

پاسخ به اعتراض حامیان اصل «ترکیب‌پذیری» به کل‌گرایی معنایی

ضیاء موحد*

حسین شقاقی**

چکیده

بر اساس کل‌گرایی معنایی، معنای همه عبارات زبان به یکدیگر وابستگی متقابل دارند. این نظریه در برابر دو نظریه بدیل (اتمیسیم معنایی و مولکولیسیم معنایی) قرار دارد. از سوی دیگر کل‌گرایی معنایی با اصل «ترکیب‌پذیری معنایی» ناسازگار است. حامیان این اصل - از جمله دامت - این اصل را برای هر تبیینی از واقعیت‌هایی چون «کاربرد زبان» و «یادگیری زبان» اجتناب‌ناپذیر می‌دانند. بنابراین کل‌گرایی معنایی با رد ترکیب‌پذیری قادر نخواهد بود چنین واقعیت‌هایی را تبیین کند. در برابر این اعتراض به کل‌گرایی معنایی، سه پاسخ از سوی بلاک، برنردوم و پیگین ارائه شده است. اما پاسخ‌های آنها رضایت‌بخش نیست: یا به این علت که کاملاً به اعتراض پاسخ نمی‌گویند یا به این دلیل که تفسیری از کل‌گرایی معنایی ارائه می‌کنند که نه با نظریه کل‌گرایی معنایی، بلکه با یکی از بدیل‌های این نظریه مطابق است. در نهایت یک پاسخ چهارم ارائه می‌شود که

* استاد و عضو هیئت علمی مؤسسه حکمت و فلسفه ایران.

** دکترای فلسفه از مؤسسه حکمت و فلسفه ایران.

مبتنی بر رویکرد کواپن به معناست؛ پاسخی که هم واقعیت‌های کاربرد و یادگیری زبان را تبیین‌پذیر کند و هم کل‌گرایی معنایی را به معنای اولیه‌اش قرائت کند.

واژگان کلیدی: کل‌گرایی معنایی، اتمیسم معنایی، مولکولاریزم معنایی، ترکیب‌پذیری معنایی، یادگیری زبان.

مقدمه

«کل‌گرایی معنایی» نظریه‌ای در فلسفه زبان است که در تقابل با دو نظریه بدیل شناخته می‌شود: اتمیسم معنایی و مولکولاریزم معنایی. بر اساس کل‌گرایی معنایی، هیچ یک از عبارات زبان مستقلاً معنا ندارند، بلکه معنای عبارات زبان، متقابلاً به یکدیگر وابسته (Interdependent) هستند. یکی از مهم‌ترین اعتراضات در برابر کل‌گرایی معنایی از سوی برخی حامیان اصل «ترکیب‌پذیری» مطرح شده است. مضمون این اعتراض به‌طور خلاصه چنین است: تبیین یادگیری و کاربرد زبان، بدون اصل ترکیب‌پذیری امکان‌پذیر نیست؛ ولی کل‌گرایی معنایی نافی این اصل است؛ بنابراین با قبول کل‌گرایی معنایی، تبیین یادگیری و کاربرد زبان ناممکن خواهد شد.

در اینجا سه تلاش برای پاسخ به این اعتراض را مرور می‌کنیم و سپس نشان می‌دهیم چرا هیچ یک از این تلاش‌ها رضایت‌بخش نیست و سپس سعی می‌کنیم از منظر کل‌گرایی معنایی کواپن پاسخی مناسب به اعتراض یادشده، ارائه کنیم. اما پیش از هر چیز باید کل‌گرایی معنایی و نیز اصل ترکیب‌پذیری را تعریف کنیم.

کل‌گرایی معنایی چیست؟

کل‌گرایی معنایی بر اساس یک تعرف عبارت است از این آموزه که «محتوای زبان (Linguistic Content) را نمی‌توان میان یک‌به‌یک جملات زبان تقسیم کرد. معنای هر یک از جملات از نقش آن جمله در زبان اتخاذ می‌شود» (Okasha, 2000, p.39). اما از باب «تعرف الاشیاء باضدادها» برای اینکه شناخت بهتری از این نظریه و این تعریف داشته باشیم، می‌باید تعریفی از دو نظریه بدیل - یعنی اتمیسم منطقی و مولکولاریزم منطقی - نیز ارائه کنیم. اتمیسم معنایی و مولکولاریسم (Molecularism) معنایی دو دیدگاه بدیل

کل‌گرایی معنایی‌اند. بر اساس اتمیسم معنایی، معنای هر واژه- یا جمله- مستقل از همه واژگان- و جملات- دیگر است. بر اساس مولکولیسم معنایی، معنای یک واژه- یا جمله- وابسته به معانی چند مجموعه کوچک از واژگان است؛ مثلاً معنای واژه «kill» در زبان انگلیسی مرتبط با معنای دو واژه «Cause» و «Die» است؛ ولی با معنای واژه «Basketball» ارتباطی ندارد (Jackman, 2014).

اتمیسیم معنایی را همچنین می‌توان چنین تعریف کرد:

عبارت زبانی e در زبان L به خودی خود دارای معناست. این معنا بر حسب یک نسبت بین نشانه و جهان (A symbol-world relation) و مستقل از هر نقشی که e در L دارد، تعیین می‌شود. این معنا- از حیث متافیزیکی- مقدم بر نقش e در L است. در اتمیسم معنایی، ... نقش e در L از معنای e مشتق می‌شود و معنای e به اعتبار نسبت نشانه-جهان به دست می‌آید (Rosa and Lepore, 2006, p.65).

در این صورت تعریف کل‌گرایی معنایی چنین خواهد بود: «بر اساس کل‌گرایی معنایی، معنای اظهار زبانی e در زبان L به اعتبار رابطه‌اش با دیگر اظهارات در L- یعنی به اعتبار نقشش در L- حاصل می‌شود» (Rosa and Lepore, 2006, p.65).

منشأ اولیه کل‌گرایی معنایی به دو فیلسوف قرن بیستمی باز می‌گردد: همپل و کواین (Jackman, 2014). کواین در مقاله «دو جزم تجربه‌گرایی» با بیان دو دیدگاه کل‌گرایی معنایی را مستدل کرد: «جمله به‌تنهایی دارای محتوای تجربی نیست (کل‌گرایی معرفت‌شناختی)» (Quine, 1961, p.42) و معنای یک جمله عبارت است از تجربیات تأییدکننده- یا ردکننده- آن- یا محتوای تجربی- («تحقیق‌پذیری» درباره معنا) (De Rosa, 2000, pp.39-40/ & Lepore, 2006, p.67) و همپل یک سال پیش از مقاله «دو جزم» کواین، دعاوی درباب معنا ارائه کرد که بر اساس آنها می‌توان او را پیشگام کل‌گرایی معنایی دانست: «معنای شناختی یک جمله در یک زبان تجربی، در کل نسبت‌های منطقی آن جمله با سایر جملات این زبان منعکس می‌شود» (Hempel, 1950, p.59 qtd in: Jackman, 2014)

در کلیه تعاریف «کل‌گرایی معنایی» دو مفهوم محوریت دارد: «وابستگی متقابل» (Interdependence) و «کاربرد» (Use). بر اساس کل‌گرایی معنایی، معنای عبارات زبان به یکدیگر «وابستگی متقابل» دارند و این دیدگاه منتج از این تلقی است که معنای هر واژه-یا جمله- با «کاربرد» آن گره خورده است و در اینجا مقصود از «کاربرد» یک عبارت عموماً یکی از این دو دیدگاه است: ۱. مجموعه باورهایی که به وسیله آن عبارت زبان بیان می‌شوند (بیلگرامی و دیویدسون)؛ ۲. همه استنتاج‌هایی که آن عبارت در آنها به کار می‌روند (سلارز هارمان و بلاک). بنابراین دو شیوه در توصیف کل‌گرایی معنایی وجود دارد: شیوه «باورمحور» (Belief-focused) و شیوه «استنتاج‌محور» (Inference-focused) (Jackman, 2014).

