

تحلیل بصری تصاویر کتاب گفت‌وگو، برای زبان آموزان فارسی به‌عنوان زبان دوم بر مبنای مؤلفه‌های بصری دیوید هیل و نظریه سرمایه اجتماعی فرهنگی بوردیو

فاطمه جعفری^۱، رضامراد صحرایی^۲

چکیده

این پژوهش تصاویر کتاب گفت‌وگو، ویژه زبان آموزان خارجی را با استفاده از روش تحلیل بصری بررسی کرده است. این کتاب با محتوای آموزش گفت‌وگو، برای فراگیران خارجی در سطح A1 تدوین شده و دارای تصاویر زیادی است. هدف از این تحقیق، بررسی ویژگی‌های تصاویر این کتاب از دیدگاه مدرس، برای بررسی تصاویر یک منبع آموزشی در سطح مبتدی است. پس از ارزیابی کمی تصاویر این کتاب از منظر «تعداد و نوع تصویر» از دیدگاه هیل (۲۰۱۳)، مؤلفه‌های فرهنگی-اجتماعی جامعه زبانی ایران برای فارسی آموزان خارجی از دیدگاه نظریه‌های «سرمایه فرهنگی-اجتماعی» بوردیو (۱۹۸۶) نیز بررسی شده است. برای این منظور مؤلفه‌های اجتماعی فرهنگی و هویتی که در تألیف یک منبع آموزشی باید مورد توجه قرار گیرد، با استناد به مؤلفه‌های یادشده، در کتاب گفت‌وگو مطالعه شد. این پژوهش چک‌لیستی از ویژگی‌های مورد نیاز تصاویر در منابع آموزشی زبان فارسی برای فراگیران خارجی ارائه کرده است که می‌تواند در تهیه تصاویر برای اهداف آموزشی یک منبع درسی برای آموزش زبان فارسی به غیرفارسی‌زبانان در سطح مبتدی مؤثر باشد.

کلیدواژه‌ها: تصویر، آموزش زبان فارسی، کتاب گفت‌وگو، انواع تصویر، سرمایه فرهنگی-اجتماعی

۱. مربی آموزش زبان فارسی به غیرفارسی‌زبانان، دانشگاه بین‌المللی امام خمینی (ره)، قزوین، ایران
(Fateme.jafari24@gmail.com)

۲. استاد زبان‌شناسی، دانشگاه علامه طباطبائی، تهران، ایران (sahrae@atu.ac.ir)

Visual analysis of the images of the book of "Conversations for Persian language learners as a second language" based on visual components by "David Hill" and the social-cultural capital theory by "Bourdieu."

Fatemeh Jafari¹, Reza Morad Sahraei²

Abstract

Using a visual analysis method, this study examines the pictorial contents of 'Conversation', a book designed for the learners of Farsi as a foreign language. The book contains many pictures and specifically focuses on learners' oral communication skills at Level A1 (i.e., elementary). The main aim of the study is to understand the characteristics of the pictures used in an elementary teaching material from an instructor's perspective. In doing so, first, a quantitative analysis determined the number and types of the pictures used. Next, Bourdieu's cultural-social capital framework was used to identify the cultural and social components of the Iranian linguistic society. Then, based on the identified components (i.e., cultural, social, and identity-based), the pictures of the book were scrutinized to understand whether/how they represented the characteristics of the Iranian society. The analysis of findings reveals several essential features that must be considered when producing pictorial contents for teaching and learning materials for the learners of Farsi as a foreign language.

keywords: Image, Farsi language education, book of *Conversation*, image types, social cultural capital

-
1. Instructor of Persian language teaching to non-Persian language, Imam Khomeini International University, Qazvin, Iran (Fateme.jafari24@gmail.com).
 2. Professor of Linguistics, Allameh Tabataba'i University, Tehran, Iran (sahraei@atu.ac.ir).

مقدمه

استفاده از تصویر برای برقراری ارتباط به هزاره‌های پیشین بازمی‌گردد. تصاویر نقش‌بسته بر دیواره‌های غارهای مسکونی پیشینیان، زبان ارتباطی آن‌ها با انسان امروزی از گذشته‌های دور است. رمزگشایی از این تصاویر فضای ارتباطی گذشته را با دنیای معاصر فراهم می‌کند. فرجاه و نوارچی (۱۳۹۷) اعتقاد دارند که سال‌های متمادی است که از تصاویر برای آموزش و به‌ویژه آموزش زبان دوم استفاده می‌شود. اما در طول زمان نوع تصاویر و کارکردهای آن‌ها تغییر کرده است و امروزه تصاویر بخشی از محتوای آموزشی در فرایند یادگیری زبان دوم هستند. در گذشته تصاویر عموماً منتقل‌کننده مضمون یک محتوا و تسهیل‌گر فراگیری آن بودند. اما امروزه با تغییر رویکردهای اجتماعی فرهنگی و آموزشی زبان دوم، تصاویر به‌عنوان ابزارهایی برای انتقال مضامین فرهنگی اجتماعی نیز محسوب می‌شوند.

همچنین نقش زبان آموز و معلم در سیر تکوین استفاده از تصویر در آموزش در دوره‌های مختلف متغیر بوده است. در دوره‌های ابتدایی استفاده از تصویر، مدرس و زبان آموز در ارتباطی یک‌طرفه برای رمزگشایی از مفاهیم قرار می‌گرفتند و به تعبیر گالیسون^۱ (۱۹۸۰) تصاویر «جایگزین معنایی»^۲ استفاده از زبان مادری در کلاس‌ها بودند. اندکی پیش‌تر در دوره‌های آموزش دیداری شنیداری، تصویر نقش تسهیل‌گر محتوای گفت‌وگوی متون را برعهده گرفته و نقش مدرس برای توصیف و توضیح اشیاء و مکان‌های گفت‌وگوها کم‌رنگ‌تر شد. گالیسون (۱۹۸۰) این نوع تصاویر را واسطه‌ای^۳ نامیده است. در دوره روش‌های ارتباطی نقش تصاویر از موقعیتی^۴ به معنایی^۵ تغییر یافته و تصاویر مکمل معنایی متن شدند. از مهم‌ترین ویژگی‌های این تصاویر اجرای نقش^۶ و شبیه‌سازی^۷ است که امکان تقلید از موقعیت‌های ارتباطی را برای زبان آموز فراهم می‌کنند و زبان آموز فرصتی برای خلاقیت می‌یابد. به تعبیر گالیسون (۱۹۸۰) این تصاویر نقش برانگیزاننده^۸ دارند و فضای تعاملی را تداعی می‌کنند. در این رویکرد مدرس هدایتگر کلاس است و با کمک متن، فضایی آزاد برای زبان آموز فراهم می‌کند تا در گستره‌ای از

1. R. Galisson
2. Semantic substitute
3. mediating image
4. situational image
5. semantic image
6. role play
7. simulation
8. provocative image

مفاهیم، با انگیزه و رغبت بیشتری در فضای آموزشی زبان ورزی و فضاسازی ذهنی کند. بنابراین تصاویر در متون آموزشی زبان دوم مستلزم همسویی با نیازهای آموزش زبان دوم در عصر ارتباطی امروزند تا بتوانند با تکیه بر نقش برانگیزاننده پاسخگوی نیازهای ارتباطی و تعاملی زبان آموزان با جامعهٔ زبانی مقصد باشند. مؤلفه‌هایی مانند انتخاب تصویر متناسب با سطح زبان آموز، انتخاب نوع و کاربرد تصویر و مؤلفه‌های فرهنگی اجتماعی همسو با اهداف آموزشی از جمله مواردی هستند که در انتخاب تصاویر مؤثرند.

محققانی مانند گالیسون (۱۹۸۰)، لینه^۱ (۲۰۱۱)، رایت^۲ (۱۹۸۹)، رو^۳، مولن^۴ و سیورمن^۵ (۲۰۱۲)، هیل^۶ (۲۰۱۱) ولی پور و ولی پور (۲۰۱۹) و تنهایی اهری و همکاران (۲۰۲۰) دربارهٔ نقش تصویر در آموزش زبان پژوهش‌هایی داشته‌اند و به جنبه‌های مؤثر آن از ابعاد مختلف اشاره کرده‌اند. اغلب این پژوهش‌ها به اثربخشی استفاده از تصویر در آموزش زبان پرداخته‌اند. بیشتر این پژوهش‌ها در زمینهٔ زبان‌های دیگر و تعداد اندکی (ضیاء حسینی و بیدگلی، ۱۳۹۲) در حوزهٔ آموزش زبان فارسی به غیرفارسی‌زبانان انجام شده است.

