

روندهای شناختی - مفهومی و منشاء زبان

فریده حقیبین^۱

چکیده

از آنجا که پیش‌نمونه‌های مفهومی، به عنوان نخست‌های یا مفاهیم پایه با قرارگرفتن در قالب طرحواره‌های مختلف باعث شکل‌گیری مفاهیم واحدهای زبانی می‌شوند، فرضیه طبیعی - شناختی - قراردادی بودن منشاء زبان دور از ذهن نمی‌نماید. نگارنده معتقد است دو منبع به عنوان سرمنشأ می‌تواند در جهت بررسی این فرضیه مفید باشد. یکی منابع تاریخی همچون فرهنگ‌ها و واژه‌نامه‌های زبان‌های باستانی و دیگری شواهد مربوط به فرآیند فراگیری زبان کودک.

واژه‌های کلیدی: پیش‌نمونه مفهومی، مفاهیم پایه، روندهای شناختی، فراگیری زبان.

۱- مقدمه

یکی از فرضیات مهم در رویکرد فلسفی نسبت به زبان‌شناسی شناختی، آن است که زبان استعداد شناختی مستقلی نیست. نخستین پیامد منطقی این گفته آن است که بازنمود دانش‌زبان‌شناختی ضرورتاً همان بازنمود ساختارهای مفهومی است و اینکه فرآیندهای حاصل از این دانش، اساساً متفاوت از توانایی‌های شناختی که نوع بشر خارج از قلمرو زبان به کار می‌برد نیست. دومین پیامد این مطلب، آن است که فرآیندهای شناختی حاکم بر زبان در اصل همچون سایر فعالیت‌های شناختی است و از اصول و کارکردهای مشابه برخوردار است یعنی سازمان و بازیابی دانش زبانی به طور قابل ملاحظه‌ای با سازمان و بازیابی سایر دانش‌های ذهنی و فعالیت‌های شناختی که در گفتار و فهم زبانی به کار می‌رود، ارتباط دارد (کرافت^۲ و کروز^۳، ۲۰۰۴: ۲).

۲- استعاره و نگاشت

از کارکردهای خودانگخیزه زبان که موجب تقویت و استحکام آن در شکل و گونه خودکار و نه صرفاً شکل زیبایی‌شناسانه زبان می‌شود، استعاره است. استعاره مشتمل بر تعاملی معنادار بین دو قلمرو تعبیری در زبان است.

faridehaghbin@yahoo.com

^۱ - عضو هیئت علمی دانشگاه الزهراء (س)

^۲ - W. Croft

^۳ - A. Cruse

کرافت و کروژ (همان: ۱۹۴) بر این باورند که استعاره‌ها دارای ویژگی‌ای هستند که هیچ عبارت ادبی از آن برخوردار نیست. معنای استعاری دارای خصوصیتی است که آن را از معنای ادبی متمایز می‌سازد، لیکن دارای مشابهت‌هایی در کارکردهای پایه با معنای ادبی است. البته هر دو، از بار سنگینی از معنای تبیینی برخوردارند. معنای استعاری نوع خاصی از معناست که انسان طی فرآیند خاصی از تعبیر، به آن دست می‌یابد.

لیکاف^۱ و جانسون^۲ (۱۹۸۰) با ارائه نمونه‌هایی از عبارت‌هایی که در زبان روزمره به کار می‌رود به این نتیجه رسیدند که بین قلمروهای مفهومی در ذهن انسان نگاهت^۳ وجود دارد. در واقع آنها قائل به انتقال مفاهیم بین حوزه‌های مختلف شناختی‌اند و معتقدند که این حوزه‌های مفهومی استدلال و رفتار انسان را در راستای گسترش قلمروهای مفهومی هدایت می‌کند. لیکاف در آثار بعدی خود که همراه با ترنر^۴ و نونز^۵ و به تنهایی به رشته تحریر درآورد این مطلب را در سایر حوزه‌ها مثل فلسفه، ریاضیات، ادبیات و هنر بسط داد (لیکاف و ترنر، ۱۹۸۹؛ لیکاف، ۱۹۹۶؛ لیکاف و نونز، ۲۰۰۰).

به طور کلی، کانون و منشاء باور زبان‌شناسان شناختی در این جمله خلاصه می‌شود که «دانش‌زبانی بخشی از شناخت عام انسان است.»

۳- روندهای شناخت‌بنیاد

از آنجا که فرآیندهای زبانی نتیجه فرآیندهای شناختی‌اند، انسان در دو روند تاریخی و همزمانی از طریق کلیه توانمندی‌های ادراکی خود اعم از حواس پنج‌گانه یا سایر توانمندی‌های ذاتی و ذهنی‌اش در شناخت جهان پیرامونش فعالانه تلاش می‌کند. به اعتقاد نگارنده ادراکات او چه در اوان کودکی و چه آن زمان که در نخستین روزهای پیدایش‌اش بر جهان خاکی به سر می‌برد از طریق یک سلسله مفاهیم اولیه و ابتدایی شروع به انباشت می‌کند و هسته کانونی زایش مفاهیم بعدی را تشکیل می‌دهد.

