مطالعه با باور شناختیون مبنی بر اینکه استعاره زیربنای تجربی و فرهنگی دارد، همخوانی و همسویی دارد و بیانگر اینست که دنیای تجربی اطراف ما از یک سو و اعتقادات و باورهای ما از سوی دیگر در شکل گیری استعاره ها نقش تعیین کننده ای دارند. بدین ترتیب، نه تنها ساختار معنایی استعاره ها قابل توجیه است، بلکه بواسطه این شناخت می توان رفتارها و گرایشات دوگانه استعاره ها را در زبان توجیه نمود.

کتابنامه

۱. امین پور، قیصر (۱۳۶۳). *در کوچه آفتاب*. تهران: برگ.
۲. _____ (۱۳۶۸). *تنفس صبح*. تهران: سروش.
۳. _____ (۱۳۷۲). *آینه های ناگهان*. تهران: افق.
۴. _____ (۱۳۸۸). *به قول پرستو*. تهران: افق.
۵. انجم روز، بهرام (۱۳۸۳). «حیات مرگ در شریان های ادبیات»، *مجله ادبیات داستان*، شماره ۸۰، ۷۵-۵۴.
۶. توللی، فریدون (۱۳۶۹). *بازگشت*. شیراز: نوید.
۷. _____ (۱۳۷۰). *شگرف*. تهران: جاویدان.
۸. حسام پور، سعید؛ نبوی، سعید و حسینی، اعظم (۱۳۹۴). «مرگ و مرگ اندیشی در اشعار اخوان ثالث، شاملو و فروغ فرخزاد». *پژوهش نامه ادب غنایی*، ۱۰: ۱۲۴، ۷۷-۹۶.
۹. روشنفکر، کبری و ذوالفقاری، کبری (۱۳۹۰). «بررسی تطبیقی ژرف اندیشی در شعر محمود درویش و قیصر امین پور». *فصلنامه نقد و ادبیات تطبیقی (پژوهش های زبان و ادبیات عربی)*، ۱، ۲، ۹۹-۱۳۰.
۱۰. زورروز، مهدیس؛ افراشی، آزیتا و عاصی، مصطفی (۱۳۹۲). «استعاره های مفهومی شادی در زبان فارسی: یک تحلیل پیکره مدار». *زبان و گویش های خراسان دانشگاه فردوسی مشهد*، ۵، ۹، ۴۹-۷۲.
۱۱. سپهری، سهراب (۱۳۷۴). *هشت کتاب*. تهران: طهوری.
۱۲. شاملو، احمد (۱۳۷۲). *مرثیه های خاک*. تهران: زمانه.
۱۳. _____ (۱۳۸۲). *ابراهیم در آتش*. تهران: نگاه.
۱۴. فرخ زاد، فروغ (۱۳۸۳). *مجموعه اشعار*. تهران: شادان.

۱۵. فردوسی، ابوالقاسم (۱۳۸۶). *شاهنامه*. تصحیح شده سعید حمیدیان. تهران: قطره.
۱۶. فلاح، مرتضی (۱۳۸۷). «سه نگاه به مرگ در ادبیات فارسی». *پژوهش زبان و ادبیات فارسی*، ۱، ۱۱، ۲۲۳-۲۵۴.
۱۷. کاکایی، قاسم و جبارہ‌ناصر، محبوبه (۱۳۹۳). «بررسی تطبیقی مرگ‌اندیشی از دیدگاه خیام و عطار». *فصلنامه اندیشه دینی دانشگاه شیراز*، ۳، ۵۲، ۱۱۳-۱۳۶.
۱۸. محسنی، محمدرضا و فهیم‌کلام، فهیمه (۱۳۹۱). «تامل در مرگ و نظام هستی در شعر گورستان پل والرئ و رباعیات خیام». *فصلنامه پژوهش‌های زبان و ادبیات تطبیقی*، ۳، ۱۱، ۱۵۷-۱۷۳.
۱۹. مرادی‌کوچی، سکینه و فروزانی، فرزانه (۱۳۸۷). «سایه روشن مرگ در شعر؛ بررسی روانشناختی مفهوم مرگ در شعر مهدی اخوان ثالث و سهراب سپهری»، *همایش روانشناسی و کاربرد آن در جامعه*، مروتشت.
۲۰. مقیاسی، حسن و مهدی مقدسی‌نیا (۱۳۹۰). «مقایسه‌ای میان مکانیزم‌های استعاره‌ی زبان عربی در تبیین مفهوم مرگ و شهادت»، *همایش ملی فرهنگ ایثار و شهادت*، قم، دانشکده اصول دین.
۲۱. مولانا جلال‌الدین بلخی (۱۳۸۶). *کلیات شمس تبریزی*. تصحیح شده بدیع‌الزمان فروزانفر، جلد اول، تهران: طلیه.
۲۲. میرزایی، فرامرز، شریفیان، مهدی و پروانه، علی (۱۳۸۹). «مرگ‌اندیشی خیامی در آثار دو شاعر فارسی و عربی: صلاح عبدالمنصور و نادر نادرپور». *فصلنامه پژوهش‌های زبان و ادبیات تطبیقی*، ۱، ۵، ۱۵۹-۱۷۷.
۲۳. نوروزی‌داوودخانی، نورالله (۱۳۹۱). «معانی، تصاویر و تعبیر مرگ در اشعار سهراب سپهری و فریدون توللی». *پژوهش‌نامه ادب غنایی*، ۱۰، ۱۸، ۱۸۵-۱۹۸.
۲۴. وجدانی، فریده (۱۳۹۰). «سیمای مرگ در شعر فردوسی و ناصرخسرو». *پژوهش‌نامه ادبیات غنایی*، ۹، ۱۶، ۱۷۵-۱۹۶.

25. Agha Golzadeh, F. & Pourebrahim, Sh. (2013). "Death Metaphor in Religious Texts: A Cognitive Semantic Approach". *International Journal of Humanities*. 20(4). PP: 61-78.
26. Anderson, E. R. (1998). *A Grammar of Iconism*. 2nd. Edition. London: Associated Press.
27. Deignan, A. (2005). *Metaphor and Corpus Linguistics: Converging Evidence in Language and Communication Research*. Amsterdam/Philadelphia: John Benjamin Publication Company.
28. Grady, C. (2007). "Metaphor". In: *the Oxford Handbook of Cognitive Linguistics*, eds. D. Geerartes and H. Cuykens. Oxford: Oxford University Press.

29. Haiman, J. (1985). *Iconicity in Syntax*. Amsterdam: John Benjamin Publication Company.
30. Kövecses, Z. (2010). *Metaphor: A Practical Introduction*. 2nd. Edition. Oxford: Oxford University Press.
31. Lakoff, G. & Johnson, M. (1980). *Metaphors We Live by*. Chicago: The University of Chicago press.
32. ----- (2003). *Metaphors We Live by*. Chicago: The University of Chicago press. <http://dx.doi.org/10.7208/chicago/9780226470993.001.0001>

کاربرد پرسشی‌ها در بازجویی

پریسا نجفی^۱ (دانشجوی دکتری زبان‌شناسی دانشگاه شیراز، شیراز، ایران، نویسنده مسئول)

فریده حق‌بین^۲ (استاد زبان‌شناسی دانشگاه الزهراء، تهران، ایران)

صص: ۳۳۳-۳۱۳

چکیده

گفتمان موجود در فرایند بازجویی از حیطه‌های جالب و ارزشمند انواع پژوهش‌های زبانی است. آنچه که گفتمان و تعامل بازجویی را شکل می‌دهد، توالی پرسش و پاسخ‌ها است. نگارندگان در جستار حاضر به بررسی و تقسیم‌بندی انواع صورت‌های پرسشی در فرایند بازجویی پرداخته و همچنین مؤلفه کاربردشناختی «میزان کنترل‌کنندگی» را در بررسی‌ها لحاظ کرده‌اند. لازم به ذکر است که داده‌های پژوهش حاضر بر اساس داده‌های متشکل از بیست‌ویک پرونده کیفری در سه شعبه از دادسرای شهر شیراز تشکیل شده است. تحلیل‌ها مؤید این نکته است که توزیع انواع سؤال‌ها در گفتمان بازجویی به میزان چشم‌گیری با یکدیگر تفاوت دارد، به گونه‌ای که از شش نوع صورت‌های پرسشی اطلاعاتی گسترده، اطلاعاتی محدود، اختیاری، بله/خیر، اخباری و تأکیدی بیشترین کاربرد را به ترتیب اطلاعاتی‌های محدود و اطلاعاتی‌های گسترده به خود اختصاص می‌دهند و به لحاظ کنترل‌کنندگی نیز دارای کم‌ترین میزان می‌باشند. دلیل این امر را نیز می‌توان به بافت و فضای بازجویی در مرحله دادرسی نسبت داد که به موجب آن بازپرس قصد دستیابی هرچه بیشتر به اطلاعات و جمع‌آوری ادله برای مرحله متعاقب یعنی دادگاه را دارد. از دیگر یافته‌های پژوهش حاضر نیز می‌توان به این نکته اشاره داشت که پرسشی‌های اخباری که عموماً در بسیاری از پژوهش‌ها در دسته پرسش‌های بسته قرار می‌گیرند، بر اساس داده‌های حاضر در دسته پرسش‌های باز قرار می‌گیرند.

کلیدواژه‌ها: پرسشی اطلاعاتی گسترده و محدود، پرسشی اختیاری، پرسشی بله/خیر، پرسشی اخباری، پرسشی تأکیدی.

تاریخ دریافت: ۱۳۹۸/۰۶/۱۲ تاریخ پذیرش: ۱۳۹۸/۱۰/۱۶

1. p.Najafi@shirazu.ac.ir

2. fhaghbin@alzahra.ac.ir

پست الکترونیکی:

۱- مقدمه

آنچه که گفتمان موجود در یک بازجویی را شکل می‌دهد توالی پرسش و پاسخ‌هایی است که بین مشارکین در یک تعامل بازجویی روی می‌دهد. بازجو اعم از پلیس، بازپرس، قاضی و غیره به منظور کنترل مکالمه و نیز ایجاد تعامل با فرد مخاطب اعم از شاهد، متهم، مطلع و غیره از راهبرد پرسش و پاسخ استفاده می‌کند. مالی^۱ نیز بیان می‌دارد کار اصلی دادگاه -بازجویی/ بررسی شواهد- به واسطه توالی سؤال‌ها و جواب‌ها است که انجام می‌شود (۲۰۰۰: ۲۴۷). استفاده از انواع صورت‌های سؤالی راهبردی است که به واسطه آن بازجو می‌تواند به استخراج، شفاف‌سازی، تصدیق یا انکار اطلاعات از سوی مخاطب بپردازد. در عین حال، چگونگی انتخاب صورت‌های پرسشی و نیز نقش کاربردشناختی آنها نقش بسزایی در پیش‌برد فرایند بازجویی دارد.

در دستور، جملات پرسشی از دیگر انواع بندها (اخباری، امری) متمایز هستند و بر اساس آراء بiber^۲ و همکاران (۱۹۹۹: ۲۴۹) به جهت صوری به پنج نوع قابل تقسیم هستند:

الف. پرسشی‌های اطلاعی^۳ (سؤال‌های قطبی^۴ نیز نامیده می‌شوند): اطلاعات مفقوده را (از مخاطب) استخراج می‌کنند و حاوی کلمات پرسشی چون کی؟ کجا؟ و غیره هستند.

ب. پرسشی‌های بله/ خیر^۵: به منظور جویا شدن از درستی یا نادرستی یک گزاره توسط گوینده از مخاطب پرسیده می‌شوند.

پ. پرسشی‌های انتخابی^۶: مخاطب از بین چند گزینه مطرح شده توسط گوینده باید گزینه مورد نظر را انتخاب کند.

ت. پرسشی‌های تأکیدی^۷: به منظور تأیید گفته‌های موجود (در بند اخباری که پیش از سؤال تأکیدی می‌آید) از مخاطب پرسیده می‌شود.

1. Maley, y.

2. Biber, D.

3. Wh-questions

4. Polar

5. Yes/ No questions

6. Alternative questions

7. Tag questions

ث. پرسشی‌های اخباری^۱: عموماً بیان‌کننده خبر/ اظهار هستند که دارای یک نقش کنشی گفتاری پرسشی هستند. این‌گونه جملات عموماً با آهنگ کلام وجه پرسشی خود را به مخاطب القا کرده و در برخی مطالعات پرسش‌های نوایی^۲ نیز نامیده می‌شوند.

هادلستون^۳ و پولوم^۴ سؤال‌ها را بر اساس صورت و پاسخ مورد انتظار آنها به دو دسته باز^۵ و بسته^۶ تقسیم می‌کنند. دسته باز شامل پرسشی‌های اطلاعاتی و دسته بسته شامل پرسشی‌های بله/خیر، پرسشی‌های انتخابی، پرسشی‌های اخباری و پرسشی‌های تأکیدی می‌شوند (۲۰۰۲):

(۸۶۷). مالی و فاهی^۷ نیز به طور خلاصه هدف‌گوینده از پرسش سؤال‌ها را به دو دسته تقسیم می‌کنند: ۱- سؤال‌هایی که اطلاع-طلب^۸ هستند و ۲- سؤال‌هایی که تأیید-طلب^۹ هستند (۱۹۹۱) در واقع هدف از پرسش سؤال‌های اطلاع-طلب به دست آوردن هرچه بیشتر اطلاعات پیرامون موضوع مورد بحث است و با پرسش سؤال‌های تأیید-طلب، به دنبال تأیید مباحث عنوان شده یا مفروضات موجود در ذهن‌گوینده هستیم. نمونه بارز سؤال‌های اطلاع-طلب پرسشی‌های اطلاعاتی و نمونه اعلای سؤال‌های تأیید-طلب پرسشی‌های تأکیدی می‌باشند.

هفر^{۱۰} نیز هدف از پرسش سؤال‌های اطلاع-طلب را وجود دو درخواست^{۱۱} (به صورت تلویحی) از سوی بازجو می‌داند: درخواست برای روایت و درخواست برای شفافیت (۲۰۰۵):

(۱۱۰-۱۴).

به عبارتی رساتر بازجو با پرسش سؤال‌های اطلاع-طلب از فرد بازجو شونده می‌خواهد که روایت خود را از جرم بیان کرده یا بخشی از موضوع مورد بازجویی را واضح‌تر یا شفاف‌تر بیان کند. یکی از مؤلفه‌های بسیار مهم کاربردشناختی که بر اساس آن می‌توان انواع صورت‌های پرسشی را در یک پیوستار بر اساس آن مرتب نمود «میزان کنترل‌کنندگی» می‌باشد که بر اساس آن انواع سؤال‌ها بر اساس میزان کنترلی که بازجو بر روی پاسخ مخاطب دارد، سنجیده

-
1. Declarative questions
 2. prosodic
 3. Huddleston, R.
 4. Pullum, G.
 5. open
 6. close
 7. Fahey, R.
 8. Information-seeking
 9. Confirmation-seeking
 10. Heffer, C.
 11. Request

می‌شوند. بر این اساس وودبری^۱ و آرچر^۲ پیوستاری از میزان کنترل‌کنندگی انواع سؤال‌ها ارائه می‌دهند که در بخش متعاقب بیان خواهد شد. بر اساس مطالب گفته شده جستار حاضر در پی پاسخ به پرسش‌های زیر می‌باشد:

۱- پرسش‌های مورد استفاده در تعامل بازجویی (بر اساس داده‌ها) به چند نوع قابل تقسیم هستند و بازنمایی آنها به لحاظ کمی و کیفی در پیوستار پیشنهادی وودبری (۱۹۹۴) به چه صورت است؟

۲- میزان کنترل‌کنندگی و نقش کاربردشناختی هریک از پرسش‌ها به چه صورت است؟

۲- پیشینه پژوهش

پیرامون ساخت‌های پرسشی و به عبارتی دقیق‌تر فرایند پرسش و پاسخ در زبان فارسی می‌توان به مباحثی اشاره داشت که به شکلی موجز و مختصر در کتاب‌های دستور نظیر انوری و گیوی (۱۳۹۳: ۳۲۸)، مشکوة‌الدینی (۱۳۸۴: ۶۹)، میس (۲۰۰۳: ۷-۱۴۴)، ناتال خانلری (۱۳۷۷: ۷-۱۰۶) و امثال آنها مطرح شده است. از پژوهش‌های جدید انجام شده نیز می‌توان به صدری (۱۳۹۰) اشاره داشت؛ پژوهش مذکور به بررسی و توصیف زنجیره‌های پرسش و پاسخ در فارسی محاوره‌ای پرداخته و میزان و چگونگی توزیع انواع کنش‌های اجتماعی در میان پرسش‌ها را ارائه می‌دهد. پرسش‌ها به سه دسته پرسش با کلمه پرسشی، پرسش تقابلی و پرسش چند گزینه‌ای تقسیم شده و پرسش‌های تقابلی پرکاربردترین نوع گزارش شده‌اند. از پژوهش‌های عمده صورت گرفته پیرامون انواع راهبردهای سؤالی‌سازی در فضای محکمه و بازجویی، می‌توان به وودبری (۱۹۸۴) اشاره داشت که به بررسی انواع راهبردهای کاربرد سؤال‌ها در دادگاه پرداخته و در نهایت نیز پیوستاری از میزان کنترل‌کنندگی انواع سؤال‌ها را ارائه می‌دهد. آرچر (۲۰۰۵) نیز ضمن بررسی انواع ویژگی‌های سؤال‌ها در فضای بازجویی نسخه جدیدی از پیوستار کنترل‌کنندگی وودبری ارائه می‌دهد.

حق‌بین و نجفی (زیر چاپ)، به بررسی انواع راهبردهای کلامی در تعامل بازجویی پرداخته و از راهبردهای کلامی چون صورت‌بندی سؤال، استفاده از سؤال مکرر، بندهای نقل قول، تقابل، استفاده از عبارت «خب» به عنوان نشان‌گر گفتمان‌ساز و قطع کلام سخن به میان

1. Woodbury, H.

2. Archer, D.

می‌آورند. نجفی و همکاران (زیر چاپ)، نیز بر اساس آراء و روش‌شناختی هفر (۲۰۱۰) ژانر گفتاری موجود در فضای محاکمه را ژانری ترکیبی دانسته که متشکل از دو ژانر روایت و ضد-روایت است.

در خصوص کاربرد زبان در گفتمان حقوقی و قضایی و نیز شناساندن حوزه مذکور پژوهش‌هایی دیگری نیز صورت گرفته که در این میان می‌توان به برخی از آنها اشاره داشت: مؤمنی (۱۳۹۰) طی پژوهشی به تحلیل جرم زبانی "دروغ در نظام قضایی" از منظر زبان‌شناسی حقوقی می‌پردازد. وی معتقد است با اتکاء به ابزارهای زبانی نظیر ابزارمعنایی (طرحواره ذهنی و قالب ذهنی، معنای فعل)، ابزارنحوی (وجه فعل)، ابزارکلامی (روابط قدرت) و غیره می‌توان به شناسایی و تحلیل جرم زبانی پرداخت.

مؤمنی (۱۳۸۹) به بررسی شهادت در دادگاه با توجه به ویژگی‌های زبان می‌پردازد. وی نخست ویژگی‌های زبانی به هنگام شهادت را بیان داشته، سپس به اثبات شهادت دروغ از طریق ابزارهای زبانی می‌پردازد. وی با بررسی داده‌ها به این نتیجه می‌رسد که سبک کلام به دو دسته سبک ضعیف و سبک قوی تقسیم می‌شود که هریک نیز دارای ویژگی‌های خاصی هستند و با استفاده از ابزارهای زبان شناختی مانند تلویح، انسجام دستوری و غیره می‌توان دروغ بودن شهادت و وجود جرم را اثبات کرد.

عزیزی و مؤمنی (۱۳۸۹) به مطالعه پیرامون زبان مخفی پرداخته‌اند. مجرمان و خلافکاران دارای زبان مخفی خاص خود هستند که دارای واژگان و روابط معنایی خاص خود نیز می‌باشد و بررسی این نوع زبان محور پژوهش مذکور می‌باشد. نگارندگان در نهایت با بررسی ده‌ها پرونده از دادسرا و آگاهی تهران بزرگ به این نتیجه می‌رسند که عمده واژگان زبان مخفی خلافکاران را معتادان، قاچاقچیان، زورگیران و تا حدی سارقان می‌سازند تا بدون بر ملا شدن محتوای کلامشان با یکدیگر گفتگو کنند.

رسولیان و جلیلی دوآب (۱۳۹۶) به مطالعه ویژگی‌های گفتاری متهمان به سرقت در یک محاکمه قضایی پرداخته و چنین بیان می‌کنند که متهمان از اصول زبانی نظیر وجهیت بالا، حذف کنشگر، پاره‌گفتار نابه‌جا، کنش غیرمستقیم، تلویح، ساخت میانه و امثال آنها استفاده می‌کنند و هدف آنها جلب نظر بازجو و رفع اتهام می‌باشد.

روشن و بهبودی (۱۳۸۸) طی پژوهشی به معرفی زبان‌شناسی حقوقی پرداخته و با روش تحلیل محتوا و به شیوه انتخاب تصادفی کتب حقوقی در سه بعد علمی، درسی و ماده قانونی به بررسی برخی ویژگی‌های نحوی و واژگانی در متون نوشتاری حقوق مدنی فارسی پرداخته‌اند. نتایج یافته‌های آنان نشان می‌دهد که در کلیه متون حقوق مدنی مورد مطالعه آنان مجموع ساخت‌های میانه و مجهول ۳۴/۰۶ درصد از جمله‌واره‌ها را تشکیل می‌دهد، که بیشترین درصد ۶۲/۱۴ درصد به ساخت‌های غیر شخصی تعلق دارد. آنان بیان می‌دارند که جملات غالباً مرکب، از نوع مختلط ۳۳/۱۷ درصد و ناهم‌پایه‌اند ۴۵/۷۹. مجموع واژگان تخصصی، کلیشه و قدیمی حدود ۳۳/۱۴ درصد کل واژگان را تشکیل می‌دهد. همچنین در متون مذکور حدود ۳۱/۹۸ درصد باهم‌آیی واژگانی وجود دارد و متون مورد بحث عاری از حشو و در نتیجه پیچیده‌اند.

در بین مطالعات انجام شده پیرامون کاربرد زبان در نظام قضایی به نظر می‌رسد که گفتمان بازجویی و تعامل کلامی در فضای آن مورد بحث و بررسی جدی قرار نگرفته است و از این حیث پژوهش حاضر می‌تواند نکات و مسائلی را که تاکنون پیرامون فرایند بازجویی و شرکت‌کنندگان در تعامل بازجویی مورد بررسی قرار نگرفته است، مطرح کند.

۳- روش‌شناسی

پژوهش حاضر بر اساس مطالعه بیست‌ویک پرونده کیفری از سه شعبه از دادسرای شهر شیراز صورت گرفته است. در هر پرونده پس از ضبط مکالمه‌های بازپرس و متهم، بندهای پرسشی مربوط به هر مکالمه در پرونده‌های مختلف و مجموع ۵۵۸ بند پرسشی استخراج شد. پس از تجزیه و تحلیل پرسش‌ها، نگارندگان الگوی دسته‌بندی وودبری (۱۹۸۴) را چهارچوبی مناسب برای دسته‌بندی انواع سؤال‌ها یافته و بر اساس آن انواع پرسش‌ها را به شش نوع پرسشی‌های اطلاعاتی گسترده و محدود، اخباری، بله/خیر، اختیاری و تأکیدی تقسیم و بسامد هر یک محاسبه کردند. در بخش حاضر، به موضوع چند پرونده به طور خلاصه پرداخته می‌شود:

پرونده یک: در این پرونده دو متهم؛ یک خانم ۲۷ ساله و یک مرد ۲۶ ساله به جرم حمل و فروش مواد مخدر، مشخصاً ماریجوانا (گل)، دستگیر شدند و مورد بازپرسی قرار می‌گیرند. در مراحل نخست بازجویی در کلانتری خانم اظهار می‌کند که همه مواد متعلق به اوست و مرد

آزاد می‌شود. اما پس از گذشت یک روز در بازداشت‌گاه در مرحله دادرسی خانم اظهار می‌کند که صرفاً مصرف‌کننده است و به سبب اجبار مرد برای دستگیر نشدن و به پارکینگ نرفتن ماشین مرد اعتراف به جرم کرده است و تمامی مواد متعلق به مرد است.

پرونده دو: در این پرونده خانمی ۲۵ ساله از پسری ۲۳ ساله شاکی است که او برای خانم ایجاد مزاحمت کرده و فیلم‌ها و عکس‌های شخصی او را در محیط مجازی پخش کرده است. پرونده سه: در این پرونده خانمی ۲۷ ساله از مردی ۳۰ ساله شاکی است که مرد برای خانم ایجاد مزاحمت کرده و سپس او را در ماشین خود مورد اذیت و آزار قرار داده است.

پرونده چهار: در این پرونده پسر دانشجوی ۲۰ ساله به جرم شراکت در کلاهبرداری در شهر محل تحصیل خود (جهرم) بازداشت شده و برای رسیدگی به شکایت به دادسرای اعزام شده است.

پرونده پنج: مرد معتاد ۳۴ ساله‌ای در حین سرقت از صندوق صدقه بازداشت شده است و مورد بازجویی قرار می‌گیرد.

پرونده شش: خانمی ۵۳ ساله به همراه پسر ۲۹ ساله‌اش از مردی شکایت دارند و مدعی هستند که مرد پسر خانم را در پارک بی‌دلیل مورد ضرب و شتم قرار داده و سپس تهدید کرده است که در صورت شکایت او را خواهد کشت.

پرونده هفت: آقای ۴۸ ساله از خانم کارمند خود شکایت دارد که خانم اقدام به کلاهبرداری و دزدی از وی کرده است.

پرونده هشت: دو خانم ۳۱ و ۲۷ ساله از دو مرد ۳۲ و ۲۹ ساله به جرم آدم‌ربایی، هتک حرمت و تجاوز شکایت داشتند و پس از انجام مراحل دادرسی رأی به محکومیت متهمین صادر شد.

پرونده نه: خانمی ۵۱ ساله به جرم سرقت گوشواره و آدم‌ربایی دختر بچه ۳ ساله بازداشت شده و پس از انجام مراحل دادرسی حکم محکومیت وی صادر شد.

