

**جستارهای زبان**

دوماهنامه علمی- پژوهشی

د ۱، ش ۱ (پیاپی ۵۰)، نوروزدین و اردبیلهشت ۱۳۹۹، صص ۱-۲۹

## تحلیل تعامل نشانه- معناشناختی میان کلام و کارتون: توسعه دامنه مفهومی اصطلاحات زبانی و کاربرد خلاق آنها

\*<sup>۱</sup> هدیه حقیقی<sup>۱</sup>، حمید رضا شعیری<sup>۲</sup>

۱. دانشجوی مقطع دکتری رشته زبان‌شناسی همگانی واحد علوم و تحقیقات، دانشگاه آزاد اسلامی، تهران، ایران.
۲. استاد گروه زبان و ادبیات فرانسه، دانشگاه تربیت مدرس، تهران، ایران.

دریافت: ۹۸/۰۹/۲۱  
پذیرش: ۹۸/۱۰/۲۰

### چکیده

این مقاله با هدف ارزیابی تأثیر تعامل کلام و کارتون در روند آموزش اصطلاحات زبان انگلیسی به فارسی‌زبانان گردآوری شده است. مسئله این پژوهش این است که چگونه کارتون در تعامل با اصطلاحات زبانی، فضای معناسازی را از یک فضای معنایی غیرقابل پیش‌بینی به فضایی خلاق تغییر می‌دهد و چگونه این تعامل، فضایی خلاق را برای توسعه مفهومی اصطلاحات زبانی رقم می‌زند. برای ارزیابی فرضیات این پژوهش، با استفاده از رویکرد نشانه- معناشناختی دیداری و روش تحلیل گفتمانی، تأثیر قرارگیری کارتون در کثار اصطلاحات زبانی در مورد جامعه آماری این پژوهش - که شامل ۶۰ زبان‌آموز در سطح متوسط زبان انگلیسی و بالاتر، شامل ۳۰ دختر و ۳۰ پسر از مناطق شمال و جنوب شهر تهران بودند - بررسی شد. فرضیات این پژوهش عبارت‌اند از اینکه کارتون می‌تواند از طریق تعامل فضای نشانه‌ای، تزریق شناختی جدید و گسترش دامنه تخلیل، توسعه معنایی اصطلاحات زبانی را دربی داشته باشد و کلام و کارتون می‌توانند از طریق ایجاد فضای ارجاعی، ورود به ابعاد گفتمانی و توسعه بازی زبانی در فضای بین نشانه‌ای، سبب کاربرد خلاق اصطلاحات زبانی شوند.

واژه‌های کلیدی: نشانه- معناشناختی گفتمانی، اصطلاح زبانی، کاریکاتور/ کارتون، خلاقیت، پروتز.<sup>۱</sup>

## ۱. مقدمه

اصطلاحات زبانی ساختهایی زبانی‌اند که دارای معنای ترکیب‌پذیر نیستند؛ یعنی معنای آن‌ها از ترکیب معنای واژه‌های بهکار رفته در آن‌ها حاصل نمی‌شود. پس، می‌توان گفت از کنار هم قرار گرفتن واژه‌های موجود در زبان ساختی بدیع و جدید خلق شده است. بنابراین، اصطلاحات زبانی سبب توسعه بخشیدن به نظام نشانه‌ای زبان می‌شوند. این توسعه نشانه‌ای در تبدیل اصطلاح به کارتون نیز قابل مشاهده است. حال مسئله اینجاست که در تعامل میان اصطلاح زبانی با کارتون مرتبه، چگونه فضای معناسازی از یک فضای معنایی غیرقابل پیش‌بینی به فضایی خلاق تغییر می‌کند. برای بررسی پرسش‌های پژوهش مبنی بر اینکه: ۱. چگونه کارتون سبب توسعه معنایی و استعاری اصطلاحات زبانی می‌شود و ۲. چگونه این تعامل سبب کاربرد خلاق اصطلاحات زبانی می‌شود. با استفاده از رویکرد نشانه - معناشناسی دیداری، روش تحلیل گفتمانی و به شیوه پیمایشی، فرضیات پژوهش مبنی بر اینکه: ۱. کارتون از طریق تعامل فضای نشانه‌ای، تزریق شناختی جدید و گسترش دامنه تخلیل، توسعه معنایی اصطلاحات زبانی را در پی دارد و ۲. کلام و کارتون می‌توانند از طریق ایجاد فضای ارجاعی، ورود به ابعاد گفتمانی و توسعه بازی زبانی در فضای بین نشانه‌ای سبب کاربرد خلاق اصطلاحات زبانی شوند، ارزیابی می‌شود. در خلال این رویکرد به بحث تراگفتمان<sup>۱</sup>، فراگفتمان<sup>۲</sup> و پروتز نیز پرداخته خواهد شد. برای ارزیابی فرضیات ذکر شده، ابتدا از سایت www.zabandownload.com، تعداد ۱۵ اصطلاح - کارتون به طور تصادفی انتخاب شدند. دو پرسشنامه که هر یک شامل ۱۵ پرسش و یک پاسخ‌نامه که محل پاسخ‌گویی به ۳۰ پرسش است، آماده شدند. پرسشنامه اول شامل ۱۵ اصطلاح زبانی و پاسخ‌های چهار گزینه‌ای بود. در پرسشنامه دوم علاوه بر ۱۵ اصطلاح زبانی، کارتون مربوط به هرکدام نیز قرار داشت. پرسش‌های چهار گزینه‌ای این پرسشنامه همان چهار گزینه موجود در پرسشنامه شماره یک هستند. هدف این بود که تقاضوت احتمالی پاسخ مخاطبان در دو حالت بدون کارتون و همراه با کارتون مشخص شود. جامعه آماری این پژوهش شامل ۶۰ زبانآموز در سطح متوسط<sup>۳</sup> زبان انگلیسی و بالاتر، شامل ۳۰ دختر و ۳۰ پسر از مناطقی در شمال و جنوب شهر تهران هستند.

## ۲. پیشینهٔ پژوهش

در زمینهٔ تأثیر کاریکاتور (کارتون) در آموزش علوم مختلف از جمله زبان، پژوهش‌های موجود عموماً به بررسی نقش کاریکاتور در بهبود یادگیری علوم پرداخته‌اند و همگی نقش مثبت کاریکاتور در یادگیری علوم را تأیید کرده‌اند؛ اما تاکنون نقش کارتون در سهولت یادگیری اصطلاحات در زبان از منظر نشانه - معناشناسی بررسی نشده است. همچنین، قرار گرفتن کارتون در فضای شناختی و آموزشی با تأکید بر ساختارهای از پیش موجود می‌تواند به فضایی استحاله‌ای<sup>۰</sup> منجر شود که چنین رابطه‌ای تاکنون در فضای نشانه - معناشی بررسی نشده است. از جمله پژوهش‌های انجام‌شده در این زمینه - که تنها در برخی متغیرها با پژوهش حاضر ارتباط دارند - به چند مورد اشاره می‌شود: ظهرابی (۱۳۸۶)، به بررسی زوایای مختلف تصویر و متن، در کتاب‌های کودکان و بزرگسالان در امر یادگیری پرداخته است. او نتیجه می‌گیرد که بهتر است عکس‌ها و تصاویری که در کتاب‌های کودکان به کار می‌روند، به صورت کارتون باشند. همچنین، از آنجا که یک فرد بزرگ‌سال برای کلمات، یک تصویر در ذهن خود دارد و این تصویر را به واسطه زبان اول یا مادری خودش یاد گرفته است، یادگیری کلمه و یا کلمات زبان دوم یا زبان خارجی برایش دشوار خواهد بود، مگر اینکه در کنار کلمه مورد نظر خارجی، یک تصویر و عکس گجانده شود. افخمی‌نیا (۱۳۸۶)، به نقش تصویر در فعالیت‌های آموزشی، روش‌شناسی رویکرد تصاویر، مطالعه تصویر همراه متن، توصیف متن و تصویر آن، تحلیل نشانه‌شناسی کاربردی، تصاویر آموزشی و نقش علوم پرداخته است. عظیمی‌فرد (۱۳۸۶)، به ارزیابی تأثیر تصویر در یادگیری زبان فارسی به منزله زبان دوم می‌پردازد. او نتیجه می‌گیرد که تصویر می‌تواند یادگیری زبان فارسی را آسان‌تر سازد و در حوزه‌های مختلف زبان کاربرد دارد. شعیری و همکاران (۱۳۸۸)، به بررسی رابطه میان عناصر کلامی و تصویری پرداخته‌اند. آن‌ها دریافتند که در عبور از متن نوشتاری یا کلامی به تصویر، اتفاقاتی نشانه - معناشنختی به این ترتیب رخ می‌دهد: تغییر کارکرد روایی به نمادین و اسطوره‌ای و بر عکس، تغییر کارکرد مرامی به روایی و بر عکس، ادغام نظامهای نشانه‌ای: کلام و تصویر، فرصت تجلی نمادین برای مدلول‌ها و ارزش‌سازی از طریق رابطهٔ تنشی، تکثر دال‌های هم‌شکل در نظامی هندسی، ایجاد فرصت خوانش چند جهتی یا چند سویه، تجلی لایه‌های زیرین در

