

## فراگیری استعاره‌های حرکتی زمان در کودکان فارسی زبان

بهاره منصوری\*

شهین نعمت زاده\*\*، آریتا افراشی\*\*\*

### چکیده

هدف این پژوهش، بررسی فراگیری استعاره‌های حرکتی زمان و تعیین سن درک هر یک از انواع استعاره‌های حرکتی زمان در کودکان فارسی‌زبان است. این مطالعه توانایی درک چهار نوع استعاره حرکتی زمان را در کودکان ارزیابی می‌کند. آزمون درک استعاره‌ها در ۱۲۱ کودک در گروه‌های سنی ۳، ۴، ۵، ۶ و ۷ سال و ۴۶ فرد بزرگسال به عنوان گروه گواه انجام شده است. تحلیل آماری یافته‌های مطالعه نشان می‌دهد کودکان انواع استعاره‌های حرکتی زمان را در سنین متفاوتی فرامی‌گیرند. همچنین دو عامل در تعیین میزان دشواری درک استعاره‌های حرکتی زمان در کودکان موثر هستند. نخستین عامل، تعداد موضوعات در مسیر حرکت حوزه مبدأ است. هر چقدر استعاره از موضوعات بیشتری برخوردار باشد، برای کودکان پیچیده‌تر بوده و در سنین بالاتری درک می‌شود. این مسأله را می‌توان به رشد توانایی‌های شناختی کودکان با افزایش سن نسبت داد. عامل دوم در تعیین میزان دشواری استعاره‌ها، نوع موضوع در حال حرکت در حوزه مبدأ است. در صورت یکسان بودن تعداد موضوعات، استعاره‌هایی که شامل حرکت خود فرد باشند، زودتر از استعاره‌هایی درک می‌شوند که از نگاشت حرکت رویدادها ایجاد شده‌اند. این عامل را می‌توان براساس نظریه بدن‌مندی تبیین کرد.

**کلیدواژه‌ها:** زبان‌شناسی شناختی، نظریه استعاره‌های مفهومی، فراگیری زبان کودک، استعاره حرکتی زمان، بدن‌مندی.

---

\* دکترای زبان‌شناسی، پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی (نویسنده مسئول)،

bahareh.mansoori@gmail.com

\*\* استادیار زبان‌شناسی، پژوهشگاه علوم شناختی، nematzadeh@iricss.org

\*\*\* دانشیار زبان‌شناسی، پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی، a.afraشي.ling@gmail.com

تاریخ دریافت: ۱۳۹۶/۰۷/۰۹، تاریخ پذیرش: ۱۳۹۶/۱۰/۲۹

## ۱. مقدمه

به گفته گیبز (Gibbs, 2011)، سنت مطالعه استعاره به‌عنوان آرایه‌ای ادبی به آموزه‌های ارسطو در فن بلاغت و سخنوری بازمی‌گردد اما، نظریه استعاره مفهومی (The Conceptual Metaphor Theory)، انقلابی در مطالعات استعاره به‌شمار می‌رود. این نظریه با کتاب "استعاره‌هایی که با آن‌ها زندگی می‌کنیم" (Metaphors We Live by) نوشته لیکاف و جانسون (Lakoff and Johnson, 1980) مطرح شد و پس از آن توسط جانسون (Johnson, 1981)، لیکاف و ترنر (Lakoff & Turner, 1989) و لیکاف (Lakoff, 1990) بسط پیدا کرد. در این نظریه، استعاره تنها یک ویژگی ادبی مختص زبان نیست، بلکه ابزاری برای تفکر و درک مفاهیم پیچیده و انتزاعی به‌شمار می‌رود. این نگاه تازه به استعاره در ارتباط نزدیک با زبان‌شناسی شناختی قرار دارد، که در آن زبان تنها نظامی از نشانه‌های قراردادی و ساختار حاکم بر آن‌ها نیست بلکه بخشی از ساختار تفکر انسان را تشکیل می‌دهد. به این ترتیب زبان هم‌سو با توانایی‌های دیگر شناختی و تجربیات جسمی انسان و در ارتباط تنگاتنگ با نقش ارتباطی و فرهنگی آن تعریف می‌شود. لیکاف (Lakoff, 1993) معتقد است که برمبنای شواهد زبانی، سیستم مفهومی انسان ماهیتاً استعاری است. وی می‌گوید درک زمان برمبنای مکان، ریشه ذاتی و طبیعی دارد. به اعتقاد وی سیستم بینایی انسان دارای گیرنده‌هایی برای درک اشیاء و مکان‌هاست اما برای درک زمان گیرنده خاصی وجود ندارد از همین رو، طبیعی است که زمان برمبنای اشیاء و حرکت آن‌ها در مکان درک شود. به عبارت دیگر در استعاره‌های حرکتی زمان، نگاشت (Mapping) از حوزه حرکت به حوزه زمان صورت می‌گیرد. برخی از محققان مانند آلورسون (Alverson, 1994) و فاکونیر و ترنر (Fauconnier and Turner, 2008) استعاره‌های حرکتی زمان را جهانی دانسته و معتقدند تمام زبان‌ها از حرکت در حوزه مکان برای مفهوم‌سازی زمان استفاده می‌کنند. پژوهش حاضر از نوع توصیفی-تحلیلی است و به بررسی فراگیری استعاره‌های حرکتی زمان در کودکان فارسی‌زبان می‌پردازد. این پژوهش می‌کوشد تا به این پرسش پاسخ دهد که انواع استعاره‌های حرکتی زمان در کودکان فارسی‌زبان در چه سنی فراگرفته می‌شوند. هم‌چنین می‌کوشد عوامل موثر در فراگیری استعاره‌های حرکتی زمان را مشخص کرده و نقش این عوامل را در تعیین میزان دشواری انواع استعاره‌های حرکتی زمان تبیین کند.

## ۲. پیشینه مطالعات

در سال‌های اخیر تحقیقات متعددی در زمینه درک انواع مختلف استعاره‌ها در بزرگسالان و کودکان انجام شده است. با این حال با توجه به جدیدتر بودن نظریه استعاره‌های مفهومی به نسبت سایر دیدگاه‌های استعاری و گستردگی این حیطه، تعداد پژوهش‌هایی که در زمینه درک استعاره‌های حرکتی زمان در کودکان انجام شده است، زیاد نیست.

کیل (Keil, 1986) معتقد است درک یک استعاره متعاقب رشد درک کودک در دو حوزه مفهومی مربوط به آن استعاره رخ می‌دهد. واسنیادو (Vosniadou, 1987) مروری بر مطالعات انجام شده در زمینه رشد استعاره‌ها در کودکان انجام داده و اظهار می‌کند که رشد استعاری کودکان روندی پیوسته است و نمی‌توان آن را فرایندی ناگهانی دانست. وی معتقد است محدودیت دانش و توانایی پردازش اطلاعات در کودکان از عوامل مهم در محدود کردن توانایی‌های استعاری آن‌ها است.

از چلیشکان (Özçalışkan, 2005) با استناد به نظریه استعاره مفهومی لیکاف و جانسون (Lakoff and Johnson, 1980)، درک برخی از پربسامدترین استعاره‌های زبان ترکی را که برمبنای حوزه مبدأ مکان ساخته شده‌اند، در شصت کودک سه، چهار و پنج ساله ترکی زبان بررسی می‌کند. به گفته‌ی وی بیشتر مطالعات پیشین، توانایی کودکان در برقراری رابطه قیاسی بین اشیاء برمبنای شباهت‌ها را توانایی درک استعاری در کودکان در نظر گرفته‌اند. به گفته‌ی از چلیشکان، این نظریه دو اشکال عمده دارد: نخست آن‌که قادر به تبیین یک سیستم عمومی برای درک استعاره‌ها چه در سطح زبانی و چه در سطح مفهومی نیست. این نظریه، تفکر استعاری را هم سطح و معادل قیاس برمبنای یافتن شباهت‌های مفهومی بین اشیاء می‌پندارد و از مثال‌های زبانی پراکنده و تصادفی برای ارزیابی درک استعاری کودکان استفاده می‌کند. علاوه بر آن قادر به توضیح این مساله نیست که چطور این قیاس‌های پراکنده با هم سیستم یکپارچه استعاری را در کودکان به وجود می‌آورند و چگونه هر یک از این قیاس‌های پراکنده به تظاهرات منظم و قاعده‌مند زبانی تبدیل می‌شوند. دومین اشکالی که وی به نظریه شباهت‌ها وارد می‌کند، این است که این نظریه نمی‌تواند ارتباط بین حوزه‌های مبدأ و مقصد در نگاشت استعاره‌ها و نیز سهم هر کدام از این حوزه‌ها را در نگاشت استعاری به‌طور شفاف و مشخص تبیین کند. از این‌رو از چلیشکان (Özçalışkan, 2005) نظریه شباهت‌ها را چهارچوب مناسبی برای بررسی فراگیری و درک استعاره‌ها در کودکان ندانسته و نظریه استعاره‌های مفهومی لیکاف و جانسون (Lakoff and

