

فراگیری استعاره‌های شناختی در دوزبانه‌های انگلیسی - فارسی

هدف: استعاره شناختی بعنوان توانایی شناختی ویژه ای که درک مفاهیم سطح بالا را از طریق درک مفاهیم سطوح پایین تر ممکن می‌سازد، در زبان دوم افراد دوزبانه با توجه به همایی و انتخاب واژگانی طی مراحل فراگرفته می‌شود. خاصیت سلسله مراتبی این فراگیری دلایل بسیاری از مشکلات دوزبانه‌ها را در فهم و تولید زبان دو متوجه می‌نماید. هدف این پژوهش بررسی مراحل فراگیری استعاره شناختی در دوزبانه‌هاست. **روش:** در طرح آزمایشی شبه تجربی و توصیفی - تحلیلی این پژوهش ۲۴۸ دختر و پسر دوزبانه انگلیسی - فارسی و تک‌زبانه فارسی در سنین ۱۱ تا ۱۷ سال در شرایط آزمونی قرار گرفتند که با ابزار پژوهش آزمون خودساخته ای بر مبنای حوزه شناختی فراگیری بلوم می‌باشد که طی مراحل لازم طراحی و پیش‌آزمون شده و روایی و پایایی آن مورد تأیید قرار گرفته است. بمنظور تحلیل داده‌های بدست آمده از میانگین، انحراف معیار، ضرایب همبستگی پرسش‌ها با نمره کل، ضریب آلفا، ضریب توافق داوران، همبستگی پیرسون بین مقادیر بازآزمایی، نمرات استاندارد تی و زد و تحلیل تمیز برای بررسی توان آزمون و تحلیل داده‌ها استفاده گردیده است. **یافته‌ها:** یافته‌های پژوهش شامل پرسشنامه سنجش سطح فراگیری استعاره شناختی به زبان فارسی با اعتبار ۰/۸۲ و پایایی ۰/۹۶، ایجاد پایگاه داده‌های سطوح افراد دوزبانه در سنین نام‌برده و افزایش سطح فراگیری استعاره در دوزبانه‌ها با بالا رفتن سن آنها و نیز دشوارتر شدن سطوح بالاتر فراگیری استعاره در هر گروه سنی است. **نتیجه‌گیری:** از آنجاکه این پرسشنامه محقق ساخته بر مبنای سلسله مراتب شناختی فراگیری بلوم بوده است، دوزبانه‌های مورد بررسی در سطوح بالای فراگیری استعاره مانند توانایی تحلیل و ترکیب کردن دشواری زیادی داشته‌اند و در همه سنین مورد نظر اکتساب سطح دانش و درک را نشان داده‌اند.

واژه‌های کلیدی: استعاره مفهومی (شناختی)، انتخاب واژگانی، دوزبانگی، همایی واژگانی، طبقه‌بندی شناختی بنجامین بلوم، فراگیری

کیوان زاهدی*
دانشیار زبان شناسی و علوم شناختی زبان،
دانشگاه شهید بهشتی
محبوبه باقری
کارشناس ارشد علوم شناختی - روان
شناسی شناختی، پژوهشکده علوم شناختی

*نشانی تماس: دانشگاه شهید بهشتی
رایانامه: kzahedi@sbu.ac.ir

Acquisition of Cognitive Metaphors by English-Persian Bilinguals

Objective: Cognitive metaphor as a special cognitive mechanism, which facilitates the comprehension of higher level concepts via the comprehension of the lower level concepts, is acquired by bilinguals in the process of second language acquisition by means of collocation and lexical selection following a number of phases. The hierarchical feature of this type of acquisition accounts for certain problems in comprehension and production of second language facing bilinguals. The present research aims to assess the levels involved in the cognitive metaphor acquisition of bilinguals. **Method:** An ex post facto experimental design with a descriptive-analytic nature is applied to 248 English-Persian bilingual participants in both genders and Persian monolinguals between 11-17 years of age. The research instrument comprises a validated researcher-made questionnaire based on Bloom's taxonomy within the cognitive domain. The relevant statistical tools consist of mean, standard deviation, correlation coefficient of each question with the total score, alpha coefficient, reviewers agreement coefficient, Pearson coefficient between re-test values, standard T and Zscores, and discrimination analysis. **Results:** Findings offer a validated cognitive metaphor acquisition questionnaire (0.82 validity and 0.96 reliability) and a database of bilingual levels of metaphor acquisition in the targeted age limit. It is also observed that the level of acquisition of cognitive metaphors along with the level of complexity increases with an increase in age. **Conclusion:** Although demonstrating a good capacity for acquiring cognitive metaphors at the levels of knowledge and comprehension, bilinguals show a considerable amount of difficulty at higher levels of cognitive domain, namely analysis and synthesis. **Keywords:** Conceptual (cognitive) metaphor, lexical selection, bilingualism, collocation, Bloom's taxonomy of cognitive domain, acquisition

Keivan Zahedi*

Associate Professor of Linguistics and Cognitive Science of Language, Shahid Beheshti University

Mahboubeh Bagheri

M.A. in Cognitive Science/
Cognitive Psychology, Institute for Cognitive Science Studies

*Corresponding Author:

Email: kzahedi@sbu.ac.ir

مقدمه

به ویژگی‌های زبانی آن)، در حوزه زبان‌شناسی شناختی، تاکنون در ایران مطالعه‌ای نشده است.

دوزبانه‌های انگلیسی-فارسی این پژوهش را افرادی تشکیل می‌دادند که پس از فراگیری زبان انگلیسی (زبان اول)، در حال فراگیری زبان فارسی (زبان دوم) در جامعه ایران بودند. سن شروع فراگیری زبان دوم اهمیتی ندارد. از آنجاکه استعاره مفهومی در جمله ظاهر می‌شود و یا عبارتی است قابل بازنویسی در قالب جمله، با توجه به درک و کاربرد درست هم‌آیی و انتخاب واژگانی، سعی شد در طراحی پرسشنامه بررسی استعاره‌های مفهومی، هم‌آیی‌های زبان دومدر نظر گرفته شود. این امر به دنبال این پیش‌فرض بود که احتمالاً فراگیران زبان دوم (در این مطالعه، انگلیسی‌زبان‌های فراگیرنده زبان فارسی) در دانش، درک، کاربرد، تحلیل و ترکیب هم‌آیی‌ها و انتخاب واژه‌گانی مشکلاتی خواهند داشت و مفهوم هم‌آیی‌های خاص هر زبان از طریق توجه به سطح ظاهری کلمه‌ها و حتی دستور آنها درک نمی‌شود و نیاز به دانش خاص، تمرین و کاربرد زیاد هم‌آیی‌های استعاری در بسترهای مختلف آن زبان دارد. البته این مشکلات در گویش‌وران هر زبان اندک و در فراگیران زبان دوم بیشتر است. محدودیت هم‌آیی به این معناست که معنای یک کلمه در برخی از گروه‌های کلمه‌ای مشخص و متفاوت شده و در واقع آن معنا محدود به آن گروه است و به تنهایی وجود ندارد.

پرسشنامه محقق ساخته (ابزار این مطالعه)، از طریق انواع پرسش‌های متناسب با ویژگی‌های کلیدی هر سطح، فراگیری استعاره مفهومی را در سطوح فراگیری شناختی بررسی می‌کند. در این حوزه، سطوح دانش، درک، کاربرد، تحلیل، ترکیب و ارزیابی معرفی شده‌اند که البته در طراحی این پرسشنامه طبقه ارزیابی آن مد نظر نبوده است. طرح پژوهش، توصیفی و غیرآزمایشی است و بدون هیچ‌گونه دخل و تصرف در متغیرها (یعنی سطح فراگیری استعاره به عنوان متغیر مستقل و سن

هدف کلی این مطالعه، دست‌یابی به دیدگاهی در مورد سطح فراگیری استعاره مفهومی با توجه به هم‌آیی و گزینش واژه‌گانی است. در زبان‌شناسی شناختی، استعاره مفهومی مسیر شناسایی سامانه مفهومی انسان است که آگاهی از آن به طور عادی ممکن نیست؛ بدین معنا که در بیشتر کارهای کوچک روزانه کمابیش در خطوط خاصی به طور خودکار به سادگی فکر و عمل می‌کنیم، اما مشخص نیست که این خطوط چه هستند. یک روش برای درک این خطوط توجه به زبان است. از آنجاکه ارتباط براساس همان سامانه مفهومی که ما در تفکر و رفتارمان به کار می‌گیریم برقرار می‌شود، زبان در درک ارتباطات منبع مهمی خواهد بود.

سامانه مفهومی ما تا حد زیادی استعاری و بنابراین شیوه فکر کردن و تجارب ما نیز بسیار استعاری است (لیکاف^۱ و جانسون^۲، ۲۰۰۳). همان‌طور که لیکاف و جانسون بیان کرده‌اند، از طریق توجه به استعاره می‌توان سامانه مفهومی انسان را درک کرد. استعاره مفهومی که در زبان روزمره بسیار به کار می‌رود و از این منظر عنصری زبانی (و نه ادبی) به شمار می‌رود، طبق تعریف لیکاف و جانسون توانایی‌ای است که از طریق آن فهم چیزی براساس چیزی دیگر ممکن می‌شود. بر اساس تعریف لیکاف و جانسون، استعاره مفهومی در تصویرسازی ذهنی از امور انتزاعی بسیار نقش دارد. برای مثال، در استعاره نظریه یک ساختمان است و ذهن انسان براساس ویژگی‌های واضح یک ساختمان (مانند اسکلت‌بندی و زیربنا) و درک شباهتی که میان ساختمان و یک نظریه وجود دارد، ویژگی‌های نظریه را می‌فهمد. جمله‌هایی مانند "در ساخت این نظریه از چه موادی استفاده شده" نشان‌دهنده حضور استعاره مذکور است. استعاره به مفهوم پدیده‌ای که در زبان روزمره بسیار وجود دارد، از طریق جمله‌ها و عبارات بیان شده قابل مطالعه است. در این مطالعه سعی شد میزان استعاره‌های مورد استفاده در زبان فارسی روزمره در دوزبانه‌های انگلیسی-فارسی بررسی شود. در زمینه فراگیری استعاره مفهومی (با توجه

