

ایران محرابی ساری (دانشجوی دکتری زبانشناسی دانشگاه علامه طباطبایی تهران، ایران، نویسنده مسؤل)^۱
دکتر محمد دبیر مقدم (استاد زبانشناسی دانشگاه علامه طباطبایی تهران، ایران)^۲

روند رشد کاربرد ابزار انسجام دستوری در کودکان فارسی زبان

چکیده

پژوهش حاضر درچارچوب نظریه انسجام هلیدی و حسن^۱ (۱۹۷۶)، توانایی سازماندهی روایی کودکان فارسی زبان را با به‌کارگیری روش تجربی- میدانی مورد بررسی و مقایسه قرار داده است. به این منظور، پانزده کودک، هشت پسر و هفت دختر چهار تا هفت سال در یک مهدکودک در غرب تهران انتخاب و گزینش شدند. سپس به منظور بررسی عملکرد این کودکان در سازماندهی گفتمان از طریق بکارگیری ابزار انسجام دستوری، دو آزمون بازگویی و تولید داستان با استفاده از دو کتاب مصور کودک اجرا گردید و با در نظر گرفتن رشد انسجام دستوری، داستانهای آنها مورد بررسی و مقایسه قرار گرفت. هدف اصلی این تحقیق آن بوده است که با ارزیابی توانایی سازماندهی گفتمان روایی در کودکان فارسی زبان به شناخت و ارزیابی بهتری از توانش گفتمانی آنها دست یابیم. بر پایه یافته‌های این تحقیق می‌توان گفت که اولاً کودکان در هر سه گروه سنی قادر به به‌کارگیری صحیح ابزارهای انسجام دستوری به‌منظور سازماندهی داستان- های خود هستند. نتیجه دیگر این که تمامی گروه‌های سنی از میان زیرمجموعه‌های انسجام دستوری (ارجاع، جانشینی، حذف) در هر دو آزمون بیشتر تمایل به کاربرد ارجاع دارند و در نهایت، عملکرد کودکان در آزمون بازگویی داستان در مقایسه با آزمون تولید داستان به لحاظ تعداد بندها و مؤلفه‌های انسجام دستوری متفاوت می‌باشد.

کلیدواژه‌ها: انسجام دستوری، سازماندهی روایی، گفتمان روایی، سازماندهی گفتمان،

رشد کاربرد انسجام در کودکان

1 Halliday & Hasan

تاریخ دریافت: ۱۳۹۳/۳/۲۲ تاریخ پذیرش: ۱۳۹۳/۹/۱۰

2- dabirmoghaddam@yahoo.com

1- iran_mehrabi@yahoo.com

۱. مقدمه

رشد زبانی فرایندی پیچیده است که خیلی زود در زندگی انسان رخ می‌دهد و زبانشناسان تنها توانسته‌اند تا حدی از ماهیت آن آگاه شوند. به طور کلی می‌توان گفت کودکان نظام زبانی خود را قدم به قدم به وجود می‌آورند. (هیکن،^۱ ۱۹۹۵: ۱۸). سن بنا به دلایل طبیعی، همواره یک عامل اصلی در مطالعات مربوط به فراگیری زبان اول بوده‌است. بیشتر مطالعات زبان‌آموزی کودک متمرکز بر سال‌های اولیه این فراگیری بوده‌اند که با توجه به این واقعیت که کودک اساس و هسته اصلی زبان اول خود را خیلی زود در زندگی فرامی‌گیرد، این رویکرد بسیار طبیعی به نظر می‌رسد. کودکان در روند رشد و طی گذر از دوره نوزادی، مهارت‌های اجتماعی و شناختی خود را گسترش می‌دهند و این امر باعث می‌شود تا رفته رفته به واحدهای معنادار زبانی دست یابند. آنها از حدود چهار الی هفت سالگی قادرند گفتمان منسجم را تولید کنند. این فراگیری در دوران مدرسه و پس از آن همچنان ادامه می‌یابد (لیون و پلانک^۲، ۲۰۰۶: ۳۷۶). در واقع، رشد زبان در بسیاری از جنبه‌های مهم زبانی در سرتاسر سال‌های مدرسه ادامه می‌یابد و حتی در بزرگسالی نیز به طور کامل پایان نمی‌یابد. در این رابطه، می‌توان به برخی جنبه‌های خاص ساختار و کاربرد زبان اشاره نمود که تا بعد از پنج سالگی نیز به رشد خود ادامه می‌دهند، به ویژه جنبه‌های گفتمانی که تا مدت‌های مدید به طور مداوم و دوباره سازمان‌دهی می‌شوند (هیکن، ۱۹۹۵: ۳۳). در واقع یکی از مشخصه‌های مهم رشد زبانی، مهارت فزاینده کودکان در حوزه گفتمان است که بر طبق نظر کارمیلوف-اسمیت^۳ (۱۹۹۲: ۵۰)، مهمترین حوزه فراگیری زبان در مراحل بعدی رشد می‌باشد. در چند سال اخیر، محققان در حوزه فراگیری زبان کودک به طور فزاینده‌ای علاقمند به بررسی جنبه‌های معنانشناسی و کاربردشناسی شده‌اند. این علاقه فزاینده همسو با این درک پیش رفته که اکثر پدیده‌ها که معرف رشد زبانی کودک هستند، می‌توانند تنها زمانی تبیین یابند که عواملی فراتر از

1 Hickman

2 Lieven & Plank

3 Karmiloff & Smith

سطح جمله یعنی در سطح متن در نظر گرفته شوند. این همان بررسی گفتمان است و مطالعه آن، در قلمرو کاربردشناسی زبان لحاظ می‌شود، چرا که دربرگیرنده کاربردهای متفاوت جملات، در فرایند تبادل اطلاعات افراد است. به‌طورکلی بخشی از علم کاربردشناسی نیز، دانستن اصولی است که حاکم بر چگونگی سازماندهی اطلاعات در قالب مجموعه‌ای از جملات مرتبط با هم و به منظور منسجم یا مرتبط‌کردن بخشهایی از یک متن مانند داستان است. به‌بیانی‌دیگر، در طول فراگیری زبان، بخش مهمی از دانش زبانی که کودکان نیازمند فراگیری آن هستند، توانایی سازماندهی یک گفتمان می‌باشد و این توانایی یکی از مؤلفه‌های ضروری دانش رشدی کودک است. می‌توان گفت سازماندهی گفتمانی یکی از مسائل کانونی تحلیل گفتمان می‌باشد و اشاره به مجموعه روابطی دارد که میان واحدهای متن و نیز بین هر واحد از متن و کل متن برقرار است.

حال پرسش این تحقیق آن است که اساساً بازنمایی مهارت‌های گفتمانی که انسجام دستوری از جمله آنها می‌باشد، در کودکان رده‌های سنی چهار تا ۷ هفت سال فارسی‌زبان چگونه است و این که عملکرد کودکان در این رده سنی به لحاظ سازماندهی گفتمانی، هنگام بازگویی داستان در مقایسه با تولید داستان که دربرگیرنده گفتمان فی‌البداهه کودک می‌باشد، چه تفاوتها یا شباهتهایی دارد؟ به منظور پاسخ به پرسش‌های بالا، دو آزمون بازگویی داستان و تولید داستان توسط پژوهشگر صورت پذیرفت و نقش متغیر سن در میزان عملکرد این کودکان مورد بررسی قرار گرفت.