رساخت متن به طوری که مدلول‌ها کارکردی صوری بیابند. ظرفپور و طباطبایی (2015) به بررسی تأثیر دو تکنیک تصویرسازی و بیان شفاهی در زمینه یادگیری اصطلاحات زبان انگلیسی در میان زبانآموزان ایرانی در مقطع دبیرستان پرداخته‌اند. در این پژوهش مشخص شد که تصویرسازی، تأثیر بهتری در یادگیری اصطلاحات زبان انگلیسی برای دانشآموزان ایرانی در مقطع دبیرستان دارد. زارعی زوارکی و جعفرخانی (۱۳۹۲)، رهنمودهایی برای معلمان برای کاربرد تصویر ارائه می‌دهند. نامور مطلق (۱۳۹۱) با بررسی نمایشنامه‌ای، سه دسته از ترانشانه‌های پونکتومی، یعنی پیرامتنی، متتنی و فرامتنی را سبب پیدایش لایه ضمنی دانسته است. حجازی و فلاح (۱۳۹۸)، با تحلیل نشانه - معناشناسی اشعاری از شفیعی‌کدکنی، طرح پرسش را در دستیابی به معانی پنهان متن مؤثر می‌دانند. کرس و ون لیوون<sup>۷</sup> (۱۹۹۶) در بسط دستور طرح‌های بصری‌شان، پژوهش‌شان را با این فرض آغاز کردند که تمام نظام‌های نشانه-شناختی می‌توانند از سه فرانش<sup>۸</sup> مورد نظر هلیدی<sup>۹</sup> استفاده کنند و این پرسش را هم مطرح کردند که چگونه از فرانش‌های اندیشگانی<sup>۱۰</sup>، بینافردی<sup>۱۱</sup> و متتنی<sup>۱۲</sup> در ارتباط بصری استفاده می‌شود (ون لیوون، ۱۳۹۵؛ ۱۶۱). کرس و ون لیوون (۲۰۰۶، ۱۹۹۶) دستور طراحی بصری را در چارچوب نظریه نشانه‌شناسی اجتماعی<sup>۱۳</sup> مطرح کردند و معنای بازنمودی<sup>۱۴</sup>، معنای تعاملی<sup>۱۴</sup> و معنای ترکیبی<sup>۱۵</sup> را به ترتیب بر پایه سه فرانش اندیشگانی، بینافردی و متتنی مایکل هلیدی برای مطالعه تصویر معرفی می‌کنند که به کمک آن‌ها عناصر گوناگون تصویری در قالب مجموعه‌ای معنی‌دار با هم ترکیب می‌شوند. توپال<sup>۱۶</sup> (۲۰۱۵) کاریکاتور را ابزاری می‌داند که در امر آموزش سبب تفکر چندجانبه، تحلیل و ارزیابی و تداعی معانی می‌شود. او در پژوهشی، به بررسی تأثیر استفاده از کاریکاتور در آموزش لغات زبان ترکی می‌پردازد. این پژوهش اشاره دارد بر اینکه استفاده از کاریکاتور در آموزش لغات زبان ترکی به دانشآموزان بیگانه، موقفيت آن‌ها را افزایش می‌دهد. آستروگا<sup>۱۷</sup> (۱۹۹۹) با بررسی دو کتاب تصویری مشخص می‌کند که هر چه قسمت‌های مهم متن، مشارکت‌کنندگان اصلی، فرایندهایی که مشارکت‌کنندگان به آن‌ها وارد می‌شوند و موقعیت‌هایی که فعالیتشان را احاطه کرده است، کامل‌تر به تصویر کشیده شوند به یادگیرندگان زبان انگلیسی به منزله زبان دوم کمک بیشتری برای برقراری ارتباط بین متن تصویری و متن کلامی خواهد شد و درک و یادآوری در آن‌ها ارتقا می‌یابد. تاتالوویج<sup>۱۸</sup> (۲۰۰۹) به بررسی اجمالی کمیک‌های موجود مرتبط با علوم در ژانر «کمیک‌های علمی» می-

پردازد و بیان می‌کند که کمیک‌ها می‌توانند برای ارتقای سواد علمی از طریق آموزش و ارتباط به‌طور مؤثری استفاده شوند.

### ۳. چارچوب نظری

تصویری که از نشانه‌شناسی فرانسه پس از سال‌های ۱۹۶۰ در ذهن ترسیم می‌شود، تصویری بسته و بسیار ساختارگراست. نشانه‌شناسی که تنها و تنها دل‌مشغول کار بر روی متونی است که به شکل کامل از زندگی بریده‌اند، متونی جدا از بافت خودشان و موضوعاتی که گویی در خلاً جریان داشته و به کلی از بافت تاریخی خود جدا افتدند؛ اما می‌توان ادعا کرد که پس از گذشت پنج دهه، نشانه‌شناسی تصویر تازه‌ای از خود را به نمایش می‌گذارد و به تدریج به دورنمایی پدیدار شناختی گرایش پیدا می‌کند. درواقع، در حول و حوش دهه ۱۹۸۰- نشانه‌شناسی با تأکید بر موضوعاتی چون «تن»، «ادرارک»، «امرحسی» و «حضور» خود را احیا می‌کند. (...) این نشانه‌شناسی که به گفته‌پردازی معطوف می‌شود و دیگر صرفاً گفته را مرکز توجه پژوهش‌های خود قرار نمی‌دهد، درواقع، بها را به سوژه گفتمانی می‌دهد و به این ترتیب گذر از نشانه‌شناسی روایی و کلاسیک را به سوی نشانه‌شناسی مبتنی بر «حضور» میسر می‌سازد (بابک معین، ۱۳۹۴: ۱۹ - ۲۰). نشانه - معناشناختی دیداری به دنبال تبیین این موضوع مهم است که دیگر نمی‌توان متون دیداری را محل تجمع صیرف نشانه‌ها دانست؛ بلکه باید بر این موضوع تأکید نمود که چنین متونی فرایندی را شکل می‌دهند که معنا در آن‌ها امری از پیش مشخص و شکل‌گرفته نیست. درواقع، شکل‌گیری معنا نتیجه تعامل بین پلان صورت و محتوا از یکسو و حضور فعل و معناساز گفته‌پرداز و گفته‌خوان از سوی دیگر است. معنای متون دیداری نه تنها وابسته به شرایط صوری بیان است؛ بلکه همواره سطوح دیگری مانند سطح کاربردی و سطح فیزیکی را نیز شامل می‌شود (شعری، ۱۳۹۱: ۷۳).

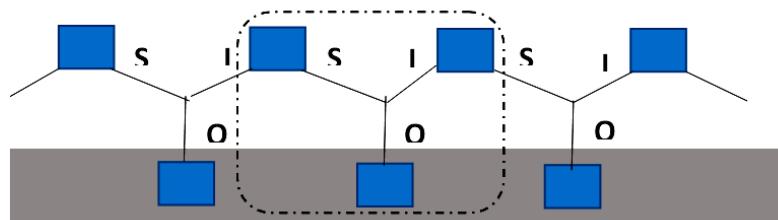
### ۳-۱. رابطه متن و کارتون از دیدگاه تراکفتمانی

متن‌ها و گفتمان‌ها از نظامهای گوناگون نشانه‌ای استفاده می‌کنند. این نظامهای نشانه‌ای گوناگون با رمزگان خود امکان ارتباط و انتقال پیام‌ها را میسر می‌سازند (نامور مطلق و کنگرانی، ۱۳۸۸: ۸۴). رابطه متن و تصویر سبب ورود به دنیایی ترانشانه‌ای می‌شود (...). گاهی

خود کلام است که تصویری می‌شود و یا خود تصویر است که کلامی می‌شود. در این حالت یک نظام نشانه‌ای به نظامی دیگر راه می‌یابد و به آن تبدیل می‌شود که در این حالت با وضعیت ترانشانه‌ای مواجه هستیم (شعری، ۱۳۹۱: ۱۳۱). بر این اساس می‌توان گفت که انتقال از فضای نشانه‌ای زبانی به فضای نشانه‌ای تصویری در سطوح مختلفی انجام می‌گیرد: یا این انتقال همگون است، به این معنی که هر آنچه در زبان وجود دارد، به تصویر نیز منتقل می‌شود یا این انتقال بیشینه است به این معنی که چیزی بیشتر از آنچه در زبان وجود دارد، به تصویر منتقل می‌شود و یا این انتقال کمینه است؛ یعنی چیزی که منتقل می‌شود کمتر از آن چیزی است که در مبدأ زبانی وجود دارد. بنابراین، کارکرد تراگفتمانی به دو بخش قابل تقسیم است: ۱. ترامتن و ۲. تراگفتمان. ژرار ژنت هر نوع رابطه میان یک متن با متن‌های دیگر یا غیرخود را با واژه جدید ترامتنیت<sup>۱</sup> نامگذاری نمود (نامور مطلق، ۱۳۸۶: ۸۳). در دیدگاه گفتمانی (...) رابطه‌ای بین دو پلان بیان (صورت) و محتوا در زبان شکل می‌گیرد (...). دو پلان زبانی فرصتی هستند تا به‌واسطه آن‌ها کنشگر گفتمانی به موضع‌گیری و از طریق زاویه دید خود به معناسازی پردازد (شعری، ۱۳۹۵: ۷). در تراگفتمان هر دو پلان صورت و محتوا در عمل سمعیوسیس<sup>۲</sup> (کنش نشانه - معناشناختی) قرار می‌گیرند و با هم به فضای جدید انتقال می‌یابند. به گفته شعری (۱۳۸۵: ۲۲ - ۳۵)، گفتمان محل موضع‌گیری گفته‌پردازانی است که با فعالیت فردی خود به منزله مسئول سخن جلوه می‌نماید. در مجموع، فعالیت گفتمانی تابع دو عمل مهم است که عبارت‌اند از: برش (انفصال) و اتصال گفتمانی (...). برش یا انفصال گفتمانی حکایت از قطع ارتباط گفته‌پرداز با گفتمان و حذف حضور مستقیم او از آن دارد (...). عملیات بازگشت به بعد گفتمانی اتصال نامیده می‌شود، در صورتی که موضع‌گیری گفتمانی متکی بر اتصال باشد، گفتمان بازنمودی از خود و دنیای خود است و در صورتی که موضع‌گیری گفتمانی بر انفصال استوار باشد، بازنمود دنیایی متفاوت در کار است (...). موضع‌گیری گفتمانی نوعی عمل گفتمان است که به‌واسطه حضور، یعنی عمل حاضرسازی - که خود متشكل از دو قطب گستره (بسط) و فشاره (قبض) است - تحقق می‌یابد (...). فشاره همان بُعد عاطفی است که دارای حساسیت بالایی است و گستره همان بُعد هوشمند است که سبب گشایش، تعدد و فاصله می‌شود.

