

فصلنامه تخصصی
دوران نام

زبان و شناخت

سال چهارم، شماره شش
بهار و تابستان ۱۳۹۸

زبان و شناخت

دوفصلنامه علمی-تخصصی

سال چهارم، شماره شش، بهار و تابستان ۹۸

شماره مجوز ۱۹۳۵/۱۹۷۸۲

صاحب امتیاز انجمن علمی دانشجویی زبان شناسی دانشگاه تربیت مدرس - معاونت فرهنگی و اجتماعی

مدیرمسئول پریسا سادات میرزاد

سر دبیر امیرعباس رفیعی فاضل

اعضای هیئت تحریریه:

فردوس آفاکل زاده	استاد گروه زبان شناسی دانشگاه تربیت مدرس
عالیه کرد زعفرانلو کامبوزیا	دانشیار گروه زبان شناسی دانشگاه تربیت مدرس
ارسلان گلفام	دانشیار گروه زبان شناسی دانشگاه تربیت مدرس
حیات عامری	استادیار گروه زبان شناسی دانشگاه تربیت مدرس
سحر بهرامی خورشید	استادیار گروه زبان شناسی دانشگاه تربیت مدرس
اردشیر ملکی مقدم	دانشور گروه زبان شناسی دانشگاه تربیت مدرس
رامین گلشایی	عضو هیئت علمی دانشگاه الزهرا

ویراستاران علمی: امیرعباس رفیعی فاضل، پریسا سادات میرزاد ویراستاران فنی: پریسا سادات میرزاد، امیرعباس رفیعی فاضل

صفحه آرایی، چاپ و صحافی: چاپ دیجیتال موتمن

طرح جلد: محمد محرابی

نشانی: تهران، بزرگراه جلال آل احمد، دانشگاه تربیت مدرس، دانشکده علوم انسانی، گروه زبان شناسی.

پست الکترونیک: languagecognition@yahoo.com

قیمت: ۳۰۰۰۰ تومان

این نشریه دارای مجوز شماره ۱۹۳۵/۱۹۷۸۲ در تاریخ ۱۳۹۵/۰۷/۰۴ از معاونت فرهنگی و اجتماعی دانشگاه تربیت مدرس است.

فهرست مطالب

- ۵ اهداف و رویکردهای مجلهٔ زبان و شناخت
- ۷ سخن مدیر مسئول
- ۹ بررسی رده‌شناختی توالی سازه‌ها در گویش کردی ایلامی
زهره شرفخانی، حبیب گوهری
- مطالعهٔ برخی از فرآیندهای واجی کودکان ۴ تا ۷ سالهٔ فارسی‌زبان دارای اختلال واجی
- ۳۷ باثبات و بی‌ثبات: نظریهٔ بهینگی
سیدفرید خلیفه‌لو، علی دهقان احمدآباد، صادق افتخاری‌فر
- ۵۹ بررسی واج‌شناختی فعل‌های استمراری در گونهٔ فارسی قزوینی
دکتر عالیه کرد زعفرانلو کامبوزیا، فریبا نوری
- ۷۷ گزارشی از گردهمایی هفتهٔ آگاهی از مغز دانشگاه تربیت مدرس
پریسا سادات میرنژاد
- ۱۰۵ معرفی کتاب: دستنامهٔ زبان‌شناسی بالینی
معرفی: امیرعباس رفیعی فاضل

اهداف و رویکردهای مجله زبان و شناخت

دوفصلنامه علمی-تخصصی زبان و شناخت با تلاش و همکاری انجمن علمی-دانشجویی زبان‌شناسی دانشگاه تربیت مدرس از سال ۱۳۹۵ با هدف دانش‌افزایی در حوزه‌های مختلف زبان‌شناسی اقدام به چاپ مقالات علمی نموده است. این مجله سعی دارد در راستای توسعه اندیشه علمی در حوزه مطالعات زبان، آخرین یافته‌های رشته‌های زبان‌شناسی، زبان‌شناسی شناختی و روان‌شناسی زبان را به صورت منسجم و به‌روز در دسترس دانش‌پژوهان قرار دهد. به منظور نیل به این هدف، زبان و شناخت پژوهشگران محترم را تشویق می‌نماید تا تحقیقات خود در حوزه زبان‌شناسی و سایر شاخه‌های میان‌رشته‌ای وابسته به آن اعم از نحو، معناشناسی، آواشناسی، واج‌شناسی، ساخت‌واژه، و تجزیه و تحلیل کلام را در اولویت پژوهشی قرار داده تا این حوزه بیش از پیش عرصه‌ای برای تبادل آرای صاحب‌نظران در جامعه علمی قرار گیرد.

زبان و شناخت از فرهیختگان گرامی در حوزه زبان و علوم شناختی دعوت می‌نماید تا تحقیقات علمی خود را که پیش‌تر در نشریات دیگر به چاپ نرسیده است، جهت بررسی و چاپ برای این مجله ارسال نمایند. از نویسندگان محترم درخواست می‌شود مقالات را بر اساس شیوه‌نامه مجله که در سایت مجله به آدرس www.tmu-jlc.ir قابل دسترس می‌باشد تنظیم نموده و سپس به آدرس الکترونیکی languagecognition@yahoo.com ارسال نمایند. بدیهی است آثار ارزشمند ارسالی پس از طی مراحل داوری، به چاپ خواهند رسید.

آثار ارسالی برای چاپ در این مجله می‌توانند در یکی از قالب‌های زیر باشند:

- مقالات پژوهشی، مقالات مروری، ترویجی و گزارش‌های موردی
- ترجمه نظریه‌ها و مکاتب جدید فلسفی زبان
- معرفی و نقد کتاب‌ها و آثار پژوهشی مربوط به زبان
- ارائه گزارش از همایش‌های زبان‌شناسی
- معرفی وب سایت‌ها و ابزارهای پژوهشی در حوزه‌های مختلف زبان‌شناسی
- مصاحبه با نام‌آوران رشته زبان‌شناسی
- اشعار، اخبار و تازه‌های زبان و شناخت

شناخت زبان یا زبان شناخت

امروزه شناخت زبان امری بسیار مطرح و مورد توجه است، خواه رسیدن به این شناخت از رهیافت شناختی‌ها باشد خواه بر اساس دیدگاهی نظری و همگانی. بررسی و تبیین تمام زوایای پدیده‌ای به نام "زبان" موضوع بس پیچیده‌ایست تا حدی که نظریه‌پردازان و بزرگان این علم علی‌رغم مطالعه مستمر و همه‌جانبه تاکنون ادعایی در خصوص برخورداری از اشراف کامل بر این موهبت به ودیعه گذاشته شده در نوع بشر نداشته‌اند و بعضاً معتقدند گاهی برای روشن ساختن تنها گوشه‌ای از دانش زبانی می‌بایست بیش از یک نظریه علمی را چه در حوزه زبان‌شناسی محض، چه در حوزه زبان‌شناسی کاربردی و یا حتی مطالعات میان‌رشته‌ای به کمک فراخواند.

از دیرباز همواره انسان در تلاش برای برقراری هرچه بهتر و آسان‌تر ارتباط با سایر موجودات بوده است و اکنون تلاش می‌گردد به ابعاد مختلف این ارتباط حال از هر نوع و در هر اندازه از آن توجه ویژه شود. بدون شک، تمامی یافته‌ها و دستاوردهای پرداختن به این ابزار ارتباطی میان موجودات به خصوص در عصر حاضر ارزشمند می‌نماید و راهی نو به سمت برقراری و درک هرچه کارآمدتر و مؤثرتر این ارتباط می‌گشاید.

دوفصلنامه علمی- تخصصی "زبان و شناخت" نیز در این شماره همچون شماره‌های پیشین بر آن است ضمن ارائه کارهای پژوهشی پژوهشگران عرصه زبان‌شناسی نظری و علوم شناختی به معرفی و شرح برخی جنبه‌های از نظر دور مانده "زبان" بپردازد. امید است در شماره‌های آتی شاهد ارائه هرچه پربارتر آثار پژوهشی اساتید، دانشجویان و علاقه‌مندان به مطالعات زبان‌شناختی در قالب مقاله، معرفی و نقد اثری پژوهشی، مصاحبه، گزارش و خبر باشیم.

پریسا سادات میرنژاد

بررسی رده‌شناختی توالی سازه‌ها در گویش کردی ایلامی

زهرا شرفخانی^{*۱}

دکتری زبان‌شناسی، مدرس دانشگاه آزاد اسلامی واحد ایلام

حبیب گوهری

دکتری زبان‌شناسی، استادیار دانشگاه آزاد اسلامی واحد ایلام

چکیده

زبان‌ها از سه سازوکار جهت بازنمایی نقش‌های دستوری استفاده می‌کنند که عبارتند از توالی سازه‌ها، حالت‌نمایی و مطابقه. در مقاله حاضر توالی سازه‌ها در گویش کردی ایلامی را بررسی نموده‌ایم و می‌خواهیم بدانیم که توالی سازه‌ها در جفت‌های همبسته مختلف درایر در کردی ایلامی چگونه است. به منظور انجام این کار، از گویشوران بومی برای استخراج داده‌ها استفاده شده است. کامری (۱۹۸۹)، گرینبرگ (۱۹۶۶)، درایر (۲۰۱۳)، درایر و متیو (۱۹۹۲) و دبیرمقدم (۱۳۹۲) از جمله منابعی بودند که برای انتخاب ساخت‌های مورد نظر به عنوان چارچوب نظری مورد استفاده قرار گرفتند. جهت بررسی این ساخت‌ها، نهایتاً ۲۴ ساخت که دبیرمقدم (۱۳۹۲) در کتاب "رده‌شناسی زبان‌های ایرانی" بررسی کرده بود، انتخاب شدند تا در مورد داده‌های کردی ایلامی اعمال شوند. هدف اصلی مقاله حاضر این است که بدانیم در ۲۴ ساخت مورد بررسی، چه میزان همبستگی بین سازه هسته (غیرگروهی) و فعل، و همچنین بین سازه وابسته (گروهی) و مفعول در کردی ایلامی وجود دارد. در رابطه با توالی سازه‌ها، تحلیل ساخت‌های کردی ایلامی نشان داد که این زبان هم دارای برخی خصوصیات زبان‌های فعل‌پایانی قوی و هم دارای برخی خصوصیات زبان‌های فعل‌میانی قوی است.

کلیدواژه‌ها: رده‌شناسی، توالی سازه‌ها، جفت‌های همبسته، کردی ایلامی

¹ E-mail: Zhra.sharafkhani7847@gmail.com

۱. مقدمه

در حالی که زبان فارسی میراث مشترک همه ایرانیان است، همه مردم ایران باید تلاش کنند گویش‌ها و زبان‌های مختلف ایرانی را به فرزندان خود بیاموزند تا این میراث غنی حفظ گردد. گویشوران باید مقام زبان محلی خود را به عنوان میراث بزرگ انسانی، فرهنگی، فکری و ایرانی بشناسند و به دانستن آن زبان بر خود ببالند و برای ماندگاری آن بکوشند. بررسی گویش‌ها از سوی محققین ایرانی، ادای دین نسبت به تاریخ، فرهنگ، زبان و ادبیات ایران و حاکی از درک این میراث غنی است. زبان‌ها و گویش‌های ایرانی، سرمایه ملی همه ایرانیان است و انجام کارهای تحقیقاتی در مورد این سرمایه‌های عظیم ایران‌زمین کاری بسیار ارزشمند است.

رده‌شناسی^۱ شاخه‌ای علمی است که به دسته‌بندی پدیده‌های مورد مطالعه می‌پردازد. جوزف گرینبرگ^۲ را باید پدر رده‌شناسی تلقی نمود. گرینبرگ در کتاب (۱۹۷۴) خود، با عنوان "رده‌شناسی زبان: مروری تاریخی و تحلیلی"، اظهار داشته است که واژه "رده‌شناسی" حدود سال ۱۹۲۸ در زبان‌شناسی به کار رفت و احتمالاً از طریق روان‌شناسی به زبان‌شناسی راه یافته است. تا پیش از این و حتی بعد از آن رده‌شناسی صرفی^۳ قرن نوزدهم (یعنی دسته‌بندی زبان‌ها به زبان‌های گسسته^۴، پیوندی^۵ و تصریفی^۶) عموماً دسته‌بندی صرفی^۷ خوانده می‌شد و در مقابل دسته‌بندی خویشاوندی^۸ به کار می‌رفت (دبیرمقدم، ۱۳۹۲).

هدف از نگارش این مقاله این است که آیا بین دو مؤلفه ساخت‌های مورد نظر، یعنی سازه گروهی و سازه غیرگروهی در کردی ایلامی با توالی مفعول و فعل همبستگی وجود دارد یا خیر. گرینبرگ (۱۹۶۶) این موضوع را در قالب یک تعمیم ارائه می‌نماید، به این مفهوم که در زبان‌های هسته‌پایانی^۹ تمایل غالب به پیش‌اضافه‌ای^{۱۰} بودن و در زبان‌های هسته‌آغازی^{۱۱} تمایل غالب در توالی‌های مفعول و فعل به پس‌اضافه‌ای^{۱۲} بودن است. در این توالی‌ها، عنصر اصلی هسته، یعنی سازه

¹ typology

² Joseph Greenberg

³ Morphological Typology

⁴ isolated

⁵ agglutinative

⁶ inflectional

⁷ morphological classification

⁸ genealogical classification

⁹ head- last languages

¹⁰ proposition

¹¹ head- first languages

¹² postposition

غیرگروهی هم‌الگو با فعل، و عنصر وابسته یعنی سازهٔ گروهی هم‌الگو با مفعول است. در این صورت، ما شاهد یک جفت همبسته^۱ خواهیم بود. اما سؤالی که مطرح است اینکه جفت‌های همبسته چگونه مشخص می‌شوند. روش اول، رویکرد هسته-وابسته^۲ است. هر کدام از توالی سازه‌های ۲۴ گانه دارای یک هسته است که هم‌الگو با فعل، و یک وابسته که هم‌الگو با مفعول می‌باشد. بر اساس تعمیم گرینبرگ، اگر زبانی فعل‌پایانی باشد، انتظار می‌رود که هسته در این ۲۴ ساخت در پایان (همانند فعل) قرار گیرد و عنصر وابسته پیش از آن؛ در زبان‌های فعل‌میانمی وضعیتی برعکس می‌شود. اما درایر (۲۰۱۳) رویکرد هسته-وابسته را خالی از اشکال نمی‌بیند. مهم‌ترین مشکل، تعیین هسته و وابسته در ۲۴ ساخت است. بنابراین، رویکرد دومی مطرح می‌شود تحت عنوان نظریهٔ سوی انشعاب^۳. بر این اساس، سازه‌های هم‌الگو با فعل، مقوله‌های غیرگروهی یا غیرانشعابی (واژگانی) هستند و سازه‌های هم‌الگو با مفعول مقوله‌های گروهی هستند (دبیرمقدم، ۱۳۹۲: ۱۲۲). بر اساس این نظریه، در زبان‌های فعل‌پایانی مانند زبان مورد بررسی در پژوهش حاضر، تمایل غالب به قرار دادن سازهٔ گروهی پیش از سازهٔ غیرگروهی است و برعکس در زبان‌های فعل‌میانمی، سازهٔ گروهی (وابسته) که پیش‌تر ذکر شده، پس از سازهٔ غیرگروهی (هسته) قرار می‌گیرد. بر این اساس، زبان‌ها یا چپ‌انشعابی^۴ (فعل‌پایانی) هستند یا راست‌انشعابی^۵ (فعل‌میانمی). در گروه اول، مقولهٔ گروهی پیش از مقولهٔ غیرگروهی و در گروه دوم مقولهٔ گروهی پس از مقولهٔ غیرگروهی واقع می‌شوند. در پژوهش حاضر، به هر دو نظریه استناد می‌گردد. اگر تعیین هسته-وابسته مشکل‌ساز نشود، از این رویکرد بهره گرفته می‌شود. در صورتی که در هر کدام از ساخت‌های ۲۴ گانه که در تعیین هسته دچار مشکل شدیم، از نظریهٔ سوی انشعاب بهره خواهیم گرفت.

مبانی نظری پژوهش حاضر برگرفته از آثار درایر، درایر و متیو، گرینبرگ و دبیرمقدم، خواهد بود؛ لذا تلاش شده است تا دسته‌بندی‌هایی که درایر و متیو، و دبیرمقدم ارائه نموده‌اند با جزئیات شرح داده شوند تا بتوان از آنها در تحلیل ساخت‌های ۲۴ گانه استفاده نمود.

کتاب "رده‌شناسی زبان‌های ایرانی" گسترهٔ موضوعی خود را به دو موضوع "ترتیب واژه" و "مطابقه"^۶ محدود کرده است. ذیل بخش "ترتیب واژه" در مورد هر یک از زبان‌های ایرانی توصیف و

¹ correlation pair

² head-dependent approach

³ branching direction theory

⁴ branch left

⁵ branch right

⁶ agreement

تحلیل شده در این کتاب، ۲۴ مؤلفه ساختاری، مبنا و ملاک قرار گرفته‌اند (فصل دوم). دبیرمقدم (۱۳۹۲) در رابطه با موضوع رده‌شناسی "ترتیب واژه" عمدتاً به خاطر دستاوردهای گرینبرگ در مقاله (۱۹۶۶/۱۹۶۳) به او استناد نموده است.

۲. پیشینه پژوهش

صفایی اصل (۱۳۹۴) در مقاله‌ای در چارچوب درایر (۱۹۹۲) ترتیب سازه‌ها را در زبان آذربایجانی معیار مورد بررسی قرار داده است. نتایج به دست آمده نشان داد که آذربایجانی هم در مقایسه با زبان‌های اروپا-آسیا و هم در مقایسه با زبان‌های دنیا غالباً دارای مؤلفه‌های زبان‌های فعل‌پایانی قوی است. در مقایسه با زبان‌های اروپا-آسیا، این زبان برخوردار از ۲۲ مؤلفه از مؤلفه‌های زبان‌های فعل‌پایانی قوی و ۱۴ مؤلفه از مؤلفه‌های زبان‌های فعل‌میانی قوی است. به همین ترتیب، در مقایسه با زبان‌های دنیا، نتایج تحقیق صفایی اصل (۱۳۹۴) نشان می‌دهد که زبان آذربایجانی دارای ۱۸ مؤلفه از مؤلفه‌های زبان‌های فعل‌پایانی قوی و ۱۲ مؤلفه از مؤلفه‌های زبان‌های فعل‌میانی قوی است.

رضایور (۱۳۹۴) در مقاله‌ای تحت عنوان "ترتیب واژه در سمنانی از منظر رده‌شناسی" به بررسی ترتیب سازه‌ها در سمنانی پرداخته است. در این پژوهش، محقق چارچوب مؤلفه‌های ۲۴ گانه درایر (۱۹۹۲) را برای تحلیل داده‌ها به کار گرفته است. نتایج این پژوهش نشان داد در مقایسه با زبان‌های اروپا-آسیا، این زبان برخوردار از ۱۷ مؤلفه از مؤلفه‌های زبان‌های فعل‌پایانی قوی و ۱۶ مؤلفه از مؤلفه‌های زبان‌های فعل‌میانی قوی است. به همین ترتیب، در مقایسه با زبان‌های دنیا دارای ۱۶ مؤلفه از مؤلفه‌های زبان‌های فعل‌پایانی قوی و ۱۴ مؤلفه از مؤلفه‌های زبان‌های فعل‌میانی قوی است. بنابراین، این زبان گرایش به رده‌زبان‌های فعل‌پایانی دارد.

واحدی لنگرودی (۱۳۸۳) در مقاله‌ای با عنوان "ترتیب کلمات در جملات ساده و جفت‌های همبستگی در گویش گیلکی لنگرود" بر اساس چارچوب درایر توالی سازه‌ها را در جملات ساده‌زبان گیلکی بررسی نموده است. در این مقاله، ۱۴ جفت همبسته در گویش گیلکی شناسایی و طبق دو نظریه هسته-وابسته و سوی انشعاب مورد تحلیل قرار گرفته‌اند. از مجموع ۱۴ جفت، معلوم شد در گیلکی ۹ مورد انشعاب به چپ و ۵ مورد انشعاب به راست بوده‌اند.

رضایی و خیرخواه (۱۳۹۴) در یک بررسی رده‌شناختی ترتیب واژه را در گویش لری بویراحمدی بررسی نموده‌اند. همانند اکثر مطالعات رده‌شناسی تعیین ترتیب سازه، چارچوب نظری درایر (۱۹۹۲) برای این پژوهش انتخاب شده است. سپس نتایج با زبان‌های دنیا و زبان‌های اروپا-آسیا

مقایسه شده است. در مقایسه با زبان‌های دنیا، گویش بویراحمدی برخوردار از ۱۴ مؤلفه از مؤلفه‌های زبان‌های فعل‌پایانی قوی است و در ۲۰ مؤلفه هم تمایل به طرف زبان‌های فعل‌میانی قوی است. در مقایسه با زبان‌های اروپا-آسیا نیز همین نسبت وجود دارد.

۳. چارچوب نظری

گرینبرگ، به عنوان مهم‌ترین رده‌شناس قرن بیستم، در فصل پنجم کتاب همگانی‌های دستوری (۱۹۶۶) با عنوان "بعضی عنصرهای دستور همگانی با اشاره‌ی خاص به ترتیب عنصرهای معنادار" مسائل جدیدی را در زبان‌شناسی و خصوصاً روان‌شناسی مطرح کرده است. وی با بررسی ۳۰ زبان، ۴۵ همگانی را ارائه می‌کند. از این رو، گاهی این همگانی‌ها را "همگانی‌های گرینبرگی" می‌نامند. همچنین، از آنجا که این همگانی‌ها بر اساس داده‌های تعداد قابل ملاحظه‌ای از زبان‌های جهان پیشنهاد می‌شوند، گاه تعبیر "همگانی‌های آماری" نیز برای آنها استفاده شده است. از میان همگانی‌هایی که گرینبرگ به دست داده، ۲۸ مورد آنها مرتبط با "ترتیب واژه" یا به بیانی آشنا تر "توالی ارکان اصلی جمله" و ۱۷ همگانی دیگر مربوط به مقوله‌های تصریفی همچون زمان، وجه، شخص، شمار و جنس بوده است. گزیده‌ای از آن همگانی‌ها با حفظ شماره آنها در زیر آورده شده‌اند.

همگانی ۱: "در جمله‌های خبری که فاعل و مفعول آن اسم هستند، ترتیب غالب تقریباً همیشه این است که فاعل پیش از مفعول قرار می‌گیرد."

همگانی ۲: "در زبان‌های دارای پیش‌اضافه، مضاف‌الیه تقریباً همیشه پس از مضاف قرار می‌گیرد، در صورتی که در زبان‌های دارای پس‌اضافه، مضاف‌الیه پیش از مضاف جای دارد."

همگانی ۴: "زبان‌های دارای ترتیب معمول فاعل - مفعول - فعل، با بسامدی خیلی بیشتر از حد تصادف، پس‌اضافه‌ای هستند."

همگانی ۵: "اگر زبانی ترتیب غالب فاعل - مفعول - فعل داشته باشد و مضاف‌الیه را پس از مضاف بیاورد، آنگاه صفت نیز پس از موصوف قرار می‌گیرد."

دبیرمقدم به نقل از کرافت (۱۹۵۵، صص. ۱۰۱-۱۰۰) گفته است، پس از مقاله گرینبرگ، کتاب هاکینز (۱۹۸۳) نخستین دستاورد عمده در مطالعات رده‌شناختی مربوط به ترتیب واژه‌هاست. در این کتاب، هاکینز داده‌های مرتبط با ترتیب واژه‌ها را در ۳۰۰ زبان بررسی کرده است. وی به منظور حذف برخی استثناءهایی که در همگانی‌های گرینبرگ مشاهده شده به جای همگانی‌های دومؤلفه‌ای همگانی‌های چندمؤلفه‌ای را پیشنهاد کرده است. به عنوان مثال، هاکینز همبستگی زیر را بین ساخت

اضافه، موصوف و صفت، و پیش‌اضافه مطرح کرده است: زبانی دارای توالی مضاف قبل از مضاف‌الیه خواهد بود که در آن هم صفت پس از موصوف ظاهر گردد و هم دارای پیش‌اضافه باشد (دبیرمقدم، ۱۳۹۲). این همبستگی را می‌توان مانند زیر صورت‌بندی کرد. جهت خواندن این صورت‌بندی از چپ به راست است:

(مضاف‌الیه - مضاف < صفت - موصوف) < پیش‌اضافه

مقاله بسیار مهم درایر (۱۹۹۲) تحت عنوان "همبستگی‌های ترتیب واژه‌گرینبرگی" با رویکرد رده‌شناختی گرینبرگ، درباره همبستگی میان برخی ساخت‌های زبانی از یک سو و ترتیب مفعول نسبت به فعل از سوی دیگر بحث کرده است. پیکره زبانی این مقاله مبتنی بر ۶۲۵ زبان است (دبیرمقدم، ۱۳۹۲). درایر در مقاله دیگری با عنوان "ترتیب واژه" (۲۰۰۷)، موضوع همبستگی‌های مذکور را پیش برده و گسترش داده است. همین مقاله درایر چارچوب اصلی پژوهش حاضر خواهد بود. با احیاء مطالعات رده‌شناختی توسط گرینبرگ، پژوهش‌های ارزشمندی در رده‌شناسی انجام گرفته است.

جهت بررسی توالی سازه‌ها در زبان کردی ایلامی منابع مختلفی مورد استفاده قرار گرفتند تا ساخت‌های مورد نظر انتخاب شوند. مباحث نظری مربوط به رده‌شناسی و جنبه‌های مختلف آن از کتاب گرینبرگ (۱۹۷۴) و دبیرمقدم (۱۳۹۲) استفاده شده است. برای بررسی همبستگی توالی مفعول و فعل گرینبرگ (۱۹۶۶) به عنوان منبع اصلی استفاده شد و در نهایت کتاب "رده‌شناسی زبان‌های ایرانی" (دبیرمقدم، ۱۳۹۲) به عنوان چارچوب نظری این مقاله به کار گرفته شد. از آنجایی که دبیرمقدم (۱۳۹۲) داده‌های فراوانی از گویش‌های اصلی زبان کردی را جمع‌آوری نموده، منبع بسیار الهام‌بخشی برای نویسندگان پژوهش حاضر بوده است و به همین خاطر از شیوه تحلیل ایشان در تحلیل داده‌های کردی ایلامی بهره گرفته‌اند. همچنین، در موقعیت‌های مختلف، نتایج پژوهش حاضر با نتایج دبیرمقدم مقایسه شده است.

۴. روش انجام پژوهش

از آنجا که این پژوهش به بررسی توصیفی رده‌شناسی توالی سازه‌ها در گویش کردی ایلامی می‌پردازد، روش تحقیق در این مقاله از نوع توصیفی خواهد بود. در عین حال چون به روند و بررسی تاریخ زبان و تغییرات آن در طول زمان چندان توجهی نشده، تحقیق از نوع هم‌زمانی است. این پژوهش به دو

صورت انجام شده است؛ نحوه گردآوری داده‌ها به طور عمده میدانی است، زیرا پژوهشگر مستقیماً با گویشور ارتباط برقرار می‌کند و منطبق بر آموزه‌های میدانی به مصاحبه با گویشور می‌پردازد. سپس، در مرحله تعیین پیکره، مفاهیم نظری، روش‌شناسی و تبیین، این پژوهش به مثابه تحقیقی با یک ویژگی دوگانه یعنی میدانی و کتابخانه‌ای هدایت شده است و از نظر شیوه تحلیل داده‌ها تحلیلی می‌باشد یعنی از جنبه‌های مختلف زبان، توالی سازه‌ها با تکیه بر مفاهیم رده‌شناختی بررسی شده است. داده‌های گردآوری شده برای مطالعه زبان کردی ایلامی در چارچوب کلی رده‌شناسی زبان از طریق پرسش‌نامه فراهم آمده است. این پرسش‌نامه را نگارندگان با بررسی منابع بین‌المللی به گونه‌ای طراحی و تدوین کرده‌اند که بتواند پیکره زبانی مورد نیاز را برای پژوهشی رده‌شناسی با تأکید بر مؤلفه‌های نحوی، صرفی و تحلیل سازه‌ها به دست آورد.

داده‌های این پژوهش به صورت میدانی و از گویشوران بومی این گویش گردآوری شده‌اند. حداقل از ۱۰ گویشور بومی تقاضا شد تا به دقت به پرسش‌های محقق درباره نحوه توالی سازه‌ها و چگونگی صورت‌بندی ساخت‌های گویش مورد بررسی پاسخ دهند. از آنجایی که در مرکز استان گویش‌های متفاوتی از گویش ایلامی وجود دارند، در انتخاب گویشوران سعی شده است از گویشورانی استفاده شود که با تنوعات گویش کردی ایلامی آشنا هستند؛ به این معنا که گویشور خود این گویش باشند و لهجه آنها تحت تأثیر دیگر گویش‌ها نباشد. همچنین، خود پژوهشگر نیز گویشور بومی کردی ایلامی است که در تحلیل داده‌ها بسیار مؤثر بوده است. دامنه سنی گویشوران بین ۵۰ تا ۶۰ سال بوده است. در این مقاله از الفبای IPA جهت بازنمایی داده‌ها استفاده شده است.

۵. ارائه و تحلیل داده‌ها

۵.۱ حروف تعریف معرفه

حرف تعریف تکواژی است که همراه با اسم می‌آید و معرفه بودن آن را نشان می‌دهد. در اینجا، منظور از معرفگی علاوه بر ضمائر اشاره، وندهای معرفگی نیز می‌باشند. همچنین، ضمائر اشاره نیز اگر به مفهوم معرفگی به کار می‌روند در اینجا لحاظ شده‌اند (درایر و متیو، ۲۰۱۳). در کردی ایلامی از نشانه (-æ) به صورت پسوند و ترکیبی برای بیان معرفگی می‌توان استفاده نمود. بنابراین تفاوت نخست بین کردی و انگلیسی در این است که شیوه بیان معرفگی در کردی ترکیبی است ولی در انگلیسی تحلیلی.

(1) ketaw- æ کتاب

(2) kif- æ کیف

ظاهر شده است.

۵.۳ جایگاه و نوع تکواژ نفی

در این قسمت تکواژهایی که جملات خبری را منفی می‌کنند، در گویش کردی بررسی می‌شوند. در زمان حال، نشانه نفی "nya-" است که به صورت ترکیبی و پیشوندی نمود پیدا می‌کند:

نمی‌دانم (9) nya-zan-em

نمی‌روم (10) nya-che-m

در زمان گذشته، نشانه نفی "na-" است که به صورت ترکیبی و پیشوندی ظاهر شده است:

نخواهیدم (11) na-khaf-t-em

نگفتم (12) na-wa-t-em

مثال‌های (۹-۱۲) از کردی ایلامی منطبق با پیش‌بینی‌های رده‌شناختی (گرینبرگ، ۱۹۶۶) است، مبنی بر اینکه زبان‌های فعل‌پایانی پیشوندی یعنی پیش‌افزای هستند. داده‌های کردی ایلامی در ارتباط با توالی نشانه نفی و فعل با قاعده گرینبرگ انطباق دارد. پس، از این لحاظ کردی ایلامی دارای خصوصیات زبان‌های فعل‌پایانی است.

۵.۴ توالی فعل اصلی و فعل کمکی

وندهای بیانگر "زمان-نمود" عمدتاً به صورت پسوند یا پیشوند ظاهر می‌شوند. اگرچه زمان-نمود به وسیله تغییر واکه و روش‌های غیر از وندافزایی نیز بازنمایی می‌شود. در کردی ایلامی، برای زمان گذشته عمدتاً از پسوندهای "t-"، "i-" و "d-" و گاهی از تغییر واکه‌ای استفاده می‌شود.

خواهیدم (13) xaf-t-em

فروختم (14) fera-t-em

خوردم (15) xwar-d-em

بردم (16) ber-d-em

پاره کردم (17) ber-i-m

ساختم (18) saz-i-m

در دو مثال (۱۳) و (۱۴) از پسوند "t-"، در مثال‌های (۱۵) و (۱۶) از پسوند "d-"، در مثال‌های (۱۷) و (۱۸) از پسوند "i-" و در مثال (۱۹) از تغییر واکه‌ای جهت ساختن زمان گذشته استفاده شده است.

در مورد توالی وندهای بیانگر زمان - نمود با فعل، می‌توان گفت این وندها در تقابل با پیش‌بینی قاعده‌گرینبرگ هستند، زیرا وندهای بیانگر زمان - نمود پسوندی هستند، در حالی که قاعدتاً زبان‌های (OV)^۱ بایستی پیشوندی باشند. بنابراین، کردی ایلامی از این لحاظ دارای خصوصیات زبان‌های فعل‌میانی است.

۵.۵ توالی وندهای بیانگر زمان - نمود با فعل

در کردی ایلامی، برای بیان زمان گذشته بعید از "ü-"، گذشته نقلی از پسوند "æ-" و گذشته استمراری از پیشوند "de-" استفاده می‌شود. همچنین، از فعل کمکی "dashtæn" برای بیان صورت استمراری در زمان‌های حال و گذشته استفاده می‌شود.