۲. پیشینه پژوهش

کردبچه (۱۳۹۱) در پژوهشی به بررسی تأثیر قصه‌گویی بر انسجام و پیوستگی دست‌نوشته‌های دانش‌آموزان دبستانی پرداخته و به این نتیجه رسیده است که گفتمان روایی دانش‌آموزان پایه سوم ابتدایی دارای انسجام و پیوستگی لازم بوده، چرا که انسجام و پیوستگی در سنین پایین‌تر در گفتمان آنها شکل گرفته و گذراندن یک دوره دو ماهه قصه‌گویی تأثیر محسوسی در انسجام و پیوستگی داستان‌های آنان نداشته‌است.

معصومی (۱۳۹۱) در مطالعه خود به تأثیر قصه‌گویی بر انسجام و پیوستگی گفتمان گفتاری کودکان دبستانی پرداخته و به این نتیجه رسیده است که گفتمان گفتاری کودکان

دارای انسجام و پیوستگی بوده و گذراندن یک دوره دوماهه قصه‌گویی تأثیر محسوسی در انسجام و پیوستگی گفتمان گفتاری آنان نداشته‌است.

هرست^۱ (۱۹۹۰) در مطالعه‌ای که با استفاده از تقسیم‌بندی هلیدی و حسن از ابزارهای انسجامی در سه گروه سنی شش، ده و دوازده سال انجام داد به این مسأله می‌پردازد که آیا تفاوتی در شیوه‌های کاربرد انسجام با توجه به عامل سن وجود دارد یا خیر. بنابر یافته‌های پژوهش وی، تفاوت چندانی در کاربرد این ابزارها میان این گروه‌های سنی وجود ندارد.

لیپر^۲، (۱۹۹۱) نیز در مقاله‌ای به بررسی گفتمان کودک با همسالانش با در نظر گرفتن متغیر سن و جنسیت آنها، به علل و عوامل رشدی، بافتی و نیز جنسیتی تأثیرگذار در گفتمان کودکان پرداخته و به این نتیجه رسیده‌است که عامل جنسیت در گفتمان‌های مدنظر او چندان تأثیر نداشته، در حالیکه عامل سن در آن گفتمانها به وضوح خود را نشان داده‌است.

جی^۳ (۱۹۹۷) به شباهت‌ها و تفاوت‌های مشاهده‌شده در رویکردهای فردی نسبت به سازماندهی داستان به لحاظ زبانشناختی در پنج گروه سنی چهار، شش، هشت و ده سال و نیز یک گروه سنی بزرگسال پرداخته‌است. تحلیل‌های او نشان می‌دهند که با توجه به عامل سن، عملکرد و توانایی افراد در سازماندهی داستان‌های آنها متفاوت بوده‌است.

هندریکسون و شاپیرو^۴، (۲۰۰۱) نیز به بررسی تفاوت‌های سنی و جنسیتی در تولیدات روایی کودکان پرداخته و به این نتیجه رسیده‌اند که تا قبل از پنج سالگی توانایی قصه‌گویی در کودکان متأثر از بافت استخراج قصه می‌باشد. براساس نتایج این پژوهش داستان‌های دختران غالباً منسجم‌تر از داستان‌های پسران بوده‌است. از سویی دیگر داستان‌های دختران نیز نسبت به داستان‌های پسران طولانی‌تر است.

وینگ^۵، (۲۰۰۲) در پژوهشی نشان داد سن و ابزار استخراج داستان تأثیر بسزائی در کاربرد حروف ربط به عنوان یکی از ابزارهای انسجامی دارد و یافته دیگر در این پژوهش این است که سن نسبت به ابزار، عامل مهمتری در کاربرد این حروف می‌باشد

1 Hurst

2 Leaper

3 Jey

4 Hendrickson & Shapiro

5 Wing

چنگ^۱ (۲۰۰۴) در پژوهشی به میزان و نوع رشد در داستان‌های کودکان چینی زبان در یک بازه‌ی ۹ ماهه پرداخته و به این نتیجه رسیده‌است که بر اثر گذر زمان و رشد سن، این کودکان مؤلفه‌های داستانی بیشتری از جمله اطلاعات و نقش‌نماهای زمانی را در داستان‌های شخصی خود گنجانده‌اند.

ریکارد و کلی^۲ (۲۰۰۵) نیز به کاربرد ابزارهای انسجام برای معرفی شخصیت‌های داستانی توسط کودکان با در نظر گرفتن عامل سن پرداخته و به این نتیجه رسیده‌است که نوع ابزار انسجام با رشد سن تغییر می‌یابد.

در همین راستا ما نیز در این مقاله تلاش می‌کنیم تا در قالب انگاره انسجامی معرفی شده از سوی هلیدی و حسن (۱۹۷۶)، گفتمان روایی کودکان طبیعی فارسی زبان را مورد بررسی قرار دهیم تا از رهگذر آن به میزان رشد توانش روایی و نیز توانایی سازماندهی گفتمان با استفاده از ابزار انسجام دستوری که شامل ارجاع، جانمایی و حذف می‌باشد، در کودکان ۴ تا ۷ سال دست یابیم. انتظار آن است که همزمان با رشد سن، کودکان در به‌کارگیری این ابزار برای ایجاد انسجام مهارت بیشتری پیداکنند. همچنین کودکان هنگام بازگویی داستان نسبت به زمانی که با استفاده از تصاویر، داستانی را خلق می‌کنند، داستان‌های طولانی‌تر با ابزارهای انسجامی بیشتر تولید نمایند.

۳. مبانی نظری

شاید بتوان گفت اولین طلایه‌های مطالعات پیرامون تحلیل گفتمان کودک از زمانی آغاز گردیده‌است که افرادی مانند تریپ و کرنن^۳ (۱۹۷۷) پژوهش‌هایی درباره گفتمان کودک انجام دادند. از آن زمان تا کنون، حوزه‌ی گفتمان کودک دچار تغییرات زیادی شده‌است. در واقع، محققان با گرایش به سوی یک رویکرد گفتمان-بنیاد، در مطالعات خود تغییر جهت زیادی به‌وجود آورده‌اند؛ به این معنا که فراگیری اصول کاربردشناختی از سوی کودک در

1 Chang

2 Rickard & Kelly

3 Tripp & Kernan

کانون توجه آنها قرار گرفته است. رویکرد اولیه گفتمان کودک به عنوان یک رویکرد جدید در برابر مطالعات سنتی فراگیری زبان قرار گرفته است و توجه آن معطوف به این موضوع است که چگونه کودک می‌تواند بر محدودیت‌های نظام دستوری ناقص و ناکافی خود فائق‌آید و متن تولید نماید. در واقع، می‌توان گفت پژوهش‌های تریپ و کرنن در سال ۱۹۷۷ و نیز شفلین و گیل‌مور^۱ در سال ۱۹۷۹ حرکتی به سوی فعالیت‌هایی شایان توجه در حوزه مطالعات زبان کودک بوده‌اند. بعد از این پژوهش‌ها، محققان از ملاحظات صرفاً روانشناختی زبان به سوی مطالعاتی درباره یادگیری بافت-بنیاد^۲ گرایش پیدا کردند؛ یعنی گفتمان کودک در محیط‌ها، فعالیت‌های طبیعی و موقعیتهای روزمره مورد توجه آنان قرار گرفت (گامپرز و کایراتسیز^۳، ۲۰۰۳).