(Johnson, 1980) را به‌عنوان جایگزینی مناسب که قادر به اصلاح و رفع عیوب نظریه شباهت‌ها است، برمی‌گزیند. به‌عقیده وی نظریه استعاره‌های مفهومی می‌تواند توضیح جامع و کاملی برای درک استعاره‌ها هم در سطح مفهومی و هم در سطح زبانی ارائه کند. نتایج مطالعه وی نشان می‌دهد که کودکان سه ساله درکی از استعاره‌های مطرح‌شده ندارند. کودکان چهارساله می‌توانند این استعاره‌ها را در بافت درک کنند و در سن پنج‌سالگی توانایی استدلال کودکان در مورد نگاشت استعاری بین دو حوزه آغاز می‌شود. ازچلیشکان (Özçalışkan, 2007) در مطالعه دیگری درک دو نوع استعاره حرکتی زمان را در کودکان چهار و پنج ساله انگلیسی و ترکی زبان بررسی کرده است. وی نتیجه می‌گیرد کودکان در هر دو زبان انگلیسی و ترکی در سن چهارسالگی قادر به درک استعاره‌های حرکتی زمان هستند و در سن پنج‌سالگی می‌توانند این استعاره‌ها را توضیح دهند. گرژیونا (Grzywna, 2007) چهارنوع استعاره معنایی و دستوری جدید را در کودکان سه و پنج ساله بررسی می‌کند. وی اظهار می‌کند درک استعاره‌ها در کودکان پنج‌ساله بسیار بهتر از کودکان سه‌ساله است و بدین ترتیب نتیجه می‌گیرد که حدود سن چهارسالگی را می‌توان سن ظهور گفتار استعاری دانست. کریستوفر جانسون (Johnson, 2012) برای یادگیری استعاره‌ها در کودکان سه مرحله برمی‌شمارد. در مرحله اول کودک تنها حوزه مبدأ را فرامی‌گیرد. در مرحله دوم کودک با تجربیاتی روبه‌رو می‌شود که در آن‌ها هر دو حوزه مبدأ و مقصد به‌طور هم‌زمان فعال هستند. در این مرحله کودک می‌آموزد تا واژه‌های حوزه مبدأ را با معنا و دستور حوزه مقصد به کار بگیرد و در مرحله سوم کودک از واژه‌ها به‌طور استعاری استفاده می‌کند درحالی‌که در آن لحظه هیچ نشانه‌ای از حوزه مبدأ وجود ندارد. استایتس و ازچلیشکان (Stites and Özçalışkan, 2013) روند فراگیری استعاره‌های حرکتی زمان را در کودکان انگلیسی‌زبان بررسی کرده‌اند. نتایج آزمون نشان می‌دهد که کودکان مورد مطالعه تا سن پنج‌سالگی توانایی درک استعاره‌های مورد نظر را به‌دست می‌آورند و از سن شش‌سالگی توانایی‌های کلامی آن‌ها در توضیح و تفسیر این استعاره‌ها به بزرگسالان نزدیک می‌شود. در زبان فارسی نیز چندین پژوهش در حوزه یادگیری استعاره‌ها در کودکان انجام شده است. رنگین‌کمان (۱۳۸۶) در رساله خود ده کودک فارسی‌زبان در سنین چهار، پنج و شش سال را مورد بررسی قرار می‌دهد. به‌گفته‌ی وی آسان‌ترین استعاره‌ها برای یادگیری در کودکان، به ترتیب استعاره‌های هستی‌شناختی، استعاره‌های حرکتی و استعاره‌های ساختی می‌باشند. شریفی و شیروان (۱۳۸۹) استعاره‌های به‌کاررفته در ده کتاب داستان در رده سنی

کودکان و نوجوانان را بررسی کرده‌اند. نتایج این مطالعه نشان می‌دهد که مهم‌ترین و پربسامدترین استعاره در کتاب‌های گروه سنی "الف" و "ب" شخصیت‌بخشی به حیوانات، خوراکی‌ها و اشیاء است. در کتاب‌های نوجوانان تنوع استعاره‌های به‌کار رفته بیشتر بوده و شامل ضرب‌المثل‌ها و اصطلاحات و استعاره‌های مفهومی و ساختاری نیز می‌شوند. صادقی (۱۳۹۲) درک استعاره‌های تازه را در سی کودک شش، هفت و هشت‌ساله فارسی‌زبان بررسی کرده است. وی در این مطالعه از دو آزمون دوگزینه‌ای برگرفته از آزمون گرژیونا (Grzywna, 2007) استفاده کرده است. یافته‌های این آزمون نشان می‌دهند که با بالا رفتن سن کودکان میزان درک استعاره‌ها افزایش می‌یابد. هم‌چنین درک استعاره‌های ادراکی-گزاره‌ای در هر سه گروه کودکان از درک استعاره‌های روان‌شناختی-گزاره‌ای آسان‌تر بوده است. شجاع رضوی و همکاران (۱۳۹۴) شصت کودک فارسی‌زبان دو تا پنج‌ساله را مورد بررسی قرار داده‌اند. یافته‌های این پژوهش حاکی از آن است که کودکان در سنین حدود دوسالگی نشانه‌هایی از درک استعاره‌های بدن‌مند را دارا می‌باشند.

### ۳. جمعیت مورد مطالعه

در این پژوهش ۱۲۱ کودک در گروه‌های سنی ۳ تا ۷ سال مورد آزمون قرار گرفته‌اند. از مجموع ۱۲۱ کودک، ۱۴ کودک سه‌ساله، ۳۹ کودک چهارساله، ۲۴ کودک پنج‌ساله، ۲۶ کودک شش‌ساله و ۱۸ کودک هفت‌ساله آزمون شده‌اند. این کودکان از شش مهدکودک و پیش‌دبستانی در منطقه دو تهران انتخاب شده‌اند. گروه کنترل این آزمون را ۴۶ فرد بزرگسال بین ۲۰ تا ۵۰ سال تشکیل می‌دهند. مجموع افراد شرکت‌کننده در این آزمون ۱۶۷ نفر بوده است.

### ۴. روش پژوهش

چنانچه پیش‌تر گفتیم هدف از انجام این پژوهش، بررسی فراگیری استعاره‌های حرکتی در کودکان است. از این‌رو در بخش نخست این پژوهش، آزمونی برای ارزیابی درک انواع استعاره‌های حرکتی زمان در زبان فارسی طراحی شده است. در بخش دوم پژوهش، این آزمون در گروهی از کودکان فارسی‌زبان به اجرا در آمده است.

## ۱.۴ ساخت آزمون

این مطالعه به منظور ساخت آزمون درک استعاره‌های حرکتی زمان در کودکان، از پژوهش‌های ازچلیشکان (Özçalışkan, 2005; 2007) و استایتس و ازچلیشکان (Stites and Özçalışkan, 2013) الهام گرفته است. با این حال ماهیت ساخت و روش انجام این آزمون در مطالعه حاضر چند تفاوت عمده با روش این محققان دارد که در ادامه آن‌ها را شرح می‌دهیم. نخستین تفاوت این مطالعه با مطالعات پیش از خود در تعداد و انواع استعاره‌های حرکتی زمان است. ازچلیشکان (Özçalışkan, 2007) با توجه به تقسیم‌بندی لیکاف و جانسون (Lakoff and Johnson, 1980)، درک دو نوع استعاره حرکت زمان و حرکت ناظر را ارزیابی کرده است. استایتس و ازچلیشکان (Stites and Özçalışkan, 2013) بر مبنای تقسیم‌بندی مور (Moore, 2000; 2006) درک سه گروه از استعاره‌های حرکتی زمان را در کودکان بررسی می‌کنند. در پژوهش حاضر که در زبان فارسی انجام شده است، استعاره‌های حرکتی زمان در زبان فارسی بر مبنای رساله منصور (۱۳۹۵) به چهار نوع مختلف تقسیم می‌شوند. پژوهش حاضر، توانایی درک هر چهار نوع این استعاره‌های حرکتی زمان را در کودکان مورد مطالعه بررسی کرده است. بدین ترتیب این مطالعه در تعداد و نوع طبقه‌بندی استعاره‌های حرکتی زمان با مطالعات پیشین تفاوت دارد. دومین تفاوت این مطالعه با مطالعات پیشین خود تعداد گروه‌های سنی مورد مطالعه است. در این مطالعه تعداد گروه‌های سنی مورد مطالعه بیشتر بوده و گروه‌های سنی ۳، ۴، ۵، ۶ و ۷ سال را دربرمی‌گیرد. چنانچه در ادامه خواهیم دید، توانایی درک برخی از انواع استعاره‌ها تا سن هفت سال در زبان فارسی کامل نمی‌شود و نیاز است تا گروه سنی بالاتری نسبت به مطالعات پیشین مورد بررسی قرار بگیرد. تفاوت سوم این مطالعه با مطالعات پیشین استفاده از جملات استعاری به‌طور مستقل و خارج از بافت زبانی قصه بوده است. ازچلیشکان (Özçalışkan, 2005) و استایتس و ازچلیشکان (Stites and Özçalışkan, 2013) به‌منظور ارزیابی درک استعاره‌ها در کودکان، از قصه استفاده کرده‌اند. در هر قصه استعاره‌ای به‌کار رفته است. فهم و درک این قصه‌ها مستلزم درک استعاره‌های به‌کاررفته در آن‌ها است. مطالعات پیشین نشان می‌دهند وجود قصه و بافت زبانی همراه استعاره در درک معنی استعاره در کودکان مؤثر است و می‌تواند موجب فهم بهتر استعاره در آنان شود (Winner, 1976; Winner et al., 1993; Ortony, 1993). در پژوهش حاضر، جملات استعاری به‌تنهایی و خارج از بافت کمکی قصه به کودک ارائه شده‌اند. از این‌رو توانایی کودک در درک

جملات استعاری فارغ از رهنمودهای بافتی ارزیابی شده است. ویژگی چهارم این مطالعه، روش‌ها و تحلیل‌های آماری استفاده شده است. در این مطالعه، برای تحلیل داده‌ها از روش‌های آماری متفاوتی با مطالعات پیشین استفاده شده است. لازم به ذکر است که محققان پیشین (Özçalışkan, 2005، Özçalışkan, 2007 و Stites and Özçalışkan, 2013) هیچ اشاره‌ای به برقراری پیش‌فرض‌های تحلیل واریانس (Analysis of variance assumptions) در تحلیل داده‌های مورد بررسی خود نکرده‌اند. در پژوهش حاضر، علاوه بر تحلیل واریانس، مدل رگرسیون لجستیک دوجمله‌ای (Binomial logistic regression) نیز مورد استفاده قرار گرفته است که در صورت برقرار نبودن پیش‌فرض‌های تحلیل واریانس قابل استفاده است. به منظور کنترل نتایج به دست آمده، داده‌های پژوهش یک بار با استفاده از تحلیل واریانس و بار دیگر با روش رگرسیون لجستیک دوجمله‌ای تحلیل شده‌اند. نتایج نشان می‌دهد تحلیل واریانس به دلیل برقرار نبودن پیش‌فرض‌های نرمال بودن داده‌ها (Normality) و همگنی واریانس (Homogeneity of variance) می‌تواند تحلیل متفاوت و اشتباهی از داده‌ها به دست دهد.