1- Lakoff
2- Johnsen

فیروز، ۱۳۸۸؛ تأثیر استعاره درمانی بر دوزبانه‌های مبتلا به افسردگی (علیزاده فرد، ۱۳۸۹)؛ روان‌شناسی زبان استعاره (گلاکسبرگ^۹، ۲۰۰۳)؛ توانش استعاری در زبان اول و دوم (لیتلمور^{۱۰}، ۲۰۱۰)؛ تعیین غلبهٔ زبانی در دوزبانه‌های انگلیسی - مندرین (والریا^{۱۱}، لیو^{۱۲}، لینکلن^{۱۳}، چان^{۱۴}، انسلو^{۱۵}، ۲۰۰۸)؛ پردازش ترتیب واژه در مغز دوزبانه (سور^{۱۶} و همکاران، ۲۰۰۹)؛ طبقه‌بندی فراگیری شناختی بنجامین بلوم (بلوم^{۱۷}، ۱۹۵۶)؛ پردازش نحوی در مهارت تولید دوزبانه‌های کره‌ای - انگلیسی: شواهدی از آماده‌سازی ساختاری بین‌زبانی (اشین^{۱۸} و کریستینسون^{۱۹}، ۲۰۰۹)؛ بررسی fMRI استعاره‌های متعارف و غیرعادی در زبان مندرین چینی (ارنز^{۲۰} و همکاران، ۲۰۰۷). حال مهم‌ترین و مرتبط‌ترین این موارد با توجه به نزدیک‌تر بودن زمان اجرای آنها به زمان حال توضیح داده می‌شود. مفهوم فراگیری در برابر یادگیری که کراشن (۱۹۸۰) آن را مطرح کرده است، تمایز میان دو سامانهٔ مستقل در عملکرد زبان دوم را نشان می‌دهد: "سامانهٔ فراگرفته‌شده" و "سامانهٔ یادگرفته‌شده". سامانهٔ فراگرفته‌شده (یا فراگیری) محصول فرایندی نیمه‌هوشیار و بسیار شبیه به فرایندی است که کودکان هنگام فراگیری زبان اول طی می‌کنند. فراگیری به تعامل معنادار در زبان مقصد (ارتباطات طبیعی) نیاز دارد؛ به طوری که سخن‌گویان نه بر شکل سخن که بر خود رفتار ارتباطی متمرکزند. سامانهٔ یادگرفته‌شده (یا یادگیری) محصول آموزش رسمی و شامل فرایند هوشیاری است که موجب کسب دانش هوشیارانهٔ زبان (مانند دانستن قواعد دستور زبان) می‌شود. در این مطالعه، فراگیری زبان دوم مد نظر است، زیرا هدف بررسی استعارهٔ مفهومی در زبان فارسی در دوزبانه‌هایی است که زبان دوم خود را در محیط

و جنسیت به عنوان متغیرهای وابسته)، صرفاً پرسش‌ها آزمون شدند که نتیجهٔ آن ایجاد پایگاه داده‌های فراگیری استعارهٔ مفهومی بود. همچنین ویژگی‌های ابزار ساخته شده از جمله ضریب دشواری، ضریب تشخیص، اعتبار و روایی در جهت تأیید و آماده‌سازی آن برای استفاده در پژوهش‌های آتی مشخص شد. این مطالعه در پی پاسخ‌گویی به پرسش‌های زیر انجام شد:

۱- سطح فراگیری استعارهٔ مفهومی در افراد دوزبانهٔ ۱۱ تا ۱۷ ساله در کدام طبقات فراگیری شناختی بنجامین بلوم قرار می‌گیرد؟

۲- سطح فراگیری استعارهٔ مفهومی در دوزبانه‌ها و تک‌زبانه‌ها در مقایسه با یکدیگر چگونه است؟

۳- محدودیت‌های هم‌آیی و انتخاب واژه‌گانی در امر فراگیری استعاره در افراد دوزبانه چیست؟

در ایران، آثار پژوهشی در حوزهٔ استعاره در زبان‌شناسی شناختی، محدود به موضوعاتی است که استعاره‌های ویژه‌ای را در آثار ادبی خاص و یا در زبان فارسی بررسی کرده‌اند و خود استعارهٔ مفهومی شناختی به لحاظ چگونگی و سطوح فراگیری آن (دست‌کم تا زمان اجرای این پژوهش) ارزیابی نشده است. برخی آثار مطالعاتی و پژوهشی در مورد استعارهٔ مفهومی در داخل و خارج از ایران از این قرار است: استعاره‌هایی که با آن زندگی می‌کنیم؛ دوزبانه‌گی، مهارت زبانی و فراگیری خواندن در دو سامانهٔ نوشتاری (بیالیستوک^۱، ۲۰۰۵)؛ فراگیری زبان و دوزبانه‌گی: نتایج آن در یک جامعهٔ چندزبانه (بیالیستوک، ۲۰۰۷)؛ فراگیری زبان دوم (وایت^۲، ۲۰۰۳)؛ دستور زبان جهانی چامسکی (چگنی، ۱۳۸۷)؛ مجموعه مقالات کمبریج در مورد استعاره و تفکر (گیس^۳، ۲۰۰۸)؛ چشم‌اندازی مکمل به استعاره: زبان‌شناسی شناختی و نظریهٔ وابستگی (تندال^۴ و گیس، ۲۰۰۸)؛ دستور زبان شناختی (تیلر^۵، ۲۰۰۲)؛ فراگیری زبان دوم و یادگیری زبان دوم (کراشن^۶، ۲۰۰۲)؛ زبان‌شناسی شناختی (اوانس^۷ و گرین^۸، ۲۰۰۶)؛ بررسی استعارهٔ زمان در زبان فارسی (یوسفی‌راد، ۱۳۸۲)؛ بررسی استعاره از دیدگاه شناختی در اشعار فروغ فرخزاد (حسن‌دخت

1- Bialystok	11- Valerie
2- White	12- Liow
3- Gibbs	13- Lincoln
4- Tendahl	14- Chan
5- Taylor	15- Onslow
6- Krashen	16- Saur
7- Evans	17- Bloom
8- Green	18- Ah Shin
9- Glucksberg	19- Christianson
10- Littlemore	20- Ahrens

فارسی زبان وارد سامانه زبانی خود کرده‌اند.

بیالیستوک (۲۰۰۳) که در زمینه دوزبانه‌گی و چندزبانه‌گی مطالعات و پژوهش‌های بسیاری کرده است، درباره چگونگی فراگیری زبان دوم تفاسیر مختلف را بررسی می‌کند: اول، اگر فراگیری زبان دوم را پودمانی هدایت می‌کند که طی تکامل طراحی شده تا ساختار زبان را کشف کند، پس فراگیری زبان دوم و برون‌داد آن همه‌گانی^۱ است. دوم، برای ساختار همه‌گانی زبان، ورودی فقط به این دلیل لازم است که کارکرد زبان را فعال کند و این خصیصه همه‌گانی بودن ساختار زبان، موجب آسان شدن فراگیری سامانه دستوری زبان دوم می‌شود. سوم، ماهیت قواعد زبانی بر فرایند فراگیری زبان دوم بسیار تأثیر می‌گذارد. وی می‌گوید اینکه زبان چگونه یاد گرفته می‌شود، هنوز مبهم است.

در فراگیری زبان دوم، فراگیرنده فراگیری را پیش از ورودی زبان دوم و یا با ارجاع به خصایص دستور زبان قبلی و با حالت آغازین شروع می‌کند که لیدیا وایت (۲۰۰۳) آن را یک نوع دانش زبانی ناهوشیار می‌داند. او مطرح می‌کند که یادگیرنده زبان دوم با شرایط فراسنجی^۲ زبان اول آغاز کرده و با بازنمایی‌های دستوری، که از دستور زبان اول می‌آید، فراگیری خود را به طور نسبی شروع می‌کند. در این حیطه، فرضیه انتقال کامل دسترسی کامل شوارتز^۳ و اسپروز^۴ (۱۹۹۷، ۱۹۹۸) مطرح است که تبیین مناسبی از چگونگی فراگیری زبان دوم فراهم می‌آورد. یکی از نکات قابل توجه در فراگیری زبان دوم، وجود زبان اول در ذهن فرد است. کودکان فراگیری زبان اول را از صفر شروع می‌کنند و آن را به سمت حالت ثابت ادامه می‌دهند، اما فراگیرندگان زبان دوم، صاحب یکی از نمودهای عینی دستور زبان همه‌گانی هستند. حالت آغازین ذهن کودک هیچ نوع دانش مرتبط با زبانی خاص را ندارد، اما حالت آغازین فراگیرنده زبان دوم از قبل دستور زبان اول را در خود دارد که عملاً از لحاظ اصول و فراسنج گذاری‌ها کامل است. ذهنی که در حالت آغازین شروع به فراگیری زبان دوم می‌کند، از قبل حاوی دستور زبان اول (یعنی یک حالت پایانی)

است. به عبارت دیگر، حالت آغازین زبان دوم مساوی است با حالت صفر آغازین به اضافه حالت ثابت. زبان دوم ناچار است در کنار دستور زبان دیگر زندگی کند. این موضوع بر فراگیرندگان زبان فارسی این مطالعه بسیار تأثیر گذاشته بود.