مطالعه گفتمان، به‌طور کلی، در قلمرو کاربردشناسی زبان لحاظ می‌شود، چرا که دربرگیرنده کاربردهای متفاوت جملات در فرایند تبادل اطلاعات افراد است. بخشی از علم کاربردشناسی، دانستن اصولی است که حاکم بر چگونگی سازماندهی اطلاعات در قالب مجموعه‌ای از جملات مرتبط با هم و به منظور منسجم یا مرتبط کردن بخش‌هایی از یک متن مانند داستان است. توانایی سازمان‌دهی گفتمانی جزء لازم دانش در حال رشد کودک است که در طول فراگیری زبان اول تحقق می‌یابد. محققان میان توانش زبانی که توانایی تولید و درک جملات معنا دار می‌باشد و توانش ارتباطی که توانایی بکار بردن صحیح آن جملات در تعاملات اجتماعی است، تمایز قائل می‌شوند (هایمز^۴، ۱۹۷۲: ۱۰). دستیابی به توانش ارتباطی کامل نیازمند آن است که کودک اصول کاربردشناختی حاکم بر چگونگی سازمان‌دهی اطلاعات در گفتمان خود را بیاموزد، اصولی که به کودک اجازه می‌دهد یک گفتمان منسجم را شکل دهد. در نتیجه، کودک قادر خواهد بود تاجایی که ممکن است هنگام صحبت کردن

1 Schieffelin & Gilmore

2 context-based

3 Gumperz & Kyratzis

4 Hymes

درباره ماهیت‌ها و وقایعی که در موقعیت بلافصل گفتار او نیستند، به بافت زبانی تکیه کند (هیگمن، ۲۰۰۷: ۷۸).

نوعی گفتمان که کودک از سه‌سالگی قادر به تولید آن است، داستان‌گویی است که خود منبعی غنی در انعکاس توانایی‌های زبانی، کاربردشناختی و شناختی کودکان به‌شمار می‌رود، از جمله این توانایی‌ها می‌توان به توانایی توالی‌دادن به رخدادها، انتقال عقاید و ایجاد متنی منسجم با به‌کارگیری نقش‌نماهای زبانی اشاره نمود (پول و اسمیت^۱، ۱۴: ۱۹۹۳) بررسی عملکرد کودک هنگام داستان‌گویی می‌تواند حوزه وسیعی از توانایی‌های زبانی فراتر از جمله مانند سازماندهی جملات درون یک متن و نیز کاربرد ابزارهای زبانی برای منسجم‌ساختن آن متن را دربرگیرد (لایلز، ۱۹۸۵؛ مریت و لایلز^۲، ۱۹۸۹) و نیز شاخص معتبری در ارزیابی مهارت‌های پیچیده زبانی، مانند مهارت‌های کاربردشناختی در درازمدت، حتی در میان کودکان کم‌سن می‌باشد (باتینگ^۳، ۲۰۰۲). هادسن و شاپیرو (۱۹۹۱) معتقدند که داستان‌گویی ابتدائی‌ترین و اولین شکل گفتمان پیوسته در کودکان است. به بیانی دیگر، داستان‌ها نمایانگر یک نوع گفتمان هستند که خیلی زود ظاهر می‌شوند؛ به این معنا که حتی یک کودک دوونیم-ساله هم قادر به تولید یک داستان ابتدائی می‌باشد و این توانایی براساس مطالعات زیادی تا بزرگسالی همچنان ادامه می‌یابد (اپل‌بی^۴، ۱۹۷۸). می‌توان گفت تولید یک داستان به‌لحاظ معناشناختی منطقی و معنادار و نیز به‌لحاظ زبانی منسجم، کار دشواری است که فراگیری آن به زمان زیادی نیاز دارد، چرا که نیازمند تلفیق و ادغام مهارت‌های زبانی و اجتماعی، و در نتیجه یکی از پیچیده‌ترین مهارت‌ها در توانایی‌های زبانی است (پول و اسمیت، ۱۹۹۳).

گفتمان روایی کودک از ابعاد متفاوتی قابل بررسی است که یکی از آنها چگونگی سازماندهی گفتمان و ایجاد انسجام از سوی کودک است. کودک پس از آنکه اصول کاربردشناختی‌ای را که حاکم بر چگونگی سازماندهی اطلاعات در جملات می‌باشد و نیز

1 Paul & Smith

2 Meritt & Liles

3 Botting

4 Applebee

ایجاد یک گفتمان منسجم را ممکن می‌سازد، فرامی‌گیرد، در واقع توانش ارتباطی را بدست آورده‌است. توانش ارتباطی همچون توانش نحوی، در مسیر رشدی شکل گرفته و تکوین می‌یابد. در واقع، یکی از سه مؤلفه توانش ارتباطی، توانش گفتمانی است و دو مؤلفه دیگر آن شامل مؤلفه‌های دستوری و جامعه‌شناختی زبان هستند که با موضوع این پژوهش ارتباطی ندارند. توانش گفتمانی عموماً اصطلاحی است که اشاره به توانایی فهم و نیز بیان فرد در یک زبان خاص دارد و یا به عبارتی، توانایی درک و خلق صورت‌های زبانی طولانی‌تر از جمله است. پیش فرض این است که سن عامل اساسی در رشد توانش گفتمانی کودکان بشمار می‌آید. یکی از عوامل مؤثر دیگر در ایجاد یک گفتمان منسجم، معنادار و قابل فهم، نیاز شناختی مورد نیاز تولید آن نوع گفتمان است. کودکان معمولاً در تکلیف‌هایی که بارشناختی کمتری دارند، بهتر عمل می‌کنند (برمن و اسلابین، ۱۹۹۴: ۱۰۵). به عنوان نمونه گفتن یک قصه از یک کتاب مصور به نظر نمی‌رسد که به لحاظ شناختی چندان دشوار و پرزحمت باشد، چرا که تصاویر، در ساختار بندی گفتمان، کودک را یاری می‌کنند. در مقایسه، بازگویی داستان، به دلیل نیاز حافظه برای یادآوری اطلاعات، می‌تواند بار شناختی را افزایش دهد (هدبرگ و وست‌بای^۱، ۱۹۹۳: ۲۳). عامل مؤثر دیگر در گفتمان، محتوای اطلاعات می‌باشد. کودکان هنگام انتقال اطلاعات جدید نسبت به زمانی که اطلاعات تکراری را منتقل می‌کنند، دارای انگیزه بیشتری برای ارتباط برقرار کردن می‌باشند.