۵.۵.۱ گذشته بعید (نمود کامل)

(20) xwar-d- ü-m

خورده بودم

(21) xaf-t-ü-m

خوابیده بودم

۵.۵.۲ گذشته نقلی (نمود کامل)

(22) xwar-d-em-a

خورده‌ام

(23) xaf-t-em-a

خوابیده‌ام

۵.۵.۳ گذشته استمراری (نمود ناقص)

(24) de-xwar-d-em

می‌خوردم

(25) de-xaf-t-em

می‌خوابیدم

¹ object-verb

۵.۵.۴ حال استمراری (نمود ناقص)

- (26) dīr-em xwan-em دارم می‌خوانم
(27) dīr-em tya-m دارم میام

۵.۵.۵ زمان حال و آینده

- (28) xwa-m می‌خورم
(29) xaf-em می‌خوابم

۵.۵.۶ حال و گذشته استمراری

- (30) der-em tya-m دارم می‌آیم
(31) dash-t-em ha-tem داشتم می‌آمدم

در کردی ایلامی، از فعل کمکی یا وند خاصی برای بیان زمان آینده استفاده نمی‌شود. برای بیان زمان گذشته نقلی از پی‌بست ^۱ "æ-" به صورت ترکیبی بعد از شناسه فاعلی استفاده می‌شود، در حالی که گذشته بعید به وسیلهٔ پسوند "ü-" که قبل از شناسه فاعلی به پایه اضافه شده است، نمود پیدا می‌کند. همهٔ این نشانه‌های "زمان-نمود" برخلاف پیش‌بینی رده‌شناختی درایر (۲۰۱۳) با توالی مفعول و فعل در کردی ایلامی سازگار نیست. اما، همچنان که می‌بینیم در کردی برای بیان نمود ناقص از افعال کمکی مستقل استفاده شده است. بر اساس نظریهٔ سوی انشعاب درایر (۲۰۱۳) به نقل از دبیرمقدم (۱۳۹۲)، قرار گرفتن فعل کمکی "dashtæn" قبل از فعل اصلی با توالی مفعول و فعل در کردی ایلامی سازگار است و همبستگی دارد. بنابراین، از این لحاظ، گویش کردی ایلامی دارای خصوصیات زبان‌های فعل‌پایانی قوی است و از پسوند و یا پیشوند برای بازنمایی زمان-نمود بهره گرفته است. در زبان‌های ترکیبی مانند کردی، افعال برای بیان زمان-نمود غالباً تصریف می‌شوند.

۵.۶ جایگاه پرسش‌واژه‌ها در جملات پرسشی

جملات پرسشی جملاتی هستند که در آنها از پرسش‌واژه، نه ادات استفهام مانند "آیا"، استفاده می‌شود. در زبان کردی ایلامی، در حالت بی‌نشان^۲، پرسش‌واژه‌ها سر جای اصلی خود هستند و لزوماً

¹ enclitic

² unmarked

به جایگاه آغازین، مانند انگلیسی، حرکت نمی‌کنند.

- (32) a. tə d̥w̥xʃəw chæ xwardi? تو دیشب چه خوردی؟
b. tə d̥w̥ækæ də ku b̥üd? تو دیروز کجا بودی؟
c. key tya əra mal? کی میای خونه؟
d. chü xwaz-i bechi? چطور می‌خواهی بروی؟

همان‌گونه که در مثال‌های (۳۲) می‌بینیم در (a) و (b)، پرسش‌واژه‌ها به جایگاه آغازین جمله حرکت نکرده‌اند، در حالی که در (c) و (d) در آغاز جمله قرار گرفته‌اند.

- (33) a. ali əra nya-ay əra mal? علی چرا نمیای خانه؟
b. ali key tya əra mal? علی کی میای خانه؟

در مثال‌های (۳۳) حرکت پرسش‌واژه‌ای دیده می‌شود. طبق نظریهٔ سوی انشعاب (دایر، ۲۰۱۳)، بین عدم حرکت پرسش‌واژه و توالی مفعول و فعل در کردی ایلامی انطباق و سازگاری دیده می‌شود، لذا از این منظر، کردی ایلامی دارای خصوصیت زبان‌های فعل‌پایانی قوی است.

۵.۷ ترتیب ادات استفهام و ارکان جمله در پرسش‌های قطبی

پرسش‌های قطبی پرسش‌هایی هستند که پاسخ آنها "بلی" و "خیر" است. در کردی ایلامی، واژهٔ خاصی به این منظور وجود ندارد و عمدتاً از آهنگ کلام^۱ برای پرسش‌های قطبی استفاده می‌شود.

- (34) tə chi əra mædresæ? آیا تو به مدرسه می‌روی؟

بنابراین، طبق مدل درایر، نمی‌توان بین توالی ادات استفهام و خود جمله با ترتیب مفعول و فعل هیچ نوع رابطه‌ای متصور بود. البته در کردی ایلامی به واسطهٔ تماس با زبان فارسی و متأثر از این زبان گاهی از واژهٔ "آیا" استفاده می‌شود. این واژه متعلق به زبان فارسی است که به خاطر تماس و تعامل وام‌گیری شده است. بنابراین، گویش کردی ایلامی فاقد واژهٔ خاصی در پرسش‌های قطبی است.

¹ tone of the voice

۵.۸ توالی مفعول و فعل

در کردی ایلامی در حالت بی‌نشان شاهد توالی SOV هستیم:

- (35) ta ma did. تو مرا دیدی.
S O V
- (36) ma ow kor-a nas-em من آن پسر را می‌شناسم.
S O V

در جملاتی که مفعول آنها بند باشد، مفعول بعد از فعل به کار می‌رود:

- (37) ma zan-em [owane tya-n]. من می‌دانم (آنها می‌آیند).
S V O
- (38) ta ushi [ma nya-m]. تو می‌گویی (من نمی‌آیم).
S V O

گاهی در حالت‌های نشاندار، جملاتی که دارای توالی‌های دیگر مانند SVO و حتی VOS

هستند، هم به کار می‌روند.

- (39) xwæn-əs Ali Kətaw-æ علی خواند کتاب را.
V S O
- (40) kətaw-æ xwæn-əs Ali کتاب را خواند علی.
O V S

اما باید توجه داشت که ترتیب SOV، حالت بی‌نشان گویش کردی ایلامی است و بسامد بیشتری دارد. دیگر حالت‌ها، در موقعیت‌های کاربردی محدودی به کار می‌روند. همان‌گونه که گفته شد در کردی ایلامی، اگر مفعول گروه اسمی باشد، قبل از فعل، و اگر مفعول به صورت بند باشد، بعد از فعل به کار می‌رود، لذا طبق نظریه‌های سوی انشعاب و هسته-وابسته، گویش کردی ایلامی هم دارای مشخصهٔ زبان‌های فعل‌پایانی و هم فعل‌میانی قوی می‌باشد.

رده‌های مهم زبانی عبارتند از OV یعنی فعل‌پایانی و VO یعنی فعل‌میانی. ترکی، فارسی و کردی نمونه‌هایی از زبان‌های فعل‌پایانی محسوب می‌شوند. در کردی ایلامی، همان‌طور که دیدیم، جایگاه مفعول اسمی قبل از فعل و جایگاه مفعول ضمیری معمولاً به صورت واژه‌بست^۱ بعد از فعل است.

^۱ clitic

- (41) kətaʋ-æ xwænasəm کتاب را خواندم.
Obj def¹ v
- (42) xwæn-əs-əm-ə من کتاب را خواندم.
V cl cl(o)

۵.۹ توالی بندهای موصولی و اسم

بند موصولی به بندی گفته می‌شود که به تنهایی یا همراه با یک اسم به چیزی دلالت کند و اینکه آن چیز در داخل بند موصولی دارای نقش معنایی باشد (درایر و متیو، ۱۹۹۲). اگر داخل یا خارج از بند موصولی اسمی وجود داشته باشد و به چیزی دلالت کند که خود بند موصولی نیز به آن دلالت دارد، پس، آن اسم هسته بند موصولی است (درایر و متیو، ۱۹۹۲). بندهای موصولی عمدتاً یا قبل از اسم و یا بعد از آن ظاهر می‌شوند. انگلیسی، فارسی، کردی و بسیاری دیگر از زبان‌ها از توالی "اسم+ بند موصولی" بهره می‌گیرند.

- (43) kətaʋ- [əg ma derem xwanem] کتابی که من دارم می‌خوانم.
N Rel-pro² Rel
- (44) mal - [əg tə sænid] خانه‌ای که تو خریدی.
N Rel-Pro Rel
- (45) ow kor-æ [əg dere diayd ...] آن پسر دارد می‌آید.
N art Rel-Pro Rel

مثال‌های (۴۳-۴۵) نشان می‌دهند که گویش کردی ایلامی دارای توالی هسته اسمی + بند موصولی می‌باشد. این هسته اسمی در مثال (۴۴) دارای نقش مفعولی است. ولی در مثال (۴۵) دارای نقش فاعلی است. در هر صورت شاهد توالی یکسان است. نکته دیگر در صورت بندی بندهای موصولی در کردی ایلامی این است که ضمیر موصولی "əg-" به صورت ترکیبی و به شکل پسوند بعد از هسته اسمی آمده است.

بر اساس نظریه هسته-وابسته، گروه اسمی هسته است و بند موصولی وابسته یا پس‌افزافه. بنابراین، بین توالی مفعول و فعل با توالی اسم و بند موصولی در کردی ایلامی همبستگی و انطباق وجود ندارد. این صورت بندی با زبان‌های فعل میانی قوی منطبق است. داده‌های موجود در پایگاه داده‌ای

¹ definit

² relative pronoun

اطلس زبانی والس آنلاین^۱ نشان می‌دهد که در غالب زبان‌های دنیا تمایل این است که همانند کردی ایلامی بند موصولی را بعد از هسته قرار دهند.

۵.۱۰ توالی پیرونمای بند قیدی^۲ و بند

پیرونماهای بند قیدی تکواژهایی هستند که بیانگر بندهای قیدی هستند و رابطه معنایی جمله‌ها را با بند پایه نشان می‌دهند (متیو و درایر، ۲۰۱۳). در دستور زبان سنتی، اینها حروف ربط وابسته‌ساز^۳ نامیده می‌شوند.

(46) agær [eʷæ zu bay-n], chi-m ow deysht.

Adv sub adv clause

اگر شما زود بیاین، من می‌روم بیرون.

(47) wæxte [eʷæ bay-n], chi-m ow deysht

Adv sub adv clause

وقتی شما بیاین، من می‌روم بیرون.

بر اساس نظریه سوی انشعاب درایر، در زبان‌های راست‌انشعابی، مقوله گروهی بعد از مقوله غیرگروهی یا واژگانی تظاهر پیدا می‌کند. پیرونمای مثال‌های (۴۶) و (۴۷) مقوله غیرگروهی است که قبل از خود بند قیدی یا مقوله گروهی واقع شده است. این خصوصیت زبان‌های فعل‌میانی قوی است. لذا، این توالی با توالی مفعول و فعل در کردی ایلامی سازگاری ندارد. در فارسی، کردی و انگلیسی پیرونماهای قیدی در آغاز بند قرار می‌گیرند.

۵.۱۱ توالی صفات اشاره و اسم

در اینجا، منظور از صفت/اشاره‌ای^۴ واژه‌ای است که حداقل یکی از این دو شرط را دارد: (۱) دارای تقابل معنایی است بین آنچه که به گوینده نزدیک یا از وی دور است. (۲) عبارتی است که برای توجه دادن مخاطب به چیزی از آن استفاده می‌شود (متیو و درایر، ۱۹۹۲). در اکثر زبان‌ها صفات اشاره‌ای دارای این دو نقش با هم هستند.

¹ Wales online

² abverbial subordinator

³ subordinate conjunctions

⁴ demonstrative adjective

در کردی ایلامی واژه‌های "yæ" و "æwæ" در حالت مفرد، و "yanæ" و "æwanæ" در حالت جمع، ضمیر اشاره محسوب می‌شوند و به تنهایی مورد استفاده قرار می‌گیرند ولی وقتی همراه با اسم به کار می‌روند یا صفات اشاره دارای صورت‌های متفاوتی هستند.

(48) a. e	mal-æ	این خانه
	Dem N (sg)- def	
b. ow	dwæt-æ	آن دختر
	Dem N (sg)- def	

در کردی ایلامی از صفات اشاره‌ای متفاوتی به صورت صفتی یعنی همراه با اسم و ضمیری یعنی بدون اسم استفاده می‌شود. صفات اشاره‌ای در حالت مفرد و جمع دارای یک صورت واحد هستند و صفات اشاره دارای صورت‌های واژگانی متفاوتی هستند و صفات اشاره‌ای به صورت واژه‌های مستقل قبل از اسم قرار می‌گیرند. توالی صفات اشاره و اسم با توالی مفعول و فعل بر اساس مفهوم هسته-وابسته دارای انطباق و سازگاری است. اسم مورد اشاره، هسته و هم‌الگو با فعل است و صفت اشاره، وابسته و هم‌الگو با مفعول است. لذا، کردی ایلامی از این لحاظ همانند زبان‌های فعل‌پایانی قوی صورت‌بندی شده است. اکثر زبان‌های دنیا برای بیان مفهوم اشاره از واژه‌های مستقل یعنی تحلیلی قبل و بعد از اسم استفاده می‌کنند، هرچند که روش‌های ترکیبی یا وندافزایی نیز در برخی زبان‌ها به کار گرفته شده است. در گویش کردی ایلامی تمایل غالب به روش تحلیلی است یعنی واژه مستقل به عنوان عبارت اشاره‌ای قبل از اسم به کار می‌رود.

۵.۱۲ توالی عدد و اسم

اعداد اصلی واژه‌هایی هستند که به چیزهای مورد اشاره دلالت می‌کنند. در مقابل، اعداد ترتیبی واژه‌هایی هستند که به جایگاه ترتیبی اشیاء اشاره می‌کنند. در کردی ایلامی، همانند فارسی و انگلیسی، اعداد اصلی قبل از اسم ظاهر می‌شوند اما همانند فارسی و برعکس انگلیسی، در کردی اعداد ترتیبی بعد از اسم ظاهر می‌شوند.

(49) a. se	piag	سه مرد
	Num N	
b. piag	se-w-om	مرد سوم
	N Num (ordinal)	

c. da	ketaw	ده کتاب
	Num N	
d. ketaw	dah-om	کتاب دهم
	N Num (ordinal)	

همانند توالی صفات اشاره و اسم، در اینجا نیز توالی عدد و اسم با توالی مفعول و فعل بر اساس مفهوم هسته-وابسته دارای همبستگی است. اسم، هسته و هم‌الگو با فعل است و عدد، وابسته و هم‌الگو با مفعول است. بنابراین، گویش کردی ایلامی دارای مشخصهٔ زبان‌های فعل‌پایانی قوی است و منطبق با پیش‌بینی رده‌شناسی درایر و گرینبرگ می‌باشد. به طور خلاصه، می‌توان گفت در گویش کردی ایلامی همانند فارسی اعداد اصلی قبل از فعل و اعداد ترتیبی بعد از اسم ظاهر می‌شوند. از آنجایی که ملاک این پژوهش اعداد اصلی است، بنابراین گویش کردی ایلامی جزء ردهٔ نخست زبان‌ها محسوب می‌شود با توالی "عدد+اسم" (NumN).

۵.۱۳ توالی مضاف و مضاف الیه (مالک و مملوک)

در کردی ایلامی مملوک قبل از مالک ظاهر می‌شود. بنابراین همانند فارسی، کردی ایلامی دارای توالی "مملوک+مالک" است.

(50) a. daləg-ə	æli	مادر علی
	N Gen marker Gen	
b. mal-ə	æli	خانهٔ علی
	N Gen marker Gen	

بر اساس نظریه‌های سوی انشعاب و هسته-وابسته، مملوک، هسته یا عنصر غیر گروهی است و مالک، وابسته است. نشانهٔ "ə-" نیز هسته‌نما است که به صورت پی‌بست با مملوک آمده است. در این ساخت، شاهد انطباق مفعول با مالک یا وابسته و فعل با مملوک یا هسته نیستیم. این صورت‌بندی با زبان‌های فعل‌میانی قوی منطبق است ولی با گویش کردی ایلامی که فعل‌پایانی است انطباق ندارد. همان‌گونه که پیش‌تر گفته شد، زبان‌هایی که دارای توالی "مملوک+مالک" هستند، بیشترین فراوانی را دارند. کردی ایلامی به این گروه تعلق دارد.

ساخت ملکی^۱ بیانگر دو رابطه معنایی عمده است: برای بیان اعضای بدن و روابط فAMILI. معنای دقیق ساخت ملکی را باید در بافت و موقعیت استنتاج نمود. با این حال در همه موارد در زبان فرانسه، شاهد توالی "مملوک+ مالک" هستیم. در مقابل، در زبان انگلیسی دو نوع ساخت متفاوت وجود دارد. در عبارت "John's arm"، شاهد توالی "مالک+ مملوک" و در عبارت "the mayer of Paris" شاهد توالی مملوک و مالک هستیم. عوامل دخیل در به کارگیری هر کدام از این دو نوع ساخت پیچیده هستند. هم عوامل نحوی و هم عوامل معنایی و کلامی در به کارگیری هر کدام دخیل هستند. بنابراین، انگلیسی، زبانی است که دارای هر دو توالی بدون یک توالی غالب است. البته گاهی ممکن است زبانی دارای هر دو توالی باشد ولی یکی غالب باشد.

رابطه منفک بودن^۲ و لاینفک بودن^۳ نیز در برخی زبانها منجر به دو صورتبندی متفاوت برای بیان مالکیت می‌گردد و برای هر کدام از این دو نوع رابطه یک ساخت مجزا به کار می‌رود؛ در حالی که در برخی زبانهای دیگر ممکن است این رابطه به یک صورت بیان شود. به نظر نویسندگان مقاله حاضر در زبان فارسی و کردی این تفاوت معنایی منجر به صورتبندی‌های زبانی متفاوتی نشده است. در هر دو صورت شاهد توالی "مملوک+ مالک" هستیم.

(51)	a. kəɞaw-ə	æli	این کتاب علی
	N	Gen	
	b. dæɞs-ə	æli	دست علی
	N	Gen	

در کردی، علاوه بر گروه اسمی (مثال ۵۱a)، هم از ضمایر متصل^۴ (مثال ۵۲b) و هم منفصل^۵ (مثال ۵۲c) برای بیان مالکیت ضمیری^۶ استفاده می‌شود و در هر صورت از توالی "مملوک+ مالک" استفاده می‌شود، یعنی تظاهر مالک به صورت اسم یا ضمیر تأثیری بر صورتبندی زبانی بیان مملوک و مالک ندارد.

(52)	a. daləg-ə	æli	مادر علی
	N	Gen	

¹ possessive structure

² alienable

³ inalienable

⁴ connected pronouns

⁵ disconnected pronouns

⁶ pronominal possession

b. daləg-ə	-e	مادرش
N	Gen	
c. daləg-ə	Eü	مادر او
N	Gen	

۵.۱۴ توالی قید مقدار یا تشدید^۱ و صفت

قیود مقدار که گاهی قیود تشدید نیز نامیده می‌شوند، بیانگر میزان شدت صفت هستند و در فارسی به وسیله واژه‌هایی مانند "خیلی"، "بیشتر"، "کمی" و ... بیان می‌شوند. در مثال (۵۳) از کردی ایلامی، شاهد توالی "قید مقدار + صفت" هستیم.

(53) a. fərə	bəlen	خیلی بلند
Deg	Adj	
b. kame	narəhæt	کمی ناراحت
Deg	Adj	

بر اساس نظریه هسته-وابسته، در مثال (۵۳)، قید مقدار که نقش وابسته یا مقوله گروهی را دارد، پیش از صفت که نقش هسته یا مقوله غیر گروهی را دارد، واقع شده است. قید مقدار هم‌الگو با مفعول، و صفت نیز هم‌الگو با فعل است. چون در مثال (۵۳) هسته پس از وابسته به کار رفته و از آنجایی که گویش کردی ایلامی فعل پایانی است، لذا بین این دو توالی انطباق دیده می‌شود. از این لحاظ، کردی ایلامی دارای مشخصه زبان‌های فعل پایانی قوی است. در زبان‌های دنیا، تمایل غالب قرار دادن هسته پس از وابسته است. در کردی ایلامی، مفهوم تفضیلی به وسیله پسوند "-tər" بیان می‌شود، مانند "gowra-tər".

۵.۱۵ توالی موصوف و صفت

کردی ایلامی نمونه‌ای از زبان‌های دارای توالی "اسم + صفت" است.

(54) a. kor-ə	xas	پسر خوب
N - indef	Adj	
b. ow kor-ə	xas- æ	آن پسر خوب است.
N (s) - def	Adj v	

¹ degree word/intensifier

همان‌گونه که می‌بینیم در کردی ایلامی، صفت بعد از موصوف می‌آید (مثال a و b ۵۴). در مثال a، از صفت به عنوان توصیف‌گر استفاده شده است اما در مثال b، که یک جمله کامل است و نه عبارت، صفت در نقش گزاره و بعد از اسم یا فاعل به کار رفته است. مبنای طبقه‌بندی زبان‌ها بر اساس نقش توصیفی^۱ صفات است نه گزاره‌ای^۲. لذا، زبان کردی زبانی با توالی "اسم + موصوف" قلمداد می‌شود. از طرف دیگر، زبان انگلیسی و آذری (صفائی اصل، ۱۳۹۴) نمونه‌هایی از زبان‌های دارای توالی "صفت و اسم" هستند.

اکنون می‌خواهیم بدانیم که آیا بین مفعول و فعل از یک طرف، با اسم و صفت از طرف دیگر همبستگی وجود دارد یا خیر. داده‌های کردی ایلامی در مثال (۵۴) نشان می‌دهد که صفت یعنی وابسته یا مقوله گروهی بعد از هسته واقع شده است و این در تعارض با توالی مفعول و فعل در کردی ایلامی است. بنابراین، این صورت‌بندی اسم و صفت در کردی ایلامی همانند زبان‌های فعل‌میانی قوی است و تمایل غالب در زبان‌های دنیا قرار دادن صفت بعد از اسم است.

۵.۱۶ توالی حروف اضافه و گروه اسمی

دو گونه اصلی حروف اضافه عبارتند از پیش‌اضافه‌ها و پس‌اضافه‌ها. پیش‌اضافه‌ها قبل از اسم و پس‌اضافه‌ها بعد از اسم می‌آیند. گویش کردی ایلامی پیش‌اضافه‌ای است.

(55) mæ namæ-æ [wæ postow] [əra rəza] kəl kərd-əm.
 S O- def P NP P NP V

من نامه را با پست برای رضا فرستادم.

حرف اضافه عنصر غیرگروهی و همچنین هسته است و گروه اسمی پس از آن نیز وابسته است. به وضوح می‌توان دریافت که بین نحوه توالی مفعول و فعل با نحوه توالی حرف اضافه و گروه اسمی پس از آن همبستگی وجود ندارد. به عبارت دیگر، نحوه صورت‌بندی حرف اضافه و گروه اسمی در کردی ایلامی همانند زبان‌های فعل‌میانی قوی است.

۵.۱۷ توالی فعل و فاعل

در کردی ایلامی، فاعل قبل از فعل واقع می‌شود و لذا هم‌الگو با مفعول است. بنابراین، در این توالی

¹ attributive

² predicative

شاهد همبستگی بین توالی مفعول و فعل با توالی فاعل و فعل هستیم. یعنی در هر دو مورد فعل در پایان قرار گرفته است. بنابراین، زبان کردی ایلامی از این منظر به صورت فعل پایانی قوی صورت‌بندی شده است.

(56) tə mə did. تو مرا دیدی.

S O V

(57) mə ow kor-a nas-em من آن پسر را می‌شناسم.

S O V

(58) Ali kətaw-æ xwæn-əs علی کتاب را خواند.

S O V

(59) ma mal-a san-em من خانه را خریدم.

S O V

در جملاتی که مفعول آنها بند باشد، مفعول بعد از فعل به کار می‌رود:

(60) ma zan-em [owane ty-a-n]. من می‌دانم (آنها می‌آیند).

S V O

(61) ta ushi [ma nya-m]. تو می‌گویی (من نمی‌آیم).

S V O

در حالت بی‌نشان در کردی ایلامی، فاعل پیش از فعل قرار می‌گیرد. از این لحاظ، گویش کردی ایلامی دارای ویژگی زبان‌های فعل پایانی قوی است.

۵.۱۸ توالی فعل اسنادی و گزاره

در کردی ایلامی، گزاره قبل از فعل اسنادی ظاهر می‌شود. فعل اسنادی در کردی ایلامی به صورت ترکیبی بعد از گزاره قرار می‌گیرد:

(62) ow kor-eil-a bera-m-en آن پسرها برادرم هستند.

sub (pl) predicate- LV

(63) hawa sard-a هوا سرد است.

sub (sg) predicate- LV

گزاره، سازهٔ انشعابی یا وابسته و فعل اسنادی، سازهٔ غیرانشعابی یا هسته است. مثال‌های (۶۲) و (۶۳) از زبان کردی ایلامی نشان می‌دهند که بین مفعول و فعل با توالی گزاره و فعل اسنادی

همبستگی و انطباق وجود دارد. به همین دلیل، گویش کردی ایلامی در این ساخت دارای مشخصهٔ زبان‌های فعل‌پایانی قوی است. بنابراین، پیش‌بینی رده‌شناسی گرینبرگ و درایر در اینجا صدق می‌کند.

۵.۱۹ توالی فعل و گروه حرف اضافه‌ای

در کردی ایلامی به عنوان یک زبان فعل‌پایانی معمولاً حروف اضافه قبل از فعل قرار می‌گیرند. مثال‌های (۶۴) و (۶۵) مؤید این هستند که عبارت حرف اضافه‌ای در کردی ایلامی پیش از فعل قرار می‌گیرند. با این حال گاهی عبارت حرف اضافه‌ای به عنوان متمم یا وابسته بعد از فعل قرار می‌گیرند. کتاب را فرستادم برای رضا.

(64) ketaw-a kel-e kerdem [era reza].

O-def V PP

من کتاب را دادم به رضا.

(65) ma ketaw-a dam [wa reza].

S O-def V-cl PP

در اکثر موارد عبارت حرف اضافه‌ای در کردی ایلامی پیش از فعل یعنی هسته و سازهٔ غیرانشعایی قرار دارد. بنابراین، می‌توان نتیجه گرفت که بین توالی مفعول و فعل از یک طرف با توالی گروه حرف اضافه‌ای و فعل از طرف دیگر همبستگی دیده می‌شود و لذا گویش کردی ایلامی فعل‌پایانی قوی محسوب می‌شود. از طرف دیگر، مثال‌های (۶۴) و (۶۵) نشان می‌دهد که گاهی نیز گروه حرف اضافه‌ای پس از فعل یعنی هسته واقع می‌شود. بنابراین، گویش کردی ایلامی زبان فعل‌میان‌پایانی قوی نیز می‌باشد. به نظر نویسندگان مقالهٔ حاضر، این نشان از تغییر ردهٔ گویش کردی ایلامی دارد. این مرحله بیانگر مرحلهٔ گذار است.

۵.۲۰ توالی فعل و قید حالت^۱

در کردی ایلامی، قید حالت قبل از فعل قرار می‌گیرد.

(66) yavash hat-em.

آهسته آمدم.

Man Adv V- Cl

(67) aram hat-en.

آرام آمدند.

Man Adv V- Cl

¹ adverb of manner

در مثال‌های (۷۲) و (۷۳) *واژه‌بست ملکی*^۱ (وابسته در جمله) پس از اسم (هسته در جمله) واقع شده است. این توالی نشان می‌دهد که از این لحاظ کردی ایلامی همانند زبان‌های فعل‌میانی قوی این رابطه را صورت‌بندی نموده است. بنابراین، بین توالی اسم و تکواژ ملکی با توالی مفعول و فعل همبستگی وجود ندارد.

۵.۲۳ توالی فعل اصلی و فعل کمکی در مفهوم توانستن

در این ساخت، فعل کمکی پیش از فعل اصلی واقع شده است.

(74) *twæn-em be-xwa-m* می‌توانم بخوانم.

V-cl (1 p sg) V (subj)- cl (1 p sg)

(75) *twæn-em bo-wa-m-ad* می‌توانم تو را ببرم.

V-cl (1 p sg) V (subj)- cl (1 p sg)- cl (2 p sg)

در مثال‌های (۷۴) و (۷۵) شاهد توالی دو بند پایه و پیرو هستیم. بند اول بند پایه است که با فعل هم‌الگو می‌باشد و بند پیرو نیز هم‌الگو با مفعول می‌باشد. بین این دو توالی همبستگی وجود ندارد، چراکه در کردی ایلامی مفعول قبل از فعل واقع می‌شود اما بند پیرو در اینجا پس از فعل واقع شده است. این نحوه صورت‌بندی بیانگر زبان‌های فعل‌میانی است نه فعل‌پایانی، مانند کردی ایلامی. بنابراین، در این ساخت، گویش کردی ایلامی فعل‌پایانی ضعیف قلمداد می‌شود.

۵.۲۴ توالی فعل "خواستن" و فعل بند پیرو

در کردی ایلامی، فعل خواستن قبل از فعل بند پیرو قرار می‌گیرد.

(76) *twam namæ-æ kel bekæm.* می‌خواهم نامه را بفرستم.

V (خواستن) dep cl

(77) *ow kor-a twai bechog æ kelas.* آن پسر می‌خواهد کلاس برود.

Sub v dep cl

¹ possessive clitic

برای پاسخ به این سؤال که آیا بین مفعول و فعل از یک طرف، با فعل خواستن و بند پیرو از طرف دیگر همبستگی وجود دارد یا خیر، داده‌های کردی ایلامی در مثال‌های (۷۶) و (۷۷) نشان می‌دهند که بند پیرو یعنی وابسته یا مقوله گروهی بعد از فعل خواستن یعنی هسته یا مقوله غیر گروهی واقع شده است و این در تعارض با توالی مفعول و فعل در کردی ایلامی است. بنابراین، این صورت‌بندی فعل خواستن و فعل بند پیرو در کردی ایلامی همانند زبان‌های فعل‌میانی قوی است.

۶. نتیجه‌گیری

نتایج این تحقیق می‌تواند در مطالعات رده‌شناسی تأثیرگذار باشد. در رابطه با توالی سازه‌ها، تحلیل ساخت‌های کردی ایلامی نشان داد که این گویش هم دارای برخی خصوصیات زبان‌های فعل‌پایانی قوی و هم دارای برخی خصوصیات زبان‌های فعل‌میانی قوی است. به عبارت دقیق‌تر، در مواردی شاهد همبستگی بین توالی سازه‌های ساخت‌های مورد بررسی با توالی مفعول و فعل یعنی زبان فعل‌پایانی هستیم. در عین حال، در موارد دیگری نیز توالی سازه‌ها در ساخت‌های مورد بررسی گویش کردی ایلامی با زبان‌های فعل‌میانی قوی همبستگی دارد. داده‌های تحقیق حاکی از آن است که این گویش دارای ۱۰ مؤلفه از مؤلفه‌های فعل‌میانی قوی و ۱۰ مؤلفه از مؤلفه‌های فعل‌پایانی قوی است، سه مورد از مؤلفه‌ها هم فعل‌میانی قوی و هم فعل‌پایانی قوی هستند و یک مؤلفه نه فعل‌پایانی و نه فعل‌میانی است.

منابع

- دبیرمقدم، محمد. (۱۳۹۰). معرفی و نقد کتاب مطالعه‌ای در ساخت گفتمانی زبان فارسی. مجله دستور (ویژه‌نامه فرهنگستان)، جلد ۷.
- دبیرمقدم، محمد. (۱۳۹۲). رده‌شناسی زبان‌های ایرانی؛ چاپ اول. تهران: سمت.
- رضایور، ابراهیم. (۱۳۹۴). ترتیب واژه سمنانی از منظر رده‌شناسی زبان، مقاله ۹، آذر و دی، مجله جستارهای زبانی، تربیت مدرس.
- رضائی‌باغ‌بیدی، حسن، و همکاران. (۱۳۸۲). راهنمای زبان‌های ایرانی: زبان‌های ایرانی باستان و ایرانی میانه، جلد ۱. ترجمه: اشمیت، گردآورنده. تهران: ققنوس.
- صفایی اصل، اسماعیل. (۱۳۹۴). رده‌شناسی ترتیب واژه‌ها در زبان آذربایجانی، مقاله ۷، ۶ (۵) بهار و تابستان. مجله زبان‌شناسی تطبیقی دانشگاه بوعلی سینا.
- واحدی‌لنگرودی، محمد مهدی. (۱۳۹۳). ترتیب کلمات اصل در جملات ساده و جفت‌های همبستگی در گویش گیلکی لنگرود، مجله گویش‌شناسی، دانشگاه تربیت مدرس.

رضایی، والی. خیرخواه، محمد. (۱۳۹۴). رده‌شناسی ترتیب واژه در گویش لری بویراحمدی، فصل‌نامه ادبیات و زبان‌های محلی.

Comrie, B. (1978). Ergativity. In W. Lehmann (Ed.), *Syntactic Typology: Studies in the Phenomenology of Language* (pp. 329-394). Sussex: The Harvester Press.

Comrie, B. (1981). *Language Universals and Linguistic Typology*. Oxford: Basil Blackwell. .

