



سری جدید
دوزبانه (فارسی-انگلیسی)
شماره سوم

آگاهیه Āgāhe

Scientific Newsletter of Linguistics Society of Iran
New Series, Issue three
(Persian-English)

خبرنامه
انجمن
زبان
شناسی
ایران

هیأت تحریریه:

آزیتا افراشی، فرهاد ساسانی، گلرخ سعیدنیا
حوریه احدی، ندا حقیقی صابر، بیتا قوچانی

شورای نویسندگان به ترتیب الفبا:

الهام اکبری، آزیتا افراشی، حوریه احدی، بهمن بابایی،
مجید برکتین، شادی داوری، احمد پاکتچی، علی رستگار،
فرهاد ساسانی، نیما سجادی، فاطمه سید ابراهیمی نژاد،
فائقه شاه حسینی، امیر مهدی صلب صیادی، امید کریمزاده،
محمد راسخ مهند، سیاوش موسوی فرد، ماندانا نوربخش،
مهرداد غزگوی کهن، کیمیا یارمند

دیر این شماره: فرهاد ساسانی

طراحی و صفحه بندی: هلیا عباسی



Table of Contents

Events:

MoU for Joint Cooperation Between the Iranology Foundation and the Linguistics Society of Iran (42)
Deliberation on Persian Language and Literature and Iranian Studies in the International Arena in the Post-War Period (44)
Publication of the First Issue of "Zaban-Pardaz" (45)
Commemorating Three Decades of Scholarly Endeavor by Dr. Mahmoud Bijankhan (46)
The Third School of Applied Linguistics Held at IranDoc (47)

Lectures:

Emergence of Grammatical Resources and Markers (48)
The Semiotic Transformation in the Transition to Interdisciplinary Approaches (49)
Cognitive Approach to Metaphor and Emotions (52)
Beyond a Universal Cortical Anatomy (53)
Cognition and Ambiguity (56)

Book Review:

A Dictionary of the Avestan Language (57)
Applied Persian Language Teaching (59)
Cross-Linguistic Study of Vowel Spaces in Four Iranian Languages: Persian, Kurdish, Lori, and Gilaki (61)

Interview:

Perspectives on Teaching Persian: An Interview with Michael C. Hillmann (63)

Linguistic Institutions:

Student Associations and the Path to Realizing Applied Linguistics (67)

Notes:

The Catalan Language and the Phenomenon of Multilingualism in Spain (Part Two) (69)
Estimative Constructions in Persian (71)
Associative Plural and Similitative Plural (73)
Autism: An Alternative Narrative of Language, Mind, and Communication (74)
What is the Language of Thought? (76)
What Will Happen to the Names of Kinship Relations? (78)

فهرست مطالب

رخدادها:

تفاهم‌نامه همکاری مشترک میان بنیاد ایران‌شناسی و انجمن زبان‌شناسی ایران (۳)
هم‌اندیشی زبان و ادبیات فارسی و ایران‌شناسی در عرصه بین‌الملل در دوره پسا جنگ (۵)
انتشار نخستین شماره نشریه زبان‌پرداز (۶)
گزارش سومین مدرسه زبان‌شناسی کاربردی در ایران‌داک (۷)
برنامه پاسداشت سه دهه مجاهدت علمی دکتر محمود بیجن‌خان (۸)

سخنرانی‌ها:

چگونگی شکل‌گیری امکانات و نشانه‌های دستوری (۹)
تحول نشانه‌شناسی در گذار به رویکردهای میان‌رشته‌ای (۱۰)
رویکرد شناختی به استعاره و عواطف (۱۳)
چیزی فراتر از کالبدشناسی جهان‌شمول قشر مغز (۱۴)
شناخت و ابهام (۱۷)

معرفی کتاب:

فرهنگ اوستایی (۱۸)
آزفای کاربردی (۲۰)
بررسی چندزبانه فضاهای واکهای در چهار زبان ایرانی: فارسی، کردی، لری و گیلکی (۲۲)

مصاحبه:

گفت‌وگو با مایکل سی. هیلمن: دیدگاه‌های درباره آموزش زبان فارسی (۲۴)

نهادهای زبان‌شناسی:

انجمن‌های دانشجویی و سیر تحقق زبان‌شناسی کاربردی (۲۷)

یادداشت‌ها:

زبان کاتالان و پدیده چندزبانگی در اسپانیا _ بخش دوم (۲۹)
ساخت برآوری در زبان فارسی (۳۲)
جمع همراهی و جمع شباهت (۳۴)
آتیسیم: روایتی دیگر از زبان، ذهن و ارتباط (۳۵)
زبان فکر چیست؟ (۳۷)
بر سر نام‌های خویشاوندی چه خواهد آمد؟ (۳۹)



تفاهم‌نامه همکاری مشترک میان بنیاد ایران‌شناسی و انجمن زبان‌شناسی ایران

معاون پژوهشی بنیاد ایران‌شناسی در ابتدای این نشست با قدردانی از حضور نمایندگان انجمن و استادان مدعو، امضای این تفاهم‌نامه را گامی عملی در مسیر فعال‌سازی ظرفیت‌های مغفول ایران‌شناسی دانست و با اشاره به پیشینه نزدیک به سه دهه فعالیت بنیاد، اظهار کرد که این مجموعه از زمان تأسیس با ابتکار زنده‌یاد حسن حبیبی با هدف ایفای نقش «مرجع و ملجأ» پژوهش‌های ایران‌شناسی شکل گرفت و از همان ابتدا قرار بود مرکزی باشد که بتواند جریان‌های علمی مرتبط با تاریخ، فرهنگ، تمدن و هویت ایرانی را سامان دهد. وی هدف نهایی بنیاد را شکل‌دهی مجمعی از انجمن‌های مرتبط با ایران‌شناسی عنوان کرد و گفت: «اگر بتوانیم مجموعه‌ای از انجمن‌های تخصصی را در قالب همکاری سازمان‌یافته گرد هم آوریم، هم مرجعیت علمی بنیاد تثبیت می‌شود و هم از طریق هر انجمن به شبکه‌ای بزرگ‌تر از جامعه علمی کشور متصل خواهیم شد.

آیین امضای تفاهم‌نامه همکاری مشترک میان بنیاد ایران‌شناسی و انجمن زبان‌شناسی ایران با هدف توسعه تعاملات علمی، تقویت شبکه نخبگانی و هم‌افزایی پژوهشی در حوزه مطالعات ایران‌شناسی و زبان‌شناسی، روز چهارشنبه ۶ اسفندماه ۱۴۰۴ در تالار حافظ بنیاد ایران‌شناسی برگزار شد. در این مراسم، جمعی از مدیران و استادان دانشگاه از جمله مهدی آهویی معاون پژوهشی بنیاد، سید عبدالامیر نبوی، دبیر کمیسیون انجمن‌های علمی ایران، آریتا افراشی، استاد زبان‌شناسی پژوهشکده علوم شناختی و مغز دانشگاه شهید بهشتی، و رئیس هیأت‌مدیره انجمن زبان‌شناسی ایران، و مهرداد نغزگوی کهن، استاد دانشگاه بوعلی سینا، و نایب‌رئیس انجمن زبان‌شناسی ایران حضور داشتند. این تفاهم‌نامه در ادامه سیاست بنیاد برای گسترش همکاری نظام‌مند با انجمن‌های تخصصی کشور و ایجاد پیوند ساختاری میان نهادهای حاکمیتی و جامعه علمی منعقد شد.



زبان‌شناسان می‌توانند با مستندسازی علمی این تنوع، هم به حفظ سرمایه‌های فرهنگی کمک کنند و هم از بروز سوءبرداشت‌ها و تنش‌های غیرعلمی در فضای عمومی جلوگیری نمایند.» وی همچنین با تأکید بر نقش زبان فارسی به عنوان زبان مشترک ملی، گفت: «تقویت جایگاه علمی و ارتباطی زبان فارسی، در کنار احترام و توجه به گویش‌ها و زبان‌های محلی، می‌تواند به انسجام اجتماعی و فرهنگی کشور کمک کند. همکاری با بنیاد ایران‌شناسی بستر مناسبی برای تحقق این اهداف فراهم می‌کند.» وی امضای این تفاهم‌نامه را فرصتی برای تعریف پروژه‌های مشترک، برگزاری نشست‌های تخصصی در استان‌ها و بهره‌گیری از ظرفیت شعب استانی بنیاد دانست.

در بخش پایانی نشست، معاون پژوهشی بنیاد ایران‌شناسی با اشاره به ساختار جدید گروه‌های پژوهشی شامل «تاریخ و جغرافیای تمدنی»، «فرهنگ و مردم‌شناسی»، «مطالعات نظری ایران‌شناسی» و «مطالعات سیاستی ایران‌شناسی»، اعلام کرد همکاری با انجمن زبان‌شناسی در قالب برگزاری همایش‌ها، نشست‌های علمی، طرح‌های میدانی گویش‌شناسی و استفاده از ظرفیت شعبه‌های استانی بنیاد دنبال خواهد شد.

بر اساس این گزارش، مقرر شد با تدوین شیوه‌نامه اجرایی، مفاد تفاهم‌نامه به برنامه‌های عملیاتی و خروجی‌های ملموس پژوهشی تبدیل شود تا این همکاری از سطح یک سند رسمی فراتر رفته و به تولید دانش کاربردی در حوزه‌های فرهنگی، زبانی و سیاست‌گذاری منجر شود. امضای تفاهم‌نامه میان بنیاد ایران‌شناسی و انجمن زبان‌شناسی ایران گامی مهم در جهت تقویت همکاری‌های میان‌رشته‌ای و بهره‌گیری از ظرفیت انجمن‌های تخصصی در پیشبرد مطالعات تمدنی و فرهنگی کشور ارزیابی می‌شود؛ اقدامی که می‌تواند با هم‌افزایی میان نهادهای حاکمیتی و جامعه دانشگاهی، به مستندسازی تنوع زبانی ایران، ارتقای جایگاه زبان فارسی و توسعه دانش بومی در حوزه ایران‌شناسی منجر شود.

در ادامه، دبیر کمیسیون انجمن‌های علمی ایران با قدردانی از نگاه حمایتی مدیریت بنیاد، این رویکرد را نمونه‌ای از تعامل سازنده میان نهادهای حاکمیتی و تشکلهای علمی دانست. نبوی با اشاره به ماهیت مردم‌نهاد انجمن‌ها گفت: «انجمن‌های علمی به دلیل آن که وابستگی اداری و دولتی ندارند، از پویایی بیشتری برخوردارند و در بسیاری از حوزه‌ها شبکه علمی ملی را شکل داده‌اند. این شبکه‌ها ظرفیت بزرگی برای تولید دانش و اجرای برنامه‌های تخصصی محسوب می‌شوند.» وی با تأکید بر این که رشد علمی کشور تنها از مسیر سیاست‌گذاری دولتی محقق نمی‌شود، افزود: «بخش مهمی از پیشرفت علمی مرهون تلاش‌های استادان و پژوهشگرانی است که در قالب انجمن‌ها فعالیت می‌کنند. هر جا پیوند میان این ظرفیت مردمی و حمایت نهادی شکل بگیرد، نتایج ماندگارتری حاصل خواهد شد.»

رئیس هیأت‌مدیره انجمن زبان‌شناسی ایران نیز امضای این تفاهم‌نامه را فرصتی مهم برای تقویت جایگاه مطالعات زبانی در ایران‌شناسی دانست و گفت: «یکی از ارکان اساسی ایران‌شناسی، بی‌تردید، مطالعات زبانی است، چراکه زبان حامل اصلی فرهنگ، هویت و حافظه تاریخی یک ملت به شمار می‌رود.» افراشی با اشاره به تنوع کم‌نظیر زبانی ایران افزود: «کشور ما از نظر گویش‌ها و زبان‌های محلی، ظرفیت بسیار ارزشمندی دارد که هنوز به طور کامل مستندسازی نشده است. این تنوع نه تنها یک میراث فرهنگی، بلکه منبعی غنی برای پژوهش‌های علمی است و نیازمند برنامه‌ریزی نظام‌مند برای حفظ و مطالعه است.» وی ادامه داد: «در کنار توجه به گویش‌ها، تقویت جایگاه زبان فارسی به عنوان زبان ملی و زبان علم نیز یک ضرورت راهبردی است. همکاری میان انجمن زبان‌شناسی و بنیاد ایران‌شناسی می‌تواند به تحقق این دو هدف به صورت هم‌زمان کمک کند.»

در ادامه نشست، مهرداد نغزگوی کهن، با نگاهی تحلیلی به جایگاه زبان‌شناسی در مطالعات ایران، بر ضرورت پیوند ساختاری این رشته با ایران‌شناسی تأکید کرد. او ایران را «بهشت گویش‌شناسی» توصیف کرد و افزود: «تنوع اقوام، زبان‌ها و خرده‌فرهنگ‌ها فرصت ارزشمندی برای تولید دانش بومی فراهم کرده است.

هم‌اندیشی زبان و ادبیات فارسی و ایران‌شناسی در عرصه بین‌الملل در دورهٔ پسا جنگ

ایران‌شناسی مجازی در طاقچه؛
* حمایت وزارت عتف از کارافزاها (آپ‌ها)ی آموزش زبان فارسی به غیرفارسی‌زبانان؛
* برنامه‌ریزی و برگزاری مدرسهٔ تابستانی و یا زمستانی آموزش زبان فارسی به غیرفارسی‌زبانان تا پایان سال ۱۴۰۵
* برگزاری کلاس‌های دانش‌افزایی استادان این حوزه با تمرکز بر یک یا چند کشور؛
* ارسال برنامهٔ مدون در موارد مطرح‌شده به وزارت عتف؛
* به‌کارگیری استادان مشاور ایرانی مقیم خارج از کشور و حاضر در دانشگاه‌های برتر جهان در رساله‌های دانشجویی؛
* طرح چهار پیشنهاد انجمن زبان‌شناسی ایران برای بررسی و پیگیری در نشست آینده.

در روز یکشنبه دهم خرداد ۱۴۰۵ به دعوت مرکز همکاری‌های علمی و بین‌المللی وزارت علوم، تحقیقات و فناوری جلسه‌ای با حضور رئیس مرکز همکاری‌های وزارت عتف، جناب آقای دکتر احسان قبول و روسای برخی انجمن‌های علمی، از جمله انجمن زبان‌شناسی ایران، و نیز برخی از استادان آموزش زبان فارسی به غیرفارسی‌زبانان، با موضوع «هم‌اندیشی زبان و ادبیات فارسی و ایران‌شناسی در عرصهٔ بین‌الملل در دورهٔ پسا جنگ» طی دو ساعت برگزار شد. اهم موضوعات مطرح‌شده به قرار زیر بود:
* پشتیبانی مالی وزارت عتف از برنامه‌های انجمن‌ها در آموزش زبان فارسی به غیرفارسی‌زبانان؛
* پشتیبانی وزارت عتف از آموزش مجازی زبان فارسی به غیرفارسی‌زبانان، بویژه آموزش ترکیبی (۱۰ هفتهٔ مجازی و دو هفتهٔ حضوری)
* قرارگرفتن کتاب‌های آموزشی این حوزه در اتاق



انتشار نخستین شماره نشریه زبان‌پرداز: گامی نو در زبان‌شناسی رایانشی ایران

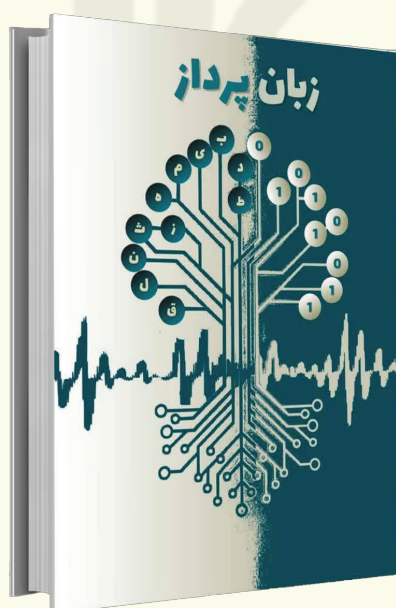
امیرمهدی صلب‌صیادی

پژوهشگاه علوم و فناوری اطلاعات ایران (ایراندک)



نخستین شماره نشریه زبان‌پرداز با موضوع «معرفی رشته زبان‌شناسی رایانشی» به صاحب‌امتیازی انجمن علمی-دانشجویی زبان‌شناسی رایانشی پژوهشگاه علوم و فناوری اطلاعات ایران (ایراندک) منتشر شد. این شماره از نشریه با هدف آشنایی بیشتر با این رشته و بررسی محورهای گوناگون آن تدوین شده است. این اثر به کوشش امیرمهدی صلب‌صیادی، دبیر انجمن، سردبیر و مدیرمسئول نشریه، و همراهی دیگر اعضای انجمن شامل نوید قربانی، محیا رضوی، یونس دلایلی، رها آرام، علی عباسی، رکسانا ابوالفتحی و طهمورث سرشار، تهیه و تنظیم گردیده است.

این انجمن که به عنوان نخستین انجمن علمی-دانشجویی زبان‌شناسی رایانشی ایران در تابستان ۱۴۰۴ توسط دانشجویان ارشد ورودی ۱۴۰۳ و با حمایت ایراندک تأسیس شد، تاکنون با برگزاری نشست‌های تخصصی متعدد، در راستای ایجاد شبکه‌ای پویا در این حوزه گام برداشته است که از مهم‌ترین دستاوردهای آن می‌توان به برگزاری پنل تخصصی «زبان‌شناسی رایانشی و هوش مصنوعی» در ششمین کنفرانس بین‌المللی شهر هوشمند و هوش مصنوعی ایران اشاره کرد.



برگزاری سومین مدرسه کاربردی زبان‌شناسی در ایران‌داک

۲۱ کلاس آموزشی بود که گستره متنوعی از کاربردهای زبان‌شناسی در حوزه‌های مختلف را پوشش داد. با وجود گستردگی کاربردهای زبان‌شناسی، تلاش شد به حوزه‌های کم‌تر بررسی‌شده در مدرسه‌های پیشین توجه ویژه‌ای شود. مدرسه پاییزی امسال نسبت به دوره‌های پیشین چهار تفاوت اساسی داشت:

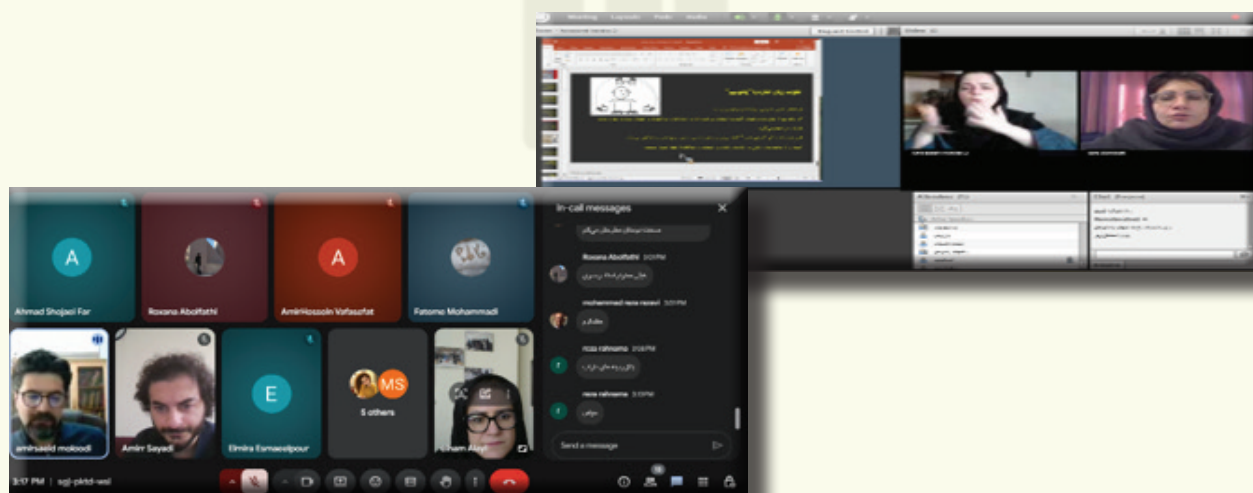
* **حوزه‌های نوین در زبان‌شناسی:** برای نخستین بار گنجاندن موضوع‌هایی همچون زبان‌شناسی حقوقی (قضایی)، زبان و فرهنگ، نام‌شناسی اجتماعی، زبان‌شناسی زبان اشاره ایرانی، زبان‌شناسی شناختی، بوم‌شناسی صوتی و زبان‌شناسی رایانشی؛

* **بازنگری در کلاس‌های نرم‌افزاری:** حذف معرفی نرم‌افزارهای کاربردی زبان‌شناسی از برنامه و واگذاری آن‌ها به مدرسه‌ها و کارگاه‌های مستقل و تخصصی با هدف مهارت‌افزایی بیش‌تر و مخاطب گسترده‌تر؛

* **توجه ویژه به پژوهشگران و دانش‌پذیران ناشنوا:** برگزاری درس «زبان‌شناسی زبان اشاره ایرانی» با استاد مدعو و مترجم همراه از واحد فرشتگان دانشگاه آزاد اسلامی در راستای مسئولیت اجتماعی، عدالت آموزشی و فراهم‌سازی فرصت برابر برای همه قشرهای جامعه

* **نشست گفت‌وگوی آزاد:** نقد مدرسه در آخرین نشست با حضور استادان و دانش‌پذیران برای بهبود و ارتقای کیفیت مدرسه‌های آینده.

پژوهشگاه علوم و فناوری اطلاعات ایران (ایران‌داک) از سال ۱۴۰۲ با هدف ارتقای دانش تخصصی و گسترش افق‌های علمی در حوزه زبان‌شناسی، اقدام به برگزاری سلسله مدرسه‌های کاربردی زبان‌شناسی در حوزه‌های متنوع کرده است. این ابتکار ارزشمند فرصتی کم‌نظیر برای دانشجویان، پژوهشگران و علاقه‌مندان این رشته و دیگر رشته‌های مرتبط فراهم آورده تا با تازه‌ترین رویکردها و کاربردهای زبان‌شناسی در عرصه‌های گوناگون آشنا شوند. دو مدرسه نخست با عنوان «توانمندسازی دانشجویان و دانش‌آموختگان زبان‌شناسی» در سال‌های ۱۴۰۲ و ۱۴۰۳ برگزار شد. مدیریت این مدرسه‌ها بر عهده دکتر الهام علایی ابوذری بوده که با همراهی اعضای هیأت علمی گروه زبان‌شناسی رایانشی و گروه اصطلاح‌شناسی پژوهشگاه، و همچنین جمعی از استادان برجسته زبان‌شناسی از داخل و خارج کشور، به شکلی موفق و پربار اجرا شده است. در سال جاری نیز سومین مدرسه با عنوان «زبان‌شناسی در عمل: کشف کاربردهای زبان‌شناسی» از تاریخ دوم تا دوازدهم آذرماه، با حمایت رئیس پژوهشگاه، دکتر حسن‌زاده، معاون آموزش و پژوهش، دکتر ارشادی، مدیر آموزش، دکتر ثقه‌الاسلامی و همکارشان آقای اسدی، و اعضای هیأت علمی گروه زبان‌شناسی رایانشی و اصطلاح‌شناسی، دکتر سمائی، دکتر بهشتی و دکتر پاک-نیت برگزار شد. این مدرسه شامل ۱۸ عنوان در قالب



طنین آواها و واج‌ها در شب نهصد و پنجاهم بخارا: پاسداشت سه دهه مجاهدت علمی دکتر محمود بیجن‌خان

تهران، خانه هنرمندان ایران

دکتر امید طبیب‌زاده با بیانی شیرین، به ابعاد شخصیتی و دانشگاهی مرحوم دکتر علی‌محمد حق‌شناس پرداخت و خاطراتی شنیدنی از دوران شاگردی در محضر ایشان و شیوه آموزش عملی آواشناسی توسط ایشان را با مخاطبان به اشتراک گذاشت.

از تاریخچه گروه زبان‌شناسی دانشگاه تهران تا تحولات آوایی بخش دیگری از این نشست به سخنان ارزشمند دکتر علی‌اشرف صادقی، زبان‌شناس برجسته و عضو پیوسته فرهنگستان زبان و ادب فارسی اختصاص داشت. دکتر صادقی، که به عنوان مهم‌ترین واج‌شناس تاریخی ایران از سوی دکتر طبیب‌زاده دعوت به سخن شده بود، ابتدا تاریخچه کوتاهی از چگونگی تأسیس نخستین گروه زبان‌شناسی در دانشگاه تهران را روایت کرد و سپس با بیانی ساده، شیوا و جذاب، گوشه‌هایی از سیر تحولات آوایی زبان فارسی در طول تاریخ را برای حاضران تشریح نمود.

رونمایی از دومین شماره مجله آواشناسی و واج‌شناسی زبان فارسی

این نشست به مناسبت انتشار دومین شماره از مجله آواشناسی و واج‌شناسی زبان فارسی برگزار شده بود. در بخش پایانی، دکتر طبیب‌زاده ضمن معرفی ساختار این نشریه تخصصی و نویسندگان مقاله‌های آن، به معرفی اجمالی پژوهشگران و آواشناسانی پرداخت که در حال حاضر در دانشگاه‌ها و مراکز پژوهشی کشور چراغ این علم را روشن نگه داشته‌اند.

این شب علمی، بار دیگر همبستگی عمیق جامعه زبان‌شناسی ایران و عزم راسخ آنان را برای ارتقای سطح پژوهش‌های آوایی و واجی به تصویر کشید؛ شبی که در آن سنت پژوهش‌های تاریخی با نوآوری‌های آزمایشگاهی و رایانشی پیوند خورد.

مجله آواشناسی و واج‌شناسی زبان فارسی با همکاری مجله بخارا، شبی فراموش‌نشدنی و پرشور را در تقویم علمی کشور ثبت کردند. دوشنبه، هجدهم خردادماه ۱۴۰۵، تالار استاد جلیل، خانه هنرمندان ایران میزبان نهصد و پنجاهمین شب از شب‌های بخارا بود؛ محفلی باشکوه و صمیمانه که به همت علی‌دهباشی، ادب‌پژوه و سردبیر مجله بخارا، برگزار شد و بهانه‌ای شد برای گردهمایی استادان پیشکسوت، پژوهشگران، دانشجویان و شیفتگان زبان‌شناسی کشور تا چراغ آواشناسی و واج‌شناسی زبان فارسی را فروزان‌تر از هر زمان دیگری نگاه دارند.

شگفتانه‌ای برای معمار آواشناسی آزمایشگاهی ایران

جلسه پس از پخش نماهنگی کوتاه از تاریخچه شب‌های بخارا، با سخنان علی‌دهباشی و مدیریت دکتر امید طبیب‌زاده آغاز شد. اما نقطه عطف و شگفتانه این نشست، زمانی رقم خورد که دکتر ماندانا نوربخش به عنوان دومین سخنران صحبت کرد. دکتر نوربخش در میان تشویق بی‌امان و پرشور حاضران، با معرفی دکتر محمود بیجن‌خان به عنوان «معمار آواشناسی آزمایشگاهی و رایانشی ایران»، از سه دهه تلاش بی‌وقفه، دستاوردهای بنیادین و نقش کلیدی ایشان در پیوند میان زبان‌شناسی، ریاضیات و علوم رایانه تجلیل کرد. این بخش از مراسم به پاس تربیت نسل‌های متمادی از استادان و پژوهشگران برجسته، به احترامی ماندگار از سوی جامعه زبان‌شناسی به این استاد فرزانه تبدیل شد.

روایتی از پیشگامان دیروز و استادان امروز

پیش از این شگفتانه، دکتر محمود بیجن‌خان خود به عنوان نخستین سخنران، یاد و خاطره پیشگامان این علم از جمله مرحوم دکتر معصومه قریب، مرحوم دکتر یدالله ثمره و مرحوم دکتر ساسان سپینا را زنده کرد و به تبیین جایگاه ارزشمند و میراث علمی این بزرگان در مطالعات آوایی و واجی ایران پرداخت. در ادامه این محفل علمی،

چگونگی شکل‌گیری امکانات و نشانه‌های دستوری

مهرداد نغزگوی کهن

دانشگاه بوعلی سینا

می‌گردد. با ادامه تغییرات و در گذر زمان، واژه نقشی تبدیل به واژه‌بست و سپس وند تصریفی می‌شود. این تغییر در اکثر قریب‌به‌اتفاق موارد یک‌سویه است. به این روند «دستوری‌شدگی» می‌گویند.

نغزگوی کهن، در ادامه، ضمن توصیف اجمالی اصول و سازوکارهای دستوری‌شدگی، این فرایند را ادامه‌دار و همیشگی دانست. سرانجام، وی به دلیل استمرار به‌وجودآمدن امکانات جدید دستوری، با وجود امکانات دستوری مشابه قدیمی پرداخت: نقش بیانی^۱. نقش بیانی امکانات دستوری به مرور زمان تضعیف شده و نیاز به استفاده از امکان جدید با معنای مشابه در زبان ایجاد می‌شود. در پایان به پرسش‌های حاضران پاسخ داده شد

1. expressive function

گزارشی از فاطمه سید ابراهیمی‌نژاد
دانشگاه آزاد اسلامی



طی نشست‌های که روز پنج‌شنبه ۲۰ آبان سال ۱۴۰۴ در دانشگاه آزاد واحد شمال تهران به دبیری دکتر فاطمه سید ابراهیمی‌نژاد برگزار شد، دکتر مهرداد نغزگوی کهن به ایراد سخنرانی در مورد امکانات و نشانه‌های دستوری در زبان و چگونگی تکوین آن‌ها پرداخت. وی ابتدا از ترتیب واژه‌ها، واژه‌های نقشی، تکواژهای مقید دستوری (واژه‌بست‌ها و وندهای تصریفی) و در ادامه مشخصه‌های نوایی به عنوان نشانه‌ها و امکانات دستوری اصلی زبان‌ها برای بازنمودن رابطه میان سازه‌ها و اجزا در بند و سایر گروه‌ها در آن یاد نمود. وی با ارائه مثال‌هایی نشان داد که این امکانات مستقل از یکدیگر نیست و گاهی برای نشان‌دادن یک رابطه خاص در بند، از چندین امکان دستوری به‌طور همزمان می‌توان استفاده کرد. در ادامه، با محدودسازی بحث به واژه‌های نقشی و تکواژهای مقید دستوری، توضیح داد که منبع اصلی به‌وجودآمدن نشانه‌های دستوری اخیر واژگان است. البته هر واژه‌ای در واژگان واجد تغییر و تبدیل به امکانات دستوری نیست. تنها واژه‌های محدودی می‌توانند به امکانات دستوری تبدیل شوند. این واژه‌ها معمولاً معنای عام و بسامد وقوع بالا دارند، مانند فعل‌های حرکتی (آمدن، رفتن، برگشتن...)، فعل‌های ناظر بر مالکیت (داشتن، تعلق‌داشتن)، فعل‌های مربوط به حالت‌های فیزیکی بدن (نشستن، ایستادن)، اعضای بدن

(سر، پا)، و پدیده‌های طبیعی (زمین و آسمان). این واژه‌ها (و همچنین ساختارهایی که در آن به کار می‌روند) در بافت‌های خاصی معنای دوگانه می‌یابند. معنای اول ناظر بر معنای اصلی قاموسی‌شان است و معنای دوم نشان‌دهنده نقش دستوری جدید. با ادامه کاربرد در همان بافت، معنای دوم پررنگ‌تر شده و معنای قاموسی رنگ می‌بازد. به این ترتیب، یک واژه نقشی جدید خلق شده و وارد نظام زبانی

تحول نشانه‌شناسی در گذار به رویکردهای میان‌رشته‌ای

فاطمه سید ابراهیمی‌نژاد

دانشگاه آزاد اسلامی



بودن رابطه نشانه و معنا را مطرح کرد. این پرسش هسته تمام نظریه‌های نشانه‌شناسی بعدی شد. ارسطو در آنالوطیقا از واژه semeion استفاده می‌کند و درباره آن می‌گوید: نشانه چیزی است که بر وجود/حقیقت چیز دیگری دلالت می‌کند. نشانه دلالت علی دارد، نوعی استدلال است، همیشه تضمین یافته نیست (ناکامل). جالینوس در پزشکی، نشانه را علامت بیماری^۱ می‌داند. یعنی نشانه چیزی است که دیده/شنیده/لمس/بوییده می‌شود اما مدلول آن امری است پنهان و آن بیماری است. نشانه سبب بیماری نیست، پیام بیرونی وضعیت درونی است و پزشک باید آن را تأویل کند. در سنت مسیحی و قرون وسطی نیز نشانه اشاره به امر مقدس دارد و گویی جهان مادی سایه، اثر یا تجلی خداوند است، نشانه‌ای از قدرت، اراده یا پیام او (کوه نشانه استواری خدا، نور نشانه حضور و هدایت او، بیماری نشانه گناه یا آزمون الهی، بره نشانه مسیح) و نمادهای مذهبی در این دوره با جامعه پیوند می‌خورند: مسیح نشانه زنده خدا در جهان؛ کتاب مقدس معنای ظاهری، معنای رمزی، درس اخلاقی و

طی نشست که روز شنبه ۲۲ آذرماه سال ۱۴۰۴ در دانشکده مدیریت دانشگاه آزاد واحد شمال تهران برگزار شد، دکتر فاطمه سید ابراهیمی‌نژاد، به ایراد سخنرانی در مورد تحول نشانه‌شناسی در گذار به رویکردهای میان‌رشته‌ای پرداخت.

مقدمه

از آنجا که نشانه‌شناسی کلاسیک برای فهم پدیده‌های چند لایه امروز ناکافی بوده است، بنابراین مسئله این است که چه مسیری را طی کرده تا به پیوندهای میان‌رشته‌ای رسیده و به لحاظ روش‌شناختی از سطح تحلیل متن، به سطح تحلیل پدیده‌های واقعی و عملی رسیده است؟ برای پاسخ به این سؤال، پس از مرور مفهوم نشانه و نشانه‌شناسی، به تحولات اخیر این علم اشاره می‌شود.