۴. روش تحقیق

پژوهش حاضر توانایی سازماندهی گفتمان پانزده کودک فارسی زبان را در دو آزمون بازگویی و تولید داستان مورد بررسی و مقایسه قرار داده است. این پژوهش به روش تجربی و میدانی انجام شده است و ارزیابی داده‌ها به طریق توصیفی-تحلیلی صورت گرفته است و آزمودنی‌های مورد نظر این تحقیق در یک مهدکودک در غرب تهران انتخاب شده‌اند. آزمونگر پس از بررسی پرونده ۴۰ کودک، ۲۵ کودک در سه گروه سنی ۴-۵، ۵-۶ و ۶-۷ سال را

1 Hedberg and Westbye

انتخاب کرده و به‌عنوان آزمودنی‌های نهایی این پژوهش در نظر گرفته است. پس از اجرای یک آزمون آزمایشی، ۲۰ آزمودنی انتخاب شد که البته با اجرای آزمون اصلی داستانهای ۱۵ کودک جهت بررسی متغیرهای مورد نظر این پژوهش انتخاب گردید.

۴. ۱. آزمودنی‌ها

با توجه به اهداف این بررسی، سه گروه سنی ۴-۵، ۵-۶ و ۶-۷ سال، در هر گروه ۵ نفر، آزمودنی‌های این پژوهش را تشکیل دادند. معیار پذیرش هر کودک سطح هوشی طبیعی و نیز توانائی شنیداری، کلامی و زبانی طبیعی بوده است. کودکان با کمک مدیر و مربیان یک کودکستان در غرب تهران انتخاب شدند. طبق گزارش مربی و مدیر مهد کودک، هیچ یک از این کودکان دارای نقص یا ناتوانی خاصی نبودند و از سطح اجتماعی متوسط برخوردار بودند. توصیف و شرح آزمودنی‌ها در جدول شماره ۱ به طور خلاصه آمده است:

جدول ۱- آزمودنی‌های این مطالعه بر پایه سن

گروه سنی	میانگین سن	تعداد	دختر	پسر
۴-۵ سال	۴/۶	۵	۱	۴
۵-۶ سال	۵/۵	۵	۴	۱
۶-۷ سال	۶/۵	۵	۲	۳

۴-۲- محرک‌ها

دو کتاب داستان از گروه سنی ب (رنگی) برای استخراج داستان از کودکان مورد استفاده قرار گرفت. کتاب اول با نام *مملی میخواد دکتر بشه* از انتشارات *ندای شریف* برای بازگویی داستان استفاده شد و کتاب دوم برای تولید داستان با عنوان *تی پی گنجشک کوچولو* از انتشارات *ساویز به‌کاررفت* که هر دو این کتاب‌ها برای آزمودنی‌های پیش دبستانی مناسب به نظر می‌رسیدند. تعداد کل ابزارهای انسجامی در هر دو کتاب تقریباً یکسان بودند. همچنین هر دو کتاب دارای تعداد یکسان تصاویر رنگی، رخدادهای متوالی و زنجیره‌ای بودند، با این مبنا که تعداد ابزارهای انسجامی استخراج شده یکسان باشند. داستان‌های کودکان با استفاده از یک

دستگاه ضبط صوت خبرنگاری ضبط شد و سپس جهت تحلیل داده‌ها به صورت نوشتاری پیاده شد و به صورت بندهای مجزا تفکیک گردید. سپس در قالب ابزار انسجام دستوری هلیدی و حسن (۱۹۷۶) که شامل سه مؤلفه «ارجاع»، «جانشینی» و «حذف» می‌شود، تمامی ابزارهای انسجام دستوری در این داستان‌ها تفکیک، شمارش و مورد تحلیل آماری واقع شد.

۵. تحلیل داده‌ها

۵.۱. تحلیل داده‌های آزمون بازگویی داستان

با بررسی و محاسبه داده‌های به دست آمده از آزمون بازگویی داستان، میانگین، درصد، انحراف معیار و تراکم زیرمجموعه‌های انسجام دستوری که شامل «ارجاع»، «جانشینی» و «حذف» می‌شود، محاسبه و در جدول‌های (۲)، (۳) و (۴) ارائه گردیده است.

۵.۱.۲. کاربرد ارجاع

بر اساس جدول (۲)، میانگین کاربرد «ارجاع» در میان کودکان ۴-۵ سال ۱۱/۸ (۵۹ بار در ۸۹ بند تولیدشده)، در میان کودکان ۵-۶ سال ۱۷/۸ (۸۹ بار در ۹۳ بند تولیدشده) و در میان کودکان ۶-۷ سال ۲۱ (۱۰۵ بار در ۱۱۰ بند تولیدشده) است. این داده‌ها نشان‌دهنده آن است که تمامی گروه‌های سنی از ارجاع در داستان‌های خود بهره‌بردند. از سویی دیگر، می‌توان گفت میانگین کاربرد آن در گروه‌های سنی بزرگتر بیشتر بوده است که نشان از الگوی رشدی فزاینده در بین سه گروه سنی دارد.

نمونه کاربرد ارجاع: مامانش بهش گفتش بابابزرگتو اذیت نکن، اون اومده پیش ما تا ازش مراقبت کنیم. (آناهد، ۴/۴ساله)

جدول شماره (۲): کاربرد ارجاع در آزمون بازگویی داستان در سه گروه سنی

سن	تعداد آزمودنی‌ها	ارجاع	میانگین	درصد	انحراف معیار	تراکم	تعداد کل بندها
۴-۵	۵	۵۹	۱۱/۸	۰/۸۱	۵/۱۱	۰/۶۶	۸۹
۵-۶	۵	۸۹	۱۷/۸	۰/۸۹	۶/۹۶	۰/۹۵	۹۳
۶-۷	۵	۱۰۵	۲۱	۰/۹۲	۵/۳۶	۰/۹۵	۱۱۰

۵. ۱. ۳. کاربرد حذف

طبق داده‌های مندرج در جدول (۳)، میانگین کاربرد حذف در میان کودکان ۴-۵ سال (۱/۴ بار در ۸۹ بند تولیدشده)، در میان کودکان ۵-۶ سال (۱/۶ بار در ۹۳ بند تولیدشده) و در میان کودکان ۶-۷ سال (۵ بار در ۱۱۰ بند تولیدشده) می‌باشد. بررسی این داده‌ها نشان می‌دهند که کاربرد حذف در میان دو گروه سنی ۴-۵ سال و ۵-۶ سال تفاوت قابل ملاحظه‌ای ندارد و کودکان ۵-۶ سال تا حدی از میزان حذف بیشتری استفاده کرده‌اند. در مقابل با مقایسه عملکرد دو گروه سنی ۵-۶ و ۶-۷ سال درمی‌یابیم که در میزان کاربرد این ابزار در گروه سنی بزرگتر کاهش وجود دارد.

نمونه کاربرد حذف: آقای دکتر بهش گفت دیگه از این نخور. اون هم دیگه نخورد.

(محمدرضا، ۷/۵ ساله)

جدول شماره (۳): کاربرد حذف در آزمون بازگویی داستان در سه گروه سنی

سن	تعداد آزمودنی‌ها	حذف	میانگین	درصد	انحراف معیار	تراکم	تعداد کل بندها
۴-۵	۵	۷	۱/۴	۰/۰۹	۱/۰۱	۰/۰۷	۸۹
۵-۶	۵	۸	۱/۶	۰/۰۸	۱/۳۵	۰/۰۸	۹۳
۶-۷	۵	۵	۱	۰/۰۴	۰/۶۳	۰/۰۴	۱۱۰

۵. ۱. ۴. کاربرد جانشینی

مطابق داده‌های جدول (۴)، میانگین کاربرد جانشینی در میان کودکان ۴-۵ سال (۱/۲ بار در ۸۹ بند تولیدشده)، در میان کودکان ۵-۶ سال (۰/۴ بار در ۹۳ بند تولیدشده) و در میان کودکان ۶-۷ سال (۰/۶ بار در ۱۱۰ بند تولیدشده) می‌باشد. در واقع، این داده‌ها نشان می‌دهند میانگین کاربرد آن در میان آزمودنی‌های این پژوهش دارای سیر نزولی می‌باشد و هماهنگ با رشد سنی، کودکان بزرگتر از میزان جانشینی کمتری استفاده می‌کنند.

