

نظریه‌های رشد زبان

در کودک (۲)

ارزیابی نظریه یادگیری
در سال ۱۹۵۹ جامسکی مقاله‌ای را با لحن شدیداً انتقادی در باب "رفتار زبانی" بی. اف. اسکینر یکی از روانشناسان مشهور به رشته نگارش در آورد.

دهه ۱۹۳۰ دوران حاکمیت افکار رفتار گرایان در میان زبان‌شناسان آمریکایی بود. توجه غالب رفتار گرایان در آن زمان به جای نقش موجود زنده در امر یادگیری به بررسی رفتار قابل رویت حیوانات معطوف گشت. گاه برخی رفتار گرایان به ویژه اسکینر نتایج حاصل از این آزمایشها را جهان شمول پنداشته و تمامی رفتارها را تنها به واسطه در نظر گرفتن شرایط محرک خارجی و بدون توجه به فرایندهای تداخلی توجیه می‌کردند. نظریه‌های محرک^(۱۵) پاسخ در آن زمانه به شدت رواج داشت. اسکینر بر این باور بود که کودک زبان را از طریق شرطی شدن عامل می‌آموزد. یادگیری از طریق شرطی شدن عامل دارای دو مفهوم اساسی است: عامل عملی (یعنی کلام کودک) است که از سوی ارگانیسم انجام می‌گیرد. عملی که به پیامد ویژه‌ای منجر شده و عامل را تقویت می‌نماید. در صورت مطلوبیت پیامد عمل برای ارگانیسم احتمال تکرار آن افزایش یافته و گفته می‌شود که عمل تقویت می‌گردد. در واقع از همین جا نقص نظریه یادگیری آشکار می‌شود زیرا مشخص نیست چگونه می‌توان پیش بینی نمود که

حوادث برای ارگانیسم نقش تقویت کننده را دارند. در آزمایشگاه، این مسئله به آسانی قابل کنترل است. حیوانی که ۸۰ درصد وزن بدن خود را از دست داده، غذا را تقویت کننده مثبت خواهد یافت. به هر حال هنوز مشخص نشده که دقیقاً چه پدیده‌هایی موجب تقویت یادگیری زبان در کودک می‌شوند. بنا بر این پیش از هر گونه اظهار نظری، درک دقیق تقویت ضروری به نظر می‌رسد. شناسایی محرک نیز مشکلاتی را پدید می‌آورد. زمانی که عاملی تثبیت می‌گردد، وقوع مجدد آن منوط به حضور یک محرک می‌باشد. آگاهی از به زبان آوردن جملاتی که متناسب با شرایط خاص اجتماعی است مهارت پیچیده‌ای به شمار می‌رود و تشخیص آن دشوار است. و بالاخره اینکه تبیین عامل نیز مشکلاتی را به وجود می‌آورد. اختلاف نظر اسکینر و جامسکی بر سر ماهیت آنچه که فراگرفته می‌شود به حدی است که هر گونه مصالحه میان آنها در این مورد دشوار به نظر می‌رسد.

چنین به نظر می‌رسد که دانشمندان در مورد نقش روانشناسی رفتاری و نظریات آن پیرامون فراگیری زبان مادری همواره با شک و تردید مواجه بوده‌اند. به هر حال طی سالهای اخیر تحقیقات بسیاری در زمینه ادعاهای رفتارگرایان انجام شده است که البته برخی از آنان صحت این ادعاها را به اثبات رسانده‌اند. به عنوان مثال، تحقیقات پژوهشگران در

زمینه معنای واژه‌ها نشان داده که شبکه‌ای از مجموعه تداعی‌های محرک پاسخ در معنا شناسی دخالت دارد. با این حال، این پرسش همچنان باقی است که فراگیری معانی واژه‌ها چگونه از طریق تداعی‌ها امکان پذیر می‌باشد؟ رفتارشناسان بر این باورند که شرطی شدن کلاسیک عمدتاً چنین امری را موجب می‌گردد. جمعی از پژوهشگران از بزرگسالان خواستند تا فهرستی از واژه‌ها را فراگیرند به آنان طی یادگیری واژه‌ها شوک الکتریکی وارد می‌آمد. واژه‌هایی که پیش از شوک‌ها ارائه می‌شد نهایتاً به عنوان واژه‌های ناخوشایند محسوب شده و واکنش‌های عاطفی را پدید می‌آورد که مشابه با خود شوک بود (مثلاً واژه ترس). محققان چنین استدلال کردند که فرایندهای مشابه شرطی شدن طی دوران رشد موجب عکس‌العمل‌های متفاوت نسبت به کلمات می‌شود. رفتار گرایان توان "تقویت" را برای تعدیل رفتار کلامی مورد بررسی قرار دادند. معمولاً آزمایش گربه هنگام مکالمه با بزرگسالان مورد آزمایش تقویت کننده کلامی (مثلاً کلمه عالی است) را پس از پاسخ آنان به کار می‌برد. بنا بر مشاهدات آنان سرعت پاسخ طی مرحله تقویت افزایش و به هنگام متوقف شدن تقویت کاهش یافت. تأثیر "تقلید" نیز موضوع مورد مطالعه رفتارگرایان بوده است. در این مطالعات غالباً رفتار بزرگسالی که صورت‌های دستوری خاص را در جملات به کار می‌برد، مورد