اصل ترکیب‌پذیری چیست؟

همان‌طور که قبلاً ذکر شد، یکی از اعتراض‌های مهمی که به «کل‌گرایی معنایی» صورت گرفته است، ناسازگاری این تز با اصل «ترکیب‌پذیری معنایی» (Principle of Semantic Compositionality) است؛ اما اصل «ترکیب‌پذیری معنایی» چیست و چه اهمیتی دارد و چرا ناسازگاری تز کل‌گرایی معنایی با این اصل، اعتراضی علیه «کل‌گرایی معنایی» محسوب می‌شود؟

اصل ترکیب‌پذیری معنایی عبارت از این است: «معنای یک عبارت مرکب به وسیله معنای اجزایش به علاوه حالت ترکیب آنها (Mode of Composition) معین می‌شود» (این اصل را از این به بعد اصل C می‌نامیم) (Pagin, 2005, p.2). یکی از اهداف یک نظریه سیمنتیک این است که نشان دهد چگونه معانی جملات و عبارات مرکب تابعی از معانی اجزای آنهاست (Jackman, 2014).

اما چرا اصل «ترکیب‌پذیری» باید درست باشد؟ چرا اگر کل‌گرایی معنایی با اصل ترکیب‌پذیری معنایی ناسازگار باشد، با یک معضل مواجهیم؟ مدافعان اصل ترکیب‌پذیری، کاربرد متعارف زبان را نشانه درستی اصل «ترکیب‌پذیری» می‌دانند؛ چراکه ارتباط زبانی به واسطه ترکیب‌های جدید کلمات امکان‌پذیر می‌شود. بنابراین «اگر اصل ترکیب‌پذیری

نادرست باشد، ارتباط زبانی به وسیله ترکیب‌های جدید کلمات غیر قابل فهم خواهد بود، پس این اصل باید صحیح باشد» (Pagin, 2005, p.1). همچنین حامیان اصل «ترکیب‌پذیری» مدعی‌اند که بدون این اصل نمی‌توان «یادگیری زبان» را تبیین کرد (Jackman, 2014)؛ چراکه یادگیری زبان به شکل تدریجی پیش می‌رود و کودک و زبان‌آموز بزرگسال، هیچ زبانی را به یکباره و یکجا فرامی‌گیرند. یادگیری عبارات پیچیده‌تر یک زبان وابسته به یادگیری عبارات ساده‌تر است و بنابراین معنای عبارات مرکب، وابسته به معنای عبارات ساده‌تر است.

مایکل دامت - که از همان دسته از منتقدان کل‌گرایی معنایی است که این نظریه را ناسازگار با اصل «ترکیب‌پذیری» می‌دانند - درباره ضرورت اصل ترکیب‌پذیری می‌نویسد: اگر یک نظریه [یا جمله] کامل به اجزای معنادار تجزیه‌پذیر نباشد، خود این نظریه [یا جمله] نیز نمی‌تواند معنادار باشد؛ چراکه به جز اجزای معنادار، چیز دیگری نیست که بخواهیم معنای کل را از آن مشتق کنیم (Dummet, 1973, pp.599-600 qtd in Fodor & Lepor, 1993, p.8).

می‌توان ضرورت اصل ترکیب‌پذیری را به این شیوه مستدل کرد که ما کاربران زبان همواره در حال ساختن جملات جدید هستیم. این جملات جدید برای سایر گویشوران زبان قابل فهم است؛ اما سایر گویشوران چگونه معنی جمله جدیدی را که من آنها را ساخته‌ام، می‌فهمند؟ آیا آنها برای پی‌بردن به معنای جمله جدید من، چیزی جز معنای اجزای این جمله دارند؟ (اجزایی که پیش‌تر در جملات قبلی آنها را به کار می‌بردند و بنابراین با معنای آنها آشنا هستند) «جملات برای افراد قابل فهم‌اند؛ چراکه معنای آنها به نحو ترکیب‌پذیر، مشتق از معنای اجزای آنهاست و گویشور و شنونده هم از [معنای] اجزا و هم از قراردادهایی که بر اشتقاق حاکم‌اند، اطلاع دارند. این تبیین از پیش مفروض می‌گیرد که اجزای جملات معنادارند» (Fodor & Lepor, 1993, pp.8-9)؛ بنابراین واقعیت کاربرد زبان توسط ما، بدون پابندی و التزام به اصل «ترکیب‌پذیری» غیر قابل تبیین خواهد بود.

این اصل برای تبیین یک واقعیت دیگر نیز ضروری به نظر می‌رسد: یادگیری زبان. انسان در یادگیری زبان - چه کودک در یادگیری زبان مادری و چه بزرگسال در یادگیری یک زبان بیگانه - زبان را به شکل تدریجی فرامی‌گیرد. بنابراین یادگیری یک زبان و فهم معانی جملات آن، حرکتی است از یادگیری معنای اجزا به سمت یادگیری کل زبان. پس یادگیری کل زبان، لزوماً به وسیله یادگیری اجزا میسر می‌شود و بنابراین معنای اجزا مقدم بر معنای کل است؛ پس هر تبیینی از معنا می‌باید خود را ملتزم به تقدم اجزا به کل کند.

ناسازگاری کل‌گرایی معنایی با اصل ترکیب‌پذیری

اما چرا کل‌گرایی معنایی با اصل ترکیب‌پذیری ناسازگار است؟ بر اساس کل‌گرایی معنایی، معنای هر عبارت وابسته است به روش تعامل و ارتباط آن با دیگر عبارات (Pagin, 2005, p.1)؛ بنابراین به نظر می‌رسد بر اساس کل‌گرایی معنایی، معنای یک عبارت به چیزی غیر از اجزای خودش و نیز چیزی غیر از حالت ترکیب اجزایش وابسته است.

بر اساس «ترکیب‌پذیری» معنای عبارات مرکب، وابسته به بخشی از زبان است؛ به عبارت دیگر معنای عبارت مرکب به نحو منطقه‌ای (locally) معین شود. بنابراین معنای اجزای عبارت مرکب ضرورتاً مقدم بر معنای عبارت مرکب است، اما بر اساس کل‌گرایی معنایی، معنای کل عبارات به یکدیگر وابسته‌اند؛ بنابراین معنای اجزای عبارات مرکب، بر معنای کل عبارت، مقدم نیست (Pagin, 2005, p.4).

این مسئله موجب می‌شود که کل‌گرایی معنایی به یک نظریه غیر قابل دفاع مبدل شود؛ چراکه کل‌گرایی معنایی با رد اصل «ترکیب‌پذیری» نه قادر خواهد بود کاربرد زبان - به مثابه ابزار ارتباط میان انسان‌ها - را تبیین کند و نه چگونگی یادگیری و اکتساب مهارت زبان را (Dummet, pp.599-600 qtd in Fodor and Lepor, 1993, p.8)؛ چراکه - چنان‌که گذشت - به نظر می‌رسد این دو واقعیت (کاربرد زبان و یادگیری زبان) بدون اصل «ترکیب‌پذیری» غیر قابل تبیین‌اند.

اگر کل‌گرایی [معنایی] صادق باشد، آن‌گاه من نمی‌توانم هیچ چیزی از زبان شما را بفهمم، مگر اینکه بتوانم کل زبان شما را بفهمم؛ اما در این صورت اصلاً چگونه هیچ زبانی

را یاد بگیریم؟ (Fodor and Lepor, 1993, p.9). به مثال ساده‌ای که کوزو در مقاله «آیا کل‌گرایی معرفت‌شناختی به کل‌گرایی معنایی می‌انجامد؟» (Cesare Cozzo, Does Epistemological holism lead to meaning-holism) در این باره ذکر می‌کند، توجه کنید. به بیان کوزو به نظر نمی‌رسد برای اینکه اثبات کنیم فردی معنای «توت‌فرنگی» را می‌داند، ببینیم آیا او معنای «سشوار» را نیز می‌داند یا نه؛ ولی این با کل‌گرایی معنایی سازگار نیست (Cozzo, 2002, p.3)؛ چراکه کل‌گرایی معنایی، معنای اجزا را وابسته به یکدیگر می‌داند. بنابراین معنای «توت‌فرنگی» وابسته به معنای «سشوار» است و معنای این دو از یکدیگر مستقل نیستند. پس کودکی که در حال یادگیری زبان مادری است، تا معنای واژه «سشوار» را یاد نگیرد، معنای واژه «توت‌فرنگی» را نیز فراموشی‌گیرد و بالعکس! این مسئله درباره کاربرد روزمره زبان نیز صادق است. به بیان کوزو «کل‌گرایی معنایی» این مسئله را رازگونه باقی می‌گذارد که ما چگونه موفق می‌شویم با دیگران با این موفقیت کنونی، ارتباط برقرار کنیم» (Cozzo, 2002, p.3)؛ پس کل‌گرایی معنایی نتایج نامعقولی دارد و می‌باید رد شود.