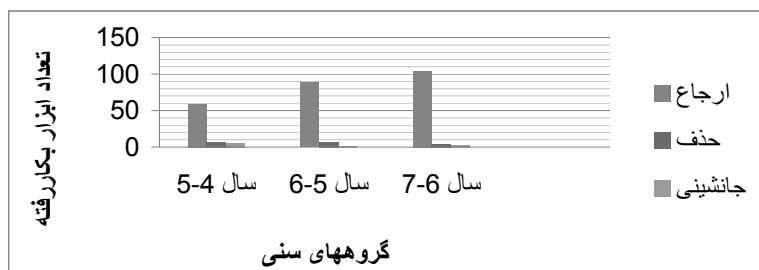
نمونه کاربرد جانشینی: می‌دونست اونا شکلات نیست خوردشون. (نازنین، ۸/۶ ساله)

جدول شماره (۴): کاربرد جانشینی در آزمون بازگویی داستان در سه گروه سنی

سن	تعداد آزمودنی‌ها	جانشینی	میانگین	درصد	انحراف معیار	تراکم	تعداد کل بندها
۴-۵	۵	۶	۱/۲	۰/۰۸	۱/۱۹	۰/۰۶	۸۹
۵-۶	۵	۲	۰/۴	۰/۰۲	۰/۴۸	۰/۰۲	۹۳
۶-۷	۵	۳	۰/۶	۰/۰۲	۱/۲	۰/۰۲	۱۱۰

۵.۱.۵. مقایسه کاربرد ابزارهای انسجام دستوری (ارجاع، حذف و جانشینی)

مطابق تحلیل داده‌ها و با مقایسه کاربرد سه زیرمجموعه انسجام دستوری، یعنی ارجاع، حذف و جانشینی، این نتیجه به دست آمد که الگوی عملکردی مشابهی در میان هر سه گروه سنی وجود دارد. به بیانی دیگر، از میان تمام ابزارهای انسجام دستوری، ارجاع کاربرد بالاتری را نسبت به دیگر ابزارهای این دسته در میان هر سه گروه سنی داشته است و جانشینی کمترین کاربرد را در میان همه گروه‌های سنی به خود اختصاص داده است. این نتیجه با یافته‌های پژوهش‌های پیشین از جمله هیکمن و همکاران (۱۹۹۵) و جیزا (۲۰۰۰) مطابقت دارد. در این پژوهش‌ها نیز کودکان در میان تمامی ابزارهای انسجام دستوری بیشتر تمایل به کاربرد ارجاع داشته‌اند. این یافته در نمودار زیر به روشنی نمایان است.



نمودار شماره (۱): مقایسه کاربرد ابزارهای انسجام دستوری در سه گروه سنی

۵. ۱. ۶. کاربرد کلی ابزارهای انسجام دستوری (ارجاع، حذف و جانشینی) بر پایه متغیر سن آنچه از مشاهده نمودار (۲) به دست می‌آید این است که در مجموع گروه سنی ۴-۵ سال ۷۲ بار (میانگین=۱۴/۴)، گروه سنی ۵-۶ سال ۹۹ بار (میانگین=۱۹/۸) و گروه سنی ۶-۷ سال ۱۱۳ بار (میانگین=۲۲/۶) از ابزارهای انسجام دستوری (ارجاع، حذف و جانشینی) بهره‌بردند. با مقایسه عملکرد سه گروه سنی این نتیجه مورد تأیید قرار می‌گیرد که با افزایش سن، میزان کاربرد کلی ابزار انسجام دستوری نیز در روند تصاعدی پیش می‌رود.



نمودار شماره (۲): کاربرد ابزارهای انسجام دستوری بر پایه متغیر سن

۲. ۵. تحلیل داده‌های آزمون تولید داستان

با بررسی و محاسبه داده‌های به دست آمده از آزمون تولید داستان، میانگین، درصد، انحراف معیار و تراکم، زیرمجموعه‌های انسجام دستوری محاسبه و در جدول‌های (۵)، (۶) و (۷) ارائه گردیده است.

۵. ۲. ۱. کاربرد ارجاع

بر اساس جدول (۵)، میانگین کاربرد ارجاع در میان کودکان ۴-۵ سال ۱۱/۶ (۵۸ بار در ۵۸ بند تولیدشده، به ازاء هر بند یکبار ارجاع به کاررفته است)، در میان کودکان ۵-۶ سال ۱۱/۲ (۵۶ بار در ۶۴ بند تولیدشده) و در میان کودکان ۶-۷ سال ۱۷/۸ (۸۲ بار در ۸۷ بند تولیدشده) می‌باشد. در واقع می‌توان گفت به موازات رشد سن، در کاربرد این ابزار در دو گروه سنی اول تا حدی شاهد رشد نسبتاً منفی بودیم، اما در میان کودکان دو گروه سنی دوم و سوم شاهد رشد مشخصی هستیم.

نمونه کاربرد ارجاع: گروه سنی ۴-۵ سال: آدم برفیه دماغش با برف درست شده بود. (آناهد، ۴/۴)

جدول شماره (۵): کاربرد ارجاع در آزمون تولید داستان در سه گروه سنی

سن	تعداد آزمودنی‌ها	ارجاع	میانگین	درصد	انحراف- معیار	تراکم	تعداد کل بندها
۴-۵	۵	۵۸	۱۱/۶	۰/۹۰	۳/۱۳	۱	۵۸
۵-۶	۵	۵۶	۱۱/۲	۰/۷۲	۵/۵۲	۰/۸۷	۶۴
۶-۷	۵	۸۹	۱۷/۸	۱	۱۱/۷۸	۱/۰۲	۸۷

۵.۲.۲. کاربرد حذف

براساس داده‌های مندرج در جدول (۶)، میانگین کاربرد حذف در میان کودکان ۴-۵ سال ۰/۴ (۲ بار در ۵۸ بند تولیدشده)، در میان کودکان ۵-۶ سال ۲/۸ (۱۴ بار در ۸۷ بند تولیدشده) و در میان کودکان ۶-۷ سال صفر می‌باشد. در واقع، همزمان با رشد سن در میان دو گروه سنی اول، شاهد رشد قابل ملاحظه‌ای در کاربرد آن بوده‌ایم، اما بررسی عملکرد گروه سنی ۶-۷ سال رشد کاملاً منفی را با توجه به کاربرد این ابزار نشان می‌دهد، به بیانی دیگر، کودکان این گروه سنی اصلاً تمایلی به کاربرد ابزار حذف نداشتند.