Dabir- Moghaddam, M. (1992). *On the (In) dependence of Syntax and Pragmatics: Evidence form the Postposition- rā in Persian*. In D. Stein (Ed.), *Cooperating with Written Texts: The Pragmatics and Comprehension of Written Texts* (pp. 549-573). Berlin: Mouton de Gruyter.

Dabir- Moghaddam, M. (1997). *Descriptive and Theoretical Aspects of Word Order Status in Persian and Selected Iranian Languages*. In B. Caron (Ed.), *Proceedings of the 16th International Congress of Linguists*. London: Elsevier Science Ltd.

Dryer, Matthews. (1992). *The Greenbergian Word Order Correlations*. *Language*, 68, 81-138.

Dryer, M. (2007). *Word Order*. In T. Shopen (Ed.), *Language Typology and Syntactic Description*, (2nd ed.) Vol. I: Clause Structure. Cambridge: Cambridge University Press, (pp. 61-130).

Dryer, M. (2011). *The Evidence for Word Order Correlations*, *Linguistic Typology*, 15, 335-380.

Dryer, M. (2013). *On the Six-Way Word Order Typology, Again*. *Studies in Language*, 37(2), 267-301.

Givón, T. (2001a). *Syntax. An Introduction*. Vol. I, 2nd ed. Amsterdam: John Benjamins.

Givón, T. (2001b). *Syntax. An Introduction*. Vol. II, 2nd ed. Amsterdam: John Benjamins.

Greenberg, J. H. (1963). *Some Universals of Grammar with Particular Reference to the Order of Meaningful Elements*. In J. Greenberg (Ed.), *Universals of Language* (pp. 73-113). Cambridge, MIT Press.

Greenberg, J. H. (1966). *Some Universals of Grammar with Particular Reference to the Order of Meaningful Elements*. In *Universals of Grammar*,

A Typological Study of Constituent Order in Ilami Kurdish Dialect

Zahra Sharafkhani^{1*}

Department of linguistics, Islamic Azad University, Ilam branch

Habib Gowhari²

Assistant professor of linguistics, Islamic Azad University, Ilam branch

Abstract

The numerous local languages commonly spoken in Iran, are valuable intellectual, cultural and historical capital of this country, and the recording and preservation of all of these dialects is a task for scholars and scientific institutions in the field of Linguistics. World languages make use of three mechanisms to encode grammatical relations: word order, case marking, and agreement. In the present study, we made an effort to investigate word order in Ilami Kurdish. In this paper, we studied Ilami Kurdish to explore how the structures in the minimal pairs in Ilami Kurdish are constructed. In doing so, we asked native speakers to provide us with the necessary data. Comrie (1989), Greenberg (1966), Dryer (2013), Dryer and Matthew (1992), and Dabir Moghadam (1392) were among the sources used to select the desired construction as a theoretical framework. The main purpose of this study is to determine the correlation between the core structure (non-group) and the verb as well as the related structure (group) and object in the Ilami Kurdish dialect in the 24 constructs under investigation. In relation to the structure of Ilami Kurdish, construction analysis showed that this language has some features of the languages of the strong final-verb and has some features of the strong middle-verb.

Keywords: Typology, Ilami Kurdish, constituent order, minimal pair

مطالعهٔ برخی از فرآیندهای واجی کودکان ۴ تا ۷ سالهٔ فارسی‌زبان دارای اختلال واجی

باثبات و بی‌ثبات: نظریهٔ بهینگی

سیدفرید خلیفه‌لو

استادیار گروه زبان‌شناسی، دانشگاه سیستان و بلوچستان، زاهدان

علی دهقان احمدآباد

استادیار گروه گفتاردرمانی، دانشگاه علوم پزشکی زاهدان، زاهدان

صادق افتخاری فر^۱*

کارشناس ارشد زبان‌شناسی همگانی، گفتاردرمان ادارهٔ آموزش و پرورش استثنایی

استان سیستان و بلوچستان، زاهدان

چکیده

هدف از انجام این پژوهش توصیف و تحلیل برخی از فرآیندهای واجی کودکان ۴ تا ۷ سالهٔ فارسی‌زبان دارای اختلال واجی باثبات و اختلال واجی بی‌ثبات می‌باشد. چارچوب نظری این پژوهش، نظریهٔ واج‌شناسی بهینگی پرینس و اسمولنسکی (۱۹۹۳/۲۰۰۴) می‌باشد. مهم‌ترین پرسش پژوهش این است که آیا نظریهٔ بهینگی قادر است با استفاده از تعامل محدودیت‌های نقض‌پذیر جهانی فرآیندهای واجی این کودکان را توصیف و تحلیل کند؟ این پژوهش به شیوهٔ توصیفی-تحلیلی انجام شده است و ابزار پژوهش آزمون واجی ظریفیان (۱۳۹۳) می‌باشد. بدین منظور، از هر گروه از کودکان دارای اختلال واجی باثبات و بی‌ثبات (۴۰ نفر) داده‌های آوایی همخوان‌ها بر اساس تلفظ نام تصاویر آزمون توسط آزمودنی‌ها، ضبط و آوانویسی شده است. نتایج نشان می‌دهند که نظریهٔ بهینگی می‌تواند چارچوب مناسبی برای ارزیابی مهارت‌های واجی کودکان فارسی‌زبان در زمینه‌های بالینی باشد. کودکان دارای اختلال واجی بی‌ثبات فرآیندهای واجی جانشینی، همگونی و ساختار هجا را نسبت به کودکان دارای اختلال واجی باثبات به میزان بیشتری در گفتارشان به کار می‌برند. بنابراین، کودکان دارای اختلال واجی بی‌ثبات با افزایش خطاهای تولیدی در گفتارشان، در مختصه‌های واجی خطاهای بیشتری داشته، لذا با این افزایش خطاهای محدودیت‌های پایایی بیشتری را نقض می‌کنند و فرونشانی محدودیت‌هایشان نسبت به گروه هم‌تایشان مشکل‌تر است.

کلیدواژه‌ها: اختلال واجی باثبات، اختلال واجی بی‌ثبات، فرآیند واجی، نظریهٔ بهینگی

^۱ E-mail: Saaf1391@gmail.com

۱. مقدمه

پژوهش حاضر به توصیف و تحلیل برخی از فرآیندهای واجی همخوان‌ها در کودکان دارای اختلال واجی باثبات^۱ و اختلال واجی بی‌ثبات^۲ بر اساس نظریهٔ بهینگی^۳ پرنس^۴ و اسمولنسکی^۵ (۱۹۹۳/۲۰۰۴) می‌پردازد. اختلال واجی یک گروه از اختلالات تولید صداهای گفتار می‌باشد که خود شامل دو گروه اختلال واجی باثبات و اختلال واجی بی‌ثبات می‌شود (هانسون^۶، ۱۹۸۳/۱۳۸۵). در اختلال واجی باثبات الگوهای خطاهای کودک ثابت هستند، بدین معنا که کودک همیشه به جای صدای هدف یک صدای ثابت را جانشین می‌کند؛ مثلاً همیشه به جای واج /k/ آوای [t] را جانشین می‌کند یا اینکه همیشه واج آغازین یا پایانی را حذف می‌کند. اصطلاح باثبات برای بعضی از الگوهای خطاهای غیررشدی استفاده می‌شود. این کودکان در اکتساب محدودیت‌های سیستم واج‌شناختی‌شان با مشکل مواجه هستند (داد^۷، ۲۰۱۰). در این کودکان دانش واجی و بازنمایی‌های واژگانی که شامل بازنمایی واجی^۸، بازنمایی معنایی^۹ و برنامهٔ حرکتی^{۱۰} واژه‌ها می‌باشد اختلال دارند (پاسکو^{۱۱} و همکاران، ۲۰۰۶).

در اختلال واجی بی‌ثبات، کودک ممکن است برای یک واژهٔ مشابه اشکال گوناگونی از خطای تلفظی را به کار ببرد. این کودکان در تولید یک واژهٔ خاص یا مختصه‌های واجی وابسته به بافت تغییرپذیری نشان می‌دهند (داد، ۲۰۱۰). آنها ممکن است مجموعه‌ای از الگوهای خطاهای غیررشدی و تأخیریافته را با هم استفاده کنند. به علاوه، این کودکان تغییرپذیری معناداری را در تولید گفتارشان نشان می‌دهند که نشان‌گر یک نظام گفتاری نابالغ است (پاسکو و همکاران، ۲۰۰۶).

آنچه در این پژوهش مورد بررسی قرار می‌گیرد برخی از فرآیندهای واجی همخوان‌های مربوط به گفتار این دو گروه از کودکان بر اساس نظریهٔ بهینگی می‌باشد. به دلیل اینکه این کودکان واکه‌ها را صحیح تولید می‌کردند، فقط همخوان‌ها مورد بررسی قرار گرفتند. بررسی گفتار این کودکان

¹ consistent phonological disorder

² inconsistent phonological disorder

³ Optimality Theory

⁴ Prince, A.

⁵ Smolensky, P.

⁶ Hanson, M. R.

⁷ Dodd, B.

⁸ phonological representation

⁹ semantic representation

¹⁰ motor program

¹¹ Pascoe, M.

بر اساس نظریهٔ بهینگی راهی است به سوی پربار کردن مطالعات واج‌شناسی. همچنین این رویکرد به ما کمک می‌کند درک عمیق‌تر و صریح‌تری از نظام واجی این دو گروه از کودکان به دست آوریم. این مطالعه تلاشی است برای پاسخ به این سوال که آیا می‌توان کاربرد نظریهٔ بهینگی را در مداخلات بالینی گفتار این کودکان تحلیل و تبیین نمود یا خیر؟

۲. پیشینهٔ پژوهش

بر اساس جستجوهای انجام شده در زبان فارسی و زبان‌های غیرفارسی در مورد نظریهٔ واج‌شناسی بهینگی برای توصیف و تحلیل اختلالات واجی، تاکنون تعداد اندکی پژوهش انجام شده است که از آن جمله می‌توان به موارد زیر اشاره کرد.

فیروزیان‌پور اصفهانی (۱۳۹۳) در رسالهٔ دکتری خود فرآیندهای واجی ۳۰ کودک ۳ تا ۶ سالهٔ ناشنوای کاشت حلزون را بررسی و در چارچوب نظریهٔ بهینگی تحلیل کرد. نتایج حاصل از این پژوهش را می‌توان به طور کلی از سه جنبه بیان کرد. نخست، رخداد هر یک از فرآیندهای واجی در گفتار کودکان ناشنوای کاشت حلزون ناشی از اعمال کدام محدودیت‌ها در این نظریه است. دوم، برخی از فرآیندهای واجی فارسی که تحلیل آنها برای رویکردهای قاعده‌بنیاد چالش‌برانگیز است، در این نظریه به روشنی قابل تبیین هستند. سوم، نظریهٔ بهینگی به دلیل اینکه در تحلیل خطاهای واجی از قابلیت بالایی برخوردار است، به خوبی می‌تواند در آسب‌شناسی گفتار و زبان^۱ مورد استفاده قرار گیرد. بارلو^۲ و گیرات^۳ (۱۹۹۹) در مطالعه‌ای رشد واجی کودکان را بر اساس مفاهیم نظریهٔ بهینگی بررسی کردند. در واقع، هدف آنها این بود که نظریهٔ بهینگی را از دیدگاهی رشدی^۴ معرفی و توانایی این نظریه را در اکتساب واجی شرح دهند. بنا به گفتهٔ این محققان در سال‌های اولیهٔ زندگی، کودکان گرایش به تولید ساخت‌های بی‌نشان دارند. در اینجا منظور از ساخت بی‌نشان ساختی است که تولید آن برای کودک راحت‌تر است. برای مثال، در مقطعی کودکان تمایل بیشتری به تولید هجاهای CV دارند تا هجاهای CVC. این نشان‌گر آن است که کودکان دانش درونی پایه‌ای از روابط نشاننداری دارند.

بارلو (۲۰۰۱) در مطالعه‌ای کاربرد نظریهٔ بهینگی را در ارزیابی و درمان یک کودک مبتلا به

¹ speech language pathology

² Barlow, J. A.

³ Gierut, J. A.

⁴ developmental

اختلال واجی بررسی کرد. وی الگوی خطاهای تولید شده توسط کودک را در چارچوب نظریه بهینگی تبیین و تحلیل می‌نماید. بنا به گفته بارلو، تبیین الگوی خطاهای واجی آشکار می‌کند که محدودیت‌هایی که علیه ساخت‌های نشاندار در دستور زبان فعالیت می‌کنند، نسبت به محدودیت‌های پایایی^۱ که همانندی درونداد و برونداد را تضمین می‌کنند، در دستور زبان کودک دارای رتبه بالاتری هستند. در نتیجه، محقق پیشنهاد می‌کند که در تحلیل و تبیین خطاهای واجی کودک، بایستی محدودیت‌های نشانداری^۲ طی فرآیند درمان فرونشانده شود تا محدودیت‌های پایایی به رتبه بالاتر در دستور زبان کودک ارتقا یابد.

گیرات و موریسست^۳ (۲۰۰۵) در مطالعه‌ای نظریه بهینگی را به عنوان یک مدل زبان‌شناختی جدید برای دستور زبان معرفی می‌کنند. در این مطالعه اهمیت بالینی نظریات زبان‌شناسی در ارزیابی و درمان اختلالات واجی بررسی می‌شود. به گفته این محققان، از میان نظریات زبان‌شناسی پیشین که کاربرد مستقیم در زمینه‌های بالینی داشتند، "ساخت‌گرایی آمریکایی"^۴ (هاکت^۵، ۱۹۵۵) و "مکتب پراگ"^۶ (یاکوبسون^۷، فانت^۸ و هله^۹، ۱۹۶۵) را می‌توان نام برد. هدف اصلی این مقاله، بررسی توانایی‌های نظریه‌های زبان‌شناسی در ارتباط با اختلالات واجی می‌باشد. این مقاله، ضمن اشاره به اهمیت و نقش برجسته نظریات مختلف زبان‌شناسی همچون "ساخت‌گرایی آمریکایی"، "مکتب پراگ" و "واج‌شناسی زایشی"^{۱۰} در کمک به آسیب‌شناسی گفتار و زبان در درمان اختلالات واجی، به اهمیت نظریه بهینگی در زمینه ارزیابی و درمان این اختلالات می‌پردازد. در پایان، این مقاله نشان می‌دهد که تحلیل و تبیین‌های نظریه بهینگی قادر به ارائه تعاملات جدیدی در بین الگوهای خطایی هستند که از طریق به کارگیری این تحلیل‌ها می‌توان اهداف درمانی را به شیوه مفیدتری اولویت‌بندی کرد.

همچنین، دینسن^{۱۱} و گیرات (۲۰۰۸) در مطالعه‌ای قابلیت درمان واجی نظریه بهینگی را

¹ faithfulness

² markedness

³ Morrisette, M.I.

⁴ American Structuralism

⁵ Hockett, CH.

⁶ Prague School

⁷ Jakobson, R.

⁸ Fant, G.

⁹ Halle, M.

¹⁰ Generative Phonology

¹¹ Dinnsen, D. A.

بررسی می‌کنند. بر اساس نظر این پژوهشگران هدف اصلی درمان باید این باشد که ابتدا و مقدم بر همه چیز، جلوگیری از هر الگوی خطای واجی کودک به تنزل رتبه محدودیت‌های نشاننداری نیاز دارد. به عبارت دیگر، محدودیت‌های نشاننداری با رتبه بالاتر بایستی تنزل رتبه داده شوند و هم زمان با این تنزل رتبه، محدودیت‌های نشاننداری در سلسله مراتب الگوی خطاهای کودک فرونشاندن شود تا محدودیت‌های پایایی به رتبه بالاتر ارتقا یافته و گفتار کودک به گفتار یک فرد بزرگسال شبیه‌تر شود. در نهایت اینکه دینسن و گیرات (۲۰۰۸) در یک مطالعه موردی خطای تعمیم افراطی را برای یک کودک مبتلا به اختلال واجی بررسی می‌نمایند. این کودک مجموعه‌ای از صداها را خطا تلفظ می‌کند. در بررسی نمونه گفتار این کودک که توسط تست تولید گلدمن-فریستو (گلدمن^۱ و فریستو^۲، ۱۹۸۶) تهیه شده، واج بین دندانی^۳ سایشی /θ/ صحیح تولید می‌شود اما برای همه سایشی‌های دیگر هم به کار می‌رود. بنا به گفته دینسن و گیرات، با بررسی محدودیت‌های پایایی و نشاننداری این کودک می‌توان به درک بهتری از این مسئله (تعمیم افراطی) در کودکان دارای رشد واجی طبیعی و هم رشد واجی غیرطبیعی دست پیدا کرد.

۳. چارچوب نظری

در این قسمت نظریه بهیگی و مفاهیم نظری آن به طور مختصر مورد بررسی قرار می‌گیرند.

۳.۱. نظریه بهیگی مدلی در مورد دستور زبان

نظریه واجی بهیگی از نظریه‌های محدودیت‌بنیاد^۴ است که پژوهش حاضر بر اساس این نظریه انجام شده است. این نظریه قصد دارد تا با بهره‌گیری از مجموعه‌ای از همگانی‌ها در واج‌شناسی، صرف و نحو^۵ توصیف و تبیینی از تشابه، تفاوت و تنوع بین زبان‌ها ارائه دهد. نظریه بهیگی نخستین بار در همایش واج‌شناسی دانشگاه آریزونا در آوریل ۱۹۹۱ مطرح گردید. در آن همایش آلن پرینس و پال اسمولنسکی مقاله‌ای با عنوان "بهیگی" ارائه کردند (دبیرمقدم، ۱۳۹۳). مکاری^۶ نمودار جعبه‌ای واج‌شناسی بهیگی را به صورت زیر ارائه می‌کند (بی‌جن‌خان، ۱۳۸۴، به نقل از مکاری، ۲۰۰۲):

¹ Goldman, R.

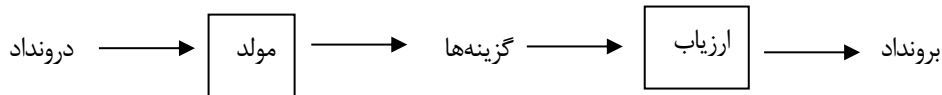
² Fristoe, M.

³ interdental

⁴ constraint-based

⁵ syntax

⁶ McCarthy, J.



شکل ۱: نمودار جعبه‌ای انگاره واج‌شناسی بهینگی

بر اساس "نظریه بهینگی" سازوکاری به نام مولد^۱ از یک درونداد گزینه‌های بی‌شماری تولید می‌کند. پس از آن ارزیاب^۲ تعدادی محدودیت سلسله مراتبی را رتبه‌بندی و این محدودیت‌ها را بر گزینه‌هایی که مولد تولید کرده، اعمال می‌کند و سرانجام گزینه‌ای را که بیشترین هماهنگی را با محدودیت‌های دارای رتبه بالا داشته باشد، به عنوان گزینه بهینه انتخاب می‌کند (فیروزیان‌پور اصفهانی، ۱۳۹۳). مولد بخش ثابت "دستور جهانی"^۳ است. این بدان معناست که گزینه‌هایی که توسط مولد از یک درونداد دریافتی خاص زایش می‌شوند، در همه زبان‌ها یکسان هستند. این گزینه‌ها متنوع بوده و از بسیاری از جنبه‌ها با درونداد تفاوت دارند. این ویژگی مولد، آزادی تحلیل^۴ یا شمول^۵ نامیده می‌شود. گزینه‌ها باید آن قدر متنوع باشند که با هر زبانی با هر ویژگی‌ای مطابقت کنند. تنها چیزی که آزادی تحلیل را محدود می‌کند، اصول ساختاری خاص هر زبان است (جم، ۱۳۸۸، به نقل از مکارتی، ۲۰۰۲). ارزیاب یک تابع ریاضی چند به یک است که با استفاده از محدودیت‌های پایایی و نشاننداری گزینه‌های دستگاه مولد را به یک برونداد می‌نگارد. برونداد یکی از گزینه‌هاست که تحت آن محدودیت‌ها گزینه بهینه محسوب می‌شود. ضابطه ارزیاب برای استخراج برونداد بهینه از گزینه‌های عرضه شده توسط دستگاه مولد مجموعه‌ای از محدودیت‌های پایایی و نشاننداری است (بی‌جن‌خان، ۱۳۸۴). در واقع، بخش اصلی نظریه بهینگی ارزیاب است؛ زیرا مولد اگرچه هر گزینه‌ای را می‌تواند تولید کند اما ارزیاب است که با رتبه‌بندی محدودیت‌های هر زبان گزینه بهینه را انتخاب می‌کند (فیروزیان‌پور اصفهانی، ۱۳۹۳).

¹ generator

² evaluator

³ Universal Grammar (UG)

⁴ freedom of analysis

⁵ inclusiveness

۳.۲. ماهیت محدودیت‌ها

در نظریهٔ بهینگی محدودیت‌ها بر دو نوع پایایی و نشاننداری می‌باشند. این دو نوع محدودیت همواره در تعارض و تقابل با یکدیگرند. به طور کلی، "نظریهٔ بهینگی" توصیف این تعارضات است که به انتخاب برون داد بهینه می‌انجامد. محدودیت پایایی باعث می‌شود تمام ویژگی‌ها یا الگوهای واجی در زیرساخت اعم از الگوهای بی‌نشان و نشاندار عیناً و بدون کم و کاست به روساخت نگاشته شوند (بی‌جن‌خان، ۱۳۸۴). بنابراین، محدودیت‌های پایایی مستلزم این است که صورت برون داد تمامی ویژگی‌های درون داد را حفظ نماید (کاگر، ۱۹۹۹). در اینجا به سه نمونه از محدودیت‌های پایایی اشاره می‌شود:

(۱) MAX^۱ (محدودیتِ ضد حذف): واحدهای واجی درون داد باید با واحدهای واجی برون داد مطابقت داشته باشند.

(۲) DEP^۲ (محدودیتِ ضد درج): واحدهای واجی برون داد باید با واحدهای واجی درون داد مطابقت داشته باشند.

(۳) IDENT(feature)^۳: مختصه‌های جایگاه تولید، شیوهٔ تولید و واکداری واحدهای واجی درون داد باید با واحدهای واجی برون داد مطابقت داشته باشند (گیرات و بارلو، ۱۹۹۹).

به طور کلی، وظیفهٔ محدودیت‌های پایایی نظارت بر همانندی بین درون داد و برون داد است. به همین دلیل، این محدودیت به درون داد و برون داد دسترسی دارد و هرگونه تفاوت بین گزینه‌های درون داد و برون داد را جریمه می‌کند (جم، ۱۳۸۸).

محدودیت‌های نشاننداری ناظر بر توصیف ساختاری یک قاعدهٔ حساس به بافت است (بی‌جن‌خان، ۱۳۸۴). عموماً نشاننداری به پیچیدگی یک ساخت نسبت به ساخت دیگر اشاره دارد. محدودیت‌های نشاننداری تحت عنوان محدودیت‌های ساختاری یا خوش ساختی شناخته می‌شوند (گیرات و بارلو، ۱۹۹۹). در اینجا به سه نمونه از محدودیت‌های نشاننداری اشاره می‌شود:

(۱) NO-Coda: این محدودیت به معنای منع حضور پایانه^۴ در هجاست و حضور پایانه منجر به ایجاد ساخت نشاندار می‌شود.

(۲) NO-Complex: حضور توالی‌های همخوانی، ساخت مورد نظر را پیچیده و نشاندار می‌کند.

(۳) NO-Onset: حضور آغاز^۵ در هجا یک ساخت نشاندار تولید می‌کند و باید از آن اجتناب شود (بارلو، ۲۰۰۱).

¹ maximality

² dependence

³ identity

⁴ coda

⁵ onset

۳.۳. بازنمایی واجی

در واج‌شناسی بهینگی بازنمایی واجی با استفاده از یک جدول که آن را تابلو^۱ می‌نامیم، صورت‌بندی می‌شود. تابلو یک جدول است که m سطر و n ستون دارد؛ به طوری که در هر سطر یک گزینه آوایی و در هر ستون یک محدودیت جهانی وجود دارد. صورت واجی درونداد در اولین سلول بالای جدول در سمت چپ قرار می‌گیرد. گزینه‌های^۲ آوایی در ابتدای هر سطر در سمت چپ قرار می‌گیرند؛ به طوری که ترتیب گزینه‌ها از بالا به پایین تصادفی است یعنی اینکه یک گزینه در کدام سطر قرار گیرد، مهم نیست. همچنین محدودیت‌های جهانی (C) در بالای هر ستون قرار می‌گیرند؛ به طوری که ترتیب محدودیت‌ها از چپ به راست برحسب بالاترین تا کم‌ترین رتبه است. بنابراین، هر محدودیت بر تمامی محدودیت‌های سمت راست خود مسلط است. همچنین هر سلول که در محل تقاطع یک گزینه و یک محدودیت قرار دارد، با یکی از علائم زیر پر می‌شود:

- (۱) * به تعداد دفعاتی که یک گزینه یک محدودیت را نقض کند، در سلول مربوطه علامت * قرار می‌گیرد. بنابراین، اگر در یک سلول n بار علامت * قرار گیرد به این معنی است که گزینه مربوطه n بار محدودیت مربوطه را نقض کرده و در نتیجه n بار جریمه می‌شود.
- (۲) !* اگر یک گزینه یک محدودیت با بالاترین رتبه را n بار نقض کند، در سلول مربوطه n بار علامت * و سپس علامت ! قرار می‌گیرد. علامت ! بیانگر سنگین‌ترین جریمه ممکن است زیرا یک محدودیت با رتبه بیشینه را نقض کرده و این به بیشترین میزان بدساختی در مقایسه با سایر گزینه‌ها منجر می‌شود.
- (۳) <جای خالی>: اگر در یک سلول علامتی وجود نداشته باشد به این معنی است که وضعیت گزینه مربوطه نسبت به شرایط محدودیت مربوطه خنثی است (بی‌جن‌خان، ۱۳۸۴).
- (۴) ☞: نشانه انگشت اشاره در تابلوی محدودیت‌ها گزینه بهینه را مشخص می‌کند (فیروزیان‌پور اصفهانی، ۱۳۹۳).

¹ tableau

² candidates (Cands)

تابلوی شماره ۱: بازنمایی واجی (بی جن خان، ۱۳۸۴: ۴۲)

Input	C1	C2	Cn
IPA Cand1			*
Cand2	*	*!	
Cand3	**!		
cand...			

۴. روش انجام پژوهش

روش تحقیق به صورت توصیفی تحلیلی و نوع تحقیق علمی کاربردی است. جامعه آماری ۴۰ نفر می‌باشد. از هر گروه اختلال واجی باثبات و بی‌ثبات به تعداد ۲۰ نفر بدون تفکیک جنسیتی از میان کودکان مراجعه‌کننده به کلینیک‌های گفتاردرمانی شهر زاهدان انتخاب و نمونه‌گیری شدند. این کودکان در برقراری ارتباط شفاهی مشکلی نداشته و فقط در تولید صحیح صداهای گفتاری مشکل داشتند و مشکلات ذهنی و جسمی دیگری که مانع از یادگیری و انجام نمونه‌گیری شود نداشتند.

آزمون مورد استفاده در این پژوهش نسخه فارسی آزمون غربالگری و تشخیصی اختلالات آواشناختی و واج‌شناختی ظریفیان (۱۳۹۳) می‌باشد که دارای ۵۲ تصویر است. این آزمون دارای روایی و اعتبار می‌باشد (ظریفیان و همکاران، ۱۳۹۳). به این شکل که در روند جمع‌آوری داده‌ها مجموعه‌ای از تصاویر جداگانه به کودک نشان داده شد و کودک با دیدن تصاویر نام آنها را بیان کرده و تلفظ کودک توسط پژوهش‌گر ضبط و در نهایت آوانویسی شد و فرآیندهای واجی استخراج گردید. روش تجزیه و تحلیل داده‌ها به این شکل بود که پس از نشان دادن تصاویر آزمون واجی به کودکان پاسخ‌های آنها جمع‌آوری و ضبط، و بر اساس *الفبای آوانگاری بین‌المللی*^۱ واج‌نویسی شد. پس از این مرحله پاسخ‌های مورد نظر بر اساس فرآیندهای واجی‌شان طبقه‌بندی شد. سپس محدودیت‌های مرتبط با هر یک از این فرآیندها طبق اصول نظریه بهینگی مشخص و تعریف گردید و در رتبه‌بندی^۲ قرار گرفت. آنگاه یک واژه به نمایندگی از واژه‌هایی که در آنها فرآیندهای واجی رخ داده است به عنوان نمونه در جداول

¹ IPA

² ranking

مخصوص نظریهٔ بهینگی مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفت و مشخص گردید که وقوع فرآیندهای واجی در این دو گروه ناشی از رخداد کدام یک از محدودیت‌ها است.

۵. ارائه و تحلیل داده‌ها

در این قسمت داده‌های به‌دست آمده از هر گروه از کودکان دارای اختلال واجی باثبات و اختلال واجی بی‌ثبات براساس نوع فرآیند واجی، واج‌های تبدیل‌شونده، محدودیت‌های استخراج شده و آمار به دست آمده از هر گروه در قالب دو جدول جداگانه آورده می‌شوند و در قسمت بحث و نتیجه‌گیری تحلیل و بررسی می‌شوند.

جدول ۱: فرآیندهای واجی کودکان دارای اختلال واجی باثبات

شماره	فرآیند واجی	واج‌های تبدیل‌شونده	محدودیت نشان‌داری	محدودیت پایایی	آمار به‌دست آمده ^۱
۱	پیشین‌شدگی	تبدیل /k/ به [t] و /g/ به [d]	*velar	IDENT (place)	۱۲/۲۰
۲	انسدادی‌شدگی	تبدیل /z/ به [d] و /s/ به [t]	*fricative	IDENT (cont)	۹/۲۰
۳	انسدادی‌شدگی	تبدیل /ʒ/ به [d] و /ʃ/ به [t]	*post alveolar-fricative	IDENT (cont)	۷/۲۰
۴	لثوی‌شدگی	تبدیل /z/ به [ʒ] و /ʃ/ به [s]	*post alveolar-fricative	IDENT (place)	۵/۲۰
۵	انسدادی‌شدگی	تبدیل /v/ به [b] و /f/ به [p]	*labiodental-fricative	IDENT (place & manner)	۴/۲۰
۶	انسایشی‌زدایی	تبدیل /tʃ/ به [t] و /dʒ/ به [d]	*affricative	IDENT (place & manner)	۹/۲۰

^۱ فرآیندهای واجی‌ای که در افراد دارای اختلال واجی مشاهده شده از کل افراد دارای اختلال مدنظر می‌باشد؛ مثلاً فرآیند واجی پیشین‌شدگی در ۱۲ نفر از کل ۲۰ نفر آزمودنی مشاهده شده است.

