

## فهرست

پیش‌گفتار ..... ۹

فصل اول: زبان و شناخت ..... ۱۲

۱،۱ مقدمه ..... ۱۲

۲،۱ رابطه زبان و شناخت ..... ۱۴

۱،۲،۱ یادگیری/ رفتارگرایی ..... ۱۴

۲،۲،۱ زیستی/ فطری ..... ۱۶

۳،۲،۱ تعامل‌گرایی ..... Error! Bookmark not defined.

۳،۱ شواهد تجربی مربوط به رابطه زبان و شناخت. Error! Bookmark not defined.

۴،۱ خلاصه فصل ..... Error! Bookmark not defined.

**فصل دوم: مشخصه‌های آسیب ویژه زبانی. Error! Bookmark not defined.**

۱،۲ مقدمه ..... Error! Bookmark not defined.

۲،۲ تعریف آسیب ویژه زبانی ..... Error! Bookmark not defined.

۳،۲ شیوع آسیب ویژه زبانی ..... Error! Bookmark not defined.

۴،۲ علائم اولیه ..... Error! Bookmark not defined.

۵،۲ مشخصه‌های زبانی ..... Error! Bookmark not defined.

۶،۲ مشخصه‌های اجتماعی ..... Error! Bookmark not defined.

۷،۲ انواع آسیب ویژه زبانی ..... Error! Bookmark not defined.

۱،۷،۲ دستوری (صرف و نحو) ..... Error! Bookmark not defined.

Error! Bookmark not defined. .... واژگانی ۲,۷,۲  
Error! Bookmark not defined. .... واج‌شناختی ۳,۷,۲  
Error! Bookmark not defined. .... کاربردشناختی ۴,۷,۲  
Error! Bookmark not defined. .... خلاصه فصل ۸,۲

## **فصل سوم: علت‌شناسی و دیدگاه‌های مختلف درباره آسیب ویژه زبانی. Error! Bookmark not defined.**

Error! Bookmark not defined. .... مقدمه ۱,۳  
Error! Bookmark not defined. .... علت‌شناسی آسیب ویژه زبانی ۲,۳  
۳,۳ دیدگاه‌های مختلف درباره علت آسیب ویژه زبانی  
Error! Bookmark not defined. .... ۱,۳,۳ فرضیه‌های مربوط به نقص در بازنمایی زبان  
Error! Bookmark not defined. .... ۲,۳,۳ فرضیه‌های مربوط به نقص در پردازش  
Error! Bookmark not defined. .... ۳,۳,۳ فرضیه‌های نقص در نظام عملکردی  
Error! Bookmark not defined. .... ۴,۲ خلاصه فصل

## **فصل چهارم: تأثیر دوزبانگی در آسیب ویژه زبانی. Error! Bookmark not defined.**

Error! Bookmark not defined. .... مقدمه ۱,۴  
Error! Bookmark not defined. .... دوزبانگی ۲,۴  
Error! Bookmark not defined. .... ۱,۲,۴ عصب‌شناسی دوزبانگی ..  
Error! Bookmark not defined. .... ۲,۲,۴ روان‌شناسی دوزبانگی ..  
Error! Bookmark not defined. .... ۳,۲,۴ جامعه‌شناسی دوزبانگی ..  
۳,۴ تأثیر تفاوت‌های ساختاری زبان‌ها در آسیب ویژه زبانی  
Error! Bookmark not defined. ....  
Error! Bookmark not defined. .... ۴,۴ تشخیص آسیب ویژه زبانی در دوزبان‌ها.  
Error! Bookmark not defined. .... ۵,۴ خلاصه فصل

## **Error! Bookmark not defined. فصل پنجم: ارزیابی و تشخیص آسیب ویژه زبانی.**

۱,۵	مقدمه
۲,۵	ارزیابی آسیب ویژه زبانی
۱,۲,۵	ارزیابی دستوری (صرفی - نحوی)
۲,۲,۵	ارزیابی واژگانی
۳,۲,۵	ارزیابی واج‌شناختی
۴,۲,۵	ارزیابی کاربردشناختی
۳,۵	آسیب ویژه زبانی و دیگر اختلالات رشدی
۱,۳,۵	آسیب ویژه زبانی و نارساخوانی
۲,۳,۵	آسیب ویژه زبانی و اُتیسْم
۴,۵	خلاصه فصل