نمونه کاربرد حذف: جوجه بهش هویج داد. پر زد رفت. (آرمین، ۹/۵ ساله)

جدول شماره (۶): کاربرد حذف در آزمون تولید داستان در سه گروه سنی

گروه سنی	تعداد آزمودنی‌ها	حذف	میانگین	درصد	انحراف معیار	تراکم	تعداد کل بندها
۴-۵	۵	۲	۰/۴	۰/۰۳	۰/۴۸۹	۰/۰۳	۵۸
۵-۶	۵	۱۴	۲/۸	۰/۱۸	۲/۳۱	۰/۲۱	۶۴
۶-۷	۵	۰	۰	۰	۰	۰	۸۷

۵.۲.۳. کاربرد جانشینی

طبق داده‌های مندرج در جدول (۷)، میانگین کاربرد جانشینی در میان کودکان ۴-۵ سال ۰/۸ (۴ بار در ۵۸ بند تولیدشده)، در میان کودکان ۵-۶ سال ۱/۴ (۷ بار در ۶۴ بند

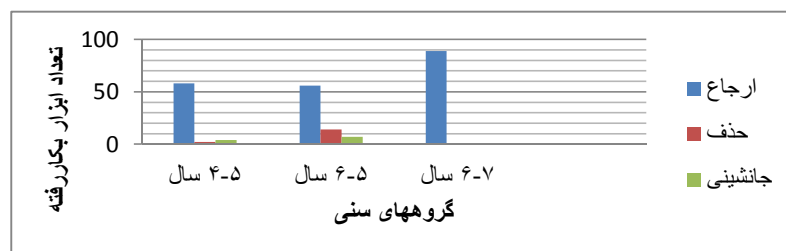
تولیدشده) و در میان کودکان ۶-۷ سال صفر می‌باشد. در واقع کاربرد آن در میان دو گروه سنی اول رشدی نسبی را نشان می‌دهد، ولی گروه سنی ۶-۷ سال از این ابزار استفاده نکردند. نمونه کاربرد جانشینی: سه تا گنجشک و یک آدم برفی بودند. این سه تا داشتند بازی می‌کردند. (آرمین، ۵/۹ ساله)

جدول شماره (۷): کاربرد جانشینی در آزمون تولید داستان در سه گروه سنی کودک

سن	تعداد آزمونی‌ها	جانشینی	میانگین	درصد	انحراف معیار	تراکم	تعداد کل بندها
۵-۴	۵	۴	۰/۸	۰/۰۶	۱/۶	۰/۰۶	۵۸
۶-۵	۵	۷	۱/۴	۰/۰۹	۰/۸	۰/۱۰	۶۴
۷-۶	۵	۰	۰	۰	۰	۰	۸۷

۵.۲.۴. مقایسه کاربرد ابزارهای انسجام دستوری در آزمون تولید داستان

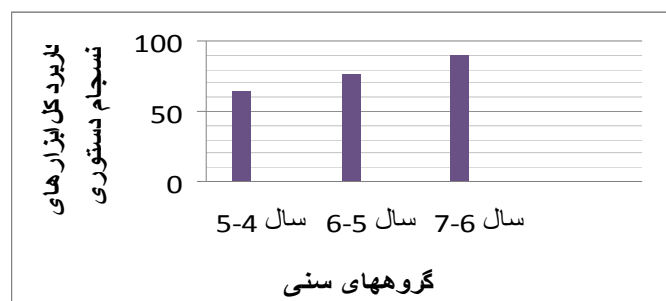
مطابق تحلیل داده‌ها و با مقایسه کاربرد سه زیرمجموعه انسجام دستوری، این نتیجه به دست آمد که از میان تمام ابزارهای انسجام دستوری، ارجاع کاربرد بالاتری را نسبت به دیگر ابزارهای این دسته در میان هر سه گروه سنی داشته‌است و جانشینی کمترین کاربرد را در میان همه گروه‌های سنی به خود اختصاص داده‌است. نکته دیگر، عدم به‌کارگیری حذف و جانشینی از سوی کودکان ۶-۷ ساله می‌باشد. این یافته در نمودار زیر به‌روشنی نمایان شده‌است.



نمودار شماره (۳): مقایسه کاربرد ابزارهای انسجام دستوری در سه گروه سنی کودک

۵. ۲. ۵. کاربرد کلی ابزارهای انسجام دستوری بر پایه متغیر سن

آنچه از مشاهده نمودار (۴) به دست می‌آید این است که در مجموع گروه سنی ۴-۵ سال ۶۴ بار (میانگین=۱۲/۸)، گروه سنی ۵-۶ سال ۷۷ بار (میانگین=۱۵/۴) و گروه سنی ۶-۷ سال ۸۹ بار (میانگین=۱۷/۸) از ابزارهای انسجام دستوری بهره‌بردند. با مقایسه عملکرد سه گروه سنی این نتیجه مورد تأیید قرار می‌گیرد که با افزایش سن، میزان کاربرد کلی ابزارهای انسجام دستوری نیز در روند فزاینده رشدی پیش می‌رود.



نمودار شماره (۴): کاربرد ابزارهای انسجام دستوری بر پایه متغیر سن

آنچه از بررسی درون‌گروهی عملکرد این کودکان در همه سنین در هر دو آزمون به دست می‌آید دربرگیرنده سه نکته است: اول آنکه کاربرد این ابزارها در تمامی گروه‌های سنی رشد بارزی دارد. نکته دوم این است که کاربرد ارجاع نسبت به دیگر زیرمجموعه‌های انسجام دستوری، بیشترین سهم و کاربرد «جانشینی» کمترین سهم را به خود اختصاص می‌دهد. نکته بعد مربوط به تعداد بندهای تولیدشده هنگام بازگویی و تولید داستان است؛ به این معنا که علی‌رغم آنکه تعداد تصاویر و واژه‌های هر دو داستان یکسان بود و انتظار می‌رفت که کودکان داستان‌هایی با تعداد واژگان و بندهای تقریباً یکسانی تولید نمایند، اما طبق داده‌های زیر همه گروه‌های سنی هنگام بازگویی داستان، داستان‌های طولانی‌تر با تعداد بندهای بیشتر تولید نمودند و این همسو با مطالعات صورت گرفته توسط اشنایدر و دوبه^۱ (۱۹۹۹) است. آنان معتقدند کودکان پیش‌دبستانی یا ابتدایی، در آزمون بازگویی داستان بهتر عمل می‌کنند، زیرا داستان‌هایی طولانی‌تر با

اطلاعات داستانی و نیز ابزارهای انسجامی کافی تر، خطاهای کمتر و مؤلفه‌های دستوری غنی تر، هنگام بازگویی داستان بیشتر مشاهده می‌شوند تا زمانی که کودکان از روی تصاویر به خلق داستانی پرداخته‌اند. دوبه در سال ۲۰۰۶ نیز با انجام پژوهشی بیان کرد اگرچه روش استخراج داستان از طریق تولید یا خلق داستان توسط خود کودک به عنوان ابزاری قوی جهت ارزیابی تواناییهای روایی کودکان پیشنهاد می‌شود، چرا که بیشتر نمایانگر ارتباط به شکل فی‌البداهه و تواناییهای داستان‌گویی مستقل در آنها می‌باشد (لایلز، ۱۹۹۳)، اما این روش نیازمند آن است که کودک داستانی را بدون داشتن انگاره‌ای از پیش بیان کند و این کمی مشکل به نظر می‌رسد.

