أثر متغيرى النوع والفرقة الدراسية على فهم اللغة المجازية لدى طلاب المرحلة الجامعية

إعـــــداد

غاده عبد الجواد عبد الرحمن عبد الجليل

المدرس المساعد بقسم علم النفس بالكلية

أ. م. د/ ماجي وليم يوسف
أستاذ علم النفس المتفرغ
كلية البنات- جامعةعين شمس

أ.د/ محمد طه محمد
أستاذ علم النفس المعرفى واللغوى
كلية الآداب- جامعة عين شمس

د/ مني محمد فؤاد الصواف
مدرس علم النفس التعليمى بالكلية

أثر متغيرى النوع والفرقة الدراسية على فهم اللغة المجازية لدى طلاب المرحلة الجامعية

١. مستخلص

هدف البحث إلى الكشف عن أثر المتغيرين الديموجرافيين "النوع والفرقة الدراسية" على فهم اللغة المجازية لدى طلاب الجامعة، وذلك على عينة قوامها (ن= ٢١٣) من طلاب الجامعة، بواقع (١٠٤) ذكور و (١٠٩) إناث ، طُبق عليهم اختبار فهم اللغة المجازية. وبتطبيق تحليل التباين الثنائى، أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث فى فهم اللغة المجازية، كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الفرقة الأولى والفرقة الرابعة فى فهم اللغة المجازية.

٢. ملخص باللغة الإنجليزية

This research aims to investigate the role of gender and grade in figurative language comprehension in university students. The sample included (213) student (104 males and 109 females). By applying figurative language comprehension test , the results showed that there is no significant differences between males and females in figurative language comprehension. It is also showed that there is no significant differences between first grade and fourth grade in figurative language comprehension.

٣. الكلمات المفتاحية

فهم اللغة المجازية- طلاب الجامعة

٤. مقدمة

تُعد اللغة ظاهرة فريدة معقدة تميز الإنسان عن غيره من سائر المخلوقات، فهى تمثل نظاماً رمزياً اصطلاحياً، يضم مجموعة من الأدوات والوسائل المنطوقة وغير المنطوقة التى تشكل فى مجملها الإطار الكلى للغة، والذى يُستخدم من قبل أفراد المجتمع لتحقيق التواصل والتفاعل فيما بينهم، وبالإضافة لكونها وسيلة للتفاعل والتواصل بين الأفراد، فهى طريقة أساسية يستطيع من خلالها الأفراد اكتساب كافة فروع المعرفة، فاللغة بذلك هى نبض الحضارة البشرية لكونها الوسيلة الوحيدة التى تتواصل من خلالها الأجيال وتنتقل عبرها الخبرات والثقافات (رافع الزغول، عماد الزغول، ٢٠١٠، ص ٢١٩).

كما تكمن أهمية اللغة أيضاً في أنه عن طريقها يمكننا أن نكون "كلاً من صانعي الفعل ومستقبليه"، فاللغة ليست أداة للتواصل بين الأفراد فحسب، ولكنها أيضاً الأداة التي يُخلق بها هذا المعنى الذي يتناقله الأفراد (Freire & Macedo, 1987, p. xiii)، وتختلف تلك المعانى التى يتناقلها الأفراد بين كونها معانى حرفية أو مجازية، فاللغة الحرفية ترتبط بالمعنى الحقيقى الفعلى للفظ، فالكلمة - سواء بمفردها أو فى سياق - تعبر عن معنى محدد ومباشر لا يمكن تغييره، وهو ما

يختلف عن اللغة المجازية والتى تُستخدم فيها الألفاظ لنقل معنى غير مباشر يختلف عن المعنى الحقيقى الفعلى لتلك الألفاظ. (P´erez, 2012, p. 13-20)

هذا وتُعد اللغة المجازية مظهر أساسى من مظاهر اللغات المختلفة، فهى ليست مجرد وسائل لغوية تخدم الأغراض الأدبية وحسب ولكنها أدوات تعبر عن ما هو كائن فى معرفة الفرد، وهو ما أكده لاكوف وجونسون (Lakoff, & Johnson, 1980, p. 3) من أن المجاز حاضر فى كل مجالات حياتنا اليومية، فالنسق الذى يسير تفكيرنا وسلوكنا له طبيعة إستعارية بالأساس، وبقدر تلك الأهمية تتعاظم الحاجة إلى ضرورة دراسة اللغة المجازية من منظور نفسى وتربوي لتحقيق فهم أعمق للعوامل التى تسهل اكتسابها وإتقانها.

وتُعد قدرة الإنسان على فهم لغةٍ ما من أعقد الأمور التي بمقدور الإنسان القيام بها لما يتطلبه ذلك من عمليات متعددة ومهارات متنوعة (Arab, 2009, p. 35)، ففهم اللغة هو عملية معرفية فى غاية التعقيد، فلكى يتحقق الفهم لابد من قيام المتلقى بمعالجة أنواع مختلفة من المعلومات اللغوية وكذا تحقيق التكامل بينها (صوتية ودلالية ونحوية ونفعية) للوصول إلى الفهم العام، ويعتمد ذلك على عمليات فرعية تتم على تلك الأنواع المختلفة من المعلومات. (Regel, 2009, p. 1)

وقد تناولت العديد من العلوم موضوع فهم اللغة المجازية وذلك من زوايا متعددة وباستخدام طرق مختلفة للبحث، حيث يركز بعض الباحثين على الأليات المعرفية المتضمنة فى تفسير اللغة المجازية، بينما يهتم البعض الآخر بتطبيق نظريات التواصل لفهم كيف يصل الأفراد لفهم مناسب لتلك المعانى المجازية .(Kao & Goodman, 2016, p. 35). هذا وقد ركزت بحوث علم نفس اللغة على أليات المعالجة المتضمنة فى تفسير أو فهم الأنواع المختلفة من التعبيرات المجازية، ومن بين العوامل التى اهتمت البحوث بدراسة أثرها على فهم اللغة المجازية متغيرى النوع والفرقة الدراسية، هذا وقد اختلفت نتائج الدراسات فيما يتعلق بأثر كل منهما على فهم المجاز، ففى حين أثبتت نتائج بعض الدراسات أثرها على فهم اللغة المجازية، نفت ذلك نتائج بعض الدراسات الأخرى، هذا وفى ضوء قلة الدراسات - فى حدود علم الباحثة- التى اهتمت بدراسة فهم اللغة المجازية فى اللغة العربية، يسعى البحث الحالى لدراسة أثر المتغيرين الديموجرافيين "النوع والفرقة الدراسية" على فهم اللغة المجازية.

٥. أسئلة البحث: يتحدد سؤال البحث الحالى فيما يلى:

- هل يختلف فهم اللغة المجازية باختلاف النوع (ذكور- إناث) والفرقة الدراسية (أولى- ثانية- رابعة) لدى طلاب الجامعة؟

٦. أهداف البحث: يهدف البحث الحالى إلي التعرف على أثر المتغيرين الديموجرافيين "النوع والفرقة الدراسية"على فهم اللغة المجازية.

٧. أهمية البحث: تتضح أهمية البحث الحالى في ضوء محورين أساسين:

٧. ١ الأهمية النظرية: تكمن الأهمية النظرية للبحث الحالى فيما يلى:

١. يتناول موضوع مهم وهو دراسة أثر متغيرى النوع والفرقة الدراسية على فهم اللغة المجازية.

٢. يرصد بعض من المتطلبات الأساسية اللازمة لتحقيق فهم اللغة المجازية باعتباره من المهارات الضرورية اللازمة لإنجاز العديد من مهام الحياة المعاصرة.

٣. يضيف إلي مكتبة المقاييس النفسية مقياس مقنن لقياس فهم اللغة المجازية.

٧. ٢ الأهمية التطبيقية: تتحدد الأهمية التطبيقية للبحث الحالى فيما يلى:

١. تقديم الأدلة العلمية التي تسهم في رسم الإطار العام لتنظيم المناهج الدراسية فيما يتعلق بفهم اللغة المجازية.

٢. تحديد عدد من المعايير التي تُقيّم في ضوئها الإستراتيجيات التعليمية المختلفة لاختيار أكثرها فاعلية لإكساب الطلاب المهارة فى فهم اللغة المجازية.

٣. تقديم عدد من التوصيات التربوية التي يمكن أن يستفيد منها المعلمون وأولياء الأمور.

٨. مصطلحات البحث

يهتم البحث الحالى بمصطلح اللغة المجازية والذى سيتم عرضه بالتفصيل فيما بعد:

اللغة المجازية: هى تلك التعبيرات التى لا يمكن الوصول لمعناها من خلال التفسير الحرفى لمعانى الكلمات المكونة لها، فهى تمثل خروج واضح عن تلك المعانى الحرفية، وذلك بهدف نقل معانى معينة أو تحقيق أثر ما فى ذهن المتلقى، ويقدر إجرائياً بالدرجة التى يحصل عليها الطالب/ الطالبة على اختبار فهم اللغة المجازية بالبحث الحالى.

٩. الإطار النظرى ودراسات سابقة

٩. ١ تعريف اللغة المجازية

تشير اللغة المجازية إلى " اللفظ المستعمل فى غير ما وُضع له لعلاقة مع قرينة مانعة من إرادة المعنى الحقيقى، والعلاقة بين المعنى الحقيقى والمعنى المجازى قد تكون المشابهة، وقد تكون غيرها، والقرينة قد تكون لفظية وقد تكون حالية"، فهى "كلمة استعملت فى غير معناها الأصلى لعلاقة غير المشابهة مع قرينة مانعة من إرادة المعنى الأصلى" (على الجارم، مصطفى أمين، ١٩٩٩، ص٧١)، كما عرفها بالمر وصن وليكلير (Palmer, Sun & Leclere , 2012, p. 49) بأنها "اللغة التى تُستخدم فيها الأساليب البلاغية مثل التشبية، الاستعارة، المبالغة، التشخيص، والرمز لتكوين صور خيالية"، وقد عرفها أبرامز (Abrams, 1999, p. 96) "بأنها

خروج واضح عن المعنى أو الترتيب الواضح الذى يعرفه مستخدمى اللغة للكلمات وذلك بغرض نقل معنى معين أو تحقيق أثر ما"، كما عرفها زمبيلينى وهافركورت ورينكن وستو Zempleni, (Haverkort, Renken & Stowe, 2007, p. 1280) بأنها "الاستعارات والمصطلحات التى لا يعتمد معناها على التفسير الحرفى للكلمات المكونة لها"، كما عرفها بيريز (P´erez, 2012, p. 37) بأنها "الانحراف المقصود عن المعنى الحرفى لتحقيق تفسيرات أخرى، وهو ما يتحقق عن طريق استخدام أساليب مختلفة مثل الاستعارة والسخرية والتى تتوقف وظيفتها الاتصالية على تحديد معانيها غير الحرفية"، كما عرفها مارتينيز (Martinez, Jr,2003, p. 1) بأنها "تلك "العبارات والتعبيرات التى يكون معناها المقصود مستقل عن معانى الكلمات المكونة لها ولا يمكن الوصول إليه مباشرة من خلال تلك المعانى الحرفية".

