

## دگردیسی ساختاری بُن‌مایه‌ها و اشتقاقات ذهنی - اجتماعی پدیده

### «زبان» در نزد ویگوتسکی و ژان پیاژه

دکتر وحید نژاد محمد\* va\_nejad77@yahoo.com

استادیار زبان و ادبیات فرانسه دانشگاه تبریز

واژگان کلیدی

\*زبان

\*ویگوتسکی

\*پیاژه

\*روانشناسی

\*زبان‌شناسی

زبان و ابعاد اجتماعی هر یک جزء فاکتورهای رشد شناختی بشمار می‌آیند و فرهنگ نیز ابزارهای نمادین فرآیندهای رشد را فراهم می‌سازد. هویت‌های فرهنگی و ثبات آنها در بستر تاریخ و «زبان» شکل می‌گیرند. از اینرو بدیهی است که انسجام اجتماعی و هویت جمعی وابسته به زبان بوده و با تغییر شرایط تاریخی، هویت‌های فرهنگی و زبانی نیز دگرگون می‌شوند. در بحث شناسایی ساختار «زبان»، مکاتبی از قبیل فطری‌گرایی (چامسکی)، ساخت‌گرایی (ویگوتسکی)، رفتارگرایی (اسکینر)، ساخت‌گرایی شناختی (پیاژه) و غیره خودنمایی می‌کنند که هر یک بدنبال استنباط کارکرد ساختار زبان منطبق با تعاملات درونی، شناختی و اجتماعی فرد است. همانطور که ویگوتسکی رشد زبان را به پدیده‌ها و نظام اجتماعی مرتبط می‌کند، پیاژه نیز ظهور زبان را به مراحل مختلف رشد فکری کودک مرتبط کرده و دسترسی به آن را مشروط به عملکرد هوش و فعالیت‌های حسی و حرکتی می‌داند. از این منظر، از یک سو، تکامل ذهن و هوش به درک مساله و ماهیت زبان کمک کرده و از سوی دیگر ساختار زبان با ساختار اندیشه تلفیق یافته و زبان صورت درونی پیدا می‌کند. به بیان دیگر، پدیده زبان با ساختارهای ذهنی و اجتماعی مرتبط بوده و رفتارهای خود را منطبق با عملهای درونی و بیرونی شکل می‌دهد.

زبان پدیده‌ایی اجتماعی است و به کمک تغییرات اجتماعی دچار تحول می‌شود. زیرا که همه رویدادهای زبانی برای خود رویکردی جامعه‌شناختی می‌طلبند. به نظر وُرف ( Whorf, 2011) و ساپیر (Sapir, 1949) ساختار زبانهای موجود در جهان، با تحت شعاع قرار دادن ادراکات انسانی، عملکرد اندیشه را نشان می‌دهد. از اینرو بافت و پیرامون زیستی ما نیز رُشد زبان و رشد شخصیت ما را تحت تاثیر قرار می‌دهند. ساختار زبان به ما این امکان را می‌دهد تا جهان را در بطن آن به تصویر درآوریم. «زبان» در شرایط و موقعیت‌های خاص خود که می‌تواند به تعبیر بنونیست<sup>۱</sup> تاریخی باشد تولید می‌شود و با حضور «سوژه و دال‌های لاکانی<sup>۲</sup>» عرض اندام می‌کند. لیکاف، زبانشناسی آمریکایی، در شکل‌گیری زبان و شناخت به تجربه انسان و مقوله‌بندی‌های جهان در ذهن انسانها باور داشت (Lakoff&Johnson, 1999) و تلاش کرد تا زبان را بعنوان محرک تواناییهای حسی و حرکتی مورد توجه قرار دهد. تفکر لیکاف در نقطه مقابل برداشت‌های حوزه‌ایی محور<sup>۳</sup> چامسکی قرار داشت. چامسکی ذهن‌گرا بود و به توانش‌های دستوری کودک بسیار ارج می‌نهاد. وی با طرح «دانش زبانی یک شخص بعنوان حالتی از ذهن آن فرد» (چامسکی، ۱۳۸۰: ۶۱) ویژگیها و قابلیت‌های ذهنی را همچون کلید درک زبان عنوان کرد. حال آنکه سوسور محیط‌گرا بود و با تجربه‌گرایی، نظام نشانه‌ایی را تعریف کرد. به نظر لابوو نیز موضوع بررسی‌های جامعه‌شناختی، «ساختار و تکامل زبان در بطن بافت اجتماعی است که توسط یک جامعه زبانی شکل می‌گیرد.» (لابوو، ۱۹۷۶: ۲۵۸) آیا در پردازش‌های عملیاتی، زبان از زاویه جامعه‌محوری برای ویگوتسکی (روانشناس و زبانشناس روسی) و پیازه (روانشناس شناختی سوییسی) مفهوم می‌یابد و یا جامعه از زاویه زبان‌محوری اهمیت خاص خود را حفظ می‌کند؟ در واقع ویگوتسکی نیز همچون آلفرد آدلر ( Adler, 1992)، روانکاو اتریشی، بر جنبه «اجتماعی بودن» انسان تاکید داشت. ویگوتسکی همچون برونر<sup>۴</sup> و پیازه، با ترسیم ساختار «شناختی»، نشان داد که زبان و تفکر از هم جدانشدنی هستند. در این مقاله تلاش خواهد شد تا مرزهای دانش شناسایی زبان در نزد برخی زبانشناسان

Émile Benveniste: زبانشناس و نشانه‌شناس ساختارگرای فرانسوی (۱۹۷۶-۱۹۰۲)

Jacques Lacan: فیلسوف و روانکاو معاصر فرانسوی که اکثر پژوهش‌های وی تحت تاثیر زبان‌شناسی ساختارگرای فردینان دوسوسور بود. لاکان بر این باور بود که ساختار تحریف مدار زبان برای خود، سوژه طلب می‌کند. به عبارت دیگر سوژه‌ی شناسا در درون «زبان» شکل می‌گیرد.

<sup>3</sup>modulaire

همچون چامسکی و روانشناسانی همچون ویگوتسکی و پیازه نیز تا حد ممکن روشن شده و به پرسش‌های بنیادین در رابطه با زبان و تفکر پاسخ داده شود: آیا زبان انسان به تنهایی و بدون توانایی‌های ذهنی قادر است مکانیسم‌های گفتاری فرد را تداوم بخشد؟ آیا پدیده‌ی زبان تحت تاثیر عوامل محیطی و تکاملی انسان قرار می‌گیرد و یا عوامل ارثی نقش برجسته‌ایی را در رُشد و فرآگیری زبان بازی می‌کنند؟ آیا «زبان درونی» مورد توجه ویگوتسکی مبنای تعاملات فکری و گفتاری می‌تواند واقع شود؟ و آیا «ساختار و ادراک» زبان بدون از کالدهای اجتماعی می‌تواند بازیگر اصلی تعاملات گفتاری و ذهنی انسانها باشد؟