پاسخ حامیان کل‌گرایی معنایی و بررسی آنها

اما آیا می‌توان این تعارض را رفع کرد؟ در اینجا سه پاسخ را که از سوی حامیان کل‌گرایی معنایی به این اعتراض ارائه شده است، مرور می‌کنیم؛ پاسخ‌هایی که به ترتیب متعلق‌اند به بلاک، برنندوم و پیگین و نشان خواهیم داد که چرا هیچ یک از این سه پاسخ رضایت‌بخش نیست.

بلاک تعارض بین کل‌گرایی معنایی و اصل ترکیب‌پذیری را می‌پذیرد و در عین حال این تعارض را نافی کل‌گرایی معنایی نمی‌داند. برنندوم می‌کوشد با ارائه قرائتی از «کل‌گرایی معنایی» مسائلی را که اصل ترکیب‌پذیری مدعی پاسخ آنهاست، پاسخ گوید و بنابراین دیگر نیازی به این اصل نباشد. پیگین سعی دارد تعارض بین کل‌گرایی معنایی و اصل ترکیب‌پذیری را نفی کند.

نخستین و ساده‌ترین پاسخ، متعلق به بلاک (۱۹۹۳) است که در عین سادگی، پاسخ قابل تأملی است. بلاک استدلال می‌کند که حامیان ترکیب‌پذیری استدلالی علیه «کل‌گرایی معنایی» ارائه نمی‌کنند. به نظر بلاک اصل «ترکیب‌پذیری» از پیش نفی «کل‌گرایی معنایی» را مفروض می‌گیرد (Jackman, 2014) و نفی «کل‌گرایی معنایی» در تعریف اصل «ترکیب‌پذیری» مفروض است. تعریف و ارائه این اصل، استدلالی علیه کل‌گرایی معنایی نیست.

پاسخ دوم متعلق به برنندوم (۲۰۰۸) است. بر اساس استدلال برنندوم کل‌گرایی معنایی نافی اصل «ترکیب‌پذیری» است؛ ولی می‌توان قرائتی «بازگشتی» (Recursive) از کل‌گرایی معنایی داشت و با این قرائت می‌توان مسائلی را که «ترکیب‌پذیری» مدعی حل آنها بود، بدون این اصل پاسخ گفت. قرائت بازگشتی از کل‌گرایی معنایی بدین معناست: معنای عبارات در یک «سطح» (Level) به وسیله معنای عبارات در سطح پایین‌تر معین می‌شود. هرچه به سمت سطوح پایین‌تر می‌رویم، با عبارات ساده‌تری مواجهیم (Brandom, 2008, p.135). به ادعای برنندوم در این تبیین وابستگی معنایی بین عبارات که دغدغه حامیان کل‌گرایی معنایی است، برقرار است. معنای عبارات سطح بالاتر وابسته به معنای عبارات سطح پایین‌ترند. از سوی دیگر می‌توان واقعیاتی مثل یادگیری زبان را بدون نیاز به پذیرش اصل ترکیب‌پذیری تبیین کرد (Jackman, 2014)؛ به این ترتیب که افراد ابتدا پایین‌ترین سطح زبان را فرامی‌گیرند- یعنی سطحی که وابستگی معنایی به سایر سطوح ندارد- و سپس با تکیه بر این سطح، وارد یادگیری سطوح بالاتر می‌شوند.

پاسخ نخست صحیح است؛ ولی مشکل اینجاست که معلوم نمی‌شود با رد «ترکیب‌پذیری» چگونه به مسائلی که این اصل به آنها پاسخ می‌گفت- از جمله مسئله یادگیری تدریجی زبان- باید پاسخ گفت. پاسخ دوم- یعنی پاسخ برنندوم- مشکل و خلأ پاسخ اول را ندارد؛ ولی قرائتی از «کل‌گرایی معنایی» ارائه می‌کند که ماحصل این قرائت، دیگر «کل‌گرایی معنایی» نیست، بلکه یک دیدگاه «مولکولی» نسبت به «معنا» است. دیدگاه مولکولی نسبت به معنا، با دیدگاه حامیان کل‌گرایی معنایی- از جمله دیدگاهی که کواپن در

مقاله «دو جزم» ارائه می‌کند- تفاوت دارد. کواين در آثار بعدی خود اصلاحاتی را در دیدگاهی که در مقاله «دو جزم» نسبت به معنا ارائه کرده بود، صورت داد که ماحصل آن با عنوان «کل‌گرایی معنایی معتدل» (Moderate) شناخته می‌شود؛ اما توصیف آن به نظریه مولکولی معنا شبیه است. کواين در پاسخ به ویولیمین (Jules Vuillemin) دو تز از تزه‌ای مقاله «دو جزم» را تضعیف می‌کند و به این وسیله از «کل‌گرایی معنایی معتدل» حمایت می‌کند (De Rosa & Lepore, 2006, p.76). یکی از این دو تز در اینجا به بحث ما مربوط است که عبارت است از: هیچ جمله‌ای به‌تنهایی واجد معنای تجربی نیست (تزی که به رد جزم تقلیل‌گرایی منجر می‌شد).

کواين به جای این تز یک تز کم‌ادع‌تر را قرار می‌دهد که برای مقصود او (رد تقلیل‌گرایی) کفایت می‌کند: بسیاری از جملات علمی به نحو جدایی‌ناپذیر در محتوای تجربی یکدیگر سهیم‌اند. بنابراین پاسخ دوم- یعنی پاسخ برن‌دوم- همان دیدگاهی است که کواين در آثار متأخر خود اختیار کرد: استثناکردن برخی از جملات- یا عبارات- از وابستگی معنایی به سایر جملات- یا عبارات. این کار برای پاسخ به اعتراض ناسازگاری بین کل‌گرایی معنایی و اصل «ترکیب‌پذیری» مفید است. بر اساس اعتراض مذکور، کل‌گرایی معنایی با رد اصل ترکیب‌پذیری قادر به تبیین واقعیت‌هایی چون کاربرد زبان و یادگیری زبان نیست. کواين و برن‌دوم با قرائت خاصی از- یا اصلاحی در- نظریه کل‌گرایی معنایی، به این اعتراض پاسخ می‌دهند: در یادگیری زبان، ابتدا سطوحی از زبان را که معنای مستقلی دارند، فرامی‌گیریم سپس با تکیه بر این سطوح، سطوح بالاتر را فرامی‌گیریم و کسی که یک زبان را کاملاً فرانگرفته است، با تکیه بر استقلال معنایی سطوح پایین‌تر می‌تواند با افرادی که بر آن زبان به‌طور کامل مهارت دارند، ارتباط برقرار کند. بدین وسیله «کاربرد زبان» نیز در هنگامی که یک زبان را به‌طور کامل فرانگرفته‌ایم، امکان‌پذیر می‌شود.

اما پاسخ برن‌دوم- و کواين- با یک مشکل مواجه است: آنچه آنها از آن در برابر اعتراض یادشده دفاع می‌کنند، دیگر کل‌گرایی معنایی نیست. این معضل برای برن‌دوم جدی‌تر است تا برای کواين؛ چراکه کواين برای پاسخ به اعتراض یادشده- و اعتراضات مشابه- به

دیدگاه اولیه‌اش در مقاله «دو جزم»، اصلاحی را در این دیدگاه صورت داده است. بر اساس کل‌گرایی مقاله «دو جزم» کل زبان در برابر تجربه قرار می‌گیرد؛ ولی بر اساس «کل‌گرایی معتدل» کواین می‌توان به دسته‌های کوچک‌تر از کل زبان، معنای تجربی مستقل را نسبت داد (De Rosa & Lepore, 2006, p.76). تز «کل‌گرایی معنایی معتدل» کواین برای رد اتمیسم معنایی کفایت می‌کند و با نفی معنا به مثابه هویتی هستی‌شناختی تعارضی ندارد؛ ولی این تز- یعنی «کل‌گرایی معنایی معتدل» کواین- بر اساس تعاریف مرسوم از «کل‌گرایی معنایی» و «مولکولاریسم معنایی» (ر.ک: Jackman, 2014) به «مولکولاریسم معنایی» نزدیک‌تر است.