۶/۲۰	IDENT (place)	*uvular	تبدیل /q/ به [g]	نرمکامی شدگی	۷
۳/۲۰	IDENT (voice)	*voiceless alveolar -stop	تبدیل /t/ به [d]	واکدار شدگی	۸
۳/۲۰	IDENT (voice)	*voiced labial	تبدیل /b/ به [p]	بی‌واک شدگی	۹
۲/۲۰	IDENT (place)	*velar	تبدیل /x/ به [h]	چاکنایی شدگی	۱۰
۵/۲۰	IDENT (manner)	*trill	تبدیل /r/ به [l]	کناری شدگی	۱۱
۵/۲۰	IDENT (place)	AGREE (PLACE)	گسترش مختصه تیغه‌ای همخوان /n/ به همخوان [g]	همگونی	۱۲
۶/۲۰	MAX	*CODA (cons)	حذف همخوان پایانی	فرآیند ساخت هجا	۱۳
۵/۲۰	MAX	*Onset (cons)	حذف همخوان آغازین	فرآیند ساخت هجا	۱۴
۴/۲۰	MAX	*Complex	کاهش توالی همخوانی	فرآیند ساخت هجا	۱۵

جدول ۲: فرآیندهای واجی کودکان دارای اختلال واجی بی ثبات

شماره	فرآیند واجی	واج‌های تبدیل‌شونده	محدودیت نشاننداری	محدودیت پایایی	آمار به دست آمده
۱	پیشین‌شدگی	تبدیل /k/ به [t]	*velar	IDENT (place, manner & voice)	۷/۲۰
۲	پیشین‌شدگی	تبدیل /k/ به [s]	*velar	IDENT (place, manner & voice)	۳/۲۰
۳	پیشین‌شدگی	تبدیل /k/ به [l]	*velar	IDENT (place, manner & voice)	۱/۲۰
۴	پیشین‌شدگی	تبدیل /g/ به [t] و [d]	*velar	IDENT (place, manner & voice)	۳/۲۰
۵	پیشین‌شدگی	تبدیل /g/ به [l]	*velar	IDENT (place, manner & voice)	۱/۲۰
۶	پیشین‌شدگی	تبدیل /x/ به [t]	*velar	IDENT (place, manner & voice)	۶/۲۰
۷	پیشین‌شدگی	تبدیل /q/ به [d]	*uvular	IDENT (place)	۶/۲۰
۸	انسدادی‌شدگی	تبدیل /z/ به [d] و [t] به /s/	*fricative	IDENT (cont)	۸/۲۰
۹	انسدادی‌شدگی	تبدیل /f/ به [t]	*labiodental	IDENT (place & manner)	۹/۲۰
۱۰	انسدادی‌شدگی	تبدیل /r/ به [t]	*trill	IDENT (manner & voice)	۴/۲۰
۱۱	انسدادی‌شدگی	تبدیل /x/ به [k]	*velar-fricative	IDENT (manner)	۴/۲۰
۱۲	انسدادی‌شدگی	تبدیل /ʒ/ به [d] و /ʃ/ به [t]	*post alveolar-fricative	IDENT (cont)	۱۱/۲۰
۱۳	لثوی‌شدگی	تبدیل /ʒ/ به [z] و /ʃ/ به [s]	*post alveolar-fricative	IDENT (place)	۱۳/۲۰

۱۱/۲۰	IDENT (place & manner)	*labiodental-fricative	تبدیل /v/ به [b] و /f/ به [p]	انسدادی‌شدگی	۱۴
۱۴/۲۰	IDENT (place & manner)	*affricative	تبدیل /tʃ/ به [t] و /dʒ/ به [d]	انسایشی‌زدایی	۱۵
۹/۲۰	IDENT (place & manner)	*affricative	تبدیل /tʃ/ به [s] و /dʒ/ به [z]	انسایشی‌زدایی	۱۶
۱۰/۲۰	IDENT (place, manner & voice)	*affricative	تبدیل /dʒ/ به [t] و [s]	انسایشی‌زدایی	۱۷
۶/۲۰	IDENT (place)	*uvular	تبدیل /q/ به [g]	نرم‌کامی‌شدگی	۱۸
۷/۲۰	IDENT (place)	*velar	تبدیل /x/ به [h]	چاکنایی‌شدگی	۱۹
۲/۲۰	IDENT (place, manner & voice)	*velar	تبدیل /g/ به [h]	چاکنایی‌شدگی	۲۰
۳/۲۰	IDENT (place, manner & voice)	*velar	تبدیل /g/ به [ʃ]	انسایشی‌شدگی	۲۱
۲/۲۰	IDENT (place, manner & voice)	*alveolar	تبدیل /d/ به [tʃ]	انسایشی‌شدگی	۲۲
۴/۲۰	IDENT (manner & voice)	*fricative	تبدیل /z/ به [ʃ]	انسایشی‌شدگی	۲۳
۲/۲۰	IDENT (place & manner)	*trill	تبدیل /r/ به [q]	پسین‌شدگی	۲۴
۱۰/۲۰	IDENT (place)	*palatal	تبدیل /r/ به [l]	کناری‌شدگی	۲۵
۴/۲۰	IDENT (place)	*palatal	تبدیل /j/ به [l]	کناری‌شدگی	۲۶
۸/۲۰	IDENT (voice)	*voiceless alveolar-stop	تبدیل /t/ به [d]	واکدارشدگی	۲۷
۷/۲۰	IDENT (voice)	*voiced labial	تبدیل /b/ به [p]	بی‌واک‌شدگی	۲۸
۷/۲۰	IDENT (voice)	*voiced alveolar-stop	تبدیل /d/ به [t]	بی‌واک‌شدگی	۲۹

۳/۲۰	IDENT (voice)	*voiced labiodental	تبدیل /v/ به [f]	بی‌واک‌شدگی	۳۰
۳/۲۰	IDENT (voice)	*voiced velar	تبدیل /k/ به [g]	بی‌واک‌شدگی	۳۱
۵/۲۰	IDENT (voice)	*voiced fricative	تبدیل /z/ به [s]	بی‌واک‌شدگی	۳۲
۱۵/۲۰	IDENT (place)	AGREE (PLACE)	گسترش مختصه تیغه‌ای همخوان /n/ به همخوان [g]	همگونی	۳۳
۱۲/۲۰	IDENT (place, manner & voice)	AGREE (nasal)	همگونی خیشومی	همگونی	۳۴
۱۸/۲۰	MAX	*CODA (cons)	حذف همخوان پایانی	فرآیند ساخت هجا	۳۵
۱۵/۲۰	MAX	*Onset (cons)	حذف همخوان آغازین	فرآیند ساخت هجا	۳۶
۱۷/۲۰	MAX	*Complex	کاهش توالی همخوانی	فرآیند ساخت هجا	۳۷
۱۰/۲۰	Linearity (محدودیت ضدقلب)	SSP (اصل توالی رسایی آ)	۲*	فرآیند واجی قلب ^۱	۳۸

۶. بحث و نتیجه‌گیری

در این قسمت نتایج به دست آمده از هر کدام از گروه آزمودنی‌ها با گروه دیگر بر اساس نوع فرآیندهای واجی بررسی و مقایسه می‌شود. کودکان دارای اختلال واجی باثبات از فرآیندهای واجی جاننشینی پیشین‌شدگی، انسدادی‌شدگی، انسایشی‌زدایی، نرمکامی‌شدگی، واکدارشدگی، بی‌واک‌شدگی، چاکنایی‌شدگی و کناری‌شدگی در گفتارشان استفاده می‌کنند. از طرفی کودکان دارای اختلال واجی بی‌ثبات هم از فرآیندهای مذکور به اضافه دو فرآیند دیگر به نام‌های انسایشی‌شدگی و پسین‌شدگی برخلاف کودکان دارای اختلال واجی باثبات استفاده می‌کنند. فرآیندهای واجی کودکان دارای اختلال

^۱ metathesis

^۲ به دلیل اینکه در فرآیند واجی قلب هیچ واجی به واج دیگر تبدیل نمی‌شود و تنها ترتیب خطی همخوان‌ها تغییر می‌کند، این خانه در جدول خالی است.

^۳ Sonority Sequencing Principle

واجی باثبات گستره خطاهای کمتری دارد، به این صورت که این کودکان نسبت به گروه همتایشان با نقض مختصه‌های کمتری، کمتر محدودیت‌های پایایی را نقض می‌کنند. برعکس، گستره خطاهای کودکان دارای اختلال واجی بی‌ثبات بیشتر بوده و لذا محدودیت‌های بیشتری را نقض می‌کنند. در اینجا، برای نمونه فرآیند واجی پیشین‌شدگی برای هر دو گروه در همخوان‌های /k/ و /g/ بررسی می‌شود. کودکان دارای اختلال واجی باثبات در این فرآیند همخوان /k/ را به همخوان [t] و همخوان /g/ را به [d] تبدیل می‌کنند. این جانشینی در هر سه موقعیت آغازین، میانی و پایانی واژه صورت می‌گیرد و خطا در اکثر بافت‌ها از ثبات برخوردار است. محدودیت نشاننداری در این فرآیند منع کاربرد همخوان‌های کامی /k/ و /g/ می‌باشد (*velar) و بر اساس محدودیت پایایی بایستی واج‌های درونداد و برونداد جایگاه تولید یکسانی داشته باشند که این محدودیت نقض می‌شود (IDENT (place)) و مختصه‌های شیوه تولید و واگذاری بدون تغییر می‌مانند (تابلوی شماره ۲):

تابلوی شماره ۲: تبدیل واج /k/ به صدای [t]

Input:/kerm/	*velar	IDENT (place)
A.[kerm]	*!	
B.[term]		*

کودکان دارای اختلال واجی بی‌ثبات همخوان /k/ را به همخوان‌های [t]، [s] و [l]، و همخوان /g/ را به همخوان‌های [d]، [l] و [t] تبدیل می‌کنند. خطا بی‌ثبات است و به جای واج هدف واج‌های گوناگونی جایگزین می‌شود. مورد دیگر اینکه این کودکان برخلاف کودکان دارای اختلال واجی باثبات واج هدف را می‌توانند در بعضی بافت‌ها تولید کنند اما همین واج در بافت‌های گوناگون وقتی به سطح بالاتر از واج یعنی واج‌آرایی^۲ می‌رسد، با خطا تولید می‌شود. بر اساس نظریه بهینگی، محدودیت نشاننداری در اینجا منع کاربرد همخوان‌های کامی است (*velar). ولی نقض محدودیت پایایی در اینجا ناشی از نقض فقط یک مختصه مثل جایگاه تولید نیست، بلکه مختصه‌های شیوه تولید و واگذاری هم نقض می‌شوند (IDENT (place, manner & voice)). چون در این کودکان

^۱ لازم به ذکر است چون نقض یا ارضای محدودیت‌های پایایی تأثیری بر گزینش برونداد بهینه ندارد، خانه‌های مربوط به این محدودیت‌ها در هر دو گزینه تیره می‌گردد.

^۲ phonotactic

خطاهای واجی با نقض مختصه‌های بیشتری همراه است، در مان هم فرآیند طولانی‌تری را می‌طلبند (تابلوی شماره ۳):

تابلوی شماره ۳: تبدیل واج /k/ به صدای [k]

Input: /kif /	*velar	IDENT (place, manner & voice)
A. [kif]	*!	
B. [lif]		*

از آنجایی که در کودکان دارای اختلال واجی محدودیت‌های نشاننداری بر محدودیت‌های پایایی مسلط است و دارای رتبه بالاتری در دستور زبانشان می‌باشد، یافته‌های این پژوهش با نتایج پژوهش‌های دیگر از قبیل بارلو (۲۰۰۱) و دینسن و گیرات (۲۰۰۸) همسو بوده و مطابقت دارد. حال برای اینکه گفتار این کودکان به سمت گفتار افراد بزرگسال سوق پیدا کند، بایستی محدودیت‌های نشاننداری فرونشاندن شود و محدودیت‌های پایایی به رتبه بالاتری دست یابند (دینسن و گیرات، ۲۰۰۸). با این وجود، در خطاهای کودکان دارای اختلال واجی باثبات نقض محدودیت‌های پایایی اکثراً ناشی از نقض یک مختصه و با جانشین شدن یک واج خطا به جای واج هدف صورت می‌گیرد. ولی در کودکان دارای اختلال واجی بی‌ثبات نقض محدودیت‌های پایایی اکثراً ناشی از نقض بیش از یک مختصه و واج‌های جانشین شده بیش از یک واج می‌باشد. بنابراین، فرونشاندن محدودیت‌های نشاننداری و تنزل رتبه دادن این محدودیت‌ها نسبت به کودکان دارای اختلال واجی باثبات کار دشوارتری است. مورد دیگری که واضح است اینکه در نظام زبانی کودکان دارای اختلال واجی باثبات واج‌ها هنوز شکل نگرفته‌اند؛ مثلاً واج /k/ را در هیچ بافت زبانی‌ای نمی‌تواند تولید کند. اما در اختلال واجی بی‌ثبات فرد واج را می‌تواند به صورت منفرد یا با تأکید در بعضی واژه‌ها صحیح تولید کند. اما همین فرد در گفتار خودانگیخته یا در گفتار محاوره واج /k/ را با خطا تولید می‌کند و همچنین بسته به نوع بافت زبانی آن را با واج‌های گوناگون دیگری جانشین می‌کند.

از مقایسه و بررسی بقیه فرآیندهای واجی جانشینی در هر دو گروه به نتایجی مشابه این می‌توان دست یافت. هر دو گروه دارای اختلال واجی باثبات و بی‌ثبات همگونی گسترش مختصه تیغه‌ای همخوان خیشومی /ɲ/ به همخوان نرمکامی /g/ را به کار می‌برند. به علاوه، کودکان دارای اختلال واجی بی‌ثبات از همگونی خیشومی نیز استفاده می‌کنند. در این فرآیند یک همخوان تحت تأثیر همخوان خیشومی با آن همگون می‌شود. در این فرآیند محدودیت نشاننداری این است که

همخوان‌های مجاور بایستی خیشومی باشند و برای این منظور بایستی بیش از یک مختصه نقض شود. به عنوان مثال، کودکان دارای اختلال واجی بی‌ثبات واژه "ماهی" [mahi] را [mani] تلفظ می‌کنند. در اینجا، واج /h/ با واج /m/ همگون می‌شود و ویژگی خیشومی بودن را از آن خود می‌کند. بر اساس محدودیت نشاننداری همخوان‌های مجاور باید خیشومی باشند و نقض محدودیت پایایی توسط نقض مختصه‌های شیوه تولید، جایگاه تولید و واگذاری صورت می‌گیرد، زیرا واج /h/ سایشی، بی‌واک و چاکنایی است ولی واج /n/ خیشومی، واگذار و لثوی‌دندانی است. بنابراین، در این فرآیند هم، کودکان دارای اختلال واجی بی‌ثبات مختصه‌های بیشتری را نقض می‌کنند. در این صورت، تنزل دادن رتبه محدودیت‌های نشاننداری در این گروه از کودکان نسبت به کودکان دارای اختلال واجی باثبات کار دشوارتری است (تابلوی شماره ۴):

تابلوی شماره ۴: همگونی خیشومی

Input: / mahy/	AGREE (nasal)	IDENT (place, manner & voice)
A. [mahy]	*!	
B. [many]		*

هر دو گروه دارای اختلال واجی باثبات و بی‌ثبات از فرآیندهای ساخت هجا شامل حذف همخوان آغازین، حذف همخوان پایانی و کاهش توالی همخوانی استفاده می‌کنند با این تفاوت که کودکان دارای اختلال واجی بی‌ثبات این فرآیندها را از لحاظ آماری بیشتر و شدیدتر به کار می‌برند (نگاه کنید به جدول شماره ۲). در این فرآیندها حضور آغازه، پایانه و توالی همخوانی ساخت نشاندار تولید می‌کند و بایستی از آنها اجتناب شود. از طرفی، بر اساس محدودیت پایایی ضدحذف (MAX) واحدهای واجی درونداد بایستی با واحدهای واجی برونداد مطابقت داشته باشند ولی در این کودکان محدودیت پایایی نسبت به محدودیت نشاننداری دارای رتبه پایین‌تری است و برای اینکه کودک از این فرآیندها استفاده نکند محدودیت‌های نشاننداری باید تنزل رتبه داده شوند تا محدودیت پایایی به رتبه بالاتری انتقال یابد و کودک از فرآیند حذف کمتر استفاده کند (تابلوهایی شماره ۵ تا ۷):

تابلوی شماره ۵: حذف همخوان آغازین

Input: / dom/	*Onset	MAX
A. [dom]	*!	
B. [om]		*

تابلوی شماره ۶: حذف همخوان پایانی

Input:/ lamp/	*Coda	MAX
A.[lamp]	*!	
B.[lam]		*

تابلوی شماره ۷: کاهش توالی همخوانی

Input:/ abru/	*Complex	MAX
A.[abru]	*!	
B.[abu]		*

همچنین فرآیند واجی قلب در کودکان دارای اختلال واجی باثبات مشاهده نشد و این حاکی از آن است که این کودکان بیشتر در سطح واج مشکل دارند تا سطوح بالاتر از واج. اما کودکان دارای اختلال واجی بی ثبات از فرآیند واجی قلب استفاده می کنند، که این نشان می دهد این کودکان از محدودیت خطی بودن واحدهای واجی درونداد و برونداد تخطی می کنند و احتمال می رود که این مورد ناشی از عدم پختگی دستگاه تولید گفتارشان باشد و کودک برای افزایش رسایی گفتارش از فرآیند قلب استفاده می کند. در فرآیند قلب بین محدودیت نشاننداری اصل توالی رسایی و محدودیت پایایی ضدقلب تعارض برقرار است که محدودیت نشاننداری نسبت به محدودیت پایایی در رتبه بالاتری قرار دارد (تابلوی شماره ۸):

تابلوی شماره ۸: فرآیند واجی قلب در اختلال واجی بی ثبات

Input:/ mobil/	SSP	LINEARITY
A.[mobil]	*!	
B.[molb]		*

در پایان، با توجه به یافته های این پژوهش می توان نتیجه گرفت که نظریه بهینگی به خوبی می تواند در تحلیل های واجی به آسیب شناسان گفتار و زبان کمک نماید. نتایج پژوهش های فیروزیان پور اصفهانی (۱۳۹۳)، گیرات و موریسست (۲۰۰۵) نیز این نتیجه را تأیید می کنند.

منابع

- بی‌جن‌خان، محمود. (۱۳۸۴). *واج‌شناسی نظریه بهینگی*. تهران: انتشارات سمت.
- جم، بشیر. (۱۳۸۸). *نظریه بهینگی و کاربرد آن در تبیین فرآیندهای واجی*. (رساله دکتری). دانشکده علوم انسانی. دانشگاه تربیت مدرس، تهران.
- دبیرمقدم، محمد. (۱۳۹۳). *زبان‌شناسی نظری: پیدایش و تکوین دستور زایشی*. ویراست دوم، تهران: انتشارات سمت.
- ظریفیان، طلعه. مدرسی، یحیی. غلامی‌تهرانی، لعلیا. دستجردی کاظمی، مهدی و صلواتی، مهیار. (۱۳۹۳). *نسخه فارسی آزمون واجی از مجموعه ارزیابی تشخیصی آوایی و واجی و بررسی روایی و پایایی آن در کودکان فارسی‌زبان*. مجله شنوایی‌شناسی، ۲۳ (۴)، ۱۰-۲۰.
- فیروزیان‌پور اصفهانی، آیدا. (۱۳۹۳). *بررسی فرآیندهای واجی در گفتار کودکان ناشنوای کاشت حلزون‌شده بر اساس چارچوب نظریه بهینگی*. (رساله دکتری). دانشگاه فردوسی، مشهد.
- هانسون، ماروین. (۱۹۸۳). *تولیدگفتار (ترجمه انسیه عباسی)*. تهران: انتشارات آسیا (۱۳۸۵).
- Ball, J. M. Perkins, M. R. Muller, N. & Howard, S. (2008). *The Handbook of Clinical Linguistics* (Eds): Optimality Theory: A Clinical Perspective (439-481). Blackwell Publishing Ltd.
- Barlow, J. A. (2001). Case study: Optimality theory and the assessment and treatment of phonological disorders. *Language, speech and hearing services in schools*, 32(4), 242- 256.
- Barlow, J. A. & Gierut, J. A. (1999). *Optimality Theory in phonological Acquisition*. *Journal of Speech, Language and Hearing Research*. 42. 1482-1498.
- Dinnsen, D. A. & Gierut, J. A. (2008). The predictive power of Optimality theory for phonological treatment. *Asia Pac J Speech Lang Hear*, December; 11(4):139.
- Dodd. B. (2010). *Differential Diagnosis & Treatment of Children with Speech Disorder. Second Edition*. Whurr publishers: London & Philadelphia.
- Gierut, J. A. & Morrisette, M. L. (2005). The Clinical Significance of Optimality Theory for Phonological Disorders. *Journal of Top Lang Disorders, Inc*. Vol.25, No.3, 266-280.

- Goldman, R. & Fristo, M. (1986). *Goldman-Fristo Test of Articulation*. Circles Pines, MN: American Guidance Service.
- Hedge, M. N. & Pamaville, F. (2008). *Assessment of Communication Disorder in Children*. Plural Publishing: USA.
- Hockett, C. (1955). A manual of phonology. *International Journal of American Linguistics Monograph Series*, 21, memoir 11.
- Jakobson, R. Fante, G. & Halle, M. (1965). *Preliminaries to speech analysis: The distinctive features and their correlates* (6th ed.). Cambridge, MA: MIT Press.
- Kager, R. (1999). *Optimality Theory*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Pascoe, M., Stackhouse, J & Wells, B. (2006). *Persisting Speech Difficulties in Children: Children Speech and Literacy Difficulties*. Book 3. Wiley Publisher, London.
- Prince, A. & Smolensky, p. (1993/2004). *Optimality Theory: Constraint Interaction in Generative Grammar*. Malden, MA& Oxford: Black Well.

An investigation of some Phonological Processes among 4 and 7-year-old Persian Speaking Children with Consistent and Inconsistent Phonological disorders: Optimality Theory

Sayed Farid Khalifeh Loo

Assistant Professor of Linguistics, University of Sistan and Baluchestan,
Zahedan, Iran

Ali Dehghan Ahmadabad

Assistant Professor of speech therapy, Zahedan University of Medical Sciences,
Zahedan, Iran

Sadegh Eftekhary Far

Speech therapist of the Exceptional Education office of Sistan and Baluchestan,
Zahedan, Iran

Abstract

The goal of this research is to study some phonological processes in the speech of 4 to 7 year-old Persian speaking children who have consistent and inconsistent phonological disorders based on Optimality Theory (Prince & Smolensky, 1993/2004). The noticeable question of the study is whether Optimality Theory can describe and analyze the phonological processes of these children by the conflict of constraints? The present research is conducted in a descriptive-analytic method. The instrument of study is Zarifian pictorial phonological test (1393-2014). This research was conducted on 20 children with consistent phonological disorder and 20 children with inconsistent phonological disorder in a sampling method. The linguistic data for descriptive samples were collected by pronouncing the name of different pictures by the examinees. The results of this study indicated that the Optimality Theory seems to be a suitable framework for evaluating phonological skills of Persian speaking children in the clinical fields. However, children with inconsistent phonological disorder use phonological processes (Substitution, Assimilation and syllable structure) more and worse than children with consistent phonological disorder. So children with inconsistent phonological disorder violate more faithfulness constraints in their speech and suppression of these constraints is more difficult than the peer group.

Keywords: Consistent phonological disorder, inconsistent phonological disorder, phonological process, Optimality Theory

بررسی واج‌شناختی فعل‌های استمراری در گونه فارسی قزوینی

دکتر عالیه کرد زعفرانلو کامبوزیا

دانشیار گروه زبان‌شناسی، دانشگاه تربیت مدرس، تهران

فریبا نوری^۱*

دانشجوی دکتری زبان‌شناسی، دانشگاه تربیت مدرس، تهران

چکیده

بررسی واج‌شناختی تولید واژه‌های یکسان در گونه‌های مختلف گفتاری یک زبان، اطلاعات سودمندی در اختیار پژوهش‌های هم‌زمانی و در زمانی مربوط به آن گونه زبانی قرار می‌دهد. هدف این پژوهش بررسی فعل‌های زمان حال و گذشته استمراری گونه فارسی قزوینی در چارچوب نظریه واج‌شناسی زایشی می‌باشد. روش این تحقیق از نوع توصیفی-تحلیلی بوده و جمع‌آوری داده‌ها به دو صورت میدانی و کتابخانه‌ای انجام شده است. در این تحقیق، حدود صد فعل بسیط بررسی شده که چهل نمونه از آنها در این مقاله ارائه و در دو زمان حال و گذشته صرف شده‌اند. نتایج این پژوهش عبارت بودند از: الف) فرایند هماهنگی واکه‌ای در این فعل‌ها در بافتی اتفاق می‌افتد که واکه اول ستاک فعل، دارای مشخصه [+پسین] باشد؛ ب) فرایند مشددسازی در این فعل‌ها در ساخت‌های دارای دو یا چند هجای سبک اتفاق می‌افتد؛ ج) در هنگام التقای واکه در مرز تکواژها، چنانچه ستاک فعل بیش از یک هجا داشته باشد، فرایند حذف واکه مشاهده می‌شود. نتایج این پژوهش، همچنین نشان داد که هماهنگی واکه‌ای و مشددسازی، رایج‌ترین فرایندهای واجی در افعال استمراری گونه فارسی قزوینی هستند.

کلیدواژه‌ها: واج‌شناسی زایشی، هماهنگی واکه‌ای، تشدید، التقای واکه، گونه فارسی قزوینی

¹ E-mail: noorifariba@modares.ac.ir

۱. مقدمه

بررسی تفاوت‌ها در تولید واژه‌های یکسان در گونه‌های مختلف یک زبان، پرسش‌هایی را در مورد چرایی و چگونگی وجود این تفاوت‌ها ایجاد می‌کند که پاسخ دادن به آن‌ها نیازمند تحلیل و تبیین واج‌شناختی است. فعل‌های استمراری یکی از طبقات واژگانی هستند که نحوه تلفظ آن‌ها در گونه فارسی قزوینی نسبت به فارسی معیار تفاوت‌هایی را نشان می‌دهد. هدف از نگارش این مقاله تبیین فرایندهای واجی این فعل‌ها در گونه فارسی قزوینی در چارچوب نظریه‌های خطی و غیرخطی واج‌شناسی زایشی و پاسخ به پرسش‌های زیر می‌باشد:

۱. فرآیند هماهنگی واکه‌ای در فعل‌های استمراری گونه فارسی قزوینی در چه بافتی مشاهده می‌شود؟

۲. فرایند تشدید در چه نوع ساخت‌های هجایی از این فعل‌ها مشاهده می‌شود؟

۳. فعل‌های استمراری در گونه فارسی قزوینی در هنگام التقای واکه در مرز تکواژها چه نوع فرایندهایی را نشان می‌دهند؟

۲. پیشینه پژوهش

تاکنون پژوهش زیادی در مورد گونه فارسی قزوینی صورت نگرفته است تنها کوشیار (۱۳۸۵) در پایان‌نامه کارشناسی ارشد خود با هدف بررسی تحولات تاریخی صرف، نحو و الفاظ و معانی فارسی دری و نقش آن در گونه فارسی قزوینی پرداخته و نهایتاً شباهت‌ها و تفاوت‌هایی را بین گونه فارسی قزوینی با فارسی دری توصیف نموده است. بخشی از این پژوهش که در پژوهش حاضر مورد توجه قرار گرفته، اشاره به چهار حالت گوناگون از تلفظ پیشوند فعلی "می" در گونه فارسی قزوینی می‌باشد که بدون ذکر قواعد تنها با چند مثال معرفی شده‌اند. این چهار حالت عبارتند از: $me/mo/ma/mi$ که در بخش ارائه و تحلیل داده‌ها خواهیم دید مبین فرایند هماهنگی واکه‌ای هستند. بالدران (۱۳۹۲) نیز در ابتدای کتاب خود که با هدف معرفی فرهنگ ادبیات شفاهی قزوین نوشته شده؛ تنها به این چهار صورت تلفظ پیشوند استمراری افعال، با مثال و بدون ذکر قواعد، اشاره نموده است.

خادم‌الشریعه سامانی (۱۳۸۸) نشانه استمرار در گونه فارسی قزوینی را تکواژ $me-$ معرفی می‌کند و با ذکر دو مثال می‌نویسد: "واکه این تکواژ در برخی مواقع در جایگاه پیش از واکه‌های $/aa/$ و $/o/$ به واکه پسین با درجه افزایشی هماهنگ با هر کدام از این واکه‌ها تبدیل می‌شود و با پذیرش تکواژ نفی، واکه نشانه استمرار به شکل اولیه خود برمی‌گردد" (ص. ۴۶). صلح‌جو (۱۳۹۵) نیز در کتاب

خود که یک فرهنگ توضیحی- توصیفی است، چند ویژگی گونه‌ فارسی قزوینی از جمله تشدید در برخی از فعل‌ها را فقط نام برده است.

چنانچه ملاحظه می‌گردد در همه موارد ذکر شده، تنها به ذکر یا نهایتاً توصیف مختصری از تغییرات آوایی پیشوند استمراری در گونه فارسی قزوینی اشاره شده است و هیچ کدام از منابع نیز به قواعد منتج به این تغییرات اشاره‌ای نداشتند.

۳. چارچوب نظری

واج‌شناسی زایشی مجموعه‌ای از قواعد است که بر صورت‌های زیرساختی تکواژها اعمال می‌شود و یک صورت آوایی معین را تولید می‌کند (کامبوزیا، ۱۳۹۲). در واج‌شناسی زایشی، کوچک‌ترین واحدهای واجی مشخصه‌های تمایزدهنده هستند که متناظر با عناصر مستقل و قابل کنترل تولید یا درک گفتار هستند (چامسکی و هله^۱، ۱۹۶۸). واج‌شناسی زایشی به شم زبانی^۲ قائل می‌باشد که عبارت است از: آگاهی ذهنی و قضاوت گویشور بومی درباره خوش‌ساختی یا بدساختی یک زنجیره آوایی (هایمن^۳، ۱۹۷۵ به نقل از چامسکی و هله، ۱۹۶۸: ص. ۳۸۰). در این نظریه، قواعد پیش‌فرض^۴ و قواعد واجی مطرح هستند. قواعد بی‌نشان که بخشی از دستور جهانی محسوب می‌شوند، قواعد آزاد از بافت یا پیش‌فرض نام دارند. قواعدی که فرایندهای واجی متکی به بافت را نشان می‌دهند، قواعد حساس به بافت نام دارند.

A → B /---- C

صورت کلی قاعده‌های مقید به بافت به صورت فوق است. این نوع قاعده‌نویسی به قاعده واجی نیز موسوم بوده و مبتنی بر دو سطح بازنمایی است. انواع فرایندهای واجی^۵ نظیر همگونی^۶، حذف^۷، درج^۸ و غیره در زمره قاعده‌های واجی محسوب می‌شوند. در صورتی که در جریان اشتقاق بیش از یک قاعده واجی عمل کند، تنها با توجه به رابطه تعاملی و تقدم و تأخر آنها می‌توان به صورت صحیح نهایی روساختی یا آوایی رسید (کامبوزیا، ۱۳۹۲). هاکت^۹ (۱۹۴۷) فرض خطی بودن تحلیل

¹ Chomsky, N. & Halle, M.

² intuitive

³ Hyman, L. M.

⁴ Default rules

⁵ Phonological process

⁶ assimilation

⁷ elision

⁸ insertion

⁹ Hockett, C. F.

واجی را زیر سؤال برد و فرض غیرخطی را مطرح کرد (کامبوزیا، ۱۳۹۲). از جمله نظریه‌های غیرخطی، نظریه مورایی^۱ است که اولین بار توسط هایمن (۱۹۸۵) و سپس توسط هیز^۲، مک‌کارتی^۳ و پرینس^۴ مطرح شد. در این نظریه، وزن واجی در ساخت هجا مورد توجه قرار می‌گیرد. به این ترتیب، یک واحد نوایی اولیه معرفی می‌شود که مانند هجا، واج‌ها را به شیوه‌ای خاص سازمان‌دهی کرده و بین گره هجا و زنجیره واجی قرار می‌گیرد (کنستویچ^۵، ۱۹۹۴: ص. ۲۹۳). در ادامه، با توجه به پرسش‌های پژوهش، فرایندهای هماهنگی واکه‌ای، التقای واکه‌ها و مشددسازی را مرور می‌نماییم.

۳.۱. هماهنگی واکه‌ای

هماهنگی واکه‌ای یک نوع رایج از فرایند همگونی است. در فرایند همگونی، یک صدا دستخوش تغییر می‌شود تا به صدای مجاور خود شبیه گردد. نمونه‌ای از این قاعده را در تکواژ جمع انگلیسی ملاحظه می‌کنیم که در مشخصه واکداری با همخوان کناری خود همگون می‌گردد و مثلاً در مجاورت همخوان [t] بی‌واک شده، به صورت [s] تلفظ می‌گردد (ینسن، ۲۰۰۴: ۱۰). چنانچه در فرایند همگونی، یک واکه برخی مشخصات واکه دیگر در نزدیکی خود را بدون توجه به همخوان‌هایی که بین آن‌ها وجود دارد به دست بیاورد یعنی واکه‌های موجود در یک کلمه در برخی مشخصه‌های واجی با یکدیگر همگون شوند، در این صورت هماهنگی واکه‌ای به وجود می‌آید (کامبوزیا، ۱۳۹۲: ص. ۱۹۰). هماهنگی واکه‌ای یاریشه‌ای است و یا مسلط. در هماهنگی واکه‌ای ریشه‌ای، آغازگر این فرایند، واکه‌های ریشه و هدف آن واکه‌های وند است. منظور از آغازگر، واکه‌ای است که مشخصه‌های آن به سایر واکه‌ها گسترش می‌یابد و هدف، واکه‌ای است که با آغازگر هماهنگ می‌شود (آرک انجلی و پولی بلنک^۶، ۲۰۰۷: ص. ۳۵۶). در هماهنگی مسلط، وند آغازگر هماهنگی واکه‌ای است و واکه‌های پایه با آن هماهنگ می‌شوند (وندرهاست و وندر ویر^۷، ۲۰۱۶: ص. ۱۸). معمولاً هماهنگی واکه‌ای در هجای باز اتفاق می‌افتد.

پاک‌نهاد (۱۳۹۳) با آوردن مثال‌هایی مانند [mundʒug] و [umhuri] معتقد است که باز بودن هجا شرط لازم برای وقوع هماهنگی واکه‌ای نیست. به نظر می‌رسد که در همگونی درون تکواژی

¹ Moraic theory

² Hayes, B.

³ McCarthy, J. J.

⁴ Prince, A.

⁵ Kenstowicz, M. J.

⁶ Archangeli & Pulleyblank

⁷ Van der Hulst, H. & Van der Weijer J.

