

Journal of Linguistic and Rhetorical Studies
Volume 15, Consecutive Number 36, Summer 2024
Pages 191-222 (research article)

Received: 2023 June 6 **Revised** 2023 August 20 **Accepted:** 2023 August 23

Journal Homepage: <https://rhetorical.semnan.ac.ir/?lang=en>

This is an Open Access paper licensed under the Creative Commons License CC-BY 4.0 license.



Analysis of mental spaces in Persian children stories: A cognitive approach

Kheirabadi. Reza^{1*}-Kheirabadi. Masomeh²

1: Associate Professor, Department of Foreign Languages, Textbook Authoring Office, Educational Research and Planning Organization, Tehran, Iran (Corresponding Author) rkheirabadi@gmail.com

2: Graduated with a Ph.D. in Linguistics, Educational Research and Planning Organization Publication Office.

Abstract: This article aims to study mental spaces in Persian children stories within a cognitive linguistic framework. As a new branch of the linguistics, cognitive linguistics was established in 1970s. In this approach, language is considered as a reflection of thought, and studying language patterns maps conceptualization. Cognitive linguistics is distinguished from the other branches of the discipline by the presupposition that language represents fundamental features and the detailed mapping of human mind. The main purpose of this study is to find mental structures and fundamental concepts on which Persian authors of children books base their stories. To conduct the research, data was gathered through library resources and, from a corpus of fifty children stories, five stories were accidentally selected and analyzed descriptively within Gilles Fauconnier's (1997) mental spaces framework. Findings show that base space in the selected stories is constructed on the concept of "Loneliness" and presupposes that being trapped in loneliness is a problem with endless pain and sorrow. In other words, loneliness has been represented as a negative concept so that the next mental spaces be distanced from it. Stereotypically, fictional characters face this problem involuntarily, try to get out of it, and finally gain victory. The works under study in this research contain the message of collectivism and philanthropy, and the created mental spaces lead children audience to a sense of empowerment in social relations. The findings of this study can be useful both for authors and editors of children stories.

Key Words: Cognitive Linguistics, Mental Spaces, Conceptualization, Persian, Story.

- R. Kheirabadi; M. Kheirabadi (2024). Analysis of mental spaces in Persian children stories: A cognitive approach, *Journal of Linguistic and Rhetorical Studies* 15(36), 191-222.

Doi: [10.22075/jlrs.2023.30863.2296](https://doi.org/10.22075/jlrs.2023.30863.2296)

سال پانزدهم - شماره ۳۶ - تابستان ۱۴۰۳

صفحات ۱۹۱-۲۲۲ (مقاله پژوهشی)

تاریخ: وصول ۱۴۰۲/۰۳/۱۶ - بازنگری ۱۴۰۲/۰۵/۲۹ - پذیرش: ۱۴۰۲/۰۶/۰۱

تحلیل فضاهای ذهنی در ادبیات داستانی کودکان به زبان

فارسی: رویکرد شناختی

رضا خیرآبادی^۱ / معصومه خیرآبادی^۲

۱: دانشیار گروه زبان‌های خارجی دفتر تألیف کتاب‌های درسی سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی، تهران، ایران (نویسنده مسئول)

rkheirabadi@gmail.com

۲: دانش آموخته دکتری زبان‌شناسی، دفتر انتشارات کمک آموزشی سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی

چکیده: این پژوهش با رویکرد زبان‌شناسی شناختی، فضاهای ذهنی در داستان‌های کودکانه تألیف‌شده به زبان فارسی را مورد بررسی قرار داده است. زبان‌شناسی شناختی شاخه جدیدی از علم زبان‌شناسی است که از دهه ۱۹۷۰ ایجاد شده است. در این رویکرد، زبان منعکس‌کننده الگوهای فکری و مطالعه آن به معنای مطالعه الگوهای مفهوم‌سازی است. آنچه زبان‌شناسی شناختی را از رویکردهای دیگر زبان‌شناسی متمایز می‌کند، این است که فرض می‌شود زبان ویژگی‌های بنیادین و جزئیات طراحی ذهن بشر را می‌نمایاند. هدف این تحقیق، یافتن ساختارهای ذهنی و مفاهیم بنیادینی است که نویسندگان فارسی‌زبان، داستان‌های کودکانه را بر پایه آن‌ها بنا می‌کنند. داده‌ها به روش کتابخانه‌ای گردآوری شده‌اند. به این ترتیب که پس از مطالعه متن پنجاه داستان کودک، پنج نمونه به شیوه تصادفی انتخاب و به روش توصیفی - تحلیلی، در چارچوب نظریه فضاهای ذهنی فوکونیه (۱۹۹۷) تحلیل شده است. نتایج نشان می‌دهد که فضای پایه در داستان‌های بررسی‌شده، بر مفهوم «تنهایی» بنا شده‌اند و بر این پیش‌فرض استوار است که گرفتار شدن در تنهایی، معضلی همراه با رنج و اندوه بی‌اندازه است. به عبارت دیگر، تنهایی به‌عنوان مفهومی دارای بار معنایی منفی معرفی شده است که فضاهای ذهنی بعدی را در جهت فاصله گرفتن از آن می‌پروراند. به‌طور کلیشه‌ای، مواجهه شخصیت‌های داستانی با این معضل به‌طور غیرارادی و برخلاف میل آن‌ها بوده است، برای برون‌رفت از وضعیت موجود تلاش می‌کنند و درنهایت بر آن غلبه می‌کنند. داستان‌های بررسی‌شده حاوی پیام اخلاقی جمع‌گرایی و هموع دوستی است و فضاهای ذهنی ایجادشده، مخاطب کودک را به سوی احساس توانمندی در روابط اجتماعی سوق می‌دهند. نتایج می‌تواند برای نویسندگان و ویراستاران کتاب‌های کودکان کاربرد داشته باشد.

کلیدواژه: داستان، زبان‌شناسی شناختی، زبان فارسی، فضاهای ذهنی، مفهوم‌سازی.

- خیرآبادی، رضا؛ خیرآبادی، معصومه (۱۴۰۳) تحلیل فضاهای ذهنی در ادبیات داستانی کودکان به زبان فارسی:

رویکرد شناختی، مجله مطالعات زبانی و بلاغی دانشگاه سمنان، شماره ۳۶، صفحات ۱۹۱-۲۲۲.

[Doi: 10.22075/jlrs.2023.30863.2296](https://doi.org/10.22075/jlrs.2023.30863.2296)

۱. مقدمه

ایوانز (زاده ۱۹۶۸م.) و گرین^۱ زبان‌شناسی شناختی را شاخه‌ای جدید از زبان‌شناسی معرفی کرده‌اند که از دهه ۱۹۷۰ در مقابل رویکردهای ساختارگرایانه ایجاد شده است (۲۰۰۶: ۳). ساختار معنی در نظر معنی‌شناسان شناختی فرآیندی در ماهیت مفهومی است؛ بنابراین، جملات به‌عنوان دستورالعمل‌های جزئی برای ایجاد حوزه‌های مفهومی پیچیده، اما موقت در نظر گرفته می‌شوند که در نتیجه گفتمان در جریان هستند. این حوزه‌ها که فضاهای ذهنی^۲ نامیده می‌شوند، به شیوه‌های گوناگون با یکدیگر ارتباط دارند. این ویژگی فضاهای ذهنی، به افراد اجازه می‌دهد که با فضاهای ذهنی قبلی که در تعامل زبانی وجود داشته‌اند، پیوند برقرار کنند. در این رویکرد، معنی نه ویژگی جملات به‌تنهایی است و نه موضوع تفسیر آن‌ها از دنیای بیرون؛ در عوض، حاصل فرآیندی پویا است که مفهوم‌سازی^۳ نامیده می‌شود.

لیکاف^۴ (زاده ۱۹۴۱م.) مفهوم‌سازی یا قابلیت ساخت مفهوم^۵ را توانایی‌های شناختی در ایجاد روابط نمادین بین تجربه پیش‌مفهومی^۶ روزمره با مفاهیم سطح پایه و تصاویر الگووار برای نگاشت ساختارهای فیزیکی در حوزه انتزاعی و پدید آوردن مفاهیم پیچیده یا مقولات کلی بر طرح‌واره‌های تصویری معرفی کرده است (۱۹۸۷: ۲۸۱-۲۸۰). به باور ایوانز^۷ مفهوم‌سازی، فرآیند ساخت معنا به کمک زبان است که به ماهیت تفکر پویا مربوط می‌شود (۲۰۰۷: ۳۸). در این فرآیند، واحدهای زبانی، مانند واژه‌ها، حامل معنا نیستند؛ بلکه در فرآیند ساخت معنا که در سطح مفهومی اتفاق می‌افتد، شرکت می‌کنند. وی بعدها مفهوم‌سازی را به‌عنوان روش‌هایی که در آن‌ها طیفی از احساسات و تجربیات تفسیر یا مشاهده می‌شوند، بازتعریف نموده است (۲۰۱۹: ۷).

1. Evans, V & Green, M.

2. Mental Spaces

3. conceptualization

4. Lakoff

5. conceptualizing capability

6. Pre-conceptual experience

7. Evans, V.

به اعتقاد یانگ جیانگ^۱ (۲۰۱۶-۱۹۱۱ م.) مفهوم‌سازی بازتابی مستقیم از جهان واقعی یا اشتقاقی بی‌واسطه و مستقل از موقعیت‌های عینی نیست؛ بلکه به‌طور گسترده‌ای بر توانایی‌های تخیلی متکی است (۲۰۲۱: ۲-۲۶۱). به‌عنوان مثال، اژدها که نمادی از فرهنگ چینی است، در دنیای واقعی وجود ندارد و مفهوم‌سازی آن توسط ابزارهای تخیلی مانند ساخت فضاهای ذهنی و آمیختگی مفهومی^۲ میسر است.