### پیشینه‌ی تحقیق

سوسور با تفکیک نشانه‌ایی و آنتوان مِییه، زبانشناس فرانسوی، (Meillet, 1965) با تاکید بر شکل اجتماعی نظام زبان، تلاش کردند تا قوه‌ی ناطقه را همچون واقعه‌ایی اجتماعی تعریف کنند. بازیلبرنشتاین (Bernstein, 1975) در کتاب خود بنام «زبان و طبقات اجتماعی» نشان داد که ساختارهای اجتماعی (و خانوادگی) تعیین کننده‌ی خصوصیات و رفتارهای زبانی کودکان هستند. از اینرو «زبان» در بستر اجتماعی و همراه با افراد جامعه معنای می‌یابد. در واقع تحول و تکامل زبان در بطن ساختارهای اجتماعی مورد بررسی قرار گرفت. ژان-ژاک دوکر (Ducret, 1984) در کتاب خود بنام پیازه: *عالیم و فیلسوف*، نشان داد که تَر پیازه دربرگیرنده وجوه اصلی تفکر کودکان است. و فقدان آگاهی از تفکر و صورت اجتماعی شدن آن، تفکر نمادین کودک را شکل داده و با یک ضعف در دستگاه ذهنی کودک نمود می‌یابد. از سوی دیگر برتران تروادک (Troadec, 1999) در کتاب *رُشدِ تفکر کودکان* با اشاره به روابط بسیار نزدیک زبان و اندیشه در کاوشهای ویگوتسکی و پیازه نشان داد که پدیده‌های فرهنگ‌پذیری به سازه‌های روانی متصل هستند و بعضاً مُدل رُشد تفکر «مفهومی» بسیار معنادار است. در این کتاب ارتباط عناصر روانی و فرهنگی نشان داده شده و فرآیند رُشد از منظر مقوله‌بندی‌های معتبر عنوان می‌شود. محمدرضا باطنی نیز در کتاب *زبان و تفکر* (باطنی، ۱۳۶۹) با کاوشی در مقولات رُشد، نسبیت زبانی، ساختار صوری و روانشناسی زبان، نشان داد که هر «زبان» تصویر متفاوتی از جهان خارج را ارائه می‌دهد. حال آنکه خود این «زبان» پیوسته در حال تغییر و دگرگونی بوده و خود «معنا» نیز پیوندی بین واژه و تصاویر ذهنی محسوب می‌شود. به هر حال، بسیاری

از مقالات و نوشته‌ها، یادگیری زبان را محصول رفتارهای محیطی فرض کرده و به مهمترین خصوصیات آن، به خلاقیتِ پردازشی آن در ساخت و ترکیب آواها و جملات ابتدایی پرداختند.

### زبان‌شناسی ساختاری

بررسی مفهوم زبان همچون کلید شناسایی انسان و تاریخ اجتماعی است. بررسی پدیده‌ی زبان با ساختار تاریخی خود، مدیون دانش پدیدارشناسی است. ساختارگرایی همچون سوسور در عصر نوگرایی اولین فردی بود که زبان را بعنوان نظامی از نشانه‌ها مطرح کرد. بی‌شک زبان‌شناسی مُدرن و یا ساختارگرایی را مدیون برداشت‌ها و اندیشه‌های سوسور از زبان و کُنش-های گفتاری، و نظام نشانه‌ایی زبان هستیم زیرا که وی بر این باور بود که زبان گفتاری و بیانی «جزء اجتماعی قوه‌ی ناطقه بشر است.» (سوسور، ۱۹۸۵: ۳۱) سوسور، زبان‌شناس و نشانه‌شناس سوئیسی، با بررسی همزمانی (synchronic) ساختارزبان و تفکیک نظام نشانه‌ایی به دال (صورت) و مدلول (معنی) و شکافان‌ها، و همچنین با طرح عدم ارتباط معنا و اُبژه، تأثیر شگرفی بر روی پسا ساختارگرایان گذاشت. سوسور بر این باور بود که هیچگونه پیوند طبیعی میان دال و مدلول وجود ندارد. هرچند برای پسا ساختارگرایان، نظام‌ها و وقایع و رُخدادها به زبانی در طول و جریانِ زمان (diachronic) شکل می‌گیرند. پیرو این نحله تحلیلی زبان‌شناسی، دستور زایشی و شناختی نیز در دهه‌های پنجاه بسط یافتند. در اینجا می‌توان نظریه مارتینه، از پیشگامان زبان‌شناسی نقش‌گرا، را دخیل دانست «زبان‌شناسی براساس تحلیل و رویت داده‌های قابل مشاهده-ی گفتار و رفتارهای انسانی شکل گرفته است.» (مارتینه، ۱۹۸۹: ۸) برای چامسکی نیز مباحث واج‌شناسی و صرف در قلمرو زبان‌شناسی ساختاری اهمیت داشتند. از سوی دیگر شناخت-گرایان بدنبال اثبات وجود زبانِ اندیشه و تفکر در کنار عناصر رشدِ شناختی انسان بودند و برخی مواقع به ویژگی‌های ذاتی زبان -که طراح اصلی آن چامسکی بود- نیز اشاره می‌شود. چامسکی ذهن‌گرا بود و با نشان دادن عناصر و ساختارهای ذهنی دستور تلاش کرد تا نشان دهد که «همگانی‌های زبانی تظاهر مفاهیم کلی و پیش‌ساخته‌ایی است که ذاتیِ ذهنِ همه‌ی انسانها است و از راه تکامل در طول قرن‌ها حاصل شده است.» (باطنی، ۱۳۶۹: ۳۴) دیدگاه چامسکی در نقطه مقابل شرطی‌سازی عامل اسکینر و نظریه یادگیری اجتماعی بندورا قرار دارد. به نظر بندورا (Bandura, 1962) کودکان قواعدی را یاد گرفته و تقلید می‌کنند که در جامعه از آنها سرمشق گرفته‌اند.

### مولفه ساختاری زبان

همانطور که دورکهایم (Durkheim, 1987) بر این باور بود که زبان گفتاری انسان وابسته به افراد جامعه‌ای است که به آن زبان سخن می‌گویند، نظام ساختارگراییِ پیاژه نیز ویژگی بازی‌گونه‌ی تفکر نمادین (symbolique) کودک را نشان می‌داد. زیرا که جنبش‌های فیزیکی کودک در سالهای اولیه و کشف روابط اشیاء پیرامون به رُشد زبان وی کمک می‌کند. برای ویگوتسکی نیز پیشرفت تفکر کودک، نتیجه بهترین انطباق معانی کلمات با معانی کلمات بزرگسالان است و درک مفاهیم روزمره و علمی از ورای تعاملات اجتماعی محقق می‌شود. زیرا که برای وی ساختار مفاهیم و ارتباط معنی با کلمه در عالم واقعیت اهمیت دارد. البته از دیدگاه زبان‌شناسان شناخت‌گرا «توانش [زبانی] الزاماً درونی و فطری نیست بلکه می‌تواند به یک توانش شناختی یا اجتماعی در طول رُشد مربوط شود.» (هوده، ۱۹۹۷: ۹۴) ویگوتسکی شکل سومی از زبان را نیز در مباحث زبان اندیشه‌گرا دخیل می‌داند و آن «زبانِ درونی» (langage intérieur) است و برطبق آن کودکان در سه تا چهار سالگی شروع به استفاده از نوعی گفتگو با خودشان و با صدای بلند می‌کنند و در شش تا هفت سالگی گفتگو با خود به صورت درونی و بدون صوت صورت می‌گیرد. سالهای اولیه کودکی (۱ تا ۶ سال) مقطع بسیار اساسی در رشد روابط متقابل اجتماعی و در تحول کارکردها و توانائی‌های حرکتی، زبان و شناختی است. از این منظر، ما با زبانی روبه‌رو هستیم که از خواص آن «بی‌صدایی» است زیرا که یک بازی کلامی در درون کودک است. بدینگونه در نزد ویگوتسکی «بعدِ زبانِ درونی با جنبه کلی هرگونه فعالیت کلامی در ارتباط است.» (ویگوتسکی، ۱۹۹۷: ۴۴۱)