باز بودن هجای اول شرط لازم برای وقوع هماهنگی واکه‌ای نباشد اما در هماهنگی واکه‌ای بین تکواژی آن چه تغییر می‌کند باید در هجای باز باشد. عامل مؤثر دیگر در هماهنگی واکه‌ای این است که واکهٔ بعدی بتواند با این واکه در یک طبقهٔ طبیعی قرار بگیرد. در زبان فارسی هفت طبقهٔ طبیعی از واکه‌ها عبارتند از:

۱- [i,u] با مشخصهٔ [+افراشته^۱]

۲- [e,o] با مشخصهٔ [-افراشته، -افتاده^۲]

۳- [a,ɑ] با مشخصهٔ [+افتاده^۳]

۴- [u,o,ɑ] با مشخصهٔ [+پسین^۴]

۵- [i,e,a] با مشخصهٔ [-پسین^۵]

۶- [ɑ,i,u] با مشخصهٔ [+کشیده^۶]

۷- [a,e,o] با مشخصهٔ [-کشیده^۷]

۳.۲. مشددسازی

در بسیاری از گونه‌های زبانی، به تفاوت هجاها به لحاظ کمّی توجه می‌شود. در این زبان‌ها اهل زبان سعی می‌کنند راهکاری برای ایجاد تناوب وزنی هجاها پیدا کنند چراکه یکنواختی وزن هجاهای متوالی به لحاظ آکوستیکی برای گوش انسان ملال‌آور است و آستانهٔ تحمل شنونده را پایین می‌آورد. منظور از هجای سبک، هجای باز CV با هسته‌ای از طبقهٔ واکه‌های [-کشیده] است. سایر هجاهای مجاز در زبان فارسی یعنی هجای باز با هستهٔ کشیده (CV:) و هجاهای بسته ((CVC)، (CV:C)، (CVCC)) و (CV:CC) همگی سنگین محسوب می‌شوند (کامبوزیا، ۱۳۹۲). در بعضی زبان‌ها مانند زبان اسلواکی، قانون وزنی باعث می‌شود دو هجا با واکه‌های کشیده نتوانند به صورت متوالی در یک کلمه قرار بگیرند. در این زبان، قواعد وزن هجا مانع به کار رفتن چند هجای سنگین به صورت متوالی در مرز تکواژها می‌شود (کامبوزیا، ۱۳۹۲: ص. ۳۰۶).

¹ +high

² - high,-low

³ +low

⁴ + back

⁵ - back

⁶ + long

⁷ - long

۳.۳. شرایط التقای واکه‌ها

در زبان فارسی، هیچ‌گاه دو واکه متوالی کنار هم قرار نمی‌گیرند و التقای واکه‌ها برخلاف قواعد ساخت هجا محسوب می‌شود (کامبوزیا، ۱۳۹۲: ص. ۲۲۲). از این رو، چنانچه به دلایل مختلف نظیر وندافزایی، شرایط التقای واکه پیش آید؛ راهکارهایی برای برطرف شدن و ترمیم آن به کار گرفته می‌شود. مثلاً ممکن است از طریق قواعد میان‌هشت همخوانی بین دو واکه درج شود. راهبرد دیگر حذف یکی از دو واکه است. در چنین مواردی معمولاً واکه ستاک حذف می‌شود (کامبوزیا، ۱۳۹۲: ص. ۲۲۵).

۴. روش انجام پژوهش

این پژوهش از نوع توصیفی-تحلیلی و در چارچوب واج‌شناسی زایشی بوده و برای تحلیل داده‌ها، هم از نظریه‌های خطی و هم از نظریه‌های غیرخطی نظیر مورایی در این چارچوب استفاده شده است. در این مقاله، ابتدا حدود صد فعل در دو زمان حال و گذشته تصریف شد. آنگاه این فهرست در اختیار گویشوران بومی محله‌های مختلف قزوین گذاشته شد تا آن را بخوانند و همزمان با خواندن گویشوران آوانگاری گردید. معیارهایی که برای انتخاب گویشوران در نظر گرفته شد، عبارت بودند از: بومی بودن، میانسال بودن، سلامت گفتار و زبان. همچنین در مواردی که تلفظ گویشوران با هم تفاوت داشت، تلفظی ملاک قرار گرفت که حداقل در پنجاه درصد گویشوران همانند بود. البته برای تأیید نهایی داده‌ها به کتاب‌های معرفی شده در بخش پیشینه مراجعه گردید. شایان ذکر است تفاوت‌های لهجه‌ای بین مناطق جنوب شهر قزوین با مناطق مرکزی و شمالی آن وجود دارد که خادم‌الشریعه سامانی (۱۳۸۸) نیز در کتاب خود به آن اشاره کرده است. در این پژوهش با توجه به این که از تمام نقاط شهر گویشور حضور داشت؛ ملاک، بسامد بالای پنجاه درصد بوده است. بعد از گردآوری، داده‌ها بر اساس الفبای بین‌المللی آوانگاری IPA، آوانگاری و سپس بر اساس اهداف تحقیق طبقه‌بندی و بررسی شدند.

۵. تحلیل داده‌ها

در این بخش، بر اساس هر یک از سؤالات پژوهش، داده‌های مرتبط را ارائه و تحلیل می‌کنیم:

۵.۱. هماهنگی واکه‌ای در افعال استمراری گونه فارسی قزوینی

در گونه فارسی قزوینی، افعال مضارع مانند "می‌پوشم، می‌شویم، می‌کوشم" و نظیر آنها در گونه

گفتاری به صورت "مُپشَم، مُشْرَم و مُکْشَم" درمی‌آیند. با توجه به این که طبق آنچه در پیشینه پژوهش مرور شد؛ پیشوند استمرار در این گونه /me/ می‌باشد؛ می‌توان نوشت:

/#me-fuj-am#/----- [moʃoram]
 /#me-puʃ-am#/-----[mopoʃam]
 /#me-kuʃ-am#/-----[mokoʃam]

همچنین افعال ماضی مانند "می‌سوختم، می‌دوختم" و نظیر آنها نیز به صورت "مُسُخْتَم و مُدُخْتَم" تلفظ می‌گردند:

/#me-suxt-am#/-----[mosoxtam]
 /#me-duxt-am#/-----[modoxtam]

بنابراین می‌توان گفت در گونه فارسی قزوینی واکه پیشین و میانی e در تکواژ استمراری فعل، هنگامی که واکه اول ستاک، واکه پسین و افراشته u باشد، در مشخصه پسین با آن همگون می‌شود اما ارتفاع واکه تغییری نمی‌کند:

**1. e → o / C₀---\$ C₁u ---
 [-back, - high] → [+back] /-----c [+back]**

در فعل‌های مضارع "می‌بُرم، می‌کُشم، می‌کُنم" و فعل‌های نظیر آنها که واکه اول ستاک، واکه پسین و میانی /o/ می‌باشد؛ نیز فرایند هماهنگی واکه‌ای رخ می‌دهد:

/#me+kon+am#/→[mokonam]
 /#me+bor+am#/→[moborram]
 /#me+kof+am#/→[mokoʃam]

همین اتفاق در صورت ماضی نیز مشاهده می‌گردد:

/#me+goft+am#/→[mogoftam]

بنابراین می‌توان گفت در گونه فارسی قزوینی، واکه پیشین و میانی e در تکواژ استمراری

هنگامی که واکه اول ستاک، واکه پسین و میانی 0 باشد، در مشخصهٔ پسین با آن همگون می‌شود:

$$2. \quad e \rightarrow o / C_0 \text{---} \$ C_1 o \text{---}$$

$$[-\text{back}, -\text{high}] \rightarrow [+back] / \text{---} .c [+back]$$

در داده‌های زیر نیز هماهنگی واکه‌ای اتفاق افتاده است و افعال مضارع مانند "می‌کارم، می‌دانم، می‌گذارم" به صورت "ماکارم، مادانم، ماذارم" تلفظ می‌شوند. شایان ذکر است که در فعل "می‌گذارم"، فرایند هماهنگی واکه‌ای پس از حذف هجای اول رخ داده است:

$$\begin{aligned} /#me+kar+am\# / &\rightarrow [makaram] \\ /#me+dan+am\# / &\rightarrow [madanam] \\ /#me+gozaram\# / &\rightarrow me+zar+am \rightarrow [mazaram] \end{aligned}$$

همچنین در افعال ماضی "می‌خواندم، می‌ساختم" و موارد مشابه می‌توان هماهنگی واکه‌ای را مشاهده کرد:

$$\begin{aligned} /#me+xand+am\# / &\rightarrow [maxandam] \\ /#me+saxtam\# / &\rightarrow [masaxtam] \end{aligned}$$

بنا بر داده‌های فوق، در گونهٔ فارسی قزوینی، واکهٔ پیشین و میانی e در تکواژ استمراری هنگامی که واکهٔ اول ستاک، واکهٔ پسین و میانی a باشد، در مشخصهٔ پسین با آن همگون می‌شود:

$$3. \quad e \rightarrow a / C_0 \text{---} \$ C_1 a \text{---}$$

$$[-\text{back}, -\text{high}] \rightarrow [+back] / C_0 \text{---} \$ C_1 [+back, \alpha\text{high}]$$

از مجموع سه قاعدهٔ فوق، قاعدهٔ فرایند هماهنگی واکه‌ای در فعل‌های استمراری گونهٔ فارسی قزوینی به دست می‌آید. به موجب این قاعده، واکهٔ پیشوند با واکه‌های [+پسین] و [-افراشته] هجای اول ستاک، همگونی کامل و با واکهٔ [+پسین] و [+افراشته] فقط در مشخصهٔ [+پسین] همگونی ناقص دارد:

$$V_1 \rightarrow V_2 / C_0 \text{---} \$ C_1 V_2$$

$$[\text{back}, -\text{high}] \rightarrow [+back, \alpha\text{high}] / C_0 \text{---} \$ C_1 [+back, -\text{high}]$$

قاعدهٔ شمارهٔ ۱

۵.۲. مشهدسازی در افعال ماضی استمراری گونه فارسی قزوینی

برای بررسی فرایند مشهدسازی، ابتدا قاعده وزنی را در این گونه مورد بررسی قرار می‌دهیم. در هر داده، سطر اول بیانگر بازنمایی زیرساختی و سطر پایانی، بیانگر بازنمایی روساختی می‌باشد:
داده اول: فعل مضارع "می‌نشینم"

/#me+neʃin+am#/
me+ʃin+am
[me.ʃi.nam]

چنانکه ملاحظه می‌گردد به علت مجاورت دو هجای سبک، هجای اول ستاک حذف گردیده و سپس به دلیل واکه‌آغازین شدن شناسه، هجابندی مجدد صورت گرفته است. شایان ذکر است در برخی لهجه‌های این گونه، به هنگام مجاورت دو هجای سبک، تنها واکه هجای اول ستاک حذف می‌شود و نه کل هجا:

/#me+neʃin+am#/
me+nʃin+am
men.ʃin.am
[men.ʃi.nam]

چنانچه ملاحظه می‌گردد در این مورد نیز به دلیل واکه‌آغازین بودن شناسه، هجابندی مجدد صورت گرفته است.

داده دوم: فعل مضارع "می‌شکنم"

/#me.ʃekan.am#/
me.ʃkan.am
meʃ.kan.am
meʃ.ka.nam
[meʃkanam]

چنانچه ملاحظه می‌گردد در این فعل نیز ابتدا به دلیل مجاورت دو هجای سبک، واکه هجای اول ستاک حذف شده، سپس به دلیل خوشه‌آغازین شدن ستاک، هجابندی مجدد صورت گرفته و در نهایت به دلیل واکه‌آغازین بودن شناسه، مجدداً هجابندی تغییر کرده است.

دادهٔ سوم: فعل ماضی "می‌نوشتم"

/#me+neveft+am#/
me.nveft+am
men.veft.am
[men.vef.tam]

در این فعل نیز ابتدا به دلیل توالی دو هجای سبک، واکهٔ اول ستاک حذف شده، سپس به دلیل خوشه‌آغازین شدن ستاک، هجابندی مجدد صورت گرفته و باز به دلیل واکه‌آغازین بودن شناسه، یک بار دیگر هجابندی تغییر کرده است. همین مراحل را در فعل ماضی "می‌شکستم" می‌توان ملاحظه نمود:

دادهٔ چهارم: "می‌شکستم"

/#me.fekast.am#/
me.fkast.am
mef.kast.am
[mef.kas.tam]

با توجه به بازنمایی داده‌های اول تا چهارم مشخص می‌شود که اولاً، در فعل‌های استمراری در گونهٔ فارسی قزوینی، قانون وزنی رعایت می‌شود؛ ثانیاً، قانون وزنی در فعل‌های استمراری گونهٔ فارسی قزوینی به این صورت است که توالی دو یا چند هجای سبک را در یک کلمه نمی‌پذیرد. بنابراین قاعدهٔ شمارهٔ ۲ از بررسی این داده‌ها به دست می‌آید:

در فعل‌های استمراری گونهٔ فارسی قزوینی در صورت توالی دو یا چند هجای سبک، یکی از راهکارها حذف دومین واکه به تنهایی یا به همراه حاشیة هجا می‌باشد.

$V_2 \rightarrow \emptyset / C_1 V_1 \$ C_2 V_2 \$ \text{---}$
If $V_1, V_2 \in [-\text{long}]$

قاعدهٔ شمارهٔ ۲

توجه به این نکته ضروری است که در داده‌های دوم و چهارم، واکه‌ای که از هجای اول ستاک به دلیل جلوگیری از توالی دو هجای سبک در مرز تکواژهای کلمه حذف می‌شود، یا در فارسی باستان

و میانه جزء کلمه نبوده و در تحولات نظام واج‌آرایی زبان در فارسی جدید که خوشه آغازین را نمی‌پذیرد، برای شکستن خوشه درج شده (مانند ریشه‌های ...*[kan,fnas]*) و یا به قیاس از این نمونه فعل‌ها فرایندهای فوق روی آن صورت می‌گیرد. مشددسازی راهکاری است که در برخی گونه‌های زبانی برای پایبندی به قواعد وزنی هجا مشاهده می‌شود. به همین دلیل است که گاهی یک کلمه در یک گونه از زبان مشدد است و در گونه‌ای دیگر از همان زبان مشدد نیست. در این صورت یا زیرساخت کلمه مشدد بوده و در یک گونه زبانی تشدیدزدایی صورت گرفته است (یعنی در جریان فرایند تضعیف، یکی از همخوان‌های مشدد حذف شده) و یا صورت زیرساختی غیرمشدد بوده و در گونه زبانی دیگر، در جریان یک فرایند تقویت، درج یک همخوان هماهنگ با همگونی کامل صورت گرفته و تشدید عارضی را سبب شده است.

کامبوزیا و تاج‌آبادی (۱۳۹۰) در چارچوب واج‌شناسی خودواحد اظهار کرده‌اند که همگونی کامل یکی از عوامل مهم در ایجاد کلمات مشدد می‌باشد. در این نوع همگونی، گسترش لایه ریشه به لایه مبنا صورت می‌گیرد و تمام مشخصه‌های همخوان همگون شده از ریشه قطع می‌شود و در نتیجه نوعی تشدید عارضی به وجود می‌آید (کامبوزیا و تاج‌آبادی، ۱۳۹۰). به نظر می‌رسد گونه فارسی قزوینی از مشددسازی نیز برای رعایت قاعده وزنی خود بهره می‌گیرد. در ادامه، به بازنمایی داده‌های دیگری می‌پردازیم که این پدیده را بازنمایی می‌کنند.

داده پنجم: فعل مضارع "می‌چزانم"

```
##me+ʃez+an+am##
me.ʃez+a+nam
me.ʃe.za.nam
[ me.ʃez.za.nam]
```

در این داده، ابتدا به دلیل واکه‌آغازین بودن شناسه هجابندی مجدد صورت گرفته، سپس به دلیل واکه‌تنها شدن هجای سوم، مجدداً هجابندی صورت گرفته، سپس به دلیل مجاورت دو هجای سبک، در مرز دو هجای تکواژ ستاک فرایند مشددسازی رخ داده و فعل به صورت "مچزانم" در آمده است. داده ششم: فعل مضارع "می‌جهی"

```
##me+dʒah+i##
me.dʒa.i
me.dʒi
[medʒdʒi]
```

در این فعل ابتدا همخوان چاکنایی از ستاک حذف شده و التقای واکه رخ داده، به همین دلیل واکه ستاک نیز حذف شده، آنگاه به دلیل توالی دو هجای باز در مرز تکواژ پیشوند استمرار و تکواژ ستاک فرایند مشددسازی رخ داده است. در داده هفتم نیز مراحل مشابهی با حذف همخوان غلت ستاک اتفاق می‌افتد:

داده هفتم: فعل مضارع "می‌پاییم"

/#me+paj+im#/
me.pa.im
mep.pa.im
mep.pa.jm
[mep.pajm]

در این داده پس از حذف غلت و هجابندی مجدد و مشددسازی در مرز تکواژهای پیشوند و ستاک به دلیل التقای واکه‌ها، واکه /i/ به /ej/ تجزیه شده و سپس به دلیل التقای واکه‌ها /e/ حذف شده است. علت تجزیه واکه /i/ به /ej/ این است که اگر واکه /i/ مستقیماً حذف شود، ابهام واژگانی با صورت اول شخص مفرد پیش می‌آید.

شایان ذکر است در برخی از لهجه‌های گونه فارسی قزوینی، واکه i پایانی که مربوط به شناسه دوم شخص مفرد بوده و در لایه مبنا دارای دو جایگاه زمان‌مند است، به واکه کوتاه e و غلت متناظر خود j تجزیه می‌شود و به عنوان مثال، بازنمایی روساختی فعل "می‌جهی" به صورت [medʒdʒej] درمی‌آید. تمایل این گونه زبانی به بسته نگه داشتن هجای پایانی به خصوص در صیغه‌های سوم شخص مفرد آشکار می‌گردد. ملاحظه صرف فعل در این صیغه در تمام فعل‌های گردآوری شده نشان می‌دهد که در این گونه با پرهیز از حذف d پایانی همواره هجای پایانی فعل بسته نگه داشته می‌شود. در صیغه سوم شخص جمع نیز اگر حذف d پایانی صورت می‌گیرد، به این دلیل است که با حضور همخوان n، هجا همچنان بسته می‌ماند.

همچنین لازم به ذکر است که تشدید در خیلی از کلماتی که امروزه در فارسی معیار به صورت غیرمشدد به کار می‌روند؛ به لحاظ تاریخی وجود داشته به عنوان مثال parr و borr که در صفات فاعلی parran و borran تشدید آنها برجای مانده اما در صورت فعلی تشدید خود را از دست داده‌اند. در گونه فارسی قزوینی، در بسیاری از موارد به هنگام مشددسازی، از همین تشدید در ریشه تاریخی کلمه استفاده می‌شود. نکته دیگر اینکه در بسیاری از لهجه‌های گونه فارسی قزوینی، شناسه‌های اول شخص و دوم شخص جمع به ترتیب iman- و itan- می‌باشد که سامانی (۱۳۸۸) از

آنها به عنوان شناسهٔ مضاعف یاد کرده است. در این لهجه‌ها بازنمایی روساختی فعل فوق در دو صیغهٔ اول جمع به صورت [mepajman] و [mepajtan] می‌باشد و مشددسازی صورت نمی‌گیرد اما در بقیهٔ صیغه‌ها مشددسازی رخ می‌دهد.

نتیجهٔ نهایی که می‌توانیم از آن با عنوان قاعدهٔ شمارهٔ ۳ یاد کنیم این است که در فعل‌های استمراری گونهٔ فارسی قزوینی در صورت توالی دو یا چند هجای سبک، یکی از راهکارها برای ایجاد تناوب هجایی، مشددسازی می‌باشد:

$$C_1 \rightarrow C_1 C_1 / me \$ C_1 V_1 \$ CVC\#$$

$$C_1 \rightarrow C_1 C_1 / me \$ C_0 V_0 \$ C_1 V_1 \$ CVC\#$$

$$/e/, V_0, V_1 [-long]$$

قاعدهٔ شمارهٔ ۳

۵.۳. شرایط التقای واکه در افعال استمراری گونهٔ فارسی قزوینی

در بخش‌های قبل، هنگام بازنمایی برخی داده‌ها، نمونه‌هایی از حذف واکهٔ ستاک را در شرایط التقای واکه دیدیم. در اینجا نمونه‌های دیگری را بررسی می‌کنیم:

دادهٔ اول: فعل مضارع "می‌شود"

/#me+ fav+ad#/

me.fa.ad

me.f.a.d

[me.fad]

در این داده ابتدا حذف غلت از ستاک رخ داده که منجر به التقای دو واکه گردیده، سپس به

همین دلیل واکهٔ ستاک حذف شده و هجابندی مجدد رخ داده است. اتفاق مشابهی در فعل مضارع

"می‌رود" رخ می‌دهد و به "مِرَد" تبدیل می‌شود.

دادهٔ دوم: فعل مضارع "می‌توانند"

/# me+ tavan+ and#/

me.tavan.an

me.ta.an.an

me.tan.an

[me.ta.nan]

در این داده، ابتدا همخوان پایانی شناسه و سپس همخوان غلت ستاک حذف شده که به جهت توالی دو هجای سبک و نیز جلوگیری از التقای واکه‌ها، واکهٔ اول ستاک نیز حذف شده و نهایتاً به دلیل واکه‌آغازین بودن شناسه، هجابندی مجدد صورت گرفته و فعل به صورت "مِتانن" در آمده است.
دادهٔ سوم: فعل مضارع "می‌گویید"

/#me+guj+id#/
me.gu.id
me.g.id
[me.gid]

در اینجا نیز ابتدا حذف غلت از ستاک رخ داده، سپس به دلیل التقای واکه‌ها، واکهٔ ستاک حذف شده و هجابندی مجدد صورت گرفته است.
دادهٔ چهارم: فعل ماضی "می‌افتاد"

/#me+oft+ad#/
me.ft.ad
mef.tad
[meftad]

در فعل فوق نیز ابتدا واکهٔ اول ستاک به دلیل التقای دو واکه حذف شده و سپس هجابندی مجدد رخ داده است. بنابراین می‌توان به قاعدهٔ شمارهٔ ۴ رسید:

فعل‌های استمراری در گونهٔ فارسی قزوینی،
در شرایط التقای واکه، واکهٔ ستاک را حذف می‌کنند.
 $V_1 \rightarrow \emptyset / me V_1 \text{-----}$

قاعدهٔ شمارهٔ ۴

۶. بحث و نتیجه‌گیری

در این بخش، بر اساس تحلیل داده‌ها در بخش قبل و قواعد به دست آمده به پرسش‌های تحقیق پاسخ می‌دهیم. بر اساس قاعدهٔ شمارهٔ ۱، فرایند هماهنگی واکه‌ای در فعل‌های استمراری گونهٔ فارسی قزوینی در بافتی مشاهده می‌گردد که واکهٔ هجای اول ستاک واکه‌ای پسین باشد. از آنجا که آغازگر فرایند

همگونی، واکه اول ستاک و هدف آن واکه پیشوند است، هماهنگی واکه‌ای در این فعل‌ها از نوع ریشه‌ای می‌باشد. همچنین هماهنگی واکه‌ای برحسب درجهٔ افراستگی آغازگر می‌تواند کامل یا ناقص باشد به طوری که اگر آغازگر، واکهٔ پسین افراشته باشد همگونی ناقص و در غیر این صورت، همگونی کامل خواهد بود. واکه‌های پیشین در فعل‌های استمراری این گونهٔ زبانی، آغازگر فرایند همگونی نیستند. بر اساس قاعدهٔ شمارهٔ ۳، فرایند مشددسازی راهکاری برای ایجاد تناوب هجایی در مواردی است که توالی دو یا چند هجای سبک در ساخت هجایی فعل ایجاد می‌شود. بنابراین، می‌توان گفت فرایند تشدید در ساخت‌های هجایی که پیشوندافزایی منجر به توالی هجاهای سبک می‌شود، مشاهده می‌گردد.

بر اساس قاعدهٔ شمارهٔ ۴، فعل‌های استمراری در گونهٔ فارسی قزوینی در هنگام التقای واکه در مرز تکواژها فرایند حذف را نشان می‌دهند. معمولاً واکه متعلق به ستاک حذف می‌گردد. این پژوهش، علاوه بر نتایج فوق، دستاوردهای دیگری هم دارد از جمله اینکه فرایندهای هماهنگی واکه‌ای و مشددسازی رایج‌ترین فرایندهای واجی در افعال استمراری گونهٔ فارسی قزوینی هستند و در فعل‌های استمراری در گونهٔ فارسی قزوینی، اصل توالی رسایی و قانون مجاورت هجا رعایت می‌شوند. مثلاً در داده‌هایی مانند "می‌فرستم" و "می‌فروختم" که به "مرفستم" و "مرفوختم" تبدیل می‌گردند، فرایند قلب یا ابدال به منظور رعایت این اصول صورت گرفته است.

گرایش فعل‌های استمراری قزوینی در پایان واژه به هجای بسته است، به طوری که در تمام داده‌ها در پنج صیغه از شش صیغهٔ صرف فعل هجای پایانی بسته است. حفظ همخوان /d/ پایانی در شناسهٔ سوم شخص مفرد به همین دلیل است. همچنین لهجه‌هایی وجود دارند که حتی در صیغهٔ دوم شخص مفرد نیز با تجزیهٔ واکهٔ /i/ شناسه به /ej/ در این صیغه نیز هجای پایانی را می‌بندند تا در هر شش صیغهٔ فعل از هجای پایانی باز پرهیز شود. واکه‌های کوتاه و همخوان‌های چاکنایی و غلت و همین‌طور انسدادی /d/ در شرایط نیاز به حذف از نخستین داوطلبان در این فرایند هستند. فرایند حذف در گونهٔ فارسی قزوینی چه در شرایط توالی هجاهای سبک و چه در شرایط التقای واکه نسبت به فرایند درج بسیار شایع‌تر است.

منابع

- اسماعیلی شکوه، اکبر (۱۳۸۴). وندهای تصریفی و اشتقاقی زبان فارسی. *فصلنامه رشد زبان و آموزش ادب فارسی*. شماره ۷۴. ۷۹-۷۲.
- بالدران، مجید (۱۳۹۲). دو بلبیل روی شاخه‌های پسته. قزوین: سایه گستر و حدیث امروز.
- پاک‌نهاد، فرناز (۱۳۹۳). هماهنگی واکهای و هم‌تولیدی واکه به واکه در زبان فارسی. (پایان‌نامه کارشناسی ارشد). تهران: دانشگاه علامه طباطبایی.
- حسین‌زاده، علی‌اکبر (۱۳۸۹). بررسی زبان‌شناختی گونه فارسی مشهدی. (پایان‌نامه کارشناسی ارشد). اصفهان: دانشگاه اصفهان.
- خادم‌الشریعه سامانی، منصور و آقاحسینی، علی (۱۳۸۸). فارسی قزوینی. قزوین: اندیشه زرین.
- صلح‌جو، علی (۱۳۹۵). فارسی قزوینی. تهران: بهار.
- کرد زعفرانلو کامبوزیا، عالیبه (۱۳۹۲). *واج‌شناسی رویکردهای قاعده‌نویاد*. چاپ پنجم، تهران: سمت.
- کرد زعفرانلو کامبوزیا، عالیبه و تاج‌آبادی، فرزانه (۱۳۹۰). مقایسه‌ی مشددسازی و تشدیدزدایی در زبان فارسی و گویش‌های ایرانی. *فصلنامه پژوهش‌های زبان و ادبیات تطبیقی*. دوره ۳. پیاپی ۹. شماره ۳. ۱۵۱-۱۲۷.
- کوشیار، کتایون (۱۳۸۵). *شباهت‌های فارسی دری و فارسی قزوینی*. (پایان‌نامه کارشناسی ارشد). تاکستان: دانشگاه آزاد اسلامی.
- Archangeli, D. & Pulleyblank, D. (2007). *Harmony. The Cambridge handbook of phonology*.
- Chomsky, N. & Halle, M. (1968). *The sound pattern of English*.
- Hyman, L. M. (1975). *Phonology: theory and analysis* (p. 48). New York: Holt, Rinehart and Winston.
- Hyman, L. (1985). *A Theory of Phonological Weight*, Foris, Dordrecht. *Hyman A Theory of Phonological Weight 1985*.
- Jensen, J. T. (2004). *Principles of generative phonology: an introduction* (Vol. 250). John Benjamins Publishing.
- Kenstowicz, M. J. (1994). *Phonology in generative grammar* (Vol. 7). Cambridge, MA: Blackwell.
- Van der Hulst, H. (2016). Vowel harmony. In *Oxford Research Encyclopedia of Linguistics*.

A Phonological Investigation of Progressive Verbs in Qazvini Persian Register

Aliyeh Kord-e Zafaranlu Kambuzya

Associate Professor in Linguistics, Tarbiat Modares University, Tehran

*Fariba Noori

Ph.D student in Linguistics, Tarbiat Modares University, Tehran

Abstract

The aim of this study is investigating present and past progressive verbs of Qazvini Persian Register in the framework of Generative Phonology. This is a descriptive-analytical survey and the data is collected via field-study and library research. About one hundred simple verbs were studied which forty of them are presented in this article and conjugated in present and past tense. The findings of this survey indicated: First, vowel harmony process in these verbs occurs in a context which the first vowel of the verb stem is [+back]; second, apparent gemination procedure in these verbs takes place in structures with two or more light syllables third, with hiatus in morpheme boundary, if the verb stem has more than one syllable, then vowel omission process will be observed. The results of this research also indicated that “Vowel Harmony” and “Apparent gemination” are the most common phonological processes in progressive verbs in Qazvini Persian Register.

Keywords: Generative Phonology, vowel harmony, gemination, hiatus, Qazvini Persian Register

گزارشی از گردهمایی هفته آگاهی از مغز دانشگاه تربیت مدرس

پریسا سادات میرنژاد^۱

دانشجوی دکتری زبان‌شناسی، دانشگاه تربیت مدرس، تهران

گردهمایی هفته آگاهی از مغز در ششم اسفند ماه ۱۳۹۷، به کوشش گروه زبان‌شناسی دانشگاه تربیت مدرس، انجمن علمی-دانشجویی گروه زبان‌شناسی و ستاد توسعه علوم و فناوری‌های شناختی در سالن شهدای گمنام دانشکده علوم انسانی، با حضور اعضای محترم هیأت علمی گروه زبان‌شناسی، جمعی از اساتید سایر گروه‌های دانشکده و پژوهشگرانی از ستاد توسعه علوم شناختی برگزار شد. میهمانان بسیاری نیز از دانشگاه‌ها و مراکز علمی مختلف کشور در این همایش گرد هم آمدند. در چند سال اخیر، ستاد توسعه علوم شناختی هفته نخست اسفند ماه را که "هفته آگاهی از مغز" نامگذاری شده است، همزمان با اکثر کشورهای دنیا، در ایران نیز با برگزاری سمینارهای دانشجویی و کمپین‌های دانش‌آموزی در سطح شهرستان‌ها و اجرای برنامه‌هایی در شهرداری برای حوزه سلامت و با تأکید بر انعطاف‌پذیری مغز و سلامت روان گرامی می‌دارد. سمینار علمی هفته آگاهی از مغز دانشگاه تربیت مدرس چهار سخنران اصلی داشت که متن کامل سخنرانی هر یک از آنها به طور مستقیم در این گزارش ارائه می‌گردد.

۱. سخنرانی اول

سخنران نخست این گردهمایی آقای دکتر ارسلان گلغام، عضو هیأت علمی و مدیر گروه زبان‌شناسی دانشگاه تربیت مدرس بودند که مطالبی را تحت عنوان "پیدایش و پویای زبان‌شناسی شناختی" به بحث گذاشتند:

امروز را فرصت خوبی می‌دانم تا درباره برخی نکات مهم مربوط به زبان‌شناسی شناختی صحبت کنم چراکه ما در مهر ماه ۱۳۹۷ دانشجوی زبان‌شناسی شناختی در مقطع دکتری پذیرفته‌ایم و همچنین وقتی دانشجویان برای نگارش یک کار پژوهشی مراجعه می‌کنند و تمایل دارند از دریچه شناختی وارد شوند، جزئیات این رویکرد خیلی برای آنها روشن نیست؛ یعنی مرزها را نمی‌شناسند و شاید خیلی تفاوت‌ها را ندانند. دیگر اینکه شاید از سایر گرایش‌ها مثل روان‌شناسی، فلسفه و یا منطق تمایل داشته باشند که در این سمینار حضور داشته باشند.

¹ E-mail: parisa.mirnejad22@gmail.com

شما در جامعه با واژه‌های زیادی آشناييد و حتی به کار می‌بريد ولی اگر از شما بخواهند دقیقاً آنها را توصيف کنید با مشکل روبه‌رو می‌شوید؛ مثلاً واژه "پولشویی" را خیلی می‌شنویم، ولی اگر از ما بپرسند "پولشویی" یعنی چه، خیلی از ما ممکن است بگوئیم "پولشویی" یعنی دزدی. یک بخش از آن درست است ولی واقعیت این است که شاید به صورت شفاف و دقیق درک درستی از این کلمه نداشته باشیم. این سوء تفاهم در حوزه شناختی نیز وجود دارد.

در اغلب نظریه‌های دستوری، موضوعاتی مثل زبان، بحث ادراک، تفکر و زبان مطرح هستند و اینها را معمولاً در رشته‌هایی مثل فلسفه (تفکر، ادراک)، روان‌شناسی و زبان در زبان‌شناسی مستقل فرض می‌کنیم و هر یک از این عملکردهای ذهنی را به شکل خاصی در نظریه‌های خود صورت‌بندی می‌کنیم. بنابراین، یک نوع تعهد به اصطلاح آکادمیک و فلسفی را همیشه برای بررسی قوای شناختی ذهن در نظر می‌گیریم. اما باید توجه داشت که در زبان‌شناسی شناختی ما برای بررسی پدیده زبان مسیر نسبتاً متفاوتی را دنبال می‌کنیم و ارتباط بین ساختار زبان و دستور را در قالب صورت‌بندی فراگیرتری بررسی می‌کنیم. به اعتقاد زبان‌شناسان شناختی، ارتباطی بسیار نزدیک، منسجم و درهم تنیده بین زبان و سایر قوای شناختی وجود دارد و فرایندهای عملکردی و ادراکی اندام‌های ما منبع مناسبی برای مفهوم‌سازی پدیده‌های جهان هستی و نوعی کشف خلاقانه پدیده‌هاست، به ویژه در تفسیر مبتنی بر استعاره و مجاز.

