

## درباره تدوین دستور جامع زبان فارسی

ثریا پناهی<sup>۱</sup>

### چکیده

موضوع دستور زبان فارسی از جمله موضوعات درخور توجه کارشناسان این حوزه اعم از زبان‌شناسان و دستوریان بوده است. بحث دستور جامع هم از مباحث پرطرفداری است که در این مقاله، به موضوع تهیه و تدوین آن و این که چرا تاکنون شاهد تالیف چنین اثری نبوده‌ایم، پرداخته می‌شود تا با طرح موضوع و سوال‌ها و بررسی برخی نکات، شاید انگیزه‌ای برای تهیه این اثر ضروری ایجاد شود و برای سوال‌های تقریباً بی‌جواب مانده نگارنده، درباره رویکرد دستور جامع و تهیه و تدوین آن پاسخی یافت شود. مقاله شامل ۶ بخش به شرح زیر است که به روش کتابخانه‌ای پژوهش و ارائه شده است: طرح مسئله و سوال‌ها، مفاهیم دستور و دستور جامع، پیشینه، بررسی رویکردهای آموزشی (تجویزی) و توصیفی در تالیفات دستوری و مشکلات و راه حل‌ها و در بخش ششم یا نتیجه‌گیری، مناسب‌ترین راه حل پیشنهاد می‌گردد.

### کلید واژه‌ها:

دستور سنتی، دستور جامع، زبان فارسی، زبان‌شناسی زایشی، ساختگرای، نقشگرای.

۱. استادیار، عضو هیئت علمی گروه دانشنامه شبه قاره / فرهنگستان زبان و ادب فارسی .  
(panahi.soraya@gmail.com)

## ۱- طرح مسئله

موضوع دستور زبان و دستور نویسی، بویژه دستور زبان فارسی، معمولاً از دل مشغولی‌های متخصصان و علاقه‌مندان این حوزه در ایران و نیز سایر کشورها بوده است. رجوع به تاریخچه آن خبر از رونق و رواج تألیف و تحقیق در این زمینه دارد. مقصود نویسندگان در این مقاله، پرداختن به بحث مغفول مانده دستور جامع است که به رغم برخی پیشنهادها، هنوز اقدامی برای تدوین آن صورت نگرفته است و متولی حقیقی یا حقوقی برای سامان دهی این طرح تعیین نشده است. در این نوشته پس از پرداختن به مقدمات و پیشینه آن، به آرای مطرح و پژوهش‌های صورت گرفته، اشاره می‌شود. سپس درباره دستور جامع زبان فارسی و شاکله آن از میان راه حل‌های موجود راه حل مناسب پیشنهاد می‌شود.

## ۲-۱- سوال‌ها

۱-۲-۱- آیا رویکرد دستور جامع، آموزشی و تجویزی است یا توصیفی؟ به عبارتی دیگر، مخاطبان آن، چه کسانی‌اند؟

۱-۲-۲- وجود اختلاف در کاربرد اصطلاحات دستوری و یکدست نبودن آنها در آثار مختلف، به چه دلیل است و برای تدوین دستور جامع، اگر یکدست سازی اصطلاحات دستوری توصیفی و تاریخی ضروری است، این امر چگونه حاصل می‌شود؟

۱-۲-۳- مراکز آموزشی (مدارس و دانشگاه‌ها) و مراکز پژوهشی، برای درس دستور زبان فارسی، معلمان، دبیران و مدرسان دانشگاه‌ها که پیرو سرفصل‌های آموزشی‌اند، باید تابع کدام سیاست‌گذاری باشند؟ آیا دستور جامع می‌تواند کتاب مرجع همگان باشد؟

## ۲- مفاهیم دستور زبان و دستور جامع

تعاریفی متعدد از دستور زبان وجود دارد؛ از جمله می‌توان به تعاریف ترسک از دستور اشاره کرد؛ او گرامر یا دستور را نظام یا مجموعه‌ای از کلمات و تکواژهای یک زبان که در قالب واحدهای بزرگتر یعنی جملات انسجام یافته، می‌داند. تعریف دیگر او از دستور شرح یا توصیف چنین نظام یا مجموعه‌ای در قالب قواعد است. ترسک در تعریفی دیگر دستور را شاخه‌ای از زبان‌شناسی ذکر می‌کند که به توصیف ساخت‌های پیش گفته می‌پردازد و به طور متداول به ساختواژه و نحو تقسیم می‌شود (ترسک ۱۹۹: ۱۲۱-۱۲۳).

در ایران و در یکی از تحقیقات اخیر، دستور زبان این چنین تعریف شده

است: «دستور زبان مجموعه اصول، مفهوم‌ها، تعریف‌ها و قاعده‌هایی است که اهل هر زبان آن را در کودکی به طور ناخودآگاه فرامی‌گیرند و از آن برای فهمیدن سخن دیگران و برای سخن گفتن استفاده می‌کنند». تاکنون همین اصول، مفاهیم و تعریف‌ها و قواعد موجود در زبان را زبان‌شناسان و دستوریان در قالب دستور زبان فراهم آورده‌اند (حق شناس و دیگران ۱۳۸۵: ۴).