تالمی^۶ (۲۰۰۲، ج: ۱-۳) بر این عقیده است که محتوای مفهومی در قالب زبان سازمان می‌یابد، این محتوای مفهومی شامل پیش‌نمونه‌های مفهومی پایه‌ای است؛ از آن جمله می‌توان به مکان،

^۱- G. Lakoff
^۲- M. Johnson
^۳- mapping
^۴- M. Turner
^۵- R. Nunez
^۶- L. Talmy

زمان، حواس پنج‌گانه، رویدادها، عناصر و فرآیندها، حرکت، نیرو و سبب اشاره کرد. این پیش‌نمونه‌های مفهومی پایه، ناظر بر روند شناخت‌بنیادی‌اند که در حیات فردی انسان شکل می‌گیرند. توجه به سرخ‌هایی که روندهای شناخت‌بنیاد را در حیات تاریخی و فرهنگی انسان نشان می‌دهند، تصویر روشن‌تری از پیش‌نمونه‌های پایه را به دست می‌دهند.

یکی از این سرخ‌ها، واژه‌نامه‌های زبان‌های باستانی است. نخستین واژه‌نامه‌هایی که اورقی از آنها به دست آمده است حاکی از آرایش آنها براساس محتوای موضوعی است. از فرهنگ‌های چینی مانند «سریع‌یاب» جی‌جیوپیان^۱ گرفته تا فرهنگ «کامل» راریا^۲ (کاساچیا^۳، ۲۰۰۶: ۳۵۱-۳۶۱). و فرهنگ‌های ایران باستان که بر اساس حوزه‌های موضوعی شناخته شده تا آن زمان نوشته شده‌اند، جملگی می‌توانند نشانه‌هایی از پیش‌نمونه‌های مفهومی را به دست دهند.

۴- موضوع‌های پایه یا پیش‌نمونه‌های مفهومی در واژه‌نامه‌های

باستانی

از اوراکی که از فرهنگ‌های حوزه میان رودان در عصر باستان و دوره میانه در منطقه سکایی به دست آمده موضوعاتی مانند پرورش اسب و حیوانات اهلی و نام اندام‌های بدن به چشم می‌خورد (بختیاری، ۱۳۸۰). اما دو فرهنگ کامل‌تر مربوط به دوره میانه فرهنگ‌های اویم ایوک^۴ و موراخوتای هستند که هر یک مشتمل بر ۳۱ و ۲۷ فصل هستند و موضوعات آنها را در چند مقوله اصلی مثل اجرام آسمانی، آب‌ها و نوشیدنی‌ها، غذاها و خوردنی‌ها، گیاهان، حیوانات، اندام‌های بدن، مردم، زمان‌ها و مکان‌ها و برخی اقلام دستوری و موضوع‌هایی در امور اجتماعی می‌توان خلاصه کرد. این موضوع‌ها نشان دهنده واژه‌ها و مضامینی‌اند که مردمان آن روزگار با آنها سروکار داشته‌اند.

در واقع اگر در ژرفای تاریخ در پی روزگاری باشیم که این حجم انبوه از پدیده‌ها و مفاهیم تازه پیرامون انسان را احاطه نکرده بود شاید بتوان به پیش‌نمونه‌های مفهومی دست یافت، نخستین‌هایی که انسان از سرنیاز یا کنجکاوی با آنها آشنا شده است. بدیهی است که این پیش‌نمونه‌ها یا کانون‌های مفهومی همان‌هایی هستند که سویتزر^۵ (۱۹۹۳: ۲۵) در واژگان زبان فرضی هند و اروپایی در پی بازسازی آنها است. مکانی برای زیستن (خانه)، چیزی برای خوردن (خوردن/ گیاهان، جانوران)، بدن و دغدغه محافظت از آن (اعضای بدن) و درگیری‌های حسی انسان (دیدن، شنیدن، لمس کردن، چشیدن و بوئیدن) و غیره. اینها همه ماهیت پیش‌نمونه‌های مفهومی را آشکار

^۱ - Ji jiu pian

^۲ - Er ya

^۳ - G. Casacchia

^۴ - ōim ēwak

^۵ - E. Sweetzer

می‌سازند. بنابراین اگر منشا زبان به پیش‌نمونه‌های مفهومی محدود شود و آن نیز امری طبیعی- قراردادی تلقی شود، بی‌تردید گسترش و تبدیل‌شدن آن به زبان با نقش و کارکردهای امروزی آن در بستر روندهای شناخت‌بنیاد انجام می‌گیرد و از این‌رو می‌توان منشا زبان را طبیعی- شناختی- قراردادی دانست.