در این پژوهش، استعاره مفهومی، که اساسی‌ترین مفهوم فراگرفته شده در زبان دوم است، طبق تعریف لیکاف و جانسون (۲۰۰۳) فهمیدن و تجربه کردن چیزی بر حسب چیزی دیگر است؛ یعنی حالت صفر آغازین به اضافه حالت ثابت در شرایطی که حالت آغازین دارای استعاره‌های مفهومی زبان اول است. در حیطه فراگیری استعاره، زبان‌شناسان شناختی فرض می‌کنند که رشد اولیه استعاره ریشه در تجارب جسمی افراد دارد. جانسون (۲۰۰۳) درباره عدم فهم کودکان از استعاره و فهم ناگهانی عبارات استعاری خاص نظریه‌ای ارائه می‌دهد. به نظر وی کودکان و حتی نوزادان بین تجربه حسی - حرکتی و عواطف ذهنی همبستگی مثبتی را تجربه می‌کنند که در طول زمان به صورت شرطی به هم مرتبط می‌شوند و در واقع این ارتباط مبنای تجربی استعاره‌های اولیه می‌شود. تحقیقات تجربی نشان می‌دهند که گویش‌وران غیربومی معنای عبارات اصطلاحی^۵ را زمانی بهتر یاد می‌گیرند و در ذهن حفظ می‌کنند که با استعاره‌های مفهومی سازنده آنها مرتبط باشند (بویرز^۶، ۲۰۰۳؛ کوکسز^۷، ۲۰۰۷).

در میان پژوهش‌های انجام شده در ایران، مرتبط‌ترین پژوهش درباره تأثیر استعاره‌درمانی در دوزبانه‌های مبتلا به افسردگی است که به مقایسه اثربخشی استعاره‌های زبان اول و زبان دوم در این فرایند درمانی پرداخته است. نتایج این پژوهش حاکی از آن است که افراد دوزبانه عموماً توانایی حافظه بیشتری دارند و چون به زبان‌های گوناگون صحبت می‌کنند و عملیات شناختی مختلفی را به خدمت می‌گیرند، از راه‌کارهای شناختی بیشتر و مؤثرتری که موجب بهبود عملکرد حافظه می‌شود بهره

- | | |
|-----------------------|----------------------|
| 1- universal | 5- Idiomatic phrases |
| 2- Parameter settings | 6- Boers |
| 3- Schwartz | 7- Kovecskes |
| 4- Sprouse | |

مطالعه منابع گوناگون در حیطه استعاره مفهومی، نحو در زبان‌شناسی شناختی، مفاهیم فراگیری و فراگیری زبان دوم، استعاره در زبان فارسی و انگلیسی و زبان‌شناسی شناختی در آموزش زبان، آزمون دو حیطه زبان شناختی (انتخاب و هم‌آیی واژه‌گانی)، دوزبانه‌گی و انواع آن و بر اساس سطوح فراگیری پنج‌گانه بلوم (سطح ارزیابی که دشوارترین سطح است طبق صلاح‌دید استاد راهنما لحاظ نشد) طراحی شد. برای هر یک از حیطه‌ها سؤال‌هایی انتخاب و هم‌آیی واژه‌گانی با رعایت نسبت تعداد سؤال‌ها در هر پنج سطح فراگیری طراحی شد؛ به طوری که سؤال‌های هر سطح از فراگیری شناختی به اشکال چندگزینه‌ای، پر کردن جای خالی، هم‌تاسازی، جمله‌سازی و پرسش‌های ترکیبی بود. در مرحله اجرای اولیه، فرم فارسی آزمون ۵۴ سئوالی برای ۵۰ نفر از دانش‌آموزان دختر و پسر ۱۱ تا ۱۷ ساله با ملاحظات بسیاری اجرا و بازآزمایی شد. روایی صوری و محتوایی این پرسش‌نامه به همراه ویژگی‌های سؤال‌های آن با کمک متخصصان این حوزه (اساتید راهنما و مشاور، زبان‌شناسان، روان‌شناسان) بررسی و در نهایت، سؤال‌های دارای دشواری بسیار زیاد و همبستگی کم با نمره کلی حذف و فرم فارسی نهایی با ۳۰ سؤال طراحی شد. اجرای اولیه فرم فارسی برای تک‌زبان‌ها هم به شکل اولیه بود و به طور تصادفی از برخی دانش‌آموزان خواسته شده بود تا درک خود را از سؤال‌ها شرح دهند. تناقضات (با نظر پژوهش‌گر) و اصطلاحات نامفهوم نیز مشخص و اصلاح شد. انتظار این بود که سطح دشواری آزمون برای تک‌زبان‌ها پایین و برای دوزبان‌ها بالاتر باشد.

اطلاعات به دست آمده از اجرای اولیه فرم فارسی برای دانش‌آموزان دوزبان و تک‌زبان، از جمله ویژگی‌های سؤال‌هایی مانند بسامد پاسخ‌های درست، درجه دشواری و تمیز برای هر سؤال محاسبه و مقادیر ضرایب اعتبار و روایی آزمون مشخص شد. پس از بررسی هر یک از سؤال‌ها و اصلاح آنها، سؤال‌های نامناسب حذف و فرم نهایی آزمون به دست آمد. فرم نهایی روی

می‌برند. توانایی جانشین‌سازی نمادین دوزبان‌گی موجب برتری عملکردهای شناختی به ویژه حافظه می‌شود و این اثر به دلیل تعامل و ارتباط متقابل افزایشی دو زبان به وجود می‌آید. بیالیستوک (۲۰۰۷) تأیید می‌کند که در واقع فرد دوزبان می‌آموزد تا در رویارویی با هر موقعیت زبانی به بخشی از اطلاعات توجه کرده و از بخشی دیگر چشم‌پوشی کند. از طرف دیگر، نتایج بیانگر آن است که یادسپاری زبان اول و دوم در افراد دوزبان تفاوت معناداری دارد و آنها عباراتی را که به زبان اول آنهاست بهتر به خاطر می‌سپارند. از این گذشته، با توجه به تأثیر بافت زبان بر عملکرد حافظه نیز می‌توان تبیین کرد که یکسانی بافت فرهنگی افراد دوزبان با زبان دوم، موجب برتری عملکرد حافظه در زبان اول شده است.

روش

طرح پژوهش حاضر توصیفی - تحلیلی (غیرآزمایشی) است و پژوهشگر بدون دخل و تصرف در متغیرها، به آزمون پرسش‌ها پرداخته و ویژگی‌های ابزار و پرسش‌های آن را (اعماز ضرایب دشواری، تشخیص، اعتبار و روایی) مشخص کرده است. در این پژوهش، پدیده مورد مطالعه، سطح فراگیری استعاره در دوزبان‌هاست؛ پدیده‌ای که در تمام زندگی افراد حضور دارد. ما استعاری فکر، احساس و رفتار می‌کنیم (لیکاف و جانسون، ۲۰۰۳). فراگیری استعاره در دوزبان‌های انگلیسی-فارسی ساکن ایران با توجه به ویژگی‌های زبانی انتخاب و هم‌آیی واژه‌گانی بر مبنای سطوح یادگیری شناختی بلوم و همکاران (۱۹۵۶) و به وسیله پرسش‌نامه سنجش فراگیری استعاره (به زبان فارسی) اندازه‌گیری شد.

ابزار پژوهش

این پرسش‌نامه بر اساس مفهوم استعاره، پیشینه مطالعاتی نظریه استعاره در حوزه زبان‌شناسی شناختی (معاصر)، چارچوب طبقه‌بندی بلوم در فراگیری، رعایت اصول آزمون‌سازی (وین، ۱۹۷۹)، با همکاری روان‌شناسان و زبان‌شناسان متخصص این حوزه و با توجه به مراحل مختلف آن در دو نسخه انگلیسی و فارسی تهیه شد. به این ترتیب که فرم فارسی طرح اولیه پرسش‌نامه، پس از

نمونه اصلی با حجم دست کم ۲۴۸ نفر (که معرف جامعه است) اجرا و نتایج آن تحلیل شد. در ادامه، هنجارها و نمرات استاندارد گروه نمونه ارائه شد.

اعتبارسنجی پرسش نامه

برای جمع آوری اطلاعات لازم برای کسب اعتبار محتوای پرسش نامه، پرسش نامه روایی سنجی، که در واقع همان پرسش نامه اصلی با ذکر طبقات فراگیری بلوم برای هر سؤال است، تنظیم شد. این اطلاعات شامل نظر چهاراستاد روان شناس و چهار استاد زبان شناس مسلط بر طبقه بندی بلوم و استعاره در زبان شناسی شناختی در مورد ساختار سئوال ها و نیز میزان تناسب هر پرسش با سطح در نظر گرفته شده در این طبقه بندی است. به این ترتیب که در پاسخ نامه روایی سنجی از اساتید محترم درخواست شد تا نظرشان را درباره متناسب بودن سئوال ها با سطوح مورد نظر و میزان این تناسب بدهند و اگر به عقیده آنها سئوالی با سطح مذکور تناسب نداشت، سطح متناسب از نظر خود و پیشنهادهایشان را در آن حیطه ارائه کنند. سپس عقیده شان را در مورد متناسب بودن ساختار هر پرسش و میزان آن و پیشنهادهای خود درباره آن سئوال ها را ابراز نمایند. در پایان درباره آرای آنها که به صورت مقادیری در طیف لیکرت به دست آمده بود، آماره های توصیفی و استنباطی مناسب به تفکیک هر یک از سئوال ها محاسبه شد. اساتید مشاور و راهنما روایی صوری پرسش نامه را بعد از طراحی بر اساس سئوال های آزمون بررسی و مناسب تشخیص دادند، اما مریبان آموزشگاه ها سئوال ها را برای دوزبانه های ۱۱ تا ۱۷ ساله اندکی دشوار یافتند.