بررسی قرار می‌گیرد. متأسفانه به واسطه بررسی الگوهای دستوری "جدید" بزرگسالان نمی‌تواند شواهد قانع‌کننده‌ای را در باره کودکان یافت. و اما مشکل پژوهشهایی که پیش از این مطرح گردید، تفاوت آشکار بین کنش متغیر زبانی و رفتارهای اکتسابی است: بنابر این وادار کردن بزرگسالان به استفاده از صورتهای دستوری بیشتر از طریق تقویت کلامی کاملاً متفاوت با آموزش قواعد دستوری جدید است. علاوه بر آن پژوهشگران باید به بررسی رفتار کودکان در محیط زبانی طبیعی آنها بپردازند. در صورت فقدان عامل به ظاهر موثر برای افزایش یادگیری در آزمایشگاه در محیط طبیعی کودک، به چنین عاملی برای تبیین فراگیری زبان نمی‌توان متوسل شد. بسیاری از پژوهشگران چنین استدلال کرده‌اند که در محیط خانه برخلاف آزمایشگاه، کودکان از آموزش‌های لازم برخوردار نمی‌شوند.

بنابر مشاهدات انجام شده والدین از نظر کلامی کودکان خود را برای تولید جملات دستوری تشویق نمی‌کنند. (تریمن و اشنایدرمن ۱۹۸۴، پیر ۱۹۸۷)^(۳۶)

اما این پژوهشگران مشاهده کردند که والدین به هنگام مشاهده صحت محتوای کلامی جمله (روابط معنایی) صرف نظر از تناسب نحوی آنها بیشتر گرایش به بر زبان آوردن کلمات تشویق‌کننده را داشتند.

پژوهشهای متعدد حاکی از آنند که انسانها قادر به شناسایی محرک زبانی در محیط و پردازش اطلاعات زبانی‌اند. دو تن از پژوهشگران در پی آزمایشهای خود مشاهده کردند که نوزادان سر خود را به طرف صداهای انسان بر می‌گردانند نه صداهای دیگر. رفتار زبانی انسان قطعاً همچون زنجیره‌های محرک - پاسخ که برای تبیین دیگر رفتارها به کار می‌روند به صورت زنجیره‌وار تشکیل می‌یابند. تعداد کامل جملات احتمالی در زبان به حدی است که یادگیری هر یک از آنها از طریق تداومی با مجموعه خاصی از محرکهای محیطی تقریباً امکان‌ناپذیر است. خلاصه اینکه رهیافت رفتاری قادر به توجه فرضیه اصلی خود مبنی بر پیش بینی و کنترل رفتار زبانی نمی‌باشد. شاید یکی از دلایل عدم توفیق این فرضیه آن باشد که رفتارگرایان به ندرت فرضیه‌های خود را در محیطی طبیعی مورد آزمایش می‌دهند. همین مسئله ترمیم رفتار کودکان را دشوار یا حتی غیر

ممکن می‌سازد.

البته با وجود تمامی این نقاط ضعف در فرضیه رفتارگرایی باید به خاطر داشت که فراگیری زبان نوعی تغییر در رفتار است که به مرور زمان حادث می‌شود. بنابر این بررسی فراگیری زبان مادری باید جنبه‌های مکانیسم‌کلی یادگیری را در برگیرد. مکانیسم‌هایی که به واسطه رهیافت رفتاری به طور گسترده مورد مطالعه قرار می‌گیرند.

رهیافت شناختی پیاز:

پیش از پرداختن به جزئیات رهیافت شناختی بهتر است تا آرا و عقاید پیازه^(۳۷) روانشناس مشهور سوئیسی را در این زمینه مطرح نماییم. ویژگی‌های نظریه شناختی ژان پیازه از بسیاری جهات منطبق بر خطوط عمده تبیین سنتی فراگیری زبان از دیدگاه زبان‌شناسان است. وی نیز بر نقش ساختارهای درونی به مثابه عناصر تعیین‌کننده نهایی رفتار تأکید ورزیده و همچنین زبان را به منزله نظامی نمادین برای بیان هدف یا معنا می‌داند. مهمتر از همه آنکه زبان از دیدگاه وی ویژگی ذاتی جداگانه‌ای محسوب نمی‌شود بلکه تنها یکی از توانایی‌های مختلفی قلمداد می‌گردد که از بلوغ شناختی نشأت می‌گیرد. به اعتقاد پیازه توالی رشد شناختی، توالی رشد زبان را تعیین می‌کند. در سال ۱۹۷۵، پیازه و چامسکی در پی ملاقاتی موضوع فطری‌گرایی زبان را به بحث گذاشتند.

چامسکی بر این باور بود که مکانیسم‌های کلی رشد شناختی نمی‌توانند بیانگر ساختارهای انتزاعی پیچیده و ویژه زبان باشد. علاوه بر آن محیط زبانی نیز نمی‌تواند بیانگر باشد که در زبان کودک آشکار می‌شود. بنابر این زبان یادست‌کم جنبه‌های قواعد و ساختار زبان باید ذاتی (فطری) باشد. از سوی دیگر پیازه مصرانه تأکید می‌ورزید که ساختارهای پیچیده زبان نه ذاتی‌اند و نه آموخته می‌شوند. بلکه این ساختارها در نتیجه کنش دائم میان کارکرد شناختی و محیط زبانی و غیر زبانی او پدیدار می‌گردند. وی همچنین به پذیرش نظریه فطری بودن یادگیری زبان تمایلی نداشت.