زبان فارسی در سیر تاریخی، گونه‌هایی مختلف داشته است که خود موضوع دستور تاریخی است، اما درباره دستور جامع، در همه آثار دستوری تالیف شده تا به امروز، از قبیل کتاب‌ها و مقاله‌های پژوهشی و رساله‌های دانشجویی با رویکردهای گوناگون سنتی و زبان‌شناختی، موضوع تدوین دستور جامع و ضرورت تالیف آن مطرح نبوده است و ارائه تعریفی برای دستور جامع و ویژگی‌های جامعیت آن کمتر یافت می‌شود. درباره زبان‌های دیگر نیز به نظر می‌رسد این مفهوم دستوری موضوع مورد بحث نبوده است.

### ۳- پیشینه دستور نویسی (ایران)

در اینجا، بحث دستورنویسی فارسی به لحاظ جغرافیایی محدود به بررسی بومی و ایران است؛ درباره تاریخ دستور نویسی زبان فارسی، بیشتر مطالبی نوشته شده است (نک: پناهی، ۱۳۹۸: ۱۲-۳۱).

در بررسی پیشینه آثار درباره دستور زبان فارسی، نکته قابل تأمل، تنوع این آثار است که باید برخاسته از دیدگاه فلسفی مولفان، نسبت به دستور زبان فارسی باشد. براساس رویکردهای موجود، به سه گروه مطرح، به شرح زیر اشاره می‌شود:

#### ۳-۱- دستورنویسان سنتی

همائی در مقاله مفصل «دستور زبان فارسی» در سیری تاریخی، که به بررسی وضعیت آثار دستوری اختصاص دارد، میرزا حبیب اصفهانی را نخستین نویسندگانی دانسته که کلمه دستور را برای نام قواعد زبان پارسی اختیار و قواعد فارسی را از عربی جدا کرد و برای زبان فارسی اصول و قواعدی مستقل نوشت (همائی، ۱۳۷۷: ۱۲۹-۱۳۰).

پس از میرزا حبیب، میرزا عبدالعظیم خان قریب سه دوره دستور زبان

فارسی تالیف و کلمه دستور را در برابر گرامر به کاربرد که امروز نیز به کار می‌رود. سپس با دستور پنج استاد، سنت دستور نویسی در ایران رونق گرفت (باطنی ۱۳۷۰: ۲۵-۲۶). برای نمونه برخی از آنها عبارت است از طرح دستور زبان فارسی، محمد معین، ۱۳۴۱؛ دستور نامه: در صرف و نحو زبان پارسی، محمد جواد مشکور، ۱۳۴۲؛ دستور زبان فارسی، عبدالرسول خیامپور، ۱۳۴۷. این دستورها، به خلاف تفاوت‌های صوری، دارای اصولی مشترکند.

نکته مهم این است که گونه زبانی مورد بررسی در آثار دستوریان متقدم، فارسی نوشتاری متون نظم و نثر بوده است؛ حال آنکه شواهد مورد بررسی دستور نویسان امروزی یا عصر حاضر، نثر معاصر یا شم زبانی به جای متون قدیم بوده است (زندى مقدم، ۱۳۸۵: ۱۳۷-۱۳۸).

### ۳-۲- دستورنویسان زبان شناس یا آشنا با زبان شناسی

در علم زبان شناسی از اوایل قرن بیستم، روش‌ها و ملاک‌های علمی برای مطالعه زبان به کارگرفته شد و برخی از اصول دستوره‌های سنتی مورد انتقاد قرارگرفت (باطنی ۱۳۷۰: ۲۶). دستورنویسان زبان شناس از جمله کسانی بوده‌اند که از دیدگاه سنتی تا حدودی فاصله گرفتند. آنان دانش آموخته زبان شناسی یا با علم آن آشنا بوده‌اند.

پرویز ناتل خانلری از دستور نویسان آشنا با زبان شناسی بود. دستور زبان فارسی او نسبت به دستوره‌های سنتی متحول‌تر بود، اما با دستوره‌های زبان شناسی هم فاصله داشت؛ روش توصیف او سنتی بود و با هیچ نظریه خاص زبان شناسی منطبق نبود (صادقی، ۱۳۸۲: ۴۴).

با تاسیس گروه زبان شناسی در ایران، در سال ۱۳۴۵، فضای تألیف کتاب‌های درسی تحول یافت. محمدرضا باطنی که زبان شناسی را در انگلستان فراگرفته، اولین دستورنویسی است که در ایران دستوری توصیفی و نظریه بنیان تألیف کرد. کتاب او، توصیف ساختمان دستوری زبان فارسی، براساس نظریه مقوله و میزان هلیدی از زبان شناسان نقش گراست. به اعتقاد باطنی در بررسی دستور، گونه‌های زبان را نباید با هم درآمیخت. او میان دستور آموزشی در مدرسه و دستور مختص بررسی قواعد دستوری قدیم یا تاریخی فرق می‌گذارد. توصیفی که او از ساختمان زبان فارسی ارائه می‌کند برای تدریس در مدارس نیست

و توصیفی فنی از ساختمان زبان فارسی است که می‌تواند مبنایی در نوشتن دستورهای مختلف قرارگیرد، جنبه آموزشی ندارد و نقش دستور جامع را هم نمی‌توانست داشته باشد (باطنی، ۱۳۷۷: ۲۱).