با توجه به تعاریف مذکور، چنانچه متن داستانی را نوعی گفتمان در نظر بگیریم که در آن، نویسندگان برای انتقال مفاهیم مورد نظر خود، به خلق موقعیت‌های غیرواقعی و ایجاد روابطی ساختگی بین شخصیت‌های خیالی روی می‌آورند، می‌توان مفاهیم ذهنی بنیادین آنان را با بررسی فضاهای ذهنی این متون شناسایی کرد. داستان کودک به‌دلیل حساسیت‌های دوران کودکی و تأثیری که نهادینه شدن مفاهیم در ذهن مخاطبان خردسال می‌گذارد، به‌لحاظ تربیتی اهمیت زیادی دارد. اینکه چه مفاهیمی و چگونه در داستان مطرح می‌شوند، می‌تواند به‌عنوان نوعی آموزش غیرمستقیم، اثری به‌اندازه یک عمر بر ذهن کودک بگذارد و به تبع آن، رفتار او را شکل بدهد.

بنابراین، مسئله پژوهش حاضر شناسایی حوزه‌های معنایی است که معانی منتقل شده از طریق فضاهای ذهنی متون داستانی به آن‌ها تعلق داشته است. با دستیابی به ساختارهای ذهنی و مفاهیم کلانی که نویسندگان فارسی‌زبان بر آن تمرکز داشته‌اند، می‌توان پی‌برد که کودکان ایرانی هنگام خواندن داستان به‌لحاظ شناختی در معرض کدام معانی قرار گرفته‌اند. به این منظور، نمونه‌هایی از داستان‌های کودکان به‌لحاظ مفهوم‌سازی‌هایی که در آن‌ها نهفته است، تحلیل شده‌اند.

۲. پیشینه

1. Yang Jiang
2. Conceptual blending

پژوهشگران ایرانی در حوزه ادبیات کودکان متون نظم و نثر را بررسی و متون مختلفی را هم در چارچوب نظریه فضاهای ذهنی تحلیل کرده‌اند که از آن جمله می‌توان به موارد زیر اشاره کرد:

نبی‌لو و همکاران (۱۴۰۲) تصاویر عناصر طبیعت را در شعر کودک و نوجوان بررسی کرده‌اند. بر طبق نتایج، شاعران کودک با توجه به نیازها و ذهن خردسالان مجال کمتری برای تصویرسازی داشته‌اند و از شگردهای مختلف تصویرآفرینی مانند تشبیه‌های حسی و انتزاعی بهره برده‌اند. در شعر کودکان بنابه محدودیت دانش، ذهنیت و هدف‌های آموزشی، عناصر طبیعت کارکرد روایی و توصیفی دارند و تصاویر بیشتر عینی و حسی هستند. در شعر نوجوانان، شاعران مجال بیشتری برای خلق تصاویر انتزاعی، پیچیده و گاه چندلایه می‌یابند.

قاسمی‌فرد و زارع (۱۴۰۱) به بررسی فضاسازی ذهنی حواس در قرآن کریم براساس نظریه آمیختگی مفهومی فوکونیه و ترنر (۱۹۹۸) پرداخته و نتیجه گرفته‌اند که بسامد تکرار عبارات فعلی فاعلی به‌عنوان فضا‌ساز چشمگیر بوده است. از آنجا که بیشتر آیات در چارچوب استعاره ترسیم شده‌اند، روابط بین فضاهای متناظر از نوع شباهت/عدم شباهت و جزء به کل بوده‌اند. شبکه‌های مرتبط با حس بینایی منحصر به ذات الهی بوده‌اند؛ اما شبکه‌های حس‌های شنوایی، لامسه و چشایی در امور مادی و انسانی نیز قابل بررسی هستند.

تباشیر و همکاران (۱۴۰۱) کاربرد فضا‌سازها را در مفهوم‌سازی و انتقال معنا در داستان‌های زبان‌کردی بررسی کرده‌اند. بر طبق نتایج، وجود فضا‌سازها عنصری بسیار مهم برای درک و انتقال مفاهیم در ادبیات کودکان بوده و عدم استفاده مناسب از آن‌ها در داستان‌های کودکان باعث می‌شود که خواننده به درک درستی از جمله نرسد. به عبارت دیگر، فضا‌سازها زمینه را برای درک مفاهیم فراهم می‌آورند. به‌عنوان مثال، فضا‌سازهای قید مکان و زمان در ایجاد فضاهای جدید برای قرار دادن مخاطب در زمان و مکان متفاوت نقش دارند.

تباشیر و همکاران (۱۳۹۹) با تکیه بر نظریه فضاهای ذهنی، فضاها را در داستان‌های کودکان زبان‌کردی براساس دو عامل جنسیت و سن بررسی کرده و نتیجه گرفته‌اند که عوامل بررسی‌شده بر توزیع فضاها تأثیر معناداری ندارند. بنابر تفسیر آن‌ها، به این دلیل که نویسندگان زن و مرد در خلق ادبیات کودکان، محدودیت‌های شناختی کودکان را در نظر گرفته و در نوشته‌های خود بیانی نزدیک به زبان کودکان را برگزیده‌اند، عامل جنسیت بر توزیع فضاها بی‌تأثیر بوده است.

سقاوی و همکاران (۱۳۹۹) شعرهای کودکان گروه‌های سنی الف و ب متعلق به چهار شاعر معاصر کودک را از دیدگاه جادوی مجاورت بررسی کرده‌اند. یکی از یافته‌های پژوهش، این بوده است که در ادبیات معاصر، ادبیات ناب کودکان بدین معنا که هنر و زیبایی ساختار شعر و داستان با طبع لذت‌جوی کودک سازگار باشد، مورد توجه قرار گرفته است؛ به طوری که جادوی مجاورت در شعر کودک زمینه‌ساز نشاط و یادگیری توأمان در کودک می‌شود.

عموری و تختی (۱۳۹۹) نمادهای آمیزه مفهومی در حکایت‌های کلیله و دمنه را براساس نظریه آمیختگی مفهومی بررسی کرده و نتیجه گرفته‌اند که بیشترین نمود آمیزه مفهومی حکایت‌های کلیله و دمنه، تلفیقی از فضاهای ناسازگار (مانند انسان و حیوان) است.

نجفی و همکاران (۱۳۹۷) داستان‌های کتاب فارسی دوره ابتدایی گروه سنی ب و ج را براساس نظریه آمیختگی مفهومی بررسی کرده و نتیجه گرفته‌اند که نویسندگان برای خلق شخصیت‌های داستانی، فضاهای درون‌داد متفاوتی را برای هر پایه تحصیلی انتخاب کرده‌اند.

شیرافکن و قائمی‌نیا (۱۳۹۵) فضاهای ذهنی گفتمان شیطان در قرآن را مورد توجه قرار داده‌اند. آن‌ها آیات مربوط به کلام شیطان را در پنج محور برتری، درخواست مهلت، تسلط، خیرخواهی و وعده‌های شیطان تحلیل کرده‌اند. بر طبق نتایج، فضای ذهنی

شیطانی در مقابل فضای ذهنی الهی قرار داشته و پیروان هر دسته، به فضای ذهنی مطابق با ظرفیت و افکار خود گرایش دارند.

نقی زاده و اورکی (۱۳۹۵) در چارچوب نظریه فضاهای ذهنی به مطالعه ساختار مفهومی قرآن کریم در پانزده جزء دوم پرداخته و نتیجه گرفته‌اند که ارتباط میان فضاهای حاکم بر آیات قرآن هدفمند است؛ یعنی هر آیه‌ای از قرآن براساس فضای ذهنی خاصی مفهوم‌سازی شده است. به عبارت دیگر، درک مفاهیم در حوزه مقصد، یعنی فضای ذهنی انتزاعی براساس مفاهیم ملموس حوزه مبدأ، یعنی فضای واقعی، صورت می‌گیرد.

عامری و همکاران (۱۳۹۴) به بررسی فضاهای ذهنی در متون خبری روزنامه‌های ایران پرداخته‌اند. نتایج نشان داده است که نویسندگان اخبار با استفاده از فضاهای ذهنی متفاوت، افکار و عقاید خود را به مخاطبان القا و جریان انعکاس خبر را به سمتی هدایت می‌کنند که فضای پایه، یعنی تیتیر خبری، بر مبنای آن شکل گرفته است.

مشایخی (۱۳۹۲) فضا‌سازهای ذهنی در داستان‌های کودکان معروف بزرگسالی و چوپان دروغگو را بررسی کرده است. بر طبق نتایج، فضا‌سازها شامل عبارات قیدی، عبارات شرطی، حروف ربط، ازپیش‌انگاری و کمیت‌نماها بوده‌اند. همچنین، عوامل بافتی و فرهنگی هم در انتقال و درک مفاهیم نهفته داستان نقش زیادی داشته‌اند.

اگرچه برخی از پژوهش‌ها به متون داستانی کودکان در چارچوب نظری فضاهای ذهنی فوکونیه پرداخته‌اند، اما به بررسی یکی از جنبه‌ها مانند فضا‌سازها محدود بوده و تحلیل گسترده‌ای ارائه نشده است. ارائه تحلیل‌های شناختی از فضاهای ذهنی به‌عنوان مفهوم‌سازی‌های کلان در داستان‌های کودکان جنبه نوآورانه پژوهش حاضر است.

۳. چارچوب نظری

این تحقیق بر چارچوب نظری زبان‌شناسی شناختی و به‌طور مشخص، نظریه فضاهای ذهنی بنا شده است. نظریه فضاهای ذهنی را اولین بار فوکونیه^۱ (۲۰۲۱-۱۹۴۴م.) در سال‌های ۱۹۸۵، ۱۹۹۴، ۱۹۹۷ مطرح کرده است.