این پژوهش با در نظر گرفتن اهمیت انتخاب نوع تصاویر برای اهداف آموزشی زبان دوم از زاویهٔ نگرش هیل (۲۰۱۳) برای بررسی کمی تصاویر و از دیدگاه نظریهٔ «سرمایه فرهنگی و اجتماعی»^۷ بوردیو (۱۹۸۶) و پونتام^۸ (۱۹۷۰) با بررسی تصاویر کتاب گفت و گو، تهیه شده برای فارسی آموزان خارجی در سطح مبتدی، قصد دارد به این پرسش‌ها پاسخ دهد:

۱. این تصاویر از نظر کمی و بصری چه ویژگی‌هایی دارند؟
۲. مؤلفه‌های فرهنگی اجتماعی مورد نیاز یک منبع آموزشی مبتدی برای فارسی آموزان خارجی چه چیزهایی هستند؟
۳. تصاویر استفاده شده در این کتاب چقدر معیارهای موجود را رعایت کرده است؟

1. Linh. H. K.
2. Wright, A.
3. Rowe
4. Mullan
5. Silverman
6. Hill, D.
7. Social and cultural capital theory
8. Putnam, Robert.

پیشینه پژوهش

«تصویر» پتانسیلی ارزشمند برای انتقال مفاهیم به مخاطب است. زبان تصویر قادر است مؤثرتر از هر وسیله ارتباطی دیگری، دانش بشر را نشر دهد (زارعی زوارکی و جعفرخانی، ۱۳۹۲: ۲۸). پیشینه استفاده از تصویر برای آموزش مهارت‌های مختلف زبان دوم طولانی است. این پژوهش به تعدادی از تحقیقات انجام شده در حوزه مطالعات تصویر در آموزش زبان دوم در زمینه مهارت‌های زبانی، مطالعات نشانه‌شناسی و محتوایی و سپس به چند پژوهش انجام شده در حوزه سیر تکوین استفاده از تصویر در آموزش زبان می‌پردازد و از پرداختن به سایر تحقیقات انجام شده در زمینه استفاده از تصویر در آموزش صرف نظر می‌کند.

در ارتباط با استفاده از تصویر برای آموزش مهارت نوشتن، فیتیمیا جَمیلا^۱ (۲۰۲۱)، ژانگ^۲ (۲۰۲۰) و باکادر^۳ روش‌هایی را برای تسهیل آموزش مهارت نوشتن ارائه کرده‌اند. برای آموزش گفت‌وگو و مهارت صحبت کردن، آسی^۴ (۲۰۱۹) در تحقیق خود در زمینه استفاده از تصویر برای آموزش واژگان برای کودکان چنین بیان می‌کند که کودکان می‌توانند درباره آنچه می‌بینند راحت‌تر صحبت کنند. وی در پژوهش خود به تأثیرات مثبت استفاده از تصویر برای آموزش واژگان و صحبت کردن پرداخته است. پراتیوی و آیو^۵ (۲۰۲۰) با استفاده از روش توصیف تصاویر، مهارت صحبت کردن را به فراگیران زبان انگلیسی آموخته‌اند. آن‌ها به این نکته اشاره کرده‌اند که فراگیران می‌توانند با این روش صحبت کنند، اما قادر نیستند به نکات دستوری تسلط یابند.

قپانداری بیدگلی و ضیاء حسینی (۲۰۱۳) در تحقیق خود از تصاویر برای تدریس واژگان به فارسی‌آموزان کره‌ای استفاده کرده‌اند و این روش را برای پیشرفت دانش واژگانی این فراگیران مؤثر می‌دانند. یایچه^۶ (۲۰۲۱) استفاده از پوستره‌های مصور را برای تسهیل آموزش واژگان پیشنهاد می‌کند.

اردکانی و فارسی (۱۳۹۲) با هدف بررسی گرافیک‌های استفاده شده در مجموعه کتاب‌های فارسی بیاموزیم، این مجموعه را از نگاه بار شناختی^۷ چانگ (۲۰۰۵) بررسی

1. Fetaimia, D.
2. Zhang
3. Bakader
4. Aissi
5. Pratiwi and Ayu
6. Yaiche
7. Cognitive

می کند و چنین نتیجه می گیرد که بیشترین میزان همراهی آثار گرافیک با رویدادهای آموزشی یا مشارکت در آن ها بوده و کمترین میزان مشارکت آثار گرافیکی مربوط به ایجاد فرصت برای تعامل و انتقال یادگیری بوده است.

ولی پور و ولی پور (۱۳۹۹) بخش هایی از تصاویر دو کتاب فارسی بیاموزیم یک^۱ و مینا یک^۲ را بررسی می کنند و چنین نتیجه می گیرند که تصاویر استفاده شده در هر دو کتاب مناسب نیستند و باعث بار شناختی اضافی برای فراگیران می شوند. مهدی نژاد و همکاران (۲۰۲۱) تصاویر کتاب های مقدماتی آموزش زبان فارسی دانشگاه فردوسی مشهد و جامعة المصطفی را از منظر هویت ایرانی-اسلامی بررسی کرده و چنین نتیجه گرفته اند که تصاویر این کتاب ها هویت ایرانی-اسلامی را در حد مطلوبی منعکس می کنند، اما در ارتباط با مؤلفه های فارسی تصویری به چشم نمی خورد و پیشنهاد بازنگری در این تصاویر را دارند. روحانی (۱۳۹۵) و همکاران پیوستگی های بین تصویر و متن را در کتاب های آموزش زبان انگلیسی از دیدگاه هم کنشی هیلدی (۱۹۷۸) و کرس و ون لیون^۳ (۲۰۰۶) برای بررسی نگاره ها و متن های مجموعه کتاب های آموزش زبان انگلیسی کاتینگ/ایچ^۴ (۲۰۰۵) و امریکن/انگلش فایل^۵ (۲۰۰۴) در انتقال معنا و مفاهیم بررسی کرده اند. نتایج بررسی حاکی از آن است که رابطه های مشخصی بین نگاره ها و متن های موجود در این کتاب ها وجود دارد. در سطح معنای اندیشگانی، این روابط به دو صورت تفصیلی و گزارش کلامی و ذهنی ظاهر می شوند. زرگر بالای جمع (۱۳۹۹) نیز با استناد به الگوی نشانه شناسی کرس و ون لیون (۲۰۰۶) به موضوع نشانه شناسی اجتماعی در تصاویر کتاب پراسپکت^۶ از مجموعه کتاب های آموزش زبان انگلیسی آموزش و پرورش می پردازد. نظری منظم و موسوی (۱۳۹۵) با جمع آوری نظرات چندین محقق، هشت معیار را برای تحلیل تصویر در منابع آموزشی ارائه می کنند و بر این مبنا، تصاویر یک کتاب آموزشی زبان عربی^۷ (تاریخ الأدب العربی) را بررسی می نمایند. این هشت معیار شامل: نخست، ارتباط

۱. انتشارات مدرسه

۲. منتشر شده در بنیاد سعدی

3. Kress and van Leeuwen

4. Cutting edge series (2nd ed.)

5. American English file series (2nd ed.)

6. Prospects

۷. تاریخ الأدب العربی، اثر حنا الفاخوری

تصاویر با معانی و مفاهیم کتاب؛ دوم، وضوح و روشنی تصویر (جموعی، ۲۰۱۳؛ الفاعوری و ابو عوض، ۲۰۱۲)؛ سوم، سادگی و بزرگی تصویر (مگر در شرایط خاص) (کوهیل^۱، ۱۹۹۳)؛ چهارم، قابلیت تصویر برای تفسیرهای ساده و قابل تغییر (القاسمی، ۱۹۹۱؛ احدیان، ۱۳۹۶)؛ پنجم، تناسب تصویر با اهداف یادگیری (زارعی زوارکی و جعفرخانی، ۱۳۹۲؛ احدیان، ۱۳۹۲؛ ذوفن و لطفی پور، ۱۳۷۳)؛ ششم، اعتبار و توانایی تصویر در برانگیختن علاقه زبان آموز (۱۳۷۳)؛ هفتم، تأثیرگذاری بر فرایند یادگیری، عنصر رنگ آمیزی خوب و مؤثر، برجستگی تصویر، تنوع خط و شکل و تضادهای نقوش، (ذوفن و لطفی پور، ۱۳۷۳؛ شاد قزوینی، ۱۳۸۷)؛ هشتم، رعایت کمیت و تعداد تصاویر (القاسمی، ۱۳۹۱؛ احدیان، ۱۳۹۶).