ويتضح من التعريفات السابق عرضها أنها تتفق على أن اللغة المجازية هى تلك التعبيرات التى لا يمكن الوصول لمعناها من خلال التفسير الحرفى لمعانى الكلمات المكونة لها، فهى تمثل خروج واضح عن تلك المعانى الحرفية، وذلك بهدف نقل معانى معينة أو تحقيق أثر ما فى ذهن المتلقى.

٢.٩ أهمية دراسة اللغة المجازية

تُعد دراسة اللغة المجازية بأنواعها المختلفة واحدة من الموضوعات الرئيسية فى دراسة كلٍ من اللغة والمعرفة (Kao & Goodman, 2016, p. 35)، وقد ناقش العديد من الباحثين أسباب استخدام اللغة المجازية فى حياتنا اليومية (Cacciari & Glucksberg, 1994, p. 467)، وهى تتمثل فيما يلى: (Reck, 2002, p. 3-4)

فرضية عدم التعبير[1] والتى تفترض أن المجاز يُستخدم للتعبير عن معانٍ لا يمكن التعبير عنها باستخدام اللغة الحرفية، وهو ما ينطبق بشكل أكبر على المعانى المجردة، وهو ما أكده وديانتى (Widyanti, 2013, p 13) فاللغة المجازية تعبر عن تلك الحقائق وتؤكدها كما تجذب الانتباه، ويتمثل السبب الثانى فى فرضية التركيز[2] والتى تنص على أن الأفراد يمكنهم التعبير عن أفكارهم بشكل أكثر تفصيلاً وتركيزاً وذلك عن طريق استخدام اللغة المجازية، ويتمثل السبب الثالث فى فرضيه الحيوية[3] والتى تنص على أنه عن طريق استخدام اللغة المجازية تصبح المعانى أكثر وضوحاً وحيوية، وبالإضافة إلى الأسباب السابق عرضها، توجد عدة وظائف أخرى لاستخدام اللغة المجازية فى الحياة اليومية، فهى تقوم بدور مهم فى عملية التعلم، حيث تعمل الصور مجازية التى تتكون فى ذهن المتعلم كأداة تساعد على سهولة وسرعة تذكر المعلومات، كما أن اللغة المجازية توفر علاقة من الألفة بين المتحدث والمتكلم أو بين الكاتب والقارىء، كما يوفر

---

[1] inexpressibility hypothesis

[2] compactness hypothesis

[3] vividness hypothesis

استخدامها بعض من الخصوصية وذلك حين يفضل الأفراد وجود لغة خاصة بينهم تتمثل فى تعبيرات غير مباشرة (Gibbs, 1994 b, p. 124-136).

وللأنواع المختلفة من اللغة المجازية وظائف معرفية مهمة تتمثل فى تعريف الأشياء والأحداث وتسهيل فهم اللغة وإنتاجها، وهو ما يجعلها شائعة فى السياقات المختلفة، وكذلك فإن القدرة على فهمها له تأثير كبير على الفهم لدى الأفراد الذين يعانون من بعض المشكلات مثل مرضى الزهايمر والأوتيزم وبعض الإصابات المخية Siqueira, Marques & Gibbs, Jr., (2016, p. 38).

كذلك تقوم اللغة المجازية بدور مهم فى فهم الثقافات المتعددة، حيث يتطلب فهم تلك الثقافات فهم الطبيعة الفريدة للفكر المجازى لتلك الثقافات (Palmer, Sun & 2012 , Leclere)، فاللغة المجازية تشكل مكون أساسى من مكونات الفكر الإنسانى، كما تقوم بدور أساسى ومهم فى العمليات العقلية مثل التفكير والاستدلال (Peters, 2004, p. 26)، فهى تعكس وتشكل أسلوب تفكير الأفراد فى مجالات الحياة المختلفة (Cacciari & Glucksberg, 1994, p. 448).

وفى ضوء ما سبق، يمكن إجمال دور اللغة المجازية فيما يلى:

- التعبير عن المعلومات التى لا يسهل التعبير عنها باستخدام اللغة الحرفية.
- التعبير عن الأفكار بشكل أكثر تركيزاً ووضوحاً وحيوية.
- تيسير عملية التذكر والاسترجاع.
- توفير الألفة وكذلك قدر من الخصوصية بين الكاتب أو المتحدث والمتلقى.
- فهم ثقافة الشعوب المختلفة.
- فهم وتشكيل تفكير الأفراد.

٣. ٩ أنواع التعبيرات المجازية

توجد أنواع عدة من اللغة المجازية، فقد صنف الباحثون ما يزيد على ٢٥٠ نوع منها (Widyanti, 2013, p. 13, 14)، هذا وعلى الرغم من أن كل الأساليب البلاغية تحمل معانٍ مجازية، الإ أنها ليس لها نفس درجة شيوع الاستخدام، حيث يشيع استخدام بعضها بشكل أكبر فى الأعمال الأدبية عنها فى الحياة اليومية مثل التورية (P´erez, 2012, p. 21)، فلا تشكل اللغة المجازية فئة واحدة متجانسة من التعبيرات غير الحرفية، ولكن على العكس من ذلك يوجد قدر كبير من التنوع والاختلاف بين أنواعها المتعددة (Kasparian, 2013, p. 4,)، ومن بين تلك التصنيفات تصنيف تايلور (Taylor, 1981)، وتصنيف ليتل (Little, 1985) Widyanti, (2013, p. 13- 14)، فقد صنف تايلور (Taylor 1981, p. 167) التعبيرات المجازية إلى ٣ مجموعات كما يلى:

- تعبيرات مجازية تعتمد على المقارنة والاستبدال مثل التشبيه والاستعارة والمجاز.

- أخرى تعتمد على التمثيل عن طريق الاستبدال مثل التشخيص والرمز.
- وتعبيرات تعتمد على التضاد مثل السخرية والتناقض.

هذا بينما صنفها ليتل (Little, 1985, pp. 164-166) إلى ثلاثة تصنيفات كما يلى:

- تعبيرات مجازية تعتمد على المقارنة مثل التشبيه والاستعارة والتشخيص والمبالغة.
- أخرى تعتمد على الارتباط بين المفاهيم مثل المجاز والرمز.
- وسائل بلاغية أخرى مثل السخرية.

وتتمثل العلاقات الارتباطية فى اللغة المجازية فى التنسيق والتمييز والتسلسل الهرمى، يتمثل التنسيق فى ربط مثيرين أو أكثر باعتبارهما متشابهين أو بكونهما نفس الشىء، فقد يحكم الفرد على الكلمة المنطوقة "تفاحة" وتفاحة حقيقية باعتبارهما متشابهتين، بينما يتمثل التمييز فى الربط بين مثيرين أو أكثر باعتبارهم مختلفين، وذلك عندما يرى الفرد التفاحة باعتبارها مختلفة عن الصخرة، ويتمثل التسلسل الهرمى فى الربط بين مثيرين باعتبار أحدهما ينتمى للمثير الآخر مثل اعتبار الكلب والدولفين والحوت من الثدييات، وباعتبار التفاحة من الفاكهة وبالتالى تنطبق عليها خصائص الفئة التصنيفية التى تنتمى لها، حيث يمكن أكلها كما تنمو على الأشجار (Barnes-Holmes et al., 2002, p. 168, Persicke, Tarbox, Ranick,. Clair, 2012, p. 914)، وفيما يلى عرض لأكثر التعبيرات المجازية استخداماً:

الاستعارة

اهتمت البحوث بدراسة العديد من أنواع اللغة المجازية نظرياً وعملياً، وتعتبر الاستعارة أكثر أنواع اللغة المجازية أهمية وكذلك أكثرها تعرضاً للبحث والدراسة (Weiland, Bambini & Schumacher, 2014, p. 1)، فالاستعارة هى "تعليق العبارة على غير ما وضعت له فى أصل اللغة على جهة النقل للإبانة" (محمد خلف الله ومحمد سلام، ١٩٧٦، ص ٨٥)، وكلمة استعارة مصدر واسم مرة، تم اشتقاقه من الفعل (عور/ أعار/ استعار) (نسيمة لعداوى، ٢٠١١، ص ١٧)، وتُعد الاستعارة أحد التعبيرات المجازية شائعة الاستخدام فى حياتنا اليومية، حيث يستخدمها الأفراد بشكل دائم فى أحاديثهم اليومية وبشكل تلقائى (Reck, 2002, p. 2)، والاستعارة هى إحدى الأساليب البلاغية التى تعتمد على مقارنة شيئين مختلفين، حيث يتم نقل صفات معينة يتسم بها أحد المفهومين إلى المفهوم الآخر (Al Jumah, 2007, p. 1)، ولكن المقارنة تكون ضمنية دون استخدام لإحدى الكلمات التى تحمل معنى المقارنة (Widyanti, 2013, p. 44)، وتتكون الاستعارة من مفهومين اثنين هما الهدف والمصدر، حيث يشير الهدف إلى المفهوم الذى يتم وصفه فى ضوء خصائص المفهوم الآخر، بينما المصدر هو المفهوم الذى يتم استعارة خصائصه وذلك لوصف المفهوم الآخر (Lakoff Johnson, 1980, p. 125&)، فالاستعارة هى لفظ له معنى مركز مضغوط فى دلالاته وإيحاءاته الثقافية والمعنوية والنفسية (نسيمة لعداوى، ٢٠١١، ص ١٧).