به اعتقاد فوکونیه، فضاهای ذهنی ساختارهایی هستند که هنگام اندیشیدن و سخن گفتن، با هدف درک و نشان دادن واکنش مناسب در موقعیت‌های گوناگون ایجاد می‌شوند (۲۰۰۱: ۵). همچنین، ساختار معنایی حاصل دو فرآیند است: ایجاد فضاهای ذهنی و ایجاد نگاشت‌هایی^۲ در بین آن‌ها. فوکونیه فضاهای ذهنی را ساختارهایی تعریف می‌کند که هنگام اندیشیدن یا گفت‌وگو، بسط و گسترش یافته و طبقه‌بندی‌های جزئی از ساختارهای دانش و گفتمان را ایجاد می‌نمایند (۱۹۹۷: ۱۱). بر طبق این نظریه، برای تحلیل فضاهای ذهنی، ساختارهایی زبانی که فضاها^۳ نام دارند، ممکن است فضای ذهنی جدیدی ایجاد نموده یا مرکز توجه را به فضای دیگری تغییر دهند. فضاها می‌توانند عبارت‌های حرف‌اضافه‌ای، قیدها، رابط‌ها^۴ یا ترکیبات فاعل-فعل باشند که در جمله‌ای درون‌گیری شده‌اند. آنچه درباره فضاها اهمیت دارد، این است که شنونده باید با استفاده از آن‌ها سناریویی فراتر از اکنون و اینجا ایجاد کند، حتی اگر این سناریو واقعیتی را بیان کند که وقوع آن در گذشته یا آینده، در مکان‌های دیگر، در موقعیت‌های فرضی یا بیان عقاید و تصورات غیرواقعی باشد.

فضاهای ذهنی از اجزایی^۵ تشکیل شده‌اند که یا ماهیت برخط دارند و یا از قبل در نظام مفهومی موجود بوده‌اند. عبارت‌های اسمی^۶ همچون نام‌ها، وصف‌های معرف^۷ و

1. Fauconnier, G.
2. mappings
3. Space builders
4. connectives
5. elements
6. Noun Phrases (NPs)
7. descriptions

ضمایر نمایانگر اجزاء هستند. عبارت‌های اسمی می‌توانند تعابیری صریح یا ضمنی داشته باشند. به‌طور خلاصه، اسم‌های معرفه و اسم‌های خاص عبارت‌های اسمی دارای تعبیر صریح هستند و عبارت‌های اسمی تعبیر ضمنی، اسم‌های نکره و اسم‌های جمع دارند. اسم‌های دارای تعبیر ضمنی معمولاً اجزای جدیدی به گفتمان وارد می‌کنند که پیش از این در متن ذکر نشده‌اند. از طرف دیگر، عبارت‌های اسمی دارای تعبیر صریح در وجه پیش فرض^۱ ایفای نقش کرده و به اجزایی ارجاع می‌دهند که در دسترس هستند. اجزای معرفی شده در پیش فرض گسترش یافته^۲ و به فضاهای مجاور بسط پیدا می‌کنند. اصل بهینگی^۳ فرآیند گسترش را کنترل می‌کند. این اصل به اجزاء اجازه می‌دهد که همراه با ویژگی‌ها و روابط حاکم بینشان در سرتاسر شبکه‌ای^۴ از فضاهای ذهنی گسترش پیدا کنند؛ مگر اینکه اطلاعات گسترش یافته، صریحاً با بعضی از اطلاعات جدیدی که در ادامه گفتمان پدیدار می‌شوند، تناقض داشته باشند. بر طبق این اصل، فضاهای ذهنی می‌توانند در پیکربندی، ساخت‌های پیچیده را با حداقل دستورالعمل‌های صریح تولید کنند.

علاوه بر این، ساختار معنا درباره چگونگی برقراری ارتباط بین اجزای قرار گرفته در فضاهای ذهنی، به پردازش اطلاعات مبادرت می‌کند. فضاها، ویژگی‌های^۵ اختصاص داده شده به اجزاء و روابط^۶ بین آن‌ها در فضایی واحد را تعیین می‌کنند. به‌عنوان مثال، در جمله: «در عکس، زن جادوگر سوار بر اسب تک‌شاخ است»^۷، عبارت حرف اضافه‌ای «در عکس» به‌عنوان یک فضاها ساز، فضای ذهنی «عکس» را ایجاد کرده است. این نشان می‌دهد که فضای ذهنی با دنیای داخل عکس ارتباط دارد. در اینجا دو

-
1. presupposition
 2. propagated
 3. Optimization principle
 4. Network or lattice
 5. properties
 6. relations
 7. In the picture, a witch is riding a unicorn.

جزء جدید معرفی شده‌اند: «زن جادوگر» و «تک شاخ» که هر دو معنایی غیرصریح دارند.

فضاهای ذهنی با داشتن ساختارهای دانش^۱، یعنی قالب‌ها^۲ و مدل‌های شناختی آرمانی^۳، دارای ساختار داخلی^۴ هستند. فضاهاها اجزاء معرفی شده، ویژگی‌ها و روابط انگیزته شده‌اند تا ساختار دانشی را که ازپیش وجود داشته، به حرکت درآورند؛ بنابراین، در مثال مطرح شده، فضاهاها برای به کار گرفتن قالب «عکس‌ها» به حرکت درآمده است. اجزاء معرفی شده نیز برای به کار گرفتن قالب‌های مربوط به جادوگران، جادوگری و موجودات افسانه‌ای همچون تک شاخ به حرکت درآمده‌اند. درنهایت، عبارت «سوار بودن» رابطه‌ای را بین دو جزء بیان کرده و برای قالب «راندن» به حرکت درآمده است. قالب «راندن» دو نقش شرکت کننده را به همراه دارد: آن که می‌راند و آن که رانده می‌شود. به محض ایجاد فضایی ذهنی، آن فضا با فضاهای ذهنی دیگر ارتباط پیدا کرده و شبکه‌هایی را به وجود می‌آورد. در هر نقطه از گفتمان، فضای پایه‌ای وجود دارد که برای ساختن فضای ذهنی جدید در دسترس است (فو کونیه، ۱۹۹۷: ۳۷۲-۳۷۴). اجزاء هر فضای ذهنی از طریق رابطه‌ها^۵ با یکدیگر ارتباط برقرار کرده و رابطه‌ها نیز نگاهت‌هایی را در بین مشارکین^۶ ایجاد می‌نمایند. مشارکین بر پایه عملکرد کاربردشناختی تعیین می‌شوند؛ به این ترتیب که هرگاه دو یا چند فضای ذهنی متفاوت دارای نقش کاربردی مرتبطی باشند، به عنوان مشارکین در نظر گرفته می‌شوند. یکی از انواع نقش‌های کاربردی، هویت^۷ است. اجزاء متعلق به فضاهای ذهنی متفاوت که

1. Knowledge structure
2. frames
3. Idealized cognitive models
4. Internally structured
5. connectors
6. Counterpart elements
7. identity

تحلیل فضاهای ذهنی در ادبیات داستانی کودکان به زبان فارسی: رویکرد شناختی — ۲۰۱

هم مرجع باشند، با یک رابط هویتی به یکدیگر مربوط می‌شوند (فوکونیه، ۱۹۹۷: ۳۷۰-۳۷۵). آنچه باعث ارتباط عناصر همسان در فضاهای ذهنی می‌شود، اصل دسترسی^۱ است که می‌تواند هم درباره فضاهای ذهنی پیشین^۲ و هم فضاهای ذهنی پسین^۳ به کار رود (راسخ مهند، ۱۳۹۳: ۱۲۵-۱۲۶).

۴. روش تحقیق

در این تحقیق، داده‌ها به شیوه کتابخانه‌ای گردآوری و بعداز مطالعه پنجاه متن داستانی به زبان فارسی، پنج نمونه به شیوه تصادفی انتخاب شده است. داستان‌های انتخاب شده، با عنوان‌های کلاغ‌ها مهربان هستند، قصه دوستی، آهوی گردن‌دراز، چشم کویر و ژینژانبر مرغ نوروزی متعلق به گروه سنی ج هستند. کودکان این گروه سنی (دانش‌آموزان دوره دوم ابتدایی) به لحاظ شناختی بین دو مرحله کودکی و نوجوانی قرار دارند. الگوهایی که در ذهن این مخاطبان ایجاد می‌شود، ماندگاری زیادی دارد و رفتار آن‌ها را شکل می‌دهد. از طرفی، به لحاظ زبان‌آموزی در مرحله‌ای قرار دارند که مهارت خواندن را آموخته‌اند و برای تسلط یافتن بر آن لازم است متن‌های خواندنی مناسب را در اختیار داشته باشند. دلیل انتخاب و تحلیل متون از کتاب‌های داستان این گروه، حساسیتی است که مؤلفان باید هنگام تألیف به خرج بدهند. پس از مطالعه متون و تعیین فضاها، اجزا، ویژگی‌ها، روابط، شبکه‌ها و مشارکین، گفتمان ایجاد شده، مورد بررسی و تحلیل قرار می‌گیرند. داده‌ها به صورت کیفی و با روش توصیفی تحلیلی، مورد بررسی قرار گرفته‌اند.

۵. تحلیل داده‌ها

۵.۱. داستان کلاغ‌ها مهربان هستند

۵.۱.۱. فضاها

-
1. Access Principle
 2. Foregrounded mental spaces
 3. Background mental spaces

عبارت‌های حرف‌اضافه‌ای (از روی باغی، با آواز قناری‌ها، به طرف گل، روی زمین، از ته دل، با دلی شکسته، از روی شاخه درخت، از جاهای دور، از راه‌های دور، از آن روز به بعد)، قیده‌ها (روزی از روزها، مدت‌ها، همیشه، بعد از چند روز، توی هوا، هیچ‌وقت)، ساخت‌های شرطی و متممی (اگر ما با هم دوست شویم، همه به من می‌خندند. اگر تو روی شانه من بنشینی و یا کنارم باشی، مثل این است که مرا مسخره می‌کنی. اگر مرا دوست داری، هر قدر ممکن است از این جا دور شو)، ترکیبات فاعل فعل (کلاغ] با خودش گفت: «چرا من تا حالا با کسی دوست نشده‌ام؟»).

۲،۱،۵. اجزاء (گروه‌های اسمی)

وصف‌های معرف (گل کوچک، دوست خوب، کلاغ مهربان)، نام‌های خاص (Ø)، ضمائر (او، آن، تو، من، خودش، این، ما).

۳،۱،۵. ویژگی‌ها (اجزاء جدید) و روابط (گروه فعلی)

کلاغ ... از روی باغی رد می‌شد. با خودش گفت: «چرا من تا حالا با کسی دوست نشده‌ام؟»

پیش‌فرض: ← کلاغ دوستی ندارد و در باغ تنها است.