بهرام بیگی (۱۳۹۵) در پژوهش خود به پیدایش تصویر، اهمیت آن در یادگیری و به خاطر سپاری مطالب، روش چیدمان تصاویر در کتاب برای استفاده بهینه از آن‌ها در درک مطالب، نقش رنگ در تصویر و آموزش، همچنین تأثیر وجود تصویر در یادگیری زبان فارسی و زبان خارجی می‌پردازد. از نظر وی، از آنجاکه یک تصویر می‌تواند چند جمله را در ذهن فراگیر ایجاد کند با همراه کردن رنگ در بخش‌های مختلف تصویر، می‌توان به آموزش زبان بیگانه به شیوه راحت‌تر به‌ویژه زبانی که فراگیر هیچ آشنایی با آن ندارد، پرداخت.

فرجاه و نوارچی (۱۳۹۶)، با استناد به تکوین روش‌های آموزشی در طول سالیانتمادی، این سیر تکوین را در آموزش زبان فرانسه از دوره‌های آموزشی مستقیم (نسل اول) و سمعی بصری (نسل دوم) تا رویکردهای ارتباطی (نسل سوم) امروزه بررسی کرده‌اند. آن‌ها معتقدند که در این سیر تکوین، تصاویر آموزشی روندی را از ابزار آموزشی ابتدایی تا محرک‌هایی قوی برای برقراری ارتباط طی کرده‌اند. تغییر نگرش به تصویر از آغاز ۱۹۸۰ با این تعبیر در متد آموزشی آرشیپل^۲ (۱۹۸۲) بیان می‌شود که تصویر را به‌عنوان انتقال‌دهنده مطالبی خاص و فرهنگی و نه به‌عنوان مرجعی خاص در نظر می‌گیرند. آن‌ها این سیر تکوین را با عنوان «از تصویر^۳ تا تصور^۴» بیان می‌کنند. این تغییر رویکرد و بهره‌وری از تصویر که همسو با اصل و رویکرد ارتباطی در کاربرد منابع

1. Cohill, Joseph.
2. Archipel
3. image
4. imagination

واقعی زبان در آموزش در چارچوب‌های واقعی است به زبان آموز امکان تصور آنچه تاکنون آن را تجربه نکرده است می‌دهد. از این منظر پژوهش حاضر با در نظر گرفتن نقش قوی انتقال‌دهنده مطالب و مفاهیم در سیر تکوین از «تصویر تا تصور»، ارزشی فراتر از عنصر «انتقال‌دهنده» برای تصاویر در فضای کاربردی آموزش زبان نظر گرفته و آن‌ها را بخشی از سرمایه‌های اجتماعی و فرهنگی آموزش زبان دوم مطابق با دیدگاه بوردیو (۱۹۸۶) می‌داند.

مبنای نظری

این پژوهش از دو دیدگاه نظری، نگرش هیل (۲۰۱۳) به استفاده از تصاویر در منابع آموزشی و بررسی نوع تصاویر و «نظریه‌های سرمایه فرهنگی اجتماعی بوردیو (۱۹۸۶)» تصاویر کتاب گفت و گو را بررسی خواهد کرد.

۳-۱ مؤلفه‌های معرفی شده توسط هیل (۲۰۱۳) برای استفاده از تصویر در یک منبع آموزشی به تعبیر هیل (۲۰۱۳) استفاده از عناصر بصری و به ویژه عکس که موضوع این بحث است، سیر تحولی را از ایام کتاب‌های بدون عکس، تصویرهای ساده با خطوطی ساده تا به امروز که عکس‌ها و تصاویر پیشرفته استفاده می‌شود، طی کرده است. هیل (۲۰۱۳) در تحلیل تصویر، مؤلفه‌هایی را از جهت نقاشی یا عکس مانند: ۱) نقاشی سیاه و سفید^۱، ۲) نقاشی رنگی^۲، ۳) عکس‌های سیاه و سفید^۳ و ۴) عکس رنگی^۴ در نظر می‌گیرد. وی برای مؤلفه‌های محتوایی نیز دسته‌بندی را بر اساس ۱) مکان^۵، ۲) اشیاء^۶، ۳) تعاملی^۷، ۴) حرکتی^۸ و ۵) کاربردی^۹ و ۶) تزئینی^{۱۰} منظور می‌کند.

در دسته‌بندی محتوایی، مؤلفه‌های «کاربردی و تزئینی» بیشتر از سایرین مورد توجه

-
1. B&W drawings
 2. colour drawings
 3. B&W photos
 4. colour photos
 5. place
 6. object
 7. interaction
 8. action
 9. use
 10. decoration

هیل (۲۰۱۳) قرار گرفته‌اند. وی به دیدگاه پیت کورد^۱ (۱۹۶۶) دربارهٔ تمایز «صحبت کردن با یک عکس»^۲ و «صحبت کردن دربارهٔ یک عکس»^۳ اشاره کرده و مبنای بررسی محتوایی تصاویر منبع آموزشی را بر دو ویژگی «کاربردی» و «تزیینی» قرار می‌دهد. همچنین هیل (۲۰۱۳) پرسشی را دربارهٔ چگونگی استفاده از عکس در منابع آموزشی مطرح و در پاسخ آن چهار ویژگی و فعالیت‌های مربوط به آن‌ها را بیان می‌کند.

جدول ۱ ویژگی و فعالیت‌های مربوط به عکس‌ها در یک منبع آموزشی از دیدگاه هیل (۲۰۱۳)

از تصاویر چه استفاده‌ای می‌توان کرد؟	
۱	فعالیت‌هایی که با عناصر دقیق تمرکز زبان سروکار دارند: نحو و واژگان
۲	فعالیت‌هایی که روی درک شنیداری کار می‌کنند.
۳	یافتن یا دادن اطلاعات
۴	استنتاج و خلاقیت

هیل (۲۰۱۳) بر مبنای تحلیل جدول بالا (جدول ۱)، دو نوع دسته‌بندی برای تحلیل محتوای عکس در نظر می‌گیرد: ۱) تصاویر کاربردی: که به تمایز ادراکی بین تصاویر کاملاً کاربردی و محرک یادگیری منجر می‌شود و کار آن‌ها آسان‌تر کردن درک زبان مقصد است: مانند عکسی از یک شیء یا طراحی یک رویداد در متن و تصاویری که

1. Pit Corder
2. talking with a picture
3. talking about a picture

هدفشان تحریک کاربر زبان است. ۲) تصاویر محرک: که هدفشان با ایجاد پاسخ ذهنی و زبانی، تحریک یادگیری است. همچنان می توان بین تصاویری که هدفشان تسهیل آموزش صریح است (تعریف معنای کلمات با داشتن مراجع تصویری) و آن هایی که کارها را تسهیل می کنند (نشان دادن موقعیت تعاملی)، تمایز قائل شد.

۲-۳ نظریه سرمایه فرهنگی و سرمایه اجتماعی

بعد از وارد شدن مفهوم «سرمایه اجتماعی» توسط پونتام (۱۹۷۰) و «سرمایه فرهنگی» توسط بوردیور (۱۹۸۶) به بحث توسعه، کارکردهای ابزار آموزشی نیز تحت تأثیر قرار گرفتند. هژمونی های اجتماعی- فرهنگی متأثر از نقش آموزش در لایه های مختلف آموزشی جوامع نمایان شدند و آموزش های هدفمند در ابعاد وسیعی گسترش یافتند. سرمایه فرهنگی، نگاهی روان شناسانه به اصطلاحی جامعه شناختی است که بعد از طرح آن توسط بوردیو (۱۹۷۳) کاربردهای گسترده ای یافته است. بوردیو بعدها با اصلاح نظریه فرهنگی و تعبیر آن به سرمایه اجتماعی مفهومی ترکیبی از این دو مفهوم ارائه می کند. او نخستین بار به همراه پاسرون^۱، عبارت «بازتولید فرهنگی و بازتولید اجتماعی» را در آثار خود به کار برد. از دیدگاه بوردیو (۱۹۸۶) سرمایه آن چیزی است که به مثابه رابطه ای اجتماعی درون سازواره ای از تعاملات عمل می کند و دامنه آن بدون هیچ تمایزی به تمامی کالاها، اشیاء و نشانه هایی کشیده می شود که خود را به عنوان چیزهای کمیاب و ارزشمند عرضه می دارند و در یک ساختار اجتماعی مورد تقاضا هستند، و سرمایه فرهنگی به عنوان یک رابطه اجتماعی درون سازواره ای از تعاملات که مشتمل بر دانش فرهنگی انباشته عمل می کنند منتهی به قدرت و منزلت می شود (هارکر^۲، ۱۹۹۰). بوردیو (۱۹۸۶)، سرمایه فرهنگی را چنین تعریف می کند: «صورت هایی از دانش، مهارت های آموزش و مزایایی که یک انسان واجد آن است و به او اجازه می دهد که جایگاه بالاتری در جامعه پیدا کند».