والاستعارة هى أداة أساسية فى تطور المعرفة الإنسانية وكذلك الفهم والتعلم (Al Jumah, 2007, p. 1). وقد بدأ الاهتمام بدراسة الاستعارة منذ العصور القديمة عند العرب وغيرهم، وذلك

لما تأتى به من تأثيرات عميقة إلى النصوص الأدبية فى شكلها ودلالتها وكذلك لأهميتها فى إنتاج الخطاب وفهمه، وقد تضاعفت أهميتها حديثاً، ورغم تقارب التعريفات والرؤى حول طبيعة الاستعارة، الإ أن هناك إضافات مختلفة قدمها الباحثون نبعت من اختلاف المنهج والمنظور المتبع فى دراستها (نسيمة لعداوى، ٢٠١١، ص ١٤-١٥)، وقد مرت الاستعارة منذ البحوث اليونانية القديمة ومروراً بما قدمه العرب القدامى وصولاً إلى العصر الحديث بتجاذبات ونقاشات عديدة حول طبيعتها (لخذارى سعد، ٢٠١٤، ص ٢١٤)، فكل علم يتعامل مع الاستعارة من حيث أنها وسيلة لنقل المعنى المقصود ولكن كلٍ وفق تصوراته (لخذارى سعد، ٢٠١٤، ص ٢١٣)، وقد صنف الباحثون الاستعارة إلى نوعين هما الاستعارة الجديدة أو التى تستخدم فى الشعر أو تلك التى تعتمد على توظيف الخيال والاستعارة التقليدية والتى تُستخدم كجزء من الحوار العادى (Shutova, 2011, p. 27).

هذا وتوجد عدة أنواع من الاستعارة ، نعرض منها التقسيم بناءً على ما يذكر من الطرفين (دوى نورى، ٢٠٠٨، ص. ٣٧-٣٨):

- الاستعارة التصريحية: هى ذكر لفظ المشبه به أو المستعار له فقط، كما فى قوله تعالى: الر ۚ كِتَابٌ أَنْزَلْنَاهُ إِلَيْكَ لِتُخْرِجَ النَّاسَ مِنَ الظُّلُمَاتِ إِلَى النُّورِ بِإِذْنِ رَبِّهِمْ إِلَىٰ صِرَاطِ الْعَزِيزِ الْحَمِيدِ (سورة إبراهيم، الأية: ١)، فلفظ الظلمات ولفظ النور هما مجازين، يقصد بالأول الكفر ويقصد بالثانى الهدى، حيث شبه الله عز وجل الكفر بالظلمات، وشبه الهدى بالنور، حيث تم حذف المشبه وتم الإبقاء على المشبه به فقط، فالاستعارة تصريحية (على الجارم، مصطفى أمين، ١٩٩٩، ص ٧٦).
- الاستعارة المكنية: هى الاستعارة التى يتم فيها حذف المشبه به والرمز إليه بشىء من لوازمه، كما فى قوله تعالى: وَاخْفِضْ لَهُمَا جَنَاحَ الذُّلِّ مِنَ الرَّحْمَةِ وَقُلْ رَبِّ ارْحَمْهُمَا كَمَا رَبَّيَانِي صَغِيرًا (سورة الإسراء، الأية: ٢٤)، حيث استعير الطائر للذل ، وتم حذفه والرمز إليه بشىء من لوازمه وهو الجناح، فالاستعارة مكنية (أحمد المراغى، ١٩٩٣، ص ٢٧١).

التشبيه

يُعد التشبيه كذلك من التعبيرات المجازية التى تعتمد على المقارنة مثل الاستعارة (Widyanti, 2013, p. 44)، "فالتشبيه هو العقد على أن أحد الشيئين يسد مسد الآخر فى حس أو عقل" (محمد خلف الله ومحمد سلام، ١٩٧٦، ص ٨٠)، ويتكون التشبيه من المشبه والمشبه به ويسميان بطرفى التشبيه، ووجه الشبه ويجب أن يكون أقوى فى المشبه به منه فى المشبه، وأداة التشبيه (على الجارم، مصطفى أمين، ١٩٩٩، ص ٢٠)، ويتمثل الفرق بين التشبيه والاستعارة فى أن المقارنة تكون صريحة فى حالة التشبيه باستخدام إحدى الكلمات التى تحمل معنى المقارنة، منها على سبيل المثال:مثل" أو "ك"(Widyanti, 2013, p. 44) ، كما فى جملة "العمر مثل الضيف"، حيث شبه العمر كالضيف الذى ليس له إقامة (على الجارم ومصطفى أمين، ١٩٩٩، ص ٢١)، هذا بينما تكون المقارنة ضمنية فى حالة الاستعارة كما سبق الذكر (Widyanti, 2013, p. 44).

المجاز[٤]

يُعد المجاز كذلك من التعبيرات المجازية التى تعتمد على المقارنة (Widyanti, 2013, p. 44)، ويتضمن المجاز استخدام كلمة أو عبارة للإشارة إلى مفهوم آخر مرتبط بها ولكنه لايذكر صراحة (Shutova, 2011, p. 23)، وفى اللغة العربية يوجد نوعان من المجاز، أولهما ما يسمى بالمجاز المرسل، وقد عرفه على الجارم ومصطفى أمين بأنه "كلمة أُستعملت فى غير معناها الأصلى لعلاقة غير المشابهة مع قرينة مانعة من إرادة المعنى الأصلى"، ومن علاقاته: السببية- المسببية- الجزئية- الكلية- اعتبار ما كان- اعتبار ما يكون- المحلية- الحالية، وفيما يلى أمثلة على المجاز المرسل بعلاقاته المتعددة (على الجارم ومصطفى أمين، ١٩٩٩، ص ١١٠، ١١١):

- شربت ماء النيل. فماء النيل يراد به بعض مائه (علاقة الكلية)
- واسأل القرية التى كنا فيها. القرية يراد بها أهلها (علاقة المحلية)
- سأوقد ناراً. ناراً يراد بها حطب يتحول إلى نار (علاقة باعتبار ما يكون)
- ألقى الخطيب كلمة كان لها كبير الأثر. الكلمة يراد بها كلام (علاقة الجزئية)
- يلبس المصريون القطن الذى تنتجه بلادهم. القطن يراد به نسيج كان قطناً (علاقة اعتبار ما كان)
- والأعوجية ملء الأرض خلفهم والمشرفية ملء اليوم فوقهم. ملء اليوم يراد به ملء الفضاء الذى يشرق عليه النهار (علاقة الحالية).

وثانيهما هو المجاز العقلى، وهو "إسناد الفعل أو ما فى معناه إلى غير ما هو له لعلاقة مع قرينة مانعة من إرادة الإسناد الحقيقى"، والإسناد المجازى يكون إلى سبب الفعل أو زمانه أو مكانه أو مصدره، أو بإسناد المبنى للمفعول إلى الفاعل أو المبنى للفاعل إلى المفعول، فعلى سبيل المثال: "نهار الزاهد صائم وليله قائم"، فالصوم أُسند إلى ضمير النهار، والقيام أُسند إلى ضمير الليل وكذلك جملة "ازدحمت شوارع القاهرة"، فالازدحام أُسند إلى الشوارع، وكذلك مع أن النهار لا يصوم بل يصوم من فيه، والليل لا يقوم، بل يقوم من فيه، والشوارع لا تزدحم بل يزدحم من فيها، فالفعل أو شبهه أُسند إلى غير ما هو له، لأن الإسناد الحقيقى هو إسناد الفعل إلى فاعله ، لذا فالإسناد هنا مجازى ويسمى بالمجاز العقلى، فالمجاز هنا ليس فى اللفظ كما فى الاستعارة والمجاز المرسل بل فى الإسناد وهو يدرك بالعقل (على الجارم ومصطفى أمين، ١٩٩٩، ص ١١٥- ١١٧).

والمجاز مثله مثل الاستعارة يشيع استخدامه فى اللغات المختلفة، كما أن المفاهيم التى يتم الربط بينها فى حالة كل من الاستعارة والمجاز لا تنتمى لنفس الفئة التصنيفية (Peters, 2004, p. 19)، هذا وبالرغم من التشابهات بين المفهومين، الإ أن كلا منهما يُعد أبنية متميزة، فهما ينشأن من عمليات معرفية مختلفة (Warren, 2002, p. 1)، فالاستعارة تعتمد على علاقة التشابه بين المفهومين، بينما يعتمد المجاز على علاقة التماس، كما يشير المجاز فى الغالب إلى علاقة مادية بين المفهومين، بينما تتضمن الاستعارة الإشارة إلى الخصائص بشكل عام (Shutova, 2011, p. 23)، كذلك تتضمن الاستعارة النظر إلى مفهوم ما فى ضوء المفهوم الآخر، فطبيعتها افتراضية،

---

[٤] metonymy

بينما طبيعة المجاز ليست افتراضية، كما أن الاستعارة تتضمن أكثر من رابط بين المفهوم الهدف والمفهوم المصدر، بينما فى المجاز يوجد رابط واحد بين المصدر والهدف (Warren, 2002, p. 3 -2) ، كما أن الاستعارة يمكن أن تربط أفكاراً تمتد عبر أجزاء مختلفة من النص، بينما على العكس يعمل المجاز على مستوى عبارة واحدة (Peters, 2004, p. 20).

والمجاز التصورى مثله مثل الاستعارة، فالمجاز التصورى هو عملية معرفية أيضاً تتضمن رؤية المفهوم الهدف فى ضوء المفهوم المصدر وذلك فى مجال معرفى واحد، وتعد أكثر العلاقات استخداماً فى المجاز هى علاقة الكلية والجزئية، حيث يُستخدم الكل للإشارة للجزء أو العكس (*Halas*, 2011,. p. 173).