#### ۲.۴ انجام آزمون

از آنجایی که این مطالعه به بررسی درک عبارات استعاری در کودکان می‌پردازد، اولین شرط برای حضور کودکان شرکت‌کننده در این آزمون، درک طبیعی زبان و تولید گفتار متناسب با سنشان می‌باشد. از این رو در این مطالعه، همه کودکان شرکت‌کننده پیش از انجام آزمون درک استعاره‌ها، طی یک جلسه توسط یک کارشناس ارشد گفتار و زبان مورد ارزیابی بالینی قرار گرفته‌اند. کودکانی که با توجه به ارزیابی آسیب‌شناس گفتار نسبت به همسالان طبیعی خود تاخیر داشته‌اند، از مطالعه کنار گذاشته شده‌اند. علاوه بر آن کودکان مبتلا به اختلالات گفتاری مانند اختلال در تولید آواها یا ناروانی گفتار و هرگونه مورد مشکوک به اختلالاتی چون بیش‌فعالی و کمبود توجه و تمرکز نیز از گروه آزمودنی‌های این مطالعه حذف شده‌اند. بدین ترتیب از مجموع ۱۳۴ کودک ارزیابی شده در این مرحله، ۹ کودک از آزمون اصلی کنار گذاشته شده‌اند. پس از ارزیابی گفتاری کودکان، آزمون درک استعاره‌ها انجام شده است. این آزمون، چنانچه پیش‌تر گفته شد، برای ارزیابی درک کودکان از استعاره‌های حرکتی زمان در زبان فارسی ساخته شده است. در این آزمون استعاره‌های زمان مبنی بر حرکت در مکان به چهار گروه مختلف تقسیم شده‌اند و درک هر یک از انواع این

استعاره‌ها توسط دو جمله استعاری ارزیابی شده است. بدین ترتیب این مطالعه شامل هشت جمله استعاری است. این جملات از لحاظ پیچیدگی دستوری و تعداد و نوع واژه‌های به‌کاررفته در آن‌ها ساده و مناسب کودکان هستند. انتخاب جملات از طریق گردآوری استعاره‌های به‌کاررفته در کتاب‌های گروه سنی "الف" و "ب" و سخنان مجریان برنامه کودک در تلویزیون بوده است. به‌منظور ساده‌کردن استعاره‌ها، گاه ساخت دستوری یک استعاره حفظ شده و واژه‌های به‌کاررفته در آن با واژه‌های ساده‌تر جایگزین شده‌اند. در ادامه، نحوه انجام آزمون درک استعاره‌ها و نمونه جملات استعاری به‌کاررفته در آن معرفی می‌شوند.

چنان‌چه پیش‌تر گفتیم، آزمون درک استعاره‌ها، از چهار نوع استعاره حرکتی زمان ساخته شده است. این چهار نوع عبارت‌اند از:

استعاره اول یا استعاره حرکت زمان: در این حالت ناظر ثابت است و زمان در حال حرکت می‌باشد. نمونه جمله این استعاره در این آزمون عبارت است از: «وقت بازی رسید».

استعاره دوم یا استعاره حرکت ناظر: در این نوع استعاره‌ها، زمان در مکان ثابتی واقع شده و ناظر در حال حرکت است. نمونه جمله این استعاره عبارت است از: «به برنامه کودک نزدیک می‌شویم».

استعاره سوم یا استعاره حرکت ناظر و زمان: در این حالت، ناظر و زمان هر دو حرکت می‌کنند. نمونه جمله استعاره سوم در آزمون درک استعاره‌ها چنین است: «از برنامه کودک جا ماندیم».

استعاره چهارم یا استعاره حرکت بی ناظر: در این حالت، ناظر وجود نداشته و رویدادهای زمانی به‌نسبت یکدیگر سنجیده می‌شوند. نمونه جمله این استعاره عبارت است از: «بستنی رفت بعد از برنامه کودک».

پیش از انجام آزمون درک استعاره‌ها به کودک گفته می‌شد که آزمون‌گر در حال ساخت یک قصه برای کودکان است و کودک اگر بخواهد می‌تواند در ساختن این قصه به آزمون‌گر کمک کند. از بین تمام کودکان شرکت‌کننده، یک کودک مایل به همکاری با آزمون‌گر نبود که از مطالعه حذف شد. در ادامه دو عروسک به‌عنوان همکارهای آزمون‌گر به کودک معرفی می‌شدند، این دو عروسک شبیه هم بوده و تنها در رنگ لباس با هم تفاوت داشتند. دقت شد که رنگ لباس عروسک‌ها یادآور جنسیت دخترانه یا پسرانه نبوده و در جواب دادن



کودکان تاثیرگذار نباشد. به کودک گفته می‌شد که این دو عروسک به سوال‌هایی که از آنها پرسیده می‌شود، پاسخ می‌دهند. یک عروسک پاسخ صحیح و یک عروسک پاسخ غلط خواهد داد. کودک باید مراقب باشد و عروسکی را که پاسخ صحیح می‌دهد، انتخاب کرده و به آزمون‌گر نشان دهد. قبل از انجام سوال‌های اصلی آزمون، چند سوال ساده به صورت آزمایشی از عروسک‌ها پرسیده می‌شد. هدف از این آزمایش، مطمئن شدن از فراگیری قواعد بازی توسط کودک و آمادگی وی برای آزمون اصلی بوده است. برای این که کودک جواب‌های درست و غلط را مربوط به عروسک خاصی فرض نکند، به کودک تاکید می‌شد که هر عروسک گاهی جواب درست و گاهی جواب غلط می‌دهد از سوی دیگر در آزمون آزمایشی هر عروسک بارها هم پاسخ صحیح و هم پاسخ غلط به سوال‌های ساده می‌داد. در آزمون اصلی، ترتیب جواب دادن عروسک‌ها تصادفی و با استفاده از شیر یا خط روی پرسش‌نامه مشخص شده بود. آزمون‌گر تا زمانی که مطمئن نمی‌شد کودک متوجه روند کار شده و مشکلی در انتخاب عروسک درست ندارد، آزمون اصلی را شروع نمی‌کرد. سه کودک سه‌ساله که نتوانستند دوبار عروسک درست را در آزمون آزمایشی انتخاب کنند، از روند مطالعه کنار گذاشته شدند. پس از این که کودکان روش انجام کار را یاد می‌گرفتند، آزمون اصلی انجام می‌شد. آزمون اصلی چنانچه پیش‌تر گفته شد، شامل هشت جمله‌ی استعاری بود که به صورت تصادفی و با شیوه شیر یا خط در پرسش‌نامه مرتب شده بودند. در ابتدا تصویر یک مادر و فرزند به کودک نشان داده می‌شد. جملات استعاری از قول مادر به فرزندش گفته می‌شد. هر جمله دوبار تکرار شده و سپس از عروسک‌ها سوال می‌شد که مادر به فرزندش چه گفته و منظورش چیست. یکی از عروسک‌ها پاسخ صحیح و دیگری پاسخ غلط می‌دادند. پاسخ‌های عروسک‌ها متضاد هم بوده و درک معنای استعاری جمله را ارزیابی می‌کردند. اگر کودک عروسکی را که درست جواب داده بود انتخاب می‌کرد، برای آن جمله‌ی استعاری نمره یک، و اگر عروسکی را که اشتباه جواب داده بود انتخاب می‌کرد، نمره صفر می‌گرفت. پاسخ‌های کودک به شکل تیک در ستون‌های جداگانه پرسش‌نامه ثبت می‌شد.