نشانه‌شناسی حاصل رسوب چندین قرن اندیشه

نشانه‌شناسی نه علمی به یکباره؛ بلکه حاصل رسوب چندین قرن اندیشه درباره نماد، اسطوره و ذهن انسان است. در یونان باستان افلاطون در رابطه با نام‌ها و حقیقت (بنیان‌گذار نخستین پرسش‌های فلسفی درباره دال-مدلول)، در کراتیلوس بحث طبیعی بودن یا قراردادی

1. semeion

صورت به سمت معنا و معنا به سمت صورت. این مبحث زمینه را برای آنچه که گرمس بعدها می‌گوید، فراهم می‌آورد. بارت اندیشمند دیگری است که معنای اسطوره‌ای را اضافه می‌کند و معنا را یک لایه نمی‌داند. درک معنای غیرمستقیم به شناختی نیاز دارد که باید به آن آگاه بود. آنچه که بارت در مسیر تحول نشانه‌شناسی در این خصوص به جا گذاشت نشان دادن جهانی پر از اسطوره‌های مدرن بود، از سینما و مد گرفته تا سیاست و اقتصاد؛ و همین نقطه آغاز پیوند نشانه‌شناسی با حوزه‌های میان‌رشته‌ای شد.

کاستی‌های رویکرد کلاسیک

برای رویکرد کلاسیک کاستی‌هایی را می‌توان برشمرد از جمله: متن محور بودن؛ عدم توجه به پدیده‌های چندوجهی چون فضا، بدن، حرکت، تجربه زیسته، و تعامل اجتماعی. از آنجا که نشانه‌شناسی ابتدا برای تحلیل متن و تصویر پدید آمد اما جامعه امروزی مملو است از پدیده‌های چندوجهی چون: آیین‌ها (نظام چندلایه بدن، ریتم، ابزار، حرکت)، فضاهای شهری (فضا به مثابه نظام دلالتی)، مد/لباس (هویت، تمایز، فرهنگ)؛ بنابراین محدودیت‌های مدل‌های دال و مدلول در نظام‌های چندلایه یکی از مهم‌ترین کاستی‌های مدل کلاسیک به شمار می‌آید. امروزه نشانه دیگر متنی نیست؛ رخدادی، فضایی، اجتماعی و تعاملی است. این مسئله

معنای معنوی دارد؛ غسل تعمید نشانه پاکی و تولد دوباره؛ صلیب نشانه نجات و فداکاری؛ و حرکت بدن از جمله زانو زدن نشانه تسلیم در برابر خداوند است. اما نشانه‌شناسی هنوز علم نیست و تنها مفاهیمی مانند نماد، دلالت، معنا و تفسیر شکل گرفته‌اند.

پیدایش علم نشانه‌شناسی و آغاز پیوند آن با حوزه‌های میان‌رشته‌ای

سوسور نقطه عطف پیدایش علم نشانه‌شناسی است. علمی که نظام نشانه‌ها را در جامعه بررسی می‌کند، علمی وسیع‌تر از زبان‌شناسی. از دید سوسور رابطه بین دال و مدلول قراردادی است، یعنی به طور طبیعی وصل نشده بلکه اجتماع آن را ساخته است. این نکته مسیر را برای میان‌رشتگی باز می‌کند، چون قرارداد فرهنگی از هر حوزه به حوزه دیگر فرق می‌کند. پیرس نشانه را رابطه‌ای سه‌وجهی می‌داند و سه نوع نشانه را دسته‌بندی می‌کند. سه‌گانه پیرس به ما می‌گوید که معنا همیشه محصول رابطه است؛ و همین رابطه در هر حوزه، شکل متفاوتی دارد: در معماری با ماده، در سینما با تصویر، در علوم اجتماعی با رفتار و در کامپیوتر با داده پیوند می‌خورد. آنچه که یلمزلف به این مبحث اضافه می‌کند، پلان صورت و محتوایست که همواره در دیالوگ هستند. به عبارتی مانند دال و مدلول معنایی مکانیکی جدای از هم ندارند؛ بلکه معنا را با هم و بر اساس دیالوگ شکل می‌دهند، حرکت

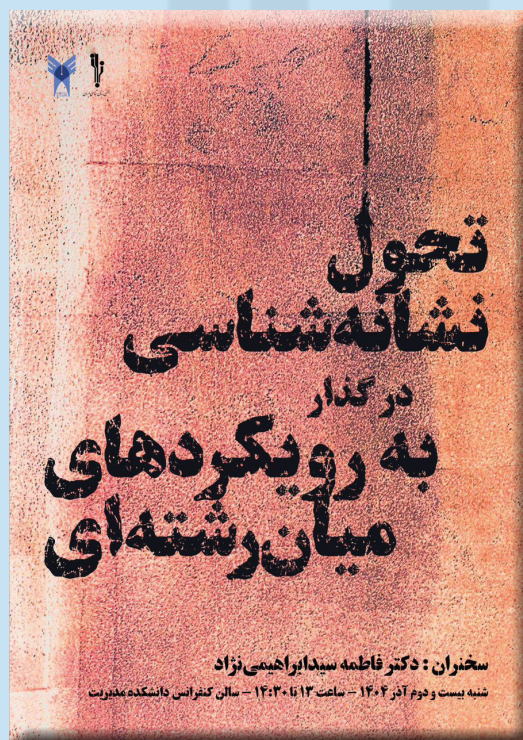


نظام طیفی و سیال در قرن بیستم با ورود مربع تنشی به جای نظام تقابلی شکل می‌گیرد. بنابراین به جای دو بعد تقابل، از دخیل بودن نظام طیفی در شکل‌گیری معنا صحبت می‌شود. از این نقطه به بعد نظام تنشی و همزمان آراء پدیدارشناسی مرلوپونتی، که پیش‌تر از این آغاز شده بود، مطرح می‌شود. بدن دیگر نه تنها سوژه ادراکی است، بلکه سوژه تطبیق‌پذیر است؛ زیرا بدن سوژه در ارتباط با جهان قرار گرفته و با آن تطبیق‌پذیری پیدا می‌کند. در نظام تطبیق‌پذیری رفت و آمد، حل شدن، آمیختگی بین دو بدن شکل گرفته و این تطبیق‌پذیری بین طبیعت-انسان، طبیعت-طبیعت، فضا-طبیعت شکل می‌گیرد. نقصان معنای گرمس، پس از تطبیق از یکی شدن، وحدت و ذوب سخن می‌گوید. رسیدن از وحدت به ذوب، چون سیمرغ. حال در تمام طول مسیر تغییر، رشته‌های مختلف چون جامعه‌شناسی، روان‌شناسی در بعد سوژه چندوجهی، زبان‌شناسی و نقد ادبی جای می‌گیرد. نشانه‌شناسی امروز دیگر علم متن نیست، علم پدیده است. پدیده‌هایی که در تعامل میان فضا، بدن، رسانه، اقتصاد و فرهنگ شکل می‌گیرند. بنابراین نشانه‌شناسی ناگریز است میان رشته‌ای باشد تا معنای واقعی رخدادهای فرهنگی، آیینی، شهری و دیجیتال را آشکار کند.

باعث می‌شود که بین نظریه متن‌محور در برابر نیازهای پدیده‌محور شکاف شکل بگیرد، شکافی که فشارهای بیرونی و جامعه نیز آن را تشدید می‌کند.

قرن بیستم: ورود نشانه‌شناسی به رشته‌های مختلف

ساختارگرایی (دهه ۶۰-۷۰) و نگاه ابژه‌محور آن که فاقد سوژه ادراکی است، ارجاعی و خارج از هر نوع تفسیر یا هر نوع حضور اگزیستانسیالیستی به بیرون است: بیرون به مثابه ابژه، بیرون به مثابه متن. دهه ۸۰ با نشانه‌شناسی احساس ژاک فونتنی و ورود عواطف، ساختارهای بسیار تقابلی و سخت، ساختارهای کاملاً زبانی و کاملاً عینی، ارجاعی، علت و معلولی و شناختی رنگ عواطف به خود گرفت. دهه ۹۰ آغاز ورود ادراک به این حوزه است. گرمس در تحول نشانه‌شناسی بسیار مهم است. با ورود سوژه ادراکی کتاب نقصان معنای گرمس اساس کار قرار می‌گیرد: ادراک وارد می‌شود، سوژه ادراک می‌کند و ادراک رابطه حضور پدیده‌ها با جهان را شکل می‌دهد، گشتالت شکل می‌گیرد، نگاه دیگر نگاه صرفاً ابژکتیو نیست، سوژه و ابژه در ارتباط با هم تکمیل می‌شوند، همدیگر را فرامی‌خوانند و رابطه‌ای تعاملی، دیالکتیکی، گفتگویی و درهم‌تنیده شکل می‌گیرد و سوژه جهان را ادراک می‌کند



رویکرد شناختی به استعاره و عواطف

آریتا افراشی

دانشگاه شهید بهشتی



سخنرانی دکتر آریتا افراشی، عضو هیأت علمی پژوهشکده علوم شناختی و مغز دانشگاه شهید بهشتی با عنوان «رویکرد شناختی به استعاره و عواطف» به دعوت پژوهشکده علوم شناختی و مغز دانشگاه شهید بهشتی با همکاری انجمن علوم و فناوری‌های شناختی ایران، انجمن زبان‌شناسی ایران، و انجمن علمی دانشجویی مغز و شناخت دانشگاه شهید بهشتی در تاریخ دوشنبه ۲۱ اردیبهشت ۱۴۰۵ از ساعت ۱۰ تا ۱۲ به صورت مجازی برگزار شد. ابتدا پیشینه و تحولات نظریه استعاره مفهومی بررسی شد: مقاله مایکل ردی (۱۹۷۹) با عنوان «استعاره مجرا» به عنوان آغازگر این اندیشه، و سپس آثار جورج لیکاف (۱۹۸۷) و (۱۹۹۳)؛ هرچند به باور افراشی، پیشینه طرح نظریه استعاره به عنوان ابزار تفکر به یاکوبسن باز می‌گردد. استعاره مفهومی در اندیشه سویتزر (۱۹۹۰) در ابعاد زبان‌شناسی تاریخی بسط یافت و در قالب آرای کووچش (۲۰۰۲) و دیگر آثار وی ابعاد فرهنگی پیدا کرد.

پس از طرح پیشینه، افراشی استعاره را در قالب نمونه‌های زبانی و فرهنگی و تصویری متعدد توضیح داد و ساختار استعاره را در قالب حوزه مبدأ و مقصد و نگاشت بررسی کرد. در مرحله بعد، به توصیف دو حوزه معناشناسی شناختی با نام‌های معناشناسی عواطف و معناشناسی اندام‌های بدن پرداخت و نظریه استعاره مفهومی را با تمرکز بر این دو زیرشاخه، و ذکر نمونه‌هایی از پایگاه داده‌های زبان فارسی و نیز شعر کلاسیک فارسی مرور کرد. در پایان نیز استعاره‌های فیزیولوژیک با نمونه‌های متعدد به عنوان طبقه‌ای از استعاره‌های چالشی برای نظریه استعاره تحلیل شد.

انجمن زبان‌شناسی ایران

انجمن زبان‌شناسی ایران

نشست های علمی هفتگی
پژوهشکده علوم شناختی و مغز

رویکرد شناختی به استعاره و عواطف
A Cognitive Approach to Metaphor and Emotion

دکتر آریتا افراشی
استاد تمام زبان‌شناسی
پژوهشکده علوم شناختی و مغز، دانشگاه شهید بهشتی

دوشنبه ۲۱ اردیبهشت ماه، ساعت ۱۰، ۱۲
لینک شرکت در جلسه <https://vc14.sbu.ac.ir/lms34>
شرکت در این نشست برای عموم علاقه‌مندان آزاد است.

چیزی فراتر از کالبدشناسی جهان‌شمول قشر مغز: چگونه قومیت، جغرافیا و فرهنگ بر ریخت‌شناسی مغز در حال پیرشدن اثر می‌گذارد؟

مجید برکتین
دانشگاه شهید بهشتی



نشست آنلاین ژورنال‌کلاب پژوهشکده علوم شناختی و مغز دانشگاه شهید بهشتی، دوشنبه ۲۸ اردیبهشت ۱۴۰۵ با سخنرانی دکتر مجید برکتین، استاد روانپزشکی عصبی موسسه آموزش عالی علوم شناختی، و مؤسس استارت‌آپ کاگنی‌سیو^۱، از سوی پژوهشکده علوم شناختی و مغز دانشگاه شهید بهشتی، انجمن علوم و فناوری‌های شناختی ایران، انجمن زبان‌شناسی ایران، و انجمن علمی دانشجویی مغز و شناخت دانشگاه شهید بهشتی برگزار شد.

مقدمه

در جهانی که تصویربرداری عصبی^۲ تا حد زیادی بر پایه «مغز مرجع» جوامع غربی، سفیدپوست و تحصیلکرده بنا شده است، پرسش از تعمیم‌پذیری یافته‌های علوم اعصاب به سایر جمعیت‌های انسانی به یکی از چالش‌های بنیادین این حوزه تبدیل شده است. نشست این هفته ژورنال‌کلاب پژوهشکده علوم شناختی و مغز دانشگاه شهید بهشتی با مشارکت سه انجمن علمی معتبر کشور، به شکلی تخصصی و میان‌رشته‌ای به این خلأ معرفتی پرداخت. دکتر مجید برکتین، عصب‌پژوه برجسته کشور، با ارائه شواهدی از پژوهش‌های اخیر و نیز تجربیات خود، نشان داد که ریخت‌شناسی مغز سالمند، نه یک واقعیت یکسان و جهانی، بلکه حاصل تعاملی پیچیده از متغیرهای بوم‌شناختی، جغرافیایی و فرهنگی است.

ضرورت بازتعریف «پیری طبیعی» مغز

دکتر برکتین سخنان خود را با نقد مفهوم «پیری جهان‌شمول» آغاز کرد. به گفته وی، اکثر اطلس‌های استاندارد مغز، بویژه در طرح‌هایی مانند پروژه بزرگ بین‌المللی برای نقشه‌برداری از اتصالات عصبی مغز انسان^۳ بر داده‌های افرادی با پیشینه اروپایی-آمریکایی تکیه دارد. این سوگیری نمونه‌ای منجر به این فرض نادرست شده است که تغییرات ساختاری مغز در پیری - نظیر نازک‌شدن قشر پیشانی، کاهش حجم هیپوکامپ^۴ یا گشادشدگی بطن‌های جانبی - الگویی ثابت و مستقل از بافت زیستی-اجتماعی فرد دارد. اما شواهد فزاینده از

جوامع گوناگون، از جمله مطالعات اخیر در جمعیت‌های چین، هند، برزیل و حتی جوامع بومی آمازون، نشان می‌دهد که هم سرعت و هم الگوی این تغییرات می‌تواند به طور معناداری متفاوت باشد. به عبارت دیگر، «مغز طبیعی پیر» در توکیو با مونیخ یا تهران لزوماً یکسان نیست و این تفاوت صرفاً به ژنتیک محدود نمی‌شود.

سه محور اصلی تأثیرگذار: قومیت، جغرافیا و فرهنگ هسته اصلی سخنرانی دکتر برکتین حول سه متغیر کلیدی سازماندهی شد:

۱. قومیت، فراتر از رنگ پوست: او تأکید داشت که قومیت صرفاً یک برچسب ظاهری نیست، بلکه بستری

1.CogniSave:

استارت‌آپی فعال در حوزه سلامت مغز و سنجش شناختی

2.Neuroimaging:

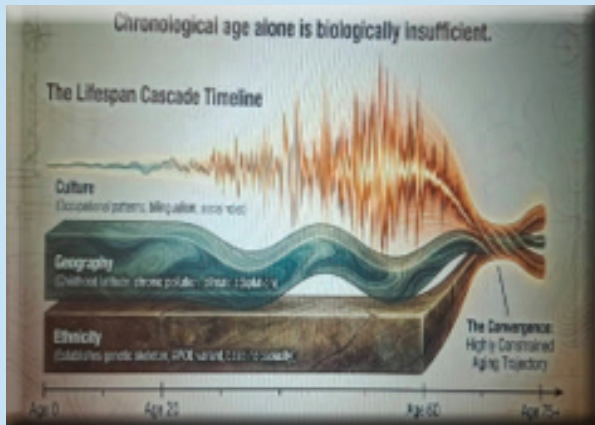
مجموعه روش‌های تصویربرداری از ساختار و عملکرد مغز

3.Human Connectome Project

4.Hippocampus:

ساختاری کلیدی در لوب گیجگاهی که نقش اصلی در حافظه و یادگیری دارد.

* شبکه‌های اجتماعی: سبک زندگی جمع‌گرا در مقابل فردگرا با حجم متفاوت قشر کمربندی قدیمی^{۱۳}، که در پردازش درد اجتماعی و همدلی نقش دارد، همراه است * **سواد و آموزش**: سال‌های آموزش رسمی، حتی زمانی که سن تقویمی یکسان باشد، با ضخامت بیش‌تر قشر انتورینال^{۱۴} و کاهش خطر آلزایمر همبستگی دارد.



1. allelic associations:

ارتباط میان نسخه‌های خاصی از یک ژن با یک صفت یا بیماری

2. Polymorphism:

تنوع ژنتیکی در یک جمعیت

3. Brain-Derived Neurotrophic Factor (BDNF):

فاکتور نوروتروفیک مشتق از مغز؛ پروتئینی مؤثر در رشد و بقای نورون‌ها

4. Apolipoprotein E (APOE):

ژنی که یکی از قوی‌ترین عوامل خطر ژنتیکی برای آلزایمر دیررس است.

5. neuroplasticity:

توانایی مغز برای تغییر ساختار و عملکرد در پاسخ به تجربه

6. environmental neuroscience:

شاخه‌ای از علوم اعصاب که به تأثیر محیط فیزیکی و اجتماعی بر مغز می‌پردازد

7. PM2.5:

ذرات معلق با قطر کم‌تر از ۵/۲ میکرون که عمیقاً وارد ریه‌ها و جریان خون می‌شوند.

8. myelination:

فرایند پوشش دهی آکسون‌ها با غلاف میلین برای افزایش سرعت هدایت عصبی

9. insula:

ناحیه‌ای از قشر مغز که در خودآگاهی، هیجانات و ادراک حالات بدن نقش دارد.

10. homeostatic:

مربوط به حفظ تعادل داخلی بدن

11. neural conduit

12. angular gyrus:

ناحیه‌ای از قشر مغز که در پردازش زبان، عدد و حافظه معنایی دخیل است.

13. Anterior Cingulate Cortex (ACC):

ناحیه‌ای از مغز که در توجه، کنترل تکانه و پردازش هیجان و درد نقش دارد.

14. Entorhinal Cortex:

ناحیه‌ای کلیدی در حافظه و یکی از نخستین مناطق درگیر در آلزایمر

برای همبستگی‌های آلی در ژن‌های مؤثر بر ساختار مغز است. برای مثال، پلی‌مورفیسم‌های^۲ ژن BDNF^{۱۵} یا APOE^{۱۶}، که با نوروپلاستیسته^{۱۷} و خطر آلزایمر مرتبط‌اند، فراوانی متفاوتی در جمعیت‌های قومی گوناگون دارند. اما نکته‌ی ظریف‌تر این است که قومیت همچنین معیاری برای تجربه‌های زیسته متفاوت از تبعیض، مهاجرت، آداب تغذیه و الگوهای فرزندپروری است که همه آن‌ها معماری مغز را قالب می‌زنند.

۲. **جغرافیا، از سطح دریا تا آلودگی هوا:** دکتر برکتین با اشاره به یافته‌های جدید در حوزه «علوم اعصاب محیطی»^{۱۸}، نقش متغیرهای جغرافیایی را بسیار جدی‌تر از آنچه معمولاً تصور می‌شود ارزیابی کرد. عواملی مانند ارتفاع از سطح دریا (و در نتیجه فشار جزئی اکسیژن)، میانگین دمای سالانه، میزان آلودگی ذرات معلق^{۱۹} و دسترسی به نور خورشید (و در نتیجه سنتز ویتامین D) همگی بر فرایندهای میلیناسیون^{۲۰}، التهاب عصبی و سلامت عروق مغزی تأثیر می‌گذارند. برای نمونه، مطالعه‌ای از چین نشان داده که سالمندان مقیم مناطق با آلودگی هوای شدید نازک‌شدگی سریع‌تری در قشر اینسولا (جزیره)^{۲۱} دارند؛ ناحیه‌ای کلیدی برای ادراک احشایی و تعادل هومئوستاتیک^{۲۲}

۳. **فرهنگ، مغز در بستر معنا:** جذاب‌ترین بخش سخنرانی به تحلیل نقش فرهنگ اختصاص داشت. فرهنگ نه به‌مثابه یک لایه تزئینی، بلکه به عنوان یک «مجرای عصبی»^{۲۳} عمل می‌کند. دکتر برکتین مثال‌های ملموسی آورد، از جمله:

* دوزبانگی: این پدیده یکی از شناخته‌شده‌ترین محافظ‌های شناختی در برابر زوال عقل است، اما بستگی زیادی به نوع دوزبانگی دارد (همزمان یا متوالی؛ اجتماعی یا مهاجرتی). ریخت‌شناسی قشر شکنج زاویه‌دار^{۲۴} در افراد دوزبانه با دو زبان هم‌خانواده در مقابل دو زبان با خطوط متفاوت (مثل فارسی و انگلیسی)، الگوی ناهمگونی نشان داده است.

The contextual architecture of the aging brain.

The 3 Bioplastic Forces Matrix

	Core Mechanism	Key Variables	Proven Morphometric Impacts
Ethnicity	Predisposition	Ancestry & Genetics	Entorhinal & Caudate volumes
Geography	Exposure	Airtech, Pollution & Latitude	Hippocampal & Anterior Cingulate thinning
Culture	Rehearsal	Bilingualism, Occupation & Sociality	Cerebellar & Fusiform changes

هشدار داد که کاربست معیارهای تشخیصی و هنجارهای مغزی مبتنی بر جمعیت‌های غربی برای جمعیت‌های دیگر نه تنها نادرست، بلکه بالقوه آسیب‌زا است، چراکه می‌تواند منجر به تشخیص بیش‌ازحد زوال عقل در برخی گروه‌ها یا نادیده گرفتن علائم اولیه در گروه‌های دیگر شود.

در بخش پرسش و پاسخ، دانشجویان و پژوهشگران حاضر بویژه درباره‌ی چالش‌های عملی جمع‌آوری داده‌های متنوع قومی در ایران با محدودیت‌های تجهیزاتی و نیز ملاحظات اخلاقی در برچسب‌گذاری قومی مغز پرسش‌هایی مطرح کردند. سخنران بر ضرورت همکاری میان‌رشته‌ای بین عصب‌شناسان، مردم‌شناسان و زبان‌شناسان (که با حضور انجمن زبان‌شناسی ایران این مهم میسر شده بود) و همچنین طراحی مطالعات طولی به جای مقطعی تأکید کرد.

1. normative data:

آمار و ارقام مرجع برای مقایسه‌ی عملکرد یک فرد با جمعیت همتای خود

2. atrophy:

تحلیل‌رفتن و کاهش حجم بافت

3. eco-grounded neuroscience

4. over-diagnosis

گزارشی از کیمیا یارمند
دانشگاه شهید بهشتی

از علوم اعصاب پایه تا کاربرد بالینی: استارتاپ کاگنی سیو
دکتر برکتین با طرح این پرسش که «اگر هر مغزی حاصل زیست‌بوم منحصر به فرد خود است، پس چگونه می‌توان ابزارهای غربالگری و توانبخشی عصبی طراحی کرد؟»، به تجربه‌ی خود در بنیان‌گذاری استارتاپ کاگنی سیو پرداخت. کاگنی سیو که بر توسعه‌ی ابزارهای نرم‌افزاری برای سنجش و حفظ سلامت مغز در سالمندی متمرکز است، از همان ابتدا با چالش فقدان داده‌های هنجار شده مبتنی بر جمعیت ایرانی مواجه بوده است. توضیح داده شد که چگونه تیم کاگنی سیو در حال جمع‌آوری داده‌های هنجاری^۱ از ریخت‌شناسی مغز (با استفاده از تصویربرداری تشدید مغناطیسی با وضوح بالا) و کارکردهای اجرایی در نمونه‌ای متشکل از چندین قومیت ایرانی (فارس، آذری، کرد، بلوچ و عرب) با سطوح مختلف شهری-روستایی است. یافته‌های اولیه نشان می‌دهد حتی درون ایران هم الگوهای آتروفی^۲ مرتبط با سن در قشر مغز به طور یکنواخت توزیع نشده است و برخی متغیرهای جغرافیایی-فرهنگی مانند نوع تغذیه سنتی (به عنوان مثال مصرف بالای لبنیات تخمیری در برخی مناطق) با محافظت نسبی هیپوکامپ همراه بوده است.

نتیجه‌گیری و پرسش و پاسخ

در جمع‌بندی، دکتر برکتین بر لزوم گذار از «علوم اعصاب تک‌فرهنگی» به «علوم اعصاب بوم‌محور»^۳ تأکید کرد. وی



شناخت و ابهام

آزیتا افراشی

دانشگاه شهید بهشتی

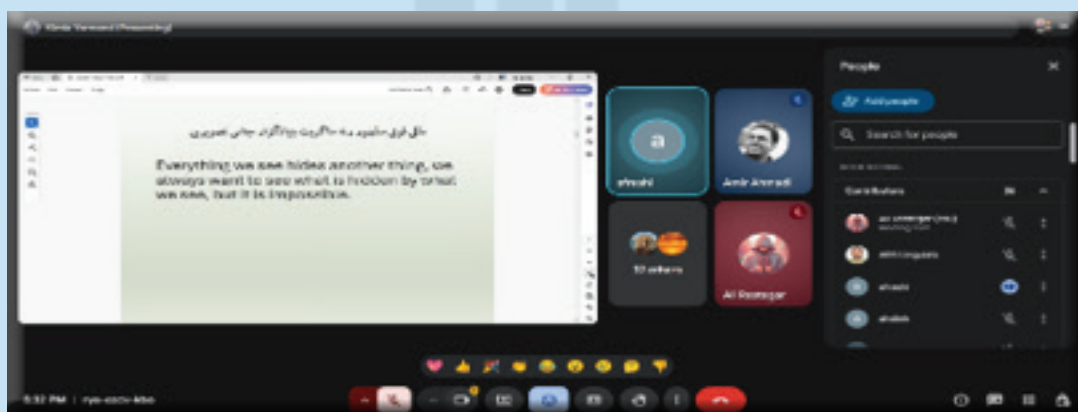


این برنامه همچنین در ایجاد باورمندی دانشجویان به قدرت پژوهشی و استدلالی صاحب‌نظران ایرانی در حوزه‌های مربوط بسیار کارساز بود و اشتیاق به کوشش در خلق پژوهش‌های مشابه و گرایش به پتانسیل‌های پژوهشی این حوزه را ایجاد نمود. همچنین حضور استادانی از دانشگاه‌های مختلف کشور بر اعتبار علمی آن افزود. این رویداد علمی علاوه بر برداشتن قدمی در توانمندسازی شناختی جامعه دانشجویان و آشنایی آنها با جدیدترین یافته‌های علمی مربوط، می‌تواند سرآغازی بر فعالیت‌های مشابه در زمینه علوم شناختی باشد.

گزارشی از علی رستگار

دانشگاه شیراز

سخنرانی دکتر آزیتا افراشی، استادتمام پژوهشکده علوم شناختی و مغز دانشگاه شهید بهشتی چهارشنبه، ۱۲ خرداد ۱۴۰۵، با عنوان «شناخت و ابهام» با همکاری انجمن‌های علمی مغز و شناخت دانشگاه‌های شیراز، شهید بهشتی و تربیت‌مدرس، انجمن زبان‌شناسی ایران و همچنین ائتلاف جریان دانشگاه شیراز به صورت مجازی از ساعت ۱۷:۰۰ الی ۱۸:۳۰ برگزار گردید و مورد استقبال جدی شرکت‌کنندگانی از رشته‌های مختلف مرتبط با زبان‌شناسی و علوم شناختی قرار گرفت. ابتدا، با ارائه مثال‌هایی ملموس، چستی ابهام و ارتباط آن با شناخت بشر توضیح داده شد و سپس بنیادهای مغزی-عصب‌شناختی این پدیده برای شرکت‌کنندگان در قالبی قابل فهم ارائه گردید. سپس، پدیده ابهام و پژوهش‌های موجود و مطرح، با نمونه‌هایی دقیق از شیوه بازنمایی ابهام در زبان، برگرفته از آثار ادبی پارسی، آثار هنری مطرح جهانی، آیات قرآن کریم و مواردی از این نمایش داده شد. مجموعه این مطالب به نیکی توانست حضار و علاقه‌مندان را به زیبایی‌شناسی ابهام و کارکردهای عمیق و جالب‌توجه آن در پژوهش‌های زبان‌شناسی سوق دهد. همچنین در بستر این برنامه، نقدهایی نسبت به رویکردهای برخی پژوهشگران و صاحب‌نظران عرصه شناخت و ابهام وارد گردید و نقدها با استناددهی به آثار علمی منتشرشده دیگری در این حوزه تقویت شد.



فرهنگ زبان اوستایی

نوشته نیما سجادی



فرهنگ‌ها از جمله مهم‌ترین منابع مرجع‌اند که واژگان یک یا چند زبان با نظم خاصی در آن‌ها گرد می‌آید. فرهنگ زبان اوستایی، اثر نیما سجادی (۱۴۰۴) در نشر هیرمبا، پژوهشی نو در ساحت دانش اوستاشناسی برای پژوهشگران زبان‌های باستانی ایران، زبان‌شناسی و دین‌شناسی است. از این فرهنگ در روز ۶ دی‌ماه ۱۴۰۴ در تالار فرهنگ سازمان اسناد و کتابخانه ملی ایران با حضور دکتر ژاله آموزگار، دکتر مهرداد قدردان، دکتر نازنین خلیلی‌پور و نگارنده، و با دبیری نشست آقای محمدعلی نیازی رونمایی به عمل آمد. اگرچه این کتاب بر اساس فرهنگ ایرانی باستان^۱ کریستین بارتولومه^۲ سامان یافته است، اما آکنده از خوانش‌هایی تازه از واژه‌های اوستایی است. اهمیت متن باستانی اوستا نخست در جنبه دینی آن و سپس در تصویری است که امروز برای ما از ایران باستان‌مان به پیش دیده می‌نهد و بی‌شک حضور یک واژه‌نامه دقیق و به‌روز می‌تواند مشتاقان، پژوهشگران و دانشجویان را در این مسیر، چون چراغی، روشنای راه باشد.

در این میان، باید تأکید کرد که بسامد اندک پژوهش‌های زبان‌شناختی بر روی اوستا از دشواری این زبان پیچیده بر می‌خیزد. به دشواری هر پژوهشی پیرامون متن‌های اوستایی می‌توان از دو زاویه نگریست: نخست، حجم اندک داده‌های این زبان در مقایسه با داده‌های سنسکریت ودایی که، به لحاظ محتوا و ساختار، نزدیک‌ترین زبان به اوستایی است. دومین دلیل دشواری پژوهش در مورد اوستا این حقیقت است که ما بازماندگان و نوادگان مستقیم و بلافصلی برای زبان اوستایی در زبان‌های ایرانی میانه و نو نمی‌شناسیم. این را نیز می‌توان تفاوت دیگر اوستا با سنسکریت ودایی و حتی فارسی باستان بر شمرد، چرا که سنسکریت ودایی در دیگر گونه‌های سنسکریت ادامه یافته و فارسی باستان هم، به‌رغم گسستگی‌ها، میراث زبانی‌اش را در فارسی میانه و سپس در فارسی نو تا حدود زیادی جریانی داده است. همین بی‌نوادگی هم کار تحلیل متن‌های اوستایی را تا حد زیادی پیچیده نموده است. اما تفاوت این فرهنگ با فرهنگ بارتولومه

و شیوه به‌روزرسانی آن را می‌توان در هفت بخش فهرست‌وار ارائه داد:

- ۱- تغییر آوانویسی به روش هوفمان^۳ و فورسمان^۴ (۱۹۹۶)؛
- ۲- تغییر نظم الفبایی همه مدخل‌ها به پیروی از ترتیب الفبایی هوفمان و فورسمان (۱۹۹۶) که متفاوت از نظم الفبایی فرهنگ بارتولومه است که به طور سنتی از فرهنگ‌نویسی سنسکریت گرفته شده و از حروف حلقی به سمت حروف لبی و دندانی می‌آید
- ۳- ارائه ترجمه شواهد؛
- ۴- ارائه ۵۱ مدخل بیش از بارتولومه و افزودن همه ستاک‌های بازسازی‌شده از سوی هومباخ^۵ و کلنز^۶ و دیگران

-
1. Altiranisches Wörterbuch
 2. Christian Bartholome
 3. K. Hoffmann
 4. B. Forsmann
 5. H. Humbach
 6. J. Kellens



طولانی سکوت در عرصه واژه‌نامه‌نویسی اوستایی، کوشش مجدانه نیما سجادی به زبان فارسی در اختیار پژوهشگران زبان‌های باستانی و علاقه‌مندان مطالعات اوستا قرار می‌گیرد و گامی پیشرو از سوی پژوهشگری ایرانی در این مسیر ناهموار برداشته می‌شود. بیش باد، ایدون باد.