پرونده ده: مردی ۳۸ ساله به جرم حمل و نگهداری ۱/۲۰ مواد مخدر از نوع هروئین بازداشت شده و پس از انجام مراحل دادرسی حکم به محکومیت وی صادر شد.

پرونده یازده: متهم مردی ۳۶ ساله به اتهام ایراد جرح عمدی با چاقو، تهدید و قدرت نمایی با سلاح گرم و حمل و نگهداری سلاح جنگی غیر مجاز بازداشت و پس از انجام مراحل دادرسی حکم به محکومیت وی صادر شد.

۴- چهارچوب نظری

پرسشی‌های اطلاعاتی: وودبری پرسشی‌های اطلاعاتی را به طور عمده به دو زیر بخش گسترده^۱ و محدود^۲ تقسیم می‌کند. هدف از پرسش سؤال‌های اطلاعاتی گسترده دست یافتن به اطلاعات جدید از فرد مورد بازجویی می‌باشد و سؤال‌های مذکور معرف مبتدای^۳ جدید و شروع یک بخش یا مبحث نو می‌باشند. (ب: بازجو، م: متهم)

(۱) ب: چگونگی سرقت مسلحانه طلا و جواهرات را توضیح بدید؟

م: من یاسوج بودم. من اهل گچساران هستم، عباس راد زنگ زد، گفت: باید بریم شیراز کوروش یه مشکلی برایش پیش آمده، بعد با عباس راد اومدیم شیراز سؤال‌های اطلاعاتی محدود، به استخراج اطلاعات دقیق و جزئی نظیر آنچه که مربوط به زمینه و بستر وقوع جرم (زمان، مکان، مشارکین و غیره) کمک می‌کند (وودبری: ۱۹۹۴: ۲۰۱).

(۲) ب: با چه ماشینی؟ با چه وسیله ای؟

م: ماشین آذرا بود.

ب: ماشین مال کی بود؟

م: مال یکی از رفیقام بود.

سؤال‌های انتخابی: این سؤال‌ها به نوعی ترکیبی از ویژگی‌های پرسشی‌های اطلاعاتی و پرسشی‌های بله/خیر هستند. فارغ از شباهت صوری این نوع سؤال‌ها با پرسشی‌های بله/خیر این دو به جهت آنکه مخاطب را محدود به انتخاب بین دو یا چند گزینه می‌کنند نیز به یگدیگر شباهت دارند.

(۳) ب: روز بود؟ تاریک بود؟

م: عصر بود.

1. broad
2. narrow
3. topic

همان‌گونه که در مثال (۳) مشاهده می‌شود، این سؤال انتخابی دارای دو خوانش است: نخست خوانشی به صورت پاسخ بله/خیر (آیا روز بود؟ آیا تاریک بود؟) و دیگری خوانشی از نوع پرسشی اطلاعاتی است (در چه زمانی جرم صورت گرفته است؟) با این تفاوت که مخاطب را محدود به انتخاب چند گزینه بیان شده از سوی گوینده می‌کند. وودبری نوع سوم از ساخت‌های پرسشی اطلاعاتی را تحت عنوان پرسشی اطلاعاتی تقلیلی^۱ معرفی می‌کند که در واقع همان خوانش دوم سؤال‌های انتخابی است (وودبری: ۱۹۹۴: ۲۰۱).

پرسشی‌های بله/خیر: این نوع سؤال‌ها به منظور تصدیق یا تکذیب گزاره بیان شده از سوی بازجو استفاده می‌شوند و به دو دسته پرسشی‌های بله/خیر دستوری (۴) و پرسشی‌های بله/خیر دستوری منفی (۵) تقسیم می‌شوند. ارزش منفی جمله پرسشی مذکور می‌تواند به سبب وجود فعل نفی (نزده) یا قیود نفی باشد.

۴) م: رفتیم سوار اتوبوس شدیم

ب: بلیط از قبل گرفته بودید؟

م: نه همینطوری سوار شدیم.

۵) ب: یعنی عابر پیاده ای که از اونجا رد می‌شده به شیشه ماشینی چیزی نزده؟

م: نه

سؤال‌های اخباری (یا سؤال‌های نوایی^۲): این سؤال‌ها در واقع جملات اخباری هستند که با دارا بودن آهنگ کلامی وجه پرسشی خود را به مخاطب القا کرده و دارای دو وجه منفی و مثبت هستند. این نوع سؤال‌ها انتظارات بازجو از پاسخ محتمل را نشان می‌دهند. به عبارتی دقیق‌تر در دو مثال زیر بازجو انتظار شنیدن پاسخ بله/خیر دارد و به دنبال تأیید و تصدیق گفته‌های پیشین یا انتظارات و فرضیات خود است.

۶) ب: رضا تو که گفتی هیچ سابقه‌ای نداری.

م: درسته.

سؤال‌های تأکیدی: این نوع سؤال‌ها دارای تمامی ویژگی‌های کاربردشناختی که برای سؤال‌های نوایی ذکر شد می‌باشند. در این گونه سؤال‌ها به طور واضح گوینده مخاطب را به

1. Reduced
2. prosodic

پاسخ‌دهی دعوت می‌کند. لیونز^۱ (۱۹۹۷: ۷۶۴) سؤالات تأکیدی را در زبان انگلیسی به سه دسته تأکیدی آزمایشی^۲ (مثال ۷)، تأکیدی تصدیقی^۳ (مثال ۸) و تأکیدی همانی^۴ (مثال ۹) تقسیم می‌کند. همان‌گونه که در مثال‌های زیر نیز مشهود است هر سه نوع ساخت‌های تأکیدی به لحاظ صوری یک‌سان می‌نمایند به عبارتی هر سه شامل یک جمله خبری است که به واسطه تأکیدی جمله از مخاطب می‌خواهد که آن گزاره (جمله خبری) را تصدیق یا تکذیب کند. اما سؤال‌های مذکور به اقتضای موقعیت کاربردی خود دارای ارزش‌های مختلف کاربردشناختی هستند. تأکیدی‌های تصدیقی، به منظور تصدیق ادراک‌گوینده از حقایق از مخاطب پرسیده می‌شوند. تأکیدی‌های آزمایشی، نیز به طور مستقیم مخاطب را به تأیید یا انکار گزاره موجود در سؤال کرده و صورت و محتوای این نوع سؤال‌های تأکیدی در جهت «م» قلمداد کردن مخاطب به کار گرفته می‌شود. تأکیدی‌های همانی، نیز تکرار گفته‌های پیشین مخاطب بوده و تعبیر کاربردشناختی آن به بافت مورد استفاده وابسته است. (برای توضیح بیشتر پیرامون این نوع سؤال‌ها ر.ک: woodbury, 2002: 223-4)

(۷) ب: صداشو ضبط نکردی، نه؟

(۸) ب: گفت با زانتیای سفید بودی، درسته؟

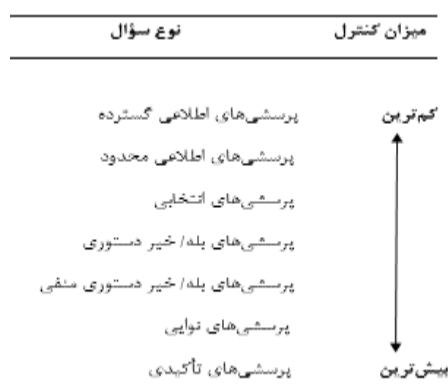
(۹) م: خودش زنگ زد گفت بریم محضر.

ب: این خانوم به تو گفت بریم محضر. آره؟

همان‌طور که در مباحث پیشین نیز مطرح شد، انتخاب صورت هریک از انواع سؤال‌های ارائه شده دارای یک دلیل کاربردشناختی می‌باشد. گوینده یا به طور اخص بازجو در یک گفتمان بازجویی با نوع سؤال‌های خود به نوعی نقش کنترل‌کنندگی گفتمان بازجویی را دارا است. بر همین اساس، نیز وودبری از مؤلفه کاربردشناختی «میزان کنترل» در خصوص انتخاب نوع صورت سؤال سخن به میان می‌آورد و گزینش یک نوع سؤال را منوط به میزان کنترل‌کنندگی آن بر پیش‌برد گفتمان بازجویی می‌داند به همین منظور نیز سلسله مراتبی در

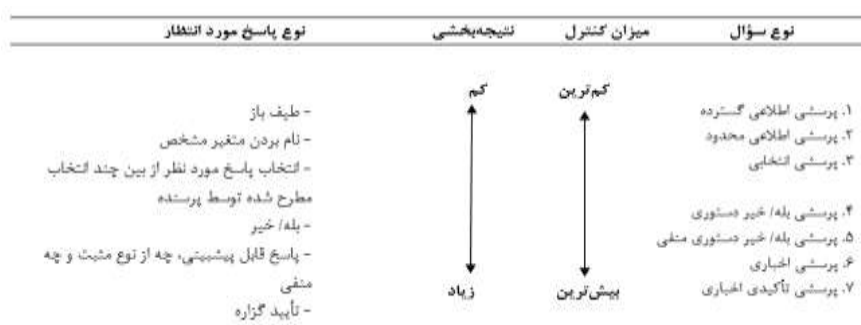
1. Lyons, J.
2. checking
3. confirmatory
4. copy

جهت میزان کنترل‌کنندگی انواع سؤال‌ها و متعاقبا میزان «اجبار»^۱ بر مخاطب برای پاسخ‌دهی ارائه می‌دهد:



شکل ۱. میزان کنترل سؤال‌ها برگرفته از وودبری (۱۹۹۴: ۲۰۵)

آرچر^۲ نیز ضمن اعمال جرح و تعدیلی در شکل (۱) نسخه اصلاح شده‌ای از آن را ارائه می‌دهد. در نسخه مذکور مؤلفه‌هایی چون پاسخ‌های مورد انتظار گوینده و نتیجه‌بخشی^۳ نیز لحاظ شده است. آرچر در تعریف نتیجه‌بخشی چنین اظهار می‌کند که نتیجه‌بخشی وسیله‌ای برای سنجش انتظارات پرسش‌گر (بازجو) از سؤال طرح شده است (آرچر، ۲۰۰۵: ۷۸). به این معنی که بازجو با انتخاب نوع سؤال مورد نظر انتظار پاسخ متناسب و قابل پیش‌بینی دارد.



شکل ۲. پیوستاری از میزان کنترل (برگرفته از آرچر، ۲۰۰۵: ۷۹)

1. coerciveness
2. Archer, D.
3. conducivity

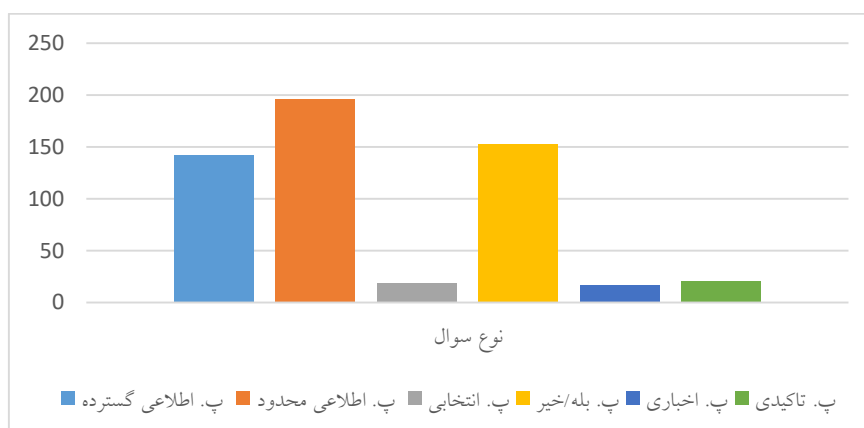
همان‌طور که در شکل (۲) نمایان است، در پاسخ به پرسشی‌های اطلاعاتی گسترده می‌توان طیف گسترده و بازی از اطلاعات ارائه داد و متعاقباً بازجو میزان کنترل کمی بر پاسخ مورد انتظار خود خواهد داشت. در پاسخ به پرسشی‌های اطلاعاتی محدود نیز پاسخ مورد انتظار به یک متغیر مشخص نظیر زمان، مکان یا مشارکین درگیر در یک عمل خواهد بود. با انتخاب صورت پرسشی انتخابی نیز مخاطب با اجبار بیشتری بر پاسخ‌دهی مواجه خواهد بود، به گونه‌ای که باید از بین چند گزینه یکی را انتخاب کند. در خصوص انواع پرسشی‌های بله/خیر و پرسشی‌های اخباری و نیز تأکیدی میزان کنترل بازجو بر سؤال خود بیشتر بوده و متعاقباً انتظار تأیید یا انکار گفته خود را از مخاطب دارد.

۴- بحث و بررسی

نگارندگان با بررسی داده‌ها مجموع ۵۵۸ بند پرسشی را مورد تجزیه و تحلیل قرار دادند و بر حسب ویژگی‌های آنها، انواع سؤال‌های را به شش دسته پرسشی‌های اطلاعاتی گسترده و محدود، پرسشی‌های انتخابی، بله/خیر، اخباری و تأکیدی تقسیم کرده و سپس نمودار توزیع انواع سؤال‌های مذکور در گفتمان بازجویی را به صورت زیر ارائه دادند:

جدول ۱. تعداد و نوع سؤال‌های موجود در پیکره

مجموع	پ. تأکیدی	پ. اخباری	پ. بله/خیر	پ. انتخابی	پ. اطلاعاتی محدود	پ. اطلاعاتی گسترده
۵۵۸	۳۱	۱۷	۱۵۳	۱۹	۱۹۶	۱۴۲



نمودار ۱. نمودار توزیع انواع سؤال در گفتمان بازپرسی

پرسشی‌های باز: این دسته سؤال‌ها بدین جهت «باز» خوانده می‌شوند که پاسخ مورد انتظار آنها عموماً طیف باز یا گسترده‌ای را شامل می‌شود. به عبارتی دقیق‌تر، بازجو میزان کنترل کمتری بر پاسخ مورد نظر اعمال کرده و انتظار پاسخ آزادانه از سوی متهم دارد و برای او گزینه تعیین نمی‌کند.

پرسشی اطلاعاتی گسترده: این نوع سؤال‌ها به منظور دستیابی هر چه بیشتر اطلاعات از متهم توسط بازجو پرسیده می‌شود. به همان صورت که در شکل (۲) لحاظ شده است، این گونه سؤال‌ها دارای طیف بازی از پاسخ‌های ممکن می‌باشند. در ساختار سؤال‌های مذکور پرسش‌واژه‌هایی نظیر چطور، چگونه، چرا و غیره می‌شود که عموماً پاسخ‌های طولانی را -که اغلب نیز ساختار روایت دارد- را در بر می‌گیرد.

۱۰) ب: چگونه سرقت مسلحانه طلا و جواهرات را توضیح دهید؟

م: من یاسوج بودم. من اهل گچساران می‌باشم، عباس راد زنگ زد گفت باید بریم شیراز کوروش یه مشکلی برایش پیش آمده.....

لازم به ذکر است که نگارندگان استفاده از واژه «خب» را در وجه پرسشی آن (با آهنگ خیزان)، نوعی پرسشی اطلاعاتی گسترده لحاظ کرده و هفده مورد از مجموع پرسشی‌های گسترده در پیکره را به خود اختصاص می‌دهند. حق‌بین و نجفی (زیر چاپ) نیز از آن تحت عنوان «نشان‌گر گفتمان‌ساز خب» یاد کرده و در تعریف آن چنین بیان می‌دارند: استفاده از واژه "خب" در وجه پرسشی آن از جمله راهبردهایی است که از سوی بازجو مطرح شده و متهم را وادار به تعریف ادامه ماجرا و استفاده از بندهای متوالی روایی می‌کند.

۱۱) ب: تو ماشین چه اتفاق‌هایی افتاد ریز به ریز دقیق به دقیق برای من میگی؟

م: ما والا داشتیم با ماشینمون می‌رفتیم از محل کارمون تعطیل شده بودیم.

ب: خب؟

م: برخوردی که داشتیم ایشون یه جوری خدا میدونه به قرآن فکر کردیم ایشون مجرد هستن.

ب: خب؟

م: گفتیم که گوشیمون خاموشه بیا یه لطفی می‌کنی بعد برای مادر ما یه تماس بگیری بعد برای مادر ما تماس گرفتن بعد

در مثال (۱۱) پس از وقفه‌ای چند دقیقه‌ای در حین صحبت‌های مرد متهم بازجو با پرسش «خب؟» سعی در بازگشت به مکالمه و ترغیب متهم به ادامه صحبت دارد. در مجموع پرسشی‌های اطلاعی گسترده به جهت میزان کنترل‌کنندگی کم و به تبع اجبار کمتری که به مخاطب تحمیل می‌کنند این مجال را برای وی فراهم می‌آورند که اطلاعات بیشتری را در اختیار بازجو قرار دهند و به عبارتی متهم روایت خود را از جرم صورت گرفته بیان کند و بازجو نیز بر اساس این روایت و مقایسه آن با ادله موجود در پرونده در مراحل بعدی بازجویی سؤال‌های با میزان کنترل‌کنندگی بیشتری را مطرح سازد. لازم به ذکر است که تحلیل داده‌ها مؤید این نکته هستند که در مرحله آغازین بازجویی (به جز مواردی که نخست نام و اطلاعات شخصی متهم پرسیده می‌شود) در تمامی پرونده‌ها اولین سؤال از نوع پرسشی اطلاعی گستره می‌باشد.

پرسشی اطلاعی محدود: این نوع سؤال‌ها در بر دارنده کلمات پرسشی چون کی (چه وقت؟)، کجا، کی (چه کسی)، چقدر و غیره می‌باشند که به شرایط و زمینه وقوع جرم مانند زمان، مکان و مشارکین در یک جرم اشاره دارند. همان‌گونه که در شکل (۲) نیز مشاهده می‌شود، میزان کنترل‌کنندگی این نوع سؤال‌ها در قیاس با نوع گسترده آن بیشتر است و این بدین معناست که بازجو به اطلاعات دقیق‌تر و جزئی‌تری نیاز دارد. اطلاعی‌های محدود عموماً پس از اطلاعی‌های گسترده به منظور دقیق‌تر شدن بر روی روایت مطرح شده در پاسخ به اطلاعی‌های گسترده بیان می‌شوند و بیشترین میزان کاربرد در بین انواع سؤال‌ها را دارند.

۱۲) ب: چند سالتَه؟

م: ۲۶ سال

ب: چند تا مشروب از ماشینت گرفتن؟

م: ۲ تا پاکت.

ب: تحصیلاتت چقدره؟

م: فوق دیپلم.

ب: از کجا تهیه کردی؟

م: یه دست فروشی تو چهار راه زند بود.

پرسشی‌های بسته (محدود): این دسته شامل پرسشی‌های انتخابی، بله/خیر، اخباری و تأکیدی می‌شود. علت نام‌گذاری این دسته با عناوینی چون بسته و محدود بدین جهت است که پاسخ این نوع سؤال‌ها عموماً به انتخاب بین دو گزینه محدود می‌شود. این نوع سؤال‌ها در دیگر پژوهش‌ها ((Archer (2005: 79), Luchjenbroers (1997), Woodbury (1984)) سؤال‌های راهنما^۱ نامیده می‌شوند. این نام‌گذاری بدین جهت است که سؤال‌های مذکور به نوعی پیش‌فرضی درباره پاسخ‌ها داشته و بازجو با محدود کردن انتخاب پاسخ‌ها از سوی متهم و تحمیل نوعی اجبار بر او به نوعی او را به سمت پاسخی مشخص رهنمون می‌شود.

پرسشی‌های انتخابی: این نوع سؤال‌ها همان‌گونه که در بخش (۲) نیز به آن اشاره شد دارای ویژگی‌های هر دو نوع پرسشی‌های اطلاعاتی و بله/خیر هستند. در واقع بازجو با مطرح کردن چنین سؤال‌هایی به طور ضمنی این پیش‌فرض را ابراز می‌کند که یکی از دو گزینه بیان شده توسط وی حقیقت داشته و متهم به اجبار باید یکی را انتخاب کند.

۱۳) ب: نمی‌دونی می‌خواست بخره یا نخره؟

م: آگه به من گفته بود قصد خرید داشته حالا نخریده دیگه نمی‌دونم.

ب: نه به شما گفت قصد خرید دارم یا ندارم؟

م: بله گفتش. گفت می‌خوام تهیه کنم باید چکار کنم.

همان‌طور که در مثال (۱۳) مشاهده می‌شود بازجو با استفاده از سؤال‌های انتخابی که میزان کنترل‌کنندگی بالاتری نسبت به پرسشی‌های اطلاعاتی دارد، با مجبور ساختن متهم به انتخاب بین دو گزینه قصد دستیابی به حقیقت از سخنان م دارد. در هر دو سؤال انتخابی (مثال ۱۳) به نوعی ترکیبی از دو پرسشی اطلاعاتی و بله خیر هستند.

۱۴) ب: نمی‌دونستی می‌خواست بخره یا نخره؟

- (شاک) چه قصدی داشت؟

- آیا می‌خواست بخرد؟ آیا نمی‌خواست بخرد؟

پرسشی‌های بله/خیر: سؤال‌های مذکور بدین جهت دستوری نامیده می‌شوند که به جهت صوری دارای یک پرسش‌واژه نظیر «آیا» در زبان فارسی و افعال کمکی در زبان انگلیسی می‌باشند. در زبان فارسی به ویژه گونه گفتاری این نوع سؤال‌ها عموماً فاقد واژه‌ای نظیر «آیا»

بوده و صرفاً به جهت آهنگ کلام وجه پرسشی خود را القا می‌کنند. همان‌طور که انوری و گیوی نیز بیان می‌دارند؛ پرسشی کردن جمله، دو گونه صورت می‌گیرد: ۱- با واژه‌های پرسشی مانند آیا، چرا، مگر و غیره مانند: آیا می‌دانی فردا تعطیل است؟ ۲- با پرسشی کردن آهنگ صدا که پاسخ این گونه جمله‌ها اغلب آری یا نه است، مانند: کتابتون را دیدی؟ آری (یا نه) (انوری و گیوی (۱۳۹۳: ۳۲۸). نگارندگان نوع پرسشی بله/خیر دستوری را که در آراء وودبری و دیگر مطالعات در خصوص زبان انگلیسی مطرح می‌شود، برابر با نوع دوم پرسشی سازی می‌دانند؛ یعنی وجود مؤلفه آهنگ کلام را سبب ایجاد پرسشی‌ها بله/خیر می‌دانند. از طرفی دیگر، پرسشی‌های بله/خیر با پرسشی‌های اخباری (نوابی) متفاوت هستند که در بخش مربوط به خود توضیح داده خواهند شد. وجه تشابه پرسشی‌های بله/خیر با پرسشی‌های انتخابی، اخباری و تأکیدی میزان کنترل‌کنندگی بیشتر آنها نسبت به پرسشی‌های اطلاعی می‌باشد؛ چراکه متهم را مجبور می‌سازند که برای پاسخ به سؤال از بین گزینه‌های مطرح شده از سوی بازجو دست به انتخاب بزنند و در نتیجه آزادی عمل کمتری برای بازسازی پاسخ مورد نظر خود داشته باشد.

۱۵) ب: محکوم شدی قبلاً؟

م: آره.

ب: شلاق؟

م: نه یه بار برا استعمال محکوم شدم.

۱۶) من فقط بروشوری که داشتم تقدیمشون کردم و از رستوران بیرون اومدم.

ب: یعنی هیچ اتفاق دیگه‌ای نیفتاد؟

مثال (۱۶) نمونه‌ای از پرسشی‌های بله/خیر منفی می‌باشد. استفاده از این گونه سؤالات حاوی یک عنصر منفی ساز (فعل نیفتاد) تلویحاً تعجب و عدم پذیرش پاسخ متهم را بیان می‌کند. به عبارتی دقیق‌تر مادامی که پاسخ متهم مورد انتظار بازجو نباشد وی با استفاده از ارزش منفی این نوع سؤال‌ها به طور غیر مستقیم صحت گفته‌های متهم را رد می‌کند.

پرسشی‌های اخباری: این گونه سؤال‌ها در زبانی مانند انگلیسی همان جملات اخباری هستند که عموماً با آهنگ کلام وجه پرسشی خود را ابراز می‌کنند و پاسخ آنها محدود به بله/خیر است و درواقع همتای پرسشی‌های بله/خیر در زبان فارسی می‌باشند. نگارندگان در پژوهش

حاضر، عنوان پرسشی اخباری را برای بندهایی مورد استفاده می‌دانند که دارای وجه اخباری بوده و تلویحاً «م» را ترغیب به اظهار نظر پیرامون گزاره بیان شده در قالب بند اخباری مذکور می‌کند. لازم به ذکر است که اغلب پرسشی‌های اخباری در پژوهش حاضر، دارای واژه «که» تأکیدی هستند و به لحاظ کاربردشناختی گفته‌های پیشین متهم را در برابر گفته‌های جدید او قرار می‌دهند و به نوعی نشان دهنده اعتراض و عدم تأیید بازجو نسبت به حرف‌های متهم می‌باشد.

۱۷) ب: تو که جلسه اول به چیز دیگه می‌گفتی، گفتی من اصلاً کار نمی‌کردم.

م: دیگه برام فرقی نداره هر کاری می‌خواید بکنید.

۱۸) ب: شما که گفتی به بار بیشتر تو چمران اینو ندیدی.

م: می‌گم دیگه فقط به بار تو چمران دیدمش. این مسیحا بوده به چندبار.....

همان‌طور که در مثال‌های بالا مشاهده می‌شود، پاسخ «م» نیز دارای طیف بازی از جملات می‌باشد و کنترل زیادی توسط بازجو بر سؤال مورد نظر و به تبع اجباری بر «م» مبنی بر انتخاب گزینه مورد نظر بازجو وجود ندارد و به طور کلی این نوع سؤال‌ها «م» را ترغیب به بیان اطلاعات بیشتر و روایت‌سازی می‌کنند و بدین جهت، در دسته پرسشی‌های باز قرار می‌گیرند.