۵- نظریه‌های گسترش و فراگیری معنا و مفاهیم پایه در کودک

سرنخ دیگری که ما را در درک چگونگی بسط پیش‌نمونه‌های مفهومی یاری می‌دهد مطالعه فرآیند فراگیری معنا و بسط مفاهیم در کودک است. بسط مفاهیم از سوی کودک و بررسی چگونگی تحقق این امر، دلیل محکم دیگری در طبیعی و حقیقی‌بودن روندهای شناختی است، البته در کودک بسط مفاهیم یا شکل‌گیری طرحواره‌ها باید در ساده‌ترین صورت آن تحقق یابد و تغییر طرحواره‌ها قاعداً به تنوع یا پیچیدگی‌ای که دیرون^۱ و ورسپور^۲ (۲۰۰۴: ۲۱۴) در خصوص زبان بزرگسالان ذکر کرده‌اند نیست.

تعمقی در نظریه‌های فراگیری معنا در کودک، شکل‌گیری روندهای شناختی را مورد تأیید قرار می‌دهد. برای روشن شدن موضوع نمونه‌هایی از نظریه‌های فراگیری معنا در کودک در زیر ارائه می‌شود.

۵-۱- نظریه زنجیره

نظریه زنجیره^۳ که از سوی ویگوتسکی ارائه شد مبتنی بر این باور است که کودک به دلیل دریافت یک یا دو جنبه مشابه در اشیاء، واژه‌ها را بسط می‌دهد. به عبارت دیگر، واژه‌ای را که برای نامیدن و اطلاق به یک عنصر به کار می‌رود، به عنصر دیگری که وجه مشترکی با عنصر اولیه دارد به کار می‌برد. مثلاً واژه qua هم به اردک روی دریاچه و هم به فنجان شیر اطلاق می‌شود. به نظر می‌رسد خصوصیت مایع بودن آب دریاچه و شیر فنجان وجه مشترک بین آنها از دید کودک است (اچسون^۴، ۱۳۷۲: ۶۱).

۵-۲- نظریه مفهومی

براساس نظریه مفهومی^۵ که از سوی زبان‌شناسان زایشی مطرح شد، کودک مولفه‌های معنایی واژه‌ها را به نحوی می‌آموزد که ابتدا مشخصه عام‌تر و به تدریج مشخصه‌های خاص‌تر را فرا می‌گیرد. برای مثال مولفه‌های عام حیواناتی مثل اسب، سگ، گربه عبارتند از [+ جاندار، - انسان، + چهارپا] و

¹ - R. Driven

² - M. verspoor

³ - Chain Theory

⁴ - J. Aitchison

⁵ - Conceptual Theory

مولفه‌های خاص آنها می‌تواند [+ شیخه]، [+ پارس]، [+ میو] باشد. پس کودک مولفه‌های عام را زیر عنوان هاپو می‌آموزد و به کار می‌برد. یعنی در واقع در ذهن او بسط معنایی رخ داده است و این بسط تا زمان فراگیری مولفه‌های خاص تداوم دارد (برت، ۱۹۹۴: ۱۹).

۵-۳- فرضیه کانون نقشی

بر اساس فرضیه کانون نقشی^۱، کودک بی‌ارتباط به زبان، مفهومی از شیء را درمی‌یابد سپس آن را به واژه مرتبط می‌سازد. او مفاهیم متفاوت را که به یک پدیده مرتبط هستند، درمی‌یابد و به کار می‌برد. بنابر این، یک پدیده در کانون این مفاهیم جای می‌گیرد مثل رنگ توپ، شکل آن، پرتاب شدن و قل خوردن که پیرامون کانون، که همان توپ است شکل می‌گیرد. بنابر این کودک مفهومی را فراگرفته است که در مورد همه اشیاء پرتاب شونده و قل خورنده صدق می‌کند.

۵-۴- نظریه شبکه

در نظریه شبکه^۲، واژه‌های پایه به عنوان مجموعه‌هایی که در یک شبکه پیچیده با یکدیگر پیوند دارند، درک می‌شوند. بسیاری از پژوهشگران تلاش کردند تا مسیرهای ارتباطی در این شبکه را کشف کنند برخی به نوعی ساختار سلسله مراتبی مثلاً از نوع شمول قائل‌اند. اما به دلیل پیچیدگی موجود در روابط میان نقاط کانونی موجود در این شبکه، ابهامات زیادی در آن وجود دارد که نظریه در پاسخگویی به آن ناتوان مانده است.