پیازه هرگز به طور مستقیم به پدیده زبان نپرداخت. با این حال وی طی پژوهشهای خود یکی از مفصلترین و جامع‌ترین نظریه‌ها را در مورد رشد شناختی کودک فراپیش‌نهاد. پیازه با نادیده انگاشتن نقش عوامل اجتماعی در رشد

زبان کودک بر این باور است که کودک پیش از فراگیری زبان بر واقعیت دنیای فیزیکی پیرامون خود واقف می‌گردد. هوش و استعداد کودک محصول کنش متقابل محیط و ساختارهای ذهنی خاص است. پیازه با دنبال کردن مسیر تحولی این ساختار چنین نتیجه گرفت که کودکان در خلال رشد مراحلی را سپری می‌کنند. هر مرحله به واسطه ویژگی‌های تفکر کودک مشخص گردیده و همه کودکان به طور ثابت این مراحل را می‌گذرانند. این مراحل عبارتند از مرحله حسی^(۳۸) - حرکتی (از تولد تا ۱۸ ماهگی)، مرحله^(۳۹) پیش عملیاتی (۱۸ ماهگی تا ۷ سالگی) و مرحله عملیات^(۴۰) عینی (۷ تا ۱۱ سالگی) و مرحله^(۴۱) عملیات صوری (۱۱ سالگی).

و اما برای تشریح رابطه میان رشد زبانی و شناختی باید نخستین مرحله رشد هوشی را که توسط پیازه مطرح شده بررسی کرد. از دیدگاه وی دوران نوزادی (از دوران تولد تا حدود ۱۸ ماهگی یا ۲ سالگی) مرحله هوش حسی - حرکتی است. فرض می‌شود که این مرحله پیش زبانی است چرا که کودکان هنوز برای نشان دادن اشیاء در محیط از نمادها استفاده نمی‌کنند. به اعتقاد پیازه، کودکان در این مرحله تنها از طریق حس مستقیم (اشیاء) و اعمالی که بر روی آنها انجام می‌دهند (حرکت) بر حقایق جهان واقف می‌گردند و برای اشیایی که قادر به مشاهده آنها نباشند وجودی قائل نمی‌شوند. کودکان در اواخر یک سالگی مفهوم ثبات نسبی را دریافته و نیز در می‌یابند که اشیاء دارای ثبات و هویتی‌اند که به غیر از ادراک آنهاست. و در این زمان است که کودک برای اشیایی که شاید از نظر غایب‌اند از نمادها استفاده می‌کند و این نمادها به نخستین واژه‌های کودک بدل می‌گردد. بنابر این به اعتقاد وی درک ثبات شیء لازمه فراگیری زبان است. همچنین رشد شناختی پیش از انعکاس یافتن در مهارتهای زبانی کودک به وقوع می‌پیوندد، به عنوان مثال ترکیبات نخستین واژه‌های کودک به ادراک وی از روابط معنایی میان اشیاء و مردم در جهان وابسته‌اند (باورمن ۱۹۸۲).^(۴۱)

ارزیابی دیدگاه شناختی:

نظریه پردازان دیدگاه شناختی هرگونه پیشرفت در مراحل اولیه فراگیری زبان را با معیارهای غیر زبانی همچون بازی نمادین با اشیاء و تقلید اصوات مرتبط می‌دانند. آنان بر این



صرف اینکه کودک قادر به سخن گفتن نیست به زیر سوال رفته است.

همچنین پیازه بر این باور است که برخی توانایی‌ها در مرحله‌ای از رشد (مثلاً وقوع همزمان نخستین واژه‌ها و درک نبات شی) دارای مکانیزم شناختی مشترک می‌باشند. مثلاً نخستین دندان شیری کودک همزمان با بیان نخستین واژه‌ها رشد می‌نماید. این وقایع به لحاظ زمانی یا یکدیگر همبسته‌اند^(۵۶) اما نمی‌توان ادعا کرد که رشد نخستین دندان کودک باعث رشد زبانی وی می‌شود. روش بهتر برای مشخص ساختن این رابطه تشخیص رشد مهارت‌های شناختی است که پیش از مهارت‌های زبانی پدیدار می‌گردد.

بنابر این امر کودکی بدون آشکار ساختن مهارت شناختی لازم، مهارت زبانی را از خود نشان دهد، عدم کارآیی فرضیه آشکار می‌شود. متأسفانه همانگونه که بیتز و سیندر خاطر نشان ساخته‌اند یافتن چنین مواردی با توجه به محدودیت‌های سنجش تقریباً امکان‌ناپذیر است. بهترین روش برای آزمودن روابط سببی^(۵۷) بین شناخت و زبان، کنترل آزمایشی مهارت‌های لازم شناختی به منظور درک اثرات آن بر مهارت‌های زبانی است.

