

زبان و اجتماعی شدن: کاربرد انسان‌شناسی زبان

امیلیا نرسیسیانس

مربی گروه انسان‌شناسی دانشکده علوم اجتماعی

دانشگاه تهران

چکیده

این مقاله به بررسی نقش زبان در فرایند زندگی اجتماعی فرد می‌پردازد، و به پرسشهایی، که در ذیل خواهد آمد، پاسخ داده می‌شود.

۱. زبان چگونه فراگرفته می‌شود؟ ۲. انسان چگونه (به واسطه زبان) می‌اندیشد؟ ۳. نقش تعاملات اجتماعی در زبان چگونه است؟ هالیدی معتقد است که فرایند یادگیری زبان و به کارگیری آن، در کودک، در طی چند مرحله صورت می‌گیرد. ۱. فهم اشاره‌ها و حرکتهای، ۲. فهم اصوات به مثابه دالها و مدلولهای آن، ۳. استفاده معانی آوایی در بافتهای محدود، مانند محیط خانواده، ۴. قاعده‌مند کردن زبان آغازین^۱ با ابزار دستوری و بسط ذخیره لغوی. ویگوتسکی سه مرحله از توسعه گفتار و تفکر را عنوان می‌کند:

۱. گفتار اجتماعی، ۲. گفتار خود محوری، ۳. توسعه گفتار درونی. برنشتاین، بر این عقیده است که ساخت اجتماعی معین، رفتار و زبانی معین را به وجود می‌آورد و متعاقب آن ساخت اجتماعی معینی بازتولید^۲ می‌شود. در این مقاله نظریه جامعی از ترکیب سه نظر ارائه شده است که در آن دیدگاههای جامعه‌شناسی، زبان‌شناسی و روان‌شناسی هر یک سهم خود را در توصیف کاملتر موارد ذکر شده ادا می‌کنند.

واژگان کلیدی: دستور زبان جهانی، دال و مدلول، شکل اولیه، تنظیم خود، انتظام مفعولی، گفتار خود محوری، اندیشه لفظی.

مقدمه

انسان تنها موجود زنده‌ای است که سخن می‌گوید و قادر به برقراری ارتباط با موجودات همسان خود است. هر کودک سالم که در محیط اجتماعی رشد کند، نوعی زبان را در ذهن خود توسعه می‌دهد. مردم جهان به زبانهای گوناگونی سخن می‌گویند، اما این زبانها دارای مشترکاتی هستند، و چامسکی (۱۹۵۷، صص ۱۸۴-۱۷۹) بر اساس دستور همگانی^۱ به توضیح مشترکات آنها همت گماشته است.

در این مقاله به سه نکته اساسی درباره زبان اشاره می‌شود:

الف. فراگیری زبان.

ب. اندیشیدن با زبان.

پ. شکل‌گیری زبان بر اساس تعاملات اجتماعی.

الف. فراگیری زبان

در مرحله اول اساسیترین عامل برای ارتباط انسانی، بازنمایی^۲ خود و بازنمایی دیگران است. از طریق تعامل کودک با مادر، کودک به قدرت اشاره‌ها و حرکتهای به هنگام برقراری ارتباط پی می‌برد. در مرحله دوم در دو تا نه ماهگی (لاک ۱۹۷۸، صص ۱۰-۳) کودک در می‌یابد که اعمال او مورد توجه دیگران قرار می‌گیرد و نیز به این راز بزرگ پی می‌برد که آواها، اشاره‌ها و حرکتهای پیامهایی هستند که پاسخهای معلوم و مشخصی دارند. به این ترتیب کودک به قدرت اصوات، که در مرحله نوزادی بی‌هدف بود، برای ایجاد ارتباط پی می‌برد و همچنین درک می‌کند که با ترکیب اصوات خاص می‌تواند دالهای^۳ خاص برای مدلولهای^۴ ثابت و معانی خاص به وجود آورد، و هرگاه به مدلولهایی برمی‌خورد که شکل دال صوتی آن را نمی‌داند از خود دالهای خاص به قصد تفهیم منظور می‌سازد، و اشیاء اجسام پیرامون خویش را نامگذاری می‌کند. در

