

ارزیابی رشد زبان استعاری در کودکان فارسی‌زبان: بررسی مقایسه‌ای

شهره صادقی*

۱. کارشناس ارشد زبان‌شناسی، دانشگاه علامه طباطبائی

دریافت: ۱۳۹۲/۰۹/۱۳ پذیرش: ۱۳۹۲/۱۱/۲۵

چکیده

در پژوهش حاضر، روند رشدی درک استعاره در کودکان فارسی‌زبان از سه گروه سنی ۶، ۷ و ۸ سال مورد بررسی قرار گرفت. در زمینه درک استعاره در کودکان، دیدگاه‌های متفاوتی وجود دارد. به‌منظور ارزیابی توانش استعاری کودکان، آزمونی دوگزینه‌ای در قالب دو زیرآزمون درک استعاره‌های ادراکی - گزاره‌ای و روان‌شناختی - گزاره‌ای طراحی و تدوین گردید. پس از اجرای آزمون، عملکرد آزمودنی‌ها با روش‌های آماری توصیفی مورد تحلیل قرار گرفت. یافته‌های به‌دست‌آمده نشان داد که درک استعاره در کودکان روند فزاینده‌ی رشدی دارد؛ یعنی با افزایش سن و رشد شناختی، قدرت درک و تفسیر کودکان از مفاهیم استعاری به‌صورت منظم افزایش می‌یابد.

واژگان کلیدی: درک استعاره، شناخت، نظریه شناختی، رشد زبان، کودک فارسی‌زبان.

۱. مقدمه

کاربرد استعاره^۱ در تمامی جنبه‌های زندگی، از گفته‌های روزمره گرفته تا بخش‌های مهم‌تر از جمله اقتصاد، سیاست و آموزش مشاهده می‌شود و افراد از قدرت شگفت‌انگیز استعاره‌ها در برقراری ارتباط با یکدیگر بهره‌می‌برند. استعاره نوعی بازی نشانه‌های زبانی مبتنی بر جانشینی معنایی است که در آن مشبّه^۲ به جانشین مشبّه^۳ می‌شود (صفوی، ۱۳۸۷: ۳۶۸).

در مطالعه استعاره، چندین دیدگاه وجود دارد. یکی از دیدگاه‌های مطرح در مورد استعاره، دیدگاه کلاسیک است. ارتسونی^۴ (۱۹۹۳؛ به نقل از گرژبونا^۵، ۲۰۰۷: ۱۰) این دیدگاه را، دیدگاه غیرسازمان‌گرا^۶ می‌نامد. بر اساس این دیدگاه، واقعیات جهان خارج مستقل از دانش بشر و زبان فرض می‌گردد و زبان در یک ارتباط مستقیم، توصیفی از آن‌ها به دست می‌دهد. به این ترتیب، در توصیف واقعیات، زبان غیراستعاری بر زبان استعاری برتری دارد. در این رویکرد، استعاره موضوعی صرفاً زبانی و خاص زبان ادبی در نظر گرفته می‌شود، نه موضوعی ذهنی و فکری.

جدا از زبان ادبی و نقش استعاره در آن، استعاره به عنوان یک هستار زبانی^۷ مورد مطالعه زبان‌شناسان قرار گرفت. طرح دیدگاه‌های ریچاردز^۸ تأثیرات زیادی بر شکل‌گیری اغلب نظریه‌های استعاره در قرن بیستم داشته است. ریچاردز (۱۹۳۶؛ به نقل از همان: ۱۱) برای استعاره ارکان مشخصی قائل شده است. او اصطلاحات مشبه و مشبّه به را به عنوان دو رکن استعاره معرفی کرده است و از مشبه به عنوان ایده زیربنایی یا مقصد اصلی و از مشبّه به به عنوان آن چه که به موضوع نسبت داده می‌شود، استفاده می‌کند. وی هم‌چنین اذعان می‌دارد که تمامی استعاره‌ها در بردارنده هر دوی این قسمت‌ها نیستند. از نظر وی، استعاره حاصل فرایندی است تعاملی بین دو تصور یا ایده از دو چیز متفاوت که معنای نهایی، حاصل حضور همزمان این دو تصور و متفاوت از معنای این دو تصور می‌باشد (هاوکس^۹، ۱۹۷۲؛ ترجمه طاهری، ۱۳۸۰: ۸۸-۹۰). نظرات ریچاردز، بعدها توسط بلک^{۱۰} (۱۹۶۲؛ به نقل از گرژبونا، ۲۰۰۷: ۱۱) پرورانه شد و نتیجه کار او ارائه سه نگرش جایگزینی^{۱۱}، مقایسه‌ای^{۱۲} و تعاملی^{۱۳} در مورد استعاره بود.

در چارچوب نگرش زبان‌شناسی به استعاره، (میلر^{۱۴} ۱۹۹۳: ۳۵۷-۴۰۰) انواع مختلف ساخت‌های^{۱۵} زبانی را مطالعه و سه نوع نحوی استعاره‌ها را بیان کرد: گزاره‌ای^{۱۶}، تناسبی^{۱۷} و جمله‌ای^{۱۸}. استعاره‌های گزاره‌ای یک مشبه دارند که به صورت استعاری توسط یک مشبّه به

توصیف می‌شود و از این نظر استعاره‌های گزاره‌ای مانند تشبیه هستند. برای نمونه، در جمله "پرنده رنگین کمان بود"، پرنده، مشبه و رنگین کمان، مشبه‌به است و ویژگی‌های مشبه‌به به مشبه منتقل شده است. استعاره‌های تناسبی، تناسبی هستند که فاقد یک جزء می‌باشند. برای مثال، در جمله "لانه پرنده قلکی است که سکه ندارد" نسبت لانه پرنده به تخم پرنده مانند نسبت قلک به سکه است. بنابراین، می‌توان گفت در زیرساخت دو مشبه و دو مشبه‌به وجود دارد که یک مشبه در روساخت دیده نمی‌شود. در مثال بالا، قلک و سکه هر دو مشبه‌به هستند و لانه پرنده و تخم پرنده هر دو مشبه هستند، ولی مشبه دوم یعنی تخم پرنده به لفظ در نمی‌آید. در استعاره‌های جمله‌ای فقط مشبه وجود دارد و مشبه‌به باید از بافت استنباط شود؛ بنابراین، از نظر ساخت نحوی، نوع جمله‌ای شبیه دو نوع قبلی نیست. در این نوع نحوی، مشبه‌به ویژگی‌های مشترک را بیان نمی‌کند، بلکه ویژگی‌های مشترک از فعل جمله برداشت می‌شود، مانند، "باد تمام شب در او زمزمه کرد".

نگرش دوم در مطالعه استعاره به قرون هجدهم و نوزدهم میلادی بازمی‌گردد که برحسب بینش حاکم بر آن عصر، نگرش رمانتیک نامیده می‌شد. ارتونی (۱۹۹۳؛ به نقل از گرژیونا، ۲۰۰۷: ۱۰) این نگرش را، نگرش سازمان‌گرا^{۱۹} می‌نامد. پیروان این نگرش، به کلی با این تصور کلاسیک ارسطویی که استعاره را می‌توان به نحوی از زبان جدا کرد، مخالفند. در نگرش رمانتیک، استعاره محدود به زبان ادب نمی‌شود و لازمه آن زبان و اندیشه برای بیان جهان خارج به حساب می‌آید. در این نگرش، استعاره شاهدهی برای نقش تخیل در مفهوم‌سازی و استدلال به حساب می‌آید و در نتیجه، تمایزی میان زبان خودکار و زبان ادب مطرح نیست (صفوی، ۱۳۸۷: ۳۶۸).

در زبان‌شناسی شناختی^{۲۰}، که از مکاتب نوین زبان‌شناسی است، زبان وسیله‌ای برای کشف ساختار و نظام شناختی ذهن انسان در نظر گرفته می‌شود. این رویکرد، که در دهه‌های اخیر مورد توجه بسیار قرار گرفته است، زبان را نمودی از نظام تصویری ذهن می‌داند. بررسی استعاره از بنیادی‌ترین بخش‌های مطالعات معنی‌شناسی شناختی است. در کتاب استعاره‌هایی که با آن‌ها زندگی می‌کنیم^{۲۱} (لیکاف و جانسون^{۲۲}، ۱۹۸۰)، نظریه استعاره مفهومی برای نخستین بار مطرح شد. مهم‌ترین نکته این نظریه آن است که استعاره فقط یک ویژگی سبکی زبان ادبی نیست، بلکه خود تفکر و ذهن‌دارای ماهیت استعاری است. استعاره مفهومی، در واقع، ارتباط یک حوزه با حوزه دیگر است و این ارتباط فقط در سطح زبان نیست، بلکه در سطح شناخت یا ادراک مفهومی قرار دارد. بنابراین، عبارات استعاری که در زبان یافت می‌شوند انعکاس‌دهنده

زیرساخت فکری ما هستند. لیکاف و جانسون (۱۹۸۰) بر این اعتقادند که استعاره‌ها نه تنها نوعی بی‌قاعدگی و تخطی از ویژگی‌های نظام زبان به حساب نمی‌آیند، بلکه برعکس دارای مختصاتی کاملاً منسجم و نظام‌مندند. به نظر آن‌ها، زبان استعاری بر پایه یک نظام فکری استعاری استوار است و نیز استعاره‌های مفهومی در ماهیت ارتباط ما با جهان واقعی قرار دارند؛ یعنی بنیانی تجربی دارند.