بنابراین مفهوم زبانِ درونی مورد توجه ویگوتسکی با تجربه کودک ارتباط تنگاتنگ دارد. از اینرو، همین زبانِ درونی از ورای یک فعالیت ذهنی و عاطفی سنجیده می‌شود. در نتیجه این زبانِ درونی «یک ساختار با ماهیت روانشناختی خاص است.» (همان، ۴۴۲) در واقع زبانِ درونی ابزاری نیست که زبان بیرونی (گفتاری) را بازتولید کند زیرا که یک «فعالیت و کنش کلامی» محسوب می‌شود. به نظر ویگوتسکی «زبانِ ظاهری، فرآیند تغییر و تحول تفکر در قالب کلمات است؛ صورت تجسم‌یافته و عینی‌شده‌ی تفکر. ولی زبانِ درونی، فرآیند معنای وارونه است که از جانب بیرون به درون منتهی می‌شود: یک فرآیند ادغام زبان در تفکر.» (همان، ۴۴۳) اگرچه ماهیت زبان در نزد پیاژه، ابتدا شکل خودمحوری دارد سپس بسط اجتماعی شدن حرکت می‌کند ولی در نزد ویگوتسکی «زبان و پردازش آن» در دو

سالگی کودک شکل اجتماعی و (درون‌ذهنیتی) داشته سپس بسمت درونی شدن و ارتباطی پیش می‌رود. در ضمن شکل اجتماعی صرفاً دربرگیرنده ابعاد و عادات اجتماعی نیست و عوامل غیراجتماعی نیز در آن دخیل هستند. در واقع ما در فعالیت‌های فکری خود یک تصویرپردازی زبانی انجام می‌دهیم و این همان زبانِ اندیشه است. مثال بسیار ساده این است وقتی که ما یک متن (ادبی و غیره) را می‌خوانیم با یک تعامل زبانی-ذهنی مواجه هستیم. بنابراین به تعبیر ویگوتسکی در زبان درونی هر یک از ما، یک کارکرد فکری ریشه دارد. و همین توسل به «درونی‌سازی کلام و گفتار»، زبان درونی را در یک سیر زمانی قرار می‌دهد. سیری که از ساختار زبان گفتاری و ظاهری به ساختار زبان درونی منتهی می‌شود.

### مولفه فرهنگی زبان

پیاژه نیز بر این باور بود که زبان باطنی، حاصل زبان کلامی، بیانی و ظاهری است زیرا که وی نشان داد که در دنیای رشد کودک، زبان بیانی و به گفتار درآمده، مقدم بر زبان درونی است. از سوی دیگر، زبان درونی، شرط علی عملکردهای روانی -از جمله اندیشه و تفکر- نیز بشمار می‌آید. ویگوتسکی نیز همچون آلفرد آدلر، روانکاو اتریشی، بر جنبه «اجتماعی بودن» انسان تاکید داشت. زیرا که برای وی، کودک، محتوای فرهنگی و اشکال فرهنگی را یکسان می‌پندارد. مفهوم تاریخی و فرهنگی رشد انسان که اساس آن مطالعه آگاهی انسان و عالم روانی وی می‌باشد، منشاء اجتماعی و فرهنگی دارد. دغدغه اساسی ویگوتسکی نشان دادن چگونگی شکل یافتن فرهنگ بود که از ورای آن، کارکردهای روانی انسان ظاهر می‌شوند. البته باید در نزد وی دو مقوله اساسی رشد رفتاری کودک را نیز مد نظر قرار داد. مقوله اول که دربرگیرنده رشد طبیعی رفتار است که با فرآیندهای رشد جسمی مرتبط است. و مقوله دوم که شامل تکامل فرهنگی کارکردهای روانشناختی، ساختار شیوه‌های فکری و همگون‌سازی ابزارهای فرهنگی رفتار است. ولی در نظام پیاژه، ساختار هوش کودک از منطق نمادگرایی حاصل می‌شود. و همین امر واسطه‌ایی مابین تفکر نمادین و تفکر منطقی هوش بزرگسال است. (دوکر، ۱۹۸۴: ۷۵۳) به نظر ویگوتسکی «در طول سالهای پنج و شش رشد کودک، فرآیندهایی در نزد کودک شکل می‌گیرند که هدف آنها کمک به شکل‌گیری مفاهیم و تفکر انتزاعی و منطقی است.» (تروآدک، ۱۹۹۹: ۵۷) وی در ابتدا از آنها به عنوان مفاهیم بالقوه و یا پیش‌مفاهیم سخن می‌گوید. در واقع تسلط بر فرآیندهای انتزاعی کمک می‌کند تا کودک مفاهیم کلی و تمام‌شده

را شکل دهد. ویگوتسکی محصول اندیشه‌های مارکسیستی بود و «برداشت‌های تاریخی و فرهنگی» جوامع برایش در اولویت قرار داشتند. به نظر وی انسان محصول فرهنگ و اجتماع بوده و تفکر وی حاصل یک فرآیند تاریخی است. در واقع انسان برای رشد به دیگری (همچون: مادر، پدر، دوست...) نیاز دارد. جامعه نیز از تعامل (زبانی) اعضا آن و ابزارهای ذهنی و فرهنگی شکل می‌گیرد. بعلاوه «زبان» در کالبد اجتماعی برای ما صورت ارتباطی پیدا می‌کند و در طول زمان به یک ویژگی خودمحوری (درونی‌شده) تبدیل می‌شود. از این منظر، زبان با کارکردهای خود، نقش‌های عاطفی و اجتماعی را به عهده می‌گیرد تا حلقه تعامل و تبادل کلامی را تکمیل کند: «با درونی کردنِ گفت و شنود برونی است که ابزار نیرومندی چون زبان بر جریان تفکر اثر می‌گذارد.» (ویگوتسکی، ترجمه عزیدفتری، ۱۳۸۱: ۱۳) به نظر ویگوتسکی، فرهنگ یک سیستم نشانه‌ایی را ایجاد می‌کند. و روابط فردی نیز همچون زبان در رشد تفکر اهمیت بیشتری دارند و درک و فهم آدمی، براساس بافتهای تاریخی و اجتماعی محیط میسر می‌شود. بنابراین، ظرفیت‌های شناختی انسان نیز تحت تاثیر تغییرات تاریخی قرار می‌گیرند. و کودک بکمک گفتار، آگاهانه در زندگی اجتماعی شرکت می‌کند:

«مهم‌ترین سیستم نشانه‌ایی گفتار است و اساسی‌ترین کارکرد گفتاری این است که تفکر و توجه ما را از موقعیت بی‌واسطه -از تاثیرپذیری محرک‌ها در هر لحظه- آزاد می‌سازد. بدلیل اینکه کلمات می‌توانند امور و وقایعی را رمزبندی کنند که فراسوی شرایط حاضر است.» (کرین، ترجمه خوبی‌نژاد، ۱۳۹۴: ۲۸۹)

ویگوتسکی در تحقیقات خود نشان داد که فرآیند یادگیری کودک بیشتر در یک محیط فرهنگی صورت می‌گیرد: زیرا که اشیاء کشف می‌شوند و ابزارهای روانشناختی برای کشف آنها لازم است. به نظر وی «فرهنگ، از یکسو، محتوای فکر و اندیشه، و از سوی دیگر، شیوه‌ی پردازش اطلاعات توسط انسانها را تحت تاثیر قرار می‌دهد.» (بدریو، ۲۰۱۲: ۵۵) در واقع، رشد زبان شامل درک زبان، پردازش حتی سطحی آن و شیوه بیان آن است. برای ویگوتسکی این «شرایط» است که باعث می‌شود ظرفیت‌های شناختی کودکان بهبود یافته و آنها مستعد سازش و یا حل مسائل اجتماعی-شناختی باشند. حال آنکه برای اسکینر «زبان مانند هر رفتار دیگری از طریق شرطی‌سازی کنشگر فراگیری می‌شود [...] در واقع، تقویت و تقلید از طریق والدین» به رشد اولیه زبان کمک می‌کند. (برک، ۱۳۹۲: ۳۰۲) به بیان دیگر، زبان، حاصل تلاش، تقویت و شکل‌دهی رفتار است. حتی می‌توان گفت که «دامنه‌ی تقویت» که برای