اجرای اصلی آزمون

پس از طراحی اولیه سئوال ها، زمان (۳۰ دقیقه) و نحوه پاسخ گویی به سئوال ها مشخص شد. بعد از اجرای اولیه مشاهده شد که حتی برخی از دستورالعمل های اجرای آزمون برای دانش آموزان دوزبانه قابل فهم نیست و سئوال ها باید به شکل ساده تری مطرح شود تا پاسخ گویی به آنها دشوار نباشد. در نهایت، در اجرای اصلی تمامی این موانع مرتفع شد. با توجه به بیشتر بودن نسبت

دختران به پسران در آموزش تطبیقی، بیشتر آزمودنی های این پژوهش دختر بودند که با نسبت واقعی دوزبانه ها در جامعه هماهنگ است. بعد از مشخص شدن افراد واجد شرایط، اجرای نهایی پرسش نامه انجام و در کنار آن پرسش نامه روایی سنجی آزمون به کمک متخصصان این حوزه تکمیل شد تا در مورد طراحی درست سئوال ها در هر سطح شناختی از سطوح فراگیری بلوم اطمینان حاصل شود. پس از تعیین ضرایب اعتبار و روایی فرم نهایی آزمون، جداول نمرات استاندارد شده هم ارائه شد. برای کمک به بررسی بیشتر روایی فرم فارسی پرسش نامه، دانش آموزان تک زبانه هم به عنوان گروه مورد مقایسه با دوزبانه ها مطالعه شدند تا تفاوت بین دو گروه تک زبانه و دوزبانه در فراگیری استعاره مفهومی مشخص شود که خود نشان دهنده روایی سازی برای فرم فارسی پرسش نامه است. برای تحلیل داده ها و پاسخ به پرسش های پژوهش، از روش های آمار توصیفی و استنباطی از جمله مقادیر میانگین، انحراف استاندارد، ضرایب همبستگی سئوال ها با نمره کل، ضریب آلفا، ضریب توافق داوران، همبستگی پترسون بین مقادیر بازآزمایی، نمرات استاندارد Z و T و همچنین تحلیل تمیز برای آزمون جهت جداسازی گروه قوی و ضعیف در فهم استعاره استفاده شد. تمامی مراحل مذکور با کمک نرم افزار SPSS ۱۹ اجرا شد.

آزمودنی ها

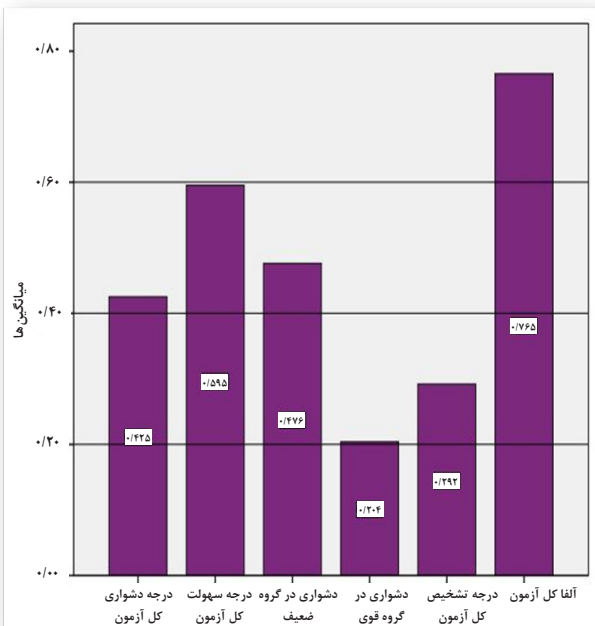
جامعه آماری این پژوهش تمامی دانش آموزان دختر و پسر دوزبانه ساکن ایران در رده سنی ۱۱-۱۷ بودند. این دانش آموزان در سال تحصیلی ۹۰-۹۱ تحصیل می کردند و ضریب هوشی نرمال و سطح زبان دوم قابل قبولی داشتند. چهار گروه آزمودنی شامل دختران دوزبانه (انگلیسی - فارسی)، پسران دوزبانه (انگلیسی - فارسی) و دختران با گویش فارسی و پسران با گویش فارسی در بازه سنی ۱۱ تا ۱۷ بود. جامعه آماری دوزبانه ها تمامی دانش آموزان دختر و پسر دوزبانه ساکن ایران بودند. ضریب هوشی این افراد نرمال بود که به وسیله آزمون هوش و کسلر که تمامی دانش آموزان موظف بودند هنگام ثبت نام آن را انجام دهند تعیین شده و در پرونده های

نمونه افراد تک‌زبانه (گوش‌وران زبان فارسی) از میان مدارس و مجتمع‌های نزدیک مجتمع تطبیقی و بین‌الملل به صورت در دسترس انتخاب شدند. این گروه‌ها از نظر سن و جنس هم‌تا شدند و شرایط آزمونی یکسانی را تجربه کردند. نمونه‌گیری‌ها در ماه‌های مهر و آبان سال ۱۳۹۰ انجام شد.

یافته‌ها

یافته‌های پژوهش به دو دسته اعتبارسنجی پرسش‌نامه و اجرای نهایی آن تقسیم می‌شود. ابتدا نظر متخصصان زبان‌شناس و روان‌شناس در دو حیطة تناسب و عدم تناسب هر سؤال با سطح در نظر گرفته شده از طبقات بلوم برای آن و درستی ساختار سؤال‌ها ارایه می‌شود. این داده‌ها مربوط به فرم اولیه پرسش‌نامه است که پس از جمع‌آوری نظر متخصصان اصلاح شده است. با توجه به نظر استاد راهنما و پس از حذف سؤال‌هایی که سطح فراگیری مناسبی نداشتند، ۳۰ سؤال باقی ماند که روی گروه ۵۰ نفره از دانش‌آموزان دوزبانه (که زبان اول آنها انگلیسی بود) اجرا و در نهایت ۴۸ پرسش‌نامه قطعی انتخاب شد. ویژگی‌های سؤال‌ها (ضرایب دشواری، سهولت، تشخیص، خنثی و همبستگی هر سؤال با نمره کل و...) در نمودار ۱ آمده است:

نمودار ۱- شاخص‌های پرسش‌نامه ۳۰ سؤالی برای دوزبانه‌های انگلیسی - فارسی



انها در مدارس محل تحصیل‌شان محفوظ و در دسترس بود، اما متأسفانه اجازه گزارش نمرات دانش‌آموزان داده نشد. این موضوع در مورد سطح زبانی این افراد که ملاک تعیین سطح دانش‌آموزان بود نیز صدق می‌کرد. سطح زبان دانش‌آموزان در مجتمع تطبیقی و بین‌الملل تهران از طریق ارزیابی دبیران و جای‌گزینی دانش‌آموزان در کلاس‌های عادی و ویژه تعیین شد. به این پرسش‌نامه تمامی دانش‌آموزانی که در بخش تطبیقی (که مختص دانش‌آموزان دوزبانه فراگیرنده زبان فارسی است) مجتمع تطبیقی و بین‌الملل تهران در دو واحد دختران و پسران تحصیل می‌کردند پاسخ دادند. سطح مهارت این افراد در زبان فارسی با پرسش از دبیران مشخص شد و از آن‌جا که ورود به مجتمع تطبیقی تهران مستلزم داشتن بهره هوشی متوسط به بالاست، آزمودنی‌ها بدون ارزیابی بهره هوشی آزمون شدند. دانش‌آموزانی که به نظر دبیران سطح مهارت زبان فارسی ضعیفی داشتند، در کلاس‌های ویژه قرار گرفتند.

آزمون برای همه گروه‌ها در شرایطی اجرا شد که دانش‌آموزان در کلاس درس (دروس ساده) و نه در ساعات تفریح و ورزش و یا پس از امتحان بودند. از آنجاکه حجم بالایی از جامعه آماری مذکور در شهر تهران ساکن بودند، جامعه آماری دانش‌آموزان دوزبانه شهر تهران شاخص مناسبی از جامعه ایرانیان دوزبانه بود که البته با اندکی اغماض می‌توان نمونه‌تهرانی را برابر جمعیت دوزبانه‌های انگلیسی-فارسی مشغول به تحصیل در کل ایران دانست. از این رو، تمامی دانش‌آموزان دختر و پسر دوزبانه ۱۱-۱۷ ساله تهرانی (۲۴۸ نفر) در مراحل مختلف پژوهش از جمله اجرای اولیه و نهایی مورد مطالعه قرار گرفتند. به دلیل محدودیت حجم جامعه و نمونه و حضور متغیرهای کنترلی همچون سن، هوش و سطح زبان می‌توان جامعه و نمونه را برابر دانست. نمونه‌گیری نیز به صورت در دسترس انجام شد، به طوری که از تمام نمونه واجد شرایط مطلوب و در دسترس این پژوهش در مراحل مختلف اجرای اولیه و نهایی استفاده شد.

شاخص دیگری از اعتبار ابزار، میزان بسیار مطلوبی است.

ویژگی‌های سئوال‌های پرسش‌نامه ۳۰ سئوالی گروه تک‌زبان: تمامی سئوال‌های گروه تک‌زبان دارای درجه دشواری متوسط و فاقد دشواری بسیار زیاد و یا بسیار کمبود که این نشان‌دهنده مطلوب بودن سئوال‌ها برای فراگیری استعاره است. سئوال‌ها می‌توانستند به خوبی گروه قوی و ضعیف را از هم تفکیک کنند. دشواری سئوال‌ها در گروه قوی کم‌تر از گروه ضعیف بود که مطلوب بودن سئوال‌های مطرح شده را نشان می‌دهد. این سئوال‌ها می‌توانست گروه قوی افراد مسلط به زبان فارسی را در فهم استعاره به خوبی از گروه ضعیف جدا کند. این موارد اگرچه نشانه ضعف سئوال‌های آزمون فراگیری استعاره نیست، اما درجه دشواری زیاد در گروه دوزبان و یا ناتوانی جداسازی گروه ضعیف و قوی از یکدیگر در فراگیری استعاره فارسی و لغات آن را نشان می‌دهد که می‌بایست مد نظر قرار گیرد. بدین منظور لازم است میزان راهنمایی‌ها در گروه دوزبان و زمان صرف شده برای پاسخ‌گویی افزایش یابد تا در نهایت نمره به دست آمده نشان‌گر فراگیری استعاره در زبان باشد، نه فراگیری صرف زبان فارسی. میزان آلفای کل مقیاس برای این گروه ۰/۷۹ است که در صورت حذف سئوال‌هایی که دارای همبستگی منفی با نمره کل هستند، این ضریب به ۰/۸۳ افزایش می‌یابد.