پرسشی‌های تأکیدی: این گونه سؤال‌ها به طور مستقیم «م» را به پاسخ‌دهی دعوت یا وادار می‌سازند و همان‌طور که در شکل (۲) نیز مشاهده می‌شود این سؤال‌ها دارای بالاترین میزان کنترل‌کنندگی می‌باشند و بازجو بیشترین میزان اجبار بر پاسخ‌دهی را از طریق به کارگیری چنین سؤال‌هایی بر متهم تحمیل می‌کند. بر اساس تقسیم‌بندی لیونز (Lyons, 1997: 764) می‌توان قائل به سه نوع سؤال تأکیدی بود. تأکیدی تأییدی توسط بازجو به منظور تصدیق گزاره مورد نظر بازجو پرسیده می‌شود و مشخصاً از عباراتی نظیر «درسته» به عنوان تأیید استفاده می‌شود. به عبارتی دقیق‌تر، بازجو با به کارگیری این گونه سؤال‌ها، پیش‌فرض یا باوری دارد و در پی تأیید آن توسط «م» می‌باشد:

۱۹) میگم دیگه خودم معامله میوه می‌کنم.

خودت درآوردی پولشو، درسته؟

تأکیدی‌های همانی، در واقع، استفاده از گفته‌های شخص متهم برای تصدیق یا تکذیب وی هستند. به عبارتی، بازجو با بیان این گونه سؤال‌ها در واقع تعارض یا تناقضی بین گفته‌های متهم پیدا کرده و درصدد رسیدن به پاسخ حقیقی است. برای نمونه در مثال (۲۰) بازجو بر اساس ادله‌ای که دارد، می‌داند که متهم سابقه کیفری دارد، اما متهم انکار می‌کند:

(۲۰) ب: سابقه نداری؟

م: نه.

ب: پس گفتی سابقه نداری، ها(ن)؟

م: نه.

ب: زنگ بزن کد ملیتو بیارن.

تأکیدی‌های امتحانی، زمانی به کار گرفته می‌شوند که بازجو به صحت و سقم اطلاعات داده شده از سوی متهم شک داشته و درصدد امتحان وی است. در واقع بازجو چنین می‌نماید که اطلاعات بیشتری از آنچه که متهم می‌گوید، دارد تا وی را تحریک به تصحیح گفته‌های پیشین یا اضافه کردن اطلاعات جدید کند:

(۲۱) هیچ اتفاقی نیفتاد. گفت این ماشین چقدر قشنگه. گفتم این بروشورشه ببر بخون.

گفتی / این بروشورش برو بخر، همین دیگه؟

از دیگر یافته‌های پژوهش، حاضر می‌توان به قرارگیری پرسشی‌های اخباری در رده پرسشی‌های باز اشاره داشت که در بسیاری از مطالعات در رده پرسشی‌های بسته قرار می‌گیرند و به طبع، در پیوستار میزان کنترل‌کنندگی نیز در مرحله پایین‌تر یعنی میزان کنترل‌کنندگی کمتر نسبت به سایر پرسش‌ها قرار می‌گیرند. در نهایت، نیز نگارندگان دسته‌بندی زیر از پرسش‌های مورد استفاده در فرایند بازجویی در دادسرا و نیز پیوستار میزان کنترل‌کنندگی را به صورت زیر ارائه می‌دهند:



شکل ۳. انواع سؤال‌های مورد استفاده در فرایند بازجویی



شکل ۴. پیوستار میزان کنترل‌کنندگی انواع پرسش‌ها

۵- نتیجه‌گیری

پژوهش حاضر، صحنه‌ای بر این نکته است که زبان یا به عبارتی دقیق‌تر چگونگی کاربرد زبان، از راهبردهای کلیدی در ارتباط‌های مختلف روزمره است. در جستار حاضر که به طور اخص به کاربرد زبان در حوزه قضایی تمرکز داشت شاهد رویداد گفتاری بودیم که برخی مشارکین خود را محدود به انتخاب‌های زبانی خاصی از بین ابزارهای مختلف زبانی می‌کرد (انتخاب صورت پرسشی توسط بازجو). انتخاب هر صورت زبانی، مستلزم توجه به تمامی ابعاد نظیر صورت دستوری، معنایی و کاربردشناختی (گفتمانی) می‌باشد. در خصوص رویداد گفتاری مورد بحث یعنی گفتمان قضایی یکی از مشارکین بازپرس (بازجو) می‌باشد که برای نیل به اهداف تعاملی خود از صورت زبانی «پرسش» استفاده می‌کند که او را قادر می‌سازد بر گفتمان موجود در فضای محکمه تسلط و کنترل داشته و اهداف مورد نظر خود را دنبال کند. در این حین، استفاده از صورت پرسشی مناسب نیز مسئله‌ای درخور توجه می‌باشد. نگارندگان با بررسی داده‌ها و مشاهده عینی فرایند بازجویی در دادسرا به این نتیجه رسیدند که استفاده از راهبرد پرسش و پاسخ توسط بازجو نه تنها به استخراج، تأیید و یا تکذیب اطلاعات می‌انجامد، بلکه به نوعی نیز برای ایراد اتهام (ولو به صورت غیر مستقیم یا تلویحی) نیز به کار برده می‌شود و گاهی این دو هدف باهم هم‌پوشانی پیدا می‌کند. آنچه که از بررسی کمی و کیفی پرسش‌ها در جستار حاضر مستفاد می‌شود، آن است که مرحله بازجویی در دادسرا توسط بازپرس مرحله‌ای است که نیاز به استخراج هرچه بیشتر اطلاعات از متهم یا دیگر مشارکین در یک رویداد (جرم) داشته تا نتایج آن به نحوی دقیق‌تر برای مرحله متعاقب یعنی دادگاه آماده

شوند. به همین جهت نیز بیشترین تعداد انواع پرسشی‌ها به پرسشی‌های اطلاعاتی گسترده و محدود اختصاص داده می‌شود.

کتابنامه

۱. انوری، حسن و حسن احمدی گیوی. (۱۳۹۳). *دستور زبان فارسی* ۲. ویرایش چهارم. تهران: فاطمی.
۲. حق‌بین، فریده و پریسا نجفی. راهبردهای کلامی در تعامل بازجویی (جستاری در گفتمان‌کاوی قضایی). (زیر چاپ).
۳. خانلری، پرویز. (۱۳۷۷). *دستور زبان فارسی*. تهران: توس.
۴. رضویان، حسین و مریم جلیلی دوآب. (۱۳۹۶). ویژگی‌های گفتاری متهمان به سرقت در محاکم قضایی. *دو ماهنامه علمی پژوهشی جستارهای زبانی*، دوره ۸، شماره ۷ (پیاپی ۴۲)، صفحه ۹۱-۱۱۶.
۵. روشن، بلقیس و سپیده بهبودی. (۱۳۸۸). توصیف ویژگی‌های نحوی واژگانی متون حقوق مدنی فارسی. *مجله زبان و زبان‌شناسی*. دوره ۵، شماره ۹. صفحه ۱۰۵-۱۳۶.
۶. صدری، آیدا. (۱۳۹۰). بررسی و توصیف زنجیره‌های پرسش و پاسخ در فارسی محاوره‌ای (کارشناسی ارشد). دانشگاه فردوسی. مشهد. ایران.
۷. مؤمنی، نگار. (۱۳۸۹). زبان‌شناسی حقوقی؛ رویکردی برای شناسایی و تحلیل زبان مخفی. *فصلنامه کارآگاه*، دوره دوم، سال سوم، شماره ۱۲.
۸. مؤمنی، نگار. (۱۳۸۹). زبان‌شناسی قانونی: بررسی شهادت در دادگاه با توجه به ویژگی‌های زبانی. *فصلنامه کارآگاه*، دوره دوم، سال سوم، شماره ۱۰.
۹. مؤمنی، نگار. (۱۳۹۱). تحلیل جرم‌زبانی «دروغ در نظام قضایی» از منظر زبان‌شناسی حقوقی (مطالعه موردی در محاکم قضایی تهران). *دو فصلنامه علمی پژوهشی زبان‌پژوهی دانشگاه الزهرا* (س) سال چهارم، شماره ۷.
۱۰. مؤمنی، نگار و سیروس عزیزی. (۱۳۹۴). نقش تغییر موضوع و نقض اصول گرایس توسط متهم در بازجویی‌ها (مطالعه موردی در آگاهی تهران بزرگ). *فصلنامه علمی پژوهشی زبان‌پژوهی دانشگاه الزهرا* (س). سال هفتم، شماره ۱۶.
۱۱. نجفی، پریسا و فریده حق‌بین و طلعت جمالی. کاربرد روایت و ضد روایت در گفتمان حقوقی. (زیر چاپ).

12. Archer, D. (2005). *Questions and Answers in the English Courtroom* (1640–1760), Amsterdam and Philadelphia, PA: John Benjamins.
13. Biber, Douglas, Johansson, Stig, Leech, Geoff, Conrad, Susan, & Finegan, Edward. (1999). *Longman Grammar of Spoken and Written English*. Harlow: Longman.
14. Coulthard, Malcom., Johnson Alison (2010). *The Routledge Handbook of Forensic Linguistics*. UK: Routledge Publication.
15. Coulthard, Malcolm and Alison Johnson, and David Wright. (2017). *An Introduction to Forensic Linguistics: Language in Evidence*. UK: Routledge Publication.
16. Heffer, C. (2005). *The Language of Jury Trial: A Corpus-Aided Analysis of Legal–Lay Discourse*, Basingstoke/New York: Palgrave Macmillan.
17. Huddleston, R. and Pullum, G.K. (2002). *The Cambridge Grammar of the English Language*, Cambridge: Cambridge University Press.
18. Luchjenbroers, June. (1997). “In your own words: questions and answers in a Supreme Court trial”. *Journal of Pragmatics*, 27, 477–503.
19. Lyons, John. (1977). *Semantics*. Vol II. Cambridge: Cambridge University Press.
20. Mace, John. (2003). *Persian grammar: For reference and revision*. London: Routledge.
21. Maley, Y. and Fahey, R. (1991). ‘Presenting the evidence: constructions of reality in court’, *International Journal for the Semiotics of Law*, 4(10): 3–17.
22. Maley, Y. (2000). ‘The case of the long-nosed Potoroo: the framing and construction of witness testimony’, in S. Sarangi and M. Coulthard (eds) *Discourse and Social Life*, London: Longman, 246–69.
23. Woodbury, H. (1984). ‘The strategic use of questions in court’, *Semiotica*, 48(3/4): 197–228.

6. Najafi, P., & Haqbin, F. (in press). راهبردهای کلامی در تعامل بازجویی (جستاری در [Verbal strategies in interrogation interaction]. *Language Related Research*.
7. Razavian, H., & Jalil, M. (2018). ویژگی‌های گفتاری متهمان به سرقت در محاکم قضایی [Spoken features of the robbery defendants in court]. *Language Related Research*, 8, 91-116.
8. Rovshan, B & Behboudi, S. (2009). توصیف ویژگی‌های نحوی واژگانی متون حقوق مدنی [Description of syntactic and lexical properties of Persian civil law texts]. *Language and Linguistics*, 5 (9), 105-136.

Reference (In English)

1. Biber, D., Johansson, S., Leech, G., Conrad, S., & Finegan, E. (1999). *Longman grammar of spoken and written English*. Harlow, England: Longman.
2. Coulthard, M., Johnson, A., & Wright, D. (2017). *An introduction to forensic linguistics: Language in evidence*. London, England: Routledge Publication.
3. Coulthard, M.. (2010). *Routledge handbook of forensic linguistics*. London, England: Routledge.
4. Heffer, C. (2005). *The language of jury trial: A corpus-aided analysis of legal–lay discourse*. Basingstoke/New York: Palgrave Macmillan.
5. Huddleston, R., & Pullum, G. K. (2002). *The Cambridge grammar of the English language*. Cambridge, England: Cambridge University Press.
6. Luchjenbroers, J. (1997). In your own words: questions and answers in a Supreme Court trial. *Journal of Pragmatics*, 27, 477–503.
7. Lyons, J. (1977). *Semantics* (Vol. 2). Cambridge, England: Cambridge University Press.
8. Maley, Y. (2000). The case of the long-nosed Potoroo: The framing and construction of witness testimony. In S. Sarangi, & M. Coulthard (Eds.), *Discourse and social life* (pp. 246–69). London, England: Longman.
9. Maley, Y., & Fahey, R. (1991). Presenting the evidence: constructions of reality in court. *International Journal for the Semiotics of Law*, 4(1), 3–17.
10. Woodbury, H. (1984). *The strategic use of questions in court*. *Semiotica*, 48(3/4), 197–228.

provide ad categorization of the questions used in the interrogation process in the prosecution as well as the continuation of the level of control.

5. Conclusion

The authors have examined and divided the types of interrogation forms in the interrogation process and have also taken into account the pragmatic role of the "amount of control" in the investigations. The analysis confirms that the distribution of the types of questions in the interrogation discourse differs significantly from one another in that among the six types of question forms of broad wh-questions, narrow wh-questions, alternative questions, yes/no questions, declarative questions and affirmative questions, narrow wh-questions and broad wh-questions respectively are most frequently used and are the least controlling (questions).

The reason for this can be attributed to the context and the space of the interrogation phase, where the investigator intends to gain as much information and evidence as possible for the subsequent trial. Other findings of the present study also indicate that the declarative questions that generally fall into the category of close questions in most of the studies are classified as open questions.

Keywords: Broad And Narrow Wh-Question, Alternative Question, Yes/No Question, Declarative Question, Tag Question

Reference (In Persian)

1. Haqbin, F., Najafi, P., & Jamali, T. (2016). کاربرد روایت و ضد روایت در گفتمان حقوقی [Narrative and anti-narrative use in legal discourse]. *Journal of Western Iranian Languages and Dialects*, 14, 37-59.
2. Momeni, N. & Azizi, S. (2011). زبان شناسی حقوقی؛ رویکردی برای شناسایی و تحلیل زبان [Forensic linguistics, An approach to identifying and analyzing secret language]. *Detective Journal*, 3(12), 132-158.
3. Momeni, N. (2011). بررسی شهادت در دادگاه با توجه به ویژگی‌های زبانی [Examination of court testimony in terms of linguistic features]. *Detective Journal*, (10), 60-83.
4. Momeni, N. (2012). تحلیل جرم زبانی « دروغ در نظام قضایی از منظر زبان شناسی حقوقی » (مطالعه [Analysis of Language Crime of 'Perjury/Lie' from Forensic Linguistics' View Points (A Case Study in Tehran's Judicial System). *Journal of Language Research*, 4(7), 239-265.
5. Momeni, N., & Azizi, S. (2015). نقش تغییر موضوع و نقض اصول گرایش توسط متهم در بازجویی‌ها مطالعه موردی در آگاهی تهران بزرگ [Role of topic shift and violence of grice principles in interrogation: forensic linguistics]. *Journal of Language Research*, 7, 159-179.

questions, declarative questions, and tag questions (2002). Maley and Fahey (1991) also briefly divide the speaker's purpose of the question into two categories: 1) Information-seeking questions, and 2) Confirmation-seeking questions (1991). In fact, the purpose of asking information-seeking questions is to gain as much information as possible about the subject under discussion, and with the confirmation-seeking questions seeking to confirm the arguments or assumptions in the mind of the speaker. Hefer (2005) also considers the purpose of the information-seeking questions to be in two (implicit) requests from the interrogator: a request for narration and a request for transparency (2005). Among the major studies on the types of questioning strategies can also be mentioned Woodbury (1984), which examines the types of questioning strategies used in court and finally provides a continuum of the degree of control over the types of questions. Archer (2005) also presents a new version of the Woodbury Controller continuum while examining the different features of interrogation questions.

Haqbin and Najafi (in press) also examine a variety of verbal strategies for interrogating the interpreter, including verbal strategies such as question formulation, repeated questioning, quotation marks, contrasting, the use of the phrase "khob" as a marker of discourse. Haqbin, Najafi and Jamali (2016) proved that the genre of speech in the trial space in Iran is a hybrid genre consisting of two narrative and anti-narrative genres.

3. Method

The data was gathered from 21 criminal cases at the trial/interrogation phase in three criminal branches of Shiraz Public Prosecutor's Office. The authors analyzed a total of 558 question clauses. They first divided the types of questions into six categories of broad and narrow wh-questions, alternative questions, yes/no, declarative and tag questions, and then presented a distribution diagram of the types of questions mentioned in the interrogation discourse.

4. Results and Discussion

The authors analyzed a total of 558 question clauses. They first divided the types of questions into six categories of broad and narrow wh-questions, alternative questions, yes/no, declarative and tag questions. The point to be noted is that the division of questions is based on the speaker's usual expectation of the audience's response, and the audience, or in particular the defendant, may not answer the interrogator's expected response to the question and reformulate his or her answer, that is, implicitly seeks to divert the subject of discussion. Findings of the present study indicate that declarative questions are classified as open questions, which in many studies fall under the close questions, and consequently, the level of control is lower, which means less control than the other questions. Finally, the authors

Questions Usage in Interrogation

Parisa Najafi ¹

PhD Candidate in Llinguistics, Shiraz University, Shiraz, Iran

Farideh Haqbin

Professor in Linguistics, Alzahra University, Tehran, Iran

Received: 3 September 2019

Accepted: 6 January 2020

Extended Abstract

1. Introduction

The discourse in the interrogation process is one of the most interesting and valuable areas of language research. What creates the discourse of an interrogation is the sequence of questions and answers among the participants in an interrogation interaction. The interrogator, including the police, the interrogator, the judge, etc., uses the Q&A strategy to control the conversation and interact with respondents, including witnesses, defendants, informants, etc. This study sought to answer the following questions: 1. How many questions can be used in the interrogation process? What is the degree of control and the pragmatic role of each question?

Among the studies on the use of language in the judicial system, it seems that the discourse of interrogation and verbal interaction in this area has not been seriously discussed, and in this respect, the present study may provide insights into the interrogation process and the participants in the interaction which has not been investigated so far.

2. Review of Literature

In this study, the authors according to Woodbury (1994) divided the questions used by the interrogator in the interrogation process into six categories: 1) broad and narrow questions, 2) wh-questions, 3) optional questions, 4) yes/no questions, 5) declarative questions, and 6) tag questions and determining and discussing the pragmatic role of each questions by relying on the objective figure in data. In the (English) grammar, the question clauses are distinct from the other types of clauses (declarative, imperative) and are divided into five types according to Biber, Johansson, Leech, Conrad and Finegan (1999): Wh-questions (also called polar questions), yes/no questions, alternative questions, tag questions, declarative questions. Huddleston and Polem (2002) divided the questions into two categories of open and close, based on form and their expected answer. The open category includes wh-questions and the closed category includes yes/no questions, alternative

¹ Corresponding Author: p.Najafi@shirazu.ac.ir

References (In English)

1. Agha Golzadeh, F. & Pourebrahim, Sh. (2013). Death metaphor in religious texts: A cognitive semantic approach. *International Journal of Humanities*, 20(4), 61-78.
2. Anderson, E. R. (1998). *A grammar of iconism* (2nd ed.). London, England: Associated University Presses.
3. Deignan, A. (2005). *Metaphor and corpus linguistics: Converging evidence in language and communication research*. Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins.
4. Grady, C. (2007). Metaphor. In D. Geerartes, & H. Cuykens (Eds.), *The Oxford handbook of cognitive linguistics* (pp. 335-347). Oxford, Oxford University Press.
5. Haiman, J. (1985). *Iconicity in syntax*. Amsterdam, John Benjamin Publication Company.
6. Kövecses, Z. (2010). *Metaphor: A practical introduction* (2nd ed.). Oxford, Oxford University Press.
7. Lakoff, G., & Johnson, M (1980/2003). *Metaphors we live by*. Chicago: The University of Chicago press.

- martyrdom]. *National Conference on Culture of Sacrifice and Testimony*. Qom, Iran. <https://www.civilica.Com/Papers>.
12. Mirzaee, F., Sharifyan, M., & Parvaneh, A. (2010). مرگ‌اندیشی خیامی در آثار دو شاعر [Khayyam's attitude toward death in the works of two Persian and Arabic poets: Salah Abdul Mansour and Nader Naderpour]. *Comparative Literature Research*, 1(1), 159-177.
13. Mohseni, M. & Fahim Kalam, F. (2012). تأمل در مرگ و نظام هستی در شعر گورستان پل [Thinking about death and the system of being in the poem 'cemetery' by Paul Valery and Rubaiyat Khayyam]. *Comparative Literature Research*, 3(11), 157-173.
14. Moradi, S. & Forouzani, F. (2008). سایه روشن مرگ در شعر؛ بررسی روانشناختی مفهوم مرگ [The shadow of death in poetry; A psychological study of the concept of death in poetry by Akhavan Sales and Sepehri]. *Conference on Psychology and its Application in Society*. Marvdasht Iran. Retrieved from [https://www.sid.ir/Fa/Seminar/View paper](https://www.sid.ir/Fa/Seminar/View%20paper).
15. Moulana, A. (2007). کلیات شمس تبریزی [Shams Tabrizi] (Vol. 1). Tehran, Iran: Talayeh.
16. Nouroozi Davoodkhani, N. (2012). معانی، تصاویر و تعبیر مرگ در اشعار سهراب سپهری و فریدون توللی [The comparison and analysis of images and interpretations of death in poems of Sohrab Sepehri and Fereidoon Tavalloli]. *Journal of Lyrical Literature Researches*, 10(18), 185-198.
17. Roushanfekr, K., & Zolfaghari, K. (2011). بررسی تطبیقی ژرف‌اندیشی در شعر محمود [A comparative study of deep thinking in the poetry of Mahmoud Darwish and Kaiser Aminpoor]. *Research Letter of Comparative Literature*, 1(2), 99-130.
18. Sepehri, S. (1995). هشت کتاب [Eight books]. Tehran, Iran: Tahoori.
19. Shamloo, A. (1993). مرثیه‌های خاک [Soil elegies]. Tehran, Iran: Zamaneh.
20. Shamloo, A. (2003). ابراهیم در آتش [Ebrahim in the fire]. Tehran, Iran: Negah.
21. Tavalloli, F. (1990). بازگشت [Comming]. Shiraz, Iran: Navid.
22. Tavalloli, F. (1991). شگرف [Wonderful]. Tehran, Iran: Javidan.
23. Vojdani, F. (2011). سیمای مرگ در شعر فردوسی و ناصر خسرو [Image of death in the poems of Ferdowsi and Naserkhorow]. *Journal of Lyrical Literature Researches*, 9(16), 175-196.
24. Zoorvarz, M., Afrashi, A., & Asi, M. (2014). استعاره‌های مفهومی شادی در زبان فارسی: یک تحلیل پیکره‌مدار. [Happiness conceptual metaphors in Persian: A cognitive corpus-driven approach]. *Journal of Linguistics and Khorasan Dialect*, 6(12), 49-72.

- J) Death is the beginning/ the end: the two other opposite conceptual metaphors attributed to death are 'existence vs. inexistence/ nothingless' rooted in the belief in afterlife.

5. Conclusion

Data analysis reveals two opposing perspectives on death; one is based on a physical and material approach to death and the other is spiritual and it is rooted in religious beliefs; According to human experience, death is the end of one's life. Here, death is conceptualized by negative concepts like 'down', 'darkness' and 'absence'. On the other hand, belief in the afterlife conceptualizes death by positive concepts like 'up', 'health', 'light' and 'heat'. Therefore, there is a kind of conformity or iconic relationship between the opposing conceptual metaphors inside the language and the opposing perspectives toward this concept out of language.

Keywords: Conceptual Metaphors, Iconicity, Source Domains, Target Domains, Death

References (In Persian)

1. Aminpoor, Gh. (1984). *در کوچه آفتاب* [In the sunny alley]. Tehran, Iran: Barg.
2. Aminpoor, Gh. (1989). *تنفس صبح* [Breathing in the morning]. Tehran, Iran: Soroush.
3. Aminpoor, Gh. (1993). *آینه های ناگهان* [Sudden mirrors]. Tehran, Iran: Ofogh.
4. Aminpoor, Gh. (2009). *به قول پرستو* [As the swallows say]. Tehran, Iran: Ofogh.
5. Anjomruz, B. (2004). *حیات مرگ در شریان های ادبیات* [Life in the arteries of literature]. *Journal of Research in Narrative Literature*, 80, 54-75.
6. Fallah, M. (2008). *سه نگاه به مرگ در ادبیات فارسی* [Three views on death in Persian literature] *Research in Persian Language and Literature*, 1(11), 223-254.
7. Farrokhzad, F. (2004). *مجموعه اشعار* [A collection of poems]. Tehran, Iran: Shadan.
8. Ferdowsi, A. (2007). *شاهنامه* [Shahnameh]. Tehran, Iran: Ghatreh.
9. Hesampoor, S., Nabavi, S., & Hosseini, A. (2015). *مرگ و مرگ اندیشی در اشعار اخوان ثالث، شاملو و فروغ فرخزاد*. [Death and deadly thoughts in the poems of Akhavan Sales, Shamloo and Forough Farrokhzad]. *Journal of Lyrical Literature Researches*, 124(10), 77-96.
10. Kakaie, Gh., & Jabareh, M. (2014). *بررسی تطبیقی مرگ اندیشی از دیدگاه خیام و عطار*. [A comparative study of the death - thinking from the viewpoints of Attar and Khayyam] *Journal of Religious Thought*, 14(52), 113-136.
11. Meghyasi, H. & Moghaddesinya, M. (2011). *مقایسه ای میان مکانیزم های استعاره ای زبان عربی در تبیین مفهوم مرگ و شهادت* [A comparison between the metaphorical mechanisms of Arabic language in explaining the concepts of death and

More over, cognitive linguistics was introduced by the publication of the book “Metaphors we live by” by Lakoff and Johnson in the 80s. This approach made fundamental changes in the study and analysis of metaphor that remained unchanged since Aristotle. The new approach quickly replaced the classic one and it soon attracted many researchers toward this method of analysis. The term ‘conceptual metaphor’ is well known among Iranian researchers and a significant number of works can be found in this area among which we can name Fallah (2008), Moradi and Forouzani (2008), Kakaie and Jabareh (2014), and Hesampoor, et al. (2015).

3. Method

The present research is descriptive in type. To find the way, the target domain ‘death’ is conceptualized as well as to find the contradictions in the source domains, approximately 349 samples were extracted from different Persian literary and folklore texts. The literary samples were gathered from the selection of the following poets: Moulana, Ferdowsi, Sepehri, Tavalloli, Aminpoor, Shmloo and Farrokhzad. The folklore samples were extracted from Persian proverbs, tombstones, ad funeral messages. First, the source domains were identified and then metaphorical oppositions were tried to be explained based on the extralinguistic knowledge people believe in.

