

رشد و فراگیری زبان در کودکان

امیرعباس ابراهیمی^۱ / دکتری تخصصی شنوایی شناسی / پژوهشگاه مطالعات آموزش و پرورش

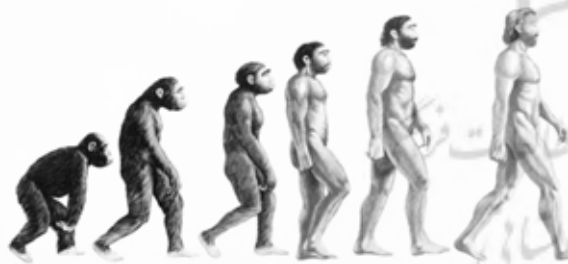
چکیده

زمینه: فراگیری زبان روند طبیعی رشد و منحصر به انسان است که بر اساس آن کودک زبان مادری خود را به عنوان زبان اول فرا می‌گیرد. ساده‌ترین نظریه رشد زبان آن است که کودکان زبان را از راه تقلید زبان بزرگسالان می‌آموزند. احتمال دیگر آن است که کودکان زبان را از راه شرطی‌سازی فرا می‌گیرند. چامسکی فرضیه ذاتی بودن زبان را پیشنهاد کرد. پیازته اعتقاد داشت زبان فرایندی شناختی و محصول رشد هوش عمومی است. به نظر ویگوتسکی اگرچه کودکان پایه‌های شناختی ذاتی برای فراگیری زبان دارند، رشد زبان برای بیان کارکردهاست. سرانجام آن که پیوندگرایان بر این باور هستند که کودکان بدون حتی فهمیدن قواعد یا حتی بدون وجود قواعد، زبان را فرا می‌گیرند.

نتیجه‌گیری: اگرچه پژوهش‌های زیادی انجام شده، هنوز دقیقاً مشخص نیست کودکان چگونه در شاهرکار قابل توجه فراگیری زبان موفق می‌شوند. برخی تلاش‌ها برای مرتبط کردن رشد زبانی و شناختی به استفاده از مراحل پیازته‌ای ناموفق بوده است. پیشرفت‌های عمده‌ای در درک رشد زبانی و شناختی رخ داده اما این پیشرفت‌ها رابطه نزدیکی را نشان نداده‌اند. با توجه به وضعیت دانش امروز، انتخاب قاطعانه یکی از نظریه‌های مختلف امکان‌پذیر نیست. منطقی به نظر می‌رسد که بهتر است بگوییم که ترکیبی از مهارت‌های تقلیدی، ابزار فراگیری فطری زبان، رشد شناختی و تعاملات ارتباط اجتماعی به رشد زبان کمک می‌کنند. این مقاله مروری است بر نظریه‌های رشد و فراگیری زبان در کودکان.

واژه‌های کلیدی: تعامل‌گرایی، رشد زبان، سازگرای، فراگیری زبان، نهادگرایی

شکل ۱- این شکل مراحل فرگشت انسان را به تصویر کشیده است. همچنان که شکل فیزیکی و مغز عوض می‌شوند زبان نیز رشد می‌کند.



رشد زبان

رشد و فراگیری زبان روند طبیعی رشد است که بر اساس آن کودک زبان مادری خود را به عنوان زبان اول فرا می‌گیرد. به لحاظ زبانی تمام کودکان با سرعتی مشابه از برهه زمان‌های^۴ مشابهی گذر می‌کنند. فراگیری زبان بیشتر شبیه فراگیری مهارت‌هایی همچون راه رفتن است که در اوان کودکی از قوه به فعل می‌رسد نه مهارت‌هایی همچون دوچرخه‌سواری یا نوشتن که دیرتر در زندگی

مقدمه

اگرچه پژوهشگران نشان داده‌اند که شامپانزه‌ها می‌توانند نمادهای اشاره‌ای و دیگر شکل‌های دیداری زبان را بیاموزند، ساختار زبان منحصر به انسان خردمند^۲ است. برخی پژوهشگران پافشاری می‌کنند که نظام ادراکی یاد گرفته شده به وسیله این نخستین‌ها زبانی نیست یعنی نخستین‌ها واژه‌ای فکر نمی‌کنند؛ در عوض از نظام علامت‌دهی استفاده می‌کنند که از نمادسازی و نحو زبان انسان فاصله بسیار زیادی دارد. با وجود این، هیچ گروهی زیر سؤال نمی‌برد که بین پاسخ‌های به دشواری آموخته شده شامپانزه به سیگنال، و نخستین جمله اختیاری کودک ۱۸ ماهه «یک روز کامل از آفرینش یا به عبارت امروزی یک فصل کامل از فرگشت^۳» قرار دارد (شکل ۱) (۱ و ۲).

1- Email: mahyarebrahimi@yahoo.com

2- Homo Sapiens

3- Evolution

4- Milestone

پیوندگرایی ^{۱۷} در جست و جوی الگوسازی فرایندهای شناختی به شیوه‌ای است که به طور وسیعی سبک رایانشی ^{۱۸} مغز را منعکس می‌کند. الگوهای پیوندگرایی همانند مغز شامل تعداد زیادی واحدهای پردازشی ساده همراه با پیوندهای ^{۱۹} چندگانه زیادی است که آنها را به هم پیوند می‌دهد (۱۳). نوعاً چنین الگوهایی به صورت برنامه‌های رایانه‌ای پیاده می‌شوند (این که چگونه پدیده‌های همچون برخی جنبه‌های فراگیری زبان با ابزاری شامل شبکه‌ای از گره‌های ^{۲۰} به هم پیوسته انجام پذیر است). توانایی برنامه‌های رایانه‌ای در تقلید رشد زبان انسان مدرکی پذیرفتنی از دلیل پیوندگراییان در مورد فراگیری زبان است (۵).	نظریه‌های ادراک، یادگیری و شناخت پیوندگراییان	پیوندگراییان ^{۲۱}
---	---	----------------------------

رفتارگرایی

تقلید

ساده‌ترین نظریه رشد زبان آن است که کودکان زبان را از راه تقلید زبان بزرگسالان می‌آموزند (۱۴). کودکان از راه تقلید، رشته‌ای از جمله‌ها را که می‌توانند در مغزشان ذخیره کنند، فرامی‌گیرند و زمانی که نیاز به استفاده از جمله خاصی دارند، آن جمله را از حافظه فراخوانده و از آن استفاده می‌کنند (نظریه صندوق ذخیره^{۲۱} (۱۵)). اگرچه تقلید در یادگیری واژه‌ها نقش بازی می‌کند (والد به شیر اشاره می‌کند و می‌گوید شیر، کودک می‌کوشد آن واژه را تکرار کند) (۱۶) و کودکان آشکارا برخی جنبه‌های رفتار بزرگسالان را تقلید می‌کنند، آشکار است که تقلید نمی‌تواند نیروی اصلی رشد اولیه زبان، به ویژه رشد نحو باشد. از نظر چامسکی اگر الگوی صندوق ذخیره رشد دستور زبان درست باشد، انسان باید توانایی زبانی خیلی محدودی داشته باشد. آنها جملات را از حافظه فراخوانده و همزمان دشواری زیادی در ارتباط با دیگرانی که از ساختارهای تازه استفاده می‌کنند، خواهند داشت چون بازبانی دائمی ساختار جمله‌های پیشتر ذخیره شده به ما اجازه نمی‌دهد جملاتی را که هرگز نشنیده‌ایم، متوجه شویم. وقتی ما داستان، رمان، نوشته یا حتی مقاله پژوهشی می‌نویسیم به مجموعه‌ای از ساختارهای دستوری متوسل نمی‌شویم. به جای آن، اگرچه اغلب بارها و بارها واژه‌های یکسانی را به کار می‌بریم، جملات تازه (و بنابراین، ایده تازه‌ای) را هر بار می‌آفرینیم. طبق نظر چامسکی چون دستیابی زبانی کودک در یک دوره کوتاه زمانی بسیار زیاد است، توضیح رشد دستور زبان از راه درون‌داده‌های محیط بیرونی دشوار است (۱۵). بررسی

یادگرفته می‌شوند. فراگیری بدون تلاش، سریع و طبیعی زبان در کودکان احتمالاً نتیجه این واقعیت است که زبان استعدادی ذهنی در مغز انسان است و همچنان که مغز رشد می‌کند زبانی که کودک در معرض آن قرار دارد به شیوه‌ای که در تمام کودکان مشترک است، سازمان‌دهی می‌شود (۴ و ۳). در جدول ۱ دسته‌بندی نظریه‌های اصلی رشد و فراگیری زبان^۱ همراه با پیشینه و ویژگی‌های اصلی آنها آمده است که در ادامه به شرح آن‌ها پرداخته خواهد شد.