درک استعاره، در حوزه کاربردشناسی زبان مورد بررسی قرار می‌گیرد. طبق دیدگاه کاربردشناختی گلاکسبرگ و کیسر^{۲۳} (۱۹۹۳)، هر پاره‌گفتار دو نوع معنی دارد که عبارتند از معنی زبانی و معنای مورد نظر گوینده. معنی زبانی، اطلاعات زبانی موجود در آن پاره‌گفتار را منتقل می‌کند. هنگامی که معنای لفظی، هدف نهایی گوینده است، می‌توان گفت که معنای لفظی و معنای مورد نظر گوینده بر هم منطبق‌اند. اما وقتی این انطباق وجود ندارد، می‌توان گفت معنای جمله ناقص^{۲۴} است که در این حالت، شنونده باید معنای ضمنی جمله را بیابد. یکی از موارد عدم انطباق بین معنای زبانی جمله و معنای مورد نظر گوینده، استعاره است. بنابراین، به نظر می‌رسد معنای استعاری پس از معنای لفظی درک می‌شود. با این همه، (گلاکسبرگ و کیسر ۱۹۹۳: ۴۰۶) نظریه ثانویه بودن معنای استعاری نسبت به معنای لفظی را مردود دانستند. به نظر آن‌ها، درک استعاره اساساً متفاوت از درک معنای لفظی نیست و فرد معنای استعاری را پیش از رد معنای تحت‌اللفظی، درک می‌کند. گلاکسبرگ و کیسر (همان‌جا) سه مرحله برای درک استعاره در نظر گرفته‌اند: (۱) تشخیص ناقص/ ناهنجار بودن معنای لفظی، (۲) توانایی فهم استعاره به‌عنوان مقایسه ضمنی و (۳) توانایی خلق طبقه جدیدی که مشابه و مشابه‌به را در فرایند دسته‌بندی اشتراکی^{۲۵} دربرگیرد. طبق نظر کمتا و اسن^{۲۶} (۱۹۷۸) عملیات دسته‌بندی اشتراکی، طبقه جدیدی را ایجاد می‌کند که نماینده نقاط مشترک دو طبقه از لحاظ ویژگی‌های مشترک آن‌هاست. برای درک استعاره، فرد باید وجه شباهتی که اساس مقایسه است و نیز مشابه و مشابه‌به را در یک مقوله جدید خلق شده، دسته‌بندی کند. این مراحل به آگاهی معنایی، زبانی و فرازبانی^{۲۷} نیاز دارند و از این‌رو درک استعاره مشکل به نظر می‌رسد.

توانایی تولید، درک و کاربرد استعاره را "توانش استعاری"^{۲۸} می‌نامند (نولز و مون^{۲۹}، ۲۰۰۶: ۶۲). با توجه به اهمیت رشد شناختی و ذهنی انسان در دوران کودکی، محققان بسیاری سعی کرده‌اند توانش استعاری کودکان را از سنین بسیار پایین مورد ارزیابی قرار دهند. در مورد درک استعاره در کودکان، پیازه^{۳۰} (۱۹۵۹) به‌عنوان بنیان‌گذار "نظریه مرحله‌ای رشد"^{۳۱} بر این نظر بود که قوه فکر و یا به تعبیر او هوش انسان، در جریان زنجیره‌ای از مراحل کیفی مجزا از

یکدیگر رشد می‌کند. به اعتقاد او، کودکان مفاهیم مختلف را در دوران نوزادی، کودکی و نوجوانی، به تدریج عمیق‌تر درک می‌کنند. بر اساس نظر پیاژه، همه کودکان با گذر از چهار مرحله رشد می‌کنند و استدلال آن‌ها در مراحل پایین‌تر، از نظر کیفی، با استدلال آن‌ها در مراحل بالاتر تفاوت می‌کند. چهار مرحله‌ای که او برای رشد شناختی و عقلانی کودک در نظرمی‌گیرد عبارتند از:

۱. مرحله حسی - حرکتی^{۳۲}: از تولد تا دو سالگی؛ ۲. مرحله پیش‌عملیاتی^{۳۳}: دو تا هفت سالگی؛
۳. مرحله عملیات عینی^{۳۴}: هفت تا یازده سالگی و ۴. مرحله عملیات صوری^{۳۵}: یازده تا شانزده سالگی (زیگلر و آلیبالی^{۳۶}، ۲۰۰۵؛ ترجمه خرازی، ۱۳۸۷: ۱۸). او معتقد است که در مرحله سوم، که هم‌زمان با دوره دبستان است، کودک توانایی انجام عملیات منطقی عینی را می‌یابد و یا به عبارت دیگر، می‌تواند ارتباط امور ملموس و عینی را در ذهن خود استنتاج نماید. او همچنین می‌تواند تفاوت میان گروه‌های اشیاء را دریابد و آن‌ها را طبقه‌بندی کند. در مرحله چهارم رشد شناختی، که دوره انجام عملیات منطقی ذهنی و درک روابط انتزاعی است، تفکر منطقی‌تر و نظام‌مندتر می‌شود و ظرفیت تفکر فرضیه‌ای - قیاسی^{۳۷} در نوجوان پیدامی‌شود. طبق نظر او، کودکان ابتدا درباره طبقات اشیاء و روابط بین این طبقات به عنوان ایده‌های جدا فکرمی‌کنند، ولی در نهایت آن‌ها را به صورت یکپارچه درک کرده و رابطه طبقات مختلف با یکدیگر را کشف می‌کنند (همان: ۲۵). طبق نظر اینهلدر^{۳۸} و پیاژه (۱۹۶۴؛ به نقل از کمتا و اسن، ۱۹۷۸: ۶۵۰)، کودکان برای مقوله‌بندی تجربیات خود باید درک درستی از ساختارهای سلسله‌مراتبی^{۳۹} و روابط طبقه-شمول^{۴۰} داشته باشند؛ به این معنی که آن‌ها باید درک کنند که هر زیرطبقه باید همواره کوچک‌تر از هر طبقه شامل باشد که آن زیرطبقه را دربر گرفته است. توانایی درک پاره‌گفتارهای استعاری هم‌زمان با توانایی انجام عملیات دسته‌بندی اشتراکی رشد می‌یابد و از آن‌جا که این توانایی اواخر مرحله عملیات عینی رشد می‌کند، می‌توان ادعا کرد کودکان نمی‌توانند پیش از یازده سالگی استعاره‌ها را درک کنند.