یکی از توانایی‌های بسیار بنیادی که در زبان‌شناسی شناختی، به خصوص در مرحله فراگیری زبان مورد توجه زبان‌شناسان شناختی قرار گرفته، بحث مقوله‌بندی¹ است. مقوله‌بندی در زبان‌شناسی شناختی یک اصطلاح کلیدی است و اولین برابرنهاد آن "طبقه‌بندی و قرار دادن مصادیق مختلف یک پدیده در بسته‌های مشخص" است. این اتفاقی کاملاً هوشمندانه از طرف انسان فقط نیست، بلکه برای تمام موجودات به این قابلیت قائل هستیم. توانایی مقوله‌بندی کردن پدیده‌های جهان هستی راهبردی استراتژیک برای تمام موجودات زنده‌ایست که می‌خواهند با پدیده‌های پیرامون خود ارتباط برقرار کنند و در اثر آن حداقل بقای خود را حفظ کنند.

بنابراین، اساساً مقوله‌بندی یک توانایی محدودشده به انسان نیست. همه موجودات از این قابلیت برخوردارند. فقط طول و عرض آن در مورد انسان متفاوت است. به زبان ساده، مقوله‌بندی این است که ما در مواجهه با پدیده‌های جهان هستی آنها را یکی در نظر نمی‌گیریم. ما به عنوان انسان یا کودکی که متولد می‌شود، در برخورد با پدیده‌ها، تفاوت میان آنها را درمی‌یابیم و این قدم اول است؛

¹ categorization

یعنی تقابل با هم در قالب این مسئله در ذهن ما پیش می‌آید که بعضی از پدیده‌ها حرکت می‌کنند و بعضی از آنها ساکن‌اند. بعضی‌ها رشد می‌کنند و بعضی‌ها رشد نمی‌کنند. بعضی‌ها ذی‌روح هستند و بعضی‌ها ذی‌روح نیستند. بنابراین، به صورت یک عملیات شناختی در ذهن، آنهایی را که متحرک هستند از آنهایی که غیرمتحرک هستند، متمایز کنیم.

اساساً مقوله‌بندی یک تلاش عمری است یعنی ما از ابتدای زندگی درگیر مقوله‌بندی هستیم تا روزی که از دنیا می‌رویم. در واقع، ما در مواجهه با پدیده‌ها دائماً به چینش پویا و دوباره مقوله‌های ذهنی دست می‌زنیم. گاهی اوقات برای ایجاد ارتباط سعی می‌کنیم از سیال بودن آن تا حدی در نظام نمادین زبان بکاهیم.

پس، مبنای مقوله‌بندی در زبان این است که انسان در مواجهه با پدیده‌های مختلف و پراکنده در محیط پیرامون خود به تلاشی ذهنی و خلاقانه دست می‌زند تا بتواند به آنها نوعی نظم و سامان دهد. انسان برای درک درهم‌شدگی پدیده‌ها و شناخت باید ابزاری داشته باشد تا آنها را به نظم بکشد. اگر آنها را به نظم کشید، به دانش می‌رسد. بنابراین، ما نیاز داریم که جهان پیرامون را به نظم بکشیم و وقتی کودک انسان واژه‌های را برای نخستین بار به کار می‌برد اما منظور او بیشتر از یک مصداق^۱ است، یعنی از یک مصداق عبور می‌کند و می‌تواند یک واژه را برای دو، سه یا بی‌نهایت مصداق به کار برد (بحث extension مطرح است). این عمل، عمل مقوله‌بندی است. وقتی برای اولین بار واژه‌ای مثل "پسر" یا "درخت" را به کار می‌بریم، یعنی گروهی از پدیده‌های جهان هستی را به زنجیر یک مقوله کشیده‌ایم که با مقولات دیگر متفاوت است. این یعنی اولین قدم‌ها برای مقوله‌بندی جهان خارج؛ یعنی من در ذهن جدول بزرگی دارم و سعی می‌کنم پدیده‌ها را در جای مناسب قرار دهم تا با انجام این کار بتوانم به کمک نظام نمادین زبان با دیگران در مورد این مقوله‌ها تبادل نظر کنم و جای آنها را دائماً عوض کنم.

اینکه اشاره کردم همه موجودات قادر به مقوله‌بندی هستند، منظور از مقوله‌بندی قدرت تشخیص است، به صورت خیلی کلی. یک حشره هم جهان هستی را مقوله‌بندی می‌کند؛ یعنی می‌تواند بفهمد چه چیزی خطر دارد و چه چیزی خطر ندارد. یک حشره باید بتواند در جهان هستی بر اساس جنسیتش مقوله‌بندی کند، مثلاً اگر مؤنث است جنس مذکر کدام است، تا بتواند بقا داشته باشد. منبع خوراکی را از غیرخوراکی تشخیص دهد. اینها فرایندهای شناختی پیچیده‌ای است که پست‌ترین موجودات هم از آن بهره‌مند هستند و بدون این اصلاً نمی‌توانند بقا داشته باشند. اما در بحث زبان،

¹ referent

طول و عرض آن خیلی متفاوت است. پس تفاوت انسان با موجودات دیگر در این است که توانایی مقوله‌بندی او بسیار ظریف‌تر است و این دلایل فلسفی دارد. انسان تمدن‌ساز است، فناوری را به وجود می‌آورد و زندگی خاصی در مقایسه با موجودات دیگر دارد.

نکتهٔ حائز اهمیت این است که مقوله‌بندی تنها جنبه‌های ملموس جهان هستی را دربر نمی‌گیرد؛ یعنی مواردی مثل "درخت"، "گربه"، "سگ" و خطرانی که موجودات با آن مواجه هستند، فقط نیست بلکه مفاهیمی ذهنی مثل افکار، بیم و امید، ایدئولوژی‌ها و تمام چیزهایی که ما را به عنوان انسان متمایز می‌کند، از مسیر مقوله‌بندی اتفاق می‌افتد. موتور محرکهٔ اولیهٔ محتوای درونی فکری ما مقوله‌بندی است که در ذهن اتفاق می‌افتد و باورهای ما دائماً در حال پردازش و مقوله‌بندی می‌باشد. پس مقوله‌بندی از فعالیت‌های بسیار عالی شناختی ذهن است.

در مقوله‌بندی پدیده‌ها، ذهن در تلاش است تا از درون شباهت‌هایی که اصلاً وجود ندارد، طبقه‌بندی کند. هر کدام از شما، خانم‌ها و آقایان حاضر در این جلسه، ویژگی‌های منحصر به فرد فیزیکی خود را دارید. حال اگر به بحث زبان اشاره کنم، گویشوران زبان که از عناوین و واژه‌ها در نظام نمادین برای عنوان‌دهی استفاده می‌کنند، هیچ مشکلی در جدا کردن خانم‌ها و آقایان از همدیگر ندارند. این یک قابلیت شناختی است که علیرغم وجود تفاوت‌ها می‌توانیم آن چیزی را که لازم داریم برای مقوله‌بندی بیرون بکشیم. این بسیار مهم است و شاید به آن توجه نمی‌کنیم. گاهی اوقات مثلاً قدرت بینایی^۱ انسان را خیلی دست کم می‌گیریم، چون با آن متولد می‌شویم در حالی که پدیدهٔ بسیار پیچیده‌ایست. از درون این همه تفاوت کودک انسان چگونه قادر است آن ویژگی مشترک را بیرون بکشد و به آن بگوید "مرد"، برای گروهی که عنوان "مرد" را برای آن به کار می‌برد یا عنوان "زن" را به کار ببرد، همین‌طور "پسر"، "دختر" و "درخت".

از نظر تایلور، مقوله‌بندی، "بیرون کشیدن و استخراج شباهت‌ها از درون تفاوت‌ها" می‌باشد. این تلاش بسیار هوشمندانه و خلاقانه‌ایست اما چون در دسترس ماست شاید خیلی به آن توجه نکنیم که چگونه می‌شود مثلاً بین آدم‌ها با ویژگی‌های فیزیکی متعدد به راحتی خانم‌ها و آقایان را از هم متمایز کرد. پس، این قدرت تشخیص خیلی حائز اهمیت است.

مقوله‌بندی بر نحوهٔ تعامل ما با جهان خارج و روابط اجتماعی حاکم بر آن هم تبلور پیدا می‌کند. ما بر اساس مقوله‌بندی که یک نوع قدرت ارزیابی و شناختی است، از برچسب‌ها^۲ حتی برای انسان‌هایی که پیرامون ما هستند، استفاده می‌کنیم؛ یعنی روابط اجتماعی را می‌شناسیم، بر اساس نوع

¹ vision

² labels

شناختی که به دست می‌آوریم، از الفاظ استفاده می‌کنیم. ساخت‌های زبانی تحت تأثیر این نوع مقوله‌بندی قرار می‌گیرند و ممکن است ما واژه‌های خاصی را هم به کار ببریم. پس، مقوله‌بندی بر شکل‌گیری نظام نمادین زبان تأثیر مستقیم دارد و بنیان زبان مبتنی بر فرق مقولات مختلف است. بنابراین می‌گوییم "Language is subject of categorization." اما به راستی ذهن برای مقوله‌بندی عناصر و پدیده‌ها، و بیرون کشیدن شباهت‌ها از درون تفاوت‌ها چگونه عمل می‌کند. برای این پرسش سه پاسخ فلسفی وجود دارد و کتز به آنها اشاره می‌کند که عبارتند از دیدگاه نامینالیستی، دیدگاه رئالیستی و دیدگاه مفهوم‌گرایانه^۱؛ یعنی ما در نظام نمادین زبان بین صورت زبانی و معنا از طریق یک مفهوم ارتباط برقرار می‌کنیم و در درون آن شباهت‌های فیزیکی اساساً دیده نمی‌شود.

اما خاستگاه زبان‌شناسی شناختی کجاست؟ زبان‌شناسی شناختی، به لحاظ تاریخی، یک جنبش علمی محسوب می‌شود که محصول مواجههٔ زبان‌شناسان صورت‌نگرای نحوبنیاد با زبان‌شناسانی است که به آنها معنی‌شناس زایشی می‌گوییم. می‌دانیم پیروان نظریهٔ معیار^۲ دسترسی به معنا را از مسیر نحو دنبال می‌کردند. در مطالعات زبان‌شناسی، در کتاب "Linguistic Theory in America"، نوشتهٔ نیومایر، بحث مفصلی دربارهٔ این موضوع هست و اساساً به معنانشناسی عنوان "تعبیری" می‌دهند زیرا از واسطی به نام "نحو" باید عبور کرد و به معنا رسید. می‌شد این عنوان را "interpretive semantics" نگفت و به آن "interpretive phonology" گفت چراکه با این نگاه هم باز محوریت نحو حفظ می‌شد اما چون دعوا روی معنا و نحو است، در آن دوره این اصطلاح برای نظریهٔ معیار جا افتاد. پس، در نظریهٔ معیار رابطهٔ بین نحو و آن لایه‌ای که معنانشناسی^۳ می‌نامیم، یک رابطهٔ غیرمستقیم است.

معنی‌شناسان زایشی تلاش می‌کنند صورت‌بندی متفاوتی از مفهوم "معنا" بدهند و به این ترتیب دکترین چامسکی را که تئوری خودش یعنی موتور محرکهٔ دستور زبان را روی نحو سوار می‌کند، با بحث معنا زیر سؤال ببرند. بنابراین، معنی‌شناسان زایشی اکثراً با نگاهی فلسفی به بحث معنا و در ادامهٔ نقدهایی که به دلیل نادیده گرفتن مؤلفهٔ معنا در کار چامسکی از طرف فیلسوفان مطرح می‌شد، پا به میدان می‌گذارند. جالب است که این گروه از زبان‌شناسان، اولویت را به نحو می‌دهند اما از ساز و کاری عمومی که چامسکی در بررسی‌ها و تحلیل‌های نحوی خود از آنها بهره می‌گیرد، به اسم "گشتارها"، به صورت افراطی استفاده می‌کنند.

¹ Conceptualist

² Standard Theory

³ semantics

پس، خاستگاه زبان‌شناسی شناختی، معنی‌شناسی زایشی است و به سی یا چهل سال پیش، بعد از نظریه معیار و اواخر دهه هفتاد برمی‌گردد. آنها معنی‌شناسی را در کانون توجه زبان‌شناسی قرار می‌دهند. در ساختگرایی آمریکایی، مطالعه معنی جدی نبود چون این رویکرد رفتارگرایانه بود. آنها برخلاف چامسکی که اولویت را به نحو می‌دهد (syntax-based theory)، به دنبال معرفی یک نظریه معنابنیاد هستند. این همان مسیری است که امروزه زبان‌شناسان شناختی هم دنبال می‌کنند و اولویت را به معنا می‌دهند.

معنی‌شناسی زایشی در دوره‌ای که جنگ سرد زبان‌شناسی تلقی می‌شد و نیومایر واقعاً عنوان "جنگ و نزاع" را برای آن به کار می‌برد، به دلیل شهرت چامسکی و جایگاهی که او به خاطر تحلیل‌های دقیق خود پیدا کرده بود، نتوانست ادامه راه بدهد؛ نه به دلیل اینکه به لحاظ تحلیلی کم آورده باشند، بلکه به این دلیل که نظام را آنقدر پیچیده کردند و آنقدر از گشتار که اتفاقاً معرفی آن به نوعی توسط چامسکی بود، استفاده کردند که دستور زبان معنابنیاد دیگر چیزی نبود به جز مجموعه‌ای از گشتارهایی که هم مسئولیت واژگانی داشتند، هم مسئولیت نحوی و هم مسئولیت صرف^۱ و واژگان^۲. شایان ذکر است که معنی‌شناسان زایشی نحو را حذف نکردند، بلکه آن را در درون مطالعه معنایی گنجانند و در مورد نحو آنها، عبارت abstract syntax را داریم؛ یعنی نحو را با معنا آمیختند و این دشواری بسیار بزرگی را پدید آورد.

زبان‌شناسانی مثل جورج لیکاف، لانگاکر و فیلمور برای رسیدن به واقعیت روانی دستور زبان در مقابل چامسکی ایستادند و ارتباط بین معنا و صورت زبانی را مستقیم فرض کردند. تأکید می‌کنم، مدل معنی‌شناسان زایشی بسیار پیچیده بود. این پیچیدگی سیستم، دلیل اصلی فروپاشی معنی‌شناسی زایشی بود نه استدلال‌های کسانی که به آنها می‌تاختند.

معنی‌شناسان زایشی دو مسئله مهم را به اصطلاح پُررنگ کردند که به آنها فقط اشاره می‌کنم. یکی ارتباط بین صورت و معنای زبانی را مستقیم دیدند و فرضیه بسیار مهمی را تحت عنوان Transformationalist Hypothesis ارائه کردند. Transformationalist Hypothesis دیدگاه چامسکی نیست. این، در واقع، دیدگاه معنی‌شناسان زایشی است و اهمیت ویژه‌ای که این گروه از زبان‌شناسان به روابط بین ساخت‌ها در قالب گشتارها می‌دادند. البته این مورد نقد خود چامسکی قرار می‌گیرد. بنابراین، از یک طرف تأکید زیادی بر اهمیت گشتارها و استفاده از آن به عنوان یک ابزار صوری برای تبیین روابط موجود بین صورت‌های زبانی وجود داشت و مسیر دیگر راهی بود که مجدداً

¹ morphology

² lexicon

توسط چامسکی طی شد.

چامسکی در مقاله مشهور خود به نام "Remarks on Nominalization" صورت‌بندی دوباره‌ای از نقد معنی‌شناسان زایشی و نظریه‌ای که معنابنیاد است، ارائه و فرضیه مشهور خود به نام فرضیه واژه‌مدار^۱ را مطرح می‌کند. بنا بر این فرضیه، عملکرد گشتارها محدود به ساخت‌هایی به نام "جمله" است. نکته دوم این است که روابط بین‌مقوله‌ای^۲ را که معنی‌شناسان زایشی در قالب گشتار می‌دیدند و معتقد بودند صورت‌های اسم، فعل و صفت را باید با گشتار به هم مربوط کنیم، چامسکی با فرضیه واژه‌مدار ادعا می‌کند اطلاعات واژگانی را باید در واژگان محدود کنیم و گشتارها را صرفاً مسئول ایجاد ارتباط بین ساخت‌های دستوری بدانیم. نکته دوم معرفی x-bar syntax است که متأثر از جکنداف آن را مطرح می‌کند.

می‌دانیم، تا نظریه معیار، معنای جمله از ژرف‌ساخت به دست می‌آمد اما بعد از آن در نظریه معیار گسترده^۳ علیرغم محوریت نحو، معنا، هم از ژرف‌ساخت و هم از روساخت به دست می‌آید. البته در چارچوب مدل‌های متأخر مثل حاکمیت و مرجع‌گزینی^۴ با معرفی مفاهیم انتزاعی که چامسکی در قالب رد^۵ و غیره به آن اشاره می‌کند از نظریه معیار گسترده به بعد معنا در روساخت به دست می‌آید، به دلیل اینکه اطلاعات آن recoverable است.

پس باید توجه داشت زبان‌شناسی شناختی از خاکستر معنی‌شناسی زایشی بیرون آمده و نیروی محرکه زبان را معنا می‌داند، نه نحو. در زبان‌شناسی شناختی، معنی‌شناسی مبتنی بر مفهوم گشتالت در روان‌شناسی است و بر قوای شناختی ذهن برای مفهوم‌سازی و انطباق^۶ ذهنی بین نظام نمادین زبان و شیوه‌های مختلف مقوله‌بندی در قالب جملات مختلف بحث می‌کند. از شالوده‌های بنیادی زبان‌شناسی شناختی، در بررسی زبان طبیعی، نحو خودمختار^۷ است که شاید تحت تأثیر سنت ساختگرایی و descriptivism سطوح را با همدیگر نمی‌آمیختند، چامسکی معتقد است که باید نحو زبان را مستقل از لایه‌های دیگر بررسی کنیم. بنابراین، نحو خودمختار دکتین چامسکی هست در حالی که این مفهوم را با نگاه غیرخودمختار^۸ هم گفته‌اند.

¹ Lexicalist Hypothesis

² cross-categorical

³ Extended Standard Theory

⁴ Government and Binding

⁵ trace

⁶ mapping

⁷ autonomy of syntax

⁸ nonautonomous, nonmodular

اولویت در تحلیل‌های صورت‌نگرایانه با صورت زبانی است. در واقع، نقش در خدمت صورت زبانی است، اما در آموزه‌های نقش‌گرایی، نقش زبانی تعیین‌کننده صورت زبان است. در معنی‌شناسی شناختی، یک نوع امتزاج یا تلفیق از این دو وجود دارد و هیچ یک از اینها اولویتی برای دیگری محسوب نمی‌شود؛ یعنی همزمان هم صورت زبانی، هم نقش زبانی با همدیگر درگیری فرایندی دارند و در شکل‌گیری ساخت‌های زبانی هر دوی آنها تئوآمان مورد بحث قرار می‌گیرند، هرچند به باور بعضی از زبان‌شناسان در این دیدگاه کفه نقش روی صورت سنگینی می‌کند.

در چارچوب زبان‌شناسی شناختی، زبان هم خاستگاه شناخت است و هم ابزار شناخت. خاستگاه شناخت است یعنی به کمک زبان و فرایند مقوله‌بندی به شناخت می‌رسیم. پدیده‌های هستی را برش می‌زنیم، در ذهن مان می‌چینیم و هستی را می‌شناسیم و با همین ابزار است که مجدداً آن را مورد بازآفرینی قرار می‌دهیم. باورهای ما تغییر می‌کند. بر اساس مفاهیم و مقوله‌های ذهنی است که چینش آنها را به هم می‌زنیم و از یک *-ism* به سمت *-ism* دیگر حرکت می‌کنیم.

تأکید می‌کنم، زبان‌شناسی شناختی رویکردی برای رد حاکمیت و مرجع‌گزینی، مدل شناخته‌شده‌تر در مقایسه با کمینه‌گرایی و حتی بهینگی^۱ نیست. هنوز هم خیلی‌ها معتقدند چارچوب اصلی اصول و پارامترها همان چیزی است که در حاکمیت و مرجع‌گزینی مطرح می‌باشد. پس، این رویکرد به صورت طبیعی در واکنش به نظریه معیار گسترده مطرح می‌شود اما امروزه زبان‌شناسی شناختی به لحاظ نظری در مقابل زبان‌شناسی زایشی قرار گرفته و علاقه‌مندان به این نگرش اصول عمده در رویکرد زایشی را مورد تردید قرار می‌دهند؛ اصولی مثل نحو خودمختار، وجود گشتارهای نحوی و نقش عملکردی آنها در ساختارهای زبان، مفاهیمی مثل رد، مقوله تهی^۲، مفاهیم کلیدی و بنیادی که به آنها کلیدواژه و فرازبان تحلیل می‌گوییم. گاهی اوقات چامسکی به اینها ساخت نظری^۳ می‌گوید. زبان‌شناسان شناختی، به طور مشخص، ذاتی بودن ساختارهای زبانی را مورد پرسش قرار می‌دهند.

از ۱۹۶۵ به بعد، چامسکی نظریه ذاتی بودن زبان را مطرح می‌کند. به اعتقاد زبان‌شناسان شناختی، در ذهن ما اندامی مخصوص زبان وجود ندارد. به لحاظ شناختی، اگر شباهت‌هایی در زبان وجود دارد به دلیل آن چیزی نیست که چامسکی "دستور همگانی"^۴ می‌نامد، بلکه به دلیل وجود

¹ Optimality

² empty category

³ theoretical construct

⁴ Universal Grammar (UG)

شباهت‌های عملکردی در ذهن بشر است. این شباهت‌ها محصول این عملکرد ذهنی است نه اینکه ما در ذهن خود اندام خاصی برای زبان داشته باشیم. پس، جهانی‌های زبان جهانی‌های شناختی‌اند. چامسکی می‌گوید وجود اسم و فعل در زبان ذاتی^۱ است و ما به هنگام تولد اینها را در دستور همگانی با خودمان داریم در حالی که از دید زبان‌شناسان شناختی این‌گونه نیست. در واقع، ما در طی شدن مسیر مقوله‌بندی و مفهوم‌سازی پدیده‌های پیرامون خودمان فکر می‌کنیم، بین چیزهایی که سیال‌اند، جاندارند، متحرکند، ذی‌روح هستند و چیزهایی که ثابت هستند، تفاوت قائل می‌شویم. آنهایی که پویاست همان چیزی است که به محصول آن عنوان "فعل" می‌دهیم و آنهایی که ثابت یا وضعیت^۲ است، "اسم" می‌نامیم.

شاید به لحاظ جغرافیایی هم بتوان زبان‌شناسی شناختی را واکنش نیمه غربی^۳ آمریکا به نیمه شرقی دانست. دانشگاه MIT در شرقی‌ترین جای آمریکا می‌باشد و جایگاه چامسکی به گونه‌ای بوده که تا کیلومترها همه را تحت تأثیر خود قرار داده، در حالی که در دورترین نقاط شرق آمریکا، مشخصاً در دانشگاه برکلی دیدگاه شناختی رشد می‌کند.

در دیدگاه شناختی، زبان ابزار ارتباطی است که در فرایند تبادل زبانی گویشوران سعی می‌کنند، نوعی مفهوم‌سازی را در مخاطب خود برانگیزانند. از این منظر، رویکرد شناختی متحدی قوی برای زبان‌شناسی نقش‌گراست. افرادی مثل *الیزابت تروگاد*^۴، *تالمی گیون*^۵ و *پال هاپر*^۶ در این اردوگاه هستند. نکته مهم اینکه علیرغم همسویی نقش‌گرایی و دیدگاه شناختی در مقابل رویکرد صورت‌گرا، هم به لحاظ اصطلاحی و فرازبانی، و هم به لحاظ شیوه تحلیل و ارائه تبیین برای زبان این دو با هم فرق دارند و هر کدام راه مستقل خود را می‌روند.

کسانی که با Word Grammar هادسون^۷ آشنا هستند، می‌دانند که این یک نمونه از دستور وابستگی^۸ است و از نمادهای ریاضی یا صوری چامسکی استفاده می‌کند و تلاش او بر این است که از مسیر explicit بودن (واژه‌ای که چامسکی به کار می‌برد، یعنی دقیق و چیزی به حدس و گمان باقی نمی‌ماند). تحلیل‌های خود را پیش ببرد، اما به دلیل موضعی که هادسون در Word Grammar

¹ innate

² state

³ west coast

⁴ Traugott, E. C.

⁵ Givón, T.

⁶ Hopper, P.

⁷ Hudson, R.

⁸ dependency grammar

در خصوص رابطه بین نحو و معنی‌شناسی قائل است، اساساً کار او را بیشتر از جنس شناختی می‌دانیم. نظریه سرنمون^۱ را به کار می‌برد. مرز بین دانش زبانی و دانش معرفتی^۲ شکسته می‌شود. تأکیدی که چامسکی روی این موضوع دارد، در این دیدگاه زیر سؤال می‌رود. با شکسته شدن این مرز در دیدگاه شناختی، مرز بین کاربردشناسی و معنی‌شناسی اصلاً کنار گذاشته می‌شود. به این ترتیب، مرز بین توانش^۳ و کنش^۴ کنار گذاشته می‌شود.

نکته بسیار مهم اینکه در دیدگاه شناختی این دستور^۵ نیست که مورد تحلیل قرار می‌گیرد، بلکه آن کسی است که دستور را به کار می‌برد، یعنی کاربر زبان^۶. در نظریه چامسکی، جایگاه کاربر زبان اصلاً طرح نمی‌شود. در رویکرد صورتگرایی، در مورد چیزی به اسم دانش زبانی صحبت می‌کنیم و دستور، موضوع مطالعه ماست. در رویکرد شناختی، کسی که دستور را به کار می‌گیرد، به صورت روح درون ماشین، یعنی حضور انسان برای به کار گرفتن ساخت‌های زبانی در دستور شناختی مورد تأکید می‌باشد و تمایز بین کنش و توانش دیگر منتفی است. رویکرد شناختی از قابلیت بالایی برخوردار است زیرا واقعیت زبان که معتقدیم زبان تغییر می‌کند، بر اساس مفهوم‌سازی‌های متفاوت در طول زمان قابل توجیه است.

بنابراین، ما به صورت استعاری با فضای پیرامون و شرایط اجتماعی خود، با یک رویکرد صورتگرا مواجه هستیم که چامسکی بنیانگذار آن است. در مقابل، کسانی هستند که معتقدند صورتگرایی یا کاربرد نمادهای ریاضی در زبان خیلی خوب است و از آن استفاده می‌کنند اما تعدیل‌هایی را قائل می‌شوند؛ مثلاً در مورد گشتارها و دامنه عملکرد آنها حرف‌هایی دارند. اینها باعث می‌شود که ما به این گروه در مقابل چامسکی محافظه‌کار بگوییم گروه اصلاح‌طلب. اصلاح‌طلبانی که در آن قالب می‌خواهند حرکت کنند مثل برزنان^۷ (دستور واژی-نقشی^۸)، مثل ساگ^۹ و پولام^{۱۰} (دستور ساخت گروهی تعمیم‌یافته^{۱۱})، حتی Word Grammar هادسون از این جنس است. اما گروه دیگری وجود

¹ Prototype

² world knowledge

³ competence

⁴ performance

⁵ grammar

⁶ user

⁷ Bresnan, J.

⁸ Lexical-Functional Grammar (LFG)

⁹ Sag, I.

¹⁰ Pullum, G.

¹¹ Generalized Phrase Structure Grammar (GPSG)

دارند که نه اصلاح طلب هستند و نه در گروه محافظه کارها قرار می گیرند. اینها را با استعاره امروز خودمان باید دگراندیش بنامیم اگر نگوئیم برانداز. اینها کسانی هستند که می گوئیم اساساً مسیر متفاوتی را با آن چیزی که چامسکی در صورتگرایی متصور هست، دنبال می کنند و مشخصاً به دانش دایره المعارفی در تفسیر معنی معتقدند.

در مدل صورتگرای چامسکی، معنا را حداکثر در بسته ارزش صدق می توانیم دنبال کنیم، یعنی یک معنای بسیار دست و پا شکسته الگوریتمی مبتنی بر قاعده. معنی شناسان شناختی اساساً این را قبول ندارند و معتقدند معنا فقط آن چیزی نیست که به صورت ترکیبی^۱ در فرمول می بینیم. می خواهیم از فرازبان آنها کمک بگیریم که به آن استنباط^۲ یا اصل ترکیب ناپذیری^۳ می گویند؛ مثلاً وقتی جمله "My surgeon is a butcher." را در مقابل "My butcher is a surgeon." قرار می دهیم، جابجایی صورت گرفته ولی بدون اینکه در این بافت واحدهای زبانی در قالب truth conditional چیز خاصی به شما گفته باشند، شما سطحی را جاری می بینید که معتقدید وقتی می گوئید "My butcher is a surgeon." یعنی از سطح بالای مهارت برخوردار است (قصاب من یک جراح است). ولی وقتی می گوئید "جراح من یک قصاب است." در سطح پایین مهارت قرار می گیرد. چرا این معنا را این گونه تفسیر می کنیم؟! چون اطلاعات جهان خارج به ما کمک می کند و بعد دستور هم تحت تأثیر همین قرار می گیرد. نمی گوئیم "My butcher is the surgeon."؛ "the" به کار نمی بریم و می گوئیم "a".

نمونه دیگر در زبان فارسی اینکه می گوئیم "خانم دکتر احمدی خیلی مرده." اگر بخواهیم با ارزش صدق دنبال بررسی این معنا برویم، به چیزی نمی رسیم. در حالی که کاملاً مفهوم است و جالب است که بی نشان هم هست یعنی عکس این را هم به کار نمی بریم. دیدگاه شناختی برعکس دیدگاه زایشی که فقط می گوید کدام ساخت دستوری و کدام غیردستوری است، می گوید چرا این ساخت دستوری را علیرغم اینکه دستوری است، به کار نمی بریم، چرا هیچ وقت نمی گوئیم مثلاً "استاد ما خیلی زنه." بنابراین، معنا دایره المعارفی، کاربردی و پیدایشی^۴ است. معنا موقعیتی و خاص است، و ناپدید می شود. معنای ثابتی اصلاً وجود ندارد هر چند این ترسناک است و از دید نشانه شناسان اگر معنا را خیلی ثابت فرض نکنیم، به لحاظ فلسفی دچار ترس عمیقی خواهیم شد. درک ما از معانی،

¹ compositional

² inference

³ Noncompositionality Principle

⁴ emergent

بسته به بافت و موقعیت‌ها می‌تواند متنوع باشد.

پس، زبان‌شناسی شناختی حوزه مطالعاتی است که، به طور کلی، زبان را در بستر سایر قوای شناختی مورد بررسی قرار می‌دهد و جزئیات آن خیلی بیشتر است.

۲. سخنرانی دوم

سخنران دوم، خانم دکتر مریم سادات فیاضی، استادیار زبان‌شناسی دانشگاه گیلان، بودند که درباره طرح خود با عنوان "کاربرد نظریه معنی‌شناسی قالبی در آموزش زبان فارسی" صحبت کردند. ایشان صحبت‌هایشان را از آنجایی شروع کردند که آقای دکتر گلفام تمام کردند یعنی چطور بازنگری‌های ما درباره دانش می‌تواند منجر به مقوله‌بندی‌های جدید ما در حوزه‌های مختلف آن شود. امروزه، بحث علوم شناختی بسیار داغ است و ما پس از اینکه متوجه شدیم پیشرفت در کشورهای پیشرفته به این دلیل است که آنها از تحولات این حوزه تأثیر زیادی گرفتند و خاستگاه‌های علمی خود را بر اساس دستاوردهای علوم شناختی بنیان گذاشتند، شروع به استفاده از این حوزه کردیم. علوم شناختی ما هنوز بنیادین است و هنوز در چارچوب نظریاتی که کاربردی نشده‌اند، باقی مانده، یعنی نمی‌دانیم علوم شناختی قرار است به چه کاری بیاید.

بحث من در خصوص یکی از مهم‌ترین نظریات این حوزه یعنی نظریه معنی‌شناسی قالبی^۱ فیلمور^۲ است. فیلمور خود جزو زبان‌شناسان زایشی یعنی پیرو چامسکی بوده، دستور حالت^۳ را معرفی کرده و بعد از آن یعنی جایی که دیگر کم‌کم معنا داشته اهمیت پیدا می‌کرده و در مطالعات زبانی نقش خود را مشخص می‌کرده، برای اینکه نشان دهد به عنوان یک حوزه کاملاً مستقل چه می‌تواند بکند، فیلمور برای نخستین بار نظریه معنی‌شناسی قالبی را مطرح کرد. به طور خلاصه، فیلمور با معرفی معنی‌شناسی قالبی می‌گوید هر آنچه که گویشور درباره جهان و در مورد یک واژه می‌داند، می‌شود معنای آن واژه و قالب یعنی معنایی که برای گویشور تعیین می‌کند. هر آنچه که یک گویشور متمایز از هر کس دیگری در مورد یک واژه می‌داند، معنای آن واژه را تشکیل می‌دهد. می‌بینیم این تعریف بسیار کران‌گشاده است. اگرچه می‌تواند قابل قبول باشد ولی نمی‌توان برای آن پایانی متصور شد. اما در بررسی‌های خود مفهومی را که برای اولین بار مثال می‌زند، از صحنه تجارت است و می‌گوید اگر شما صحنه‌ای را تصور کنید که در آن یک خریدار و یک فروشنده وجود دارد و قرار است جنسی

¹ Frame Semantics

² Fillmore, C. J.