جدول ۱- نظریه‌های اصلی رشد زبان (۵)

نظریه	پیشینه و مأخذ	دیدگاه اصلی
رفتارگراییان ^۲	رفتارگرایی یادگیری نظریه‌های	زبان از راه تقویت مثبت تقریب‌های بی‌دری ^۳ برای اصلاح تولید پدید می‌آید. این نظریه عمدتاً به لحاظ تاریخی مورد علاقه است (۵).
زبان‌شناسی رایانشی ^۴	زبان‌شناسی رایانشی نظریه	با فرض این که درون‌داده‌ی کودکان می‌شوند محدود و سراسر از خطا و اطلاعات ناکامل است، امکان پذیر نیست که کودکان دانش زبانی را از محیط فراگیرند (۶). دستور زبان جهانی (UG) ^۵ که شامل ویژگی‌های جهانی زبان است، ذاتی است. تجربه زبانی، دانش ذاتی را به کار انداخته و مؤلفه‌های زبان ویژه ^۶ را تنظیم می‌کند. سازوکارهای یادگیری زبان مختص زبان است (۵).
تعامل‌گرایی اجتماعی ^۷	رویکرد ارتباطی به زبان و رویکرد تعامل‌گراییان اجتماعی، به رشد	زبان پدیده‌های اجتماعی است. کودکان برای برقراری ارتباط با دیگران زبان را فرامی‌گیرند. تعامل ارتباطی با دیگران نیز علاوه بر درون‌داد زبانی مهم است. توانایی‌های اجتماعی-شناختی در خدمت روند فراگیری زبان است (۵). بر نقش گفتار معطوف به کودک (CDS) ^۸ که درک زبان را برای کودک آسان‌تر می‌کند تأکید می‌شود.
کاربرد بنیاد ^۹	رویکردهای سازگراییان ^{۱۰} به رشد همراه با رویکردهای شناختی و ساخت بنیاد ^{۱۱} به دستور زبان	زبان متشکل از ساختارها ^{۱۲} (واحدهای زبانی پایه یا جفت شدن‌های شکل و معنا) است. کودک دانش زبان شناختی انتزاعی ذاتی ندارد، بلکه فراگیری زبان مستلزم یادگیری ساختارهای زبان شناختی از درون‌داد است (۷). ساختار ^{۱۳} زبان از کاربرد زبان پدیدار می‌شود (۸) و اهمیت تجربه زبانی در فراگیری زبان مورد تأکید است (۹). وقتی خردسالی می‌خواهد چیزی بگوید، گاه مجموعه بیاناتی به آسانی در دسترس کودک قرار دارد و بنابراین، کودک به سادگی آن بیان را از تجربه زبانی ذخیره شده خود بازبانی می‌کند. وقتی مجموعه بیانی به آسانی در دسترس کودک نباشد کودک طرح‌واره و مواد زبانی را که پیشتر در آنها خبره شده بازبانی کرده و سپس آنها را به صورتی که برای وضعیت دم‌دست او مناسب است «پریده و می‌چسباند» ^{۱۴} (۱۰). مهارت‌های اجتماعی-شناختی و توجه مشترک ^{۱۵} بین بزرگسال و کودک (۱۱) و استفاده از سازوکارهای قدرتمند تعمیم اساس فراگیری زبان هستند (۱۲).

- 1- Language Acquisition
- 2- Behaviorist
- 3- Successive Approximations
- 4- Generativist
- 5- Universal Grammar
- 6- language-specific
- 7- Social interactionist
- 8- Child-directed Speech
- 9- Usage-based
- 10- Constructivist
- 11- Construction-based
- 12- Constructions
- 13- Structure
- 14- Cut and Paste
- 15- Joint Attention

- 16- Connectionist
- 17- Connectionism
- 18- Computational
- 19- Connection
- 20- Node
- 21- Storage Bin Theory

نهادگرایی^۵

چامسکی در مقاله «نقد کتاب رفتار کلامی ب. ف. اسکینر^۶ که در سال ۱۹۵۹ در شماره یکم جلد ۳۵ مجله زبان به چاپ رسید (۱۷)، در جدایی نظری قابل توجهی از دیدگاه اسکینر اظهار کرد که پیچیدگی‌های رشد زبان را نمی‌توان با شرطی‌سازی (که از تداعی و قیاس سرچشمه می‌گیرد) توضیح داد. اصول گرامر بسیار انتزاعی است و شیرخواران باید از الگویی عصبی برای دستور زبان ذهنی برخوردار باشند تا برای مثال، بر اساس آن الگوی جملات احتمالی را تعیین کرده، بتوانند صحبت کنند و جملات را بفهمند (۲۱). او اشاره کرد که یادگیری زبان از راه تقویت، روندی آهسته خواهد داشت که نیازمند شکل‌دهی دقیق است. با وجود این، کودکان زبان را به سرعت و بدون آموزش دقیق کلمات و ساختار جملات از سوی والدین می‌آموزند (۲۰). به نظر او:

• والدین هنگام صحبت با یکدیگر از الگوهای زبانی نامناسبی استفاده می‌کنند،

• کودکان احتمالاً تمام ساختارها را با تقلید نمی‌توانند بیاموزند،

• والدین ساختارهای دستور زبان درست خردسالان را تقویت نمی‌کنند (۲۲).

از نظر چامسکی کودکان دارای دستگاهی عصبی هستند که برای یادگیری زبان طراحی شده است (۲۳) و ساختارهای دستور زبان بر اساس نقشه ژنی به طور خودکار ایجاد می‌شوند (۱۵). این سیم‌کشی عصبی اختصاصی که تنها در انسان وجود دارد، برای به کار افتادن، در انتظار تجربه شنوایی همراه با نظام ارتباطی مبتنی بر نماد^۷ (خواه زبان شفاهی خواه دستی) می‌ماند. این دانش را که زبان از آن پیروی می‌کند، می‌توان کارکرد رفتار زیستی^۸ نامید. پدیدار شدن این ساختارها در کودک دارای رشد طبیعی وابسته به تحریک شنیداری است و وابستگی سرنوشت سازی بین رشد زبان و توانایی شنیدن وجود دارد (۱).

به نظر چامسکی انسان دارای دستور زبان جهانی ذاتی است که در مفهوم استانداردش ویژگی‌های ساختاری را که تمام زبان‌های انسانی در آن مشترک هستند (و ظاهراً نباید

جملاتی که خردسالان تولید می‌کنند، نشان می‌دهد که آنها اغلب از بزرگسالان تقلید نمی‌کنند (۱۴). خردسالان پیوسته جملاتی را می‌گویند که تاکنون از هیچ بزرگسالی شنیده‌اند (۱۶) و دچار انواعی از خطاها می‌شوند که بزرگسالان مرتکب آنها نمی‌شوند (۱۴).

شرطی‌سازی

احتمال دیگر آن است که کودکان زبان را از راه شرطی‌سازی فرا گیرند (۱۶). اسکینر در کتاب ۴۷۶ صفحه‌ای «رفتار کلامی^۱» که شاید نخستین کتابی باشد که در آن راجع به فراگیری زبان سخن گفته شده، تلاش کرد فراگیری زبان را در چارچوب نظریه رفتارگرایی خود توضیح دهد. او مفاهیمی مانند شرطی‌سازی و محرک و پاسخ را به فراگیری زبان اول تعمیم داد (۱۷ و ۱۸) و توضیح روشن و دقیق اما ناقصی درباره فراگیری زبان ارائه کرد (۱۹). او باور داشت همه رفتارها را می‌توان از راه شرطی‌سازی کنشگر^۲ آموخت و اعتقاد داشت زبان صرفاً شکل دیگری از رفتار است که مانند هر رفتار دیگری قابل یادگیری است. به نظر او اساس همه یادگیری‌ها تقویت است (۲۰) و خردسالان زبان را از راه شرطی‌سازی ابزاری^۳ فرامی‌گیرند (سازوکار یادگیری عمومی در کبوترها، موش خرماها و انسان که در آن یادگیری به مقدار زیادی تحت کنترل تقویت، تنبیه، تعمیم و تمیز است). نظریه یادگیری^۴ او این بود که کودکان تنها با تقلید و پیوند بر حسب‌های کلامی به اشیا و تقویت مناسب، زبان را می‌آموزند (۱۹). بر این اساس، رفتارهای کلامی به وسیله تعاملات شکل می‌گیرند. پاسخ‌های تقویت‌شده به محرک به نوبه خود، کودک را برای برگزیدن الگوی پاسخ‌های پیش‌بینی‌پذیر شرطی می‌کنند.