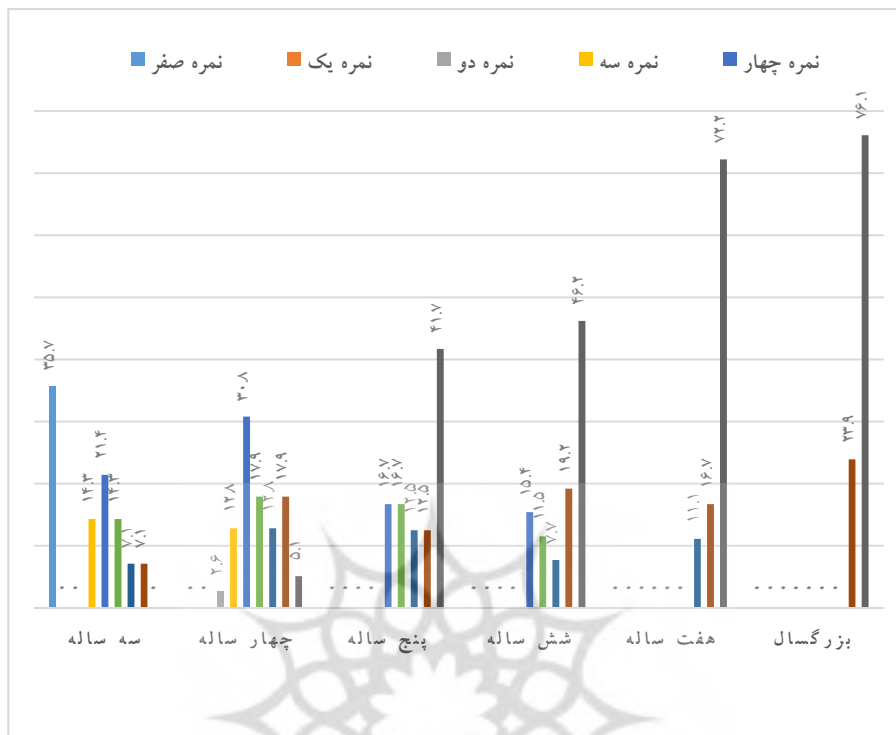
گروه کنترل در این مطالعه را ۲۸ فرد بزرگسال فارسی زبان تشکیل می‌دهند. سن این افراد بین بیست تا پنجاه سال و تحصیلات آن‌ها بین دیپلم و فوق‌لیسانس بوده است. هیچ‌کدام آن‌ها بنابر گفته خود دارای مشکلات گفتار و زبان نبوده‌اند. به‌منظور ارزیابی درک استعاره‌ها در افراد بزرگسال، پرسش‌نامه‌ای در یک‌برگ تهیه شده است. از آن‌جایی که

جملات استعاری در اصل برای کودکان آماده شده است، درک آن‌ها در بزرگسالان بسیار ساده بود و این امکان وجود داشت که سوالات پرسش‌نامه برای آن‌ها حس خوشایندی در پی نداشته باشد از همین رو قبل از انجام آزمون، به فرد توضیح داده می‌شد که این پرسش‌نامه به چه منظور به وی ارائه شده است و چرا سوالات کودکانه هستند. برای بزرگسالان الزامی به درج نام نبود اما سن و تحصیلات، سابقه بیماری‌ها و هم‌چنین سن یادگیری زبان دوم از آن‌ها پرسیده می‌شد. افرادی که در کودکی در معرض دو زبان قرار داشته‌اند یا قبل از تسلط به یک زبان، زبان دیگری را آموخته بودند، از مطالعه کنار گذاشته شده‌اند.

پرسش‌نامه مورد استفاده در گروه کنترل، شامل هشت سوال دوگزینه‌ای می‌باشد. در هر سوال معنی یکی از استعاره‌های حرکتی زمان در آزمون درک استعاره‌ها پرسیده شده است. جواب‌هایی که عروسک‌ها در آزمون درک استعاره‌ها به سوالات آزمون‌گر می‌دادند، در این پرسش‌نامه به صورت جواب‌های دوگزینه‌ای برای هر استعاره ذکر شده است. از فرد خواسته می‌شد تا گزینه‌هایی را که به نظر وی به معنی جمله‌ی خوانده‌شده نزدیک‌تر است، مشخص کند. در بخش بعد نتایج به دست آمده از این آزمون مشاهده می‌شود.

## ۵. یافته‌های مطالعه

در نمودار (۱) نمره کلی کودکان در آزمون درک استعاره‌ها به تفکیک گروه‌های سنی نمایش داده شده است. نمره صفر بدین معنا است که کودک به هیچ یک از هشت جمله آزمون درک استعاره‌ها جواب صحیح نداده است. نمره هشت یعنی هر هشت جمله به درستی درک شده و به همه آن‌ها جواب صحیح داده شده است.

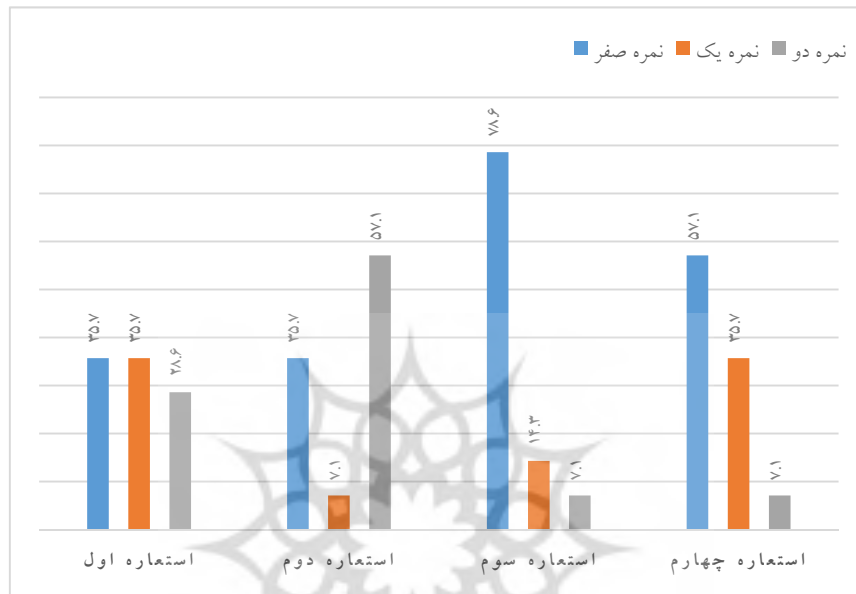


نمودار ۱. نمره کل آزمودنی‌ها در آزمون درک استعاره‌ها

همان‌طور که در نمودار (۱) مشاهده می‌شود، با افزایش سن، نمره آزمودنی‌ها نیز در آزمون درک استعاره بالاتر می‌رود. اگرچه ۳۵/۷ درصد کودکان سه‌ساله به هیچ استعاره‌ای پاسخ صحیح نداده‌اند اما در سایر گروه‌های سنی تمام افراد به حداقل دو استعاره پاسخ صحیح داده‌اند. تمام کودکان در گروه‌های سنی ۵ و ۶ سال، به بالاتر از چهار استعاره و در گروه سنی ۷ سال به بالای شش استعاره پاسخ صحیح داده‌اند. درصد کودکانی که به همه استعاره‌ها پاسخ درست داده‌اند در گروه‌های سنی ۳، ۴، ۵، ۶ سال به ترتیب ۰/، ۵/۱، ۱/۷، ۶/۲ بوده است. چنان‌چه مشاهده می‌شود، درصد کودکان هفت‌ساله‌ای که نمره کامل گرفته‌اند (۷۲/۲) بسیار نزدیک به درصد گروه بزرگسالان (۷۶/۱) بوده است.

نمودارهای (۲)، (۳)، (۴)، (۵)، (۶) و (۷) به ترتیب نمرات کودکان سه، چهار، پنج، شش، هفت‌ساله و گروه بزرگسال را به تفکیک انواع استعاره‌های حرکتی زمان نشان می‌دهند. چنان‌چه پیش‌تر گفتیم، در این آزمون، درک هر استعاره توسط دو جمله ارزیابی

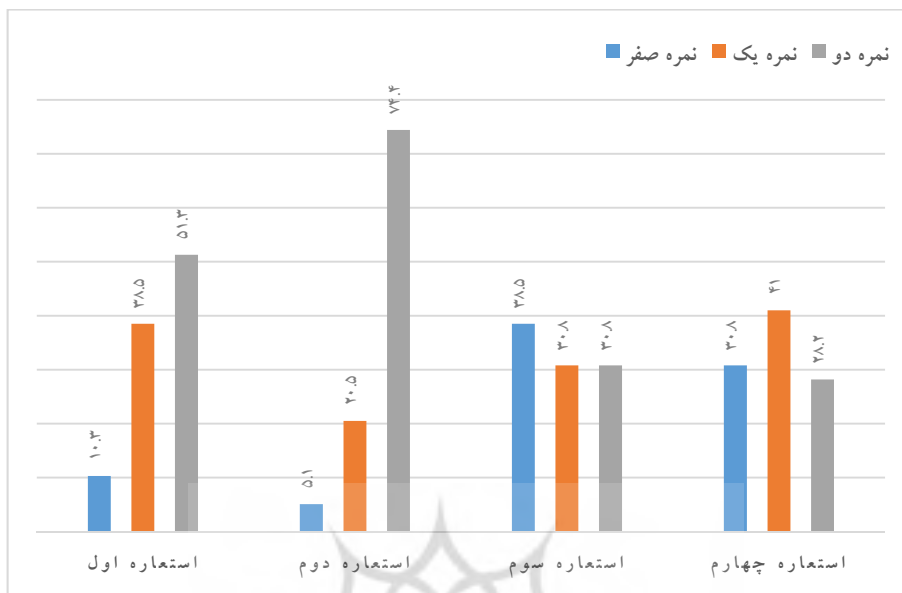
شده است. نمره صفر نشان دهنده پاسخ غلط به هر دو جمله، نمره ۱ نشان دهنده پاسخ صحیح فقط به یک جمله و نمره ۲ نشان دهنده پاسخ صحیح به هر دو جمله است.



نمودار ۲. نمرات استعاره‌های مختلف در گروه سنی سه سال

چنانچه در نمودار (۲) مشاهده می‌شود، درصد کودکان سه‌ساله‌ای که به هر دو جمله‌ی استعاره‌های اول تا چهارم پاسخ صحیح داده‌اند به ترتیب ۲۸/۶، ۵۷/۱، ۷/۱ و ۷/۱ درصد بوده است. بر این اساس باید گفت که استعاره دوم ساده‌ترین استعاره برای این گروه سنی بوده است و بیش از نیمی از آزمودنی‌ها به هر دو جمله آن پاسخ صحیح داده‌اند. پس از آن استعاره اول با ۲۸/۶ درصد پاسخ صحیح به هر دو جمله، در جایگاه بعد قرار دارد. درصد کمی از کودکان سه‌ساله (۷/۱) به‌طور مساوی در استعاره‌های سوم و چهارم به هر دو سوال پاسخ صحیح داده‌اند. ۷۸/۶ درصد از کودکان سه‌ساله در استعاره سوم و ۵۷/۱ درصد در استعاره چهارم به هیچ‌کدام از جملات پاسخ صحیح نداده‌اند. این رقم در استعاره‌های اول و دوم به‌طور مساوی ۳۵/۷ درصد است.