اسکینر بسیار مهم است از محیط ناشی می‌شود. از اینرو مفهوم تاریخی و فرهنگی رُشد انسان که اساس آن مطالعه آگاهی انسان و عالم روانی وی بود نشان می‌دهد که عالم شناختی زبان محصول اجتماع و فرهنگ است. دغدغه اساسی ویگوتسکی نیز نشان دادن چگونگی شکل یافتن فرهنگ بود که از ورای آن، کارکردهای روانی انسان ظاهر می‌شوند. حال آنکه برونر (Bruner, 1960) نشان داد که یادگیری و تفکر در یک بافت فرهنگی قرار گرفته و به کاربرد منابع فرهنگی وابسته هستند. به باور ویگوتسکی، فرآیند جامعه‌پذیری فرآیند یادگیری یک فرد را نیز تحت تاثیر قرار می‌دهد. و آگاهی نیز ماحصل همین فرآیند جامعه‌پذیری است. بنابراین رُشد اجتماعی در برگیرنده سه محور اساسی است: نقش تعامل اجتماعی در رُشد شناختی، دیگری حدفاصل ارتباط و منطقه مجاور رُشد که بکمک بزرگسالان تقویت می‌شود. در واقع یادگیری اجتماعی قبل از رشد صورت می‌گیرد. به عبارت دیگر، رُشد فرهنگی یک کودک در ابتدا صورت اجتماعی داشته و سپس صورت فردی پیدا می‌کند. در صورتیکه پیازه بر این باور بود که رشد قبل از آموزش شکل می‌گیرد.

### مولفه جامعه‌شناختی زبان

همانطور که مارکس باور داشت «تولید ذاتاً فرآیندی اجتماعی است [...] و برای شناخت انسان نیاز داریم تا تاریخ و روند تغییرات تاریخی را درک کنیم [...] نه تنها محتوای تفکر به رُشد تاریخی وابسته است بلکه ظرفیت‌های شناختی نوع انسان هم تحت تاثیر تغییرات تاریخی تحول می‌یابد.» (کرین، ۱۳۹۴: ۲۸۶-۲۸۷) ویگوتسکی نیز شدیداً تحت تاثیر مارکس بود و به ماهیت و موجودیت زبان به عنوان یک فرآیند اجتماعی نگاه می‌کرد. به نظر وی «گفتار، کودک را قادر می‌سازد تا هوشمندانه در زندگی اجتماعی گروهی شرکت کند [...] و تفکر فردی خود را تسهیل بخشد.» (همان، ۲۹۰) ساختار درونی زبان در نزد ویگوتسکی «گفتمانی» را شکل می‌دهد که نظام زبانی میشل فوکو بدنبال آن بود یعنی «همان چیزی که میان قید و بندهای زبان و امکانات ارتباطی نهفته در نظام زبان رُخ می‌دهد [...] لحظه‌ایی که در آن، حامل گفتمان، از راه نظام زبانی هستی می‌یابد.» (عضدانلو، ۱۳۸۰: ۵۲) بنابراین ساختار زبان گوینده و ساختار ذهنیتی وی، کاملاً در تعامل بسر می‌برند. از اینرو، ادغام فرد در بستر جامعه از طریق زبان صورت گرفته و شکل نمادین هویتی فرد نیز از طریق آن نمود می‌یابد. بطوریکه هرگونه «تغییر در نظام اجتماعی با تغییرات زبان‌شناختی افراد بشر همراه است.» (میبه، ۱۹۶۵: ۱۷)



ماهیت انسان از یک بافت رُشدی، تاریخی، شناختی و اجتماعی تبعیت می‌کند حال آنکه «ساختارِ زبان» اشکال متفاوتی از تفکرات بشری را نشان می‌دهد زیرا که بکارگیری آن بیانگرِ عادات فرهنگی، اعتقادی و اجتماعی آن جامعه محسوب می‌شود. اسکینر با بررسی رفتارهای کلامی تلاش کرد تا ابعاد اجتماعی و فرهنگی را در عرصه رُشد و تکوین زبان مطرح کند. هرچند که رفتار و کردارهای آدمی مبنای زیست‌شناختی دارند، ولی قوه زبان و عاداتِ زبانی نیز می‌توانند پذیرای عمیق تاثیرات فرهنگی و اجتماعی باشند. ویگوتسکی همچون برونر<sup>۵</sup> و پیازِه، با ترسیم ساختار «شناختی»، نشان داد که زبان و تفکر از هم جدانشدنی هستند. به باور ویگوتسکی، «ساختار و نحوِ زبان» مقدم بر ساختار و نحو تفکر است. زیرا که نحوِ زبان را عناصر ارتباطی شکل می‌دهد: «زبان ابتدایی کودک بمنزله گذر از زبان ارتباطی اولیه صورت‌های زبان پخته‌تری است که هدفِ آن کنترل رفتار و تفکر خود شخص می‌باشد.» (ویگوتسکی، ترجمه عزبدفتری، ۱۳۸۱: ۲) به نظر ویگوتسکی، فرهنگ یک سیستم نشانه‌ای را ایجاد می‌کند. و روابط فردی نیز همچون زبان در رشد تفکر اهمیت بیشتری دارند. درک و فهمِ آدمی نیز براساسِ بافتهای تاریخی و اجتماعی محیط شکل می‌گیرد. بنابراین، ظرفیت‌های شناختی انسان تحت تاثیر تغییرات تاریخی قرار می‌گیرند. و کودک بکمک گفتار، آگاهانه در زندگی اجتماعی شرکت می‌کند. در واقع، به باور ویگوتسکی، زبان و تعاملات اجتماعی نقش بسیار برجسته‌ای را در رُشد شناختیِ آدمی بازی می‌کنند. زیرا که رفتار کودک عمیقاً در قلمرو اجتماعی ساخته و پرداخته می‌شود. بدین شرح مفهوم زبانِ درونی ویگوتسکی در بطن فلسفه فکر و اندیشه ماوا می‌گزیند. رویکرد ویگوتسکی بر تاثیر متقابل زبان و تفکر متمرکز بود. از اینرو «تکامل اجتماعی انسان از طریق جامعه منتقل می‌شود و تنها وسیله‌ای که جامعه برای این انتقال در اختیار دارد، زبان است.» (باطنی، ۱۳۶۹: ۱۰۱) از این منظر، زبان هم منعکس کننده‌ی تجربه اجتماعی کودک است و هم شکل‌دهنده‌ی درک او از روابط اجتماعی. ویلهلم وونت (Wundt, 1973) روانشناس آلمانی، بر این باور بود که تفکر در بطن عناصر فرهنگی، زبان و عادات یک ملت قابل بررسی است زیرا که صور ذهنی و تصورات، احساسات و تجارب فرد را شکل می‌دهند. داده‌های فرهنگی به عنوان یک عامل ضروری برای تبدیل تجربه به نظر ویگوتسکی قدرت‌نمایی می‌کردند. زبان و تفکر قبل از دو سالگی کارکردهای متفاوت دارند. بعد

از آن، زبان و ابزارهای فرهنگی، حل مساله و تعامل اجتماعی را تسهیل می‌کند: «تعامل اجتماعی و زبان، عوامل اصلی در رشد شناختی هستند، چراکه شرکت در فعالیتهای اجتماعی، توانمندیهای فرد را رشد می‌دهد. رشد شناختی عبارت است از درونی کردن فعالانه فرآیندهای حل مسایلی که بین انسانها (کودک-والد) رُخ می‌دهد.» (براون، ترجمه دهکردی، ۱۳۹۳: ۴۸)