المصطلحات

تُعرف المصطلحات بأنها أحد التعبيرات المجازية التى لا يمكن اشتقاق معناها مباشرةً من المعانى الحرفية للكلمات المكونة لها، بل يجب بناء التفسير المجازى الكلى لها فى ضوء السياق، هذا وفى حين يتطلب فهم الاستعارات تجاوز المعانى الحرفية إلى التمثيلات المجردة، تعتبر المصطلحات استعارات جامدة، فهى تعبيرات مجازية ثابته ومعتادة تُستخدم فى اللغة اليومية، فهى تتيح للفرد التعبير عن المفاهيم المجردة بطريقة مختصرة بسيطة (Zempleni et al., 2007, p. 1280)، وطبقاً لنموذج المدخل المباشر[٥] يمكن تجاوز المعالجة اللغوية أثناء فهم المصطلحات، نتيجة تخزين تلك المصطلحات فى ذاكرة الأفراد، وهو ما يستدعى وجود فروق بين معالجة الاستعارات والمصطلحات (Zempleni et al., 2007, p. 1281)، هذا بينما يرى بعض الباحثين منهم على سبيل المثال: (Gibbs, 1993) أن المصطلحات ليست استعارات جامدة حيث أن الاستعارات التصورية المرتبطة يتم تنشيطها، كما توجد نماذج أخرى تقع فى المنتصف بين كلا النموذجين السابقين منها (Nunberg, Sag & Wasow, 1994) وهى تفترض أن المصطلحات تختلف فى درجة مجازيتها.

ويتضح من العرض السابق تعدد تصنيفات التعبيرات المجازية، كما يتضح أيضاً اختلاف درجة استخدام الأفراد لتلك الصور فى حياتهم اليومية، حيث يشيع استخدام بعضها مثل الاستعارة والتشبيه والمجاز والمصطلحات، فى حين يقتصر استخدام بعضها على الأعمال الأدبية مثل التورية، كما يختلف كل منها عن الآخر فى طبيعة تكوينه ومن ثم درجة مجازيته، والذى يؤدى بالضرورة إلى اختلاف طرق معالجة كل منها.

٩. ٤ النظريات التى اهتمت بدراسة اللغة المجازية

اهتمت العديد من العلوم المختلفة بدراسة اللغة المجازية والتى شملت مجالات اللغويات النظرية والنفعية وعلم نفس اللغة، مما أدى إلى اتجاهات نظرية وعملية مختلفة فى دراستها

---

[٥] The direct access view

(Regel, 2009, p. 5)، هذا ويوجد تراث ضخم من النظريات والنماذج التى سعت لتفسير كيفية فهم الأفراد للأنواع المختلفة من اللغة المجازية، حيث لا يوجد نظرية أو نموذج بعينه يفسر اللغة المجازية من حيث إنتاجها وفهمها (Gibbs & . Colston, 2012, p. frontmatter)، وتختلف تلك النظريات والنماذج فى العديد من الأبعاد متضمنة العلم الذى تنتمى له سواء أكان اللغويات أو علم النفس أو الفلسفة أو غير ذلك من العلوم المختلفة وما إذا كانت قد تطورت فى إطار معرفى أو نفعى نظرى (Tendahl & Gibbs Jr , 2008, p. 1823)، وقد اتسمت النظريات الحديثة التى تناولت اللغة المجازية بتغير نظرتها لاستخدام اللغة المجازية وفهمها وذلك بكونها لا تتضمن مجرد عمليات لغوية أو مرتبطة بالسياق ولكنها تتضمن أيضاً القدرة على التفكير والاستدلال وربط المفاهيم متمثلة فى استخدام التصنيفات السابق تعلمها والمخططات التصورية وكذلك خلق تصنيفات جديدة (Cacciari & Glucksberg, 1994, p. 461)، وفيما يلى مناقشة للاتجاهات الأساسية التى اهتمت بتفسير فهم اللغة المجازية فى علم نفس اللغة واللغويات المعرفية.

نظرية الاستعارة التصورية[٦]

استمر تناول اللغة المجازية باعتبارها مظاهر بلاغية تُستخدم لخلق تأثيرات جمالية لفترة طويلة من الزمن (Juanhong, 2012, p. 48)، وهو ما عارضه لاكوف وجونسون، فيرى لاكوف وجونسون أن الاستعارة تعمل على مستوى العمليات العقلية، فهى ليست مجرد خصيصة من خصائص اللغة ولكنها أيضاً خصيصة من خصائص الفكر، فالاستعارة لا تقتصر على مجرد التشابه فى المعانى بين الكلمات المفردة، ولكنها تعتبر إعادة تعريف لمجال ما من الخبرة فى ضوء مجال آخر، لذا فهى عادةً ما تتضمن مفهومين أو مجالين أحدهما الهدف[٧] والآخر المصدر[٨] (Shutova, 2011, p. 18-19)، ويعتبر النموذج الذى قدمه لاكوف وجونسون وتيرنر (Lakoff, 1987, 1990; Lakoff & Johnson, 1980; Lakoff & Turner, 1989) ليس مجرد نموذج لفهم اللغة المجازية فحسب ولكنه نموذج فى الفكر الإنسانى والتفكير الاستدلالى، وهو ما يعتبر بمثابة إعادة صياغة للنظريات المعرفية واللغوية، حيث لا يمكن التمييز بين اللغة والمعرفة تمييزاً قاطعاً (Cacciari & Glucksberg, 1994, p. 464)، وتسعى تلك النظريات لتغيير المنظور العام للغة المجازية باعتبارها جزء أساسى من الحياة والمعرفة اليومية، وهو ما يخالف النظرة التقليدية باعتبار الأساليب البلاغية مجرد أداة تقوم بدور بلاغى فقط .2008, p , , (Tendahl & Gibbs, Jr 1823- 1824) ، وقد عنى لاكوف وتيرنر بالتمييز بين المجاز التصورى وبين التعبيرات البلاغية، ويعتبر لاكوف وجونسون التعبيرات اللغوية باعتبارها نواتج فرعية للمجاز التصورى وأن التعبيرات المجازية لا يمكن اعتبارها مجازاً فى حد ذاتها، فالمجاز يرتبط بالفكر نفسه وليس اللغة (Cacciari & Glucksberg, 1994, p. 464).

---

[6] Conceptual metaphor

[7] target

[8] source

ويرى لاكوف وتيرنر أن المجاز التصورى يتسم بالخصائص التالية:

- يتم فهم المجاز التصورى فى ضوء الخبرة العامة.
- يتم فهمه بشكل تلقائى.
- يُعد بمثابة قواعد تقليدية متفق عليها بين أفراد اللغة الواحدة.
- يُكون منظومة متماسكة، ففى المجاز التصورى "الموت رحيل" يوجد اتفاق بين بنية المجال المطلوب فهمه وهو "الموت" وبين بنية المجال الذى نرى المفهوم الآخر من خلاله وهو "الرحيل" (فى Cacciari & Glucksberg, 1994, p. 464).

وقد وُجه لنظرية الاستعارة التصورية اثنين من أوجه النقد، يتمثل الأول فى التساؤل عن هل توجد البنى التصورية التى افترضها النموذج فى الذاكرة الدلالية للفرد، وهو ما يستدعى التمييز بين كونها متاحة أم أنها يمكن الوصول إليها، حيث أن كونها متاحة يشير إلى أنها مخزنة فى الذاكرة، بينما تشير إمكانية الوصول إلى كون تلك المواد فى حالة نشطة أو يمكن استخدامها فى سياق ما، هذا فى حين أن البنى التصورية يمكن أن تكون متاحة فى الذاكرة الدلالية ولكنها لا يمكن الوصول إليها إما فى الإنتاج أو الفهم، ويتمثل وجه النقد الآخر فى كيفية اكتساب تلك البنى التصورية (Cacciari & Glucksberg, 1994, p. 466- 467)، هذا وبرغم الانتقادات التى وُجهت لهذا النموذج الإ أنه واحد من أشهر النماذج التى تناولت فهم المجاز وأكثرها تأثيراً (Tendahl & Gibbs Jr, 2008, p. 1824-1825).

نظرية الاختلاط التصورى[٩] (Turner & Fauconnier, 1995)

تهتم نظرية الاختلاط التصورى بتفسير دور اللغة فى بناء المعنى، وخاصة الجوانب الإبداعية منه مثل التعبيرات المجازية الجديدة (Evans, 2007, p. 12)، وتعتمد تلك العملية على إحداث توافق جزئى بين اثنين من المساحات العقلية التى تمثل المدخلات[١٠]، ثم تتكون مساحة عقلية مختلطة جديدة[١١]، والتى تتطور إلى بناء ناشىء[١٢] (Turner & Fauconnier , 2003, p. 57-58)، كما فى الطقوس الأوربية والتى يتم فيها حمل المولود الجديد على السلم فى بيت والديه، وذلك بهدف تعزيز فرص الطفل للترقى فى الحياة، فأحد تلك المدخلات هو حمل الطفل على السلالم والمدخل الآخر هو الفضاء التخطيطى للحياة والذى هو عبارة عن بناء منظم كما لو كان الفرد يتحرك فى طريق ما، يعتبر الحظ الجيد هو الصعود للأعلى بينما الحظ السيىء هو الهبوط للأسفل، وتتمثل أوجه الشبه بين هذين المدخلين فى أن المسار على السلم يشبه مسار الفرد فى الحياة، حيث تم خلط المدخلات معاً فصعود السلم هو مسار الحياة، والصعود اليسير هو الترقى فى الحياة بينما التعثر على السلم يمثل الهبوط (Fauconnier, 2000, p. 2495)، وقد أكدت الأبحاث الحديثة أهمية تلك النظرية فى التفكير الإنسانى والتخيل، وكذلك فى جوانب مختلفة من النشاط الإنسانى، حيث يرى فوكنير وتيرنر أن القدرة على خلق التكامل أو الجمع بين المفاهيم هى الآلية

---

[9] Conceptual blending

[10] input mental spaces

[11] 'blended' mental space

[12] emergent structure

الأساسية فى تطور الكثير من مظاهر السلوك الإنسانى التى تعتمد على القدرات الرمزية المعقدة مثل تطور اللغة. (Evans, 2007, p. 12-13).