ویژگی‌ها: اجزاء جدید (گل)، روابط (خوش آمدن، دوست داشتن، دوست شدن).

(کلاغ) احساس کرد از گل خوشش می‌آید. فریاد زد: «آهای، من هم گل را دوست

دارم و می‌خواهم با او دوست شوم».

۴،۱،۵. شبکه‌ها

فضای پایه: تنهایی کنشگر و تلاش برای یافتن دوستانی خوب.

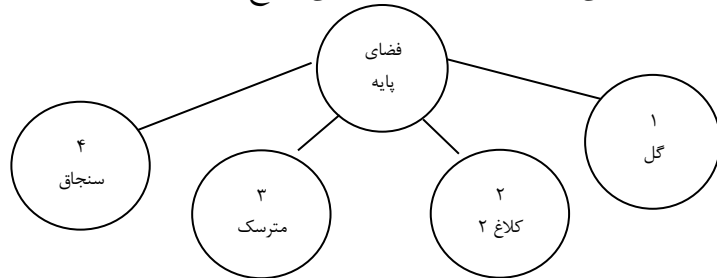
فضای بعدی ۱: شکست خوردن در دوست شدن با گل به خاطر زشت بودن کلاغ/

غمگینی کلاغ.

فضای بعدی ۲: شکست خوردن در دوست شدن با مترسک به خاطر اینکه ماهیتاً

مترسک باید با کلاغ دشمن باشد/ دل‌شکستگی کلاغ.

فضای بعدی ۳: شکست در دوست شدن با کلاغ ۱ / غمگینی کلاغ ۲.
فضای بعدی ۴: دوست شدن با سنجاقک که مدت‌ها است از کلاغ خوشش آمده و به دنبال دوستی با او بوده است / خوشحالی کلاغ.



شکل ۱: شبکه‌های معنایی و فضاهای ذهنی مبتنی بر فضای ذهنی پایه در داستان کلاغ‌ها...

۵، ۱، ۵. مشارکین و رابط‌ها

دانش پیش‌زمینه‌ای: تنهایی خیلی سخت است.

– مشارکین: کلاغ ۱، گل، مترسک، کلاغ ۲، سنجاقک.

– رابط‌ها: کلاغ در باغ تنهاست، کلاغ می‌خواهد با گل دوست بشود، گل از کلاغ می‌ترسد، کلاغ غمگین است، در مزرعه کلاغ می‌خواهد با مترسک دوست بشود، مترسک نمی‌تواند با کلاغ دوست بشود، کلاغ دل‌شکسته است، روی شاخه درخت، کلاغ می‌خواهد با کلاغ دیگری دوست بشود، کلاغ ۲ نمی‌تواند با کلاغ ۱ دوست بشود، کلاغ ۱ گریه می‌کند، روی صخره سیاهی کلاغ ۱ با سنجاقک برخورد می‌کند. سنجاقک با کلاغ ۱ دوست می‌شود، کلاغ ۱ خوشحال می‌شود.

تحلیل فضاهای ذهنی: نویسنده با استفاده از عبارت‌های حرف‌افزای

(فضاسازها) به همراه اسم‌ها، پنج فضای ذهنی متفاوت، اما مرتبط با هم ایجاد کرده است. فضای پایه، باغی است که کنشگر در آن احساس تنهایی را تجربه می‌کند و فضاهای بعدی، بر این مفهوم بنا شده‌اند. در این فضاها، مؤلفه‌های غم، اندوه و دل‌شکستگی به مفهوم تنهایی اضافه می‌شوند. در آخرین فضای ذهنی، کلاغ موفق می‌شود بر تنهایی غلبه کند و بعد از آن دیگر مفهوم تنهایی برای او همراه با مؤلفه معنایی غم نیست.

۵,۲. داستان قصه دوستی

۱,۲,۵. فضاها

عبارت‌های حرف اضافه‌ای (توی ده کوچک، توی اتاق کاه گلی، از بازار، در راه، از توی صندوقچه)، قیدها (ده سال پیش، هرروز صبح، یک روز صبح، روزها، شب‌ها)، ساخت‌های شرطی و متممی (اگر روده‌هایم از گرسنگی سوراخ شود، بی‌اجازه سراغ کاسه شیر نمی‌روم)، ترکیبات فاعل فعل ([پیرزن] با مهربانی از گربه پرسید: «دوست داری پیش ما بمانی؟»).

۲,۲,۵. اجزاء (گروه‌های اسمی)

وصف‌های معرف (پیرزن مهربان، بز شیرده لاغر، گربه ناقلا)، نام‌های خاص (Ø)، ضمائر (این، آن، او، خودش، من، تو، آن‌ها).

۳,۲,۵. ویژگی‌ها (اجزاء جدید) و روابط (گروه فعلی)

پیرزن تنهای تنها بود، هیچ کس را نداشت. یک روز که پیرزن از بازار برمی‌گشت، سر راهش به یک گربه‌ی سیاه و سفید آتش‌پاره برخورد. از گربه خوشش آمد. پیرزن که در راه همه‌اش به گربه ناقلا فکر کرده بود، همین که او را دید... با مهربانی از گربه پرسید: «دوست داری پیش ما بمانی؟».

پیش‌فرض: ← پیرزن تنها زندگی می‌کند.

ویژگی‌ها: اجزاء جدید (گربه)، روابط (خوش آمدن).

(پیرزن) آن قدر از گربه خوشش آمد که توی دلش گفت: «باید هرطور شده، او را

بگیرم».

۴,۲,۵. شبکه‌ها

فضای پایه: تنهایی کنشگر و دیدن کنشگر دیگر که دوست داشتنی است.

فضای بعدی ۱: مواجهه با گربه و تلاش ناموفق برای گرفتن او.

فضای بعدی ۲: آمدن گربه به خانه پیرزن، دوست شدن با بز و دعوت پیرزن از او برای ماندن.

فضای بعدی ۳: پذیرش دعوت از سوی گربه و ماندن پیش پیرزن.

فضای بعدی ۴: خوشحالی پیرزن از حضور گربه در خانه.

فضای بعدی ۵: سر زدن خطا از جانب گربه (خوردن کاسه شیر) و بخشیده شدن از جانب پیرزن.

فضای بعدی ۶: تکرار خطا از جانب گربه و تنبیه شدن توسط پیرزن.

فضای بعدی ۷: پشیمانی گربه و تلاش برای جبران خطا.

فضای بعدی ۸: موفق شدن گربه و به فرزندگی قبول کردن او توسط پیرزن.

۵،۲،۵. مشارکین و روابطها

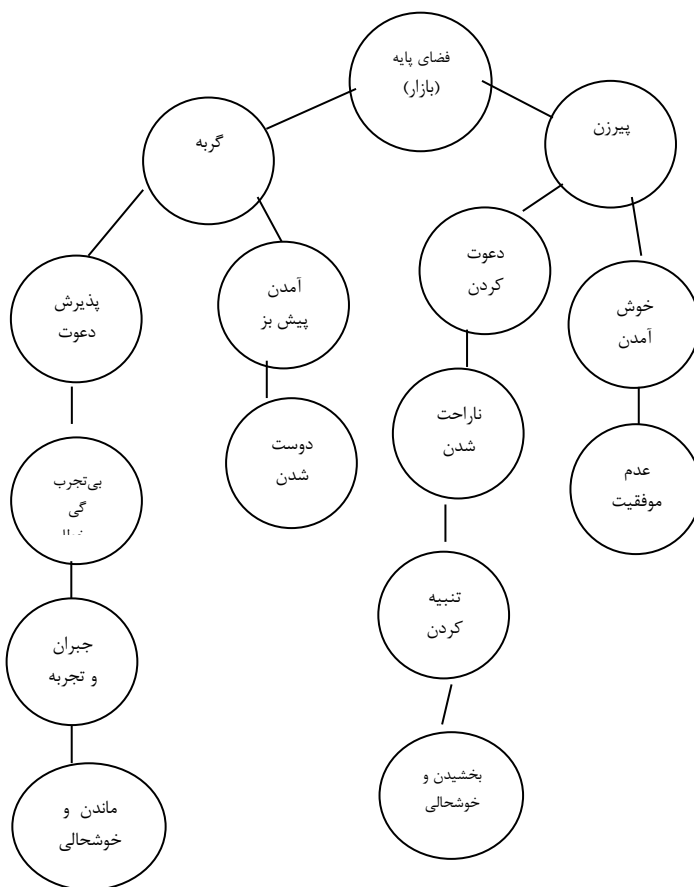
دانش پیش‌زمینه‌ای: ده سال پیش شوهر پیرزن مرده و او را تنها گذاشته بود، تنهایی برایش خیلی سخت بود. دوست داشت کسی او را مادر صدا کند.

- مشارکین: پیرزن، بز، گربه.

- روابط: پیرزن که در ده کوچک تنها زندگی می‌کند، غمگین است. در بازار، به یک گربه ناقلا برمی‌خورد. از گربه خوشش می‌آید. در اتاق کاه‌گلی گربه با بز دوست می‌شود. پیرزن از گربه دعوت می‌کند که در اتاق کاه‌گلی بماند. گربه در خانه پیرزن می‌ماند. گربه شیر بز را می‌خورد؛ اما بخشیده می‌شود. خطا تکرار و گربه تنبیه می‌شود. گربه خطای خود را جبران می‌کند و به خانه پیرزن برمی‌گردد. پیرزن خوشحال می‌شود.

تحلیل فضاهای ذهنی: نویسنده با استفاده از عبارتهای حرف‌اضافه‌ای به عنوان فضا‌ساز و به‌همراه وصف‌های معرف، نه فضای ذهنی متفاوت و مرتبط با یکدیگر ایجاد کرده است. فضای پایه بر مفاهیم تنهایی و اندوه نداشتن فرزند بنا شده است. در فضاهای بعدی، پیرزن با گربه مواجه می‌شود. با وارد شدن گربه ناقلا به زندگی پیرزن، شادی به اتاق کاه‌گلی او می‌آید؛ اما گربه بی‌تجربه است و خطا می‌کند. پیرزن او را تنبیه می‌کند و گربه پشیمان می‌شود. گربه خطای خود را جبران می‌کند و مهم‌تر از آن، در

این راه تجربه پیدا می‌کند. پیرزن او را به فرزندى قبول می‌کند و شادى به آنها برمی‌گردد. پیرزن دیگر تنها و اندوهگین نیست.