در سال ۱۹۸۱ دو تن از پژوهشگران

چندان مهمی را ایفا نمود. وی نیاز به پذیرش توانایی یادگیری واژه زبانی را به چالش طلبیده و مدعی بود که یادگیری زبان در چهار چوب مکانیزم‌های کلی سازگاری شناختی، قابل انطباق است. به اعتقاد وی رشد زبان به واسطه رشد شناختی محدود می‌شود به گونه‌ای که کودک تنها پس از رسیدن مرحله‌ای از کنترل شناختی است که بر جنبه‌هایی از زبان تسلط می‌یابد. علاوه بر آن پیازه در باره بسیاری از مسائل مربوط به رشد زبانی سکوت اختیار نمود. وی در باره رشد ویژگی‌های خاص زبانی، چندان چیزی برای گفتن نداشت. پیازه همچنین منکر بسندگی زبان برای شناخت بوده و نیز باور نداشت که رشد شناختی برای رشد زبانی کافی است. هر چند پیشرفت در رشد زبانی از بعضی جهات لازمه رشد شناختی است اما رشد شناختی پیشرفت زبانی را تضمین نمی‌نماید. در این میان باید فرایندهای دیگری وارد عمل شوند. فرایندهایی که پیازه اصلاً به آنها نپرداخت.

بسیاری از صاحب نظران بر این باورند که پیازه نقش "دیگران" در رشد زبان کودک را کم اهمیت می‌پنداشت. البته در اینکه "هوش" کودک در مرحله پیش از سخن گفتن، نقش مهمی را ایفا می‌کند شکی نیست اما این نتیجه‌گیری که هوش ریشه در عوامل اجتماعی ندارد آنهم به

باورند که کودک پیش از بر زبان آوردن نخستین واژه‌ها مفاهیم اشیا را در ذهن خود دارد. شواهد متعدد پژوهشی حکایت از آن دارند که مهارت‌های خاص شناختی با معیارهای ویژه زبانی در ارتباط است.

به عنوان مثال کودکان در ۱۸ ماهگی به شیوه‌های خاص اشیا را در ذهن خود طبقه بندی می‌کنند که این دوران مقارن با افزایش سریع واژه‌های اشاره‌ای در خزانه واژگانی آنهاست. پژوهش‌های اسلابین^(۵۸) و همکارانش حاکی از آنست که فراگیری تکواژهای خاص (مثلاً نشانه جمع) در پی درک کودک از ویژگی‌های معنایی این تکواژها حاصل می‌شود.

در سال ۱۹۸۳ بیتز^(۵۹) در پی مطالعات خود به این نتیجه دست یافت که کودکان برای رمز گشایی^(۶۰) کد دستوری در زبان خود مقولات معنایی را به کار می‌برند که بر پایه جنبه‌های شناختی باشد. در واقع این نتیجه‌گیری ظاهراً قوی‌ترین جنبه رهیافت شناختی است. (پینگر ۱۹۸۴)

اما در عین حال این نظریه دارای نقاط ضعفی است. بسیاری از انتقادات متوجه دیدگاه شناختی پیازه می‌باشد.

متأسفانه باید این واقعیت را پذیرفت که پیازه در پیشبرد نظریه‌های رشد زبانی نقش

مهارت‌های شناختی مختلفی را که پیاژه مطرح ساخته بود به کودکان آموزش دادند. این آموزش ارتباط غیر کلامی را تسهیل نمود. به هر حال باید در تعمیم این نتایج در محیطی غیر از آزمایشگاه محتاط بود. به عبارتی دیگر باید مشخص ساخت که آیا این مهارت شناختی خاص واقعاً برای رشد زبان ضروری است؟ علاوه بر آن آیا می‌توان احتمال داد که آموزش مهارت زبان باعث بهبود در مهارت‌های شناختی، شود یعنی مسئله جنبهٔ عکس را پیدا کند؟

تنی چند از پژوهشگران به وجود سواردی پی برده‌اند که به واسطهٔ آنها می‌توان مهارت‌های زبانی و شناختی را مجزای از یکدیگر دانست. نورات کودکان دچار سندرم ترنو^(۵۸) در مهارت‌های شناختی بسیار پایین اما مهارت‌های زبان آنها در حد طبیعی بود.

خلاصه اینکه مسئله نقش تعیین کننده رشد شناختی در رشد زبانی در این زمانه همچنان مبهم است. علی‌رغم فراوانی شواهد پژوهشی، مشکلات ناشی از به کارگیری روش تحقیق مانع از تفسیر اطلاعات می‌گردد.

رهیافت تعامل اجتماعی:

رهیافت تعامل گرایان اجتماعی، تلفیقی از جنبه‌های رفتارگرایی سنتی و دیدگاه‌های نظریه پردازان رهیافت زبانی است. به عنوان مثال، نظریه پردازان تعامل اجتماعی همچون طرفداران رویکرد زبانی بر این باورند که زبان از ساختار و قواعد خاصی برخوردار است که آن را از رفتارهای دیگر متمایز می‌سازد.

به هر حال در این رهیافت همچون رفتارگرایی بر نقش محیط در ایجاد چنین ساختاری تأکید می‌گردد. نظریه پردازان تعامل اجتماعی بر این باورند که ساختار زبان انسان از نقش اجتماعی - ارتباطی زبان در روابط انسانی نشأت می‌گیرد.