## ۲-۲. رابطه متن و کارتون از دیدگاه فراگفتمانی

او میرتو اکو<sup>۲۱</sup> اعتقاد به پیوندی دیالکتیکی میان نیت متن<sup>۲۲</sup> و نیت خواننده<sup>۲۳</sup> متن دارد. به عقیده او نیت متن در سطح متنی نشان داده نمی‌شود (...). باید کسی تصمیم بگیرد تا آن را «بینند». بنابراین، فقط در نتیجه یک حدس از طرف خواننده می‌توان از نیت متن سخن گفت. اولین گام خواننده اساساً عبارت است از زدن حدسی درباره نیت متن. متن تمهدی<sup>۲۴</sup> است برای آنکه خواننده نمونه<sup>۲۵</sup> خود را تولید کند (...). نیت متن اساساً تولید خواننده نمونه است که بتواند درباره آن متن حدسهایی بزند. اکو: ۱۳۹۷: ۷۳ - ۷۴ متن را ابژه‌ای می‌داند که تفسیر در جریان تلاش چرخه‌ای برای اعتبار بخشیدن به خود بر مبنای آنچه در نتیجه می‌سازد، به آن شکل می‌دهد. بنابراین، تفسیر سبب می‌شود تا معنا بتواند رشد کند. به گفته پیرس، یک نشانه هر چیزی است که ما را به چیز دیگری (تعییرش) سوق می‌دهد تا به این ترتیب به شیئی اشاره کند که خودش هم به شیوه‌ای مشابه بدان شیء اشاره دارد. در این صورت است که یک نشانه پشت سر هم به نشانه تبدیل می‌شود و این روند همچنان تا بینهایت ادامه می‌یابد (سیبیاک، ۱۳۹۱: ۷۵ - ۷۶).



تصویر ۱: رابطه سهگانه نشانه<sup>۲۶</sup>، شیء<sup>۲۷</sup> و تفسیر<sup>۲۸</sup> تشکیل یک زنجیره سه‌تایی می‌دهد. قسمت طوسی رنگ پایین شکل نشان می‌دهد که همه نشانه‌ها در زنجیره سه‌تایی، به شیء مشترکی ارجاع می‌دهند (Queiro<sup>۲۹</sup> & El Hani<sup>۳۰</sup>, 2006)

**Figure 1.** The Triadic Relation S-O-I Forming a Chain of Triads. The grey area at the bottom of the figure shows that all signs in the chain of triads refer to the same object.

به اعتقاد پیرس (1897)، نشانه یا بازنمون چیزی است که به جای چیزی از بعضی جنبه‌ها و ظرفیت‌ها در کسی قرار می‌گیرد. نشانه کسی را مخاطب قرار می‌دهد؛ به این معنی که نشانه-ای برابر یا احتمالاً بسطیافت‌تر در ذهن آن فرد ایجاد می‌کند. او این نشانه جدید را - که در ذهن فرد ایجاد می‌شود - تفسیر نشانه اول می‌داند. نشانه یا بازنمون اولین چیزی است که در چنین رابطه سه‌گانه واقعی به جای دومین چیز، یعنی شیء قرار می‌گیرد تا سومین چیز، یعنی تفسیرش مشخص شود. پس سومین عضو باید در رابطه با هر دو عضو دیگر باشد و نیز قادر به مشخص کردن سوم بودن خودش نیز باشد؛ اما علاوه بر این، همین عضو سوم در رابطه سه‌تایی دیگری نیز قرار می‌گیرد که در این رابطه دوم نقش بازنمون یک شیء را ایفا می‌کند که باید عضو سومی داشته باشد. همه این مراحل برای عضو سوم در هر رابطه سه‌تایی مفروض است و تا بینهایت ادامه می‌یابد. پس به اعتقاد پیرس نشانه، بازنمونی است با یک تفسیر ذهنی. تعامل میان ایزه<sup>۳۱</sup> و بازنمون عبور به وضعیت جدید، تفسیری را سبب می‌شود که این تفسیر را می‌توان فراگفتمان نامید. بنابراین، فراگفتمان گفتمانی است که سبب رشد ادراک مخاطب نسبت به معنا می‌شود. فراگفتمان سبب می‌شود تا گفتمان از شرایط اولیه خودش جدا شود و به فضای جدیدی راه پیدا کند و در این فضای جدید بستر جدیدی را جهت تولید و دریافت‌های معنایی ایجاد کند. به این ترتیب، گفتمان کارکرد جدیدی به خود می‌گیرد و امکان اتصال به ممکن‌های جدیدی را پیدا می‌کند.

### ۲-۳. رابطه متن و کارتون از دیدگاه پروتزی

آنچه به طور معمول از پروتز می‌دانیم این است که پروتزاها ابزاری هستند که معمولاً در جایگاه یک عضو دارای نقص قرار می‌گیرند و نقص موجود را برطرف می‌کنند؛ اما اگر بخواهیم دقیق‌تر به عملکرد پروتزاها بپردازیم، می‌توانیم بگوییم که پروتز ابزاری است که وجود یک خلاً سبب خلق آن شده است. گاه این خلاً یک نقص است و پروتز برای مرتفع کردن این خلاً خلق می‌شود و گاه این خلاً تمايل به دستکاری قدرت یک پدیده است که دارای قدرت و کارآیی طبیعی است؛ اما احساس می‌شود که پتانسیل این را دارد که میزان یا نوع کارآیی اش تغییر کند. پس می‌توان گفت که پروتز چیزی است که در خدمت چیز دیگری باشد. او مبرتو اک (208 : 1984) قائل به وجود سه ویژگی در پروتزاها است. این سه ویژگی عبارت‌اند از: ۱. قابلیت جانشینی؛ ۲. قابلیت

### گسترهای زبانی

## ۲. تاثیر افزایش دهنگی و کاهش دهنگی تأامان

نگاه دقیق به مبحث پروتز می‌تواند ما را متوجه این نکته کند که پروتز صرفنظر از شیوه عملکرد، پدیدهای است که گسترهای ایجاد می‌کند و آنچه که هست را به آنچه که می‌تواند بشود نزدیک می‌کند. پس می‌توان گفت که پروتز قدرت دارد و نتیجه حاصل از کارکرد آن، رسیدن به شناختی اسطوره‌ای است. شناخت اسطوره‌ای شناختی است که به جای افزودن بر داشن، باور ایجاد می‌کند. پس این نوع شناخت، باورآفرین است. بنابراین، پروتز فقط بر روی ابژه‌ها تأثیر نمی‌گذارد؛ بلکه شناخت را هم متأثر می‌کند و سبب تغییر وضعیت آن از حالت تعریف شده و فشارهای به حالت اسطوره‌ای و گسترش یافته می‌شود. بنابراین، وقتی می‌گوییم «گسترهای زبانی» به این معنی است که چیزی وجود دارد و چیز دیگری سبب گستردگی آن به هر طریقی می‌شود.