³ Case Grammar

تحویل گرفته و پولی در ازای آن پرداخت شود همراه با دیگر مؤلفه‌ها، یا اگر "رستوران" را در نظر بگیرید، نیز همین‌طور است. هرگز در یک فرهنگ لغت وقتی معنای واژه "رستوران" را می‌خوانید به "انعام" اشاره نشده ولی شما به عنوان گویشور زبان فکر می‌کنید در جایی در ذهن شما این مفهوم وجود دارد.

اما فیلمور در تعریف‌های خود به نکته دیگری هم اشاره می‌کند؛ یعنی آن بافت فرهنگی که می‌گوییم فرد به فرد تفاوت دارد و مرزی بین معنی‌شناسی و کاربردشناسی نیست به این دلیل است که این معنی دیگر صرفاً زبانی نیست، فرهنگی هم هست. در نتیجه، قالب‌ها دارای ساختار چندبُعدی شدند که هم بُعد زبانی و هم بُعد فرهنگی را دربرمی‌گیرند. در مورد بُعد فرهنگی، مثال اینکه پایان هفته برای ما پنج‌شنبه و جمعه است ولی برای کسی که در اروپا زندگی می‌کند، شنبه و یکشنبه است یا مفهوم "شراب" برای ما یک مفهوم عرفانی است در حالی که برای آنها یک مفهوم دینی است. بنابراین، هر قالب هم بُعد فرهنگی دارد و هم بُعد زبانی.

خانم دکتر فیاضی اظهار داشتند آنچه من در رساله دکتري خود انجام دادم این بود که بُعد زبانی این قالب‌ها دقیقاً یعنی چه. همچنین، در آن دوره من در فرهنگ معاصر با دکتر باطنی کار می‌کردم و فرهنگ فارسی سخن را هم من به شدت می‌خواندم.

در یک قالب انواع معانی وجود دارد. همه قالب‌ها صد در صد یک معنای دستوری دارند. معنای دستوری یعنی همان مقوله کلام مانند اسم، فعل، صفت، قید و امثال این. قالب‌ها معنای صریح هم دارند. معنای صریح یعنی اولین معنایی که از یک واژه در ذهن داریم. دیگری معنای سبکی است؛ یعنی وقتی سخنرانی می‌کنیم از یک گونه گفتاری و وقتی با دوستانمان صحبت می‌کنیم از گونه دیگری استفاده می‌کنیم. از معانی همایندی استفاده می‌کنیم یعنی معانی‌ای که همیشه دو واژه به طور پیوسته در یک ساختار مشترک با هم به کار می‌روند. معانی کاربردی برای یک واژه متصور هستیم مثلاً یک واژه می‌تواند به عنوان واحد شمارش به کار رود. معنای تلویحی معنایی است که به ذهن ما متبادر می‌شود و چیزی را به جای چیز دیگری می‌گیریم.

با تسامح شاید بتوان گفت معانی استعاری و معنای متداعی، آن چیزی که از شنیدن یک واژه به ذهن شما می‌رسد با چیزی که از شنیدن یک واژه به ذهن من می‌رسد، با هم تفاوت دارد ولی در بافت یک جامعه زبانی تقریباً گویشوران درباره معنای متداعی با هم اشتراک نظر دارند. معنای متداعی مثل "بوی نان" که در تمام دنیا نشانه صمیمیت است. پس، معنای متداعی اگر چه می‌تواند فرد به فرد متفاوت باشد اما ساختار مشترکی هم دارد.

در طرحی زبانی که با همکاری ستاد علوم شناختی انجام داده‌ام بر آن بودیم که دریابیم معنای زبانی چطور می‌تواند در خدمت آموزش زبان فارسی قرار گیرد. سال ۱۳۹۳، در اولین همایش آموزش زبان فارسی که در دانشگاه تربیت مدرس برگزار شد، خانم دکتر دانشگر از فرهنگستان زبان و ادب فارسی گزارشی از یک طرح ارائه کردند که بر اساس آن از بین چهار مهارت زبانی، مهارت نگارش دانش‌آموزان دوره دبیرستان را از همه پیچیده‌تر و مشکل‌دارتر دیدند. ایشان به دنبال چرایی آن بودند و یکی از دلایل آن را معلمینی می‌دانستند که سواد علمی بالایی نداشتند. در آن طرح به چگونگی برطرف کردن این مشکل اشاره نشد. در نتیجه، در طرح حاضر، قصد داشتیم دریابیم از کدام یک از ابزارها یا نظریات در حوزه زبان‌شناسی شناختی می‌توان برای رفع این مشکل استفاده کرد.

من فکر می‌کردم در معنی‌شناسی قالبی، اگر بتوان حوزه معنای مختلف یک قالب زبانی را برای دانش‌آموزان تسری داد، احتمالاً سطح نگارش آنها گسترش پیدا می‌کند. به عبارت دقیق‌تر، اگر ما به دانش‌آموزان کلاس دوم ابتدایی که جمله‌سازی دارند بگوییم با "گل" جمله بسازید، احتمالاً ۸۰ درصد آنها می‌نویسند؛ "دیروز برای مادرم یک گل خریدم."، "من گل زرد دوست دارم." یا اگر پسر باشند در مورد "گل فوتبال" صحبت می‌کنند. هر دوی این معانی، معانی صریح هستند و بعید است بتوانند در مورد "گل و بلبل" حرف بزنند. در نتیجه، نیاز بود ابتدا تحلیلی از کتاب‌های دوره دبستان داشته باشیم و ببینیم آیا واقعاً معنای صریح تنها معنایی است که در کتاب‌های فارسی دبستان دیده شده و تقریباً این‌طور بود. بنابراین، یکی از اهداف فرعی طرح‌مان، تحلیل محتوای کتاب فارسی خوانداری و نوشتاری دوره دبستان بود.

نتیجه خیلی جالب بود. در کتاب فارسی چهارم دبستان انواع معنای دیگر وجود نداشت. بر اساس آمار، ۶۷/۴ درصد معنای فقط معنای صریح است. در غالب درس‌ها کمی معنای همایندی داریم، کمی معنای متداعی و فقط یک تمرین معنای سبکی یعنی چیزی حدود ۰/۸ درصد. خواستیم برای این دوره یک بسته طراحی کنیم. برای طراحی این بسته پنج قالب را شناسایی کردیم و گفتیم در این قالب چه معنایی ای داریم و بر اساس آن می‌خواستیم آموزش غیرمستقیم باشد. روشی را که انتخاب کردیم، تکلیف‌محور بود؛ چون در این رویکرد، "معنا" مورد تأکید است. به این ترتیب، به بچه‌ها متن‌ها را می‌دادیم و از آنها می‌خواستیم در موردشان گفتگو کنند. نهایتاً پرسش‌هایی را در اختیارشان می‌گذاشتیم و از آنها می‌خواستیم جواب دهند.

اولین معنی‌ای که بررسی کردیم، برای واژه "گل" بود. می‌دانیم، "گل" یک معنای سبکی دارد مثلاً می‌گوییم "چه بچه‌های گلی!" یا "عجب آدم گلیه!". معنای همایندی آن مثل "گل و بُته"،

"گل و بلبل" یا "خار و گل". اینها معانی‌ای هستند که همیشه با هم به کار می‌روند و جای آنها تغییر نمی‌کند. معنای کاربردی آن واحد شمارش است مثلاً "دو تا گل شامی" (برای غذاهای گرد که شبیه گل هستند). معنی تلویحی آن مثل بخش خوب و مرغوب هر چیزی مثلاً "مامان همیشه گل هندوانه را برای شما کنار می‌گذارد." یا "مامان گل چایی را برای همسرش می‌ریزد." و معنای متداعی آن که مثلاً یادآور سرخی زغال است، مثلاً می‌گویند "گل آتیش". حال ما این معانی را داریم و باید برای آن قصه بسازیم. اولین قصه "پاس گل" است.

قصه اول: *آقهرمانی تیم فوتبال مدرسه‌مون، گل‌های ایران رو امروز در مراسم صبح‌گاه جشن گرفتیم. آقای صالحی، معلم ورزش‌مون، یه شاخه گل به هرکدوم از بازیکنای تیم هدیه داد. بعد با صدای بلند به اونها گفت: آفرین بچه‌های گل خودم، شما حسابی گل کاشتید و اسم مدرسه رو سر زبوناً انداختید. امیدوارم در درس و مشقاتونم موفق باشید. بچه‌ها در حالی که از طرف همه شاگردان و آموزگاران مدرسه تشویق می‌شدند، برگشتند سر جاهای خودشون توی صف‌های پنجم و ششم. عمو مرتضی که در بازی فینال دو پاس گل داده بود ناگهان راهش رو کج کرد و یه راست اومد به طرف ما. سر صفمون که رسید، ایستاد. سریع به پویا نگاهی انداخت و شاخه گل خودش رو به او داد. صورت پویا انگار گل انداخته بود و لنگه کفش پاره مرتضی انگار به صندلی چرخ‌دار پویا لبخند می‌زد.*

این یک مجموعه از "گل‌ها" را دارد و داستان بعدی "خار و گل و بلبل" است که هم "خار و گل" با هم می‌آیند و هم "گل و بلبل" یعنی معنای همانندی‌شان عنوان قصه است.

قصه دوم: *آجویا سرش را از روی دفتر مشقش بلند کرد و پرسید: پدر، اینکه می‌گویند خار و گل همیشه با هم‌اند یعنی چی؟ پدر گفت یعنی هیچ چیزی در دنیا کاملاً خوب یا کاملاً بد نیست. هر چیز خوبی بالاخره بدی‌هایی هم داره و در هر چیز بدی بالاخره خوبی‌هایی هم پیدا می‌شه. بلبل از درون قفس به گلی که در گلدون اون سوی اتاق نشسته و گوش به گفتگوی پدر و پسر سپرده بود، گفت: آخ که دلم مثل یه گل آتیش می‌سوزه. ای کاش من و تو الان با هم توی بوستان پشت همین پنجره بودیم. گل گلدون جواب داد، اگرچه شل گفتمی اما چه گل گفتمی. اون وقت تو می‌تونستی پیر بکشی و بیای و بشینی روی یکی از شاخه‌های من و یه دل سیر برام آواز بخونی و من زیر نگاه همه گنجشک‌های حسود مثل یه بوته گل واقعی در نسیم بهار و سرسبزی چمنزار برای تو شادمانه برقصم. گریه که دور از حال و هوای گل و بلبل بر سر دیوار نشسته بود، نگاه حسرت‌باری به خونه انداخت و با خودش گفت کاشکی می‌تونستی جستی وارد خونه بشی و دستی به قفس بلبل برسونی یا با خوش‌رقصی برای صابخونه دست کم چیزی به اندازه یه گل شامی بی‌گوشت و بی‌خاصیتیم که شده به چنگ بیاری و وصله این شکم همیشه‌گرسنه‌ات بکنی.*

این همه معنای "گل" بود به اضافه صحنه‌هایی که می‌شود همان فعل‌ها مثل "گل کاشتن" در این قالب. بعد از اینکه بچه‌ها داستان‌ها را خواندند، با هم در موردشان صحبت کردند، مجموعه‌ای

از آزمون‌ها را در اختیارشان گذاشتیم.

خرده‌آزمون یادآوری نشاندار برای معنای همایندی است. در این آزمون از بچه‌ها می‌خواهیم با توجه به جاهای خالی، از بین چهار کلمه دو تا را انتخاب کنند که مثلاً "خار و گل" یا "گل و بلبل" جزو آنها بود. آزمون دیگری برای بازشناسی معنای کاربردی طراحی کردیم که همان معنی واحد شمارش است. به بچه‌ها یک جای خالی می‌دادیم و در گزینه‌ها "تا/ عدد/ گل/ برگ" می‌گذاشتیم و از آنها می‌خواستیم جای خالی را پر کنند. خرده‌آزمون پردازش معنای قالب را داشتیم که در آن یک سری از معانی را به بچه‌ها می‌دادیم ولی آنها فقط باید اولین معنی یعنی معنی صریح را انتخاب می‌کردند.

برای آزمون میزان تداعی بچه‌ها از یک صحنه، یک مجموعه هشت‌تایی در اختیارشان می‌گذاشتیم و از آنها می‌پرسیدیم که از این مجموعه کدام‌ها به "گل" مرتبط‌اند؟ خرده‌آزمون معنای متفاوت قالب را داشتیم که در آن چهار گزینه شامل سه تا از معانی "گل" به همراه یک معنی که فقط معنایی نزدیک به معنای "گل" داشت، در اختیارشان قرار می‌گرفت.

خرده‌آزمون تداعی یا شباهت آوایی را داشتیم، چون یکی از بحث‌های مهمی که در نظریه معنی‌شناسی قالبی مطرح می‌شود، بحث برانگیخته شدن قالب‌های معنایی است. فیلمور معتقد است قالب‌ها در ذهن ما هم‌جوار هستند ولی این هم‌جواری فیزیکی نیست؛ یعنی چون نمی‌توانیم تصویری از فضای ذهنی مان داشته باشیم، این برانگیختگی را به این صورت می‌آوریم که کنار هم هستند. "کنار هم" یعنی در دسترس هستند یعنی شما وقتی یک واژه را بگویید، ناخودآگاه معنای دیگری هم به ذهن شما متبادر می‌شود. جالب اینکه خیلی اوقات بر اساس شباهت آوایی شما آن را به خاطر می‌آورد نه بر اساس شباهت معنایی. بنابراین مرز میان قالب‌ها باید مرزهای شکننده و ناپایداری باشد که یکی از این عوامل نزدیکی‌های آوایی است. پس، این خرده‌آزمون برای پردازش متوالی شباهت معنایی است. قالب‌ها لزوماً اسم نیستند. ممکن است قالب‌ها بیانگر یک رویداد باشند مثل "گل کاشتن" یا "گل زدن" در فوتبال.

خرده‌آزمون یادآوری متوالی را داشتیم. معنای‌ای که به لحاظ مؤلفه‌ای در یک قالب معنایی وجود دارند با هم بیشتر ارتباط دارند تا معنای‌ای که در یک قالب وجود ندارند. کارت‌های ما شامل واژه‌هایی مثل "گل"، "سبد"، "باغچه" و "باغبان" بود که به "گل" ربط پیدا می‌کردند اما اگر مثلاً داشته باشیم "زیردریایی"، این دیگر ربطی به "گل" پیدا نمی‌کند و احتمالاً در بازخوانی که ما هفت مؤلفه داشتیم، بچه‌ها چهار یا پنج مورد یادشان می‌ماند ولی وقتی مؤلفه‌ها مربوط به یک قالب بود،

تقریباً همه آنها را به یاد می‌آوردند. نهایتاً خرده‌آزمون درک متن بود که این، درک متن مفاهیم یک قالب بود؛ یعنی مثلاً از بچه‌ها می‌پرسیدیم "حسابی گل کاشتم." یعنی رفتم در باغچه گل کاشتم؟ طبیعتاً بچه‌هایی که اکنون "گل کاشتن" را یاد گرفته‌اند، می‌دانستند این معنای آن نیست و "گل کاشتن" یعنی "یک کار خیلی خوب کردن و در کاری موفق بودن". قالب معنایی دیگری که استفاده کردیم، "توپ" بود. قصه مربوط به آن در ادامه آمده است. نگارش چنین متنی بسیار دشوار است.

قصه سوم: *بیشتر از دو دقیقه به آخر بازی نمونده بود. در حالی که ما هنوز به گل عقب بودیم، احمدرضا داشت پشت هیجده قدم توپ رو دست به دست می‌کرد و پا به پا می‌شد که ناگهان نعره علی آقا از کنار زمین بلند شد. "دست بجنبون احمد. مگه توپی حریره که این قدر نازش می‌کنی. یه راست بفرستش رو خط حمله دیگه. یه لحظه بعد در حالی که علی آقا دو دستی چنگ انداخته بود به ریش توپی‌اش و صدای جیغ‌مانندش رو انداخته بود به سرش رو به جلوی زمین داشت می‌توپید که یالا برجکشون رو با خاک یکی کنید. ببندیدشون به توپ. فریاد علی آقا انگار مهدی را از جا کند و پشت دفاع چندلایه حریف فرود آورد. چیزی نگذشت که توپ و تشرهای علی آقا در غوغای توپ و ترقه تماشاگران گم شد و استاد یوم مثل توپ ترکید. روزنامه‌های فردا از قول علی آقا خطاب به همتای خودش نوشته بودند، جواب ناخدا با ناخدا، توپ است در دریا.* در این متن سعی کردیم همه معانی را بیاوریم. از بچه‌ها انتظار نگارش چنین متنی را نداشتیم اما انتظار می‌رفت، اگر از آنها خواسته شد انشایی در مورد "گل" بنویسند، دیگر معنای صریح آن موضوع انشاء نباشد. قالب‌های معنایی "قرص" و "تیر و تخته" را نیز داشتیم. پس از گرفتن آزمون‌ها، آنها را تصحیح و آمار را استخراج کردیم. قصد ما رسیدن به این بود که آیا این شیوه آموزش اساساً می‌تواند به ارتقای سطح نگارش دانش‌آموزان پایه ششم دبستان کمک کند. انشای زیر با موضوع "تیر" نوشته یکی از دانش‌آموزان پایه ششم در پس‌آزمون است.

ارستم تیر کمون به دست وارد میدون شد. تیر ماه بود و هوا خیلی گرم بود. رستم قرار بود، با اژدها بجنگه. آتش گرم دهان اژدها گرمی هوا رو دوچندان می‌کرد. رستم تصمیم گرفت با یک تیر دو نشان بزند. هم اژدها را بکشد و هم از پوست آن استفاده کند. اما تیرش به سنگ خورد و تیر وارد دست خودش شد. از شدت درد دستش تیر می‌کشید. نمی‌توانست درد را تحمل کند. مایوس نشد. بلند شد و نفس عمیقی کشید. اژدها تیرش کرده بود که ناگهان رخس به کمکش شتافت و به کمک هم او را از پای درآوردند.

صحت ادعای ما در این طرح این انشاء و ورقه‌های متعدد دیگری است که حداقل سه نمونه از معانی مورد نظر در آنها به درستی به کار رفته بود. پایان سخن اینکه علوم انسانی و نظریاتی که در این حوزه مطرح می‌شود مهم است اما کاربرست آنها در حوزه‌های مختلف بیش از آن اهمیت دارد. به عنوان یک معلم باور دارم، این حوزه‌ها، اول از همه در آموزش زبان فارسی بسیار مهم است.

۳. سخنرانی سوم

سخنران دیگر، خانم دکتر حیات عامری، عضو هیأت علمی گروه زبان‌شناسی دانشگاه تربیت مدرس، بودند که در خصوص "حوزه‌ای بودن و دستورپیریشی" به بحث پرداختند. ایشان رویکرد حوزه‌ای به زبان یعنی modularity of language را، هم آن‌گونه که در زبان‌شناسی نظری به آن پرداخته شده و آقای دکتر گلفام هم در سخنرانی‌شان تحت عنوان "نحو خودمختار" از آن یاد کردند و هم در بررسی‌های عصب‌شناختی به آن توجه شده، مورد بررسی قرار دادند و با استفاده از داده‌های به دست آمده از بیماران مبتلا به دستورپیریشی به نقد این رویکرد پرداختند.

در مطالعات مربوط به عصب‌شناسی و زبان‌شناسی دو رویکرد اصلی به ذهن و زبان وجود دارد؛ رویکرد حوزه‌ای^۱ و رویکرد یکپارچه‌نگر^۲. اگر بخواهیم این دو را با هم مقایسه کنیم، می‌بینیم در دیدگاه حوزه‌ای فرض بر این است که ذهن انسان و به اعتقاد برخی، مغز انسان متشکل از تعدادی حوزه، بخش یا ساختار مستقل است که این بخش‌ها هیچ تعاملی با هم ندارند و هر کدام استقلال خاص خود را دارند و طبیعتاً در عملکردهایی هم که مسئول پردازش آن هستند، مستقل عمل می‌کنند، اما بر اساس دیدگاه یکپارچه‌نگر ذهن از بخش‌هایی تشکیل شده که با هم تعامل دارند. پس، آنچه اتفاق می‌افتد ماحصل تعامل تمام بخش‌های ذهن است.

نتیجه نگرش حوزه‌ای به زبان این است که سطوح مختلف زبانی را جدا از هم در نظر می‌گیرند؛ یعنی نحو از معنا، معنا از کاربرد، واج‌شناسی از ساختار و متمایز است و هر کدام از این سطوح به صورت مجزا در ذهن پردازش می‌شود و جایگاه مستقلی دارد. اما بر اساس رویکرد یکپارچه‌نگر، مغز یک نظام چندجانبه است که گرچه از بخش‌هایی تشکیل شده اما این بخش‌ها با هم ارتباط و به داده‌های همدیگر دسترسی دارند. بنابراین، مثلاً برای درک و تولید درست زبان بخش‌های مختلفی درگیر می‌شوند و زبان برآیند تعامل تمام این بخش‌هاست. مفهوم حوزه‌ای بودن اهمیت دارد زیرا برای چند دهه در دنیای زبان‌شناسی دیدگاه غالب بود و خواسته یا ناخواسته دپارتمان‌های زبان‌شناسی دنیا به شدت تحت تأثیر آرای چامسکی بودند.

حوزه‌ای بودن به این معناست که ذهن انسان متشکل از ساختارهایی است. هر کدام از این ساختارها برای کارکرد ویژه‌ای تکامل پیدا کرده که به آن حوزه می‌گوییم. جری فودور معتقد است حوزه، اندام تخصص‌یافته‌ای است که مسئولیت پردازش انواع بخصوصی از اطلاعات در ذهن را به عهده

¹ modular

² holistic

دارد و در کار اندام‌های دیگر دخالتی ندارد. چامسکی نیز با طرح دستگاه فراگیری زبان^۱، معتقد است انسان به طور ذاتی برای یادگیری زبان مجهز به ابزاری است که به او کمک می‌کند در مدت زمانی کوتاه، با داده‌های نه چندان گسترده و بعضاً نادرستی بتواند به دانش خوبی برسد، از مهم‌ترین زبان‌شناسان طرفدار این دیدگاه به حساب می‌آید. همچنین، به اعتقاد جری فودور زبان و دانش زبان بر این تعریف منطبق است.

وقتی در مورد زبان و بازنمایی آن در ذهن صحبت می‌کنیم، ممکن است سه مفهومی که مستقل از هم هستند، با هم خلط شوند. یکی، مفهوم ذاتی بودن^۲ است که بر اساس آن توانایی ما برای کسب دانش به وسیله عوامل ژنتیکی تعیین می‌شود و نوعی ساختار عصبی مختص انسان است. به همین دلیل معتقدیم زبان توانایی‌ای است که فقط انسان‌ها از آن برخوردارند. دیگری، مفهوم منطقه‌بندی بودن^۳ است که دیدگاه جزء‌گرایی هم نامیده می‌شود. این مفهوم در مورد زبان به این معناست که پردازش زبان به وسیله مناطق خاصی از مغز انجام می‌شود. طرفداران این دیدگاه معتقدند مراکز خاصی در مغز وجود دارند که مسئول پردازش توانایی‌های مختلف زبانی هستند و تناظر یک به یک یا رابطه‌ای مستقیم بین آن مراکز و مهارت‌های زبانی وجود دارد. پس، اگر آن مناطق آسیب ببینند، توانایی زبانی هم مختل می‌شود.

دیدگاه منطقه‌بندی از ابتدایی که مطالعات زبان‌پریشی و اختلالات زبانی مطرح شده، طرفدارانی داشته و هنوز هم دارد. طرفداران دیدگاه حوزه‌ای بودن نه تنها معتقدند مناطقی خاص برای پردازش زبان وجود دارد، بلکه معتقدند این مناطق مغزی از بقیه مغز مستقل‌اند و ارتباطی بین این مناطق و مناطق مربوط به دیگر فعالیت‌های ذهنی یا شناختی وجود ندارد. به عبارت دیگر، به استقلال مناطق مغزی مربوط به پردازش زبان اعتقاد دارند. مسئله اصلی ما در این پژوهش این است که آیا به راستی ساختارهای ذهنی‌ای که مسئولیت پردازش زبان را به عهده دارند، بخش‌بخش، ناپیوسته و مجزا از همه سیستم‌های شناختی و ادراکی دیگر انسان‌اند و اینکه آیا مغز انسان ساختارهایی عصبی دارد که فقط و فقط به زبان می‌پردازند.

برای ورود به چنین بحث‌هایی، در طول تاریخ مطالعات این رشته، دو روش اصلی وجود داشته است. یکی روش‌های سنتی است که ما برای سه مطالعه‌ای که در اینجا گزارش می‌کنم، از آنها استفاده کردیم و دیگری روش‌های پیشرفته جدیدی که امروزه امکان تصویربرداری مستقیم از مغز را

¹ Language Acquisition Device (LAD)

² innateness

³ localization

فراهم کرده مثل (FMRI)، Functional MRI، PET، CT scan، EEG، ERP و غیره. اما روش‌های سنتی‌ای که به کار می‌رفته و هنوز هم به کار می‌رود، چند روش است؛ یکی اینکه مغز افرادی را که اختلالات زبانی دارند، بعد از مرگ، کالبدشکافی می‌کنند تا دریابند کدام قسمت از مغز احتمالاً آسیب دیده است. دیگر اینکه رفتار زبانی بیمارانی را بررسی می‌کنند که تحت عمل جراحی مغز قرار گرفته‌اند و روش سوم که خیلی مرسوم هست و ما هم برای این مطالعه از آن استفاده کردیم، بررسی رفتار زبانی بیمارانی است که در اثر آسیب مغزی دچار اختلالات زبانی شده‌اند و اصطلاحاً به آنها بیماران مبتلا به زبان‌پریشی می‌گوییم.

علیرغم اینکه تعاریف متعددی از زبان‌پریشی شده اما فصل مشترک همه این تعاریف و نکته مهمی که باید در مورد آن بدانیم مربوط به نوعی اختلال در کارکرد زبان است که مشخصاً در اثر آسیب مغز ایجاد می‌شود. این اختلال می‌تواند در هر یک از مهارت‌های چهارگانه زبان باشد. می‌تواند در تولید و درک زبان یا هر دوی آنها باشد. همچنین، می‌تواند آمیزه‌ای از هر چهار مهارت زبانی باشد. دلایل آن معمولاً سکتۀ مغزی، تومور مغزی یا ضربه مغزی است.

زبان‌پریشی انواع مختلفی دارد اما دو نوع اصلی آن که به لحاظ تاریخی شناخته شده‌تر و به لحاظ محتوایی مهم‌تر هستند، عبارتند از: زبان‌پریشی بروکا یا زبان‌پریشی تولیدی. فرد مبتلا به این نوع زبان‌پریشی، در تولید خود به خودی گفتار دچار مشکل است. آهنگ کلام او غیرعادی است. زبانی که به کار می‌برد، پیچیدگی‌های دستوری بسیار کمی دارد. در اغلب موارد این افراد توانایی خواندن و نوشتن را از دست می‌دهند. جملات آنها خیلی کوتاه و عمدتاً متشکل از کلمات قاموسی و معنامند است و کلمات دستوری، حروف ربط، حروف اضافه و نشانگرهای جمع از آن حذف می‌شود. نوع دوم، زبان‌پریشی ورنیکه یا زبان‌پریشی ادراکی است. اشکال اصلی در این نوع زبان‌پریشی مربوط به درک بیماران است. اگرچه آنها افراد پُر حرفی هستند و کلامشان هم خیلی آهنگین به نظر می‌آید اما به لحاظ محتوایی اختلالاتی جدی دارد و معمولاً گفتارشان پوچ و درک گفتارشان هم با مشکل مواجه است.

در این پژوهش، حداقل از دو پایگاه نظری استفاده شده است. مهم‌ترین چارچوب نظری زبان‌شناسی شناختی است، چون مهم‌ترین فرضیه‌ای که در آن مطرح می‌باشد این است که زبان جزئی از شناخت انسان را تشکیل می‌دهد. بنابراین، هرگونه توصیفی از زبان اگر قرار باشد کامل، دقیق، درست و خردمندانه باشد، باید در همان چارچوبی گنجانده شود که وضعیت شناخت انسان تا آن موقع قرار گرفته، یعنی دانسته‌های رشته‌های مختلف در مورد شناخت انسان باید با تجزیه و تحلیلی که ما از

زبان ارائه می‌دهیم، هماهنگ باشد. در غیر این صورت، این توصیف، نادرست است. دیگر اینکه، طبق دیدگاه شناختی، زبان فقط یکی از قوای شناختی انسان تلقی می‌شود که با دیگر توانایی‌های شناختی در تعامل است و در زبان‌شناسی شناختی فرض وجود یک قوه مستقل در ذهن برای پردازش‌های زبانی کاملاً مردود است.

اما پایگاه نظری که در مطالعات عصب‌شناسی یا زبان‌پریشی از آن استفاده کردیم، مکتب کل‌گرایی^۱ است. خیلی قبل‌تر از دیدگاه زبان‌شناسی شناختی، بسیاری از دانشمندان حوزه زبان‌پریشی، مانند جکسون^۲، پیر ماری^۳ و هنری هد^۴ به این باور رسیده بودند که هنگام مطالعه زبان افراد زبان‌پریش باید توجه داشت، آنها از اختلالات شناختی-ذهنی غیرزبانی هم رنج می‌برند و در زبان‌پریشی فقط این زبان نیست که آسیب می‌بیند. به گفته گلدشتاین^۵ -یکی از تأثیرگذارترین افراد در این دیدگاه- رفتار انتزاعی شکاف بین ساختار زبانی و شناختی را پُر می‌کند و در زبان‌پریشی علاوه بر کارکردهای زبانی، قابلیت‌های شناختی انسان هم آسیب می‌بیند و این کاملاً با دیدگاه جزء‌گرا و حوزه‌ای بودن در تضاد است.

بیماران مورد مطالعه ما، مبتلا به دستورپریشی بودند. اگر از بین انواع زبان‌پریشی بخواهیم یک گروه را انتخاب کنیم که بیشترین آسیب را در حوزه دستور دیده‌اند، بیماران مبتلا به زبان‌پریشی بروکا هستند اما از آنجایی که ما مشخصاً با سطح جمله و نحو این افراد کار داشتیم، بیمارانی با علائم دستورپریشی زیاد را انتخاب کردیم. دستورپریشی همان اختلالی است که در نتیجه آسیب مغزی به وجود می‌آید اما هیچ اختلالی در سطح کلمه به وجود نمی‌آورد و مشخصاً ساختار دستوری زبان آسیب می‌بیند. این ممکن است در سطح درک یا تولید باشد و جالب اینکه در گروه‌های کلینیکی مختلفی ما شاهد دستورپریشی هستیم یعنی علاوه بر بیماران زبان‌پریشی بروکا، افراد مبتلا به زبان‌پریشی ورنیکه هم ممکن است دستورپریش باشند. بیماران مبتلا به پارکینسون، آلزایمر و حتی افراد کاملاً سالمی که مغزشان هم آسیب ندیده اما در شرایط پُرتنش بوده‌اند، گاهی علائم دستورپریشی را از خود نشان می‌دهند، اما عمده مطالعاتی که در دستورپریشی بوده، روی بیماران مبتلا به زبان‌پریشی بروکا انجام شده است.

مشخصه‌های افراد دستورپریش را می‌توان در دو دسته کلی مرور کرد. نشانه‌های آن در

¹ holistic view

² Jackson, J. H.

³ Marie, P.

⁴ Head, H.

⁵ Goldstein, K.

حوزه تولید گفتار به این شکل است که صورت‌های دستوری به کار رفته خیلی کم است. در جملات آنها بندهای وابسته و موصولی کمتر وجود دارد. کلمات دستوری عمدتاً حذف می‌شود. افعال اصلی یا حذف می‌شود یا به صورت مصدر به کار می‌رود. سرعت گفتار خیلی پایین است.

ویژگی‌های دستورپیشی در حوزه درک، در این تحقیقاتی که گزارش می‌کنم به این صورت است؛ درک جملات دارای دو نقش معنایی که در آنها بتوان این دو نقش را با هم جابجا کرد، برای این افراد خیلی سخت‌تر است تا جملاتی که این‌گونه نیستند؛ مثلاً پردازش و درک جمله‌ای مثل "گره سگ را دنبال کرد." برای افراد دستورپیشی خیلی سخت‌تر از جمله‌ای مثل "گره گوشت را می‌خورد." است، زیرا به راحتی می‌توان جای "سگ" و "گره" را عوض کرد، یعنی هم گره می‌تواند سگ را دنبال کند و هم سگ، گره را؛ اما وقتی می‌گوییم "گره گوشت را خورد."، "گوشت" نمی‌تواند "گره" را بخورد. به همین دلیل، این جملات برای آنها مشکل می‌شود و پردازش جمله‌هایی بدون ترتیب سازه‌ای متعارف که نوعی جابجایی^۱ در آنها اتفاق افتاده، برای آنها سخت است؛ مثلاً پردازش جمله "کتاب را علی به حسن داد." برای آنها سخت است، چون یک جابجایی در اینجا داریم، یعنی جمله طبق تعریف سازه‌ای متعارف زبان فارسی "علی کتاب را به حسن داد." بوده و این ترتیب به هم خورده است. دیگر اینکه، آنها به سختی می‌توانند آن دسته از جملات موصولی را که در آنها نقش‌های معنایی را می‌توان جابجا کرد، پردازش کنند؛ پردازش جمله‌ای مثل "گره‌ای که سگ آن را دنبال می‌کند، سیاه است." مشکل‌تر از پردازش جمله "خانه‌ای که مرد آن را رنگ می‌زند، بزرگ است." می‌باشد.