## **Error! Bookmark not defined. فصل ششم: درمان آسیب ویژه زبانی.**

۱,۶	مقدمه
۲,۶	تشخیص نیاز به درمان در کودکان دارای تأخیر زبانی
۳,۶	رویکردهای درمانی
۴,۶	روش‌های آموزشی در درمان
۱,۴,۶	روش مستقیم و تکنیک‌های آن
۲,۴,۶	روش غیرمستقیم و تکنیک‌های آن
۳,۴,۶	روش ترکیبی
۵,۶	بافت‌های درمانی
۱,۵,۶	بافت‌های کودک‌محور
۲,۵,۶	بافت‌های درمان‌گرم‌محور
۳,۳,۶	بافت‌های ترکیبی
۶,۶	صورت‌های زبانی هدف در درمان

Error! Bookmark not defined. ....	۱,۶,۶
Error! Bookmark not defined. ....	۲,۶,۶
Error! Bookmark not defined. ....	۳,۶,۶
Error! Bookmark not defined. ....	۴,۶,۶
Error! Bookmark not defined. ....	۵,۶,۶
Error! Bookmark not defined. ....	۶,۶,۶
مشکلات موجود در مقایسه پژوهش‌های	۷,۶
Error! Bookmark not defined. ....	درمانی
Error! Bookmark not defined. ....	۱,۷,۶
Error! Bookmark not defined. ....	۲,۷,۶
Error! Bookmark not defined. ....	۳,۷,۶
Error! Bookmark not defined. ....	۴,۷,۶
Error! Bookmark not defined. ....	۵,۷,۶
Error! Bookmark not defined. ....	۶,۷,۶
Error! Bookmark not defined. ....	۸,۶
<b>Error! Bookmark not defined. واژه‌نامه فارسی به انگلیسی</b>	
<b>Error! Bookmark not defined. واژه‌نامه انگلیسی به فارسی</b>	
<b>Error! Bookmark not defined. منابع</b>	

## پیش‌گفتار

آسیب ویژه زبانی یکی از انواع آسیب‌های زبانی است که علت شناخته‌شده‌ای ندارد. این آسیب به‌طور سنتی از طریق استثناکردن، یعنی با فقدان علل دیگر تعریف می‌شود؛ مثلاً، سازمان سلامت جهانی آسیب ویژه زبان را آسیب در الگوی طبیعی اکتساب زبان در مراحل اولیه رشد می‌داند که مستقیماً به ناهنجاری‌های عصب‌شناسی یا سازوکار گفتار، آسیب حسی، کندذهنی، یا عوامل محیطی مربوط نیست.

بروز آسیب زبانی در کودکان باعث ایجاد تبعات منفی فردی، خانوادگی، و اجتماعی می‌شود و می‌تواند بهداشت روانی فرد و خانواده را دچار اشکال سازد؛ مثلاً، بسیاری از والدین درمورد مشکلات کودک خود را مقصر می‌دانند و احساس گناه می‌کنند. کودک نیز به علت ناکامی در برقراری ارتباط کلامی با دیگران به تدریج دچار سرخوردگی و انزوا می‌شود. به‌علاوه، آسیب ویژه زبان در کودکان بعدها در سنین آموزش‌های رسمی خواندن و نوشتن موجب مشکلاتی در یادگیری خواندن و نوشتن می‌شود و بروز چنین مشکلاتی بیش‌ازپیش فرد، خانواده، و جامعه را متأثر می‌سازد. شیوع بالای این آسیب، عواقب منفی حاصل از وجود آن در فرد، و ضرورت شناسایی سریع کودکان دارای آسیب عواملی

هستند که بررسی ویژگی‌های کودکان دارای آسیب ویژه زبانی را در شمار یکی از موضوعات روبه‌گسترش و موردتوجه در پژوهش‌های جدید زبان‌های مختلف قرار داده است. در دهه پایانی قرن بیستم شاهد افزایش چشم‌گیر استفاده از این اصطلاح و مطالعات و تحقیقات گوناگون در این زمینه بوده است.