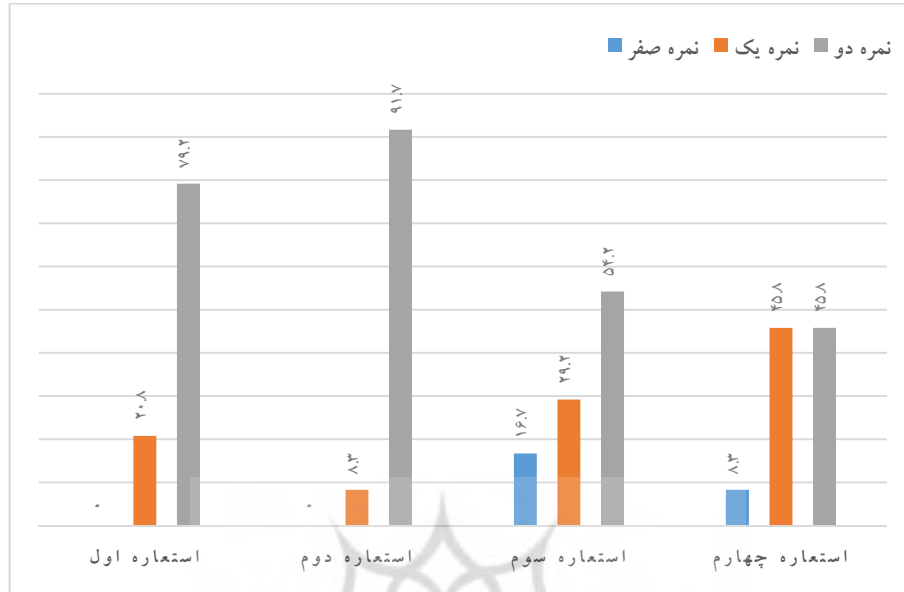
در نمودار (۳) نمرات کودکان چهارساله در چهار استعاره حرکتی زمان مشاهده می‌شود.



نمودار ۳. نمرات استعاره‌های مختلف در گروه سنی چهار سال

چنانچه در نمودار (۳) ملاحظه می‌شود، کودکان چهارساله بیشترین نمره ۲ را در استعاره دوم (حرکت ناظر) گرفته‌اند (۷۴/۴ درصد). پس از آن بیشترین نمره ۲ در استعاره اول (حرکت زمان) کسب شده است (۵۱/۳ درصد). عملکرد کودکان چهارساله در استعاره سوم و چهارم نزدیک هم بوده و درصد نمره ۲ در آن‌ها به ترتیب عبارت از ۳۰/۸ و ۲۸/۲ می‌باشد. هم‌چنین درصد کودکانی که به هیچ سوالی پاسخ صحیح نداده و نمره صفر گرفته‌اند در استعاره اول و دوم به ترتیب ۱۰/۳ و ۵/۱ است در حالی که این درصد در استعاره‌های سوم و چهارم به ترتیب ۳۸/۵ و ۳۰/۸ می‌باشد. بر مبنای پاسخ صحیح به هر دو جمله‌ی استعاره‌ها می‌توان گفت کودکان چهارساله به ترتیب استعاره دوم، استعاره اول، استعاره چهارم و در آخر استعاره سوم را به‌طور کامل درک کرده‌اند.

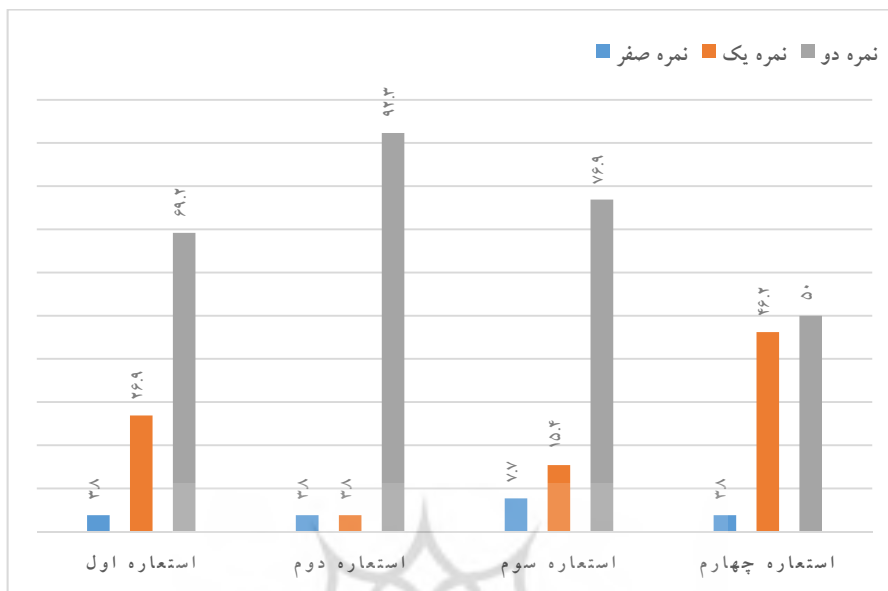
نمودار (۴) نمرات کسب‌شده توسط آزمودنی‌های ۵ ساله در چهار استعاره حرکت زمان، حرکت ناظر، حرکت زمان و ناظر، و حرکت بی‌ناظر را نشان می‌دهد.



#### نمودار ۴. نمرات استعاره‌های مختلف در گروه سنی پنج سال

چنانچه در نمودار (۴) مشاهده می‌شود، درصد کودکان پنج‌ساله‌ای که به هر دو سوال استعاره‌ها پاسخ صحیح داده و نمره ۲ گرفته‌اند، در استعاره دوم بیش از سایر استعاره‌ها است (۹۱/۷ درصد). پس از آن استعاره اول با ۷۹/۲ درصد، استعاره سوم با ۵۴/۲ درصد و در آخر استعاره چهارم با ۴۵/۸ درصد قرار دارند. درصد کودکان پنج ساله‌ای که نمره صفر گرفته‌اند، در استعاره اول و دوم ۰/۰ و در استعاره سوم و چهارم ۱۶/۷ و ۸/۳ بوده است.

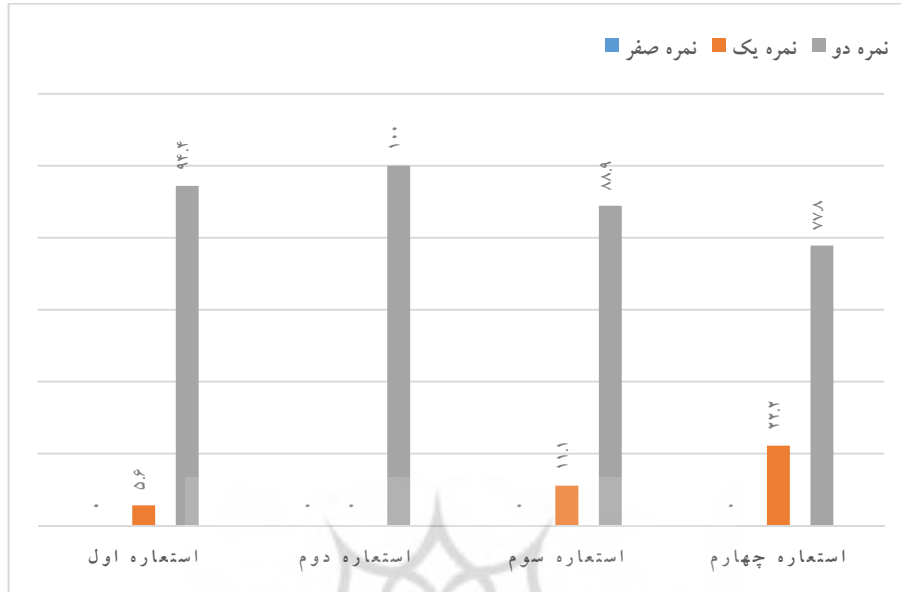
نمودار (۵) نمرات کودکان شش‌ساله را در درک انواع استعاره‌های حرکتی زمان نشان می‌دهد.



نمودار ۵. نمرات استعاره‌های مختلف در گروه سنی شش سال

براساس نمودار (۵) کودکان شش ساله در استعاره دوم بیش از سایر استعاره‌ها موفق بوده‌اند (۹۲/۳ درصد). پس از آن استعاره اول با ۲۶/۹ درصد، استعاره چهارم با ۵۰/۰ درصد و در آخر استعاره سوم با ۷۶/۹ درصد قرار گرفته‌اند. هم‌چنین درصد کودکان شش ساله‌ای که به هیچ کدام از جملات استعاره پاسخ صحیح نداده‌اند در استعاره اول، دوم و چهارم ۳/۸ و در استعاره سوم ۷/۷ بوده است.

نمودار (۶) نمرات استعاره‌های مختلف را در کودکان هفت ساله نشان می‌دهد.

