

بررسی ارتباط مهارت‌های تفکر نقادانه و فرایندهای ساخت معنا در ذهن در نمایشی از مجموعه کلاه‌قرمزی

سعید حسام‌پور*

هاله سینایی نوبندگانی**

چکیده

هدف از پژوهش حاضر سنجش ارتباط مهارت‌های تفکر نقادانه فسیونه و فرایندهای ساخت معنا در ذهن با تکیه بر نظریه آمیختگی مفهومی فوکونیه و ترنر است. هدف از انتخاب این دو الگو و تلاش برای ایجاد پیوند میان آن‌ها بررسی مهارت‌های تفکر نقادانه با تمرکز بر ابعاد شناختی و تأثیرگذار در ساختار روایت و نیز نمایاندن پیچیدگی‌های شناختی و ذهنی پنهان در سطوح مختلف روایت‌ها و شخصیت‌های داستانی برای رسیدن به درکی ژرف‌تر از ظرفیت‌های ذهن در فعالیت‌های شناختی انسان و ارائه ساحت‌هایی تازه از قابلیت‌های متون روایی است. نتایج پژوهش نشان می‌دهد که مهارت‌های تفکر نقادانه می‌توانند در خوانش روایت‌هایی با جنبه‌های خیال‌انگیز و پایانی نامأنوس، با کمک به تعریف اجزایی از فضاهای درون‌داد یا ایجاد نگاه‌های استعاری میان دو یا چند فضای ذهنی از طریق بازنمایی قرینه‌های پنهان یا پراکنده در بطن روایت، ایفاگر نقشی به‌سزا در تسهیل درک ساختارهای آمیخته در ذهن باشند. در این راستا، کارآمدترین مهارت تفکر نقادانه مهارت «تفسیر» است؛ چرا که رمزگشایی دلالت‌ها، وضوح بخشیدن به مفاهیم مبهم، تدوین قالب‌های متمایز برای ادراک یا توصیف منسجم اطلاعات و درک منظور یا معانی باطنی اغلب با استناد بدین مهارت امکان‌پذیر است.

* دانشیار زبان و ادبیات فارسی، دانشگاه شیراز و عضو مرکز مطالعات ادبیات کودک دانشگاه شیراز،
shessampour@yahoo.com

** کارشناس ارشد ادبیات کودک و نوجوان و عضو گروه رمان نوجوان مرکز مطالعات ادبیات کودک دانشگاه شیراز
(نویسنده مسئول)، halesinaei@gmail.com

تاریخ دریافت: ۱۳۹۴/۲/۲، تاریخ پذیرش: ۱۳۹۴/۳/۱۵

۲۰ بررسی ارتباط مهارت‌های تفکر انتقادی و فرایندهای ساخت معنا در ذهن ...

کلیدواژه‌ها: تفکر نقادانه، فسیونه، آمیختگی مفهومی، فوکونیه و ترنر، کلاه‌قرمزی.

۱. مقدمه

تفکر نقادانه یکی از انواع تفکر است که عمدتاً ناظر بر مهارت‌ها یا معطوف به روندهای شناختی است که در حل مسئله، استدلال، استنتاج، ادراک و تصمیم‌گیری به کار می‌رود. به طور کلی، نظریه‌های تفکر نقادانه را می‌توان به دو گروه نظریه‌های توصیفی و هنجاری تقسیم کرد. برخلاف نظریه‌های توصیفی که در آن‌ها اساساً به کیفیت تفکر توجه می‌شود، در نظریه‌های هنجاری بر ساختار و ساز و کار تفکر نقادانه یا چگونگی تحقق آن به مثابه یک روند با استفاده از مهارت‌های تفکر نقادانه تأکید می‌شود. ریچارد پاول (R. Paul) و پیتر فسیونه (P. Facione) نیز از جمله متفکران این دسته از نظریه‌های تفکر نقادانه‌اند (قاضی مرادی، ۱۳۹۱: ۱۸-۲۰).

به باور فسیونه، تفکر نقادانه روند [رسیدن به] داوری هدف‌مند و خودتنظیم‌گر است. این روند بررسی مستدل شواهد و مدارک، زمینه، مفهوم‌پردازی‌ها، روش‌ها و معیارها را فراهم می‌آورد (Facione, 1998: 9). این اندیشمند نقاد، در پی دو سال تحقیق در سال ۱۹۹۰، نتیجه بررسی‌های خود را در گزارش *دلفی* (۱۹۹۸) ارائه کرد که دربرگیرندهٔ تدوین خاصی از نظریهٔ هنجاری تفکر نقادانه بود. او در این گزارش شش «مهارت تفکر نقادانه» را همراه با خرده‌مهارت‌هایی برای هر یک از آن‌ها بررسی کرده است. در ادامه، شرح مختصری از این مهارت‌ها بیان می‌شود.

۱.۱ مهارت‌های تفکر نقادانه

۱.۱.۱ تعبیر و تفسیر

این مهارت به معنی «درک و بیان معنای طیف متنوعی از تجربه‌ها، موقعیت‌ها، داده‌ها، رویدادها، داوری‌ها، قراردادهای، باورها، قواعد، رویه‌ها، و ضوابط (معیارها) است» (Facione, 2011: 5) و سه خرده‌مهارت طبقه‌بندی، رمزگشایی دلالت، و شفاف‌سازی معانی را در بر می‌گیرد.

۲.۱.۱ تحلیل

مهارت تحلیل به معنی «شناسایی روابط استنتاجی واقعی و هدف‌دار میان گزاره‌ها، پرسش‌ها، مفاهیم، توصیفات و سایر اشکال بیان یک موضوع (عقیده، داوری، تجربه‌ها،

سعید حسام‌پور و هاله سینیایی نوبندگانی ۲۱

دلایل، اطلاعات یا افکار) است» و سه مهارت فرعی آزمون ایده‌ها، کشف و شناسایی استدلال‌ها و تحلیل استدلال‌ها را در بر می‌گیرد (ibid).

۳.۱.۱ ارزش‌یابی

این مهارت به معنی تشخیص اعتبار مطالب بیان‌شده و داوری درباره ادعاها و استدلال‌هاست. سنجش ادعاها و استدلال‌ها نیز دو خرده‌مهارت ارزیابی‌اند.

۴.۱.۱ استنتاج

استنتاج به معنی شناسایی و مشخص کردن عناصری است که برای تدوین نتایج مستدل و عقلانی لازم است (6: ibid). مهارت‌های فرعی استنتاج نیز عبارت‌اند از: بررسی و جست‌وجوی شواهد، گمانه‌زنی درباره نتایج بدیل و تدوین نتایج.

۵.۱.۱ توضیح

این مهارت به معنی ارائه روشی متقاعدکننده و منطقی است که نتیجه استدلال‌های فرد است و به او امکان می‌دهد، با نگاهی کلی به یک موضوع، دلایل خود را در قالب شواهد و مفاهیم به صورتی روش‌مند و معتبر بیان کند (6-7: ibid). مهارت‌های فرعی توضیح نیز عبارت‌اند از: بیان نتایج، توجیه و تبیین روال‌ها و ارائه استدلال‌ها.

۶.۱.۱ خودتنظیم‌گری

مهارت خودتنظیم‌گری به معنی «زیر نظر گرفتن مراحل تفکر خود برای آگاهی یافتن از روندهای ذهنی و تصمیم‌گیری درباره ارزش‌یابی، تصحیح و تنظیم آن‌هاست» (قاضی مرادی، ۱۳۹۱: ۱۵۰). خودآزمایی و خودتصحیح‌گری نیز دو خرده‌مهارت خودتنظیم‌گری‌اند.

۲.۱ روایت‌شناسی شناختی

روایت‌شناسی شناختی از جمله رویکردهای نظام‌مندی است که نقش برجسته‌ای در تبیین ماهیت و کارکرد متون روایی دارد.

در دهه ۱۹۹۰، هم‌زمان با رواج روایت‌شناسی در علوم اجتماعی و ورود نظریه روایت به حوزه مطالعات رسانه‌ای و فرهنگی، تحول دیگری نیز در راه بود که می‌توان آن را روایت‌شناسی شناختی نامید. نظریه روایت بار دیگر در دو دهه گذشته به تدریج ریشه‌های

۲۲ بررسی ارتباط مهارت‌های تفکر انتقادی و فرایندهای ساخت معنا در ذهن ...

شناختی خود را در سنت ساختارگرایی و ریخت‌شناسی دریافت و در کنار آن از دستاوردهای زبان‌شناسی شناختی نیز کمک گرفت (صافی، ۱۳۸۸: ۵۱-۵۲).

در نتیجه، باب روایت‌شناسی شناختی زمانی گشوده شد که مدل‌های ساختارگرایی وارد تعامل با حوزه‌هایی از علم شدند که در آن‌ها کارکرد ذهن / مغز مسئله اصلی به شمار می‌رفت (برکت و دیگران، ۱۳۹۱: ۱۱).

به طور کلی، در روایت‌شناسی شناختی ظرفیت‌های ذهن در داستان‌گویی یا روایت مطالعه می‌شود و ارتباط میان ذهن و روایت نه تنها در متون مکتوب، بلکه در عرصه‌های گوناگونی مانند رادیو، تلویزیون، رایانه، گفت‌وگوهای معمول و سایر حوزه‌های داستان‌گویی نیز بررسی می‌شود (همان: ۱۰).