دستور زبان صادقی و ارژنگ مبتنی بر نظریه نقش‌گرای مارتینه است؛ هرچند در حال حاضر وی آن را دستوری مناسب در قالب کتاب درسی نمی‌داند؛ زیرا معتقد است دستور عمومی باید دستوری توصیفی و فارغ از نظریه پردازی باشد (نک: صادقی ۱۳۸۲: ۴۴-۴۵).

### ۳-۳- زبان‌شناسان دستور نویس یا دستور پرداز

این گروه افرادی هستند که با توسل به دیدگاه‌های زبان‌شناسی نظری به بررسی‌های دستوری پرداخته یا می‌پردازند. سه نگرش مسلط در زبان‌شناسی نظری، رویکردهای ساختگرا، زایشی، نقشگرا و شناختی بوده است. در عرصه پژوهش و تألیف در زمینه دستور، برخی از مقالات بر اساس آرای نظری مکتب زایشی به چاپ رسیده است؛ مانند:

«از ژرف ساخت تا ساخت منطقی و نظریه مینیمالیست»، سیمین کریمی، مجله زبان‌شناسی، ۱۳۷۶:

«فعل مرکب در زبان فارسی»، محمد دبیرمقدم، مجله زبان‌شناسی، ۱۳۷۶:

«وابسته‌های فعل در زبان فارسی بر اساس نظریه وابستگی»، امید طبیب‌زاده، دستور، ویژه نامه نامه فرهنگستان، ۱۳۸۳.

مطابق دیدگاه صادقی، ویژگی‌هایی نظیر انتزاعی بودن نظریه زایشی، سیر دگرگونی و تحولی آن، صرف وقت بسیار برای هضم نظریه و انطباق آن با زبان فارسی، همه، از مسائل قابل تامل درباره این نظریه است (صادقی ۱۳۸۲: ۵۲).

### ۴- بررسی رویکردهای آموزشی (تجویزی) و توصیفی در تألیفات دستوری، مشکلات، راه‌حل‌ها

زندی مقدم که در گزارش خود، مفصلاً به معرفی آثار دستوریان متقدم و متأخر پرداخته، اهداف دستورهای قدیم‌تر را آموزشی و دستورهای متأخر را توصیفی معرفی کرده است. دستور نویسان سنتی و زبان‌شناسان دستوری تاکنون، هر کدام مطابق اهداف مختلف آموزشی و توصیفی به تألیف آثار خویش پرداخته‌اند (طباطبایی ۱۳۹۵: ۱۷۹؛ سامعی، ۱۳۸۸: ۱۷۹؛ مجیدی ۱۳۸۶: ۱۱۴).

حاصل همه آنها تا به امروز، چاپ آثاری مختلف در قالب کتاب، مقاله‌های پژوهشی و رساله‌های دانشجویی با رویکردهای سنتی و زبان شناختی (نظری و کاربردی) بوده است، اما از سیاستگذاری در زمینه کاربرد و کارایی این آثار سخنی نیست.

مریم مجیدی، یکی از مدرسان زبان و ادبیات فارسی در دانشگاه، در مورد آموزش دستور زبان فارسی، در مقاله «آموزش دستور زبان فارسی در دانشگاه، چالش‌ها و راهکارها»، به مسائلی از جمله، معضلات متون درسی «دستور زبان»، اشاره کرده و آنها را هنوز مبهم و حل نشده دانسته است. او ایراد اساسی را اختلاف اصطلاحات درسی و شیوه آموزش در این متون در مقایسه با منابع درسی دوره دبیرستان می‌داند. تفاوت موجود در متون درسی دانشگاهی با محتوای درسی این متون در دبیرستان موجب سردرگمی دانشجویان در واحد درسی دستور زبان در دانشکده‌های گوناگون است (مجیدی، ۱۳۸۶: ۱۰۹-۱۱۰).