اجرای نهایی: نمونه باقی‌مانده دوزبان (۱۰۷ نفر) و تک‌زبان (۱۲۳ نفر) شامل ۲۳۰ دختر و پسر ۱۱ تا ۱۷ ساله مشغول به تحصیل در سال تحصیلی ۹۰-۹۱ بود که از نظر بهره هوش و زبانی در سطح مطلوبی قرار داشتند. نمودار ۲، نتیجه هنجار فرم فارسی آزمون را برای دوزبان‌های پژوهش نشان می‌دهد. میانگین سنی این گروه ۱۳/۷۹ بود که بیش‌ترین فراوانی آن به ۱۴ ساله‌ها به تعداد ۲۴ و کم‌ترین فراوانی به ۱۷ ساله‌ها به تعداد ۸ نفر تعلق داشت. نمره کل آزمون محقق ساخته فارسی ۶۰، بیش‌ترین نمره گروه پژوهشی ۵۸ و میانگین کل گروه ۲۲/۱۰ است. دامنه نمرات استاندارد Z در این

با توجه به نمودار ۱ مشاهده می‌شود که در اجرای آزمون هر چه درجه دشواری سئوال کم‌تر باشد، دشواری سئوال بیش‌تر است. در یک گروه عادی درجه دشواری متوسط بین ۰/۳ و ۰/۷ است، اما همان‌طور که نمودار ۱ نشان می‌دهد، چون زبان اول این گروه انگلیسی است و فرم فارسی برای آنها اجرا شده، درجه دشواری کم‌تر از ۰/۳ هم مشاهده می‌شود که برای این گروه عادی به نظر می‌رسد. این میزان درجه دشواری می‌تواند ناشی از درک پایین این گروه از زبان فارسی یا ناآشنایی آنها با برخی لغات باشد.

درجه سهولت یک آزمون در مقابل درجه دشواری آن قرار می‌گیرد؛ هر چه درجه سهولت بیشتر باشد، سئوال دشوارتر است. با توجه به مقادیر سهولت و دشواری محاسبه شده، آسان‌ترین سئوال‌های آزمون سئوال‌های ۲، ۵ و ۱۳ بودند. قدرت تشخیص سئوال‌ها برابر است با تفریق درجه دشواری گروه قوی از ضعیف. قدرت تشخیص مناسب بیش‌تر از صفر و در حدود ۰/۵۰ است. معناداری این ضریب از لحاظ آماری با استفاده از آماره خی دو مشخص می‌شود که اگر مقدار آن از ۳/۸۴ بیش‌تر باشد، در سطح ۰/۰۵ و اگر از ۶/۶۴ بیش‌تر باشد، در سطح ۰/۰۱ معنادار است. بدین ترتیب در گروه دوزبان‌ها سئوال‌های ۱، ۴، ۱۳، ۱۴، ۱۶ تا ۲۱ و سئوال‌های ۲۳ تا ۳۰ دارای ضریب تشخیص مناسب هستند و به خوبی گروه قوی را از ضعیف تفکیک می‌کنند.

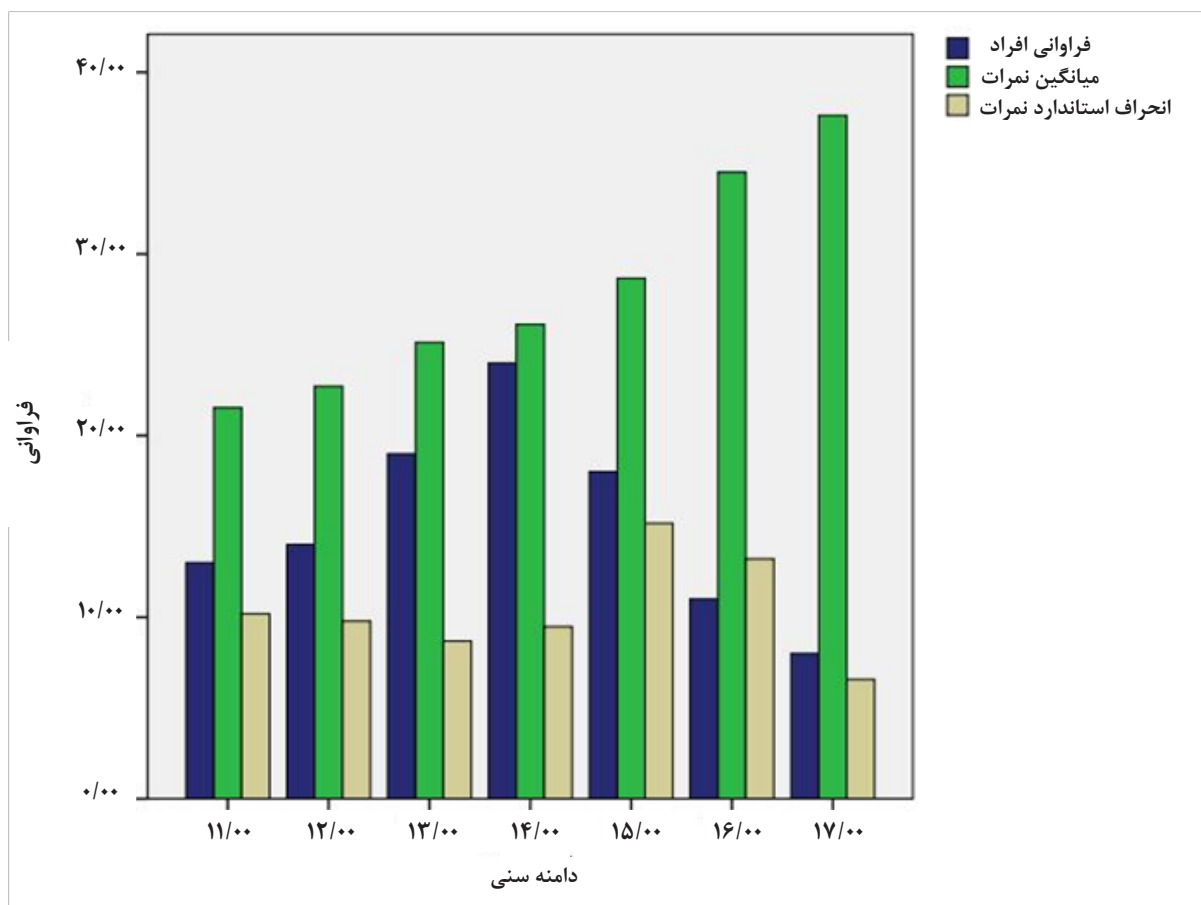
ضریب آلفای کرانباخ فرم اولیه ۵۴ سئوالی ۰/۷۱ به دست آمد که نشان‌دهنده اعتبار مناسب ابزار است. با اجرای اصلاحات پیشنهادی استادان راهنما و مشاور و متخصصان، ضریب آلفای کلی برای آزمون ۳۰ سئوالی که دارای نمره‌گذاری صفر تا دو است، در اجرای ۵۰ نفره اولیه ۰/۷۷ به دست آمد. در نهایت، ضریب توافقی کندال بین آرای دو گروه روان‌شناس و زبان‌شناس ۰/۶۳ بود که نشان‌دهنده روایی مطلوب ابزار است.

ضریب پایایی یا بازآزمایی: نتیجه آزمون و بازآزمون دو هفته‌ای روی یک نمونه ۵۰ نفره ۰/۹۶ بود که به عنوان

نتایج نشان می‌دهد که پراکندگی نمرات در تک‌زبانها بسیار بالا و طبقه‌بندی سنی افراد از نظر فراگیری استعاره مفهومی دشوار است، اما سطح فراگیری استعاره در گروه

پژوهش ۲/۱۷- تا ۲/۵۰ و دامنه نمرات T، ۲۸/۵۳ تا ۷۵ است. ضریب آلفای کلی برای فرم فارسی در نمونه تک‌زبانها ۰/۷۳ به دست آمد که کاملاً مطلوب است.

نمودار ۲- فراوانی افراد، میانگین و انحراف استاندارد نمرات در هنجار فرم فارسی

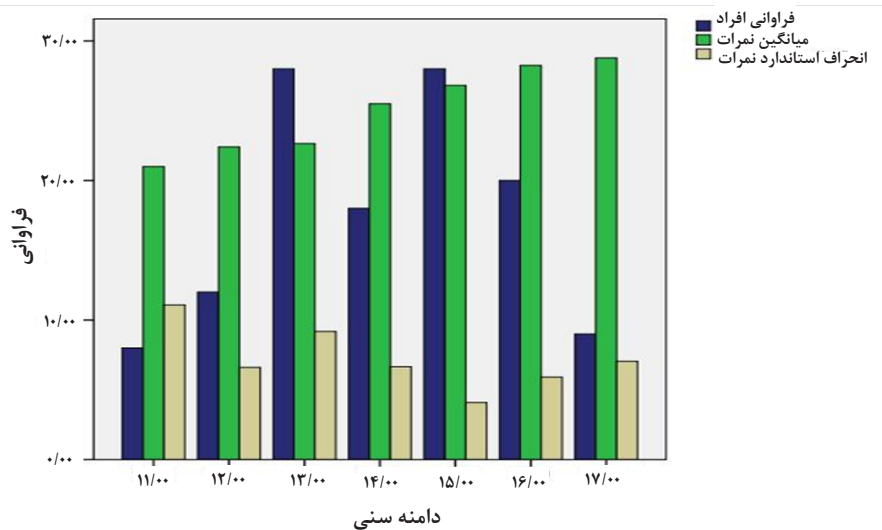


به نمایش درآمده اند. همچنین قابل ذکر است برای مشخص کردن روایی سازه، تحلیل تشخیصی انجام شد تا مشخص شود آیا پرسش‌نامه قادر است دو گروه تک‌زبان و دوزبان را از هم تفکیک کند. این کار با توجه به ضریب هماهنگی درونی مناسب برای اجرای نهایی فرم فارسی ابزار و از طریق توانایی مشخص کردن تفاوت‌های بین گروهی (دو گروه تک‌زبان و دوزبان) انجام شد.