در این میان، عمده‌ترین تفاوت روایت‌شناسی شناختی و ساختاری آن است که روایت‌شناسی شناختی بر چهارچوب‌های تفسیری که خواننده برای معنادار کردن روایت از آن‌ها استفاده می‌کند تمرکز دارد، اما روایت‌شناسی ساختاری با بهره‌گیری از سطوح تحلیل پایین‌تر پدیده‌های متنی بر آن است که به خوانش عام‌تری از روایت دست یابد. به سخن دیگر، روایت‌شناسی شناختی دیدگاهی کل‌نگر و روایت‌شناسی ساخت‌گرا رویکردی ویژگی‌مدار به متن دارد. از جمله مسائلی که در حوزه روایت‌شناسی شناختی مطرح می‌شود این است که چگونه داستان‌ها یا روایت‌ها به مثابه ابزاری برای اندیشیدن و معناسازی عمل می‌کنند و شیوه‌ای برای ساختاردهی و درک موقعیت‌ها پدید می‌آورند و دیگر آن‌که چه فرایندهای شناختی از این درک روایی پشتیبانی می‌کنند تا مخاطب بتواند از جهان داستان مدل ذهنی خود را بسازد؟

گفتنی است پاسخ پرسش‌های پیش‌گفته را می‌توان در آرای نظری ژیل فوکونیه (G. Fauconnier) و مارک ترنر (M. Turner) جست‌وجو کرد؛ صاحب‌نظرانی که با توجه به دستاوردهای علوم شناختی (رابطه نزدیک تجربه، زبان و شناخت) بحثی را درباره مطالعه ادبی مطرح کرده‌اند و زمینه تحلیل مساعدی را برای تحلیل‌های ادبی از دید شناختی فراهم آورده‌اند. در بخش مبانی پژوهش، دیدگاه نظری این اندیشمندان در رویکرد آمیختگی مفهومی به تفصیل بیان می‌شود.

۲. پیشینه پژوهش

در این بخش، مهم‌ترین پژوهش‌هایی که تا کنون در بررسی روایات و درک متون ادبی در

حوزه تفکر نقادانه و روایت‌شناسی شناختی (در چهارچوب نظریه انضمام مفهومی) انجام شده است به گونه‌ای مختصر از نگاه می‌گذرد.

به طور کلی، پژوهش‌های انجام‌شده در حوزه تفکر نقادانه را می‌توان در چهار گروه قرار داد:

۱. پژوهش‌های مرتبط با سنجش مؤلفه‌های تفکر نقادانه در اشخاص (پژوهش‌گران به دلیل نبود ارتباط میان این دسته از پژوهش‌ها با عملکرد پژوهش حاضر از ذکر آن‌ها می‌پرهیزند).

۲. پژوهش‌های مرتبط با سنجش مؤلفه‌های تفکر نقادانه در متون غیرداستانی مانند پژوهش‌های هاشمی (۱۳۸۵) و شاه‌سنی (۱۳۸۶) که اگرچه مانند پژوهش حاضر مؤلفه‌های تفکر نقادانه را در «متن» سنجیده‌اند، تمرکز اصلی آن‌ها بر متون غیرداستانی (کتاب‌های درسی) است.

۳. پژوهش‌های مرتبط با سنجش کاربرد ادبیات و داستان و تأثیر آن بر پرورش مهارت‌های تفکر نقادانه در اشخاص (به طور عام) مانند پژوهش نوئر (۱۹۹۴) که از طریق ادبیات آموزش مهارت‌های تفکر نقادانه در دانشجویان امور اجتماعی را بررسی کرده است. گفتنی است از آن‌جا که این پژوهش «تأثیر ادبیات و داستان» را در پرورش مهارت‌های تفکر نقادانه سنجیده است، به نوعی با پژوهش حاضر در ارتباط است.

۴. پژوهش‌های مرتبط با سنجش مؤلفه‌های تفکر نقادانه در متون ادبی و داستانی کودک و نوجوان (به طور خاص) مانند پژوهش‌های دلانوی (۱۹۹۷)، فرزانه‌فر (۱۳۸۹)، مکتبی‌فرد (۱۳۸۹) و امید‌نیا (۱۳۹۱). گفتنی است، در این گروه، دو پژوهش بیش‌ترین نزدیکی را با پژوهش حاضر دارند:

الف) پژوهش مکتبی‌فرد (۱۳۸۹) که کوشیده است پیوندی میان مؤلفه‌های تفکر نقادانه و عناصر روایی در داستان‌های کودک برقرار کند. تنها تفاوت این اثر با پژوهش حاضر «روش» آن (تحلیل محتوا) و تمرکز بر «تحلیل‌های ساختاری» در نمونه‌های پژوهش است.

ب) پژوهش امید‌نیا (۱۳۹۱)، که به دلیل این‌که از فهرست مهارت‌های تفکر نقادانه «فسیونه» برای بررسی کنش‌ها، عملکردها، و گفت‌وگوهای شخصیت‌های داستانی جامعه پژوهش خود استفاده کرده است، در بخشی از «مبانی نظری» به پژوهش حاضر نزدیک است.

در بحث از پژوهش‌های مرتبط با نظریه آمیختگی مفهومی در خارج از ایران نیز می‌توان به پژوهش‌های فوکونیه (۱۹۹۴؛ ۱۹۹۷)؛ ترنر (۱۹۹۶؛ ۲۰۰۲؛ ۲۰۰۸) و آثار مشترک فوکونیه و ترنر (۱۹۹۸؛ ۲۰۰۰؛ ۲۰۰۱؛ ۲۰۰۲) به طور خاص و نیز پژوهش‌های فریمن (۲۰۰۰)، آلونسو (۲۰۰۳) و دنسی‌جیر (۲۰۰۶) اشاره کرد که، به دلیل استفاده از

۲۴ بررسی ارتباط مهارت‌های تفکر انتقادی و فرایندهای ساخت معنا در ذهن ...

الگوی چهارفضایی نظریه آمیختگی مفهومی به مثابه ابزاری تحلیلی با پژوهش حاضر ارتباط نزدیک دارند. از میان پژوهش‌های ایرانی نیز پژوهش‌های برکت و دیگران (۱۳۹۱) و اردبیلی (۱۳۹۲) به دلیل آن که کاربست نظریه آمیختگی مفهومی را در تحلیل پیوستگی معنایی و تفسیر متن در داستان‌های کودک بررسی کرده‌اند و نیز پژوهش صادقی (۱۳۹۲)، که ادغام نوشتار و تصویر را در متون ادبی بر اساس نظریه آمیختگی مفهومی بررسی کرده است، با پژوهش حاضر ارتباط می‌یابند.

در پایان، باید افزود که فرض وجود پژوهش‌هایی که به هر دلیل از چشم پژوهش‌گران این نوشتار دور مانده باشند محال نیست؛ اما آنچه فرا روی ماست نشان می‌دهد که تا کنون پژوهشی که مهارت‌های تفکر نقادانه را با رویکرد شناختی به مطالعه روایت و در تعامل با فرایندهای ساخت معنا بررسی کرده باشد با این روش انجام نشده است؛ بنابراین، گمان می‌رود که پژوهش حاضر در نوع خود پژوهشی بدیع باشد.

۳. روش پژوهش

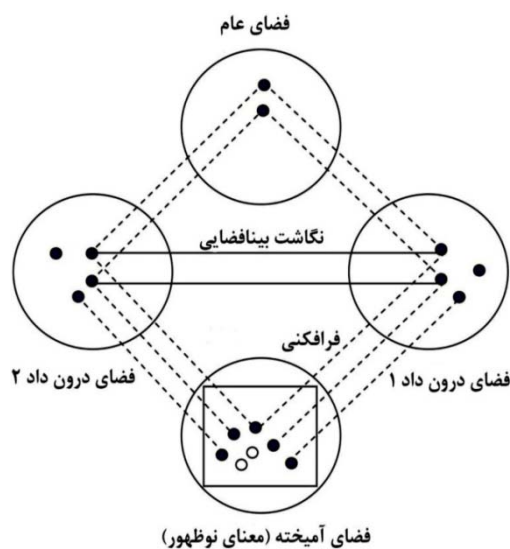
روش این پژوهش تحلیل کیفی گفتمان و هدف از انتخاب آن بررسی متن هم‌چون یک کل معنادار است؛ معنایی که الزاماً در خود متن نیست و از بافت یا زمینه‌های موقعیتی تأثیر می‌پذیرد. علت دیگر انتخاب این شیوه پژوهشی این است که روایت‌شناسی شناختی نیز رویکردی کل‌نگر به متن دارد و بر چهارچوب‌هایی تفسیری متمرکز است که خواننده برای معنادار کردن روایت از آن‌ها استفاده می‌کند. از این منظر، روش تحلیل گفتمان می‌تواند، با روشن ساختن روابط و دلالت‌ها، به نوعی با ساختارهای معناشناختی متن نیز ارتباط یابد. جامعه پژوهش نیز نمایشی است با عنوان «همساده در سرزمین عجایب» که از مجموعه کلاه‌قرمزی ۱۳۹۲ انتخاب شده است. گفتنی است از آن‌جا که در حوزه پژوهش‌های ادبیات کودک تا کنون کم‌تر به برنامه‌ها یا مجموعه‌های تلویزیونی کودک پرداخته شده است و پژوهش‌های این حوزه بیش‌تر بر پایه تمرکز بر آثار مکتوب کودک و نوجوان پدید آمده‌اند، پژوهش‌گران تصمیم گرفتند که از تحلیل روایتی شفاهی در یک مجموعه تلویزیونی کودک به عنوان الگوی ادبیات داستانی بهره گیرند.

۴. مبانی نظری پژوهش

به طور کلی، شکل ساده یک شبکه تلفیق مفهومی (conceptual blending) چهار فضای ذهنی دارد که دو فضای آن را «فضای درون‌داد» (input space) می‌نامند.

گفتنی است فضای درون‌داد نخست فضای مفهومی قلمرو مبدأ و فضای درون‌داد دوم فضای مفهومی قلمرو مقصد است که نگاشت این دو فضای درون‌داد (انطباق ویژگی‌های متناظر یک فضای درون‌داد بر دیگری) به مثابه نگاشت بینفضایی است. فضای سوم در این شبکه «فضای عام» (generic space) است که اطلاعات آن میان همه فضاهای موجود در شبکه مشترک است. به بیان دیگر، فضای عام انطباق بینفضایی عناصر و اجزای متناظر دو درون‌داد را تبیین می‌کند.