النموذج البراجماتى المعيارى[١٣](Grice, 1975) (Searle, 1979)

يُعد هذا النموذج واحد من أوائل النماذج وأكثرها تأثيراً فيما يتعلق بفهم اللغة المجازية، ويفترض النموذج أن الأشخاص الذين يتبادلون الحوار يقومون بدور فعال فى نجاح الحوار عن طريق نقل معلومات صادقة وذات صلة وواضحة. ويفترض أن اللغة المجازية تتطلب معالجة إضافية تمتد إلى عدة مراحل من المعالجة، وهو ما يتطلب تحقق أربعة شروط تتمثل فى الصدق[١٤] والكفاية[١٥] وارتباط اللفظ بالموضوع[١٦] وإسهام الشخص فى المحادثة، وفى حال عدم تحقق إحداها، يتطلب الأمر تفسير اللفظ على مستوى أعمق، وذلك لاشتقاق المعانى المتضمنة. ويفترض هذا المبدأ أن معالجة اللغة المجازية تتم بشكل متسلسل، ويعطى الأولوية للمعلومات اللغوية على السياق، وهو ما تم اختباره بواسطة عدد من البحوث وذلك بمقارنة زمن الرجع لقراءة اللغة المجازية والحرفية (Regel, 2009, p. 11-12).

مبدأ المدخل المباشر (Gibbs, 1994 a, 1999, 2002)

يفترض هذا النموذج أن فهم اللغة الحرفية والمجازية يعتمد بشكل أساسى على قدرة المتلقى على فهم مغزى اللفظ[١٧] وعلى نماذج الفكر المجازى لدى المتلقى، ويرى جيبس أن كلاهما يتحدد بالسياق، وبالتالى فإن فهم المعانى المجازية ليس أصعب من فهم المعانى الحرفية المساوية، حيث يسهل فهم اللغة المجازية طالما أن تلك المعانى متضمنة فى سياق واضح، فلا يستدعى الأمر تحليل المعلومات الحرفية أولاً، فالسياق يتفاعل مع العمليات المعجمية والدلالية منذ بداية المراحل الأولى من المعالجة، وقد دللت على ذلك نتائج عدد من الدراسات التى قامت بقياس زمن الرجع لفهم المعانى الحرفية والمجازية، فقد أظهرت نتائجها عدم وجود فروق فى زمن الرجع بين اللغة المجازية واللغة الحرفية، بل إن الفروق فى زمن الرجع بينهما تتحدد بناءً على درجة إسهام السياق فى تفسير المعانى المجازية المتضمنة، وهو ما يتفق مع تفسير جيبس لفهم اللغة المجازية (Regel, 2009, p. 13-15).

فرضية الوضوح المتدرج[١٨](Giora, 1997, 1999, 2002, 2003)

تقوم تلك الفرضية على أن درجة وضوح المعنى هى التى تحدد ما يتم من معالجة ، فالمعانى الواضحة تتم معالجتها فى البداية، بينما المعانى الأقل وضوحاً يتم تنشيطها فى مرحلة تاليه للمعانى

---

[13] The standard pragmatic model

[14] truthfulness

[15] adequacy

[16] relevance

[17] pragmatic knowledge

[18] The graded salience hypothesis

الواضحة، فالسياق لا يمكنه تحجيم التنشيط المبدئى للمعانى الغير متفقة مع السياق، فالسياق يتداخل فقط مع العمليات الدلالية فى المراحل الأخيرة من المعالجة، وتمثل تلك الفرضية نموذج هجين لكلا النموذجين السابقين، ويرى جيورا أن معالجة اللغة المجازية تختلف فقط فى المراحل الأخيرة من المعالجة، إذا لم يحدث تكامل بين معانى الكلمات والسياق، وبالتالى فالكلمات الأقل وضوحا تتطلب تنشيط أكثر أو الاستدلال لاشتقاق المعانى المناسبة، وقد دللت بعض البحوث على تلك الفرضية من خلال قياس زمن الرجع للغة المجازية والحرفية، والتى تم تفسيرها فى ضوء الفروق فى درجة وضوح المعانى. (Regel, 2009, p. 15-16)

ويتضح من العرض السابق لبعض النظريات التى تناولت اللغة المجازية اختلاف تلك النماذج فى فهمها وتفسيرها للغة المجازية بما فى ذلك الإطار النظرى الذى انبثقت منه هذه النماذج، ففى حين اهتمت النماذج النفس لغوية بأليات المعالجة المتضمنة فى فهمها وتفسيرها، اهتمت اللغويات المعرفية باللغة المجازية باعتبارها خصيصة من خصائص الفكر الإنسانى وليس مجرد مكون من مكونات اللغة، فقد اعتبرت اللغة المجازية مرآه للتفكير، وهو ما تم اعتباره بمثابة إعادة صياغة للنظريات المعرفية واللغوية فيما يتعلق بفهم اللغة المجازية.

٩. ٥ العوامل التى تؤثر فى فهم اللغة المجازية

تُعد مهارة فهم اللغة عملية معرفية فى غاية التعقيد، فهى تتطلب معالجة أنواع مختلفة من المعلومات اللغوية وكذا التكامل بينها (صوتية ودلالية ونحوية ونفعية) للوصول إلى الفهم العام، ويعتمد ذلك على عمليات فرعية تتم على تلك الأنواع المختلفة من المعلومات، وقد ركزت بحوث فهم اللغة بشكل أساسى على معالجة المعلومات النحوية والدلالية، الإ أن أليات معالجة اللغة المجازية لاتزال غير واضحة (Regel, 2009, p.1- 2). وقد ركزت بحوث علم نفس اللغة على أليات المعالجة المتضمنة فى تفسير أو فهم الأنواع المختلفة من اللغة المجازية (Regel, 2009, p. 10)، هذا ويُعد متغيرى النوع والفرقة الدراسية من بين تلك العوامل، وفيما يلى عرض للمتغيرين موضع اهتمام البحث.

المعرفة العامة

يتطلب فهم اللغة المجازية تفسير الجمل خارج إطار المعلومات النحوية والدلالية ، فهو يتطلب أيضاً التعرف على المعانى التى يقصدها المتحدث والذى يتضمن استخدام المعرفة العامة المرتبطة بالموضوع (Regel, 2009, p. 139)، فقد أثبتت العديد من الدراسات أن المعرفة العامة تقوم بدور مهم فى فهم اللغة المجازية منها على سبيل المثال Bambini, Gentili, Ricciardi, Bertinettoa, Pietrini, 2011)، هذا ويذكر كارا أنه فيما يتعلق بالمصطلحات يؤكد المنحى المعرفى- اللغوى أن معانى المصطلحات لا تتكون بشكل اعتباطى، ولكنها تعتمد بشكل أساسى على المعرفة المتاحة لدى الفرد، حيث تعتبر المصطلحات نواتج للنظام المفاهيمى لدى الأفراد، فالمعرفة فى المجالات التى ترتبط بها المصطلحات إما أن تحفز أو تثبط فهم تلك المصطلحات. Kara, (2015, p. 28)

العمر

أثبتت بعض الدراسات مثل دراسات (Nippold & Rudzinski, 1993; Oakhill, Cain & Nesi, 2016;) دور العمر فى فهم معانى المصطلحات، حيث أن الأطفال الأكبر عمراً يتمكنون من فهم معانى المصطلحات بشكل صحيح عن الأطفال الأصغر عمراً، كما أثبتت دراسة كالس وهاريس (Qualls & Harris, 2015) وجود علاقة بين العمر وبين فهم الأنواع المختلفة من اللغة المجازية (الاستعارة- المجاز- المصطلحات)، حيث فاق أداء المجموعة الأكبر عمراً أداء المجموعة الأصغر عمراً فى فهم المصطلحات وكذلك المجاز، بينما كان فهم الاستعارة متقارب بين المجموعتين الأكبر والأصغر عمراً، وقد كانت المصطلحات أكثر أنواع اللغة المجازية دقة فى الفهم لدى المجموعة الأكبر عمراً، بينما فاق فهم الاستعارة فهم المصطلحات بدرجة طفيفة لدى المجموعة الأصغر عمراً، هذا بينما كان المجاز أقلهم دقة فى الفهم لدى كلتا المجموعتين، وهو ما يؤكد تداخل العمر مع نوع اللغة المجازية وتأثير ذلك على الفهم.

النوع (ذكور/ إناث)

اختلفت نتائج الدراسات فيما يتعلق بتأثير متغير النوع على فهم اللغة المجازية، فقد أظهرت نتائج دراسة أكان وأكوك (Akcan & A**kkök, 2016**) عدم وجود تأثير لمتغير النوع على فهم اللغة المجازية، ولكن كان الذكور أكثر قدرة على تفسير المعانى المجازية بنسبة ٥٤,٧% مقارنة ب ٤٩,٣% للإناث، كما أظهرت نتائج دراسة باسترسكا (Jaworska-Pasterska, 2015) أن الإناث كانوا أكثر دقة فى فهم الغرض من السخرية، فى حين أظهرت النتائج عدم وجود فروق بين الذكور والإناث فى إدراك اتجاه الفرد الذى يتضمن حديثه عبارات ساخرة، فى حين وجدت دراسة (Kana & Kumar, 2012) فروق بين الذكور والإناث فى فهم اللغة المجازية ، فقد أظهر الرنين المغناطيسى الوظيفى وجود فروق فى نشاط المخ بين الذكور والإناث ، فقد أظهر الإناث نشاط عام بالمخ أكبر من الذى يظهره الذكور أثناء فهم اللغة المجازية، فى حين وجدت فروق لصالح الذكور فى الارتباط الوظيفى[١٩] بين المناطق المسئولة عن فهم اللغة المجازية عن الإناث.

ويتضح مما سبق تعدد العوامل التى تؤثر فى فهم اللغة المجازية، وكذلك اختلاف نتائج الدراسات فيما يتعلق بتأثيرها على فهم اللغة المجازية، لذا يسعى البحث الحالى لدراسة أثر كل من النوع والفرقة الدراسية على فهم اللغة المجازية لدى طلاب الجامعة.

١٠.منهج وإجراءات البحث

١٠. ١ منهج البحث

[19] Functional connectivity

يعتمد البحث الحالى على المنهج الوصفى، وذلك بغرض التعريف بمتغيرات البحث ، بالإضافة إلى التحقق من الكفاءة السيكومترية لاختبار فهم اللغة المجازية، كما يُستخدم المنهج الوصفى للإجابة عن سؤال البحث.

١٠. ٢ العينة

تكونت العينة من (٢١٣) طالب وطالبة من طلاب جامعات عين شمس- طنطا- كفر الشيخ- الأزهر، بمتوسط عمر (١٩.٤٢)، وانحراف معيارى قدره (١,٢٦)، ويوضح جدول (١) وصف متغير العمر لعينة البحث.