دوزبانها با افزایش سن افزایش داشته است. بر طبق آنچه در نمودار ۲ ملاحظه می‌گردد، میانگین سنی گروه نمونه تک‌زبان که فرم فارسی را تکمیل کردند، ۱۴/۱۵ است. در این گروه بیش‌ترین فراوانی متعلق به ۱۳ ساله‌ها و ۱۵ ساله‌ها با فراوانی ۲۸ و کمترین فراوانی مربوط به ۱۱ ساله‌ها با فراوانی هشت است. دامنه نمرات خام در این گروه شش تا ۴۵ است. میانگین نمرات خام این گروه ۱۲۳ نفره ۲۹/۹۶، دامنه نمرات استاندارد Z از ۲/۴۱- تا ۲/۳۸، کم‌ترین مقدار نمره ۲۵/T۸۷ و بیش‌ترین مقدار آن ۷۳/۸۱ است.

نمودار ۳ فراوانی افراد، میانگین و انحراف استاندارد که مهم‌ترین شاخص‌های آماری در بررسی نمرات تک‌زبانها در هنجاریابی فرم فارسی این آزمون بوده اند،

نمودار ۳- فراوانی افراد، میانگین و انحراف استاندارد نمرات در هنجار فرم فارسی برای تک‌زبان‌ها



همان‌طور که در جدول ۱ مشاهده می‌شود، میانگین فراگیری گروه تک‌زبان‌ها ۲۹/۹۶ و بیش‌تر از میانگین فراگیری گروه دوزبان‌هاست (۲۲/۱۰). نتیجه تحلیل واریانس یک‌طرفه هم (جدول شماره ۱) نشان می‌دهد که گروه‌های تک‌زبان و دوزبان تفاوت معناداری در فراگیری استعاره دارند ($F_{(1,228)} = 37/28$ و $P < 0/01$). تحلیل تشخیصی نیز حاکی از آن است که فراگیری استعاره به خوبی می‌تواند عضویت در گروه تک‌زبان‌ها و دوزبان‌ها را پیش‌بینی کند ($P < 0/001$ و $df=1$ و $\chi^2=34/46$). به طور کلی، تابع تشخیصی می‌تواند به کمک فراگیری

استعاره در ۶۳ درصد از موارد متغیر وابسته تک‌زبان و دوزبان بودن را درست پیش‌بینی کند. در این مورد، ۶۹ درصد برای دوزبان‌ها و ۷۵ درصد هم برای گروه تک‌زبان‌ها به درستی پیش‌بینی شده است. بنابراین این ابزار می‌تواند به خوبی بین گروه‌های تک‌زبان و دوزبان تمیز قائل شود؛ نتیجه این که از روایی سازه مطلوبی ($0/63$) برخوردار است و همان‌طور که ضرایب اعتبار کل ابزار ($0/82$) برای هنجار نهایی نشان می‌دهد به خوبی می‌تواند سازه فراگیری استعاره را اندازه‌گیری کند. تکرار ابزار نتایج با ثباتی در پی خواهد داشت.

جدول ۱- نتایج تحلیل تشخیصی گروه‌های تک‌زبان و دوزبان برای فراگیری استعاره

میانگین تابع برای گروه‌ها		تک‌زبان‌ها n=123			دوزبان‌ها n=107	
تک‌زبان	دوزبان	معادل F(1/228)	انحراف استاندارد λ ویلکز	میانگین	انحراف استاندارد	میانگین
۰/۳۶	-۰/۴۳		۰/۸۶	۲۹/۹۶	۹/۵۷	۲۲/۱۰

** $P < 0/01$

مشخص شد. انتظار این است که با افزایش سن نسبت پاسخ‌گویی صحیح به هر سؤال افزایش یابد. این روند نشان دهنده مطلوب بودن سؤال‌های ابزار و نمونه‌گیری پژوهش است.

در جدول شماره ۲، ملاحظه می‌گردد که نسبت پاسخ‌دهی هر یک از گروه‌های سنی مورد بررسی به هر یک از پرسش‌های آزمون محقق ساخته به چه صورت بوده است.

پایگاه داده‌های فراگیری استعاره با توجه به طبقات فراگیری شناختی بلوم

پس از هنجاریابی ابزار و مطلوب بودن ویژگی‌های روان‌سنجی آن در نمونه نهایی، فراگیری استعاره با توجه به طبقات شناختی بلوم بررسی و نسبت پاسخ‌گویی صحیح آزمودنی‌ها به هر یک از سؤال‌های پرسش‌نامه به تفکیک سن و با توجه به طبقه‌بندی شناختی بلوم

جدول ۲- نسبت پاسخ‌گویی به هر سؤال در فرم فارسی پرسش‌نامه (به تفکیک سن)

نسبت پاسخ‌های صحیح ۱۷ ساله‌ها	نسبت پاسخ‌های صحیح ۱۶ ساله‌ها	نسبت پاسخ‌های صحیح ۱۵ ساله‌ها	نسبت پاسخ‌های صحیح ۱۴ ساله‌ها	نسبت پاسخ‌های صحیح ۱۳ ساله‌ها	نسبت پاسخ‌های صحیح ۱۲ ساله‌ها	نسبت پاسخ‌های صحیح ۱۱ ساله‌ها	نسبت سؤال‌ها
۰/۵۷	۰/۵۰	۰/۴۷	۰/۵۲	۰/۶۸	۰/۳۸	۰/۱۴	۱
۰/۷۱	۰/۷۰	۰/۷۶	۰/۸۳	۰/۵۰	۰/۶۹	۰/۵۷	۲
۰/۸۶	۰/۶۰	۰/۴۱	۰/۴۳	۰/۷۸	۰/۴۶	۰/۳۶	۳
۰/۵۳	۰/۵۰	۰/۴۱	۰/۳۶	۰/۳۳	۰/۳۱	۰/۲۱	۴
۰/۵۷	۰/۶۰	۰/۵۳	۰/۴۸	۰/۳۳	۰/۳۵	۰/۲۱	۵
۰/۴۳	۰/۴۰	۰/۴۵	۰/۴۵	۰/۳۹	۰/۲۳	۰/۱۶	۶
۰/۴۶	۰/۴۰	۰/۵۰	۰/۱۷	۰/۴۲	۰/۲۳	۰/۱۸	۷
۰/۵	۰/۱۰	۰/۰۹	۰/۲۲	۰/۳۱	۰/۱۹	۰/۲۱	۸
۰/۶۴	۰/۴۰	۰/۵۳	۰/۵۰	۰/۲۵	۰/۳۱	۰/۲۹	۹
۰/۶۴	۰/۵۵	۰/۳۲	۰/۴۱	۰/۴۷	۰/۲۷	۰/۱۱	۱۰
۰/۵۷	۱/۰۰	۰/۷۱	۰/۷۰	۰/۴۲	۰/۶۲	۰/۲۹	۱۱
۱/۰۰	۰/۵۰	۰/۶۵	۰/۶۵	۰/۶۱	۰/۵۰	۰/۴۳	۱۲
۰/۸۶	۰/۹۰	۰/۷۱	۰/۸۳	۰/۶۷	۰/۵۴	۰/۲۹	۱۳
۰/۵۷	۰/۶۰	۰/۳۵	۰/۳۹	۰/۷۸	۰/۳۸	۰/۲۱	۱۴a
۰/۱۴	۰/۲۰	۰/۲۹	۰/۱۷	۰/۲۲	۰/۲۳	۰/۱۴	۱۴b
۰/۵۷	۰/۷۰	۰/۵۳	۰/۴۳	۰/۳۳	۰/۱۵	۰/۲۹	۱۴g
۰/۴۳	۰/۳۰	۰/۲۹	۰/۱۳	۰/۴۴	۰/۱۵	۰/۲۹	۱۴d
۰/۴۳	۰/۰۰	۰/۰۰	۰/۰۹	۰/۱۷	۰/۰۸	۰/۰۷	۱۴h
۰/۷۱	۰/۳۰	۰/۱۲	۰/۰۹	۰/۰۶	۰/۱۵	۰/۱۴	۱۵
۰/۷۹	۰/۷۰	۰/۷۴	۰/۵۲	۰/۲۲	۰/۴۲	۰/۵۷	۱۶
۰/۷۱	۰/۶۰	۰/۵۶	۰/۳۵	۰/۵۰	۰/۲۳	۰/۵۰	۱۷
۰/۵۷	۱/۰۰	۰/۶۵	۰/۵۴	۰/۶۱	۰/۶۲	۰/۵۰	۱۸
۰/۷۱	۱/۰۰	۰/۶۵	۰/۵۰	۰/۴۷	۰/۵۴	۰/۵۷	۱۹
۰/۵۷	۰/۶۰	۰/۴۱	۰/۳۷	۰/۶۴	۰/۲۳	۰/۲۵	۲۰
۰/۵۷	۰/۸۰	۰/۴۷	۰/۴۳	۰/۴۲	۰/۲۳	۰/۲۹	۲۱a
۰/۵۷	۰/۸۰	۰/۴۷	۰/۳۰	۰/۵۶	۰/۲۳	۰/۳۶	۲۱b
۰/۸۶	۰/۹۰	۰/۳۵	۰/۲۱	۰/۵۶	۰/۳۸	۰/۲۹	۲۱g
۰/۱۴	۰/۴۰	۰/۰۶	۰/۰۰	۰/۳۹	۰/۰۰	۰/۱۴	۲۲
۰/۲۹	۰/۵۰	۰/۰۶	۰/۱۷	۰/۱۱	۰/۰۰	۰/۰۷	۲۳
۰/۵۷	۰/۱۰	۰/۲۴	۰/۱۷	۰/۰۶	۰/۱۵	۰/۱۴	۲۴a
۰/۴۴	۰/۴۰	۰/۴۱	۰/۱۷	۰/۱۱	۰/۱۵	۰/۴۳	۲۴b
۰/۲۹	۰/۲۰	۰/۲۹	۰/۰۹	۰/۲۲	۰/۰۸	۰/۰۰	۲۵
۰/۷۱	۰/۹۰	۰/۵۳	۰/۷۲	۰/۱۷	۰/۳۸	۰/۵۰	۲۶
۰/۴۳	۰/۷۰	۰/۲۴	۰/۳۷	۰/۶۱	۰/۳۸	۰/۱۱	۲۷
۰/۵۰	۰/۹۵	۰/۵۳	۰/۵۰	۰/۴۷	۰/۴۶	۰/۲۹	۲۸
۰/۲۹	۰/۶۰	۰/۳۸	۰/۲۸	۰/۵۸	۰/۴۲	۰/۰۷	۲۹
۰/۰۰	۰/۲۰	۰/۱۲	۰/۰۴	۰/۱۹	۰/۰۰	۰/۱۴	۳۰

در جدول شماره ۲، ملاحظه می‌گردد که نسبت پاسخ‌دهی هر یک از گروه‌های سنی مورد بررسی به هر یک از پرسش‌های آزمون محقق ساخته به چه صورت بوده است.