امروزه ارتباط با فرهنگ ها و زبان های دیگر و نیز تمرکز بر تقویت توانش ارتباطی (کنل و سوین^۳، ۱۹۸۰) در آموزش زبان دوم، بخشی از سرمایه فرهنگی- اجتماعی جوامع در حوزه توسعه محسوب می شود. از منظر سرمایه فرهنگی، فرد یا یک مجموعه به واسطه

1. Jean Cloude Passeron

2. Harker.R.

3. Canale and Swain

کسب مهارت و تجارب جدید باعث یافتن جایگاهی بالاتر در جامعه می‌شود. توسعه در فرهنگ لغت آکسفورد^۱ (۲۰۰۱)، به معنی رشد تدریجی در جهت پیشرفته‌تر شدن، قدرتمند شدن و حتی بزرگ شدن است. در بحث توسعه، آموزش زبان با گذار از دوره انتقال مفاهیم، وارد عرصه انتقال و تبادل ارزش‌های فرهنگی-اجتماعی شده است.

«تصویر» نیز به‌عنوان بخشی از محتوای آموزشی که ۷۵ درصد از بار آموزشی را بر عهده دارد (اوجاقی، ۱۳۸۹)، باید بتواند کاری انجام دهد. امروزه تصاویر رسانه‌هایی هستند که رسالتی فراتر از جنبه‌های صرفاً آموزشی بر عهده گرفته دارند؛ نقش ارتباطی دارند، فرهنگ‌سازی و تصویرسازی^۲ می‌کنند. فرجاه و نوارچی (۱۳۹۵) به تغییر رویکردهای آموزش زبان در سطح جهانی اشاره و بیان می‌کنند، شورای اروپا در سال ۲۰۰۱، چارچوب مرجع اروپایی (CECR)^۳ را منتشر کرد که بر اساس این شیوه‌نامه، زبان‌آموز به‌مثابه یک عامل اجتماعی و گویشوران زبان در موقعیت‌های مختلف واقعی در نظر گرفته می‌شوند و در تمرین‌ها و فعالیت‌های کلاس، بازیگر اصلی محسوب می‌شوند. بر این مبنا واژه‌های «فعالیت»^۴ و «کنش»^۵ به‌جای تمرین به کار گرفته شدند که خود نمایانگر تغییر رویکرد و تأکید بر کسب توانایی‌های اجتماعی مورد نیاز در زبان خارجی و انجام فعالیت‌های معنادار و مشابه گویشوران آن زبان مورد نیاز است. بر این اساس با تغییر تعاریف آموزش زبان، سرمایه‌های فرهنگی و توسعه در سال‌های ابتدایی هزاره سوم، نیاز زبان‌آموزان نیز بر این اساس باید مورد توجه قرار گیرد و منابع و ابزار آموزشی همگام با نیازهای جهانی پیش برود و علم آموزش زبان از ایده‌های مسلط جهانی بهره لازم را ببرد.

تغییراتی که در محتوا و رویکردهای آموزش زبان دوم بر اساس چارچوب مرجع اروپا صورت گرفته است، به شکل منسجمی باید در تمامی ابعاد آموزش زبان از جمله انتخاب تصاویر منابع آموزشی و کمک آموزشی نمود داشته باشند. به نظر می‌رسد دست یافتن به فضای ایدئال گونه، بر اساس تمامی استانداردها برای آموزش زبان‌های دوم در سراسر دنیا میسر نباشد. اما تلاش برای دستیابی به چنین فضایی می‌تواند از اهداف برنامه‌های آموزشی زبان دوم باشد.

1. Oxford

2. imagining

3. Common European Framework of Reference for Languages

4. activity

5. action

۳-۲ روش تحقیق

روش تحقیق در این پژوهش شیوه «تحلیل بصری» از دیدگاه مدرس است. برای این منظور تمامی تصاویر کتاب گفت و گو برای زبان آموزان زبان فارسی به عنوان زبان دوم (جلد اول)، انتشارات دانشگاه صنعتی امیرکبیر، از دو نگرش عینی^۱ و ضمنی^۲ تحلیل و بررسی شده‌اند. از نظر صالحی (۱۳۹۴) در تحلیل زبان، ما معمولاً با دو سطح از معنا سروکار داریم: (۱) معنای تحت‌اللفظی^۳ که در واقع معنای فرهنگ لغتی است و (۲) معنای ضمنی که به «وابستگی‌ها»، «تداعی معانی»^۴ یا «اشاره‌هایی احساسی» که به یک دنیای خاص متصل است، مربوط است. یعنی این وابستگی‌ها یک کلمه یا معنای خاصی را به ذهن متبادر می‌کنند. به تعبیر چندلر^۵ (۱۳۸۷)، در تحلیل تصویر نیز می‌توان این دو نوع معنا یا دو لایه معانی را بازشناخت. معنای تحت‌اللفظی در تصویر، اندازه، رنگ و اجزای فیزیکی عکس است که بیننده آن‌ها را مشاهده می‌کند و معنای متبادر شده از تصویر، برداشت و نگرش مشاهده‌کننده است. بر مبنای دو تعبیر یادشده، از ویژگی‌های یادشده در آموزش زبان دوم این است که تصاویر باید حاوی پیام‌هایی عینی و ذهنی مرتبط با اهداف آموزشی باشند تا رسالت اهداف آموزشی تعیین شده در فضاهای بین فرهنگی ناشی از رویارویی دو زبان مخدوش نشوند.

بحث و بررسی

۴-۱ بررسی تصاویر کتاب گفت و گو از منظر هیل (۲۰۱۳)

با در نظر گرفتن مؤلفه‌هایی مانند نوع تصویر (پرتره، خطوط ساده و ... هیل (۲۰۱۳) و نظریه فرهنگی-اجتماعی بوردیو (۱۹۸۶) کتاب گفت و گو-جلد اول بررسی شده است. این کتاب از مجموعه چهارجلدی گفت و گو است که با تکیه بر موضوعات چارچوب مرجع اروپا، برای پاسخ به نیازهای فارسی‌آموزان خارجی برای تسلط در مهارت گفت و گو از پایه تا پیشرفته در دست تدوین است. مخاطبان این کتاب‌ها فارسی‌آموزان خارجی بزرگسالی هستند که حدود سی ساعت از دوره آموزش زبان فارسی را

1. objective
2. subjective
3. denotation
4. connotation
5. Chandler

گذرانده‌اند و با خواندن و نوشتن الفبا و حروف زبان فارسی آشنا هستند. کتاب اول از مجموعه کتاب‌های گفت‌وگو شامل هشت فصل و هر فصل شامل پنج بخش است. در بخش اول هر درس، گفت‌وگوهایی کوتاه وجود دارد که زبان‌آموزان با جمله‌های ساده برای بیان نیازهای خود و برقراری ارتباط آشنا می‌شوند. بخش دوم، بخش واژگان است. در این بخش، تمامی واژگانی که مربوط به موضوع گفت‌وگوها هستند، همراه تمرین‌هایی تدریس می‌شوند. این واژگان همراه با تصاویری هستند تا علاوه بر درک بهتر واژگان و مفاهیم فرهنگی آن‌ها، زبان‌آموزان قادر باشند راحت‌تر آن‌ها را بیاموزند. بخش سوم نگاهی گذرا به دستور زبان فارسی، بخش چهارم، متون کوتاه نوشتاری و بخش پنجم، شنیدن.

این کتاب بدون صفحات اولیه کتاب، مقدمه و پیوست‌ها، ۱۳۵ صفحه دارد. تمامی صفحات کتاب رنگی هستند و در تمامی صفحات کتاب تعداد زیادی تصویر به چشم می‌خورد. در همه صفحات داخلی درس‌های این کتاب، حاشیه‌های صفحات دو سانتی‌متر در سمت راست و چپ و از بالای صفحه و یک سانتی‌متر حاشیه از پایین صفحه است. صفحات آغازین هر درس کاملاً رنگی است و تصویری بزرگ در این صفحات قرار دارد. ابعاد این تصاویر به نسبت داخل قرار گرفتن در داخل درس یا تصاویر آغازکننده درس متغیر است. ابعاد تصاویر کتاب به نسبت قرار گرفتن در بخش‌های مختلف کتاب در جدول زیر (جدول ۳) نشان داده شده است:

جدول ۲ ابعاد تصاویر و مکان قرار گرفتن آن‌ها در کتاب گفت‌وگو (۱۳۹۶)

ردیف	محل قرار گرفتن عکس	ابعاد عکس‌ها				
		۱×۲	۲×۲	۲×۳	۱۰×۷	۲۰×۹
۱	جلد کتاب					✓
۲	داخل متن				✓	
۳	آموزش واژگان و تمرین‌ها	✓	✓	✓		
۴	بخش آغازین درس‌ها					✓
۶	تعداد کل تصاویر	۷۴۵				

طبق جدول ۲، از عکس‌هایی با ابعاد کوچک (۱×۲، ۲×۲، ۲×۳) در بخش تمرین‌ها و واژگان استفاده شده است و عکس‌هایی با ابعاد ۲۰×۸ در بخش تدریس گفت‌وگوها

استفاده شده است. این تقسیم بندی این امکان را به کتاب داده است که در بخش واژگان که به تصاویر زیادی نیاز دارد، به تعداد زیاد از عکس ها استفاده کرد. شایان ذکر است که ابعاد تصاویر کتاب در دسته بندی هیل (۲۰۱۳) نیامده است. به دلیل توصیف ظاهری کتاب از جهت اندازه تصاویر و توزیع آن در بخش های مختلف کتاب ذکر شده اند. بر اساس تقسیم بندی هیل (۲۰۱۳) در مورد مؤلفه های نوع تصویر، نقاشی یا عکس، جدول ۳، دسته بندی عکس های کتاب گفت و گو را نشان می دهد.