جدول (١) وصف متغير العمر لعينة البحث

العمر	المتوسط	الانحراف المعيارى	معامل الالتواء	معامل التفلطح	الحد الأدنى	الحد الأقصى
	١٩.٤٢	١,٢٦	٠,٢٧	-١,٦	١٨	٢١

ويوضح جدول (٢) توزيع أفراد العينة على الكليات والفرق الدراسية.

جدول (٢) توزيع أفراد العينة على الكليات والفرق الدراسية

النوع	الجامعة	الكلية	الفرقة الدراسية	العدد	النسبة المئوية
الذكور	الأزهر	دراسات لغوية	الأولى	٢٩	١٣,٦٢
	طنطا	دراسات لغوية	الثانية	١٢	٥,٦
		حقوق	الثانية	٢٢	١٠,٣٣
		حقوق	الرابعة	٩	٤,٢٣

	كفرالشيخ	الأولى	تجارة	١١	٥,١٦
		آداب لغة عربية	الرابعة	٢١	٩,٦
الإناث	عين شمس	بنات تربوى علم نفس	الرابعة	٢٦	١٢,٢١
		بنات آداب علم نفس	الثانية	٢٩	١٣,٦٢
	كفر الشيخ	تربية طفل	الرابعة	٢١	٩,٦
	الأزهر	دراسات لغوية	الأولى	٣٣	١٥,٥

ويتضح من جدول (٢) توزع أفراد العينة على عدد من الكليات بالجامعات المصرية، وانقسام العينة إلى عدد (١٠٤) ذكور و(١٠٩) إناث، بواقع (٧٣) طالب وطالبة بالفرقة الأولى و (٦٣) بالفرقة الثانية و (٧٧) بالفرقة الرابعة.

التكافؤ بين مجموعتى الذكور والإناث:

تم التحقق من تكافؤ المجموعتين (الذكور والإناث) وذلك من حيث المستوى الاجتماعى الاقتصادى والمستوى الاجتماعى الثقافى، ولتحقيق ذلك تم استخدام اختبار "ت" لعينتين مستقلتين، ويوضح الجدول (٣) الفروق بين الذكور والإناث فى المستوى الاقتصادى والمستوى الثقافى.

جدول (٣) الفروق بين الذكور والإناث فى المستوى الاقتصادى والثقافى.

المتغير	المجموعة	العدد	المتوسط الحسابى	الانحراف المعيارى	قيمة "ت"	دالة/غير دالة
المستوى الاقتصادى	الذكور	١٠٤	٣٧,٦	٥,٢٣	-١,١	غير دالة
	الإناث	١٠٩	٣٨,٣٢	٤,٢٩		
المستوى الثقافى	الذكور	١٠٤	٢١,٦٧	٢,٨٢	٠,٩٧	غير دالة
	الإناث	١٠٩	٢١,٢٩	٢,٩		

ويتضح من جدول (٣) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث فى كلٍ من المستوى الاقتصادى والمستوى الاجتماعى.

التكافؤ بين الفرق الدراسية:

تم التحقق من تكافؤ الفرق الدراسية وذلك من حيث المستوى الاجتماعى الاقتصادى والمستوى الاجتماعى الثقافى، ولتحقيق ذلك تم استخدام تحليل التباين الأحادى، ويمثل الجدول (٤) الفروق بين الفرقة الأولى والفرقة الثانية والفرقة الرابعة فى المستوى الاقتصادى والثقافى.

جدول (٤) الفروق بين الفرقة الأولى والفرقة الثانية والفرقة الرابعة فى المستوى الاقتصادى والثقافى

المتغير	المجموعة	العدد	المتوسط الحسابى	الانحراف المعيارى	قيمة "ف"	دالة/غير دالة
المستوى الاقتصادى	الفرقة الأولى	٧٣	٣٧,٤٩	٣,٤٨	٠,٧	غير دالة
	الفرقة الثانية	٦٣	٣٧,٩٧	٤,٦٢		
	الفرقة الرابعة	٧٧	٣٨,٤٢	٥,٨٦		
المستوى الثقافى	الفرقة الأولى	٧٣	٢١,٦	٣,٢٦	٠,٤	غير دالة
	الفرقة الثانية	٦٣	٢١,٦٢	٢,٦٤		
	الفرقة الرابعة	٧٧	٢١,٢٥	٢,٦٥		

ويتضح من جدول (٤) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعات الثلاثة فى المستوى الاقتصادى والمستوى الثقافى.

١٠. ٣ الأدوات

تتمثل الأدوات فى مقياس المستوى الاجتماعى الاقتصادى والثقافى (حمدان فضة، ١٩٩٧) واختبار فهم اللغة المجازية من إعداد الباحثة، وفيما يلى عرض لكل منهما.

١٠. ٣. ١ مقياس المستوى الاجتماعى الاقتصادى والثقافى (إعداد حمدان فضة : ١٩٩٧)

(فى أسامة عبد المنعم، ٢٠١٧، ص ٧٠-٧١)

تم اختيار هذا المقياس نظراً لتمتعه بخصائص سيكومترية جيدة ولسهولة تطبيقه.

تكوين المقياس

يهدف المقياس إلى تحديد المستوى الاجتماعى الاقتصادى والاجتماعى الثقافى للفرد كمستويين مستقلين، يتضمن المقياس (٢٥) مفردة، لكل منها (٤) استجابات، ويضم المقياس (١٦) مفردة لقياس المستوى الاجتماعى الاقتصادى، و(٩) مفردات لقياس المستوى الاجتماعى الثقافى.

الخصائص السيكومترية للمقياس

تم تقنين المقياس على عينة مكونة من (٥١٢) فرداً، وبلغت قيمة معامل الثبات بطريقة التجزئة النصفية لمقياس المستوى الاجتماعى الاقتصادى (٠,٥٥)، وللمستوى الاجتماعى الثقافى (٠.٧١)، وتراوحت قيمة معامل الثبات لمفردات المقياس الاجتماعى الاقتصادى من (٠.٣١-٠.٩٧) وهى دالة عند مستوى٠.٠١، ولمفردات المستوى الاجتماعى الثقافى من (٠.٣١-٠.٨٨)، وهى دالة عند مستوى ٠.٠١.

وقد قام حمدان فضة (٢٠٠٢) بحساب صدق المحك للمقياس، وذلك بحساب معامل الارتباط بين المقياس واستمارة المستوى الاجتماعى (الاقتصادى والثقافى) لسامية القطان ، حيث بلغت قيمة معامل الارتباط للمستوى الاقتصادى ٠.٧٤، وللمستوى الثقافى ٠.٨، وهما دالان إحصائياً عند مستوى ٠.٠١.

إجراءات تطبيق المقياس

طُلب من أفراد العينة قراءة عبارات المقياس والاستجابة باختيار أحد الاحتمالات الأربعة الموجودة أمام كل عبارة بما يتناسب مع واقعهم.

طريقة تصحيح المقياس

الاحتمالات الأربعة الموجودة أمام كل عبارة متدرجة من أدنى إلى أعلى ، ولذا فإن تقدير الدرجة يسير على النحو التالى:

- الاستجابة بالخيار الأول تُعطى درجة واحدة
- الاستجابة بالخيار الثانى تُعطى درجتان
- الاستجابة بالخيار الثالث تُعطى ثلاث درجات
- الاستجابة بالخيار الرابع تُعطى أربع درجات

وبذلك يكون الحد الأدنى والأقصى على مقياس المستوى الاجتماعى الاقتصادى هما (١٦)، (٦٤) درجة، ويكون الحد الأدنى والأقصى على مقياس المستوى الاجتماعى الثقافى هما (٩)، (٣٦) درجة .

١٠. ٣ .٢ اختبار اللغة المجازية (إعداد الباحثة)

مبررات بناء الاختبار

بعد الإطلاع علي الدراسات والأطر النظرية لم تجد الباحثة اختباراً يقيس فهم اللغة المجازية يعتمد على فكرة المجاز التصورى فى اللغة العربية، مما استوجب قيام الباحثة بإعداد الاختبار.

خطوات إعداد الاختبار

١. تم إعداد الصورة المبدئية من الاختبار، وهى تتكون من (٥٠) عبارة، على الفرد الذى يطبق الاختبار قراءة كل عبارة وكتابة التفسير الذى يراه مناسباً لمعنى كل عبارة.

٢. تم تطبيق الاختبار على (٢٠) فرد كعينة استطلاعية للتأكد من الوقت الذى يستغرقه الاختبار، وللتأكد من صياغة العبارات وما إذا وُجدت أى ملاحظات على عبارات الاختبار.

٣. بناءً على نتائج التجربة الاستطلاعية، استوجب الأمر تقليل عدد عبارات الاختبار حتى لا يشعر أفراد العينة بالملل وحتى يتمكنوا من إكمال تطبيقه، لذا تم حساب معامل الصعوبة لعبارات الاختبار، وتم تخفيض عدد العبارات ليصبح (٣٥) عبارة، بحيث يكون(٥٠%) من عدد العبارات من العبارات متوسطة الصعوبة، و (٢٥%) من العبارات منخفضة الصعوبة، و (٢٥%) الأخرى من العبارات مرتفعة الصعوبة.

٤. تم حساب الاتساق الداخلى لعبارات المقياس، وكنتيجة للاتساق الداخلى، تم استبعاد العبارات غير الدالة وعددهم (٤) عبارات، وتم حذف العبارة رقم (٢) حيث أنها من أقل العبارات فى معاملات الارتباط وبذلك يصبح عدد عبارات الاختبار النهائى (٣٠) عبارة .

الخصائص السيكومترية للاختبار

تم تقنين الاختبار على عينة قوامها (٣٢) طالب، وقد كانت قيمة معامل ألفا (٠,٩٣)، كما تم حساب معامل الارتباط بين شقى الاختبار، وقد كانت قيمة معامل الارتباط (٠,٨١)، وبعد التصحيح بمعادلة سبيرمان- براون (٠,٩)، مما يشير لتمتع الاختبار بمعامل ثبات مرتفع.