اسکینر پیشنهاد کرد که خردسالان:

• زبان را بر اساس تداعی ایجادشده از راه شرطی‌سازی فرامی‌گیرند،

• موارد تازه را از راه قیاس تعمیم می‌دهند (تعمیم محرک)،

• به مقدار زیادی رفتارشان از شرطی‌سازی کنشگر

شکل می‌گیرد که موجب چیرگی فرهنگ بر رشد زبان می‌شود در حالی که چارچوب ژنی، زیربنای حداقلی برای یادگیری فراهم می‌کند (۲۱).

5- Nativism

6- A Review of B.F Skinner's Verbal Behavior

7- Symbol-based

8- Biobehavioral function

1- Verbal Behavior

2- Operant Conditioning

3- Instrumental Conditioning

4- Learning Theory

ساده مجموعه کلمات و جملات از یک نسل به نسل دیگر نیاز است (۲۷). چنین فقر محرکی اساس دستور زبان جهانی است (۴).

زبانی که کودکان می‌شنوند، از دو لحاظ نابسند است. نخست، گفتاری که کودکان می‌شنوند سرشار از لغزش‌های زبانی، شروعه‌ها و درنگ‌های نادرست است. صداها به هم می‌پیوندند و بنابراین، واژه‌ها آشکارا جدا از هم نیستند. دوم، به نظر نمی‌رسد که در زبانی که کودکان می‌شنوند، اطلاعات کافی وجود داشته باشد تا بتوانند بر اساس آن دستور زبان را فراگیرند. آنها به طور طبیعی در معرض مثال‌های کافی از ساختارهای دستور زبان که آنها را قادر سازد دستور زبان را استنباط کنند، قرار ندارند. به ویژه، آنها جملات غیرگرامری را که به آنها بر حسب اشتباه زده شده باشد، نمی‌شنوند (برای مثال، سام گوش بده، «مُرد شدم» غلطه). این موارد استدلال بر پایه «فقر محرک» را شکل می‌دهند (۱۴). بنابراین، این پرسش مطرح می‌شود که با فرض درون‌داد زبانی ناکامل و نوفه‌ای^۷ برای کودک، و اختیاری و بسیار پیچیده بودن قواعد زبان طبیعی، فراگیری زبان چگونه امکان‌پذیر است (۲۸)؟

بر اساس دیدگاه چامسکی کودکان با دانش ازلی درباره زبان (آنچه او «اندام زبانی»^۸ نامیده است) به دنیا می‌آیند (۱) و دستور زبان آن قدر انتزاعی است که کودکان برای یادگیری چنین نظام پیچیده و تحت کنترل قاعده‌ای باید دارای ابزار فراگیری زبان (LAD)^۹ ذاتی خاصی باشند که آنها را قادر سازد زبان اول یا مادری را تا این اندازه بدون تلاش بیاموزند (۱۹). با فرض فرضیه چامسکی مبنی بر این که درون‌داد زبانی بسیار محدود، نامنظم و اغلب حساسی نادرست است و کودکان صرفاً بر اساس آن نمی‌توانند زبان را فراگیرند، ابزار فراگیری زبان چامسکی ضروری بود (۱۹). چنین فقر محرکی نظریه چامسکی را به این سمت سوق داد که زبان در حال شکل‌گرفتن را تنها می‌توان بر اساس سازوکارهای ذاتی که منحصر به مغز انسان است، توضیح داد (۲۱). بر این اساس زبان ذاتی و برخی اجزای آن نوع ویژه است (۱۴) و کودکان زبان را به طور کامل صرفاً از راه تعامل و ارتباط فرامی‌گیرند (۱۹) بلکه باید مقدار قابل توجهی دانش ذاتی وجود داشته باشد تا کودکان را قادر سازد بین فاصله درون‌داد وابسته

آموخته شوند)، تعیین می‌کند. برای مثال، واژه‌ها عبارات و عبارات جملات را سازمان‌دهی می‌کنند، نوعی عملیات نحوی که ممکن است واژه‌ها در موقعیت‌های عبارتی^۱ مشخص و دستخوش آن شوند. دستور زبان جهانی همچنین شامل سازوکارهای اختصاصی یادگیری ویژگی‌های غیر جهانی زبانی است که کودک در معرض آن قرار می‌گیرد (مثلاً در زبان انگلیسی شکل پرسشی مستلزم عوض کردن جای فاعل و فعل کمکی است). مفهوم دستور زبان جهانی عموماً به درستی فهمیده نشده. دستور زبان جهانی نه آنچه تمام زبان‌ها در آن مشترک هستند و نه مجموعه‌ای از جهانی‌های زبان و نه ساختار معنایی انتزاعی مشترک تمام زبان‌ها است. در واقع دستور زبان جهانی جعبه ابزاری^۲ تلقی می‌شود که کودک آدمی برای یادگیری زبان با خود می‌آورد. در این مفهوم دستور زبان جهانی مجموعه‌ای از ابزارها یا اصول ابتدایی برای ساخت زبان‌ها فراهم می‌کند که هر زبان به شیوه خاصی آن را سفارش می‌دهد (نظریه جعبه ابزار) (۲۴).

چامسکی فرضیه ذاتی بودن^۳ زبان را پیشنهاد کرد که بر طبق آن تعدادی از ویژگی‌های مهم زبان به عنوان موهبت ژنی در مغز ما ساخته شده‌اند (۱۸) و باور داشت که این توانایی ذاتی است که یادگیری زبان را امکان‌پذیر می‌کند (۲۳). اساس مدعای اصلی چامسکی مبنی بر دانش / موهبت زیستی ذاتی (دستور زبان جهانی) مسئله افلاطون^۴ است که به استدلال بر پایه فقر محرک^۵ شناخته می‌شود (۲۵ و ۲۶). برتراند راسل^۶ مسئله افلاطون را این گونه بیان کرد: «چگونه آدمی که تماسش با جهان مختصر، شخصی و محدود است، می‌تواند تا این اندازه زیاد بداند؟» این مسئله در حوزه فراگیری زبان این گونه مطرح می‌شود که دانش زبانی کودکان به مراتب بیش از آن چیزی است که از راه تجربه قابل یادگیری است (۲۷) و کودکان خیلی بیشتر از آنچه از محیط زبانی اطرافشان می‌توانند به دست آورند، درباره زبان می‌دانند (۴). به معنای واقعی کلمه، کودکان بر مبنای تجربه بسیار اندکی به دستور زبانی زایا دست پیدا می‌کنند. بنابراین، برای فراگیری زبان بیش از تقلید آن چه در دوران کودکی شنیده‌ایم و بیش از انتقال

1- Phrasal Positions

2- Toolkit

3- Innateness Hypothesis

4- Plato's Problem

5- Poverty Of the Stimulus Argument

6- Bertrand Russell

7- Noisy

8- Language Organ

9- Language Acquisition Device

پشتیبانی می‌کنند. نخست، کودکان ناشنوای والدین شنوا که از قرار داشتن در معرض الگوهای زبان اشاره در خانواده محروم هستند، نظام‌های ایمايي خود را خلق می‌کنند. این نظام‌ها که با عنوان اشاره‌های خانگی^۵ شناخته می‌شوند، ویژگی‌های سازمان یافته مشترکی با زبان گفتاری دارند. دوم، مشاهده دوره بحرانی [۱۳] یا پنجره فرصت^۶ یادگیری زبان اول (۲۳) که فراتر از آن توانش یادگیری زبان واقعی قابل دسترسی نیست، نشان‌دهنده سازوکار ذاتی زبان است (۲۱).