1. Universal Grammar

2. Representation

3. Signifiers

4. Signified

مرحله سوم کودک شکل آغازین زبان را به مثابه وسیله ارتباطی به کار می‌گیرد و الگوهای صوتی خاص را منطبق با کارکردهای خاص، درک می‌کند (هالیدی ۱۹۷۵، صص ۱۰۱ - ۷۵) از نقاط ضعف در شکل آغازین زبان دالهایی (مثل دادا، بوبو، گاگا و غیره) است که تنها در محیط خانه و در برقراری ارتباط با اعضای خانواده می‌توانند تبدیل به مدلولهای خاصی شوند. این دالها محدود و بازدارنده و مانع تعامل بیشتر مورد نیاز کودک‌اند. در مرحله چهارم، شاهد بروز و ظهور زبان و یا به بیان دیگر شاهد توسعه و توجیه مفاهیم با کلمه‌هایی هستیم که در زبان مورد نظر معنادار و قابل بازشناسی هستند.

به این ترتیب کودک شکل آغازین زبان خود را با آگاهی از کشف جدید به تدریج کنار می‌گذارد و در گفتار خود نکات دستوری را رعایت می‌کند و نحو جمله را در نظر می‌گیرد و ذخیره واژگانی نیز رو به گسترش می‌نهد. پس برای کودک، در گذر از شکل آغازین زبان، برای دستیابی به مرحله ظهور واقعی زبان در یک نظام دستوری، واژگانی چند مهم به نظر می‌رسد (دور ۱۹۷۶، صص ۲۸-۱۳). کودک پس از پشت سر گذاشتن این چهار مرحله زبان را می‌آموزد. البته باید پذیرفت که فراگیری زبان یک عمل اجتماعی است و محیط کودک، به ویژه نقش آموزشی مادر یا هر مسؤل دیگر در حد ساختن چهارچوبی^۱ برای فراگیری و درونی کردن معرفت بیرونی و تبدیل آن به ابزاری برای کنترل آگاهانه یا تنظیم خود^۲ است (هالیدی ۱۹۸۸، صص ۱۷-۵). به قول ویگوتسکی، زبان که در دیدگاه کودک یک فعالیت مشترک اجتماعی به شمار می‌آید، به وسیله‌ای اساسی (بعد از گذراندن مراحل) برای نظم بخشیدن و پالایش رفتار تبدیل می‌شود. ویگوتسکی و طرفدارانش به سه مقوله انتظام دهی^۳، در ارتباط زبانی، اشاره می‌کنند (فولی ۱۹۹۰، صص ۱۰۲-۸۱ و ۱۹۹۱، صص ۴۲-۲۲).

که عبارتند از:

- الف . انتظام مفعولی^۴: نظم را محیط به انسان می‌آموزد .
 ب . انتظام به‌دیگر: نظم را شخص دیگر (معلم، مادر...) به انسان می‌آموزد.
 ج . انتظام شخصی: نظم را شخص باگفتگو باخود می‌آموزد و رفتار خود را کنترل می‌کند.