پژوهش‌های دهه هشتاد در مورد درک استعاره در کودکان، مجالی برای اجرای روش‌های نوین علمی فراهم آوردند. این پژوهش‌ها، استعاره‌ها را در بافت زبانی مطرح کرده و عملکرد کودکان درک آن‌ها را در قالب روش‌های دیگری غیر از دگرگفت، نظیر آزمون چندگزینه‌ای^{۴۱} و اجرای نمایش^{۴۲} ارزیابی کردند (وسنیادو^{۴۳} و ارتونی، ۱۹۸۶). با به کارگیری این روش‌ها برای سنجش درک استعاره، گروهی از پژوهشگران به این نتیجه رسیدند که در صورتی که هیچ عاملی بر درک استعاره تأثیر نداشته باشد، کودکان از سن ۳-۴ سالگی توانایی اندکی در پردازش زبان مجازی دارند، هر چند در این سنین توانایی کاربرد خلاقانه استعاره‌ها و یا توضیح منطق نهفته در آن‌ها را ندارند و

این توانایی به موازات افزایش سن و رشد شناختی کودکان به تدریج افزایش می‌یابد. زبان‌شناسان شناختی را می‌توان از جمله مخالفان پیازه برشمرد. لیکاف (۱۹۹۹) که انسان را جانوری فلسفی می‌داند، معتقد است ذهن انسان پدیده‌ای است جسمانی شده^{۴۴}؛ به این معنی که، یادگیری و شناخت انسان از ابتدا از طریق سیستم حسی - حرکتی و هیجانی آغاز می‌شود و به کمک تجربه محیطی شکل می‌گیرد و سپس در مرحله پیشرفته‌تر با یادگیری زبان، نوبت به مقوله‌بندی پدیده‌های جهان پیرامونی به کمک زبان می‌رسد. شیوه مقوله‌بندی تجربه‌های محیطی به کمک زبان، عمدتاً به شیوه استعاره‌ای است (نیلی‌پور، ۱۳۹۰: ۱۰۱-۱۰۲). زبان‌شناسان شناختی بر این باورند که کاربرد استعاره تخطی از قواعد کنش زبانی نیست، بلکه ابزاری است که از طریق آن می‌توان مفاهیم انتزاعی و پیچیده زبانی را در قالب مفاهیم عینی و ملموس تصور کرد. استعاره از جنبه‌های اساسی زبان و شناخت است که مانند دیگر مفاهیم زبانی به صورت ناآگاهانه و به آسانی توسط کودک از زمان تولد فراگرفته می‌شود و کودکان در سال‌های آغازین زندگی قادر به درک و تولید برخی از مفاهیم استعاره‌ای هستند (گلفام و رنگین‌کمان، ۱۳۸۶: ۷۰۹).

هدف پژوهش حاضر، بررسی میزان و ماهیت مهارت درک استعاره در کودکان فارسی‌زبان تهرانی در سه گروه سنی ۶، ۷ و ۸ سال می‌باشد. در جهت دستیابی به این هدف، عملکرد درون‌گروهی مهارت درک استعاره در هر گروه سنی ارزیابی و نیز الگوی رشدی این فرایند از طریق بررسی داده‌های بین‌گروهی این کودکان ارائه می‌شود. هم‌چنین، محک‌زدن دیدگاه‌های مختلف موجود در مورد فرایند درک استعاره در کودکان و نیز مقایسه‌ی بین‌زبانی بین کودکان فارسی‌زبان و زبان‌هایی که چنین مطالعه‌ای در مورد کودکان آن‌ها انجام شده‌است، از جمله اهداف دیگر این پژوهش می‌باشند.

با تمرکز بر اهداف فوق، پرسش‌های زیر محور این پژوهش را تشکیل می‌دهند:

۱. مهارت درک انواع استعاره (ادراکی - گزاره‌ای^{۴۵} و روان‌شناختی - گزاره‌ای^{۴۶})، در کودکان فارسی‌زبان در هر یک از گروه‌های سنی ۶، ۷ و ۸ سال در چه سطحی است؟
۲. درک کدام‌یک از دو نوع استعاره برای آزمودنی‌های سه گروه سنی آسان‌تر و درک کدام‌یک مشکل‌تر می‌باشد؟
۳. تفاوت کمی و کیفی درک انواع استعاره در کودکان فارسی‌زبان در گروه‌های سنی ۶، ۷ و ۸ سال به لحاظ رشدی چگونه نمود می‌یابد؟

با در نظر گرفتن پرسش‌های مطرح شده، فرضیه‌های زیر بیان می‌شوند:

۱. کودکان فارسی‌زبان در هر یک از سه گروه سنی ۶، ۷ و ۸ سال درجات متفاوتی از توانایی در درک انواع استعاره نشان می‌دهند.
۲. درک استعاره‌های ادراکی-گزاره‌ای برای آزمودنی‌های سه گروه سنی آسان‌تر و درک استعاره‌های روان‌شناختی-گزاره‌ای برای آن‌ها مشکل‌تر می‌باشد.
۳. درک استعاره در کودکان روند رشدی دارد؛ یعنی با افزایش سن و رشد شناختی، قدرت درک و تفسیر کودکان از مفاهیم استعاری افزایش می‌یابد.

۱-۱. پیشینه پژوهش

از جمله نخستین پژوهش‌ها در مورد توانایی درک استعاره در کودکان، می‌توان به پژوهش‌اش و نرلو^{۴۷} (۱۹۶۰) اشاره کرد. یافته‌های این پژوهش، عدم توانایی کودکان را در درک استعاره تا پایان سنین کودکی و آغاز نوجوانی مورد تأیید قرار داد. پژوهش‌های دیگری در دهه هفتاد نیز همین نتیجه را به دست دادند و توانایی درک استعاره را مهارتی دیر هنگام در کودکان برشمردند. از جمله این پژوهش‌ها، می‌توان به پژوهش کمتا و اسن (۱۹۷۸) اشاره نمود. آن‌ها، فرضیه اینهلدر و پیازه (۱۹۶۴) را مبنی بر این‌که توانایی دسته‌بندی اشتراکی که حدود سن یازده سالگی بروزمی‌یابد، پیش‌نیاز درک استعاره است مورد بررسی قرار دادند. آزمودنی‌های این پژوهش، ۶۰ کودک از سه گروه سنی ۴-۵ سال، مقاطع اول تا چهارم دبستان و یک گروه از دانش‌آموزان ۱۳ ساله بودند و همه آن‌ها از بهره هوشی معمولی و متوسط برخوردار بودند. ۷ استعاره برای هر یک از آزمودنی‌ها به‌طور جداگانه خوانده شد و آن‌ها می‌بایست این استعاره‌ها را تعبیر می‌کردند. نتایج نشان داد کودکانی که در مرحله پیش‌عملیاتی بودند اغلب نتوانستند استعاره‌ها را تعبیر کنند و اندک تعبیرهای آن‌ها نیز بی‌معنا بود؛ فقط تعابیر و توضیحات کودکانی که اواخر مرحله عملیاتی عینی و اوایل مرحله عملیات صوری بودند و نیز از توانایی انجام عملیات دسته‌بندی اشتراکی برخوردار بودند، از نظر بزرگسالان قابل قبول بود. بنابراین، مدل مرحله‌ای رشد پیازه مورد تأیید قرار گرفت.

گاردنر^{۴۸} (۱۹۷۴) در پژوهشی درک پایه‌ای استعاره‌ها را مورد بررسی قرار داد. آزمودنی‌های این پژوهش ۱۰۱ دختر و پسر در چهار گروه سنی ۳/۵، ۷، ۱۱/۵ و ۱۹ سال و محرک‌های آن پنج جفت صفت از حوزه‌های مختلف دیداری^{۴۹} (روشن/تاریک)، حالات مربوط به چهره^{۵۰} (خوشحال/ناراحت)، شنیداری^{۵۱} (بلند/آهسته)، لامسه^{۵۲} (سخت/نرم) و لفظی-حرکتی^{۵۳} (گرم/سرد) بودند که هر یک از این جفت صفت‌ها به ترتیب به کمک رنگ‌ها، تصاویری از حالات چهره، صداها،

اشیاء و عبارت‌های توصیفی کوتاه نمایش داده می‌شدند. ابتدا، از هر یک از آزمودنی‌ها خواسته می‌شد که صفت‌های قطبی^{۵۴} را با حوزه‌های مرتبط خود انطباق دهند و معنای تحت‌اللفظی صفت‌ها را بیان کنند، سپس، این جفت صفت را با چهار حوزه دیگر انطباق داده و معنای ضمنی آن‌ها را بیان کنند. در این پژوهش، شواهدی مبنی بر وجود توانایی برقراری ارتباط بین حوزه‌ای، درک تضادها و قراردادهای فرهنگی در کودکان ۴ ساله مشاهده شد و چنین نتیجه‌گیری شد که کودکان ۴ ساله توانایی پایه‌ای در درک استعاره‌ها و در مجموع، زبان مجازی را دارند. هم‌چنین، رشد درک معنای صفت‌های همه حوزه‌ها با افزایش سن مشاهده شد.