4. Results and Discussion

Analyzing the data, the source domains used for conceptualizing ‘death’ are as follows:

- A) Death is up/ down: death is both conceptualized as an upward movement (lexicalized by words like flight, heavenly bodies, crown, etc.) and as a downward movement (words like pouring down, falling in a valley, tumbling down, and melting).
- B) Death is path: death is conceptualized as both the end of the road of life as well as the beginning of a better and new life.
- C) Death is near by/ far away: death is both the means to reach God and rest in heaven and also the reason for separation from loved ones.
- D) Death is light/ dark: the data shows that the two poles of lightness/ darkness scale are used as the source domains for death.
- E) Death is open/closed: death is metaphorically depicted as being enclosed in a tight place such as in a prison. It is also a symbol of freedom and liberation.
- F) Death is an animate: death as an inevitable event is conceptualized as a powerful being such as a human or a wild animal.
- G) Death is health/illness: both concepts of ‘health’ having positive semantic load and ‘disease’ with negative semantic load were observed in the data.
- H) Death is food: death is conceptualized as both sweet vs. nauseating food. It may also be a guar vs. bitter drink.
- I) Death is hot/cold: the source domains ‘heat’ and ‘cold’, the former having positive meaning and the latter being negative in meaning are used for the target domain of death.

An Explanation for Metaphorical Oppositions in Conceptualizing 'Death' Based on the Theory of Iconicity

Azadeh Sharifi Moghaddam ¹

Associate Professor in Linguistics, Shahid Bahonar University, Kerman, Iran

Received: 22 October 2018 Accepted: 22 October 2019

Extended Abstract

1. Introduction

In cognitive linguistics, conceptual metaphor refers to understanding one idea or a conceptual domain in terms of another. A conceptual domain can be mentally organized out of human experiences which are useful for understanding complex ideas in simple terms. A conceptual metaphor consists of two main roles: the target domain is the abstract concept that we try to understand and the source domain which is the concrete concept from which we draw the metaphorical expressions, for example, in “argument is war”, ‘argument’ is the target and ‘war’ is the source domain. The way the source domain is related to the target domain is referred to as mapping (Lakoff & Johnson, 2003).

In most conceptual metaphors, the relationship between the target domain and its source domains are often fixed and stable. For example, ‘happiness is always up’ and ‘sadness is always down’. However, the concept ‘death’ as the target domain is related to different or even contradictory domains such as ‘death is sometimes up and sometimes down’, ‘death is sometimes light and sometimes dark’ and ‘death is sometimes the beginning and sometimes the end’. The present study aims to identify the metaphorical contradictions in the conceptual domain of death in Persian, as well as to explain them by the theory of iconicity. The questions this research seeks to answer are the following:

- A) What are the source domains used for the conceptualization of death?
- B) Are they semantically in conformity with each other or not?
- C) Is there any iconic relationship between contradictions in language and out of language?

2. Theoretical Framework and Literature Review

In semiotics, iconicity is defined as a kind of relationship of similarity, resemblance or conformity between the two aspects of a sign (linguistic or otherwise), that is, the signifier and the signified. In an iconic sign, the structure of the form in language may resemble the structure of the signified in or out of language (Haiman, 1985). Onomatopoeic words are the simplest form of iconicity in language. Also, the structure of language may be in iconic relation with the structure of the external world such as the conformity between the order of verbs in a report and the order of events happened in the external world.

¹ Corresponding Author: Email: asharifi@uk.ac.ir

13. Parker, S. (2011). Sonority. In M. van Oostendorp, C. J. Ewen, E. Hume, & K. Rice (Eds.), *The Blackwell companion to phonology vol. 3: phonological processes* (pp. 1160-1184). New York, NY: John Wiley & Sons, Ltd.
14. Parker, S. (2012). Sonority distance vs. sonority dispersion- a typological survey. In S. Parker (ed.), *The sonority controversy* (pp. 165-101). Berlin, Germany: De Gruyter Mouton.
15. Willems, K., & De Cuypere, L. (2008). *Naturalness and iconicity in language*. Amsterdam/ Philadelphia: John Benjamins.

9. Meshkato-Dini, M. (1998). *ساخت آوایی زبان* [The sound pattern of language: An introduction to generative phonology]. Mashhad, Iran: Ferdowsi University of Mashhad Press.
10. Monsef, M., & Kord-e Zafaranlu Kambuziya, A. (2015). برخی از فرایندهای واجی در [Some phonological processes in Qashqai version of Turkish]. *Journal of Iranian Regional Languages and Literature*, 5(4), 105-126.
11. Nadim, M. (2005). نظام نام‌گذاری غیررسمی عامه در میان جزیره‌نشینان قشم [Unofficial naming system among Qeshm Islanders]. *Iranian Journal of Anthropology*, 4(7), 147-160.
12. Razinejad, S. M. (2014). فرایند درج واکه در خوشه‌های همخوانی پایانی در زبان ترکی آذربایجانی [Vowel epenthesis in final consonant clusters of Azerbaijani Turkish]. *Journal of Western Iranian Languages and Dialects*, 2(7), 81-93.

References (In English)

1. Blackledge, A. (2005). *Discourse and power in a multilingual world*. Amsterdam/ Philadelphia: John Benjamins.
2. Botma, E. D. (2011). Sonorants. In M. van Oostendorp, C. J. Ewen, E. Hume, & K. Rice (Eds.), *The Blackwell companion to phonology: phonological processes* (pp. 171-194). New York, NY: John Wiley & Sons, Ltd.
3. Butler, Ch. S. (2003). *Structure and function: A guide to three major structural-functional theories*. Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins.
4. Calabrese, A. (2005). *Markeness and economy in a derivational model of phonology*. New York/Berlin: Mouton de Gruyter.
5. De Lacy, P. (2007). The interaction of tone, sonority, and prosodic structure. In P. De Lacy (Ed.), *The Cambridge handbook of phonology* (pp. 281-307). Cambridge, England: Cambridge University Press.
6. De Stefani, E. (2016). Names and discourse. In C. Hough (Ed.), *The Oxford handbook of names and naming* (pp. 52-66). Oxford, England: Oxford University Press.
7. Gurevich, N. (2004). *Lenition and contrast: The functional consequences of certain phonetically conditioned sound changes*. New York & London: Routledge.
8. Gurevich, N. (2011). Lenition. In M. van Oostendorp, C. J. Ewen, E. Hume, & K. Rice (Eds.), *The Blackwell companion to phonology vol. 3: phonological processes*, (pp. 1559-1576). New York, NY: John Wiley & Sons, Ltd.
9. Kenstowicz, M. (1994). *Phonology in Generative Grammar*. Cambridge, England: Blackwell.
10. Lass, R. (1998). *Phonology: An introduction to basic concepts*. Cambridge, England: Cambridge University press.
11. Nathan, G. (2008). *Phonology: A cognitive grammar introduction*. Amsterdam/ Philadelphia: John Benjamins.
12. Ogiermann, E. (2009). *On apologizing in negative and positive politeness cultures*. Amsterdam/ Philadelphia: John Benjamins.

consolidate the interpersonal relationship by being more polite (Ogiermann, 2009) is completely justified.

5. Conclusion

The present research was an attempt to study the phonetic changes of two-part loan names in Esfidani Turkish. Data showed higher frequencies in the processes of lenition, semi-raising, lowering and umlaut. In addition, the data suggests that this variety highly tends to shorten the names lexically by removing a phone, or a phonetic chain. As discussed in the discussion section, these changes have been aimed at optimizing the communicative function of the language by increasing the expression of each of the names.

Keywords: two-part loan name, phonetic process, communicational function, Esfidani Turkish

References (In Persian)

1. Ahmadkhani, M., Rashidian, D. (2016). بومی سازی واجی و صرفی وامواژه‌ها در زبان ترکی آذربایجانی [Phonological and morphological adaptation of loanwords in Azarbayjani Turkish language]. *Zabanshenakht*, 7(1), 1-15.
2. Alaei, B. (2013). بررسی فرآیند هماهنگی واکه‌ای در زبان ترکی آذری منطقه مغان از دیدگاه [Vowel harmony in Azeri Turkish of Moghan region: An auto-segmental analysis]. *Journal of Researches in Linguistics*, 5(1), 31-48.
3. Hamed Shirvan, Z., & Pahlavan-Nejad, M. (2013). بررسی و توصیف فرایندهای واجی [Exploring and describing phonological processes in the Turkish dialect of Shirvan]. *Second Conference on Persian Language and Literature*. Payame Noor University, Tehran, Iran.
4. Izanloo, A. (2018). الگوهای بومی سازی آوایی نام‌های کوچک قرضی تک‌جزئی در گونه ترکی اسفیدانی [Phonetic Localization Patterns of Single-Part Loan First Names in Esfidani Turkish]. Manuscript submitted for publication.
5. Izanloo, A. (2018). فرهنگ لغت گونه ترکی اسفیدانی [Esfidani Turkish Dictionary]. Unpublished.
6. Kord-e Zafaranlu Kambuziya, A. (2006). واج‌شناسی: رویکردهای قاعده‌بنیاد [Phonology: Rule-based approaches and their applications in Persian]. Tehran, Iran: SAMT.
7. Kord-e Zafaranlu Kambuziya, A., & Ranginkaman, F. (2009). بررسی واج‌شناختی [Phonological survey of Turkish language in Zanjan]. *Journal of Science and Technology*, 8(1-2), 58-70.
8. Kord-e Zafaranlu Kambuziya, A., & Razvian, S. H. (2005). برخی از فرایندهای واجی [A number of phonological processes in Bijar Turkish]. *Language and Linguistics*, 1(2), 89-104.

3. Method

Ninety three two-part loan first names were analyzed in Esfidani Turkish. Names were collected through field observation, consultation with the villagers and making use of the list available to the village council. A Persian monolingual with standard accent and an elderly resident of the village were then asked to pronounce each and every single one of the names. After comparing the differences between Persian and Turkish, phonetic processes were extracted and categorized.

4. Results and Discussion

Based on the types of name components, phonetic processes are analyzed in the following.

Qoli second part: *Sa'âdatqoli*, *Emâmqoli*, *Rezâqoli*, *Mortezâqoli*

In all the names of this category, the second part is accompanied by the raised first and last vowel. *Sa'âdatqoli* is pronounced as [sɒt.gu.le] by removing two syllables. *Emâmqoli* becomes [ʔi.mɒm.gu.le] with raising the first vowel of the first part and [ʔi.mo] with reduction, respectively. In *Rezâqoli* [rɒ.zɒɣ.le], the first vowel of the first part assimilates and the first vowel of the second part is deleted along with the conversion of the four-syllable structure [CV.CV.CV.CV] into the three-syllable structure [CV.CVC.CV]. *Mortezâqoli* turns to [mur.sɒɣ.le] by raising the first vowel of the first part, the removal of the [te] chain, the fortition of the consonant [z], and the semi-raising of the final vowel of the second part, converting the five-syllable structure [CVC.CV.CV.CV.CV] in Persian into three syllables [CVC.CVC.CV].

It is worth noting that, in general, shorter forms are used to express and establish a position of power. This is done through the use of short form(s) of a name to identify the type of power relationship (superordinate, subordinate or equal in intimate or formal relationships). More precisely, when a name is deformed in a variety of forms, the longer forms are unmarked, while the shorter forms are marked and have adopted discursive functions. This finding is also in line with everyday observations where a long chain of labels is commonly used to address important individuals. Therefore, there is a kind of an iconic relationship between the shortage of a name and its subordination. This means that in names that have changed in a number of ways, the shorter the form, the more subordinately it is used. In the tradition of iconicity studies, the iconic relationship between form and meaning is analyzed in terms of three principles of cohesion, adjacency and sequential order (Willems & De Cuypere, 2008). It can now be claimed that in a language system, the length of a chain (formal properties) is also closely related to its meaning or function. Given the fact that the longer the chain, the more energy is needed to produce it, and since language system logic is based on parsimony and energy efficiency (Calabrese, 2005), when encountering a long chain, it should be borne in mind that there is a strong incentive behind it which leads the language to the opposite direction of parsimony. The current research shows that longer forms of a name are used for more polite situations. This finding suggests that interpersonal communication engineering is of utmost importance in linguistic communication. By this token, spending more energy by extending the phonetic chain in order to secure and

Communicative Function of Phonetic Changes in Two-Part Loanwords in Esfidani Turkish

Ali Izanloo ¹

Assistant Professor in Linguistics, Ferdowsi University of Mashhad, Mashhad, Iran

Received: 28 January 2019

Accepted: 6 March 2019

Extended Abstract

1. Introduction

Language is a system whose various levels interrelate with each other. Thus, one of the most logical types of linguistic searching is to investigate the link between different linguistic phenomena at different levels. The study aimed to analyze the phonetic processes occurring in two-part loan first names in one of the Turkish varieties, to identify the patterns of phonetic changes, and to examine the communicative and functional role of the language along with phonetic changes occurred. Altogether, they would contribute to the recognition of the close relationship between form and meaning and their trace in one another.

2. Review of Literature

Among the research conducted on names, two related ones can be referred to. One is Nadim (2005) which has examined informal names in Qeshm Island. He has dealt with names whose pronunciation has been distanced from the standard. For example, he points out that the name *Ibrâhim* is pronounced *Berohimou*, *Berohimek* and *Berohim*. In addition to specifying the type of change (morphological: *Ibrâhim*: *Brohimek*; shortening: *Ibrâhim*: *Berohim*; labeling: *Abdullah*: *Abdul*, *Gorva* = cat), he mentions two types of social function as well: surface function (foreground or limited), including the creation of joy, intimacy, contempt and ridicule; and the main or collective function of lifestyle (food, clothing, customs, music, etc.). From the phonetic perspective, the researcher solely states the three types of change mentioned above and does not exactly inspect the phonetic structure of the names. On the other hand, changes discussed lie within the scope of Persian language and differ from the aim of the current study which focuses on interlingual changes.

In addition to the above study, Izanloo (in press) has also explored first names. He has studied 140 single-part loan first names in Esfidani Turkish and extracted their phonetic localization patterns. Moreover, the pragmatic functions such as humiliation, endearment and the use of names with regard to politeness relations have been noted. The above study has only considered single-part names and pragmatic aspects have been the researcher's focus. The present study, probing both two-part loan first names and the relationship between phonetic level and communicative and discursive functions, differs from the above research.

¹ Corresponding Author: aliizanloo@um.ac.ir

48. Siewierska, A. (1999). From anaphoric pronoun to grammatical agreement marker: Why objects don't make it. *Folia Linguistica* 33(1-2), 225-251.
49. Siewierska, A. (2004). *Person*. Cambridge, England: Cambridge University Press.
50. van Gelderen, E. (2011). *The linguistic cycle*. Oxford, England: Oxford University Press.
51. Van Valin, R. (2005). *Exploring the syntax-semantics interface*. Cambridge, England: Cambridge University Press.
52. Vázquez Rozas, V. & García Salido, M. (2012). A discourse-based analysis of object clitic doubling in Spanish. In K. Davidse, T. Breban, L. Brems, & T. Mortelmans (Eds.), *Grammaticalization and language change: New reflections* (pp. 271-298). Amsterdam, Netherlands: John Benjamins.

31. Key, G. (2008). Differential object marking in a Medieval Persian text. In S. Karimi, V. Samiiian & D. Stilo (Eds.), *Aspects of Iranian linguistics* (pp. 227-249). Newcastle, England: Cambridge Scholars.
32. Kramer, R. (2014). Clitic doubling or object agreement: The view from Amharic. *Natural Language and Linguistic Theory* 32(2), 593-634.
33. Krifka, M. & Musan, R. (2012). Information structure: Overview and linguistic issues. In M. Krifka & R. Musan (Eds.) *The Expression of Information Structure* (pp. 1-44). Berlin, Germany: Mouton de Gruyter.
34. Lambrecht, K. (2000). When subjects behave like objects. *Studies in Language* 24(3), 611-682.
35. Lambrecht, K. (2001). Dislocation. In M. Haspelmath, E. König, W. Oesterreicher & W. Raible (Eds) *Language universals and language typology: An international handbook* (pp. 1050-1078). Berlin, Germany: Mouton de Gruyter.
36. Lambrecht, K. (1994). *Information Structure and Sentence Form: Topic, Focus, and the Mental Representation of Discourse Referents*. Cambridge, England: Cambridge University Press.
37. Lazard, G. (1963). *La langue des plus anciens monuments de la prose persane* [The Language of the Oldest Monuments of Persian Prose]. Paris, France: C. Klincksieck
38. Lazard, G. (1992). *A Grammar of Contemporary Persian*. Costa Mesa, CA & New York, USA: Mazda Publisher.
39. Lazard, G. (1998). *Actancy*. Berlin, Germany: Mouton de Gruyter.
40. Mahootian, S., & Gebhardt, L. (2018). Revisiting the status of -eš in Persian. In A. Korangy & C. Miller (Eds.), *Trends in Iranian and Persian linguistics* (pp. 263-276). Berlin, Germany: Mouton de Gruyter.
41. Nichols, J. (1986). Head-marking and dependent-marking grammar. *Language*, 62(1), 56-119.
42. Nikolaeva, I., & Dalrymple, M. (2011). *Objects and information structure*. Cambridge, England: Cambridge University Press.
43. Paul, L. (2003). Early Judaeo-Persian in a historical perspective: The case of the prepositions *be*, *u*, *pa(d)*, and the suffix *-ra*. In L. Paul (Ed.), *Persian Origins: Early Judaeo-Persian and the 46. Emergence of New Persian* (pp. 177-194). Wiesbaden, Germany: Harrassowitz Verlag.
44. Paul, L. (2013). *A grammar of early Judaeo-Persian*. Wiesbaden, Germany: Reichert Verlag
45. Paul, L. (2008). Some remarks on the Persian suffix *-ra* as a general and historical linguistic issue. In S. Karimi, V. Samiiian & D. Stilo (Eds.), *Aspects of Iranian linguistics* (pp. 329-337). Newcastle, England: Cambridge Scholars.
46. Samvelian, P., & Tseng, J. (2010). Persian object clitics and the syntax-morphology interface. In S. Müller (Ed.), *Proceedings of the 17th International Conference on Head-Driven Phrase Structure Grammar* (pp. 212-232). Stanford, USA: CSLI. Retrieved from [https:// web. stanford. edu/ group/ cslipublications/ cslipublications/HPSG/2010/samvelian-tseng.pdf](https://web.stanford.edu/group/cslipublications/cslipublications/HPSG/2010/samvelian-tseng.pdf)
47. Schick, I. (2000). Clitic doubling constructions in Balkan-Slavic languages. In F. Beukema, & M. den Dikken (Eds.), *Clitic phenomena in European languages* (pp. 259-292). Amsterdam, Netherlands: John Benjamins.

13. Ganjavi, S. (2007). *Direct objects in Persian*, (Unpublished doctoral dissertation). University of Southern California, Los Angeles.
14. Ghomeshi, J. (1997). Topics in Persian VPs. *Lingua*, 102(2-3), 133-167.
15. Givón, T. (1976). Topic, pronoun and grammatical agreement. In C. Li (Ed.), *Subject and topic* (pp. 149-188). New York, NY: Academic Press.
16. Guentchéva, Z. (2008). Object clitic doubling constructions and topicality in Bulgarian. In D. Kallulli & L. Tasmowski (Eds.), *Clitic doubling in the Balkan languages* (pp. 203-223). Amsterdam, Netherlands: John Benjamins.
17. Gutiérrez-Rexach, J. (1999). The formal semantics of clitic doubling. *Journal of Semantics* 16(4), 315-380.
18. Haig, G. (2008). *Alignment change in Iranian languages: A construction grammar approach*. Berlin, Germany: Mouton de Gruyter.
19. Haig, G. (2018a). The grammaticalization of object pronouns: Why differential object indexing is an attractor state. *Linguistics* 56(4), 781–818.
20. Haig, G. (2018b). Grammaticalization and inflectionalization in Iranian. In H. Narrog & B. Heine (Eds.), *Grammaticalization from a typological perspective*, (pp. 57-79). Oxford, England: Oxford University Press.
21. Haspelmath, M. (2013). Argument indexing: A conceptual framework for the syntactic status of bound person forms. In D. Bakker, & M. Haspelmath (Eds.), *Languages across boundaries* (pp.197-226). Berlin, Germany: Mouton de Gruyter.
22. Hill, V., & Tasmowski, L. (2008). Romanian clitic doubling: A view from pragmatics-semantics and diachrony. In D. Kallulli & L. Tasmowski, *Clitic doubling in the Balkan languages* (135-163). Amsterdam, Netherlands: John benjamins.
23. Hopper, P., & Traugott, E. (2003). *Grammaticalization*. Cambridge, England: Cambridge University press.
24. Jügel, T. (2009). Ergative remnants in Sorani Kurdish. *Orientalia Suecana* 58, 142-158.
25. Jügel, T. (2015). *Die Entwicklung der Ergativkonstruktion im Alt- und Mitteliranischen* [The development of ergative construction in old and central Iranian. A corpus-based investigation on case, congruence and sentence construction]. Wiesbaden, Germany: Harrassowitz Verlag.
26. Jügel, T. (2016). Enclitic pronouns in Middle Persian and the placeholder construction. *Journal of Language and Inscription* 1(1), 41-63.
27. Jügel, T., & Samvelian, P. (in press). The evolution of verbal agreement in Iranian languages. In *Proceedings of the First North American Conference in Iranian Linguistics*. Amsterdam, Netherlands: John Benjamins.
28. Kallulli, D. (2000). Direct object clitic doubling in Albanian and Greek. In F. Beukema & M. den Dikken (Eds.), *Clitic Phenomena in European Languages*, (pp. 209–248). Amsterdam, Netherlands: John Benjamins.
29. Kallulli, D. (2008). Clitic doubling, agreement and information structure: The case of Albanian. In D. Kallulli, & L. Tasmowski (Eds.), *Clitic doubling in the Balkan languages* (pp. 209-248). Amsterdam, Netherlands: John Benjamins.
30. Kazeminejad, G. (2014). *Pronominal complex predicates in colloquial Persian*. (Unpublished master's thesis). University of Kentucky, Lexington, USA.

8. Mofidi, R. (2007). تحول نظام واژه‌بستی در فارسی میانه و نو [The clitic system change in new and middle Persian]. *Grammar*, 3, 133-152.
9. Rasekh Mahand, M. (2006). پی‌بست‌های ضمیری در زبان فارسی [Pronominal enclitics in Persian]. *Humanities Research Journal*, 11-12, 9-38.
10. Rasekh Mahand, M. (2010). واژه‌بست‌های فارسی کنار فعل [Persian clitics beside verbs]. *Journal of Researches in Linguistics*, 2(3), 75-85.
11. Rasekh Mahand, M. (2013). واژه‌بست‌ها به‌عنوان نشانه مطابقت فاعلی [Clitics as subject agreement markers]. In M. Rasekh Mahand (Ed.), *The Proceedings of the First National Conference on Clitics in Iranian Languages* (pp. 61-78). Tehran, Iran: Neveeseh.

References (In English)

1. Ariel, M. (2001). Accessibility theory: An overview. In T. Sanders, J. Schilperoord & W. Spooren (Eds.), *Text representation linguistic and psycholinguistic aspects* (pp. 29-87). Amsterdam, Netherlands: John Benjamins.
2. Belloro, V. (2015). *To the right of the verb: An investigation of clitic doubling and right dislocation in three Spanish dialects*. Newcastle, England: Cambridge Scholars.
3. Boyce, M. (1964). Some middle Persian and Parthian construction with governed pronouns. In D. Kanga (Ed.), *Dr. J.M. Unvala Memorial Volume* (pp. 48-56). Bombay, India: Dr. J. M. Unvala Memorial Volume Sub-Committee.
4. Bresnan, J., & Mchombo, S. (1987). Topic, pronoun, and agreement in Chicheŵa. *Language* 63(4), 741-782.
5. Brunner, C. (1977). *A syntax of Western Middle Iranian languages*. Delmar, New York: Caravan Books.
6. Capone, A. (2003). Theories of presuppositions and presuppositional clitics. In P. Kühnlein, H. Rieser, & H. Zeevat (Eds.), *Perspectives on dialogue in the new millennium* (pp. 111-133). Amsterdam, Netherlands: John Benjamins.
7. Capone, A. (2013). The pragmatics of pronominal clitics and propositional attitudes. *Intercultural Pragmatics*; 10(3), 459-485.
8. Chomsky, N. (1981). *Lectures on government and binding: The Pisa lectures*. Dordrecht and Cinnaminson, Holland: Foris.
9. Creissels, D. (2001, May 21-24). A typology of subject marker and object marker systems in African languages. Paper presented at *International Symposium: Typology of African Languages*. Koln, Germany.
10. David, O. (2015). Clitic doubling and differential object marking. *Constructions and Frames* 7(1), 103-135.
11. Foley, W. (2007). A typology of information packaging in the clause. In T. Shopen (Ed.), *Language typology and syntactic description* (vol. 1, pp. 362-446). Cambridge, England: Cambridge University Press.
12. Gabriel, C., & Rinke, E. (2010). Information packaging and the rise of clitic doubling in the history of Spanish. In G. Ferraresi & R. Lühr (Eds.), *Diachronic studies on information structure language acquisition and change* (pp. 63-86). Berlin, Germany: Mouton de Gruyter.

topic marker appeared initially on dislocated objects in the pro-indexing formats, which concomitantly paved the way for its companionship with clause-internal objects in cross-indexing formats. This is by no means new and cross-linguistically attested. Second, the birth of the cross-indexing construction out of the pro-indexing construction lends further credence to the emphatic nature of the former on the grounds that, the presence of a controlling reference phrase and its corresponding cross-index in the same clause is viewed as providing additional information helping to identify the referent in case the indications given by the cross-index and by the context are not sufficient (Siewierska, 1999; Creissel, 2001). Third, the co-existence of the pro-indexing and cross-indexing mediates the two opposing views in the literature. Some researchers favor object doubling (Rasekh Mahand, 2006) and some, on the contrary, defy it and support the view that those sentences which seem to contain instances of object doubling indeed represent what can be conveniently taken as object dislocation (Ghameshi, 1997).