برای ارزیابی این مشکلات ادراکی در دستورپیشی معمولاً دو روش وجود دارد؛ در روش اول، جمله‌ای برای بیمار می‌خوانند و از او می‌خواهند از بین دو یا چند تصویر یکی را که منطبق بر معنای جمله است و نقش‌های معنایی آن را به درستی نشان می‌دهد، انتخاب کند. ما از این روش استفاده کردیم. روش دیگر اینکه، جمله‌ای را برای بیمار می‌خوانند و از او می‌خواهند با استفاده از تعدادی اسباب‌بازی که به شکل گروه‌های اسمی است و در آن جمله، گنجانده شده، نشان دهد چه کسی عمل فعل را در مورد چه کسی انجام می‌دهد.

دو نمونه از مهم‌ترین نظریه‌های مربوط به دستورپیشی و خاستگاه آن در ذهن را بیان می‌کنم. دیدگاه اول می‌گوید دستورپیشی یک اختلال ساختاری است و بیماران مبتلا به دستورپیشی، آن الگوریتم ذهنی خاصی را که برای محاسبات ذهنی مربوط به درک جمله لازم است، از دست داده‌اند. بنابراین، نمی‌توانند جمله را درک کنند. یکی از طرفداران این رویکرد، گروودزینسکی^۲،

¹ scrambling

² Grodzinsky, Y.

معتقد است مشکلات درک در دستورپیریشی به این دلیل است که عنصری در جمله جابجا شده و بیمار نمی‌تواند ردّ این عنصر جابجا شده در جمله را در ذهن خود، بازنمایی کند. فرضیه‌شان تحت عنوان فرضیهٔ "حذف اثر" معرفی و مقالات متعددی در نقد آن نوشته شده است. اما دیدگاه دوم که ما در این مطالعه از آن استفاده کردیم، معتقد است دستورپیریشی نوعی محدودیت پردازشی است که می‌تواند به دلایل مختلفی مثل اختلال در حافظهٔ کوتاه‌مدت، تغییر وضع یا افزایش اختلال^۱ در یک شبکهٔ عصبی یا کم شدن سرعت پردازش به وجود بیاید.

در دیدگاه دوم، گروهی از متخصصین هوش مصنوعی که سعی کرده‌اند از طریق کامپیوتر زبان انسان و توانایی زبانی انسان را بازسازی کنند، این فرضیه را تحت عنوان فرضیهٔ *جابجایی*^۲ مطرح می‌کنند. بنا بر این فرضیه، اختلال درک نحوی در دستورپیریشی به این دلیل است که بیماران نمی‌توانند هرگونه جابجایی نظام‌مندی را که مبتنی بر یک قاعدهٔ انتزاعی است، انجام دهند و این اصلاً ربطی به زبان ندارد، یعنی این اختلال می‌تواند زبانی یا غیرزبانی باشد. به همین دلیل، درک و پردازش جمله‌ای که اعضای اصلی آن دستخوش جابجایی شده، برای آنها مشکل است. آنها معتقدند برای درک معنای جمله، ابتدا لازم است نقش معنایی هر گروه اسمی را در جمله بدانیم. وقتی جمله جابجا می‌شود، ما به طور ناخودآگاه ابتدا جمله را به حالت بی‌نشان متعارف آن برمی‌گردانیم و بعد درک می‌کنیم اما چون افراد دستورپیریش این مکانیسم را ندارند، جمله را غلط می‌فهمند؛ مثلاً ممکن است جای فاعل و مفعول را در تصویر اشتباه بگویند.

طبق این دیدگاه، اختلال درک جملات در این افراد به دلیل نوعی اختلال در پردازش *توالی‌های شناختی*^۳ است. بر این اساس، نتیجه می‌گیرند اگر بتوانیم این بیماران را در زمینهٔ توالی‌های شناختی آموزش دهیم و این قاعده را در آنها تقویت کنیم، باید شاهد تغییر رفتار زبانی و ارتقای درک نحوی آنها باشیم. منظور از توالی شناختی قاعدهٔ سادهٔ تبدیل ۱، ۲، ۳ به ۳، ۲، ۱ است. بر اساس این، اگر از یک فرد سالم بخواهند حروف "ب ل ق" را جابجا کند، به راحتی می‌گوید "ل ب ق". هنگام کار کردن با این آزمون و تقویت آن از رنگ‌ها، کارت‌های مختلف، اشکال هندسی یا میوه‌ها نیز می‌توان استفاده کرد. مسئله این است که قاعدهٔ انتزاعی زیربنایی را در ذهن این افراد تقویت کنید و به طبع آن درک اتفاق می‌افتد؛ مثلاً می‌تواند جمله‌ای مثل "موش را گربه دنبال کرد." را به راحتی به جملهٔ "گربه موش را دنبال کرد." تبدیل کند.

¹ noise

² Displacement Hypothesis

³ cognitive sequencing

من امروز نتایج یکی از سه مطالعه خود را ارائه می‌کنم. ما برای اینکه مطمئن شویم نتیجه مطالعه اول واقعاً درست است، سه مرتبه با استفاده از یک آزمون نحوی و یک آزمون توالی شناختی کار را انجام دادیم. مطالعه اول که در سال ۸۶-۱۳۸۵ انجام شد، مربوط به ۱۰ بیمار مبتلا به زبان‌پریشی بروکا، ۴ مرد و ۶ زن در سطح شهر تهران بود. جمع‌آوری داده‌های گروه دوم در سال ۱۳۹۲ تمام شد؛ ۲۵ بیمار مبتلا به زبان‌پریشی بروکا، ۱۴ مرد و ۱۱ زن در شهرهای مختلف استان خوزستان بودند و گروه سوم در سال ۱۳۹۴، ۷ بیمار مبتلا به زبان‌پریشی بروکا در سطح شهر تهران، ۲ مرد و ۵ زن بودند. نتایجی را که امروز ارائه می‌کنم، مربوط به گروه دوم است. البته نتایج هر دو مطالعه دیگر تا حد زیادی منطبق بر نتایج همین گروه است و شاید در بعضی از ساخت‌ها به اندازه ۲ الی ۳ درصد میانگین عملکرد بیماران با این مطالعه متفاوت باشد. در کل، این سه نتیجه همدیگر را تأیید کردند و تفاوت معنی‌داری وجود نداشت.

بیماران مورد مطالعه می‌بایست حداقل ده ماه از شروع بیماری‌شان گذشته و زبان‌پریشی آنها حتماً از نوع بروکا باشد. درست است که بیماران مبتلا به زبان‌پریشی ورنیکه هم اختلالاتی در درک دستور دارند اما بررسی درک نحوی در مبتلایان به زبان‌پریشی بروکا راحت‌تر بود.

به این ترتیب، یک آزمون نحوی طراحی کردیم که شامل ۹ ساخت اصلی بود؛ ۵ ساخت منطبق با ترتیب سازه‌ای متعارف زبان فارسی بود. فرض بر این بود که بیماران هیچ مشکلی در این ساخت‌ها ندارند. ترتیب سازه‌ای متعارف در ۴ ساخت دیگر به هم خورده بود. مطالعات نشان داده بیماران در درک این ساخت‌ها دچار مشکل هستند. ما یک پیش‌آزمون و یک پس‌آزمون گرفتیم. اجرای آزمون این‌گونه بود که جمله را برای بیمار می‌خواندیم، و او بدون آنکه حرفی بزند، باید از بین دو تصویر یکی را که منطبق بر معنای جمله بود، یعنی نقش‌های معنایی را درست نشان می‌داد، انتخاب می‌کرد. برای هر ۹ ساخت، ۵ مثال داشتیم، یعنی ۴۵ جمله داشتیم. قاعدتاً ۹۰ تصویر باید تهیه می‌شد، یعنی برای هر جمله یک تصویر درست و یک تصویر غلط.

در مطالعه دوم، ابتدا یک آزمون نحوی از بیماران گرفتیم. آزمون دیگری برای سنجش توالی شناختی نیز از آنها گرفتیم. به مدت ۱۰ هفته به آنها آموزش دادیم، یعنی هفته‌ای تقریباً دو ساعت آموزش همین قاعده انتزاعی که دامینی^۱ و همکارانش اصطلاحاً به آن *توالی پیچیده*^۲ می‌گویند. آنها همچنین، توالی‌های ساده را معرفی می‌کنند زیرا با بخشی از آزمون نحوی متناظر هستند. ما با استفاده از کارت‌های تاروت، اشکال هندسی، رنگ‌های مختلف، اعداد و حروف الفبا توالی‌های پیچیده را در آنها

¹ Dominey, P. F.

² complex sequencing

تقویت کردیم. ضمن این دوره آموزشی، هر هفته آزمون نحوی هم از آنها می‌گرفتیم تا ارتباطشان با آن آزمون قطع نشود اما تمرکزمان در این آزمون فقط روی ساخت *dativ* بود؛ ساختی که ترتیب سازه‌های متعارف در آن رعایت شده بود.

بر اساس نتایج، قبل از آموزش، رابطه مشخصی بین عملکرد بیماران در درک ساخت‌هایی با ترتیب سازه‌های متعارف و توالی‌های ساده وجود داشت. از طرف دیگر، بین عملکرد بیماران در درک ساخت‌هایی با ترتیب سازه‌های نامتعارف و توالی‌های پیچیده هم ارتباط مستقیم وجود داشت. در نتیجه، این تصور اولیه مبتنی بر فرضیه جابجایی است، مبنی بر اینکه شاید علت عدم رسیدن بیمار به درک درستی از جمله این باشد که او نمی‌تواند هرگونه جابجایی را در ذهنش انجام دهد. بنابراین، نتیجه تأیید می‌شود. بنا بر نتایج، بهبود بیمار در زمینه درک نحوی فقط یک ساخت متعارف در این ۱۰ هفته تغییر چندانی نداشته؛ یعنی آموزش تأثیری روی جملات دارای ترتیب سازه‌های متعارف نداشته یا حداقل تأثیر معناداری نداشته است اما همین بیماران در مورد توالی‌های پیچیده پیشرفت خوبی داشتند و از ابتدا تاکنون تفاوت معنی‌دار است.

آزمون نحوی را هم بعد از ده جلسه تکرار کردیم و نتایج عملکرد بیماران در مورد این ۹ ساخت به دست آمد. نکته جالب اینکه بیماران در مورد ساخت‌هایی که ترتیب سازه‌های نامتعارف داشتند، بهتر عمل کرده بودند و این به لحاظ آماری معنی‌دار بود. در مورد پردازش توالی‌های شناختی هم همین‌طور است؛ یعنی قبل و بعد از آموزش، تفاوت عملکرد بیماران در مورد قاعده تبدیل ۱، ۲، ۳ به ۱، ۲، ۳ نیز معنی‌دار است اما عملکرد آنها در پنج جمله نحوی با ترتیب سازه‌های متعارف، هیچ تأثیر معنی‌داری نداشته است. با توجه به نتایج، درک جملات دارای ترتیب واژه غیرمتعارف، قبل از آموزش حدود ۳۵ یا ۳۶ درصد بوده و بعد از آموزش به حدود ۵۰ یا ۶۰ درصد ارتقا پیدا کرده است.

نتایج زیادی از این بحث به دست می‌آید اما مهم‌ترین آنها این است که برخلاف نظریه حوزه‌های بودن نمی‌توان گفت توانایی‌های زبانی در انسان محدود به یک قوه مستقل در ذهن است، چون با استفاده از یک توانایی کاملاً غیرزبانی سعی کردیم زبان آنها را بهبود ببخشیم و تغییراتی که به وجود آمد، معنادار بود. نتیجه دیگر اینکه اساساً فرض وجود یک قوه مستقل نحوی در مغز، آن‌طور که چامسکی ادعا می‌کند، درست نیست. نکته کاربردی دیگر اینکه در ارزیابی و درمان انواع زبان‌پریشی باید به این مسئله مهم توجه داشت که قوای شناختی غیرزبانی فرد حتماً مد نظر باشد و پروتکل‌های درمانی برای آن در نظر گرفته شود. مسئله دیگر اینکه مکانیسم‌های نوروفیزیولوژیک زبان از طریق فرایندهای عصبی غیرزبانی کاملاً در دسترس است و می‌توان از آنها برای تقویت اختلالات زبانی استفاده کرد.

۴. سخنرانی چهارم

سخنران پایانی این جلسه خانم دکتر هانیه یارمند، کارشناس ستاد توسعه علوم شناختی، بودند که صحبت‌هایشان را تحت عنوان "توانبخشی شناختی، اختلالات کلامی در کودکان اوتیسم" مطرح کردند. بحث من توانبخشی شناختی، اختلالات کلامی در کودکان اوتیسم است. امروزه، "اوتیسم" یکی از اختلالات شایع در روان‌شناسی می‌باشد و آمار آن در سراسر دنیا رو به افزایش است. اوتیسم را "اختلال نافذ رشد" می‌گویند. اختلال نافذ رشد در یک فرد مبتلا به اوتیسم یعنی او در چندین حوزه رشدی از جمله در تعاملات اجتماعی خود مشکل دارد. وقتی شما با یک کودک مبتلا به اوتیسم حرف می‌زنید، هرگز به چشمانتان نگاه نمی‌کند. این به خاطر بی‌ادبی او نیست، یا اگر یک کودک مبتلا به اوتیسم را بغل کنید، جیغ می‌کشد. دوست ندارد که او را بغل کنید. کودک مبتلا به اوتیسم هیچ‌وقت شروع‌کننده مکالمه نیست.

در کنار اختلالاتی که در تعاملات اجتماعی کودکان مبتلا به اوتیسم مشاهده می‌شود، آنها، همچنین، اختلالاتی در حوزه زبان و گفتار دارند. آن دسته از کودکان مبتلا به اوتیسم که حرف می‌زنند، واژه‌سازی زیاد دارند. کودک شش ساله‌ای که من با او کار می‌کردم، "تولد" را "دَب دَب دَب" می‌گفت. هیچ دلیلی هم نداشت. پدر و مادرش هم این را نگفته بودند. شاید در کارتونی شنیده بود. به هر دلیلی همیشه این را می‌گفت و جالب این بود که یادش نمی‌رفت. کاربرد ضمیر برای کودکان مبتلا به اوتیسم خیلی سخت است و به جای واژه ضمیر "من" معمولاً اسم‌شان را به کار می‌برند؛ مثلاً وقتی می‌پرسیم "این لیوان مال کیه؟" به جای اینکه بگویند "مال منه." می‌گویند "مال هانیه است." (اسمش را می‌گوید). در کلامشان جمله‌های طوطی‌وار خیلی زیاد است. معنی آن را نمی‌فهمند و استفاده می‌کنند. مطالعات نشان داده‌اند ناهنجاری‌هایی در نواحی مختلف مغز از جمله در سیستم نورون‌های آینه‌ای کودکان مبتلا به اوتیسم مشاهده می‌شود. من در مورد سیستم نورون‌های آینه‌ای توضیحی می‌دهم و بعد خواهیم گفت در کاری که ما انجام داده‌ایم، چگونه سیستم نورون‌های آینه‌ای را درگیر کرده‌ایم.

اولین بار گروه ریتا هری^۱ (۱۹۹۹) فرضیه نقص سیستم نورون‌های آینه‌ای^۲ را در کودکان مبتلا به اوتیسم مطرح کردند. پژوهش‌هایی در این زمینه انجام شد و همه در تأیید این فرضیه بود که سیستم نورون‌های آینه‌ای در کودکان مبتلا به اوتیسم نسبت به کودکان عادی ضعیف‌تر عمل می‌کند و ضعیف‌تر تکامل می‌یابد.

¹ Hari, R.

² Mirror Neuron Dysfunction Theory

سیستم نورون‌های آینه‌ای چیست؟ سیستم نورون‌های آینه‌ای کاملاً اتفاقی کشف شد. در دانشگاه پارما، در ایتالیا، دانشمندی به نام ریتسولاتی^۱ با همکاریش روی میمون ماکاک کار می‌کردند که متوجه شدند وقتی میمون موز را برمی‌دارد، نورون‌هایی در ناحیه پیشانی تحتانی مغز او یعنی ناحیه ۴۴ برودمن یا بروکا فعال می‌شود. آزمودنی دیگر، موز را برداشت و دیدند همان نورون‌ها دوباره در مغز میمون فعال شد. فکر کردند خطایی پیش آمده است. دوباره امتحان کردند و دیدند دقیقاً این اتفاق می‌افتد؛ یعنی هم وقتی میمون این موز را بلند می‌کند (هنگام انجام یک فعالیت حرکتی)، این نورون‌ها در مغزش فعال می‌شود و هم هنگام مشاهده؛ یعنی وقتی من این خودکار را بلند می‌کنم، نورون‌های آینه‌ای مغز من فعال می‌شود. دقیقاً همین اتفاق برای همه حضار می‌افتد. به همین دلیل آن را نورون‌های آینه‌ای نامیدند، چون انجام عمل و مشاهده عمل بازتاب یکسانی در مغز ما دارد.

پس از آنکه این نورون‌ها در مغز میمون ماکاک کشف شد، خواستند دریابند آیا انسان‌ها هم از چنین نورون‌هایی برخوردارند یا خیر. دقیقاً در ناحیه ۴۴ برودمن یا بروکای مغز انسان نیز چنین نورون‌هایی مشاهده شد. مطالعات بیشتر که به کمک TMS، EEG و MEG صورت گرفت، تأیید کرد انسان‌ها نیز مجهز به نورون‌های آینه‌ای هستند. سپس، مطالعات کهلر^۲ نشان داد این نورون‌ها صرفاً از طریق مشاهده و انجام عمل فعال نمی‌شود؛ یعنی حتی وقتی من اصلاً نمی‌بینم این خودکار می‌افتد و فقط صدای آن را می‌شنوم نیز، این نورون‌ها در مغز فعال می‌شود. پس، نورون‌های آینه‌ای نورون‌هایی سه وجهی هستند که هم هنگام مشاهده عمل، هم با شنیدن صدای حادث از عمل و هم وقتی خودمان آن عمل را انجام می‌دهیم، فعال می‌شوند.

پس از اثبات برخورداری انسان‌ها از نورون‌های آینه‌ای، خواستند دریابند سیستم نورون‌های آینه‌ای برای انسان چه کارکردهایی دارد. کارکرد نورون‌های آینه‌ای بسیار متنوع است. بحث نظریه ذهن یا ذهن خوانی مطرح است که کودکان مبتلا به اوتیسم در زمینه نظریه ذهن مشکل دارند. شاید این در نتیجه نقص سیستم نورون‌های آینه‌ای در کودکان مبتلا به اوتیسم باشد.

یکی از کارکردهای نورون‌های آینه‌ای برای تقلید است. اگر نگویم تقلید عامل اصلی در یادگیری زبان است اما تأثیر بسزایی در یادگیری آن دارد. اگر نتوانیم تقلید کنیم، قطعاً در امر فراگیری زبان مشکل خواهیم داشت. اساساً یکی از مشکلات افراد مبتلا به اوتیسم این است که در امر تقلید ضعیف عمل می‌کنند، چیزی که خیلی آسان به نظر می‌آید. تقلید یک مهارت شناختی است؛ مثلاً من لیوان را برمی‌دارم و از شما هم می‌خواهم این کار را بکنید، خیلی راحت است اما کودک مبتلا به

¹ Rizzolatti, G.

² Kohler, E

اوتیسم واقعاً این کار را نمی‌تواند بکند و در این زمینه مشکل دارد. در این تحقیق بحث تقلید و یادگیری زبان خیلی بیشتر مطرح است.

ما در طرح خود، واژگان موضوعی را به کودکان آموزش دادیم مثل برداشتن اشیاء و پس از آن به سراغ مهارت‌های حرکتی رفتیم مثلاً دستت را ببر بالا یا دستت را بیار پایین. معیارهای ورود را فقط برای دختران مبتلا به اوتیسم در نظر داشتیم زیرا آموزش دختران مبتلا به اوتیسم خیلی سخت‌تر است و آنها خیلی دیرتر یاد می‌گیرند. کلاً اوتیسم یک بیماری پسرانه است، یعنی تعداد پسران مبتلا به اوتیسم خیلی بیشتر از دختران مبتلا به اوتیسم است. از سوی دیگر، اینکه تعداد آزمودنی‌های ما کم بود، به این دلیل بود که دختر مبتلا به اوتیسم کم بود و آنهایی را هم که انتخاب کردیم، بین ۵ تا ۸ ساله و high function بودند. برای ما مهم بود که حتماً حداقل یک عمل تقلیدی را انجام دهند، یعنی کودکانی را که اصلاً نمی‌توانستند تقلید کنند، کنار گذاشتیم و در صورتی که کودک سه جلسه غیبت می‌کرد یا به هر دلیلی پدر و مادرها وسط کار پشیمان می‌شدند، آزمودنی کنار گذاشته می‌شد. برای گردآوری داده‌ها از آزمون رشد زبان TOLD استفاده کردیم. فیلم‌برداری کردیم. همه صداها ضبط می‌شد. در نهایت، متغیرهای زبانی مختلف را ارزیابی کردیم. متغیر دستور را در کنار متغیرهای دیگر بررسی کردیم. بین پیش‌آزمون و پس‌آزمون نتایج مثبتی دیده شد. نتایج این پژوهش، بر اساس همان ارزیابی اول، مطابق با نظریه‌های دیگر، نشان می‌داد وضعیت زبانی کودکان مبتلا به اوتیسم خیلی پایین‌تر از سطح معمول کودکان هم‌سن‌شان بود.

در پایان، حاضرین در جلسه، پرسش‌های متعددی در خصوص موضوعات مختلف مطرح شده توسط سخنرانان داشتند که به این منظور بخشی از گردهمایی به طرح این پرسش‌ها، پاسخگویی به آنها و همچنین بحث و تبادل نظر درباره موضوعات مهم و کاربردی در حوزه شناختی اختصاص داده شد.

معرفی کتاب دستنامه زبان‌شناسی بالینی

امیرعباس رفیعی فاضل^۱

دانشجوی دکتری علوم شناختی-زبان‌شناسی، دانشگاه تربیت مدرس، تهران

کتاب "دستنامه زبان‌شناسی بالینی"^۲ که در سال ۲۰۰۸ توسط انتشارات Blackwell منتشر شده، یکی از برجسته‌ترین منابع در حوزه آسیب‌شناسی گفتار و زبان می‌باشد. این کتاب با همکاری تیمی بین‌المللی از پژوهشگران این حوزه در سال ۲۰۰۸ به چاپ رسید. کتاب حاضر در ۶۷۴ صفحه شامل یک مقدمه، ۳۸ فصل و یک نمایه اسامی خاص است که در سه بخش تنظیم شده: بخش نخست (کاربردشناسی، تحلیل گفتمان و جامعه‌شناسی زبان) در ۹ فصل، بخش دوم (نحو و معنی‌شناسی) در ۹ فصل و بخش سوم (آواشناسی و واج‌شناسی) در ۲۰ فصل می‌باشند که در ادامه چکیده‌ای از مباحث کلیدی آنها را مرور می‌کنیم.

پس از مقدمه‌ای روشن بر عناوین اصلی فصل‌های کتاب، بخش اول به بررسی انواع اختلالات گفتاری، زبانی و ارتباطی با تأکید بر رویکرد نقش‌گرا^۳ در حوزه‌های تحلیل گفتمان، کاربردشناسی و جامعه‌شناسی زبان اختصاص یافته است. به‌طور کلی، در فصل‌های این بخش نظریه‌های رایج و اصول کاربردی هر یک از حوزه‌های یاد شده از دیدگاه بالینی به بحث گذاشته می‌شوند. در این میان، می‌توان به نظریه کنش گفتار^۴، اصول همکاری^۵، گرایس^۶ و نظریه ربط^۷ اشاره کرد که در مسائل مربوط به آسیب‌شناسی ارتباط کلامی و کاربردشناسی مطرح می‌شوند. علاوه بر این، بر پایه نتایج پژوهش‌های بالینی، تأثیر عواملی از قبیل سن، جنسیت، توانایی‌های شناختی و بافت اجتماعی-فرهنگی در شکل‌گیری ساختار و پردازش جنبه‌های ارتباطی و کاربردی زبان بحث شده‌اند.

در یکی از فصل‌های این بخش مبانی عصبی کاربردشناسی زبان در قالب حوزه جدیدی تحت عنوان "عصب-کاربردشناسی"^۸ معرفی می‌شود. این شاخه به بررسی تأثیر اختلال‌های عصبی و رفتاری

¹ E-mail: Amirabbas.rafee@yahoo.com

² The Handbook of Clinical Linguistics

³ Functionalism

⁴ Speech Act Theory

⁵ Cooperative Principles

⁶ Grice, M.

⁷ Relevance Theory

⁸ Neuropragmatics

بر توانش کاربردی زبان نظیر توانایی استنباط کلامی، درک احساسات، تعبیر معنای غیرحقیقی و بافت‌وابسته و سایر عملکردهای شناختی می‌پردازد. در این رویکرد، توانش کاربردشناختی و اختلال‌های وابسته به آن، محصول تعاملات پیچیده سازوکارهای نشانه‌شناسی، شناختی و حسی-حرکتی محسوب می‌شوند. در حوزه ارزیابی، درمان و بررسی ماهیت اختلالات ارتباطی یکی از مهم‌ترین بحث‌هایی که در این بخش به آن توجه شده، تعامل بین چندزبانگی در فرهنگ‌های مختلف و توانش ارتباط کلامی است.

در بخش دوم به حوزه‌های نحو، ساخت‌واژه و معنی‌شناسی پرداخته می‌شود که همواره در مطالعات زبان‌شناسی بالینی مورد توجه قرار گرفته‌اند. در یکی از فصل‌های این بخش از نظریه زایشی و کاربرد جنبه‌هایی از آن در توجیه پاره‌ای از مشاهدات بالینی در آسیب‌های زبان نظیر زبان‌پریشی و *اختلال ویژه زبان*^۱ استفاده شده است. همچنین، با بررسی تحقیقات گذشته سعی می‌شود به این پرسش مهم پاسخ داده شود که آیا اختلال در پردازش نحوی در بیماری‌های رشدی (اختلال ویژه زبان) و اکتسابی (زبان‌پریشی) نشأت گرفته از توانش زبانی رشدنیافته یا آسیب‌دیده است، یا اینکه ناشی از محدودیت‌هایی در پردازش زبان می‌باشد. در بررسی اختلال‌های مربوط به ساخت‌واژه، عوامل مختلفی از جمله رده‌شناسی، پیچیدگی، قاعده‌مندی، بسامد و نشاننداری نظام صرفی زبان‌ها بررسی می‌شوند. همچنین، با در نظر گرفتن *انگاره نظام‌های پردازش دوگانه*^۲ (کل‌گرا^۳ و جزء‌گرا^۴)، موارد استفاده از *توالی‌های صورت‌بندی شده*^۵، که ذخیره و بازیابی آنها در قالب یک کل صورت می‌گیرد، در زبان‌پریشی، اوتیسم و آلزایمر مرور می‌شوند.

در ادامه این بخش، با نگاهی به ساختارهای عصبی مرتبط با پردازش معنای واژه‌ها، به نقش نیمکره راست و نیمکره چپ در بیماران دچار ضایعات مغزی و افراد سالم پرداخته شده. همچنین، آسیب‌های وابسته به حوزه‌های نحوی و معنایی در اختلال ویژه زبان و زبان‌پریشی اکتسابی در زبان‌های مختلف بررسی می‌شوند تا نمودهای همگانی و زبان‌ویژه در این آسیب‌ها مشخص شوند. یکی از جذاب‌ترین مسائل مطرح شده در رابطه با اختلال ویژه زبان، بررسی وجه تمایز این اختلال بین یک‌زبان‌ها و دوزبان‌های برخوردار از الگوهای یادگیری متفاوت است (برای مثال، فراگیری همزمان دو زبان در برابر یادگیری پیاپی).

¹ Specific Language Impairment

² dual-systems models

³ holistic processing

⁴ analytic processing

⁵ formulaic sequences

در بخش سوم کتاب، حوزه‌های آواشناسی و واج‌شناسی از ابعاد مختلف دیدگاه بالینی و آسیب‌شناسی زبان بحث و بررسی می‌شوند. در فصل‌های آغازین این بخش، روش‌ها و ابزارهای مختلف تحلیل آوایی گفتار معرفی شده‌اند و سپس نقاط قوت و ضعف هر یک ارزیابی می‌شوند. همچنین، به کاربرد تحلیل آکوستیک صدا در تعیین ماهیت اختلال‌های گفتاری تأکید شده است. در فصل‌های مرتبط با تحلیل فرایندهای واج‌شناختی، نظریه‌های مختلف واج‌شناسی (از جمله نظریه بهینگی^۱) ارائه شده‌اند و کاربرد آنها در توصیف و بازتوانی خطاهای واجی بحث می‌شوند. در ادامه، با بررسی مبانی عصبی آواشناسی، حوزه تحقیقاتی جدید "عصب-آواشناسی"^۲ به‌عنوان شاخه‌ای از عصب‌شناسی زبان معرفی می‌شود. از دیگر موضوعاتی که در این قسمت مورد توجه قرار گرفته، بررسی اختلال در فرایند هم‌تولیدی^۳ است که در بسیاری از آسیب‌های گفتاری و زبانی بروز می‌کند.

در فصل‌های پایانی کتاب، به ضرورت تحقیق در روند فراگیری واژه‌ها در زبان‌های مختلف تأکید شده و با ارائه نمونه‌هایی از خطاهای واژه‌ای در افراد سالم و افراد دچار اختلال‌های آوایی، روش‌های ارزیابی و درمان آنها بحث می‌شوند. همچنین، عوامل مؤثر بر درک و تولید نوای گفتار در اختلالات گفتاری معرفی می‌شوند. میزان "قابل درک بودن گفتار"^۴ و انواع روش‌های اندازه‌گیری آن با استفاده از تحلیل خطاهای گفتاری از دیگر موضوعاتی می‌باشد که در این قسمت مطرح شده. به علاوه، برخلاف مطالعات سنتی که در ارزیابی‌های آوایی و واجی به واژه‌های انفرادی توجه می‌کردند، در این قسمت به روش‌های ارزیابی در سطح پاره‌گفتارهای چندکلمه‌ای به ویژه گفتار پیوسته توجه شده است. در پایان، عوامل اجتماعی-آوایی^۵ برای توصیف، ارزیابی و درمان اختلالات آوایی معرفی شده‌اند و سپس با توجه به تفاوت‌های واجی در زبان‌های مختلف، فرایند فراگیری واج‌های بین‌زبانی بررسی می‌شوند.

نویسندگان در این کتاب تلاش می‌کنند تا با مروری جامع بر آخرین پژوهش‌های نظری و بالینی در حوزه‌های مختلف زبان‌شناسی و اختلالات گفتار و زبان، زبان‌شناسی بالینی را به‌عنوان شاخه‌ای از زبان‌شناسی (در مقابل آسیب‌شناسی گفتار و زبان) معرفی کنند. بر این اساس، برخلاف سایر منابع که در طبقه‌بندی اختلالات ارتباطی به مرزبندی‌های مطلق قائل هستند، یکی از عمده‌ترین ویژگی‌های این مجموعه، تقسیم‌بندی آسیب‌های گفتار و زبان بر پیوستار حوزه‌های مختلف

¹ Optimality Theory

² Neurophonetics

³ coarticulation

⁴ speech intelligibility

⁵ sociophonetic factors

زبان‌شناسی از قبیل آواشناسی و واج‌شناسی، نحو، معنی‌شناسی و کاربردشناسی می‌باشد. این امر ضمن تحقق بخشیدن به همکاری‌های بین رشته‌ای، توانسته است پیوند محکمی بین پژوهش‌های بالینی و زبان‌شناسی برقرار کند. همچنین، با بهره‌گیری از اصول و نظریه‌های مطرح در هر یک از حوزه‌های یادشده، نویسندگان به ارائه نتایج پژوهش‌های تجربی در زبان‌شناسی بالینی پرداخته‌اند و نقش متقابل آنها را در شکل‌گیری رویکردهای غالب زبان‌شناسی در چند دهه گذشته ارائه کرده‌اند.

کتاب حاضر با بهره‌گیری از نتایج مطالعات تجربی و گزارش‌های بالینی در طیف وسیعی از نمودهای آسیب‌پذیری گفتار و زبان و قرار دادن آنها در چارچوب نظریه‌های زبان‌شناسی، فصل تازه‌ای را در انجام پژوهش‌های زبان‌شناسی بالینی فراهم ساخته است. از این رو، مطالعه این کتاب به‌عنوان منبعی ضروری برای دانشجویان رشته‌های زبان‌شناسی، علوم شناختی زبان، آسیب‌شناسان گفتار و زبان و کلیه پژوهشگران علاقه‌مند به بررسی مبانی نظری و عصب‌شناختی زبان توصیه می‌شود.