توافق‌نداشتن صاحب‌نظران درباره شناسایی ویژگی‌های این کودکان عاملی است که انجام پژوهش را در زمینه بررسی ویژگی‌های زبانی مربوط به درک و تولید این کودکان در زبان‌های مختلف ضروری می‌سازد. وجود فرضیاتی که علت وجود آسیب را مربوط به ساختار زبان‌ها می‌دانند نیز علت دیگری است که ضرورت بررسی این آسیب را در زبان‌های مختلف ایجاد می‌کند. در زبان‌های متحدالشکل<sup>۱</sup> مثل ایتالیایی واژه‌ها هرگز به صورت ریشه‌واژه ظاهر نمی‌شوند، بلکه همواره به شکل تصریف‌شده به کار می‌روند، ولی در زبان‌های غیرمتحدالشکل<sup>۲</sup> مثل انگلیسی که برای کودک سرخ‌های تک‌واژشناختی پایدار قابل‌ارزیابی در ساخت دستوری فراهم نمی‌شود، کودک باید بر عوامل ثابت‌تر، نظیر ترتیب واژه‌ها تکیه کند؛ بنابراین در زبان‌های تصریفی کودک با سرخ‌های تک‌واژشناختی قابل‌اعتماد و بی‌شماری برخورد دارد که به‌سادگی قابل‌چشم‌پوشی نیستند. کودکان معمولاً به صورت‌هایی توجه می‌کنند که

---

<sup>۱</sup> uniform

<sup>۲</sup> non-uniform

به‌سادگی در دسترس هستند (یعنی تک‌واژشناسی در زبان ایتالیایی و ترتیب واژگانی در زبان انگلیسی). باوجود اهمیت بسیار زیاد این موضوع و لزوم بررسی این آسیب در زبان‌های مختلف تعداد پژوهش‌های انجام شده در کودکان فارسی‌زبان دارای آسیب ویژه‌زبانی بسیار محدود و انگشت‌شمار است. درضمن، کتابی درباره‌ی این آسیب نگاشته نشده است. امید است این کتاب راه‌گشای خوبی برای پژوهش‌های موردنیاز در این حوزه باشد.

## فصل اول

### زبان و شناخت

#### ۱،۱ مقدمه

شاید در جهان زیستی فرایندی پیچیده‌تر از شناخت وجود نداشته باشد. با این‌همه، این فرایند چنان بدیهی می‌نماید که معمولاً توجهی را برنمی‌انگیزد. شناخت را می‌توان کسب معرفت یا به عبارت دیگر مجموع فعالیت‌های ذهنی دانست. روان‌شناسان شناختی به این توافق ضمنی رسیده‌اند که برای بررسی شناخت باید فرایندها و سازوکارهایی مانند توجه، بازشناسی الگو، حافظه، سازمان‌بندی اطلاعات، زبان، استدلال، و حل مسئله را مطالعه کرد (لوریا ۱۳۶۸: ۷). در واقع واژه «cognition» از لاتین گرفته شده است. فلاسفه لاتینی از واژه «cognition» به منزله ترجمه «gnosis» یونانی استفاده می‌کردند که فلاسفه شرق «knowledge» را معادل آن می‌دانستند.

فلاسفه و روان‌شناسان نظرات متفاوتی درباره شناخت دارند؛ از نظر فلاسفه، مفهوم شناخت یکی از روشن‌ترین مفاهیمی است که نه تنها نیاز به تعریف ندارد، بلکه امکان تعریف آن نیز وجود ندارد؛ زیرا نمی‌توان مفهوم روشن‌تری برای تعریف آن یافت. از نظر روان‌شناسان، شناخت همان فرایند اکتساب، سازمان‌دهی، و استفاده از معلومات ذهنی است.

فلاول معتقد است شناخت در روان‌شناسی به فرایندهای روانی‌ای همچون یادآوری، ارتباط، طبقه‌بندی، نمادسازی، تجسم و تصور، حل مسئله، تخیل و رؤیابرداری اشاره دارد که حاصل ذهن‌اند و باعث تحقق امر دانستن می‌شوند (Flavell 1985). به عبارت دیگر، در روان‌شناسی شناخت عالی‌ترین سطح پردازش اطلاعات است که پس از احساس و ادراک رخ می‌دهد.