كما تم حساب صدق الاختبار عن طريق صدق المحك، وقد تم استخدام اختبار الذكاء العالى (السيد خيرى، ١٩٧٢)، تقنين محمد عبد الوهاب وناهد أحمد (٢٠٠٨)، وقد تم تطبيق الاختبارين على عينة قوامها (٣٠) طالب، وقد بلغت قيمة معامل الارتباط (٠,٨١)، وهى دالة عند مستوى ٠,٠١

طريقة تصحيح الاختبار

تُعطى الإجابة الصحيحة درجتان، والإجابة المقبولة إلى حدٍ ما درجة واحدة، والإجابة الخاطئة صفر.

١١. تحليل البيانات

تم استخدام برنامج التحليل الإحصائى للعلوم الاجتماعية[٢٠] إصدار (١٦) لتحليل البيانات التى تم الحصول عليها، وللتحقق من إجابة السؤال البحثى تم استخدام اختبار تحليل التباين الثنائى للتحقق من تأثير النوع والفرقة الدراسية والتفاعل بينهما على فهم اللغة المجازية مقاساً باختبار فهم اللغة المجازية، ويوضح جدول (٥) العدد والمتوسط الحسابى والانحراف المعيارى للعينة على اختبار فهم اللغة المجازية.

جدول (٥) العدد والمتوسط الحسابى والانحراف المعيارى للعينة على اختبار فهم اللغة المجازية

المتغير	النوع	الفرقة	العدد	المتوسط	الانحراف المعيارى
فهم اللغة المجازية	ذكور	الأولى	٤٠	٢٥,٣٥	١٤,٣١
		الثانية	٣٤	٢٥,٩٤	١٧,٩٣
		الرابعة	٣٠	٢٧,٤٣	١٥,٥٤
	إناث	الأولى	٣٣	٢٥,٤٨	١٣,٣٥

[٢٠] Statistical Package for the Social Sciences(SPSS)

	الثانية	٢٩	٢٥,٥٢	١٤,٩٩
	الرابعة	٤٧	٣٤,١٧	١٥,٤
العدد الكلى	الأولى	٧٣	٢٥,٤١	١٣,٧٩
	الثانية	٦٣	٢٥,٧٥	١٦,٥١
	الرابعة	٧٧	٣١,٥٥	١٥,٧

وقد تم إجراء تحليل التباين الثنائى ويوضح الجدول (٦) النتائج التى تم الوصول إليها.

جدول (٦) قيمة ف المحسوبة و قيمة احتمال الدلالة لتأثير النوع والفرقة الدراسية والتفاعل بينهما على فهم اللغة المجازية

المتغيرات المستقلة	ف المحسوبة	احتمال الدلالة	دال/غير دال
النوع	١,٠٢	٠,٣١	غير دال
الفرقة الدراسية	٢,٧٩	٠,٠٦	غير دال
التفاعل بين النوع والفرقة الدراسية	١,٢	٠,٣	غير دال

من البيانات الموضحة بالجدول يتضح عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية فى فهم اللغة المجازية باختلاف النوع والفرقة الدراسية.

١٢. مناقشة النتائج

تتفق النتائج مع نتائج العديد من الدراسات التى اهتمت بدراسة تأثير متغير النوع على فهم اللغة المجازية، فقد أظهرت نتائج دراسة أكان وأكوك (Akcan & A**kkök, 2016**) عدم وجود تأثير لمتغير النوع على فهم اللغة المجازية، كما أظهرت نتائج دراسة باسترسكا(Jaworska-Pasterska, 2015) عدم وجود فروق بين الذكور والإناث فى إدراك اتجاه الفرد الذى يتضمن حديثه عبارات ساخرة، وهو ما يتفق أيضاً مع نائج دراسة بابتستا وماكيدو وبوجو (Baptista, Macedo & Boggio,. , 2015) والتى أثبتت أن كل من الذكور والإناث يتمكنون من فهم معانى العبارات الساخرة ولكن باستخدام استراتيجيات مختلفة.

ويمكن تفسير ذلك فى ضوء التحليل البعدى الذى أجراه هايد ولينن (Hyde & Linn, 1988)، وذلك بتحليل ١٦٥ دراسة تناولت الفروق بين الذكور والإناث فى القدرة اللفظية والتى أثبتت أن الفروق طفيفة جدا بين الذكور والإناث فى القدرات والمهام اللفظية. ويمكن تفسير عدم

وجود فروق بين الذكور والإناث فى ضوء ما ذكره إكسيا (Xia, 2013, p. 1489) أنه مع تطور المجتمع، فإن الفروق فى اللغة تختفى ، فاللغة باعتبارها وسيلة للتواصل البشرى، تتطور من يوم للآخر وهو ما يستدعى قيام كلا الجنسين بمواكبة هذا التطور، كما يمكن تفسيره فى ضوء فرضية التشابهات بين النوعين والتى ترى أن الذكور والإناث متشابهان فى معظم المتغيرات النفسية باستثناء بعضها ، وهو مايرجحه عدد (٤٦) دراسة قام هايد بتحليلها تحليلا بعديا (Hyde, 2005, p. 581)، وتبعاً لتلك الفرضية فإن معظم الفروق بين الذكور والإناث فى معظم المتغيرات النفسية يقرب من الصفر، والقليل منها فى المستوى المعتدل والقليل جداً من المتغيرات النفسية تتضح فيها الفروق بشكل كبير.

وفيما يتعلق بعدم وجود فروق بين الفرقة الأولى والثانية والرابعة فى فهم اللغة المجازية يتفق ذلك مع دراسة كالس وهاريس (Qualls & Harris, 2015) والتى أثبتت نتائجها عدم وجود فروق بين المجموعتين الأكبر والأصغر عمراً فى فهم الاستعارة، ولكن ُجدت فروق فى فهم المصطلحات والمجاز وهو ما فسره بوجود عمليات معرفية وسيطة تتحكم فى فهم اللغة المجازية مثل الذاكرة العاملة، وهو ما يمكن تفسيره أيضاً بعدم اهتمام المناهج التعليمية فى الكليات المختلفة بتنمية مهارات التواصل لدى الطالب الجامعى والتى تتضمن فهم اللغة المجازية، وهو ما يفسر عدم وجود فروق بين الطالب فى الفرقة الأولى والطالب وشيك التخرج من الجامعة.

١٣. التوصيات

فى ضوء ما أسفرت عنه نتائج البحث يمكن تقديم التوصيات التالية:

١. ضرورة الاهتمام بدراسة اللغة العربية وإكسابها للطلاب على نحو جيد.

٢. ضرورة إكساب الطلاب مهارات التواصل وبخاصة فهم اللغة المجازية.

١٤. البحوث المقترحة

بناءً على نتائج البحث يمكن اقتراح بعض البحوث المستقبلية:

١. دراسة العوامل التى تؤثر فى فهم اللغة المجازية فى اللغة الإنجليزية كلغة ثانية.

٢. دراسة أثر متغير التخصص على فهم اللغة المجازية لدى طلاب الجامعة.

المراجع

أحمد المراغى (١٩٩٣). *علوم البلاغة: البيان والمعانى والبديع (ط ٣)*. بيروت: دار الكتب العلمية.

أسامة عبد المنعم حسن (٢٠١٧). *فاعلية برنامج تدريبى لتخفيف بعض اضطرابات النطق وأثره فى خفض السلوك الانسحابى لدى عينة من الأطفال المعاقين عقلياً (القابلين للتعلم)*. رسالة ماجستير غير منشورة، معهد الدراسات العليا للطفولة، جامعة عين شمس.

السيد خيرى (١٩٧٢). *اختبار الذكاء العالى*. دار التأليف للطباعة والنشر: القاهرة.

محمد عبد الوهاب، ناهد أحمد (٢٠٠٨). الخصائص السيكومترية للصورة المراجعة من اختبار الذكاء العالي "دراسة مقارنة عبر ثقافية". *مجلة دراسات الطفولة*، معهد دراسات الطفولة، جامعة عين شمس. روجع الخامس من ديسمبر ٢٠١٨، من

https://www.researchgate.net/.../alkhsays-alsykwmtryt-llswrt-almrajt-mn-...-akhtbar-aldhka

حمدان فضة (١٩٩٧) . مقياس المستوى الاجتماعى والاقتصادى والثقافى. *مجلة كلية التربية*، جامعة بنها.

حمدان فضة (٢٠٠٢):الأحكام السبقية لدى طلاب الجامعة على متصل السلوك الاجتماعى.بحث مقبول النشر،*مجلة الإرشاد النفسى*، مركز الإرشاد النفسى،جامعة عين شمس.

دوى نورى (٢٠٠٨). *الاستعارة فى سورة البقرة*. روجع السادس من يونيو ٢٠١٧، من https://media.tafsir.net/ar/books//1914/6878.pdf .

رافع الزغول، عماد الزغول (٢٠١٠). *علم النفس المعرفى*. عمان: دار الشروق.

على الجارم ومصطفى أمين (١٩٩٩). *البلاغة الواضحة: البيان- المعانى- البديع*. القاهرة: دار المعارف.

لخذارى سعد (٢٠١٤). الاستعارة، وحدة في التسمية و اختلاف في الحدود و المفاهيم. *مجلة الأثر*، ٢٠، ص ٢١٣-٢٢٤.

محمد خلف الله ومحمد سلام (١٩٧٦). *فى إعجاز القرآن للرمانى والخطابى وعبد القاهر الجرجانى فى الدراسات القرآنية والنقد الأدبى (ط ٣)*. القاهرة: دار المعارف.

نسيمة لعداوى (٢٠١١). *ترجمة الاستعارة فى النص الأدبى من الفرنسية إلى العربية: الدروب الوعرة والدروب الشاقة أنموذجا*. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة مولود معمرى، تيزى وزو، الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية.

Abrams, M. H. (1999). *A glossary of literary terms (7th ed.,)*. Massachusetts, USA: Heinle & Heinle.

Akcan, P. I & Akkök, E. A. (2016). Non-Literal Meaning Comprehension: A Small-Scale Analysis on Turkish Speakers. *International Journal of Language and Linguistics ,3*(4), 65-78.

Aljumah, F. H. (2007). *A Comparative Study Of Metaphor In Arabic And English General Business Writing With Teaching Implications*. Unpublished doctoral dissertation, Indiana University of Pennsylvania, USA.