۶- پایان سخن

قصد آن را نداریم که مسیر واژه‌سازی را در این دو روند تاریخی و فراگیری زبان اول یکسان تلقی کنیم بلکه به نظر می‌رسد که استدلال‌های شناختی از مفاهیم پایه تا پیچیده از فرآیندی منطقی تبعیت کند که نوع بشر از ابتدا در درک مفاهیم از آن استفاده می‌کرده و در جریان تاریخی گسترش زبان تبدیل به منشائی برای شکل‌گیری زبان شده است. منتهی در کودک این امر در حد شناخت و نه واژه‌پردازی باقی می‌ماند زیرا واژه‌ها در زبان ساخته می‌شود و او صرفاً به فراگیری نامگذاری‌ها و برچسب‌دهی‌ها می‌پردازد.

نلسون^۳ (۱۹۷۳) دریافت که حدود ۶۰ درصد از ۵۰ واژه‌ای که کودک در ابتدا تولید می‌کند برای نامیدن چیزهایی است که در محیط بلافصل وی قرار دارد. برت (همان: ۲۸-۲۹) عنوان می‌کند که این واژه‌ها در طول دوره اولیه رشد واژگانی فرا گرفته می‌شوند. زیرا این واژگان بیشتر به فعالیت‌های شناختی مقطعی کودک مربوط هستند. برت ادامه می‌دهد که روند شناختی فراگیری واژه

¹- Functional Core Hypothesis (FCH)

²- Network Theory

³- Nelson

نزد کودک تا زمان تثبیت دچار تغییر می‌شود. به طور مثال، هنگامی که کودک واژه‌ای مانند «اردک» را یاد می‌گیرد، این واژه فقط به اسباب‌بازی او اطلاق می‌شود. بعد از مدتی دچار بسط معنایی می‌شود، زیرا کودک با پدیده‌های مشابه مثل غاز و قو نیز آشنا می‌شود. سپس این بسط کاهش می‌یابد و کودک به نقطه کانون و کاربرد صحیح واژه می‌رسد.

آیا این روند قابل مقایسه با شرایطی نیست که انسان پیش‌نمونه‌های مفهومی را درمی‌یابد آنگاه در قالب طرحواره‌های مشخصی کاربرد جدیدی برای واژه مورد نظر به دست می‌دهد؟ به هرحال، به نظر می‌رسد گسترش زبان در مسیر روندهای شناخت‌بنیاد هم به لحاظ شواهد در زمانی و تاریخی و هم مشاهدات همزمانی در فرآیند فراگیری زبان اول در کودک مورد تأیید باشد.

منابع

- اچسون، جین (۱۳۶۴)، *روان‌شناسی زبان*، ترجمه عبدالخلیل حاجتی، تهران: امیرکبیر.
- (۱۳۷۲)، *زبان و ذهن*، ترجمه محمد فائض، تهران: انتشارات نگاه.
- آزادمهر، آتوسا (۱۳۸۹)، *بررسی صفت مرکب فعلی حاوی عضو بدن در زبان فارسی براساس نظریه طرحواره‌های تصویری*، پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه الزهراء.
- افراشی، آریتا (۱۳۸۷)، «مقدمه‌ای بر رده‌شناسی شناختی»، *فصلنامه پازند*، ص ۴ ش ۱۲، صص ۲۰-۷.
- باباسالاری، زهرا (۱۳۸۶)، *بررسی فراگیری، درک و کاربرد اسم در کودکان پیش‌دبستانی*، پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه الزهراء.
- بختیاری، آرمان (۱۳۸۰)، «فرهنگ نگاری در ایران باستان»، *نامه ایران باستان*، ص اول، ش ۲، صص ۱۷-۳۱.
- Casacchia, G (2006) "Chinese Linguistic Tradition" *Encyclopedia of Language and Linguistics*, Vol. 2 editor in chief K. Brown. 2nd ed. Elsevier ltd. pp. 358-362
- Croft, W. & A. Cruse (2004) *Cognitive Linguistics* Cambridge University press.
- Driven, R. & M. verspoor (1998) *Cognitive Exploration of Language and Linguistics*, JB publishing
- Lakoff, G. (1996) *Moral Politics*, University of Chicago press.
- Lakoff, G. & M. Johnson (1980) *Metaphors we live by*: University of Chicago press.
- Lakoff, G. & R. Nunez (2000) *Where Mathematics comes from*, N. Y. Basic Books.

- Lakoff, G. & M. Turner (1989) *More than Cool Reason: a Field Guide to Poetic Metaphor*, university of Chicago press
- Sweetzer, E. (1990) *From Etymology to Pragmatics: Metaphorical and Cultural Aspects of Semantics Structure*, Cambridge University Press.
- Talmy L. (2002). *Toward a Cognitive Semantics, vol,1* MIT press.

.....

ل س د ا ر