

## بدل یا وصف؟

مجید باغینی پور

### مقدمه

این مقاله از سه بخش تشکیل شده است. در بخش نخست پیشینه طرح موضوع در کتاب شادروان استاد خیامپور را به دست می‌دهیم و سپس به طرح چند پرسش و نظر ابتدایی در رد وصف ضمیر بودن «ما» در ترکیب «ما دانشجویان» می‌پردازیم. در بخش دوم با طرح انواع دانش، رابطه سخن با دانش و دانش نماها، مفهوم دانش را در سخن‌کاوی انتقادی بررسی خواهیم کرد و با بحث مسائلی همچون «مدیریت دانش»، «دانش گردانی»، «مدل ذهنی» و «مدل بافتی» به بررسی نقش ساخت بدل در معماری ذهن اجتماعی خواهیم پرداخت. سخن پایانی نیز نتیجه‌گیری ما را از مباحث مطرح شده بیان می‌کند: ترکیب «ما دانشجویان» ساختی بدلی است و نه وصفی.

### ۱ پیشینه طرح موضوع

دکتر خیامپور در ترکیب «ما دانشجویان»، «دانشجویان» را هسته و «ما» را وصف ضمیر می‌نامد، همان‌گونه که در ترکیب «این دانشجویان»، «این» وصف اشاره است برای «دانشجویان». با توجه به اینکه در مقاله «مختصری پیرامون بدل و انواع آن در فارسی» در مجله زبانشناسی، شماره پیاپی ۲۲ (۱۳۷۳)، ترکیب «ما ایرانیان» را به تبعیت از باور رایج، بدل فرض کرده و بدل را از نوع «جزئی غیر محض تعریفی» دانسته‌ایم، لذا این سؤال برای نگارنده مطرح شد که به هر حال کدام تعبیر صحیح است. دکتر خیامپور در کتاب دستور خود (ص ۶۵، حاشیه) نظر پروفیسور لازار را آورده است: «پروفیسور لازار نیز در کتاب خود به این فرق (کسره گرفتن یا کسره نگرفتن ضمیر) توجه نموده، منتها در مثال «ما ایرانیان» مطابق معمول زبان فرانسه کلمه «ایرانیان» را بدل (apposition) گرفته است.» با توجه به اینکه نگارنده نیز در مقاله خود در مجله زبانشناسی، تقسیم‌بندی کرک (۱۹۸۷) را ملاک کار خود قرار داده و طبیعتاً بی‌تأثیر از زبان انگلیسی نبوده است، لذا بر آن شد تا

به بررسی موضوع پردازد و در واقع بخشی از پاسخ شادروان خیامپور به ایرادهای شادروان استاد پروین گنابادی به کتاب دستور ایشان خود انگیزه‌ای شد تا کار را دنبال کند. دکتر خیامپور آورده است: «آنچه مرا به نشر نظریه‌های خود واداشته است فقط حس وظیفه‌شناسی و حقیقت‌پرستی بوده، زیرا خود را موظف دانسته‌ام تا عقیده‌ای را که به نظرم بهره‌ای از حقیقت دارد اظهار کنم، باشد که در طی راه علم و ادب به قدر شمع‌ی روشنایی دهد». بر این اساس نخست به طرح نظر استاد خیامپور می‌پردازیم و سپس استنباطات خود را بیان خواهیم کرد.

### ۱-۱ دیدگاه دکتر خیامپور: وصف ضمیر

دکتر خیامپور در فصل دوم کتاب خود که به صفت اختصاص یافته، نخست صفت را چنین تعریف می‌کند: «صفت کلمه‌ای است که بخصوص برای مقید ساختن اسم وضع شده باشد و به عبارت دیگر برای بیان چگونگی اسم باشد.» ایشان آنگاه اقسام صفت (پنج قسم) را متذکر شده و به توضیح وصف می‌پردازند و سرانجام تعریف نهایی خود از وصف را ارائه می‌کنند: «وصف کلمه‌ای است که اسمی را برای تخصیص یا تشخیص به قیدی از قیود داخلی بدون وقفه و بالفعل مقید می‌سازد» و البته «بدیهی است که قید «بدون قید» برای اخراج بدل است و قید «بالفعل» برای اخراج صفت به تنهایی». ایشان آنگاه (ص ۶۲) وصف ضمیر را مطرح می‌سازند: گاهی اول شخص و دوم شخص ضمیر پیش از اسم در آمده نسبت به او حالت وصفی پیدا می‌کند و در آن حال اگر اسم، حالت فاعلی (یا مستدالیهی) داشته باشد فعل (یا رابطه) که در جمله هست، نظر به اهمیتی که ضمیر اول شخص و دوم شخص دارد تابع ضمیر می‌گردد نه تابع موصوف آن؛ و این مبحث در دستور زبان عربی به «باب اختصاص» معروف است. مثال: ما دانشجویان روز خود را به بطالت نمی‌گذرانیم. در حاشیه صفحات ۶۲ الی ۶۴ نیز دلایل خود در دفاع از وجود «وصف ضمیر» را در قالب چهار دلیل عرضه کرده‌اند. دلیل اول: آهنگ «ما دانشجویان» عیناً مانند آهنگ «این دانشجویان» و «آن دانشجویان» است، چون در دو مثال مذکور لفظ «این» و «آن» وصف اشاره است برای «دانشجویان»، در «ما دانشجویان» نیز باید لفظ «ما» برای «دانشجویان» وصف ضمیر باشد، که «دانشجویان» نمی‌تواند بدل از «ما» باشد، زیرا وقفه گونه‌ای که معمولاً ما بین بدل و مبدل منه است در اینجا نیست. و دلیل دوم آن است که: اگرچه «ما» با «این» و «آن» یک فرق اساسی دارد، و آن اینکه «این» و «آن» صفت‌اند (صفت اشاره) و «ما» اسم است اسم کنایه. ولی این فرق مانع از این نیست که «ما» برای «دانشجویان» وصف (وصف اسمی) واقع شود، زیرا چنانکه در مبحث «وصف» ... دیدیم اسم نیز می‌تواند اسمی را توصیف کند و حالت وصفی داشته باشد، مانند «نقش طلا» و «جامه حریر». و دلیل سوم: چنانکه می‌دانیم «این» و «آن» در «این دانشجویان» و «آن دانشجویان» لفظ «دانشجویان» را با اشاره (به نزدیک یا دور) توصیف می‌کند و در نتیجه