در اینجا نام و عنوان «کل‌گرایی معنایی» برای کواین محوریت ندارد. او در مقام دفاع از «کل‌گرایی معنایی» با تعریف اولیه نیست و نامیدن دیدگاه اصلاح‌شده او، چه به نام «کل‌گرایی معنایی اصلاح‌شده» و چه به نام «مولکولاریزم معنایی» دغدغه اصلی او نیست. اما برنندوم بر این باور است همین که «اصل ترکیب‌پذیری» را نپذیرفته است، بدین معناست که «کل‌گرایی معنایی» را پذیرفته است (Brandom, 2008, p.135)؛ بنابراین برنندوم می‌خواهد از کل‌گرایی معنایی دفاع کند؛ اما پاسخ او رضایت‌بخش نیست؛ چراکه آنچه از آن دفاع می‌کند، کل‌گرایی معنایی نیست، بلکه درباب برخی عبارات زبان، به اتمیسم معنایی نزدیک می‌شود و درباب برخی دیگر از عبارات به نظریه مولکولی. نظریه معنایی که برنندوم بیان می‌کند، درباب سطح پایین‌تر جملات، اتمیسم معنایی و درباب سطوح بالاتر جملات، نظریه مولکولی را صادق می‌داند.

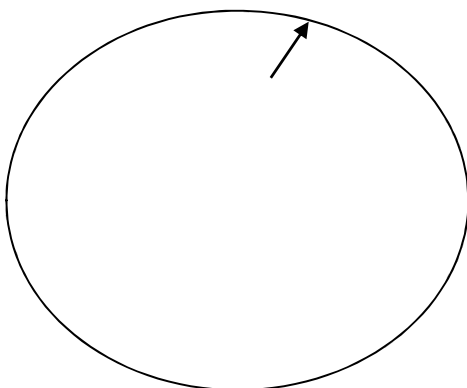
حاصل اینکه پاسخ دوم به اعتراض «تعارض بین کل‌گرایی معنایی و اصل ترکیب‌پذیری»- پاسخی که برنندوم ارائه کرد- به شرطی پاسخی مناسب است که معیار ما برای تعریف کل‌گرایی معنایی، «کل‌گرایی معنایی معتدل» در آثار متأخر کواین باشد؛ ولی اگر مقصودمان از کل‌گرایی معنایی، همان تزی باشد که کواین در مقاله «دو جزم» ارائه کرده است- یعنی همان تزی که به‌طورشایع و در تعاریف رایج، به مثابه کل‌گرایی معنایی شناخته می‌شود (ر.ک: Jackman, 2014)، پاسخ برنندوم به اعتراض یادشده کفایت نمی‌کند.

اما پاسخ سوم که پیگین ارائه می‌کند، سعی دارد هم اصل «ترکیب‌پذیری» را حفظ کند و هم از «کل‌گرایی معنایی» دفاع کند. پیگین (۲۰۰۵) راه حلی را در برابر مسئله تعارض بین این دو ارائه می‌کند که مبتنی بر نوع قرائت او از «ترکیب‌پذیری معنایی» و «کل‌گرایی معنایی» است. ترکیب‌پذیری نسبت به اینکه معنای «اجزای ساده» چگونه تعیین می‌شوند، ساکت است. بنابراین اینکه معنای هر عبارت ساده، وابسته به معنای هر عبارت ساده دیگر باشد، با ترکیب‌پذیری سازگار است (این وابستگی متقارن (Symmetric) و دو سویه است). اما اینکه معنای عبارت‌های ساده وابسته به معنای عبارت‌های پیچیده‌تر باشد (عبارت پیچیده‌تری که عبارت‌های ساده مؤلفه‌های آن‌اند) با ترکیب‌پذیری ناسازگار است (بنابراین بر اساس ترکیب‌پذیری اگر وابستگی‌ای در اینجا وجود داشته باشد، غیرمتقارن (Non-Symmetric) و یک‌سویه است) (Pagin, 2005, pp.6-7).

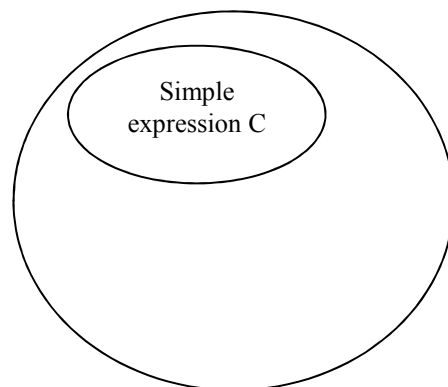
اما آیا این طریق حل تعارض، با کل‌گرایی سازگار است؟ پیگین در پاسخ به این پرسش می‌گوید: کل‌گرایی - به مثابه اصل تعیین معنا در ماهیت عبارت است از اینکه: «معنای عبارت‌ها، وابسته به معنای عبارت‌های دیگری است که با هم هیچ جزو مشترک مهمی از حیث گرامری ندارند و این وابستگی دوسویه است و در کل زبان جاری است. بنابراین ما می‌توانیم به این معنا، اگر این وابستگی دوطرفه صرفاً بین عبارت‌های ساده برقرار باشد، کل‌گرایی را صادق بدانیم» (Pagin, 2005, p.7).

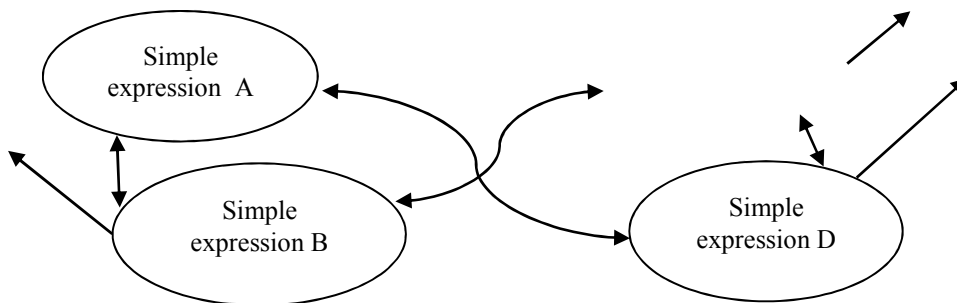
برای اینکه مقصود پیگین را در قالب تصویری ببینیم، به نمودارهای زیر توجه کنید:
فلش‌های دارای یک پیکان نشانه نسبت وابستگی یک‌سویه معنایی - بر اساس اصل «ترکیب‌پذیری معنایی» - و فلش‌های دارای دو پیکان نشانه نسبت وابستگی متقابل معنایی - بر اساس اصل کل‌گرایی معنایی - است و هر یک از α و β نشان‌دهنده یک عبارت مرکب هستند و A, B, C, D نشان‌دهنده عبارات ساده هستند. C و D اجزای عبارت مرکب β ، و A و B اجزای عبارت مرکب α هستند.

complex expression α



complex expression β





بر این اساس، معنا بر پایه ویژگی‌ها و نسبت‌های غیرمعنی‌شناختی ساخته می‌شود. ساختار ترکیبی می‌تواند عبارت‌های ساده را به انحای مختلف و به نحو متقابل، به هم وابسته کند؛ مثلاً ممکن است قرار بر این باشد که همه اعضا در مجموعه‌ای از جملات، هر معنایی که بدهند، لزوماً کل مجموعه صادق از آب درآید- چراکه معنای کل وابسته به معنای اجزاست. بنابراین معنای اجزا می‌باید چنان با هم متناسب باشند که شرایط صدق ایجاد شود. در اینجا هم کل‌گرایی معنایی برقرار است و هم ترکیب‌پذیری معنایی (Pagin, 2005, p.8).

اما پاسخ پیگین با همه مزایایی که دارد، دچار یک معضل هم هست: بر اساس توصیف پیگین از وابستگی معنایی بین عبارات زبان، معنای عبارات پیچیده هیچ وابستگی‌ای به یکدیگر ندارند؛ درحالی‌که این مطلب با کل‌گرایی معنایی کواپن سازگار نیست. بر اساس کل‌گرایی معنایی کواپن، معنای جملات نظری، نه تنها وابسته به جملات مشاهده‌تی، بلکه همچنین وابسته به معنای سایر جملات نظری است. اساساً بر اساس کل‌گرایی معنایی هر قدر از سوی جملات مشاهده‌تی- و عبارات ساده- به سوی جملات نظری- و عبارات پیچیده- می‌رویم، وابستگی عبارات به یکدیگر بیشتر می‌شود؛ چراکه- چنان‌که گذشت- کل‌گرایی معنایی، مبتنی بر کل‌گرایی معرفت‌شناختی (تز دوهم- کواپن) است و در کل‌گرایی معرفت‌شناختی وابستگی و عدم استقلال لایه‌های درونی معرفت، بیش از لایه‌های بیرونی معرفت است- و به همین سبب است که معمولاً در برابر تجربیات متعارض با نظریه، این لایه‌های بیرونی معرفت هستند که بیشتر در معرض اصلاح قرار

می‌گیرند. در صورت اصلاح لایه‌های درونی معرفت، به دلیل وابستگی زیاد این لایه‌ها به یکدیگر، نظریه و نظام معرفتی دچار تحول زیادی می‌شود؛ تحولی که با معیار عمل‌گرایانه «محافظه‌کاری» در تعارض است (Quine, 2004a, p.59).