به باور ویگوتسکی رُشد کودک، سیری از جانب فرد بسوی اجتماع نیست بلکه فرآیندی است از «ناحیه اجتماع بسوی بُعد درونی». حال آنکه این نظریه در نقطه مقابل اندیشه‌های پیازه قرار گرفته است. به نظر وی، فرآیند رشد انسان از بُعد و اجانب فردی بسمت «اشکال و وجوه اجتماعی» صورت می‌گیرد. ویگوتسکی کتاب *زبان و تفکر* را به سال ۱۹۳۴ در مسکو به چاپ رساند و نشان داد که تفکر ارتباط بسیار ظریفی با زبان بشر دارد ولی برخی از جنبه‌های زبانی، ارتباطی با تفکر ندارند مثلاً وقتی فردی برای خود شعری از حفظ می‌کند. اما چگونه زبان و تفکر رُشد می‌کنند؟ در نظریه زبان «خودمحور» ویگوتسکی در نزد کودک، فرد بدون توجه و پاسخ دیگران سخن می‌گوید. و قبل از شش تا هفت سالگی، همه کلام کودک ریشه خودمحوری دارند و در طول زمان، به رشد کیفی دست می‌یابند. به بیان دیگر، به لحاظ ساختاری پُربار می‌گردد. همچنین کودک در شرایط عادی امکان دارد شکل زبان خودمحور را افزون کند مثلاً وقتی بدنبال مداد است، با این سوالات در زبان و کلام خود کاوش کند: «خودکارم کجاست؟»، «برایم یک خودکار سیاه لازم است؟» و سوالات دیگر به همین ترتیب. همین بازی با جملات و زبان خود، تفکر واقع‌بینانه‌ی کودک را نشان داده و شکل می‌دهد. به نظر ویگوتسکی، زبان خودمحور بواسطه کارکرد روانی خود، یک زبان باطنی بوده و بواسطه طبیعت فیزیولوژیک خود، یک زبان اظهاری و گفتاری است. همین صورت بیان، شکل گذر و انتقال<sup>۶</sup> از زبان اجتماعی را به زبان باطنی نشان می‌دهد. به باور ویگوتسکی، اگر در زبان گفتاری، تفکر در قالب کلام و گفتار ظاهر می‌شود، در زبان باطنی همین گفتار ناپدید شده و «تفکر» جایگزین آن می‌شود. ویگوتسکی با نظریات علمی و ارزنده خود مخالفت خود را با مکاتب فلسفی و روانشناختی همچون رفتارگرایی اعلام کرد. زیرا که رفتارگرایی «رُشد ذهنی و یادگیری» را مجموعه‌ای از بازتاب‌ها می‌دانست. وی برعکس پیازه بر این امر پافشاری می‌کرد که موفقیت کودکان در مدارس الزاماً نیازمند رَسش و بلوغ شناختی (cognitive) نیست و

<sup>6</sup>egocentrique

<sup>7</sup>transfert

یادگیری همیشه از فرآیند رشد پیشی دارد. در نتیجه، زبان خودمحور در نزد کودک، نکته آغاز زبان «درونی» را شکل می‌دهد. در دهه‌های هشتاد مطالعه بر روی نظریات ویگوتسکی بسط یافت. لورا برک (Laura Berk)، روانشناس آمریکایی نیز بعد از سالها فعالیت بالینی، به این امر پی برد که «تک‌گویی‌های کودک<sup>۸</sup> برای رُشد شناختی کودک ضروری است.» (Berk, 1995)

### - مولفه شناختی زبان

ویگوتسکی «از ابزارهای روانشناختی نام می‌برد که مردم برای کمک به تفکر و علایم رفتاری خود، از آنها استفاده می‌کنند، و معتقد بود بدون بررسی این نشانه‌ها [مثلاً زبان و گفتار] که فرهنگ فراهم می‌آورد، نمی‌توان تفکر انسان را درک کرد.» (کرین، ۱۳۹۴: ۲۸۹) به نظر وی «انسانها از نماد و نشانه‌ها استفاده می‌کنند و درگیر نوعی رفتار واسطه‌ایی می‌شوند.» (همان، ۲۹۰) وابستگی رُشد ادراک و زبان به نظام و ساختار رُشد شناختی باعث شده است تا مساله ساخت‌گرایی ذهن و شناسایی الگوهای ذهنی بیشتر مورد توجه قرار گیرد. در نظام رُشد و شناختی ویگوتسکی، کودک در سن سه تا پنج سالگی، با خود و با صدای بلند به گفتگو می‌پردازد و سولاتی را از خود می‌پرسد بدون اینکه منتظر جواب و یا توجه دیگران باشد. سولاتی از قبیل «مدادم کجاست؟؟»، «علی کجا رفته؟» و در شش تا هفت سالگی، شکلی از «گفتار درونی» بوجود می‌آید و گفتگوی کودک با خود شکل درونی پیدا می‌کند. البته این صورت گفتاری خاصیت «خاموش» دارد. در واقع، در نظام ویگوتسکی، رشد و تحولات تاریخی و اجتماعی، موجبات تغییرات و تحولات ذهن را فراهم می‌آورد. بنابراین رُشد انسان ارتباط بسیار تنگاتنگی با رُشد تفکر دارد:

«در تکامل فردی، شخص می‌تواند مرحله پیش‌عقلانی در رُشد زبان، و مرحله پیش‌زبانی در رشد تفکر را تجربه کند. در لحظه معینی این دو رشد با هم تلاقی می‌کنند- تفکر، زبانی و زبان، عقلانی می‌گردد. این لحظه، نشانگر تغییر جهت از مسیر طبیعی رشد به مسیر رشد فرهنگی می‌باشد.» (ویگوتسکی، ترجمه عزبدفتری، ۱۳۸۱: ۲)

<sup>8</sup> Private speech

رویکرد ویگوتسکی بر تاثیر متقابل زبان و تفکر متمرکز بود. داده‌های فرهنگی به عنوان یک عامل ضروری برای تبدیل تجربه به نظر ویگوتسکی قدرت‌نمایی می‌کردند. از اینرو، زبان و تفکر قبل از دو سالگی کارکردهای متفاوت دارند. بعد از آن، زبان و ابزارهای فرهنگی، حل مساله و تعامل اجتماعی را تسهیل می‌کند: «زبان و تفکر در وجود کودک بطور مستقل به منصفه ظهور می‌رسد. [...] آنچه رُشد انسان را متمایز می‌کند اختلاط روزافزون این دو شیوه رفتاری است.» (همان، ۱۳۸۱: ۲۵۴) به باور وی، رُشد کودک، سیری از فرد بسوی اجتماع نیست بلکه فرآیندی از ناحیه اجتماع بسوی بُعد درونی است: «کودکان خردسال دارای یک دوره تفکر پیش‌زبانی و یک دوره زبان پیش‌عقلانی می‌باشند.» (همان، ۱۳۸۱: ۱۵) حال آنکه این نظریه در نقطه مقابل اندیشه‌های پیازه قرار داشت. برای ویگوتسکی «تعامل اجتماعی و زبان، عوامل اصلی در رشد شناختی هستند، چراکه شرکت در فعالیت‌های اجتماعی، توانمندیهای فرد را رشد می‌دهد. رشد شناختی عبارت است از درونی کردن فعالانه فرآیندهای حل مسایلی که بین انسانها (کودک-والد) رُخ می‌دهد.» (پراون، ترجمه دهکردی، ۱۳۹۳: ۴۸) ولی از دیدگاه پیازه گفتار خودمحورانه اساساً بی‌فایده است: «این گفتار تنها نشان‌دهنده‌ی وجود نقص در تفکر کودک است اما ویگوتسکی برخلاف پیازه، کارکرد مثبتی را برای گفتار خودمحورانه قایل بود؛ وی معتقد بود که گفتار خودمحورانه به کودک کمک می‌کند تا مسائل خویش را حل کند و فعالیت‌های خود را جهت دهد.» (کرین، ۱۳۹۴: ۲۹۶) بنابراین گفتار خودمحورانه - که صورت گفتار اجتماعی دارد- برعکس نظریه پیازه، «که به گفتار درونی تبدیل می‌شود، نوعی گفتگوی خاموش است که ما اغلب در هنگام حل مساله به آن اقدام می‌کنیم.» (همان، ۲۹۷) به نظر ویگوتسکی، پس از دوسالگی زبان فردی و یا خصوصی ظاهر می‌شود که کوتاه‌تر و درونی‌تر است. و یادگیری در کودکان در «منطقه‌ی مجاور رُشد<sup>۹</sup>» صورت می‌گیرد. مرحله‌ایی که به مهارت‌یابی کودکان کمک می‌کند. «بازی»، وانمود کردن نقش‌ها، نیز از یک بستر اجتماعی ایدئال برخوردار است تا رُشد شناختی کودک را تقویت کند. همانطور که مهارتها و فرآیندهای شناختی کودکان بصورت «فرهنگی» انتقال می‌یابند. به نظر ویگوتسکی:

<sup>۹</sup>The zone of proximal development (ZPD)

«هنگامی که از کلمات برای فکر کردن درباره چیزی استفاده می‌کنیم، تا حدّ زیادی تحت تاثیر حسّ کلمات قرار می‌گیریم [...] و میکروژن یک فرآیند رشد نسبتاً کوتاه است که هرگاه ادراک یا اندیشه‌ایی در ما شکل می‌گیرد، روی می‌دهد [...] اما از گفتار درونی استفاده می‌کنیم تا افکارمان را تنظیم و آشکار کنیم.» (همان، ۳۰۵)

از این منظر، زبان و تعاملات اجتماعی نقش بسیار برجسته‌ایی را در رُشد شناختی آدمی بازی می‌کنند. با این وصف ویگوتسکی بر این باور بود که «توانایی ما برای گفتگو با خودمان، یعنی فکر کردن با کلمات، سهم بسیار عمده‌ایی در انجام تفکر ما دارد.» (همان، ۲۹۰) فرآیند درونی-سازی کودک در نزد وی از طریق گفتار صورت می‌گیرد ولی در نزد فروید از طریق والدین و به شکل فرآمن. و همین نوع تفکر درونی به عالم بیرونی و نشانه‌های فرهنگی نیز معطوف است. زیرا که به نظر ویگوتسکی، فرهنگ نیز در کنار زبان یکی دیگر از ابزارهای روانشناختی در بطن سیستم نشانه‌ایی بشمار می‌آید. و ریشه‌های تفکر از یک سو وجودی اجتماعی داشته و از سوی دیگر در درون کودک رشد یافته و به فرآیند عالی تبدیل می‌شود. به نظر وی «تمامی نیروهای منحصر بفرد تفکر انسان [...] بدون گفتار و سیستم‌های نشانه‌ایی دیگر، غیرممکن خواهد بود.» (همان، ۲۹۱) به باور ویگوتسکی، «ساختار و نحو زبان» مقدم بر ساختار و نحو تفکر است. زیرا که نحو زبان را عناصر ارتباطی شکل می‌دهد: «زبان ابتدایی کودک بمنزله گذر از زبان ارتباطی اولیه بصورت‌های زبان پخته‌تری است که هدفی آن کنترل رفتار و تفکر خود شخص می‌باشد.» (ویگوتسکی، ترجمه عزبدفتری، ۱۳۸۱: ۲) و «تفکر انتزاعی محصول رُشد سریع تاریخی خواهد بود.» (کرین، ۱۳۹۴: ۲۹۱) بالاخره در سال‌های هفتاد، ذهن انسان بصورت نوعی برنامه درونی پردازشی اطلاعات تعریف شد که توسط یک منطق درونی راهبری می‌شد.

#### - تعامل زبان و اندیشه

«تفکر» تلاشی است برای تجربه کردن و آگاهی یافتن از روابط لاینحل اشیاء و مشکلات ذهنی. تلاشی است برای وادار کردن زبان برای حلّ گسستگی‌های ذهنی و ارادی. به باور ویگوتسکی «آموزش‌های رسمی به کودک، دو فایده دارد: اول اینکه باعث آگاهی یافتن کودک از تفکرش می‌شود [...] دوم همین که کودکان نسبت به مفاهیم خود، آگاهی پیدا می‌کنند،

می‌توانند از آنها بطور ارادی استفاده کنند.» (همان، ۳۰۸) فودور<sup>۱۱</sup> (Fodor, 1983) بر این باور بود که اساس تفکر کودک، مجموعه قوانین منطقی و ذهنی حاکم بر ذهن است همچون هوش، ادراک و زبان. حال آنکه با باور چامسکی، قوانین معناشناسی<sup>۱۱</sup> و دستوری مستقل از یکدیگر عمل می‌کنند. به نظر ویگوتسکی نیز «ریشه فعالیت‌های ذهنی پیچیده در تعامل اجتماعی قرار دارد. کودکان از طریق فعالیت‌های مشترک با اعضای پخته‌تر جامعه‌ی خود، به شیوه‌ایی که در فرهنگ آنها معنی دارد، در فعالیت‌ها و تفکر مهارت کسب می‌کنند.» (برک، ترجمه محمدی، ۱۳۹۲: ۲۹۲) بدین طریق توانایی زبان و ارتباطات اجتماعی افزایش می‌یابد و بسترهای اجتماعی به عواملی موثر در شکل‌گیری رشد شناختی ما تبدیل می‌شوند. برای پیازه مابین زبان و تفکر یک واسطه وجود دارد که به رشد شناختی کودک نیز کمک می‌کند و آن فعالیت «حسی-حرکتی» است که این امکان را بوجود می‌آورد تا کودکان مابین ۲ تا ۷ سالگی به بازنمایی ذهنی بپردازند. در واقع به نظر پیازه «رشد شناختی و تجربیات اجتماعی خاص - عدم توافق با همسالان - سرانجام به گفتار خودمحوارانه [...] خاتمه می‌دهد.» (برک، ترجمه محمدی، ۱۳۹۲: ۴۱۱) ولی ویگوتسکی با تاکید بر بسترهای اجتماعی رشد شناختی، بر این باور بود که همان "گفتار":

«صورت شالوده‌ایی برای فرآیندهای شناختی عالی‌تر، از جمله توجه کنترل‌شده، حفظ کردن و یادآوری عمدی، طبقه‌بندی و برنامه‌ریزی، حل مسئله، و تامل کردن نشان می‌دهد. از نظر وی، کودکان برای هدایت کردن خود با خویشتن حرف می‌زنند. هنگامی که کودکان بزرگتر می‌شوند گفتار معطوف به خود آنها، درونی و بی‌صدا می‌شود که به آن گفتار درونی می‌گویند-گفتگویی که هنگام فکر کردن و عمل کردن در موقعیت‌های روزمره با خود انجام می‌دهیم [...] گفتار خصوصی با افزایش سن در خفا صورت می‌گیرد و به زمزمه و حرکات لب بی‌صدا تبدیل می‌شود.» (همان، ۴۱۱)

<sup>۱۱</sup> فیلسوف معاصر آمریکایی که قسمت اعظم پژوهشهای وی در قلمرو ذهن، کارکردگرایی ذهن و علوم شناختی است.