تصریح می‌کنند به اینکه مراد از «دانشجویان» سیم شخص است (نزدیک یا دور)، ولی لازم نیست که مقصود از «دانشجویان» همیشه سیم شخص باشد، بلکه آن را در اول شخص و دوم شخص نیز می‌توان به کار برد، یعنی در موردی که متکلم یا مخاطب دانشجو باشد. بنابراین همچنان‌که در سیم شخص با توصیف به اشاره تصریح می‌شد که سیم شخص مقصود است، طبیعتاً برای اول شخص و دوم شخص نیز بایستی چنین تعبیری وجود داشته باشد، ولی چون در اول شخص و دوم شخص برخلاف سیم شخص، دوری و نزدیکی مفهومی نداشت، زیرا این دو شخص همیشه نزدیک‌اند، از این رو برای نیل به تعبیر مطلوب از خود ضمیر متکلم و مخاطب استفاده کرده‌اند. گذشته از اینکه در سیم شخص نیز گاهی می‌بینیم که به جای وصف اشاره، ضمیر سیم شخص «او» را به کار برده‌اند. و آخرین دلیل ایشان: این نیز که فعل یا رابطه به جای تبعیت از فاعل یا مسندالیه از وصف آنها تبعیت می‌نمایند استبعادی ندارد، زیرا اول شخص و دوم شخص، نه تنها در زبان فارسی بلکه در دیگر زبانها مانند زبان عربی و زبانهای اروپایی نیز بر سیم شخص غلبه دارند.

## ۲-۱ طرح چند نظر

در این بخش چند نکته را متذکر می‌شوم. اولاً، آنجا (ص ۶۲) که دکتر خیامپور از اهمیت «ضمیر اول شخص و دوم شخص» سخن به میان می‌آورند، به نظر می‌رسد دلیلی برای این مطلب ارائه نمی‌کنند که چرا ضمیر اول شخص و دوم شخص اهمیت دارند که فعل تابع ضمیر گردد نه تابع موصوف آن. آیا این اهمیت بیشتر همان هسته فرض کردن ضمیر و بدل فرض کردن اسم را در ترکیب «ما دانشجویان» ثابت نمی‌کند؟

دلیل اول ایشان برای وجود «وصف ضمیر» و ردّ بدل بودن «دانشجویان» در ترکیب «ما دانشجویان» نیز در مورد وقفه‌گونه‌ای است که معمولاً بین بدل و مبدل منه باید وجود داشته باشد و در اینجا نیست. هر چند در مورد فاصله زمانی درنگ تاکنون بررسی جامعی نشده است (یا حداقل من از آن خبر ندارم)، ولی به نظر می‌رسد کمیت این درنگ نیز نسبی است. مثلاً در گفتار طبیعی، ظاهراً وقفه بین «برادرم» و «رضا» در ترکیب بدلی «برادرم رضا» نیز چندان طولانی نیست و شاید وقفه طولانی‌تر را نیز بنا به موقعیت و نیاز، گوینده اعمال کند و توضیح اضافه‌ای ارائه کند. در هر صورت، کمیت ثابتی برای قضاوت در دست نداریم که مثلاً بگوییم وقفه بین «ما» و «دانشجویان» در حد وقفه بین «برادرم» و «رضا» نیست.

از سوی دیگر، رفتار نحوی متفاوتی بین دو ترکیب «ما دانشجویان» و «این دانشجویان» مشاهده می‌شود. مثلاً در ترکیب «ما دانشجویان»، می‌توان از معرفها یا بدل نماها بهره گرفت، ولی در «این دانشجویان» نمی‌شود: «ما، یعنی دانشجویان»، «\*این، یعنی دانشجویان». همچنین می‌دانیم که می‌توان با «این» کلماتی مثل «چنین» و «گونه» آورد و ترکیباتی مثل «این چنین دانشجویانی» و

«این گونه دانشجویان» قابل قبول اند، اما ترکیبات «\*ما چنین دانشجویانی» و «\*ما گونه دانشجویان» غیرقابل قبول. از سوی دیگر، می‌توان قبل از «این» از «هم» بهره گرفت و ترکیب «همین» را به کار برد: «همین دانشجویان»، ولی ترکیب «\*هم ما دانشجویان» غیرقابل قبول است.