در رهیافت رفتاری، نقش کودکان در فراگیری زبان کاملاً انفعالی است. به عبارتی دیگر در این دیدگاه رشد زبان کودک منحصر از تربیت والدین نشأت می‌گیرد. در رهیافت زبانی کودکان همچون پردازندگان فعال زبان عمل می‌کنند. اگر چه که کودکان از والدین تأثیر می‌پذیرند اما توانایی فراگیری زبان در آنها صرفاً ذاتی است. به اعتقاد نظریه پردازان تعامل اجتماعی، والدین و اطرافیان تجارب مورد نیاز زبانی را در اختیار کودک قرار می‌دهند. کودک

و محیط زبانی وی نظامی پویا^(۵۹) را شکل می‌دهند که برای برقراری ارتباط موثر اجتماعی در هر مرحله از رشد و پیشرفت در مهارت زبانی، وجود هر یک مستلزم عملکرد دیگری است. به اعتقاد پیروان رهیافت تعامل اجتماعی، کودکان از طریق راهبردهای خاص خود به پردازش داده‌های اطلاعاتی محیط اطراف، پرداخته و به تدریج موفق به تعمیم یافته‌ها می‌شوند. این راهبردها مستلزم کسب اطلاعات زبانی می‌باشد.

نظریه پردازان تعامل اجتماعی فرض را بر این گذارده‌اند که رشد زبانی معادل با فراگیری قواعد دستوری است. قواعدی که ایجاد جملات معنادار و ساختمان را میسر می‌سازند. و این همان باور زبان شناسان است. آنان نیز در جستجوی وجوه مشترک در میان کودکان از فرهنگ‌های مختلف و با زبان‌های مختلف‌اند. هر چند در این رهیافت سعی بر اینست که ساختار زبانی تبیین شود اما در مقایسه با رهیافت زبانی کمتر به شکل ساختار و زمان تحول آن پرداخته می‌گردد. نقش‌های زبان در خلال ارتباط اجتماعی نیز در سراسر مراحل رشد حائز اهمیت پنداشته می‌شود. در این رهیافت مسئله توانش - کیش زبانی به گونه‌ای معتدل تر مورد نظر قرار می‌گیرد.

نظریه پردازان تعامل اجتماعی به وجود ساختار دستوری معترفند و در عین حال در پی تبیین توانش زبانی کودک می‌باشند. اما آنچه که کودکان حقیقتاً در بارهٔ زبان می‌دانند (توانش) تنها از طریق آنچه که می‌گویند و درک می‌کنند (کش) در متن مکالمات اجتماعی قابل بررسی است. عموماً می‌توان گفت که تعامل گرایان بیش از زبان شناسان نیازمند داده‌های اطلاعاتی در زمینهٔ کش زبانی‌اند تا در یابند که کودکان قواعد خاص دستوری را می‌دانند.

به عنوان مثال مشاهده شده که والدین کودکان غالباً نقش اصلی در ارتباط را دارند. مثلاً بر واژه‌های مهم معنایی تأکید کرده، سرعت کلام خود را پایین آورده و واژه‌ها را تکرار می‌کنند. (دی پانولو و کلنن ۱۹۸۶)^(۶۰) تعامل گرایان اجتماعی نیز هر دو جنبهٔ مغالطه آمیز نقش طبیعت زبانی و نیز "پرورش"^(۶۱) را در نظر می‌گیرند. آنان دریافته‌اند که ساختمان فیزیولوژیکی بدن انسانها به گونه‌ای است که استفاده از زبان را میسر می‌سازد و اینکه برخی توانایی‌های زبان نیاز به بلوغ دستگاه‌های فیزیولوژیکی را دارند. در عین حال، آنان

معتقدند که کودکان در صورتی زبان را فرا می‌گیرند که به مرحلهٔ خاصی از رشد شناختی برسند. از سوی دیگر تعامل گرایان مانند رفتارگرایان تأکید می‌ورزند که محیط به ویژه سیستم تعامل اجتماعی مکانی برای کاوش در باب پدید آیی زبان است.

طرفداران این نظریه بر این باورند که جنبه‌های خاصی از تجربه و حتی آموزش برای رشد مهارت‌های زبانی کودک می‌باشند. از دیدگاه تعامل گرایان اجتماعی، مکانیسم‌های ذاتی به تنهایی نمی‌توانند، بیانگر تسلط کودکان بر زبان باشند و علاوه بر آن توانش زبانی فراتر از شرطی سازی و تقلید محض است و جنبه‌های غیر زبانی تعامل (مانند قراردادهای اجتماعی) را در بر می‌گیرد. بسیاری از تعامل گرایان در مباحث خود به ماهیت ویژه کلام والدین که متناسب با نیازهای کودکان است یا به عبارتی کلام مادرانه^(۶۲) (CDS) اشاره کرده و وجود آن را در رشد زبان کودک ضروری می‌دانند.

تحقیقات نشان داده‌اند که والدین گفتار خود را با علائق کودک هماهنگ می‌سازند نه با ساختار زبانی وی. یعنی والدین در بارهٔ موضوعاتی مانند خوردن غذا، میوه و یا مسائلی صحبت می‌کنند که به کودک مربوط می‌شود اما هیچ گونه شواهدی در دست نیست که والدین با طبقه بندی ساختار نحوی و مشکل ساختن تدریجی آن به طور ناخود آگاه کودک را از مرحلهٔ زبانی به مرحلهٔ دیگر هدایت می‌کنند - باید اینگونه نتیجه گرفت که نمی‌توان با استناد به زبان مادرانه مراحل فراگیری زبان در کودک را توجیه کرد. به هر حال در نظریهٔ تعامل گرایان، کلام مادرانه از اهمیت خاصی برخوردار است.