مجیدی ضرورت بررسی کتاب‌های درسی دوران پیش از دانشگاه و دوره‌های دانشگاهی و دستیابی به طرحی برای هماهنگ سازی اصطلاحات دستوری و ارائه شیوه واحد در تبیین مفاهیم دستور زبان فارسی را ضروری دانسته است. یکی از مثال‌های مورداشاره او اصطلاح تمیز (متمم اجباری/مفعول دوم) است (مجیدی، ۱۳۸۶: ۱۱۰). پیشتر از او، خسرو فرشیدورد، نیز یکی از مسائل مهم زبان فارسی را وضع اصطلاحات علمی و فنی دانسته که دستخوش آشفتگی است و قواعد و ضوابطی برای آن مدون نشده است. به نظر او ضروری بوده است که زبان‌شناسان و اهل ادب به این مهم پردازند (فرشیدورد، ۱۳۷۲: ۲۶۸) و پیش از آنان، احمد شفائی که از نخستین دستور زبان دانان است، در سال ۱۳۴۷ش، با نگاهی علمی، به موضوع مفاهیم دستوری و تششت در آن پرداخته است؛ شاید او را بتوان پیشرو در این زمینه دانست. او در مقاله‌ای، به تاریخچه تدوین دستور زبان فارسی، انگیزه، سبک و اختلافات آن تحقیقات پرداخته است (شفائی، ۱۳۴۷: ۴۴-۴۷). یکی از مثال‌های شفائی درهم آمیختگی اصطلاحات صرفی و نحوی در بررسی وابسته‌های نهاد در اثر دستوری یکی از مولفانی است که صفت (اصطلاح صرفی) را برای نهاد که اصطلاحی نحوی است، به کار برده است (شفائی، ۱۳۴۷: ۴۷).

براساس مطالب پیش گفته، این نکات مطرح است که مؤلفان کتب درسی مقاطع مختلف آموزش و پرورش باید تابع کدام نظام دستوری باشند و به تبع آن، آیا ارتباط پیوسته میان نویسندگان کتاب‌های درسی آموزش و پرورش و دانشگاهی وزارت علوم وجود دارد؟ و نهاد مسئول هماهنگی و یکپارچه سازی کیست یا کدام است؟ در مجموع، آیا هیچ مشارکت و همفکری وجود دارد؟ باید بررسی شود که در برابر این کثرت و پراکندگی با توجه به نقش و اهداف سازمان‌های سیاستگذاری و برنامه نویسی، در حوزه زبان، مانند فرهنگستان‌های هر کشور، آیا فرهنگستان زبان و ادب فارسی می‌تواند نقشی موثر در این مورد داشته باشد؟

به نظر می‌رسد دربارهٔ پرداختن به تدوین دستور جامع، به خلاف توافق دستوریان سنتی و زبان‌شناسان دستوری در داشتن هدفی مشترک، یعنی دستورنویسی، یکپارچگی در اصطلاحات و یکسان سازی و کاربرد آن در تألیف کتاب دستور زبان فارسی - که مخاطبان آن در سطوح مختلف مدارس (دبستان و دبیرستان) و دانشگاه‌ها در پایه‌های آموزشی مختلف‌اند - اجماعی نیست. به عبارتی توافق در دیدگاه‌های آموزشی و توصیفی در اصطلاح نویسی برای دستور مانعه‌الجمع به نظر می‌رسد.

حسن حبیبی، که ریاست فرهنگستان سوم یعنی فرهنگستان زبان و ادب فارسی را مدتی به عهده داشت، در کتاب خویش با عنوان یک گام فراتر در برخی حوزه‌های سیاست علمی کشور دربارهٔ اولویت‌های پژوهشی، از جمله تدوین دستور زبان فارسی که مورد تأیید و تصویب فرهنگستان زبان و ادب فارسی باشد، آن طرح را بیش و کم پیحیده دانسته و گفته است که نمی‌توان بدون بحث و بررسی همه جانبه به کار تدوین دستور زبان فارسی در فرهنگستان زبان و ادب فارسی پرداخت. او پیشنهاد کرده است که اصول و مبانی دستوری را که طراحان و صاحب نظران طراحی کرده‌اند، با نظارت صاحب نظران و ادیبان خارج از فرهنگستان به مشارکت بگذارند، سپس دستور تدوین شده که مورد تأیید است، دستور رسمی زبان فارسی اعلام شود (حبیبی، ۱۳۸۵: ۱۰۲-۱۰۳).

## ۵- دستور جامع

بررسی آرای پیشین، دربارهٔ تعریف دستور جامع و خصصت‌های آن نشان می‌دهد که تاکنون به تألیف چنین اثری کمتر مبادرت شده و بیشتر طرح و ساختار این نوع پژوهش پیش‌بینی و به آن اشاره شده است.

در میان تألیفات موجود، ظاهراً دستور جامع زبان فارسی تألیف عبدالرحیم همایونفرخ نیز این آمال را برآورده نکرده است. شفایی این اثر را دریایی بیکران مشحون از اطلاعات ارزشمند معرفی کرده که از لحاظ شیوهٔ پژوهش با کتب پیشین تفاوتی محسوس نداشته و اندکی در اصطلاحات متفاوت بوده و تنها تمایز آن را با آثار پیشین در برخی اصطلاحات و شمار فراوان شاهد مثال‌های آن دانسته است (شفایی ۱۳۴۷: ۴۵).