جدول ۲ - الگوی پیمان‌های ذهن و زبان

آیا فراگیری زبان حیطة ویژه^۷ (زبان ویژه) است یا حیطة شمول^۸؟

آیا فراگیری زبان با پیمان‌های ذهنی حیطة ویژه‌های پشتیبانی می‌شود یا با فرایندهای شناختی عمومی تأیید می‌شود (۵)؟ حیطة ویژه‌گی به این مطلب اشاره می‌کند که طرز کار یک پیمان‌ها (همچون نحو) منحصر و مختص به همان حیطة است (۳۱). به لحاظ تاریخی، حیطة ویژه‌گی با ذاتی بودن مرتبط است. در این دیدگاه زبان نه تنها به زیرلایه‌های مختص زبان بلکه به پایه‌های ژنی که برای این حیطة خاص نیز تکامل یافته‌اند، وابسته است (۳۲). اگر فراگیری زبان صرفاً چون انسان دارای دانش ذاتی ساختار زبان و سازوکار فراگیری تنظیم مؤلفه‌ها در این دستور زبان جهانی ذاتی است، این سازوکار یادگیری تنها برای زبان خوب است. به عبارت دیگر، اگر زبان حیطة ویژه باشد دست کم زیربنای مشخصی از آن در ذهن یا مغز، به زبان (یا جنبه‌هایی از زبان) اختصاص دارد و در خدمت هیچ چیز دیگری نیست. در مقابل اگر فراگیری زبان در نتیجه به کارگیری توانایی‌های عمومی کودک برای فهمیدن مقاصد دیگران و یادگیری الگوهای باشد که می‌شنود، سازوکارهای یادگیری فراگیری زبان حیطة شمول هستند (۵). به عبارت دیگر، اگر زبان حیطة ویژه نباشد به این معنا است که زیرلایه‌های آن فقط زبان نیست بلکه دیگر حیطة‌ها نیز هست (۳۲).

به زبان و توانایی‌های زبانی منتج از آن پل بزنند (۲۹). به نظر می‌رسد دانش ذاتی آن قدر غنی باشد که کودکان حتی بدون وجود کاربران زبانی به عنوان الگو یا آموزگار در کنارشان، از دوره هنجار فراگیری زبان گذر کنند (۱۶). چامسکی بعدها مفهوم دستور زبان جهانی ذاتی را جایگزین ابزار فراگیری زبان کرد (۱۴).

نظریه پردازان زبان دیگری نیز سازوکارهای ذاتی را برای یادگیری زبان در نظر گرفته‌اند (۲۱). استیون پینکر^۱ روان‌شناس زبان، اصطلاح شایسته غریزه زبان^۲ را برای اشاره به این جنبه از ماهیت زیستی وضع کرد. استعداد ذهنی زبان که امروز بسیار مورد تردید است، در ژن‌های ما ساخته می‌شود و یادگیری زبان اول ممکن است خیلی متفاوت از یادگیری دیدن نباشد. در زمان تولد دستگاه بینایی به درستی کار نمی‌کند و لازم است پیش از به دست آمدن بینایی هنجار، قدری در معرض جهان دیدپذیر قرار بگیرد (۴).

او با دیدگاهی بنیادی‌تر در مورد نهادگرایی، رشد زبانی و شناختی را همچون چامسکی مجزا تلقی کرد (۱۳). پینکر زبان را بسیار پیمان‌های^۳ (جدول ۲) و دارای پایه‌های ذاتی معنادار می‌داند (۱۴) [مدارکی وجود دارد که کودکانی که اصلاً در معرض هیچ زبانی نبوده‌اند، زبانی را برای خود اختراع و استفاده کرده‌اند (۴)]. در سال ۱۹۹۰ پینکر به همراه بلوم^۴ مقاله «زبان طبیعی و انتخاب طبیعی» را منتشر کرد و رشد زبان را به نیروهایی که انتخاب زیستی را تولید می‌کنند، نسبت داد. نظریه فرگشتی زبان آنها معیارهایی را برای ویژگی‌های فراگرفته‌شده از راه انتخاب طبیعی پیشنهاد می‌کند (۲۱). اگرچه پژوهشگران دیگر فرگشت را پدیده‌ای فرهنگی و نه زیستی می‌دانند، از نظر آنها زبان سازش زیستی پیچیده‌ای است که با انتخاب طبیعی تکامل می‌یابد (۳۰). پینکر به تازگی، بُعدی از خلاقیت را به دستور زبان ذهنی ذاتی در زبان رو به رشد نسبت داده به این معنا که خلاقیت خردسالان برای درک و ساخت جملاتی که هرگز نشنیده‌اند، ذاتی است (۲۱). ظرفیت ذاتی زبان هنوز تأیید نشده اما وجود غریزه زبان برای بسیاری از دانشمندان معنای شهودی دارد (۲۳).

دو حوزه مطالعاتی از باور ذاتی بودن دستور زبان ذهنی

5- Home-signs

6- Window of Opportunity

7- Domain-specific

8- Domain generality/Domain Independence

1- Steven Pinker

2- Language Instinct

3- Modular

4- Paul Bloom

۴. طرز کار پیمانانه غیرارادی است (شلیک اجباری) (۳۱) که آنها را قابل مقایسه با بازتاب‌ها می‌کند (۳۵)، چهار معیار زیر مختص باور ذاتی بودن پیمانانه‌ها هستند. پیمانانه‌های ذاتی:

۵. به نواحی خاصی از مغز که در همه افراد مشترک است، محدود می‌شوند (۳۱) و معماری عصبی شناختی ثابتی برای هریک وجود دارد (۴).

۶. الگوی خرابی و ازکارافتادگی مشخص و مخصوصی را نشان می‌دهد (۳۴).

۷. توالی و سرعت پدیدآیی فردی^۷ مشخصی دارند و رشدشان محدود به برنامه زمانی معینی است (۳۴).

۸. حیطه ویژه^۸ هستند یعنی بر نوع ویژه‌ای از درون‌داد عمل می‌کنند (۳۱).

چامسکی همانند فودور بر این باور نبود که ذهن کاملاً پیمانانه‌ای است اما همواره پشتیبان پیمانانه‌ای بودن زبان بود و باور داشت ذهن دارای موهبت ذاتی پیمانانه زبان است (۳۳).

او برخلاف پیاز که زبان را صرفاً یکی از تظاهرات مهارت عمومی‌تر بازنمایی نمادین می‌دانست که به عنوان مرحله‌ای در رشد شناختی عمومی فراگرفته می‌شود و بنابراین، به هیچ سازوکار ویژه‌ای برای فراگیری زبان اول نیازی نیست (۴)، زبان را استعداد ذهنی جداگانه‌ای می‌دانست که شناخت عمومی از آن پشتیبانی می‌کند اما وابسته به شناخت نیست (۱۸). به نظر او زبان پیمانانه‌ای و شامل تعداد نسبتاً زیادی واحد نیمه‌خودمختار است که هر کدام مسئول جنبه‌های مشخصی از توانش زبان ما بوده (۴) و به شکل خاصی برای تولید رفتار زبانی کلی ما در تعامل هستند (۱۸). امروزه مدارکی قوی در دست نیست که نشان دهد زبان به زیرلایه‌های وابسته حیطه ویژه است. در حقیقت مدارک نشان می‌دهند که دست‌کم بخش‌هایی از جنبه‌های زبان به دستگاه‌های حیطه‌شمول مغز و ذهن وابسته هستند (۳۲)

این دیدگاه که توانایی انسان برای فراگیری زبان مختص زبان است، بخشی از نظریه بزرگتر پیمانانه‌ای^۱ است که بر طبق آن ذهن در بر دارنده پیمانانه‌ها یا توانایی‌های هدف‌ویژه چندگانه‌ای است که بسیاری دارای محتوای ذاتی هستند. در دیدگاه مقابل این نظریه، ذهن در بر دارنده توانایی‌های یادگیری و استدلال است که در سرتاسر حیطه‌ها به کار می‌رود و نوع خاصی از دانش، ناشی از کاربست ظرفیت‌های هدف‌شمول به حیطه‌های خاص تجربه است (۵). بر اساس دیدگاه پیمانانه‌ای هر سطح پردازش زبان مستقل از دیگری عمل می‌کند (۴). به عبارت دیگر پیمانانه‌ای بودن درجه‌ای است که واژگان^۲، نحو، و دیگر حیطه‌های شناختی مستقل از یکدیگر عمل می‌کنند (۳۱).

یک دستگاه پیمانانه‌ای دستگاهی است شامل چندین جزء مستقل که به شیوه‌ای تعامل می‌کنند که کل دستگاه برخی تکالیف را به طور موفقیت‌آمیزی اجرا کند (۴). باور پیمانانه‌ای بودن به کارهای فودور^۳ بر می‌گردد. در دیدگاه فودور، پیمانانه یک سامانه درون داد^۴ ادراکی است با معیارهای زیر:

۱. پیله بندی اطلاعاتی شده^۵ و دیگر بخش‌های ذهن / مغز نمی‌توانند در کارکرد داخلی پیمانانه تداخل ایجاد کنند (۳۱)؛ به این معنا که طرز کار داخلی یک پیمانانه ذهنی در دسترس دیگر جنبه‌های ذهن نیست اما برون‌داد پیمانانه در دسترس دیگر جنبه‌های ذهن قرار دارد (۳۳).