گزارشی از شادی داوری دانشگاه علامه طباطبائی

1. Iranisches Personennamenbuch, Band I: Die Altiranischen Namen
2. M. Mayrhofer
3. Duchesne-Guillemin

۵- ارائه ریشه هندواروپایی برخی از واژه‌ها مطابق با بارتولومه، ارائه ریشه نام‌های خاص از کتاب نام‌های ایرانی باستان^۱ اثر مایرهوفر^۲ و ارائه ریشه واژه‌های مرکب اوستایی بر اساس آرای دوشن-گیمن^۳؛

۶- ارائه فهرستی با عنوان «برابر انگلیسی اصطلاحات دستوری به‌کاررفته در این فرهنگ» که تلاشی برای بومی‌سازی و یکسان‌سازی اصطلاحات فنی دستوری به شمار می‌رود

۷- افزودن نمایه زند و پهلوی به انتهای کتاب تا خوانندگان بتوانند با سهولت از روی معادل زند یا معادل پهلوی، واژه اوستایی را پیدا کنند.

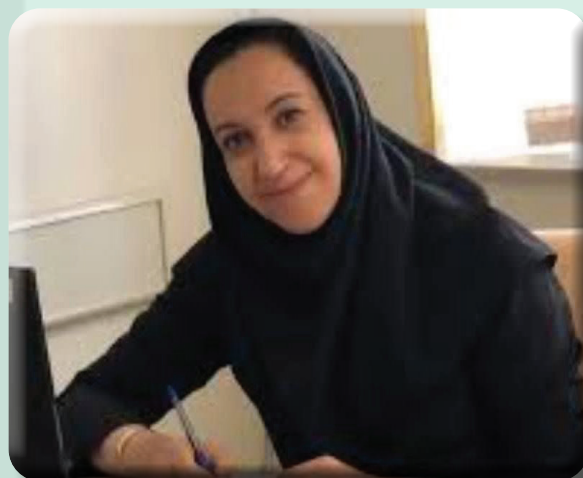
پرواضح است که کار گردآوری همه واژه‌های اوستا و روزآمد ساختن آن‌ها نیازمند زمانی دراز و تلاشی پیوسته و مستمر است. مایه شادمانی است که پس از سالیان



آزفای کاربردی: مبانی و روش‌های طرح درس‌نویسی در آموزش زبان فارسی به غیرفارسی‌زبانان

نوشته

فائقه شاه‌حسینی و الهام اکبری
دانشگاه بین‌المللی قزوین دانشگاه آزاد اسلامی



این کتاب با هدف پاسخ‌گویی به یکی از نیازهای اساسی مدرسان حوزه آموزش زبان فارسی به غیرفارسی‌زبانان به قلم دکتر فائقه شاه‌حسینی و دکتر الهام اکبری نوشته شده و در بهار ۱۴۰۵ از سوی انتشارات بارو، ناشر تخصصی آزفا، در قطع وزیری و ۱۸۲ صفحه منتشر شده است. نویسندگان در این اثر کوشیده‌اند با تلفیق مباحث نظری و تجربه‌های عملی، راهنمایی کاربردی برای طراحی و اجرای طرح درس در کلاس‌های آموزش زبان فارسی ارائه دهند.

در سال‌های اخیر، آموزش زبان فارسی به غیرفارسی‌زبانان با گسترش چشمگیری همراه بوده است. افزایش شمار مراکز آموزشی، حضور زبان‌آموزان از پیشینه‌های زبانی و فرهنگی گوناگون و توسعه برنامه‌های آموزشی در داخل و خارج از کشور، ضرورت توجه بیش‌تر به طراحی آموزشی و تولید منابع تخصصی را برجسته کرده است. در چنین شرایطی، توانایی مدرسان در برنامه‌ریزی دقیق و طراحی طرح درس‌های منسجم نقشی تعیین‌کننده در کیفیت فرایند آموزش ایفا می‌کند. با این حال، بسیاری از مدرسان، بویژه در آغاز مسیر تدریس، با پرسش‌های عملی متعددی در این زمینه روبه‌رو هستند:

طرح درس مؤثر چه ویژگی‌هایی دارد؟ چگونه می‌توان هدف‌های آموزشی را به فعالیت‌های کلاسی مناسب تبدیل کرد؟ و چگونه می‌توان میان مبانی نظری آموزش زبان و واقعیت‌های زنده کلاس درس پیوند برقرار کرد؟ کتاب آزفای کاربردی در پی پاسخ‌گویی به همین پرسش‌ها شکل گرفته است

تمرکز اصلی این اثر بر مفهوم طرح درس و جایگاه آن در سامان‌دهی فرایند آموزش است. نویسندگان در بخش‌های مختلف کتاب ابتدا به تبیین مبانی نظری طراحی آموزشی و نقش طرح درس در برنامه‌ریزی آموزشی می‌پردازند و سپس با رویکردی مرحله‌به‌مرحله، فرایند تدوین یک طرح درس را توضیح می‌دهند. در این چارچوب، موضوع‌هایی همچون تعیین هدف‌های آموزشی، انتخاب و سازمان‌دهی محتوا، طراحی فعالیت‌های آموزشی، مدیریت زمان در کلاس و هدایت جریان یادگیری بررسی شده است. ارائه این مباحث در قالبی روشن و نظام‌مند به مدرسان کمک می‌کند تا بتوانند طرح درس‌هایی منسجم و هدفمند طراحی کنند و مسیر آموزش را به گونه‌ای برنامه‌ریزی کنند که دستیابی به هدف‌های یادگیری تسهیل شود.

در سال‌های اخیر، آموزش زبان فارسی به غیرفارسی‌زبانان با گسترش چشمگیری همراه بوده است. افزایش شمار مراکز آموزشی، حضور زبان‌آموزان از پیشینه‌های زبانی و فرهنگی گوناگون و توسعه برنامه‌های آموزشی در داخل و خارج از کشور، ضرورت توجه بیش‌تر به طراحی آموزشی و تولید منابع تخصصی را برجسته کرده است. در چنین شرایطی، توانایی مدرسان در برنامه‌ریزی دقیق و طراحی طرح درس‌های منسجم نقشی تعیین‌کننده در کیفیت فرایند آموزش ایفا می‌کند. با این حال، بسیاری از مدرسان، بویژه در آغاز مسیر تدریس، با پرسش‌های عملی متعددی در این زمینه روبه‌رو هستند:

از نظر رویکرد علمی نیز نویسندگان کوشیده‌اند متن کتاب را با معیارهای علمی و زبان‌شناختی سازگار کنند. در نگارش اثر از برابرهاده‌های مصوب فرهنگستان زبان و ادب فارسی استفاده شده و تلاش شده است مفاهیم تخصصی حوزه آموزش زبان با دقت و شفافیت بیان شود. این امر به انسجام مفهومی کتاب و استفاده آموزشی آن کمک کرده است.

در مجموع، آفزای کاربردی را می‌توان تلاشی برای تقویت منابع تخصصی آموزش زبان فارسی دانست؛ اثری که با تمرکز بر مهارت طرح‌درس‌نویسی و مدیریت فرایند آموزش، می‌کوشد به توانمندسازی مدرسان و ارتقای کیفیت تدریس در کلاس‌های آموزش زبان فارسی کمک کند. انتشار چنین آثاری می‌تواند گامی مؤثر در توسعه علمی رشته آفا و سامان‌دهی حرفه‌ای‌تر فرایند آموزش زبان فارسی به غیرفارسی‌زبانان باشد؛ حوزه‌ای که در معرفی زبان و فرهنگ فارسی در سطح بین‌المللی نقشی مهم و رو به گسترش دارد.



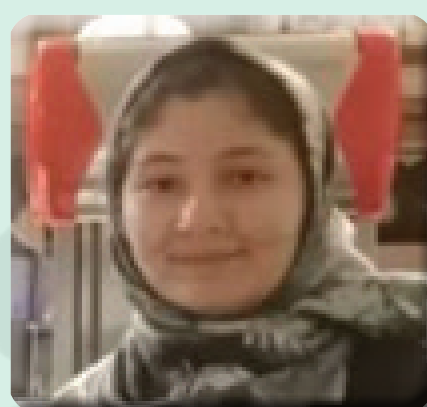
یکی از ویژگی‌های قابل‌توجه این کتاب تأکید بر جنبه‌های کاربردی آموزش است. نویسندگان کوشیده‌اند مباحث نظری را با تجربه‌های واقعی کلاس‌های آموزش زبان فارسی پیوند دهند و از این طریق فاصله میان نظریه و عمل را کاهش دهند. به همین منظور، در بخش‌های مختلف کتاب نمونه‌هایی از طرح درس و پیشنهادهایی برای فعالیت‌های کلاسی ارائه شده است که می‌تواند برای مدرسان الهام‌بخش باشد و امکان به‌کارگیری مستقیم ایده‌های مطرح‌شده را در محیط کلاس فراهم آورد. این نمونه‌ها بویژه برای مدرسان تازه‌کار می‌تواند الگویی عملی در طراحی و اجرای فعالیت‌های آموزشی به شمار آید.

از دیگر نکته‌های مورد توجه این کتاب نقش تعامل و مشارکت فعال زبان‌آموزان در فرایند یادگیری است. نویسندگان با تأکید بر رویکردهای نوین آموزش زبان، بر ضرورت حرکت از شیوه‌های صرفاً انتقالی به سمت کلاس‌های تعاملی و یادگیرنده‌محور تأکید می‌کنند. در این چارچوب، فعالیت‌های آموزشی نه تنها به انتقال دانش زبانی، بلکه به ایجاد فرصت‌هایی برای مشارکت، گفت‌وگو و تعامل میان زبان‌آموزان می‌انجامد. چنین رویکردی می‌تواند به پویاتر شدن فضای کلاس و افزایش انگیزه زبان‌آموزان کمک کند.

همچنین این کتاب تعامل نزدیک با جامعه حرفه‌ای آفا است. فائقه شاه‌حسینی و الهام اکبری سال‌ها در زمینه آموزش، پژوهش و تربیت مدرس در حوزه آموزش زبان فارسی به غیرفارسی‌زبانان فعالیت داشته‌اند و حضوری مستمر در برنامه‌ها و فعالیت‌های علمی این عرصه داشته‌اند و هر دو از اعضای هیئت مدیره انجمن علمی آموزش زبان فارسی به غیرفارسی‌زبانان‌اند. این تجربه عملی و ارتباط نزدیک با بدنه آموزشی سبب شده است که محتوای کتاب با نیازهای واقعی مدرسان و فضای کلاس‌های آفا همخوانی و تناسب بیشتری داشته باشد. آفزای کاربردی همچنین بر اهمیت نگاه فرهنگی در آموزش زبان فارسی تأکید دارد. در این اثر، آموزش زبان نه صرفاً انتقال ساختارهای زبانی، بلکه بستری برای آشنایی با فرهنگ و تمدن ایرانی در نظر گرفته می‌شود. از این منظر، مدرس زبان فارسی نقشی فراتر از انتقال‌دهنده دانش زبانی دارد و در واقع می‌تواند نماینده از فرهنگ و سنت‌های زبانی و ادبی ایران باشد. توجه به این بعد فرهنگی مهم می‌تواند به درک عمیق‌تر زبان و بافت فرهنگی آن بینجامد.

بررسی چندزبانه فضاهای واکه‌ای در چهار زبان ایرانی: فارسی، کردی، لری و گیلکی (فصلی از کتاب دستنامه آواشناسی و واج‌شناسی زبان‌های ایرانی مدرن)

نوشته ماندانا نوربخش و نفیسه تدین
دانشگاه الزهرا



این فصل توسط دکتر ماندانا نوربخش، عضو هیأت علمی دانشگاه الزهرا، و دکتر نفیسه تدین چهارطاق، دانش‌آموخته دانشگاه الزهرا، با تکیه بر سال‌ها تجربه و تحقیق میدانی نوشته شده است.

این پژوهش به بررسی ویژگی‌های آکوستیکی واکه‌های ساده^۱ در چهار گونه زبانی ایرانی شامل فارسی معیار (تهران)، گیلکی (رشت)، لری (خرم‌آباد) و کردی (کرمانشاه) می‌پردازد و تصویری تطبیقی از نظام واکه‌ای این زبان‌ها ارائه می‌کند. در این مطالعه، داده‌های گفتاری ۸۰ گویشور از این چهار زبان در دو سبک گفتاری متفاوت (گفتار تک‌واژه‌ای و گفتار پیوسته) تحلیل شده است. برای هر یک از چهار گونه زبانی مورد مطالعه، مجموعه متناظر واکه‌ها که در منابع علمی گزارش شده بوده انتخاب شده است. واکه‌ها شامل /i, e, a, ʌ, o, u/ برای فارسی، /i, y, e, a, ʌ, o, u/ برای کردی، /i, I, y, e, ø, / برای لری، و /a, ə, ʌ, o, u/ برای گیلکی

انتشارات مطرح و بین‌المللی اشپرنگر^۲، در جدیدترین تکنواری‌های تخصصی خود در حوزه زبان‌شناسی، اثر ارزشمند و جامعی را با عنوان «دستنامه آواشناسی و واج‌شناسی زبان‌های ایرانی مدرن»^۳ منتشر کرده است. این اثر برجسته که حاصل سال‌ها پژوهش میدانی، تحلیل آزمایشگاهی و همکاری‌های بین‌المللی است، گامی بلند در راستای مستندسازی و تحلیل علمی ساختار آوایی و نظام واجی زبان‌ها و گویش‌های ایرانی به شمار می‌رود. خانواده زبان‌های ایرانی، با تنوع بی‌نظیر گویشی و پیشینه تاریخی غنی، همواره توجه زبان‌شناسان سراسر جهان را به خود جلب کرده است. با این حال، نبود یک منبع جامع، مدرن و یکپارچه در حوزه آواشناسی و واج‌شناسی این گونه‌های زبانی مشهود بود. این دستنامه با هدف پرکردن این خلاء علمی، به بررسی دقیق و علمی سیستم‌های آوایی و واجی زبان‌های ایرانی مدرن، از جمله فارسی، کردی، بلوچی، گیلکی، مازندرانی و دیگر زبان‌ها و گویش‌های محلی و در معرض خطر پرداخته است. این کتاب به همت دکتر رضا فلاحتی و دکتر زهرا قانع در سال ۲۰۲۶ به چاپ رسیده است.

در این کونه‌نوشت یکی از فصل‌های این کتاب با عنوان «بررسی زبان‌گذر فضای واکه‌ای در چهار زبان ایرانی: فارسی، کردی، لری و گیلکی»^۴ مورد توجه قرار گرفته است.

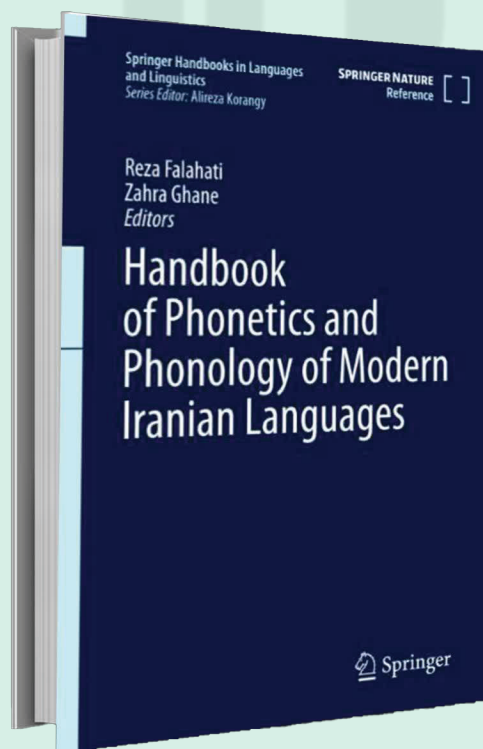
1. Springer
2. The Handbook of Phonetics and Phonology of Modern Iranian Languages
3. A Cross-Linguistic Study of Vowel Spaces in Four Iranian Languages: Persian, Kordi, Lori, and Gilak
4. monophthongs



یکی از نتایج قابل توجه پژوهش رابطه میان اندازه فضای واکه‌ای و تعداد واکه‌های هر زبان است. در گفتار واژه‌محور، فارسی، با وجود داشتن کوچک‌ترین دستگاه واکه‌ای (شش واکه)، بزرگ‌ترین فضای واکه‌ای را نشان می‌دهد. پس از آن، به ترتیب لری، کردی و گیلکی قرار می‌گیرند. این الگو در گفتار پیوسته نیز تا حد زیادی برای گویشوران مرد حفظ می‌شود؛ اما در میان زنان ترتیب متفاوتی مشاهده می‌شود: لری، فارسی، گیلکی، کردی. این یافته نشان می‌دهد که بزرگی فضای واکه‌ای الزاماً با تعداد واکه‌های یک زبان رابطه مستقیم ندارد. نوری‌بخش و تدین در این فصل تأکید می‌کنند که نتایج این پژوهش می‌تواند درک ما را از تنوع آکوستیکی زبان‌های ایرانی و ارتباط میان سبک گفتار، جنسیت و ویژگی‌های واکه‌ای گسترش دهد و زمینه را برای مطالعات تجربی بیش‌تر در حوزه آواشناسی و واج‌شناسی زبان‌های ایرانی فراهم سازد. واکه‌ها یکی از ارکان اصلی ساختار آوایی هر زبان‌اند و تفاوت‌های ظریف در فضاهای واکه‌ای می‌تواند در درک تفاوت‌های زبانی و تاریخی، آواشناسی قضایی، بازشناسی گفتار رایانشی، پردازش گفتار و همچنین در حوزه آموزش زبان، اطلاعات حائز اهمیت در اختیار پژوهشگران و کاربران قرار دهد.

است. فهرستی از واژه‌های تک‌هجایی هر گونه زبانی با ساختار CVC فراهم شده و از شرکت‌کنندگان درخواست شده فهرست واژه‌ها را، با مکث بین هر واژه، سه بار روخوانی کنند. همچنین، برای هر گونه زبانی، داستان کوتاهی که شامل تمامی واکه‌های هدف بود تهیه شده است. میانگین مدت زمان هر داستان ۴۰ تا ۵۰ ثانیه است. معیار طراحی محرک‌ها و انتخاب نمونه‌های واکه‌ای از هر دو مجموعه داده عدم حضور همخوان‌های خیشومی و همخوان‌های بدنه‌زبانی پیش یا پس از واکه هدف بوده است تا اثرات هم‌تولیدی کنترل شود.

نتایج این پژوهش نشان می‌دهد در هر چهار گونه زبانی، واکه‌ها در گفتار پیوسته گرایش بیش‌تری به مرکزیت دارند و در نتیجه «فضای واکه‌ای» کوچک‌تری نسبت به گفتار واژه‌محور ایجاد می‌کنند. این یافته از تأثیر مستقیم سبک گفتار بر سازمان آکوستیکی واکه‌ها حکایت دارد. پژوهش همچنین تفاوت‌های جنسیتی معناداری را نشان می‌دهد. بر اساس تحلیل فرمت‌ها، گویشوران زن در همه زبان‌ها به طور منظم فرکانس‌های فرمندی بالاتر و فضای واکه‌ای گسترده‌تری نسبت به گویشوران مرد تولید کرده‌اند.



گفت‌وگو با مایکل سی. هیلمن:
دیدگاه‌هایی درباره آموزش زبان فارسی

ترجمه و تدوین: بهمن بابائی
دانشگاه علامه طباطبائی



مایکل کریگ هیلمن^۱ زاده ۵ می ۱۹۴۰ در بالتیمور ایالت مریلند ایالات متحده آمریکا، پژوهشگر برجسته مطالعات فارسی و استاد زبان و ادبیات فارسی در دانشگاه تگزاس در آستین^۲ است. او آثار پژوهشی متعددی در زمینه زبان و ادبیات فارسی منتشر کرده است. هیلمن همچنین در زمینه آموزش زبان فارسی و تدوین منابع و مواد آموزشی برای فارسی‌آموزان فعالیت‌های قابل توجهی داشته است. افزون بر فعالیت‌های دانشگاهی، ریاست مؤسسه پرسپولیس را نیز بر عهده دارد؛ نهادی که با هدف گسترش آموزش و مطالعه زبان و فرهنگ فارسی فعالیت می‌کند. در پی مرور مقاله‌های وی در حلقه مطالعات میان‌زبانی در ۸ دسامبر ۲۰۲۵ (۱۷ آذر ۱۴۰۴) گفت‌وگویی برخطی با او داشتم که بخشی از آن در ادامه آمده است:

*** بهمن بابائی:** سپاسگزارم که دعوت مرا برای گفت‌وگو پذیرفتید. خواهش می‌کنم در ابتدا چکیده‌ای از دستاوردهای شاخص خودتان را در زمینه آموزش زبان فارسی برای خوانندگان عنوان کنید.

*** بهمن بابائی:** شما اشاره کرده بودید که مسیر زبان‌آموزی خود را با یک دوره فشرده شنیداری-گفتاری آغاز کردید که مؤلفه‌ای برای «خواندن» نداشت و بلافاصله پس از آن به دانشگاه مشهد رفتید. تجربه «شوک» نیاز به مهارت خواندن و نوشتن در یک محیط واقعی تا چه اندازه بر دیدگاه کنونی شما درباره ضرورت آموزش همزمان و موازی فارسی محاوره‌ای و فارسی نوشتاری/کتابی تأثیر گذاشت، بویژه با توجه به خودآموزی بعدی شما با دستورهای کلاسیک، مانند دستور لمبتون^۳؟

*** مایکل هیلمن:** از چند دهه گذشته در حوزه آموزش زبان فارسی در دانشگاه‌های آمریکا (بویژه دانشگاه تگزاس) فعالیت می‌کنم. از سال ۱۹۹۳ تا ۲۰۰۷، مواد درسی دوره‌ها را نوشتم و کارگاه‌ها و دوره‌های بازآموزی زبان فارسی در سراسر ایالات متحده برای دانشجویان دانشگاه‌های آمریکایی و کارکنان دولت آمریکا سازمان‌دهی و بر آن‌ها نظارت کردم. شرکت‌کنندگان در این برنامه‌ها افرادی بودند که دست‌کم دو سال دوره دانشگاهی زبان فارسی را گذرانده بودند، یا معادل آن، یعنی یک دوره یک‌ساله فشرده مقدماتی فارسی دولت آمریکا را تکمیل کرده بودند. مواد آموزشی به‌کاررفته در آن دوره‌ها، در ادامه، در قالب چهار جلد کتاب با عنوان برنامه درسی آموزش زبان فارسی برای آمریکاییان منتشر شد.

1. Michael Craig Hillmann
2. University of Texas at Austin
3. Ann Lambton

مواد آموزشی و طرح‌های درسی را برای محیطی ارتباطی در کلاس طراحی کردم، مشابه کلاس‌های زبان انگلیسی در «انجمن ایران-آمریکا»^۱ در مشهد (جایی که خودم نیز تدریس می‌کردم). به بیان دیگر، همان گونه که این دوره‌ها فقط به زبان انگلیسی برگزار می‌شد، کلاس‌ها و برنامه‌های فارسی من نیز فقط به زبان فارسی برگزار می‌شدند (در برنامه‌های سپاه صلح آمریکا در کرج، تهران و رضائیه از ۱۹۷۰ تا ۱۹۷۲ و نیز در «مکتب زبان» در تهران در سال‌های ۱۹۷۲-۱۹۷۳). اما ایجاد یک محیط ارتباطی اصیل و طبیعی در کلاس درس فارسی به این معنا بود که آموزش مهارت‌های شنیدن، گفتن، خواندن و نوشتن در سطح آغازین/ابتدایی باید بر فارسی گفتاری و محاوره‌ای تمرکز داشته باشد.

بهمن بابائی: شما طی دوره حضور خود در ایران در طول روز در خیابان‌ها با «شواهدی خلاف آنچه در کتاب‌های دستور سنتی می‌خواندید» روبه‌رو می‌شدید. آیا این تجربه شخصی از شکاف میان قواعد رسمی و زبان زنده باعث شد که شما به رویکرد دستور توصیفی روی آورید؟ به بیان دیگر، آیا نقد شما بر کتاب‌های درسی جدید ریشه در همین مشاهدات میدانی اولیه دارد؟

*** مایکل هیلمن:** در دنیای مدرسه ابتدایی من در آمریکا، در سال‌های ۱۹۴۶ تا ۱۹۵۴، فرهنگ‌های انگلیسی که از آن‌ها استفاده می‌کردیم مدخل‌های خود را بر اساس شیوه واقعی کاربرد واژه‌ها تعریف می‌کردند، نه بر اساس این که واژه‌ها چگونه «باید» به کار روند. داستان‌های کوتاه، رمان‌ها و شعرهای معاصر که می‌خواندیم نیز عمدتاً بازتاب‌دهنده گونه‌ها و سطوح زبانی انگلیسی بودند که هم‌نسلان من و خودم در زندگی روزمره به کار می‌بردیم. بسیاری از رمان‌ها با راوی اول‌شخص و گفت‌وگوهای فراوان نوشته می‌شدند و در گونه‌های محاوره‌ای زبان قرار داشتند؛ برخی حتی به صورت گویشی نوشته شده بودند، مانند رمان «چشمانشان به خدا بود»^۲ (۱۹۳۷) اثر زورا نیل هرستون^۳. از این رو، من هیچ تردیدی در توجه کامل به منابع و توضیحاتی نداشتم که رویکرد توصیفی داشتند. در قفسه کتاب کنار میز کار دترم این آثار قرار

*** مایکل هیلمن:** روش شنیداری-گفتاری تا اواخر دهه ۱۹۶۰ رو به افول گذاشته بود. طرفداران این روش، که بیش‌تر زبان‌شناسان کاربردی درگیر با زبان‌هایی بودند که از خط لاتین استفاده می‌کردند، اغلب آموزش خواندن و نوشتن را تا زمانی به تأخیر می‌انداختند که دانشجویان با نظام آوایی زبان مقصد آشنایی پیدا کنند. در غیر این صورت، تصور می‌کردند که دانشجویان واژه‌های زبان مقصد را بر اساس شیوه تلفظ حروف در زبان مادری خود ادا خواهند کرد. به همین دلیل، دوره پایه و فشرده شنیدن-گفتن زبان فارسی که من در آن با فارسی آشنا شدم، آموزش الفبا و خواندن ابتدایی را در بر نداشت؛ با وجود این واقعیت که دانشجویان آن دوره در واقع عادت‌های تلفظی یا نوشتاری-گفتاری زبان انگلیسی را منتقل نمی‌کردند، زیرا واژه‌های نوشته‌شده در خط فارسی-عربی تنها پس از آن که زبان‌آموزان آن‌ها را می‌شنیدند و خواندن آن خط کاملاً بیگانه را می‌آموختند، امکان خوانده‌شدن با صدای بلند را پیدا می‌کردند (نگاه کنید به «بخش اول» کتاب خواندن و نوشتن فارسی، ۲۰۱۰). به طور خلاصه، تا دهه ۱۹۷۰ کتاب‌های درسی زبان فارسی که به قلم نویسندگان آمریکایی نوشته شده بودند می‌توانستند آموزش خواندن و گفتن را همزمان معرفی کنند، به شرط آن که در هر دو نوع درس از یک گونه زبانی استفاده شود؛ همان گونه که در کتاب‌های درسی دونالد استیلو^۴ و نیز در کتاب فارسی نوین مقدماتی^۵ (۱۹۷۲) دیده می‌شود. برای استیلو و برای من، آن گونه زبانی، فارسی گفتاری/محاوره‌ای تهرانی بود. با این حال، بیش‌تر کتاب‌های درسی فارسی که امروزه در آمریکا استفاده می‌شوند هنوز خواندن و دستور فارسی نوشتاری/رسمی (که نباید با فارسی ادبی اشتباه گرفته شود) و فارسی محاوره‌ای را جداگانه آموزش می‌دهند. چون خط فارسی-عربی آوانگار است، جست‌وجوی واژه‌هایی که در خیابان می‌شنیدم در فرهنگ فارسی-انگلیسی سلیمان حیم و نیز یادگیری واژه‌های تازه فارسی از طریق فرهنگ لغت او کار دشواری نبود. از نظر دستور زبان فارسی نیز شش سال مطالعه زبان لاتین و سه سال زبان فرانسه، همراه با آگاهی من نسبت به زبان انگلیسی و مطالعه ادبیات انگلیسی، و نیز دو سال تدریس لاتین در دانشگاه، باعث می‌شد که چیز چندان ناآشنایی در صرف و نحو فارسی برایم وجود نداشته باشد. در آموزش زبان فارسی خودم و در هماهنگی برنامه‌های آموزش زبان فارسی که از سال ۱۹۷۰ آغاز شد،

1. Donald Stilo
2. Elementary Modern Persian
3. Iranian American Society (IAS)
4. Their Eyes Were Watching God
5. Zora Neale Hurston

چون بیش‌تر آنان تسلطی منسجم و قابل‌ذکر بر صرف و نحو زبان انگلیسی نداشتند، من از به‌کارگیری اصطلاحات فنی زبان‌شناختی در کلاس پرهیز کرده‌ام و بر نمونه‌های اصیل و رایج از پدیده‌های زبانی مشخص تمرکز کرده‌ام تا دانشجویان خود به نتیجه‌گیری‌های موقتی و استقرایی برسند. در عین حال، آنان را به توضیح‌های کتاب درسی برای مطالعه فردی راهنمایی می‌کنم.

* **بهمن بابائی:** از شکیبایی شما سپاسگزارم استاد امیدوارم پرسش‌های من موجب زحمت نشده باشد.

* **مایکل هیلمن:** گفت‌وگو با شما مایه خرسندی بود. از کنجکاوی شما قدردانی می‌کنم.

منابع:

- Hillmann, M. C. (2008). *Persian Listening*. Hyattsville, MD: Dunwoody Press.
- Hillmann, M. C. (2010). *Persian Reading and Writing*. Hyattsville, MD: Dunwoody Press.
- Hillmann, M. C. (2012). *Persian Grammar and Verbs*. Hyattsville, MD: Dunwoody Press.
- Hillmann, M. C. (2017). *Persian Conversations*. Hyattsville, MD: JTG Press.
- Hillmann, M. C. (Ed.). (2005). *Persian Fiction Reader: Texts Published in the 1980s and 1990s: Language and Culture Notes, Translations, Glossary*. Bethesda, MD: Ibex Publishers.
- Lambton, A. K. S. (1953). *Persian Grammar*. Cambridge University Press.

دارند؛ فرهنگ‌های معین، دهخدا و بیش از سی‌وپنج فرهنگ تخصصی دیگر در قفسه نزدیک دیگری نگهداری می‌شوند.

* **بهمن بابائی:** پیشنهاد استفاده از فرهنگ‌های تک‌زبانه (مانند فرهنگ سخن) برای آموزش دستور در دیدگاه شما نوآوری جالبی است. با این حال، آیا فهم فرازبان به‌کاررفته در تعریف‌های فرهنگ لغت خود به سطح بالایی از توانش زبانی نیاز ندارد؟ شما در کلاس چگونه این فاصله را پر می‌کنید تا فرهنگ لغت به جای آن که مانعی برای یادگیری باشد، به ابزاری آموزشی تبدیل شود؟

* **مایکل هیلمن:** درس دستور زبان فارسی من برای دانشجویان پیشرفته فارسی طراحی شده است، از جمله گویشوران بومی فارسی. در این درس، ما از فرهنگ‌های فارسی‌به‌فارسی به عنوان متن‌های کوتاه خواندنی استفاده می‌کنیم؛ متن‌هایی که در عین حال، ویژگی‌های صرفی و نحوی را نشان می‌دهند و نیز معناهای واژه‌های مدخل^۱ را ارائه می‌کنند. دانشجویان می‌توانند پیشاپیش در یک فرهنگ فارسی‌به‌انگلیسی معادل انگلیسی واژه‌های ناآشنا را بررسی کنند. همچنین می‌توانند در یک فرهنگ فارسی‌به‌فارسی واژه‌هایی را جست‌وجو کنند که معنای آن‌ها را از قبل می‌دانند و به تدریج هم‌معنی‌ها و کاربرد آن‌ها را در عبارت‌ها و جمله‌ها بیاموزند، و در عین حال، با اصطلاحات دستوری نیز آشنا شوند.

* **بهمن بابائی:** پرسش پایانی من در مورد تأکید بر الگوهای وام‌واژه‌های عربی در آثار شماسست. برخی زبان‌شناسان استدلال می‌کنند که تأکید بیش از حد بر منطق «ریشه و الگو» ممکن است با درونی‌سازی طبیعی فارسی به عنوان یک زبان هندواروپایی تداخل پیدا کند. آیا تجربه شما نشان داده است که این رویکرد تحلیلی برای همه زبان‌آموزان مؤثر است، یا بیش‌تر برای کسانی که پیشینه‌ای در زبان‌شناسی دارند؟

* **مایکل هیلمن:** در طول سال‌ها، اگر نگوییم هیچ یک، تنها تعداد اندکی از دانشجویان کارشناسی آمریکایی و دانشجویان دولتی من که فارسی می‌آموختند زبان‌شناس بوده‌اند یا در رشته زبان‌شناسی تحصیل می‌کرده‌اند.

1. headword
2. internalization

فراسوی کلاس درس: انجمن‌های دانشجویی و سیر تحقق زبان‌شناسی کاربردی

سیاوش موسوی‌فرد
دانشگاه تربیت مدرس

۲. نسل دوم: سکوی پرتاب و افتخارآفرینی. در این مرحله، انجمن‌ها فراتر از وظایف آموزشی، با حضور فعال در جشنواره‌هایی چون حرکت و تیتیر، به میدان رقابت قدم می‌گذارند. تمرکز این نسل بر نوآوری و فناوری، کارآفرینی، تولید نشریه، کتاب و محتوای دیجیتال است. این انجمن‌ها خلاءهای رشته را ذیل هدایت استادان پر می‌کنند و زمینه‌ساز ارتقای جایگاه زبان‌شناسی در سطح ملی می‌شوند.

۳. نسل سوم: حلقه اتصال جامعه و صنعت. در راستای حرکت دانشگاه‌های ایران به سمت نسل سوم و چهارم (دانشگاه کارآفرین، و مسئله‌محور)، انجمن‌ها با سیاست‌گذاری دقیق به دنبال حل نیازهای واقعی اجتماع و صنعت‌اند. این نسل تجلی‌بخش زبان‌شناسی کاربردی است که می‌کوشد با ایجاد قراردادهای صنعتی، دانش زبان را به یک ابزار گره‌گشا در مشکلات کشور تبدیل کند.