در اندیشه‌های فلاسفه دو دیدگاه فطرت‌گرایی و تجربه‌گرایی در مورد شناخت مطرح شده است. طرفداران دیدگاه فطرت‌گرایی همچون افلاطون معتقد به فطری بودن شناخت هستند. از نظر افلاطون، انسان هنگام تولد همه چیز را می‌داند؛ زیرا روح انسان ابتدا در عالم مجردات بوده است. فطرت‌گرایی بعد از افلاطون در نظرات دکارت و کانت نیز مطرح شده است. دکارت معتقد بود که ایده‌های فکری شرط لازم و ضروری برای اکتساب علم و دانش‌اند و توانایی شناخت انسان به علت برخورداری از این ایده‌های فطری است. او معتقد است خداوند این ایده‌ها را در ذهن انسان قرار داده است و تجربه حسی عاملی ثانویه برای فعال‌سازی یا بیداری این ایده‌های فطری است. بنابراین در این دیدگاه، شناخت انسان از طریق ایده‌های فطری تکامل می‌یابد و تجربه و یادگیری نقش چندانی در آن ندارد.



دیدگاه تجربه‌گرایی در نقطه‌ی مقابل فطرت‌گرایی قرار دارد و براساس آن شناخت و دانش انسان در ارتباط و تعامل با محیط شکل می‌گیرد. این دیدگاه شناختی دراصل به ارسطو مربوط می‌شود، زیرا او تجربه‌ی حسی را اساس و سرچشمه‌ی معرفت و شناخت می‌داند. ارسطو برای تبیین دیدگاه شناختی خود «قوانین تداعی» را مطرح کرد که براساس آن‌ها تجربه یا یادآوری یک‌چیز سبب یادآوری موارد مشابه آن (قانون مشابهت)، موارد مغایر با آن (قانون تضاد)، یا موارد همراه با آن (قانون مجاورت) می‌شود. او معتقد است براساس این قوانین شناخت حاصل از تجربه‌ی حسی باعث ایجاد شناخت‌های دیگر می‌شود. او تعقل را نادیده نگرفته و معتقد است بعد از دریافت تجربیات حسی، ذهن باید درباره‌ی آن‌ها تفکر کند و قانون‌مندی آن‌ها را کشف کند. بعد از مرگ ارسطو و تضعیف تجربه‌گرایی، لاک،<sup>۲</sup> برکلی،<sup>۳</sup> و هیوم<sup>۴</sup> بار دیگر مکتب فلسفی تجربه‌گرایی را برپا کردند. جان لاک ذهن انسان را همچون لوح سفید نانوخته‌ای می‌داند که تماس و ارتباط با بیرون موجب پیدایش نقش‌هایی در آن می‌شود.

با بررسی معنای واژه‌ی شناخت در فرهنگ لغت نیز دو مدخل برای این واژه مشاهده می‌شود که یکی به معنای علم، آگاهی، و آنچه دانسته‌ایم و دیگری به معنای فرایندهای ذهنی مربوط به دانستن، یعنی درک، استدلال، شمع، و دانش است. آنچه باعث تمایز این دو معنا می‌شود کاربرد آن‌هاست. اولی، تولید یا محصول است، یعنی بازنمودهای ذهنی‌ای است که هنگام درک، استدلال، یا ایجاد تصورات ذهنی به سطح هوشیاری می‌رسند؛ دومی، فرایند است، یعنی آنچه انسان‌ها یا دیگر جان‌داران انجام می‌دهند.

جیمز اصطلاح شناخت را در معنای اول به‌کار برده است، او معتقد است شناخت مربوط به پدیده‌ی ذهن و شرایط آن است. این پدیده شامل مواردی مانند احساسات، امیال، شرایط، شناخت‌ها، تصمیمات، و ... است. نیسر شناخت را در معنای دوم به‌کار برده و معتقد است شناخت همان فعالیت دانستن، یعنی اکتساب، سازمان‌دهی، و استفاده از دانش است (Neisser 1976: 1). بنابراین شناخت فقط یک فرایند نیست، بلکه فرایندی ذهنی است. درواقع، شناخت مجموعه‌ای از فرایندهایی ذهنی است که به‌وسیله‌ی آن‌ها ورودی‌های درونی یا بیرونی انتقال می‌یابند، کاهش پیدا می‌کنند، ذخیره می‌شوند، و درنهایت بازبازی و استفاده می‌شوند. بنابراین شناخت شامل عملکردهای گوناگونی مانند درک، توجه، کدگذاری حافظه، نگه‌داری، بازبازی، تصمیم‌گیری، استدلال، حل مسئله، تصویرسازی، برنامه‌ریزی، و عملکردهای اجرایی است.