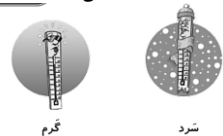
جدول ۲ نسبت نوع تصاویر (نقاشی یا عکس) هیل (۲۰۱۳) در مقایسه با تعداد کل عکس های کتاب گفت و گو

ردیف	نوع تصویر	تعداد	نسبت به کل عکس
۱	نقاشی رنگی	-	-
۲	نقاشی سیاه و سفید	-	-
۳	*نقاشی کامپیوتری (کلیپ آرت) ^۱	۲۰۰	٪ ۲۶/۸۴
	*نقاشی (پندارنگاره = ایموجی) ^۲	۱۵	٪ ۲/۰۱
۴	عکس های رنگی	۵۲۸	٪ ۷۰/۸۷
۵	عکس های سیاه و سفید	۲	٪ ۰/۲۶
۶	جمع کل تعداد عکس ها	۷۴۵	

بر اساس جدول ۳، بیشترین تعداد تصاویر مربوط به عکس های رنگی و کمترین آن ها شامل عکس های سیاه و سفید است. در این کتاب از نقاشی و طراحی های رنگی و سیاه و سفید استفاده نشده است و نقاشی های این کتاب به شکل نقاشی های کامپیوتری (clip art) هستند. عکس ها با هدف نشان دادن سبک زندگی جامعه ایرانی استفاده شده اند و عکس آموزش واژگان به شکل نقاشی های کامپیوتری رنگی هستند. این کتاب از پندارنگاره ها (ایموجی) و علائم جهانی نشانگر نیز در درس های اولیه استفاده کرده است. از علائم نشانگر و پندارنگاره ها به دلیل فراگیری عصر ارتباطی امروز و استفاده گسترده از آن ها برای انتقال پیام در درس های اولیه کتاب استفاده شده است و انتقال پیام را به مخاطب تسهیل می کند. تصاویر زیر در جدول ۴ نمونه ای از عکس، نقاشی کامپیوتری، نشانگرها و ایموجی استفاده شده در کتاب هستند.

1. Clip art
2. Emoji

جدول ۴ نمونه‌ای از پندارنگاره (ایموجی)، جهت‌نما، زندگی اجتماعی، نقاشی کامپیوتری (کلیپ آرت)

تصویر ۱ پندارنگاره (ایموجی)، ص ۳	تصویر ۲ جهت‌نماها، ص ۶۰	تصویر ۳ بخشی از زندگی اجتماعی، ص ۱۱۱	تصویر ۴ نقاشی کامپیوتری (کلیپ آرت)، ص ۳۳
			

هیل (۲۰۱۳) تصاویر نقاشی و عکس را بر اساس نوع آن‌ها از جهت مکان^۱، اشیاء^۲، تعاملی^۳، عمل^۴ و پرتره^۵ در دسته‌بندی جداگانه‌ای قرار می‌دهد. جدول ۵ تصاویر کتاب گفت‌وگو را بر اساس این دسته‌بندی نشان می‌دهد.

جدول ۵ دسته‌بندی عکس‌ها و نقاشی‌ها براساس نوع آن‌ها

ردیف	مؤلفه‌های محتوایی	تعداد	نسبت به کل عکس
۱	مکان	۱۱۷	٪۲۱
۲	اشیاء	۲۲۳	٪۴۰/۰۳
۳	تعاملی	۶۶	٪۱۱/۸۴
۴	عمل	۶۴	٪۱۱/۴۹
۵	پرتره	۸۷	٪۱۵/۶۱
۱۴	جمع کل	۵۵۷	

بر اساس جدول بالا بیشترین تعداد تصاویر کتاب (عکس و نقاشی) مربوط به اشیاء است. عکس‌های مربوط به مکان دومین رده از آمار بالای عکس‌ها را شامل می‌شوند و پس از آن پرتره و تعاملی و در رده آخر عکس‌های مربوط به عمل، کمترین تعداد

1. place
2. object
3. interaction
4. action
5. portrait

عکس‌ها را دربرمی‌گیرند. عمل شامل تصاویری است که عمل یا فرایند کاری را برای رسیدن به هدفی نشان می‌دهد. از مسائل موجود در بررسی و دسته‌بندی این عکس‌ها، می‌توان به این نکته اشاره کرد که بعضی از عکس‌ها درعین حال شامل چند مؤلفه بودند. مثلاً هم فضای تعاملی را تداعی می‌کردند و هم تصویری از یک مکان بودند. برای دسته‌بندی این عکس‌ها ملاک اصلی ارتباط متن با عکس در نظر گرفته شده است و در شمارش و دسته‌بندی تصاویر از عکس‌ها به صورت تکراری شمرده نشده‌اند. نکته دیگر بعضی از عکس‌ها در موقعیت‌های مختلف به صورت تکراری استفاده شده بودند. به دلیل اهمیت آن تصویر برای شفافیت بهتر محتوا این تصاویر تکراری محسوب نشده و براساس متن در دسته‌بندی مستقل محسوب شده‌اند. جدول ۶ نمونه‌ای از تصاویر ذکرشده براساس این دسته‌بندی را نشان می‌دهد.

جدول ۶ نمونه‌ای از عکس‌های کتاب گفت و گو بر اساس دسته‌بندی نوع تصاویر

تصویر ۵ مکان، ص ۱۹	تصویر ۶ اشیاء، ص ۷۲	تصویر ۷ تعاملی، ص ۲	تصویر ۸ عمل، ص ۴	تصویر ۹ پرتره، ص ۳۶
				
کوچه			وضو گرفتن	

در دسته‌بندی پنج‌گانه انجام‌شده، دو مؤلفه تعاملی و عمل در تأثیرگذاری تصویر بر آموزش زبان دوم اهمیت بیشتری دارند. بررسی این دو مؤلفه، از نگرش‌های گوناگون مانند نشانه‌شناسی یا متغیرهای اجتماعی و سایر عوامل تحلیلی دیگر نتایج گسترده‌ای می‌تواند دربرداشته باشد. براساس نگرش کرس و ون لیون (۲۰۰۶)، متغیرهای اجتماعی که برای تحلیل تصویر تعاملی در نظر گرفته می‌شوند، شامل عواملی مانند خیره شدن به بیننده، نبود نگاه از داخل تصویر به بیننده، نمای نزدیک، متوسط و دور ... و با تعبیراتی معادل عرضه، تقاضا، صمیمی و اجتماعی و غیرشخصی بررسی می‌شوند.

اما این پژوهش دو مؤلفه تعاملی و عمل را در قالب مبانی نظری این جستار، با قابلیت ارتباط تصویر با متن و پیامی که منتقل می‌کند بررسی کرده است. عامل اصلی در این بررسی ارتباط دوسویه تصویر و متن و رابطه تکاملی این دو است. دو نمونه تصویر تعاملی و عمل در جدول ۶، با تعبیر آموزش یک فعل و یا نشان دادن نوع روابط و ارتباط

اجتماعی دوطرفه بررسی شده‌اند. سایر تصاویر نیز بر همین مبنا دسته‌بندی شده‌اند. سه مؤلفه دیگر مکان، اشیاء و پرتره نیز با در نظر گرفتن ویژگی بارز این سه مؤلفه انتخاب شده‌اند. در این دسته‌بندی ۵۵۷ تصویر از مجموع ۷۴۵ تعداد کل تصاویر کتاب، با دسته‌بندی نوع تصاویر هیل (۲۰۱۳) در جدول بالا قرار گرفتند. تعداد ۱۸۸ تصویر از تصاویر کتاب در دسته‌بندی بالا قرار نگرفتند. مثلاً تعدادی از عکس‌ها مربوط به نشان دادن دمای درجه سردی و گرمی هوا یا نشان دادن حالت هستند. جدول ۷ تعدادی از این نوع تصاویر را نشان می‌دهد.