1 . Scaffolding

2 . Self - regulation

3 . Regulation

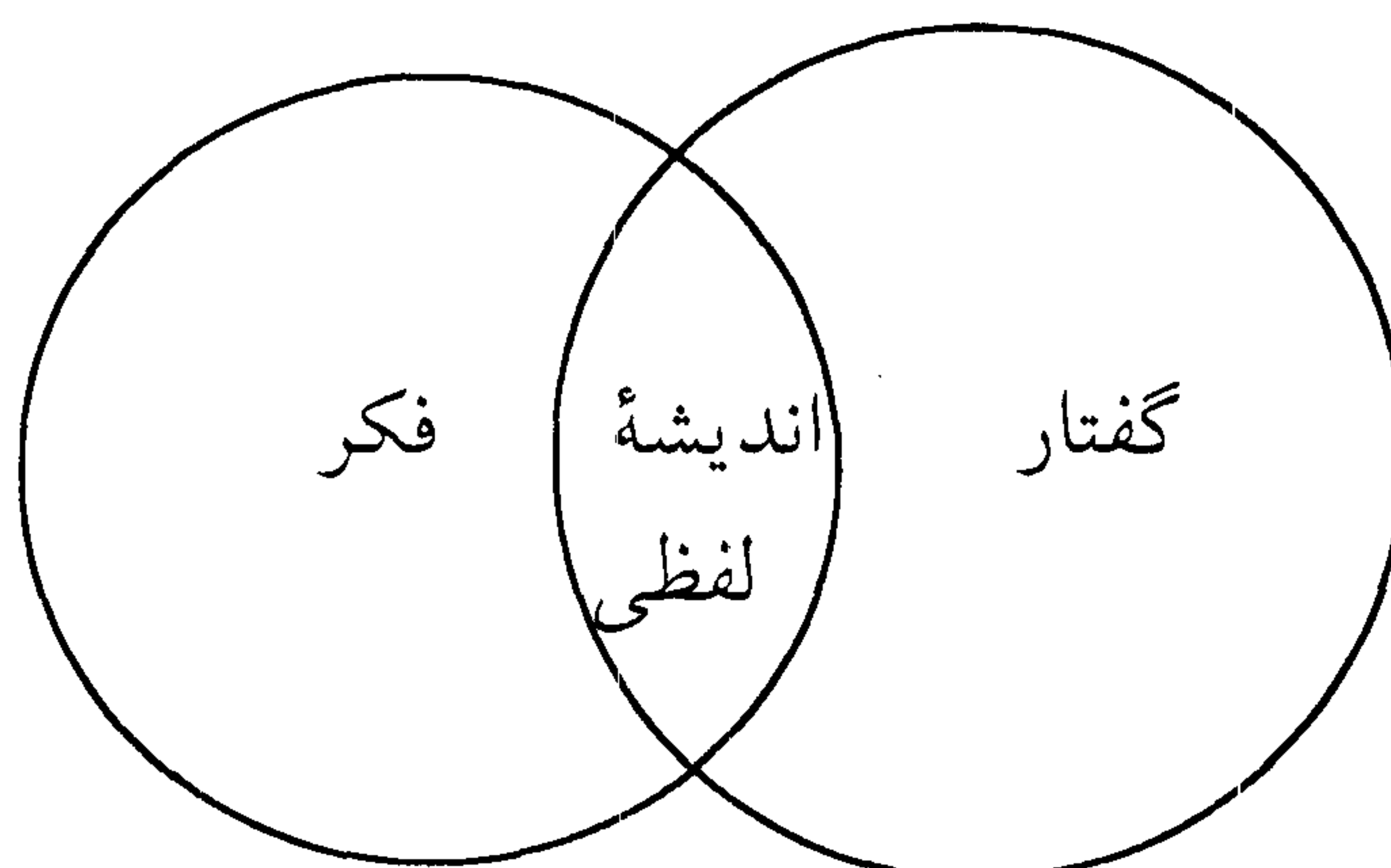
4 . Object - regulation

ب. اندیشیدن با زبان

ویگوتسکی در پژوهشهایش به سه مرحله از توسعه گفتار و تفکر اشاره می‌کند: مرحله اول، گفتار اجتماعی^۱. که کودک به محتوی گفتاری دنیای بزرگترها آشنا می‌شود و طرز استفاده از واژگان را فرا می‌گیرد.

مرحله دوم، گفتار خود محوری. در این مرحله که معمولاً در سه سالگی به چشم می‌خورد، کودک در حالی که تنهاست با صدای بلند درباره چیزی که در حال انجام دادن آن است، با خود صحبت می‌کند. این صحبت گاهی به صورت مکالمه دو نفری یا تک نفری انجام می‌گیرد و کودک خطاها را به خود گوشزد و رفتار خود را تصحیح می‌کند. این نوع مکالمات دارای ساخت دستوری محدودی هستند و برای شنونده شاید بی معنا به نظر آیند. گفتگو با "خود" بعدها درونی و تبدیل به اندیشه لفظی می‌شود.