در دلیل سوم، به جای متوسل شدن به تعبیرهای «دوری» و «نزدیکی» و توجیه علت کاربرد ضمیر، به سادگی می‌توان از مفهوم «ابهام و رفع ابهام از بافت» سخن گفت. در ترکیب «ما دانشجویان» گوینده از ضمیر استفاده می‌کند و چون احساس می‌کند که در بافت ابهامی پیش آمده است و ممکن است شنونده یا شنوندگان به درستی به مرجع ضمیر پی نبرند، لذا برای رفع ابهام از بافت، اسم را ذکر می‌کند. این موضوع می‌تواند مطلقاً معرفه فرض کردن ضمیر را نیز با شک و تردیدهایی همراه کند. در مقاله «مختصری پیرامون بدل و انواع آن در فارسی» نیز مثالی آورده‌ایم که در آن برای توضیح رابطه معنایی شناسایی بین هسته بدل و بدل، هسته ضمیر و نکره فرض شده است: «ما- (یعنی) من و رضا و حسن- می‌مانیم». البته سردبیر فاضل مجله زبانشناسی همانجا متذکر شده‌اند که این مثال نمی‌تواند نشان‌دهنده رابطه شناسایی باشد چون «ما» ضمیر است و معرفه. آنچه به نظر حقیر می‌رسد این است که مفهوم «معرفه» ظاهراً برحسب درک گوینده نیز می‌تواند تعریف شود و در مثال بالا، گوینده احساس می‌کند که در آن بافت، مرجع این ضمیر ممکن است اشتباه گرفته شود (و در واقع رنگ و بوی نکره داشته باشد)، لذا با ذکر اسامی از ضمیر رفع ابهام می‌کند (و یا به عبارتی آن را معرفه می‌کند) و به شناسایی آن چیزی می‌پردازد که در هسته به آن ارجاع داده شده است. اگر این برداشت نگارنده غلط نباشد، توضیح ارائه شده در دلیل سوم نیز چندان منطقی نمی‌نماید، علی‌الخصوص که در توضیح این نکته که در سوم شخص نیز گاهی به جای وصف اشاره، از ضمیر سوم شخص «او» بهره می‌گیرند، مثالها از آثار ادبی گذشتگان است تا فارسی معاصر و ظاهراً تمایز بین تحلیل همزمانی و در زمانی در اینجا لحاظ نشده است.

دلیل چهارم نیز بیانگر آن است که در ترکیب «ما دانشجویان»، فعل یا رابطه به جای تبعیت از «دانشجویان» از وصف آن یعنی «ما» تبعیت می‌کند و در واقع بنا به اصطلاح خود ما، «ما» هسته نیست و در عوض «دانشجویان» هسته است. دلیل ارائه شده آن است که در زبان فارسی، همچون زبان عربی و زبانهای اروپایی، اول شخص و دوم شخص بر سوم شخص غلبه دارند و مثال ارائه شده «بخندید برنا که حاتم منم» به جای «حاتم من است» می‌باشد، ولی ظاهراً در این ترکیب با نوعی برجسته‌سازی سروکار داریم تا بحث تبعیت فعل از اول شخص و دوم شخص، یعنی جمله در ژرف ساخت به شکل «حاتم منم» درآمده است. در واقع به نظر می‌رسد تمام مثالهای ارائه شده «این تویی» به جای «این تو است»، «گر آهوپی چوتویک دم شکار من باشی» به جای «باشی»، «... چو ما بد مستان هر چه کردیم...» به جای «کردند» «چون تو درخت... سایه‌ای بر سر

ما نگستری» به جای «نگسترد»، «ما جوانان نشستیم» به جای «نشستند»، همگی بر تبعیت فعل از هسته دلالت دارند و بدلی فرض کردن ساختها نیاز به این همه توجیه را برطرف می‌سازد. اما نکته دیگری که دکتر خیامپور (ص ۶۶) به آن اشاره می‌کنند این است که «نباید مابین ضمیر و اسم فاصله‌ای باشد، که در آن صورت هم از قبیل وصف ضمیر نخواهد بود» و مثال ایشان: زمن پرس فرسوده روزگار/ که بر سفره حسرت خورد روزه‌دار، که «فرسوده روزگار» از ضمیر «من» بدل است. اما این دو ترکیب رفتارهای نحوی متفاوتی دارند. در واقع می‌توان پرسید چرا این فاصله انداختن باعث می‌شود همان ساختاری که در صفحات قبل (ص ۶۲) بدل به حساب نیامده است، اینجا بدل به حساب آید. فاصله انداختن بین وصف و موصوف نیز رایج است و مثال خود دکتر خیامپور (ص ۶۲) دلیلی بر این موضوع است که در احکام وصف می‌گویند: «یای وحدت را امروز بیشتر در آخر وصف می‌آورند، ولی الحاق آن به آخر موصوف ادبی‌تر است: «غولی است جهان فرشته پیکر...»».

در بخش بعد این مقاله برآنیم تا با بررسی یافته‌های سخن‌کاوی دلیل استفاده از ساختهای بدلی را پی بگیریم. به دیگر سخن، می‌خواهیم گامی دیگر به جلو نهیم و بررسییم چرا سخنگو با استفاده از ساختهای بدلی توضیحی اضافه ارائه می‌کند؟

## ۲ بررسی مفهوم دانش در سخن‌کاوی انتقادی

وان دایک (۲۰۰۱) در مقاله خود «دانش و خبر» به بررسی رابطه موجود بین دانش و خبر می‌پردازد. در بررسی متنی که وی در مقام مثال آورده است، به نه مورد اشاره شده است که بنا به نظر وان دایک تا خواننده نداند نمی‌تواند حتی پاراگراف اول متن را درک کند. بدیهی است که این نه مورد جملات مثبت خبری‌اند زیرا دانشی را در خود دارند. در بررسی ساختهای بدل نیز می‌توان چنین مفهومی را دید. در واقع، تمامی ساختهای بدلی دانشی در خود دارند که به شنونده یا خواننده عرضه شده است و به همین دلیل است که جز به صورت جمله‌ای خبری نمی‌توان آنها را بازنویسی کرد. وان دایک در مورد خبر می‌گوید: «خبر تأثیر متقابل بین دانش معلوم و دانش مجهول است.» اگر بپذیریم که در پردازش سخن، شنونده یا خواننده نیاز دارد به اندازه کافی دانش در اختیار داشته باشد، در آن صورت استفاده از ساختهای بدلی به قصد دانش رسانی نیز قابل قبول می‌نماید.