انجمن‌های علمی دانشجویی قلب تپنده و بازوان پرتوان حرکت علمی هر رشته‌ای به شمار می‌روند. در ایران امروز، بیش از ۸۰۰۰ انجمن علمی-دانشجویی زیر چتر وزارت علوم، تحقیقات و فناوری مشغول به فعالیت‌اند که شبکه‌ای عظیم از تلاش‌های داوطلبانه، خودجوش و عام‌المنفعه را شکل می‌دهند. این خانواده بزرگ علمی، سهم ویژه‌ای در پیشبرد اهداف رشته‌های مرتبط در کشور دارد.

سیر تکامل و نسل‌های سه‌گانه انجمن‌های علمی

رسالت و عملکرد انجمن‌های علمی در طول سال‌ها تکامل یافته و امروز می‌توان آن‌ها را در سه نسل کلیدی دسته‌بندی کرد که هر یک نقشی اساسی در اعتلای دانشگاه و جامعه ایفا می‌کنند:

۱. نسل اول: بازوهای اجرایی گروه. این انجمن‌ها وظایف اولیه و حیاتی کمک‌آموزشی را بر عهده دارند؛ از جمله برگزاری کارگاه‌ها، نشست‌ها، دوره‌های تخصصی و ایجاد محافل حل اشکال برای ترویج و تثبیت مبانی رشته.



درخشش انجمن‌های زبان‌شناسی در تراز ملی

جامعه دانشجویان زبان ایران با وجود بیش از ۱۰۰ انجمن علمی توانسته است اتحادیه‌ای قدرتمند تحت عنوان اتحادیه زبان‌های خارجی و زبان‌شناسی ایران تأسیس کند. سهم زبان‌شناسی از این اجتماع، ۱۶ انجمن فعال است. این انجمن‌ها در راستای تحقق و تجلی زبان‌شناسی کاربردی، در جشنواره‌های ملی درخشانند. این گواهی بر توانمندی دانشجویان زبان‌شناسی در تولید دانش، محتوا، و ایده‌های کاربردی است:

* ۵۷ درصد مقام‌های ملی در حوزه رقابتی نشریه برتر ایران

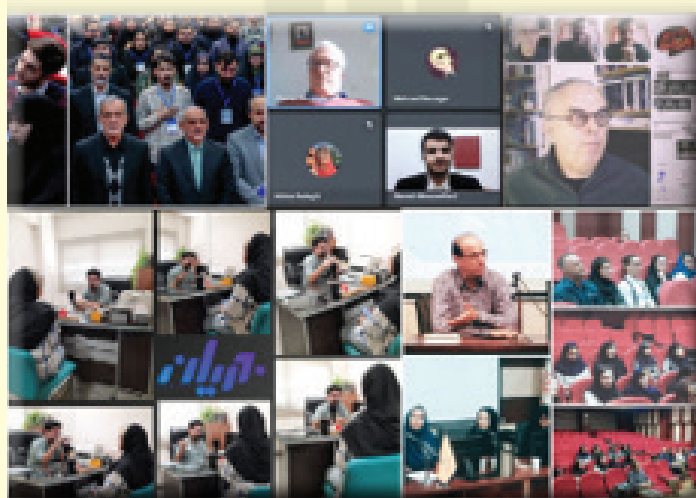
* ۱۵ درصد در حوزه رقابتی کارآفرینی ملی

* ۱۴ درصد در حوزه رقابتی دانشگاه برتر کشور

* ۱۴ درصد در حوزه رقابتی انجمن برتر ایران

گامی بلند به سوی آینده‌ای مشترک

برای بهره‌مندی حداکثری از این بازوهای توانمند، هم‌افزایی بیش از پیش دانشجویان، همکاری منسجم انجمن زبان‌شناسی ایران و اتخاذ رویکردهای نوین در جهت‌دهی انجمن‌ها به‌سوی صنایع، ضرورتی انکارناپذیر است. می‌توان با همدلی استادان و اتخاذ سیاست‌های حمایتی، شاهد افزایش تعداد انجمن‌های دانشجویی، رشد تعداد فعالان و افتخارات بود و مسیر ارتقای جایگاه زبان‌شناسی در صحنه علمی و صنعتی کشور را هموارتر کرد. انجمن‌های علمی، نه یک واحد حاشیه‌ای، بلکه حد فاصل و حلقه اتصال زبان‌شناسی با اجتماع و صنعت و عامل اصلی در تحقق نسل سوم و چهارم دانشگاه‌های ایران هستند.



زبان کاتالان

احمد پاکتچی

پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی



کالاتان، این بار از منظر جامعه‌شناسی زبان و سیاست زبان، برایم آشکار شد. در ادامه، کنجکاوی شدم که درباره این زبان و ابعاد اجتماعی و سیاسی آن بیش‌تر بخوانم و بدانم. گامی متفاوت در این باره، سفر کوتاهی بود که اخیراً به مناسبت شرکت در همایش موندیاکولت^۴ در مهر ماه سال جاری به بارسلون داشتم و توانستم محیط کاتالان زبان را از نزدیک لمس کنم.

پیش‌تر درباره روابط خویشاوندی زبان کاتان توضیح داده شد، ولی فراتر از آنچه در کتاب‌ها می‌توان خواند، مناسب است به قرابت‌سنجی‌هایی اشاره کنم که حتی در یک سفر کوتاه نیز لمس آن‌ها ممکن بود. در برخی از کاربردها، کاتالان به فرانسه نزدیک‌تر از اسپانیایی است؛ مانند واژه خروج که در کالاتان به صورت *sortida* به واژه فرانسه *sortie* نزدیک‌تر از اسپانیایی *salida* است. گاه کاتالان هم از اسپانیایی و هم فرانسه فاصله می‌گیرد؛ مانند تعبیر *molto gracias* که در کاتالان به معنای «بسیار متشکرم» به کار می‌رود؛ در حالی که واژه *molto* در این کاربرد نه به

بر پایه سرشماری سال ۲۰۲۲م، کاتالان زبان مادری ۴/۱ میلیون نفر و زبان دوم برای ۵/۱ میلیون نفر دیگر است و در مجموع حدود ۹/۲ میلیون نفر در جهان گویشور دارد. در تاریخ کشور اسپانیا و به طور کلی جنوب اروپا، جایگاه زبان کاتالان بارها فراز و فرود داشته، گاه به حاشیه رانده شده و گاه تقویت شده است. در دوره حکمرانی ژنرال فرانکو بر اسپانیا در بازه زمانی ۱۹۳۶-۱۹۷۵م، زبان کاتالان به شدت محدود شد و سیاست یکسان‌سازی فرهنگی در اسپانیا این زبان را به لایه‌های زیرین جامعه گویشور فرو برد؛ ولی پس از مرگ فرانکو، شرایط تغییر کرد. با تغییر قانون اساسی اسپانیا در سال ۱۹۷۸م، ایجاد مناطق خودگردان در این کشور و شکل‌گیری منطقه خودگردان کاتالونیا در سال ۱۹۷۹م، شرایط این زبان در مناطق کاتالان زبان کاملاً دگرگون شد و شرایط برای قدرت گرفتن این زبان و حتی در موقعیت‌هایی رقابت آن با زبان اسپانیایی فراهم آمد. شکل گرفتن اتحادیه اروپا در سال ۱۹۹۳م و حضور اسپانیا در این اتحادیه به عنوان یکی از کشورهای مؤثر، زمینه سیاسی و اجتماعی بیش‌تری برای قدرت گرفتن زبان‌های محلی، از جمله کاتالان فراهم آورد.

امروزه، یک نهاد دولتی وابسته به اداره سیاست زبانی منطقه کاتالونیا به عنوان «اتحادیه عادی‌سازی زبانی»^۱ شکل گرفته است که وظیفه آن تسهیل دسترسی به دانش زبان برای بزرگسالان، ترویج استفاده از این زبان در محیط‌های مختلف برای گویشوران و آموزش زبان به غیرگویشوران، با تکیه بر ایجاد شبکه همکاری میان ده‌ها نهاد کوچک‌تر است. در ضمن، در فضای اینترنت جهانی، پسوند *cat* برای تارنماهایی که به زبان کاتالان است اختصاص یافته که نه یک پسوند معمول کشوری، بلکه پسوند زبانی است.

در بازگشت به تجربیات شخصی نگارنده، باید یادآور شوم در سال ۲۰۰۵م/۱۳۸۳ش در یک میزگرد نشانه‌شناسی در شهر بولونی-سورمر^۲ در شمال فرانسه، در طرح بحثی از سوی آقای دکتر جان بریگم^۳، استاد آمریکایی با چالش هویت سیاسی و نسبت آن با فرهنگ و زبان کاتالان در کشور اسپانیا مواجه شدم و جنبه‌هایی تازه‌ای از زبان

1. El Consorci per a la Normalització Lingüística: CPNL
2. Boulogne-Sur-Mer
3. John Brigham
4. Mondiacult

شده است تا این فرایند فعلاً متوقف شود و بعضی از شخصیت‌ها و احزاب مخالف دولت، این گونه حرکات را تبلیغات سیاسی برای پوشش‌دادن به ضعف‌ها عنوان کرده‌اند.^۹

در بازگشت به گزارش سفر به بارسلون، باید افزود در چند سفر شهری که داشتم، تنها با یک راننده بومی کاتالان‌زبان برخورد کردم؛ بقیه مهاجرانی بخصوص از آمریکای لاتین بودند. راننده کلمبیایی که با او بیش‌تر فرصت صحبت داشتم، اشاره داشت که اصلاً زبان کاتالان نمی‌داند، ولی در بارسلون کار و زندگی دارد. افزون بر آمریکای لاتین، در مشاغل مختلف، جمعیت بزرگی از مهاجران از شبه‌قاره هند، روسیه و اروپای شرقی و جنوب شرقی آسیا دیده می‌شوند که برای آنان زبان انگلیسی

واژه اسپانیایی muchas و نه به واژه فرانسه beaucoup شباهت ندارد، بلکه بیش‌تر با^{۱۰} molto در ایتالیایی و muito در پرتغالی همسانی دارد

فارغ از ویژگی‌های زبانی که سخن‌گفتن از آن به درازا می‌انجامد، جایگاه اجتماعی زبان کاتالان نیز بسیار جالب توجه است. در بارسلون، به عنوان مرکز منطقه کاتالونیا، نوشته‌های شهری، از تابلو ادارات دولتی گرفته تا مغازه‌ها، گاه تنها به زبان کاتالان و گاه سه‌زبان کاتالان-انگلیسی-اسپانیایی است. در تابلوهای سه‌زبان، کالاتان غالباً نسبت به دو زبان دیگر برجسته‌سازی شده است.

تجربه همایش موندیا کولت نیز جالب توجه بود؛ در حالی که در ساختار رسمی سازمان ملل و یونسکو، شش زبان رسمی وجود دارد (شامل انگلیسی، فرانسه، روسی، چینی، اسپانیایی و عربی) و همه سخنرانی‌ها به این شش زبان ترجمه می‌شوند، در موندیا کولت در بارسلون، به احترام برگزاری همایش در کاتالونیا، به هزینه دولت محلی، ترجمه کالاتان نیز به آن شش زبان افزوده شده بود و همه سخنرانی‌ها به کاتالان هم ترجمه می‌شد.^{۱۱} البته برخی از سخنرانان، از جمله وزیر فرهنگ اسپانیا، آقای ارنست اورتاسون^{۱۲}، و نخست وزیر اسپانیا، آقای پدرو سانچس^{۱۳}، اولی کل سخنرانی و دومی بخشی از سخنرانی خود را به زبان کاتالان انجام دادند. می‌دانیم که استفاده از زبان‌های محلی مانند کاتالان در نشست‌های رسمی ملی در اسپانیا اخیراً به موضوع مناقشه‌های سیاسی میان دولت سوسیالیست حاکم و احزاب راست‌گرا تبدیل شده است. در حالی که حزب راست‌گرای میانه PP اصرار دارد که جز اسپانیایی، در جلسات ملی از زبان دیگری استفاده نشود، حزب حاکم و فرمانداران منطقه‌ای اصرار دارند که از این زبان‌ها استفاده شود. طبق قانون اساسی جدید در اسپانیا، این کشور از ۱۷ منطقه خودگردان^{۱۴} (تشکیل شده است که هر کدام یک رئیس^{۱۵} دارد. در ۶ ژوئن سال ۲۰۲۵، در ۲۸مین همایش رؤسای مناطق اسپانیا که به میزبانی پدرو سانچس، نخست وزیر در شهر بارسلون تشکیل شد، موضوع زبان‌های محلی یکی از مسائل چالشی بود. از جمله، خانم ایسابل دیاس آیوسو^{۱۶}، رئیس منطقه مادرید، به هنگام ایراد سخنرانی‌ها به زبان کاتالان و باسک به عنوان اعتراض از جلسه خارج شد و پس از عودت سخنرانی‌ها به زبان اسپانیایی به جلسه بازگشت^{۱۷}

دولت آقای پدرو سانچس کوشش دارد تا برخی از زبان‌های محلی مانند کاتالان، باسک و گالیسیایی را در شمار زبان‌های اتحادیه اروپا رسمیت بخشد و افزون بر شناسایی ملی، برای این زبان‌ها رسمیت اروپایی نیز ایجاد کند. با این حال، برخی موانع و ملاحظات^{۱۸} موجب

۱. باید اشاره کرد تجربه‌ی مشابهی در برخی از همایش‌های قبلی یونسکو نیز وجود داشت؛ به عنوان نمونه، در همایش موندیا کولت ۲۰۲۲ در مکزیکوسیتی، زبان ناهواتل از زبان‌های بومی آمریکای مرکزی، و در همایش کمیته‌ی میراث ناملموس ۲۰۲۲ در رباط، زبان امازیغی به عنوان زبان هفتم مورد استفاده قرار گرفتند

2. Ernest Urtasun

3. Pedro Sánchez

4. Community

5. President

6. Isabel Díaz Ayuso

7. <https://www.catalannews.com/politics/item/spanish-pm-king-felipe-vi-and-regional-leaders-arrive-in-barcelona-for-high-level-conference>

۸. آنچه باعث کنندی یا توقف روند رسمیت‌یافتن زبان‌های مذکور در اتحادیه اروپا شده مخالفت‌های داخلی نیست. مشکل اصلی آن است که کشورهای قدرتمند اتحادیه اروپا، بویژه آلمان، در حال حاضر از افزایش زبان‌ها در صحن پارلمان اروپا و جلسات رسمی استقبال نمی‌کنند. استدلال اصلی این است که در صورت وقوع چنین امری، موضوع تنها به اسپانیا محدود نخواهد ماند و در این صورت کنترل جلسات و شمار مترجمانی که باید انواع زبان‌ها را به یکدیگر ترجمه کنند مشکلات بسیار به بار خواهد آورد. در آخرین گفت‌وگوی وزیران خارجه‌ی اسپانیا و آلمان، مقرر شده است که در صورت ایجاد یک بستر ترجمه با استفاده از هوش مصنوعی، شاید بشود دوباره به این موضوع فکر کرد. تا به حال، دو بار در سطح ارشد اتحادیه اروپا درباره‌ی این موضوع بحث شده، اما هنوز اجماعی صورت نگرفته است (یادداشت آقای مسعود خاقانی)

9. <https://www.politico.eu/article/eu-pass-spain-make-catalan-official-language-brussels/>

ریشه پیشنهاد دولت اسپانیا برای به رسمیت شناخته شدن زبان‌های کاتالان، باسک و گالیسیایی در اروپا به یک توافق سیاسی میان حزب سوسیالیست و یک حزب استقلال طلب کاتالونیا با نام ژوتنس در سال ۲۰۲۳ می‌گردد. در این توافق، مقرر شده است در ازای ۶ رأی مثبت نمایندگان حزب کاتالان در پارلمان اسپانیا به سوسیالیست‌ها، این حزب پس از در دست گرفتن دولت، زبان کاتالان و دو زبان دیگر را به عنوان زبان رسمی در اتحادیه اروپا ثبت کند. به عبارت دیگر، دولت اسپانیا برای آن که بتواند لایحه‌های خود را در پارلمان به تصویب برساند، باید بتواند آن زبان‌ها را در اروپا رسمیت ببخشد. عدم موفقیت در این کار می‌تواند ثبات سیاسی دولت حاضر را به خطر بیندازد (یادداشت آقای مسعود خاقانی)

نیست، بلکه مطرح کردن نظریه تقدم زبان گفتاری بر زبان نوشتاری، تقریباً همزمان با فردینان دوسوسور است. فابرا که در دوران جوانی به گروهی با عنوان «پیشرو»^۴ پیوسته بود، با حرارت از «کاتالانی که صحبت می‌شود»^۵ دفاع کرد و در برابر طرفداران زبان نوشتاری قرار گرفت؛ یعنی زبانی که قرون وسطایی تر بود و گاه بیش از آنچه جامعه زبانی بدان التزام داشت، تعهداتی به گذشته تاریخی و حتی به لاتین را دنبال می‌کرد. وی در طول سال‌ها و با اختیاراتی که «موسسه مطالعات کاتالان‌ها»^۶ به او داده بود، با مدنظر داشتن زبان کلاسیک و همسنجی آن با زبان محاوره، دستور زبان و قواعد املا را اصلاح کرد و کوشید تا تناسبی میان گذشته نوشتاری زبان و اکنون گفتاری آن سامان دهد. وی با تکیه بر محوریت زبان و بخصوص شکل گفتاری آن، تلاش داشت تا با استفاده از شعار «کاتالان زبانی برای همه»^۷ زبان را به عنوان یک میثاق اجتماعی مشترک میان گویشوران این زبان مطرح سازد.^۸

هم از اسپانیایی و هم کاتالان آشناتر است. در مجموع، برای غریبه‌هایی که به بارسلون می‌آیند، انگلیسی خریدار بیش‌تری از اسپانیایی دارد و می‌توان گفت برای کسی که انگلیسی یا کاتالان نمی‌داند، صرفاً با دانستن اسپانیایی گذران نیازهای روزمره با اشکال جدی روبه‌روست. درباره نسبت میان کاتالان و اسپانیایی ملاحظات گوستاوو گونگورا^۱ درخور توجه است. او یک اسپانیایی‌زبان است که حدود ۱۰ سال در کاتالونیا زندگی کرده و کاتالان را در بزرگسالی با گذراندن دوره‌های آموزشی فرا گرفته است. وی که در یک شهر کوچک در کاتالونیا زندگی کرده، یادآور شده که طبق تجربه شخصی‌اش، زبان کاتالان در شهرهای کوچک قوی‌تر از بارسلون است. اما وی اشاره دارد با وجود آن که گویشوران کاتالان بخصوص از میانه دهه ۱۹۷۰م اهتمام ویژه‌ای دارند تا زبان خود را درست و استوار به کار گیرند، ولی مواردی از رمزگردانی به اسپانیایی هنوز رایج است. به عنوان نمونه، استفاده از ترکیب اسپانیایی «tenir que» به معنای «باید» نزد کاتالان‌ها بسیار دیده می‌شود. به ترکیب‌ها و ساخت‌های اسپانیایی مورد استفاده در کاتالان، castellanismes گفته می‌شود.^۲

افزون بر جنبه‌های اجتماعی و سیاسی زبان که به آن اشاره شد، برای ما زبان‌شناسان یک نکته جالب توجه دیگر در پیرامون زبان کاتالان وجود دارد که در تاریخ عمومی زبان‌شناسی ارزش توجه دارد. موضوع شخصیت یک زبان‌شناس کاتالان به نام پومپو فابرا^۳ (۱۸۶۸-۱۹۴۸م) است که چند سالی پیش‌تر برنامه‌هایی به مناسبت ۱۵۰مین سالگرد تولد او برگزار شد. آنچه وی را به یک شخصیت قابل توجه برای تاریخ زبان‌شناسی مطرح می‌کند آثار متعدد او در واژه‌شناسی و دستور زبان کاتالان

1. J. Gustavo Góngora

2. <https://www.quora.com/Do-people-in-Catalonia-speak-Catalan-clearly-or-do-they-mix-it-with-Spanish>

3. Pompeu Fabra

4. L'Avenç

5. «català que es parla»

6. l'Institut d'Estudis Catalans

7. El català, la llengua de tots

8. https://www.ara.cat/opinio/catala-llengua-tots_129_2763144.html



ساخت برآوردی در زبان فارسی

محمد راسخ مهند

دانشگاه بوعلی سینا



۱. مقدمه

جمله‌های زیر را در نظر بگیرید:

۱- علی به نظرم عاقله.

۲- من علی را عاقل می‌دانم.

این دو جمله کم‌وبیش هم‌معنی‌اند و از دید زبان‌شناسان نقش‌گرا و رده‌شناسان، مانند کرافت (Croft, ۲۰۰۳)، همین معیار معنایی کفایت می‌کند که آن‌ها را ساختی^۱ یکسان (یا حداقل مشابه) در نظر بگیریم. اما اشتراک معنایی این جمله‌ها در چیست؟ در هر دو ساخت، نفر «الف» (من) یک «ویژگی» (عاقل) را در مورد «ب» (علی) گمان می‌کند. ژاک^۲ (۲۰۲۳)، بر این اساس، این ساخت‌ها را ساخت برآوردی^۳ نامیده است؛ در این مقاله از این دیدگاه پیروی شده است. بر این اساس، تعریف معنایی ساخت برآوردی، به بیان هسپلمت^۴ (۲۰۱۰)، به عنوان مفهومی تطبیقی^۵ این چنین است:

۳- ساخت برآوردی: «الف» (ب) را دارای ویژگی (ج) می‌پندارد/ می‌یابد، که اجزای آن این چنین‌اند
الف: برآوردکننده^۶: مشارکی است که یک پارامتر را به کسی/ چیزی نسبت می‌دهد
ب: برآوردشده^۷: مشارکی است که پارامتر به آن اطلاق شده است

پ: پارامتر^۸: اسم، صفت یا فعل وضعیتی است که ویژگی یا طبقه^۹ یک موردی را مشخص می‌کند.

در این مقاله، در مورد این ساخت در زبان فارسی، ویژگی‌های رده‌شناختی آن و راهکارهای زبان فارسی برای ساختن آن بحث می‌کنیم. در مطالعات دستورنویسان و زبان‌شناسان فارسی، برای اشاره به ساخت موجود در جمله^۲، از عبارت «تمیز» استفاده شده و نقش «عاقل» را در این جمله تمیز دانسته‌اند (انوری و احمدی گیوی، ۱۳۷۴؛ راسخ مهند ۱۳۸۴). عبارت «تمیز» برای اشاره به نقش دستوری «عاقل» در جمله^۲ استفاده شده است. این عبارت در مباحث رده‌شناختی در سطح جهان استفاده نشده و به عبارتی اعتبار دستوری در مطالعات جهانی پیدا نکرده است. بررسی رده‌شناختی ساخت‌های مختلف در زبان‌های جهان، باعث می‌شود تصویری درست‌تر از دستور یک زبان خاص نیز به دست آید. به همین منظور، مطالعه

رده‌شناختی ساخت برآوردی درواقع کمکی به مطالعه دستور فارسی نیز هست و مشخص می‌کند آنچه در دستور قدیم به تمیز معروف بوده از حیث رده‌شناختی چگونه مطالعه می‌شود و ویژگی‌های بین‌زبانی آن چیست.

۲. انواع انطباق در ساخت برآوردی

ژاک (۲۰۲۳) از دو نوع انطباق^۹ در ساخت برآوردی صحبت می‌کند: انطباق مستقیم و غیرمستقیم. در انطباق مستقیم برآوردکننده فاعل جمله متعدی است و برآوردشده موضوعی غیر از فاعل است؛ یعنی می‌تواند مفعول مستقیم یا موضوع غیرفاعلی^{۱۰} باشد. نمونه‌های زیر از

1. construction
2. Jacques
3. estimative
4. Haspelmath
5. comparative concept
6. estimator
7. estimate
8. parameter
9. alignment
10. oblique

زبان فارسی از انطباق مستقیم استفاده می‌کنند

۴- من علی را عاقل می‌دانستم.

۵- همه مردم عابدزاده را عقاب آسیا می‌نامند.

۶- همدان را در قدیم اکباتان می‌گفتند.

در این جمله‌ها، فاعل (من، همه مردم، و فاعل محذوف در ۶)، برآوردکننده است و برآوردشده (علی، عابدزاده، همدان) مفعول مستقیم است.

در انطباق غیرمستقیم، برآوردشده فاعل است و برآوردکننده موضوعی غیرفاعلی است. این نوع انطباق نیز در فارسی وجود دارد:

۷- علی به نظرم مریضه.

۸- به نظرم فردا دیره.

۹- احمد به نظرم نمی‌آد.

در جمله‌های فوق، برآوردشده (علی، فردا، احمد) فاعل است و برآوردکننده (-م) موضوع غیرفاعلی است و در همه موارد با حرف اضافه «به» به کار رفته است. به این ترتیب، زبان فارسی هر دو نوع انطباق را در ساخت برآوردی دارد.

۳. راهکارهای ساخت برآوردی

راهکارهای ساخت برآوردی را در زبان‌های مختلف در سه طبقه آورده‌اند: راهکار صرفی، راهکار تحلیلی (periphrastic) و راهکار نشانه صفر. در راهکار صرفی، پارامتر با استفاده از یک وند یا شیوه صرفی دیگر به یک فعل تبدیل می‌شود. ژاک (۲۰۲۳) عنوان می‌کند شناسایی ساخت برآوردی صرفی ساده است اما بسامد آن‌ها بسیار کم است. به نظر می‌رسد زبان فارسی از این راهکار استفاده نمی‌کند.

راهکار تحلیلی دومین راهکار ساخت برآوردی است و زبان‌های بیش‌تری از آن استفاده می‌کنند. این راهکار نیز انواع مختلفی دارد. یکی از انواع آن که در فارسی نیز کاربرد دارد استفاده از بند متممی است.

۱۰- به گمانم علی عاقله.

۱۱- گمان می‌کردم علی عاقله.

در حالی که جمله ۱۰ نمونه‌ای از انطباق غیرمستقیم است، در جمله ۱۱ از ساخت بند وابسته متممی برای بیان همین معنی استفاده شده است. در این حالت، برآوردشده (علی) فاعل بند متممی است. نوع دوم ساخت برآوردی تحلیلی استفاده از فعل برآوردی است، مانند نمونه‌های زیر

۱۲- ما او را شایسته می‌دانیم.

۱۳- همدان را در قدیم اکباتان می‌گفتند.

۱۴- ما او را پولدار فرض می‌کردیم.

در این نمونه‌ها، فعل‌هایی مانند «دانستن، گفتن و فرض

کردن» فعل برآوردی‌اند

در ساخت برآوردی غیرمستقیم در زبان فارسی فعل برآوردی به‌کار نمی‌رود، بلکه برآوردکننده در اکثر مواقع به صورت واژه‌بست ضمیری بر روی کلمه‌هایی مانند «نظر» و «گمان» قرار می‌گیرد، و به صورت موضوع غیرفاعلی با حرف اضافه «به» ظاهر می‌شود.

۱۵- به نظرم علی می‌میره.

۱۶- به گمانم فردا برف می‌آد.

به دلیل وجود کلمه‌هایی مانند «نظر» و «گمان»، این نوع راهکار را نمی‌توان راهکار نشانه صفر دانست، بلکه باید آن را نوع دیگری از راهکار تحلیلی دانست.

منابع

- انوری، حسن، و احمدی گیوی، حسن (۱۳۷۴). دستور زبان فارسی ۲، ویرایش دوم. تهران: موسسه انتشارات فاطمی
- راسخ‌مهند، محمد (۱۳۸۴). «بررسی ویژگی‌های تمیز در زبان فارسی». نامه فرهنگستان، ش ۲۷، صص ۴۷-۵۴.
- Hakulinen, Lauri (۱۹۶۱). *The Structure and Development of the Finnish Language*. Bloomington: Indiana University Publications.
- Haspelmath, Martin (۲۰۱۰). «Comparative concepts and descriptive categories in cross-linguistic studies». *Language*, (۳)۸۶, pp. ۶۸۷-۶۶۳.
- Jacques, Guillaume (۲۰۱۳). «Applicative and tropative derivations in Japhug Rgyalrong». *Linguistics of the Tibeto-Burman Area*, (۲)۳۶, pp. ۱۳-۱.
- Jacques, Guillaume (۲۰۲۳). «Estimative constructions in cross-linguistic perspective». *Linguistic Typology*, (۱)۲۷, pp. ۱۹۴-۱۵۷. <https://doi.org/10.1015/lingty-0054-2021>
- Joüon, Paul & Muraoka, Takamitsu (۲۰۰۶). *A Grammar of Biblical Hebrew*. Rome: Editrice Pontificio Istituto Biblico.
- Larcher, Pierre (۱۹۹۶). «D'érivation lexicale et relation au passif en arabe classique». *Journal Asiatique*, (۲)۲۸۴, pp. ۲۹۰-۲۶۵.
- Nolasco, Ricardo Ma. Duran (۲۰۲۲). *Morphological and Periphrastic Evaluatives in Philippine Languages*. Draft.
- Payne, Thomas E. & Oyzon, Voltaire Q. (۲۰۲۲). «۱۲ Canonical and non-canonical applicatives in Waray». In *Applicative Morphology: Neglected Syntactic and Non-syntactic Functions*, edited by Sara Pacchiarotti and Fernando Zúñiga, Berlin, Boston: De Gruyter Mouton, pp. ۳۷۲-۳۲۹. <https://doi.org/10.1529783110777949/10.1015>
- Tarasov, Roman (۲۰۲۱). «Grammaticalization and lexical expression of tropative from a typological perspective». *Ahwaz Journal of Linguistics Studies*, (۲)۲, pp. ۸۸-۸۱.
- Tarasov, Roman & Orekhov, Artyom (۲۰۲۱). *Tropative Database*. Available at: <http://artemorekhov1999.pythonanywhere.com/>.

جمع همراهی و جمع شباهت

مهرداد نغزگوی کهن

دانشگاه بوعلی سینا



در این دو مقاله به تفصیل بررسی شده است. یافته‌های این دو مقاله نشان می‌دهد که بعضی از این راه‌کارها در دیگر خانواده‌های زبانی کم‌تر دیده می‌شود.

منابع

نغزگوی کهن، مهرداد (۱۳۹۹). «جمع همراهی در زبان‌های ایرانی». زبان و زبان‌شناسی، مجله انجمن زبان‌شناسی ایرانی، ش ۳۲، صص ۴۹-۶۰.

Mauri, Caterina, and Sansò, Andrea (2023). «Heterogeneous sets: A diachronic typology of associative and similitive plurals». Linguistic Typology. 2023, Vol. 27, No. 1, pp. 1-40.

Naghzگوی-Kohan, Mehrdad (2026). «Similitive plurals in Western Iranian languages». Indo-Iranian Languages. 2(1), pp. 49-73.

مقوله جمع در توصیف‌های دستوره‌ای سستی ناظر بر مجموعه‌ای است که اعضای آن همگون‌اند. برای نمونه، اسم جمع «کتاب‌ها» نشان‌دهنده مجموعه‌ای از اعضای مشابه است و اعضای این مجموعه به لحاظ «کتاب‌بودن» مانند هم‌اند. در دهه‌های اخیر، رده‌شناسان در زبان‌های جهان متوجه دو نوع نشانه یا ساخت جمع دیگر شده‌اند که مجموعه‌های ناهمگون را نیز باز می‌نمایند. این دو جمع همراهی^۱ و جمع شباهت^۲ نام گرفته‌اند (مائوری و سانسو، ۲۰۲۳). منظور از جمع همراهی یک فرد به همراه یک یا چند فرد دیگر است: «X و همراهان». متغیر X در اینجا ناظر بر انسانی است که می‌تواند اسم خاص یا اصطلاح خویشاوندی باشد. رایج‌ترین روش در زبان فارسی برای نشان‌دادن جمع همراهی استفاده از ضمیر جمع اشاره به نزدیک «اینا» است که به صورت پسوندواره به هسته اسمی متصل می‌شود. برای نمونه، در جمله «علی‌اینا او آمدند»، «علی‌اینا» ناظر بر مجموعه‌ای از انسان‌هاست که اعضای آن مانند هم نیستند و افرادی جز علی (از جمله خویشاوندان یا دوستان) را می‌تواند در بر بگیرد. جمع شباهت ناظر بر «X و اجزای مشابه» است. متغیر X در اینجا معمولاً به اشیاء دلالت دارد. ساده‌ترین روش ساخت جمع شباهت در زبان فارسی استفاده از دوگان‌سازی صرفی است. برای نمونه، «کتاب‌متاب» به معنای کتاب و مانند آن است که با توجه به موقعیت می‌تواند دفتر، خودکار و دیگر لوازم تحریر را در بر بگیرد.