در مرحله سوم که آخرین مرحله توسعه گفتار درونی است، کودک مثل مرحله قبلی با صدای بلند با خود گفتگو و رفتار خود را کنترل نمی‌کند، بلکه به عکس، شکل ارتباط اجتماعی را درونی و اعمال خود را تنظیم می‌کند. در این مرحله گفتار در شخصیت رخنه و "خود" آگاه یا "من" را به وجود می‌آورد. ویگوتسکی معتقد است که دایره توسعه فکر و دایره توسعه گفتار تا سن دو سالگی دو مقوله جدا از هم‌اند. ولی در این مرحله فکر و گفتار به هم متصل می‌شوند و اشکال جدیدی از اندیشه و عمل را به وجود می‌آورند. در مرحله عمل کودک نسبت به اسامی اشیا کنجکاو می‌شود و در نتیجه ذخیره واژگانی او فزونی می‌یابد. در این مرحله کودک به علامتهایی که اشیا را بازنمایی می‌کنند پی می‌برد و متوجه کارکرد نمادین کلمه‌ها می‌شود. یاد می‌گیرد که اشیا و از جمله "خود" را در نظام معنایی اجتماعی جای بدهد و وجود خود را به مثابه اشیایی که در دنیای خارج وجود دارد، ببیند. در این مرحله است که "خود" به آگاهی می‌رسد و محاوره درونی^۲ با "خود" شروع می‌شود. اگر فکر و گفتار را به صورت دو دایره تصور کنیم که یکدیگر را در دو نقطه قطع کرده باشند، آن مقطع منتج را "اندیشه لفظی" نام می‌نهم (ویگوتسکی ۱۹۶۲).



در اندیشه لفظی، واحد تجزیه و تحلیل معنای کلمه^۱ است، یعنی درونی شدن کامل زبان در مرحله گفتار خود محوری. در مرحله درونی شدن، کلمه‌ها کامل ادا نمی‌شوند، تلفظ صوتی^۲ گفتار درونی^۳ از بین می‌رود و "ما دیگر با خود کلمات کار نداریم بلکه آنها را تصور می‌کنیم" (ویگوتسکی ۱۹۷۸، صص ۲۶۱-۲۶۲). یعنی، با مضمون کلمه‌ها سروکار داریم و نه با بیان لفظی آنها. بنابراین ما در اندیشه خود "از مضمون عبارات خود قبل از به زبان آوردن آنها آگاهیم" (ویگوتسکی ۱۹۷۸، صص ۲۶۱-۲۶۲ و ۱۹۶۲، صص ۶۸-۷۴).

گفتار درونی (بیان برای خود) خاموش است، لفظی و آوایی نیست، نحو گفتار درونی دارای ساخت ویژه است و برای درک جمله‌های درونی خود، نیاز به بیان کامل آنها و استفاده از لغات دقیق نداریم. گفتار درونی تقریباً بی‌کمک کلمه صورت می‌گیرد، برای درک آن ایما و اشاره کفایت می‌کند. پس گفتار درونی، گفتاری است برای خود، با عنایت به مضمون کلمه. گفتار درونی در ذهن اتفاق می‌افتد و هر چند به اندیشه گرایش دارد، اما از نظر نحو کامل نیست. گفتار بیرونی، گفتاری است برای تعامل^۴ با دیگران. در گفتار بیرونی، اندیشه به صورت کلمات قراردادی با بهره‌گیری از مهارت‌های زبان‌شناسی بروز می‌کند، که در این مورد می‌توان به پژوهش‌های زبان‌شناسان از جمله چامسکی در بحث ژرف ساخت و روساخت مراجعه کرد (چامسکی ۱۹۵۷، صص ۱۷۹-۱۸۴).

1 . Word Meaning

2 . Vocalization

3 . Inner Speech

4 . Interaction

شکل‌گیری زبان بر اساس تعاملات اجتماعی

یکی از جنبه‌های مورد تأکید در آثار تحقیقاتی بازیل برنشتاین، فرایند اجتماعی شدن است. به این معنا که کودک چگونه هویت فرهنگی خاصی را به دست می‌آورد و چگونه به آن جواب می‌دهد. او نیز مانند ورف^۱ رابطه تنگاتنگی بین زبان و فرهنگ مشاهده می‌کند و به نقش زبان در فرایند اجتماعی شدن اهمیت می‌دهد.

برنشتاین معتقد است که زبان از فرهنگ متأثر می‌شود و در فرهنگ نیز تأثیر می‌گذارد. هرگاه کودکی در محیط زبانی و فرهنگی خاص رشد کند، زبان و فرهنگ خاص آن محیط را فرا می‌گیرد و اندوخته‌های زبانی و فرهنگی خود را به نسل آینده منتقل می‌کند. پس رابطه مستقیم و متقابل بین ساخت و حفظ جوامع مختلف و طریقه استفاده زبان در ساخت اجتماعی وجود دارد. دیگر اینکه این رابطه مستمر است و از نسلی به نسل دیگر منتقل می‌شود. به عقیده برنشتاین، ساخت اجتماعی خاص رفتار زبانی خاص را به وجود می‌آورد، و این رفتار خاص نیز ساخت اجتماعی خاص را بازتولید می‌کند. به عبارت دیگر، الگوهای خاص اجتماعی، الگوهای خاص زبانی را به وجود می‌آورند و این الگوها نیز به نوبه خود الگوهای خاص اجتماعی را بازتولید می‌کنند. به این ترتیب یک چرخه بسته از الگوهای زبانی و اجتماعی به وجود می‌آید.