Keywords: Clitic-Doubling, Left-Dislocation, Clitic, Object, Clause, Sentence

References (In Persian)

1. Bahrami, F., & Rezai, V. (2015). تبیین دستوری نمایه سازی مفعول در زبان فارسی [The grammatical explanation of object indexation in Persian]. *Journal of Researches in Linguistics*, 6(11), 1-118.
2. Bahrami, F., Rezai, V., & Rafiei, A. (2014). معرفگی و نمایه سازی مفعول در زبان فارسی [Definiteness and object indexation in Persian]. *Journal of Language Research*, 4(2), 1-20.
3. Dabir-Moghaddam, M. (2005). پیرامون «را» در زبان فارسی [On «-ra» in Persian]. In. M. Dabir-Moghaddam (Ed.), *Studies in Persian Linguistics* (pp. 83-146). Tehran, Iran: Iran University Press.
4. Golchin-Arefi, M. (2011). بررسی ساخت غیرشخصی در زبان فارسی [An investigation of the impersonal construction in Persian]. *Grammar*, 7, 162-182.
5. Jahan-Panah, S. (2001). ضمیر متصل «ش» و «داشتن»، دو گرایش تازه در فارسی گفتاری امروز [The bound pronoun «-š» and «daštæn», two new trends in the today's colloquial Persian of Tehran]. *Iranian Journal of Linguistics*, 1(31), 19-42.
6. Mazinani, A., & Sharifi, S. (2015). بررسی نظام واژه‌بستی ضمیری در زبان فارسی و علل تحول آن [Pronominal clitic system in the course of Persian history and the causes of its change]. *Language Related Research*, 6(4), 275-305.
7. Mazinani, A., Kord Zaferaloo, A., & Golfam, A. (2015). پی‌بست‌های ضمیری فارسی [Pronominal enclitics in Middle Persian and the emergence of resumptive pronouns in it]. In M. Rasekh Mahand (Ed.), *The Proceedings of the First National Conference on Clitics in Iranian Languages* (pp. 99-122). Tehran, Iran: Neveeseh.

complementary distribution of bound forms with their corresponding RPs, such that they never occur within the same clause. This implies that a bound form can co-occur with its controlling RP within the same sentence, in which case the RP is a dislocated topic. Bound forms and their optional controlling reference phrases are authorized to be in the same clause under a cross-indexing view, leading to the consideration of reference phrases as co-nominals. Gramm-indexing is akin to what Siewierska (1999) terms as *grammatical agreement*, where the obligatory presence of a co-nominal to bind a gramm-index within the same clause is vital (e.g. -s in English).

3. Method

This study is a theory-based investigation that tackles the role of information structure in the formation of the clitic doubled-object and left-dislocated object construction. Hence, some random sentences and question-answer pairs are presented from colloquial Persian in order to fathom out how the topic-focus articulation of an utterance characterizes the information structure in the given constructions.

4. Results and Discussion

It becomes clear that first, clitic doubling terminologically is a misnomer and can be representative of two distinct grammatical constructions, following Haspelmath's nomenclature. The pro-indexing construction is identified when the controlling reference phrase is outside the boundary of the clause, either within the same sentence or in the preceding discourse. The cross-indexing construction is recognizable when the controlling reference phrase/co-nominal and the clitic, indexing its feature bundles, are allowed to occur in the same clause. Second, the pro-indexing construction is topicality-motivated in the sense that, the controlling reference phrase needs to be a topic of the sentence/discourse. We maintain that pro-indexing is incompatible with the trifold focus taxonomy in Lambrecht (1994) and occurs only when the object referent constitutes part of the pragmatic presupposition. In contrast, the cross-indexing is a focus-driven operation and can be accounted for in the light of laying extra-emphasis on an object with referential properties. Third, we argue that the cross-indexing construction historically evolves from the pro-indexing construction in the following fashion: a) The object referent as a dislocated nominal separate via hanging-topic constructions from the clause by an intonational pause whilst being pro-indexed by a co-referential clitic inside it; b) *-Ra* starts appearing on the dislocated object by analogy of its use with oblique and possessor roles, dating back to Middle Persian (Hopper & Traugott, 2003); c) The intonational pause disappears and the dislocated object incorporates into the clause, leading to the emergence of the cross-indexing construction. This explains why the pro-indexing and the cross-indexing constructions co-exist in modern Persian from a synchronic perspective.

5. Conclusion

We conclude that first, the simultaneity of the pro-indexing and cross-indexing construction confirms the reanalysis of the Persian *-ra* as an object marker. *-Ra* as a

A Functional Reanalysis of Object Clitic Doubling in Persian

Farhad Moezzi-pour¹

Assistant Professor in Linguistics, Shahrood University of Technology, Shahrood, Iran

Received: 14 December 2018

Accepted: 10 December 2019

Extended Abstract

1. Introduction

Nichols's (1986) typological parameterization of languages as head versus dependent marking opened a horizon in language typology and linguistic research. Dependent-marking languages are those which morphologically encode dependency between verb and its argument(s) by grammatical markings on the latter. In head-marking languages, on the other hand, the dependency is displayed via bound forms hosted by the verb. This parameterization is not categorical however, as some languages utilize both strategies to encode grammatical relations, which is referred to as double marking or locus. Persian exhibits head- and dependent-marking features at the clause level, situating itself then within the category of double-marking languages. In close connection with this, Persian allows the possibility of co-occurrence between a ra-marked direct object and a cross-referencing bound form, which is tentatively called clitic doubling. The study sought to argue that the co-occurrence of a ra-marked object and a co-referential clitic can be representative of two information-structurally distinct structures. One is referred to as clitic doubled-object construction and the other as left-dislocated object construction. Diachronically, it is assumed that the latter sets the stage for the appearance of the former, and the two constructions co-exist in modern Persian.

2. Theoretical Framework

Object clitics optionally appear on transitive verbs in Persian. This resurrects the classical controversy concerning the agreement versus argument status of bound forms on a par with their controlling reference phrases. Haspelmath (2013) presented four dominant views in the literature with reference to this issue: the virtual agreement view, the bound-argument view, the dual nature view, and the double-expression view. Under the virtual-agreement view, bound forms are uniformly considered purely as agreement markers even if their controllers are absent. This is normally taken in generative approaches under the rubric of “pro-drop” or “null subject”. Under the bound-argument view, bound forms are treated in any event as true arguments; no matter their controllers are present, in which case they hold an appositive/adjunct status to the verb. The presence or absence of controllers are the key solution to the agreement or argument status of bound forms in the dual-nature view. Eventually, the dual-expression view allows an argument to be expressed twice. In line with Haspelmath (2013), we regard bound forms to perform as pro-indexes, cross-indexes or gramm-indexes. Pro-indexing is defined in terms of the

¹ Corresponding Author: f.moezzi-pour@shahroodut.ac.ir

38. Poulson, S. (2005). *Collocations as a language source. A functional and cognitive study in English phraseology*, (Unpublished doctoral dissertation). University of Southern Denmark, Denmark.
39. Rumelhart, D. E. (1975). Notes on a schema for theories. In D. G. Bobrow & A. Collins (Eds.), *Representation and understanding: Studies in cognitive science* (pp. 211-236). New York, NY: Academic Press.
40. Ruppenhofer, J., Baker, C. F., & Fillmore, C. J. (2003). Collocational information in the FrameNet database. *Proceedings of the Tenth EURALEX International Congress* (pp. 359-369). Copenhagen, Denmark: EURALEX 2002.
41. Sandomirskaya, I., & Oparina, E. (1996). Russian restricted collocations: an attempt of frame approach. In M. Gellerstam, J. Järborg, S. G. Malmgren, K. Norén, L. Rogström & C. R. Papmehl (Eds.), *Euralex 96 proceedings I-II* (pp. 273-282). Göteborg: Göteborg University Press.
42. Schank, R., & Abelson, R. (1977). *Scripts, plans and understanding*. Hillsdale, NJ: L. Erlbaum.
43. Sinclair, J. (1991). *Corpus, concordance and collocation*. Oxford, England: Oxford University Press.
44. Stubbs, M. (2002). *Word and phrases. Corpus studies of lexical semantics*. Melbourne, England: Blackwell.
45. Teli, V., Bragina, N., Oparina, E., & Sandomirskaya, I. (1994). Lexical collocations: denominative and cognitive aspects. In W. Martin, W. Meijs, M. Moerland, E. Pas, P. Sterkenburg, & P. Van Vossen (Eds.), *Euralex 1994. Proceedings Papers Submitted To The 6th Euralex International Congress on Lexicography in Amsterdam* (pp. 369-377). Amsterdam, Netherlands: Språkvetenskap.
46. Wilks, Y. (1980). Frames, semantics, and novelty. In D. Metzger, *Frame conception and text understanding*. (pp. 134-164). Berlin/ New York: Walter de Gruyter.
47. Winograd, T. (1975). Frame representations and the relative-procedural controversy. In D. G. Bobrow & A. Collins, *Representation and understanding: Studies in cognitive science*. (pp. 185-210). New York, NY: Academic Press.

- 18.Fillmore, C. J. (1985). Frames and the semantics of understanding. *Quaderni di Semantica*, 6, 222-254.
- 19.Fillmore, C. J. (2006). Frame semantics . In K. Allan (Eds.), *Concise Encyclopedia of Semantics* (pp. 613-620). Oxford/Amsterdam: Elsevier.
- 20.Fillmore, C. J., & Atkins, B. T. (1992). Toward a frame-based lexicon: the semantics of RISK and its neighbors. In A. Lehrer, & E. Kittay (Eds.), *Frames, fields, and contrasts* (pp. 75-102). Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Assoc.
- 21.Firth, J. R. (1935). The technique of semantics. *Transactions of the Philological Society* 34(1), 36-37.
- 22.Firth, J. R. (1957). Modes of meaning. In F. R. Palmer (Eds.), *Papers in linguistics* (pp. 190-215). London, England: Oxford University Press.
- 23.Firth, J. R. (1968). Linguistic analysis as a study of meaning. In F. R. Palmer (Ed.), *Selected papers of J. R. Firth* (pp. 1952-1959). London: Longmans.
- 24.Geeraerts, D., & Cuyckens, H. (2007). The Oxford handbook of cognitive linguistics. In D. Geeraerts, & H. Cuyckens (Eds.), *Introducing cognitive linguistics* (pp. 3-21). Oxford, England: Oxford University Press.
- 25.Gelbukh, A., & Kolesnikova, O. (2013). *Semantic analysis of verbal collocations with lexical functions*. Berlin Heidelberg, Germany: Springer-Verlag.
- 26.Halliday, M. (1966). Lexis as a linguistic level. In C. Bazell, J. Catford, M. Halliday, & R. Robinss (Eds.), *In memory of J. R Firth* (pp. 148-62). London, England: Longman.
- 27.Hoey, M. (2005). *Lexical priming*. London, England: Routledge.
- 28.Lakoff, G. (1983). Categories: an essay in cognitive linguistics. In L. S. Korea (Ed.), *Linguistics in the morning calm* (pp. 139-194). Seoul, South Korea: Hanshin.
- 29.Lakoff, G., & Johnson, M. (1980). *Metaphors we live by*. Chicago , England: University of Chicago Press.
- 30.Langacker, R. (1984). Action zones . In "BLS" 10, (pp. 172-188). Berkeley, CA : Berkeley Linguistics Society.
- 31.Lyons, J. (1995). *Linguistic semantics: An introduction*. Cambridge, England: Cambridge University Press.
- 32.McEnery, A. M., & Wilson, A. (2001). *Corpus linguistics*. Edinburgh , England: Edinburgh University Press.
- 33.Mel'čuk, I. A. (1998). Collocations and lexical functions. In A. Cowie (Ed.), *Phraseology. Theory, Analysis and applications* (pp. 23-53). Oxford , England: Oxford University Press.
- 34.Minsky, M. (1975). A framework for representing knowledge. In P. Winston (Ed.), *The psychology of computer vision* (pp. 211-277). New York, NY: McGraw-Hill.
- 35.Palmer, H. E. (1931). *Second interim report on vocabulary selection*. Tokyo, Japan: IRET.
- 36.Palmer, H. E. (1933). *Second interim report on English collocations*. Tokyo, Japan: Kaitakusha.
- 37.Partington, A. (2004). Utterly content in each other's company: semantic prosody and semantic preference. *International Journal of Corpus Linguistics* 9(1), 131-56.

9. Rasekh-Mahand, M. (2010). [An introduction to cognitive linguistics theories and concepts]. Tehran, Iran: SAMT.
10. Shahriari, Z. (1999). [Limitations of lexical collocations in translation and research] (Unpublished master's thesis). Islamic Azad University, Tehran, Iran.

References (In English)

1. Ausubel, D. P. (1963). *The psychology of meaningful verbal learning*. New York, NY: Grune and Stratton.
2. Ausubel, D. P. (1968). *Educational psychology: A cognitive view*. New York, NY: Holt, Rinehart and Winston.
3. Bartlett, F. (1932). *Remembering*. Cambridge, England: Cambridge University Press.
4. Bednarek, M. A. (2005). Frames revisited - the coherence-including function of frames. *Journal of Pragmatics* 37, 685-705.
5. Carter, R. (1998). *Vocabulary: Applied linguistic perspectives*. London, England: Routledge.
6. Charniak, E. (1975). *Organization and inference in a frame-like system of common sense knowledge*. Castagnola, Swiss: ISCS.
7. Cowie, A. P. (1998). Phraseological dictionaries: Some east-west comparisons. In A. P. Cowie (Ed.), *Phraseology: Theory, Analysis and Applications* (pp. 209-28). Oxford, England: Oxford University Press.
8. Cruse, D. A. (1986). *Lexical semantics*. Cambridge, England: Cambridge University Press.
9. Crystal, D. (2003). *A dictionary of linguistics and phonetics*. Oxford, England: Blackwell.
10. De Beaugrande, R., & Dressler, W. (1981). *Introduction to text linguistics*. New York, NY: Longmans.
11. Evans, V., & Green, M. (2006). *Cognitive linguistics: An introduction*. Edinburgh, England: Edinburgh University Press.
12. Fellbaum, C. (2007). Introduction. In C. Fellbaum, *Idioms and collocations* (pp. 1-19). London, England: Continuum.
13. Fillmore, C. J. (1975). An alternative to checklist theories of meaning. *Proceedings to the First Annual Meeting of the Berkeley Linguistics Society* (pp. 123-131). Amsterdam, Netherlands: Berkeley Linguistics Society.
14. Fillmore, C. J. (1977a). The case for case reopened. In P. Cole, & J. Sadock (Eds.), *Syntax and semantics 8: Grammatical relations* (pp. 59-81). New York, NY: Academic Press.
15. Fillmore, C. J. (1977b). Scenes-and-frames semantics. In A. Zampolli (Ed.), *Linguistic structures processing (Fundamental studies in computer science 5)* (pp. 55-81). Amsterdam, Netherlands: Elsevier.
16. Fillmore, C. J. (1977c). Topics in lexical semantics. In R. W. Cole (Ed.), *Current issues in linguistic theory*. Bloomington: Indiana University Press.
17. Fillmore, C. J. (1982). Frame semantics. *The Linguistic Society of Korea: Linguistic in the Morning Calm*, 65-137.

Collocation is defined as combination of a word from one frame with another word from the same or a different frame, which creates a construction which can be defined within either of each elements' frames or a completely new frame. Metaphor is defined as mapping from a frame into another frame. Metonymy is a frame-to-frame mapping, in which one frame is the subpart of the other frame.

5. Conclusion

In verbal collocations the verbal element is dominated by the frame in which the nominal element is defined, whereas in nominal collocations the nominal elements should be defined in compatible frames. If they are not literally compatible, then they must be fixed metaphorically, metonymically or culturally.

Keywords: Frame Semantics, Lexical Collocations, Metaphor, Metonymy, Cultural Concepts

References (In Persian)

1. Afrashi, A. (1999). نگاهی به مسئله باهم آیی واژگانی [Take the problem of coming together words]. *Literary Text Research*, (7 & 8), 73-81.
2. Miremadi, S. A., & Karbalaee Sadegh, M. (2009). بررسی باهم آیی واژگانی در آثار منظوم [Lexical collocation in Molana's poetry and prose in the framework of functionalism]. *Journal of Language and Linguistics*, 10(2), 115-133.
3. Modarres Khiabani, S. (2005). بررسی مسئله باهم آیی واژگانی در زبان فارسی. [Investigating lexical collocations in Persian. *Proceedings of the First Conference of the Linguistics Society of Iran* (pp. 305-322). Tehran, Iran: Linguistics Society of Iran.
4. Molla Nazar, H. (1990). نقش باهم آیی در ترجمه [The role of Collocation in translation]. (Unpublished master's thesis). Tarbiat Modares University, Tehran, Iran.
5. Mousavi, S. H., Amouzadeh, M., & Rezai, V. (2016). بررسی واژه "دیدن" بر اساس [Analysis of the word 'didan' based on frame semantics]. *Language Related Research*, 6(7), 219-236.
6. Nayeblui, F., Assi, S. M., & Afrashi, A. (2016). شبکه معنایی قالب بنیاد (فریم نت) در زبان [Persian FrameNet]. *Journal of Comparative Linguistic Researches*, 5(9), 261-282.
7. Panahi, S. (2000). فرآیند باهم آیی در زبان فارسی و نقش ترکیبات باهم آیند در آموزش فارسی به غیر فارسی زبانان [Collocation in Persian and the role of collocates in teaching Persian to non-Persian speakers], (Unpublished master's thesis). Tehran, Iran: Institute for Humanities and Cultural Studies.
8. Rasam, M. (1996). طرح فرهنگ بافتی افعال فارسی [The contextual dictionary of Persian verbs], (Unpublished master's thesis). University of Tehran, Tehran.

all other previously known terms such as ‘schema’, ‘script’, ‘scenario’, ‘ideational scaffolding’, ‘cognitive model’, or ‘folk theory’.

Croft and Cruse (2004) believe that words are not randomly saved in our memory. But they are not only organized based on relations within structural semantics, but also they are connected based on experience. For example, a “restaurent” is not just a place to eat food, it is related to other concepts such as *customer*, *waiter*, *ordering*, *eating*, and *bill*. They mention that these concepts are not connected to RESTAURENT by structural semantic relations such as hyponymy, antonymy and etc., but they are connected to *restaurent* by our daily experiences.

Furthermore, Fillmore (1982) elaborates how frame semantics can help us explain the subtle differences between various synonymous words. For instance, the words “shore” and “coast” are considered to be synonymous; however, within frame semantics they are different because a person that is at the deck of a ship may say ‘We are close to the shore’, and a person that is on land may say ‘This is the coast of France’.

3. Method

For conducting the present research, a corpus consisting of 2000 sentences was used. Most of the data were collected from the website *The Persian Database*¹ and *Sokhan Persian Dictionary*. All data included the word *dast* (hand) as a subpart of the Body-Part Frame. For the investigation of collocations with *dast*, two types of data were found: nominal collocations and verbal collocations.

A kind of analytical-descriptive method based on frame semantics was used to carry out the current study. In this method, series of collocates with *dast* were collected to be compared with their near synonyms to discover the compatibility of bases, collocates and the whole construction. In nominal collocations, Body-Part Frame should be compatible with the frame in which the collocation is defined. In verbal collocations, the Body-Part Frame may literally or metonymically affect the verbal element. Moreover, cultural concepts might influence the quality of the collocation.

4. Results and Discussion

Mel’čuk (1998), and Gelbukh and Kolesnikova (2013) used the lexical-functional approach to study collocations. They do not, however, look at the semantic motivations behind their combination. Since lexical-functional approach is not based on our experiences and background knowledge, it appears to be difficult to find a way to the nature of lexical concatenations.

Fillmore (1975, 1977a, 1982, 1985) aimed to use frame semantics for describing lexemes and preparing FrameNet. However, Ruppenhofer, Baker and Fillmore (2003) believe that it is possible to use FrameNet for collecting information about the collocations and multi-word phrases. In fact, such information is hidden and this paper aims at discovering motivations behind collocations based on such a theory. Explaining motivations behind collocations without defining the terms collocations, metaphor and metonymy based on frame semantics becomes very difficult.

¹ www.pldb.ihecs.ac.ir

An Investigation of Motivations behind Collocations based on Frame Semantics: The Case Study of ‘dast’

Seyed Hamzeh Mousavi¹

Assistant Professor of Linguistics, Shahrood University of Technology, Shahrood, Iran

Mohammad Amouzadeh

Professor of Linguistics, Department of Linguistics and Applied Linguistics, Sun Yat-sen University, Zhuhai Campus, China

Received: 26 September 2017 Accepted: 26 September 2018

Extended Abstract

1. Introduction

Collocation is defined as the combination of two or more words, which generally go together in a specific context (Lyons, 1995). As an illustration, only one of the synonymous lexemes such as big and large fill the blank space in Example (1).

- a. You are making a ____big____ mistake.
- b. * You are making a ____large____ mistake.

Example 1 indicates that mistake only collocates with big on a syntagmatic axis, and not large.

The study aimed at investigating certain semantic and pragmatic motivations behind lexical collocations based on frame semantics demonstrating what words collocate with certain words such as ‘dast’ (hand) and what motivates their constructions. In other words, the question is whether it is the frame correspondence that brings two or more words together. This research aimed to answer the following questions:

1. What motivates specific words to go together?
2. How does frame semantics provide us with information about collocations?
3. What cultural, metaphorical and metonymic factors play roles in lexical collocations?

The argument is that what motivates collocations reside in the speakers’ background knowledge and their ability to use syntactic and semantic phenomena properly.

2. Theoretical Framework

Frame semantics was introduced by Charles Fillmore in 1970s. It aimed to explain the configuration processes of encyclopedical knowledge of words (Ungerer & Schmid, 2006). This framework was primarily used for designing dictionaries which include our background knowledge, whether structural or semantic (Fillmore, 2007). Fillmore (1982, p. 111) defines ‘frame semantics’ as “a particular way of looking at word meanings, as well as a way of characterizing principles for creating new words and phrases for adding new meanings to words, and for assembling the meaning of elements in a text into the total meaning of the text”. By the word ‘frame’ he means

¹ Corresponding Author: mousavi.hamzeh@shahroodut.ac.ir

2. Crismore, A., Markkanen, R., & Steffensen, M. S. (1993). Metadiscourse in persuasive writing: A study of texts written by American and Finnish university students. *Written communication*, 10(1), 39-71.
3. González, R. A. (2005). Textual metadiscourse in commercial websites. *Ibérica: Revista de la Asociación Europea de Lenguas para Fines Específicos (AELFE)*, (9), 33-52.
4. Harris Z. S. (1952). Discourse Analysis: A sample text. *Language* 28:4.474-494. (Repr. in 1970a, pp. 349-379.)
5. Harris, Z. S. (1959). The transformational model of language structure. *Anthropological Linguistics*.1: 27-29.
6. Hashemi, M. R., & Golparvar, S. E. (2012). Exploring metadiscourse markers in Persian news reports. *International Journal of Social Science Tomorrow*, 1(2), 1-6.
7. Hyland, K. (2000). *Disciplinary discourses: Social interaction in academic genres*. Harlow, UK: Longman.
8. Hyland, K. (2004). Disciplinary interactions: Metadiscourse in L2 postgraduate writing. *Journal Of Second Language Writing*, 13(2), 133-151.
9. Hyland, K. (2005). *Metadiscourse: Exploring interaction in writing*. London ; New York, NY : Bloomsbury Academic
10. Hyland, K. (2017). Metadiscourse: What is it and where is it going?. *Journal of pragmatics*, 113, 16-29.
11. Hyland, K., & Tse, P. (2004). Metadiscourse in academic writing: A reappraisal. *Applied linguistics*, 25(2), 156-177.
12. Jalilifar, A., & Alipour, M. (2007). How explicit instruction makes a difference: Metadiscourse markers and EFL learners' reading comprehension skill. *Journal of College Reading and Learning*, 38(1), 35-52.
13. Simin, S. (2004). *Metadiscourse knowledge and use in Iranian EFL writing*. Unpublished Master's thesis, Isfahan University, Isfahan.
14. Tavakoli, M., Dabaghi, A., & Khorvash, Z. (2010). The effect of metadiscourse awareness on L2 reading comprehension: A case of Iranian EFL learners. *English Language Teaching*, 3(1), 92-102.
15. Thompson, G., & Thetela, P. (1995). The sound of one hand clapping: The management of interaction in written discourse. *Text-Interdisciplinary Journal for the Study of Discourse*, 15(1), 103-128.
16. Vande Kopple, W. J. (1985). Some exploratory discourse on metadiscourse. *College Composition and Communication*, Vol. 36, No. 1. 82-93.

7. Imami Far, A. (2000). [اشارات تاریخی امام علی (علیه السلام) در خطبه شقشقیه]. *Imam Ali's (a.s) Historical Hints in the Shaqshaqia Sermon (2)*. Nashriyat Marifat System. Extracted from http://marifat.nashriyat.ir/node/1228#_73
8. Karampoor, Z., Hasoomi, V., & Khakpoor, H. (2015). اقناع مخاطب در نهج البلاغه [The Persuasion of Audiences in Nahjolbalagha]. *Quarterly Journal of Nahjolbalagha*. 3(9), 27-53.
9. Karimi, M., Delafkar, A., & Jafari, R. (2017). مؤلفه‌های عقلانیت سیاسی مردم بر اساس [Components of the Political Rationality of People based on the "Right and Duty System" in Nahj al- Balaghah]. *Quarterly Journal of Nahjolbalagha*. 5(17), 75-93.
10. Kazemi, F. (2014). جستاری در نهج البلاغه از منظر نظریه زبانی کارگفت. [An Essay on Nahj al-Balagha from the perspective of Speech Act Theory]. *A Journal of Quran and Hadith Historical Studies*. 20(55). 7-38.
11. Pahlevannezhad, M.R. & Alinezhad, B. (2012). بلاغت مقابله‌ای و بررسی فراگفتمان در. [انشاهای توصیفی فارسی‌زبانان و فارسی‌آموزان عرب Contrastive Rhetorics and the Study of Metadiscourse in Persian Native Speakers' and Arab Learners' Compositions]. *Journal of Teaching Persian to Speakers of Other languages*. 1(1), 79-100.
12. Philip, M. (2002). میشل فوکو. [Michel Foucault]. Translated by Yaghub Mousavi. *Socio-political Quarterly of Discourse*. Summer. 5. 21-38.
13. Razi, Sh. (1999). نهج البلاغه. [Nahj al-Balagha]. Translated by Seyed Jafar Shahidi. *Tehran: Elmi and Farhangi Publications*.
14. Sedighi, K. & Setayesh Mehr, A. (2005). بررسی تطبیقی "ارجاع" به عنوان یکی از عوامل. [انسجام متنی در نهج البلاغه (مطالعه‌ی موردپژوهانه‌ی ترجمه‌های فارسی و انگلیسی طاهره صفارزاده A comparative study of "reference" as one of the "textual integrity" in Nahj-al-Balagha: a research in Persian & English translations by dr.Tahereh Saffarzadeh]. *Quarterly Journal of Nahjolbalagha*. 3(12), 25-42.
15. Shahidi, S.J. (1981). بهره ادبیات از سخنان علی علیه السلام [Literature's Benefit from the Speeches of Imam Ali (a.s)]. *Tehran: Nahj al-Balagha Foundation*.
16. Tabatabaei Lotfi, S.A.M., & Ghasemi. T. (2004). بررسی و طبقه‌بندی خطبه‌های نهج البلاغه [The Investigation and Classification of Nahj al-balagha Sermons from Speech Act Theory's view]. *Transcendent Policy*. 2(6), 9-30.
17. Taleghani, M. (1995). پرتوی از نهج البلاغه. [A Ray of Nahj al-Balagha]. Corrected by Seyed Mohammadmehdi Jafari. *Tehran: Ministry of Culture and Islamic Guidance Publications*.