## ۴. روش انجام تحقیق

برای انجام این پژوهش، ابتدا تعداد پانزده اصطلاح زبان انگلیسی به همراه کارتون‌های مرتبط با آن‌ها از سایت [www.zabandownload.com](http://www.zabandownload.com) انتخاب شدند. جامعه آماری این پژوهش را ۶۰ زبانآموز (دانشآموزان دوره دوم مقطع دبیرستان) در سطح متوسط و بالاتر زبان انگلیسی تشکیل می‌دهند؛ این تعداد شامل ۳۰ دختر و ۳۰ پسر در شمال و جنوب شهر تهران - به طور مشخص منطقه ۳ در شمال تهران و منطقه ۱۷ در جنوب تهران - هستند. دلیل انتخاب این سطح این بود که برای تشخیص معنای اصطلاح، زبانآموزان باید انتخاب می‌شدند که در سطح نسبتاً خوبی از معلومات لغوی زبان بودند. شیوه نمونه‌گیری به این صورت بود که ابتدا پاسخنامه و پرسشنامه شماره یک - که حاوی پانزده اصطلاح زبانی بود - میان آزمودنی‌ها توزیع می‌شد و پس از جمع‌آوری آن، پرسشنامه شماره ۲ - که حاوی همان اصطلاحات زبانی به همراه کارتون‌های مرتبط بود - در اختیار آن‌ها قرار می‌گرفت. دلیل انتخاب این شیوه، بررسی خلاقیت به منزله نتیجه تعامل میان کلام و کارتون بود؛ زیرا هرگونه تغییر در پاسخ‌های اولیه زبانآموزان نشان‌دهنده تأثیر کارتون‌ها در روند فکری زبانآموزان است. به منظور تشخیص تأثیر احتمالی کارتون‌ها بر درک اصطلاحات، ابتدا آزمون مقایسه‌ای T-student زوج‌ها انجام شد و به این ترتیب، میانگین امتیازات پاسخ‌گویی به پرسش‌های پرسشنامه در

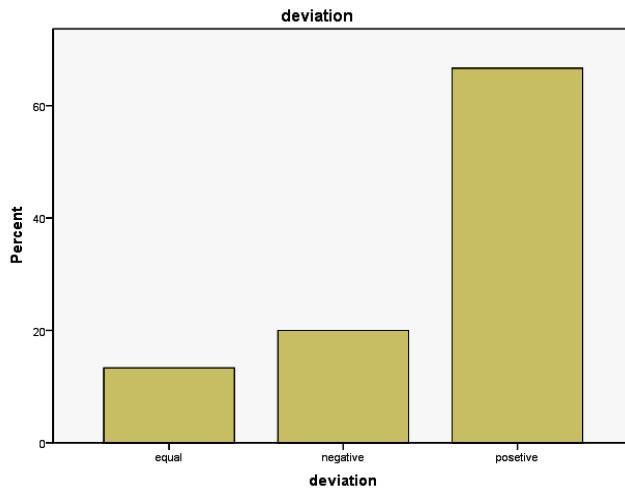
مرحله اول و دوم مقایسه شد. نتایج حاکی از معناداری تفاوت میانگین‌ها بود:

جدول ۱: فراوانی تأثیر استفاده از گراف (کارتون)

Table 1. Frequency of the Effect of Using Cartoon.

نسبت تجمعی	نسبت	فراوانی	
۶۶.۷	۶۶.۷	۴۰	تأثیر مثبت
۸۶.۷	۲۰۰	۱۲	تأثیر منفی
۱۰۰.۰	۱۳۳	۸	برابر
	۱۰۰.۰	۶۰	مجموع

فراوانی تغییرات پاسخ‌گویی به پرسش‌های پس از استفاده از گراف (در پرسشنامه دوم) به شرح جدول شماره ۱ است. تغییرات بسته به افزایش، کاهش و یا عدم تغییر در پاسخ‌ها در مرحله اول و دوم به سه دسته تقسیم‌بندی شدند. به این صورت که افزایش امتیازات در مرحله دوم به منزله تأثیر مثبت، کاهش امتیازات به منزله تأثیر منفی و عدم تغییر در امتیاز شرکت-کنندگان در مرحله اول و دوم به منزله برابری امتیازات لحاظ شد. امتیاز ۶۷ درصد افراد در مرحله دوم بهبود یافت. ۲۰ درصد افراد با مشاهده گراف امتیاز کمتری کسب نمودند و در ۱۳ درصد از شرکت-کنندگان، مشاهده گراف تأثیری بر بهبود امتیازات نداشت. نمودار مقایسه‌ای تغییرات پاسخ‌گویی به پرسش‌ها در نمودار شماره ۱ گزارش شده است:



نمودار ۱: نمودار مقایسه‌ای تغییرات پاسخ‌گویی به پرسش‌ها در دو مرحله

**Diagram 1.** Comparative Diagram of Changes in Answering Questions in Two Steps.

پس از حصول اطمینان از تأثیر معنادار کارتون (بهمنزله متغیر مستقل) بر میزان درک معنای ضمئی اصطلاحات (بهمنزله متغیر وابسته)، برای بررسی فرضیات پژوهش، درصد تأثیر هر کارتون بر اصطلاح مربوط مشخص شد تا در زمینه تحلیل نشانه - معناشناختی آن‌ها استناد

می‌شود. بهمنظور بررسی پاسخ‌های زبان‌آموzan جدولی ترتیب داده شد که در آن پاسخ‌های صحیح/صحیح، یعنی پاسخ‌هایی که هم قبل از ارائه کارتون‌ها و هم بعد از آن همچنان درست بودند، پاسخ‌های غلط/غلط، یعنی آن‌هایی که چه قبل و چه بعد از ارائه کارتون‌ها به زبان-آموzan به صورت غلط پاسخ داده شده بودند، پاسخ‌های غلط/صحیح، یعنی پاسخ‌هایی که قبل از ارائه کارتون‌ها غلط و بعد از ارائه کارتون‌ها اصلاح شده بودند و بالآخره پاسخ‌های صحیح/غلط، یعنی آن‌هایی که قبل از مشاهده کارتون‌ها درست جواب داده شده بودند؛ ولی بعد از ارائه کارتون‌ها جواب‌ها نادرست شده بودند، مشخص شدند. در دو حالت صحیح/غلط و غلط/صحیح، مشاهده کارتون‌ها سیر فکری زبان‌آموzan را تغییر داده است. بنابراین، باید بررسی

می شدند. روشن است که حالت غلط / صحیح ایدهآل ترین حالت برای تأیید نقش کارتون‌ها در بروز خلاصت در کاربرد اصطلاحات است. در اینجا، نتیجه تحلیل نمونه‌ها در قالب جدولی ارائه می‌شود:

جدول ۲: درصد مجموع نتایج بر اساس تأثیر کارتون‌ها بر روی پاسخ‌های صحیح و غلط اولیه

Table 2. Percentage of Results Based on the Effect of Cartoons on Initial Correct and Incorrect Responses.

غلط/صحیح	صحیح/غلط	پرسش
%۶۷	%۱۵	۱۶/۱
%۸۹	%۰	۱۷/۲
%۸۴	%۰	۱۸/۳
%۴۷	%۰۳	۱۹/۴
%۴۹	%۴۸	۲۰/۵
%۰	%۸۲	۲۱/۶
%۱۸	%۷۳	۲۲/۷
%۱۱	%۹۱	۲۳/۸
%۳۷	%۴۰	۲۴/۹
%۸	%۷۷	۲۵/۱۰
%۷۷	%۱۰	۲۶/۱۱
%۴۱	%۰۵	۲۷/۱۲
%۴۹	%۳۱	۲۸/۱۳
%۰	%۷۸	۲۹/۱۴
%۲۷	%۷۱	۳۰/۱۵

## ۵. تحلیل داده‌ها

هنگامی که کارتون در کنار اصطلاح زبانی قرار می‌گیرد و زبان آموزان برای رسیدن به معنی اصطلاح از آن کمک می‌گیرند به نکات مجھولی می‌رسند که با دانسته‌های قبلی آن‌ها در تعارض است، به این معنی که آن‌ها در مورد معنای صریح عبارت زبانی اندیشه‌یده بودند با آنچه در کارتون می‌بینند، تفاوت دارد. خلاصت، فرایند یافتن ابعاد پنهان و غایب یک پدیده است به-