در نتیجه کاربرد مداوم آن در نزد کودک، دقت وی را در حلّ مسائل افزایش داده و در سنین بالاتر به یک اهرم برتر عملکرد ذهنی-زبانی تبدیل می‌شود. زبان درونی منبع ساختارهای روانی است از قبیل: توانایی اندیشیدن، توانایی کنترل فعالیت‌های خود، ارتباط اجتماعی با خود برقرار کردن، تولید گزاره‌های زبانی در تبادلات کلامی. بنابراین می‌توان اینگونه خلاصه کرد که پدیده‌های زبانی نقش گسترده‌ایی را در ساختار فرآیندهای روانی بازی می‌کنند. و رُشد زبان با همه تغییرات و اشکال شناختی در ارتباط است. پیازه نیز بر این باور بود که زبان باطنی، حاصل زبان کلامی، بیانی و ظاهری است زیرا که وی نشان داد که در عالم رُشد کودک، زبان بیانی و به گفتار درآمده مقدم بر زبان درونی است. اگر ادعا کنیم که زبان درونی یک «وسيله» و یا یک «قلمرو» آگاهی است باید همین آگاهی را در شکل‌گیری و طرز استعمال «واژه و کلام» بدانیم. همانطور که «تفکر و گفتار از لحاظ رشد و تکوین فردی ریشه‌های متفاوتی دارند و در جریان رُشد گفتار، یک مرحله پیش‌عقلانی وجود دارد بگونه‌ایکه در جریان رُشد تفکر یک مرحله پیش‌زبانی دیده می‌شود.» (آیزنک و همکاران، ۱۳۹۴: ۱۷) از سوی دیگر آنها در لایه‌های عاطفی و روانی و هیجانی زندگی ما قرار دارند. زیرا که با این آگاهی، انسان توانایی خود را اثبات می‌کند. بقول ویگوتسکی: «تفکر و زبان، که به گونه‌ایی متفاوت با ادراک، واقعیت را منعکس می‌کنند، کلید فهم ماهیت آگاهی انسان می‌باشد. واژه‌ها نه تنها در رشد تفکر، بلکه در رُشد تاریخی آگاهی بطور کلی نقش اصلی را ایفاء می‌کنند. و هر واژه، عالم صغیر شعور انسانی است.» (ویگوتسکی، ترجمه عزبدفتری، ۱۳۸۱: ۲۲۷) در مرحله اول تقسیم‌بندی-های رشد از دیدگاه پیازه، از تولد تا دوسالگی، اندیشه کودک نسبت به پیرامونش بطور بسیار نسبی جاری است و تصاویر اشیای (representation) بیرونی در ذهن نقش می‌بندند. زیرا که در این مقطع، زبان تکامل نیافته و هوش و قوای فکری کودک تابع نظام حسی و حرکتی (sensori-motor) وی است. برای ویگوتسکی نیز هر کارکرد شناختی برتر انسان برحسب فعالیت و تعامل فردی حاصل شده و به یک دارایی درونی تفکر تبدیل می‌شود: «گفتار، تفکر فردی کودک را تسهیل می‌کند [...] توانایی ما برای گفتگو با خودمان، یعنی فکر کردن با کلمات، سهم بسیار عمده‌ایی در انجام تفکر ما دارد.» (کرین، ترجمه خوبی‌نژاد، ۱۳۹۴: ۲۹۰) از اینرو «ساختار و نحو زبان» مقدم بر ساختار و نحو تفکر است. زیرا که نحو زبان را عناصر ارتباطی شکل می‌دهد: «زبان ابتدایی کودک بمنزله گذر از زبان ارتباطی اولیه بصورت‌های زبان

پخته‌تری است که هدفی آن کنترل رفتار و تفکر خود شخص می‌باشد. «ویگوتسکی، ترجمه عزبدفتری، ۱۳۸۱: ۲»

### نتیجه‌گیری

مهارت‌ها، توانایی‌ها و فرآیندهای شناختی کودکان گویای اشکال فرهنگی است زیرا که فرهنگ و تنوعات فرهنگی مجرای نمود آنها هستند. زبان، رویدادی است اجتماعی که باید استقلال و تمامیت آن حفظ شود. در واقع، اجزای همشکل در بستر زبان جزئی از ساختارهای اجتماعی محسوب می‌شوند. بنابراین، رشد زبان با همه تغییرات و اشکال شناختی در ارتباط است. اگر در نزد لیکاف (Lakoff, 1999) زبان مقوله‌بندی خود را در قلمرو استعاره<sup>۱۲</sup> انجام می‌دهد باید گفت که در نزد ویگوتسکی «زبان»، پردازش خود را مدیون «محیطهای اجتماعی» و دسترسی به آنها، و تعاملات عاملهای فرهنگی و اجتماعی است هرچند «توارث» نیز سهمی میانجی در ظرفیتهای اکتسابی زبان دارد. در نزد فوکو نیز تفکر همیشه بخشی از شرایط تاریخی است که تعریف‌کننده‌ی اجتماع بوده و است. و زبان و ساختارش، نمودی از ساختار قدرت در بطن جامعه می‌باشد. به بیان دیگر، «تفکر و زبان» معلول و حاصل شرایط تاریخی و زمانی<sup>۱۳</sup> هستند. پیازه نیز بر این استدلال بود که تفکر، «کُنشِ درونی‌شده» بوده و ظرفیتهای ذهنی و هوشی وابسته به فعالیتهای حسی و حرکتی است. تمرکز بیشتر نظریات رُشد شناختی و زبانی پیازه بیشتر «فردی و تعادل درونی» فرد است ولی در نزد ویگوتسکی رُشد شناختی و زبانی بیشتر در بطن تعامل‌های اجتماعی مطرح می‌شوند. مفهوم زبان درونی ویگوتسکی را باید در بطن فلسفه فکر و اندیشه قرار داد. در واقع، ویگوتسکی همچون بوهرلر (Bühler, 1934)، روانشناس و زبان‌شناس آلمانی، نقش برجسته‌ایی را در بطن پدیدارهای روانی به زبان اختصاص داده است. از سوی دیگر، زبان و تعاملات اجتماعی نقش بسیار برجسته‌ایی را در رُشد شناختی آدمی بازی می‌کنند. تمامی نیروی تفکر انسان وابسته به گفتار و سیستم نشانه‌ایی است که فرهنگ آن را شکل می‌دهد. فرآیند «درونی سازی زبان» نیز ساختار ذهنی را تحت شعاع قرار می‌دهد. و این ساختارِ ذهنی حاوی شاکله‌های اجتماعی است. در گفتارِ درونی نیز زبان «حلال» مشکلات ذهنی کودکان بوده و بتدریج شکل «تفکر» به خود می‌گیرد. ما بدون زبان