References (In English)

1. Amiryousefi, M., & Eslami Rasekh, A. (2010). Metadiscourse: Definitions, issues and its implications for English teachers. *English Language Teaching*, 3(4), 159-167.

between transitions and the topic of rhetoric, logos takes a leading role because the objective of delivering a speech is at first to present a coherent cluster of meanings. Drawing upon code glosses and boosters, Imam Ali (a.s) simultaneously provokes two items of logos and ethos since he both wants the text to be cohesive and he intends to strengthen his position as the speaker through creating strong semantic chains. Attitudes and self-mentions primarily focus on ethos because they are directly related to the individual traits of Imam Ali (a.s) and aim to paint a full picture of him.

Such a proportion among the frequency of markers has highlighted the functional aspect of the sermon, the ultimate aim of which is to generate a motivation or psychological warning in the audience so that he/she is encouraged to do something. In the meantime, this sermon maintains its aesthetic features while politically talks of an issue which made Imam Ali (a.s) retreat into silence and keep patience for 25 years. Drawing upon the principles of rhetoric, Imam Ali (a.s) has delivered the speech so well that the audience is convinced he has not preferred his personal interests over the Islamic nations'.

Using a wide range of words and laying the groundwork through the principles of rhetoric, he also conveys deep meanings directly or indirectly.

Keywords: The Shaqshaqiya sermon, sociopolitical context, meta-discourse and the principles of rhetoric

References (In Persian)

1. Arab Zozani, M.A., & Pahlevannezhad, M.R. (2014). بررسی ساختار آغازگری در خطبه [The Study of the Thematic Structure of Jihad Lecture in Nahj-Albalagheh Based on the Textual Meta-function of the Functional Theory]. *Quarterly Journal of Nahjolbalagha*. 2(6), 17-37.
2. Aristotle. (1964). فن شعر. [Poetics]. Translated by Abdolhossein Zarrinkoob]. Tehran: Institute of Book Translation and Publication.
3. Baladhuri, A.B.Y. (1977). انساب الاشراف. [Ansab al-Ashraf]. Researched by Mohammadbagher Mahmoudi. Beirut: Moasaseh al-Elmi al-Matmoubat.
4. Fathimozafari, R., Masboogh, S.M., & Ghaemi, M. (2017). رهیافتی نو بر ترجمه‌های [Analysis of Semantic Components Vocabulary and its Application in Translation of Sermons of Nahj- al- Balaghah]. *Quarterly Journal of Nahjolbalagha*. 5(17), 21-40.
5. Ibn Abi al-Hadid, A.H. (1984). شرح نهج البلاغه. [Sharh Nahj al-Balagha]. Edited by Mohammad Khansari. Qom: Ayatollah Marashi Najafi Library.
6. Ibn Athir, A.B.M. (2001). [الكامل فی التاريخ]. Al-Kamel fi al-Tarikh. Translated by Seyed Mohammad Rouhani. Tehran: Asatir Publications.

and rhetoric can provide big help in developing the valuable principles of Nahj al-Balagha.

On the other hand, it should not be forgotten that differences in using meta-discourse markers must be understood not only in connection with the writer's national culture but also in respect of the genre and the discourse community in which the text is written. This research aims to analyze the Shaqshaqiya sermon with the reliance on sociopolitical context, meta-discourse and the principles of rhetoric.

2. Theoretical framework

The theoretical framework of this study is based on a hermeneutic triangle

Meta-discourse Markers, Principles of rhetoric and sociopolitical context.

It relies on the sociopolitical context in which the sermon has been delivered, the determination of meta-discourse markers including interactive and interactional markers (based on Hyland's model, 2005) and the techniques used for the persuasion of persuasion in regard to the fundamental rhetoric methods (ethos, logos and pathos).

3. Research process

The first level of sociopolitical context in which the sermon will be delivered contains important lectures presented by Imam Ali (a.s) in different occasions.

In the second level, Hyland's model (2005) is examined, which is comprised of two main interactive and interactional items. The interactive item of meta-discourse deals with the writer's awareness of the audience and his/her efforts to comply with their interests and needs and discuss and argue satisfactorily. On the other hand, the interactional part is related to the writer's efforts to clarify his/her intention and involving the reader through predicting objections and reactions to the text. The interactive part encompasses transitions, frame markers, endophoric markers, evidentials and code glosses while the interactional part includes boosters, hedges, attitudes, self-mentions and engagement markers.

In the last level, the issue of rhetoric is analyzed. Aristotle considers rhetoric as the means of persuasion which include three appeals: ethos, logos and pathos

4. Findings

The Findings of the Shaqshaqiya text showed that transitions with the frequency of 20 and frame and evidential markers with the frequency of 1 were the most and least repetitive interactive markers, respectively. Similarly, attitudes and self-mentions with the frequency of 7 and engagement markers with the frequency of 2 were the most and least repetitive interactional markers, respectively, with no endophoric markers and hedges seen in the text of the sermon. Also, interactive markers were more repetitive than interactional ones.

5. Conclusion

The results of the analysis indicated that in the Shaqshaqiya sermon transitions were more frequent than other interactive markers. When we look at the relationship

The Analysis of the Shaqshaqiya Sermon with Reliance on Sociopolitical Context, Theory and the Principles of Rhetoric

Maryam Sadat Tayarani

Phd Student in Linguistics, South Tehran Branch, Islamic Azad University, Tehran, Iran

Seyed Ali Asghar Soltani ¹

Associate Professor General Linguistics, Baqir Al-Olum University, Qom, Iran

Ali Rabiee

Assistant Professor General Linguistics, South Tehran Branch, Islamic Azad University, Tehran, Iran

Received: 8 September 2018 Accepted: 24 April 2019

Extended Abstract

1. Introduction

The Nahj al-Balagha is among the most paramount Islamic texts after the Holy Quran, having caught the attention of many researchers in the light of new sciences. Thus, a linguistic analysis of this book can have useful outcomes. Although there are various analytical methods in the field of linguistics, one of the well-founded and common theories in communications analysis is the theory of discourse analysis. One of the widely-used terms in discourse analysis is meta-discourse (Hyland, 2017: 16). The concept of meta-discourse is formed on this view that a writing or speech is a social commitment (Hyland, 2005: 144). Meta-discourse is a new and interesting field, playing an important role in organizing and producing a convincing writing (Amiryousefi and Eslami Rasekh, 2010: 159). Hence, it can be seen as a tool for persuasion in texts.

After giving a summary of the main variables, it needs to be noted that a variety of studies having been conducted on the Nahj al-Balagha using different frameworks and approaches such as the theory of speech act (Tabatabaei Lotfi and Ghasemi, 2004), functional approach (Sedighi and Seyesh Mehr, 2005), social psychology and communications (Karampoor et. al., 2005), and the linguistic theory of speech act (Kazemi, 2004). However, the author's examinations in databases show that the framework of meta-discourse markers has been less applied on the Nahj al-Balagha. Moreover, most of the conducted research into the role of meta-discourse markers in language studies has focused on educational aspects, especially on second language writing skills (like Pahlevannezhad and Alinezhad, 2012) and these markers have been much less examined in religious texts in regard to their importance. Hence, there is a research gap in the field of the relationship between discursal and ideological processes and their interaction with the approaches of persuasion of audiences. Investigating the discourse of Nahj al-Balagha using common discourse models, the explanation of rhetorical principles and the interaction of this discourse

¹ Corresponding Author: aasultani@yahoo.com

31. Tomasello, M., Carpenter, M., Call, J., Behne, T., & Moll, H. (2005). In search of the uniquely human. *Behavioral and Brain Sciences*, 28(5), 721-727.
32. Thorne, B. (1992). Girls and boys together but mostly apart: Gender arrangements in elementary schools. *Education and gender equality*, 2, 115-130.
33. Watts, Richard J. (1989). Taking the pitcher to the well. *Journal of Pragmatics*, 18(2), 203-231.
34. Wierzbicka, A. (1986). Introduction. Special issue on particles. *Journal of Pragmatics*, 10(5), 519-534.

11. Goodwin, M. H. (2001). Organizing participation in cross-sex jump rope: Situating gender differences within longitudinal studies of activities. *Research on language and social interaction*, 34(1), 75-106.
12. Hansen, M. B. M. (1998). *The function of discourse particles: A study with special reference to spoken standard French* (Vol. 53): John Benjamins Publishing.
13. Hickmann, M. (1995). Discourse organization and the development of reference to person, space, and time. In P. Fletcher, and B. MacWhinney (Eds.), *Handbook of child language* (194–218). Oxford, UK: Blackwell.
14. Haiman, J. (1980). The Iconicity of Grammar: Isomorphism and Motivation. *Language*, 56(3), 515-540.
15. Kleinknecht, E., & Beike, D. R. (2004). How knowing and doing inform an autobiography: Relations among preschoolers' theory of mind, narrative, and event memory skills. *Applied Cognitive Psychology*, 18, 745-764.
16. Kroon, C. H. M. (1995). *Discourse particles in Latin. A study of nam, enim, autem, verum*. Amsterdam: Gieben.
17. Kyratzis, A., & Guo, J. (2001). Preschool girls' and boys' verbal conflict strategies in the United States and China. *Research on language and social interaction*, 34(1), 45-74.
18. Kyratzis, A., & Ervin-Tripp, S. (1999). The development of discourse markers in peer interaction. *Journal of pragmatics*, 31(10), 1321-1338.
19. Levinson, S. C. (1983). *Pragmatics*. Cambridge: Cambridge University Press.
20. Norrick, N. (2001). Discourse markers in oral narrative. *Journal of Pragmatics*, 33(6), 849–878. doi:10.1016/S0378-2166(01)80032-1.
21. Progress in International Reading Literacy Study, (PIRLS). (2016). Retrieved from https://timssandpirls.bc.edu/pirls2016/questionnaires/downloads/P16_StuQ.pdf
22. Redeker, G. (1991). Linguistic markers of discourse structure. *Linguistics*, 29, 1139-1171.
23. Schiffrin, D. (1987). *Discourse markers*. Cambridge: Cambridge University Press.
24. Schourup, L., & Lawrence C. (1985). *Common discourse particles in English conversation*. New York: Garland.
25. Sheldon, A. (1990). Pickle fights: Gendered talk in preschool disputes. *Discourse Processes*, 13, 15–31.
26. Sacks, H., Schegloff, E., & Jefferson, G. (1974). A Simplest Systematics for the Organization of Turn-Taking for Conversation. *Language*, 50(4), 696-735.
27. Sperry, L. L., & Sperry, D. E. (1996). Early development of narrative skills. *Cognitive Development*, 11, 443-465.
28. Svartvik, J. (1980). *Well in Conversation*. In S. Greenbaum, G. Leech & J. Svartvik (Eds.), *Studies in English Linguistics for Randolph Quirk* (pp.167-177). London: Longman.
29. Svartvik, J. & Quirk, R. (1980). *A corpus of English conversation*. Lund: Gleerup.
30. Sweetser, E. (1990). *From etymology to pragmatics- Metaphorical and cultural aspects of semantic structure*. Cambridge: Cambridge University Press.

7. Mirdehghan, M., & Imani, A. (1390). تفاوت‌های جنسیتی زبانی در به‌کارگیری دایره واژگان Gender differences in the usage of Farsi lexicon within CDI framework: A case study in a pair of twins. ۲۲۳-۱۹۳. ۳ (۱) .[
8. Moghaddamkiya, R. (1383). [bʔd, Discourse marker in Persian language]. *Fasnameye Nameye Farhangestan*, 23, 1-98.
9. Rahbar, B., Mahmudiye Bakhtiyari, B., & Karim Khanluyi, G. (1391). رابطه جنسیت [The relationship between gender and speech interruption: A sociolinguistic study]. *Fasnameye Pazhuheshhaye Zaban VA Adabiyate Tatbigi*, 3(4), 135-147.
10. Sadri Afshar, G., Hakami, N., & Hakami, N. (1381). فرهنگ معاصر فارسی [Contemporary Persian dictionary]. Tehran: Farhange Mo'aser.
11. Taki, G. (1388). [Discourse markers of reasoning discourses in Persian language] (Unpublished doctoral dissertation). Allameh Tabatab'ei University, Tehran, Iran.
12. Zughadarmoghaddam, R. (1381). نقش‌نماهای گفتمان و کارکرد آنها در زبان فارسی معاصر. [Discourse markers and their functions in contemporary Persian language] (Unpublished doctoral dissertation). Isfahan University, Isfahan.

References (In English)

1. Beliaevsky, N. (2003). The sequential acquisition of pronominal reference in narrative discourse. *Word*, 54, 167-189.
2. Berman, R. A., & Slobin, D. I. (1994). *Relating events in narrative: A crosslinguistic developmental study*. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum.
3. Bamberg, M., & Moissinac, L. (2003). Discourse development. In A. C. Graesser, M. A. Gernsbacher, & S. R. Goldman (Eds.), *Handbook of discourse processes* (pp. 395-438). Mahwah, NJ: Erlbaum.
4. Bruner, J. S. (1975). The ontogenesis of speech acts. *Journal of Child Language*, 2, 1-19.
5. Brinton, L. J. (1996). *Pragmatic markers in English: Grammaticalization and discourse functions*. Berlin and New York: Mouton de Gruyter.
6. Clark, H.H. (1996). *Using Language*. Cambridge: Cambridge University Press.
7. Clark, E. V. (2009). *First language acquisition* (2nd ed.). Cambridge: Cambridge University Press.
8. Escalera, E. A. (2009). Gender differences in children's use of discourse markers: Separate worlds or different contexts? *Journal of pragmatics*, 41(12), 2479-2495.
9. Fraser, B. (1996). Pragmatic markers. *Journal of Pragmatics*, 6, 2, 167-190.
- 10.10. Graesser, A. C., McNamara, D. S., & Louwerse, M. M. (2003). What do readers need to learn in order to process coherence relations in narrative and expository text. *Rethinking Reading Comprehension*, 82-98.

The data analysis also showed that discourse markers representing simple function like “bā?d, bā?de and v” with frequencies of 369> 90> 74 had the highest frequency of usage by the subjects of this study. This can be explained by the iconicity principle which, according to Debir-Moghaddam (1389), is a universal phenomenon in the language, not a specific language feature. Haiman (1980) introduced the iconicity principle. According to this principle, the sequence of the elements of the sentence is consistent with the sequence of events in real world. Hence, the use of the three above-mentioned discourse markers which indicates the sequence of events in the story, was more than that of the other discourse markers used by the children of this study. It seems that the children of this study had almost the same level of storytelling skill in both sexes. Goodwin (2001) believes that context is not important in gender differences, but that the skill of children is important to predict which group performs better. Therefore, in the future research, by teaching storytelling skill to children and having control group, we can investigate the effect of education, reading story books, and communication with peers and adults on the growth of types and numbers of discourse markers in narrative and other contexts.

Keywords: Discourse Marker, Gender, Coherence, Narrative Discourse, Persian-Speaking children

References (In Persian)

1. A'lami, M. & Sabah, M. (1391). جنسیت و تفاوت گفتمان: بررسی نشانه‌های گفتمانی در [Gender and discourse difference: A study of discourse markers in daily conversations of Persian speaking men and women]. *Faslnameye Elmi-Pazhuheshiye Zaban va Adabe Farsi*, 4(10), 1-22.
2. Abedi, M. (1393). بررسی تطبیقی نقش‌نماهای گفتمان در دو متن روایی تاریخ بیهقی و داستان‌های [Comparative study of discourse markers in two narrative texts of Beyhaghghi history and stories by Houshange Golshiri] (Unpublished master's thesis). Pazhuheshgahe 'Ulume Ensani Va Motale'ate Farfangi.
3. Anvari, H. (1382). فرهنگ بزرگ سخن [Sokhan Big Dictionary]. Tehran: Sokhan.
4. Dabirmoghaddam, M. (1389). زبان‌شناسی نظری پیدایش و تکوین دستور زایشی (ویراست دوم). [Theoretical linguistics emergence and development of generative grammar] (2nd ed.). Tehran: Samt.
5. Farshidvard, K. (1384). دستور مفصل امروز [Detailed contemporary grammar]. Tehran: Sokhan.
6. Mehrabiye Sari, A. (1393). روند رشد عوامل انسجام در کودکان فارسی‌زبان [The growth of cohesion factors in Persian children] (Unpublished master's thesis). Allame Tabataba'i University, Tehran.

3. Methodology

The present research is a quantitative and descriptive study which is done on the 11207-word narrative corpus from children's storytelling. This research was conducted in Day and Bahman 1395 and Farvardin 1396 on 39 monolingual Persian-speaking Tehrani children (mean age of the all subjects was 11.57). 20 stories in creating test and 20 stories in retelling test were told by the boys. Also, 19 stories in the retelling test and 16 stories in the creating test were told by the girls participated in this research.

In the oral creating test, the children told the story of *the loss of my little sister in the park* for the examiner. Since the number of discourse markers, especially complex discourse markers such as (causal, contradictory, etc.) was low based on the data from the experimental group, the retelling test was also designed. In the retelling story test, the story entitled *The fox that didn't understand* was selected, which has a number of complex discourse markers (e.g., such as, well, but, so). *The fox that didn't undrestand* is published by Porteqal Publishing and is written by Farhad Hasanzadeh. The examiner read the story in a group and showed them pictures of the book while reading. After a short period of time, the examiner asked each subject to retell the story that the examiner had defined for them individually. The stories which were told by the subjects in both tests were recorded by a voice recorder for later analysis, then written on papers, and typed on Word software environment; finally, the discourse markers were extracted and tagged based on the standards raised in Hansen approach (1998).

4. Results and Discussion

Different kinds of simple discourse markers as well as the total number of narrative discourse markers used by eleven-year-old Persian-speaking girls and boys were calculated and descriptive statistics (including frequency, percentage, mean, and standard deviation) of the used discourse markers in narrative corpus of eleven-year-old Tehrani girls and boys in both retelling and creating story test were presented. The difference between the performance of girls and boys in this study in using discourse markers between the two groups was significant only in using discourse marker "well".

5. Conclusion and Suggestions

Data analysis revealed that, in total, boys by using 349 discourse markers performed better than girls that used 314 discourse markers. But, this difference was significant only in using discourse marker "well" and there was no significant difference in using other discourse markers. The data of this research also revealed that girls used more diverse types of discourse markers with a total of 25 types in comparison with boys with a total of 20 types of discourse markers. Perhaps this is because of the girls' interest in narrating the story as well as conversation with their peers at break time at school or other contexts. The boys were playing in the school yard rather than talking.

Gender Differences in Using Discourse Markers in Narrative Discourse: Case Study on Persian-Speaking 11-Year-Old Tehrani Children

Elahe Taheri Ghaleno

Ph.D. Candidate of linguistics, Allameh Tabataba'i University, Tehran, Iran

Mohammad Dabirmoghaddam ¹

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

Received: 29 July 2018

Accepted: 17 July 2019

Extended Abstract

1. Introduction

Psychologists often consider gender differences as inherent characteristics of a person, not as a social or contextual subject. Many consider gender differences as a part of the genetic structure of mankind. Others also believe that social forces influence the behavior of people in order to reveal gender-specific behavior (Escalera, 2009). Limited research has been done on the child gender differences in the use of language. Only two studies, Kyratzis and Ervin-Tripp (1999), and Escalera (2009), explicitly examined gender differences in using discourse markers. Scholars suggest that there has been no research in the field of gender differences in the use of discourse markers in Persian so far.

The study of discourse markers has always been of interest to the researchers. Norrick (2001) believes that discourse markers do not create meaning, but direct the listener in a certain direction. Therefore, discourse markers can be deleted with no change in the meaning, although by deleting them, the power or the force of utterance will be less clear. According to him, discourse markers in narrative discourse have also another role. For example, discourse marker “well” is used as a sign of rejection of presupposition which is raised by another speaker, and it is clear that this is far from its adverbial meaning.

2. Theoretical Framework

Hansen (1998) describes discourse markers by using five concepts: grammaticalization, instructional semantics, polysemy, relevance theory, and conversation analysis. In this paper, by using Hansen's approach, we describe some of the discourse markers in the narrative context used by the subjects of this research, and we will study some of the functional roles of these discourse markers by referring to examples from corpus obtained from the subjects of this research. Then, following scholars such as Schourup (1985) and others, we will consider the core meaning of each discourse markers.

¹ Corresponding Author: mdabirmoghaddam@gmail.com

10. Huddleston, R. (1984). *Introduction to the grammar of English*. Cambridge, England: CUP.
11. Huddleston, R., & Pullum, G.K. (2012). *The Cambridge grammar of the English language*. Cambridge, England: CUP.
12. Jespersen, O. (1937). *Analytic syntax*. Chicago: University of Chicago Press.
13. Kiparsky, P. (2002). Event structure and the perfect. *The construction of meaning*, 113-136. Retrieved from <http://www.researchgate.net/pdf>
14. Komeijani Farahani, A. (1990). *A syntactic and semantic study of the tense and aspect system of modern Persian* (Unpublished doctoral dissertation). The University of Leeds, Leeds, England.
15. Lazard, G. (2001). On the grammaticalization of evidentiality. *Journal of Pragmatics*, 33, 359-367.
16. McCoard, R. W. (1978). *The English perfect: Tense-choice and pragmatic inferences*. North-Holland Linguistic Series 38. Amsterdam: North-Holland.
17. Reichenbach, H. (1947). *Elements of symbolic logic*. New York, NY: Free Press.
18. Van Valin, R. D. (2005). *Exploring syntax-semantics interface*. Oxford, England: OUP.
19. Windfuhr, G. L. (1979). *Persian grammar: History and state of its study*. Berlin, Germany: Walter De Gruyter Inc.

9. Kalbasi, I. (2004). گذشته نقلی در لهجه‌ها و گویشهای ایرانی [Present perfect in different Iranian accents and dialects]. *Vijenameh Farhangestan*, 2, 66-89.
10. Khanlari, P. (2011). تاریخ زبان فارسی [History of Persian language]. Tehran, Iran: Frahang.
11. Natelkhanlari, P. (1987). تاریخ زبان فارسی [History of Persian language] (Vol. 3). Tehran, Iran: Nashre Now.
12. Natelkhanlari, P. (1993). دستور زبان فارسی [Grammar of Persian language]. Tehran, Iran: Toos.
13. Rezai, V. (2012). نمود استمراری در زبان فارسی"، *Fonoon-e-adabi*, 4(1), 79-92.
14. Rezayati Kishhekhaleh, M., & Ghayoori, M. (2012). نوعی خاص از ماضی نقلی در شاهنامه فردوسی [Special kind of present perfect in Shahnameh Ferdowsi]. *Fonoon-e-adabi*, 6(1), 1-12.
15. Shafai, A. (2007). مبانی علمی دستور زبان فارسی [Scientific foundations of Persian grammar]. Tehran, Iran: Toos.
16. Shariat, M. (1988). دستور زبان فارسی [Persian grammar]. Tehran, Iran: Asatir.
17. Shokri, G. (1998). ماضی نقلی در گویشهای مازندران و گیلان [Present perfect in Mazandaran and Gilan dialects] *Nameye Farhangestan*, 4(4) 59-69.

References (In English)

1. Aikhenvald Alexandra, Y. (2004). *Evidentiality*. Oxford, England: Oxford University Press.
2. Allen, R. (1966). *The verb system of present-day American English*. The Hague: Mouton.
3. Bybee, J., Perkins, R., & Pagliuca, W. (1994). *The evolution of grammar: Tense, aspect, and modality in the languages of the world*. Chicago, IL: University of Chicago Press.
4. Comrie, B. (1976). *Aspect: An introduction to the study of verbal aspect and related problems*. Cambridge: Cambridge University Press.
5. Comrie, Bernard (1985). *Tense*. Cambridge, England: Cambridge University Press.
6. Croft, W. (2003). *Typology and Universals* (2nd ed.). Cambridge, England: Cambridge University Press.
7. Croft, W. (2012). *Verbs: aspect and casual structure*. Oxford: Oxford University Press.
8. De Hann, F. (2010). *Typology of tense, aspect and modality system*, In J. J. Song (Ed.) *The Oxford handbook of linguistic typology* (pp. 445-64). Oxford: Oxford University Press.
9. Givon, T. (2001). *Syntax: An introduction* (Vol. 1). Amsterdam, Netherlands: John Benjamins.

the Persian language is one of the controversial grammatical constructs and is complex in terms of both form and semantics. In measuring other perfect structures, this construction is one of the most prominent grammatical categories: on the one hand, it relates to the past, and on the other hand, to the present. In addition, the reason why this complexity should be searched is for this feature, which can be used to construct a transcendental past to the entire period of time we talk about or link to any part of it.

5. Conclusion

In this paper, in the framework of the functional-typological approach and with the help of formal, phonetic, historical, semantic, applied, and function criteria, we have studied the functions of the present perfect, including indirect information or evidentiality, tense projection, resultative, hot news, and mirativity in Farsi, and discussed its behavior in relation to the tense, on the one hand, and to the past tense, on the other hand. We have also found out that the feature of current relevance locates on the top part of a hierarchical structure of present perfect functions and entails other functions. Regarding present perfect progressive, we came to this point that evidentiality is the most important function this form is used for in modern Persian.