زبان در معنای عام به معنای تمامی نظام‌هایی است که در آن‌ها از نشانه‌ها یا علائم برای برقراری استفاده می‌شود. زبان در این معنای عام شامل زبان حیوانات، مانند زبان پرندگان، زنبورها، میمون‌ها، و ... نیز می‌شود؛ اما زبان در معنای خاص خود به معنای نظام ارتباطی کلامی است که در جوامع انسانی مختلف به‌کار می‌رود. زندی تعریفی جامع و

---

<sup>۲</sup> J. Locke

<sup>۳</sup> G. Berkeley

<sup>۴</sup> D. Hume

<sup>۵</sup> W. James

مانع از زبان ارائه می‌کند که هم تمام ابعاد زبان را دربرمی‌گیرد و هم پدیده‌های غیرزبانی را شامل نمی‌شود: زبان نظامی منسجم از قواعد و نشانه‌های قراردادی آوایی است که به صورت خلاق و بدون وابستگی به زمان و مکان در جوامع انسانی ایفاگر نقش‌های متعددی است که مهم‌ترین آن‌ها نقش ارتباطی است (زندى ۱۳۸۵: ۲).

در این فصل ضمن بحث دربارهٔ ارتباط زبان و شناخت، نقش اختلالات زبان، به‌ویژه آسیب ویژهٔ زبانی در روشن‌سازی این ارتباط نیز بررسی می‌شود.

## ۲،۱ رابطهٔ زبان و شناخت

امروزه بررسی بنیان‌های زیستی زبان و شناسایی خاستگاه تکوینی توانایی «سخن‌گفتن» و «درک زبان» یکی از پیچیده‌ترین و چالش‌برانگیزترین زمینه‌های پژوهشی در حوزه‌های علوم اعصاب‌شناختی است. در پرتو یافته‌های علوم عصب‌شناختی بخشی از مباحث اساسی مربوط به خاستگاه تکوینی زبان برای ما روشن و بخش دیگری هنوز در پردهٔ ابهام است. به همین علت، تلاش بر این است که به‌کمک دانسته‌های موجود راهی به زمینه‌های ناشناختهٔ خاستگاه تکوینی زبان باز شود. آنچه امروز برای بسیاری از پژوهش‌گران عصب‌شناسی زبان روشن شده عبارت است از:

- زبان انسان در مقایسه با نظام‌های ارتباطی حیوانی یک مشخصهٔ ممیز انسانی است و هیچ حیوانی امکان یادگیری زبانی را با کیفیت زبان انسان ندارد.
- هیچ نظام ارتباطی نمادین دیگری از نظر پیچیدگی با زبان انسان هم‌پایی و هم‌نایی ندارد.

- یادگیری زبان موجب رشد و گسترش توانایی‌های شناختی کودک می‌شود، ولی بعضی از کودکان به‌علت اختلال‌های ژنتیکی یا نورولوژیکی خاص از یادگیری شکل طبیعی زبان محروم هستند.

حال این پرسش مهم مطرح است که بنیاد تکوینی زبان و رابطهٔ آن با شناخت عمومی چیست. درخصوص این پرسش ابهام و اختلاف‌نظرهایی وجود دارد و به‌علت همین اختلاف‌نظرهاست که در متون با نظریه‌ها و دیدگاه‌های متفاوتی روبه‌رو هستیم که در ادامه مهم‌ترین رویکردهای مطرح در این زمینه و نظرات برخی از مهم‌ترین پژوهش‌گران آن‌ها را مورد بحث و بررسی قرار می‌دهیم.

### ۱،۲،۱ یادگیری / رفتارگرایی<sup>۷</sup>

طبق تبیین رفتارگرایان تمامی یادگیری‌های انسان از جمله یادگیری زبان از طریق اصول شرطی‌شدن فراگرفته می‌شود. به‌نظر اسکینر<sup>۸</sup> برای یادگیری زبان به هیچ مکانیسم پیچیدهٔ ذاتی یا ذهنی‌ای احتیاجی نیست و تنها شرط لازم برای توجیه یادگیری زبان مشاهدهٔ منظم رویدادهای جهان خارج است که کودک را وادار به تولید صداها می‌کند

<sup>۷</sup> learning/ behaviorist

<sup>۸</sup> B. F. Skinner

(اچسون<sup>۱</sup> ۱۳۶۴: ۶۹). اسکینر معتقد است که گفتن و شنیدن، مانند هر پاسخ دیگر، متأثر از تقویت است. بنابراین، هر بیانی با تقویت تکرار می‌شود. هنگامی که نوزاد صداسازی می‌کند، والدین صداهایی را که شباهت بیشتری به کلمات دارند با لبخند، بغل کردن، و صحبت کردن متقابل تقویت می‌کنند. بنابراین تقلید و تقویت می‌توانند به رشد زبان کودکان کمک کنند.