افراد بشر نیز نقشهای اجتماعی خود را در فرایند ارتباطات فرا می‌گیرند. این فرایند در گروه‌های اجتماعی مختلف، متمایز است و برای خاطر این تمایز در هر گروه اجتماعی، نقشهای موجود در اجتماع، به حالت دائمی و همیشگی تبدیل می‌شوند. محور اصلی بحث برنشتاین مشاهده و به کارگیری نوع زبانی مختلف در گروه‌های مختلف اجتماعی است. او مدعی وجود دو نوع زبان نسبتاً متمایز از یکدیگر است که در گروه‌های اجتماعی مختلف به کار گرفته می‌شود. یکی از این نوع را کد تفصیلی^۲ (کد رسمی)^۳ و نوع دیگر را کد محدود^۴ (کد عام)^۵

1. Whorf

2 . Elaborated Code

3 . Formal Code

می‌نامد. کد تفصیلی دارای نظام دستوری و نحوی دقیق است که به آنچه گفته شده است نظم می‌بخشد. در این نوع، جمله‌های پیچیده وجود دارد و در آن حروف ربط و جمله‌های تبعی بسیاری به کار می‌گیرند. از حروف اضافه برای نشان دادن روابط زمانی و منطقی بهره می‌برند. از ضمیر فاعلی "من" فراوان استفاده می‌کنند. در به کارگیری صفتها و قیدها دقت می‌کنند. چون در بحثهای دانشگاهی و رسمی استفاده می‌شود، تأثیری خاص بر شنوندگان می‌گذارد و فردیت سخنور در این کد بارز می‌شود. محتوای این کد در بافت مستقل^۶ (بافتی که برای اعاده منظور به بافتها و صور فرا زبانی^۷ مانند حرکات دست و صورت و یا اصطلاحات عام متوسل نمی‌شود) صورت می‌گیرد. کد تفصیلی، کدی است با قابلیت بیان^۸ بسیار و صریح.

در کد محدود از جمله‌های کوتاه و ناقص با نظام دستوری و نحوی ضعیف استفاده می‌شود. در این کد استفاده از حروف ربط، محدود و تکراری است و جمله‌های تبعی اندکی مورد استفاده قرار می‌گیرد. گرایش به ارائه نامرتب اطلاعات در آن به چشم می‌خورد، استفاده از صفتها و قیدها در آن محدود است و از ضمائر غیر فاعلی به ندرت استفاده می‌شود، استدلال و نتیجه‌گیری در آن محدود است. استفاده از اصطلاحها در آن رایج است. کد محدود نوعی زبان ضمنی و تلویحی است. از این کد در حوزه‌های غیر رسمی، در خانواده و در جمع دوستان استفاده می‌شود. سخن‌گویی با این کد در مشخص کردن فرد به عنوان عضو گروه مؤثر است. محتوای این کد جدا از بافت مستقل نیست و همراه با فرضیات مشترک درون گروهی بیان می‌شود. سطوح استفاده از اشکال مختلف زبان به علت محدودیت آن قابل پیش‌بینی نیست از ضمائر شخصی "تو" و "آنها" بارها استفاده می‌شود.