نتایج آزمون گاردنر (۱۹۷۴) توسط جنتنر^{۵۵} (۱۹۷۷) مورد بازبینی قرار گرفت. جنتنر ادعا کرد که عملکرد کودک در درک چنین استعاره‌هایی به دانش او از حوزه‌ای که استعاره از آن برگرفته شده و نیز حوزه‌ای که به آن منتقل می‌شود، بستگی دارد. طبق نظر او، عملکرد نادرست کودکان در انتقال صفت‌ها به حوزه‌های دیگر ممکن است به دلیل دانش ناکافی آن‌ها از حالت‌های روان‌شناختی و یا ویژگی‌های شخصیتی باشد و نمی‌توان آن را نشان از توانایی و یا عدم توانایی آن‌ها در درک استعاره‌ها دانست. بنابراین، جنتنر در پژوهش خود بیشتر بر دانش کودکان از حوزه‌های مختلف تمرکز داشت؛ در حالی که گاردنر تمرکز خود را بیشتر بر آگاهی از قراردادهای اجتماعی-فرهنگی گذاشته بود. جنتنر علاوه بر دانش ناکافی از حوزه‌ها، عوامل دیگری را نیز برشمرد که باعث تفاوت عملکرد کودکان در درک استعاره‌ها در گروه‌های سنی مختلف می‌شود؛ از جمله این عوامل می‌توان به پیش‌یادگیری^{۵۶} استعاره‌های آشنا در کودکان بزرگتر اشاره کرد؛ به این معنی که کودکان بزرگتر به دلیل داشتن تجربه زبانی بالاتر، ممکن است پیش‌تر با کاربرد استعاری یک صفت مواجه شده باشند، مانند کاربرد «بچه شیرین». بنابراین، می‌توان گفت عملکرد بهتر آن‌ها از توانایی زبانی بالاتر آن‌ها ناشی شده است و نشان از توانایی استعاری بالاتر آن‌ها ندارد. هم‌چنین، جنتنر (۱۹۷۷) عامل دیگری را که ممکن است منجر به پاسخ غیراستعاری کودک شود، تدوین نادرست محرک‌های آزمون دانست. بنابراین، پرسش نادرست منجر به پاسخ نادرست خواهد شد، حتی در شرایطی که کودک توانش استعاری نیز دارد. به علاوه، آزمونگر ممکن است نظر شخصی خود را در کدگذاری پاسخ‌ها به صورت درست و نادرست اعمال کند و به این ترتیب، باعث تغییر نتایج شود. هدف جنتنر، مطالعه درک استعاره فارغ از عوامل نامبرده بود و برای او بررسی توانایی درک ارتباطات معنایی بین حوزه‌های مختلف اهمیت بسیار داشت.

وینر و همکاران^{۵۷} (۱۹۸۰) تأثیر صورت زبانی در درک استعاره‌ها را از طریق آزمون بیانی تفسیر استعاری و آزمون چندگزینه‌ای در کودکان ۶، ۷ و ۹ ساله مورد بررسی قرار دادند. در این آزمون‌ها، یک جمله استعاری در پنج صورت متفاوت گزاره، تشبیه، استعاره بدون مشبه، قیاس و معما به کودکان عرضه شد و درک استعاره مورد ارزیابی واقع شد. نتایج نشان از تأثیر نوع صورت زبانی بر درک کودکان داشت؛ به این صورت که درک معما به دلیل صورت زبانی آشناتر آن، آسان‌تر از صورت‌های دیگر بود، در حالی که درک قیاس و استعاره بدون مشبه مشکل‌تر بود. بنابراین، می‌توان مدعی شد عوامل زبانی مانند آشنایی با صورت زبانی استعاره، روشن‌بودن مقایسه و وجه تشابه استعاری، درک استعاره را راحت‌تر می‌کنند.

کیل^{۵۸} (۱۹۸۶) در مقاله‌ای به بررسی این مسئله پرداخت که چگونه افزایش دانش و آگاهی از حوزه‌های مفهومی بر درک استعاره تأثیرگذار می‌باشد. دو نکته انگیزه انجام این پژوهش را ایجاد کرده بود: یکی این که در بسیاری از استعاره‌ها، این حوزه‌های مفهومی هستند که در مجاورت یکدیگر قرار می‌گیرند، نه واحدهای واژگانی و دیگر آن که، وقتی رابطه استعاری جدیدی بین دو حوزه شکل می‌گیرد، بلافاصله پس از آن، ارتباطات استعاری دیگری نیز بین این حوزه‌ها به وجود می‌آید. در این پژوهش، کودکان ۲ و ۴ ساله از نظر توانایی درک استعاره‌های شکل گرفته بین هشت حوزه مفهومی مورد آزمایش قرار گرفتند. در تشکیل این هشت حوزه مفهومی، مواردی مدنظر واقع شدند؛ از جمله، استعاره‌ها از استعاره‌های مرده^{۵۹} یا بسیار آشنا و معمول نباشند؛ واژه‌های انتخاب شده از میان واژه‌های معمول و به کار رفته در اغلب مهدکودک‌ها باشند. دست‌کم، پنج عنصر برای هر حوزه معنایی نیاز بود. این حوزه‌ها به این قرار بودند: شرایط آب‌وهوایی، جنس پارچه، مزه‌ها، گیاهان، ویژگی‌های جانداران، صداهای انسانی، انواع حیوانات و عناصر مربوط به خوردن و خوراکی‌ها. این حوزه‌ها به شخصیت‌های انسان، ایده‌ها، ماشین‌ها، کتاب‌ها و شغل‌ها بسط یافتند. روال اجرا به این صورت بود که از کودکان خواسته می‌شد معنای برخی جمله‌ها را به آزمونگر بگویند و ضمناً بیان کنند که چرا چنین معنایی می‌دهد. نتایج نشان داد که توانش استعاری به عنوان توانش عمومی درک زبان مجازی در یک زمان مشخص رشدی در همه حوزه‌ها بروز نمی‌یابد. کودکان در مورد درک استعاری برخی حوزه‌ها عملکرد بسیار خوبی داشتند، در حالی که در مورد حوزه‌های دیگر چنین نبودند. رشد توانش استعاری، بسیار تحت تأثیر نحوه ساختن حوزه‌ها است. درک کودکان به صورت الگوی یکپارچه "همه یا هیچ"^{۶۰} در میان هر یک از حوزه‌ها می‌باشد و توانایی درک استعاری بین عناصر یک حوزه بسیار مرتبط به هم است. این الگو نشان می‌دهد که استعاره‌ها نتیجه تعامل بین همه عناصر یک حوزه هستند و این تعامل فقط بین

مفاهیم جداگانه برقرار نمی‌شود. از طرف دیگر، کیل دریافت که تمایزات حوزه‌ای که در فرایند زبان‌آموزی کودک به لحاظ زمانی زودتر فراگرفته می‌شوند، نخستین حوزه‌هایی هستند که در فرایند درک استعاری، کودک آن‌ها را درک می‌کند؛ برای نمونه، کودک نخست تمایز جاندار/ بی‌جان را فرامی‌گیرد و به همین ترتیب، نخست استعاره انسان/ ماشین را درک می‌کند.

وینر و همکاران (۱۹۸۸) تحقیقی در مورد درک استعاره روی کودکان ۶-۸ سال انجام دادند. نتایج این تحقیق نشان داد بین کودکان ۶-۸ سال اختلاف چشم‌گیری در درک استعاره وجود دارد، اما همه کودکان توانستند مثبت یا منفی بودن معنای استعاره را تشخیص دهند. وینر و همکاران در این تحقیق، سه گام تشخیص منظور غیرلفظی، تشخیص ارتباط بین معنی زبانی لفظی و منظور گوینده و تشخیص معنای ضمنی را در درک استعاره برشمردند. طبق نظر آن‌ها، کودکان ۶ ساله در گام‌های اول و دوم مشکل دارند. برای نمونه، کودک ۶ ساله عبارت "صخره سخت" را که در توصیف بی‌تفاوتی یک شخص بیان شده، از نظر واقعی صادق پنداشته و پاسخ می‌دهد که چنین شخصی از سنگ ساخته شده، گویی جادوگری او را طلسم کرده است. اشتباه دیگر کودک ۶ ساله این است که ارتباط استعاری را نوعی تداعی در نظر می‌گیرد، نه مقایسه و پاسخ می‌دهد "صخره سخت" فردی است که در یک زندان سنگی کار می‌کند. در مقابل، کودک ۸ ساله در گذر از گام سوم مشکل دارد و چیزی غیر از آن‌چه را که منظور گوینده بوده برداشت می‌کند، زیرا او تفسیر خود را بر طرف اشتباه مقایسه بنانهاده است. برای نمونه، "صخره سخت" از نظر او فردی است که ماهیچه‌های بسیار قوی دارد. در این مثال، کودک چیزی را بیان کرده که واقعاً شبیه به آن‌چه گفته شده است، باشد.