گونه‌ای که پدیده مورد نظر دارای ارزشی ضمنی بشود. در بررسی کارتون‌ها آنچه مشخص است این است که یک کارتونیست، بهمنزله یک گفته‌پرداز بصری، چشم‌اندازی را بر اساس داشت خود از معنای ضمنی اصطلاح زبانی به تصویر می‌کشد و به این ترتیب به سازماندهی عناصر بصری در جهت دادن به اطلاعات لازم به زبان آموز، بهمنزله گفته‌یاب، می‌پردازد. در بیشتر این کارتون‌ها آنچه دیده می‌شود این است که کارتونیست از طریق برقراری رابطه میان اصطلاح زبانی و کارتون، زاویه دیدی را تنظیم و یا درحقیقت، به بیننده تحمیل می‌کند و به این ترتیب مبدأ حرکت بهسمت هدف - که همان معناسازی است - را برای او مشخص می‌کند. حضور کارتون در کنار اصطلاح زبانی سبب می‌شود که اصطلاح از خود فاصله گرفته و بُعدی فرامعنایی و فرازبانی<sup>۳۲</sup> پیدا کند و به این ترتیب زبان آموز متوجه می‌شود که نباید خود را محدود به معنای زبانی و تحتاللفظی عبارت پیش‌رو کند؛ بلکه باید از سطح زبان عادی فراتر رود و با توجه به بافت بصری مرتبط با عبارت زبانی، با کمک امکانات شناختی‌اش معناسازی کند. آنچه سبب چنین برداشتی در زبان آموز می‌شود چیزی است که در کارتون می‌بیند. در بیشتر این کارتون‌ها تلاش شده است تا بر اساس معنای تحتاللفظی واژه‌های بهکار رفته در اصطلاح زبانی، عناصری بصری در کنار هم قرار بگیرند. حضور این عناصر در کنار اصطلاح زبانی، قبض یا فشارهای را رقم می‌زند که هم زبان آموز را متوجه ارتباط میان عبارت زبانی و کارتون می‌کند و هم او را در ابتدای مسیر معناسازی قرار می‌دهد. برخی از کارتون‌ها در همین مرحله قبض یا فشاره باقی مانده‌اند. به این ترتیب، می‌توان گفت که در این کارتون‌ها رابطهٔ تراگفتمانی از نوع همگون و از زیرشاخهٔ ترامتن است؛ زیرا، برای زبان آموز بیگانه، صرفاً معنای تحتاللفظی عبارت زبانی به فضای نشانه‌ای تصویری منتقل شده است. به این ترتیب، اگر عبارت زبانی را ابژه فرض کنیم و کارتون را بازنمون ابژه در نظر بگیریم، عامل سوم که تفسیرگر باشد، در ذهن مخاطب شکل نمی‌گیرد؛ زیرا عدم انفصالت گفتمانی مانع از بروز گسترده در تصویر شده است. پس، فضای تنشی مناسب شکل نگرفته و صرفاً متى در متن دیگر بازنمود شده است. به این ترتیب، فراگفتمانی شکل نگرفته تا بتواند سبب رشد ادراک مخاطب نسبت به معنا بشود و معنا را گسترش بدهد. نتایج حاصل از کار میدانی هم مؤید همین نکته است. کارتون مرتبط با اصطلاح dressed to the teeth - که در ادامه تحلیل می‌شود - از این نوع است؛ اما گروه دیگری از کارتون‌ها از مرحلهٔ قبض فراتر می‌روند و در آن‌ها چیدمان

عناصر بصری به گونه‌ای است که در عین حفظ انسجام با سایر عناصر، زبان آموز را در مسیر معناسازی به پیش می‌برند و به معناسازی جهت می‌دهند و به این ترتیب به گسترش معنا از وضعیت تحت‌اللفظی و ترکیبی به معنای ضمنی و اصطلاحی کمک می‌کنند. کارتون‌های مرتبط با اصطلاحات it و blow the last straw از این نوعند. در این دسته از کارتون‌ها معنای تحت‌اللفظی اصطلاح زبانی لایه‌معنایی اول را شکل داده است و سپس کارتونیست با انتخاب عناصر بصری دیگر شروع به لایه‌آفرینی کرده است. به این ترتیب، مخاطب قادر به روایت‌سازی شده است. کارتون‌هایی از این دست فرایندی نشانه - معنایی را رقم می‌زنند و نشانه‌آفرین می‌شوند؛ یعنی نشانه‌های زبانی را از چارچوب شناخته‌شده زبانی خارج کرده و برای زبان آموزی که با معنای اصطلاحی و ضمنی آن‌ها آشنا نیست، نشانه‌ای به صورت یک گفتمان بصری خلق می‌کنند تا او از طریق کشف ارتباط میان لایه‌های اضافه‌شده، پتانسیل معنایی پنهان در عبارت زبانی را درک کند. پس به این ترتیب رابطه‌ای تراکتفمانی از طریق انتقالی بیشینه رخ داده است. در این حالت برای ابژه‌متنی، بازنمونی تصویری به صورت کارتون ایجاد شده است که قابلیت تفسیر شدن در ذهن مخاطب را دارد. به این ترتیب این دسته از کارتون‌ها فراگفتمانی را شکل می‌دهند که سبب استعلاحی معنای تحت‌اللفظی به معنای ضمنی و اصطلاحی می‌شود و به این ترتیب با یافتن معنای پنهان عبارت زبانی، پروسه‌ای خلاقانه را رقم می‌زنند و کارکردی پروتزی می‌یابند. به این ترتیب، کارتون تبدیل به نمایه‌ای خلاقانه از زیربنایی کلامی می‌شود. دقت در کارتون‌های مؤثر نشان می‌دهد که در همه آن‌ها کارتونیست توانسته است با بهره‌گیری مناسب از شناخت ناشی از تجربه جهان خارج، بافتی تصویری ایجاد کند و مخاطب را درون آن نگه دارد، به گونه‌ای که مخاطب بدون نیاز به ارجاع به خارج از بافت تصویر به باور و شناخت درونی برسد و همه این‌ها حاصل نمی‌شد مگر از طریق اتصال و انفصل گفتمانی صحیح و ایجاد عمق مناسب در فضای تنشی. در این میان کارتون‌هایی هم دیده می‌شود (مانند نمونه snow job) که در آن‌ها رابطه تراکتفمانی از نوع تراامتی با انتقال کمینه صورت گرفته است. در این حالت نیز، همانند حالت اول، عدم شکل‌گیری بازنمون مناسب از ابژه‌متنی سبب شده است که مخاطب قادر به شکل‌دهی تفسیر مناسب نشود و نتواند میان پلان صورت و پلان محتوا رابطه‌ای صحیح و معنادار که به گسترش معنا منجر شود را بیابد؛ درنتیجه بر اساس آنچه از نتایج کار میدانی برآمد، این حالت کم‌اثرترین و حتی گمراه کننده‌ترین حالت تعامل میان

اصطلاح زبانی و کارتون را رقم زده است. برای روشن‌تر شدن مطلب، تحلیل چهار مورد از کارتون‌ها ارائه می‌شود:



1. Blow it

تصویر شماره ۱ نشان‌دهندهٔ فردی است که شمع‌های کیک تولدش را فوت کرده و براز فوت کردن شمع‌ها، کیک تولد بر سر و صورت طرف مقابل پاشیده شده است. فردی که سبب این اتفاق شده، معذب و شرم‌مند شده است و این حس شرم‌مندگی با بت خرابکاری صورت‌گرفته از طریق قرار گرفتن دست در جلوی دهانش تصویر شده است. در این تصویر، بعد حسی - ادرارکی گفتمان به‌خوبی خودنمایی می‌کند، به این صورت که میان کارتون و اصطلاح زبانی رابطه اتصال وجود دارد. البته، این اتصال به صورت نتیجه و برآیند حاصل از معنای تحت‌اللفظی اصطلاح است، به این معنی که، لحظهٔ فوت کردن شمع را در تصویر نمی‌بینیم و درحقیقت، آنچه دیده می‌شود این است که شمعی فوت شده و همزمان با خاموش شدن آن، کیک به صورت مهمان پاشیده شده است. پس، به‌نظر می‌رسد آنچه جهت‌مندی و نقطهٔ آغاز حرکت به سمت معنای‌سازی را رقم زده است، اصطلاح زبانی است. گویی کارتون گسترهای است که به‌بال فشارهای آمده است که حضورش در تصویر ملموس نیست؛ اما در ذهن گفته‌یاب، در نتیجهٔ حضور طرح‌واره‌های ناشی از تجربیات قبلی، نقش بسته است. بنابراین، در این کارتون فضایی تنشی وجود دارد که جریانی پیوسته و جهت‌مند به آن عمق می‌بخشد. ابتدای این جریان در ذهن گفته‌یاب است و به‌کمک تجربه و داشش قبلی او از چنین فضایی در عالم واقع فرا خوانده می‌شود و ادامه این جریان همان چیزی است که



باورها به تکان در می‌آید و ارزش جدیدی ساخته می‌شود که مبنای آن همان رابطه حسی - ادراکی است که شوشگر دیداری با دنیایی که با آن روبرو است، برقرار می‌کند (شعیری، ۱۳۸۵: ۱۹۶ - ۱۹۷). بُعد عاطفی گفتمان نیز در این کارتون به چشم می‌خورد به این صورت که عکس-العمل کسی که شمع‌ها را فوت کرده و سبب خرابکاری شده است، او را به عاملی موضع‌دار بدل کرده که حس شرمندگی را در گفته‌یاب ایجاد می‌کند و سبب می‌شود که او به ارزیابی عاطفی این تصویر پردازد. پس، شناختی شوши یا رخدادی در گفته‌یاب شکل می‌گیرد. عامل موضع‌دار عاملی است که نسبت به جریانی، دیدگاهی شخصی از خود بروز می‌دهد. دمیدن و فوت کردن در مورد چیزهای مختلفی می‌تواند انجام شود؛ ولی انتخاب اتفاقی معمول و ملموس مثل فوت کردن شمع کیک تولد، انتخاب بسیار مناسب و هوشمندانه‌ای در شکل‌گیری روایتی است که به درک معنای این اصطلاح زبانی منجر می‌شود. پس، اصطلاح blow it از طریق این کارتون به‌طور خلاقانه‌ای توسعه یافته و در این کارتون گونه‌های گفتمانی شناختی، حسی - ادراکی، عاطفی و زیبایی‌شناختی محقق شده است. در بررسی میدانی صورت گرفته، تعامل این کارتون با اصطلاح زبانی مرتبط، سبب شده است تا حدود ۸۹ درصد از زبان‌آموزانی که در ابتداء معنی اصطلاح را اشتباه تشخیص داده بودند، پس از رویارویی با این کارتون، جواب درست را انتخاب کنند که این میزان بالاترین نرخ پاسخ درست بعد از تعامل اصطلاح با کارتون بوده است و نشان می‌دهد که این کارتون مؤثرترین کارتون در میان ۱۵ کارتون مورد بررسی است.