شکل ۲: شبکه‌های معنایی و فضاهاى ذهنی مبتنی بر فضای ذهنی پایه در داستان قصه دوستی

۳.۵. داستان آهوی گردن دراز

۳،۱،۵. فضاها

عبارت‌های حرف‌اضافه‌ای (در سرزمینی دور، در سرتاسر دشت، به دورترین جای دشت، در دشت بزرگ، به یک گله بزرگ)، قیدها (هر سال، یک سال، مدت‌ها، از آن

به بعد، سال‌ها، هر روز، روزی، چند روز و چند شب، تک‌وتنها)، ساخت‌های شرطی و متممی (اگر یک‌بار دیگر بخواهی به گله‌ما نزدیک شوی، با شاخ‌های تیزمان تو را دور می‌کنیم. اگر او را پیدا کنیم، با گردن‌درازی که دارد، می‌تواند صدایش را به گوش ابر برساند)، ترکیبات فاعل‌فعل ([آهوی گردن‌دراز] فکر کرد بهتر است برود و با یکی از گله‌های بزرگ زندگی کند).

۳,۲,۵. اجزاء (گروه‌های اسمی)

وصف‌های معرف (آهوی گردن‌دراز، گله‌ی بزرگ، ابر سیاه بزرگ، پیرترین آهو)، نام‌های خاص (Ø)، ضمائر (آن، او، این، تو، ما، من، شما).

۳,۳,۵. ویژگی‌ها (اجزاء جدید) و روابط (گروه فعلی)

در دشت بزرگ، آهوی گردن‌دراز چند روزی تنها زندگی کرده؛ ولی تنها زندگی کردن خیلی سخت است. او فکر کرده که بهتر است برود و با یکی از گله‌های بزرگ زندگی کند.

پیش‌فرض: ← آهوی گردن‌دراز در دشت تنها رها شده است.

ویژگی‌ها: اجزاء جدید (گله بزرگ آهو)، روابط (تنها گذاشتن، آمدن، زندگی کردن، ناامید و غمگین شدن، دور شدن).

۳,۴,۵. شبکه‌ها

فضای پایه: تنهایی کنشگر و تلاش برای عضو شدن در گله آهوها.

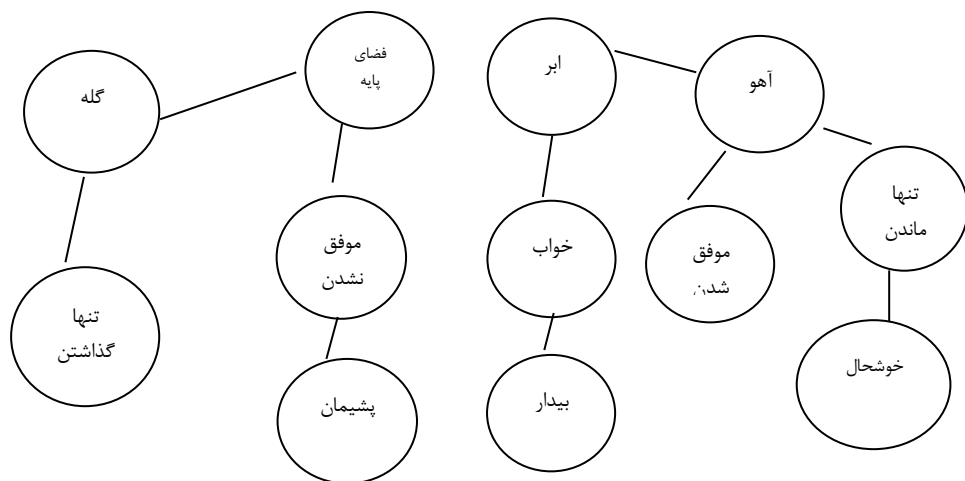
فضای بعدی ۱: شکست خوردن برای عضو شدن در اولین گله بزرگ آهوهای دشت.

فضای بعدی ۲: شکست خوردن برای عضو شدن در دومین گله بزرگ آهوهای دشت.

فضای بعدی ۳: شکست خوردن برای عضو شدن در گله‌های دیگر آهوها که در دشت زندگی می‌کردند.

فضای بعدی ۴: ناامید و غمگین شدن و رفتن به دورترین جای دشت.

- فضای بعدی ۵: باران نباریدن در دشت و کمبود آب و علف برای تغذیه بچه آهوها.
 فضای بعدی ۶: پیدا شدن ابر بزرگ و سیاه در آسمان.
 فضای بعدی ۷: شکست خوردن گله‌ها برای برقراری ارتباط با ابر سیاه و باریدن باران.
 فضای بعدی ۸: پیدا کردن آهوی گردن‌دراز توسط پیرترین آهو.
 فضای بعدی ۹: کمک کردن آهوی گردن‌دراز به گله آهوهای دشت.
 فضای بعدی ۱۰: گریه کردن ابر و باریدن باران.
 فضای بعدی ۱۱: پشیمانی گله آهوها از تنها گذاشتن او و خوشحالی آهوی گردن‌دراز.



شکل ۳: شبکه‌های معنایی و فضا‌های ذهنی مبتنی بر فضای ذهنی پایه در داستان آهوی گردن‌دراز

۳، ۵، ۵. مشارکین و رابط‌ها

دانش پیش‌زمینه‌ای: تنها زندگی کردن خیلی سخت است.

- مشارکین: آهوی گردن‌دراز، پدر و مادر آهوی گردن‌دراز، آهوه‌های دیگر، آهوه‌های بزرگ که شاخ‌های بلند داشتند، ابر بزرگ و سیاه، پیرترین آهو.

- رابطه‌ها: در دشت آهوئی به دنیا می‌آید که گردن‌درازی دارد. وقتی آهوی گردن‌دراز بزرگ‌تر می‌شود، پدر و مادرش او را تنها می‌گذارند و همراه یکی از گله‌های بزرگ می‌روند. آهوی گردن‌دراز چند روزی را تنها زندگی می‌کند؛ تا این که با خودش فکر می‌کند باید با یکی از گله‌های بزرگ آهوها زندگی کند. به گله‌های آهوها می‌رود؛ اما آنها او را راه نمی‌دهند. آهوی گردن‌دراز ناامید و غمگین می‌شود و به دورترین جای دشت می‌رود و تنها زندگی می‌کند. یک سال که در دشت باران نباریده و آهوها دارند از تشنگی و بی‌علفی می‌میرند، ابر سیاهی بالای دشت می‌آید و همانجا می‌خوابد. هرچه آهوه‌های گله او را صدا می‌کنند، بیدار نمی‌شود. پیرترین آهو به دنبال آهوی گردن‌دراز می‌رود. آهوی گردن‌دراز ابر سیاه را بیدار و قصه‌ی زندگی خود را برایش تعریف می‌کند. ابر گریه می‌کند. گله آهوها پشیمان می‌شوند و آهوی گردن‌دراز خوشحال می‌شود.

تحلیل فضاهای ذهنی: نویسنده با استفاده از عبارت‌های حرف‌اضافه‌ای به‌عنوان فضاها، همراه وصف‌های معرف علاوه‌بر فضای پایه، یازده فضای ذهنی متفاوت؛ اما مرتبط با یکدیگر ایجاد کرده است. فضای پایه، دشتی است که آهوی گردن‌دراز در آن به دنیا آمده و تنها مانده است. آهوی گردن‌دراز ناراحت است. فضاهای بعدی حول مفهوم تنهایی، ناراحتی و پشیمانی بنا شده‌اند. با جمله پایانی داستان: «همه با هم زندگی خوشی را در دشت بزرگ شروع کردند»، نویسنده فضای ذهنی متفاوتی ایجاد کرده که تنهایی و ناراحتی در آن جایی ندارد.

۴,۵. داستان چشم‌کویر

۱,۴,۵. فضاها

عبارت‌های حرف‌اضافه‌ای (در صحرا، در میان گله، از دور، در تاریکی شب، با تعجب و ناراحتی، در ترس و وحشت، در میان تاریکی، به‌سختی، در چاله‌ها، از روی

خارها، از بلندی‌های بزرگ و کوچک، از روی سنگ‌ها، به آبگیر، با خوشحالی، به طرف آب، با مهربانی، با کمک خدا، با استفاده از گوش‌های تیز و بینی حساسش، در گذشته، قیدها (تابستان، شب، صبح، ماه‌ها، هیچ کس، یک روز، امسال، مدت‌ها)، ساخت‌های شرطی و متممی (به نظر من این دفعه اگر گم شد، دیگر دنبال او نروید)، ترکیبات فاعل فعل (پدر و مادر بچه شتر خیلی ناراحت شدند و خجالت کشیدند. بچه شتر که از این حرف‌ها اندوهگین شده بود، با خودش قرار گذاشت که دیگر به کسی چیزی نگوید).

۲،۴،۵. اجزاء (گروه‌های اسمی)

وصف‌های معرف (ماده شتر، بچه شتر، پدر و مادر بچه شتر، شتر پیر، شتر جوان، موش صحرائی)، نام‌های خاص (Ø)، ضمائر (او، ما، تو، من، این، همان، خود، شما، آنها).

۳،۴،۵. ویژگی‌ها (اجزاء جدید) و روابط (گروه فعلی)

بچه شتر احساس تنهایی می‌کرد و بغض گلویش را می‌فشرد. دلش می‌خواست گریه کند؛ اما در تاریکی شب هیچ کس اندوهش را ندید و هیچ کس نفهمید چه شد که او ناگهان تصمیم گرفت گله را برای همیشه ترک کند.

پیش فرض: ← بچه شتر از سوی گله شترها طرد شده و تنها است.