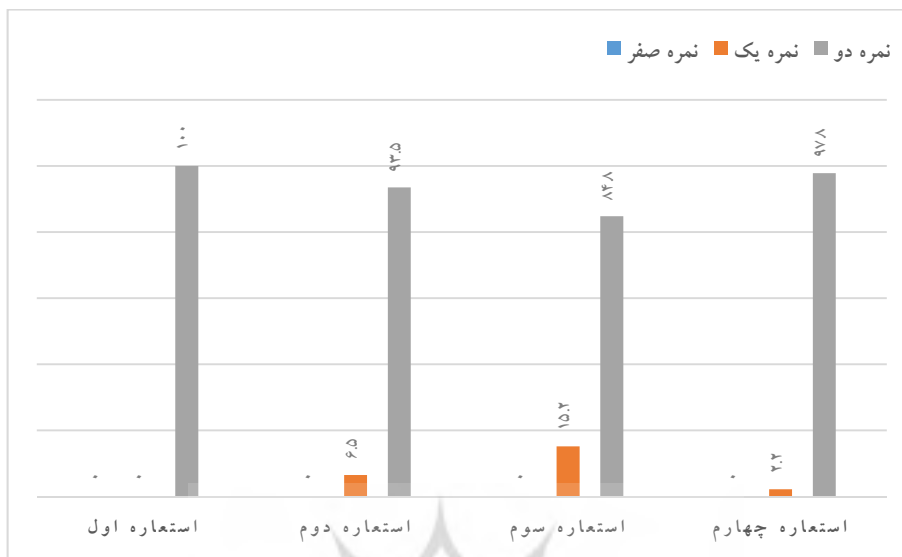


نمودار ۶. نمرات استعاره‌های مختلف در گروه سنی هفت سال

چنانچه در نمودار (۶) مشاهده می‌شود، در این مطالعه تمامی کودکان هفت‌ساله به هر دو جمله استعاره دوم پاسخ صحیح داده‌اند. درک این استعاره در کودکان هفت‌ساله مانند گروه کنترل ۱۰۰٪ درصد بوده است. در استعاره اول یک کودک از مجموع ۱۸ کودک هفت‌ساله به یکی از جملات پاسخ اشتباه داده و هیچ کودک هفت‌ساله‌ای نبوده است که به هر دو جمله استعاره اول غلط جواب دهد. ۸۸/۹ و ۷۷/۸ درصد کودکان هفت‌ساله در استعاره‌های سوم و چهارم نمره ۲ را کسب کرده‌اند. در این نمودار می‌توان مشاهده کرد که هیچ کودک هفت‌ساله‌ای در هیچ استعاره‌ای نمره صفر دریافت نکرده است.

در نمودار (۷) می‌توان نمره‌های گروه بزرگسالان را در استعاره‌های مختلف با هم مقایسه کرد.





نمودار ۷. نمرات استعاره‌های مختلف در گروه سنی بزرگسال

چنانچه در نمودار (۷) ملاحظه می‌شود، هر آزمودنی بزرگسال حداقل به یکی از جملات استعاری هرکدام از استعاره‌ها پاسخ صحیح داده است. درصد بزرگسالانی که در استعاره‌های اول، دوم، سوم و چهارم به هر دو جمله پاسخ صحیح داده‌اند، به ترتیب ۱۰۰/۰، ۹۳/۵، ۸۴/۸ و ۹۷/۸ می‌باشد.

## ۶. تحلیل داده‌ها

در بخش پیشین، جداول توصیفی داده‌های مطالعه ارائه شدند. این داده‌ها پس از گردآوری، با استفاده از آزمون‌ها و روش‌های آماری مورد تحلیل قرار گرفته‌اند و وجود رابطه و معناداری رابطه بین متغیرهای مطالعه بررسی شده است. در این بخش نتایج تحلیل‌های آماری داده‌های مطالعه شرح داده می‌شوند.

نتایج آزمون کای اسکوئر (chi square) در بررسی وجود رابطه بین دو متغیر سن و درک استعاره‌های حرکتی زمان و روش‌های کندال (Kendall) و اسپیرمن (Spearman) در بررسی نوع رابطه این دو متغیر حاکی از این است که متغیر سن و درک استعاره‌های حرکتی زمان به هم وابسته هستند هم چنین این وابستگی مثبت بوده و بدین معناست که با افزایش سن، درک استعاره‌ها در کودکان افزایش می‌یابد. مقایسه زوجی (Pairwise comparisons) نمرات

گروه‌های سنی کودکان با نمرات گروه بزرگسال نشان می‌دهد که نمره کلی کودکان در آزمون درک استعاره‌های حرکتی زمان، تا قبل از هفت سالگی با نمره بزرگسالان تفاوت معناداری دارد اما تفاوت نمره گروه سنی هفت سال و بزرگسالان از لحاظ آماری بی‌معنا است. به عبارت دیگر هفت سالگی را می‌توان سن یادگیری تمام انواع استعاره‌های حرکتی زمان در کودکان فارسی‌زبان به‌شمار آورد. همچنین نمرات آزمودنی‌ها در استعاره‌های اول، دوم، سوم و چهارم به ترتیب در گروه‌های سنی ۵، ۴، ۶ و ۷ سال با بزرگسالان تفاوت معناداری ندارد. به عبارت دیگر کودکان استعاره اول یا استعاره حرکت زمان را در سن ۵ سالگی، استعاره دوم یا حرکت ناظر را در سن ۴ سالگی، استعاره سوم یا حرکت ناظر و زمان را در سن ۶ سالگی و استعاره چهارم یا حرکت بی‌ناظر را در سن ۷ سالگی درک می‌کنند. لازم به ذکر است که کودکان سه‌ساله‌ی این مطالعه در درک تمامی انواع استعاره‌ها تفاوت معناداری با بزرگسالان داشته‌اند.

در جدول (۱) ترتیب فراگیری انواع استعاره‌های حرکتی زمان در کودکان فارسی‌زبان براساس یافته‌های این مطالعه خلاصه شده است.

جدول ۱. ترتیب فراگیری انواع استعاره‌های حرکتی زمان

نوع استعاره	سن فراگیری
استعاره حرکت ناظر	۴ سالگی
استعاره حرکت زمان	۵ سالگی
استعاره حرکت ناظر و زمان	۶ سالگی
استعاره حرکت بی‌ناظر	۷ سالگی

چنانچه در جدول (۱) مشاهده می‌شود، استعاره حرکت ناظر زودترین و استعاره حرکت بی‌ناظر دیرترین استعاره‌هایی هستند که یاد گرفته شده‌اند. به عبارت دیگر می‌توان استعاره حرکت ناظر را آسان‌ترین و استعاره حرکت بی‌ناظر را سخت‌ترین استعاره در روند فراگیری استعاره‌ها در کودکان مورد مطالعه دانست.

## ۷. نتیجه‌گیری

این مطالعه به منظور بررسی سن فراگیری استعاره‌های حرکتی زمان در کودکان فارسی‌زبان انجام شده است. ابزار مورد استفاده در این مطالعه، آزمون درک استعاره‌ها است. این آزمون

شامل هشت جمله استعاری از چهار نوع استعاره حرکتی زمان است و در ۱۲۱ کودک سه تا هفت ساله و ۴۶ فرد بزرگسال مورد ارزیابی قرار گرفته است. نمودارهای توصیفی از داده‌های این آزمون در این مقاله ارائه شده‌اند. تحلیل داده‌های آزمون نشان می‌دهند که کودکان در درک استعاره‌ها تفاوت‌های فردی نشان می‌دهند اما درک تمام انواع استعاره‌های حرکتی زمان در کودکان سه‌ساله تفاوت معناداری با درک این استعاره‌ها در بزرگسالان دارد. تحلیل داده‌ها بیان‌گر آن است که کودکان فارسی‌زبان استعاره حرکت ناظر را در سن ۴ سالگی، استعاره حرکت زمان را در سن ۵ سالگی، استعاره حرکت ناظر و زمان را در سن ۶ سالگی و استعاره حرکت بی‌ناظر را در سن ۷ سالگی درک می‌کنند.

با توجه به یافته‌های پژوهش مهم‌ترین سوالی که مطرح می‌شود این است که چرا کودکان مورد مطالعه انواع استعاره‌های حرکتی زمان را در سنین متفاوتی فراگرفته‌اند؟ اگر بپذیریم که سن یادگیری استعاره‌ها با آسان‌تر بودن یا سخت‌تر بودن آن‌ها در ارتباط است، باید بتوانیم به این پرسش پاسخ دهیم که چه عامل یا عواملی موجب می‌شوند تا درک یک استعاره برای کودکان سخت‌تر یا آسان‌تر از درک استعاره‌ای دیگر باشد. برای پاسخ به این سوال در ابتدا نگاهی بر نگاشت‌های استعاری واقع شده در استعاره‌های حرکتی زمان خواهیم داشت.

در استعاره اول یا استعاره حرکت زمان، یک موضوع (رویداد) در طول یک مسیر حرکت می‌کند. رویداد مورد نظر به سمت ناظر آمده یا از وی دور می‌شود. این استعاره از نگاشت حرکت رویداد به حوزه زمان به‌دست می‌آید.

در استعاره‌ی حرکت ناظر، یک موضوع (ناظر) در طول یک مسیر حرکت می‌کند. ناظر به سمت رویدادی در منتهی‌الیه مسیر نزدیک شده یا از آن دور می‌شود. این استعاره حاصل نگاشت حرکت ناظر به حوزه زمان است.

در استعاره سوم یا حرکت ناظر و زمان، دو موضوع (ناظر و زمان) در مسیر حرکت وجود دارند. این دو رویداد می‌توانند در مسیر حرکت خود از دیگری جلوتر یا عقب‌تر بروند. این استعاره از نگاشت توالی حرکت رویداد و ناظر به حوزه زمان ایجاد می‌شود.

در استعاره چهارم یا حرکت بی‌ناظر، حداقل دو موضوع (دو رویداد) در مسیر حرکت وجود دارند. این رویدادها در توالی با هم قرار دارند و حرکتشان به نسبت با هم سنجیده می‌شوند. این استعاره حاصل نگاشت توالی حرکت رویدادها به حوزه زمان است.