<sup>12</sup>metaphor

<sup>13</sup>historico-temporel



نه معنای ساختاری، ذهنی و مفهومی داریم و نه قادر به طرح آنها خواهیم بود. در نتیجه حتی فرض غیاب آن، تفکر زیستی و ذهنی ما را در کنار موجودات بشر به چالش می‌کشد. بنابراین در نزد ویگوتسکی، «پردازش زبان» نقش برجسته‌ایی را در رُشد و تفکر سوژه دارد. و ساختارهای ذهنی کودک توسط زبان، فرهنگ و جامعه تقویت شده و تکامل می‌یابند. گفتار، خود را در نزد ویبعنوان برترین وسیله روانشناختی نشان می‌دهد. و همین گفتار، تفکر را به قلمرو بسیار فراتر از حوزه‌ی ادراکی منتهی می‌کند. بنابراین ریشه تفکر، یک وجود اجتماعی و بیرونی بنام «زبان» دارد. گفتار خودمحورانه - فصل مشترک ویگوتسکی و پیاژه - نیز به کودک کمک می‌کند تا مسائل خویش را حلّ کند. زیرا که همین گفتار خودمحورانه، در نهایت به گفتار درونی و خاموش تبدیل می‌شود. از سوی دیگر، زبان درونی، شرط علی عملکردهای روانی - از جمله اندیشه و تفکر - نیز به شمار می‌آید. اما مفهوم خودمحوری<sup>۱۴</sup> زبان در نزد ویگوتسکی همانطور که در نزد پیاژه نیز مطرح شده، در نزد کودک «بیان کلام با خویشتن» است. ولی برعکس پیاژه ناشی از عیب و نقص نیست بلکه جهشی است بسمت رُشد و تحول. در ارزیابی نظریات «زبان» در نزد ویگوتسکی و پیاژه، باید افزود که در تحقیقات اخیر همه جنبه‌های زیستی (ساختار ژنتیکی و رَسِش) و اجتماعی (تعاملات) در فرآیندهای رشد شناختی و زبانی دخیل بوده و عملیات ذهنی کودک را مورد شناسایی قرار می‌دهند. بنابراین زبان در نزد ویگوتسکی، در کنار ویژگیهای ارتباطی، از ویژگیهای «کارکردی و اجتماعی» بسیار عمیق برخوردار است. از اینرو، زبان درونی، اساس و پایه تفکر بشر را شکل می‌دهد. ویگوتسکی با تاکید بر جامعه، فرهنگ و یادگیریهای آموزشی، و پیاژه با طرح الویت ساختارهای «شناختی و ذهنی»، توانستند رفتارها، نمادها و فعالیت‌های زبانی را توصیف کنند. پیاژه و ویگوتسکی هر دو با شناسایی کنش‌ها و توانش‌های زبانی، نشان دادند که کاربرد و تقویت زبان به عملکرد ذهنی و تفکر انسان کمک می‌کند. شناسایی پیوند زبان و اندیشه، شناسایی تولید زبان و ادراک آن است که متکی بر فرآیندهای ذهنی می‌باشد. به باور پیاژه زبان متأثر از اندیشه است زیرا که اندیشه جدا از زبان کارآیی خود را حفظ می‌کند و تجربه «حسی و حرکتی» کودک نیز پایه و اساس اکتساب زبان بشمار می‌آید. در مجموع، زبان اجتماعی و فردی<sup>۱۵</sup> شکل‌دهنده‌ی رُشد هوشی و شناختی است. ویگوتسکی برخلاف پیاژه ثابت

<sup>۱۴</sup>égoцентриque

<sup>۱۵</sup>private speech

کرد که زبان اصالت احساسات دارد نه تابعیت هوش و عوامل فکری. زیرا که عناصر زبانی و سازه‌های فکری پس از دوسالگی یکپارچه شده و پایه‌های تفکر را شکل می‌دهند.

### منابع

- آیزنک، مایل و.، کین، مارک ت. (۱۳۹۴). *روان‌شناسی شناختی زبان و تفکر*. ترجمه حسین زارع، تهران: انتشارات ارجمند.
- باطنی، محمدرضا. (۱۳۶۹). *زبان و تفکر*. تهران: انتشارات فرهنگ معاصر.
- باطنی، محمدرضا. (۱۳۶۹). *چهار گفتار درباره زبان*. تهران: انتشارات آگاه.
- براون، کارول. (۱۳۹۳). *روانشناسی رُشد*. ترجمه مهناز علی اکبری دهکردی، تهران: انتشارات روان.
- پرک، لورا. (۱۳۹۲). *روانشناسی رُشد. از لقاح تا کودکی*، ترجمه یحیی سیدمحمدی، تهران: انتشارات ارسباران.
- چامسکی، نوام. (۱۳۷۸). *زبان و ذهن*. ترجمه کورش صفوی، تهران: هرمس.
- چامسکی، نوام. (۱۳۸۰). *دانش زبان، ماهیت، منشاء و کاربرد آن*. ترجمه علی درزی، تهران: نی.
- عضدانلو، حمید. (۱۳۸۰). *گفتمان و جامعه*. تهران: نشر نی.
- کرین، ویلیام. (۱۳۹۴). *نظریه‌های رُشد*. ترجمه غلامرضا خویی‌نژاد و علیرضا رجایی، تهران: انتشارات رُشد.
- مدرسی، یحیی. (۱۳۹۳). *درآمدی بر جامعه‌شناسی زبان*. تهران: پژوهشگاه علوم انسانی و فرهنگی، چاپ چهارم.
- ویگوتسکی، لئو سیمونوویچ. (۱۳۸۱). *زبان و تفکر*. ترجمه بهروز عزبدفتری، تبریز: انتشارات فروزش.

Adler, Alfred. (1992). *Understanding Human Nature: The psychology of personality*.

England: Oneworld Publications.

Bandura, Albert. (1962). *Social Learning through Imitation*.

University of Nebraska

Press: Lincoln, NE.

- Berk, Laura. (1995). « Pourquoi les enfants parlent tout seuls », *Pour la Science*, n° 207, janvier
- Bernstein, Basil. (1975). *Langage et classes sociales*, Paris: Minuit.
- Bodrova, Elena & Leong, Deborah J. (2012). *Les outils de la pensée: l'approche vygotskienne dans l'éducation*. Québec : Presses de l'Université du Québec.
- Bruner, J. S. (1960). *The Process of education*. Cambridge, Mass.: Harvard University Press.
- Bühler, Karl. (1934). *Theory of Language, The Representational Function of Language*. Amsterdam: John Benjamins Publishing.
- Ducrot, J.-J. (1984). *Jean Piaget, savant et philosophe*. Genève: Droz.
- Saussure, F. D. (1985). *Cours de Linguistique Générale*. Paris: Payot.
- Durkheim, Émile. (1987). *Le Suicide : Étude de Sociologie*. Paris: Felix Alcan.
- English translation: J. A. Spaulding and G. Simpson, *Suicide: A Study in Sociology*. New York: The Free Press, 1951.
- Fodor, J. A. (1983). *The Modularity of Mind*. Cambridge, MA: MIT Press.
- Gaonac'h, Daniel. (1991). *Théories d'apprentissage et acquisition d'une langue étrangère*. Paris: Didier.
- Houdé, Olivier. (1997). "Développement cognitif et inhibition", in *Revue Psychologie Française*, 42.
- Jakobson, Roman. (1963). *Essais de Linguistique générale*. Tome 1, Paris : Minuit.
- Labov, William. (1976). *Sociolinguistique*, Paris: Minuit.
- Lakoff, G. & Johnson, M. (1999). *Philosophy in the flesh*. New York: Basic books.
- Martinet, André. (1989). *Fonction et dynamique des langues*. Paris: Armand Colin.

- Meillet, Antoine. (1965). *Linguistique historique et linguistique générale*. Paris: Champion.
- Piaget, Jean. (1976). *Le langage et la pensée chez l'enfant*. Paris : Delachaux et Niestlé.
- Sapir, Edward. (1949). *Language, Culture and personality*, USA:University of CaliforniaPress.
- Troadec, Bertrand. (1999). *Le développement de la pensée chez l'enfant*. Toulouse : Presses Universitaires du Mirail.
- Vygotsky, Lev Semionovitch. (1977). *Pensée et langage*. Paris: La Dispute.
- Whorf, B. L. (2011). *Language, Thought, and Reality*. USA: Martino Publishing.
- Wundt, Wilhelm. (1973). *The language of gestures*, Paris: The Hague.