علی اشرف صادقی دربارهٔ تدوین دستور جامع فارسی معتقد است که مطالب دستوری تألیف شده براساس نظریه‌ها، برای جمع محدود زبان‌شناسان مناسب است و اگر دستورزبانی برای عموم نوشته می‌شود، باید توصیفی باشد از آنچه که به صورت عینی در گفتار افراد جامعه و هم در نوشته‌ها به کار می‌رود. به نظر او در توصیف از طرح مسائل انتزاعی که در نظریه‌ها مطرح است، باید پرهیز شود. ایشان در مثالی می‌گویند که به فرض اگر بنا بر تألیف دستور زبانی برای دانشجویان رشته ادبیات فارسی و سایر رشته‌ها بود، باید توصیف در مورد ساختار زبان باشد و نه مسائل انتزاعی و زیرساختی که در نظریه‌ها مطرح است؛ دستور زبانی برای عموم که خواننده‌های پرشمار و مطالبی مفید خواهد داشت و به نظریه‌های زبان‌شناسی و محک و آزمون آنها نیز کمک می‌کند (صادقی، ۱۳۸۶: ۸۹). طبق بررسی ایشان، گاه برخی نکاتی در نظریه‌ها با واقعیت برخی زبان‌ها مطابقت ندارد، پس نمی‌توان آنها را نظریه عمومی نامید، زیرا نظریه‌های موجود، بر اساس تعدادی اندک از زبان‌ها مانند انگلیسی، فرانسه و آلمانی و یا برخی زبانهای آفریقایی و استرالیایی تدوین شده و پس از محک و آزمون با زبان‌های دیگر قابل تعمیم نبودن آن محرز می‌شود (صادقی ۱۳۸۶: ۸۹-۹۰).

طباطبایی معتقد است که تاکنون دستور جامعی نداشته‌ایم (طباطبایی ۱۳۹۵: هشت). با وجود این، او با تهیهٔ فرهنگ دستوری خود اقدام‌هایی مقدماتی و



مهم درباره بحث اصطلاح‌شناسی دستور در جهت تدوین دستور جامع زبان فارسی برداشته است؛ به این ترتیب که، با روشی توصیفی، تلفیقی از مفاهیم مورد کاربرد در زبان‌شناسی و نیز مفاهیم و اصطلاحات رایج در دستور سنتی و کتاب‌های درسی را در فرهنگ دستوری بررسی، درج و توصیف کرده است (همو: ده). او در سرواژه‌های فرهنگ خویش، در مورد دستورهای سنتی، اصطلاحاتی را که ماندگار شده‌اند و حائز نکته معنی‌داری‌اند، در فرهنگ دستوری خود، توصیف کرده است و از میان مفاهیم مورد کاربرد زبان‌شناسان به آنهایی که توصیفی‌اند و نه در رد یا اثبات نظریه و تبیین زبانی، پرداخته است (طباطبایی ۱۳۹۵: ده - یازده).

درباره دستور تاریخی نیز این ضرورت تدوین دستور جامع مطرح شده است، چنانکه، سجادآیدنلو در یکی از مقاله‌های خویش با عنوان «سه نکته از دستور تاریخی در شاهنامه و متون پهلوانی» از ضرورت تالیف دستور جامع تاریخی و شیوه‌نامه‌ای علمی و روشمند برای زبان فارسی و تصحیح انتقادی متون نظم و نثر فارسی سخن گفته و فرهنگستان زبان و ادب فارسی را مرجعی حائز صلاحیت در این زمینه دانسته است (آیدنلو، ۱۳۹۳: ۴۸). هم‌چنین عطایی کچوئی و ندیمی هرنندی از کم‌توجهی به بعضی ساخت‌های دستوری متون فارسی دری کهن و مشکلات پیش روی مصححان و شارحان نوشته و تدوین طرح دستور تاریخی را از تألیفات ضروری شمرده‌اند (ندیمی هرنندی و عطایی، ۱۳۹۴: ۳۸).

محمد دبیرمقدم، اولین زبان‌شناس ایرانی است که موضوع دستور جامع را مورد مذاکره قرار داده است. او در مقاله «زبان فارسی و نظریه‌های زبانی: در جستجوی چارچوبی برای تدوین دستور جامع زبان فارسی»، برای آزمودن کارآمدی نظریه‌ها در توصیف و تبیین داده‌های زبان فارسی و این که آیا دستاوردهای این نظریه‌ها در تدوین دستور جامع زبان فارسی مفید است یا خیر، یکی از مباحث دستوری، یعنی درباره تکواژ «را» را در چارچوب نظریه‌های ساختگرایی و نقشگرایی که در طی پانزده سال دچار تغییر و تحولات نظری عمده‌ای شده، رصد و بررسی کرده است. برای آزمودن کارآمدی نظریه‌ها در توصیف و تبیین داده‌های زبان فارسی، ابتدا مقاله‌هایی از کریمی (۲۰۰۳)، دبیرمقدم (۱۳۶۹)، قُمشی (۱۹۹۷)، شکوهی و کییکا (۲۰۰۳) و پال (۲۰۰۳) درباره زبان فارسی مانند

بررسی تکواژ «را» براساس نظریه‌های ساختگرایی و نقشگرایی را بررسی و ارزیابی کرده و به تحولات پس از آن در آثار زبان‌شناسان صورت‌گرا و نقش‌گرا مانند ریتزی (۱۹۹۷)؛ هلیدی (۱۹۹۴) و برخی دیگر پرداخته است (دیبرمقدم، ۱۳۸۳: ۹۳-۹۴).