در ادامه در جدول شماره ۳، میانگین نسبت پاسخ‌دهی هر گروه سنی به پرسش‌های درون هر طبقه محاسبه شده است که نشان می‌دهد نسبت پاسخ‌دهی صحیح آزمودنی‌ها در کدام طبقه شناختی بلوم بیش‌تر است.

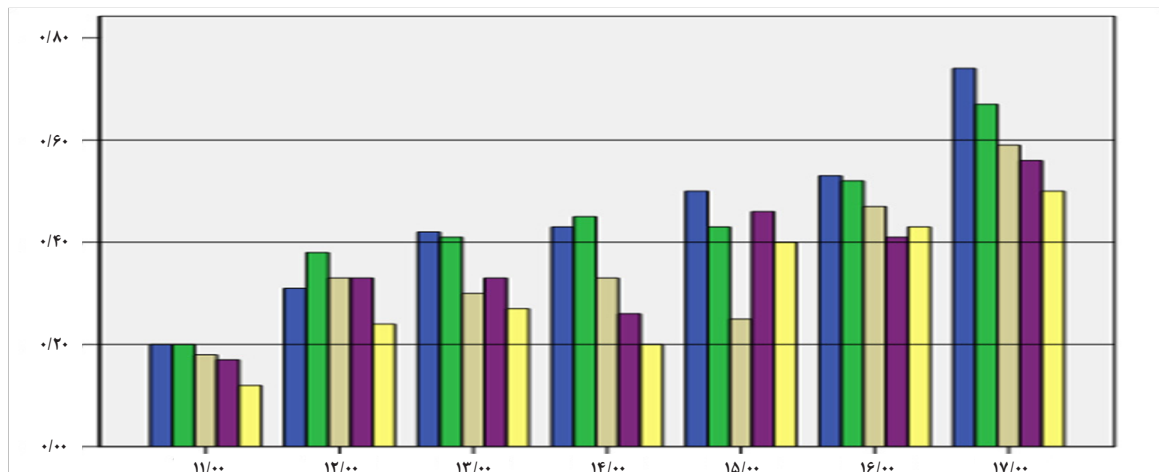
جدول ۳- نسبت پاسخ‌گویی صحیح افراد در فرم فارسی به تفکیک طبقات شناختی بلوم

نسبت پاسخ‌دهی صحیح	نسبت پاسخ‌دهی صحیح	نسبت پاسخ‌دهی صحیح	نسبت پاسخ‌دهی صحیح	نسبت پاسخ‌دهی صحیح	نسبت پاسخ‌دهی صحیح	نسبت پاسخ‌دهی صحیح	نسبت طبقات شناختی
۱۷ ساله‌ها	۱۶ ساله‌ها	۱۵ ساله‌ها	۱۴ ساله‌ها	۱۳ ساله‌ها	۱۲ ساله‌ها	۱۱ ساله‌ها	
۰/۷۴	۰/۵۳	۰/۵۰	۰/۴۲	۰/۴۳	۰/۳۱	۰/۲۰	دانش
۰/۶۷	۰/۵۲	۰/۴۳	۰/۴۵	۰/۴۱	۰/۳۸	۰/۲۰	درک و فهم
۰/۵۹	۰/۴۷	۰/۲۵	۰/۳۳	۰/۳۰	۰/۳۳	۰/۱۸	کار بستن
۰/۵۱	۰/۴۱	۰/۴۶	۰/۲۶	۰/۳۳	۰/۳۳	۰/۱۷	تحلیل
۰/۵۰	۰/۴۳	۰/۴۰	۰/۲۰	۰/۲۷	۰/۲۴	۰/۱۲	ترکیب

با دقت به نمودار شماره ۴ این موضوع محرز می‌شود که نسبت پاسخ‌های صحیح برخی سئوال‌ها افزایش و در برخی موارد کاهش داشت و برای برخی هم ثابت بود که باید اثر خطا و احتمال حدس با افزایش سن برای موارد کاهش نسبت پاسخ‌دهی در نظر گرفته شود. نسبت پاسخ‌دهی صحیح به سئوال‌های طبقه دانش در دو گروه ۱۱ و ۱۲ ساله‌ها به ترتیب ۰/۲۰ و ۰/۳۱ است. مشاهده می‌شود که در بخش دانش بالاترین نسبت افرادی که پاسخ صحیح داده‌اند ۱۷ ساله‌ها برابر ۰/۷۴ درصد است. ۵۰ درصد ۱۵ ساله‌ها و ۵۳ درصد ۱۶ ساله‌ها نیز به سئوال‌های این بخش پاسخ صحیح داده‌اند. نسبت پاسخ‌گویی ۱۱ تا ۱۷ ساله‌ها برای طبقه درک و فهم

در دامنه ۰/۲۰ تا ۰/۶۷ متغیر است. بیش‌ترین نسبت پاسخ‌گویی که متعلق به ۱۷ ساله‌هاست، می‌تواند به معنای افزایش سطح درک ۱۷ ساله‌ها از مفهوم استعاره باشد. برای طبقه کار بستن هم نسبت‌ها به شکل صعودی در دامنه ۰/۱۸ تا ۰/۵۹ قرار دارد. دامنه توان تحلیل آزمودنی‌ها با توجه به نسبت پاسخ‌گویی صحیح برای ۱۱ تا ۱۶ ساله‌ها ۰/۱۷ تا ۰/۴۶ است، اما توان تحلیلی مفهوم استعاره برای ۱۷ ساله‌ها به بیش‌ترین میزان خود (۰/۵۱) رسید. کم‌ترین مقدار برای طبقه ترکیب مربوط به ۱۱ ساله‌ها (۰/۱۲) و بیش‌ترین مقدار مربوط به ۱۷ ساله‌هاست (۰/۵۰).

نمودار ۴- پایگاه داده‌های فراگیری استعاره با توجه به سن دوزبانه‌های انگلیسی - فارسی و طبقات فراگیری شناختی بلوم



نتیجه گیری

نتایج تحلیل‌های آماری نشان می‌دهد که با افزایش سن شرکت کنندگان، فراگیری استعاره در سطح دانش افزایش می‌یابد و با ورود به طبقات بالاتر طبقه‌بندی بلوم، پاسخ‌دهی صحیح کم می‌شود. طبق انتظار، بیش‌ترین میزان موفقیت در پاسخ‌دهی به پرسش‌های سطح دانش (که اولین سطح فراگیری شناختی بلوم است) به ۱۷ ساله‌ها اختصاص داشت. طبقه دانش بیش‌ترین نسبت پاسخ‌دهی را در میان طبقات بلوم دارد. در سطح دانش، که صرفاً یادآوری اطلاعات را پوشش می‌دهد، تمام شرکت کنندگان این پژوهش با پاسخ‌دهی درست، ابتدایی‌ترین میزان فراگیری استعاره مفهومی را در زبان فارسی نشان دادند.

افزایش پاسخ‌دهی صحیح به پرسش‌های طبقه درک و فهم (که باز هم در گروه ۱۷ ساله‌ها بیش‌تر بود) نشان می‌دهد که دوزبانه‌های مورد بررسی علاوه بر دانستن استعاره مفهومی فارسی، از عهده فهم و تبیین آن نیز برآمده و توانسته‌اند با افزایش سن درک خود را از عبارات استعاری فارسی (به ویژه در مواردی که در جمله آمده است) بهتر نمایش دهند. این وضعیت (به استثنای نسبت پاسخ‌دهی افراد ۱۵ ساله که در آنها افزایش نسبت طبقات تحلیل و ترکیب قابل مشاهده بود)، در مورد طبقه کاربرستن نیز وجود دارد.

در طبقه تحلیل و ترکیب نیز با بالا رفتن سن می‌توان شاهد افزایش نسبت پاسخ‌دهی درست بود، اما بیش‌ترین پاسخ صحیح به طبقات دانش و درک اختصاص داشت. نتیجه این که افزایش سن نقش مؤثری در افزایش نسبت‌های پاسخ‌دهی صحیح به پرسش‌ها در هر طبقه داشته است. در شکل‌گیری سطوح عمیق فراگیری زبان (در فراگیری زبان دوم)، داشتن ارتباطات طبیعی در بافت زبانی نقش مؤثری دارد که این می‌تواند نتیجه حضور در بافت زبانی و حتی کیفیت مطلوب آموزشی باشد.

در فراگیری برخی استعاره‌های مفهومی فارسی، نقش تجربه (مانند تجربه داغ دیدن) به خوبی مشهود است که این موضوع با یکی از یافته‌های پژوهشی در مورد تأثیر استعاره‌درمانی بر اختلال افسردگی در افراد دوزبانه (مینی بر این که در حیطه حافظه مواد استعاری بیش از مواد غیراستعاری به یاد سپرده می‌شوند) هماهنگی نسبی دارد. مطالعات نشان داده‌اند که نقش تفاوت‌های جنسی در حوزه توانایی‌های شناختی بیش‌تر و این تفاوت در زبان و حوزه‌های فضایی آشکارتر است (اسپرین، توپر، ریسر، توکو^۴ و ادجل^۵، ۱۹۸۴) به نقل از وسنا میلدرن^۶ (۲۰۰۸).