کلام پدران نیز عمدتاً همان ویژگی کلام مادران را دارد. هر چند پژوهش حاکی از آنست که پدران برای روشن ساختن منظور خود بیشتر از جملات امری استفاده کرده و دامنهٔ واژگان مورد استفاده در آنها وسیع تر است. (رانسفال ۱۹۸۰)^(۶۳). آنان همچنین بیشتر جملات را تکرار کرده و کلام خود را چندان با توانایی زبان کودک سازگار نمی‌سازند.

دقیقاً مشخص نیست که چرا نحوهٔ سخن گفتن والدین با فرزندانشان به گونه‌ای متفاوت است. احتمالاً دلیل این مسئله توانایی محدود درک خردسالان می‌باشد. والدین نیز دریافته‌اند که کودکان برای پردازش پیام نیاز به کمک آنها دارند. به هر حال به اعتقاد پژوهشگران

حساسیت بزرگسالان نسبت به رفتار زبانی کودکان متغیر است.

این واقعیت که کلام والدین به هنگام گفتگو با کودکان ساده‌تر از حد معمول است شاید همگان را به سمت این نتیجه‌گیری رهنمون سازد که ساده بودن کلام بزرگسالان، کودک را در فراگیری زبان یاری می‌کند. به هر حال بنا بر اظهارات پژوهشگران، پیچیدگی درون داد زبانی، رشد زبان را تسهیل می‌نماید. جامسکی نیز بر اساس دلایل منطقی به این نتیجه رسید. سادگی بیش از حد درون نهاد زبانی، مانع از آن می‌شود تا کودکان در معرض سازه‌هایی قرار گیرند که وجود آنها برای یادگیری زبان ضروری است البته شاید کارآیی درون داد زبانی در فراگیری دستور زبان محدود باشد اما نقش آن در رشد مهارت‌های کاربردی به مراتب مهمتر است. تحقیقات نشان داده که کلام بزرگسالان با فرزندانشان به گونه‌ای است که آنها را در مکالمات دخالت می‌دهند. همچنین مشاهده شده که والدین بر آموزش آداب اجتماعی در کلام (مثلاً بیان جملات مؤدبانه) تأکید می‌ورزند. شاید کودکان جنبه‌های کاربردی زبان را این گونه فرا می‌گیرند. البته هنوز مشخص نیست که آیا چنین تعالیمی برای گذراندن باقی مراحل رشد زبان ضروری است یا نه. به هر حال صاحب نظران بر این باورند که این

گونه آموزش به کاربرد اجتماعی زبان کمک می‌کند.

به هر حال از آنجایی که والدین در برخی فرهنگ‌ها هیچ گونه تعدیلی را به عمل نمی‌آورند، باید اذعان داشت که ویژگی‌های این گونه سیاق سخن نمی‌تواند لازمه فراگیری زبان باشد. هر چند نمی‌توان ارزش آن را در فرایند رشد زبان کودک انکار نمود.

ارزیابی دیدگاه تعامل اجتماعی:

یکی از نقاط قوت رهیافت تعاملی، ماهیت التقاطی آن می‌باشد. تعامل گرایان به دلیل اعتقاد به این تگرش که زبان حاصل تعامل میان ظرفیت شناختی و زبان کودکان و محیط زبانی اجتماعی آنهاست، از نتایج تحقیقات در زمینه دیگر حوزه‌های مطالعاتی نیز بهره‌مند گشته‌اند.

و اما وجه مشخصه رهیافت تعامل گرایان اجتماعی اهمیتی است که آنان برای کلام مادرانه یا CDS قائل می‌گردند. بیشترین اهمیت تحقیق روی CDS به واسطه اعمال محدودیت آن در مورد فرضیه‌هایی است که به ماهیت و انواع مکانیسم‌های یادگیری زبان می‌پردازند.

پژوهشگران در این زمینه برای دستیابی به نتایج معتبر غالباً بیشترین توجه را معطوف به مکالمات مادر و فرزند نموده و دریافته‌اند که کلام ساده و متناسب با نیازهای کودک موجب تسهیل

بنابر مشاهدات انجام شده والدین از نظر کلامی کودکان خود را برای تولید جملات دستوری تشویق نمی‌کنند.



زمانی که واژه‌های ارائه می‌شود واژه‌های مرتبط در حافظه فعال شده یا به عبارتی دسترس‌پذیر به آنها میسر می‌گردد.