گرژیونا (۲۰۰۷) در پایان‌نامه خود به بررسی درک استعاره در کودکان پیش‌دبستانی پرداخت. هدف از این پژوهش این بود که به کمک آزمونی نشان دهد برخلاف آن‌چه اینهلدر و پیازه (۱۹۶۴) و پیروان آن‌ها، کمتا و اسن (۱۹۷۸)، بیان کرده‌اند، توانایی درک استعاره در کودکان از ۴ سالگی آغاز می‌شود. پایه طراحی آزمون این پژوهش، چهار آزمون کمتا و اسن (۱۹۷۸)، نیپولد^۶ (۱۹۸۴)، گاردنر (۱۹۷۴) و جنتنر (۱۹۷۷) بود. در این آزمون، کودکان دو گروه سنی ۳ و ۵ سال در مواجهه با چهار نوع استعاره نو و ناآشنای نحوی و معنایی قرار گرفتند و درک آن‌ها از طریق تست دوگزینه‌ای ارزیابی شد. یافته‌ها نشان دادند که کودکان ۵ ساله درک بهتری نسبت به کودکان ۳ ساله دارند. ۵ ساله‌ها فقط تحت تأثیر ساخت نحوی هستند، در حالی که ۳ ساله‌ها تحت تأثیر ساخت نحوی و حوزه معنایی هستند. استعاره روان‌شناختی-تناسبی برای هر دو گروه سنی دشوارترین نوع

استعاره‌ها بود؛ استعاره ادراکی - گزاره‌ای فقط برای ۳ ساله‌ها ساده‌ترین نوع بود، ولی ۵ ساله‌ها استعاره روان‌شناختی-گزاره‌ای را بهتر و ساده‌تر درک کردند.

روندبلد و اناز^{۶۲} (۲۰۱۰) پژوهشی در مورد رشد درک استعاره و مجاز در گروهی ۴۵ نفره با دامنه سنی ۵-۳۷ سال انجام دادند. آن‌ها در آزمون خود از ۲۰ داستان تصویری کوتاه (۱۰ داستان حاوی استعاره و ۱۰ داستان حاوی مجاز) استفاده کردند. هر داستان از چهار بخش تصویری تشکیل شده بود. آزمونگر هر بخش را برای هر یک از آزمودنی‌ها به صورت انفرادی می‌خواند و همزمان تصویر همان بخش را نیز به آزمودنی نشان می‌داد. بخش آخر هر داستان شامل استعاره و یا مجاز مورد نظر بود و در این بخش از آزمودنی خواسته می‌شد آن‌چه را شخصیت اصلی داستان می‌بیند توضیح دهد و یا به عبارت دیگر، آن صحنه را توصیف کند. اگر آزمودنی پاسخ نمی‌داد، آزمونگر با چند پرسش، پاسخ را از کودک دریافت می‌کرد تا بتواند داده‌ها را به درستی تحلیل کند. داستان‌ها طوری طراحی شده بودند که معنای مجازی استعاره و مجاز، پررنگ‌تر از معنای لفظی‌شان باشد. نتایج بیانگر رشد درک استعاره و مجاز با افزایش سن بود، اما درک مجاز در مقایسه با استعاره رشد بیشتری داشت. هم‌چنین، نتایج نشان داد که آزمودنی‌های همه گروه‌های سنی تقریباً ۲۱٪ عمکرد بهتری در درک مجاز داشتند.

در زبان فارسی، مطالعات بسیاری در مورد استعاره از دیدگاه زبان‌شناسی شناختی، به‌ویژه در سال‌های اخیر، انجام شده است. بخشی از این مطالعات به بررسی تأثیر استعاره بر آموزش پرداخته‌اند، اما تا جایی که نگارنده مورد بررسی قرار داده است، تنها تعداد اندکی از این مطالعات از منظر رشد زبان کودک به فرایند درک استعاره پرداخته‌اند. برای نمونه، رنگین‌کمان (۱۳۸۶) در پایان‌نامه خود، فراگیری استعاره در کودکان پیش‌دبستانی را مورد بررسی قرار داده است. آزمودنی‌های این پژوهش، ۱۰ کودک در سنین ۴، ۵ و ۶ سال بودند. داده‌های این پژوهش به سه روش ارتباط‌دادن تصاویر با مفهوم استعاری، بررسی شعرهای کودکانه در کودکان و داستان‌گویی به کودکان در قالب تصاویر، جمع‌آوری شد. نتایج به‌دست‌آمده نشان داد کودکان در سنین پیش از دبستان قادر به فهم مفاهیم استعاری هستند و این توانایی با افزایش سن افزایش می‌یابد. کودکان ابتدا با مفاهیمی آشنایی شونده که جنبه ملموس‌تری دارند و سپس استعاره‌های انتزاعی‌تر شکل می‌گیرند. یافته‌های این بررسی بیان داشت که استعاره هستی‌شناختی، استعاره حرکتی و استعاره ساختی به ترتیب ملموس‌ترین استعاره‌ها برای کودکان هستند.

۱-۲. روش پژوهش

این پژوهش به صورت تجربی- میدانی می‌باشد و روش نمونه‌گیری آزمودنی‌ها به صورت گروهی انجام پذیرفته است. در این پژوهش، عملکرد ۳۰ کودک دختر سالم و طبیعی فارسی‌زبان ۶، ۷ و ۸ ساله در درک دو نوع استعاره با ساخت نحوی یکسان و حوزه‌های معنایی متفاوت با اجرای دو زیرآزمون مورد بررسی قرار گرفت. ۱۰ کودک ۶ ساله از مقطع پیش‌دبستانی مهدکودکی واقع در منطقه ۵ تهران، ۱۰ کودک ۷ ساله و ۱۰ کودک ۸ ساله نیز از دبستانی در همان منطقه انتخاب شدند. همه آزمودنی‌ها در شهر تهران سکونت داشتند و طبق بررسی‌های به عمل آمده تک‌زبانه بودند. هم‌چنین، همگی از سلامت جسمی و روانی و بهره‌هوشی طبیعی برخوردار بودند. درصد تعداد پاسخ‌های درست کودکان آزمودنی فارسی‌زبان در سه گروه سنی در دو زیرآزمون درک استعاره، به عنوان متغیر وابسته در نظر گرفته شدند.

روش گردآوری داده‌ها در این پژوهش شامل تهیه و تنظیم دو زیرآزمون دوگزینه‌ای، اجرای آن‌ها و ضبط و ثبت پاسخ‌های کودکان است. در پژوهش حاضر، به منظور ارزیابی توانایی کودکان ۶ تا ۸ ساله فارسی‌زبان در درک استعاره‌های معنایی- نحوی، از آزمون پژوهش گرژبونا (۲۰۰۷) استفاده شده است که این آزمون خود برگرفته از آزمون نیپولد و همکاران (۱۹۸۴) می‌باشد. آزمون پژوهش حاضر، از یک پیش‌آزمون «تشخیص واژه» و یک آزمون اصلی تشکیل شده است. آزمون اصلی شامل ۱۸ جمله است که به دو زیرآزمون ۹ جمله‌ای از انواع مختلف استعاره‌های نو و ناآشنا با ساخت نحوی گزاره‌ای و حوزه‌های معنایی ادراکی و روان‌شناختی تقسیم می‌شود (نمونه‌ای از جملات این دو زیرآزمون در پیوست آورده شده‌اند). از نظر معنایی، استعاره‌های ادراکی بر شباهت‌های ملموس فیزیکی، عینی و ظاهری تمرکز دارند، و استعاره‌های روان‌شناختی بر احساسات، عواطف، ویژگی‌های شخصیتی و حالت‌های انتزاعی تمرکز دارند. از آن‌جا که برخی از نمونه‌های مشابه و مشابه‌به‌کاررفته در آزمون نیپولد با ویژگی‌های فرهنگی و اجتماعی زبان فارسی همخوانی نداشته‌اند از آن‌ها صرف نظر شده است و جملات دیگری با مشابه و مشابه‌به‌های مناسب با توجه به مشخصه‌ها و مقتضیات فرهنگی- اجتماعی جامعه ایرانی و خصوصیات زبان فارسی، جایگزین آن‌ها شده‌اند. هدف از اجرای پیش‌آزمون تشخیص واژه این بود که آزمونگر اطمینان حاصل کند که کودکان گروه‌های سنی مورد آزمون نام مشابه و یا مشابه‌به‌های ذکر شده در جمله‌های استعاری آزمون را می‌دانند. پس از اجرای پیش‌آزمون و تثبیت ۱۸ جمله استعاری، آزمون اصلی به اجرا درآمد.