نگارنده این سطور در دو مقاله جداگانه، انواع ساخت‌های جمع همراهی (نغزگوی کهن، ۱۳۹۹) و جمع شباهت (نغزگوی کهن، ۲۰۲۶) را در زبان‌های ایرانی غربی شناسایی و توصیف نموده است. در همین راستا، منبع^۳ اولیه نشانه‌های جمع همراهی و شباهت در زبان‌های ایرانی غربی شناسایی شده‌اند و با منابع شناخته‌شده در سایر زبان‌های جهان مقایسه گردیده‌اند. منظور از منبع آن جزء زبانی اولیه است که از آن برای ساخت جمع همراهی یا شباهت استفاده شده است. شواهد موجود نشان می‌دهد که برای ساخت جمع همراهی از شش راه‌کار و برای ساخت جمع شباهت از چهار راه‌کار اصلی استفاده شده است. تمامی این راه‌کارها به همراه مثال‌های متعدد

1. associative plural
2. similitive plural
3. source

اُتِسم؛ روایتی دیگر از زبان، ذهن و ارتباط

حوریه احدی

پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی



DSM-5، تشخیص اُتِسم بر پایه دو حوزه اصلی صورت می‌گیرد: نخست، نقص پایدار در ارتباط و تعامل اجتماعی در بافت‌های مختلف، که شامل نقص در کنش متقابل اجتماعی، مشکل در رفتارهای غیرکلامی ارتباطی (مانند تماس چشمی و زبان بدن)، و دشواری در ایجاد، حفظ و درک روابط است. دوم، الگوهای محدود و تکراری رفتار، علایق یا فعالیت‌ها، که شامل حرکات کلیشه‌ای، وابستگی شدید به روال تکراری و عادت‌های روزمره، علایق محدود و غیرعادی، و واکنش‌های غیرمعمول حسی می‌شود. این دو دسته نشانه باید در دوران اولیه رشد ظاهر شوند و عملکرد روزمره فرد را مختل کنند. اما پشت این نشانه‌های رفتاری، لایه‌های عمیق‌تری از علل قرار دارند. نخست، علل ژنتیک: مطالعات دوقلوها نشان داده است که میزان همبودی در دوقلوهای تک‌تخمکی به طور چشمگیری بیش‌تر از دوقلوهای دو تخمکی است و برخی ژن‌های مرتبط با سروتونین، دوپامین و سنتز ملاتونین در افراد اُتِسم دچار ناهنجاری است. دوم، علل عصب‌زیست‌شناختی: تصویربرداری مغزی افزایش وزن

وقتی از اختلال طیف اُتِسم^۱ صحبت می‌کنیم، اغلب تصور عمومی بر این است که با «بیماری» ای سروکار داریم که نشانه اصلی آن «نقص در ارتباط» است. اما از منظر یک زبان‌شناس، این «نقص» هرگز به معنای «نبود زبان» نیست، بلکه اُتِسم روایت دیگری از چگونگی ادراک، پردازش و کاربرد زبان است؛ روایتی که مرزهای میان نظام‌های آوایی، نحوی، معنایی و کاربردشناختی را به چالش می‌کشد.

اُتِسم امروزه با عنوان «طیف» شناخته می‌شود، زیرا در هر فرد مبتلا، ویژگی‌های منحصربه‌فردی دیده می‌شود. در یک سر این طیف، کودکی را می‌بینیم که تنها با تأخیری خفیف در گفتار مواجه است، اما در شروع و تداوم مکالمه ناتوانی دارد. در سوی دیگر، کودکی را می‌یابیم که واژگانش محدود به چند واژه تکراری است و تماس چشمی، لبخند یا اشاره برایش معنای مرسوم را ندارد.

بر اساس پنجمین ویرایش راهنمای تشخیصی و آماری اختلالات روانی^۲ که در سال ۲۰۱۳ منتشر شد، اختلال طیف اُتِسم دیگر شامل زیرگروه‌های جداگانه‌ای مانند آسپرگر یا اختلال رت نیست. در عوض، همه این‌ها تحت یک عنوان واحد گردآوری شده‌اند. بر اساس

1. Autism Spectrum Disorder (ASD)
2. Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders, 5th Edition (DSM-5)

کودکی که نمی‌تواند باور دیگران را بازنمایی کند، نمی‌تواند معنای ثانویه یک عبارت را دریابد

دومین نقص شناختی انسجام مرکزی ضعیف است. بر اساس این نظریه، افراد اتیسم معمولاً به جای دیدن «کل»، بر «جزئیات» تمرکز می‌کنند؛ آن‌ها درختان را می‌بینند، نه جنگل را. در حوزه زبان، انسجام مرکزی ضعیف به معنی ناتوانی در استفاده از بافت برای استنباط معنای کلی است. جالب آن که همین ویژگی گاهی باعث عملکرد برتر در تکالیفی می‌شود که نیاز به تمرکز بر جزئیات دارند. سومین نقص شناختی کارکردهای اجرایی است؛ مجموعه توانایی‌های سطح بالایی مانند برنامه‌ریزی، بازداری پاسخ، حافظه فعال و انعطاف‌پذیری شناختی. نقص در این حوزه می‌تواند مشکل افراد اتیسم در تولید گفتار هدفمند، پیروی از موضوع مکالمه و پرهیز از پژواک‌گویی را تبیین نماید.

اتیسم را نباید صرفاً یک «اختلال ارتباطی» دانست که باید آن را «درمان» کرد، بلکه می‌توان آن را گونه‌ای دیگر از سازمان‌یابی شناختی و زبانی تلقی کرد؛ گونه‌ای که در آن معنا نه از بافت، که از جزء، نه از ذهن دیگری، بلکه از قانونمندی درونی، و نه از تعامل، بلکه از تکرار و الگو استخراج می‌شود.

مغز، افزایش تعداد سلول‌های پورکنز و ناهنجاری‌هایی در نواحی مرتبط با نظریه ذهن (مانند قشر میانی پیشانی) را نشان داده است. سوم، علل زیست‌شیمیایی: افزایش سطح سروتونین، کاهش سطح ملاتونین (که با اختلالات خواب همراه است) و عدم تعادل در نسبت مس به روی از عوامل مؤثر است. چهارم، علل محیطی: عفونت‌های ویروسی مادر در دوران بارداری، استرس دوران بارداری، دیابت مادر، افزایش سن والدین، و حتی کمبود روی یا مسمومیت با فلزات سنگین به عنوان عوامل خطر مطرح شده است. نکته مهم این است که هیچ عامل واحدی به تنهایی علت قطعی اتیسم نیست، بلکه تعامل پیچیده میان ژن‌ها و محیط در دوره بحرانی رشد عصبی است که منجر به بروز این اختلال می‌شود.

در کنار این علل زیستی و محیطی، سه نقص شناختی عمده برای تبیین ویژگی‌های زبانی و ارتباطی اتیسم پیشنهاد شده است. نخستین نقص، نظریه ذهن است؛ یعنی توانایی نسبت دادن باورها، مقاصد و احساسات به خود و دیگران. کودکان اتیسم اغلب در آزمون‌های «باور غلط» شکست می‌خورند و نمی‌توانند پیش‌بینی کنند که شخصی با اطلاعات نادرست چه رفتاری خواهد داشت. از منظر زبان‌شناسی، این نقص مستقیماً با کاربردشناسی پیوند می‌خورد، زیرا درک کنایه، طنز، استعاره و حتی نوبت‌گیری در مکالمه، همگی نیازمند نظریه ذهن است.



زبان فکر چیست؟

امید کریم‌زاده
دانشگاه شهید بهشتی



تذکر

این یادداشت می‌کوشد بسیار فشرده نظریه زبان فکر فودور را توضیح دهد. محتوای آن، پس از مقدمه و شرح ایده اصلی در سه بخش تنظیم شده است: بخش ۱. نظریه بازنمودگرایانه ذهن؛ بخش ۲. آموزه معناشناسی ترکیبی؛ و بخش ۳. ساختار منطقی بازنمایی‌های ذهنی. آنچه در ادامه می‌خوانید بخش یک این یادداشت است. بخش‌های بعدی در شماره‌های آینده خواهد آمد.

مقدمه

رابطه میان ذهن و زبان و نسبت آن‌ها با یکدیگر یکی از دشوارترین و جالب‌توجه‌ترین مسائلی است که در مرز میان فلسفه ذهن، فلسفه زبان، و زبان‌شناسی قرار دارد. در ساده‌ترین حالت می‌توان این مسئله را بدین گونه صورت‌بندی کرد: آیا ما آنچه را در اندیشه می‌پرورانیم صرفاً از طریق زبان بیان می‌کنیم یا آن که زبان در تکوین اندیشه ما نوعی مداخلیت یا اولویت دارد؟ بر اساس رویکرد نخست که می‌توان آن را رویکرد کلاسیک برای پاسخ به پرسش فوق دانست، ذهنیت بر زبان تقدم دارد و زبان صرفاً وسیله‌ای است برای بیان آنچه از پیش صورت ذهنی به خود گرفته است. ممکن است بیش تر افراد این رویکرد را مطابق با تجربه‌های شخصی خود بدانند و در نتیجه آن را رویکردی شهودی به شمار آورند. در مقابل، رویکرد دیگری وجود دارد که زبان را بر ذهن مقدم می‌دارد و آنچه را در ذهن صورت می‌بندد دارای نوعی ساختار زبانی می‌داند.

جری فودور^۱ یکی از مهم‌ترین پیشروان رویکرد اخیر در قرن بیستم است (باید دانست که فیلسوفانی مانند آگوستین، توماس آکویناس، بوئتیوس، و دونس سکوتوس نسخه‌های متفاوتی از نظریه زبان فکر را پذیرفته بودند). اغلب نوشته‌های فودور در حوزه‌های فلسفه ذهن و فلسفه علوم‌شناختی به رشته تحریر درآمده‌اند. کتاب زبان فکر^۲ فودور، که ویراست نخست آن در ۱۹۷۵ و ویراست دوم و تجدیدنظریافته آن در ۲۰۰۸ منتشر شد، یکی از مهم‌ترین آثار فلسفی است که در دفاع از رویکرد دوم نوشته شده است. در این یادداشت، می‌کوشم گزارشی بسیار فشرده از ایده اصلی فودور و محتوای برخی جنبه‌های آن به دست دهم. بدیهی‌ست که علاقه‌مندان برای آشنایی دقیق‌تر و

مبسوط‌تر با این موضوع باید به نوشته‌های دست‌اول یا برخی تفسیرها مراجعه کنند. در پایان این یادداشت، فهرست کوتاهی از برخی از نوشته‌های قابل‌مراجعه را ذکر خواهم کرد.

ایده اصلی فودور این است که تفکر در نوعی زبان ذهنی رخ می‌دهد. فودور این زبان را زبان فکر یا متالیز^۳ می‌نامد. زبان فکر از بسیاری جهات به زبان گفتار شباهت دارد. نخست این که زبان فکر نیز درست مانند زبان گفتار دارای واژگانی است که با هم ترکیب می‌شوند و ساختارهای زبانی پیچیده‌تری مانند جمله‌های زبان فکر را می‌سازند. دوم این که واژه‌های زبان فکر و نیز جمله‌هایی که از ترکیب آن واژه‌ها پدید می‌آیند معنادارند. سوم این که معنای هر جمله زبان فکر به گونه‌ای سیستماتیک از طریق معنای واژه‌های سازنده آن جمله و نیز شیوه ترکیب آن واژه‌های با هم تعیین می‌شود: ترکیب‌پذیری^۱. مثلاً در زبان فکر واژه «چمن» وجود دارد که به چمن دلالت می‌کند و نیز واژه «سبز» وجود دارد که بر سبز دلالت می‌کند. این واژه‌ها می‌توانند با هم ترکیب شوند و جمله «چمن سبز است» را در زبان فکر بسازند.

1. Jerry Fodor
2. The Language of Thought
3. mentalese

بازنمایی ذهنی S را مصداق‌دار می‌کند، می‌گوییم S مصداق یافته است و نیز e مصداق‌دهنده S است. بنابراین، هنگامی که شخص باور دارد که چمن سبز است، در واقع باور او (در مقام یک رویداد ذهنی) مصداق‌دهنده آن بازنمایی ذهنی است که معنایش این است که «چمن سبز است». با استفاده از این مفاهیم، فودور نتیجه می‌گیرد که فرایند اندیشیدن یا فکرکردن عبارت است از زنجیره‌ای از رویدادهای ذهنی که بازنمایی‌های ذهنی متفاوت را به گونه‌های معینی مصداق‌دار می‌کنند. می‌توان گفت از نگاه فودور، اندیشیدن عبارت است از ایجاد زنجیره‌هایی علی^{۱۵} که در آن‌ها بازنمایی‌های ذهنی معینی مصداق‌دار می‌شوند. بهترین مثال برای این زنجیره‌های علی نمونه استدلال قیاسی^{۱۶} است. در استدلال قیاسی، شخص از باورکردن مقدمات به گونه‌ای علی به سوی باورکردن نتایج حرکت می‌کند.

* این یادداشت عمدتاً بر اساس مدخل فرضیه زبان فکر منتشر شده در دایره‌المعارف فلسفی استنفورد تنظیم شده است

چند منبع

- Rescorla, M. (2019). The language of thought hypothesis. In The Stanford Encyclopedia of Philosophy, edited by E. N. Zalta. Metaphysics Research Lab, Stanford University. <https://plato.stanford.edu/entries/language-thought/>.
- Rescorla, M. (2014). «A theory of computational implementation». Synthese, 191(6), pp. 1277-1307
- Fodor, J. (1975). The Language of Thought. New York: Thomas Y. Crowell.
- Fodor, J. (1981). Representations, Cambridge. MA: MIT Press.
- Fodor, J. (2008), LOT 2: The Language of Thought Revisited. Oxford: Oxford University Press.

1. compositionality
2. The Representational Theory of Mind
3. propositional attitudes
4. intentionality
5. aboutness
6. mental representation
7. semantic properties
8. denotation
9. meaning
10. truth-condition
11. functional analysis
12. functional role
13. type
14. instantiate
15. causal
16. inference

معنای این جمله عبارت است از چمن سبز است. از نظر فودور، هنگامی که شخص گزاره «چمن سبز است» را باور می‌کند واقع رویکرد روان‌شناختی خاصی نسبت به جمله «چمن سبز است» در زبان ذهن ایجاد کرده است.

بخش یک

یکی از عناصر مهم نظریه زبان فکر نظریه بازنمودگرایانه ذهن است.^۲ برای توضیح این نظریه، باید ابتدا معنای گرایش‌های گزاره‌ای^۳ را روشن کرد. میل و باور دو مورد از مشهورترین گرایش‌های گزاره‌ای به شمار می‌آیند. مهم‌ترین ویژگی این گرایش‌ها این است که آن‌ها نوعی حیث التفاتی^۴ یا دربارگی^۵ دارند. معنای این سخن آن است که این گرایش‌ها همواره روی به سوی چیزی غیر از خودشان دارند یا درباره چیزی غیر از خودشان‌اند. فودور برای توضیح نظرش درباره گرایش‌های گزاره‌ای، از مفهوم بازنمایی ذهنی^۶ آغاز می‌کند. یک بازنمایی ذهنی عبارت است از یک مورد یا آیتم ذهنی که دارای برخی ویژگی‌های معنایی^۷ از قبیل دلالت^۸، معنا^۹ و شرایط صدق^{۱۰} باشد. از نظر فودور، باورکردن p عبارت است از اتخاذ رابطه یا نسبتی مناسب با یک بازنمایی ذهنی معین که معنایش گزاره p است. به عبارت دقیق‌تر:

PA: هر رویکرد گزاره‌ای مانند A متناظر است با یک رابطه یا نسبت روان‌شناختی یکتا مانند A* به گونه‌ای که مستقل از آن که چه جمله‌ای به جای p بگذاریم، دوشروطی زیر درباره آن صادق باشد: X نسبت A را با P برقرار می‌کند، اگر و تنها اگر یک بازنمایی ذهنی مانند S وجود داشته باشد به گونه‌ای که X نسبت A* را با S برقرار کند و S به معنای P باشد.

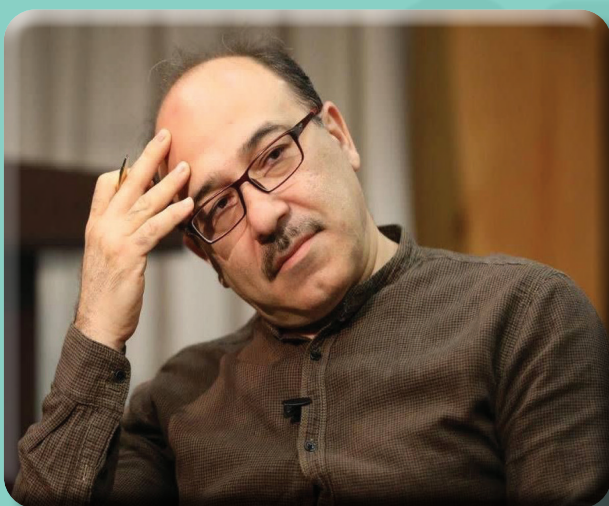
بر اساس PA بازنمایی‌های ذهنی متعلق مستقیم رویکردهای گزاره‌ای‌اند. بنابراین، می‌توان گفت هر رویکرد گزاره‌ای ویژگی‌های معنایی بازنمایی ذهنی متناظر با خود را به ارث می‌برد. طرفداران PA معنای A* را از طریق تحلیل کارکردی^{۱۱} درک می‌کنند و توضیح می‌دهند. بر اساس تحلیل کارکردی، هر نسبت روان‌شناختی مانند A* یک نقش کارکردی^{۱۲} مخصوص به خود دارد. این نقش کارکردی خاص عبارت است از نقشی که S (بازنمایی ذهنی) می‌تواند در حیات ذهنی شخص ایفا کند تنها در صورتی که شخص رابطه A* را با آن (S) برقرار کرده باشد.

هر بازنمایی ذهنی در حالت کلی یک نوع^{۱۳} است که می‌تواند در موقعیت‌ها یا موارد متفاوتی مصداق‌دار^{۱۴} شود. اکثر کارکردگرایان این نکته را می‌پذیرند که مصداق‌های یک بازنمایی ذهنی در واقع فرایندها یا رویدادهای نورونی‌اند. به عبارت دیگر، هنگامی که رویداد ذهنی e

بر سر نام پیوندهای خویشاوندی چه خواهد آمد؟

فرهاد ساسانی

دانشگاه الزهرا



در کودکی، چون فقط پیرامونِ نزدیکم را دیده بودم، و کمی آن‌سوتر، یعنی چند شهر دیگر، و چون همیشه ینگه‌دنیا از نظر خیلی از آدم‌های پیرامونم «بد» بود و آکنده از خانواده‌هایی ازهم‌گسیخته و بی‌رابطه و شاید بی‌عاطفه، فکر می‌کردم چقدر ما «خوب» ایم. دوسه دهه‌ای این گیرودار میان دو قطب «دیگری» بد و «خودی» خوب گذشت؛ روستاهای ایران به شهر و شهرها به کلان‌شهر «دگرگون» شدند؛ جاده‌های فراوانی ساخته شد؛ شوسه‌ها آسفالت شد؛ راه‌ها گسترده شد؛ بزرگراه‌ها دراز به دراز گسترانیده شد؛ خودروها فراوان شد و تندروتر و بُروتر. ولی دیگر وقتی باقی نمانده بود: بدوبدو، بکوب‌بکوب. از مدرسه به خانه؛ از خانه به دانشگاه؛ از کار به کودکستان؛ از کار چندم به کلاس فلان بچه.

همین گونه می‌گذشت تا این که ناگهان به خود آمدم که چند ماهی و بعد چند سالی است عمو و دایی و عمه و خاله و پدربزرگ و مادربزرگ و اینها را ندیده‌ام (البته الان که این یادداشت را پس از بیش از یک دهه مرور و دستکاری می‌کنم پدربزرگ‌ها و مادربزرگ‌ها در گذشته‌اند). خویشان دورتر را که پیش‌ترها شاید سالی چند بار و عید حتماً می‌دیدم که دیگر به کنار. دقیق که شدم دیگر دیدن مادر و پدر و خواهر و برادر هم سخت شده بود. تازه همه توی یک شهر بودند.

قدیم‌ها حرف‌های بدی هم می‌زدند: به زبان فنی، «تابو» یا «دشوآزه» و «دُش‌جمله» می‌بافتند، نه درباره بیگانه‌ها بلکه درباره «دختر»ها، لابد در برابر «پسر»ها. می‌گفتند «دختر که رسید به بیست، باید به حالش گریست». ولی چشم واکردیم، دیدیم دخترها به سن سی و پسرها حتی به چهل می‌رسند (البته الان که بیشتر هم شده است)، و نه تنها کسی به حالشان نمی‌گرید، بلکه برایشان کف هم می‌زنند. آن‌ها هم که ازدواج می‌کنند تا چند وقتی از بچه خبری نیست، ولی کسی نمی‌گوید «اجاقشان کور است». یا شاید هم یک بچه یا خیلی که «بی‌کلاس» باشی، دو بچه؛ حتا در روستا. آخر نه قرار است کسی عصای دست کسی باشد، نه در مزرعه کار کند. پولدار هم که باشی و از پس هزینه‌اش بر آیی،

وقت نمی‌کنی: بچه که همین طوری در خیابان بزرگ نمی‌شود؛ کلی کلاس و دنگ‌دنگ دارد.

خلاصه آن که در پی این «دُش‌گردی»، یا به بیانی خودمانی «بی‌کلاس‌شدن» چندبچگی و «دُش‌کارشدگی» اش، دیگر «یکی‌یک‌دونه خُل و دیوونه نبود». خواهر و برادری هم در کار نبود. پس، فردا عمو و دایی و عمه و خاله‌ای هم نیست (و اکنون که دیگر نیست که نیست). تکلیف معلوم است: دیگر نیازی به خیلی از واژه‌ها نیست. آن‌ها یا «هم‌معنا» می‌شوند و یکی‌شان از کاربرد می‌افتد، یا یکی‌شان در گونه زبانی خاصی به کار می‌رود، یا معنا و کاربرد دیگری پیدا می‌کند. «خاله» مربی مهد و دوست مامان می‌شود؛ در مواردی هم فرقی میان خاله و عمه قدیمی‌ها، زن‌عمو و زن‌دایی و مانند آن‌ها و حتا خویشان دورتر نیست. یاد aunt یا tia (عمه و خاله و زن‌عمو و زن‌دایی) و uncle یا tio (عمو و دایی، شوهرعمه و شوهرخاله) در انگلیسی و پرتغالی افتادم. خاله و عمه اساساً باید نزدیک باشند ولی نه لزوماً از راه نسب و سبب. دایی و عمو هم که می‌توانند «صورت خطاب» شوند؛ همان اتفاقی که برای «بابا» و «حاجی» و «مشدی» و مانند‌شان افتاده است. خلاصه این که کلی واژه خویشاوندانمانند «آبجی»، «آیزنه»، «باجناق»، «هم‌ریش» و «هم‌دوماد» از

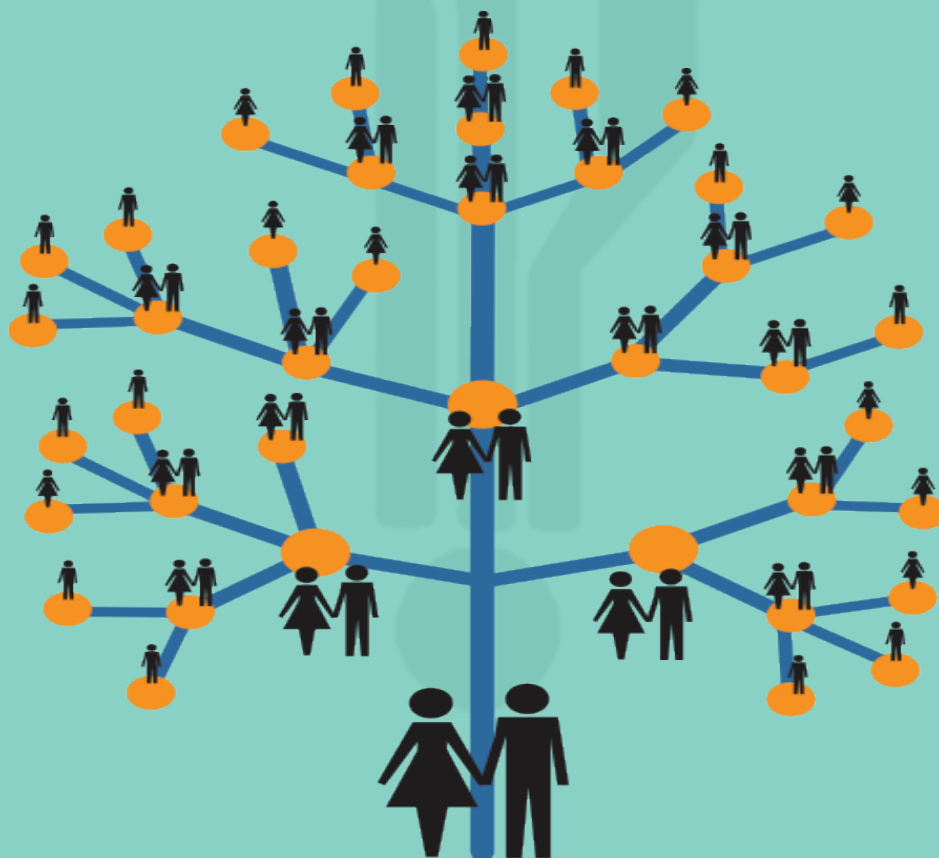
فرقی نمی‌کند: هر دو شلوار می‌پوشند، هر دو تی‌شرت می‌پوشند؛ تنها شاید فردا دخترها سرپوش بپوشند و پسرها مجبور باشند به توان کار پدرانشان سرپوش بگذارند یا ببندند یا سر کنند یا روی سر ببندازند یا روی سرشان بکشند [این حرف‌ها مربوط به بیش از یک دهه پیش است: اکنون که آن‌ها را مرور می‌کنم، کار از این حرف‌ها گذشته!].

ژرف‌تر که نگاه کردم، دیدم عنوان‌های دیگر هم همین اتفاق برایشان دارد می‌افتد. چون مادرها و پدرها ممکن است چند بار عوض شوند، کم‌کم ممکن است «مادرخوانده» و «مادر ناتنی» و «پدرخوانده» و «پدر ناتنی» و در کل همه «ناتنی‌ها» از رواج بیفتند و دیگر فرقی میان هر چه «تنی» است با «ناتنی» نباشد. در این گیرودار، معنا و کاربرد خیلی واژه‌های دیگر هم شاید تغییر کند: خانواده تنها با ازدواج نباشد، خانواده همیشه دو مامان‌بابایی نباشد (هنوز تک‌واژه‌ای مانند «والد» خیلی جاافتاده نیست)، [...] [اینجاهايش را خودم سانسور کردم]، «بابا همیشه نان ندهد»، «مامان همیشه غذا نپزد»، و ... شاید «مامان همیشه باردار نشود».

رواج افتاد، به گونه‌ای که نسل امروز فراموشش شد اصلاً چنین واژه‌هایی وجود داشته است.

به بیان دیگر، اهمیت عوامل اجتماعی مانند سن، نسل، خون (نسب)، سبب، فاصله (دوری و نزدیکی خویشاوندی) کمرنگ شد. پس، واژه‌های مربوط هم کمرنگ و بی‌رنگ شد. چون برادر و دایی و عموی بزرگ‌تری نیست، پس «خان‌دانش»، «خان‌دایی» و «خان‌عمو» هم نیست. چون خویشاوند درجه یک کم‌تر شده، واژه‌های مربوط به نسب و سبب هم کمرنگ شده. کم‌کم شاید تفاوت «پسرعمو»، «پسرعمه»، «پسرخاله»، «پسر دایی» و نیز «دخترعمو»، «دخترعمه»، «دخترخاله» و «دختر دایی» هم از بین برود و تنها یک واژه برایشان بماند، مانند primo در پرتغالی برای نرینه‌هایشان و prima برای مادینه‌هایشان. وقتی خویشاوند نزدیک این گونه باشد، خویشاوند دور که جای خود دارد و خودبه‌خود محو خواهد شد.

شاید هنوز عامل جنسیت رنگ‌وبویی داشته باشد. ولی کسی چه می‌داند، ممکن است تا دوسه دهه آینده تفاوت جنسیتی میان واژه‌های خویشاوندانما هم از میان برود. آن هنگام، برای خواهر و برادر را هم می‌توانیم تنها با یک واژه به کار ببریم (خوب ظاهرشان هم که با هم



Āgāhe

Scientific Newsletter of Linguistics Society of Iran
New Series, Issue Three

Table of Contents

- MoU for Joint Cooperation Between the Iranology Foundation and the Linguistics Society of Iran (42)
Deliberation on Persian Language and Literature and Iranian Studies in the International Arena in the Post-War Period (44)
Publication of the First Issue of "Zaban-Pardaz" (45)
Commemorating Three Decades of Scholarly Endeavor by Dr. Mahmoud Bijankhan (46)
The Third School of Applied Linguistics Held at IranDoc (47)
Emergence of Grammatical Resources and Markers (48)
The Semiotic Transformation in the Transition to Interdisciplinary Approaches (49)
Cognitive Approach to Metaphor and Emotions (52)
Beyond a Universal Cortical Anatomy (53)
Cognition and Ambiguity (56)
A Dictionary of the Avestan Language (57)
Applied Persian Language Teaching (59)
Cross-Linguistic Study of Vowel Spaces in Four Iranian Languages: Persian, Kurdish, Lori, and Gilaki (61)
Perspectives on Teaching Persian: An Interview with Michael C. Hillmann (63)
Student Associations and the Path to Realizing Applied Linguistics (67)
The Catalan Language and the Phenomenon of Multilingualism in Spain (Part Two) (69)
Estimative Constructions in Persian (71)
Associative Plural and Similative Plural (73)
Autism: An Alternative Narrative of Language, Mind, and Communication (74)
What is the Language of Thought? (76)
What Will Happen to the Names of Kinship Relations? (78)

Editorial Board: Azita Afrashi, Farhad Sasani, Golrokh Saeednia, Hourieh Ahadi, Neda Haghighi Saber, Bitā Ghochani

Authors' Council: Elham Akbari, Azita Afrashi, Hourieh Ahadi, Bahman Babaei, Shadi Davari, Omid Karimzadeh, Mohammad Rasekh Mohand, Siavosh Mousavifard, Mandana Nourbakhsh, Mehrdad Naghzguy-e-Kohan, Ahmad Pakatchi, Ali Rastegar, Farhad Sasani, Fatemeh Seyed Ebrahimi-Nejad, Faegheh Shah-Hosseini, Amir Mehdi Salb Sayyadi, Kimia Yarmand.

Editor of this issue: Farhad Sasani

Design and layout: Helia Abbasi

MoU for Joint Cooperation Between the Iranology Foundation and the Linguistics Society of Iran

The signing ceremony of the Memorandum of Understanding for Joint Cooperation between the Iranology Foundation and the Linguistics Society of Iran (LSI), aimed at developing scientific interactions, strengthening the elite network, and fostering research synergy in the fields of Iranology and linguistics, was held on Wednesday, February 25, 2026, at the Hafez Hall of the Iranology Foundation. The ceremony was attended by a group of university administrators and professors, including: Mahdi Ahouie, research vice-president of the Foundation; Seyed Abdolamir Nabavi, head of the Iran Scientific Associations Commission; Azita Afrashi, professor of linguistics at the Institute for Cognitive and Brain Sciences at Shahid Beheshti University, and President of the Board of Directors of the LSI; and Mehrdad Naghzguy Kohan, Professor at Bu-Ali Sina University and vice-president of the LSI. This MoU follows the Foundation's policy of expanding systematic cooperation with specialized associations in the country and creating a structural link

between governmental institutions and the scientific community.

At the beginning of the meeting, the research vice-president of the Iranology Foundation, while thanking the representatives of the LSI and the invited professors, described the signing of this MoU as a practical step towards activating neglected capacities in Iranology. Referring to the Foundation's nearly three decades of activity, he stated that the organization was established through the initiative of the late Hassan Habibi with the aim of serving as a "reference and refuge" for Iranian studies. From the very beginning, it was intended to be a center that could organize scientific currents related to Iranian history, culture, civilization, and identity. He stated that the ultimate goal of the Foundation is to form an assembly of associations related to Iranology, saying: "If we can bring together a collection of specialized associations in the form of organized cooperation, both the scientific authority of the Foundation will be established, and through each association, we will



be connected to a larger network of the country's scientific community."

Subsequently, the head of the Iran Scientific Associations Commission, appreciating the supportive approach of the Foundation's management team, considered this approach an example of constructive interaction between governmental institutions and scientific organizations. Referring to the non-governmental nature of associations, Nabavi stated: "Because scientific associations lack administrative and governmental dependence, they enjoy greater dynamism and have formed the national scientific network in many fields. These networks represent a great capacity for knowledge production and the implementation of specialized programs." Emphasizing that the country's scientific growth is not achieved solely through governmental policy-making, he added that "a significant part of scientific progress is owed to the efforts of professors and researchers operating within the framework of associations. Wherever a link between this popular capacity and institutional support is formed, more lasting results will be achieved."

The head of the LSI considered the signing of this MoU an important opportunity to strengthen the position of linguistic studies in Iranology, stating: "One of the fundamental pillars of Iranian studies is undoubtedly linguistic studies, because language is the primary carrier of a nation's culture, identity, and historical memory." Referring to Iran's extraordinary linguistic diversity, Afrashi added: "Our country possesses very valuable potential in terms of dialects and local languages, not yet fully documented. This diversity is not only a cultural heritage but also a rich source for scientific research, requiring systematic planning for preservation and study." She continued: "Alongside attention to dialects, strengthening the position of the Persian language as the national language and the language of science is also a strategic necessity. The cooperation between the LSI and the Iranology Foundation can help achieve these two goals simultaneously."

During the meeting, Mehrdad Naghzhuy Kohan, with an analytical look at the position of linguistics in Iranian studies, emphasized the necessity of a structural link between this discipline and Iranology. He described Iran as a "paradise of dialectology" and

added: "The diversity of ethnic groups, languages, and subcultures has provided a valuable opportunity for the production of local knowledge. Linguists, by scientifically documenting this diversity, can help preserve cultural assets and prevent misunderstandings and non-scientific tensions in the public sphere." Also emphasizing the role of Persian as the common national language, he stated: "Strengthening the scientific and communicative position of the Persian language, along with respect and attention to local dialects and languages, can contribute to the country's social and cultural cohesion. Cooperation with the Iranology Foundation provides a suitable platform for achieving these goals." He considered the signing of this MoU an opportunity to define joint projects, hold specialized meetings in the provinces, and utilize the capacity of the Foundation's provincial branches.

In the final part of the meeting, the research vice-president of the Foundation, referring to the new structure of research groups including "History and Civilizational Geography," "Culture and Anthropology," "Theoretical Studies of Iranology," and "Policy Studies of Iranology," announced that cooperation with the LSI would be pursued through holding conferences, scientific meetings, dialectology field projects, and using the capacity of the Foundation's provincial branches.