جدول ۷ نمونه‌ای از تصویرهای کتاب گفت‌وگو که در دسته‌بندی نوع تصاویر هیل (۲۰۱۳) قرار نگرفتند.

تصویر ۱۰	تصویر ۱۱
درجه سردی هوا، ص ۳۳	بخش آغازین درس، ص ۷۱
	
مُعْتَدِل	

هیل (۲۰۱۳) بعد از دسته‌بندی تصاویر از بُعد نوع آن‌ها، دو جنبه کاربردی و تزئینی تصاویر را مورد توجه قرار می‌دهد. تصاویری کاربردی هستند که مکمل محتوای متن‌اند و به درک متن کمک می‌کنند و زبان آموز و مدرس می‌توانند با استفاده از عکس مطالب را بسط دهند و تصاویر تزئینی تصاویری هستند که عموماً برای پر کردن جای خالی در صفحه‌ای در متون گنجانده می‌شوند و به پرسش‌هایی مانند: (۱) چه چیزهایی در تصاویر می‌بینید؟، (۲) چند نفر در تصویر هستند؟ و اینجا کجاست؟ پاسخ می‌دهند. اضافه می‌شود که کاربرد و بهره‌وری از دو نوع تصویر کاربردی و تزئینی با میزان زبان‌ورزی و مهارت مدرس در ایجاد پرسش‌های جدید و متنوع و برانگیزاننده گفت‌وگو ارتباط مستقیم دارد. اما آنچه در دسته‌بندی این تصاویر مورد توجه قرار گرفته است، صرفاً نوع تصویر بر اساس مبانی نظری این پژوهش است. جدول ۸، تعداد عکس‌های این دسته‌بندی را در کتاب گفت‌وگو نشان می‌دهد.

جدول ۸ دسته‌بندی هیل (۲۰۱۳) بر مبنای کاربردی یا تزئینی بودن تصاویر

ردیف	نوع تصویر	تعداد	نسبت به کل عکس
۱۲	تزئینی	۱۶۳	۲۱/۷۷
۱۳	کاربردی	۵۸۲	۷۸/۲۳
۱۴	جمع کل تعداد عکس‌ها	۷۴۵	

بر مبنای جدول بالا تعداد عکس‌های کاربردی استفاده‌شده در کتاب گفت و گو بیشتر از عکس‌های تزئینی‌اند. در جدول زیر نمونه‌ای از این عکس‌ها نشان داده شده است. عکس ۱۲ در آغاز درس اول، با موضوع «کجایی هستی؟» استفاده شده است. تصویری از نقشه جهان و کودکانی با ملیت‌های مختلف است. این عکس با توجه به اینکه در درس‌های ابتدایی این کتاب که خود کتاب آموزش گفت و گو برای زبان آموزان مبتدی است، در این حد می‌تواند فضای ارتباطی کلاس با زبان آموز را به چالش بکشد که «کشورتان کجاست؟، آیا کشور شما دور است یا نزدیک؟، کشورتان را روی نقشه مشخص کنید». تصویر ۱۳، متعلق به درس ششم و درباره غذا است. این تصویر مکمل متنی درباره رفتن به کافی شاپ و خوردن قهوه است. هرچند این عکس مؤلفه‌های قوی برای نشان دادن موضوع خاصی یا برانگیزاننده گفت و گو و فضای ارتباطی خاصی نیست، اما در مقایسه با تصویر ۱۲، می‌تواند محرک ایجاد سؤالات و گفت و گوهای مانند: (۱) آیا شما معمولاً به کافی شاپ می‌روید؟، (۲) فضای کافی شاپی را که دوست دارید به آن بروید یا توصیف کنید.، (۳) آیا ترجیح می‌دهید قرارهای کاری یا دوستانه‌تان را در کافی شاپ بگذارید؟ دلائلتان را توضیح دهید. (۴) تصور کنید قرار است از دوستی برای خوردن قهوه در کافی شاپ دعوت کنید، گفت و گویی را با یکی از همکلاسان خود انجام بدهید؛ در مقابل رد دعوت احتمالی، اصرار کنید و یا خودتان دلائلی برای قبول نکردن یک دعوت بیاورید.

همچنین هیل (۲۰۱۳)، از منظر چگونگی استفاده از عکس، چهار مؤلفه مرتبط تصویری با فعالیت نحو و واژگان، شنیدن، یافتن یا دادن اطلاعات، استنتاج و خلاقیت را مطرح می‌کند. در جدول زیر (جدول ۱۰) این ویژگی‌ها در ارتباط با کتاب گفت و گو بررسی شده است.

جدول ۹ نمونه‌ای از عکس‌های کتاب گفت‌وگو بر اساس تزئینی و کاربردی

تصویر ۱۲ تصویر تزئینی، ص ۱۱	تصویر ۱۳ تصویر کاربردی، ص ۹۲
	

جدول ۱۰ مؤلفه‌های تصویری مرتبط با نحو و واژگان، شنیدن، یافتن یا دادن اطلاعات، استنتاج و خلاقیت (هیل، ۲۰۱۳)

از تصاویر چه استفاده‌ای می‌توان کرد؟ (هیل، ۲۰۱۳)				
مؤلفه‌های چهارگانه	فعالیت‌ها	تعداد	نسبت به کل	
۱	یافتن اشیائی از فهرست نوشته‌شده در تصویر تطبیق متون نوشته‌شده با تصویر	-	-	
	استفاده از موقعیت‌ها در تصاویر برای فهمیدن آنچه افراد می‌گویند.	۷۶	٪۶۴	
	استفاده از تصاویر به عنوان نشانه برای تمرینات دستور زبان نوشتاری	۶	٪۵/۱۲	
	ارائه توضیحات فیزیکی از افراد یا مکان‌های موجود در تصاویر	۲۱	٪۱۷/۹۴	
۲	شناسایی و برچسب زدن افراد/ اشیاء براساس یک قطعه شنیداری	-	-	
	تشخیص تفاوت بین جزئیات در تصویر و اطلاعات داده‌شده در ضبط	-	-	
	تصمیم‌گیری افراد در تصاویر بر اساس دیالوگ‌های ضبط‌شده و اینکه چه می‌گویند.	-	-	
۳	یافتن/ دادن اطلاعات	۹	٪۷/۶۹	
۴	استنتاج و خلاقیت	۵	٪۴,۲۷	
۵	تعداد کل عکس‌ها	۱۱۷		

بر اساس جدول بالا، میزان فعالیت‌هایی که مربوط به استفاده از تصاویر برای فهمیدن آنچه افراد می‌گویند در مبحث نحو و واژگان بیشتر از سایرین و میزان فعالیت‌های مربوط به شنیدن کمترین تعداد تصاویر را به خود اختصاص داده‌اند. در تحلیل محتوایی و بررسی بخش‌های مختلف این کتاب، بخش مربوط به تکالیف و تمرین‌ها صفحات اندکی را به خود اختصاص داده‌اند. از این رو بخش تمرین‌ها تصاویر کمتری نسبت به سایر بخش‌های کتاب دربردارد و در مجموع تصاویر کمی در این بخش وجود دارد.

۲-۴ بررسی تصاویر کتاب گفت‌وگو از منظر «نظریه فرهنگی-اجتماعی بوردیو (۱۹۸۶)»
از تحلیل تصاویر بر مبنای مؤلفه‌های هیل (۲۰۱۳) به دست آمد که از مجموع ۷۴۵ تصویر استفاده شده در کتاب، ۵۸۲ تصویر یعنی ۸۷/۲۳ درصد از تصاویر کاربردی و باید کارکردی داشته باشند. این کارکرد بر اساس نظریه فرهنگی-اجتماعی بوردیو (۱۹۸۶)، «سرمایه‌ای» محسوب می‌شود که باید کاری انجام دهد، مکمل برنامه آموزشی باشد و در بحث توسعه اهداف آموزشی و نیز اهداف ناشی از توسعه زبان دوم در یک جامعه زبانی دخیل باشد.