کودکان ۴-۵ سال	بازگویی داستان: ۹۳ بند
	تولید داستان: ۵۸ بند
کودکان ۵-۶ سال	بازگویی داستان: ۸۹ بند
	تولید داستان: ۶۴ بند
کودکان ۶-۷ سال	بازگویی داستان: ۱۱۰ بند
	تولید داستان: ۸۷ بند

تعداد مؤلفه‌های مربوط به انسجام دستوری نیز در آزمون بازگویی داستان بالاتر از آزمون تولید داستان بود:

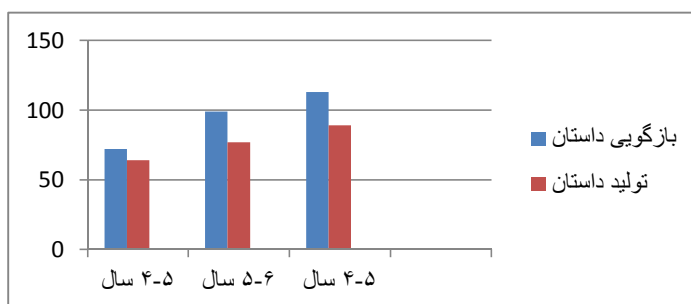
کودکان ۴-۵ سال	بازگویی داستان: ۷۲
	تولید داستان: ۶۴
کودکان ۵-۶ سال	بازگویی داستان: ۹۹
	تولید داستان: ۷۷

کودکان ۶-۷ سال

بازگویی داستان: ۱۱۳

تولید داستان: ۸۹

۵. ۲. ۶. تحلیل کاربرد ابزارهای انسجام دستوری در آزمون بازگویی داستان و تولید داستان با توجه به نمودار (۵) می‌توان به این نتیجه دست‌یافت که کاربرد ابزارهای انسجام دستوری در آزمون تولید داستان نسبت به آزمون بازگویی داستان کمتر بود. اما در هر دو آزمون ما شاهد رشد بارزی در کاربرد این ابزارها بودیم.



نمودار شماره (۵): نمودار مقایسه کاربرد ابزارهای انسجام دستوری در آزمون بازگویی و تولید داستان

۶. نتیجه‌گیری

در تحقیق حاضر به مطالعه رشد گفتمانی کودکان در قالب کاربرد ابزارهای انسجامی از منظر هلیدی و حسن (۱۹۷۶) پرداخته شده است. به عنوان اولین بررسی‌های ساختارگفتمان در یک بستر فراگیری زبان، مطالعه حاضر نشان می‌دهد که فهرست ساختارهای زبانی در متون داستانی کودکان در سه گروه سنی چهار تا پنج، پنج تا شش و شش تا هفت سال شباهتها و تفاوت‌هایی دارد. به طور کلی می‌توان گفت مجموعه یافته‌های این پژوهش نشان‌دهنده آن است که کودکان با قرارگرفتن در یک مسیر تکوینی، توانایی تولید گفتمان و سازماندهی آن را به دست می‌آورند. مقایسه میان‌گروهی آنها نشان‌دهنده تفاوت‌هایی است که به طور مفصل در بخش پیشین به آنها پرداخته شده است.

شباهت‌ها و تفاوت‌هایی نیز میان این مطالعه و مطالعات پیشین وجود داشته است که می‌توان دلایل زیر را در تبیین آنها ارائه کرد:

سن کودکان تحت بررسی در این مطالعه پیش‌مدرسه‌ای بوده است در حالیکه دیگر مطالعات عمدتاً بر عملکرد کودکان مدرسه‌ای تمرکز داشته‌اند (مانند چن^۱، ۲۰۰۰) و یا عملکرد کودکان پیش‌مدرسه‌ای را با عملکرد کودکان مدرسه‌ای مقایسه نموده‌اند (مانند مریت و لایلز، ۱۹۸۹). تفاوت دیگر روش‌شناسی بکار رفته در این پژوهش بوده است. داستانهای به‌کاررفته در این پژوهش (چه برای بازگویی و چه برای تولید داستان) دارای تعدادی یکسان تصویر، رخدادهای متوالی و ابزارهای انسجامی یکسان بوده‌اند، اما پژوهشهای دیگر دارای سطوح دشواری متفاوتی برای تولید و بازگویی داستان بوده‌اند (ریپیچ و گریفیت^۲، ۱۹۸۸) و یا دارای توالی رخدادهای متفاوتی بوده‌اند (مریت و لایلز، ۱۹۸۹). بر اساس برخی مطالعات نیز تأثیر ابزار استخراج داستان بر نتایج مربوط به بازگویی داستان در مقایسه با تولید داستان زیاد است؛ به این معنا که این ابزار باعث تفاوت فاحشی میان نتایج بازگویی داستان و تولید داستان شده است (لایلز، ۱۹۸۵)، اما در مطالعه پیش‌رو اگرچه تأثیر ابزار استخراج داستان مشاهده شده است، به این گونه که داستانهای کودکان در تمامی گروههای سنی هنگام بازگویی داستان طولانی‌تر و منسجم‌تر از زمانی بود که بر طبق تصاویر، داستانی را خودشان خلق می‌کردند، اما هر دو روش استخراج داستان گرایش رشدی مشابهی را نشان دادند، به این معنا که ابتدا کودکان تمایل به کاربرد ارجاع و سپس حذف دارند؛ بنابراین می‌توان این‌گونه نتیجه گرفت که ابزار استخراج داستان می‌تواند تا حدی بر چگونگی عملکرد کودک در سازماندهی گفتمان تأثیرگذار باشد. این نتیجه با یافته‌های پژوهش شاپیرو و هادسن، (۱۹۹۷، ۱۹۹۱) نیز همخوانی دارد. طبق نظر آنها نیز برخی عوامل، عملکرد کودک را هنگام داستان‌گویی بهتر و راحت‌تر کرده و باعث می‌شوند تا ابزارهای انسجامی نیز ماهرانه‌تر بکار روند، چرا که در چنین شرایطی کودکان قابلیت بهتری در پردازش و ایجاد عوامل انسجام دارند.

1Chan

2 Ripich & Griffith

به‌طور کلی اطلاعات به‌دست آمده در این مطالعه همانند مطالعات سایر محققین (بلوم و همکاران^۱، ۱۹۸۰) و نیز پیترسن و دادزورث^۲، (۱۹۹۱) مؤید آن است که تفاوت معناداری در توانایی سازماندهی گفتمان بین این سه گروه سنی وجود دارد. در واقع بررسی گفتمان روایی این کودکان نشان‌دهنده آن بود که همزمان با رشد سن، چگونگی سازماندهی روایی که از مؤلفه‌های آن بکارگیری ابزارهای انسجام دستوری نیز می‌باشد، رشد می‌یابد.