4 . Restricted Code

5 . Public Code

6 . Independent Context

7 . Metalinguistic

8 . Expressiveness

نتیجه

در این مقاله به فراگیری زبان، روان‌شناسی زبان و جامعه‌شناسی زبان پرداخته شده است. اگر چهار مرحله فراگیری زبان از دیدگاه هالیدی، و سه مرحله اندیشه را از دیدگاه ویگوتسکی اساس کار خود قرار دهیم و فرض کنیم که همه افراد بشر صرف نظر از شرایط متمایز کننده فرهنگی، اجتماعی، اقتصادی و محیطی^۱ بنابر نظریه این دو دانشمند، زبان می‌آموزند و تفکر می‌کنند، این سؤال مطرح می‌شود که پس چرا گفتار افراد یک اجتماع به صور مختلف و با کیفیت‌های گوناگون است و چگونه است که بعضی را خوش بیانتر و خوش فکرتر از دیگران می‌دانیم؟ قسمت اول سؤال را بازیل برنشتاین پاسخ داده است. او با طرح دو نوع کد تفصیلی و محدود معتقد است که افراد طبقات متوسط و بالا از کد تفصیلی با مشخصات ویژه آن برای بیان افکار خود استفاده می‌کنند و این شیوه بیان، همان شیوه بیان وجه دار مدرسه‌ای است که از فرهنگ حاکم نشأت می‌گیرد. ولی افراد طبقات پایین اجتماعی به دلایل اجتماعی و اقتصادی به کد تفصیلی دسترسی ندارند، لذا کد طبقه خاص خود را توسعه می‌دهند. ولی در مورد مشاهده افراد خوش فکرتر باید به نظریه ورف رجوع کرد، که معتقد است فکر انسان به کلام او و کلام او به شرایط محیطی او بستگی دارد. هر چه انسان از ذخیره و اژگان بیشتری بهره‌مند باشد، ابزار اندیشه او نیز کاملتر خواهد بود. در این مرحله می‌توان مقولات دیگری چون عقل سلیم^۲ و استدلال عملی^۳ را نیز مطرح کرد (لیتر ۱۹۸۰، صص ۲۹-۲۱؛ ساکس ۱۹۷۲، صص ۸۷-۵۹ و ۱۹۷۴، صص ۷۳۵-۶۹۶؛ گارفینکل ۱۹۷۲، صص ۲۱۶-۲۰۱).

1 . Environmental

2 . Commonsense Knowledge

3 . Practical Reasoning

مآخذ

- Bernstein, B. (1961) Social Structure, Language and Learning *Educational Research* , 3 : 163 - 76.
- Choms., N. (1957) *Syntactic Structures* , The Hague: Mouton.
- Dore, J. F. , M.E Miller, R.T , and Ramer , A.L.H (1976) Transitional Phenomenaa in Early Language Acquisition, *Journal of Child Language* 3:13-28.
- Foley , J.A. (1990) Task-based Approaches to Language Learning from the Learner's Point of View , *Language and Education* 4 : 81-102 .
- -(1991) A Psycholinguistic Framework for Task-based Approaches to Language Teaching , *Applied Linguistics* 12 (1): 221 - 42 .
- Garfinkel , H. (1972) Studies of the Routine Ground of Everyday Activities, in Sudnow (ed) . *Studies in Social Interaction* , New York: Free Press, pp. 201 - 216.
- Halliday , M.A.K (1975) *Learning How to Mean: Explorations in the Development of Language*, London: Edward Arnold, pp. 75 - 101.
- - (1988) Some Basic Concepts of Educational Linguistics , in V.Bickly (ed). *Language in Education in a Bilingual or Multilingual Setting* , Hong King, Institute of Language in Education, Education Department, Hong Kong pp.5-17.
- Leiter. k. (1980) *A Primer on Ethnomethodology* , London : Oxford Unicersity Press, PP. 21 - 29
- Lock , A.S. (1978) The Emergence of Language: On Being Picked up , in A.J. Lock (ed.) *Action , Gesture and Symbol , the Emergenre of Language*, London: Academic Press, pp. 3 - 10 .

- Sacks, H. (1972a) An Initial Investigation of the Usability of Conversational Data for Doing Sociology , in Sudnow (ed), *Studies in Social Interaction* , New York : Free Press , pp. 59-87 .
- Schegloff E., and G. Jefferson (1974) A Simplest Systematics for the Organization of Turn - taking for Conversation, *Language* 50 : 696 -735 .
- Vygotsky , L.S. (1962) *Thought and Language*, Cambridge: Mass. M.I.T. Press , pp. 68 - 74 .
- - (1978) *Mind in Society, the Development Higher Psychological Processes*, Cambridge : Harvard University Press, pp. 261 - 262.
- Whorf. B.L. (1956) A Linguistic Consideration of Thinking in Primitive Communiies, in *Language, Thought , and Reality, Selected Writings of Benjamin Lee Whorf* (ed.) T.B. Carrol , Cambridge: M.I.T. Press, pp. 65 - 86.