نورتون^۱ (۲۰۱۳) ایده سرمایه‌گذاری روی زبان مقصد را که مکمل سازه‌های انگیزش است، از بوردیو (۱۹۹۱) الهام گرفته و بیان می‌کند که اگر زبان‌آموزان روی زبان مقصد «سرمایه‌گذاری» کنند، طیف وسیعی از منابع نمادین و مادی را به دست خواهند آورد که سرمایه فرهنگی آن‌ها را افزایش خواهد داد. بر این مبنای فراگیری زبان دوم، نوعی سرمایه اجتماعی و فرهنگی محسوب می‌شود که در تحقیقات آموزش زبان دوم (SLA) مورد توجه قرار گرفته است. به اعتقاد نورتون (۲۰۱۲) در دهه‌های اخیر مفاهیم یادگیری تغییر یافته‌اند و در پارادایم‌های روان‌شناختی فراگیری زبان دوم را در درجه اول شناختی و سپس یک عمل فرهنگی-اجتماعی محسوب می‌کنند (ویگوتسکی^۲، ۱۹۷۸؛ لانتوف^۳، ۲۰۰۰؛ ون لیر^۴، ۲۰۰۴؛ زونگلر و میلر^۵، ۲۰۰۶).

از این رو ابزارها و برنامه آموزشی با قرار گرفتن در این جریان شناختی و

-
1. Norton
 2. Vygotsky
 3. Lantolf
 4. Van Lier
 5. Zuengler & Miller

فرهنگی-اجتماعی جدید می‌توانند شاکله اهداف آموزشی را شکل دهند. منابع آموزشی و ویژگی‌های آن‌ها نقش بسیار مؤثری در شکل‌گیری این شاکله دارند. بر این مبنا تصاویر کتاب‌ها به عنوان قوی‌ترین ابزار تأثیرگذار بصری، در فراگیری و پردازش عمیق اطلاعات نقش مهمی دارند (تیر، منلیس و لیشت^۱، ۱۹۷۹؛ کوهن^۲، ۲۰۱۲؛ گانیه، پیکارد و دلوچی^۳، ۲۰۰۸؛ آندرسون و کولهاوی^۴، ۱۹۷۲).

با تمرکز بر ایده تأثیرگذاری اجتماعی-فرهنگی تصاویر بر شکل‌گیری فراگیری شناختی فارسی آموزان خارجی، تصاویر کتاب گفت‌وگو از این زاویه نیز بررسی شده است. از دیدگاه تأثیرگذاری تصاویر بر مبنای ویژگی‌های فرهنگی-اجتماعی و هویتی ایرانی، مؤلفه‌هایی مانند نمادهایی هویت ملی شامل پرچم، سرود ملی، دفاع از سرزمین، جشن‌های ملی، آثار و ابنیه تاریخی، لباس ایرانی، هنر ایرانی، شعر و ادب نخبگان (میرمحمدی، ۱۳۸۳)، در کنار مؤلفه‌هایی مانند فرهنگ، باورها، شناسنامه ایرانی، آثار باستانی، اساطیر ایران، ورزش‌های باستانی، دین، قومیت، جغرافیا، اقتصاد، زبان فارسی، علم و صنعت، تاریخ و تمدن، مشاهیر ایرانی و سیاست که داوری اردکانی (۱۳۹۴) بعداً به آن‌ها افزود، به عنوان ملاک‌هایی برای تعیین تأثیرگذاری اجتماعی-فرهنگی تصاویر کتاب گفت‌وگو استفاده شده است. طالبان (۱۳۸۰)، نیز نمادهای هویت مذهبی شامل قرآن، مناسک مذهبی، احادیث، شهادت و انتظار را پیش‌تر به عنوان نمادهای هویت مذهبی ایرانیان مطرح کرده بود که در بررسی تصاویر این کتاب مورد توجه قرار گرفتند.

هویت و فرهنگ به دلیل درهم‌تنیدگی عمیقشان در حوزه آموزش زبان دوم، در این مبحث وارد شده و به عنوان تاروپود بنیادین جریان شناختی فرهنگی-اجتماعی بررسی شده‌اند. از نظر بتینا بر^۵ (۲۰۰۶، ۱۳۲ در دهقانی، ۱۳۹۹)، فرهنگ چند مفهوم متمایز را دربردارد. در مفهوم اول، فرهنگ امری است که به هنر و تربیت مردمی برمی‌گردد و مربوط به ضمیمه فرهنگی روزنامه‌ها و مجلات است. در مفهوم دوم، فرهنگ امری است که مربوط به شماری از ویژگی‌های متمایز و ثابت و تقریباً ایستای عده‌ای از مردم است که تبار و اصل مشترکی دارند و مفهوم سوم به معنای علمی اشاره دارد که در قوم‌شناسی مورد

1. Tirre , Manelis, & Leicht

2. Cohen

3. Ganea, Pickard, & Deloache

4. Anderson & Kulhavy

5. Bettina Beer

نظر است. به دلیل قرابت مفهوم دوم فرهنگ با ماهیت هویت، از این مؤلفه‌های ترکیبی طالبان (۱۳۸۰)، میرمحمدی (۱۳۸۳) و داوری اردکانی (۱۳۹۴) برای تفسیر فرهنگی-اجتماعی تصاویر کتاب گفت و گو استفاده شده است. بر این اساس، جدول زیر (جدول ۱۱) دسته‌بندی را بر مبنای مشترکات مؤلفه‌های ذکر شده بیان می‌دارد. داوری اردکانی (۱۳۹۴) زیرمؤلفه‌هایی را برای هریک از عناوین انتخابی‌اش ذکر کرده است که در این جدول به آن‌ها پرداخته نشده و به تعداد عکس‌هایی که شامل ویژگی‌های اصلی این زیرمؤلفه‌ها هستند، اشاره شده است.

جدول ۱۱ مؤلفه‌های فرهنگی-هویتی ایرانی

ردیف	مؤلفه‌های فرهنگی-هویتی-مذهبی	ردیف	مؤلفه‌های فرهنگی-هویتی-مذهبی
۱	فرهنگ	۱۴	هنر
۲	لباس ایرانی	۱۵	زبان فارسی
۳	شناسنامه ایرانی	۱۶	ادبیات
۴	آثار باستانی	۱۷	علم و صنعت
۵	اساطیر ایران	۱۸	تاریخ و تمدن
۶	پرچم	۱۹	مشاهیر ایران
۷	جشن‌های ملی	۲۰	سیاست
۸	ورزش‌های باستانی	۲۱	باورها
۹	دین	۲۲	قرآن
۱۰	قومیت	۲۳	مناسک مذهبی
۱۱	سرود ملی	۲۴	احادیث
۱۲	جغرافیا	۲۵	شهادت
۱۳	اقتصاد	۲۶	انتظار (ایدئولوژی تشیع برای منجی)

جدول بالا نشان می‌دهد ۱۴ مؤلفه از مجموع ۲۶ مؤلفه فرهنگی-هویتی-مذهبی که از جهت کارکردهای فرهنگی-اجتماعی مورد توجه قرار گرفته‌اند، در این کتاب استفاده شده است. به نظر می‌رسد این ۱۴ مورد در مقایسه با فهرست ۲۶ مؤلفه‌ای موجود، وضعیت مطلوبی ندارد. از این رو براساس ایده‌بوردیو (۱۹۸۶) که سرمایه فرهنگی را «دانش و مهارت‌های آموزش می‌داند که به واسطه آن یک فرد یک جایگاه بالاتری در جامعه پیدا کند»، تصاویر کتاب گفت و گو به میزان متوسطی از این ویژگی برخوردارند.

نتیجه گیری

امروزه تصاویر بخشی از محتوای آموزشی محسوب می‌شوند و در رویکردهای امروزی آموزش زبان جایگاهی هم‌ارز متون آموزشی دارند. این پژوهش پس از بررسی سیر تکوین استفاده از تصویر در آموزش زبان، تصاویر کتاب گفت‌وگو برای فارسی‌آموزان خارجی را از دیدگاه نوع تصاویر و کاربرد آن‌ها در آموزش زبان (هیل، ۲۰۱۳) و نظریه فرهنگی-اجتماعی (بورديو، ۱۹۸۷) بررسی کرده است. براساس دسته‌بندی‌های هیل (۲۰۱۳)، کتاب گفت‌وگو به دلیل استفاده از تعداد بالای تصاویر کاربردی و ارتباط متن با تصویر، اثرگذاری مطلوبی بر آموزش زبان فارسی برای فراگیران خارجی دارد. اما به دلیل استفاده کمتر از تصاویر در تمرین‌های کتاب، پاسخ مناسبی برای پرسش هیل (۲۰۱۳) که «از تصاویر چه استفاده‌ای می‌توانیم بکنیم؟» ندارد.