اسکینر واژه را واحدی از رفتار می‌داند که به‌طور عینی، صورت قابل‌تشخیص پاسخ را تشکیل می‌دهد و از لحاظ نقش، به یک یا چند متغیر مستقل از پدیده‌های جهان بیرون مربوط می‌شود. بر این اساس، او گفتار را یک رفتار زبانی می‌داند که ممکن است در رشته رویدادهای محیط به‌منزله محرک، پاسخ، یا پاداش برای تقویت رفتار به‌کار رود.

این رویکرد نارسایی‌هایی نیز دارد، از جمله این‌که یادگیری انسان از جمله یادگیری زبان را براساس تقویت و تقلید تبیین می‌کند، درحالی‌که کودکان خردسال عباراتی را بر زبان می‌آورند که تقویت نشده‌اند یا آن عبارت را از دیگران تقلید نکرده‌اند. درضمن اسکینر نظریه خود را برپایه آزمایش موش‌ها و در یک محیط کنترل‌شده بنا کرد، درحالی‌که به اعتقاد چامسکی، رفتار موش‌ها در جعبه آزمایشگاهی هیچ ارتباطی با زبان انسان ندارد و برخلاف محیط آزمایشگاهی، تقسیم یک رفتار خاص به چند مرحله مجزا و دادن پاداش مناسب پس از انجام‌دادن هر مرحله درباره انسان و محیط طبیعی زبان‌آموزی کاری غیرممکن است. براساس تحقیقات، منشأ بسیاری از گفته‌های کودک احساسات اوست و احتمالاً آن‌ها را قبلاً نشنیده است. به‌علاوه، در دنیای واقعی کنترل گفتار کودک به‌وسیله تقویت و تنبیه غیرممکن است و والدین در ابتدای زبان‌آموزی کودک، بدون توجه به درست‌بودن گفته‌های کودک به او پاداش می‌دهند، درحالی‌که کودکان پس از گذراندن دوره زبان‌آموزی گفته‌های درست تولید می‌کنند. بنابراین اگر بخواهیم فراگیری زبان را آن‌گونه‌که رفتارگرایی تبیین می‌کند، برپایه تقویت توضیح دهیم، در آن صورت کودک باید همان گفته‌های نادرستی را تولید کند که والدین آن‌ها را تشویق می‌کنند، اما در عمل این‌گونه نیست و کودکان شکل درست گفتار را به‌کار می‌برند.

انتقاد دیگر درباره نظریه رفتارگرایان این است که مشخص‌کردن تمامی متغیرهایی که موجب تولید گفتار می‌شوند امری محال است، این درحالی است که اسکینر تنها شرط لازم را برای درک یادگیری زبان تشخیص متغیرهای حاکم می‌داند. او معتقد است متغیرهای حاکم به ما توان پیش‌بینی هر نوع گفته خاصی را می‌دهند. براساس مشاهدات، افراد گوناگون در برخورد با رویدادهای واحد، از گفتارهای متفاوتی استفاده می‌کنند، یا برخی اصلاً چیزی نمی‌گویند. بنابراین، در برخورد با رویدادها به‌سادگی نمی‌توان گفتار خاصی را به‌طور قطعی پیش‌بینی کرد.

ایراد دیگر این است که تقلید نیز نمی‌تواند به‌تنهایی زبان‌آموزی کودک را تبیین کند. در بسیاری از موارد کودکان در کاربرد یک قاعده زبانی تعمیم‌های نادرستی را به‌کار می‌برند، مانند نمونه‌های «پزیدم»، «سوخیدم»، و «خوش‌حالانه». اگر کودکان زبان را از راه تقلید یاد