در زیرآزمون درک استعاره‌های ادراکی-گزاره‌ای، آزمونگر برای سنجش درک آزمودنی از مفهوم استعاره، پس از هر محرک جمله‌ای، همان جمله را به تعبیری دیگر بیان می‌کرد؛ به این ترتیب که آزمونگر ابتدا واژه آغازگر^{۶۳} تعبیر آن جمله و سپس دو گزینه را برای هر یک از آزمودنی‌ها به صورت جداگانه می‌خواند و آزمودنی می‌بایست یکی از دو گزینه را به عنوان پاسخ درست انتخاب می‌کرد. پاسخ درست مشخصه‌ای است که پایه درست و منطقی شباهت بین مشبه و مشبه‌به می‌باشد، در صورتی که پاسخ نادرست فقط شامل مشخصه مشبه است. سپس، زیرآزمون درک استعاره‌های روان‌شناختی-گزاره‌ای نیز به همین صورت اجراء شد و پاسخ‌های آزمودنی‌ها به صورت "درست" یا "نادرست" توسط آزمونگر در جدولی ضبط و ثبت شد. در این دو زیرآزمون، بلافاصله بعد از پاسخ آزمودنی برای اطمینان یافتن از این که کودک به خوبی تمرکز داشته و مفهوم استعاره را به درستی برداشت کرده است، آزمونگر یک پرسش سنجش^{۶۴} مطرح می‌کرد. پرسش‌های سنجش به سه نوع تقسیم می‌شدند: نوع اول به مشبه، نوع دوم به مشبه‌به و نوع سوم به اسم آخر جمله اشاره داشتند. پیش از ثبت پاسخ کودک یکی از انواع سه‌گانه پرسش سنجش از آزمودنی پرسیده می‌شد. بعد از این پرسش آزمودنی می‌توانست پاسخ خود را تغییر دهد و پاسخ دوم به عنوان پاسخ نهایی ثبت می‌شد. ترتیب ارائه زیرآزمون‌ها و همچنین ترتیب خواندن جمله‌های هر گروه برای همه آزمودنی‌ها یکسان بود. پاسخ‌های درست بین گزینه‌های الف و ب متغیر بودند؛ به این ترتیب که در نیمی از جمله‌ها پاسخ الف، پاسخ درست بود و در نیمی دیگر پاسخ ب، پاسخ درست بود. برای این که پاسخ‌ها به درستی ثبت شوند و هیچ پاسخی از قلم نیفتد، همه مراحل آزمون توسط دستگاه mp3 ضبط شد.

۲. تحلیل داده‌ها

در پژوهش حاضر، به منظور تجزیه و تحلیل داده‌ها از آمار توصیفی استفاده شده است. پژوهشگر جهت توصیف داده‌های خود، عملکرد آزمودنی‌های هر یک از سه گروه سنی در درک دو زیرآزمون استعاری را در جدول‌های جداگانه بر اساس درستی و نادرستی پاسخ‌های آزمودنی‌ها نمایش داد. سپس میانگین پاسخ‌های درست آزمودنی‌های هر یک از گروه‌های سنی را در هر زیرآزمون محاسبه کرد و با توجه به پرسش‌های پژوهش به تحلیل داده‌ها پرداخت.

۱-۲. تجزیه و تحلیل عملکرد کودکان در سه گروه سنی ۶، ۷ و ۸ سال در دو زیرآزمون درک استعاره‌های ادراکی-گزاره‌ای و روان‌شناختی - گزاره‌ای

استعاره‌های ادراکی-گزاره‌ای، شباهت‌های عینی، ملموس و فیزیکی بین دو چیز یا دو شیء و یا به تعبیر زبان‌شناسان شناختی بین دو حوزه را در قالب ساخت نحوی گزاره‌ای متشکل از یک مشبه و یک مشبه‌به بیان می‌کنند و استعاره‌های روان‌شناختی-گزاره‌ای در قالب یک مشبه و یک مشبه‌به، احساسات، عواطف، ویژگی‌های شخصیتی و حالت‌های انتزاعی یک حوزه را به حوزه‌ای دیگر مربوط می‌کنند. تحلیل داده‌ها در جدول ۱ نشان می‌دهد که میانگین درصد پاسخ‌های درست آزمودنی‌های ۶ ساله در درک استعاره‌های ادراکی-گزاره‌ای ۴۵/۳٪ و در درک استعاره‌های روان‌شناختی-گزاره‌ای ۳۵/۳٪ بوده است. این داده‌ها گویای این هستند که به‌طور کلی این گروه از آزمودنی‌ها توانایی پایینی در درک استعاره‌ها از خود نشان دادند.

جدول ۱

نوع استعاره	گروه سنی ۶ سال
ادراکی-گزاره‌ای	۴۵/۳٪
روان‌شناختی-گزاره‌ای	۳۵/۳٪

جدول ۲ درصد پاسخ‌های درست آزمودنی‌های گروه سنی ۷ سال را در درک استعاره‌ها نشان می‌دهد. این گروه از کودکان استعاره‌های ادراکی-گزاره‌ای را با ۶۶٪ پاسخ درست و استعاره‌های روان‌شناختی-گزاره‌ای را با ۵۷/۵٪ پاسخ درست درک کرده‌اند. بنابراین، آزمودنی‌های ۷ ساله توانایی متوسطی در درک انواع استعاره از خود نشان دادند.

جدول ۲

نوع استعاره	گروه سنی ۷ سال
ادراکی-گزاره‌ای	۶۶٪
روان‌شناختی-گزاره‌ای	۵۷/۵٪

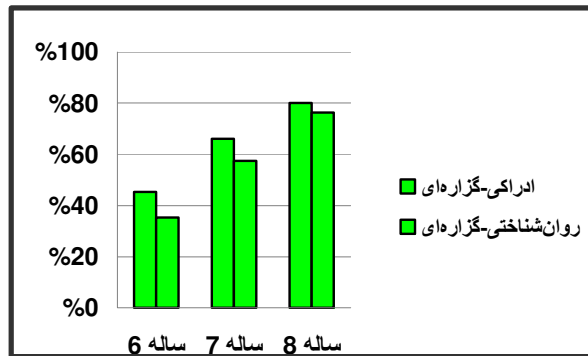
در جدول ۳ درصد پاسخ‌های درست آزمودنی‌های گروه سنی ۸ سال قابل مشاهده می‌باشد. درصد پاسخ‌های درست آنان در درک استعاره‌های ادراکی-گزاره‌ای ۸۰٪ و در درک استعاره‌های روان‌شناختی-گزاره‌ای ۷۶/۳٪ بوده‌است. این داده‌ها نشان‌دهنده توانایی بالای این کودکان در درک استعاره‌ها می‌باشد.

جدول ۳

نوع استعاره	گروه سنی ۸ سال
ادراکی- گزاره‌ای	۸۰٪
روان‌شناختی-گزاره‌ای	۷۶/۳٪

۲-۲. مقایسه درون‌گروهی درک دو نوع استعاره ادراکی - گزاره‌ای و روان‌شناختی-گزاره‌ای در هر یک از گروه‌های سنی آزمودنی

نمودار ۱ عملکرد آزمودنی‌های هر یک از سه گروه سنی را در درک استعاره‌های ادراکی-گزاره‌ای و روان‌شناختی - گزاره‌ای نشان می‌دهد. درصد پاسخ‌های درست آزمودنی‌های گروه سنی ۶، ۷ و ۸ سال در درک استعاره‌های ادراکی-گزاره‌ای به ترتیب ۴۵/۳٪، ۶۶٪ و ۸۰٪ و در درک استعاره‌های روان‌شناختی- گزاره‌ای به ترتیب ۳۵/۳٪، ۵۷/۵٪ و ۷۶/۳٪ می‌باشد. همان‌گونه که در نمودار نیز مشاهده می‌شود درصد پاسخ‌های درست آزمودنی‌های هر سه گروه سنی در درک استعاره‌های ادراکی- گزاره‌ای بیشتر از درصد پاسخ‌های درست آن‌ها در درک استعاره‌های روان‌شناختی- گزاره‌ای می‌باشد. بنابراین، درک استعاره‌های ادراکی- گزاره‌ای برای همه آزمودنی‌ها آسان‌تر و درک استعاره‌های روان‌شناختی- گزاره‌ای مشکل‌تر بوده‌است.