۲. سریع عمل می‌کنند (۳۴)، عملکرد در یک پیمانانه ناخودآگاه (۳۱) و بسیار خودکار است (۴).

۳. پیمانانه‌ها دارای برون‌دادهای سطحی^۶ هستند؛ یعنی طرزکاری که موجب برون‌داد می‌شود، از برون‌داد آشکار نمی‌شود (۳۱).

1- Modularity Thesis

2- Lexicon

3- Fodor (1983)

4- Input System

5- Informational Encapsulation

6- Shallow

7- Ontogeny

8- Domainspecific

تعامل‌گرایی^۱

در مقابل نهادگرایی، رویکرد تعامل‌گرایی قرار دارد که بر ترکیب اثرات زیستی و محیطی تأکید می‌کند (۲۲). تعامل‌گرایان واقعیت‌هایی را که نهادگرایان به آنها بسیار باور دارند، به چالش می‌کشند (۵). در این رویکرد کودکان برای فراگیری زبان به سازوکارهای شناختی عمومی خود تکیه می‌کنند. باید توجه داشت که این فرایند نه با سازوکارهای خاص زبانی یا ابزار فراگیری زبان بلکه با فرایندهای عمومی مغز به انجام می‌رسد. اگرچه کودک با سوگیری برای الگوهای دستور زبان همچون دستور زبان جهانی به دنیا نیامده است، مغز به شیوه‌ای سازمان‌دهی شده و کار می‌کند که موجب توانایی تداعی‌های یادگیری زبان می‌شود. نهادگرایان می‌پذیرند که مغز برای فراگیری و پردازش زبان طراحی شده است، در حالی که تعامل‌گرایان بر این باور هستند که فراگیری و کاربرد زبان به این دلیل است که انسان مغز بزرگ و پیچیده‌ای دارد. به علاوه، تعامل‌گرایان، کودک را به عنوان عضو یاریگر روند فراگیری زبان می‌دانند. کودک و محیط زبانی رابطه پویایی را شکل می‌دهند. کودک به والدین سرنخ‌هایی می‌دهد تا زبان مناسبی را که برای فراگیری زبان به آن نیاز دارد، برایش فراهم کنند. این گفتار سازگار شده با کودک که با گفتار دیگر بزرگسالان تفاوت‌هایی دارد، گفتار معطوف به کودک نامیده می‌شود (۲۲).

بر اساس نظریه تعامل‌گرایان اجتماعی، اگرچه فرایندهای زیستی و شناختی برای رشد زبان لازم هستند، اما کافی نیستند. رشد زبان باید در بافت تعاملات معنادار اجتماعی رخ دهد (۱۴). در رویکردهای تعاملات اجتماعی به فراگیری زبان بر محیط، غرایز اجتماعی، و نیازهای کاربردشناختی کودک، و روابط او با مراقبش تأکید می‌شود. تعامل‌گران اجتماعی لزوماً وجود ظرفیت ذاتی اعطا شده برای زبان را انکار نمی‌کنند، بلکه از نظر آنها برای اطمینان از رشد زبان نه عوامل ژنی (به فرض وجود) به تنهایی کافی هستند و نه صرفاً در معرض زبان بودن کافی است. آن چه مهم است، تعامل زبانی و غیرزبانی است که از نیاز

کودک به ارتباط ناشی می‌شود (۴). مدارکی وجود دارد مبنی بر این که وقتی منبع اصلی زبان تلویزیون باشد، کودکان زبان را خیلی خوب نمی‌آموزند و با زبانی که می‌شنوند، پیشرفتی نمی‌کنند یا پیشرفت اندکی می‌کنند، چون تلویزیون با آنها تعامل نمی‌کند. این موضوع در کودکان با والدین ناشنوا که تا ۳ سالگی تنها زبان را از تلویزیون شنیده بود، دیده شده است. او آموخته بود که از کلمات استفاده کند، اما تولید و دستور زبانش بسیار بد بود (۲۰).

یک ایده کلیدی در نظریه تعاملات اجتماعی منطقه مجاور رشد^۲ است (شکل ۲). به نظر ویگوتسکی «منطقه مجاور رشد» عبارت است از فاصله بین سطح رشد واقعی کودک (که با حل مسئله مستقل تعیین می‌شود) با سطح رشد بالقوه او (که با حل مسئله تحت هدایت بزرگسال یا با همکاری هم‌تایان توان‌تر تعیین می‌شود) (۴). به عبارت دیگر، «منطقه مجاور رشد» فاصله روان‌شناختی است بین آنچه کودک می‌تواند روی یک تکلیف شناختی با کمک بزرگسال انجام دهد، اما به تنهایی نمی‌تواند (۳۲). به اعتقاد ویگوتسکی دو کودک با هوش یکسان ممکن است منطقه مجاور رشد متفاوتی داشته باشند و یکی از آنها بیش از دیگری قادر به یادگیری مفاهیم تازه (که فراتر از دانش اوست) باشد (۱۷).

برای کمک به کودک برای عبور از این منطقه از جایی که هستند برای رسیدن به جایی که می‌توانند باشند، ویگوتسکی «داربست زدن^۳» را پیشنهاد کرد. در دیدگاه ویگوتسکی همانند داربست زدن در ساختمان‌سازی هنگامی که ساختمان در دست ساخت یا نوسازی است، مریبان باید برای کمک به کودک برای دسترسی به منطقه مجاور رشد مربوط به خود، داربست یا حمایت شناختی را فراهم کرده و به تدریج آن را بردارند (۳۶). بر این اساس کودک در نتیجه تعامل ارتباطی با مراقبانش (که برای فرایند یادگیری گام به گام از او حمایت می‌کنند)، قادر است به منطقه مجاور رشد بعدی وارد شود (۱۳). منطقه مجاور رشد گاهی اوقات در فراگیری زبان اول استفاده می‌شود تا به شکلی از درون‌داد بزرگسال اشاره کند که گام به گام

2- Zone of Proximal Development

3- Scaffolding

1- Interactionism

جروم برونر^۲ از دیگر نظریه پردازان فراگیری زبان بر اساس تعاملات اجتماعی بر اهمیت دوتایی مادر-کودک در فراگیری زبان تأکید کرده است. برای مثال، فرایندهایی مانند نگاه خیره دوجانبه و توجه مشترک به اشیاء در توانا ساختن کودک برای کشف ارجاعات^۳ و آژها مهم هستند. برونر پیشنهاد کرد که برخی از این مهارت‌های اجتماعی یا روشی که از آنها برای یادگیری زبان استفاده می‌شود، ممکن است ذاتی باشند. او بر اهمیت جایگاه اجتماعی در فراگیری زبان تأکید کرد. در بسیاری از موارد دیدگاه او مشابه پیازه^۴، روان‌شناس سوئیسی است، اما برونر به جای رشد شناختی تأکید بیشتری بر رشد اجتماعی دارد. بر این اساس اگرچه فرایندهای زیستی و شناختی برای رشد زبان لازم هستند، اما کافی نیستند و رشد زبان باید در بافت تعاملات معنادار اجتماعی با دستگاه پشتیبانی فراگیری زبان^۵ رخ دهد (۱۴). دورویکرد مهم تعامل‌گرایی، سازه‌گرایی و نوپدیدگرایی^۶ است (۲۲).

سازه‌گرایی

سازه‌گرایی بر اساس رشد شناختی پیازه نخستین بار به عنوان دیدگاهی رشدی مطرح شد (۵) و دارای دو شاخه شناختی و اجتماعی است (۴). در این رویکرد، زبان (یا هر شکلی از دانش) با استفاده از تجهیزات ذهنی خدادادی کودک ساخته شده و بر اساس اطلاعات فراهم شده به وسیله محیط به کار می‌افتد (۵). برطبق این رویکرد نظریه فراگیری زبان، دانش زبانی به تدریج از الگوهای مشاهده شده در درون داد زبانی گردآوری می‌شود (۳۲).