<sup>۱</sup>J. Aitchison

می‌گرفتند، باید صورت‌هایی دقیقاً مشابه با واژه‌های افراد بزرگ‌سال تولید می‌کردند. بنابراین، این نوآوری‌ها را نمی‌توان ناشی از تقلید دانست، بلکه باید آن‌ها را نشانه‌هایی از تولید قاعده‌مند به‌شمار آورد. اگرچه نمی‌توان انکار کرد که تقلید در یادگیری بخش‌هایی از زبان کاملاً مؤثر است و کودکان تلفظ بسیاری از واژه‌ها را از راه تقلید یاد می‌گیرند. سرانجام این‌که براساس پیش‌بینی رفتارگرایان، تفاوت‌های فردی باید در گستره وسیعی از گفتار کودکان ظاهر شود، زیرا هر کودکی روند یادگیری خاص و بی‌مانندی دارد؛ اما همان‌طور که می‌دانیم همه کودکان مراحل طبیعی زبان‌آموزی را با توالی مشخصی طی می‌کنند. آن‌ها ابتدا «قان و قون» می‌کنند، سپس به‌ترتیب واژه‌ها و بعد جمله‌های تک‌واژه‌ای، دوواژه‌ای، معلوم، و مجهول را فرامی‌گیرند.

۲،۲،۱ زیستی / فطری<sup>۱۰</sup>

طرفداران این دیدگاه معتقدند یادگیری زبان مانند یادگیری دیگر رفتارها نیست و انسان ساختار زیستی ویژه‌ای برای یادگیری زبان در یک زمان مشخص دارد. چامسکی<sup>۱۱</sup> زبان‌شناس آمریکایی معاصر، بر عوامل تعیین‌کننده فطری و زیست‌شناختی زبان تأکید می‌کند و مکانیسم مغزی زیستی یادگیری زبان را دستگاه فراگیری زبان<sup>۱۲</sup> می‌نامد. او معتقد است که کودک توانایی تولید گفته‌هایی را دارد که آن‌ها را قبلاً نشنیده است. به عقیده چامسکی، تسلط زبان‌شناختی کودک عادی بسیار مستحکم‌تر از آن است که آن را ناشی از داده‌های محیطی بدانیم. کودکان فقط سخنان محدودی را در محیط می‌شنوند که بیش‌تر آن‌ها نیز ساختار ضعیفی دارند، اما به‌سرعت و به‌صورت هماهنگ نظامی پیچیده از قواعد را برای تولید تعداد نامحدودی جمله به‌دست می‌آورند. دانش آن‌ها بسیار فراتر از تجربه آن‌هاست. بنابراین می‌توان نتیجه گرفت که کودکان قواعد دستور زبان را از دریافت‌های شنیداری خود نمی‌سازند، بلکه آن‌ها را باتوجه‌به طرحی درون‌زاد، یعنی یک برنامه ژنتیکی در خود به‌وجود می‌آورند. به‌اعتقاد او، کودکان هنگام فراگیری زبان و تسلط بر دستور زبان به‌وسیله نوعی دانش فطری از دستور زبان جهانی هدایت می‌شوند. یعنی کودکان به‌صورت خودکار شکل کلی، یعنی اصول زبان مادری خود را می‌دانند، اما دستور زبان جهانی علاوه‌بر اصول، یک‌سری پارامتر نیز دارد. مثلاً، یکی از اصول دستور زبان جهانی این است که همه جمله‌ها باید فاعل داشته باشند، ولی برخی زبان‌ها مانند زبان فارسی به گویندگان اجازه می‌دهند که فاعل را تلویحی در نظر بگیرند و در نتیجه حذف کنند. بنابراین کودکان برای تنظیم پارامترها به اطلاعاتی از محیط خود نیاز دارند.

چامسکی ذاتی بودن زبان را ناشی از یک‌سان بودن روند تولید صدا در همه کودکان و طی شدن ترتیب خاصی توسط آن‌ها می‌داند، مثلاً حدود شش‌ماهگی «قان و قون» می‌کنند، در یک‌سالگی اولین کلمات را یاد می‌گیرند، در انتهای دوسالگی جملات تلگرافی را به‌کار می‌برند، و در چهار تا پنج‌سالگی بر بیش‌تر نکات و قواعد دستوری تسلط می‌یابند. او هم چنین زبان را گونه‌ای از ارتباط خاص انسانی می‌داند و معتقد است که دوره حساس و

<sup>۱۰</sup> biological/nativist

<sup>۱۱</sup> N. Chomsky

<sup>۱۲</sup> language acquisition device (LAD)