Keywords: Present perfect, functional-typological approach, linguistic criteria, perfect aspect

References (In Persian)

1. Abolghasemi, M. (2010). دستور تاریخی زبان فارسی [Historical grammar of Persian]. Tehran, Iran: Samt Publications.
2. Alavi, B. (1979). میرزا [Mirza] (3rd ed.). Tehran, Iran: Amirkabir.
3. Anvari, H., & Ahmadi Givi, H. (2011). دستور زبان فارسی ۲ [Persian grammar 2] (4th ed.). Tehran, Iran: Fatemi Publications.
4. Bijankhan, M. (2004). پیکره متنی زبان فارسی [Text corpose of Persian language]. Tehran, Iran: Intelli. Smart Procesing Research Institute
5. Ensan, N. (2016). سایه‌های مدام [Continuous shades]. [https:// books. google. com/ books? Id =AJWoDAAAQBAJ&pg=PT108&lpg=PT108&dq](https://books.google.com/books?Id=AJWoDAAAQBAJ&pg=PT108&lpg=PT108&dq)
6. Farshidvard, K. (2003). دستور مفصل امروز [detailed grammar of Persian]. Tehran, Iran: Sokhan.
7. Gharib, B. (2005). گذشته نقلی و بعید متعدی در سغدی و شباهت آنها با برخی از گویش های ایرانی [Present perfect and past perfect in Soghdi and their similarities with some Modern iraninan dialects]. *Vijenameh Farhangestan*, 2, 54-65.
8. Haghshenas, A., Tabatabai, A., Samai, M., & Samei, H. (2008). دستور زبان فارسی [Persian grammar]. Tehran, Iran: Madreseh.

human beings, and this role forms the structures in which the languages take. The claim of the role-oriented views is that, since language is a tool from the foundation, it is wise to think that language structures are best suited to refer to roles that they accept. Givon (2001, 293-297) puts forward that language and grammar are neither explained nor described as a separate device. He considers perfect structures the most complex and delicate categories in grammar. This linguist considers language a direct reflection of the human communication needs. He considers perfect constructs for an event that either occurred before a point of reference or at least before the speech time. He believes that perfect aspect is the most complicated grammatical category, giving it four characteristics of anteriority, perfectivity, counter-sequentiality and lingering relevance. A number of other authors also take benefit of the views of linguists such as Comrie (1976) and (1989), Bybee et al. (1994), Kyparsky (2002), Aikhenwald (2004), Vanvalin (2005), Duhan (2011), Craft (2012), and Haddlestone (2012, 1984).

3. Method

To attain the goal of the study, the present authors have taken benefit from the application of functional-typological approach. The research data is collected mainly from current spoken Persian texts together with the content of television series, movies, talk shows, newspapers, periodicals, and in particular, the Bijankhan linguistic corpus, as well as classical Persian literature, in some cases, to support the claims. After evaluating the data, based on the phonetic, morpho-syntactic, semantic, and pragmatic criteria, the functions of the four perfect constructions are presented one by one, and their relationship with tense and aspect is presented. Also, the relationship between the evidentiality and the perfect constructions is determined.

4. Results and Discussion

In this paper the authors focused on two perfect constructions in Persian and tried to find out their tense and aspect relations, along with their different functions. As to the nature of tense or aspect regarding perfect constructions, it is concluded that, contrary to the claims of the grammarians and some linguists that placed these structures in the tense category, one can not draw the boundary between the two because both the nature of tense and nature of aspect can be seen in these constructions. Regarding the functions of the perfect constructions discussed in Farsi, it can be argued that for the present perfect, at least the functions of current relevance, hot news, resultative, experiential, mirativity, expression of the future event, tense projection, and dependence on the present and the past, for the present perfect progressive, as a combination of past and past continuous tense, functions of continuity, repetition, and habituation and evidentiality, and for the past perfect, actions preceding the past, the occurrence without precedence over the past, the continuous functioning and expression of the future can be mentioned. In addition, in the case of present perfect progressive, especially the first person and the second person do not have much use, and regarding the relationship between the two constructions and the category of evidentiality, it has been shown that both constructions show the function of the evidentiality. Furthermore, present perfect in

A Functional-Typological Approach to Perfect Constructions in Persian

Mansour Rahimifar

Ph.D. Candidate of General Linguistics, University of Isfahan, Isfahan, Iran

Vali Rezai ¹

Associate Professor of Linguistics, University of Isfahan, Isfahan Iran

Rezvan Motavalian

Assistant Professor of Linguistics, University of Isfahan, Isfahan Iran

Received: 14 December 2017 Accepted: 4 march 2018

Extended Abstract

1. Introduction

This article is an attempt to illustrate a comprehensive functional-typological study of two perfect constructions in modern Persian. In regard to these forms, there has been a kind of intricate complexity and difficulty that have occupied the minds of the grammarians and linguists. Regarding the complexity of the perfect constructions, what can be seen is the consistency and heterogeneity of these constructions with the past, on the one hand, and with the present, on the other hand, as well as the characteristics of tense and aspect, and their functions with adverb expressions. In addition, since the nature of the sentences are not directly determined by grammatical tenses, the various features of textual, linguistic, and meta-linguistic features play a great role in this regard. Accordingly, the motivation for writing this essay is to provide an explanation of the various aspects and functions of the present perfect and present perfect progressive in the contemporary Persian language, especially since their uses are widespread in their entirety compared with other perfect structures so that we can assume present perfect "the prototype" of these constructions. Therefore, we provide an explanation of these two perfect constructions, whose common elements are the past stem of the main verb plus the perfect aspect morpheme –e-, or the so-called "past participle. Also, the amalgamation of present perfect with the past tense, and its relation with definiteness, on the one hand, and the behavior of temporal adverbs towards the limitation of the perfect uses, along with aspectual and temporal nature of this construction and other perfect constructions as well as their relationship with the category of evidentiality on the other hand, have made this research more impressive.

2. Review of Literature

This paper is conducted based on the framework of the functional-typological approach. In this approach, the structure of language depends on its role, in particular the role of communication. In other words, the most prominent principle in this approach is that the fundamental purpose of language is communication between

¹ Corresponding Author: vali.rezai@ui.ac.ir

- 11.Meibauer, J. (2011). On lying: Intentionality, implicature. *Intercultural Pragmatics*, 8(2), 277-292.
- 12.Newman, M. L., Pennebaker, J. W., Berry, D. S., & Richards, J. M. (2003). Lying Words: Predicting deception from linguistic styles. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 29(5), 665–675.
- 13.Sietsma, F., & Gineke, A. (2012). Logics of communication and knowledge, institute for logic, language and computation (Unpublished doctoral dissertation). University of Amsterdam, the Netherlands.
- 14.Urchs, M. (2006). Just lying. *Logic and Logical Philosophy*, 15, 67-89.
- 15.Wimmer, H. (1984). Young children's conception of lying: Lexical realism-moral subjectivism. *Journal of Experimental Child Psychology*, 37(1), 1-30.

References (In Persian)

1. Atrak H., & Mollabakhshi M. (2012). Lying to patients from benevolent motives, *Iranian Journal of Medical Ethics and History of Medicine*, 5(4), 1-13
2. Atrak, H. (2009). چیستی دروغ [The essence of lie] . *Research Journal of Islamic Philosophy and Theology of Shahid Beheshti University*, 7(2), 143-166.
3. Mohammadbeigi A, Mohammadsalehi N, & Aligol M. (2015). Validity and reliability of the instruments and types of measurements in health applied studies. *Journal of Rafsanjan University of Medical Sciences*, 13(12), 1153-117.
4. Rezanejad, G. (1988). *Principles of rhetorics*. Tehran: Alzahra University Publications.
5. Seilanian Tousi, A. (2000). دروغ: بررسی عوامل موثر بر دروغگویی. [Lie: Investigating the effective factors on lying] *The Technical Journal of the Faculty of Letters and Humanities*, 33, 179-202.
6. Shafagh, E. (2015). سنجش صدق و کذب خبر در گزاره های ادبی. [The assessment of truth and falsity in literary propositions]. *Journal of Literary Criticism and Rhetoric*, 1, 87-102.
7. Sharif Asgari, H. (2011). جواز دروغ از منظر روایات. [Permitted lies from an Islamic perspective]. *Fadak Sabzevaran*, 8, 109-127.

References (In English)

1. Allport, G. W., & Ross, J. M. (1967). Personal religious orientation and prejudice. *Journal of Personality and Social Psychology*, 5, 432-443.
2. Caminada, M. (2009). Truth, Lies and Bullshit Distinguishing Classes of Dishonesty In Proceedings. International Joint Conference on Artificial Intelligence. Workshop on Social Simulation, Pasadena Conference Center, 2009. Pasadena, USA.
3. Caminada, M.: Truth, lies and bullshit, distinguishing classes of dishonesty. In: Proc. IJCAI Workshop on Social Simulation (2009)
4. Castelfranchi, C., & Poggi, I. (1994). Lying as pretending to give information. In P. Herman (Ed.), *pretending to communicate* (pp. 276-290). De Gruyter, New York.
5. Dorneyi, Z. (2003). *Questionnaires in second language research: Construction, administration and processing*. New Jersey: Lawrence Associate, Inc.
6. Fallis, D. (2010). Lying and deception. *Philosophers' Imprint*, 10(11), 1-22.
7. Gramigna, R. (2013). Augustine on lying: A theoretical framework for the study of types of falsehood, *Sign Systems studies*, 41(4), 446-487.
8. Hardin, K. J. (2010). The Spanish notion of lie: Revisiting Coleman and Kay. *Journal of Pragmatics*, 42, 3199-3213.
9. Jones, G. E. (1986). Lying and intentions. *Journal of Business Ethics*, 5(4), 347-349.
10. Mahon, J. (2006). Kant and Maria von Herbert: Reticence vs. deception. *Journal of Philosophy*, 3, 417-444.

3. Method

The present research is a descriptive, analytical, and field study. This research aims to analyze the relation between different variables such as age, gender, field of study, religious orientation, geographical region (city or place in which the related participants have grown up in) and speech act of lie, and also to study the speech act of lie in Persian to determine its semantic features and to analyze this speech act in Persian as compared with English. In this research, Allport's religious approaches' questionnaire and also Coleman and Kay's questionnaire were used. These questionnaires were given to 280 postgraduate students studying in 8 different fields at the faculty of Literature and Humanities, at Ferdowsi University of Mashhad. Choosing the participants was based on a voluntary basis and the number of participants was based on Morgan's table of generalizability. For analyzing the data, SPSS software (Version 22) was utilized.

4. Results and Discussion

In order to show the possible interconnection between variables under study (age, gender, field of study, geographical region, and religious perspective) and lie as a speech act, correlation was used. The results from Allport's religious approaches show there is only a meaningful correlation between the variable of geographical region and speech act of lie since the level of significance of the test for these two variables was .093 that $0.05 > .093$. The level of significance for the rest of the related variables including gender, age, field of study, and religious perspective was more than 0.05 which shows there is no relation between these variables and the speech act of lie.

5. Conclusion

Based on the obtained results, all characteristics highlighted by Coleman and Kay's prototype can be seen in Persian. These characteristics include: a) It contains a finite list of properties; b) The individual properties on the list are each treated as dichotomous, c) Membership in the lie category is a gradient phenomenon; d) Satisfaction of each property on the list contributes to the over-all degree of membership of an utterance in the category lie; e) Each property on the list does not necessarily contribute equally to the degree of membership of an utterance in the category; that is, properties may be of differential importance in constituting the prototype; and, f) In this gradient framework, the bivalent concepts of the 'necessity' and 'sufficiency' of properties do not apply (Coleman & Kay, 1981).

Theses obtained results are in line with Cole (1996) who compared English and Arabic, and Hardin (2010) who compared Spanish and English. All the above studies highlight the importance of cultural factors which underlie an individual's perspective regarding the definition of lie. Based on the correlations used in the present research, only the geographical region variable correlated with "lie" as a speech act, which could show that if one grew up in the suburbs as compared to metropolitan areas, their definition and perspective towards "lie" could be different.

Keywords: speech act of lie, sex, geographical region, religion, co-relation.

Analyzing the Relationship between Variables of Age, Sex, Field of Study, Geographical Region and Religion with the Speech Act of Lie

Fakhteh Nakhavali

PhD Candidate in General Linguistics, Ferdowsi University of Mashhad, Mashhad, Iran.

Azam Estaji ¹

Associate Professor in Linguistics, Ferdowsi University of Mashhad, Mashhad, Iran.

Atiyeh Kamyabi Gol

Assistant Professor, Department of Persian Language and Literature and Department of Linguistics, Ferdowsi University of Mashhad, Mashhad, Iran

Received: 17 April 2017

Accepted: 10 September 2017

Extended Abstract

1. Introduction

Man achieves a multitude of purposes through social interaction. Social interactions dictate how we behave in society and sometimes in order to elude from various responsibilities, man resorts to lying. "Lie" can be defined in many different ways and based on the fields of study and schools of thought, where the definition comes from, it can have an array of various subcategories. A "lie" can be defined as denying the truth or providing intentionally false statements. Lie has been defined based on sociological, psychological, philosophical, educational, and psycholinguist factors; however, it is primarily a speech act and should therefore be studied based on linguistic factors (Meibauer, 2011). The present research aimed at analyzing the relation between different variables such as age, gender, field of study, religious orientation, and geographical region (city or place in which the related participants have grown up in), and speech act of lie, and also studying the speech act of lie in Persian to determine its semantic features and to analyze this speech act in Persian as compared to English.

2. Review of Literature

Various Iranian researchers have studied the concept of lying in Iran (Seilanian Tousi, 2000; Sharif Asgari, 2011; Atrak & Mollabashi, 2012; Shafagh, 2014; Rezazadeh, 1988; Atrak, 2009) and they all conclude that lying is a strategy used by Iranians to deny the truth and to falsify information. Based on Coleman and Kay's theory, the definition of lie prototype includes three features: 1) P is false. 2) S believes P to be false. 3) In uttering P, S intends to deceive. Results show that the lie prototype in Persian includes the three basic features of giving the asserted part of information, giving false information and belief, and communicating form of deception. So, Persian and English are similar in defining the speech act of lie based on Coleman and Kay's theory (1981).

¹ Corresponding Author: estaji@um.ac.ir

9. Namvarmotlagh, B. (2010) *نشانه شناسی و فرهنگ. مجموعه مقالات نقد های ادبی هنری* [Semiotics and culture: Articles of literature and art review]. Tehran, Iran: Sokhan.
10. Nojournian, O. (2010) *نشانه شناسی فرهنگی (ی)*. [Culture(al) semiotics]. Tehran, Iran: Sokhan.
11. Sojoodi, F. (2009) *ارتباطات بین فرهنگی* [Intercultural Relation]. In F. Sojoodi (Ed.), *Semiotics: Theory and practice*. Tehran, Iran: Elm.
12. Sojoodi, F. (2009) *ارتباطات بین فرهنگی: رویکرد نشانه شناسی*. [Intercultural relation: Semiotic approach]. In F. Sojoodi (Ed.), *Cultural semiotics*. Tehran, Iran: Elm.
13. Sojoodi, F. (2009) *چالش در لایه های متن: مسجد امام اصفهان* [Challenge in text layers: Imam Mosque in Isfahan]. In F. Sojoodi (Ed.), *Semiotics: Theory and practice*. Tehran, Iran: Elm.
14. Sojoodi, F. (2009) *درآمدی بر نشانه شناسی خوراک: بررسی نمونه ای از گفتار سینمایی* [An introduction to food semiotics: Case study of a cinema discourse]. In F. Sojoodi (Ed.), *Semiotics: Theory and practice*. Tehran, Iran: Elm.
15. Sojoodi, F. (2009) *کدام نشانه؟ کدام نشانه شناسی* [Which sign? Which semiotics?]. In F. Sojoodi (Ed.), *Cultural semiotics*. Tehran, Iran: Elm.
16. Sojoodi, F., Orooji, N., Farahzad, F. (2011) *بررسی روابط بینامتنی در ترجمه بینانشانه ای* [Study of plot in intersemiotic translation of "Canaan" from "Post and Beam"]. *Scientific Journal of Motaleate Tatbighi Honar (Biannual)*, 1(1), 77-88.

References (In English)

1. Brown, D. (2007). *Principals of language learning and teaching* (5th ed.). NY: Pearson Education.
2. Chakir, I. (2006). *Developing cultural awareness in foreign language teaching*. *Turkish Online Journal of Distance Education*, 12, 154-161.
3. Darabighane, H. (1996). *The effect of cultural introduction on EFL reading comprehension* (Unpublished master's thesis). Tehran University, Tehran.
4. Fanon, F. (1967). *Black skin, white masks*. New York: Grove Press.
5. Ghodsianmoghadam, F. (1998). *Cultural evaluation of preparatory English courses at high-school stage in Iran* (Unpublished master's thesis). Islamic Azad University of Tabriz, Tabriz.
6. Jafaripoor, H. (1999). *The effect of Iranian culture and language on learning English as foreign language* (Unpublished master's thesis). Tabriz University, Tabriz.
7. Levinson, S. (2003). *Language and mind: Let's get the issues straight!* In D. Gentner & S. Goldwin-Meadow (Eds.), *Language in mind: Advances in the study of language and cognition* (pp. 25-48). Cambridge, MA: MIT Press.
8. Risager, K. (2007). *Language and culture pedagogy: From a national to a transnational paradigm*. Cleve don: Multilingual Matters Ltd.

content dimensions when they aimed to present dissimilar cultural signs. As a result, authors might not be successful in shaping the learners' semi sphere since learners may not tolerate this biased presentation of the culture, especially at elementary levels. Therefore, it is suggested to conduct future studies on the comparison of the Persian language teaching books with non-Persian ones (e.g., English, French, or German) in order to gain a deeper insight into the presentation of culture. Moreover, further research can focus on determining different aspects of culture in advanced Persian teaching books to find similarities and differences.

Keywords: Aspects of culture, Persian reading and comprehension, Tartu school, Teaching Persian language

References (In Persian)

1. Aghaei, H. (2014) تحلیل فرهنگ و آموزش آن در برگزیده کتاب های آژفا از منظر نشانه شناسی [An analysis of the instruction of culture and its representation in a selected number of teaching Farsi as a foreign language books from the standpoint of cultural semiotics] (Unpublished Master's thesis). Shahid Beheshti University, Tehran.
2. Ahmadi, B. (2015) [از نشانه های تصویری تا متن: به سوی نشانه شناسی ارتباط دیداری. From pictorial signs to the text: Toward the semiotics of visual communication]. Tehran, Iran: Nashr-e Markaz.
3. Bashir, H. (2011) سیاست فرهنگی تفاوت در بازنمایی حجاب اسلامی در رسانه های غربی [Cultural policy of difference in the representation of women in Western media]. *Journal of Iran Cultural Research*, 3(15), 45-69.
4. Foster, G. M., Anderson, B. G. (1980) غذا در یک متن فرهنگی [Medical anthropology] (R. Asiaee Trans.). Retrieved from <http://anthropology.ir/node/10268>
5. Hajirostamlou, Q. (2007) جایگاه فرهنگ در آموزش زبان های خارجی. مجله علوم انسانی [The place of culture in teaching foreign languages]. *Mesbah*, 72, 139-154.
6. Jafari, F., & Navvabi, A. (2014) خواندن و درک مطلب فارسی ویژه ی زبان آموزان غیر ایرانی (کتاب میانی) [Reading comprehension for learners of Farsi as a foreign language (Intermediate)]. Tehran, Iran: Loghatnameh Dehkhoda Institute, International Center for Persian Studies ICPS.
7. Jafari, F., Nvabi, A., Ebrahimi, H. (2011) خواندن و درک مطلب فارسی ویژه ی زبان آموزان غیر ایرانی (کتاب پایه) [Reading comprehension for learners of Farsi as a foreign language (Elementary)]. Tehran, Iran: Loghatnameh Dehkhoda Institute, International Center for Persian Studies ICPS.
8. Mirdehghan, M., & Taherloo, F. (2013) تأثیر فرهنگ ایرانی در آموزش زبان فارسی به غیرفارسی زبانان. [The impact of Iranian culture on teaching Persian to speakers of other languages]. *Contemporary Persian Literature (Quarterly Journal)*, 2(3), 115-131.

Content dimension: This dimension entails the images of target language countries and the world that were offered in textbooks and presented in class.

Context dimension: This dimension considers the social aspects of the target language.

Poetic dimension: This dimension views culture from its poetic and aesthetic perspectives.

3. Method

The investigated books in the current study were Persian Reading and Comprehension for non-Iranian learners (Jaffari, Navai, & Erahimi, 2001) at elementary and intermediate levels. The first criterion in selecting these book series was their popularity in national and international Persian teaching centers. Each book consists of 18 passages on different topics designed to improve the reading skills of the learners. The units in the books are composed of pre-reading questions, reading passages, and comprehension exercises. At the end of each unit, there is a section called extra reading, which entails subjects related to legends, daily life experiences, celebrations, as well as Persian traditions and customs.

To conduct the study, the reading passages of these books were first analyzed based on Risager's cultural dimensions, and then, the texts were subjected to the theory of semiotics of culture developed by Tartu school. The descriptive Chi-square Test was utilized to investigate the significant difference between the expected and observed frequencies of the investigated variables.

4. Results and Discussion

Considering the three approaches toward the theory of semiotics of culture, the most frequent approaches in the elementary and intermediate books were "the self not the other" and "the self and the other", respectively. Out of 72 reading passages, 20 and 14 reading texts at the elementary and intermediate levels followed "the self not the other" approach, respectively.

The obtained results of the Chi-square test were indicative of a significant difference between the books at elementary and intermediate levels. In fact, Persian teaching reading passages aim to highlight the cultural self not the cultural other. Regarding three dimensions of culture, content was the most frequent dimension in both elementary and intermediate books, followed by context and poetic dimensions.

5. Conclusion and Suggestion

According to the obtained results of the current study, it can be concluded that Persian teaching books should be enriched with dialectical materials. Likewise, Aghaee (2013) reported that Persian teaching books highlighted the self and lacked the dialectical aspect of language learning and teaching.

The content dimension of culture was the most frequent dimension in the investigated books. In fact, the writers tried to form learners' semi sphere by providing information about the attitude and identity of Persian native speakers in relation to the self. On the other hand, the authors employed content dimensions similar to that of self while talking about the other. In addition, they used the other

A Cultural Look into the Persian Language Resources: Case of Dehkhoda Textbooks

Tayyeb Goodarzi

MA in Teaching Persian to Non-Persian Speakers, Semnan University, Semnan, Iran

Ebrahim Rezapour ¹

Assistant Professor of Linguistics, Semnan University, Semnan, Iran

Ebrahim Kanani

*Assistant Professor of Persian Language and Literature, Kosar University of Bojnord,
Bojnord, Iran*

Received: 7 April 2017

Accepted: 11 December 2017

Extended Abstract

1. Introduction

While learning a foreign/second language, learners are consistently involved in the comparison of their own culture and that of others. The main challenge they face is to decode the existing codes and sub-codes of the target language in order to communicate. As mentioned by Aghaee (2013), the success of language learners can be evaluated in terms of their knowledge of the target culture, its system of codes, as well as the relationships between the codes and sub-codes.

Despite some Persian learners' knowledge of Persian language, it is observed that they cannot effectively communicate in the language. This means that a foreign / second language is culturally bound and requires the incorporation of a wide range of elements of the L2 culture. With this background in mind, the current study aimed to investigate the elements of culture in the books named Persian Reading and Comprehension for non-Iranian learners (elementary and intermediate levels) based on Risager's theory of culture and Tartu semiotics of culture.

2. Theoretical Framework

The theoretical foundation of the present study was based on three approaches toward the theory of semiotics of culture. The first approach aims to address "the self not the other" through the evaluation of the identity of ideology and the first language. The second approach is named "the other not the self" since it gives priority to the target language. The approach is considered dialectic since the dynamicity of the two cultures is of utmost importance, and accordingly, it is called "the self and the other".

Another employed theory in the current study was the cultural dimensions of language teaching introduced by Risager (2007). According to this theory, teaching culture involves

¹ Corresponding Author: abraham_rezapour@semnan.ac.ir

6. Taghi Zade Zonous, R. (2012). بررسی مقایسه‌ای ظرفیت فعل در زبان فارسی و ترکی آذربایجانی بر مبنای دستور وابستگی [A comparison study of verb capacity in Persian and Azeri Turkish language based on dependency grammar] (Unpublished master's thesis). Al-Zahra University Tehran, Iran.
7. Urmia Municipality. (2016, August 7). ارومیه سرزمین زیبایی‌ها. [Geographic Information: Urmia, the land of beauty]. [http://urmia.ir/Geographic Information/](http://urmia.ir/GeographicInformation/)

References (In English)

1. Baker, C. & Ofelia, G. (1993). *Foundations of bilingual education and bilingualism* (2nd ed.). Clevedon, England: Multilingual Matters.
2. Bloom, J. P., & Gumperz, J. J. (1972). Social meaning in linguistics structure: Code-switching in Norway. In J. J. Gumperz, & D. Hymes (eds.): *Directions in sociolinguistics: The ethnography of communication* (pp. 407-434). New York, NY: Holt, Rinehart and Winston.
3. Holmes, J. (2013). *An introduction to sociolinguistics*. London, England: Pearson Educated Limited.
4. Hudson, R. A. (1980). *Sociolinguistics*. Cambridge, England: Cambridge University Press.
5. Nilep, C. (2006). Code-switching in sociocultural linguistics. *Colorado Researches in Linguistics*, 19(1), 4-7.
6. Rahimi, A., & Jafari, Z. (2011). Iranian students' attitudes towards the facilitative and debilitating role of code-switching: Types and moments of code-switching at EFL classroom. *The Buckingham Journal of Language and Linguistics*, 4, 15-28.
7. Trudgill, P. (2000). *Sociolinguistics: An introduction to language and society*. (5th ed.). London, England: Penguin Books.
8. Van Dulm, O. (2007). *The grammar of English-Afrikaans code-switching: A feature checking account*. Utrecht, Netherlands: LOT.
9. Wardhaugh, R. (1992). *An introduction to sociolinguistics* (2nd ed.). Oxford, England: Blackwell.
10. Zanova, S. (2011). Code-switching as a communicative strategy in bilingual children, Bachelor's Diploma thesis, Department of English and American Studies/ Masaryle University Faculty of Arts. English language and literature.