دیبرمقدم درباره دستاوردها و تحولات نظریه‌های مورد اشاره، درباره تکواژ «را» و نمایش تحول نقش نحوی آن از فارسی باستان تا فارسی امروز می‌گوید که به نقش نحوی «را» از مفعول متممی در فارسی باستان، در دوره فارسی میانه، نقش‌های مفعول غیرصریح، مفعول بهره‌ور، مفعول صریح نیز اضافه می‌شود. سپس در فارسی قدیم «را» در نقش‌های مفعول متممی، مفعول غیرصریح، مفعول بهره‌ور و مفعول صریح ظاهر می‌شود و در فارسی امروز فقط نقش نحوی مفعول صریح را ایفا می‌کند (همان: ۱۲۳).

طبق نظر او، در توصیف «را» در فارسی امروز، اتکا به نقش دستوری آن به منزله نقش نمای صدرنشین مفعول‌ها، یعنی مفعول صریح اجتناب‌ناپذیر، و در طراحی نمودارهای درختی برای گروه فعلی فارسی لازم است در زیرساخت یا مرحله ادغام به تعبیر برنامه کمینه گرا، جایگاهی برای مفعول صریح با «را» قائل شویم. به باور دیبرمقدم، مشخص‌گر گروه فعلی و مشخص‌گر گروه گذرای می‌تواند جایگاه این «گروه‌های اسمی / گروه‌های حرف تعریف باشد» موارد با مثال‌هایی که اشاره شده به شرح زیر است (همان: ۱۲۴).

**رخداد «را» با گروه اسمی مبتدا شده از درون گروه فعلی (مثال‌ها):**

- ماشینِ درش بستم.
- سپیده ز بهش گفتم.
- لویا ز پختش سردش دوست دارم.

و عدم امکان حضور «را» با مبتداهای منفک شده از درون فاعل (مانند همسایه، مهمونش آمد) آشکارا حاکی از پیوند بین نشانه مفعول صریح و مبتدانمایی است. دیبرمقدم می‌گوید که نظریه‌های زایشی پژوهشگران را به کندوکاو تمام شقوق و امکانات بالقوه رخداد عناصر زبانی، و در این بحث «را» سوق می‌دهد. اما نظریه‌های نقش‌گرا که اصرار بر توصیف داده‌ها و شواهد بالفعل دارند به تصویر محدودی از رفتار زبانی و در بحث کنونی، «را» دست می‌یابند. اما

نقطه قوت رویکردهای نقش‌گرا این است که مبتدا را محدود به عملکرد فرایند مبتداسازی نمی‌پندارند بلکه موضع‌های درون بند نیز می‌توانند مبتدا باشند. به بیانی دیگر در این رویکردها جمله هم‌نمای نحوی دارد و هم، هم‌زمان نمای کاربردشناختی و کلامی و ساخت اطلاعی. مطابق این دیدگاه، در جمله لازم نیست که مفعول صریح نقش تتای خود را از فعل دریافت کند و برای دریافت حالت رایی حرکت کند. در این منظر مفعول‌های رایی بی‌نشان‌اند و حضور «را» محل تلاقی و پیوند نقش دستوری مفعول صریحی و نقش کاربردشناختی و گفتمانی و ساخت اطلاعی مبتدایی (ثانویه) تلقی می‌شوند. سه مثال زیر، انطباق نحو و ساخت اطلاعی را نشان می‌دهد:

- تقطیع کلامی: من (مبتدای اولیه) کتاب (مبتدای ثانویه) را خریدم (خبر).
- تقطیع نحوی: من (فاعل) کتاب (مفعول صریح) خریدم (فعل).
- تقطیع کلامی: من (مبتدای اولیه) کتابی خریدم (خبر).
- تقطیع نحوی: من (فاعل) کتابی (مفعول صریح) خریدم (فعل).
- تقطیع کلامی: من (مبتدای اولیه) کتابی را (مبتدای ثانویه) خریدم (خبر).
- تقطیع نحوی: من (فاعل) کتابی را (مفعول صریح) خریدم (فعل).

در مثال‌های پیش گفته، فاعل دستوری در نمای نحوی، هم‌زمان مبتدای اولیه در نمای ساخت اطلاعی-کلامی است و مفعول صریح رایی در نمای نحوی هم‌زمان مبتدای ثانویه در نمای ساخت اطلاعی است. مفعول صریح بدون را و بایای نکره در نمای نحوی هم‌زمان اطلاع نو یا کانون است در نمای ساخت اطلاعی-کلامی (همان: ۱۲۴-۱۲۶).

تجمع مفعول رایبی و یای نکره در نمای نحوی همزمان اطلاع نو / در کانون بودن مبتدای ثانویه در ساخت اطلاعی - کلامی است و این موارد وضعیت بی نشان است. نمونه‌هایی مانند:

- ماشینُ درشُ بستم.
- بچه رُ پیرهنشُ دگمه شُ بدوز.
- اصلاً ممدآقا رُ فکرش را نکنید.