وان دایک در مقاله خود ابتدا با طرح مقدماتی به ضرورت طرح جامع و چند رشته‌ای (multidisciplinary) نظریه دانش می‌پردازد که نقش دانش در تولید و درک سخن را شرح می‌دهد و حاصل چنین نظریه‌ای باید اولاً «گونه‌شناسی (typology) انواع دانش باشد و ثانیاً این نظریه باید تفصیل ساختارهای باز نمودی ذهنی دانش و دیگر باورها را شرح داده و شیوه‌هایی را

توصیف کند که با استفاده از آن شیوه‌ها چنین ساختارهای باور بنیادی در هر نوع پردازشی (به ویژه استفادهٔ استدلالی (discursive) از زبان) به کار گرفته می‌شوند، ثانیاً این نظریه باید به ما بگوید که انواع و اقسام دانش چگونه کسب می‌شوند، چگونه با انواع دانش موجود مربوط می‌شوند و در نظام دانش ادغام می‌گردند و سرانجام این نظریه باید شرح دهد که کدام‌اند آن شرایط اجتماعی، فرهنگی و سیاسی از یک سو و از سوی دیگر ساختارها و فرایندهایی که در باز تولید دانش در گروه‌ها و فرهنگها دخیل‌اند تا چنین دانشی نقشی را در پردازش سخن تمامی اعضای گروه بازی کند.»

وان دایک در مقالهٔ دیگر خود «دانش در مباحثات پارلمانی» دانش را این‌گونه تعریف می‌کند: «باورهایی که اعضای رقیب در جوامع معرفت‌شناختی (epistemic) به اشتراک دارند و براساس معیارهای دانشی آن جوامع مهر تایید بر آنها زده شده است.» هر چند بحث اصلی این مقاله مباحثات پارلمانی است، اما مطالب طرح شده در مقدمه و بخشهای آغازین آن تصویر روشنی از ضرورت طرح شناخت دانش پیش‌روی خوانندگان قرار می‌دهد، زیرا بنا به نظر وان دایک آن بصیرتی را که در سخن معنادار دخیل است، تنها در صورتی می‌توان به دست آورد که شرکت‌کنندگان مقادیر معتابیهی دانش را به اشتراک داشته باشند. به دیگر سخن برای دستیابی به ژرفای ساختارهای ذهنی باز نمود دانش راهی طولانی در پیش‌روی داریم، چرا که باید انواع دانش را از یکدیگر باز شناخت و میزان و نوع تأثیر هر کدام از این دانشها بر تولید و درک سخن را معلوم کرد. سؤالاتی که در این مقاله مطرح شده‌اند جالب توجه است: ۱) چه میزان دانش را باید فعال ساخت تا سخن را درک کرد؟ ۲) سخنگویان چگونه اقلام نامربوط دانش را از حالت فعال خارج می‌سازند؟ این دانش فعال شده چگونه با بازنمودهای معنایی سخن ترکیب می‌شود؟ وان دایک این مقوله را تمهید دانش (knowledge device) می‌نامد و بر این باور است که این تمهید «را شرکت‌کنندگان دارند تا در مدل‌های بافتی (context) خود به کارگیرند تا از تمام دانش خود در سخن استفاده کنند، مثلاً در برخورد و تأثیر متقابل پیش فرضها و استلزامها و باز نمودن آنها در ساختارهای سخن متفاوت.» این دانش را با استفاده از اصطلاح نه چندان روشن «دانش از جهان پیرامون» می‌توان تا حدی روشن کرد، اما بی‌شک دانش انواعی دارد که نمی‌توان این انواع را نادیده گرفت.

## ۲-۱ انواع دانش

در مورد انواع دانش تقسیم‌بندی ثابتی در دست نیست. حتی وان دایک در دو مقالهٔ «دانش و خبر» و «دانش در مباحث پارلمانی» تقسیم‌بندی انواع دانش را به گونه‌هایی متفاوت ارائه کرده است. اما یکی از نکاتی که وی در پایان تقسیم‌بندی خود از دانش ارائه می‌کند جالب توجه است

و آن این است که این تقسیم‌بندی هر چه بیشتر ما را از این واقعیت آگاه می‌سازد که دانش، صرفاً نوعی دانش از جهان واحد نیست، بلکه از بسیاری اجزاء متفاوت تشکیل شده است که هر کدام باز نمود ذهنی، ذخیره‌سازی حافظه، کاربرد و بیان خاص خود را در سخن داراست. این نکته ما را به موضوعی رهنمون می‌گردد که نام «مدیریت دانش» بر آن نهاده‌ایم. در واقع، سخنگو به هنگام سخن گفتن با دیگران، مدیریت ارائه دانشهای گوناگون و یا تغییر جهت از نوعی از دانش به نوعی دیگر از دانش را برعهده می‌گیرد. استفاده از ساخت بدلی در جهت تدبیر دانش صورت می‌گیرد، چرا که دسترسی گروههای متفاوت به انواع دانش برابر نیست و «رویکرد انتقادی به دانش، مطالعه روابط موجود بین دانش و گروههای اجتماعی و نهادهاست: کدام گروهها یا نهادها، دسترسی ترجیحی (preferential) به انواع و اقسام دانش دارند، کدام گروهها یا نهادها تعیین‌کننده معیارهایی برای تعریف مشروعیت بخشیدن به دانش هستند، کدام گروهها یا نهادها در توزیع دانش و در واقع در محدودسازی دانش در جامعه درگیرند (وان دایک، همان). در واقع شکی نیست که در سخن‌کاوی ما با مفهومی چون «ذهن اجتماعی» سروکار داریم، اما به گفته وان دایک، مطالعه «معماری همه جانبه ذهن اجتماعی هنوز در دستور کار است» و راهی بس طولانی در پیش‌روی داریم تا به چنین مهمی دست یابیم. در این مقاله برآنیم با طرح این پرسش که «نقش بدل در این معماری ذهن اجتماعی چیست؟» به سراغ حداقل بخشی از این عمارت عظیم برویم و به بررسی گوشه‌ای از آن پردازیم. اما نخست لازم است با انواعی از دانش آشنا شویم.