نتایج نمودارهای (۲)، (۳)، (۴) و (۵) نشان می‌دهند که درک استعاره‌های سوم و چهارم در تمام گروه‌های سنی کودکان به مراتب سخت‌تر از درک استعاره‌های اول و دوم بوده است. جدول (۱) نشان می‌دهد که این دو استعاره به ترتیب در سن ۶ و ۷ سالگی فراگرفته شده‌اند. با نگاهی به نگاشت‌های انجام‌شده در این استعاره‌ها، ملاحظه می‌شود که حوزه مقصد در تمام استعاره‌های مورد مطالعه، زمان است. حوزه مبدأ در استعاره‌های اول و دوم، حرکت یک رویداد یا ناظر در مسیر و در استعاره‌های سوم و چهارم به ترتیب، توالی حرکت رویداد و ناظر نسبت به هم و توالی حرکت دو رویداد در مسیر است. به عبارت دیگر نگاشت استعاری استعاره‌های اول و دوم از حرکت یک موضوع و نگاشت استعاری استعاره‌های سوم و چهارم از توالی حرکت موضوعات شکل گرفته‌اند.

بدین ترتیب بخشی از سوال بالا این‌گونه پاسخ داده می‌شود که دلیل سخت‌تر بودن درک دو استعاره سوم و چهارم از دو استعاره اول و دوم، سخت‌تر بودن درک توالی حرکت دو موضوع نسبت به درک حرکت یک موضوع است. به عبارت دیگر می‌توان گفت چون از لحاظ شناختی درک حرکت و جابه‌جایی در توالی دو موضوع برای کودکان سخت‌تر از درک حرکت یک موضوع در مسیر است، آن‌ها استعاره‌های سوم و چهارم را در سنین بالاتری از استعاره‌های اول و دوم فرامی‌گیرند.

مطالعات استاتیس و ازچلیشکان (۲۰۱۳) نیز تایید می‌کنند که درک استعاره توالی رویدادها (معاذل استعاره چهارم در این پژوهش) در کودکان انگلیسی زبان از استعاره‌های حرکت زمان (استعاره اول) و حرکت ناظر (استعاره دوم) سخت‌تر است. چنان‌چه پیش‌تر گفتیم این محققان تنها سه نوع استعاره حرکتی زمان را بررسی کرده‌اند و تا جایی که می‌دانیم در مورد سن درک استعاره سوم این پژوهش در کودکان مطالعه‌ای صورت نگرفته است.

با توجه به توضیحات فوق، اگرچه دلیل تفاوت درکی جفت استعاره سوم و چهارم از جفت استعاره اول و دوم روشن شد، اما هم‌چنان باید به این دو سوال پاسخ دهیم که چرا استعاره اول و استعاره دوم با وجود آن‌که هر دو شامل حرکت یک موضوع در مسیر هستند، در سنین متفاوتی از هم درک می‌شوند؟ و چرا سن درک استعاره‌های سوم و چهارم که هر دو از حرکت در توالی موضوعات ساخته شده‌اند، با هم متفاوت است؟

در این بخش از مقاله به منظور پاسخ دادن به سوالات فوق، با ارائه قواعدی ساده تفاوت ادراکی انواع مختلف استعاره‌های حرکتی زمان را توضیح خواهیم داد. بدین منظور ابتدا به

بررسی وضعیت استعاره‌های اول (حرکت زمان) و دوم (حرکت ناظر) و مقایسه آن‌ها با یکدیگر می‌پردازیم.

پیش‌تر گفتیم که حوزه مقصد در تمام انواع استعاره‌های زمان بر مبنای حرکت، زمان است. در این مقاله به‌طور مشخص قرارداد می‌کنیم که حوزه زمان در ساخت استعاره را با حرف T نشان خواهیم داد. از آنجایی که حرکت، جزء ضروری استعاره‌های حرکتی زمان به‌شمار می‌آید، حرف K را به‌طور قراردادی به‌عنوان ضریب حرکت نامیده و آن را این‌گونه تعریف می‌کنیم:

$=K$  حرکت یک موضوع در حوزه مبدأ استعاره

پیش‌تر گفتیم که حوزه مبدأ در نگاشت استعاری هر دو استعاره حرکت زمان و حرکت ناظر، حرکت تنها یک موضوع در مسیر است. این موضوع در استعاره حرکت زمان، رویداد و در استعاره حرکت ناظر، ناظر است. برای تمایز بین این دو نوع حرکت از ضریب‌های  $k_1$  و  $k_2$  استفاده خواهیم کرد:

$K_1 =$  حرکت رویداد در حوزه مبدأ استعاره

$K_2 =$  حرکت ناظر در حوزه مبدأ استعاره

با توجه به آنچه گفتیم، صورت ساختی استعاره‌های اول و دوم به شرح زیر خواهد بود:

استعاره حرکت زمان (استعاره اول)  $1k_1T =$

استعاره حرکت ناظر (استعاره دوم)  $1k_2T =$

عدد اولی که در صورت ساختی هر استعاره ذکر شده است، نمایان‌گر تعداد موضوعاتی است که در مسیر حوزه مبدأ وجود دارند. مشاهده می‌شود که تعداد موضوعات در مسیر هر دوی این استعاره‌ها یکی است.

همان‌طور که در جدول (۱) مشاهده می‌شود، درک استعاره دوم برای کودکان در سن چهارسالگی و درک استعاره اول در سن پنج‌سالگی رخ می‌دهد. بدین ترتیب می‌توان نتیجه گرفت دلیل سخت‌تر بودن استعاره اول از استعاره دوم ناشی از سخت‌تر بودن نگاشت حرکت رویداد از نگاشت حرکت ناظر است. این نتیجه را می‌توان به‌صورت قاعده زیر بیان کرد:

$$k_1 > k_2$$

حال این سوال مطرح می‌شود که چرا درک حرکت رویداد برای کودکان سخت‌تر از درک حرکت ناظر است؟ به نظر می‌رسد نظریه بدن‌مندی می‌تواند پاسخی مناسبی به این سوال بدهد. براساس دیدگاه بدن‌مندی تجربیات بدنی کودک عنصر اصلی و مهمی در شکل‌گیری دانش وی هستند. به گفته محققان دانش زبانی کودک در بستر تجربیات حسی و حرکتی ناشی از تعامل بدن با محیط اطراف به دست می‌آید (لیکاف ۱۹۸۷، کاساسانتو و همکاران ۲۰۱۰ و بارسالو ۲۰۰۸). پیاز (۱۹۷۳) نیز بر این نکته تاکید می‌کند که کودکان در شناخت دنیای پیرامون‌شان بسیار به توانایی‌های حسی حرکتی خود متکی هستند. از این‌رو مفهوم اول شخص برای کودکان ساده‌تر و زودتر از رویدادها و اشخاص دیگر یادگرفته می‌شود. با توجه به این دیدگاه، می‌توان گفت علت آن که عملکرد کودکان در استعاره اول نسبت به استعاره دوم ضعیف‌تر است، دشوارتر بودن درک حرکت رویداد نسبت به درک حرکت خود فرد است. به عبارت دیگر کودکان به دلایل حسی حرکتی ناشی از تعامل بدن با محیط اطراف، حرکت خود را زودتر و بهتر از حرکت دیگران درک می‌کنند از این‌رو درک استعاره‌ای که نگاهت استعاری آن از حوزه حرکت فرد به زمان صورت می‌گیرد، ساده‌تر از استعاره‌ای است که نگاهت استعاری آن از حوزه حرکت رویداد به زمان صورت گرفته باشد.

با توجه به آنچه گفته شد، می‌توان تفاوت معنادار درک استعاره سوم و چهارم را نیز در کودکان مورد مطالعه این پژوهش توضیح داد. گفتیم که استعاره‌های سوم و چهارم به دلیل دارا بودن توالی دو موضوع در مسیر حرکت از دشواری شناختی بیشتری نسبت به استعاره اول و دوم برخوردار هستند. از سوی دیگر تمام گروه‌های سنی کودکان در استعاره چهارم عملکرد ضعیف‌تری از استعاره سوم داشته‌اند. اکنون به بررسی و مقایسه ساخت این دو نوع استعاره می‌پردازیم.

در استعاره سوم یا استعاره حرکت ناظر و زمان، توالی دو موضوع در مسیر حرکت موجب درک استعاری زمان می‌شود. یکی از این دو موضوع رویداد و دیگری ناظر می‌باشد. در استعاره چهارم یا حرکت بی‌ناظر نیز دو موضوع در توالی با یکدیگر واقع شده‌اند اما این بار هر دوی موضوعات از جنس رویداد هستند. بدین ترتیب علی‌رغم این که در نگاهت استعاری هر دوی این استعاره‌ها، یک موضوع مشترک از جنس رویداد وجود دارد اما موضوع دوم در استعاره سوم، ناظر و در استعاره چهارم، مجدداً رویداد است. اگر بپذیریم که بر مبنای نظریه بدن‌مندی درک حضور و حرکت خود فرد یا ناظر برای کودک

ساده‌تر از درک حضور و حرکت دیگران است، می‌توان دلیل نتایج بهتر کودکان در استعاره سوم نسبت به استعاره چهارم را، برخورداری از حرکت ناظر در برابر حرکت رویداد دانست.