2. The Last Straw

آنچه در کارتون شماره ۲ دیده می‌شود، مردی است متعجب و ناراحت که کاهی در دست دارد و می‌خواهد آن را بر روی کاههای زیادی که بر روی اسپی بارزده شده است بگذارد. اسب بر روی زمین افتاده و عصبانی است. «آخرین کاه» که ترجمة تحتاللفظی عبارت زبانی است، در دست مرد درون تصویر نشان داده شده است. بنابراین، میان تصویر و عبارت زبانی اتصال ایجاد شده است. حال باید دید «آخرین کاه» زبان‌آموز را به کجا می‌رساند. حضور اسپی عصبانی، بار کاه روی اسب و چشم‌های متعجب به همراه فرم دهان مرد که نشان از ناراحتی او دارد، عناصری هستند که اتصال میان اصطلاح و کارتون را تحت تأثیر قرار می‌دهند و سبب می‌شوند که فشاره ایجادشده به سمت گستره، در جهت رسیدن به معنا و با استفاده از زاویه دید ایجادشده از سوی کارتونیست پیش برود. پس، میان فشاره و گستره تعامل وجود دارد؛ اما برای مخاطب پیدا کردن عمق فضای تنشی کار چندان ساده‌ای نیست به این معنی که برای مخاطب مشخص نیست که قرار دادن آخرین کاه بر روی اسب مبدأ جریان معناسازی است یا انتهای آن. اگر قرار دادن آخرین کاه بر روی اسب شروع مسیر معناسازی و در زمان ۱ باشد. بنابراین، اسپی که از سنگینی بار زیاد عصبانی است بعد از پایان کار بار زدن کاه و در زمان ۲ باشد بلند شود و حرکت کند؛ اما اگر سنگینی بار زیاد کاه سبب شده است که در زمان ۱ اسب از حالت ایستاده به خوابیده تغییر وضعیت داده باشد، پس قرار دادن آخرین کاه بر روی کاهها در زمان ۲ رخ داده و انتهای مسیر معناسازی است. بنابراین، ابتدا و انتهای جهت حرکت به سوی معناسازی روشن نیست و پس‌تندیگی و پیش‌تندیگی فضای تنشی در هالهای از ابهام است. از طرف دیگر، تعجب و ناراحتی مرد هم می‌تواند ناشی از این باشد که اسب بر اثر سنگینی بار تحملش تمام شده و خوابیده و هم می‌تواند به این دلیل باشد که با وجود تمام شدن کار بار زدن کاه، اسپ تمایلی به بلند شدن از جایش ندارد و باز به همین ترتیب عصبانیت اسب هم می‌تواند ناشی از این باشد که بارش سنگین و زیاد بوده است؛ درنتیجه او نتوانسته تحمل کند و افتاده است و هم ناشی از این باشد که چون بارش سنگین و زیاد است، نمی‌تواند از جا بلند شود. پس، با وجود اینکه عوامل حسی - ادراکی سبب القای حس تعجب و ناراحتی مرد و عصبانیت اسب در مخاطب و ارزیابی عاطفی او از تصویر می‌شوند و با وجود اینکه در این تصویر تلاش شده است تا فضایی قابل باور برای بیننده ایجاد شود تا او بتواند بدون نیاز به ارجاع به عالم خارج به معنا برسد؛ اما به نظر می‌رسد که زمان در این تصویر بلا تکلیف است و همین مسئله فضای تنشی را

تحت تأثیر قرار داده است بهگونه‌ای که مخاطب نمی‌تواند از طریق عناصر موجود در تصویر پستیدگی و پیش‌پنجه‌گی عمق فضای تنفسی را به درستی تشخیص دهد و این مسئله سبب ایجاد ابهام در مخاطب می‌شود. به عقیده نگارندگان با اندک تغییری در این کارتون، مخاطب به راحتی می‌توانست در مسیر درست معناسازی قرار گیرد؛ مثلاً به این صورت که دست‌ها و پاهای اسب نیمه‌باز بودند و با چند خط منحنی در اطراف آن‌ها و روی زمین، افتادن تدریجی اسب نشان داده می‌شد. در این کارتون علاوه بر گونه‌های گفتمانی عاطفی و حسی - ادراکی - که قبل‌اً در مورد آن‌ها صحبت شد - می‌توان گونه‌های شناختی و زیبایی‌شناختی را نیز تشخیص داد به این معنی که این کارتون با کنار هم قرار دادن عناصر مختلف (با وجود نیاز به عناصر بیشتر) و ایجاد تعامل میان آن‌ها سبب ایجاد شناختی درون‌گفتمانی شده است؛ یعنی شناختی که تماماً ناشی از تجربه عالم خارج نیست؛ زیرا در عالم واقع، حتی در صورت سنتی‌بودن بار یک حیوان چهارپا، حیوان عکس‌العملی مشابه آنچه در این تصویر دیده می‌شود از خودش نشان نمی‌دهد، چه در مورد حرکت دست‌ها و پاهایش و چه حس صورتش. به علاوه، به نظر می‌رسد که مرد کاهه‌ها را دانه دانه بر روی اسب بار زده است؛ زیرا هیچ نشانی از چنگک وجود ندارد. پس، این کارتون خودش شرایط شکل‌گیری خود را به گفتمان آورده است. بنابراین، می‌توان آن را یک نمایه روایت کننده دانست که بر باور مخاطب تأثیر می‌گذارد و می‌توان ارزش جدید ایجاد کند. پس، فرایندی زیبایی‌شناختی را هم رقم می‌زند. با توجه به موارد گفته شده، این کارتون سبب تحقق گونه‌های شناختی، عاطفی و زیبایی‌شناختی گفتمان شده است؛ اما با توجه به اینکه فضای تنفسی در آن به درستی کنترل نشده است، پس می‌توان گفت که گونه حسی - ادراکی گفتمان به درستی اقناع نشده و در ذهن مخاطب ابهام ایجاد می‌شود در ترتیجه از میان دانش‌آموzanی که به اصطلاح زبانی پاسخ غلط دادند، تنها <sup>۴۹</sup> درصد بعد از مشاهده کارتون موفق به انتخاب پاسخ صحیح شدند. از سوی دیگر از میان دانش‌آموzanی که به اصطلاح زبانی پاسخ درست داده بودند، <sup>۴۸</sup> درصد بعد از مشاهده این کارتون، پاسخ اشتباه را انتخاب کردند. گفتنی است که از ۱۰ مورد پاسخ درستی که بعد از مشاهده این کارتون تبدیل به پاسخ غلط شده‌اند، ۷ مورد (یعنی ۷۰ درصد) گزینه «د»، یعنی «آخرین کاه» را انتخاب کرده‌اند و این نشان می‌دهد که این کارتون در مرحله قبض یا فشاره باقی مانده و نتوانسته است گستره مناسب برای عمق بخشیدن به فضای تنفسی را ایجاد کند.



3. Dressed to the Teeth

تصویر شماره ۳، زنی خندان را نشان می‌دهد که لباس‌های زیاد و رنگارنگی پوشیده است به‌طوری که به‌جز دست‌ها و دهانش سایر قسمت‌های بدنش با لباس پوشانده شده‌اند. در این کارتون تلاش شده است تا معنای تحتاللفظی عبارت زبانی کاملاً به تصویر کشیده شود. زنی که در کارتون حضور دارد تا دندان لباس پوشیده است و هر تکه از لباسش یک رنگ دارد به‌طوری که هیچ‌گونه هماهنگی با هم ندارد. تناظر کامل میان متن تصویری با متن کلامی سبب ایجاد فشارهای قوی در این تصویر شده است. با توجه به اینکه هیچ عنصر هدایتگری در تصویر وجود ندارد تا بتواند این فشاره را به‌سمت گسترده پیش ببرد، گویی مخاطب با تصویری مواجه است که زمان در آن منجمد است و به‌جز تعبیر از طریق معنای تحتاللفظی عبارت زبانی، چاره دیگری ندارد. مشاهده پاسخ‌های زبان‌آموزان، در بررسی میدانی، نشان می‌دهد که حضور این کارتون در کنار عبارت زبانی، نه تنها سبب تشخیص درست معنای عبارت زبانی نشده است؛ بلکه سبب شده تا ۸۲ درصد پاسخ‌های درست زبان‌آموزان به عبارت زبانی، بعد از مشاهده کارتون تبدیل به پاسخ غلط بشود. بررسی گزینه‌ها نشان از آن دارد که حدود ۷۸ درصد از پاسخ‌های درستی که غلط شده‌اند، گزینه «الف»، یعنی «تا دندان لباس پوشیدن» و تنها حدود ۲۲ درصد گزینه «ب»، یعنی «لباس پوشیده به تن کردن» بوده است. این نشان می‌دهد که کارتون مذکور زبان‌آموزان را از معنای اصطلاحی به‌سمت معنای تحتاللفظی برگردانده است و صرفاً بازنمودی از معنای ترکیبی عبارت زبانی بوده است.