According to this report, it was decided that by developing an implementation protocol, the provisions of the MoU would be transformed into operational plans and tangible research outputs, so that this cooperation would go beyond the level of a formal document and lead to the production of applied knowledge in the fields of culture, language, and policy-making. The signing of the MoU between the Iranology Foundation and the Linguistics Society of Iran is evaluated as an important step towards strengthening interdisciplinary cooperation and utilizing the capacity of specialized associations in advancing the country's civilizational and cultural studies. This initiative, through synergy between governing institutions and the academic community, can lead to the documentation of Iran's linguistic diversity, the elevation of the status of the Persian language, and the development of local knowledge in the field of Iranology.

Deliberation on Persian Language and Literature and Iranian Studies in the International Arena in the Post-War Period

On Sunday, May 31, 2026, upon the invitation of the Center for Scientific and International Cooperation of the Ministry of Science, Research and Technology (MSRT), a two-hour meeting was held with the presence of the Head of the Cooperation Center of the Ministry, Dr. Ehsan Ghobool, as well as the heads of several scientific associations, including the Linguistics Society of Iran, and some professors of teaching Persian to non-Persian speakers. The topic was "deliberation on Persian language and literature and Iranian studies in the international arena in the post-war period." The main topics discussed were as follows:

- Financial support of the MSRT for the associations' programs in teaching Persian to non-Persian speakers;
- Support of the MSRT for virtual teaching of Persian to non-Persian speakers, especially blended learning (10 weeks online and two weeks in-person);
- Inclusion of educational books in this field in

the Virtual Iranian Studies room on the Taaghche platform;

- Support of the MSRT for applications for teaching Persian to non-Persian speakers;
- Planning and holding a summer or winter school for teaching Persian to non-Persian speakers by the end of 1405 (March 2027);
- Holding professional development courses for professors in this field, focusing on one or more countries;
- Sending a structured plan regarding the discussed items to the MSRT;
- Utilizing Iranian advisory professors residing abroad and working at top global universities for student dissertations;
- Proposing four suggestions from the Linguistics Society of Iran for review and follow-up in the next meeting.

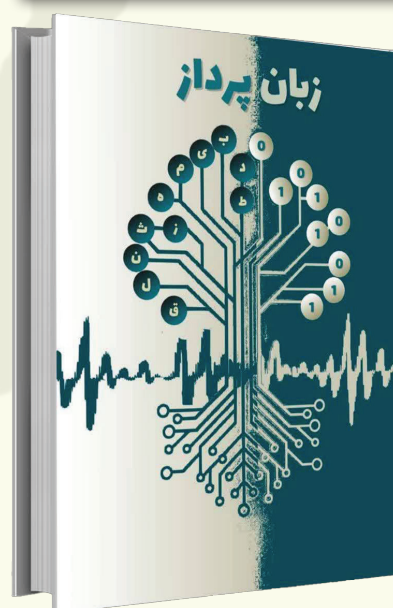


Publication of the First Issue of Zaban-Pardaz: A New Milestone in Computational Linguistics in Iran

Amir Mahdi Solb Sayyadi,

Iranian Research Institute for Information Science and Technology (Irandoc)

The first issue of the journal Zaban-Pardaz, themed “Introduction to the field of computational linguistics,” was published under the concession of the Student Scientific Association for Computational Linguistics at the Iranian Research Institute for Information Science and Technology (Irandoc). This issue is compiled with the aim of providing greater insight into the field and examining its various dimensions. The work was prepared and organized through the efforts of Amir Mahdi Solb Sayyadi (the Association secretary, editor-in-chief, and journal director), with the collaboration of fellow association members, including Navid Ghorbani, Mahya Razavi, Younes Dalayeli, Raha Aram, Ali Abbasi, Roksana Abolfathi, and Tahmoures Sarshar. Established in the summer of 2025 as Iran’s first Student Scientific Association for Computational Linguistics by master’s students of the 2024 cohort with Irandoc’s support, this association has taken significant steps toward creating a growing community in the field by hosting numerous specialized sessions. Standing out among these initiatives, a notable achievement includes running the specialized panel on “Computational Linguistics and Artificial Intelligence” at Iran’s Sixth International Conference on Smart City and Artificial Intelligence.



The Resonance of Sounds and Phonemes on the 950th Night of Bukhara: Honoring Three Decades of Scholarly Endeavor by Dr. Mahmoud Bijankhan

The Journal of Phonetics and Phonology of the Persian Language, in collaboration with Bukhara Magazine, successfully recorded an unforgettable and passionate night in the country's academic calendar. On Monday, June 8, 2026, the Ostad Jalil Hall of Iran's Artists' House hosted the 950th night of the "Nights of Bukhara". It was a magnificent and intimate gathering organized by Ali Dehbashi, literary scholar and editor-in-chief of Bukhara Magazine, which served as an occasion for a gathering of seasoned professors, researchers, students, and linguistics enthusiasts to keep the flame of Persian phonetics and phonology burning brighter than ever.

A Surprise for the Architect of Iranian Laboratory Phonetics

The session began with a short video clip about the history of the Nights of Bukhara, followed by speeches by Ali Dehbashi and the management of Dr. Omid Tabibzadeh. However, the turning point and surprise of this meeting came when Dr. Mandana Nourbakhsh took the stage as the second speaker. Amidst relentless and passionate applause from the audience, Dr. Nourbakhsh introduced Dr. Mahmoud Bijankhan as the "architect of laboratory and computational phonetics in Iran", celebrating three decades of his tireless efforts, fundamental achievements, and key role in bridging linguistics, mathematics, and computer science. This part of the ceremony, dedicated to honoring the training of successive generations of prominent professors and researchers, turned into a lasting tribute from the linguistics community to this esteemed professor.

A Narrative from Yesterday's Pioneers to Today's Professors

Before this surprise, Dr. Mahmoud Bijankhan, as the first speaker, evoked the memory and legacy of pioneers of this science, including the late Dr. Masoumeh Gharib, the late Dr. Yadollah Samareh,

and the late Dr. Sasan Sepanta, elucidating the valuable position and scientific heritage of these great figures in the phonetic and phonological studies of Iran. Later in this scientific gathering, Dr. Omid Tabibzadeh, with eloquent expression, discussed the personal and academic dimensions of the late Dr. Ali-Mohammad Haghshenas, sharing memorable anecdotes with the audience about his own student days under him and his practical approach to teaching phonetics.

From the History of the University of Tehran's Linguistics Department to Phonetic Changes

Another part of the meeting was dedicated to the valuable words of Dr. Ali-Ashraf Sadeghi, a prominent linguist and permanent member of the Academy of Persian Language and Literature. Dr. Sadeghi, who was introduced by Dr. Tabibzadeh as Iran's most important historical phonologist, first recounted a brief history of how the first linguistics department was established at the University of Tehran. Then, with simple, eloquent, and engaging language, he explained aspects of the evolution of Persian phonetics throughout history to the attendees.

Unveiling the Second Issue of the Journal of Phonetics and Phonology

This meeting was held to mark the publication of the second issue of the Journal of Phonetics and Phonology of the Persian Language. In the final part, Dr. Tabibzadeh, while introducing the structure of this specialized journal and its authors, briefly introduced the researchers and phoneticians who are currently keeping the light of this science alive in universities and research centers across the country. This scientific night once again depicted the deep solidarity of the Iranian linguistics community and their firm resolve to elevate the level of phonetic and phonological research; a night where the tradition of historical research was intertwined with laboratory and computational innovations.

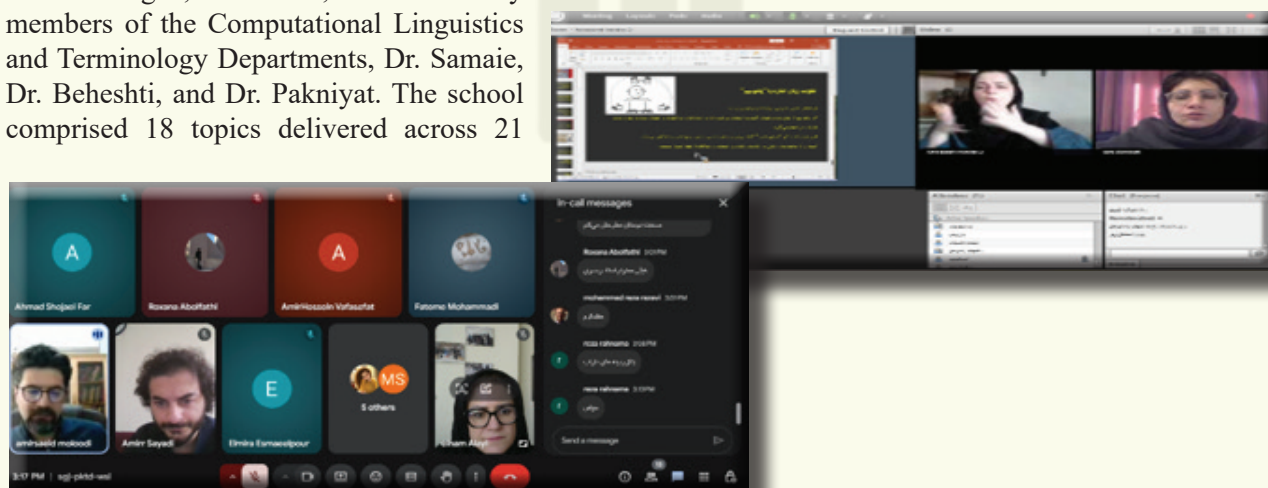
The Third School of Applied Linguistics Held at IranDoc

The Iranian Research Institute for Information Science and Technology (IranDoc) has been organizing a series of schools of applied linguistics across various domains since 2023, aiming to enhance specialized knowledge and expand scientific horizons in the field of linguistics. This valuable initiative has provided a unique opportunity for students, researchers, and enthusiasts in this discipline and other related fields to become acquainted with the latest approaches and applications of linguistics in diverse areas. The first two schools titled “Empowering Linguistics Students and Graduates” were held during the Persian calendar years 1402 and 1403 (2023–2024 and 2024–2025). The management of these schools has been the responsibility of Dr. Elham Alaei Aboozar, who, with the collaboration of faculty members from the IranDoc’s Computational Linguistics and Terminology Departments, as well as a number of distinguished linguists from within and outside the country, has carried them out successfully and productively.

This year, the third school, “Linguistics in Action: Exploring the Applications of Linguistics”, was held from November 23 to December 3, 2025 under the auspices of the IranDoc’s President, Dr. Hassanzadeh, education and research vice-president, Dr. Ershadi, the Director of Education, Dr. Seghatol-Eslami, their colleague, Mr. Asadi, and the faculty members of the Computational Linguistics and Terminology Departments, Dr. Samaie, Dr. Beheshti, and Dr. Pakniyat. The school comprised 18 topics delivered across 21

instructional sessions, covering a diverse range of applications of linguistics in various fields. Despite the breadth of linguistic applications, particular attention was paid to areas less explored in previous schools. This autumn school had four fundamental differences compared to previous iterations:

- Emerging areas in linguistics: For the first time, topics such as forensic linguistics, language and culture, social onomastics, Iranian sign language, cognitive linguistics, acoustic ecology, and computational linguistics were incorporated;
- Revision of software classes: The introduction of applied linguistics software was removed from the program and reassigned to independent, specialized schools and workshops aimed at greater skill development and a broader audience;
- Special attention to deaf researchers and students: The course “Iranian Sign Language Linguistics” was offered with an invited instructor and a sign language interpreter from the Fereshtegan Unit of the Islamic Azad University, in line with social responsibility, educational equity, and the provision of equal opportunities for all segments of society;
- Open dialogue session: An open critique session was held on the final day, with the participation of instructors and students, to improve and enhance the quality of future schools.



The Emergence of Grammatical Resources and Markers

Mehrdad Naghzguy-Kohan

Bu-Ali Sina university

During a session on Thursday, November 11, 2025, at the Islamic Azad University, North Tehran Branch, held under the chairmanship of Dr. Fatemeh Seyyed Ebrahimi-Nejad, Dr. Mehrdad Naghzguy-Kohan delivered a lecture on grammatical resources and markers in language and how they develop. First, he identified word order, function words, bound grammatical morphemes (clitics and inflectional affixes), and prosodic features as the primary grammatical resources and markers used by languages to represent relationships among constituents and components within clauses and other phrases. Providing examples, he demonstrated that these resources are not independent of one another and that sometimes multiple grammatical resources can be used simultaneously to mark a specific relationship within a clause.

Subsequently, he limited his discussion to function words and bound grammatical morphemes, introducing words as the primary resource for the emergence of these grammatical markers. However, not every lexical item is subject to change and transformation into grammatical resources. Only a limited set of words can turn into grammatical resources. These words typically have general meanings and high frequency of occurrence, such as motion verbs (e.g., 'to come', 'to go', 'to return'),

verbs denoting possession (e.g., 'to have', 'to belong'), verbs relating to physical bodily states (e.g., 'to sit', 'to stand'), body parts (e.g., 'head', 'foot'), and natural phenomena (e.g., 'earth', 'sky'). These words (and also the constructions in which they are used) take on dual meanings in specific contexts. The first meaning reflects their original lexical sense, while the second meaning indicates a new grammatical function. With continued use in the same context, the second meaning becomes more prominent and the lexical meaning fades. In this way, a new function word is created and enters the linguistic system. With continued changes over time, the function word transforms into a clitic and then into an inflectional affix. This change is unidirectional in the vast majority of cases. This process is called 'grammaticalization'.

Naghzguy-Kohan then, while briefly describing the principles and mechanisms of grammaticalization, characterized this process as ongoing and perpetual. Finally, he explained the reason for the continuous emergence of new grammatical resources despite the existence of older, similar grammatical ones: expressive function. The expressive function of grammatical resources weakens over time, creating a need to use a new resource with a similar meaning in the language. At the end of the lecture, he answered questions from the audience.



**A report from Fatemeh Seyyed
Ebrahimi-Nezhad**
Islamic Azad University

The Semiotic Transformation in the Transition to Interdisciplinary Approaches

Fatemeh Seyed Ebrahimi Nejad
Islamic Azad University



During a meeting held on Saturday, December 13, 2025, at the Faculty of Management of the Islamic Azad University, North Tehran Branch, Dr. Fatemeh Seyyed Ebrahimi-Nejad delivered a lecture on the transformation of semiotics in the transition to interdisciplinary approaches.

Introduction

Given that classical semiotics has proven inadequate for comprehending today's multilayered phenomena, the central question is: what trajectory has it traversed to arrive at interdisciplinary connections, and methodologically, how has it progressed from textual analysis to the analysis of tangible, real-world phenomena? To address this inquiry, following a review of the concept of the sign and semiotics, the recent developments within this discipline will be examined here.

Semiotics as the Precipitate of Centuries of Thought

Semiotics is not a science that emerged abruptly; rather, it is the precipitate of several centuries of philosophical reflection on symbol, myth, and the human mind. In ancient Greece, Plato, in his

dialogue *Cratylus*, raised the question of whether the relationship between sign and meaning is natural or conventional, addressing the issue of names and truth, thereby laying the groundwork for the first philosophical inquiries into the signifier-signified relationship. This question became the core of all subsequent semiotic theories. Aristotle, in his *Prior Analytics*, employs the term *semeion* (sign), describing it as that which indicates the existence or truth of something else. He posits that the sign has a causal implication, constitutes a form of reasoning, and is not always fully guaranteed, that is, it remains incomplete. Galen, in the medical tradition, regards the sign (*semeion*) as an indicator of disease. That is, the sign is something perceived, seen, heard, touched, or smelled whereas its signified is a hidden matter, namely the illness. The sign does not cause the disease; rather, it is the external manifestation of an internal condition, which the physician must interpret. In the Christian and medieval tradition, the sign points toward the sacred, and the material world appears as a shadow, an effect, or an emanation of God; a sign of His power, will, or message e.g., the mountain as a sign of God's steadfastness, light as a sign of His presence and guidance, illness as a sign

of sin or divine trial, and the lamb as a symbol of Christ. Religious symbols during this period became intertwined with society: Christ as the living sign of God in the world; Scripture possessing literal, allegorical, moral, and anagogical meanings; baptism as a sign of purity and rebirth; the cross as a sign of salvation and sacrifice; and bodily gestures, such as kneeling, as signs of submission to God. Nevertheless, semiotics had not yet crystallized into a science; only concepts such as symbol, signification, meaning, and interpretation had taken shape.

The Emergence of Semiotics as a Science and Its Initial Interdisciplinary Engagements

Ferdinand de Saussure marks the watershed moment in the emergence of semiotics as a science, a discipline that examines the system of signs within society, extending beyond linguistics. For Saussure, the relationship between signifier and signified is arbitrary, i.e., not naturally predetermined but constructed by social convention. This principle opened the path to interdisciplinarity, as cultural conventions vary across different domains. Charles Sanders Peirce conceptualizes the sign as a triadic relation and classifies signs into three types. His triad indicates that meaning is always a product of relationality, and this relation assumes different forms in different fields: in architecture, it engages with material; in cinema, with image; in the social

sciences, with behavior; and in computer science, with data. Louis Hjelmslev adds to this discussion the planes of expression and content, which are perpetually in dialogue. In other words, they do not possess mechanical, independent meanings like signifier and signified; rather, they co-generate meaning through dialogic interaction; expression moving toward content and content toward expression. This notion lays the groundwork for what Algirdas Julien Greimas would later articulate. Roland Barthes, another pivotal thinker, introduces the concept of mythological meaning, contending that meaning is not univocal. Grasping indirect signification requires a form of awareness that must be cultivated. Barthes's contribution to the trajectory of semiotics lay in revealing a world saturated with modern myths, from cinema and fashion to politics and economics, and this became the very point of departure for semiotics' integration with interdisciplinary fields.

Shortcomings of the Classical Approach

Several limitations can be attributed to the classical approach, including: its text-centricity; its neglect of multimodal phenomena such as space, the body, movement, lived experience, and social interaction. Since semiotics was initially devised for the analysis of texts and images, contemporary society, replete with multimodal phenomena such as rituals, which are multilayered systems of body, rhythm,



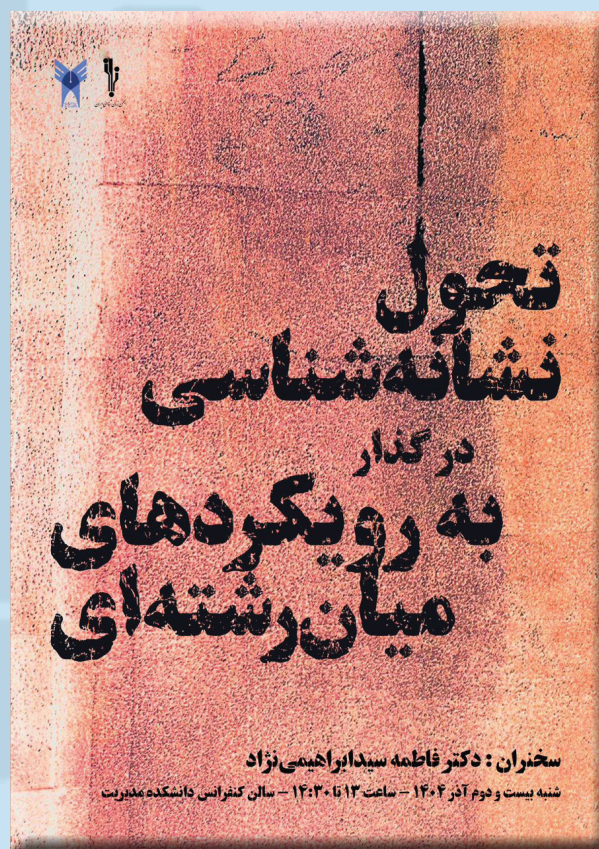
instruments, and movement; urban spaces, or space as a signifying system; and fashion and clothing as markers of identity, distinction, and culture, exposes the inadequacies of the signifier-signified models when applied to multilayered systems. Today, the sign is no longer textual; it is event-based, spatial, social, and interactive. This development engenders a rift between text-centered theory and the demands of phenomenon-oriented analysis, a gap further exacerbated by external societal pressures.

The Twentieth Century: Semiotics' Entry into Diverse Disciplines

Structuralism (of the 1960s–70s), with its object-centered outlook devoid of a perceiving subject, remained referential and external, free from any interpretive or existential presence: the external world as object, the external world as text. The 1980s witnessed the advent of Jacques Fontanille's semiotics of affect, whereby emotions infused rigidly oppositional, exclusively linguistic, purely objective, referential, causal, and cognitive structures with affective coloration. The 1990s marked the introduction of perception into the field. Greimas plays a pivotal role in this semiotic transformation. With the entry of the perceiving subject, Greimas's *On Imperfection* becomes foundational: perception is introduced, the subject perceives, and perception configures the relation between phenomena and the world; a Gestalt emerges; the gaze is no longer merely objective; subject and object are mutually completed through their interrelation, summoning one another to form an interactive, dialectical, dialogical, and interwoven relationship, through which the subject perceives the world.

In the twentieth century, a spectral and fluid system, with the introduction of the tensivity square, replaces the oppositional model. Thus, instead of binary oppositions, the involvement of a spectral system in the constitution of meaning is proposed. From this point onward, the tensivity system, in conjunction with the phenomenological insights of Maurice Merleau-Ponty, which had already begun earlier, comes to the fore. The body is no longer merely a perceiving subject; it is an adaptive subject,

for the subject's body is situated in relation to the world and achieves adaptation with it. In the adaptive system, a movement of reciprocity, dissolution, and intermingling between two bodies takes shape, and this adaptability manifests across nature-human, nature-nature, and space-nature relations. Greimas's *On Imperfection*, following adaptation, speaks of unification, unity, and fusion, an ascent from unity to fusion, like the Simurgh (the mythical Persian bird). Throughout this entire trajectory of transformation, various disciplines find their place: Sociology and psychology, in terms of the multifaceted subject; linguistics, and literary criticism. Contemporary semiotics is no longer the science of the text; it is the science of the phenomenon, the phenomena that take shape in the interplay of space, body, media, economy, and culture. Hence, semiotics is inevitably compelled to adopt an interdisciplinary stance in order to unveil the authentic meaning of cultural, ritualistic, urban, and digital events.

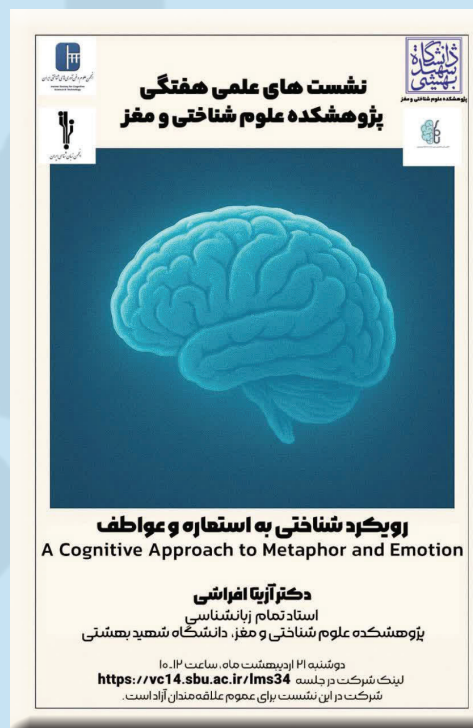


Cognitive Approach to Metaphor and Emotions

Azita Afrashi
Shahid Beheshti University

Azita Afrashi, a faculty member of the Institute for Cognitive and Brain Sciences at Shahid Beheshti University talked about “a cognitive approach to metaphor and emotions,” on Tuesday, May 12, 2026, from 10:00 to 12:00 via a virtual platform. The lecture was organized by the Institute for Cognitive and Brain Sciences at Shahid Beheshti University in collaboration with the Iranian Association of Cognitive Sciences and Technologies, the Linguistic Society of Iran, and the Student Scientific Association for Brain and Cognition at Shahid Beheshti University. It began with a review of the background and developments of conceptual metaphor: Michael Reddy’s (1979) article “the conduit metaphor” as the forerunner of this idea, followed by works of George Lakoff (1987, 1993); however, Afrashi maintains that the notion of proposing metaphor as a tool for thinking dates back to Jakobson. Conceptual metaphor was developed in the dimension of historical linguistics in the work of Sweetser (1990) and acquired cultural dimensions in the works of Kövecses (2002) and his other writings.

Following the background, she explained metaphor through numerous linguistic, cultural, and pictorial examples, and examined the structure of metaphor in terms of source and target domains and mapping. Subsequently, she described two subfields of cognitive semantics, semantics of emotions and semantics of body parts, and reviewed conceptual metaphor theory focusing on these two subfields, citing examples from Persian language databases as well as classical Persian poetry. Finally, physiological metaphors were analyzed with multiple examples as a category of metaphors that pose a challenge to metaphor theory.



Beyond a Universal Cortical Anatomy: How Ethnicity, Geography, and Culture Shape the Aging Brain Morphology

Majid Barekatin
Shahid Beheshti University



Report of the Online Journal Club, Institute for Cognitive and Brain Sciences, Shahid Beheshti University, Tuesday, May 18, 2026

Dr. Majid Barekatin, professor of Neuropsychiatry at the Institute of Higher Education for Cognitive Sciences, and the founder of CogniSave gave an online lecture held by the Institute for Cognitive and Brain Sciences, Shahid Beheshti University; Cognitive Sciences and Technologies Association of Iran, Linguistics Society of Iran, and the Student Scientific Association of Brain and Cognition at Shahid Beheshti University.

Introduction

In a world where neuroimaging is largely built upon a “reference brain” derived from Western, white, and educated populations, the question of generalizability of neuroscientific findings to other human populations is a fundamental challenge in the field. This week’s journal club at the Institute for Cognitive and Brain Sciences of Shahid Beheshti University, in

collaboration with three prominent national scientific associations, addressed this epistemic gap in a specialized and interdisciplinary manner. Barekatin, a leading Iranian neuroscientist, presented evidence from recent research and his own experiences with the CogniSave startup, demonstrating that the morphology of the aging brain is not a uniform, universal reality, but rather the product of a complex interplay of ecological, geographical, and cultural variables.

The Necessity of Redefining “Natural” Brain Aging

Barekatin began by critiquing the concept of “universal aging.” According to him, most standard brain atlases, particularly those from projects such as the Human Connectome Project, rely on data from individuals of European-American background. This sampling bias has led to the incorrect assumption that structural changes in the aging brain – such as cortical thinning of the prefrontal cortex, hippocampal

volume reduction, or ventricular enlargement – follow a fixed pattern independent of an individual’s bio-social context. However, mounting evidence from diverse societies, including recent studies in Chinese, Indian, Brazilian, and even indigenous Amazonian populations, indicates that both the rate and pattern of these changes can differ significantly. In other words, the “normal aging brain” in Tokyo is not necessarily identical to that in Munich or Tehran, and this variation is not limited solely to genetics.

Three Main Axes of Influence: Ethnicity, Geography, and Culture

The contextual architecture of the aging brain.

The 3 Bioplastic Forces Matrix

	Core Mechanism	Key Variables	Proven Morphometric Impacts
Ethnicity	Predispositional	Ancestry & Genetics	Entorhinal & Caudate volumes
Geography	Exposure	Altitude, Pollution & Latitude	Hippocampal & Anterior Cingulate thinning
Culture	Reinforced	Bilingualism, Occupation & Sociality	Cerebellar & Fusiform changes

The core of Barekattain’s lecture was organized around three key variables:

1. Ethnicity, beyond skin color: He emphasized that ethnicity is not merely an external label, but a context for allelic associations in genes affecting brain structure. For example, polymorphisms of the BDNF or APOE genes, which are linked to neuroplasticity and Alzheimer’s risk, show different frequencies across ethnic populations. Importantly, ethnicity also serves as a proxy for differing lived experiences of discrimination, migration, dietary habits, and parenting styles, all of which shape brain architecture.

2. Geography, from sea level to air pollution: Referring to recent findings in the field of environmental neuroscience, he evaluated the role of geographical variables as far more serious than commonly assumed. Factors such as altitude above sea level (and consequently partial oxygen pressure), annual mean temperature, levels of particulate

matter pollution (PM2.5), and sunlight exposure (and thus vitamin D synthesis) all influence myelination processes, neuroinflammation, and cerebrovascular health. For instance, a study from China demonstrated that elderly individuals living in areas with severe air pollution exhibit accelerated thinning of the insular cortex, a key region for interoception and homeostatic balance.

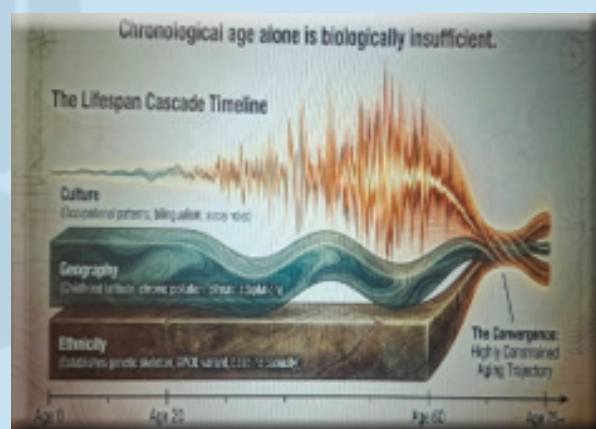
3. Culture, the brain in a context of meaning: The most compelling part of the lecture was devoted to the role of culture. Culture acts not as a decorative layer but as a “neural conduit.” Dr. Barekattain provided concrete examples:

- **Bilingualism:** It is one of the most well-known cognitive reserves against dementia, but its effects depend heavily on the type of bilingualism (simultaneous vs. sequential; societal vs. immigrant). The morphology of the angular gyrus has shown heterogeneous patterns in bilinguals with two related languages versus those with two different scripts (e.g., Persian and English).

- **Social networks:** Collectivist versus individualist lifestyles are associated with different volumes of the anterior cingulate cortex (ACC), a region involved in processing social pain and empathy.

- **Literacy and education:** Years of formal education, even when chronological age is matched, correlate with greater entorhinal cortex thickness and a reduced risk of Alzheimer’s disease.

From Basic Neuroscience to Clinical Application: The CogniSave Startup



Raising the question, “If every brain is the product of its unique ecosphere, how can we design screening and neurorehabilitation tools?”, Dr. Barekatain discussed his experience founding CogniSave, which focuses on developing software tools for assessing and maintaining brain health in aging. It initially faced the challenge of a lack of normative data based on the Iranian population. He explained how the CogniSave team is currently collecting normative data on brain morphology (using high-resolution magnetic resonance imaging) and executive functions from a sample comprising several Iranian ethnicities (Persian, Azerbaijani, Kurdish, Baloch, and Arab) across various urban and rural levels. Preliminary findings indicate that even within Iran, age-related atrophy patterns in the cerebral cortex are not uniformly distributed, and some geographical-cultural variables, such as traditional diet (e.g., high consumption of fermented dairy in certain regions), are associated with relative hippocampal preservation.

Conclusion and Q&A Session

In his conclusion, he stressed the necessity of transitioning from “monocultural neuroscience” to “eco-grounded neuroscience.” He warned that applying diagnostic criteria and brain norms derived from Western populations to other populations is not only inaccurate but potentially harmful, as it can lead to over-diagnosis of dementia in some groups or failure to detect early signs in others.

During the Q&A session, students and researchers raised questions regarding the practical challenges of collecting ethnically diverse data in Iran given equipment limitations, as well as the ethical considerations of ethnic labeling in brain research. The speaker emphasized the need for interdisciplinary collaboration among neuroscientists, anthropologists, and linguists (facilitated by the presence of the Linguistic Society of Iran), as well as the design of longitudinal rather than cross-sectional studies.

A report from Kimia Yarmand
Shahid Beheshti University



Cognition and Ambiguity

Azita Afrashi

Shahid Beheshti University

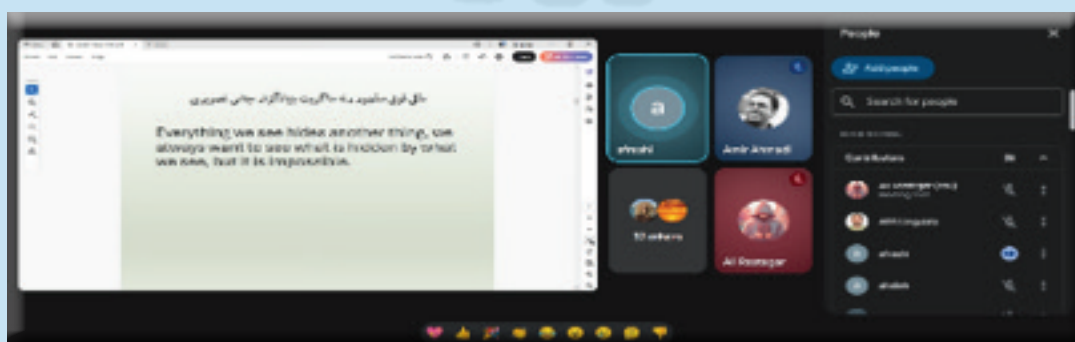


The online lecture by Azita Afrashi, professor at the Cognitive and Brain Sciences Institute of Shahid Beheshti University, "cognition and ambiguity," was held on Wednesday, June ۲۰, ۲۰۲۶, from ۱۷:۰۰ to ۱۸:۳۰. The event was organized in collaboration with the Brain and Cognition Scientific Associations of Shiraz University, Shahid Beheshti University, and Tarbiat Modares University, the Linguistic Society of Iran, and the Coalition the Trend of the University of Shiraz. The lecture was well received by participants from various disciplines related to linguistics and cognitive sciences. First, through concrete examples, the nature of ambiguity and its relation to human cognition were explained. Subsequently, the neurobiological foundations of this phenomenon were presented to the participants in an accessible manner. Following this, the phenomenon of ambiguity, along with existing and prominent research, was illustrated with precise examples of

how ambiguity is represented in language, drawn from Persian literary works, renowned global works of art, verses from the Holy Quran, and similar instances. These successfully guided the audience and interested participants toward the aesthetics of ambiguity and its profound and noteworthy functions in linguistic research. Furthermore, during the program, critiques were raised regarding the approaches of some researchers and experts in the field of cognition and ambiguity; these critiques were substantiated by references to other published scientific works in this area.