به طور کلی، رأی بر این است که دو نیم‌کره مغز مردان به منظور کارکردهای کلامی و فضایی ناقرینه‌تر از زنان

سازمان‌دهی شده و تفاوت قابل توجه در اندازه ناحیه ۲۲ برادمن^۷ (حدوداً ۱ درصد) به تفاوت توانایی‌های زبانی در دو جنس منجر شده است (ورشینسکی^۸ و همکاران، ۲۰۰۰). به این ترتیب، پاسخ‌های پسرهای دوزبانه به پرسشی که استعاره داغ دیدن را در سطح ترکیب می‌آزماید، با وجود تأیید سطح ترکیب در آنها، بازتاب جنسیت نیز هست. تفاوت‌های جنسیتی تاحدی متأثر از عوامل عصب‌شناسی^۹ است که می‌تواند به وسیله محیط تغییر کند (کلب^{۱۰} و ویشاو^{۱۱}، ۱۹۹۶؛ نقل از وسنا میلدرن، ۲۰۰۸)، بنابراین می‌توان انتظار داشت که وضعیت استعاره‌های مفهومی جنسی در پسرهای دوزبانه، پس از تعامل بیش‌تر، در بافت زبان فارسی تغییر کند.

طبق انتظار از آنجا که طبقات فراگیری بلوم ویژگی سلسله مراتبی دارند و تسلط بر طبقات بالاتر، دشوارتر از تسلط بر طبقات پایین‌تر است، نسبت پاسخ‌دهی درست شرکت کنندگان به طبقات بالاتر (مانند تحلیل و ترکیب)، کم‌تر از نسبت پاسخ‌دهی آنان به طبقات پایین‌تر (مانند دانش و درک) بود. این موضوع پیش‌فرض مذکور در مورد طبقات فراگیری بلوم را تأیید می‌کند. با ورود به طبقات بالاتر، کاهش نسبت پاسخ‌دهی درست نشان‌دهنده دشوار شدن طبقه بعدی فراگیری و شاید دشوار شدن سؤال‌های پرسش‌نامه است.

در مورد تفاوت گروه دوزبانه‌ها و تک‌زبان‌ها می‌توان گفت، چون میانگین فراگیری گروه تک‌زبان‌ها بیش‌تر از گروه دوزبانه‌هاست، براساس تفاوت معنادار این دو گروه در فراگیری استعاره، این نتیجه قطعی می‌شود که فراگیری استعاره فارسی (که در گروه تک‌زبان‌ها اجراشد) برای افرادی که زبان فارسی زبان اول آنهاست (گروه تک‌زبان) راحت‌تر از افرادی است که زبان فارسی را به عنوان زبان دوم می‌آموزند. این نتیجه با یکی از نتایج پژوهش تأثیر استعاره‌درمانی بر افراد دوزبانه افسرده همسوست؛ بدین شکل که نتایج بیان‌گر آن است که افراد دوزبانه کلمه‌ها و عباراتی را که به زبان اول آنهاست، بیش‌تر و بهتر به خاطر می‌سپارند و بین یادسپاری زبان اول و دوم آنها تفاوت معناداری وجود دارد. عملکرد بهتر گروه تک‌زبان در فراگیری استعاره احتمالاً به دلیل پیوند محکم‌تر مفاهیم استعاری سؤال شده با زبان اول آنها و نیز یکسانی بافت فرهنگی است.

در بررسی سؤال‌های مربوط به محدودیت‌های هم‌آبی مشخص شد که درجه سهولت پاسخ‌دهی تک‌زبان‌ها به سؤال‌هایی که هم‌آبی حرف اضافه‌ها را در معنادگی به

- | | |
|------------|--------------------|
| 1- Spreen | 7- Brodmann's area |
| 2- Tupper | 8- Verchinski |
| 3- Risser | 9- Neurological |
| 4- Tuokko | 10- Kolb |
| 5- Edgell | 11- Wishaw |
| 6- Mildner | |

افراد دوزبانه و تک‌زبانه به نتایج قابل توجهی رسیده که در مجموع نشان‌گر اهمیت بافت زبانی و سن شروع فراگیری زبان دوم است که اگرچه در اینجا تحت کنترل نبوده‌اند، اما با اجرای پرسش‌نامه برای تک‌زبان‌های زبان فارسی، متغیر بافت زبانی به طور ضمنی کنترل شد که نشان‌دهنده تأثیر آن بر عملکرد بهتر تک‌زبان‌هاست.

پایگاه داده‌های سطح فراگیری استعاره مفهومی، با توجه به بیش‌ترین نسبت درست پاسخ‌دهی دوزبان‌های انگلیسی - فارسی ۱۱ تا ۱۷ ساله به این ترتیب است: ۱۱ ساله‌ها: دانش و درک؛ ۱۲ ساله‌ها: درک؛ ۱۳ ساله‌ها: دانش؛ ۱۴ ساله‌ها: درک؛ ۱۵ ساله‌ها: دانش؛ ۱۶ ساله‌ها: دانش و ۱۷ ساله‌ها: دانش.

دریافت مقاله: ۹۱/۴/۲۵؛ پذیرش مقاله: ۹۱/۷/۱۵

استعاره‌ها سنجیده‌اند، ۲۰ برابر بیش از دوزبان‌ها و درجه دشواری آن برای دوزبان‌ها بیش از دو برابر درجه دشواری در گروه تک‌زبان است. این یافته مؤید پیش‌فرض چالش‌انگیز بودن هم‌آیی برای فراگیرنده زبان دوم است.

بر اساس یافته‌های پژوهشی که توانش استعاری را در زبان‌های اول و دوم سنجیده‌اند، توانش استعاری یک متغیر تفاوت فردی نسبتاً پایدار بوده و به ویژه عامل تفاوت رفتار دانشجویان و میزان موفقیت در فراگیری زبان‌های خارجی است (لیتل‌مور، ۲۰۱۰). کسب پایگاه داده‌های سطح فراگیری استعاره در دوزبان‌های انگلیسی - فارسی مشخص‌ترین دست‌آورد این تحقیق است که قابلیت مقایسه‌ای زیادی با تحقیقات مرتبط آتی دارد. پژوهش حاضر در مورد تفاوت

منابع

- علیزاده فرد، س. (۱۳۸۹). مقایسه اثربخشی استعاره‌های زبان اول و زبان دوم در فرایند استعاره درمانی افراد دوزبان مبتلا به افسردگی. *مجله روانشناسی بالینی*، شماره ۲، ۷۳-۸۶.
- یوسفی راد، ف. (۱۳۸۲). *بررسی استعاره زمان در زبان فارسی: رویکرد معناشناسی شناختی*. کارشناسی ارشد زبان‌شناسی همگانی. دانشکده علوم انسانی. دانشگاه تربیت مدرس. تهران.
- جی آلن، مری و ام وین، وندی. مترجم دکتر علی دلاور، (۱۳۷۴)، *مقدمه‌ای بر نظریه‌های اندازه‌گیری (روانشناسی)*، تهران، انتشارات سمت.
- جی کوک، وی و نیوسان، مارک. مترجم دکتر ابراهیم چگنی، (۱۳۸۷)، *دستور زبان جهانی چامسکی*، ویرایش دوم. تهران. انتشارات رهنما.
- حسن‌دخت فیروز، سیما. (۱۳۸۸). *بررسی استعاره از دیدگاه شناختی در اشعار فروغ فرخزاد*. کارشناسی ارشد زبان‌شناسی. دانشکده ادبیات و علوم انسانی. دانشگاه تربیت مدرس. تهران.
- Ahrens, K. liu, H. L. Lee, C. Y. Gong, S. P. Fang, S. Y & Hsu, Y. Y. (2007). Functional MRI of conventional and anomalous metaphors in Mandarin Chinese. *Brain and Language*. 100, 163-171.
- Bialystok, E. (2005). Bilingualism, language proficiency, and learning to read in two writing systems. *Journal of Educational Psychology*. 97, 580-590.
- Bialystok, E. (2007). Language acquisition and bilingualism: Consequences for a multilingual society. *Applied Psycholinguistics*. 28, 393-397.
- Bloom, B. S. (1956). Taxonomy of Educational Objectives. *Handbook I: The Cognitive Domain*. New York: David McKay Co Inc.
- Boers, F., (2003). A cross-cultural variation in conceptual metaphor, metaphor and symbol. *Applied linguistics perspectives*. 18, 231-238.
- Evans, V & Green, M. (2006). *Cognitive Linguistics An Introduction*. Edinburgh. Edinburgh University Press.
- Gibbs, R. (2008). *The Cambridge handbook of Metaphor and Thought*. New York. Cambridge University Press.
- Glucksberg, S. (2003). The psycholinguistics of metaphor. *Trends in cognitive sciences*. 7, 92-96.
- Kovecses, I & Albertazzi, L. (2007). *Cognitive Aspects of Bilingualism*. Netherlands. Springer.
- Krashen, S. D. (2002). *Second Language Acquisition and Second Language Learning*. Pergamon Press Inc. California. University of Southern.
- Lakoff, G & Johnsen, M. (2003). *Metaphors We Live By*. London. The University of Chicago Press.
- Littlemore, J. (2010). Metaphoric competence in the first and second language Similarities and differences. *Cognitive Processing in Second Language Acquisition*. 15, 293-315.
- Mildner, V. (2008). *The Cognitive Neuroscience of Human Communication*. New York. Taylor & Francis Group, LLC.
- Saur, D. Baumgaertner, A. Moehring, A. Buchel, C. Bonnesen, M. Rose, M. Musso, M & Meisel, J. (2009). Word order processing in the bilingual brain. *Neuropsychologica*. 47, 158-168.
- Shin, J. Christianson, K. (2009). Syntactic processing in Korean-English bilingual production: Evidence form cross-linguistic structural priming. *Cognition*. 112, 175-180.
- Taylor, John R. (2002). *Cognitive Grammar*. Oxford/New York. Oxford University Press.
- Tendahl, M & Gibbs Jr, R.W. (2008). Complementary perspectives on metaphor: Cognitive linguistics and relevance theory. *Journal of Pragmatics*. 40, 1823-1864.
- Valerie, P.C.L. Rickard Liow, S. Lincoln, M. Chan, Y.H & Onslow, M. (2008). Determining language dominance in English-Mandarin bilinguals: Development of a self-report classification tool for clinical use. *Applied Psycholinguistics*. 29, 389-412.
- White, L. (2003). *Second Language Acquisition and Universal Grammar*. Cambridge University Press, New York.