وان دایک در مقاله دیگر خود «فصل مشترک سخن و دانش» این تقسیم‌بندی را از دانش ارائه کرده است: (۱) دانش خبری در مقابل دانش روال کار (declarative vs. procedural): رایل (۱۹۴۹) این دو نوع دانش را چنین خلاصه کرده است که دانش اجباری برابر است با می‌دانم که، ولی دانش روال کار برابر است با می‌دانم چگونه. من می‌دانم که زمین برگرد خورشید می‌گردد، یا امروز نزد پزشک رفتم، ولی من می‌دانم چگونه باید رانندگی کرد، یا به انگلیسی حرف زد. در واقع، دانش روال کار با تواناییها و استعدادهاى ما در انجام کار سروکار دارد. (۲) دانش شخصی در مقابل دانش اجتماعی (personal vs. social): دانش شخصی دانشی است که تنها یک نفر به گونه‌ای خصوصی دارد، همچون بسیاری از موارد جزئی و منحصر به فرد دانش که زندگی روزمره و خود زندگی‌نامه‌ها را توصیف می‌کند. این نوع دانش هرگز در سخن از پیش فرض نمی‌شود و معمولاً ملموس است. از سوی دیگر، دانش اجتماعی نوعاً در سخن از پیش فرض می‌شود، البته مشروط بر آن که سخنگو بر این باور باشد که این دانش را مخاطب به اشتراک دارد. دانش اجتماعی

انتزاعی‌تر و عام‌تر است. ۳) دانش بین شخصی (interpersonal): دانش بین شخصی دانشی است که در مکالمه، نامه‌ها یا دیگر اشکال تعامل یا ارتباط به اشتراک گذاشته می‌شود. این نوع دانش نیز ملموس و خاص است، اما به این مفهوم اجتماعی است که ممکن است به صورت ضمنی باقی بماند و سخنگو یا نویسنده آن را از پیش فرض کند و با عباراتی همچون «همان‌طور که در بحث گفتیم» یا «میدانی که» و امثالهم به آن اشاره کند. ۴) دانش گروهی (group): دانش گروهی نوعی دیگر از دانش اجتماعی است. گروهی از عاملان اجتماعی، همچون جنبشهای اجتماعی، حرفه‌ها، سازمانها آن را به اشتراک دارند و اعضای گروه آن را از طریق تحصیلات، آموزش، شستشوی مغزی یا رسانه‌ها فرامی‌گیرند. دانش گروهی را نوعاً در سخن از باند و دسته از پیش فرض می‌گیرند. ممکن است اعضای گروههای دیگر این نوع دانش را «باور» یا حتی «خرافه» بنامند. بسیاری بر این باورند که «می‌دانند که خدا وجود دارد» و این نوعی دانش است که کفار آن را به مثابه شکلی از خرافه رد می‌کنند. این مطلب در واقع همان بحث نسبیت (relativity) است که وان دایک در مقاله «دانش در مباحثات پارلمانی» نیز به آن پرداخته است: «ملاکهای (تعیین‌کننده نوع دانش) در زندگی روزمره شهروندان، در جوامع دانشگاهی یا در درون جنبشهای اجتماعی متفاوت‌اند. این بدان معنی است که این معیارها و در نتیجه دانش مبتنی بر آنها ممکن است به لحاظ تاریخی تغییر کنند. آنچه امروز باور تلقی می‌شود، ممکن است دیروز دانش بوده باشد و آنچه را که جامعه‌ای به لحاظ معرفت‌شناختی دانش تلقی کند، ممکن است جامعه دیگری باورهایی صرف یا حتی خرافه تلقی کند. به عبارت دیگر، نسبیت‌گرایی را باید هم به بافت‌گرایی (contextualism) و هم به رویکردی اجتماعی مربوط دانست.» اما این بدان معنی نیست که «در درون یک جامعه معرفت‌شناختی، چنین دانشی را نسبی تلقی کرده و به صورت نسبی به کار گیرند... افراد در درون جامعه‌ای معرفت‌شناختی و همچنین در تفکرات عامیانه و کاربرد زبان در زندگی روزمره، بین باور صرف و دانش واقعی فرق می‌گذارند». ۵) دانش فرهنگی (cultural): دانش فرهنگی نوعی دیگر از دانش اجتماعی است و همان دانش عام از جهان است و این دانش برداشتی است که معمولاً در زبان‌شناسی، روان‌شناسی و مردم‌شناسی از آن می‌شود و در سخنهای همگانی هر فرهنگی از پیش فرض می‌شود. کلارک (۱۹۹۶) آن را همان چیزی می‌داند که هر دانش‌آموزی می‌داند و زمینه مشترک کل سخن، ارتباط و تعامل است. این نوع دانش مفاهیمی همچون عقل سلیم و اجماع (consensus) را تداعی می‌کند. در درون هر فرهنگی، چنین دانش فرهنگی‌ای پیش ایدئولوژیک (pre-ideological) است، زیرا به محض اینکه مورد تردید قرار می‌گیرد، دیگر تمام اعضای جامعه