فضای چهارم نیز «فضای آمیخته» (blended space) است که با فرافکنی‌های انتخابی از دو فضای درون‌داد شکل می‌گیرد. این فضا، با ایجاد انطباق‌هایی ناقص بین انگاره‌های شناختی در فضاهای مختلف موجود در شبکه و فرافکنی ساختار مفهومی از فضایی به فضایی دیگر، ساختار نوظهوری (emergent structure) را شکل می‌دهد، زیرا ویژگی‌های آن با ویژگی‌های موجود در ساختار دو فضای درون‌داد کاملاً متفاوت است (برکت و دیگران، ۱۳۹۱: ۱۴-۱۵). شکل ۱ ارتباط میان این فضاهای ذهنی را به‌خوبی نشان می‌دهد.



شکل ۱. تعامل فضاهای ذهنی در شبکه آمیختگی مفهومی

با توجه به شکل بالا، مفاهیم نگاشت‌شده از یک فضای درون‌داد به فضای دیگر بر فضای ادغام فرافکنی می‌شود و در فضای آمیخته ساختار معنایی نوظهور و جدیدی را پدید می‌آورد که در هیچ‌یک از درون‌دادهای دیگر دیده نمی‌شود. به بیان دیگر، فضای آمیخته

۲۶ بررسی ارتباط مهارت‌های تفکر انتقادی و فرایندهای ساخت معنا در ذهن ...

عناصر خود را از دو درون‌داد دیگر می‌گیرد، اما در ترکیب این عناصر با یک‌دیگر ساختاری اضافی نیز به وجود می‌آید که از هیچ‌یک از درون‌دادها گرفته نشده است. در شکل بالا این ساختار با نقاط توخالی مشخص شده است. به باور فوکونیه و ترنر، در صورتی که تصادم میان دو مفهوم مشابه و مخالف یا نزدیک ممکن باشد، با ترکیب آن‌ها ساختار معنایی جدیدی ایجاد می‌شود که بر اساس آن می‌توان گفت آمیختگی ظرفیت مناسبی برای تفکر و زبان دارد (Fauconnier and Turner, 2002: 130).

۱.۴ عناصر و ساز و کارهای ساخت معنای جدید

۱.۱.۴ واپس‌فکنی

فرایند واپس‌فکنی هنگامی رخ می‌دهد که فضای درون‌دادها با فضای آمیخته مرتبط می‌شود و ساختار جدیدی که در فضای آمیخته پدید می‌آید دوباره به فضاهای درون‌داد فرافکننده می‌شود (برکت و دیگران، ۱۳۹۱: ۱۹).

۲.۱.۴ فضاها

در نظریه آمیختگی مفهومی، در ذهن انسان، هنگام اندیشیدن یا صحبت کردن، فضاهایی ذهنی ایجاد می‌شود که علت پیدایش آن فضاها هستند. فضاها واحدهای زبانی‌اند که یا زمینه ساخت فضای ذهنی جدیدی را فراهم می‌کنند یا توجه را به طور متناوب به فضاهای ساخته‌شده پیشین معطوف می‌سازند. فضاها هم‌چنین به مخاطبی نیاز دارند تا صحنه‌ای را ماورای این‌جا و اکنون ایجاد کند؛ خواه این صحنه انعکاس واقعیتی در گذشته یا حال باشد، خواه بازتاب واقعیتی باشد که در جایی دیگر اتفاق افتاده است یا نمایش یک موقعیت فرضی باشد (روشن و اردبیلی، ۱۳۹۲: ۱۶۸).

۳.۱.۴ اصل دست‌رسی

بر پایه این اصل، «عبارتی که عنصری را در یک فضای ذهنی معرفی یا توصیف می‌کند می‌تواند برای دست‌رسی به عنصر متناظر آن در فضای ذهنی دیگر استفاده شود» (Fauconnier, 1997: 41).

۴.۱.۴ روابط حیاتی و فشرده‌سازی

هنگامی که عناصر متناظر موجود در فضای ذهنی مقابل هم قرار می‌گیرند، در فرایند فرافکنی مفهومی، که دربرگیرنده نگاشت بین فضاهاست، پیوندهایی میان آن‌ها ایجاد

سعید حسام‌پور و هاله سینیایی نوبندگانی ۲۷

می‌شود که به انواع گوناگون این پیوندها روابط حیاتی می‌گویند. روابط حیاتی عناصر متناظر فضاهای درون‌داد را به هم مرتبط و موقعیتی را ایجاد می‌کنند که فوکونیه و ترنر آن را روابط برون‌فضایی می‌نامند. این روابط هم‌چنین می‌توانند موجب فشردگی در فضای آمیخته شوند. فشردگی نیز به معنی تقلیل تعدادی از رویدادها در یک زنجیره زمانی است. بر این اساس، فضای آمیخته ارتباط میان عناصر متناظر در روابط برون‌فضایی را به حدی فشردگی و متراکم می‌کند تا آن را به رابطه‌ای درون‌فضایی (رابطه‌ای متناظر در یک فضای ذهنی واحد) تبدیل کند (روشن و اردبیلی، ۱۳۹۲: ۱۹۷).

۲.۴ فرایندهای ساخت معنای جدید

۱.۲.۴ ترکیب (composition)

فرایند ترکیب عناصر از درون‌دادهای مجزاست (Fauconnier and Turner, 2002: 42).

۲.۲.۴ تکمیل (completion)

فرایندی است که در آن ساختارها برای پر کردن یا تکمیل اطلاعات فرافکننده‌شده از درون‌دادها به کار می‌روند تا فضای آمیخته را پدید آورند (ibid: 43).

۳.۲.۴ پیچیدگی یا بسط (elaboration)

فرایندی فعال است که ساختار ویژه‌ای را برای فضای آمیخته ایجاد می‌کند و مسئول به حرکت درآوردن آن فضا به نحوی پویاست (ibid: 44).

۳.۴ انواع شبکه‌های تلفیق مفهومی

۱.۳.۴ شبکه ساده (simplex network)

این شبکه دو درون‌داد دارد که یکی از آن‌ها قالبی از نقش‌ها و دیگری ارزش‌ها را در بر می‌گیرد. فضای آمیخته نیز با استفاده از همین یک قالب (با فشردگی رابطه برون‌فضایی نقش - ارزش به صورتی یگانه) ساختار بندی می‌شود (Turner, 2008: 2).

۲.۳.۴ شبکه آینه‌ای (mirror network)

این شبکه دربرگیرنده دو درون‌داد با قالبی یک‌سان است که مطابق با آن آمیختگی نیز مانند درون‌دادها با قالبی یک‌سان ساختار بندی می‌شود (ibid: 3).

۲۸ بررسی ارتباط مهارت‌های تفکر انتقادی و فرایندهای ساخت معنا در ذهن ...

۳.۳.۴ شبکه تک‌ساحتی (single-scope network)

در این شبکه، هر دو درون‌داد قالبی متفاوت و مستقل از یک‌دیگر دارند و فقط یکی از قالب‌ها برای شکل‌دهی به فضای آمیخته فرافکنی می‌شود (ibid). این شبکه به نوعی همان نگاهت استعاری از مبدأ به مقصد است که قالب شکل‌دهنده فضای آمیخته آن حوزه مبدأ و درون‌دادی که مرکز توجه قرار می‌گیرد حوزه مقصد است (Fauconnier and Turner, 2002: 126؛ به نقل از صادقی، ۱۳۹۱: ۹۳).

۴.۳.۴ شبکه دوساحتی (double-scope network)

در این شبکه که پیش‌رفته‌ترین نوع آمیختگی مفهومی است، هر دو درون‌داد قالبی مستقل و مجزا از یک‌دیگر دارند؛ اما در شکل‌گیری فضای آمیخته جنبه‌هایی از هر دو قالب حضور دارند (Turner, 2008: 3).

یکی از پیامدهای این کار آن است که آمیختگی گاه می‌تواند دربرگیرنده ساختاری باشد که از درون‌دادهای ناسازگار و مخالف هم گرفته شده است که در نتیجه این کار تصادم به وجود می‌آید. این جنبه از شبکه‌های دوساحتی آن‌ها را حائز اهمیت کرده است؛ چرا که شبکه‌های تلفیقی از این نوع بسیار ابداعی‌اند و می‌توانند استنباط‌های بدیعی را در پی داشته باشند (روشن و اردبیلی، ۱۳۹۲: ۲۰۹).

۵.۳.۴ آمیختگی چندگانه (multiple-scope networks)

اگرچه تعداد زیادی از شبکه‌های تلفیق فقط چهار فضا دارند (دو فضای درون‌داد، فضای عام و فضای آمیخته)، این که فضای آمیخته بتواند در نقش درون‌دادی برای آمیختگی‌های دیگر عمل کند نیز مسئله‌ای رایج و حتی عادی است (همان: ۲۱۱).

۵. تجزیه و تحلیل نمونه پژوهش

۱.۵ خلاصه نمایش

آقای همساده، فرمان‌روای فرمان‌روایان، تصمیم می‌گیرد که روز طبیعت یا سیزده‌به‌در را در قصر بیلاقی خود بگذراند و از هوای دل‌انگیز بهاری لذت برد. از سوی دیگر، فامیل دور، اهریمن اهریمنان، نیز با حضور در باغ مجلل فرمان‌روا بر آن است که این روز را به دهان او زهرمار کند. با شروع نمایش، آقای همساده با تعریف خاطره‌هایی غم‌انگیز از دوران کودکی خود از اهریمنان می‌خواهد که به او آسیب رسانند و تا حد ممکن نیز میزان یا شدت

آسیب‌ها را افزایش دهند. در نهایت، کار به جایی می‌رسد که اهریمن اهریمنان، به دلیل آسیب‌هایی که به فرمان‌روا می‌رسد، چنان دلش به حال او می‌سوزد که از او می‌خواهد از فرشته مهربانی کمک بگیرد. پس از این کلاه قرمزی، فرشته مهربانی، وارد صحنه می‌شود؛ اما، چون چهره فرشته نیز خاطره تلخی را برای فرمان‌روا زنده می‌کند، فرمان‌روا او را نمی‌پذیرد و فرشته ناگزیر می‌شود سرزمین او را ترک کند. در پایان نیز فرمان‌روا خاطره رفتار خاصی را که مادرش ملکه با او داشته برای اهریمن اهریمنان تعریف می‌کند. با شنیدن این خاطره نیز اهریمن اهریمنان، از بیم رفتار و سخنان فرمان‌روا، فرار و صحنه را ترک می‌کند.