از سوی دیگر، بر اساس پاسخ پیگین معنای عبارات ساده، هیچ وابستگی‌ای به معنای عبارات پیچیده ندارد؛ درحالی‌که بر اساس کل‌گرایی معنایی کواپن جملات مشاهده‌تی - یا همان عبارات ساده پیگین - دو شأن دارند: شأن تحلیلی (Analytically) و شأن استعاری (Holophrastically):

۱. شأن استعاری: اگر به جملات مشاهده‌تی به نحو مستقل و هویتی یکپارچه بنگریم - یعنی همان نگاهی که کودک در بدو یادگیری اشاره‌ای به این جملات دارد - این جملات خالی از نظریه (Theory-Free) هستند و معنای مستقل تجربی دارند.

۲. شأن تحلیلی: اصطلاح «تحلیلی» در اینجا را نباید با اصطلاح «تحلیلی» در تقسیم جملات به «تحلیلی» و «ترکیبی» خلط کرد. «تحلیلی» در اینجا بدین معناست که جملات مشاهده‌تی را هویتی مرکب از اجزا و کلمه‌به‌کلمه در نظر بگیریم. در این صورت از آنجاکه کلمات هر جمله مشاهده‌تی در بسیاری از جملات نظری به کار می‌روند، جملات مشاهده‌تی نظریه - بار (Theory-Laden) می‌شوند و دیگر مستقل از «نظریه» نخواهند بود، معنای تجربی مستقلی ندارند، بلکه به نحو کل‌گرایانه تجربی خواهند بود (De Rosa & Lepore, 2006, p.77).

شأن استعاری جملات مشاهده‌تی همان چیزی است که در بیان کودک در آستانه ورود به زبان شنیده می‌شود؛ خالی از نظریه و دارای معنای مستقل؛ ولی شأن تحلیلی جملات مشاهده‌تی، نظریه - بار است و بنابراین معنای آن وابسته به معنای جملات نظری است؛ از این رو بر اساس کل‌گرایی معنایی کواپن نه معنای جملات مرکب و نظری از یکدیگر مستقل‌اند و نه معنای جملات ساده و مشاهده‌تی کاملاً مستقل از معنای جملات پیچیده و نظری است. پس پاسخ پیگین - به اعتراض ناسازگاری کل‌گرایی معنایی با اصل ترکیب‌پذیری - با کل‌گرایی معنایی سازگار نیست.

دیدیم که هیچ یک از سه پاسخ کاملاً رضایت‌بخش نبود؛ پس برای پاسخ به اعتراض ناسازگاری ترکیب‌پذیری با کل‌گرایی معنایی می‌باید به دنبال پاسخ دیگری باشیم. از آنجاکه در اعتراض یادشده، کل‌گرایی معنایی واقعیت‌هایی چون کاربرد و یادگیری زبان را تبیین‌ناپذیر می‌کند، به دیدگاه‌های حامی اصلی کل‌گرایی معنایی، درباب یادگیری زبان باز می‌گردیم تا ببینیم آیا در چارچوب کل‌گرایی معنایی، تبیینی از یادگیری زبان و نیز کاربرد روزمره زبان امکان‌پذیر است یا خیر. در اینجا به استدلال یادگیری زبان کواپن، به مثابه یک تز تکوینی (Genetic) رجوع می‌کنیم. انتظار ما از این استدلال آن است که هم وابستگی متقابل معنای همه جملات زبان به یکدیگر را نشان دهد- که اقتضای کل‌گرایی معنایی است- و هم نشان دهد چگونه فرایند یادگیری زبان، نه به یکباره، بلکه به شکل گام‌به‌گام و تدریجی پیش می‌رود- واقعیتی که نیاز به تبیین دارد.

همان‌طور که بیان شد، کواپن برای جملات مشاهده‌تی دو شأن متفاوت قائل است؛ شأن استعاری و شأن تحلیلی. همین تفکیک موجب می‌شود که نگاه او به زبان، به دو دسته تقسیم شود: ۱. زبان در بیان کودک یا یک فرد مبتدی در حال یادگیری یک زبان بیگانه؛ ۲. زبان در کاربرد روزمره توسط کاربران تام و تمام زبان. مصداق اصلی «کل‌گرایی معنایی کواپن زبان دوم است و زبان شماره یک، نه یک زبان به معنای کامل کلمه، بلکه راه و مسیر ورود به زبان است.

کواپن دو گونه یادگیری را در فرایند اکتساب زبان از هم متمایز می‌کند: یادگیری «اشاره‌ای» (Ostensively) و یادگیری به شیوه «ترکیب قیاسی» (Analogic Synthesis). یادگیری «اشاره‌ای» اولین گام به سوی ورود به زبان است. کودک شأن استعاری جملات مشاهده‌تی را از طریق «مشاهده‌تی» فرامی‌گیرد.

یادگیری اشاره‌ای (Ostensive Learning)

«یادگیری اشاره‌ای» صرفاً درباب یادگیری جملاتی به کار می‌رود که به امور بسیار آشکار و سطحی و به اصطلاح عامیانه، «دم دستی» اشاره دارند؛ اموری که نزد متکلم و مخاطب حضور دارند و متکلم می‌تواند با اشاره به آنها مقصود خود را به مخاطب انتقال دهد. این

جملات که کولین آنها را «مشاهدتی» می نامد، اولین عباراتی هستند که به کودک آموخته می شوند:

یکی از ویژگی های جمله های مشاهدتی این است که می توان [شان استعاری] آنها را به نحو اشاره ای (Ostensively) آموخت... یادگیری [جملات مشاهدتی] در شرایطی روی می دهد که معلم [والد] و شاگردش [کودک] واجد اپیزودهای / پاره های محسوس / * تقریباً یکسان باشند؛ مثلاً هنگامی که کودک «قرمز!» [یعنی جمله مشاهدتی: «این قرمز است!>] را فرامی گیرد، معلم [والد] و شاگرد [=کودک] می باید سطح آشکار قرمز را ببینند و دست کم یکی از آن دو نیز می باید توجه داشته باشد که دیگری در این هنگام قرمز را می بیند... پس در قلمرو جمله های مشاهدتی، معنا و شواهد با هم ادغام می شوند. معنای هر جمله مشاهدتی همان شواهد [مستقل] (صدق) آن جمله است و هر دو (معنا و شواهد جمله های مشاهدتی) عمومی (Public) هستند. معنای جمله های مشاهدتی عمومی هستند؛ چراکه شواهد این جملات، به نحو بین الذهانی مشاهده پذیر و مورد توافق است (Gibson, 1982, p.40).

این جمله «در قلمرو جمله های مشاهدتی، معنا و شواهد با هم ادغام می شوند»، اصل «تحقیق پذیری» را درباب جملات مشاهدتی تأیید می کند و در عین حال کل گرای معنایی را درباب شأن استعاری این جملات نفی می کند. شأن استعاری جملات مشاهدتی، معنای مستقل دارند؛ معنای انگیزشی، یعنی همان شواهد تجربی محض. شأن استعاری جملات مشاهدتی، دارای هیچ اجزایی نیست. جمله مشاهدتی در اینجا، یک جمله متشکل از اجزا و عبارات نیست، بلکه یک کل بسیط است و معنای آن همان شواهد تجربی است که در

* اپیزود حاکی از وضع حسی ای است که ما در هر لحظه حیات واجد آن هستیم. گیرنده های حسی ما مدام در حال تحریک و دریافت اند. هر لحظه از این وضع، یک اپیزود است؛ اما اپیزود، ادراک اشیا نیست، بلکه دریافتی (Reception) خام است. اپیزود شامل هیچ تجسم و جسمیت بخشی ای نیست (Gibson, 1982, p.7).