ویژگی‌ها: اجزاء جدید (گله شترها)، روابط (ترک کردن، رفتن، دور شدن، اشک ریختن، گم شدن، وحشت کردن، سعی کردن، زمین خوردن، ادامه دادن، فکر کردن، فهمیدن، نجات دادن، بخشیدن، دیدن).

۴،۴،۵. شبکه‌ها

فضای پایه: تولد بچه شتر نابینا در صحرا.

فضای بعدی ۱: مسخره شدن بچه شتر توسط گله شترها به خاطر نابینایی و طرد کردن

او.

فضای بعدی ۲: احساس اندوه و تصمیم برای ترک کردن گله شترها.

فضای بعدی ۳: ترک کردن گله و سرگردانی در صحرا.
فضای بعدی ۴: سعی برای زنده ماندن و پیدا کردن آبگیر توسط بچه شتر.
فضای بعدی ۵: کمک کردن به موش صحرائی تشنه و دوستی با او.
فضای بعدی ۶: آغاز خشکسالی در صحرا و تشنه ماندن گله شترها.
فضای بعدی ۷: نجات دادن گله شترها از مرگ با راهنمایی به سوی آبگیر.
فضای بعدی ۸: پشیمانی گله شترها از رفتار بد گذشته و تقاضای بخشش.
فضای بعدی ۹: بخشیدن گله شترها توسط شتر جوان.
فضای بعدی ۱۰: اثبات توانایی‌های شتر جوان برای اعضای گله شترها و خوشحالی پدر و مادر او.

۵،۴،۵. مشارکین و رابطها

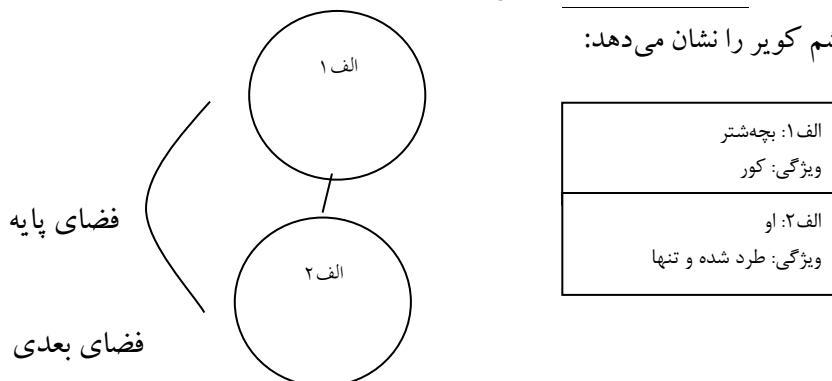
دانش پیش‌زمینه‌ای: تنها زندگی کردن خیلی سخت، اما وابسته نبودن به دیگران آموزنده است.

– مشارکین: بچه شتر، پدر و مادر بچه شتر، شترهای دیگر، شتر پیر گله، موش صحرائی، شتر جوان.

– رابطها: در صحرا بچه شتری به دنیا می‌آید که کور است. وقتی بچه شتر بزرگ‌تر می‌شود، گله شترها او را مسخره می‌کنند و از پدر و مادرش می‌خواهند که او را از گله طرد کنند. پدر و مادر بچه شتر ناراحت می‌شوند و از داشتن چنین بچه‌ای خجالت می‌کشند. یک شب بچه شتر تصمیم می‌گیرد گله را ترک کند. بچه شتر در میان تاریکی از گله می‌رود و در صحرا تنها می‌ماند. تنهایی او را به وحشت می‌اندازد، اما سعی می‌کند زنده بماند. او با استفاده از حواسش از روی خارها، از بلندی‌های بزرگ و کوچک و از روی سنگ‌ها می‌گذرد تا یک آبگیر را پیدا می‌کند. یک روز در گرمای تابستان صدای موش صحرائی را می‌شنود که دنبال آب می‌گردد. شتر جوان به او کمک می‌کند. خشکسالی می‌شود و گله شترها تشنه می‌مانند. شتر جوان به آنها کمک می‌کند و آنها را نجات می‌دهد. شترها او را می‌شناسند و پشیمان می‌شوند. آنها به خاطر رفتار

گذشته‌شان از شتر جوان طلب بخشش می‌کنند. شتر جوان آنها را می‌بخشد و پدر و مادر شتر جوان خوشحال می‌شوند. شکل ۴ رابطه بین دو فضای ذهنی متفاوت در داستان

چشم کویر را نشان می‌دهد:



شکل ۴: رابطه بین مشارکین در دو فضای ذهنی متفاوت داستان چشم کویر

تحلیل فضاهای ذهنی: نویسنده با استفاده از عبارت حرف اضافه‌ای، صحرایی را به عنوان فضای پایه ایجاد کرده است که بچه‌شتری در آن متولد می‌شود. فضای پایه بر مفهوم نگرانی و انتظار بنا و ده فضای ذهنی متفاوت، اما مرتبط با آن نیز با استفاده از عبارت‌های حرف اضافه‌ای، قیدها، ساخت‌های شرطی و ترکیبات فاعل فعل ایجاد شده است. فضاهای بعدی مفاهیم ناتوانی، ناراحتی، خجالت، اندوه، تنهایی، وحشت، سختی، تلاش و کمک به دیگران را در بردارند. فضای ذهنی پایانی، مفاهیم پشیمانی از گذشته، بخشش و خوشحالی را در خود جای داده و شخصیت داستانی تنها و طردشده را به جمع برمی‌گرداند. مفهوم تلاش برای غلبه بر مشکلات در این داستان بروز داشته است.

۵.۵. داستان ژینز انبر مرغ نوروزی

۱.۵،۵. فضاها

عبارت‌های حرف اضافه‌ای (در شب‌های طوفانی، در میان موج‌های بلند، به طرف ساحل، زیر ضربه‌های سنگین موج‌ها، در آخرین لحظه، در روزهای دور، در یک شب آرام، در آسمان صاف، تا آن وقت، برای اولین بار، با نگرانی، به سختی، برای همیشه، از

ته دل، در میان ماهی‌ها و مرجان‌ها، به خانه)، قیدها (هرگز، مدت‌ها، هیچ‌کس، هر صد سال یک بار، سال‌ها، هنوز، فردا)، ساخت‌های شرطی و متممی (اسب‌هایی که اگر داستانشان را نشنیده باشی، ممکن است خیال کنی موج‌های معمولی هستند که خیلی اتفاقی به شکل دو اسب زیبا با یال‌های آشفته از باد درآمدند)، ترکیبات فاعل فعل (یان، ناخدای کشتی کوچک ماهی‌گیری هم آن‌ها را دیده بود، اما داستانشان را باور نمی‌کرد. آرزو کرد کاش قصه‌ی آن‌ها راست باشد...، ناخدا برای اولین بار راه دریا را گم کرده بود... با خودش گفت: «فکر نمی‌کردم چیزی درباره دریا باشد که ندانم!»، نگهبان زیبایی دریا گفت: «... دریا گمشده‌های بسیار دارد؛ اما آن‌قدر مهربان است که گم‌شده‌ها را به خانه برمی‌گرداند. مگر آن‌ها که از ته دل آرزو کرده‌اند برای همیشه در میان ماهی‌ها و مرجان‌ها بمانند»).

۲,۵,۵. اجزاء (گروه‌های اسمی)

وصف‌های معرف (مرغ نوروزی پیر، نگهبان زیبای دریا، ناخدای جوان، دو اسب زیبا)، نام‌های خاص (یان، ژینزانبر)، ضمائر (آنها، آن، او، اینجا، خودشان، من، تو، این).
۳,۵,۵. ویژگی‌ها (اجزاء جدید) و روابط (گروه فعلی)

ناخدا با خودش گفت: «من دریا را با راه‌ها و گرداب‌ها و حتی طوفان‌هایش بیشتر از هر ساحل و بندری دوست دارم!» مرغ نوروزی پیری که مدت‌ها بود بالای کشتی او پرواز می‌کرد، صدای ناخدا را شنید. ناخدا گفت: «من تو را نمی‌شناسم؟ پیش از این تو را ندیده‌ام؟» پرنده گفت: «... من ژینزانبر هستم، پیرترین مرغ نوروزی!» ناخدا گفت: «چرا من اینجا هستم ژینزانبر؟» ژینزانبر گفت: «تو این‌جا هستی چون نگهبان دریا می‌خواهد تو را ببیند».

پیش‌فرض: ← افسانه‌ای درباره دو اسب زیبا وجود دارد که گمشدگان دریا را به ساحل برمی‌گرداند. افسانه‌ها واقعیت ندارند؛ بنابراین، یان این افسانه را باور نمی‌کند.

ویژگی‌ها: اجزاء جدید (ژینزانبر، نگهبان دریا، دو اسب آبی‌رنگ)، روابط (باور نداشتن، ترسیدن، گم شدن، آرزو کردن، انتخاب کردن، ماندن، برگرداندن، پیدا کردن).

۴،۵،۵. شبکه‌ها

فضای پایه: افسانه درباره ناخدایی که در دریا تنها ماند.

فضای بعدی ۱: در یک شب آرام تابستانی ناخدا در دریا گم شد.

فضای بعدی ۲: در دریا، ناخدا با پرنده‌ای به نام ژینزانبر آشنا شد.

فضای بعدی ۳: ژینزانبر ناخدا را پیش نگهبان دریا برد.

فضای بعدی ۴: نگهبان دریا از ناخدا خواست پیش او بماند و گم‌شدگان دریا را که آرزو دارند به ساحل برگردند، با کمک یکدیگر به ساحل برگرداند.

فضای بعدی ۵: ناخدا آن‌جا را انتخاب کرد و با نگهبان دریا به شکل دو اسب آبی‌رنگ درآمدند.

فضای بعدی ۶: ناخدا و نگهبان دریا به افسانه تبدیل شدند.

فضای بعدی ۷: یان، ناخدای جوان در دریا دو اسب آبی‌رنگ را دیده است؛ اما افسانه آن را باور نکرده بود.