در دیدگاه سازه‌گرایان، کودک دانش زبانی را از درون داد محیطی که در معرض آن قرار می‌گیرد، می‌آموزد. به این دلیل گاهی اوقات به این رویکرد برچسب تعامل‌گرایی زده می‌شود. سازه‌گرایان همانند نهادگرایان به ساختار زبان علاقه‌مند هستند، اما تعهد نظری کمتری به شکل زبان و سن فراگیری زبان دارند. به نظر آنها کودکان ساختارهای

برای شیرخوار موادی را فراهم می‌کند که بر اساس آنها گفته‌ها^۱ ساخته می‌شوند. برای مثال:

کودک: قایق (به کاغذ اشاره می‌کند).

بزرگسال: یک قایق بکش.

کودک: قایق بکش

بزرگسال: می‌خواهی به قایق بکشی؟

کودک: خواست قایق بکش (۱۳).

شکل ۲ - منطقه مجاور رشد (۳۷).



انتخاب هدف در محدوده پایه دانش رایج کودک تلف کردن وقت کودک و یاد دادن چیزی است که او تاکنون می‌دانسته است. در این وضعیت کودک برای جذب دانش تازه به چالش کشیده نمی‌شود و صرفاً آن چه را تاکنون آموخته اثبات می‌کند. همچنین مهم است اهدافی برای کودک انتخاب شود که فراتر از منطقه مجاور رشد او نباشد. اگر هدف بیش از اندازه از پایه دانش رایج او بالاتر باشد کودک نخواهد توانست آن را به طور مؤثری فراگرفته و ممکن است آن را اصلاً نیاموزد (۳۷). بنابراین، برای یادگیری مؤثر، مربی باید حمایت از منطقه‌ای را به عنوان هدف قرار دهد که دقیقاً فراتر از مهارت‌هایی است که تاکنون کودک در آنها خیره شده. برای این کار لازم است مربی دارای چند ویژگی مهم باشد: حساسیت نسبت به وضعیت جاری رشد کودک، دانستن گام بعدی رشد، دانستن تجربه‌ها، علاقه‌مندی‌ها، توانمندی‌ها و انگیزه‌های هرروزه کودک، و گستره‌ای از راهبردهای آموزش مؤثر برای کمک گرفتن (۳۸).

2- Jerome Bruner

3- Referents

4- Jean Piaget

5- Language Acquisition Support System

6- Emergentism

1- Utterance

در مقابل قواعد زبانی که زایشی‌گرایان/ نهادگرایان^۲ آن را به عنوان روش‌های جبری برای ترکیب واژه‌ها و ساخت واژه‌ها میدانند، قواعد زبان‌شناسی سازه‌گرایان نمادهای زبانی معناداری پنداشته می‌شوند. به عبارت دیگر این الگوها، واحدهای معناداری برای ارتباط هستند نه فقط قواعد آن. در جدول ۳ عناصر اصلی دو نظریه نهادگرایی و سازه‌گرایی مقایسه شده‌اند (۲۲).

جدول ۳ - مقایسه نظریه‌های نهادگرایان و سازه‌گرایان (۲۲)

تمرکز اصلی	نهادگرایان ساختار زبان	سازه‌گرایان کاربرد زبان
کمک شناختی	ساختارهای عصبی خاص که برای زبان کنار گذاشته شده‌اند، انسان را قادر به فراگیری، پردازش و استفاده از زبان می‌کنند	شکل و کاربرد زبان از مغز پیچیده انسان و نیاز به انتقال پیام در تعاملات اجتماعی ناشی می‌شود
فراگیری زبان	کودک ساختار زبان را با یادگیری قواعد خاص زبانی فرا می‌گیرد	کودک از شکلی استفاده می‌کند که اهداف اجتماعی کودک را بهتر به انجام برساند. کودک استفاده از قواعد را با تکرار استنباط می‌کند
خاستگاه زبان	زبان ذاتی است و بنابراین قواعد جهانی در همه زبان‌ها وجود دارد	جهانی‌های زبان وجود ندارند. در عوض، زبان برای برآوردن نیازهای اجتماعی تکامل یافته است.
نقش محیط	کودک از درون‌داد زبانی برای استنباط قواعد زبان استفاده می‌کند	کودک و محیط زبانی رابطه پویایی دارند که در آن رفتار کودک برگزیننده معطوف به کودک (که برای سطح مورد نیاز کودک برای شرکت در تعاملات اجتماعی طراحی شده) اثر می‌گذارد.

بحث و نتیجه‌گیری

به نظر خردگرایانی^۳ مانند افلاطون و دکارت^۴ ایده‌های بنیادی خاصی ذاتی هستند و از تولد وجود دارند. تجربه‌گرایانی^۵ مانند جان لاک و دیوید هیوم^۶ این ذاتی بودن را رد کرده و باور دارند همه دانش را می‌توان از راه تجربه فراگرفت. لاک فیلسوف تجربه‌گرایی سده هفدهم اینگونه فرض کرد که ذهن کودک در زمان تولد لوح سپیدی است که احساسات روی آن نوشته شده و رفتار آینده تعیین می‌شود (۱۴). عقیده لاک به مباحثه بلندمدت

زبانی درون‌داد زبانی را درمی‌یابند و می‌پذیرند که دارای اطلاعات کافی مرتبط با ساختارهای زبانی است (۲۲). پیازه کودک انسان و مغزش را عامل فعال و سازنده ای می‌دانست که به آهستگی و ذره ذره در خود راه اندازی^۱ همیشگی پیش می‌رود (۵). به باور او رشد شناختی و ادراکی فرد موجب رشد زبان می‌شود، نه برعکس. به این معنا که انسان باید برای رشد زبان بتواند فکر کند و مفاهیم را شکل دهد (۲۳). پیازه زبان را فرایندی شناختی همچون دیگر فرایندهای شناختی و رشدش را وابسته به رشد شناخت عمومی می‌دانست. به نظر او ساختارهای شناختی، ذاتی نیستند اما ممکن است از خصلت‌های ذاتی ناشی شوند (۱۴).

در مقابل، چامسکی ذهن را مجموعه‌ای از واحدهای از پیش برنامه‌ریزی شده می‌دانست که هر کدام از اول برای تشخیص اجزای کامل قواعد مجهز شده‌اند و برای نشان دادن محصولات هوشی تنها نیازمند ناچیزترین جرعه محیطی هستند (۵). از دید چامسکی، دستور زبان جهانی کامل است و پیش از ورود هر داده زبانی در ذهن هر انسانی وجود دارد و در حقیقت پیش شرط ساخت نظامی از چنین داده‌هایی است. از میانه دهه ۱۹۸۰ میلادی سازه‌گرایان، نوپدیدگرایان، و پیوندگرایان این ایده را قویاً مورد تردید قرار دادند. در این دیدگاه قواعد و ساختارهای زبان مقدم بر مثال‌ها (داده‌های خام) نیستند، بلکه قواعد و ساختارها از رشد ساده فرایندهای ذهنی که در معرض درون‌داد محیطی پیچیده و انبوه قرار می‌گیرند، پدیدار می‌شوند (۳۹).

سازه‌گرایان می‌پذیرند که فراگیری زبان مستلزم یادگیری ساختارهای زبان شناختی از درون‌داد است. رویکرد آنها رویکردی کاربرد بنیاد است که زبان را متشکل از ساختارها یا واحدهای نمادینی می‌بیند که شکل و معنا را با هم پیوند می‌دهد. باور مرکزی این است که ساختار زبان از کاربرد زبان پدیدار می‌شود. کارکردهای زبان به عنوان ابزار اجتماعی در مرکز رشد قرار دارد. ساختارهای زبان بدون هدف و نامرتب هستند.

2- Nativist

3- Rationalist

4- Plato and Descartes

5- Empiricist

6- John Locke and David Hume

1- Bootstrapping

بر رشد توانش زبانی^۵ در مقابل کنش زبانی^۶ تأکید دارد (۴۱)، توانایی یادگیری زبان در انسان رفتاری ذاتی است و کودکان (مگر در صورت وجود هر کاستی عصب‌پزشکی یا کاراندام‌شناختی) به‌طور خودکار با آموادگی یادگیری زبان به‌دنیا می‌آیند. کودکان دارای ابزار فراگیری زبان هستند که آنها را قادر می‌سازد زبان را پردازش کرده (۲۳) و به کودک اجازه می‌دهد دستور زبان را از مجموعه‌ای از گزینه‌های احتمالی ساخته (۴۲) و جملاتی مطابق زبان بزرگسالان تولید کند (زبان به عنوان اندام ذهنی) (۲۳).