معرض دید گوینده و شنونده قرار دارد و به قول کواین «معنای جمله‌های مشاهده‌تی کف دستشان است» (Quine, 1960, p.42).

کواین برای اینکه تأیید این دعاوی درباب معنای جملات مشاهده‌تی، شیوه یادگیری این جملات را نزد کودک یادآور می‌شود: در بین کودکان خردسالی که هنوز قادر به تکلم نشده اند، ولی در آستانه یادگیری زبان هستند، عادی است که اصواتی گنگ و بی‌معنا را با خود زمزمه کنند. اکنون تصور کنید یک کودک در حال چنین زمزمه‌هایی، به‌طور اتفاقی واژه «قرمز» را به زبان آورد و فرض کنیم که در همان حال یک توپ قرمز رنگ نیز در برابر او وجود داشته باشد. مادر با دیدن این صحنه و شنیدن لفظ «قرمز» از زبان کودک، کودک را به نحوی تشویق می‌کند، حاصل این فرایند به علاوه تشویق مادر، یک اپیزود رضایت‌بخش و مطلوب برای کودک است... اکنون تصور کنید همین کودک در موقعیتی دیگر یک شال قرمز رنگ را ببیند. رنگ این شال موجب شباهت ادراکی (Perceptual Similarity)^۱ بین اپیزود خوشایند قبلی و اپیزود کنونی می‌شود و به این وسیله تکرار بیان واژه «قرمز» تقویت می‌شود. کودک ماهیچه‌های گفتاری‌اش را درهم می‌تند تا هرآنچه می‌تواند بر شباهت بین اپیزود قبلی و اپیزود کنونی بیفزاید: او مجدداً می‌گوید «قرمز» (Quine, 1973, p.29).

کودک به همین شیوه و به‌مرور وارد مرزهای زبان می‌شود. اپیزودهای رضایت‌بخش سبب می‌شود کودک به نحو فعال‌تری در یادگیری جملات مشاهده‌تی مشارکت کند. در مشارکت فعالانه، واژگان و جملات به شکل تصادفی از سوی کودک بیان نمی‌شوند. یکی از راه‌های مشارکت فعالانه طرح پرسش است. کودک می‌باید یاد بگیرد جملات را برای تأیید دیگران بپرسد؛ زیرا اظهارات ارائه‌شده توسط دیگران برای رسیدن به نیازهایش بسیار پراکنده است (Gibson, 1982, p.47).

تا اینجا کودک صرفاً شأن استعاری جملات مشاهده‌تی را فرامی‌گیرد. از ویژگی‌های این‌گونه یادگیری این است که فاقد خصوصیت «ارجاعی» زبان است. شأن استعاری جملات مشاهده‌تی مرکب از بخش اسمی و بخش حملی نیست، بلکه اساساً یک واحد

بسیط است؛ بنابراین در این مرحله، کودک هنوز وارد زبان به معنای تام و تمام آن نشده است و «زبان» در این مرحله، مصداق نظریه «کل‌گرایی معنایی» نیست.

یادگیری به شیوه «ترکیب قیاسی» (Analogic Synthesis)

در یادگیری به شیوه «ترکیب قیاسی» است که کودک وارد زبان نظری و ارجاعی می‌شود؛ اما در توصیف چگونگی یادگیری زبان توسط کودک، باید به این نکته توجه داشت که با توجه به قابلیت‌های فراوان زبان و بی‌شماری جملاتی که در چارچوب یک زبان بیان می‌شوند، توصیف یادگیری زبان، توصیف یادگیری جملات نیست: «جملات را به‌طور کلی نمی‌توان یک-به-یک آموخت؛ چراکه تعداد آنها بسیار زیاد است. آنچه کودک به موازات بلوغش اکتساب می‌کند، صرفاً توانایی پاسخ مناسب‌دادن به چند جمله ثابت و از پیش موجود نیست. ... یک گویشور بالغ دارای توانایی کاربرد پاسخ‌دادن به هر تعداد از جملات را دارد و بیشتر این جملات را او اصلاً تا کنون نشنیده و ندیده است- و حتی بیشتر این جملات اصلاً گفته نمی‌شوند؛ بنابراین یادگیری زبان، در مرحله فراتر از جملات مشاهده‌تی، در وهله اول اصلاً یادگیری جملات نیست، بلکه یادگیری شیوه‌های ساختن جمله است» (Hylton, 2007, p.152).

بخش بزرگی از زبان، حاوی جملاتی پیچیده‌تر از جملات مشاهده‌تی است؛ جملاتی مثل «زمین جاذبه دارد»، «هسته اتم، متشکل از پروتون‌ها و نوترون‌ها است» و... . انسانی که زبان مادری را به‌نحو کامل آموخته است، وقتی برای نخستین بار این جملات را از دیگران می‌شنود، معنای آنها را درک می‌کند. حتی ممکن است خود برای نخستین بار چنین جملاتی را بسازد و در عین حال دیگران معنای سخن او را درک کنند. بنابراین یادگیری زبان، یادگیری جملات از پیش موجود نیست، بلکه به‌ویژه وقتی پای جملات غیرمشاهده‌تی در میان است، توصیف مهارت‌یافتن به زبان، دشوار است.

معنای این دسته از جملات را نمی‌توان صرفاً به وسیله روش «اشاره‌ای» (Ostensively) به افرادی که زبان مادری ما را نمی‌دانند، آموخت. این دسته از جملات که اتفاقاً بخش اعظم زبان را شامل می‌شوند، منشأ این تصورند که معنای جملات، چیزی فراتر از امور

مشاهده‌پذیر است، چیزی که یا باید آن را در قلمرو «ذهن» یافت یا در یک قلمرو انتزاعی افلاطونی. اما کواپن با توصیفی که از نحوه یادگیری زبان کودک ارائه می‌کند و توصیفی که از چگونگی پیوند بین شکل یادگیری این جملات، با یادگیری جملات مشاهده‌تی ارائه می‌کند، این تصور را از بین می‌برد و معنای ذهنی و انتزاعی این جملات را نیز انکار می‌کند.

بر اساس توصیف کواپن یادگیری این دسته از جملات، به شیوه «ترکیب قیاسی» روی می‌دهد. برای این کار کودک ابتدا باید از شأن استعاری جملات مشاهده‌تی، شأن تحلیلی آنها را مشتق کند. کودک این کار را به واسطه تشخیص شباهت‌های جملات مشاهده‌تی‌ای فراگرفته، قیاس این شباهت‌ها با شباهت‌های موقعیت‌های مشاهده‌تی متناسب با هر یک از این جملات، انجام می‌دهد: بیشتر جملاتی که کودک فرامی‌گیرد، مرکب از اجزای جملات دیگری هستند که کودک پیش‌تر اکتساب کرده است. کودک واژگان جملات قبلی را ترکیب می‌کند و جملات جدید را می‌سازد. برای این کار می‌باید قیاس و تشبیهی بین شکل ترکیب و وضع مشاهده‌تی متناسب با جملات قبلی، با شکل ترکیب و وضع مشاهده‌تی متناسب با جمله جدید برقرار شود. برای توضیح این مطلب کواپن در کتاب **کلمه و شیء** مثالی را ذکر می‌کند: فرض کنیم کودک از قبل، جملات مشاهده‌تی «پا!» (= «این پای من است»)، «دست!» (= این دست من است) و «پایم درد می‌کنه!» را آموخته است. این کودک در شرایط و موقعیت متناسب، بدون هیچ آموزش دیگری از سوی والدین، می‌تواند جمله «دستم درد می‌کنه!» را بیان کند. (Quine, 1960, p.9 / ر.ک: Gibson, 1982, p.56).

گیبسون در کتاب **فلسفه کواپن** پس از بیان و نقل این عبارات درباب کیفیت روش یادگیری (Analogic Synthesis) یادآوری می‌کند که در اینجا پای یک نکته مهم‌تر در میان است؛ یعنی مسئله ارجاع:

«... مثال ساده کواپن [در کتاب **کلمه و شیء**]، از کل داستان کیفیت یادگیری غیراشاره‌ای پرده برنمی‌دارد. در اینجا دغدغه‌های معرفت‌شناختی کواپن نیز اهمیت دارد... [یعنی این مسئله که] چگونه می‌توانیم نظریه جهان را اکتساب

کنیم؟ نظریه جهان، نظریه‌ای است که به ما می‌گوید چه چیزی در جهان وجود دارد و بنابراین نظریه، دعاوی ارجاعی دارد» (Gibson, 1982, p.57).