فرهنگی آن را از پیش فرض نمی‌کنند، لذا به دانش گروهی محدودی تبدیل می‌شود. (۶) دانش ملی و دانش بین‌المللی: این دو دانش هم دو نوع دیگر از دانش فرهنگی‌اند. دانش ملی نوعاً در سخنهای عمومی کشوری خاص از پیش فرض شده است و از طریق سیاست، آموزش و رسانه‌های ملی کسب می‌شود، اما دانش جهانی دانشی است که به هیچ فرهنگ خاصی محدود نشده باشد و نوآموزان در همه فرهنگها آن را فراگیرند، همچون ساختارهای بنیادین زندگی خانوادگی و زبان. (۷) دانش عام در مقابل دانش خاص: دانش شخصی دربارهٔ رخدادهای خاصی از زندگی ما به خاص بودن گرایش دارند، اما دانش اجتماعی دربارهٔ انواع و اقسام رخدادهای، همچون به مدرسه رفتن، خرید در سوپر مارکت به عام بودن. دانش خاص را برحسب مختصاتی منحصر به فرد توصیف می‌کنند، یعنی مختصات زمان، مکان، شرکت‌کنندگان و اعمال. دانش عام یا از قبل فرض شده است یا نوعاً نمونه‌ای از یادگیری است و یا به گونه‌ای غیررسمی در خانواده و یا به گونه‌ای رسمی‌تر در مدرسه آموزش داده می‌شود. (۸) دانش انتزاعی در برابر دانش ملموس: پدیده‌ای که دانش دربارهٔ آن است یا انتزاعی است و یا ملموس. یعنی، موضوع یا رخداد یا انتزاعی است و یا ملموس. دانش شخصی و خاص هم ملموس است و مستلزم افراد، اشیاء، مکانها و اعمال و در واقع پدیده‌هایی که حواس بنا بر شم و نتیجتاً بنا بر عقل سلیم آنها را درک می‌کند. دانش انتزاعی معمولاً عام است و اجتماعی و وجه مشخص سخن تعلیمی (didactic) است. دانش انتزاعی مستلزم مقولات، قواعد اجتماعی، هنجارها و ارزشها، و حساب دو دو تا چهارتای روزمرهٔ زندگی است. اما این بدان معنی نیست که دانش انتزاعی کلاً اجتماعی است؛ می‌توانیم از رخدادهای روزمره و شخصی رخدادهایی را جدا کنیم و مقولات یا ساختها و قواعد انتزاعی شخصی خودمان را شکل دهیم.

وان دایک در مقاله «دانش در مباحثات پارلمانی» در بخش انواع دانش، از ملاکهای «گستره» (scope)، سطح (level) و درجهٔ اطمینان (certainty) سخن به میان می‌آورد و ملاک گستره را در تشخیص دانش فردی یا گروهی، ملاک سطح را در تشخیص عام یا خاص بودن دانش به کار می‌گیرد. وی در مورد ملاک درجهٔ اطمینان بر این باور است که «باورهای ما ممکن است درجات متفاوتی از اطمینان را در خود داشته باشند؛ ممکن است ما صددرصد از چیزی اطمینان داشته باشیم، بسیار مطمئن باشیم، کمی مطمئن باشیم و یا حداقل اطمینان را داشته باشیم ولی کاملاً نامطمئن نباشیم. قسمت اعظم آنچه که در زندگی روزمره دانش می‌نامیم، همانا دانش با اطمینان کم است، ولی این کار ما را در زندگی روزمره راه می‌اندازد. همه می‌دانیم که پاریس پایتخت فرانسه است، اما اگر قرار باشد بر سر حقوق سالیانه‌تان شرط‌بندی کنید که آیا پاریس پایتخت فرانسه است یا

خیر، ممکن است دلیل بیاوریم که بنا به دلایل تاریخی، شهر دیگری هم می‌تواند پایتخت فرانسه باشد و درجه اطمینان ما به نود و پنج درصد کاهش می‌یابد. در واقع، اگر همین سؤال در باره هلند پرسیده شود و لاهه یا آمستردام دو انتخاب شما باشند، درجه اطمینان بسیاری از این هم کمتر می‌شود».

## ۲-۲ رابطه سخن با دانش

شکی نیست که دانش بر بسیاری از جنبه‌های متنی و گفتگو و در نتیجه ارتباط تأثیر دارد. میزان درک متقابل مبتنی بر دانش شرکت‌کنندگان در ارتباط از جهان، یکدیگر و دیگر اجزای بافت است. سخنگویان در جریان ارتباط به این تشخیص می‌رسند که چه میزان از دانش آنان برای کمک به پیشبرد سخن مربوط است و کدام بخش از دانش عظیم آنها در این بافت به کار نمی‌آید. استفاده بجا یا نابجای فرد از دانش (و در واقع انواع و اقسام دانش) خود وی را فردی نکته‌سنج و یا پر حرف و خروس بی‌محل معرفی می‌کند. در اینجا است که دو مفهوم مدل ذهنی و مدل بافتی مطرح می‌شود. چنانچه فرد بتواند مدل ذهنی خود را منطبق بر مدل بافتی مورد نیاز سازماندهی کند، در ارتباط موفق خواهد شد. وی باید بداند کدام نوع دانش را بنا به دانش مخاطب خود در حالت تلویحی نگه دارد و به حالت تصریحی در نیاورد. نمود این توانایی را می‌توان در بافتهای مکالمه‌کاوی یافت. فرد در مکالمه با استفاده از ابزارهای کلامی، مدیریت ارائه دانش و دانش‌گردانی (knowledge shift) را به سرانجام می‌رساند. در این میان، استفاده از ساختهای بدلی و به پیروی از اصل کم‌کوشی با ارائه دانش و یا دانش‌گردانی زحمت شونده را به حداقل می‌رساند؛ در غیر این صورت شونده یا خواننده مجبور می‌شوند مدل‌های ذهنی خود را در ارتباط با نوع دانشی فعال سازد که این خود می‌تواند وقفه‌ای را در جریان درک سخن باعث شود؛ اما ساختهای بدلی این وظیفه را به نحو احسن انجام می‌دهند.