فرایند فراگیری زبان مادری می‌شود پژوهشگران زبان مادرانه ۱۴ زبان مختلف را مشاهده کرده و دریافته‌اند که تمامی بزرگسالان (از جمله پدرها) به هنگام صحبت با نوزادان این تمهید خاص را به کار می‌بندند. بنابر تحقیقات انجام شده، کودکان نیز از همان آغاز تولد در خلال دوران کودکی ترجیح می‌دهند که بزرگسالان به این شیوه با آنها صحبت کنند. (فرنال و کوهل ۱۹۸۷).^(۲۱)

اخیراً به واسطه پژوهشهای انجام شده در این زمینه برخی ویژگی‌های موثر کلام مادرانه در فراگیری زبان مشخص گردیده است. تنی چند از پژوهشگران به مدت ۹ ماه به مطالعه بر روی ۱۶ نوزاد ۱۸ ماهه و مادرانشان پرداختند. آنها مشاهده کردند که صرف مدت زمان طولانی در حین گفتگو و به کارگیری جملات پیچیده‌تر مادران به هنگام صحبت با نوزادان پیامدهای مثبتی را به دنبال داشت. به عبارت دیگر استفاده هر چه بیشتر از کلام مادرانه، تسریع یادگیری زبان در کودکان را موجب گردید.

و اما به رغم نقاط قوت نظریه تعامل‌گرایان اجتماعی، می‌بایستی برخی از نقاط ضعف این دیدگاه را نیز مطرح ساخت. یکی از مشکلات تکرش تعامل‌گرایان اجتماعی شاید از این واقعیت ناشی شود که این رهیافت برخلاف دیگر نظریه‌ها قدمت چندانی ندارد. بنابر این بسیاری از تبیینات این نظریه بر پایه فرضیه‌های ناآزموده است.

در سال ۱۹۷۷، تنی چند از پژوهشگران این پرسش را مطرح ساختند که آیا واقعاً کلام مادرانه ساده و به دور از پیچیدگی است. آنان مشاهده کردند جملات پرشی و امری که بیشتر در کلام بزرگسالان خطاب به کودکان بیان می‌شود پیچیده‌تر از جملات دیگرند. بنابر اظهارات این پژوهشگران هر چند بزرگسالان به زبان ساده‌تر با کودکان سخن می‌گویند اما این بدان معنا نیست که کلام آنها زبانی ساده می‌باشد. به اعتقاد شاتز این ادعا که کلام مادرانه منشاء اصلی داده‌های اطلاعاتی زبانی در فرایند یادگیری زبان مادری است، چندان منطقی نمی‌باشد مگر آنکه بتوان مکانیسمی را تشریح کرد که به واسطه آن این قبیل تعدیلات در گفتار موجب پیشرفت در رشد زبانی کودک نمی‌شوند.

نظریه پردازان تعامل اجتماعی بر این باورند که ساختار زبان انسان از نقش اجتماعی- ارتباطی زبان در روابط انسانی نشأت می‌گیرد.

تحقیقات نشان داده‌اند که والدین گفتار خود را با علائق کودک هماهنگ می‌سازند نه با ساخت زبانی وی.

رهیافت پیوندگرایان/ الگوهای توزیع مشابه

نظریه پیوندگرایی در اصل از آرای اندیشمندان قرن نوزدهم نشأت می‌گیرد. لیکن در سال ۱۹۶۵، تنی چند از پژوهشگران به اصلاح این نظریه پرداختند. الگوهای پیوندگرایی یا PDP در حال حاضر در آمریکای شمالی از محبوبیت قابل ملاحظه‌ای برخوردار است. این الگو در آزمایشهایی که بر روی حافظه انسان، ادراک و مسأله‌گشایی^(۲۲) انجام می‌گیرد رایج می‌باشد.

الگوی PDP با اصول فطری‌گرایان سختی ندارد. به اعتقاد نظریه پردازان معتقد به این الگو کودکان کلام را از طریق نمونه‌هایی که به آنها ارائه می‌شود، فرا می‌گیرند. آگاهی از نحوه پردازش زبان در آنها هیچ منشاء ذاتی ندارد. در الگوی PDP مکانیسم یادگیری زبان از ساختارهایی کاملاً متفاوت بهره‌مند می‌شود که این ساختارها، تداعی‌های محرک پاسخ رفتارگرایان و یا نظامی از قواعد (از دیدگاه نظریه پردازان زبانی) نمی‌باشد. بلکه مشتمل بر شبکه‌های اتصالات اندکی‌اند. نقش این اتصالات، تعبیر درون داد^(۲۳) زبانی و ایجاد کلام است.

ارزیابی رهیافت پردازش اطلاعات:

شواهد پژوهشی قابل ملاحظه حاصل بررسی بزرگسالان حاکی از اعتبار رهیافت پردازش اطلاعات می‌باشد کاربرد این الگو در فرایند یادگیری زبان مادری، با استقبال فراوان صاحب نظران مواجه بوده است. اما از آنجایی که الگوی یاد شده قدمت چندانی ندارد، یافته‌های به دست آمده اندک می‌باشد، سیستم‌ها و فرایند پردازش موازی غالباً در حوزه شناخت بزرگسالان مورد بررسی قرار گرفته‌اند به عنوان مثال حافظه معنایی بزرگسالان، گاه به مثابه شبکه‌هایی از روابط معنایی سازمان می‌یابد.