۲.۵ تحلیل آمیختگی‌های شخصیتی در روایت

در این نمایش می‌توان ساختار دو آمیختگی بدیع را در شخصیت پدربزرگ آقای همساده با نام زامبی اول و آقای همساده در نقش سبزه هفت‌سین بررسی کرد.

۱.۲.۵ تحلیل آمیختگی شخصیت پدربزرگ

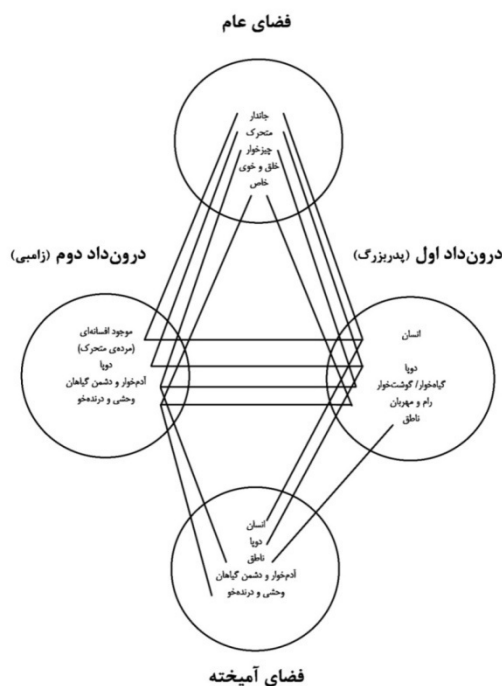
مطابق با آرای فوکونیه و ترنر، در فضای آمیخته شخصیت پدربزرگ با نام زامبی اول، عناصر موجود در فضای عام که بین دو درون‌داد مشترک است انگیزه‌ای برای ترکیب اجزای متناظر این دو درون‌داد شده است. به سخن دیگر، این فضا ویژگی‌ها و عناصری را از هر دو فضای درون‌داد دارد که این مسئله نتیجه فرایند ترکیب عناصر از دو درون‌داد مجزاست. در مرحله بعد، طبق فرایند تکمیل، طرح‌واره‌های پیش‌زمینه‌ای وارد عمل می‌شوند تا اطلاعات فرافکنده شده از درون‌دادها را کامل کنند. در این‌جا، طبق قالب پیش‌زمینه‌ای مربوط به انسان، عناصر «انسان»، «دوپا» و «ناطق» از درون‌داد اول و عناصر «آدم‌خواری»، «دشمنی با گیاهان» و «درنده‌خویی» از درون‌داد دوم به درون فضای آمیخته فرافکنده می‌شوند؛ بنابراین، قالب جدید ترکیبی از دو قالب موجود است.

در آخرین مرحله نیز فرایند پیچیدگی مسئول ایجاد پویایی در فضای آمیخته می‌شود و ساختاری را به فضای آمیخته می‌دهد که ویژه آن است. در الگوی آمیختگی «پدربزرگ زامبی»، فرایند بسط سبب ایجاد تحرک در فضای آمیخته می‌شود و، از جهت تخیلی، فضای آمیخته را به گونه‌ای تغییر می‌دهد که پدربزرگ که انسان است می‌تواند همه رفتارها یا کارهای ویژه زامبی‌ها را انجام دهد. به سخن دیگر، در این نمایش پدربزرگ پس از این‌که طی فرایندی (حمله قلبی) از انسان به زامبی تبدیل می‌شود، با از دست دادن قدرت تفکر خود، موجودی بی‌عقل و وحشی می‌شود که انسان‌ها را مانند طعمه می‌بیند و با حمله‌ور

شدن به آن‌ها از آنان تغذیه می‌کند. برای درک بهتر این مطلب، به نخستین خاطره‌ای که آقای همساده در این باره تعریف می‌کند اشاره می‌کنیم:

این منم! همسادوس! فرمان‌روای فرمان‌روایان، داغون داغونان و لِه لِهان، پسر حمله بزرگ. امروز را تصمیم گرفتیم تا در قصر بیلاقی خود بگذرانیم و در این روز طبیعت از هوای دل‌انگیز طبیعت لذت ببریم و این قصر مرا به یاد پدر بزرگم، حمله قلبی، می‌اندازد. حمله قلبی هر سال تمام نوه‌های خود را جمع می‌کرد که به آن‌ها عیدی بدهد. به هر کدام از آن‌ها یک عدد هزار تومنی می‌داد و یک ماچ از لُپشان می‌کرد. وقتی که به من رسید، هزار تومنی هاش تموم شد. گفتم حداقل لُپم ماچ کن. لُپم رو جلو بردم، اما او ناگهان دندان‌های نیش خود را در گردن من فرو کرد و از آن روز به بعد نام خود را به زامبی اول تغییر داد.

با توجه به نمونه بالا، ساختار این آمیختگی در هیچ‌یک از دو فضای درون‌داد دیگر یافت نمی‌شود و از این حیث فضای آمیخته معنایی - خیالی نوظهوری را پدید می‌آورد. هم‌چنین، با توجه به این‌که عناصری از هر دو قالب فضای آمیخته را سامان می‌دهند، می‌توان گفت که نوع آمیختگی نیز دوساحتی است. این آمیختگی در شکل ۲ آمده است.

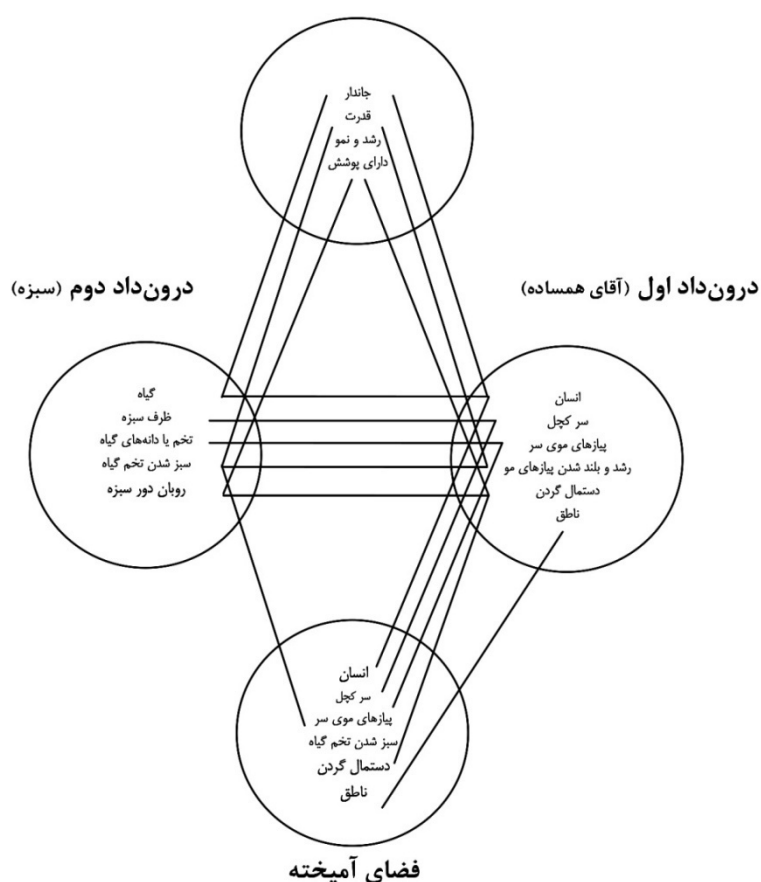


شکل ۲. آمیختگی پدر بزرگ به مثابه زامبی

۲.۲.۵ تحلیل آمیختگی شخصیت آقای همساده

در فضای آمیخته آقای همساده در نقش سبزه، عناصر موجود در فضای عام که بین دو درون‌داد مشترک است انگیزه‌ای برای ترکیب اجزای متناظر این دو درون‌داد شده است؛ به سخن دیگر، این فضا ویژگی‌ها و عناصری را از هر دو فضای درون‌داد دارد و این مسئله نتیجه فرایند ترکیب عناصر از دو درون‌داد مجزاست.

فضای عام



شکل ۳. آمیختگی آقای همساده در نقش سبزه

در مرحله بعد، طبق فرایند تکمیل، با فعال شدن طرح‌واره‌های پیش‌زمینه‌ای، اطلاعات فراکننده شده از درون‌دادها کامل می‌شود. طبق قالب پیش‌زمینه‌ای مربوط به انسان، از درون‌داد اول پنج عنصر (انسان، ناطق، کچل، پیاز مو و دستمال گردن) و طبق قالب

۳۲ بررسی ارتباط مهارت‌های تفکر انتقادی و فرایندهای ساخت معنا در ذهن ...