This program was also highly effective in fostering students' confidence in the research and reasoning capabilities of Iranian scholars in related fields, generating enthusiasm for undertaking similar research and an inclination toward the research potential of this domain. Additionally, the presence of professors from various universities across the country added to the scientific credibility of the event. This scientific event, besides taking a step toward the cognitive empowerment of the student community and familiarizing them with the latest relevant scientific findings, can serve as a starting point for similar activities in the field of cognitive sciences.

A report from Ali Rastegar
Shiraz University



A Dictionary of the Avestan Language

by Nima Sajjadi



Dictionaries rank among the most vital reference works, wherein the vocabulary of one or several languages is compiled according to a specific order. *A Dictionary of the Avestan Language* by Nima Sajjadi (2025, published by Hiromba Publications) represents a fresh scholarly endeavour in the field of Avestan studies for researchers of ancient Iranian languages, linguistics, and religious studies. This dictionary was unveiled on December 27, 2025 at the Culture Hall of the National Library and Archives of Iran, in the presence of Dr. Zhaleh Amouzgar, Dr. Mehrdad Ghadrđan, Dr. Nazanin Khalilipour, and me, with Mr. Mohammad Ali Niazi acting as the session chair. Although this work is organized on the basis of Christian Bartholomae's *Altiranisches Wörterbuch*, it abounds with novel readings of Avestan words. The significance of the ancient Avestan texts lies first in its religious dimension, and then in the image they sets before us today of our ancient Iran; undoubtedly, the existence of a precise and up-to-date lexicon can, like a lantern, illuminate the path for enthusiasts, researchers, and students alike.

In this regard, it must be emphasized that the scarcity of linguistic research on Avesta arises from the difficulty of this intricate language. The challenges of any study concerning Avestan texts may be viewed from two perspectives. First, the meagre volume of data for this language compared to that of Vedic Sanskrit, which, in terms of content and structure, stands as the closest language to Avestan. The second reason for the difficulty of research on Avesta lies in the fact that we recognize no direct and immediate descendants of the Avestan language among the middle and new Iranian languages. This may also be counted as another difference between Avestan and Vedic Sanskrit, and even Old Persian, for Vedic Sanskrit continued in other varieties of Sanskrit, and Old Persian, despite certain ruptures, has largely transmitted its linguistic heritage into Middle Persian and subsequently into New Persian. This very lack of a lineal descendant has greatly complicated the analysis of Avestan texts.

However, seven differences between this dictionary and Bartholomae's, as well as the method of its updating might be enumerated:

- Changing the transliteration system to that of K. Hoffmann and B. Forssmann (1996);
- Altering the alphabetical order of all entries to follow the alphabetical sequence of Hoffmann and Forssmann (1996), which differs from the alphabetical order of Bartholomae's dictionary, traditionally derived from Sanskrit lexicography and proceeding from guttural to labial and dental letters;
- Providing translations of the attestations (evidences);
- Including 51 more entries than Bartholomae, and adding all reconstructed stems from H. Humbach, J. Kellens, and others;
- Providing the Indo-European root of certain words according to Bartholomae, supplying the root of proper names from M. Mayrhofer's *Iranisches Personennamenbuch*, Band I: *Die Altiranischen Namen*, and offering the root of Avestan compound

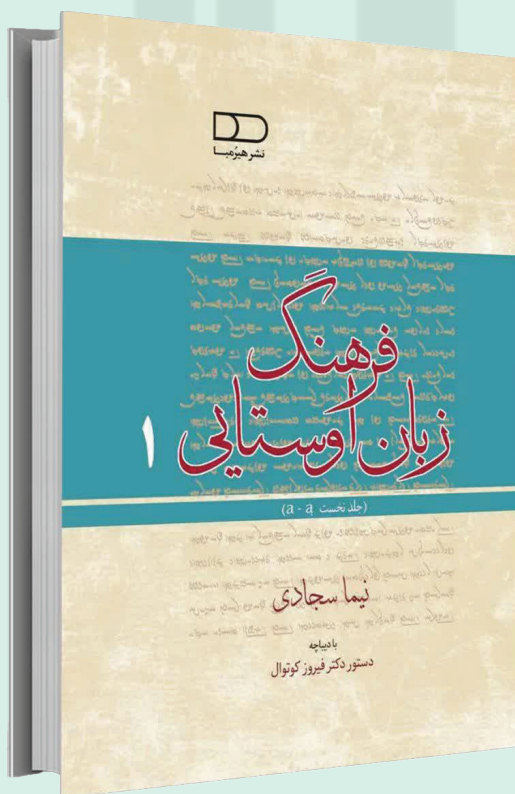
words based on the views of Duchesne-Guillemin;

- Presenting a list under the name of "English equivalents of the grammatical terms used in the dictionary", as an attempt at the localization and standardization of technical grammatical terminology;
- Adding an index of Zand and Pahlavi at the end of the book, so that readers may easily find each Avestan word by means of its Zand or Pahlavi equivalent.

Clearly gathering all the words of Avesta and rendering them up to date requires a long span of time and a sustained, continuous effort. Delighfully, after many long years of silence in the field of Avestan lexicography, the diligent endeavour of Nima Sajjadi is made available in Persian to researchers of ancient languages and to enthusiasts of Avestan studies, and that a step forward is taken by an Iranian scholar upon this arduous path. May it flourish; so be it.

A report from Shadi Davari

Allameh Tabataba'i University



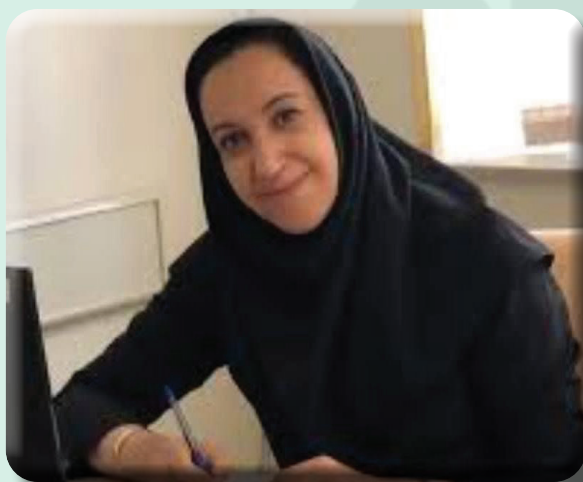
Applied Persian Language Teaching: Foundations and Methods of Lesson Planning in Teaching Persian to Non-Persian Speakers

by

Faegheh Shah-Hosseini
Qazvin International University

and

Elham Akbar
Islamic Azad University



Applied Persian Language Teaching: Foundations and Methods of Lesson Planning in Teaching Persian to Non-Persian Speakers (APLT), written by Dr. Faegheh Shah-Hosseini and Dr. Elham Akbari, aims to address one of the fundamental needs of instructors in teaching Persian to non-Persian speakers (TPNPS). It was published in the spring of 2026 by Baru Publications, a specialized publisher of TPNPS, in a standard octavo (vaziri) format comprising 182 pages. The authors have sought to provide a practical guide for designing and implementing lesson plans in Persian language classrooms by integrating theoretical discussions and practical experiences.

In recent years, teaching Persian to non-Persian speakers has witnessed significant growth. The increasing number of educational centers, the presence of learners from diverse linguistic and cultural backgrounds, and the expansion of educational programs both inside and outside the country have highlighted the necessity of greater attention to instructional design and the production of specialized resources. In such circumstances, the ability of instructors to engage in careful planning and design coherent lesson plans plays a decisive role

in the quality of the educational process. However, many instructors, especially at the beginning of their teaching careers, face numerous practical questions in this regard: What are the characteristics of an effective lesson plan? How can educational objectives be transformed into appropriate classroom activities? And how can a connection be established between the theoretical foundations of language teaching and the living realities of the classroom? Applied Persian Language Teaching is in response to these very questions.

The main focus of this work is on the concept of the lesson plan and its place in organizing the teaching process. In various sections of the book, the authors first explain the theoretical foundations of instructional design and the role of the lesson plan in educational planning, and then, with a step-by-step approach, describe the process of developing a lesson plan. Within this framework, topics such as determining educational objectives, selecting and organizing content, designing educational activities, managing classroom time, and guiding the learning process are examined. Presenting these topics in a clear and systematic manner helps instructors design

coherent and purposeful lesson plans and schedule the course of instruction facilitating the achievement of learning objectives.

A notable feature of the book is its emphasis on the practical aspects of teaching, connecting theoretical discussions with real experiences from Persian language classrooms, thereby reducing the gap between theory and practice. To this end, various sections of the book provide examples of lesson plans and suggestions for classroom activities that can be inspiring for instructors and allow for the direct application of the proposed ideas in the classroom environment. These examples can serve as a practical model for novice instructors, particularly in designing and implementing educational activities.

The book is also notable in attention to interaction and active participation of learners. Emphasizing modern approaches to language teaching, the authors stress the necessity of moving from purely transmission-based methods toward interactive and learner-centered classrooms. Within this framework, educational activities lead not only to the transmission of linguistic knowledge but also to the creation of opportunities for participation, dialogue, and interaction among learners. Such an approach can contribute to a more dynamic classroom atmosphere and increase learner motivation.

The book is in its close engagement with the professional community of TPNPS. Shah-Hosseini and Akbari have been active for many years in the teaching, researching, and teacher training, with continuous presence in the programs and scientific activities of this field; both are members of the board of directors of the Association for Teaching Persian to Non-Persian Speakers. This practical experience and close connection with the educational body resulted in the consistency the book's contents and their relevance to the real needs of instructors and the atmosphere of TPNPS classrooms.

Applied Persian Language Teaching emphasizes the importance of a cultural perspective in teaching the Persian language. In the book, language teaching is considered not merely the transmission of linguistic structures, but a platform for becoming familiar with Iranian culture and civilization. From this perspective, the Persian language instructor

has a role beyond that of a transmitter of linguistic knowledge and can, in fact, be a representative of Iran's culture and its linguistic and literary traditions. Attention to this important cultural dimension can lead to a deeper understanding of the language and its cultural context.

Regarding its scientific approach, the authors have endeavored to align the text with scientific and linguistic standards. In writing the work, approved equivalents of the Academy of Persian Language and Literature have been used, and efforts have been made to express specialized concepts in the field of language teaching with precision and clarity. This has contributed to the conceptual coherence of the book and its educational utility.

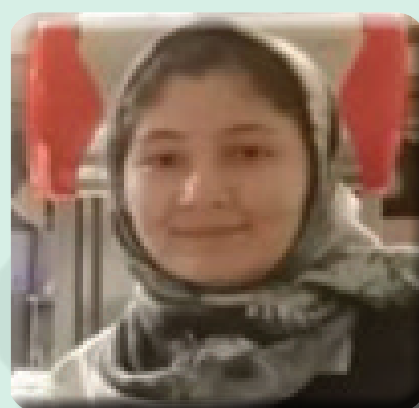
In sum, Applied Persian Language Teaching can be considered an effort to strengthen specialized resources for teaching Persian; a work that, by focusing on the skill of lesson planning and managing the teaching process, seeks to empower instructors and enhance the quality of instruction in Persian language classrooms. The publication of such works can be an effective step in the scientific development of the field of TPNPS, which plays an increasingly important role in introducing the Persian language and culture internationally.



A Cross-Linguistic Study of Vowel Spaces in Four Iranian Languages: Persian, Kurdish, Lori, and Gilaki

«A chapter from the Handbook of Phonetics and Phonology of Modern Iranian Languages»

by Mandana Nourbakhsh & Nafiseh Tadayyon Chahartagh
Alzahra University



Springer, a prominent international publisher, in its latest specialized monographs, published a valuable and comprehensive work: *The Handbook of Phonetics and Phonology of Modern Iranian Languages*, edited by Falahati, Z. & Ghane, Z. (2026), Springer Handbooks in Languages and Linguistics.

This distinguished work, the result of years of field research, laboratory analysis, and international collaboration, represents a significant step toward documenting and scientifically analyzing the phonetic structure and phonological systems of Iranian languages and dialects. The Iranian language family, with its unique dialectal diversity and rich historical background, has long attracted the attention of linguists worldwide. Evidently, there was an absence of a comprehensive, modern, and integrated source on the phonetics and phonology of these language varieties. The handbook is a step towards filling the gap by precisely and scientifically examining the phonetic and phonological systems of modern Iranian languages, including Persian, Kurdish, Balochi, Gilaki, Mazandarani, and other local and endangered languages and dialects. The book was edited by Dr. Reza Falahati and Dr. Zahra Ghane in 2026.

In this brief note, one of the chapters of this book, “a cross-linguistic study of vowel spaces in four Iranian languages: Persian, Kurdish, Lori, and Gilaki”, written by Dr. Mandana Nourbakhsh, faculty member of Alzahra University, and Dr. Nafiseh Tadayyon Chahartagh, a graduate of Alzahra University, is reviewed.

This study investigates the acoustic characteristics of monophthongs in four Iranian language varieties, including Standard Persian (in Tehran), Gilaki (in Rasht), Lori (in Khorramabad), and Kurdish (in Kermanshah), providing a comparative picture of the vowel systems of them. Speech data from 80 speakers of these four languages were analyzed in two different speech styles (word-list speech and continuous speech). For each of the four language varieties studied, a corresponding set of vowels reported in scientific sources was selected. The vowels include / i, e, a, ɑ, o, u/ for Persian; /i, y, e, a, ɑ, o, u/ for Kurdish; /i, ɪ, y, e, ø, a, ə, ɑ, o, u/ for Lori; and /i, e, ə, a, ɑ, o, u/ for Gilaki. Providing a list of monosyllabic CVC words for each language variety, they asked participants to read the word list three times, pausing between each word. Additionally, for each language variety, a short story containing all

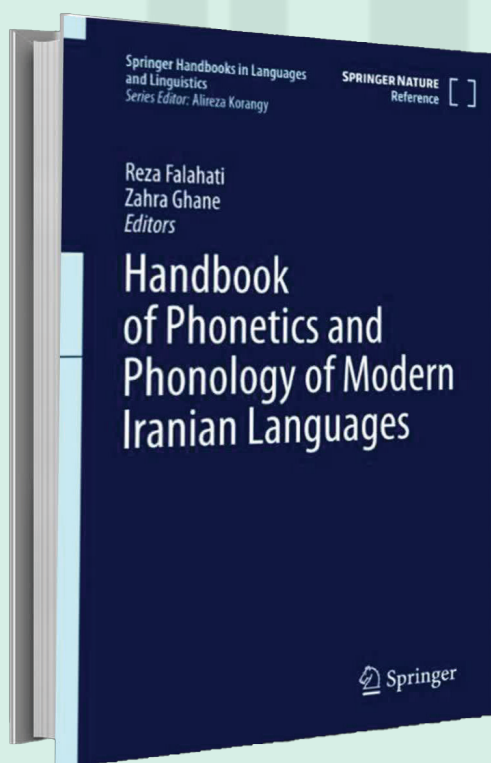
target vowels was prepared. The average duration of each story was 40 to 50 seconds. The criterion for designing the stimuli and selecting vowel tokens from both datasets was the absence of nasal consonants and dorsal consonants before or after the target vowel to control for co-articulatory effects.

The results show that in all four language varieties, vowels tend to centralize more in continuous speech, thereby creating a smaller 'vowel space' compared to word-list speech. This finding indicates the direct influence of speech style on the acoustic organization of vowels. It also reveals significant gender differences; based on formant analysis, female speakers in all languages consistently produced higher formant frequencies and a larger vowel space than male speakers.

A notable result is the relationship between vowel space size and the number of vowels in each language. In word-list speech, Persian, despite having the smallest vowel inventory (six vowels), shows the largest vowel space. It is followed by Lori, Kurdish,

and Gilaki, respectively. This pattern is largely maintained for male speakers in continuous speech as well; however, a different order is observed among females: Lori, Persian, Gilaki, Kurdish. This finding suggests that vowel space size is not necessarily directly related to the number of vowels in a language.

Nourbakhsh and Tadayyon emphasize that the results of the study can expand our understanding of the acoustic diversity of Iranian languages and the relationship between speech style, gender, and vowel characteristics, and pave the way for further experimental studies in the field of phonetics and phonology of Iranian languages. Vowels are among the principal components of the phonetic structure of any language, and subtle differences in vowel spaces can provide crucial information to researchers and users for understanding linguistic and historical differences, forensic phonetics, computational speech recognition, speech processing, and also in the field of language teaching.



Perspectives on Teaching Persian: An Interview with Michael C. Hillmann

Behman Babaei
Allameh Tabataba'i University

Babaei: Thank you for accepting my invitation to this conversation. To begin, could you please present a brief summary of your major achievements in the field of teaching the Persian language for our readers?

Hillmann: From 1993 to 2007, I developed course materials, organized, and supervised Persian workshops and refresher courses across the United States. These programs were designed for American university students and government personnel who had completed at least two years of university-level Persian (or equivalent), or a one-year intensive elementary Persian course provided by the U.S. government. The instructional materials from these courses were subsequently published in four volumes, collectively titled the Persian for America(ns) Syllabus®:

- Persian Listening (Dunwoody Press, 2008): An elementary-to-advanced language textbook (474 pages).
- Persian Reading and Writing (Dunwoody Press, 2010): An elementary-to-advanced language textbook (324 pages).
- Persian Grammar and Verbs (Dunwoody Press, 2012): A descriptive guide to the spoken and bookish/written registers of Tehran Persian (426 pages).
- Persian Conversations (JTG Press, 2017): Over 60 prompted, situational conversations, featuring spoken/ colloquial forms transcribed in Perso-Arabic script (380 pages).

Self-contained lessons from these four textbooks have been utilized as instructional units in university Persian courses from the beginning to intermediate levels. A complete list of my instructional materials is available online at: <https://www.academia.edu/michaelhillmann>.

Babaei: The transition from audio-lingual to literacy: You mentioned starting your journey with an intensive audio-lingual course that lacked a reading component, followed immediately by your move to



Mashhad. To what extent did the “shock” of needing literacy in a real-world environment – and the subsequent self-study with classical grammars like Lambton’s – influence your current strong advocacy for the parallel and simultaneous teaching of both colloquial and written/ bookish registers?

Hillmann: Audio-lingual methodology was on the wane by the late 1960s. Its proponents, mostly applied linguists dealing with languages that made use of the Latin script, often did not teach reading and writing until students had a feel for the sound system of the target language. Otherwise, they thought that students would start pronouncing words in the target language as letters in those words were pronounced in their own language.

For that reason, the basic, intensive, listening-speaking Persian course in which I was introduced to Persian did not include alphabet and basic reading instruction despite the fact that students in course wouldn’t transfer any pronunciation or writing-speaking English habits because words in the Perso-Arabic script would become amenable to reading aloud only after they heard and learned to read that wholly foreign script (see “Part I” of Persian Reading and Writing, 2010).

In short, by the 1970s, American-authored Persian textbooks could introduce reading and speaking concomitantly as long as the same register of the language was taught in units on both scores, as in Donald Stilo's textbooks and my Elementary Modern Persian (Tehran: American Peace Corps, 1972). For Stilo and me, that register was Spoken/Colloquial Tehran Persian. But most American textbooks today still teach the reading and grammar of Written/Bookish Persian (not to confused with Literary Persian) and conversational Persian separately.

Perso-Arabic script being phonetic, looking up words I heard on the street in Haïm's Persian-English Dictionary and learning new Persian words in Haïm's English-Persian Dictionary wasn't problematic. As for Persian grammar, my six years of Latin and three years of French, along with self-consciousness about the English language and my study of English literature, along with two years of teaching college Latin, meant that little about Persian morphology and syntax was unfamiliar.

In my own Persian teaching and coordination of Persian language programs which began in 1970, I designed materials and course plans for a communicative classroom environment à la English classes at The Iran-America Society in Mashhad (where I also taught). In other words, just as IAS courses were English-only, my Persian classes and programs were Persian-only (in American Peace Corps programs in Karaj, Tehran, and Reza'iyeh from 1970–1972 and at The Academy of Language [مکتب زبان] in Tehran in 1972–1973).

But, an authentic and natural communicative classroom environment in a Persian course meant that the teaching of listening, speaking, reading, and writing skills at the beginning/elementary level had to focus on colloquial/spoken Persian.

Babaei: You described your time at Mashhad University as a period during which you encountered “contrary evidence” on the streets during the day compared to what you read in traditional grammar books at night. Did this personal experience of a disconnect between formal rules and living language lead you to adopt a descriptive grammar approach? In other words, is your critique of modern textbooks rooted in these early field observations?

Hillmann: From my own American elementary school world in 1946–1954, the English dictionaries we used defined their headwords as they were used, not how they should be used. The short stories, novels, and contemporary poems we read mostly reflected registers of English that my contemporaries and I used. Many novels with a first person narrator and with dialogues appeared in colloquial registers, some even in dialect (e.g., Zora Neale Hurston's *Their Eyes Were Watching God* (1937)).

Thus, I had no qualms about paying exclusive attention to descriptive guides and commentaries. The bookcase next to my office worktable houses the following titles (Mo'in, Dehkhodā, and more than thirty five other specialized dictionaries are in a nearby bookcase):

Anvari, Hasan, et al. *Sokhan Comprehensive Dictionary*. 8 volumes. Tehran: Sokhan Publishers, 2002/2003. According to Chief Editor Anvari: “The examples and citations are quoted from the works of 800 authors and poets, resulting in over 80,000 main entries, 40,000 sub entries, and 170,000 examples and citations. These include Persian word sources as well as examples and citations covering a period of twelve centuries.”

Aryanpur Kashani, Manoochehr, with Seyyed Mostafa Assi. *The Aryanpur Progressive Persian English Dictionary*. 4 volumes. Tehran: Computer World, 2002/2003.

Aryanpur Kashani, Manoochehr, with Seyyed Mostafa Assi. *The Aryanpur Progressive Persian English Dictionary: One Volume, Concise*. Tehran: Computer World, 2007/2008.

Bāteni, Mohammad Rezā, and assistants. *Pooya English Persian Dictionary*. Two volumes in one. Tehran: Farhang Moaser Publishers, 2008.

Nahvi, Shaykh Mohammad. *Dictionary of Arabic Loanwords in Persian*. Tehran: Enteshārāt e Eslāmi ye Irān, 1989/1990.

Najafi, Abolhasan. *Colloquial/ Slang Persian Dictionary (Farhang e Āmiyāne ye Fārsi)*. 2 volumes. Tehran: Nilufar Publishers, 1999/2000. This work presents thousands of authentic examples of headwords and headword phrases taken from more than 110 prose works written between 1921 and the 1990s by writers born in Tehran, including short stories and novels by Jalāl Āl e Ahmad, Mahshid

Amirshāhi, Amir Hasan Cheheltan, Esmā'il Fasiḥ, Sādeq Hedāyat, Jamāl Mir Sādeqi, Abbās Pahlavān, Iraj Pezeshkzād, and Khosrow Shāhāni.

Sadri Afshar, Gholamhosayn, Nasrin Hakami, and Nastaran Hakami. *Contemporary Persian Dictionary*. New Edition. Tehran: Farhang Moaser Publishers, 2003.

Sadri Afshar, *Persian Encyclopedical Dictionary*. 3 volumes. Tehran: Farhang Moaser Publishers, 2009. Moreover, my issues with available Persian grammars in English—indeed, it took me more than a year to get used to the equally off target Persian grammars written in Persian—were that the grammar book writers often voiced incorrect inductive conclusions about particular grammatical phenomena.

Babaei: You astutely noted that for a college-educated adult, the main hurdle after mastering grammar was “vocabulary acquisition.” Is your distinct emphasis on teaching Arabic root morphology (triliteral roots) and patterns in this article intended as a direct “shortcut” to address this specific challenge you faced yourself?

Hillmann: Yes. For that reason, I wrote a 369-page book called *Persian Vocabulary Acquisition: An Intermediate Reader and Guide to Word Forms and the Arabic Element in Persian* (Hyattsville, MD: Dunwoody Press, 2002). But, of equal importance to Arabic loanword patterns in Persian are Persian word formation techniques. How many thousands of words in Persian, many of them denoting modern concepts, exhibit pattern consisting of a noun/ adjective + a verb present stem or a noun/adjective + a verb stem a noun-making /i/ suffix? In most Persian languages courses I have handed out sheets of the 150+ simple/ one word Persian verb in their infinitive, present stem, and past stems and have asked students to read and reread the list in self-study with an eye to appreciating the fact that almost all of those Persian verbs that may strike students as irregular are in groups, each group exhibiting a predictable present stem on the basis its past stem. guess a word's pronunciation, while recognizing a word's root letters means that you can guess a word's meaning in context. I have routinely handed out a self-study sheet in class that presents nine pattern levels with a gerund and related active

and passive noun-adjectives on each level, and I've suggested that students memorize the chart and try to find illustrations of patterns in assigned texts.

Babaei: You emphasize introducing the colloquial register first or simultaneously, with a potential delay (e.g., 75 hours) in introducing complex written texts. Given that in the Iranian academic context, many students learn Persian for immediate research purposes (e.g., reading classical texts or history), how do you balance this “communicative” focus with their need for immediate access to formal written sources?

Hillmann: I don't balance it at all. My textbook series is called “*Persian for America(ns) Syllabus®*,” which means, for example, its units involving conversation relate to American settings. In other words, they do not take into account “the Iranian academic setting.” Since 1979, I have assumed that my university students of Persian would not be going to or ever dealing with Iran and that my government students of Persian would be dealing with Iran but from afar. As for “immediate research purposes,” I can't think of one with which students could expect to deal with the first year of Persian language study in Iran and with the first two years of non-intensive Persian language study in America. Ditto for “their need for immediate access to formal written sources beyond loanwords from French and English (the meanings of which students know) and signs, titles, and the like.

For students using *Persian Reading and Writing* (2010), the 60-page Chapter 1 on “The Persian Writing System,” which features a word-method approach to learning the Persian alphabet, takes only a week or so of combined classroom discussion and self-study (audio files of Persian items and texts accompany all of my published Persian instructional materials).

Babaei: We found your critique of artificial sentences in books like Thackston's very accurate. However, regarding your suggestion to use authentic texts (media, poetry, etc.) even at lower levels: How do you manage the cognitive load for beginners? Do you apply any simplification processes to these texts to prevent students from being overwhelmed by complex lexicon unrelated to the target grammar point?

Hillmann: The target grammar points in lessons in *Persian Grammar and Verbs* (2012)—available online at <https://www.academia.edu/michaelhillmann>—relates to student appreciation of a phenomenon of morphology or syntax of reading a sufficient instances of a specific phenomenon for students to reach an inductive descriptive conclusion. In addition, the level of difficulty of a Persian text is pedagogically less important to me than the level of difficulty of the scanning, skimming, or gisting task assigned to students. “Part 2” of *Persian Reading and Writing* offer scores of basic questions that can be asked and answered no matter what the reading level of a given text may be.

Babaei: Using monolingual dictionaries (like *Farhang-e Sokhan*) to teach grammar is a fascinating innovation in your paper. However, doesn't understanding the “metalanguage” used in dictionary definitions require a high proficiency level itself? How do you bridge this gap in class so that the dictionary becomes a tool rather than a barrier?

Hillmann: My Persian grammar course is designed for advanced Persian students, including native speakers of Persian. In the course, we use Persian-Persian dictionaries as Persian reading mini-texts that happen to illustrate features of morphology and syntax, as well as offering denotations of headwords. Students can check a Persian-English dictionary ahead of time for English equivalents of unfamiliar words in question. Or students can look up words in a Persian-Persian dictionary whose denotation they already know and gradually learn synonyms and their use in phrases and sentences, as well as grammatical terms.

Babaei: Regarding the focus on Arabic loanword patterns (Part 21–23 of your course materials): Some linguists argue that over emphasizing the “root and pattern” logic might interfere with the natural internalization of Persian as an Indo European language. Has your experience shown this analytical approach to be effective for all students, or mostly for those with a linguistics background?

Hillmann: Few, if any, of my American

undergraduate and government students of Persian over the years have been linguists or were studying Linguistics. Because the majority of them did not have a solid, verbalizable command of English morphology and syntax, I have avoided technical linguistic terms in class and focussed on typical authentic illustrations of specific language phenomena to lead students to reach their own tentative, inductive conclusions. At the same time, I direct students to textbook explanations for their perusal in self-study examples.

Babaei: Finally, you strongly advocate for a descriptive approach, accepting the language as it is used by native speakers (even if considered “wrong” by prescriptivists). In academic settings where proficiency tests are still designed based on prescriptive norms, how can we implement your method without disadvantaging students who need to pass these standardized exams?

Hillmann: My university teaching of Persian did not involve standardized testing. In placing students with a background in Persian, I conducted interviews that consisted of conversation and questions about text that prospective Persian students would read aloud. In case of Iranian heritage students, they could place out of and receive credit for 1st and 2nd-year courses by passing a similar interview test.

Babaei: I appreciate your patience, Professor. I hope my many questions did not take too much of your time.

Hillmann: It was a pleasure talking with you. I appreciate your curiosity.

Sources cited by Dr. Michael C. Hillmann during the conversation:

- Hillmann, M. C. (2008). *Persian Listening*. Hyattsville, MD: Dunwoody Press.
- Hillmann, M. C. (2010). *Persian Reading and Writing*. Hyattsville, MD: Dunwoody Press.
- Hillmann, M. C. (2012). *Persian Grammar and Verbs*. Hyattsville, MD: Dunwoody Press.
- Hillmann, M. C. (2017). *Persian Conversations*. Hyattsville, MD: JTG Press.
- Hillmann, M. C. (Ed.). (2005). *Persian Fiction Reader: Texts Published in the 1980s and 1990s: Language and Culture Notes, Translations, Glossary*. Bethesda, MD: Ibex Publishers.
- Lambton, A. K. S. (1953). *Persian Grammar*. Cambridge University Press.

Beyond the Classroom: Student Associations and the Path to Realizing Applied Linguistics

Siavash Mousavifard
Tarbiat Modares University

Student scientific associations are the beating heart and capable arms of the scientific movement in any discipline. In Iran today, more than 8,000 student scientific associations are active under the umbrella of the Ministry of Science, Research and Technology, forming a vast network of voluntary, grassroots, and public-benefit efforts. This large scientific family plays a special role in advancing the objectives of related disciplines in the country.

The Evolution and Three Generations of Scientific Associations

The mission and function of scientific associations have evolved over the years, and today they can be categorized into three key generations, each playing an essential role in the advancement of the university and society:

First Generation, executive arms of academic departments. These associations are responsible for primary and vital instructional-support tasks,

including organizing workshops, seminars, specialized courses, and creating problem-solving circles to promote and consolidate the foundations of the discipline.

Second Generation, launch pad for achievement and honor-bearing. At this stage, beyond educational tasks, the associations enter the field of competition through active participation in festivals such as Harekat and Titir. The focus of this generation is on innovation and technology, entrepreneurship, and the production of journals, books, and digital content. These associations fill the gaps in the discipline under the guidance of professors and pave the way for enhancing the status of linguistics at the national level.

Third Generation, the link between society and industry. In line with the movement of Iranian universities toward the third and fourth generations (the entrepreneurial and problem-oriented university), associations, through careful



polymaking, seek to solve the real needs of society and industry. This generation embodies applied linguistics, striving to turn linguistic knowledge into a problem-solving tool for the country's challenges by establishing industrial contracts.

The Distinction of Linguistics Associations at the National Level

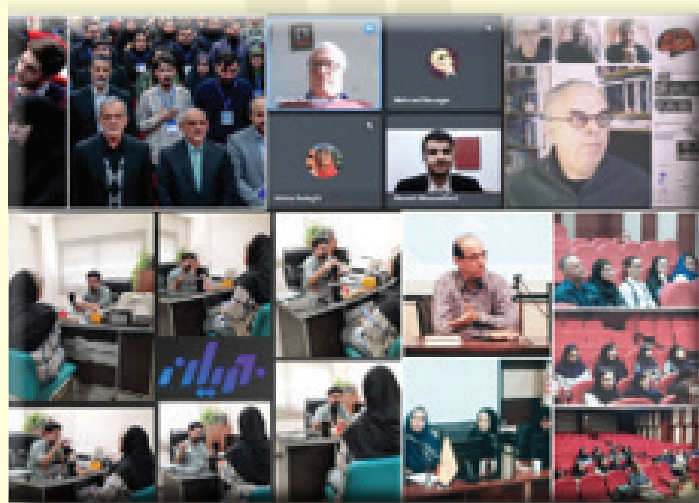
The community of Iranian language students, with over 100 scientific associations, has been able to establish a powerful union known as the Union of Foreign Languages and Linguistics of Iran. Linguistics' share of this community consists of 16 active associations. These associations have excelled in national festivals in line with realizing and manifesting applied linguistics. This testifies to

the capability of linguistics students in producing knowledge, content, and applied ideas:

- 57% of national awards in the competitive field of Iran's top journal
- 15% in the competitive field of national entrepreneurship
- 14% in the competitive field of the country's top university
- 14% in the competitive field of Iran's top association

A Major Step Toward a Shared Future

To benefit maximally from these capable arms, greater synergy among students, coherent cooperation from the Linguistics Society of Iran, and the adoption of novel approaches to direct associations toward industries are undeniable necessities. Through the empathy of professors and the adoption of supportive policies, we can witness an increase in the number of student associations, growth in the number of active members and achievements, and smooth the path for enhancing the status of linguistics in the scientific and industrial landscape of the country. Scientific associations are not a peripheral unit, but rather the interface and connecting link between linguistics and society and industry, and the primary agent in realizing the third and fourth generations of Iran's universities.