5. Conclusion

Contrary to Bloom and Gumperz framework, which had a clear boundary between different types of code-switching, the study showed that the difference between metaphorical and situational code-switching is in fact unclear and is not simple. There may also be more than one purpose for code-switching in a single conversation and overlapping among the goals. On the other hand, it seems that there is a direct relationship between code-switching and the goals. Also, in Urmia, the social factors mentioned above do not have a significant difference in the code-switching of teachers. Perhaps the reason for this is that Urmia is a Turkish-speaking city, and the teachers only need to speak Persian just in the classroom in teaching hours. On the other hand, they tend to keep their mother tongue.

The results of this study can be regarded as a guideline for other research projects in bilingual or multilingual regions of the country. The following recommendations can be useful for those interested in conducting research in this field:

1. Other bilingual and multilingual educational regions should be explored in amount of using their code-switching as well;
2. Other descriptive features such as culture, identity, language, accent, etc., and their impact on the amount of the occurrence of code-switching should be investigated as well to determine the kinds of relationship with this generally happen phenomenon.

Keywords: Sociolinguistics, Bilingualism, Code-switching, Azeri Turkish language, Urmia City.

References (In Persian)

1. Amuzadeh, M., & Veysi Hesar, R. (2014). رمزگردانی و رمزآمیختگی (مطالعه موردی کلاسهای آموزش زبان انگلیسی در شهرستان بوکان [Code-switching and code-mixing (case study of English language classes in Boukan city)]. *Linguistics Research Journal*, 6 (12), 99-103.
2. Bani Shoraka, H. (2005). [Selection of language and code-switching in Azerbaijani community of Tehran] (M. Mesgar Khoei, Trans.). *Journal of Literature and Languages, Dialectology*, 6, 231-240.
3. Heydari, A., Samaei, M., Attari, L., & Rouhi, A. (2013). دلایل رمزگردانی زبانی معلمان [The reasons of teachers' linguistic code-switching in the elementary classes of Azeri Turkish-Persian bilingual regions]. *Educational Innovation Journal*, 47, 110-111.
4. Modarresi, Y. (1989). [An introduction to the sociology of language]. Tehran, Iran: Cultural Studies and Research Institute.
5. Sadat Ghiyasiyan, M., & Rezaei, H. (2014). بررسی پدیده رمزگردانی با نگاهی به گفتار [Investigating of code-switching phenomenon by considering of the speech of Armenian-Persian bilingual of Tehran]. *Journal of Language and Linguistics*, 20(10), 103-109.

(2014) examined different types of code-switching among Persian-Armenian bilinguals in Tehran. Inter-sentential code-switching was looked through Bloom and Gumperz' (1972) and intra-sentential code-switching was surveyed through Myers-Scotton model (1993 and 2002). The results showed that, in their daily communications, both situational and metaphorical types of code-switching took place and the intra-sentential code-switching was turned to have a very high amount of frequency.

Concerning different types of code-switch, Bloom and Gumperz (1972) believe that in metaphorical switching, speakers use two languages at the same time which occurs through topic switch and the speakers change their codes to achieve specific effects. And finally, examining different purposes of code-switching, Baker and García (1993) mentioned 13 basic types of purposes in making use of code-switching. Záhová (2011) enumerated some purposes of code-switching, i.e. putting emphasis on a particular point, reinforcement of request, clarification of a point-repetition, social distance-solidarity, quoting, communicating common identity, excluding people from a conversation, including people in a conversation, changing attitude, arousing attention, addressing oneself, hedging, expressing opposition, topic change, showing respect, no equivalence, introduction of certain topics, and substitution a word in one language.

The present study is based on Bloom and Gumperz' (1972), Gumperz' (1982) and Baker's (2001) theoretical frameworks.

3. Method

Studies carried out on code-switching have been mostly conducted among the students' communications and interactions at school or university classes but not among the university or high school teachers. On the other hand, most of the classifications are done to clarify inter-sentential or intra-sentential nature of an existing code-switching phenomenon, but this study is to search the case among the teachers and the use of different type of classification.

To carry out the study, relevant data on code-switching, produced by the teachers were collected through direct observation of their linguistic behaviour. The data were recorded and were later transcribed and analysed. To determine the function of social factors on code-switching, a researcher-made questionnaire was completed by 336 male and female Azeri Turkish-Persian-speaking bilingual teachers. Depending on the type of variables, tests as ne sample t-test, Independent t-test, Anova, Kalmogorov –Smiranov, Levene, and Structural equation modelling were used.

4. Results and Discussion

Descriptive results showed that 19 factors were involved in teachers' code-switching occurrence and that the participants used situational, metaphorical, conversational, situational - metaphorical, situational - conversational and metaphorical-conversational code - switching at school offices, teachers' council meetings, and in service course sessions, while talking about educational and non-educational topics. The results of quantitative research also showed that there was no significant difference among code-switching according to the social factors mentioned above except for the in-service course sessions setting. In addition, the teachers preferred to switch from Persian to Azeri Turkish language in these settings and not vice versa.

A Study of Code-switching and its Purposes and Social Factors affecting it Among Azeri Turkish-Persian-speaking Teachers in Urmia City

Mozhgan Habibi

PhD Candidate of Linguistics, Ferdowsi University of Mashhad, Mashhad, Iran

Mahmoud Elyasi¹

Assistant Professor in Linguistics, Hakim Sabzevari University, Sabzevar, Iran

Mohammad Reza Pahlevan Nezhad

Associate Professor in Linguistics, Ferdowsi University of Mashhad, Mashhad, Iran

Received: 17 March 2017

Accepted: 11 March 2018

Extended Abstract

1. Introduction

As a remarkable topic in sociolinguistics, code-switching is a natural phenomenon among many bilingual communities throughout the world. Van Dulm (2007) describes this phenomenon as the use of two or more languages while making an utterance or a sentence. Azeri Turkish-Persian speaking bilinguals are one of these big communities which code-switching is a very common practice among them. The present study investigates code-switching and the goals of its occurrence among some of Azeri Turkish-Persian-speaking bilingual teachers in Urmia city. The study takes into consideration such social variables affecting code-switching as age, gender, education level, teaching experience, topic, and setting.

2. Review of Literature

One of the first studies in the United States of America in this regard is Barker (1947) that examined code-switching process among the Mexico-Americans in Tucson, Arizona. In addition to the analysis of the economic relations, social and geographical networks of the citizens of Tucson, the author sought an answer to the question that why bilingual people use different languages in different places or situations.

One of the most important investigations on code-switching from social perspective was carried out by Bloom and Gumperz (1972). They believed that social events introduced under the title of participants, setting and topic would limit linguistic variables choice. They added in any given social situation, some forms of language are more appropriate than others.

In a study in Ardabil province, northwest Iran, Heidari, Samaei, Latifi and Ruhi (2013), examined some primary school English teachers' views on code-switching process and factors which affect this phenomenon. Results showed that nearly all bilingual teachers agree with using code-switching in the classroom and asserted that repetition and translation have been the most effective factors involved in this process (Heidari et al., 2013). Sadat Ghyasian and Rezaie

¹ Corresponding Author: m.elyasi@hsu.ac.ir

16. Prince, A. & Smolensky, P. (1993). *Optimality theory: Constraint interaction in generative grammar*. Massachusetts, MA: MIT Press.
17. Steriade, D. (1982). *Greek prosodies and the nature of syllabification*, (Unpublished doctoral dissertation). MIT, Massachusetts.
18. Straka, G. (1964). L'évolution phonétique du latin au français sous l'effet de l'énergie et de la faiblesse articulatoires. *Travaux de Linguistique et de Littérature de l'Université de Strasbourg*, 2(1), 17-98.

25. Soleimani, A. (2012). توصیف فرآیندهای واجی گویش بالاگریوه: رویکرد بهینگی. (Unpublished master's thesis). Tarbiat Modarres University, Tehran.
26. Zomorrodian, Reza. (2006). واژه‌نامه گویش قاین. Tehran, Iran: Academy of Persian Language and Literature.

References (In English)

1. Burquest, D. A. (1998). *Phonological Analysis: A Functional Approach*. Texas: SIL International.
2. Cable, S. (2004). A metrical analysis of syncope in Tlingit. Retrieved from <http://web/MIT.Edu/scable/www/work/papwrs>
3. Clements, G. N. (1990). The role of the sonority cycle in core syllabification. In J. Kingston, & M. E. Beckman (Eds.), *Between the grammar and physics of speech: Papers in Laboratory Phonology I* (pp. 283-333). Cambridge, England: Cambridge University Press.
4. Coleman, J. C. (1995). Declarative Lexical phonology. In J. Durand, & F. Katamba (Eds.), *Frontiers of phonology: Atoms, structure, derivations*. New York, NY: Longman.
5. Côté, M. (1997). Phonetic salience and consonant cluster simplification. In B. Bruening, Y. Kang, & M. McGinnis (Eds.), *PF: Papers at the interface, MIT working papers in linguistics* 29 (pp. 229-262). Cambridge, MA: MITWPL, Department of Linguistics, MIT.
6. Crystal, D. (2003). *A dictionary of linguistics and phonetics*. Cambridge, England: Cambridge University Press.
7. Dell, F. (1980). *Generative phonology and French phonology*. (C. Cullen, Trans.). Cambridge, England: Cambridge University Press.
8. Flemming, E. S. (1995). *Auditory representations in phonology*. (Unpublished doctoral dissertation). Stanford, California: UCLA University.
9. Kambuziya, A. & Zolfaghari Serish, M. (2006). Sonority hierarchy principle in CVCC syllable of Persian. *Humanities*, 13(1), 107-122.
10. Kambuziya, A. (2007). Arabic definite prefix: An autosegmental analysis. *South Asian Language Review*, 17(2), 63-73.
11. Kenstowicz, M. (1994). *Phonology in generative grammar*. Oxford, England: Blackwell Publishers.
12. Laver, J. (1994). *Principles of phonetics*. Cambridge, England: Cambridge University Press.
13. Lazard, G. (1992). *A grammar of contemporary Persian*. California, CA: Costa Mesa.
14. Lief, E. A. (2006). *Syncope in Spanish and Portuguese: The diachrony of Hispano-Romance phonotactics*, (Unpublished doctoral dissertation). Dorneel University, England.
15. Morales, A. (1995). On deletion rules in Catalan. In J. Amastae, G. Goodall, M. Montalbetti, & M. Phinney (Eds.), *Contemporary research in Romance linguistics: Papers from the 22nd Linguistic Symposium on Romance Languages* (pp. 37-52.). Amsterdam and Philadelphia: John Benjamins.

8. Kazemini, S. (2011). توصیف واج‌شناختی گویش شهرضایی بر اثر نظریه واج‌شناسی زایشی (Unpublished master's thesis). Tarbiat Modarres University, Tehran, Iran.
9. Khodabakhshi, F. (2008). M.A. بررسی گویش ونداده‌ای در استان اصفهان. Tarbiat Modarres University, Tehran, Iran.
10. Kord-e Zafaranlu Kambuziya, A. (2007). واج‌شناسی رویکردهای قاعده‌بنیاد. Tehran, Iran: SAMT.
11. Kord-e Zafaranlu Kambuziya, A., & Nemati, F. (2007). برخی فرایندهای واجی در. *Journal of Humanities*, 16&17(63&64), 181-208. گویش دلواری
12. Kord-e Zafaranlu Kambuziya, A., & Sha'bani, M. (2007). برخی از فرایندهای واجی در. *Language and Linguistics* 1(3), 21-38. گویش گیلکی رودسر
13. Kord-e Zafaranlu Kambuziya, A., Aghagolzadeh, F., & Rezaee, A. (2009). برخی. *Language and Linguistics*, 4(7), 96-105. فرایندهای واجی در گونه زبانی شیرگاه از گویش مازندرانی
14. Kord-e Zafaranlu Kambuziya, A., Tajabadi, F., Esmailimatin, Z., & Khordbin, S. (2016). واج‌آرایی کلمات فارسی با ساخت هجایی (c)v.cvc(c). *Language Related Research*, 7(1), 81-107.
15. Meshkatodini, M. (1995). ساخت آوایی زبان. Mashhad, Iran: Ferdowsi University.
16. Razmdide, P. (2011). بررسی تضعیف و تقویت در گونه‌های زبانی استان کرمان: با رویکرد زایشی (Unpublished master's thesis). Tarbiat Modarres University, Tehran, Iran.
17. Sadeghi, A. A. (2007). تحول کلمات فارسی در دوره اسلامی. *Adab Pazhuhi*, 1(9), 9-15.
18. Sadeghi, A. A. (1978). تکوین زبان فارسی. Tehran, Iran: Islamic Azad University.
19. Samareh, Y. (2002). آواشناسی زبان فارسی (آواها و ساخت آوایی هجا). Tehran, Iran: University Press Centre (iup).
20. Samei, H. (2005). تکیه فعل در زبان فارسی: بررسی مجدد. *Nama-i- Farhangistan*, 4(1), 6-21.
21. Sharifi, G. (2008). بررسی نظام آوایی گونه اقلید در چارچوب واج‌شناسی زایشی (Unpublished master's thesis). Tarbiat Modarres University, Tehran.
22. Sheykh Sangtajan, Sh., & Bijankhan, M. (2010). بررسی کاهش واکه‌ای در زبان فارسی. پژوهش‌های زبان‌شناسی, *Researches in Linguistics*, 2(2), 35-48.
23. Shokri, G. (1995). گویش ساری (مازندرانی). Tehran, Iran: Institute for Humanities and Cultural Studies.
24. Shokri, G. (2006). گویش رامسری. Tehran, Iran: Institute for Humanities and Cultural Studies.

With regard to the relation of deletion to lexical type and category, it seems that words with the lexical category of noun and derivative structure have the highest share.

In terms of the position in which deletion occurs (initial, middle, final position of syllable or word, syllables boundary, the boundary of two morphemes), it can be said that in Standard Persian there is only a middle and ending deletion, and the final deletion is much more than the middle deletion.

Analysis of the results demonstrated that consonants underwent the deletion process more than vowels. Meanwhile stop consonants and short vowels (a, e, o) were ranked first in deletion process as compared with others. The findings also indicated that derivations, nouns, and two or three syllable words were more likely to be deleted. Furthermore, last syllable of the words tends to be the best place for applying the deletion process.

5. Conclusion

It can be said that when some of the universal principles like Sonority Sequencing Principle (SSP) and Syllable Contact Law (SCL) are violated, a series of phonological processes, including the deletion process, are used to modify the existing structure. In addition, the presence of heavy syllables or an abundance of light syllables creates a kind of asymmetry in words. This type of sequence is both productively and audibly problematic. In these cases, phonological processes, such as deletion, operate to bring the desired structure as close as possible to the optimal syllable of the language studied.

Keywords: Deletion, Persian Language, Syllable, Word Category, Optimality Theory

References (In Persian)

1. Alamdari, M. (2005). گویش دماوندی تهران. Tehran, Iran: Institute for Humanities and Cultural Studies.
2. Bijankhan, M. (2006). واج‌شناسی نظریه بهینگی. Tehran, Iran: SAMT.
3. Borughani, F. (2004). بررسی واج‌شناختی گویش سبزوار. (Unpublished master's thesis). Tarbiat Modarres University, Tehran, Iran.
4. Fadaei, Gh. (2011). An. بررسی واج‌شناسی گویش نیشابوری بر اساس واج‌شناسی خود واحد. Auto-Segment Approach. (Unpublished master's thesis). Tarbiat Modarres University, Tehran, Iran.
5. Jabarooti, F. (2010). بررسی گویش تاتی کجل (خلخال). (Unpublished master's thesis). Islamic Azad University, Science and Research Branch, Tehran, Iran.
6. Jam, B. (2009). نظریه بهینگی و کاربرد آن در تبیین فرایندهای واجی زبان فارسی. (Unpublished doctoral dissertation). Tarbiat Modarres University, Tehran, Iran.
7. Kalbasi, I. (1991). فارسی اصفهانی. Tehran, Iran: Institute for Humanities and Cultural Studies.

focused on only one aspect of this process and so far no comprehensive study has been conducted, especially on the Standard Farsi, which clearly demonstrates the need for the present study.

3. Method

This descriptive-analytical study describes and explains the phonological process of deletion in the Standard Persian language. For this purpose, in addition to the authors' intuition and linguistic knowledge, written sources such as books, theses in dialectology and dialect dictionaries have been used to collect the research data. In order to extract the data, in addition to the Standard Farsi, a total of 25 other language varieties were randomly selected. Data extracted from these linguistic varieties were examined only as an evidence to validate the results of this study. Totally, 881 samples from Standard Farsi and 200 samples from different dialects were extracted. Then these data were examined in terms of the type of linguistic unit removed, the context and also the structure and lexical category of the word in which the deletion process occurs. Furthermore, the percentage of units affected by the process was calculated. Finally, these data were analyzed within the framework of standard optimality theory (Prince & Smolensky, 1993).

4. Results and Discussion

In this section, we examine the different types of deletion in the Standard Persian language in terms of the deleted unit, the position and context in which the deletion takes place. A close look at the data shows that the deleted unit can be consonant, vowel, consonant-vowel sequence, or vowel-consonant sequence. Depending on the number of deletions in each datum, it can be categorized into single deleted item group or multiple deleted items group. In items of the second group, two consonants or one consonant with a consonant-vowel sequence or vowel-consonant sequence, are deleted. It is worth noting that the deletion of only one consonant is the most frequent one; however the deletion of two consonants is more varied than other types of deletion. Among all kinds of consonants, stops make a greater contribution to the deletion process and fricatives rank second. In addition, among stop consonants, the share of coronal consonant and among fricatives, the contribution of glottals is greater than others. In multiple deleted items group, deletion of stop-stop consonants accounts for the most.

On the other hand, examination of data in which only vowel deletion has occurred (51 cases) indicates that out of the six Persian vowels, only three short vowels (a, e, o) are deleted in a single word. Of the 47 cases of vowel-consonant deletion, 83% of deleted vowels were short ones. In addition, out of the 38 consonant-vowel deletions, only 18% of the deleted vowels were long vowels.

Regarding the relationship between deletion and number of word syllables, it can be said that among the one-to-five syllable words, the three syllable words have the highest and the two syllable words have the least tendency toward the deletion process.

Deletion in Farsi

Aliyeh Kord-e Zafaranlu Kambuziya

Associate Professor General Linguistics, Tarbiat Modarres University, Tehran, Iran

Farzaneh Tajabadi¹

Assistant Professor General Linguistics, Shahid Beheshti University, Tehran, Iran

Ailin Firouzian Pouresfahani

Assistant Professor General Linguistics, Damghan University, Damghan, Iran

Received: 2 October 2018 Accepted: 6 August 2019

Extended Abstract

1. Introduction

Weakening is the process by which a sound is turned into a sound of lesser degree of stricture or duration. Among different forms of weakening, deletion is the most complete form. Deletion is a phonological process that often occurs in continuous speech. In the sense that whenever the combination of phonemes result in creating an ill-form linguistic unit which is not in agreement with the phonological system of the language, a phonetic unit of the speech chain is deleted to resolve this problem. This process changes the structure of the syllable and creates an acceptable syllabic or lexical pattern coincided with the phonotactics rules and restrictions of a language.

The current study aimed to shed light on the process of deletion in Standard Persian language in view of the optimality theory. The following questions were addressed in this research: 1. In what phonetic environment does the deletion process arrive in standard Persian language? 2. Among consonants and vowels, which of them is exposed to the deletion process? 3. What is the category and kind of words in which the deletion process appeared?

2. Review of Literature

On the phonological process of deletion, valuable studies have been carried out that can be broadly divided into two categories: standard Persian language researches and studies on different dialects of Persian. In the case of different dialects of Persian, the following studies can be mentioned: Kalbasi, (1991), Shokri, (1995), Borughani, (2004), Alamdari (2005), Korde Zafaranlu Kambuzia and Sha'bani (2007), Kambuziya and Nemati (2007), Sharifi, (2008), Khodabakhshi (2008), Jabarooti (2010), Razmdide (2011), Kazemaini (2011), Miri (2011), Fadaei (2011), Soleimani (2012), Kambuziya, Tajabadi, Esmailimatin, and Khordbin, S.(2016) etc. Furthermore, Lazard (1992), Meshkatodini, (1995), Bijankhan (2006), Kord-e Zafaranlu Kambuziya (2007), Sadeghi (2007), Jam (2009) etc. have studied Standard Persian. A review of the research literature indicates that all studies have

1 Corresponding Author: f_tjabadi@sbu.ac.ir

In the Name of God

Table of Contents	Pages
Deletion in Farsi Aliyeh Kord-e Zafaranlu Kambuziya, Farzaneh Tajabadi, Ailin Firouzian Pouresfahani	1-6
A Study of Code-switching and its Purposes and Social Factors affecting it Among Azeri Turkish-Persian-speaking Teachers in Urmia City Mozhgan Habibi, Mahmoud Elyasi, Mohammad Reza Pahlevan Nezhad	7-10
A Cultural Look into the Persian Language Resources: Case of Dehkhoda Textbooks Tayyebi Goodarzi, Ebrahim Rezapour, Ebrahim Kanani	11-14
Analyzing the Relationship between Variables of Age, Sex, Field of Study, Geographical Region and Religion with the Speech Act of Lie Fakhteh Nakhavali, Azam Estaji, Atiyeh Kamyabi Gol	15-18
A Functional-Typological Approach to Perfect Constructions in Persian Mansour Rahimifar, Vali Rezai, Rezvan Motavalian	19-23
Gender Differences in Using Discourse Markers in Narrative Discourse: Case Study on Persian-Speaking 11-Year-Old Tehrani Children Elahe Taheri Ghaleno, Mohammad Dabirmoghaddam	25-30
The Analysis of the Shaqshaqiya Sermon with Reliance on Sociopolitical Context, Theory and the Principles of Rhetoric Maryam Sadat Tayarani, Seyed Ali Asghar Soltani, Ali Rabiee	31-35
An Investigation of Motivations behind Collocations based on Frame Semantics: The Case Study of 'dast' Seyed Hamzeh Mousavi, Mohammad Amouzadeh	37-42
A Functional Reanalysis of Object Clitic Doubling in Persian Farhad Moezzi-pour	43-49
Communicative Function of Phonetic Changes in Two-Part Loanwords in Esfidani Turkish Ali Izanloo	51-55
An Explanation for Metaphorical Oppositions in Conceptualizing 'Death' Based on the Theory of Iconicity Azadeh Sharifi Moghaddam	57-61
Questions Usage in Interrogation Parisa Najafi, Farideh Haqbin	63-66

EXTENDED ABSTRACTS

In the Name of Allah



**Volume 11, No. 1,
Serial Number 20
Spring & Summer 2019**

Concessionaire:

Ferdowsi University of Mashhad

Managing Director:

Dr. Seyed Hossein Fatemi

Editor-in-Chief:

Dr. Mahdi Meshkat-o Dini

Editorial Board:

- Abbas Ali Ahangar;
Associate Professor University of
Sistan and Baluchestan
- Mohammad Amuzadeh Mahdirajy;
Associate Professor University of
Isfahan
- Mostafa Assi;
Associate Professor Institute of
Humanities and Cultural Studies
- Ali Khazaei Farid;
Associate Professor Ferdowsi
University of Mashhad
- Mahdi Meshkat-o Dini;
Professor Ferdowsi University of
Mashhad
- Jalal Rahimiyan;
Associate Professor Shiraz University
- Afzal Vosughi;
Professor Ferdowsi University of
Mashhad
- Reza Zomorodiyani;
Professor Ferdowsi University of
Mashhad

Executive Manager:

Dr. Shahla Sharifi

Associate Editor:

Dr. Zahra Hamed Shirvan

Administrator:

M. Dehghan

Typesetter:

E. Tajvidi

Printing & Binding:

Ferdowsi University Press

Circulation: 50

Price: 2000 Rials (Iran)

Subscription: 25 USD (outside Iran)

Address:

Faculty of Letters & Humanities,
Ferdowsi University of Mashhad,
Azadi Sq. Mashhad-Iran

Postal code:

9177948883

Tel: (+98 - 51) 38806723

E-mail: lj@um.ac.ir

Homepage: <http://lj.um.ac.ir/index>.



Journal of Linguistics & Khorasan Dialects

(Language & Literature)

Volume 11, No. 1, Serial Number 20, Spring & Summer 2019

164.1.20



Deletion in Farsi	1-6
Aliyeh Kord-e Zafaranlu Kambuziya, Farzaneh Tajabadi, Alin Firouzian Pouresfahani	
A Study of Code-switching and its Purposes and Social Factors affecting it Among Azeri Turkish-Persian-speaking Teachers in Urmia City	7-10
Mozghan Habibi, Mahmoud Elyasi, Mohammad Reza Pahlevan Nezhad	
A Cultural Look into the Persian Language Resources: Case of Dehkhoda Textbooks	11-14
Tayyeb Goodarzi, Ebrahim Rezapour, Ebrahim Kanani	
Analyzing the Relationship between Variables of Age, Sex, Field of Study, Geographical Region and Religion with the Speech Act of Lie	15-18
Fakhteh Nakhavali, Azam Estaji, Atiyeh Kamyabi Gol	
A Functional-Typological Approach to Perfect Constructions in Persian	19-23
Mansour Rahimifar, Vali Rezai, Rezvan Motavalian	
Gender Differences in Using Discourse Markers in Narrative Discourse: Case Study on Persian-Speaking 11-Year-Old Tehrani Children	25-30
Elahe Taheri Ghaleno, Mohammad Dabirmoghaddam	
The Analysis of the Shaqshaqiya Sermon with Reliance on Sociopolitical Context, Theory and the Principles of Rhetoric	31-35
Maryam Sadat Tayarani, Seyed Ali Asghar Soltani, Ali Rabiee	
An Investigation of Motivations behind Collocations based on Frame Semantics: The Case Study of 'dast'	37-42
Seyed Hamzeh Mousavi, Mohammad Amouzadeh	
A Functional Reanalysis of Object Clitic Doubling in Persian	43-49
Farhad Moezzi-pour	
Communicative Function of Phonetic Changes in Two-Part Loanwords in Esfidani Turkish	51-55
Ali Izanloo	
An Explanation for Metaphorical Oppositions in Conceptualizing 'Death' Based on the Theory of Iconicity	57-61
Azadeh Sharifi Moghaddam	
Questions Usage in Interrogation	63-66
Parisa Najafi, Farideh Haqbin	