۲-۳. مقایسه بین گروهی عملکرد آزمودنی‌های سه گروه سنی ۶، ۷ و ۸ سال در درک دو نوع استعاره ادراکی-گزاره‌ای و روان‌شناختی-گزاره‌ای

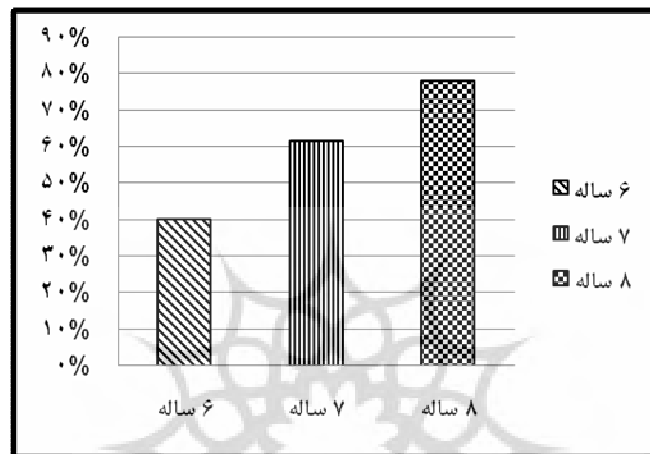
در جدول ۴ می‌توان میانگین درصد پاسخ‌های درست آزمودنی‌های سه گروه سنی ۶، ۷ و ۸ سال را مشاهده نمود. داده‌های این جدول به روشنی روند رشدی درک استعاره‌ها را در سه گروه سنی نشان می‌دهند. میانگین درصد پاسخ‌های درست آزمودنی‌های ۶ ساله در درک دو نوع استعاره ادراکی-گزاره‌ای و روان‌شناختی-گزاره‌ای ۴۰/۳٪، میانگین درصد پاسخ‌های درست آزمودنی‌های ۷ ساله در درک دو نوع استعاره ادراکی-گزاره‌ای و روان‌شناختی-گزاره‌ای ۶۱/۷٪ و میانگین درصد پاسخ‌های درست آزمودنی‌های ۸ ساله در درک دو نوع استعاره ادراکی-گزاره‌ای و روان‌شناختی-گزاره‌ای ۷۸/۱٪ می‌باشد. بنابراین، کودکان به تناسب رشد سنی خود، پیشرفت قابل‌ملاحظه‌ای در درک انواع استعاره، به‌طور کلی، نشان داده‌اند.

جدول ۴: مقایسه بین گروهی میانگین درصد پاسخ‌های درست آزمودنی‌های سه گروه سنی ۶، ۷ و ۸ سال در درک دو نوع استعاره

گروه سنی			نوع استعاره
۸ ساله	۷ ساله	۶ ساله	
۷۸/۱٪	۶۱/۷٪	۴۰/۳٪	میانگین

هم‌چنین، می‌توان روند رشدی درک دو نوع استعاره ادراکی-گزاره‌ای و روان‌شناختی-گزاره‌ای را در نمودار ۲ نیز به‌روشنی مشاهده نمود.

نمودار ۲



۳. نتیجه‌گیری

یکی از اهداف پژوهش حاضر، بررسی عملکرد درون‌گروهی آزمودنی‌های هر یک از سه گروه سنی ۶، ۷ و ۸ سال در درک استعاره‌های ادراکی-گزاره‌ای و روان‌شناختی-گزاره‌ای بود. با تحلیل داده‌های این آزمون آشکار شد که توانایی آزمودنی‌های گروه سنی ۶ سال در درک دو نوع استعاره بسیار پایین بوده است (۳/۴۵٪ پاسخ درست در درک استعاره‌های ادراکی-گزاره‌ای و ۳/۳۵٪ در درک استعاره‌های روان‌شناختی-گزاره‌ای). در طول آزمون، کودکان این امکان را داشتند تا نخستین پاسخ خود را پس از پرسش سنجش تغییر دهند. آزمودنی‌های ۶ ساله حتی اگر پرسش سنجش را هم به‌درستی پاسخ می‌دادند، پاسخ اول خود را تغییر نمی‌دادند؛ احتمالاً به این دلیل که آن‌ها استعاره‌ها را به‌خوبی درک نمی‌کردند. لازم به ذکر است که در مواردی هم که آن‌ها پاسخ درست را انتخاب کرده بودند، قادر به بیان دلیل انتخاب پاسخ درست خود نبودند. این نشان می‌دهد که در این موارد، به احتمال قوی آزمودنی‌ها بیشتر بر تجربیات غیرزبانی خود تکیه می‌کردند و یا پاسخ درست آن‌ها بیشتر مبتنی بر حدس و گمان

بود تا این که بر پایه منطق و استدلال، شباهتی بین مشبه و مشبه‌به بیابند. مقایسه عملکرد این گروه از آزمودنی‌ها در درک دو نوع استعاره نشانگر آن است که آن‌ها بیشتر به ویژگی‌های ظاهری و فیزیکی توجه داشتند و استعاره‌های ادراکی را بیشتر از استعاره‌های روان‌شناختی درک می‌کردند. کودکان ۷ ساله، توانایی متوسط ولی بهتر از کودکان ۶ ساله آزمودنی در درک انواع استعاره داشتند (۶۶٪ پاسخ درست در درک استعاره‌های ادراکی-گزاره‌ای و ۵۷/۵٪ در درک استعاره‌های روان‌شناختی-گزاره‌ای). بررسی عملکرد این گروه نشان داد که به‌عکس آزمودنی‌های گروه سنی ۶ ساله، پاسخ‌های درست آن‌ها به‌صورت تصادفی و یا شانس‌آمیز می‌شد و مبتنی بر روابط منطقی ذهنی کودکان بود. توانایی کودکان ۸ ساله در درک انواع استعاره به‌مراتب بیش از توانایی کودکان ۷ ساله بود (۸۰٪ پاسخ درست در درک استعاره‌های ادراکی-گزاره‌ای و ۷۶/۳٪ در درک استعاره‌های روان‌شناختی-گزاره‌ای). این گروه از کودکان در درک استعاره‌های ادراکی-گزاره‌ای و روان‌شناختی-گزاره‌ای، عملکرد بسیار مشابهی داشتند که ممکن است دلیل آن، شناخت بیشتر آن‌ها از مفاهیم انتزاعی و تشخیص دقیق‌تر روابط منطقی میان مفاهیم زبانی باشد. مجموع این داده‌ها، فرضیه ۱ را که کودکان هر سه گروه سنی توانایی درک استعاره‌ها را به میزان متفاوتی دارند، تأیید می‌کند.

بر اساس پیش‌بینی فرضیه ۲، درک استعاره‌های ادراکی-گزاره‌ای برای آزمودنی‌های هر یک از سه گروه سنی ساده‌تر و درک استعاره‌های روان‌شناختی-گزاره‌ای برای آن‌ها دشوارتر بود. با توجه به نمودار ۱، درصد پاسخ‌های درست آزمودنی‌های هر سه گروه سنی در درک استعاره‌های ادراکی-گزاره‌ای بیشتر از درصد پاسخ‌های درست آنان در درک استعاره‌های روان‌شناختی-گزاره‌ای بود. این یافته‌ها با فرضیه ۲ همخوانی دارد. از آن‌جا که استعاره‌های ادراکی شباهت‌های دیداری، ملموس و ظاهری بین مشبه و مشبه‌به را بیان می‌کنند، درک آن‌ها آسان‌تر از استعاره‌های روان‌شناختی است که بر احساسات، ایده‌ها و ویژگی‌های انتزاعی دلالت می‌کنند.

داده‌های جدول ۴ که مربوط به مقایسه عملکرد آزمودنی‌های سه گروه سنی بود، از نظر کمی به‌روشنی نشان‌دهنده روند رشدی فزاینده درک استعاره‌ها با افزایش سن می‌باشد (میانگین درصد پاسخ‌های درست آزمودنی‌های گروه سنی ۶ سال در درک دو نوع استعاره ۴۰/۳٪، گروه سنی ۷ سال ۶۱/۷٪ و گروه سنی ۸ سال ۷۸/۱٪ می‌باشد). بدیهی است هرچه سن کودک بیشتر می‌شود، بر دانش و تجربیات زبانی و غیرزبانی او نیز افزوده می‌شود و رشد شناخت و افزایش قدرت استدلال، او را در درک بهتر مفاهیم لفظی و غیرلفظی یاری می‌دهد. در طول اجرای دو زیرآزمون استعاری، هنگامی که از کودکان ۸ ساله خواسته می‌شد توضیحی در مورد گزینه انتخابی خود بدهند، استدلال

خود را که مبتنی بر شباهت بین دو حوزه استعاری بود، بیان‌می‌کردند و نسبتاً قادر به برقراری ارتباط بین حوزه‌های مختلف عینی و انتزاعی با دیگر حوزه‌ها بودند و می‌توانستند در مواردی معنای ضمنی استعاره‌ها را تشخیص دهند. کودکان ۷ ساله تا حدی می‌توانستند ارتباط بین معنای لفظی و منظور استعاری عبارت را تشخیص دهند و استدلال‌های صحیحی که منجر به پاسخ‌های درست می‌شد ارائه‌کنند. کودکان ۶ ساله می‌فهمیدند که منظور جمله همان چیزی نیست که ظاهراً به صورت لفظی بیان‌می‌شود، اما تنها در مورد استعاره‌های ادراکی می‌توانستند با توجه به ویژگی‌های ظاهری و ملموس شباهت بین دو حوزه مختلف را درک کنند. به این ترتیب، با توجه به یافته‌های آماری، می‌توان رشد ادراکی کودکان را به تناسب سن مشاهده‌نمود و فرضیه ۳ را مورد تأیید قرارداد.