Arab, O. (2009). *Enhancing reading speed for comprehension in EFL classes*. Unpublished master's thesis, Mentouri University, *Algeria.*

Bambini, V., Gentili, C., Ricciardi, E., Bertinettoa, P. M. & Pietrini, p. (2011). Decomposing metaphor processing at the cognitive and neural level through functional magnetic resonance imaging. *Brain Research Bulletin, 86*, 203–216.

Baptista, N. I., Macedo, E. C., & Boggio, P. S. (2015). Looking more and at different things: Differential gender eye-tracking patterns on an irony comprehension task. *Psychology & Neuroscience, 8*(2), 157-167.

Barnes-Holmes, Y., Barnes-Holmes, D., Roche, B., Healy, O., Lyddy, f., Cullinan, V. & Hayes, S. C. (2002). Psychologucal development. In S. C. Hayes, D. Barnes-Holmes & B. Roche (Eds,) *Relational Frame Theory: A Post-Skinnerian account of human language and cognition* (pp. 157-180). NewYork: Kluwer Academic Publishers.

Cacciari, C. & Glucksberg, S. (1994). Understanding figurative language. In M. A. Gernsbacher (Ed.), *Handbook of psycholinguistics* (pp. 447-477). San Diego, CA: Academic Press.

Evans, V. (2007). *A Glossary of Cognitive Linguistics*. Edinburgh: Edinburgh University Press. Gibbs, Jr., R. W. (1999). Interpreting what speakers say and implicate. *Brain and Language, 68*, 466-485.

Fauconnier, G. (2000). Conceptual Blending. in N. Smelser & P. Baltes (Eds.), The *encyclopedia of the social and behavioral sciences* (pp. 2495-2498). Maryland Heights, Missouri: Elsevier.

Fauconnier, G. & Turner, M. (2003). Conceptual blending, form and meaning. *Recherches en communication, 19*, 57-86.

Freire, P. & Macedo, D. (1987). *Literacy: Reading the Word and the World*. London: Routledge.

Gibbs, , Jr., R. W. (1993). Why idioms are not dead metaphors. In C. Cacciari & P. Tabossi (Eds.), *Idioms: Processing, structure and interpretation* (pp. 57–78). Hillsdale, NJ: Erlbaum.

Gibbs, Jr., R. W. (1994 a). Figurative thought and figurative language. In M. A. Gernsbacher (Ed.), *Handbook of psycholinguistics* (pp. 411-446). San Diego: Academic Press.

Gibbs, Jr., R. W (1994 b). *The poetics of mind: Figurative thought, language, and understanding.* New York: Cambridge University Press.

Gibbs, Jr., R. W. (1999). Interpreting what speakers say and implicate. *Brain and Language, 68*, 466-485.

Gibbs, Jr., R. W. (2002). A new look at literal meaning in understanding what is said and implicated. *Journal of Pragmatics, 34*, 457-486.

Gibbs, Jr., R. W. & Colston, H. L. (2012). *Interpreting Figurative Meaning*. New York: Cambridge University Press.

Giora, R. (1997). Understanding figurative and literal language: The graded salience hypothesis. *Cognitive Linguistics, 7*, 183-206.

Giora, R. (1999). On the priority of salient meanings: Studies of literal and figurative language. *Journal of Pragmatics, 31*, 919-929.

Giora, R. (2002). Literal versus figurative language: Different or equal? *Journal of Pragmatics, 34*, 487-506.

Giora, R. (2003). *On our mind: Salience, context, and figurative language*. New York: Oxford University Press.

Grice, P. H. (1975). Logic and conversation. In P. Cole & J. L. Morgan (Eds.), *Speech acts: Syntax and semantics* (pp. 41-58). New York: Academic Press.

Halas, A. (2011, January 27–29). *Metaphor and Metonymy in English Idioms Involving Lexemes eye and ear.* Paper presented at the HUSSE10 Conference, Debrecen, Hungary.

Hyde, J. S. (2005).The Gender Similarities Hypothesis. *American Psychologist, 60*(6), pp. 581-592.

Hyde, J. S. & Linn, M. C. (1988). Gender Differences in Verbal Ability: A Meta-Analysis. *Psychological Bulletin 104*(1), 53-69 .

Jaworska-Pasterska, D. (2015). Boys will be boys, and what of girls? On gender differences in teenage irony comprehension. Retrieved february 14, 2019, from http://wa.amu.edu.pl/plm_old/2015/files/abstracts/PLM2015_Abstract_Jaworska-Pasterska

Juanhong, L. (2012). The Touch Metaphors: A cognitive and corpus-based study, *Polyglossia, 22*, pp. 47-57.

Kana, R. K & Kumar, S. L. (2012). Brain responses mediating idiom comprehension : gender and hemispheric differences. *Brain Research, 1467*. 18-26.

Kao, J. T. & Goodman, N. D. (2016). *Empirical and Computational Approaches to Metaphor and Figurative Meaning.* Retrieved June14, 2017, from http://metaphorlab.org/wp-content/uploads/2016/05/cogsci2016_figurative.pdf

Kara, A. (2015). *Early Acquisition of figurative competence: comprehension of idiomatic expressions in Turkish between seven and eleven years of age*. . Unpublished doctoral dissertation, Hacettepe University, Ankara, Turkey.

Kasparian, K. (2013) Hemispheric differences in figurative language processing: Contributions of neuroimaging methods and challenges in reconciling current empirical findings. *Journal of Neurolinguistics, 26*, 1–21.

.

Lakoff, G. (1987). *Women, Fire, and Dangerous Things: What Categories Reveal about the Mind*. Chicago: The University of Chicago Press.

Lakoff, G. (1990).The Invariance Hypothesis: Is abstract reason based on image-schemas? *Cognitive Linguistics, 1*(1), 39-74.

Lakoff, G. & Johnson, M. (1980). *Metaphors We Live By*. Chicago: University of Chicago Press.

Lakoff, G. & Turner, M. (1989). *More than Cool Reason: A field guide to poetic metaphor*. Chicago: The University of Chicago Press.

Little, G. (1985). *Approach to Literature: An Introduction to Critical Study of Content Method in Writing*. Australia: Science Press, NSW.

Martinez, Jr., F. E. (2003). *Exploring Figurative Language Processing in Bilinguals: The Metaphor Interference Effect*. Unpublished master's thesis, Texas A&M University, Texas, USA.

Nippold, M. A. & Rudzinski, M. (1993). Familiarity and transparency in idiom explanation: A developmental study of children and adolescents. *Journal of Speech and Hearing Research, 36*(4), 728-737.

Nunberg, G., Sag, I. A. & Wasow, T. (1994). Idioms. *Language 70* (3), 491–538.

Oakhill, J., Cain, K. & Nesi, B. (2016). Understanding of Idiomatic Expressions in Context in Skilled and Less Skilled Comprehenders: Online Processing and Interpretation. *Scientific Studies of Reading, 20*(2), 124-139.

P´erez, A. R. (2012). *Linguistic-based Patterns for Figurative Language Processing: The Case of Humor Recognition and Irony Detection*. Unpublished doctoral dissertation, Polytechnic university of Valencia, spain.

Palmer, B. C., Sun, L. & Leclere, J. T. (2012). Students Learn about Chinese Culture through the Folktale *Yeh-Shen:* Emphasizing Figurative Language Interpretation. *Multicultural Education, 19*(2), 49–54.

Persicke, A., Tarbox, J., Ranick, J. & Clair, M. (2012). Establishing metaphorical reasoning in children with autism. *Research in Autism Spectrum Disorders, 6*, 913–920.

Peters, W. (2004). *Detection and characterization of figurative language use in wordnet*. Unpublished doctoral dissertation, University of Sheffield, UK.

Qualls, C. D. & Harris, J. L. (2015). Age, working memory, figurative Language type, and reading ability: Influencing factors in African American adults' comprehension of figurative language. *American Journal of Speech-Language Pathology, 12*, 92-102.

Reck, D. (2002). *Understanding metaphors in everyday language: Hauptseminar "Introduction to Cognitive Grammar*". Retrieved April 14, 2017, from https://www.tu-chemnitz.de/phil/english/sections/linguist/independent/kursmaterialien/termpapers_online/reck_metaphors.pdf

Regel, V. S. (2009). *The comprehension of figurative language: Electrophysiological evidence on the processing of irony*. Unpublished doctoral dissertation, University of Potsdam, Potsdam, Germany.

Searle, J. R. (1979). *Expression and meaning*. Cambridge: Cambridge University Press.

Shutova, E. V. (2011). *Computational approaches to figurative language* (Tech. Rep. No. 803). Cambridge: the University of Cambridge.

Siqueira, M., Marques, D. F. & Gibbs, Jr., R. W.(2016). Metaphor-related figurative language comprehension in clinical populations: a critical review. *SCRIPTA, Belo Horizonte, 20*(40), 36-60.

Taylor, R. (1981). *Understanding the Elements of Literature*. London: The Macmillan Press Ltd.

Tendahl, M. & Gibbs Jr. R. W. (2008). Complementary perspectives on metaphor: Cognitive linguistics and relevance theory. *Journal of Pragmatics, 40*, 1823–1864.

Turner, M. & Fauconnier, G. (1995). Conceptual Integration and Formal Expression . *Journal of Metaphor and Symbolic* Activity, *10* (3), 183-204.

Vygotsky, L. (1978). *Mind in Society. The Development of Higher Psychological Processes*. Cambridge: Harvard University Press.

Warren, B. (2002). Alternative Account of the Interpretation of Referential Metonymy and Metaphor. *Working Papers in Linguistics, 1*, 1-10.

Weiland, H., Bambini, V. & Schumacher, P. B. (2014). The role of literal meaning in figurative language comprehension: evidence from masked priming ERP. *Frontiers in Human Neuroscience, 8*, pp. 1-17.

Widyanti, N. (2013). *A stylistic- pragmatic analysis of figurative language in Harper 's Bazaar magazine advertisement*. Retrieved April 14, 2017,

from
http://eprints.uny.ac.id/21176/1/Nurita%20Widyanti%2006211141017.pdf

Xia, X. (2013). Gender differences in using language. *Theory and Practice in Language Studies, 3*(. 8) , 1485-1489.

Zempleni,, M- Z., Haverkort, M., Renken, R. & Stowe, L. A. (2007). Evidence for bilateral involvement in idiom comprehension: An fMRI study. *NeuroImage, 34,* 1280–1291.