فضای بعدی ۸: زیر ضربه‌های سنگین موج‌ها، کشتی کوچک یان در دریا گم شد و تنها ماند.

فضای بعدی ۹: یان در موج‌های بلند دو اسب آبی‌رنگ را دید که به طرفش می‌آیند.

فضای بعدی ۱۰: در آخرین لحظه‌های غرق شدن، یان از ته دل آرزو کرد افسانه‌ها راست باشند.

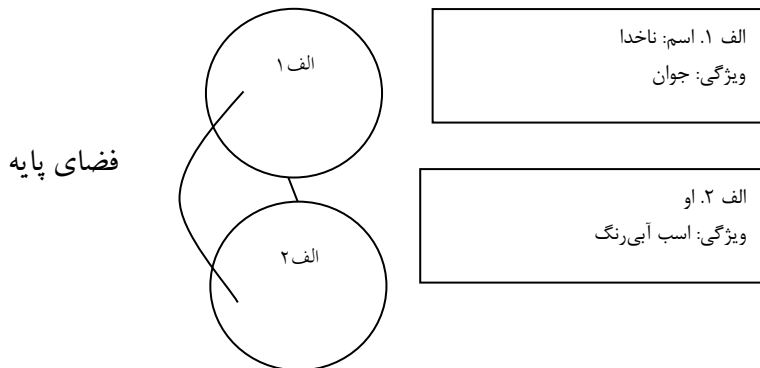
فضای بعدی ۱۱: فردای آن روز، مردم او را بیهوش کنار ساحل پیدا کردند و به خانه بردند.

۵،۵،۵. مشارکین و رابط‌ها

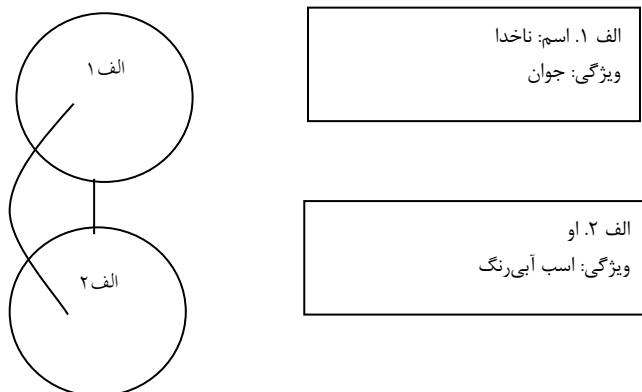
دانش پیش‌زمینه‌ای: افسانه‌ها واقعیت ندارند.

– مشارکین: ناخدا، یان، ژینژانبر، نگهبان دریا.

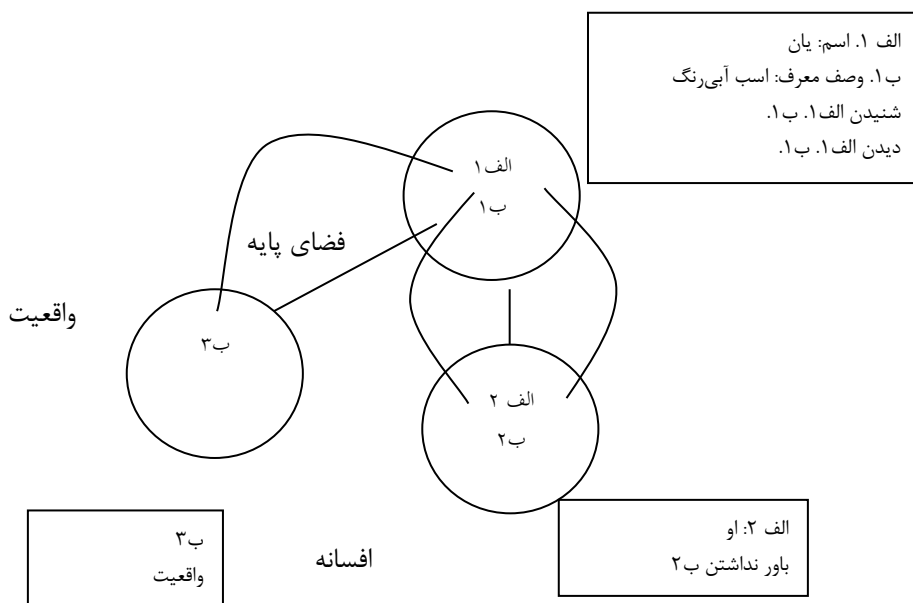
– رابطه‌ها: همه آن‌هایی که کنار دریا زندگی می‌کنند، در شب‌های طوفانی دو اسب آبی‌رنگ را دیده‌اند که به ساحل می‌آیند و دوباره به دریا برمی‌گردند. یان، ناخدای کشتی کوچک ماهی‌گیری هم آن‌ها را دیده بود؛ اما داستانشان را باور نمی‌کرد. در روزهای دور، ناخدای جوانی بود که هرگز در دریا گم نمی‌شد. اما در یک شب آرام، ناخدا برای اولین بار راه دریا را گم کرد و موج‌ها او را که بیهوش بود به جزیره‌ای بردند که هرگز در عمرش آنجا را ندیده بود. در جزیره، با ژینژانبر مرغ نوروزی آشنا شد. ژینژانبر او را پیش نگهبان دریا برد. نگهبان زیبایی دریا به او گفت: «من دریا را می‌شناسم و تو همه ساحل‌ها و بندرهای جهان را. دریا گمشده‌های بسیار دارد؛ اما آن‌قدر مهربان است که گم‌شده‌ها را به خانه برمی‌گرداند. مگر آن‌ها که از ته دل آرزو کرده‌اند برای همیشه در دریا بمانند. من نگهبان آن‌ها خواهم بود که دریا را انتخاب کرده‌اند و تو راهنمای آن‌ها که آرزو دارند به ساحل برگردند». ناخدا پا به دریا گذاشت و آنجا را انتخاب کرد و در کنار نگهبان دریا ماند. آن‌ها موج شدند و گاهی به شکل دو اسب آبی‌رنگ کنار هم در دریا می‌تاختند. شکل‌های ۵ و ۶ رابطه بین فضای ذهنی متفاوت در داستان ژینژانبر را نشان می‌دهد:



شکل ۵: رابطه بین مشارکین در دو فضای ذهنی مربوط به اسب‌های آبی داستان ژینژانبر



شکل ۵: رابطه بین مشارکین در دو فضای ذهنی مربوط به اسب‌های آبی داستان ژینزانبهر



شکل ۶: رابطه بین مشارکین در دو فضای ذهنی مربوط به تغییر ذهنیت یان داستان ژینزانبهر

تحلیل فضاهای ذهنی

نویسنده از عبارات حرف اضافه‌ای، وصف‌های معرف و قیده‌ها برای ایجاد فضاهای ذهنی متفاوت استفاده کرده است. مفهومی که فضای پایه بر آن بنا شده، ناباوری درباره یک افسانه است. فضاهای ذهنی بعدی (پنج فضای ذهنی متفاوت) چگونگی شکل‌گیری این افسانه را نشان داده و نسبت به غیر واقعی بودن افسانه‌ها تردید ایجاد کرده‌اند. تردید تا بدانجا پیش‌رفته که در پایان، مخاطبان را نسبت به این که افسانه‌ها نیز بخشی از واقعیت هستند، دچار تردید می‌کند.

۶. بحث و بررسی

هدف از انجام پژوهش، شناسایی مفاهیم کلان به کار رفته در داستان‌های کودکانه تألیف‌شده به زبان فارسی برای مخاطبان دوره دوم ابتدایی (دانش‌آموزان پایه‌های چهارم تا ششم) بوده است. به این منظور، فضاهای ذهنی داستان‌های انتخاب‌شده تحلیل شده‌اند تا با مطالعه هر داستان خط سیر مفاهیم دنبال شود. سپس یافته‌ها با نتایج حاصل از تحلیل متون داستانی در پژوهش‌های پیشین مقایسه شده است.

برای شکل‌گیری فضای پایه در تمامی داستان‌های بررسی‌شده از فضا‌سازهای مستقیم (به صورت عبارات حرف اضافه‌ای) استفاده شده است. فضاهای بعدی از مفهومی تأثیر پذیرفته‌اند که فضای پایه بر آن بنا شده و دربردارنده بار معنایی منفی تنهایی، اندوه، ناتوانی و ناباوری است. در پایان هر یک از داستان‌ها، فضای ذهنی متفاوتی ایجاد شده که ذهنیت و وضعیت شخصیت‌های داستانی درباره مفهوم فضای پایه را تغییر داده است. کنشگران اصلی (کلاغ، پیرزن، آهو، بچه‌شتر) که در ابتدای داستان به دلایل متفاوتی از جمع طرد شده و در وضعیت تنهایی قرار داشته‌اند، سرانجام به جمع بازگشته‌اند. کنشگران غیر اصلی نیز پس از طرد کردن کنشگر اصلی یا طرد شدن از سوی او، مفهوم پشیمانی را تجربه کرده‌اند. در داستان ژینژانبر، ذهنیت یان نسبت به واقعی بودن افسانه‌ها، در پایان داستان تغییر کرده است. وی که در ابتدا به خطا

می‌پنداشت افسانه‌ها واقعیت ندارند، با گرفتار شدن در دریا و نجات یافتن توسط دو اسب افسانه‌ای، در فضای ذهنی پایانی دچار تردید شد.