پیش‌زمینه‌ای مربوط به سبزه از درون‌داد دوم، یک عنصر (سبز شدن تخم گیاه) وارد فضای آمیخته می‌شود؛ بنابراین، قالب جدید ترکیبی از دو قالب موجود است. در آخرین مرحله نیز فرایند پیچیدگی مسئول ایجاد پویایی در فضای آمیخته می‌شود و ساختاری را به فضای آمیخته می‌دهد که ویژه آن است. در الگوی این آمیختگی فرایند بسط سبب ایجاد تحرک در فضای آمیخته می‌شود و، از جهت تخیلی، آن را به گونه‌ای تغییر می‌دهد که آقای همساده که یک انسان است می‌تواند یک سین (سبزه) از هفت‌سین باشد. گفتنی است ساختار این آمیختگی در هیچ‌یک از دو فضای درون‌داد دیگر یافت نمی‌شود و از این حیث فضای آمیخته معنایی - خیالی نوظهوری را پدید می‌آورد. هم‌چنین، با توجه به این‌که عناصری از هر دو قالب فضای آمیخته را سامان می‌دهند، می‌توان گفت که نوع آمیختگی نیز دوساحتی است. شکل ۳ این آمیختگی را نشان می‌دهد.

۳.۵ تحلیل پیرنگ روایت از منظر آمیختگی مفهومی

به طور کلی، در طرح این داستان با مقدمه‌ای روبه‌رویم که به ما می‌گوید چه کسی یا کسانی در کجا و در چه زمانی واقع شده‌اند. این مقدمه زمینه را برای بروز درگیری و ذهن مخاطب را برای ورود به ماجرا آماده می‌سازد (قرل ایاغ، ۱۳۸۸: ۱۸۹):

فامیل دور: من، هترو، اهریمن اهریمنان، بدجنس بدجنسان، هم‌اینک در باخ (باغ) مجرّ
(مجلل) فرمان‌روا حاضر شدم تا این روز طبیعت، سیزده‌به‌در، را به او زهرمار کنم. آه!
ای درختان و زمین‌ها و درها و جنگل‌ها و چیزها، به من کمک کنید تا دمار از
روزگارش دریاوریم.

در ادامه، با گسترش پیرنگ، داستان با خروج از حالت توازن وارد موقعیتی ناپایدار می‌شود که همان کشمکش یا ناسازگاری است. با توجه به خاطره گرفتن عیدی فرمان‌روا از پدربزرگ، که پیش از این بیان شد، می‌توان گفت که سنگ بنای کشمکش‌ها در این داستان بیش‌تر معطوف به عامل اصلی داستان (فرمان‌روا) و از نوع ذهنی و عاطفی است و چنین کشمکشی زمانی رخ می‌دهد که «عصیان و شورش در میان باشد و درون شخصیت داستان را متلاطم کند» (میرصادقی، ۱۳۸۰: ۷۴). درست به همین سبب است که یادآوری خاطره‌ای قدیمی از پدربزرگ ذهن عامل اصلی داستان را چنان مشوش می‌کند که برخلاف واقع برای تسکین خود از «اهریمنان» یاری می‌جوید.

گفتنی است یاری گرفتن از اهریمن به جای انسان ممکن است در نگاه اول عجیب به نظر آید؛ اما، به قرینه عنوان نمایش (همساده در سرزمین عجایب) و نیز رفتارها و سخنان اغراق‌آمیز و متناقض‌نمای شخصیت همساده، که ریشه در شالوده ذهنی متأثر از تجارب تلخ کودکی او دارد، کاملاً توجیه‌پذیر است. بنابراین، استقبال شخصیت همساده از هر رویداد بد و ضربه‌زننده بی‌تأثیر از این‌گونه شخصیت‌پردازی نیست.

در ادامه نمایش، عامل فاعلی (اهریمن) برای دست‌یابی به مفعول ارزشی خود (نابودی فرمان‌روا) باید به یاری «عامل‌های معین» (نیروهای طبیعی که در تسخیر اویند) عملیات اصلی را اجرا کند. گفتنی مهم دیگر در این باره این است که، افزون بر نیروهای طبیعی، عامل اصلی نمایش (فرمان‌روا) نیز، به‌سان عاملی معین، با خواست اهریمن هم‌سو و هم‌خوان است:

فامیل دور: آه! ای ابرهای غران و ای آسمون‌غرمبه‌های وحشتناک و ای کوه‌های آتشفشان!
دریچه‌های مواد مذاب داغ خود را بر زیر پاهایش روانه کنید تا سفره‌اش بسوزد و ای ابرهای غران! ازون آسمون‌غرمبه‌های خیلی برق‌دار به گُلاش بتابید.
آقای همساده: آه! ای ابرهای غران! تش‌برق‌های خود را بر تاج فلزی من فرود آورید که این تاج رسانای الکتریسیته است و مغز مرا نابود خواهد کرد.
فامیل دور: و ای عقرب‌ها و مارها و اژدهاهای سه‌سر! بیاید اون دندون‌های نیشتونو تو جیگرش فرو کنید و از زهرتون پنج سی‌سی به او بچشانید!
آقای همساده: بکُش ده سی‌سی؛ بکُش ده سی‌سی.

در ادامه، باید افزود که از لحظه بروز درگیری داستان فراز و فرودهایی فرعی دارد تا به نقطه اوج می‌رسد. نقطه اوج جایی است که درگیری پایان می‌یابد و ما از نتیجه تلاش‌ها آگاه می‌شویم (قزل ایباغ، ۱۳۸۸: ۱۸۹-۱۹۰). نقطه اوج در این داستان صحنه میانی نمایش و لحظه‌ای است که آقای همساده فرشته‌ای را که برای کمک به او آمده از خود «می‌راند»:

کلاه قرمزی: ای فرمان‌روای فرمان‌روایان! من فرشته خوفی هستم، مهربونی، محبت! آلمم به شما کمک کنم.
آقای همساده: ای فرشته خوبی‌ها از من دور شو.
کلاه قرمزی: ا... چرا؟

آقای همساده: چهره تو و محبت صورتت مرا یاد پیرزنی در همسایگی ما می اندازد که این پیرزن، هر سال عید که می شد، عیدی‌های خود را بر من فرومی ریخت و این خاطره تلخ‌ترین و کریه‌ترین خاطرات عمر من است.

کلاه قرمزی: ای فرمان‌روا، من خوفی تو رو می خوام! می خوام برات کاهوسکنجین بیارم روز طبیعت! تاب برات ببندم! خوراکیای خوشمزه!

آقای همساده: بس کن ای فرشته! آه! ای اهریمن پلیدی! زهرهای خود را در کاهوسکنجین من فروریزید و بند تاب‌های مرا شل نمایید تا با سر بخورم زمین داغون بشم.

کلاه قرمزی [خطاب به آقای همساده]: پس اگر نمی خواهی من می روم؛ من رفتم.

آقای همساده: برو. زودتر برو و دیگر هرگز قدم در سرزمین ما مگذار؛ برو.

کلاه قرمزی: رفتم که رفتم. رفتم که رفتم.

گفتنی مهم، در این نمونه، مهارت تفکر نقادانه به کار رفته در گفته‌های زیر از فرشته است: «ای فرمان‌روا، من خوفی تو رو می خوام. می خوام برات کاهوسکنجین بیارم روز طبیعت! تاب برات ببندم! خوراکیای خوشمزه!»

در توضیح این مطلب باید افزود، با توجه به این که مردم هر سال روز سیزدهم فروردین را در طبیعت می گذرانند و متأسفانه بی توجه به حفظ طبیعت با کارها یا سرگرمی‌های نامناسبی مانند از بین بردن پوشش گیاهی، بستن تاب به درختان، خوردن خوراکی و ریختن زباله آن در طبیعت یا روشن کردن آتش (به قرینه سوختن کفش و سفره فرمان‌روا با مواد مذاب آتش فشانی) آسیب‌های جبران‌ناپذیر زیادی به محیط زیست می زنند، می توان چنین برداشت کرد که آگاهی از این موضوع چنان ذهن و روان آقای همساده (فرمان‌روا) را آزرده که او حاضر است برای جبران این امر خود آسیب ببیند تا اندکی تسکین یابد. شاید به همین دلیل نیز کمک‌های فرشته را رد می کند و از اهریمن می خواهد که در کاهو و سرکه‌انگبین او زهر بریزد و بند تاب‌های او را چنان شل کند تا با سر به زمین افتد.

گفتنی است، به دنبال غفلت و بی توجهی انسان‌ها به حفظ محیط زیست، هر یک از موارد خوبی را که فرشته برمی شمارد می توان از جمله مصادیق آسیب‌رسان به طبیعت نیز به شمار آورد و، با توجه به خرده‌مهارت «طبقه‌بندی» در مهارت «تفسیر»، آن‌ها را در یک گروه دسته‌بندی کرد.

در بخش دیگر پیرنگ که مرحله گره‌گشایی است، «داستان به سطح جدیدی از تعادل می‌رسد» (مستور، ۱۳۸۷: ۲۴). در این مرحله، «در نقطه فرود معمولاً رشته‌های باز شده

دوباره پیوند می‌یابد و شخصیت‌ها به دنیای آرام خود بازمی‌گردند و داستان به گونه‌ای پایان می‌یابد که شنونده احساس می‌کند همه چیز دوباره روبه‌راه شده است» (چمبرز، ۱۳۸۰: ۲۵ به نقل از قزل‌ایاغ، ۱۳۸۸: ۱۹۰). اما در این مرحله نیز آقای همساده شروع به گفتن خاطره دردناک دیگری می‌کند و، با تغییر ذهنیت اهریمن، به کلی دست‌یابی به مفعول ارزشی را برای او بی‌تفاوت می‌سازد:

آقای همساده: ملکه مادر من رفتارای خاصی داشت. وی، هر سال، چن رو مونده به عید، کله مرا کچل می‌کرد و رو کله من سبزه سبز می‌کرد و، در طی عید، ما تنها و بی‌کس در سفره می‌نشیم [می‌خندد] و سبزه‌به‌در که می‌شد، به اتفاق خانواده، اینا ما رو می‌بردن، ما رو می‌بردن می‌نداختن تو ای جوب آبی دم در، خودشون [می‌خندد] خودشون می‌رفتن. ما هم همیجوری قل قل قل قل می‌خوردیم.

فامیل دور: واقعا؟ مادر تو این کار را با تو می‌کرده؟

آقای همساده: ها! ها! ها!