زمانی که واژه‌ای ارائه می‌شود واژه‌های مرتبط در حافظه فعال شده یا به عبارتی دسترسی به آنها میسر می‌گردد. به عنوان مثال اشخاص پس از شنیدن کلمه پرستار به سرعت واژه‌های مرتبط به لحاظ معنایی (مثلاً زن و پزشک) را تشخیص می‌دهند. بنابر این پردازش اولیه، سبب گسترش فعال سازی در سراسر سیستم یا شبکه اطلاعات مرتبط با محرک اولیه می‌گردد. نقش

7- Hymes, D.1971. oncommunicative competence
- philadelphia University of penvyanta press.
8- montoGomerym,1986. An introduction to
language and Society Routledge
9- steinberg, D, 1982. psycholinguistics, longman
10- warner, E and Gleitman, 1989. (language
acquisition. the state of the art. Cambridge
University press
11- linguistics, the cambridge survey III , 1990 .
Cambridge.

۱۲- برونو، فرانک. فرهنگ توصیفی اصطلاحات روان شناسی.
ترجمه فرزانه طاهری. مهشید یا سایه انتشارات طرح نو.
۱۳۷۰
۱۳ بیرجندی، پرویز، عوامل بیولوژیکی در فرایند زبان
مجموعه مقالات دومین کنفرانس زبان شناسی نظری و
کاربردی. به کوشش دکتر میرعمادی. انتشارات دانشگاه علامه
طباطبایی. ۱۳۷۳



منشاء کلام کودکان ناتوان می‌مانند به ذاتی بودن آن متوسل می‌شوند. البته تا زمانی که در نظریه‌های زبانی، الگوی یادگیری عام مشخص کننده ساختار روانی زبان و متغیرهای محیطی موثر بر رشد زبان کودک با یکدیگر تلفیق نشوند، فرایند فراگیری زبان مادری همچنان مبهم خواهد بود.

46- Trimann and schneiderman 1989. Penner
47- piaget
48- sensory-motor
49- operations
50- Concrete oPeration
51- Formal oPerations
52- Bowerman
53- slobin
54- Bates
55- encoding
56- Correlated
57- Causual
58- Terner
59- dynamic
60- De paulo and coleman
61- nurture
62- mothers
63- randal
64- Fernal and kuhl
65- Problem solving
66- input
67- Rumelhart and Mccelland
68- Counter examples
69- metaphor

References

1- Atchison, j. 1992, the articulate Mammal, london
2- Bruner, j. 1983, child's talk, oxford university press.
3- cook, j. 1983, chomsky's universal grammar Basil Blackwell
4- Elliot, A.j.1989, child language cambridge university press
5- Fletcher.p, Garman, M. 1990 language aquisition, cambridge university press
6- foster, H. 1990. The communicative competence of young children.

الگوهای پردازش مشابه در فراگیری به اثبات رسیده است. در سال ۱۹۸۷، رامل هارت و مک کلاند^(۶۷)، ۴۰۰ فعل در زمان گذشته آنها را به عنوان محرک در اختیار آزمودنی‌ها قرار دادند. آنان افعال بی‌قاعده را پیش از افعال با قاعده و به تعداد بیشتر ارائه کردند. کودکان در این سیستم، تمامی افعال را در جای درست خود به کار برده، سپس به مرحله تعمیم غلط رسیده و نهایتاً فقط افعال با قاعده را منظم و موارد استثنایی را به درستی مشخص می‌کردند.

در عین حال باید مجدداً تأکید کرد که الگوی یاد شده کاملاً جدید است و نه تنها پژوهشگران کمبود داده‌های اطلاعاتی مواجه‌اند، بلکه حتی در یسافتن مثالهای نقیض^(۶۸) دچار مشکل می‌باشند. در هر حال این رهیافت نیز عاری از نقص نمی‌باشد. تا زمانی که این الگو دارای وجه مشترک با موضوع نظریه زبانی است در معرض همان انتقادات مشابه قرار دارد. به عنوان مثال در چهار چوب این الگو واکنش اطرافیان در اصلاح خطاهای زبانی در نظر گرفته نمی‌شود.

با توجه به مشاهدات انجام شده مبنی بر واکنش اطرافیان در قبال اصلاح خطاهای زبانی کودک، این مکانیسم یادگیری خاص و متعاقباً نقش محیط اجتماعی را نباید نادیده گرفت. یکی از عوامل که این الگو را این چنین جذاب جلوه می‌دهد نهایتاً همراه کننده است. الگوی PDP مشابه با سازمان نوروهای مغزی می‌باشد. بنابر این به دلیل شباهت ظاهری آن با سیستم بیولوژیکی این الگو مورد پذیرش قرار می‌گیرد. و این در حالی است که بررسی دقیق‌تر عملکرد نوروها و گره‌های فعال شونده تفاوت‌های بسیاری را آشکار می‌سازد. به اعتقاد سمپسون، طرفداران PDP بیش از حد به استعاره^(۶۹) مغز متوسل می‌شوند هر چند نقاط قوت این نظریه مستقل از آن می‌باشد.

نتیجه

باید اذعان داشت که پژوهشگران برای تبیین دقیق فرایند رشد زبان کودک راه درازی را در پیش دارند. و این خود به سبب اهمیت این پدیده پیچیده است. تمامی نظریه‌های عمده در زمینه رشد زبان کودک عاری از نقص نیستند. به عنوان مثال بیشترین نقص نظریه رفتارگرایی تأکید بیش از حد آن بر اصول ساده برای توجیه رشد زبان است. همانگونه که پیش از این اظهار داشتیم نظریه پردازان زبانی نیز هر گاه از تبیین