## ۳-۲ دانش نماها (knowledge markers)

اما سخنگویان چگونه دانستن خود را در سخن متجلی می‌کنند. به عبارت دیگر، سخن‌کاو در مقام تحلیلگر سخن چگونه می‌تواند تشخیص دهد که سخنگو دانش خود را ابراز کرده است. وان دایک بر این باور است که «قسمت عمده دانش مورد نیاز برای تولید و درک سخن از قبل فرض شده و بنابراین تلویحی است، اما سخنگویان صراحتاً نیز به دانش اشاره می‌کنند.» وی راههای اشاره صریح به دانش را موارد زیر می‌داند: (۱) تصریح دانش مشترک: عباراتی همچون «می‌دانیم» دانش نمای این نوع اشاره صریح به دانش است؛ (۲) تأکید بر استنتاج معقول: در این مورد سخنگو با علم به اینکه آنچه وی می‌داند (یا فکر می‌کند می‌داند) بیش از آنچه دانش باشد «باور» است، از همان دانش نماهای مورد قبل، مثل «می‌دانم» یا «می‌دانیم» بهره می‌گیرد، اما خود به خوبی می‌داند که هیچ دانشی دخیل نیست. دو جمله زیر را با هم مقایسه کنید:

الف) می‌دانیم که زمین برگرد خورشید می‌گردد.

ب) می‌دانیم که اگر دستش برسد تمام کارمندانش را اخراج می‌کند.

گوینده در مورد دوم تردید دارد؛ (۳) بیان قول مساعد یا تهدید و ارباب: سخنگو با به کار بردن عباراتی همچون «باید بدانید که» که «باید» معانی متفاوتی دارد و در واقع به عنوان بیانگر نوعی کارگفت (speech act) به کار گرفته شده است در سخن خود معنای قول مساعد یا ارباب را می‌گنجاند؛ (۴) بیان واقعیت: سخنگو با به کار بردن عباراتی همچون «واقعیت این است که» یا «این واقعیت که» این مفهوم را در ذهن شنوندگان می‌نشانند که با یک واقعیت روبرو هستند و حتماً باید آن را بپذیرند و این موردی است که سیاستمداران به خوبی از آن بهره می‌گیرند و باورهای خود را به شکل واقعیت عرضه می‌کنند؛ (۵) بیان اطمینان: سخنگو با استفاده از عباراتی همچون «مطمئناً» یا جملات ناقصی همچون «من مطمئنم که»، «اطمینان دارم که» و... از دانستن خود سخن می‌گوید؛ (۶) نبود شک: گوینده عباراتی مانند «شک ندارم که»، «بی‌شک» و امثال آنها را به کار می‌برد؛ (۷) بیان توافق: عباراتی مانند «من با شما هم عقیده‌ام که...»، «ما همگی اعتقاد داریم که...»، «بنابر اعتقادات مذهبی/ملی ما...» و امثال آنها به کار می‌روند؛ (۸) شواهد و مدارک: سخنگویان گاه برای ابراز دانش خود باید پا را از زندگی روزمره فراتر گذاشته و شواهد و مدارک مستندی ارائه کنند که جنبه تخصصی دارد. عباراتی همچون «خبر تازه»، «آخرین یافته‌ها» و امثال آنها علنی کردن چیزی را می‌رساند که یا اصلاً قبلاً ذکری از آن نرفته است یا در بین اعضای گروههایی خاص مطرح بوده است و اکنون علنی می‌شود؛ (۹) سایر عبارات بیانگر دانش: «روشن است که»، «متأسفم که بگویم»، «صحیح»، «به یاد داشته باشیم که»، «آگاهیم که...» و غیره. نتیجه‌گیری وان دایک در پایان بحث ابراز صریح دانش چنین است که «دانش نوعی باور منسجم نیست، بلکه مجموعه‌ای گسترده از انواع و اقسام باز نمودهای ذهنی یا «نگرشهای گزاره‌ای» (propositional) است که از باورهای صرف تا اطمینان کامل را شامل می‌شود و بر عواملی همچون باور سخنگویان و شنوندگان، بافت و استراتژیهای برهانی و استدلالی شرکت‌کنندگان در بحث تکیه دارد. چنین دانشی ممکن است درباره گذشته، حال یا آینده باشد، درباره رخدادهای واقعی، تخیلی یا انتزاعی باشد، کهنه یا نو باشد، از طریق مشاهده، تجربه و استنتاج یا از منابعی کم و بیش قابل اتکا به دست آمده باشد. چنین دانشی ممکن است از آن ما باشد، یا با دیگران به اشتراک داشته باشیم، با کمال میل آن را پذیرفته باشیم یا از روی بی‌میلی، تنها به یک رخداد اعمال شده باشد یا به رخدادهای متفاوت و در موقعیتهای گوناگونی. خلاصه آنکه دانش... بیشتر گستره‌ای از تجربیات ذهنی است تا صرفاً یک نوع باور.»

همان‌گونه که قبلاً گفتیم، دانش عمدتاً از طریق واژگان یا عباراتی و به شیوه‌ای صریح در سخن نمود نمی‌یابد، بلکه تلویحاً بیان می‌شود. به عبارت دیگر، دانش از طریق استلزامها (implications)

و یا پیش فرضها (presuppositions) در سخن نمود می‌یابد. البته این بدان معنی نیست که نمی‌توان دانش نماهایی را در این موارد ردیابی کرد که تلویحاً دانشی را معرفی می‌کنند. استفاده از حروف تعریف، مثل the در انگلیسی، و یا سخن‌نماهایی همچون «خوب»، «البته» تلویحاً بیان دانشی را معرفی می‌کنند که شنونده با گوینده می‌تواند به اشتراک داشته باشند.