در مورد تطبیق یافته‌های این پژوهش با یافته‌های پژوهش‌های مشابه پیشین نظیر مطالعات انجام‌شده توسط نیپولد (۱۹۸۴) و گرژیونا (۲۰۰۷) باید گفت که یافته‌های هر سه پژوهش به‌طور همگون نشان‌می‌دهند که توانایی درک استعاره‌ها در کودکان از سنین پایین آغاز شده و با افزایش سن به صورت منظم افزایش‌می‌یابد. با توجه به یافته‌های پژوهش حاضر، دیدگاه دوم مطرح‌شده در مورد توانایی کودکان در درک استعاره مورد تأیید قرار می‌گیرد؛ به این معنی که کودکان در سنین پایین نشانه‌هایی از درک استعاره‌های ساده‌تر را نشان‌می‌دهند، ولی درک استعاره‌های پیچیده و مبتنی بر مفاهیم انتزاعی نیازمند رشد شناختی بیشتر در سنین بالاتر می‌باشد. با این همه، بدیهی است که مجموعه گسترده‌ای از داده‌های حاصل از مطالعات رشد زبان استعاری در کودکان لازم است تا بتوانیم در این مورد به نتایج شفاف‌تر و ارائه نظریات دقیق‌تر بپردازیم.

۴. پی‌نوشت‌ها

۱. نمونه استعاره ادراکی - گزاره‌ای:

خورشید، توپ بسکتبال بود که وسط آسمون نشسته بود.
یعنی خورشید (الف) نارنجی و گرد بود (ب) خیلی داغ و گرم بود

نمونه استعاره روان‌شناختی - گزاره‌ای:

آقای پلیس، جغدی بود که شب‌ها در خیابان‌ها گشت‌می‌زد.

- یعنی آقای پلیس الف) آژیر ماشینش را روشن می‌کرد ب) شب‌ها بیدار بود
2. metaphor
 3. vehicle
 4. tenor
 5. Ortony, A.
 6. Grzywna, K.
 7. non-constructivist
 8. language entity
 9. Richards, I. A.
 10. Howkes, T.
 11. Black, M.
 12. substitution view
 13. comparison view
 14. interaction view
 15. Miller, G. A.
 16. structure
 17. predicative
 18. proportional
 19. sentential
 20. Constructivism
 21. Cognitive Linguistics
 22. Metaphors we live by
 23. Lakoff, G. & Johnson, M.
 24. Glucksberg, S. & Kaysar, B.
 25. defective
 26. intersectional classification
 27. Cometa, M. S. & Eson, M. E.
 28. metalinguistic
 29. metaphoric competence
 30. Knowles, M. & Moon, R.
 31. Piaget, J.
 32. Stage Development Theory
 33. sensorimotor stage
 34. preoperational stage

35. concrete operational stage
36. formal operational stage
37. Siegler, R. S. & Alibali, M. W.
38. hypothetico-deductive thinking
39. Inhelder, B.
40. hierarchical structures
41. class-inclusion relations
42. multipel-choice test
43. enactment
44. Vosniadou, S.
45. embodied mind
46. perceptual-predicative
47. psychological-predicative
48. Asch, S. & Nerlove, H.
49. Gardner, H.
50. visual
51. physiognomic
52. auditory
53. tactile
54. verbal-kinesthetic
55. polar adjectives
56. Gentner, D.
57. prelearning
58. Winner, E., et, al.
59. Keil, F. C.
60. frozen metaphors
61. all or none
62. Nippold, M., et, al.
63. Rundblad, G. & Annaz, D.
64. beginning
65. probe question

منابع

- زیگلر، ر.، و م. و. آلیبالی. (۱۳۸۷). تفکر کودکان: روان‌شناسی رشدشناختی. ترجمه و تلخیص سید کمال خرازی. ج ۲. تهران: سازمان انتشارات جهاد دانشگاهی.
- صفوی، ک. (۱۳۸۷). درآمدی بر معنی‌شناسی. تهران: سوره مهر.
- گلفام، الف.، و ف. رنگین‌کمان. (۱۳۸۶). فراگیری/استعاره در کودکان پیش از دبستان. مجموعه مقالات هفتمین همایش زبان‌شناسی ایران. تهران: دانشگاه علامه طباطبائی. ۷۰۸-۷۱۸.
- نیلی‌پور، ر. (۱۳۹۰). پرسش‌های معرفت‌شناختی درباره مبانی زیست‌شناختی زبان. مجموعه مقالات نخستین هم‌اندیشی عصب‌شناسی زبان. شهلا رقیب‌دوست. تهران: انجمن زبان‌شناسی ایران و اهورا. ۹۷-۱۱۱.
- هاوکس، ت. (۱۳۷۷). استعاره. ترجمه فرزانه طاهری. تهران: انتشارات نشر مرکز.

- Asch, S. & H. Nerlove. (1960). The development of double function terms in children: An exploratory study. In B. Kaplan & S. Wapner (Eds.). *Perspectives in psychological theory*. New York: International Universities Press.
- Black, M. (1962). *Models and metaphors: Studies in language and philosophy*. Ithaca, NY: Cornell University Press.
- Cometa, M. S. & M. E. Eson. (1978). *Logical operations and metaphor interpretation: A Piagetian model*. Child Development, 49, 649-659.
- Gardner, H. (1974). *Metaphors and modalities: How children project polar adjectives onto diverse domains*. Child Development, 45, 84-91.
- Gentner, D. (1977). *Children's performance on a spatial analogies task*. Child Development, 48, 1034-1039.
- Glucksberg, S., & B. Kaysar. (1993). How metaphors work. In A. Ortony (Ed.) (2nd Ed.). *Metaphor and thought* (401-424). Cambridge: Cambridge University Press.
- Grzywina, K. (2007). *Metaphor comprehension by preschool children*. M. A. thesis. University of Adama Mickiewiczza.
- Inhelder, B., & J. Piaget. (1964). *The early growth of logic in the child*. New York: Norton.
- Keil, F. C. (1986). "Conceptual domains and the acquisition of metaphor". *Cognitive Development*, 1, 73-96.

- Knowles, M., & R. Moon. (2006). *Introducing metaphor*. London & New York: Routledge.
- Lakoff, G., & M. Johnson. (1980). *Metaphors we live by*. Chicago: University of Chicago Press.
- Lakoff, G., & M. Johnson. (1999). *Philosophy in the flesh: The embodied mind and its challenges to western thought*. New York: Basic books.
- Miller, G. A. (1993). Images and models, similes and metaphors. In A. Ortony (Ed.) (2nd Ed.). *Metaphor and thought* (357-400). Cambridge: Cambridge University Press.
- Nippold, M., L. B. Leonard, & R. Kail. (1984). *Syntactic and conceptual factors in children's understanding of metaphor*. *Journal of Speech and Hearing Research*, 27, 197-205.
- Ortony, A. (1993). *Metaphor, language, and thought*. In A. Ortony (Ed.) (2nd Ed.). *Metaphor and thought* (1-16). Cambridge: Cambridge University Press.
- Piaget, J. (1959). *The language and thought of the child*. London: Routledge & Kegan Paul.
- Richards, I. A. (1936). *The philosophy of rhetoric*. New York: Oxford University Press.
- Rundblad, G., & D. Annaz. (2010). *Development of metaphor and metonymy comprehension: Receptive vocabulary and conceptual knowledge*. *British Journal of Developmental Psychology*, 28, 547-563.
- Vosniadou, S. (1987). *Children and metaphors*. *Child Development*, 58, 870-885.
- Vosniadou, S., & A. Ortony. (1986). *Testing the metaphoric competence of the young child: Paraphrase vs. enactment*. *Human Development*, 29, 223-234.
- Winner, E., M. Engel, & H. Gardner. (1980). *Misunderstanding metaphor: What's the problem?*. *Experimental Child Psychology*, 30, 22-32.
- Winner, E., J. Levy, J. Kaplan, & E. Rosenblatt. (1988). *Children's understanding of nonliteral language*. *Journal of Aesthetic Education*, 22, 1, 51-63.