در مواردی که در بالا دو یا سه مورد حضور «را» مشاهده می‌شود، دال بر آن است که مبتداسازی به شکل افزودگی (یک بار یا بیشتر) رخ داده و یک مبتدای ثانویه نشاندار مانند «ماشینُ درشُ بستم». و یا دو مبتدای ثانویه نشاندار مانند «بچه رُ پیرهنشُ دگمه شُ بدوز» پدید آورده است و مقوله مبتدای ثانویه یک نقطه نیست، بلکه طیف است و رابطه افزودگی می‌تواند مکرر باشد (همان: ۱۲۶).

دیرمقدم از این طریق می‌خواهد ناکامی در پژوهش‌های نظری را بدون اتکا به داده‌های زبانی بیان کند. او مهم‌ترین نکته حاصل از ارزیابی دستاوردها و تحولات نظریه‌ها را در مطالعات زبان شناختی، ملحوظ داشتن شواهد و ادله تاریخی ذکر می‌کند و در این میان نقاط قوت و ضعف نظریه‌های زایشی و نقش‌گرا را می‌شمرد. او با توسل به برخی مباحث دستوری مانند بررسی نقش نمای «را» با رویکرد زایشی و موضوع مبتدای ثانویه در رویکرد نقش‌گرا، نشان داد که هیچ‌یک از نظریه‌های مورد بررسی به‌تنهایی برای تبیین داده‌های زبانی فارسی کارآمد نیست؛ از سوی دیگر حاصل چشم‌پوشی از آنها نیز شناختی سطحی از پدیده زبان را به دنبال دارد.

بنابراین دیرمقدم، براساس مقاله پژوهشی خویش به این نتیجه رسید که «در تدوین دستور جامع زبان فارسی باید به‌گزینی کرد. در آن دستور، نه از ساختار می‌توان غافل ماند، نه از نقش و کارکرد، و نه از تحولات تاریخی و ملاحظات رده شناختی». به نظر او در تدوین یک دستور زبان شناختی عمومی باید کوشید که امانت‌دار داده‌ها بود تا امانت‌دار محض نظریه‌ها. دیدگاه صادقی نیز گونه دیگری نظر دیرمقدم است و با آن همسوست.

پس از پژوهش دیرمقدم درباره دستو جامع، مطلب تازه‌ای در این زمینه مطرح نشده است.

## ۶- نتیجه گیری

بررسی آرای محققان زبان‌شناسی و ادبیات در سیری تاریخی که به برخی از آنها اشاره شد، از توافق و تفاهم موجود در تهیه دستوری جامع برای زبان فارسی برمبنای زبان‌شناسی عمومی خبر می‌دهد. دستور زبانی که در تهیه و تدوین آن از داده‌های زبانی، تحولات تاریخی و نظری غفلت نمی‌شود. دستیابی به وجوه اشتراک و نقاط تلاقی مهم است که خود پژوهش‌های گسترده و همه‌جانبه را به دنبال خواهد داشت.

مولف با پیشنهاد آیدنلو، ندیمی هرندی و عطایی کچوتی در ضرورت تهیه دستور جامع زبان فارسی برای بررسی‌های تاریخی دستور زبان فارسی موافق است و دیدگاه و روش پژوهشی دبیرمقدم مبنی بر نظریه پردازي و توجه و بررسی پیکره‌های زبانی تاریخی و معاصر (داده‌های زبان فارسی) را شیوه‌ای موثر در پژوهش‌های دستوری و زیربنای ساختار و شاکله دستور جامع زبان فارسی می‌داند. تهیه چنین اثری فرایند یکسان‌سازی و هماهنگی اصطلاحات دستوری را نیز به دنبال خواهد داشت و فرهنگ توصیفی دستور زبان فارسی می‌تواند یکی از مراجع اصلی و راهنمایی سودمند در فضای متکثر اصطلاحات دستوری باشد.

امید است که با تشکیل کارگروهی از استادان دانشگاه‌ها در رشته زبان و ادبیات فارسی و زبان‌شناسی و برگزاری جلساتی محققانه و همفکری محققان، به تهیه و تدوین دستور جامع اقدام شود. پیشنهاد نگارنده این است که گروه دستور در فرهنگستان زبان و ادب فارسی می‌تواند جایگاهی شایسته در این مهم باشد که با دعوت از استادان و محققان، تحقق آن را ممکن می‌سازد.