یافته‌های پژوهش نشان می‌دهند که در ایجاد فضای پایه، فضاها با سطح شناختی مخاطبان متناسب بوده و بر مبنای مفاهیم ملموس مانند باغ، بازار، دشت، صحرا و دریا بنا شده‌اند. این یافته با نتایج حاصل از پژوهش نبی‌لو و همکاران (۱۴۰۲) مبنی بر ایجاد تصاویر عینی و حسی در شعر کودکان همخوانی دارد. همچنین، نتایج حاصل از تحلیل داستان‌ها با نتایج حاصل از پژوهش تباشیر و همکاران (۱۴۰۱) مبنی بر اینکه فضاها در ایجاد فضاهای ذهنی خاص برای هر رویداد و هدایت مخاطب به داخل فضای جدید نقش داشته‌اند، همخوانی دارد. در هر داستان، رویداد با ایجاد یک فضای ذهنی پایه معرفی شده که فضاها در ایجاد آن نقش داشته‌اند. با این تفاوت که در هر دو مقاله تباشیر و همکاران (۱۳۹۹ و ۱۴۰۱) فضاها قید مکان بیشتر برای قرار دادن مخاطب در موقعیت مکانی معرفی شده‌اند. حال آنکه در داستان‌های بررسی شده، عبارات حرف اضافه‌ای این نقش را ایفا کرده‌اند و قید مکان کاربرد قابل توجهی نداشته است. در عوض، قید زمان کاربرد زیادی داشته و مخاطب را به فضای رویداد از نظر زمانی رهنمون شده است. در مقایسه با نتایج به دست آمده از پایان‌نامه مشایخی (۱۳۹۲) هم که قیدهای مکان و زمان (به‌عنوان عناصر بافت موقعیتی) بیشترین کاربرد را در ملموس کردن داستان و آماده‌سازی ذهن مخاطب داشته‌اند، همین موضوع صدق می‌کند. از طرفی، مشایخی به تأثیر عوامل فرهنگی در انتقال معنا اشاره کرده است که تکرار و برجسته نمودن مفهوم تنهایی در داستان‌های بررسی شده را می‌توان به‌عنوان یک مؤلفه معنایی مرتبط با فرهنگ تعبیر کرد. همچنین، یافته‌ها می‌تواند بر نتایج پژوهش نجفی و همکاران (۱۳۹۷) که استفاده از مقیاس انسانی و هم‌ذات‌پنداری را برای اهداف آموزشی، به‌خصوص آموزش اخلاق فردی اجتماعی در متون داستانی کارآمد معرفی کرده است، صحنه بگذارد.

۷. نتیجه گیری

فضاهای ذهنی داستان‌های مورد بررسی، به‌طور کلیشه‌ای دارای خط‌سیر مفاهیم تنهایی، خطا، پشیمانی و تغییر در وضعیت فیزیکی یا ذهنی بوده‌اند. به نظر می‌رسد این کلیشه در داستان‌های کودکان با اهداف آموزشی و تربیتی ایجاد شده است و در آن، مفهوم‌سازی به گونه‌ای بوده که عمدتاً فضای پایه مفهوم تنهایی را دربرداشته است. هدف آموزشی و تربیتی مورد نظر، معرفی تنهایی به‌عنوان ناهنجاری اجتماعی است که باید برای غلبه بر آن تلاش نمود. به عبارت دیگر، به‌طور غیرمستقیم این مفهوم به مخاطبان القا شده است که برای بهبود روابط اجتماعی، کسب مهارت و بودن در جمع آمادگی داشته باشند. در فضاهای ذهنی بعدی، داستان به گونه‌ای پرداخته شده که کنشگر اصلی را به‌سوی تغییر پیش برده است. این که فضای پایه با مفهوم تنهایی بنا نهاده شده است را می‌توان تحت تأثیر عوامل فرهنگی تفسیر کرد. به دلیل تمایل برای پذیرفته شدن در جمع و معاشرت با دوستان در فرهنگ فارسی‌زبانان، چنانچه فردی در این امر موفق نباشد، ناهنجاری در رفتار اجتماعی محسوب شد و نیاز به تغییر دارد. این تغییر معمولاً با تلاش کنشگر و نشان دادن قابلیت‌های خود صورت می‌گیرد که بیان آن در داستان اهداف تربیتی را برآورده می‌سازد. از آنجاکه تألیف متون برای کودکان ظرافت‌ها و حساسیت‌های خاصی دارد، مطالعات میان‌رشته‌ای مانند پژوهش حاضر می‌تواند جنبه‌های روان‌شناختی و فرهنگی متون تولیدشده را آشکار نماید تا نویسندگان داستان‌های کودکان برای تألیفات خود دید وسیع‌تری پیدا کنند. نتایج این پژوهش می‌تواند برای مؤلفان کتاب و داستان‌نویسان حوزه کودکان مورد استفاده قرار بگیرد. با توجه به اینکه متون، به ویژه داستان‌ها، برای ایجاد الگوهای ماندگار در ذهن مخاطبان و شکل‌دهی به رفتار فردی و اجتماعی آنان تأثیر چشمگیری دارند، پیشنهاد می‌شود مطالعاتی در این حوزه با تمرکز بر ویژگی‌های متنی انجام شود. به‌عنوان مثال، شخصیت‌پردازی، چگونگی ایجاد الگوهای فرهنگی و مهارت‌های اجتماعی در داستان‌های کودکان نیازمند تحقیقات بیشتری است.

منابع

- تباشیر، جلال، یاراحمدزهی، ناهید، محمدیان، امیر (۱۴۰۱)، **بررسی چگونگی مفهوم سازی، درک و انتقال معنی توسط فضا‌سازهای ذهنی در ادبیات کودکان در زبان کردی**، مجله زبان‌شناخت ۱، صص ۱۰۱-۱۳۴.
- _____ (۱۳۹۹)، **بررسی فضا‌سازهای ذهنی در ادبیات داستانی کودکان در زبان کردی براساس دو عامل سن و جنسیت**، هفتمین کنفرانس بین‌المللی مطالعات زبان، ادبیات، فرهنگ و تاریخ.
- دمیرچی، مجید (۱۳۹۰)، **چشم‌کویر**، تهران: مؤسسه فرهنگی مدرسه برهان.
- راسخ‌مهند، محمد (۱۳۹۳)، **درآمدی بر زبان‌شناسی شناختی**، تهران: انتشارات سمت.
- رضایی، محمد (۱۳۹۱)، **کلاغ‌ها مهربان هستند؛ مهربان و تنها**، تهران: سروش.
- سپاهی، جمشید (۱۳۹۲)، **آهوی گردن‌دراز**، تهران: کانون پرورش فکری کودکان و نوجوانان.
- سرامی، قدمعلی (۱۳۹۴)، **قصه‌دوستی**، تهران: کانون پرورش فکری کودکان و نوجوانان.
- سخاوی، لطیفه، علی‌مددی، منا، مزینانی، محمدکاظم و بهاری، نیلوفر (۱۳۹۹)، **بررسی جادوی مجاورت در شعر کودکان**، مجله علمی مطالعات زبانی و بلاغی، ۲۲، صص ۲۱۹-۲۵۰.
- شیرافکن، محمدحسین، قائمی‌نیا، علیرضا (۱۳۹۵)، **تحلیل فضاهای ذهنی گفتمان شیطان در قرآن**، مجله پژوهش‌های میان‌رشته‌ای قرآن کریم، ۲، صص ۶۳-۷۸.
- عامری، حیات، خیرآبادی، رضا، خیرآبادی، معصومه (۱۳۹۴)، **بررسی فضاهای ذهنی در متون خبری روزنامه‌های ایران**، مجله علم زبان، ۴، صص ۱۵۵-۱۷۸.
- عموری، نعیم، تختی، فاطمه (۱۳۹۹)، **نمادهای آمیزه مفهومی در حکایت‌های کلیله و دمنه براساس نظریه فوکونیه و ترنو**، مجله لسان مبین، ۴۱، صص ۸۳-۱۰۲.
- فولادوند، مرجان (۱۳۹۳)، **ژنیژانبر مرغ نوروزی**، تهران: کانون پرورش فکری کودکان و نوجوانان.
- قاسمی‌فرد، هدیه، زارع، ناصر (۱۴۰۱)، **فضا‌سازهای ذهنی حواس در قرآن کریم با تکیه بر نظریه آمیختگی مفهومی**، دوفصلنامه کتاب‌قیم، ۲۶، صص ۲۹-۴۸.
- مشایخی، ناهید (۱۳۹۲)، **فضا‌سازهای ذهنی در ادبیات کودکان در زبان فارسی**، پایان‌نامه کارشناسی ارشد زبان‌شناسی همگانی، دانشگاه اصفهان.

تحلیل فضاهای ذهنی در ادبیات داستانی کودکان به زبان فارسی: رویکرد شناختی — ۲۲۱

- نبی‌لو، علیرضا، باقی، مریم و نیازی، فاطمه (۱۴۰۲)، **بررسی تصاویر عناصر طبیعت در شعر شاعران کودک و نوجوان**، مجله علمی مطالعات زبانی و بلاغی، ۳۱، صص ۳۴۹-۳۷۸.

- نجفی، آزاده، پهلوان‌نژاد، محمد رضا و شریفی، شهلا (۱۳۹۵)، **خلق شخصیت نوظهور در متن زبانی با کمک آمیختگی مفهومی**، مجله جستارهای زبانی، ۶، صص ۳۱۹-۳۴۹.

- نقی‌زاده، محمود و اورکی، غلام‌حسن (۱۳۹۵)، **تحلیل شناختی ساختار مفهومی قرآن در چارچوب نظریه فضاهای ذهنی فوکونیه (با تکیه بر پانزده جزء دوم)**، مجله ذهن، صص ۱۴۲-۱۲۱.

-Evans, V & Green, M (2006), **Cognitive Linguistics**, Edinburg University Press.

-Evans, V (2007), **A Glossary of Cognitive Linguistics**, Edinburg University Press.

-Fauconnier, G (1985), **Mental spaces: Aspects of meaning construction in natural language**, Cambridge: Cambridge University Press.

-Fauconnier, G (1994), **Mental spaces: Aspects of Meaning Construction in Natural Language**, Cambridge: Cambridge University Press.

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

-_____ (2001), **Conceptual blending and analogy**; In: **Gentner Dedre, Holyoak Keith, Kokinov Boicho**, editors. *The analogical mind: perspectives from cognitive science*, Cambridge: MIT Press.

-Jiang, Canzhong and Yang, Kun (2021), **“Concepts and Conceptualization”**, *The Rotledge Handbook of Cognitive Linguistics*, ed by Wen, X & Taylor, J.R, pp. 255-268.

-Lakoff, G (1987), **Women, fire and dangerous things: what categories reveal about the mind**. Chicago: University of Chicago Press.