نظریه نهادگرایی چامسکی درباره زبان بر این استدلال بنا شده که چون زبان منحصر به‌گونه انسان است، باید ژنی یا زیستی تعیین شود. به علاوه، به دلیل پیچیدگی بیش از اندازه زبان، رشد مهارت زبان^۷ برای کودکان پنج ساله تنها در صورتی امکان پذیر است که دانش ذاتی فراگیری زبان را با خود آورده باشند. به عبارت دیگر، کودکان برای یادگیری زبان ساخته شده‌اند و مهارت زبان خاصی که در معرض آن قرار دارند به تدریج در آنها ایجاد می‌شود. بر اساس این نظریه، نقش محیط در فراگیری زبان مهم و عمدتاً فعال کردن سازوکار ذاتی زبان است (۲۳). به نظر چامسکی زبان یاد گرفته نمی‌شود بلکه دانش زبانی وضعیت ذهنی ناخودآگاهی است که در ذهن کودک رشد می‌کند. به باور چامسکی فراگیری زبان (اصطلاحی که در بحث دیدگاه چامسکی نامناسب است چون از نظر او زبان ذاتی است و فرا گرفته نمی‌شود) چیزی نیست که کودک انجام می‌دهد بلکه چیزی است که در کودک رخ می‌دهد. در این دیدگاه، فراگیری روند رشد زیستی است که دیدگاه طبیعی‌گرایی^۸ چامسکی را شکل می‌دهد. در این دیدگاه زبان به جهان تعلق دارد نه فرهنگ. جزء مرکزی دیدگاه طبیعی‌گرایی چامسکی این ادعا است که انسان با دانش زبانی به دنیا می‌آید و محتوای شناختی ذاتی‌ای که صرفاً زبانی است وجود دارد (فرضیه ذاتی بودن) (۳۳). در مقایسه با نظریه رفتارگرایی، این نظریه قایل به ماهیت سرشتی زبان است در برابر رفتارگرایی که ماهیت زبان را اکتسابی و حاصل پرورش می‌داند. دشوار بودن شرح جزء به جزء ویژگی‌های ابزار فراگیری زبان به نظریه‌های دیگر رشد زبان انجامید (۲۳).

نقش سرشت^۱ (فرایندهای ذاتی) در مقابل پرورش^۲ (محیط) در مورد اینکه کودکان چگونه هر چیزی از جمله زبان طبیعی‌شان را می‌آموزند، کمک کرده است. مباحثه‌ای که همچنان بین طرفداران نظریه‌های یادگیری مختلف ادامه دارد (۲۳).

اسکینر روان‌شناس رفتارگرایی آمریکایی، فراگیری زبان را به عنوان روند تقلید و تقویت تلقی و نظریه رفتارگرایی یادگیری را بر اساس روند شرطی‌سازی کنشگر پیشنهاد کرده است (زبان به عنوان رفتار). این نظریه تصریح می‌کند که تغییر رفتار بر اساس رویدادها یا کنش‌های پیانید رفتار رخ می‌دهد. تقویت مثبت احتمال تکرار رفتار را افزایش داده و تنبیه احتمال تکرار آن را کاهش می‌دهد. از منظر رشد زبان، کودکی که به پدرش می‌نگرد و می‌گوید «بابا» ممکن است با اظهار نظر مثبت و شاید در آغوش گرفته شدن پاداش بگیرد. هر چند اگر همان کودک در حالی که به پدرش می‌نگرد بگوید «ماما» ممکن است تصحیح یا احتمالاً سرزنش شود: «نه، نه، نه، من بابام». رفتارگرایان این‌گونه می‌اندیشند که تقلید نقش مهمی در فراگیری زبان کودکان دارد. بنابراین، دیدگاه رفتارگرایان از میان دو ماهیت سرشتی در برابر پرورش یاقتگی زبان، قایل به نقش پرورش است. این فرضیه چون برای برخی واقعیت‌های رشد زبان همچون توانایی کودکان برای بیان یا درک جملات منحصر به فردی که کودک پیشتر هرگز نشنیده، توضیحی نمی‌دهد، مورد نقد قرار گرفته است (۲۳).

برخی تجربه‌گرایان مانند پیازنه رشد زبان را در نتیجه تلاش کودک برای فهمیدن جهان و بیرون کشیدن الگوهای معنادار درباره تمام جنبه‌های محیط کودک و نه فقط درباره زبان می‌دانند.

به نظر پیازنه زبان محصول رشد هوش عمومی است و نه ظرفیت جداگانه پردازش زبان (۴۰). در مقابل تجربه‌گرایی^۳ (۴۱) و سازوکار بیرونی یادگیری زبان (۱۹)، دیدگاه نهادگرایی چامسکی درباره زبان در اردوی خردگرایان قرار می‌گیرد (۱۴). برای طرفداران نهادگرایی سه واقعیت برجسته وجود دارد: کودکان زبان را (۱) سریع، (۲) بدون تلاش، و (۳) بدون آموزش مستقیم فرامی‌گیرند (۵). بر اساس رویکرد ذهن‌گرایانه^۴ یادگیری چامسکی (۴۲) که

5- Linguistic Competence

6- Performance

7- Language Facility

8- Naturalism

1- Nature

2- Nurture

3- Empiricism

4- Mentalistic

این نظریه که بر اساس پژوهش روی هوش مصنوعی شکل گرفت (۲۳) و رویکردی غیرزبان‌شناختی به مطالعه فراگیری زبان و در واقع الگوسازی رایانه‌ای دیدگاه‌سازه‌گرایان و نوپدیدگرایان به یادگیری زبان است (۴)، اغلب با دو نام پردازش توزیع شده موازی^۱ یا شبکه‌های عصبی مصنوعی^۲ برابر گرفته می‌شود (۳۲). پیوندگرایی، مغز را به رایانه‌ای شامل شبکه‌های عصبی تشبیه می‌کند: خوشه‌های درهم‌بافته‌ای از پیوند بین گره‌های اطلاعاتی. این پیوندها از راه فعال‌سازی و غیرفعال‌سازی به ترتیب قوی و ضعیف می‌شوند (۴). پیوندگرایان باور دارند فراگیری دانش مستلزم تغییر و تعدیل پیوندهای وزنی بین جمعیت‌های لایه لایه نورونی است. در این نظریه ادعا می‌شود کودکان حتی بدون فهمیدن قواعد یا بدون وجود قواعد زبان را فرامی‌گیرند (۲۳). به عبارت دیگر، در این دیدگاه یادگیری به جای ساخت قواعد انتزاعی بر اساس تداعی رخ می‌دهد (۴). نظریه پیوندگرایان در مرحله تحولی خود است و لازم است پذیرش گسترده‌تری به دست آورد (۲۳).

نظریه‌ها، حقیقت نیستند و گرچه پژوهش‌های زیادی انجام شده، هنوز دقیقاً مشخص نیست که کودکان چگونه در شاهکار قابل توجه فراگیری زبان موفق می‌شوند. برخی تلاش‌ها برای مرتبط کردن رشد زبانی و شناختی با استفاده از مراحل پیازه‌ای ناموفق بوده است. پیشرفت‌های عمده‌ای در درک رشد زبانی و شناختی رخ داده اما این پیشرفت‌ها رابطه نزدیکی را نشان نداده‌اند. منطقی به نظر می‌رسد که ترکیبی از مهارت‌های تقلیدی، ابزار فراگیری فطری زبان، رشد شناختی و تعاملات ارتباط اجتماعی به رشد زبان کمک کنند (۲۳).

نظریه سوم که به نظر می‌رسد بین دو نظریه رفتارگرایی و نهادگرایی قرار دارد، نظریه شناختی است. رویکردهای شناختی به فراگیری زبان پیوند نزدیکی با شناخت عمومی و رشد شناختی (۴) و ارتباط نزدیکی با رشد و کارکرد مغز دارند. نواحی خاصی در مغز انسان وجود دارد که در پردازش زبان دخالت دارند. عملکرد پردازشی واقعی به ساختار و کارکرد این نواحی و ارتباطات بین آنها وابسته است (۱۹). نظریه پردازان شناختی همچون جروم برونر نقش دانش ذاتی در فراگیری زبان را می‌پذیرند، اما بر این باور هستند که دانش ذاتی در کل به جای آن که صرفاً زبانی باشد شناختی است. به باور آنها رشد زبان فقط یک توانایی وابسته به رشد شناختی است. طرفداران نظریه شناختی محیط را عنصر مهمی در فراگیری زبان کودکان می‌دانند و کودکان را گیرنده انفعالی (یعنی لوح سفید) نمی‌دانند. در عوض، آنها باور دارند بین ساختارهای ذاتی شناختی و محیط زبانی و غیرزبانی کودکان تعاملی ضروری وجود دارد (۲۳). به نظر روان‌شناسانی مانند برونر و پیازه استعداد ذهنی زبان اگرچه قطعاً واقعی است، به هیچ وجه بخش جداگانه یا مجزایی از وراثت زیستی ما نیست بلکه فقط بروز دیگری از توانایی‌های شناختی همه‌منظوره ماست (۱۸).