4. Snow Job

در تصویر شماره ۴ یک آدمبرفی به رنگ آبی دیده می‌شود، در حالی که عرق می‌ریزد و با پوزخندی بر لب به کاکتوسی که در سمت راست و عقب تصویر است نگاه می‌کند. خورشید سوزان، کاکتوس بیابانی موجود در تصویر و عرقی که از سر و صورت آدمبرفی می‌ریزد نشان از گرما و بیابانی بودن فضای تصویرشده دارد. تنها نقطه اتصال میان عبارت زبانی و تصویر، برفی بودن جنس آدم برفی - آن هم بر اساس شناخت ناشی از تجربه - است. از طرف دیگر، حضور آدمبرفی در بیابان گرم آن هم در حالی که به نظر خوشحال می‌آید سرشار از تناقض و ناپیوستگی است، به طوری که ربط منطقی برای شکل‌گیری یک روایت در ذهن ایجاد نمی‌شود. عدم موفقیت کار تو نیست در برقراری اتصال اولیه درست میان تصویر و عبارت زبانی سبب شده است تا فضای تنشی لازم برای توسعه خلاق عبارت زبانی به درستی شکل نگیرد؛ اما حتی اگر برفی بودن آدمبرفی را نقطه حرکت به سمت معناسازی و لبخند زیرکانه آدمبرفی آبی رنگ را بهمنزله موضوعی که سبب انفصال و حرکت به سمت گستره شده است، در نظر بگیریم. این لبخند زیرکانه مخاطب را به هیچ کجا هدایت نمی‌کند؛ زیرا مسیر حرکت جهتمند و پیوسته نیست. عناصری که تصویر شده‌اند، پُر از تناقض هستند به‌گونه‌ای که نمی‌توان از کنار هم قرار دادن آن‌ها روایتی معنی دار ساخت. به نظر می‌رسد کارتونیست قصد دارد تا دنیایی جدید خلق کند و به این ترتیب شناختی درون‌گفتمانی را شکل دهد؛ اما نه تنها موفق به انجام این کار نشده است؛ بلکه متنی گستره و پراکنده ساخته است که حتی از طریق ارجاع به عالم خارج و شناخت حاصل از تجربه قبای هم نمی‌توان نظام خاصی را برای آن متصور شد. آمار حاصل از بررسی میدانی نیز نشان

از آن دارد که این کارتون نه تنها هیچ تأثیری در اصلاح پاسخ‌های اشتباه به عبارت زبانی نداشته است؛ بلکه ۷۸ درصد از زبان‌آموزانی که در ابتدا به عبارت زبانی پاسخ درست داده بودند، بعد از رویارویی با این کارتون، پاسخ اشتباه را برگزیدند که از این میان حدود ۷۱ درصد گزینه «ج» یعنی «خنگبازی»، حدود ۱۴ درصد گزینه «ب» یعنی «برف بازی» و حدود ۱۴ درصد گزینه «د»، یعنی «هیچ‌کدام» را انتخاب کرده بودند و این نشان از آن دارد که این کارتون یکی از کم تأثیرترین کارتون‌ها در توسعه خلاق معنای عبارت زبانی بوده است.

## ۶. نتیجه

فرایند خلاقیت، یعنی به‌هم خوردن تعامل شناخت کنشی، ایجاد فضای تنشی برای قبض ایجادشده و تلاش برای تعامل با پدیده دیگر به‌منزله گسترده‌ای برای بازگرداندن تعامل شناختی به‌گونه‌ای که انسجام و پیوستگی جدیدی میان مؤلفه‌های موجود و مؤلفه‌های جدید برقرار شود، شکل‌گیری باوری جدید و بالآخره رسیدن به شناختی اسطوره‌ای. نگاه دقیق به مبحث پروتز می‌تواند ما را متوجه این نکته کند که پروتز نیز، صرف‌نظر از شیوه عملکرد، پدیده‌ای است که گستره ایجاد می‌کند و آنچه که هست را به آنچه که می‌تواند بشود، نزدیک می‌کند. بنابراین، به عقیده نگارندگان، ویژگی‌هایی که اکو برای داشتن قابلیت پروتزی ابژه مطرح می‌کند، قابل کاهش به این ویژگی است که پروتز حضوری است که حضوری دیگر را از حالت قبض و در خود ماندن خارج می‌کند و فرایندی گسترده‌آفرین را رقم می‌زند. نتیجه حاصل از این فرایند، رسیدن به شناختی اسطوره‌ای است. گویی پروتز فقط بر روی ابژه‌ها تأثیر نمی‌گذارد؛ بلکه شناخت را هم متاثر می‌کند و آن را از حالت تعریف‌شده و فشارهای به حالت اسطوره‌ای و گسترش‌یافته تبدیل می‌کند. بنابراین، وقتی می‌گوییم «گسترده‌بخشی» به این معنی است که چیزی وجود دارد و چیز دیگری سبب گسترده‌گی آن به هر طریقی می‌شود. پس، فرایند خلاقیت و پروتزسازی، یعنی «گسترده‌بخشی». البته، به نحوی کارآمد و باورپذیر؛ یعنی آنچه که هست و در اثر تکرار بودن دچار قبض وجودی شده است، گسترش بیابد و از «بودن» به «شدن» تغییر وضعیت بدهد و به این ترتیب ارزشی ضمیمی بیابد. بررسی پیکرۀ پژوهش حاضر نشان داد که آن دسته از کارتون‌هایی که از نظر شناختی، عاطفی، حسی - ادراکی و زیبایی‌شناختی مسیر درستی را پیموده بودند و رابطه تراگفتمانی بیشینه‌ای با اصطلاح زبانی برقرار کرده و فراگفتمانی مؤثر را شکل داده بودند، توانستند فرایندی

خلق را در تعامل با عبارات زبانی برای استعلای معنای تحتاللفظی آن‌ها رقم بزند و به این ترتیب نقشی پروتزی برای آن‌ها ایفا کند. به این ترتیب فرضیه‌های این پژوهش مبنی بر اینکه کارتون می‌تواند از طریق تعامل فضای نشانه‌ای، تزریق شناختی جدید و گسترش دامنه تخیل، توسعهٔ معنایی اصطلاحات زبانی را در پی داشته باشد و کلام و کارتون می‌توانند از طریق ایجاد فضای ارجاعی، ورود به ابعاد گفتمانی و توسعه‌بازی زبانی در فضای بین نشانه‌ای سبب کاربرد خلاق اصطلاحات زبانی شوند، تأیید می‌شود. این پژوهش با هدف دستیابی به ویژگی‌های مؤثر تصویر در رساندن معنای پنهان اصطلاحات زبانی در امر آموزش زبان گردآوری شده است و گامی است در جهت تبیین چگونگی درک معنای ضمیمی متن از طریق تعاملی ترانشانه‌ای با تصویر از نظر نشانه - معناشناسی و نتیجه آن می‌تواند در بهبود عملکرد تصویرگران کتاب‌های آموزشی، سازندگان محصولات سمعی - بصری، متولیان امر آموزش و پرورش و مدرسان زبان فارسی به غیرفارسی‌زبانان تأثیرگذار باشد.

## ۷. پی‌نوشت‌ها

1. prosthesis
2. transdiscourse
3. metadiscourse
4. intermediate
5. transmutational
6. Kress, G. and Leeuwen, T.
7. metafunction
8. Halliday, M.
9. ideational metafunction
10. interpersonal metafunction
11. textual metafunction
12. social semiotics
13. represented participants
14. interactive participants
15. compounding meaning
16. Topal Y.
17. Astroga, M.
18. Tatalovic, M.
19. transtextualite
20. semiosis
21. Eco, U.

22. Intentio operis
23. Intentio lectoris
24. device
25. model reader
26. sign
27. object
28. interpretant
29. J. Queiroz
30. Ch. N. El-Hani
31. object
32. metalingual
33. espace tensif
34. retension
35. protension
36. valence
37. figuratif
38. substance de l'expression

## ۸ کتاب‌نامه

- افخمینیا، مهدی (۱۳۸۶). «تصویر و نقش آن در آموزش زبان بیگانه». علامه. ش ۱۳. صص: ۳۷ - ۵۴.
- اکو، اومبرتو و همکاران (۱۳۹۷). *تفسیر و بیش تفسیر*. ترجمه فرزان سجودی. تهران: علمی و فرهنگی.
- بابکمعین، مرتضی (۱۳۹۴). *معنا به مثابه تجربه زیسته: گذر از نشانه‌شناسی کلاسیک به نشانه‌شناسی با دورنمای پدیدار شناختی*. تهران: سخن.
- حجازی، بهgettالسادات و نسرین فلاح (۱۳۹۸). «تحلیل نشانه - معناشناسی «پرسش» در مجموعه شعر هزاره دوم آهوی کوهی». *جستارهای زبانی*. د ۱۰. ش ۵. صص ۱۲۹ - ۱۵۵.
- زارعی زوارکی، اسماعیل و فاطمه جعفرخانی (۱۳۹۲). «بررسی کاربرد تصویر در آموزش ویژه». *تعلیم و تربیت استثنایی*. س ۱۳. ش ۷.
- سیبیاک، تامس آلبرت (۱۳۹۱). *نشانه‌ها: درآمدی بر نشانه‌شناسی*. محسن نوبخت. تهران: علمی.
- شعیری، حمیدرضا (۱۳۸۵). *تجزیه و تحلیل نشانه - معناشناسی گفتمان*. تهران: سازمان