The Catalan Language and the Phenomenon of Multilingualism in Spain

Ahmad Pakatchi

Institute for Humanities and Cultural Studies



According to the 2022 census, Catalan is the mother tongue of about 4.1 million people and a second language for another 5.1 million, totaling around 9.2 million speakers worldwide. Throughout Spanish and southern European history, the status of Catalan has fluctuated: at times marginalized, at times revived. During General Franco's dictatorship (1936–1975), Catalan was severely restricted as part of Spain's cultural homogenization policy, driving it into the lower strata of society. After Franco's death, however, conditions changed drastically. With the 1978 Spanish Constitution and the creation of autonomous regions — including Catalonia in 1979 — Catalan regained prominence and began competing with Spanish in many domains. The formation of the European Union in 1993 and Spain's active membership further strengthened the sociopolitical position of regional languages such as Catalan.

Today, a government body under Catalonia's Department of Language Policy — the *Consorci per a la Normalització Lingüística* ("Consortium for Language Normalization") — works to promote Catalan through adult education, broader public use, and teaching the language to non-speakers, coordinating dozens of local institutions. Moreover, the global internet domain suffix .cat has been designated for Catalan-language websites

— a linguistic rather than national domain.

Returning to my personal experiences: in 2005, during a semiotics roundtable in Boulogne-sur-Mer, northern France, I encountered, through a presentation by Professor John Brigham (U.S.A.), the complex issue of political identity and its relation to Catalan language and culture in Spain — revealing to me new sociolinguistic and political aspects of Catalan. This prompted me to study the subject further.

A more recent opportunity arose during my short trip to Barcelona in October this year, for the Mondiacult conference, which allowed me to experience the Catalan-speaking environment firsthand.

Beyond what books can teach, even a brief visit allows one to observe that Catalan sometimes aligns more closely with French than with Spanish. For example, the Catalan word for "exit," *sortida*, resembles French *sortie* more than Spanish *salida*. In other cases, Catalan diverges from both French and Spanish — as in *moltes gràcies* ("thank you very much"), where *moltes* differs from both Spanish *muchas* and French *beaucoup*, and is closer to Italian *molto* or Portuguese *muito*.

Apart from its linguistic features, Catalan's social role is striking. In Barcelona, the capital of Catalonia, public signage — from government offices to shops — appears sometimes only in Catalan and sometimes trilingually (Catalan–English–Spanish), with Catalan usually given prominence.

The Mondiacult conference was also remarkable in this regard. Although the United Nations and UNESCO have six official languages — English, French, Russian, Chinese, Spanish, and Arabic — at Mondiacult in Barcelona, translation into Catalan was added, funded by the local government¹. Some speakers, such as

1. It should be noted that there was a similar experience in some previous UNESCO conferences; for example, at the 2022 Mondiacult conference in Mexico City, the Nahuatl language, one of the indigenous languages of Central America, was used, and at the 2022 Intangible Cultural Heritage Committee conference in Rabat, the Amazigh language was used as the seventh language.

Spain's Minister of Culture Ernest Urtasun and Prime Minister Pedro Sánchez, delivered parts or all of their speeches in Catalan. The use of regional languages like Catalan in Spain's national assemblies has recently become a political controversy between the ruling Socialist government and right-wing parties. While the People's Party (PP) insists that only Spanish be used in national sessions, the ruling party and regional governors advocate for regional languages.

Under Spain's Constitution, the country is divided into 17 autonomous Communities, each headed by a President. On June 6, 2025, at the 28th Conference of Regional Presidents in Barcelona, chaired by Prime Minister Sánchez, the issue of regional languages became a point of tension — notably when Madrid's president, Isabel Díaz Ayuso, walked out in protest when speeches were delivered in Catalan and Basque, returning only after they resumed in Spanish².

The Sánchez government is currently working to gain European Union recognition for some regional languages such as Catalan, Basque, and Galician, thereby granting them not only national but European official status. Yet obstacles remain³, and opposition parties accuse the government of using such measures for political distraction^{4 5}.

During my trip to Barcelona, I found that most taxi drivers were Latin American immigrants rather than native Catalan speakers. One Colombian driver told me he did not know any Catalan despite living and working there. Immigrants from South Asia, Russia, Eastern Europe, and Southeast Asia are also numerous, many of whom find English more practical than Spanish or Catalan. For newcomers, English is more widely used than Spanish, and those who do not speak English or Catalan may face real difficulty managing daily life in Barcelona.

Gustavo Gongora, a Spanish speaker who has lived in Catalonia for about ten years and learned Catalan as an adult, notes that Catalan is stronger in small towns than in Barcelona. He also observes that, despite the deliberate efforts of Catalan speakers since the 1970s to use their language correctly and consistently, code-switching into Spanish remains common — for example, the frequent use of the Spanish phrase *tenir que* ("must"). Such Spanish-influenced forms in Catalan are known as *castellanismes*⁶.

Beyond these sociopolitical aspects, there is also a

point of particular interest for linguists: the figure of the Catalan linguist Pompeu Fabra (1868–1948), whose 150th birth anniversary was recently commemorated. Fabra's significance lies not only in his extensive work on Catalan lexicon and grammar but also in his near-simultaneous articulation with Ferdinand de Saussure of the theory asserting the primacy of spoken over written language. As a young member of a group called *Els Joves Gramàtics* ("The Young Grammarians"), Fabra passionately defended the Catalan that is spoken against those favoring the archaic written form, which clung excessively to medieval and even Latin norms. With the authority granted to him by the Institute for Catalan Studies, he modernized Catalan orthography and grammar by harmonizing the classical written form with contemporary spoken usage. Through the motto "Catalan, a language for everyone," he sought to make Catalan a unifying social covenant among its speakers⁷.

2. <https://www.catalannews.com/politics/item/spanish-pm-king-felipe-vi-and-regional-leaders-arrive-in-barcelona-for-high-level-conference>

3. What has slowed or stopped the process of officializing the aforementioned languages in the European Union is not internal opposition. The main problem is that the powerful countries of the European Union - especially Germany - are currently not welcoming the increase in languages in the European Parliament and official meetings. The main argument is that if this happens, the issue will not be limited to Spain alone, and in this case, controlling the meetings and the number of translators who have to translate different languages into each other will cause many problems. In the latest conversation between the foreign ministers of Spain and Germany, it was decided that if a translation platform is created using artificial intelligence, it may be possible to think again about the matter. The issue has been discussed twice at the senior level of the European Union so far, but no consensus has yet been reached (note by Mr. Masoud Khaghani).

4. <https://www.politico.eu/article/eu-pass-spain-make-catalan-official-language-brussels/>

5. The Spanish government's proposal to recognize Catalan, Basque, and Galician languages in Europe dates back to a political agreement between the Socialist Party and a pro-independence Catalan party called *Junts* in 2023. The agreement stipulated that in exchange for six positive votes from the Catalan party's representatives in the Spanish parliament for the Socialists, the party would register Catalan and two other languages as official languages in the European Union after taking power. In other words, in order for the Spanish government to be able to pass its bills in parliament, it must be able to recognize those languages in Europe. Failure to do so could jeopardize the political stability of the current government (Mr. Masoud Khaghani's note)

6. <https://www.quora.com/Do-people-in-Catalonia-speak-Catalan-clearly-or-do-they-mix-it-with-Spanish>

7. https://www.ara.cat/opinio/catala-llengua-tots_129_2763144.html

Estimative Constructions in Persian

Mohammad Rasekh-Mahand
Bu-Ali Sina University



1. Introduction

Consider the following sentences:

1. Ali be nazar-am āqel'e (Ali, in my opinion, is wise)
2. Man Ali rā āqel midānam (I consider Ali wise)

These two sentences are more or less synonymous, and from the perspective of functional linguists and typologists, such as Croft (2003), this semantic criterion suffices to consider them as the same (or at least similar) construction. But what is the semantic commonality between these sentences? In both constructions, person 'A' (the speaker) ascribes a 'property' (intelligence) to 'B' (Ali). Based on this, Jacques (2023) has termed these constructions 'estimative constructions'; this paper adopts this perspective. Accordingly, the semantic definition of an estimative construction, as a comparative concept following Haspelmath (2010), is as follows:

3. The estimative construction: '(A) considers (B) to have property (C)', whose components are:

- A: Estimator: the participant who attributes a parameter to someone/something;
- B: Estimatee: the participant to whom the parameter is attributed;
- C: Parameter: a noun, adjective, or stative verb that

specifies the property or class of an entity.

This article discusses this construction in Persian, its typological features, and the strategies Persian employs to form it. In the works of Persian grammarians and linguists, the construction in sentence 2 is referred to using the term *tamiz*, and the role of *āqel* (wise) in that sentence is considered a *tamiz* (Anvari & Ahmadi Givi, 1995; Rasekh-Mahand, 2005). The term *tamiz* is used to refer to the grammatical role of *āqel* in sentence 2. This term has not been used in typological discussions at a global level; and, in other words, has not gained grammatical validity in cross-linguistic studies. Examining different constructions across the world's languages also allows for a more accurate picture of the grammar of a specific language. For this purpose, a typological study of the estimative construction indeed aids the study of Persian grammar and clarifies how what was traditionally known as *tamiz* can be studied typologically and what its cross-linguistic features are.

2. Types of Alignment in Estimative Constructions

Jacques (2023) discusses two types of alignment in estimative constructions: direct and indirect alignment. In direct alignment, the estimator is the subject of a transitive sentence, and the estimatee is a non-subject argument; that is, it can be a direct object or an oblique argument. The following examples from Persian employ direct alignment:

4. Man Ali rā āqel midānestam/ (I considered Ali wise)
5. Hameyè mardom ābedzāde rā oqābè āsiā mināmand (All people call Abedzadeh the Eagle of Asia.)
6. Hamedān rā dar qadim Ekbātān migoftand (People, in the past, called Hamadan Ecbatana)

In these sentences, the subject, *man* (I), *hameyè mardom* (all people), and the omitted subject in 6, is the estimator, and the estimatee (*Ali*/, *Abedzāde*, *Hamedān*), is the direct object.

In indirect alignment, the estimatee is the subject, and the estimator is a non-subject argument. This type of alignment also exists in Persian:

7. Ali be nazar-am mariz'e (Ali, in my opinion, is sick)

8. Be nazar-am fardā dir'e (Tomorrow, in my opinion, is too late)

9. Ahmad be nazar-am nemiād (Ahmad, in my opinion, isn't coming)

In the above sentences, the estimatee (Ali, fardā, Ahmad) is the subject, and the estimator (man) is a non-subject argument, consistently appearing with the preposition *be* (to). Thus, Persian employs both types of alignment in estimative constructions.

3. Strategies for Forming Estimative Constructions

The strategies for forming estimative constructions in different languages fall into three categories: morphological strategy, periphrastic strategy, and zero-marking strategy. In the morphological strategy, the parameter is turned into a verb using an affix or another morphological process. Jacques (2023) states that identifying morphological estimative constructions is straightforward, but their frequency is very low. Persian does not appear to use this strategy.

The periphrastic strategy is the second strategy for forming estimative constructions, and is used by more languages. This strategy also has various types. One type, which is also used in Persian, involves the use of a complement clause.

10. Be gomān-am Ali āqel'e (Ali, I suppose, is wise)

11. Gomān mikardam Ali āqel'e (I supposed Ali was wise)

While sentence 10 exemplifies indirect alignment, sentence 11 uses a dependent complement clause structure to express the same meaning. In this case, the estimatee (Ali) is the subject of the complement clause. The second type of periphrastic estimative construction uses an estimative verb, as in the following examples:

12. Mā u rā šāyeste midānim (We consider him competent)

13. Hamedān rā dar qadim Ekbātān migoftand (Hamedan, in the past, was called Ecbatana)

14. Mā u rā puldār farz mikardim (We assumed him to be rich)

In these examples, verbs such as *midānim* (we consider/ know), *migoftand* (they used to call), and *farz mikardim* (we assumed) are the estimative verbs. In the indirect estimative construction in Persian, an estimative verb is not used; instead, the estimator most often appears as a pronominal clitic on words such as *nazar* (opinion) and *gomān* (supposition), and appears as an oblique argument with the preposition *be* (to).

15. Be nazar-am Ali mimire (Ali, in my opinion, will die)

16. Be Gomān-am fardā barf miād (I suppose it will snow tomorrow)

Due to the presence of words like *nazar* (opinion) and *gomān* (supposition), this type of strategy cannot be considered a zero-marking strategy; rather, it should be considered another type of periphrastic strategy.

References

- Anvari, H., & Ahmadi Givi, H. (1995). *Persian Grammar* 2. 2nd edition. Tehran: Fatemi Publishing Institute.
- Rasekh-Mahand, M. (2005). "An investigation of the properties of *tamiz* in Persian". *Nāme-ye Farhangestān*, No. 27, pp. 47-54.
- Hakulinen, Lauri (1961). *The Structure and Development of the Finnish Language*. Bloomington: Indiana University Publications.
- Haspelmath, Martin (2010). «Comparative concepts and descriptive categories in cross-linguistic studies». *Language*, 86(3), pp. 663–687.
- Jacques, Guillaume (2013). «Applicative and tropative derivations in Japhug Rgyalrong». *Linguistics of the Tibeto-Burman Area*, 36(2), pp. 1–13.
- Jacques, Guillaume (2023). «Estimative constructions in cross-linguistic perspective». *Linguistic Typology*, 27(1), pp. 157-194. <https://doi.org/10.1515/lingty-2021-0054>
- Joñon, Paul & Muraoka, Takamitsu (2006). *A Grammar of Biblical Hebrew*. Rome: Editrice Pontificio Istituto Biblico.
- Larcher, Pierre (1996). «Dérivation lexicale et relation au passif en arabe classique». *Journal Asiatique*, 284(2), pp. 265–290.
- Nolasco, Ricardo Ma. Duran (2022). *Morphological and Periphrastic Evaluatives in Philippine Languages*. Draft.
- Payne, Thomas E. & Oyzon, Voltaire Q. (2022). "12 Canonical and non-canonical applicatives in Waray". In *Applicative Morphology: Neglected Syntactic and Non-syntactic Functions*, edited by Sara Pacchiarotti and Fernando Zúñiga, Berlin, Boston: De Gruyter Mouton, pp. 329-372. <https://doi.org/10.1515/9783110777949-012>
- Tarasov, Roman (2021). «Grammaticalization and lexical expression of tropative from a typological perspective». *Ahwaz Journal of Linguistics Studies*, 2(2), pp. 81–88.
- Tarasov, Roman & Orekhov, Artyom (2021). *Tropative Database*. Available at: <http://artemorekhov1999.pythonanywhere.com/>.

Associative Plural and Similative Plural

Mehrdad Naghzhguy-Kohan

Bu-Ali Sina University



The category of plural in traditional grammatical descriptions refers to a set whose members are homogeneous. For example, the plural noun *ketābhā* (books) denotes a set of similar members, in a way that the members of this set are alike in terms of ‘being a book’. In recent decades, typologists have identified two other types of markers or constructions in the world’s languages that also represent heterogeneous sets. These have been termed associative plural and similative plural (Mauri & Sansò, 2023). Associative plural refers to an individual together with one or more other individuals: ‘x and associates’. The variable x here refers to a human being, which can be a proper noun or a kinship term. The most common method in Persian for marking associative plural is using the proximal plural demonstrative *inā* (spoken form of *inhā*/ these), which attaches to the nominal head as an affix-like element. For example, in the sentence *Al-inā umadand* (Ali and his associates came), *Al-inā* refers to a set of human beings whose members are not alike and may include individuals other than Ali (including relatives or friends). Similative plural refers to ‘x and similar items’. The variable x here typically denotes objects. The simplest method

of forming similative plural in Persian is using morphological reduplication. For example, *ketāb-metāb* (books and such) means books and similar items, which, depending on the context, may include notebooks, pens, and other stationery items.

The author has identified and described the various types of associative plural constructions (Naghzhguy-Kohan, 2020) and similative plural constructions (Naghzhguy-Kohan, 2026) in Western Iranian languages in two separate articles. In this context, the primary sources of associative and similative plural markers in Western Iranian languages have been identified and compared with known sources in other languages of the world. By ‘source’ is meant the original linguistic element used to form the associative or similative plural. Available evidence indicates that six main strategies are used for forming associative plurals and four main strategies for forming similative plurals. All of these strategies, along with numerous examples, have been examined in detail in these two articles. The findings of these two articles indicate that some of these strategies are less commonly observed in other language families.

Autism: An Alternative Narrative of Language, Mind, and Communication

Hourieh Ahadi

Institute for Humanities and Cultural Studies



When discussing Autism Spectrum Disorder (ASD), the general perception is often that we are dealing with a “disease” whose primary symptom is a “deficit in communication.” However, from a linguist’s perspective, this “deficit” never implies an “absence of language.” Rather, autism presents an alternative narrative of how language is perceived, processed, and used - a narrative that challenges the boundaries between phonological, syntactic, semantic, and pragmatic systems.

Today, autism is understood as a “spectrum” because each affected individual exhibits unique characteristics. At one end of this spectrum, we may see a child with only a mild delay in speech but who is unable to initiate or sustain a conversation. At the other end, we find a child whose vocabulary is limited to a few repetitive words, and for whom eye contact, a smile, or pointing lack conventional meaning.

According to the fifth edition of the Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders (DSM-5), published in 2013, Autism Spectrum Disorder no longer includes separate subcategories such as Asperger’s or Rett’s disorder. Instead, all are

grouped under a single heading. Based on the DSM-5, the diagnosis of autism rests on two core domains: first, persistent deficits in social communication and interaction across multiple contexts, including deficits in social-emotional reciprocity, nonverbal communicative behaviors (e.g., eye contact and body language), and difficulties in developing, maintaining, and understanding relationships; second, restricted, repetitive patterns of behavior, interests, or activities, including stereotyped movements, rigid adherence to routines and rituals, highly restricted and fixated interests, and atypical sensory responses. These two categories of symptoms must emerge in early developmental periods and impair daily functioning.

Beneath these behavioral signs lie deeper layers of causation. First, genetic factors: twin studies have shown that concordance rates are significantly higher in monozygotic than dizygotic twins, and certain genes related to serotonin, dopamine, and melatonin synthesis are dysregulated in autistic individuals. Second, neurobiological factors: brain imaging has revealed increased brain weight, increased numbers of Purkinje cells, and abnormalities in regions associated

with theory of mind (e.g., the medial prefrontal cortex). Third, biochemical factors: elevated serotonin levels, reduced melatonin levels (associated with sleep disturbances), and an imbalance in the copper-to-zinc ratio are contributing factors. Fourth, environmental factors: maternal viral infections during pregnancy, prenatal stress, maternal diabetes, advanced parental age, and even zinc deficiency or heavy metal toxicity have been proposed as risk factors. Importantly, no single factor alone is a definitive cause of autism; rather, it is the complex interaction between genes and environment during critical periods of neural development that leads to the manifestation of this condition.

Alongside these biological and environmental factors, three core cognitive deficits have been proposed to explain the linguistic and communicative features of autism. The first is theory of mind - the ability to attribute beliefs, intentions, and emotions to oneself and others. Autistic children often fail false-belief tests and cannot predict how a person with inaccurate information might behave. From a linguistic perspective, this deficit directly relates to pragmatics; understanding irony, humor, metaphor, and even turn-taking in conversation all require

theory of mind. A child who cannot represent another's beliefs cannot grasp the secondary meaning of an utterance.

The second cognitive deficit is weak central coherence. According to this theory, autistic individuals tend to focus on "details" rather than seeing the "whole"; they see trees but not the forest. In the domain of language, weak central coherence means a difficulty in using context to infer overall meaning. Interestingly, this very trait sometimes leads to superior performance on tasks that require attention to detail. The third cognitive deficit is executive dysfunction - a set of higher-level abilities such as planning, response inhibition, working memory, and cognitive flexibility. Deficits in this area can explain the difficulties autistic individuals face in producing goal-directed speech, following a conversational topic, and avoiding echolalia.

Autism should not be viewed merely as a "communication disorder" to be "treated." Rather, it can be understood as an alternative mode of cognitive and linguistic organization - one in which meaning is derived not from context but from the part, not from another's mind but from internal regularities, and not from interaction but from repetition and pattern.



What is the Language of Thought?

Omid Karimzadeh

Shahid Beheshti University



Note

This note attempts to explain Fodor's theory of the language of thought very concisely. Its content, after an introduction and explanation of the main idea, is organized into three sections: section 1. the representational theory of mind; section 2. the doctrine of compositional semantics; and section 3. the logical structure of mental representations. What you will read below is section 1 of this note. Subsequent sections will appear in future issues.

Introduction

The relationship between mind and language, and their relation to one another, is one of the most difficult and interesting issues at the boundary between philosophy of mind, philosophy of language, and linguistics. In its simplest form, the problem can be formulated as follows: Do we merely express through language what we entertain in thought, or does language have some kind of involvement or priority in the formation of our thought? According to the first approach, which can be considered the classical approach to answering the above question,

mentality has priority over language, and language is merely a means of expressing what has already taken mental form. Most people might find this approach consistent with their personal experiences and therefore consider it an intuitive approach. In contrast, there is another approach that prioritizes language over mind and holds that what occurs in the mind has a kind of linguistic structure.

Jerry Fodor is one of the most important proponents of the latter approach in the 20th century (it should be noted that philosophers such as Augustine, Thomas Aquinas, Boethius, and Duns Scotus had accepted different versions of the language of thought theory). Most of Fodor's writings are in the fields of philosophy of mind and philosophy of cognitive science. Fodor's book *The Language of Thought*, the first edition of which was published in 1975 and its second, revised edition in 2008, is one of the most important philosophical works written in defense of the second approach. In this note, I will try to provide a very concise report of Fodor's main idea and the content of some of its aspects. Obviously, those interested in a more precise and detailed acquaintance with this topic should refer to primary sources or some interpretations. At the end of this note, I will mention a short list of some notable writings.

Fodor's main idea is that thinking occurs in a kind of mental language. Fodor calls this language the language of thought or *mentalese*. The language of thought resembles spoken language in many respects. First, the language of thought, just like spoken language, has a lexicon whose items combine to form more complex linguistic structures, such as sentences of the language of thought. Second, the words of the language of thought, and also the sentences that arise from combining those words, are meaningful. Third, the meaning of each sentence in the language of thought is systematically determined by the meaning of its constituent words and the way

those words are combined: compositionality. For example, in the language of thought, there is a word for 'lawn' that refers to lawns, and a word for 'green' that refers to green. These words can combine to form the sentence 'lawn is green' in the language of thought. The meaning of this sentence is that the lawn is green. According to Fodor, when a person believes the proposition 'the lawn is green', they have actually adopted a specific psychological attitude toward the sentence 'lawn is green' in the language of mind.

Section 1

One of the important elements of the language of thought theory is the Representational Theory of Mind. To explain this theory, we must first clarify the meaning of propositional attitudes. Desire and belief are two of the most well-known propositional attitudes. The most important feature of these attitudes is that they have a kind of intentionality or aboutness. This means that these attitudes are always directed toward something other than themselves or are about something other than themselves. Fodor begins explaining his view on propositional attitudes with the concept of mental representation. A mental representation is a mental item or token that has certain semantic properties, such as denotation, meaning, and truth-conditions. According to Fodor, believing that *p* consists of adopting an appropriate relation or attitude toward a specific mental representation whose meaning is the proposition *p*. More precisely: PA: Each propositional attitude, such as *A*, corresponds to a unique psychological relation or attitude, such as **A*, such that, independently of which sentence we substitute for *p*, the following biconditional holds true of it: *X* bears attitude *A* toward *p* if and only if there exists a mental representation *S* such that *X* bears attitude **A* toward *S*, and *S* means *p*.

According to PA, mental representations are the direct objects of propositional attitudes. Therefore, it can be said that each propositional attitude inherits the semantic properties of its corresponding mental representation. Proponents of PA understand and explain the meaning of **A* through functional

analysis. According to functional analysis, each psychological attitude like **A* has its own specific functional role. This specific functional role is the role that *S* (the mental representation) can play in a person's mental life only if the person bears the **A* relation to it (*S*).

Each mental representation is generally a type that can be instantiated in different situations or cases. Most functionalists accept that the tokens of a mental representation are in fact neural processes or events. In other words, when a mental event *e* instantiates a mental representation *S*, we say *S* has been instantiated and *e* is an instantiator of *S*. Thus, when a person believes that the grass is green, their belief (as a mental event) actually instantiates that mental representation whose meaning is that 'the grass is green.' Using these concepts, Fodor concludes that the process of thinking consists of a chain of mental events that instantiate different mental representations in certain ways. It can be said that from Fodor's perspective, thinking consists of generating causal chains in which specific mental representations are instantiated. The best example of these causal chains is the case of inference. In inference, a person moves causally from believing the premises to believing the conclusions.

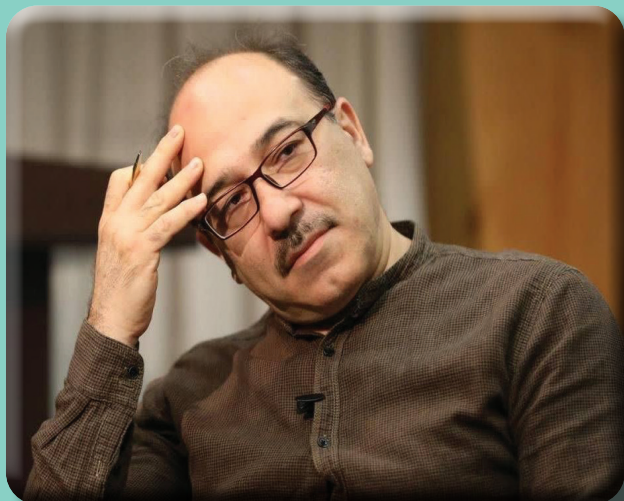
* This note is primarily based on the entry for the language of thought hypothesis published in the Stanford Encyclopedia of Philosophy.

Some Notable Works

- Rescorla, M. (2019). The language of thought hypothesis. In *The Stanford Encyclopedia of Philosophy*, edited by E. N. Zalta. Metaphysics Research Lab, Stanford University. <https://plato.stanford.edu/entries/language-thought/>.
- Rescorla, M. (2014). «A theory of computational implementation». *Synthese*, 191(6), pp. 1277-1307
- Fodor, J. (1975). *The Language of Thought*. New York: Thomas Y. Crowell.
- Fodor, J. (1981). *Representations*. Cambridge, MA: MIT Press.
- Fodor, J. (2008). *LOT 2: The Language of Thought Revisited*. Oxford: Oxford University Press.

What Will Happen to the Names of Kinship Relations?

Farhad Sasani
Alzahra University



When I was a child, my world was limited to the people around me, and a few nearby towns. Back then, many adults around me believed the “New World” was a bad place, full of broken, disconnected, and perhaps emotionless families. So I grew up thinking how “good” we were in comparison; two or three decades passed in this tension between the “bad others” and the “good us”; villages in Iran turned into towns, towns into metropolises; roads multiplied; dirt paths were paved; paths were expanded; highways stretched long and wide; cars became abundant and faster. But there was no time left: a constant rush, hustle and bustle; from school to home, from home to university, from work to daycare, from a second or third job to some class for the kids.

Life went on like this way until one day I suddenly realized that months, and then years had passed without seeing my uncles, aunts, or grandparents (and now, as I am revising this piece more than a decade later, the grandparents are gone.) As for distant relatives, whom I used to see several times a year, especially during Nowruz, that was long over. Looking closely, even seeing my own parents and siblings had become difficult, despite the fact that we all lived in the same city.

People used to say unpleasant things too (what linguists call taboos or pejorative expressions) not about strangers, but about “girls”, presumably in contrast to “boys”. They used to say “if a girl reaches twenty, you should weep for her [if she is not married yet]”. But we opened our eyes and saw girls reaching thirty and boys even forty (and now even older), and not only does no one weep for them, people actually applaud them. Even when they marry, children don’t appear for a while, yet no one says “their hearth is cold [they are barren]”. And if they do have kids, it’s usually one child, or if you’re really “uncultured”, two; even in villages. After all, no one is expected to be anyone’s helping hand or work on a farm anymore. And even if you’re wealthy enough to afford children, you don’t have the time: kids don’t grow up on the street; they require endless classes and arrangements.

In short, as having many children became “uncool” and “taboo”, the philosophy of the “only child being odd and spoiled” was no longer popular. There were no siblings either. And so, naturally, uncles and aunts will disappear too; and now, indeed, there aren’t any.

The result is obvious: many kinship terms are no longer needed. They either become synonymous and one falls out of use, or they survive only in certain registers, or they take on new meanings. *Xāle* (maternal aunt) becomes the kindergarten teacher or mom’s friend. In many cases, there’s no longer any difference between *xāle* and *amme* (paternal aunt), or between the wives of paternal and maternal uncles (respectively, *zan-amu* and *zan-dāi*), or even more distant relatives. It reminded me of English aunt and Portuguese *tia* (covering maternal aunt, paternal aunt, and uncles’ wives) and uncle or *tio* (covering paternal uncle, maternal uncle, and aunts’ husbands). *Xāle* and *amme* are supposed to be close, but not necessarily through blood or marriage any more. *Dāi* and *amu* can simply become forms of address, just like *bābā* [dad], *hāji* [a former pilgrim to mecca], or *mašdi* [a former pilgrim to the Shrine of Imām Rezā in Mashad]. As a

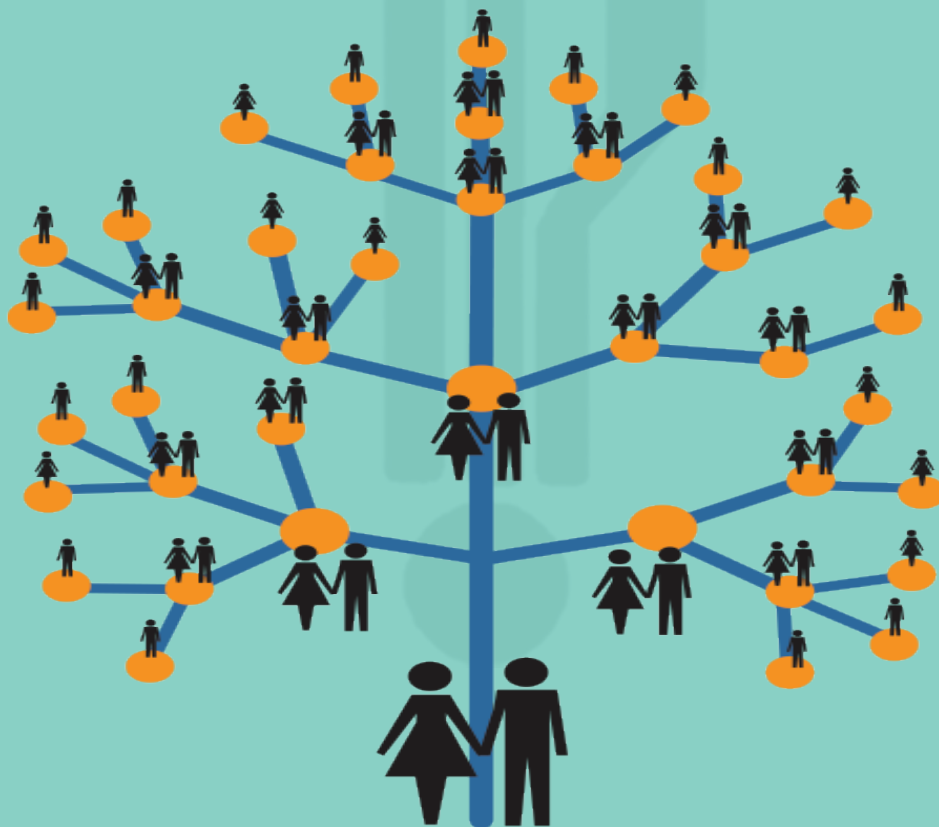
result, many kinship-like words such as *ābji* [sister], *āyzne* [the husband of one's sister/ brother-in-law], *bājenāq*, *hamriš*, and *hamdāmād* [all referring to the husband of one's sister-in-law] have faded away, to the point that today's generation doesn't even know they once existed.

In other words, social factors like age, generation, blood relation, marriage relation, and degree of kinship have lost their importance. And so the vocabulary tied to them has faded as well. Without older brothers, older maternal uncles, or older paternal uncles, there is no *xān-dādāš* [elder brother], *xān-dāi* [elder maternal uncle], or *xān-amu* [elder paternal uncle]. As first degree relatives become fewer, the words tied to lineage and marriage fade too. Gradually, the distinctions between *pesar amu* [the son of paternal uncle], *pesar amme* [the son of paternal aunt], *pesar xāle* [the son of maternal aunt], *pesar dāi* [the son of paternalmaternal], and likewise the female equivalents (respectively, *doxtar-amu*, *doxtar-amme*, *doxtar-xāle*, and *doxtar-dāi*) may disappear entirely, leaving only a single word for all of them, like *primo* and *prima* in Portuguese. When

close kinship collapses into a single term, distant kinship will naturally vanish altogether.

Gender may still play a role for now. But who knows; perhaps in two or three decades, even gender distinctions in kinship terms will disappear. Then we might use a single word for both sister and brother. After all, they don't look very different anymore: both wear pants, both wear T shirts. the only difference might be the fact in the future girls won't wear head coverings, and boys will be forced to wear them as compensation for their fathers' actions—or wrap them, tie them, throw them over their heads, or pull them over their faces. (These thoughts are from more than a decade ago; now that I revisit them, things have gone far beyond that.)

perhaps in the future girls won't wear head coverings and boys will be forced to wear them as compensation for their fathers' actions, or wrap them, tie them, throw them over or pull them over their heads. [These thoughts are from more than a decade ago; now that I revisit them, things have gone far beyond this!]).





ایران شناسی زبان انجمن خبرنامه



ل مدیریت، خیابان علامه جنوبی، دانشکده ادبیات و زبان‌های دانشگاه علامه طباطبائی،
طبقه همکف، اتاق ۱۰۲



۳۷۰۰ ۸۸۶۸ ۲۱ ۹۸ + داخلی ۱۱۷



<https://lsi.ir>



Agahe.lsi2025@gmail.com