با تعدیل یک یا بیش از یکی از سه نظریه توضیح داده شده نظریه‌های دیگر رشد زبان ارائه شدند. برای مثال، لیو ویگوتسکی روان‌شناس روسی نسخه مختصر متفاوتی از نظریه شناختی را پیشنهاد کرد. به نظر او اگرچه کودکان دارای پایه فطری شناختی هستند، یادگیری واقعی زمانی آغاز می‌شود که آنها بخواهند کارکردهایی را بیان کنند. بنابراین، رشد زبان برای بیان کارکردها است (مثلاً، «مامان کجا ست؟» یا «شیر زیادتر»). این هدف، آنچه را کودکان می‌آموزند، هدایت می‌کند. در اصل، رشد زبان به دلیل نیازهای اجتماعی است که افراد را ملزم به ارتباط می‌کند. به طور مشابه، نظریه پردازان اجتماعی/ارتباطی باور دارند تعاملات اجتماعی و ارتباطی اولیه کودکان اهمیت زیادی در فراگیری زبان دارند. شکل‌ها و قواعد فراگیری زبان خردسالان بیرون از تعاملات آنها با والدین رشد می‌کند. در این نظریه، والدین و کودک نقش‌های بسیار فعالی در رشد زبان بازی می‌کنند.

سرانجام بر اساس نظریه پیوندگرایی دانش زبان به جای قواعد شامل پیوندها و شبکه‌های ارتباطی است.

References

1. Jerry L, Northern Downs MP. Hearing in Children. 6th ed. San Diego: Plural Publishing, Inc.; 2014.
2. Langer SKK. Philosophy in a new key: a study in the symbolism of reason, rite, and art: Harvard University Press; 1957.
3. Fernández EM, Cairns HS. Fundamentals of psycholinguistics: John Wiley & Sons; 2010.
4. Tavakoli H. A dictionary of language acquisition: acomprehensive overview of key terms in first and second language acquisition. Rahnama Press; 2013.
5. Hoff E. Language development. Cengage Learning; 2013.

3- Parallel Distributed Processing

4- Artificial Neural Networks

6. Owens Jr RE. Language development: an introduction. 8th ed. Pearson; 2012.
7. Guo L-Y, Owen AJ, Tomblin JB. Effect of subject types on the production of auxiliary *is* in young English-speaking children. *JSLHR*. 2010;53(6):1720-41.
8. Tomasello M. The usage-based theory of language acquisition. *The Cambridge handbook of child language*. Cambridge Univ. Press; 2009. pp.: 69-87.
9. Diessel H. Construction grammar and first language acquisition. In: Hoffmann T, Trousdale G. editors. *The Oxford Handbook of Construction Grammar*. Oxford University Press; 2013. p: 258.
10. Tomasello M. First steps toward a usage-based theory of language acquisition. *Cognitive linguistics*. 2000;11(1/2):61-82.
11. Tomasello M. Social-cognitive basis of language development. In: Brown K. editor. *Encyclopedia of Language and Linguistics*. Elsevier Ltd.; 2006. p: 9955.
12. Behrens H. Usage-based and emergentist approaches to language acquisition. *Linguistics*. 2009;47(2):383-411.
13. Field J. *Psycholinguistics: The key concepts*. Psychology Press; 2004.
14. Harley TA. *The psychology of language: from data to theory*. 4th ed. New York: Psychology press; 2014.
15. Ness SJFaD. People. In: Stephen J. Farenga, Ness D, editors. *Encyclopedia of education and human development*. New York: M.E. Sharpe, Inc.; 2005. pp: 917-71.
16. Susan Nolen-Hoeksema, Barbara L. Fredrickson, Geoff R. Loftus, Wagenaar WR. Atkinson & Hilgard's *Introduction to Psychology*. 15th ed. Cengage Learning; 2009. pp: 326-9.
17. Pishghadam R, Tabatabaeyan MSN. *A critical and practical analysis of first language acquisition theories: The Origin and Development*. Ferdowsi University of Mashhad; 2013.
18. Trask RL. *Language and linguistics: The key concepts*. Taylor & Francis; 2007.
19. Knoors H, Marschark M. *Teaching deaf learners. Psychological and developmental foundations*. New York: Oxford University Press; 2014.
20. Lund N. *Language and thought*: Routledge; 2014.
21. Mellon NK. Language and speech acquisition. In: John K. Niparko, Karen Iler Kirk, Amy McConkey Robbins M, CCC-SLP, Nancy K. Mellon, Debara L. Tucci, Blake S. Wilson. editors. *Cochlear Implants: Principles & Practices*. 2nd ed. Philadelphia: Lippincott Williams & Wilkins, Wolters Kluwer business; 2009. pp: 245-7.
22. Owens Jr RE. *Language development: an introduction*. Pearson; 2015.
23. Dale Johnson, Johnson B. language development. In: Stephen J. Farenga, Ness D. editors. *Encyclopedia of education and human development*. New York: M.E. Sharpe, Inc.; 2005. pp: 688-99.
24. Maggie Tallerman, Gibson Kr. Introduction: the evolution of language. In: Tallerman M, Gibson KR. editors. *The Oxford handbook of language evolution*. New York: Oxford University Press; 2012. pp: 16-9.
25. Mintz TH. Language Development. In: Whitaker H. editor. *Concise encyclopedia of brain and language*. Amsterdam: Elsevier Ltd.; 2010. pp: 269-70.
26. Macneilage Pf. The Evolution of phonology. In: Tallerman M, Gibson KR. editors. *The Oxford handbook of language evolution*. Oxford University Press; 2012. p. 426.
27. Lightfoot D. Plato's problem, UG, and the language organ. In: McGilvray J. editor. *The Cambridge Companion to Chomsky*: Cambridge University Press; 2005. p. 42.
28. Nick chater, Christiansen Mh. A solution to the logical problem of language evolution: languages as an adaptation to the human brain. In: Tallerman M, Gibson K. editors. *The Oxford handbook of language evolution*: Oxford University Press; 2012. p. 630.
29. Simpson T. Innate Knowledge. In: Barber A, Stainton R. editors. *Concise encyclopedia of philosophy of language and linguistics*. Elsevier Ltd.; 2010. p. 330.
30. Clark B, Jackendoff R. Evolution of syntax. In: Robert J, Stainton Barber A. editors. *Concise Encyclopedias of Language and Linguistics*. Oxford: Elsevier Ltd.; 2010. p. 205.
31. Elsabbagh, Mayada, Karmiloff-Smith A. *Modularity of mind and language*. 2004.
32. Brooks PJ, Kempe V. *Encyclopedia of language development*. Sage Publications; 2014.
33. Carr P. Philosophy of linguistics. In: Barber A, Stainton RJ. editors. *Concise Encyclopedias of Language and Linguistics*. Oxford: Elsevier Ltd.; 2010. pp: 561-2.
34. Fodor J. *The modularity of mind*. Cambridge, MA: MIT Press. 1983.
35. Bussmann H. *Routledge dictionary of language and linguistics*. Routledge; 2006.
36. Andrews PG. Middle level instruction. In: Stephen J, Farenga Ness D. editors. *Encyclopedia of education and human development*. New York: M.E. Sharpe, Inc; 2005. p. 511.
37. Paul R, Norbury C. *Language disorders from infancy through adolescence: listening, speaking, reading, writing, and communicating*. 4th ed. Elsevier Inc; 2012.
38. Brown P, Nott P. *Family-centered practice in early intervention for oral language development: philosophy, methods, and results*. 2005.
39. Cobb T. *Constructivism*. 2006.
40. Peccei JS. *Child language: a resource book for students*. Psychology Press; 2006.
41. *Dictionary of Language and Linguistics*. 2nd ed. Language Acquisition. New York: Routledge; 2006. pp: 629-30.
42. Graffi G. 20th-Century linguistics: overview of trends. In: Brown K. editor. *Encyclopedia of Language & Linguistics*; 2006. pp: 5965-74.