- مطالعه و تدوین کتب علوم انسانی دانشگاه‌ها (سمت). مرکز تحقیق و توسعه علوم انسانی.
- شعیری، حمیدرضا و همکاران (۱۳۸۸). «معنا در تعامل متن و تصویر مطالعه معناشناسی دو شعر دیداری از طاهره صفارزاده». *پژوهش‌های ادبی*. د. ۶. ش. ۲۵. صص ۳۹ - ۷۰.
  - شعیری، حمیدرضا (۱۳۹۱). *نشانه - معناشناسی دیداری: نظریه‌ها و تحلیل گفتمان هنری*. تهران: سخن.
  - ——— (۱۳۹۵). *نشانه - معناشناسی ادبیات: نظریه و روش تحلیل گفتمان ادبی*. تهران: دانشگاه تربیت مدرس.
  - ظهراوی، محمد (۱۳۸۶). «نقش تصویر و متن در یادگیری». *علامه*. ش. ۱۳۳. صص ۲۴۹ - ۲۶۰.
  - عظیمی‌فرد، فاطمه (۱۳۸۶). «تأثیر استفاده از تصویر در کمک به یادگیری فارسی بهمنزله زبان دوم». *مجموعه مقالات دانشگاه علامه طباطبائی*. ش. ۲۲۰. صص ۶۹۷ - ۷۰۷.
  - نامور مطلق، بهمن و منیزه کنگرانی (۱۳۸۸). «از تحلیل بینامتی تا تحلیل بیناگفتمانی». *فرهنگستان هنر*.
  - نامور مطلق، بهمن (۱۳۸۶). «ترامتنتیت مطالعه روابط یک متن با دیگر متن‌ها». *پژوهشنامه علوم انسانی*. ش. ۵۶.
  - ——— (۱۳۹۱). «مطالعه ترانشانه‌های پونکتومی متن چند لایه (مورد مطالعه: تئاتر خشکسالی و دروغ)». *نامه تقد: مجموعه مقالات دومین همایش ملی تقد ادبی با رویکرد نشانه‌شناسی ادبیات*. تهران: خانه کتاب.
  - ون لیوون، تئو (۱۳۹۵). *آشنایی با نشانه‌شناسی اجتماعی*. محسن نوبخت. تهران: علمی.

### References:

- Afkhaminia, M. (2007). "Image and its role in foreign language teaching". *Allame Journal*. Spring 2007. No. 13. [In Persian].
- Astroga, M. C. (1999). "The text-image interaction and second language learning". *Australian Journal of language and literacy*. Vol. 22.

- Azimifard, F. (2007). "The impact of using image in Persian language learning as a second language". *Proceedings of Allameh University*. No. 220. [In Persian].
- Babak Moin, M. (2015). *Signification as Lived Experience, the Transition from Classical Semiotics to Semiotics with Phenomenological Perspective*. Tehran: Sokhan. [In Persian].
- Eco, U. & Rorty, R. & Culler, J. (1992). *Interpretation and Overinterpretation*. Translated by: Farzan Sojoudi (1397). Tehran: Elmi- Farhangi Publication Co. [In Persian].
- Eco, U. (1984). *Semiotics and the Philosophy of Language*. London: Macmillan.
- Hejazi, B. & Fallah, N. (2019). "Semiotic analysis of "Question" in the poetic collection of "Second Millenary Mountain Gazelle" by Mohammad Reza Shafiei Kad Kani. *IQBQ*. 10 (5). [In Persian].
- Kress, G. & Van Leeuwen, T. (1996). *Reading Images: The Grammar of Visual Design*. London: Routledge.
- ----- (2006). *Reading Images: The Grammar of Visual Design*. London: Routledge.
- Namvar Motlagh, B. & Kangarani, M. (2009). "From intertextual analysis to interdiscourse analysis". *Academy of Art*. Summer 2009. No.13.
- Namvar Motlagh, B. (2008). "Transtextual study". *Human Sciences*. Winter 2008. No. 56. [In Persian].
- ----- (2012). "The study of punctum trans-signs in a multi-layer text (case study: Drought and Lie theater)". *Proceedings of the second national conference on literary criticism with a semiotic approach to literature*. 1st edition. Tehran: Khaneheketab. [In Persian].
- Peirce, Charles S. (1897). "Logic as semiotics: the theory of signs". *Philosophical Writings of Peirce* Selected and Edited by Jestus Buchler. New York: Dover Publications.
- Queiroz, J. & Charbel Nino El-Hani, (2006)," Towards a multi-level approach to

the emergence of meaning processes in living systems". *Acta Biotheoretica*. Volume 54.

- Sebeok, T. A. (2001). *Signs: An Introduction to Semiotics*. Translated by: Mohsen Noubakht (1391). Tehran: Elmi Publication. [In Persian].
- Shairi, H. et. al., (2009). "Meaning in interaction between text and image; semiotic analysis of visual poetry by Tahereh Saffarzadeh". *Literary Research*. Vol. 6, No. 25. [In Persian].
- ----- (2006). *Semiotic Analysis of Discourse*. Tehran: SAMT. [In Persian].
- ----- (2012). *Visual Semiotics: Theory and Artistic Discourse Analysis*. Tehran: Sokhan Publication. [In Persian].
- ----- (2016). *Semiotics of Literature Theories and Practices of Literary Discourse Regimes*. Tehran: Tarbiat Modares Publication. [In Persian].
- Tatalovic, M. (2009). "Science comics as tools for science education and communication: A brief, exploratory study". *Journal of Science Communication*. December 2009.
- Topal, Y. (2015). "Effect of use of caricatures on teaching vocabulary in teaching Turkish as foreign language". *Educational Research and Reviews*. Vol. 10.
- Van Leeuwen, Theo (2005). *Introducing Social Semiotics*. Translated by: Mohsen Noubakht (1395). Tehran: Elmi publication [In Persian].
- Zafarpour, A. & O. Tabatabaei, (2015), "The effect of visualization and verbalization techniques on learning idioms among Iranian high school EFL learners". *MJAL*. Summer 2015.
- Zaree Zavareki, I. & Jafarkhani, F. (2013). "Image function in special education". *Exceptional Education*. 7 (120). [In Persian].
- Zohrabi, M. (2007). "The role of text and image in learning". *Allameh Tabatabaei University*. Spring 2007. No. 13. [In Persian].

## The Analysis of the Semiotic Interaction between Speech and Cartoons: The Conceptual Development and Creative Usage of Linguistic Idioms.

Hedieh Haghghi<sup>1</sup>, Hamid Reza Shairi<sup>2\*</sup>

1. Ph.D. Candidate in Linguistics, Science and Research Branch, Islamic Azad University, Tehran, Iran.

2. Professor of French Language Department, Tarbiat Modares University, Tehran, Iran.

Received: 12/12/2019

Accepted: 20/01/2020

### Abstract

Language learning is not just the learning of vocabulary and grammar. Idioms are the useful structures between language speakers, especially in spoken language. Maybe the mysterious nature of these structures makes the speakers to be interested in using them. It was said mysterious because they do not have combinational meaning. Idioms have their own context of use and it motivates speakers to use them because the proper use of idioms shows the high level of communication skill of a foreign language learner. But due to the special structure of idioms, it is so hard to learn them. Besides, cartoon is a kind of image which is simple, attractive and borderless.

It seems that the interaction between idiom and cartoon results in revealing connotational meaning of idiom and in this way, cartoon develops the literal meaning of idiom.

There are various studies on the relationship between text and image in book illustration, teaching language and different sciences and they have confirmed the positive impact of image especially in the form of cartoon or caricature in learning but there is no research about the role of cartoon in learning English idioms to Persian native speakers from the semiotic point of view.

This paper aims to evaluate the effect of interaction between speech and cartoon and achieve the effective features of cartoons in revealing the covert meaning of idioms, in the process of English idioms teaching to Persian speakers from semiotic point of view.

In this paper, the main problem is how the cartoon, in relation to idioms, changes the space of sense-making from an unpredictable semiotic space to a

\* Corresponding Author's E-mail: shairi@modares.ac.ir

creative one and how this interaction causes a creative semiotic space to develop the concept of idioms. To evaluate this paper's hypotheses, we used visual semiotics approach and discourse analysis method. The statistical population of this research includes 60 English language learners in intermediate and advanced level including 30 girls and 30 boys from north and south of Tehran. The hypotheses of this study are that: firstly, cartoons can cause the semiotic development via the sign spaces interaction, inducing a new cognition and developing the scope of imagination. Secondly, speech and cartoon can cause creative usage of idioms via making referential space, using the discourse dimensions and developing the linguistic game in inter-semiotic space.

The results show that, cartoons with the appropriate functions of cognitive, sensory- perceptual, emotional and aesthetic dimensions of discourse in which there are maximal transdiscourse relationship with idioms and make an effective interpretation or metadiscourse, cause a creative process and transcend the denotational meaning of idioms to connotational one. So, they can be considered as prosthesis for idioms. As a result, the hypotheses of this research are confirmed.

**Keywords:** Discourse semiotics; Idiom; Caricature/ cartoon; Creativity; Prosthesis.