### ۳ سخن پایانی: بدل نه وصف

در آغاز بخش ۱-۲ این سوال مطرح شد که نقش ساخت بدل در معماری ذهن اجتماعی چیست. برای پاسخ دادن به این سؤال لازم است بدانیم «دانش بافتی» چیست. می‌دانیم سخنگویان با انواع و اقسام دانش وارد معرکه سخن گفتن می‌شوند، اما این نکته را نیز نباید فراموش کنیم که نوع دیگری از دانش هم با آنهاست، یعنی دانش همان موقعیت ارتباطی که در آن حضور دارند. در واقع، بافت حلقه واسطه تأثیر متقابل موقعیتهای اجتماعی و سخن بر یکدیگر است و در مطالعه سخن ناچاریم به مدیریت «مدلهای بافتی» نیز بپردازیم، زیرا این مدلهای شکل گرفته در اذهان شرکت‌کنندگان در ارتباط نقشی بس حیاتی در تولید و درک سخن ایفا می‌کنند. اگر دانش را ساختاری اجتماعی بدانیم، در آن صورت دانش فرایندی است که در رگهای ارتباطات زندگی اجتماعی جاری است و به سان مواد مغذی موجود در خون، مواد مغذی را به سلولهای پیکره جامعه می‌رساند. نقش سلولهای منفرد چنین اجتماعی نیز تفسیر صحیح دانشی است که به آنان عرضه شده است. در تعامل گاه طرفین نمی‌توانند از دانش عرضه شده بهره‌گیرند زیرا نمی‌دانند که چنین دانشی نیز در آن بافت وجود دارد و لذا شفافیت، که پیش شرط شریک شدن در دانش است، از دست می‌رود و سخنگویان برداشت لازم را از بافت ندارند. برای تشخیص کامل دانش عرضه شده لازم است که آن را در قالبی کدگذاری شده ارائه کرد تا هر کدام از شرکت‌کنندگان در بافت به آن به آسانی دسترسی داشته باشند و در اینجاست که استفاده از ساختهای بدلی در معماری ذهن اجتماعی معنا پیدا می‌کند. ساختهای بدلی سهل‌الوصول‌ترین راه برای عرضه انواع و اقسام دانش بدون از دست رفتن لحظه‌ای هستند. سادگی ارائه این عناصر که معمولاً با مکشی بلافاصله صورت می‌گیرد، این امکان را برای شنونده فراهم می‌سازد تا در بافت بماند و برداشت کاملی از دانش عرضه شده داشته باشد. شایان ذکر است که سخنگویی که از بدل بهره می‌گیرد تنها به ارائه دانش نمی‌پردازد، بلکه مهمترین دانش را در کمترین فاصله زمانی در اختیار شنونده قرار می‌دهد و در واقع همان می‌کند که مدیر هر سازمانی باید انجام دهد تا آن سازمان به درستی به اعضای خود دانش موردنیاز را برساند و به پرکردن خلأهایی دانشی بپردازد که موجودیت و بهره‌دهی سازمان را تهدید می‌کنند. حال می‌توان به این سؤال پاسخ داد که چرا سخنگو با استفاده از بدل توضیحی

اضافه عرضه می‌کند. دستور نویسان باید تعریف بدل را چنان بازنویسی کنند که دیگر خوانندگان کتابهای دستور آنها این احساس را نداشته باشند که با ساختی سروکار دارند که چه باشد و چه نباشد پیام منتقل می‌شود و ارتباط برقرار می‌گردد. شاید این تعریف نقطه آغازی بر این تغییر باشد که «بدل ساختی است که با ارائه دانشی جدید به شنونده این فرصت را به گوینده می‌دهد تا به مدیریت دانش اقدام کرده و در به اشتراک نهادن دانش، بافتی را فراهم سازد که در آن شنونده نیز موفق شود مدل ذهنی خود را بر مدل بافتی موردنیاز منطبق کرده و هر دو طرف از ارتباط سر بلند بیرون آیند.» اگر این تعریف را بپذیریم، آنگاه پذیرش بدل بودن ساخت «ما دانشجویان» نیز چندان مشکل نخواهد بود و قبول خواهیم کرد که دانشی جدید به شنونده عرضه شده است که به هیچ وجه در ترکیب «این دانشجویان» چنین ارائه دانشی مشاهده نمی‌شود. در بافت موردنظر، مطمئناً عدم ذکر «دانشجویان» به نوعی نقص در درک متقابل منجر می‌شده است که سخنگو آن را ذکر کرده است. سخنگو در این بافت به این نتیجه رسیده است که برای پیشبرد سخن، دانش عرضه شده در «ما» کافی نیست و برای تطبیق مدل ذهنی بر مدل بافتی ارائه اطلاعاتی اضافی (به معنای ضروری برای درک متقابل) اجتناب ناپذیر است.

### کتابنامه

- Quirk, Randolph et al., 1987. *A Comprehensive Grammar of the English Language*. London, Longman.
- Van Dijk, Teun, "Knowledge and News", on the Internet: [www.Teun@hum.uva.nl](http://www.Teun@hum.uva.nl).
- Van Dijk, Teun, "Knowledge in Parliament Debates", on the Internet: [www.Teun@hum.uva.nl](http://www.Teun@hum.uva.nl).

خیامپور، عبدالرسول، ۱۳۷۵. دستور زبان فارسی. چاپ دهم، کتابفروشی تهران.