مهمی برای یادگیری وجود دارد که پس از سپری شدن آن دوره، یادگیری زبان دشوار خواهد بود. به همین علت است که یادگیری زبان دوم برای بزرگسالان دشوارتر از کودکان پیش‌دبستانی است. به اعتقاد او، تقریباً همه کودکان تا پنج‌سالگی ساختار اساسی زبان مادری خود را یاد می‌گیرند و تفاوت‌های اندک آن‌ها را می‌توان به تفاوت در سطح هوشی و تحریکات محیطی آن‌ها نسبت داد. چامسکی معتقد است ورودی‌های دریافتی از محیط اطراف فقط باعث راه‌اندازی دستگاه فراگیری زبان در انسان می‌شوند.

طرف‌داران رویکرد فطری‌نگر به ذاتی بودن زبان معتقدند. به نظر آن‌ها، کودکان از نظر زیست‌شناختی مستعد و آماده یادگیری و کاربرد زبان هستند و نیازی به آموزش برای یادگیری زبان ندارند. آن‌ها برای اثبات نظریه خود دلایلی را ذکر می‌کنند که ناعمی در کتاب *روانشناسی آموزش مهارت‌های ارتباط و زبان* آن‌ها را به پنج دسته زیر تقسیم می‌کند:

- وجود ساختارهای مشترک در تمام زبان‌ها؛ مثل آواها (صامت‌ها و مصوت‌ها)، قواعد (فاعل، مفعول، صفت، و موصوف)؛

- دوره حساس یادگیری زبان؛ یادگیری زبان در دوره خاص صورت می‌گیرد و بعد از آن دشوار است؛

- وجود نظم همگانی در مراحل رشد زبان؛ کودکان تمام مراحل رشد زبان را یک‌سان و به ترتیب طی می‌کنند. مثلاً همه کودکان ابتدا گفتار تک‌واژه‌ای دارند و سپس گفتار دوواژه‌ای و جمله‌سازی را آغاز می‌کنند؛

- تفاوت ارتباط در انسان و حیوان؛ ادعا بر این است که قدرت زبانی خاص انسان است و حیوان از آن بهره‌ای ندارد. حیوانات دارای ارتباط هستند، ولی ارتباط آن‌ها ساده و محدود است و رشد آن‌ها پیش‌تر از دو سال رشد انسانی نخواهد بود؛

- وجود مناطق تکلم در مغز انسان؛ تحقیقات نشان داده است که در نیم‌کره چپ مغز انسان، دو منطقه ویژه به نام بروکا و ورنیکه وجود دارد که اولی مربوط به تولید گفتار و دومی برای فهم گفتار است. آسیب این قسمت‌ها می‌تواند در تولید و فهم گفتار مشکل ایجاد کند؛

- زبان کامل کودک در برابر دریافت داده‌های زبانی نامناسب یا نارسا بودن تحریکات؛ به اعتقاد چامسکی، فراگیری یک دستور خوش‌ساخت با وجود قرارگیری در معرض داده‌های زبانی نامناسب حاکی از وجود ایده‌های زبانی ذاتی است. به اعتقاد او، کودکان با وجود فقر یا محدودیت‌های زبانی ساختارهای خاصی را فرامی‌گیرند؛

- سهولت یادگیری زبان؛ به اعتقاد چامسکی، کودک خردسال با سهولت بسیار بیش‌تری (در مقایسه با بزرگسال) بر زبان تسلط می‌یابد (ناعمی ۱۳۸۵).

یکی دیگر از طرف‌داران رویکرد زیستی پیازه است. دیدگاه او شناختی است. او یادگیری زبان را ناشی از توانایی‌های شناختی کودک، خلاقیت، و علاقه او به درک و فهم معانی و بیان آن‌ها همراه با اطلاعاتی می‌داند که از تعامل با دیگران کسب می‌کند. بنابراین، در این رویکرد تفکر و تجربه اساس زبان‌آموزی کودک را تشکیل می‌دهد.

پیاژه روند رشد شناخت کودک را به‌طور گسترده بررسی کرده است و زبان را یک پدیده ثانوی در روند عمومی رشد قلمداد می‌کند. او به‌طور مستقیم به پدیده زبان‌آموزی توجه

نمی‌کند. به نظر پیاژه، برای رشد زبان و شناخت در انسان هیچ‌گونه طرح ذاتی پیشینی‌ای وجود ندارد. پیاژه به رشد