یکی از مهم‌ترین ویژگی‌هایی که به باور کواپن از طریق اشاره‌ای نمی‌توان آن را فراگرفت، «ارجاع‌دادن» است (Ibid, p.56). در اینجا دو مسئله قابل طرح است. ارجاع‌دادن ویژگی مهم جملات نظری است. کودک از طرق یادگیری اشاره‌ای قادر به ارجاع‌دادن به اشیا نخواهد شد و برای استفاده ارجاعی از زبان، کودک می‌باید به تشخیص اجزای یک جمله - به‌ویژه تشخیص اجزای اسمی از اجزای حمله - شود. برای یادگیری ارجاع‌دادن، کودک می‌باید یاد بگیرد که چگونه از «مجموعه‌ای از ساختارها و عبارات‌های گرامری استفاده کند» (Quine, 1969c, p.32)؛ به‌طورخاص از موصولات و ضمائر.

کل‌گرایی معنایی در باب جملات نظری و جملات مشاهدتی

در بخش قبل بیان شد که یکی از مهم‌ترین ویژگی‌هایی که به باور کواپن از طریق اشاره‌ای نمی‌توان آن را فراگرفت، «ارجاع‌دادن» است. در اینجا دو مسئله قابل طرح است: اولاً اگر - همان‌طور که در قسمت مربوط به یادگیری اشاره‌ای بیان شد - جملات مشاهدتی از طریق انگیزش حسی آموخته می‌شوند، کودک چگونه بین اجزای جملات مشاهدتی تفکیک قائل می‌شود. ثانیاً تفکیک قائل شدن بین بخش اسمی و حمله یک جمله، بر اساس معیارهای خود کواپن مستلزم داشتن هستی‌شناسی و بنابراین مستلزم ارجاع است و اگر کودک بتواند جملات نظری را از طریق ترکیب اجزای جملات مشاهدتی بسازد، بنابراین خود جمله مشاهدتی نیز ویژگی ارجاعی خواهد داشت. پس تفاوت جملات مشاهدتی با جملات نظری چیست؟ در اینجا باید به همان تفکیک بین دو شأن جملات مشاهدتی توجه کنیم. شأن استعاری این جملات، هویتی یکپارچه - و بدون اجزا - است - یعنی همان نگاهی که کودک در بدو یادگیری اشاره‌ای به این جملات دارد - این جملات خالی از نظریه (Theory-Free) هستند و معنای مستقل تجربی دارند. اما شأن تحلیلی (Analytically) جملات مشاهدتی هویتی مرکب از اجزای اسمی و حمله است و جملات مشاهدتی بدین معنا، ویژگی ارجاعی دارند. در این صورت، از آنجاکه کلمات هر جمله مشاهدتی در

بسیاری از جملات نظری به کار می‌روند، جملات مشاهده‌تی نظریه-بار (Theory-Laden) می‌شوند و دیگر مستقل از «نظریه» نخواهند بود، معنای تجربی مستقلی ندارند، بلکه به نحو کل‌گرایانه، تجربی خواهند بود (De Rosa & Lepore, 2006, p.77).

بنابراین سیر یادگیری زبان توسط کودک از یادگیری شأن استعاری جملات مشاهده‌تی آغاز می‌شود و سپس به تدریج و با فراگرفتن ارجاع و شیئیت، شأن تحلیلی جملات مشاهده‌تی و سپس جملات نظری آموخته می‌شود.

دغدغه *کواین* به عنوان یک «تجربه‌گرا» این است که تبیینی تجربی از چگونگی فراگیری و معنای جملات زبان-اعم از نظری و مشاهده‌تی-ارائه کند؛ اما اگر در تبیین خود از زبان، به «مشاهده» تکیه کند، با این مشکل روبرو خواهد بود که «مشاهده» امری «خصوصی» است و با جنبه «عمومی» و «بین‌الذهانی» زبان تعارض دارد؛ از همین رو *کواین* ترجیح می‌دهد مسئله چگونگی ارتباط نظریه با مشاهده را کنار گذاشته، مسئله چگونگی نسبت بین جملات مشاهده‌تی و جملات نظری را به جای آن قرار دهد (Quine, 2008, p.264). به این نحو، زیست دوگانه جملات مشاهده‌تی، واسطه بین جملات نظری و تجربه خواهد بود. حیث «استعاری» جملات مشاهده‌تی، ضامن تجربی بودن زبان ماست و حیث «تحلیلی» این جملات، ضامن بین‌الذهانی بودن زبان ماست.

از سوی دیگر نظریه علمی در قالب جملات نظری بیان می‌شود؛ بنابراین نزد *کواین*، تبیین تجربی بودن نظریه و ارتباط نظریه با شواهد، به تبیین نسبت بین سخن گفتن نظری و سخن گفتن مشاهده‌تی مبدل می‌شود. به بیان گیبسون نسبت بین سخن گفتن مشاهده‌تی و سخن گفتن نظری نزد *کواین* دو جنبه دارد: جنبه مشاهده‌تی و جنبه سیمنتیکی. بر این اساس مسئله نسبت بین دو نوع سخن گفتن را می‌توان بر حسب این دو پرسش مطرح کرد:

الف) چگونه است که یک جمله می‌تواند همچون شواهد برای جمله دیگر به کار رود؟

ب) چگونه می‌توان جملات را دارای «معنا» دانست؟ (Gibson, 1988, p.6).

پاسخ به هر دوی این پرسش‌ها با نقش جملات مشاهده‌تی آغاز می‌شود. جملات مشاهده‌تی هم «معنا» و هم «شواهد» را برای سایر جملات نظریه فراهم می‌کنند؛ چراکه اولاً

جملات مشاهده‌تی با شرایط و اوضاع تجربی و غیرزبانی مقارن‌اند و ثانیاً مورد توافق جامعه زبانی‌ند و بنابراین می‌توانند نقش «شواهد» را ایفا کنند. بنابراین جملات مشاهده‌تی، شواهد تجربی جملات نظری را فراهم می‌کنند (Gaudet, 2006, p.36). از سوی دیگر در تبیین چگونگی یادگیری جملات مشاهده‌تی معلوم شد که پای هیچ «معنای انتزاعی و ذهنی و غیررفتاری در یادگیری و کاربرد این جملات در میان نیست و با نفی معنای انتزاعی و ذهنی و غیررفتاری از جملات مشاهده‌تی، چنین معنایی از جملات نظری نیز نفی می‌شوند؛ چراکه جملات مشاهده‌تی، تنها شواهد و تنها مسیر یادگیری جملات نظری هستند. جملات مشاهده‌تی دروازه ورود به زبان- و بنابراین دروازه ورود به علم-^{*} هستند. «معنای و شواهد جملات نظری، نسبت‌های [کل‌گرایانه] جملات نظری، با جملات مشاهده‌تی هستند» (Gaudet, 2006, p.36 & Gibson, 1988, p.55).

برای یک بزرگسال که زبان مادری را به شکل تام و تمام فراگرفته است، «جملات مشاهده‌تی» دیگر فاقد شأن استعاری‌اند و او صرفاً این جملات را با شأن تحلیلی‌شان به کار می‌برد؛ بنابراین جملات مشاهده‌تی نیز برای بزرگسال، دارای اجزایند و از آنجاکه این اجزا در جملات دیگر- از جمله جملات نظری- نیز به کار می‌روند، جملات نظری نیز مشمول حکم «کل‌گرایی معنایی» خواهند بود.

نتیجه‌گیری

کل‌گرایی معنایی با اصل «ترکیب‌پذیری» ناسازگار است. از سوی دیگر، عمدتاً برای تبیین مسئله چگونگی «یادگیری زبان» و «کاربرد زبان» به اصل «ترکیب‌پذیری» تکیه می‌شود؛ چراکه فرایند یادگیری به تدریج پیش می‌رود. حال «کل‌گرایی معنایی» با نفی «اصل ترکیب‌پذیری» می‌باید تبیینی رضایت‌بخش از «یادگیری زبان» ارائه کند.

نشان دادیم که کواپن با تفکیک قائل شدن بین «شأن استعاری» و «شأن تحلیلی» جملات مشاهده‌تی، «شأن استعاری» این جملات را از کل‌گرایی معنایی استثنا کرد و بدین وسیله مسیر را برای یادگیری تدریجی زبان هموار نمود. اگر جملات مشاهده‌تی در بزرگسالی نیز

* چراکه نظریه‌های علمی، نظام‌هایی از جملات زبان هستند.