این مطالعه همچنین نشان داد که کودکان در تمامی سنین هنگام بازگویی داستان بهتر عمل کردند، به این معنا که داستانهای آنان طولانی‌تر و منسجم‌تر از زمانی بود که بر طبق تصاویر، داستانی را خودشان خلق می‌کردند. بنابراین می‌توان این‌گونه نتیجه گرفت که ابزار استخراج داستان می‌تواند تأثیر زیادی بر چگونگی عملکرد کودک در سازماندهی گفتمان بگذارد. این نتیجه با یافته‌های پژوهش شاپیرو و هادسن، (۱۹۹۷، ۱۹۹۱) همخوانی دارد. طبق نظر او، برخی عوامل، عملکرد کودک را هنگام داستان‌گویی بهتر و راحت‌تر کرده و باعث می‌شوند تا ابزارهای انسجامی نیز ماهرانه‌تر بکار روند، چرا که در چنین شرایطی کودکان قابلیت پردازش بهتری برای ایجاد انسجام دارند.

تنها شباهت در عملکرد کودکان در همه گروه‌های سنی مربوط به کاربرد ارجاع و جانشینی بود؛ به این معنا که تمام کودکان در هر دو آزمون ابتدا تمایل به کاربرد ارجاع و سپس حذف و در نهایت جانشینی داشتند، بنابراین ارجاع دارای بالاترین و حذف دارای کمترین کاربرد در هر دو آزمون بود. در نهایت می‌توان گفت لحاظ کردن عامل سن و ابزار استخراج گفتمان، دو عامل اصلی در بررسی‌های گفتمانی کودک می‌باشد، زیرا نادیده گرفتن هریک می‌تواند ما را در بررسی‌های مرتبط با فراگیری گفتمان دچار خطا سازد.

کتابنامه

کردبچه چگینی، مریم. (۱۳۹۱). تأثیر قصه‌گویی بر انسجام و پیوستگی دست‌نوشته‌های کودکان، *پایان‌نامه کارشناسی ارشد، پژوهشگاه مطالعات علوم انسانی*

1 Bloom et al

2 Peterson & Dodsworth

معصومی، علی. (۱۳۹۱). قصه‌گویی و تحلیل گفتمان گفتاری کودکان دبستانی، پایان‌نامه کارشناسی ارشد، پژوهشگاه مطالعات علوم انسانی

- Applebee, A. (1978). *The child's concept of story*. Chicago, IL: University of Chicago press.
- Bamberg, M. (1987). *The acquisition of narratives: Learning to use language*. Berlin/New York: Mouton de Gruyter.
- Berman, R. A., & Slobin, D. I. (1994). *Relating events in narrative: A cross-linguistic developmental study*. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates Publishers.
- Bloom, L., & Lahey, M. (1978). *Language development and language disorders*. New York: Wiley.
- Botting, N. (2002). *Child Language Teaching and Therapy*. Oxford: Blackwell
- Chan, K. (2000). *Effect of media input on cohesion of narrative production in Cantonese speaking children*. Bachelor of Sciences (Speech and Hearing Sciences). Hong Kong: The University of Hong Kong.
- Chang-Ju, C. (2004). Telling stories of experiences: Narrative development of young Chinese children. *Journal of Applied psycholinguistics*, 25, 83-104.
- Crowhurst, M. (1987). Cohesion in argument an narration at three grade level. *Research in the Teaching of English*, 21(2), 101-112.
- Ervin-Tripp, S., & Mitchell-Kernan, C. (1977). Introduction. In S. Ervin-Tripp & C. Mitchell-Kernan (Eds.), *Child Discourse*, 17, 1-26. New York: Academic.
- Gumperz, J., & Kyratzis, S. (2005) Making space for bilingual communicative practice. *Intercultural Pragmatics* 2(1), 1-24
- Halliday, M., & Hasan, R. (1976). *Cohesion in English*. London: Longman.
- Hedberg, N., & Westby, C. (1993). *Analyzing storytelling skills: Theory to practice*. Tucson: Communication Skill Builders.
- Hendrickson V. and Shapiro, L. (2001). Cohesive reference devices in children's personal narratives. *Journal of Psychological Inquiry*, 6(1), 17-22.
- Hickmann, M. (1995). Discourse organization and the development of reference to person, space and time. In Fletcher, P. & MacWhinney, The Handbook of Child Language. Oxford: Blackwell.
- Hickmann, M., & Hendriks, H. (1999). Cohesion and anaphora in children's narratives: A comparison of English, French, German, and Mandarin Chinese. *Journal of Child Language*, 26, 419-52.

- Hickmann, M. (2007). *Motion and location in French: A developmental and cross-linguistic perspective*. In Fletcher, P. & MacWhinney (eds.), *the categorization of spatial entities in language and cognition* (205-231). Amsterdam: John Benjamins Publishing Company.
- Hudson, J. A., & Shapiro, L. R. (1991). From knowing to telling: The development of children's scripts, stories and personal narratives. *Developmental Psychology*, 27(6), 66-79.
- Hymes, D. (1972). On communicative competence. J. B. Pride and J. Holmes, (eds.) *Journal of Sociolinguistics*, 19, 269-93.
- Karmiloff-Smith, A. (1992). *Beyond modularity: A developmental perspective on cognitive science*. Cambridge: Bradford Book, MIT Press.
- Kail, M., & Hickmann, M. (1992). French children's ability to introduce referents in narratives as a function of mutual knowledge. *Journal of First Language*, 12, 73-81.
- Leeper, C. (1991). Influence and involvement in children's discourse: Age, gender, and partner effects. *Journal of Child Development*, 62, 792-811.
- Lieven, E. & Plank, M. (2006). Language development. *An Encyclopedia of Language and Linguistics*. Oxford: Elsevier.
- Liles, B. (1993). Narrative discourse in children with language disorders and children with normal language: A critical review of the literature. *Journal of speech and hearing research*, 36, 868-882.
- Liles, B. (1985). Cohesion in the narratives of normal and language-disordered children. *Journal of Speech and Hearing Research*, 28, 123-33.
- Merritt, D. D. & Liles, B. Z. (1989). Narrative analysis: Clinical applications of story generation and story retelling. *Journal of Speech and Hearing Disorders* 54, 438-47.
- Paul, R., & Smith, R. (1993). Narrative skills in 4-year-olds with normal, impaired, and late developing language. *Journal of Speech and Hearing Research*, 36, 592-198.
- Peterson, C. & Dodsworth, P. (1991). A longitudinal analysis of young children's cohesion and noun specification in narratives. *Journal of Child Language*, 18, 397-415.
- Ripich, D. & Griffith, P. (1988). Narrative abilities of children with learning disabilities and non-disabled children: story structure, cohesion and propositions. *Journal of Learning Disabilities*, 21(3), 165-173.
- Schiefflin, B. & Gilmore P. (1986). *The acquisition of literacy: Ethnographic perspectives* Norwood, NJ: Ablex

- Schneider, P. & Dubé, R. (1997). Effect of pictorial versus oral story presentation on children's stories. *Child Language Teaching and Therapy, 13*, 170-190.
- Shapiro, L. R., & Hudson, J. A. (1997). Coherence and cohesion in children's picture-elicited narratives. *Developmental Psychology, 27*, 960-974.
- Wigglesworth, G. (1997). Children's individual approaches of narrative. *Journal of Child Language, 24*, 279-309.
- Wing, C. (2002). Age and medium effects on the production of conjunctions in narratives by Cantonese-speaking children. *Journal of Speech and Hearing Sciences, 17*, 66-80.