فامیل دور: حقا که مادرت دست ما اهریمنان را از پشت بسته است و من دیگر این‌جا کاری ندارم. این که پسر اون مادره الان به بلایی سر خودم میاره. هووو ... این دیگه کیه؟ [در این لحظه اهریمن ناپدید می‌شود و نمایش به پایان می‌رسد.]

به طور کلی، پیرنگ این داستان پیچیده و غیرخطی است؛ زیرا در آن ترتیب توالی و روابط علی و معلولی وقایع و حوادث به‌روشنی مشهود نیست. پایان‌بندی داستان نیز باز است و در آن به مسائل مطرح‌شده پاسخی داده نمی‌شود تا خواننده یا بیننده فرصت برداشت شخصی داشته باشد. ساختار گفت‌وگوهای شخصیت اصلی (آقای همساده) نیز به گونه‌ای است که پیوسته، با ایجاد تناظرهایی میان مقوله‌های طبیعت و انسان، ذهن مخاطب را میان دو دنیای متفاوت به حرکت درمی‌آورد و، به گونه‌ای ضمنی، زمینه‌ساز بروز نوعی آمیختگی می‌شود که به قرینه‌ی خاطرات داستانی مطرح‌شده به گونه‌ای فشرده نمایان می‌شود. با توجه به نگاشت میان مقوله‌های متناظر طبیعت و سلامت انسان در این نمایش، می‌توان در «خوانش»ی ساختار این آمیختگی را از منظر گزاره «طبیعت انسان است» بررسی کرد.

به طور کلی، در معناشناسی شناختی، استعاره به مثابه نگاشت مفهومی بین قلمرو مقصد و مبدأ تعریف می‌شود. به باور لیکاف (G. Lakoff) و جانسون (M. Johnson)، ساز و کار استعاره تداعی قراردادی میان قلمروهاست و آنچه آن را مفهومی و شناختی می‌کند این است که برای استعاره، در سطح قلمرو استعاری، انگیزه لازم وجود دارد. به

بیان دیگر، آن‌ها ادعا می‌کنند که بشر نه تنها با اصطلاحات استعاری سخن می‌گوید، بلکه با این اصطلاحات فکر هم می‌کند. از این نگاه، عبارت‌های زبانی که ماهیتی استعاری دارند به سادگی بازتاب‌دهنده تداعی‌های مفهومی زیرساختی‌اند. به باور لیکاف و جانسون، شماری از نقش‌های مجزا موجب افزایش گرایش قلمروهای مقصد و مبدأ به یک‌دیگر می‌شود تا عملکرد استعاره با نگاشت این نقش‌ها از مبدأ به مقصد میسر شود (روشن و اردبیلی، ۱۳۹۲: ۱۲۰). هم‌چنین، برای درک بهتر رابطه استعاری و نگاشت‌های مجزای دو قلمرو طبیعت و انسان باید، با توجه به خاطره‌ای که آقای همساده در آغاز نمایش تعریف می‌کند، موضوع تمام شدن عیدی پدربزرگ و تغییر نام او را از حمله قلبی به زامبی اول بررسی کرد. برای این کار، باید جمله‌ای را بررسی کرد که انگیزه رشد و گسترش این آمیختگی بوده است: «حمله قلبی زامبی اول است». گفتنی است اگرچه این جمله ماهیتی استعاری دارد، نمی‌توان آن را به طور مستقیم از منظر نظریه استعاره مفهومی تحلیل کرد؛ اما به قرینه نگاشت‌های استعاری حاصل از آن می‌توان ساختار آمیختگی را در کل نمایش تبیین و تحلیل کرد. این نگاشت‌ها در جدول ۱ آمده است.

جدول ۱

مبدأ	نگاشت	مقصد
زامبی اول	←	حمله قلبی
زامبی: تهدیدگر حیات (خون آشام و آدم‌خوار)	←	حمله قلبی: تهدیدگر حیات (اختلال در خون‌رسانی)
«هجوم» زامبی به انسان یا موجودات	←	«حمله» قلب به بدن
نوع و علت حمله زامبی: فیزیکی / نیاز به تغذیه از خون	←	نوع و علت حمله قلبی: فیزیکی / نرسیدن اکسیژن به قلب

به طور کلی، در سنت استعاره مفهومی، نمونه‌ای مانند بالا بر اساس نگاشت خواهد بود که در آن قلمرو مقصد با قلمرو مبدأ درک می‌شود. مشکلی که این نمونه برای عملکرد استعاره مفهومی ایجاد می‌کند این است که اگرچه «حمله قلبی» در حالت کلی نام یک بیماری است، در این نمونه نام یکی از شخصیت‌های نمایش یا یک انسان نیز هست؛ یعنی نام شخصیت پدربزرگ که به طور ضمنی با عملکرد خود ارزیابی منفی‌ای را به مخاطب القا می‌کند. اکنون این پرسش مطرح می‌شود که این ارزیابی منفی از کجا سرچشمه می‌گیرد؟

روشن است که اگر استعاره را نگاشت ساختارهای دانش قبلی بدانیم، استعاره مفهومی نمی‌تواند معنای نوظهور در این جمله را به مثابه پیامد نگاشت دو قلمرو تبیین کند. با توجه به اتفاقی که آقای همساده از هنگام گرفتن عیدی از پدربزرگ خود بیان می‌کند، به‌روشنی می‌توان ارزیابی منفی‌ای از عملکرد حمله قلبی در نقش یک پدربزرگ یا انسان داشت و چنین استنباط کرد که او پدربزرگ خوش‌قلب و مهربانی نیست.

به طور کلی، این نمونه

به جنبه‌هایی قوی از شناخت بشری اشاره می‌کند و نشان می‌دهد که زبان و تفکر در مفهوم‌سازی‌های خود با جمع ساده مفاهیم سر و کار ندارد؛ به عبارت دیگر، معناسازی آن‌طور که در نظریه استعاره مفهومی ادعا می‌شود، تنها فرایند ساده‌ای از فرافکنی مفهومی از یک قلمرو به قلمرو دیگر نیست (همان: ۱۸۳-۱۸۴).

با توجه به توضیحات بالا، برای تبیین رفتار عجیب پدربزرگ با نوه‌اش بهتر است به خاطره پایانی نمایش (رفتار خاص ملکه با فرزندش) اشاره کنیم. چنان‌که پیش‌تر بیان شد، ملکه هر سال، با سبز کردن سبزه روی سر فرزندش، او را در سفره هفت‌سین می‌گذاشته است. از طرف دیگر، با توجه به نمودار آمیختگی پدربزرگ به مثابه زامبی، «دشمنی با گیاهان» یکی از بارزترین ویژگی‌های زامبی‌های آدم‌خوار و خون‌آشام است. گفتنی است درک این موضوع که زامبی‌ها از گیاهان نفرت دارند به کمک خرده‌مهارت «رمزگشایی دلالت» در مهارت تفکر نقادانه «تعبیر و تفسیر» امکان‌پذیر است؛ زیرا این ویژگی بر اساس رابطه‌ای قراردادی در جهان خارج برای زامبی‌ها وضع شده است. بر اساس نکات یادشده، می‌توان نتیجه گرفت که رفتار پدربزرگ (به مثابه یک زامبی) با نوه‌اش (در نقش سبزه) نه تنها غیرعادی نبوده، بلکه کاملاً طبیعی و پیش‌بینی‌پذیر بوده است. در این راستا، چرایی رفتار خشونت‌آمیز پدربزرگ با نوه‌اش گستره بحث را به صحنه حضور فرشته در بخش میانی نمایش می‌کشاند.

چنان‌که پیش‌تر بیان شد، هنگامی که آقای همساده (فرمان‌روا) می‌فهمد که فرشته برای کمک به او آمده، او را از خود می‌راند، زیرا چهره فرشته تلخ‌ترین خاطره زندگی‌اش را برای او زنده می‌کند؛ خاطره گرفتن عیدی از پیرزن. این موضوع نیز ممکن است این پرسش را در ذهن مخاطب برانگیزد که چرا گرفتن عیدی از پیرزنی که هیچ رفتار بدی با او نداشته باید تلخ و دردناک باشد؟

یکی از پاسخ‌های ممکن یادآوری خاطره گرفتن عیدی از پدربزرگ است. عجیب نیست که با گذشت سال‌های بسیار، به رغم رفتار مهربان پیرزن، تأثیر آن خاطره بد هنوز در

ذهن آقای همساده باقی مانده باشد. با توجه به اهمیت این موضوع و با توجه به واکنش شدید آقای همساده به حرف‌های فرشته که پیش‌تر در چهارچوب تفکر نقادانه مصداق‌هایی برای آسیب رسانیدن به طبیعت در نظر گرفته شد، می‌توان گفت که هدف از بازگو کردن چنین خاطراتی، به گونه‌ای ضمنی، نشان دادن کوتاهی و غفلت انسان‌ها از حفظ طبیعت و محیط زیست در آخرین روز از تعطیلات نوروزی است که، برخلاف آغاز شیرین این روز، فرجامی تلخ دارد.

در این میان، قرینه‌ای که می‌تواند بدین استدلال قوام بخشد و آن را تأیید کند این است که آقای همساده همه این خاطره‌های تلخ را روز سیزدهم فروردین، که برای لذت بردن از طبیعت به قصر بیلاقی‌اش رفته، به یاد می‌آورد. حتی شاید بتوان گفت اهریمن پلیدی نیز که همه نیروهای طبیعی در تسخیر اویند، در نقش نماینده یا فرمان‌روای طبیعت، می‌خواهد روز سیزدهم عید را به کام یک فرمان‌روای انسانی تلخ کند تا از نوع بشر، به علت آسیب‌هایی که در این روز به طبیعت می‌زند، انتقام بگیرد.