بدین ترتیب، نتایج آزمون درک استعاره‌ها در کودکان مورد مطالعه در این پژوهش را می‌توان با توجه به دو عامل توضیح داده و تفسیر کرد. نخستین عامل، توانایی درک شناختی کودک است که به مرور زمان افزایش می‌یابد و موجب می‌شود کودک در سنین بالاتر قادر به درک توالی موضوعات در مسیر حرکت بشود. عامل دوم، بدن مندی است. کودکان به وسیله تعاملات حسی حرکتی بدن خود با محیط اطرافشان، دانش خود را شکل می‌دهند. بدین سبب، درک استعاره‌هایی که حوزه مبدأ آن‌ها حرکت خود فرد در محیط باشد ساده‌تر از استعاره‌هایی است که از نگاشت استعاری حرکت دیگران به وجود آمده باشد. عامل شناختی در توجیه درک بهتر استعاره‌های اول و دوم نسبت به استعاره‌های سوم و چهارم کارآمد است و عامل بدن مندی می‌تواند درک بهتر استعاره دوم از استعاره اول، هم‌چنین درک بهتر استعاره سوم از استعاره چهارم را توجیه کند.

متأسفانه به نظر می‌رسد مطالعه دیگری در زمینه مقایسه توانایی درکی کودکان در استعاره سوم و چهارم موجود نیست. مطالعات استاتیس و ازچلیشکان (Stites and Özçalışkan, 2013) نیز تفاوت معناداری بین درک کودکان از استعاره اول و دوم به دست نیاورده است. به نظر می‌آید علت نتایج متفاوت پژوهش حاضر و مطالعه استاتیس و ازچلیشکان (Stites and Özçalışkan, 2013) در مقایسه بین دو استعاره اول و دوم، طراحی آزمون درک استعاره‌ها باشد. پیش‌تر گفتیم که استاتیس و ازچلیشکان (Stites and Özçalışkan, 2013) در مطالعه خود سه نوع استعاره حرکتی زمان را در نظر گرفته و برای هر کدام از این استعاره‌ها دو قصه طراحی کرده‌اند. آن‌ها با تعریف قصه از کودکان خواسته‌اند تا به پرسش آزمون‌گر در مورد جمله استعاری به کار رفته در آن قصه پاسخ دهد. این محققان سن یادگیری استعاره‌های حرکتی زمان را در کودکان، پنج سالگی می‌دانند و اگرچه سن یادگیری این استعاره‌ها را به تفکیک نوع استعاره اعلام نکرده‌اند اما، اظهار داشته‌اند که کودکان استعاره توالی موقعیت‌ها در مسیر (استعاره چهارم این مطالعه) را در سن بالاتری از استعاره‌های حرکت زمان و حرکت ناظر فرا می‌گیرند.

در این مطالعه برای درک استعاره‌ها قصه‌ای ساخته نشده است و جملات استعاری به تنهایی و خارج از بافت زبانی به کودک ارائه شده‌اند. از آن جایی که بافت زبانی

به‌خصوص قصه نقش کمکی بسیاری در درک معنی استعاری جملات به‌خصوص در کودکان سنین پایین‌تر دارد، می‌توان وجود نداشتن تفاوت معنادار در درک استعاره اول و دوم در کودکان مورد مطالعه استاتیس و ازچلیشکان (Stites and Özçalışkan, 2013) را به نقش کمک‌کننده قصه و بافت زبانی در درک استعاره‌ها نسبت داد. چنان‌چه در نمودار (۱) مشاهده می‌شود، نمره کلی آزمون درک استعاره‌ها در کودکان تا سن شش‌سالگی با بزرگسالان تفاوت معناداری دارد. در سن هفت‌سالگی این تمایز از لحاظ آماری بی‌معنا می‌شود. بدین ترتیب سن یادگیری استعاره‌های حرکتی زمان در کودکان فارسی‌زبان مورد مطالعه در این پژوهش هفت‌سالگی است. دو سال تفاوتی را که در سن یادگیری استعاره‌های حرکتی زمان در آزمودنی‌های این پژوهش و مطالعه استاتیس و ازچلیشکان (Stites and Özçalışkan, 2013) مشاهده می‌شود، می‌توان به انواع بیشتر استعاره‌های حرکتی در این مطالعه (اضافه شدن استعاره حرکت ناظر و زمان)، هم‌چنین کمک نگرفتن از بافت قصه و ارزیابی جملات استعاری به‌طور مستقل در مطالعه حاضر نسبت داد. دلیل دیگری که می‌تواند تفاوت‌های بین این دو پژوهش را توضیح دهد، تفاوت در روش‌های آماری استفاده شده است. پیش‌تر انتقادات پژوهش حاضر بر روش‌های آماری مورد استفاده استاتیس و ازچلیشکان (۲۰۱۳) توضیح داده شده است. چنان‌چه گفته شد صحیح بودن تحلیل واریانس وابسته به برقراری چند پیش‌فرض مهم است که عدم برقراری هر یک می‌تواند نتایج حاصل از تحلیل داده‌های پژوهش را با شک و تردید جدی مواجه کند. علاوه بر عواملی که در بالا ذکر شد، باید به تفاوت‌های فرهنگی و ساختارهای خاص هر زبان نیز در درک استعاره‌ها توجه کرد. به عبارت دیگر ممکن است تفاوت‌های ساختاری زبان‌ها از جمله زبان فارسی و انگلیسی نیز در اختلاف سن فراگیری استعاره‌ها در مطالعات مختلف نقش داشته باشند. بی‌تردید انجام مطالعات بیشتر در زمینه درک انواع استعاره‌ها در هر دو زبان می‌تواند روند یادگیری استعاره‌ها در کودکان را برای محققان روشن‌تر سازد.

## کتاب‌نامه

- رنگین کمان، ف. (۱۳۸۶). فراگیری استعاره شناختی در کودکان پیش از دبستان. رساله کارشناسی ارشد. تهران: دانشگاه تربیت مدرس.
- شجاع رضوی، س و روشن، ب و پورابراهیم، ش و صبوری، ن (۱۳۹۴). بررسی فرایند رشد درک استعاری بدن‌مند در کودکان ۲ تا ۵ ساله‌ی فارسی‌زبان. *جستارهای زبانی*، آماده انتشار.



فراگیری استعاره‌های حرکتی زمان در کودکان فارسی زبان ۱۶۱

شریفی، ش و شیروان، ز (۱۳۸۹). بررسی استعاره در ادبیات کودک و نوجوان در چهارچوب زبان‌شناسی شناختی. *تفکر و کودک*، سال اول، شماره دوم، ۳۹-۶۳.

صادقی، ش (۱۳۹۲). فرایند رشد درک شناختی در کودکان ۷ تا ۸ ساله فارسی زبان، *پایان نامه تهران: دانشگاه علامه طباطبایی*.

منصوری، ب (۱۳۹۵). فراگیری استعاره‌های حرکتی زمان در کودکان فارسی‌زبان. رساله دکتری. تهران: پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی.

- Alverson, H. (1994) *Semantics and Experience. Universal metaphors of Time in English, Mandarin, Hindi and Sesotho*. Baltimore and London, The Johns Hopkins University Press.
- Barsalou, L. W. (2008). Grounded cognition. *Annu. Rev. Psychol.*, 59, 617-645.
- Fauconnier, G., & Turner, M. (2008). *The way we think: Conceptual blending and the mind's hidden complexities*. Basic Books.
- Gibbs Jr, R. W. (2011). Evaluating conceptual metaphor theory. *Discourse Processes*, 48(8), 529-562.
- Glenberg, A. M., & Kaschak, M. P. (2002). Grounding language in action. *Psychonomic bulletin & review*, 9(3), 558-565.
- Grzywna, K. (2007). *Metaphor comprehension by preschool children*. M. A. thesis. University of Adama Mickiewiczza
- Johnson, C. D. (2012). *Memory, metaphor, and Aby Warburg's Atlas of images*. Cornell University Press.
- Johnson, M. (Ed.). (1981). *Philosophical perspectives on metaphor*. U of Minnesota Press.
- Keil, F. C. (1986). Conceptual domains and the acquisition of metaphor. *Cognitive Development*, 1(1), 73-96.
- Lakoff, G. (1990). *Women, fire, and dangerous things: What categories reveal about the mind* (pp. 1987-1987). Chicago: University of Chicago press.
- Lakoff, George (1993). *The contemporary theory of metaphor*, in A. Ortony (ed.), *Metaphor and thought*, Cambridge: Cambridge University Press.
- Lakoff, George and Mark Johnson (1980). *Metaphors we live by*, Chicago: The University of Chicago Press.
- Lakoff, G., & Turner, M. (1989). *More than cool reason: The power of poetic metaphor*.
- Moore, K. (2000). Spatial experience and temporal metaphors in Wolof: Point of view, conceptual mapping, and linguistic practice.
- Moore, K. E. (2006). Space-to-time mappings and temporal concepts. *Cognitive Linguistics*, 17(2), 199-244.
- Ortony, A. (1993). *Metaphor and thought*. Cambridge University Press.
- Özcaliskan, S. (2005). On learning to draw the distinction between physical and metaphorical motion: is metaphor an early emerging cognitive and linguistic capacity?. *Journal of Child Language*, 32(02), 291-318.

- Özçalışkan, Ş. (2007). Metaphors we move by: Children's developing understanding of metaphorical motion in typologically distinct languages. *Metaphor and Symbol*, 22(2), 147-168.
- Piaget, J. (1973). *To understand is to invent: The future of education*.
- Stites, L. J., & ÖZÇALIŞKAN, Ş. (2013). Developmental changes in children's comprehension and explanation of spatial metaphors for time. *Journal of child language*, 40(05), 1123-1137.
- Vosniadou, S. (1987). Children and metaphors. *Child development*, 870-885.
- Winner, E. (1979). New names for old things: The emergence of metaphoric language. *Journal of child Language*, 6(03), 469-491.
- Winner, E., Wapner, W., Cicone, M., & Gardner, H. (1979). Measures of metaphor. *New Directions for Child and Adolescent Development*, 1979(6), 67-75.