به همین سبک به زیست خود ادامه می‌دادند- یعنی برای یک کاربر تام و تمام زبان نیز دارای «شان استعاری» بودند- آن‌گاه دیگر «کل‌گرایی معنایی» نقض می‌شد- چراکه بر اساس کل‌گرایی معنایی، وابستگی متقابل معنایی، میان همه عبارات زبان برقرار است؛ اما نزد یک کاربر تام و تمام زبان، «کل‌گرایی معنایی» صرفاً دارای شأن تحلیلی‌اند و این شأن جملات مشاهده‌تی از «کل‌گرایی معنایی» استثنا نیست.

وابستگی معنای جملات به سایر جملات، بر اساس کل‌گرایی به شکل تدریجی و تکوینی رخ می‌دهد. جملات ساده و مشاهده‌تی در بدو یادگیری زبان، دارای معنای مستقل‌اند؛ ولی به تدریج کودک به وسیله جملات ساده، جملات مرکب و نظری را فرامی‌گیرد و سپس جملات ساده و مشاهده‌تی نیز معنایی متفاوت و نظری نزد کودک پیدا می‌کنند. پس وابستگی معنایی بین جملات و عبارات زبان، امری ثابت و غیر سیال نیست، بلکه با بسط زبان، جملات و عباراتی که قبلاً آموختیم، معنایی متفاوت پیدا می‌کنند. بنابراین این اعتراض که اگر کل‌گرایی معنایی صحیح باشد، نمی‌تواند واقعیت تدریجی یادگیری زبان را تبیین کرد و این واقعیت صرفاً به وسیله پذیرش اصل «ترکیب‌پذیری» قابل تبیین است، وارد نیست.

پی‌نوشت:

۱. مفهوم «شبهت ادراکی» اهمیت بسیار زیادی در فهم دیدگاه کوین در باب «یادگیری» کودک دارد. این مفهوم، با مفهوم «برجستگی» (Saliency) در ارتباط است و برای فهم آن، تمایز قائل شدن میان «ادراک» و «دریافت» اهمیت دارد (توضیح این تمایز در پانویشت شماره ۱ صفحه قبل آمده است)؛ برای مثال می‌توان به ایزودهایی که هنگام رانندگی در برابر چراغ راهنمایی دریافت می‌کنیم و رفتاری که از ما سر می‌زند، دقت کنیم. در اینجا سه موقعیت الف، ب و ج را تصور کنید. فرض کنید در موقعیت «الف» من در حال رانندگی هستم، از دور چراغ قرمز را می‌بینم و به آرامی توقف می‌کنم. در موقعیت «ب» دقیقاً همان موقعیت «الف» اتفاق می‌افتد- یعنی همان ایزود انگیزش حسی را دریافت می‌کنم- به جز اینکه چراغ سبز است و من سرعت خودرو را کم نمی‌کنم و از چهار راه عبور می‌کنم. می‌بینیم که انگیزش‌های کلی (ایزودهای دریافتی) من در دو موقعیت الف و ب به میزان زیادی شبهت دریافتی دارند. همه اعصاب حسی غیر بصری من در موقعیت‌های الف و ب مشابه‌اند. همچنین است بیشتر اعصاب بصری من؛ اما رفتار من در دو موقعیت کاملاً متفاوت است.

اکنون به موقعیت ج توجه کنید: موقعیت ج از حیث دریافتی با موقعیت الف، بسیار متفاوت است. موقعیت ج، بر خلاف موقعیت الف، در شب اتفاق می‌افتد؛ بنابراین من نورهای متفاوتی از محیط دریافت می‌کنم. در موقعیت ج، به خلاف موقعیت الف، رادیو روشن است و تفاوت‌های دریافتی دیگری نیز وجود دارد؛ اما رفتار من در هر دو موقعیت مشابه است. من در مقابل چراغ قرمز توقف می‌کنم... با این حال تلقی ما این است که توقف من در چهارراه در هر دو موقعیت، واکنشی به اپیزود انگیزشی است که من در همان موقعیت دریافت کردم و از این‌رو بین اپیزودهای انگیزشی من در آن دو موقعیت، شباهت ادراکی وجود داشته است. (ر.ک: Hylton, 2007, pp.117-118).

کواچین با کمک‌گرفتن از مفهوم شباهت ادراکی، مفهوم «برجستگی» را مطرح می‌کند که بر اساس آن، بخش‌هایی از انگیزش‌های کلی، بیش از سایر بخش‌ها در تبیین رفتار حیوان اهمیت دارند. شباهت ادراکی، بر اساس تبیین کواچین، اهمیت اصیل و بنیادینی دارد. کواچین می‌گوید: «شباهت ادراکی «بنیان هر پیش‌بینی، هر یادگیری و صورت‌بندی هر عادت است» (Quine, 1998c, p.19). سگی که یک بار به واسطه آتش سوخته است، دیگر نزدیک به آتش نخواهد شد. می‌توانیم با مسامحه بگوییم، چون این سگ در یک وضع آسیب دیده است، در آینده از آن وضع اجتناب خواهد کرد. اما آنچه سگ از آن اجتناب می‌کند، رویداد قبلی نیست؛ چراکه آن رویداد در گذشته حادث شد و بنابراین نه می‌توان آن را بازسازی کرد و نه می‌توان از آن اجتناب کرد. بنابراین این نوع یادگیری متضمن چیزی ذاتاً کلی (General) است. ما چیزی را درباره یک وضعیت جزئی (Particular) در یک لحظه جزئی نمی‌آموزیم؛ بلکه درباره همه وضعیت‌هایی که از یک نوع‌اند، یاد می‌گیریم و این «شباهت ادراکی» است که در اینجا «نوع» مربوطه را به ما ارائه می‌دهد (Hylton, 2007, p.120).

منابع و مأخذ

- 1- Brandom, R.; **Between Saying and Doing**; New York: Oxford University Press, 2008.
- 2- Cozzo, Cesare; 2002, "Does epistemological holism lead to meaning-holism?" <w3.uniroma1.it/home/htpoi.pdf.
- 3- De Rosa, Raffaella & Lepore, Ernest; "Quine's Meaning Holism"; **The Cambridge Companion to Quine**; 2006.
- 4- Dummett, M.; **Frege: Philosophy of language**; Harper & Row, New York, 1973.
- 5- Fodor, Jerry & Lepore, Ernest; **Holism, a shopper s guide**; Oxford & Cambridge, Blackwell, 1993.
- 6- Gibson, Roger F.; **The Philosophy of W. V. Quine**; University of South Florida Book, 1982.

- 7- Gibson, Roger; **Enlightened Empiricism: An Examination of W.V.Quine's Theory of Knowledge**; the Board of Regents of State of Florida, 1988.
- 8- Gaudet, Eve; **Quine on meaning**; Continuum International Publishing Group, 2006.
- 9- Hempel, C.G.; "Problems and changes in the empiricist criterion of meaning"; **Revue internationale de Philosophie**, 41(11): pp.41-63, 1950.
- 10- Hylton, Peter; **Quine**; Routledge, New York, 2007.
- 11- Jackman, Henry; 2014, "Meaning Holism"; Stanford Encyclopedia of Philosophy, in <http://plato.stanford.edu/>.
- 12- Okasha, S.; "Holism about meaning and about evidence: in defence of W.V.Quine"; in: **Erkenntnis**. 52: pp.39-61, 2000.
- 13- Pagin, Peter; 2005, "Is Compositionality compatible with Holism?" in: <http://people.su.se/ppagin/papers/compholism.pdf>.
- 14- Quine, W.V.O.; "The nature of natural knowledge"; in **Confessions of a Confirmed Extensionalist and Other Essays**; pp.257-271, 2008.
- 15- ____; **The Roots of Reference**; Open Court Publishing Co, 1973.
- 16- ____; "Ontological relativity" in **Ontological Relativity and Other Essays**; New York: Columbia University Press, pp.26-68, 1969c.
- 17- ____; **Quintessence: basic readings from the philosophy of W.V. Quine**; Edited by Roger F. Gibson; The Belknap press of Harvard university press, 2004a.
- 18- ____; **Word and Objec**; The Massachusetts institute of technology, 1960.
- 19- ____; "Two dogmas of empiricism"; In **from a logical point of view**; Harvard University Press, second revised edition, 1961.