اکنون، با تکیه بر برداشت‌های پیش‌گفته و تمرکز بر جدول نگاشت‌های استعاره‌ای که پیش‌تر بدان اشاره شد، می‌توان ساختار آمیختگی کلی نمایش را بر اساس نام‌نگاشت «طبیعت انسان است» تبیین و تحلیل کرد. برای این کار، بر اساس خاطرات آقای همساده، نگاشت‌های استعاره‌ای که با توجه به درهم‌شدگی دو مقوله طبیعت و انسان شبکه پیوستگی معنایی را در کل روایت نشان می‌دهند، در جدول ۲، آورده شده است.

جدول ۲. نگاشت‌های قلمرو انسان بر طبیعت

مبدأ	نگاشت	مقصد
انسان	←	طبیعت
قلب: اندام حیاتی خون‌رسانی در بدن	←	طبیعت: مکان حیاتی زیست
حمله قلب به بدن	←	هجوم / آسیب به طبیعت
همسادوس (نماد نوع بشر)	←	سبزه هفت‌سین (نماد طبیعت)
سبز بودن اسکناس هزار تومانی عیدی	←	طراوت و سرسبزی طبیعت در بهار
تمام شدن عیدی	←	نابودی طبیعت

بر اساس داده‌های جدول ۱ و ۲، «حفاظت» از طبیعت، در حکم سرمایه‌ای «جانی» و «مالی»، آشکارا در هیچ‌یک از قلمروهای مبدأ و مقصد نیست و معنای نوظهوری است که از ترکیب این دو قلمرو به وجود آمده است؛ به نحوی که نمی‌توان رد آن را در هیچ‌یک از قلمروها پیدا کرد.

برای توجیه این نمونه (طبیعت انسان است) از منظر آمیختگی مفهومی، فوکونیه و ترنر، با ترکیب جنبه‌هایی از قالب نظری استعاره مفهومی و فضاهاى ذهنی، نظریه نوین «شبکه‌های تلفیق» را بنیان نهادند. به باور آنها، شبکه تلفیق درون‌دادهایی دارد که در آن عناصر موجود در هر درون‌داد با نگاهی به هم مرتبط می‌شوند. از این جنبه می‌توان نظریه آمیختگی را مبتنی بر استعاره مفهومی دانست، زیرا این نظریه الگویی متشکل از دو قلمرو را ارائه می‌دهد که در آن قلمروها با نگاهی قراردادی به عناصر متناظر مرتبط می‌شوند (همان: ۱۸۴).

به باور فوکونیه و ترنر، واحدهای مفهومی که شبکه‌های تلفیقی را پدید می‌آورند قلمروهای مطرح در نظریه استعاره مفهومی نیستند، بلکه آنها باید فضاهاى ذهنی باشند. تفاوت میان قلمروها و فضاهاى ذهنی نیز این است که قلمروهاى دانش ساختارهایی نسبتاً ثابت و از پیش تعیین شده‌اند، اما فضاهاى ذهنی ساختارهایی موقتی‌اند که طی فرایند لحظه‌ای و هم‌زمان با معناسازی خلق می‌شوند. هم‌چنین، باید افزود که در نظریه آمیختگی شبکه‌های تلفیق به سادگی دو درون‌داد فضایی نیستند. از آن‌جا که این شبکه‌ها تلاشی برای توجیه جنبه پویای فرایند معناسازی محسوب می‌شوند، می‌توان آن‌ها را درون‌دادهای فضایی چندگانه محسوب کرد (همان: ۱۸۵). بر این اساس، الگوی آمیختگی مفهومی، علاوه بر فضای درون‌دادها، دو فضای دیگر نیز دارد: یک فضای عام که دربرگیرنده ساختار مشترک درون‌دادهاست و یک فضای آمیخته که اطلاعات جدید و نوظهوری دارد که در هیچ‌یک از درون‌دادهای دیگر نیست.

با توجه به توضیحات پیش، در نظریه آمیختگی ساختار نوظهور در فرایند معناسازی می‌تواند ارزیابی متداعی با نمونه یادشده را توجیه کند. بر این اساس، در فضای درون‌داد مربوط به «حمله قلبی» و به طور ضمنی انسان (پدربزرگ) در جدول ۱، بی‌کفایتی فرد در حفظ سلامت قلب در حکم اندام حیاتی بدن مد نظر است که می‌تواند به دلایل متعددی مانند مشکلات عصبی، رژیم غذایی نامناسب و ... بروز کند که همگی کنترل‌شدنی‌اند. گفتنی است، در فضای آمیخته این بی‌کفایتی در حفظ سلامت بدن با طبیعت تناسب ندارد؛ زیرا، در حالی که انسان می‌تواند آگاهانه کارهایی را انجام دهد که به سلامت او آسیب

می‌رساند، طبیعت عاری از توان یا شعور لازم برای انجام کارهایی است که بدان آسیب می‌رساند. پیامد این تباین‌ها این است که، در فضای آمیخته، طبیعت به مثابه انسانی ارزیابی می‌شود که در معرض خطر یا تهدیدی جدی قرار دارد.

برای درک بهتر این موضوع باید به نکته‌ای دیگر اشاره کرد. چنان‌که پیش‌تر بیان شد، علت اصلی حمله قلبی نرسیدن اکسیژن به قلب است. اکسیژن نیز حیاتی‌ترین عنصری است که بقای تمام موجودات زنده، از جمله انسان، بدان وابسته است. از سوی دیگر، مهم‌ترین منبع تولید گاز اکسیژن طبیعت سبز یا گیاهان‌اند که با فتوسنتز به حفظ ذخیره اکسیژن هوا برای تنفس جان‌داران کمک شایانی می‌کنند. با توجه به این نکته می‌توان به رابطه حیاتی و اجتناب‌ناپذیر طبیعت و انسان پی برد؛ چرا که بر اساس چرخه‌ای طبیعی انسان‌ها با جذب اکسیژن هوا آن را به کربن دی‌اکسید تبدیل می‌کنند و گیاهان نیز با جذب کربن دی‌اکسید آن را به اکسیژن تبدیل می‌کنند. حال اگر کوچک‌ترین عاملی در این فرایند اختلال ایجاد کند حیات هر دو گونه به خطر می‌افتد.

بر اساس پیرنگ این نمایش نیز غفلت از حفظ طبیعت و بی‌توجهی و آسیب رساندن به آن نوع انسان را با خسران جانی و مالی جدی روبه‌رو می‌کند. گفتنی است قرینه‌ای که در نمایش مفهوم خسران جانی و مالی را به ذهن مخاطب متبادر می‌کند حمله قلبی، پدربزرگ آقای همساده، است که نام او تهدیدی جدی برای سلامت بدن است. چنان‌که پیش‌تر در جدول ۱ نگاهت‌های استعاری ذکر شد، علت اصلی حمله قلبی نیز نرسیدن اکسیژن به قلب است.

هم‌چنین، بر اساس نگاهت‌های استعاری جدول ۲، از مفهوم تمام شدن عیدی‌های پدربزرگ نیز، که به نوعی بیان‌گر تمام شدن سرمایه مالی او در آن زمان است، می‌توان متوجه خسران دوم یعنی خسران مالی شد؛ زیرا، با به خطر افتادن سلامتی یا جان انسان، او باید هزینه زیادی را صرف درمان خود کند و اگر سرمایه لازم را برای این کار نداشته باشد، ممکن است نتواند از بیماری خود جان سالم به در برد. با توجه به نگاهت استعاری میان «نابودی طبیعت» و «تمام شدن عیدی» که بدان اشاره شد، می‌توان بر اساس نام‌نگاشت «ارزش‌ها پول‌اند» طبیعت را معادل پول یا سرمایه‌ای در نظر گرفت که از بین رفتن یا نابودی آن انسان را با مشکلات حتمی و جدی دیگری روبه‌رو می‌کند.

گفتنی است این معانی جدید و نوظهور ساختار اضافه‌شده‌ای را نشان می‌دهند که حاصل آمیختگی است. این معانی نوظهور دو ساختار دارند: ساختاری که از فضاهاى درون داد‌کپی شده و ساختار جدیدی که به طبیعت یا محیط زیست انسان مربوط است و کوتاهی در

حفاظت از آن به اندازه خطر حمله قلبی برای یک انسان کشنده و جبران‌ناپذیر است. در این جا «حفاظت از طبیعت به مثابه سرمایه‌ای جانی و مالی» معنای تازه و ساختار نوظهوری است که مختص فضای آمیخته است و در هیچ‌یک از درون‌دادهای دیگر یافت نمی‌شود. گفتنی آخر که به پایان نمایش بازمی‌گردد و ممکن است ذهن مخاطب را به خود مشغول کند علت رفتار خاص ملکه با فرمان‌روا در کودکی و سبزه کردن اوست و برای تبیین آن باید به نکات کلیدی زیر اشاره کرد:

۱. نام فرمان‌روا، به قرینه روابط بینامتنی در مجموعه کلاه‌قرمزی، «همسادوس»، مخفف دو واژه «دوست» و «همساده»، است که برخلاف نام پدر (حمله بزرگ) و پدربزرگش (حمله قلبی) «حمله» ندارد؛ بنابراین، می‌توان او را شخصیتی متمایز از خانواده حمله‌ها یا زامبی‌ها دانست؛ چرا که نه تنها شباهت اسمی با آن‌ها ندارد، بلکه به قرینه واژه دوست در نام اصلی شخصیت و نیز سبزه بودنش در کودکی می‌توان گفت که او، برخلاف زامبی‌ها که از گیاهان بیزارند، دوست‌دار طبیعت است.