۱. آیدنلو، سجاد (۱۳۹۳)، «سه نکته از دستور تاریخی در شاهنامه و متون پهلوانی»، دستور، ویژه نامه نامه فرهنگستان، جلد دهم، آبان، ۴۷-۶۴.
۲. باطنی، محمدرضا (۱۳۷۷)، توصیف ساختمان دستوری زبان، چاپ نهم، امیرکبیر، تهران.
۳. پناهی، ثریا (۱۳۹۸)، دستور نویسی در شبه قاره، فرهنگستان زبان و ادب فارسی، تهران.
۴. حق شناس، علی محمد و همکاران (۱۳۸۵)، دستور زبان فارسی، شرکت چاپ و نشر کتاب‌های درسی ایران، تهران.
۵. دبیرمقدم، محمد (۱۳۶۹)، «پیرامون را در زبان فارسی»، مجله زبان‌شناسی، سال ۷، شماره ۱ و ۲، صص ۲-۶۲.
۶. دبیرمقدم، محمد (۱۳۸۳)، «زبان فارسی و نظریه‌های زبانی: در جستجوی چارچوبی برای تدوین دستور جامع زبان فارسی»، دستور، ویژه نامه نامه فرهنگستان، ج اول، اسفند، صص ۹۳-۱۲۹.
۷. زندی مقدم، زهرا (۱۳۸۵)، «نگاهی به سنت دستور نویسی در زبان فارسی»، دستور، ویژه نامه نامه فرهنگستان، ج دوم، آبان، صص ۱۱۴-۱۴۱.
۸. سامعی، حسین (۱۳۸۸)، «دستور زبان فارسی»، دانشنامه زبان و ادب فارسی، به سرپرستی اسماعیل سعادت، ج سوم، فرهنگستان زبان و ادب فارسی، تهران، صص ۱۷۸-۱۸۲.
۹. شفائی، احمد (۱۳۴۷)، «شمه‌ای از تدوین تاریخچه زبان فارسی»، کاوه، سال ششم، فروردین، صص ۴۴-۴۷.
۱۰. صادقی، علی اشرف (۱۳۸۶)، «فارسی‌شناسی»، بخارا، شماره ۶۳، مهر و آبان، صص ۶۲-۹۶.
۱۱. طباطبایی، علاالدین (۱۳۹۵)، فرهنگ توصیفی دستور زبان فارسی، فرهنگ معاصر، تهران.
۱۲. طیب زاده، امید (۱۳۸۲)، جشن نامه دکتر علی اشرف صادقی، انتشارات هرمس، تهران.
۱۳. طیب زاده، امید (۱۳۸۳)، «وابسته‌های فعل در زبان فارسی بر اساس نظریه وابستگی»، دستور، ویژه نامه نامه فرهنگستان، صص ۱۳-۲۸.
۱۴. فرشیدورد، خسرو (۱۳۷۲)، «ساختمان دستوری و تحلیل معنایی اصطلاحات علمی و فنی»، مجموعه مقالات سمینار زبان فارسی و زبان علم، مرکز نشر دانشگاهی، تهران.
۱۵. مجیدی، مریم (۱۳۸۶)، «آموزش دستور زبان فارسی در دانشگاه، چالشها و راه کارها»، مجله ادبیالت عرفانی و اسطوره‌شناختی، شماره نهم، زمستان، صص ۱۰۹-۱۳۴.

۱۶. مشکور، محمدجواد (۱۳۴۲)، دستورنامه: در صرف و نحو زبان پارسی، چ ۳، شرق، تهران.

۱۷. معین، محمد (۱۳۴۱)، طرح دستور زبان فارسی (۳) و (۴): اضافه، ابن سینا، تهران.

۱۸. ندیمی هرندی، محمود و عطایی کچوئی (۱۳۹۴)، «هرچه، هرچند و هرکدام و نکته‌ای در معنای یکسان آنها در متون کهن»، دستور، ویژه نامه نامه فرهنگستان، ج یازدهم، اسفند، صص ۲۵-۴۰.

۱۹. همایی، جلال‌الدین (۱۳۷۷)، «دستور زبان فارسی»، مقدمه لغت نامه دهخدا، موسسه لغت نامه دهخدا، تهران.

۲۰. Ghomeshi, J. (۱۹۹۷), "Topics in Persian VPs", *Lingua*, ۱۶۷-۱۰۲:۱۳۳;

۲۱. Halliday, M.A.K. (۱۹۹۴), *An Introduction to Functional Grammar*, ۲nd ed., Edward Arnold;

۲۲. Karimi, S. (۲۰۰۳), "On Object Position, Specificity and Scrambling in Persian", in S. Karimi (ed), *Word Order and Scrambling*, ۱۲۴-۹۱, Blackwell Publishing;

۲۳. Paul, D. (۲۰۰۳), *A Certain Persian Scrambling: Some Markers of Indefiniteness in Modern Persian*. Unpublished MA thesis, School of Oriental and African Studies, University of London, London;

۲۴. Rizzi, L. (۱۹۹۷), "The Fine Structure of the Left Periphery", in L. Haegman (ed), *Elements of Grammar*, ۳۳۷-۲۸۱, Kluwer Academic Publishers;

۲۵. Shokouhi, H. and P. Kipka (۲۰۰۳), "A Discourse Study of Persian ra", *Lingua*, ۹۶۶-۹۵۳:۱۱۳;

۲۶. Trask, R.L. (۱۹۹۳), *A Dictionary of Grammatical Terms in Linguistics*, Routledge, London and New York.



پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی  
پرتال جامع علوم انسانی