۲. رشد شهرنشینی، پیشرفت فناوری و گسترش امکانات رفاهی در عصر حاضر و تأثیر پیامدهای منفی آن بر طبیعت در پرداخت شخصیت‌های این داستان به گونه‌ای هوشیارانه نمود یافته است؛ زیرا شخصیت‌های مذکر (پدر و پدربزرگ فرمان‌روا) در این داستان تداعی‌گر طرح‌واره‌های مردانه‌ای مانند «تمدن» و «فرهنگ» هستند که در تقابل با شخصیت‌های مؤنثی (ملکه و پیرزن) قرار می‌گیرند که یادآور طرح‌واره‌های زنانه‌ای مانند «بدویت» و «طبیعت» هستند. هم‌چنین، در خصوص هجوم انسان‌ها به طبیعت و آسیب رساندن به آن در روز سیزده فروردین باید افزود که ویژگی «تهاجم» به طرح‌واره‌های مردانگی نزدیک‌تر است؛ زیرا یورش، حمله یا جنگیدن، شجاعت، جسارت، ایستادگی و توان‌مندی بدنی بالایی را می‌طلبد. شاید به همین سبب است که واژه «حمله» به نام دو شخصیت مذکر داستان افزوده شده است.

با توجه به توضیحات یادشده، می‌توان گفت که در این نمایش ملکه هم‌چون مادری حساس و دل‌سوز در تربیت فرزند خود، با انتخاب نام «همسادوس» برای او و سبزه کردنش، به گونه‌ای نمادین کوشیده است از همان کودکی پیوندی میان طبیعت و فرزندش ایجاد کند و او را از انواع آسیب‌ها و خشونت‌ها دور نگه دارد. با توجه به این مطلب می‌توان گفت که بر اساس اصول تربیتی اگر آموزش موضوعاتی از این دست (دوستی با طبیعت یا حفظ محیط‌زیست) به نحوی مطلوب از دوران کودکی آغاز شود، تأثیرگذاری بیش‌تر و ماندگاری عمیق‌تری در ذهن و روان کودک بر جای خواهد گذاشت.

گفتنی است قرینه‌ای که این برداشت را به ذهن مخاطب متبادر می‌سازد نیز به پایان روان‌شناختی داستان بازمی‌گردد که در آن درگیری‌های درونی قهرمان یا شخصیت اصلی به تعادل می‌رسد. بر این اساس، کشمکش آغازین میان انسان و طبیعت که به گونه‌ای نمادین و دور از ذهن در خاطره عیدی دادن حمله قلبی به نوه‌اش جلوه‌گر می‌شود، در پایان داستان از بین می‌رود و در قالب خاطره سبزه بودن فرمان‌روا و نشستن در سفره هفت‌سین به «باهم‌آیی» و «دوستی» طبیعت و انسان می‌انجامد.

۶. نتیجه‌گیری

به طور کلی، ساختار مبهم این نمایش با تحریک ذهن بیننده او را به مخاطبی فعال و پرسش‌گر بدل می‌کند و سپس، با ایجاد شکاف‌هایی در متن، جایی را برای پاسخ‌های او باز می‌گذارد. بر این مینا، کاربست رویکرد آمیختگی مفهومی و مهارت‌های تفکر نقادانه می‌تواند، افزون بر روشن کردن اهمیت فرایندهای ذهنی در تفکر و استدلال، به درک بهتر چگونگی سازوکارها و فرایندهای ساخت معنا در متون تخیل‌محور ادبی کمک کند، عملکرد قوه تخیل را در فعالیت‌های زبانی و شناختی انسان توصیف و ساحت‌های تازه‌ای را از قابلیت‌های این متون آشکار کند. در این راستا، مهارت‌های تفکر نقادانه می‌توانند در خوانش روایت‌هایی با جنبه‌های خیال‌انگیز و پایانی نامأنوس، با کمک به تعریف اجزایی از فضاها و درون‌داد یا ایجاد نگاشت‌های استعاری میان دو یا چند فضای ذهنی از طریق بازنمایی قرینه‌های پنهان یا پراکنده در بطن روایت، ایفاگر نقشی به‌سزا در تسهیل درک ساختارهای آمیخته در ذهن باشند. در این میان، فعال‌ترین مهارت تفکر نقادانه نیز مهارت «تفسیر» است؛ زیرا، در زمینه یا بافت‌های موقعیتی متفاوت، درک منظور یا معانی باطنی، رمزگشایی دلالت‌ها، وضوح بخشیدن به مفاهیم مبهم و تدوین قالب‌های متمایز برای ادراک یا توصیف منسجم اطلاعات بیش‌تر با استناد بدین مهارت امکان‌پذیر است. گفتنی است سایر مهارت‌های تفکر نقادانه هم می‌توانند در تبیین فرایندهای ساخت معنا دخیل باشند؛ اما کاربرد آن‌ها نیز اغلب هم‌راستا با مسیری است که بستر یا زمینه‌های لازم را برای تعبیر و تفسیر مفاهیم هموار می‌سازد.

منابع

اردبیلی، لیلا (۱۳۹۲). «معناشناسی شناختی و کارکرد نظریه آمیختگی مفهومی در قصه‌های عامیانه ایرانی»، پایان‌نامه رساله دکتری تخصصی، دانشکده ادبیات و زبان‌های خارجی دانشگاه پیام نور تهران (مرکز).

سعید حسام‌پور و هاله سینایی نوبندگانی ۴۳

امیدی‌نیا، مریم (۱۳۹۱). «بررسی مهارت‌های تفکر انتقادی در رمان‌های برگزیده نوجوان فارسی دهه ۸۰ بر اساس فهرست پیتر فاسیونه»، پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشکده روان‌شناسی و علوم تربیتی دانشگاه علامه طباطبایی.

برکت، بهزاد و دیگران (۱۳۹۱). «روایت‌شناسی شناختی (کاربست نظریه آمیختگی مفهومی بر فصول‌های عامیانه ایرانی)»، *ادب‌پژوهی*، دوره ششم، ش ۲۱.

روشن، بلقیس و لیلا اردبیلی (۱۳۹۲). *مقدمه‌ای بر معناشناسی شناختی*، تهران: علم.

شاه‌سنی، شهرزاد (۱۳۸۶). «تبیین ساز و کارهای مؤلفه‌های جامعه‌پذیری کتاب‌های علوم انسانی دوره ابتدایی در چهارچوب تحلیل انتقادی گفتمان»، رساله‌پایان‌نامه دکترای تخصصی، دانشگاه شیراز.

صادقی، لیلا (۱۳۹۲). «ادغام نوشتار و تصویر در متون ادبی بر اساس نظریه ادغام مفهومی»، *جستارهای زبانی*، دوره چهارم، ش ۳.

صافی، حسین (۱۳۸۸). *داستان از این قرار بود*، تهران: رخ داد نو.

فرزان‌فر، جواد (۱۳۸۹). «بررسی فلسفه دوران کودکی و نقش قصه و داستان در رشد و پرورش روحیه فلسفی در کودکان»، رساله‌پایان‌نامه دکترای تخصصی، دانشگاه تربیت معلم تهران.

قاضی مرادی، حسن (۱۳۹۱). *درآمدی بر تفکر انتقادی*، تهران: دات.

مکتبی‌فرد، لیلا (۱۳۸۹). «بررسی تناسب محتوای داستان‌های تألیفی ایرانی برای کودکان و نوجوانان گروه سنی 'ج' با مهارت‌ها و مؤلفه‌های تفکر انتقادی»، رساله‌پایان‌نامه دکترای تخصصی، دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی، دانشگاه شهید چمران اهواز.

هاشمی، محمد (۱۳۸۵). «بررسی جایگاه تفکر انتقادی در محتوای کتاب‌های درسی پایه پنجم دوره ابتدایی»، پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه شیراز.

Alonso, P. (2003). 'Conceptual Integration as a Source of Discourse Coherence: A Theoretical Approach with some Examples from William Boyd's 'My Girl in Skin-Tight Jeans'', *Atlantis*, Vol. 25, No. 2.

Dancygier, B. (2006). 'Blending and Narrative Viewpoint: Jonathan Raban's Travels through Mental Spaces', *Language and Literature*, Vol. 14, No. 2.

Delaney, M. (1997). 'Teaching Philosophical Thinking through Children's Literature: Creative Applications of Dialogue and Story', Educational Resource Information Center (ERIC), Available at: <http://eric.ed.gov> [Retrieval Date: 25/02/2012].

Facione, P. (1998). *The Delphi Report*, the California Academic Press.

Facione, P. (2011). 'Critical thinking: What is it and why it counts', Millbrae, CA: Insight Assessment: California Academic Press.

Fauconnier, G. (1994). *Mental Spaces*, Cambridge: Cambridge University Press.

Fauconnier, G. (1997). *Mappings in Thought and Language*, Cambridge: Cambridge University Press.

Fauconnier, G. and Mark Turner (1998a). 'Conceptual integration networks', *Cognitive Science*, Vol. 22, No. 2.

- Fauconnier, G. and Mark Turner (1998b). 'Principles of Conceptual Integration', In *Discourse and Cognition*, Stanford, CA: CSLI Publications.
- Fauconnier, G. and Mark Turner (2000). 'Compression and Global Insight', *Cognitive Linguistics*, Vol. 11, No. 3-4.
- Fauconnier, G. and Mark Turner (2001). 'Conceptual Integration Networks', Expanded version on line: www.ssrn.com.
- Fauconnier, G. and Mark Turner (2002). *The Way We Think*, New York: Basic Books.
- Freeman, D. (2000). *Historical Documents Relating to Mason and Dixon*, Pynchon and Mason and Dixon (eds.), Brooke Horvath and Irving Malin, Newark: University of Delaware Press.
- Noer, L. (1994). 'Using Literature to Teach Critical Thinking to Social Work Students', Loyola University of Chicago, Available at: <http://proquest.umi.com> [Retrieval date: 06/09/2014].
- Turner, M. (1996). *The Literary Mind*, Oxford: Oxford University Press.
- Turner, M. (2002). 'Double-scope stories', in *Narrative Theory and the Cognitive Sciences*, David Herman (ed.), Stanford: Center for the Study of Language and Information.
- Turner, M. (2008). 'Frame blending', in *Frames, Corpora and Knowledge Representation*, Rema Rossini Favretti (ed.), Bologna: Bononia University Press.