در دسته‌بندی نوع تصاویر از نظر مکان، اشیاء، پرتره، تعاملی و فعل نیز به نظر می‌رسد تعادل و توازن استفاده از این تصاویر اهمیت دارد. به‌ویژه تصاویر تعاملی که می‌توانند نمایانگر کنش‌های اجتماعی افراد در جامعه مقصد باشند، در این کتاب به میزان مطلوبی استفاده نشده است. صرف‌نظر از اینکه این کتاب با هدف آموزش گفت‌وگو برای فارسی‌آموزان خارجی تألیف شده است، لزوم اضافه شدن کتاب کار برای تکمیل مطالب آموزشی و گسترش تمرین‌های کتاب اصلی آشکار است. به اعتقاد هیل (۲۰۱۳) این مطلب می‌تواند ناشی از این موضوع باشد که عموماً ناشران به دلیل محدودیت‌های منابع مالی بیشتر ترجیح می‌دهند که از پرتره یا تصاویری استفاده کنند که نیاز به فضاپردازی‌های کمتری داشته باشد.

تصاویر کتاب گفت‌وگو بر اساس نظریه فرهنگی-اجتماعی بورديو (۱۹۸۷) و با استناد به قابلیت استفاده از تمامی منابع موجود که قابلیت تبدیل ابزار را به سرمایه دارند، مؤلفه‌های فرهنگی-اجتماعی و هویتی ایرانی (طالبان، ۱۳۸۰؛ میرمحمدی، ۱۳۸۳؛ داوری اردکانی، ۱۳۹۴) را به‌عنوان سرمایه در نظر گرفته و بررسی شده‌اند. براساس جدول ۱۱، قریب به نیمی از تصاویر کتاب، فاقد ویژگی‌های یادشده هستند که این موضوع خلأ قابل توجهی در این کتاب است. از این‌رو تصاویر این کتاب نمی‌توانند آنچه مورد نظر بورديو از جهت استفاده از ابزار برای افزایش سرمایه (در اینجا دانش فرهنگی-اجتماعی فارسی‌آموزان) را نمی‌تواند در حد مطلوبی تأمین کنند.

بررسی تصاویر کتاب گفت و گو، از منظر مدرس و دو مبنای نظری یادشده، زوایایی را برای مدرسان و مؤلفان کتاب‌های آموزشی فارسی برای خارجی‌ها به تصویر کشیده است که می‌تواند در تألیف منابع آموزشی دیگر مفید باشد. روش‌های متعددی برای بررسی تصاویر از دیدگاه‌های مختلف وجود دارد که می‌تواند ابعاد جدیدی از تصاویر این کتاب را روایت کند. از این رو برای پژوهش‌های آتی، پیشنهاد می‌شود از دیگر روش‌ها و نگرش‌ها و نیز نگرش زبان آموزان برای این مهم استفاده شود. این پژوهش بر مبنای ابعاد مطرح شده در این مقاله، چک‌لیستی را مبنی بر بررسی مؤلفه‌های بصری و محتوایی یک منبع آموزشی در سطح مبتدی پیشنهاد کرده است (پیوست ۱). این چک‌لیست دربردارنده مؤلفه‌های اصلی تحلیل محتوایی و بصری هیل (۲۰۱۳) و زیرمؤلفه‌هایی است که می‌توانند با جزئیات بیشتر و دقیق‌تری بررسی شوند.

پیوست ۱. چک‌لیست پیشنهادی برای تهیه تصاویر کتاب آموزشی در سطح A1، بر اساس مؤلفه‌های بصری هیل (۲۰۱۳) و نظریه فرهنگی پژوهش اجتماعی بوردیو (۱۹۸۷)

ردیف	ملاک‌ها	بله	خیر	ردیف	ملاک‌ها	بله	خیر
۱	آیا تصاویر کتاب سیاه و سفید است؟			۳۱	آیا از تصاویر برای تدریس و تمرین واژگان استفاده شده است؟		
۲	آیا تصاویر کتاب رنگی است؟			۳۲	آیا از تصاویر برای تدریس شنیدن استفاده شده است؟		
۳	آیا تصاویر کتاب دورنگ ^۱ است؟			۳۳	آیا از تصاویر برای تدریس دستور زبان استفاده شده است؟		
۴	آیا تناسب رنگ‌ها در کنار هم رعایت شده‌اند؟			۳۴	آیا تصاویر می‌توانند انگیزه‌ای برای رشد خلاقیت فراگیران باشند؟		
۵	آیا رنگ‌ها در آموزش فرهنگ زبان مبدأ، تفسیر ویژه و خاصی دارند؟			۳۵	آیا تصاویر فقط برای تمرین‌های پرسش و پاسخ استفاده می‌شوند؟		

۱. در تصویرگری به طور کاربردی از اصطلاح دورنگ استفاده می‌شود. اما عملاً از چهاررنگ استفاده می‌شود.

ردیف	ملاک‌ها	بله	خیر	ردیف	ملاک‌ها	بله	خیر
۶	آیا رنگ‌های استفاده شده در تصویر جنبه تزئینی دارند؟			۳۶	آیا تصاویر محرک پاسخ ذهنی فراگیران هستند؟		
۷	آیا رنگ‌ها به اندازه کافی شفاف و گویا هستند؟			۳۷	آیا تصاویر متناسب سطح زبانی زبان آموزان هستند؟		
۸	آیا نوع تصاویر کتاب خطوط ساده است؟			۳۸	آیا تصاویر بار آموزش و انتقال بین فرهنگی دارند؟		
۹	آیا از آیکون‌ها در کتاب استفاده شده است؟			۳۹	آیا تصاویر به کاررفته، نزدیک به درک جهانی هستند؟		
۱۰	آیا تصاویر کتاب نقاشی هستند؟			۴۰	آیا در انتخاب تصاویر از نمونه اعلای تصاویر برای انتقال مفاهیم استفاده شده است؟		
۱۱	آیا نقاشی‌ها کارتونی هستند؟			۴۱	آیا تصاویر به موضوعات روز جهانی نزدیک‌اند؟		
۱۲	آیا تصاویر کتاب خطوط ساده هستند؟			۴۲	آیا تصاویر موضوعات مثبت را مورد توجه قرار داده است؟		
۱۳	آیا نقاشی‌ها دیجیتالی هستند؟			۴۳	آیا تصاویر موضوعات منفی را بیشتر نشان می‌دهد؟		
۱۴	آیا نقاشی‌ها طراحی هستند؟			۴۴	آیا تصاویر نسبت به برخی موضوعات اجتماعی، فرهنگی، هنری بار و سوگیری مثبت دارند؟		
۱۵	آیا طراحی‌ها دستی هستند؟			۴۵	آیا تصاویر نسبت به برخی موضوعات اجتماعی، فرهنگی، هنری بار و سوگیری منفی دارند؟		
۱۶	آیا طراحی‌ها دیجیتال هستند؟			۴۶	آیا تصاویر، با توجه به پیشینه تاریخی بین کشورها، باعث سوگیری خاصی در بین برخی از ملیت‌های می‌شود؟		
۱۷	آیا تصاویر کتاب عکس هستند؟			۴۷	آیا تصاویر باعث جذب فراگیران به موضوع درسی می‌شود؟		

ردیف	ملاحظات	بله	خیر	ردیف	ملاحظات	بله	خیر
۱۸	آیا تصاویر کتاب عکس‌های واقعی هستند؟			۴۸	آیا در انتخاب تصاویر به کیفیت و وضوح تصویر دقت شده است؟		
۱۹	آیا تصویر گر کتاب، از عکس‌های ساختگی استفاده کرده است؟			۴۹	آیا در انتخاب تصاویر اندازه مکان‌ها، فضا و یا شیء مورد نظر را به درستی نشان می‌دهد؟		
۲۰	آیا نوع عکس پرتره است؟			۵۰	آیا تصاویر زبان بدن جامعه زبانی مقصد را آموزش می‌دهند؟		
۲۱	آیا تصویر کار یا عملی را نشان می‌دهد؟			۵۱	آیا توزیع تصاویر در صفحات کتاب به طور متوازن رعایت شده است؟		
۲۲	آیا تصاویر تزئینی هستند؟			۵۲	آیا در انتخاب تصاویر، به افراد کم‌توان و معلولیت‌ها توجه شده است؟		
۲۳	آیا اندازه تصویر متناسب با اندازه هر صفحه است؟			۵۳	آیا در تصاویر به موضوع جنسیت اشاره شده است؟		
۲۴	آیا توزیع تصویر در همه صفحات کتاب به طور متناسبی رعایت شده است؟			۵۴	آیا نسبت مساوی از تصاویر زنان و مردان در تصاویر رعایت شده است؟		
۲۵	آیا بین متن و تصویر ارتباط وجود دارد؟			۵۵	آیا نسبت تصاویر کودکان به تعداد تصاویر زن و مرد رعایت شده است؟		
۲۶	آیا ارتباط متن و تصویر از نوع اطلاع‌رسان است؟			۵۶	آیا تصاویر فرهنگ خاصی را در کتاب‌های آموزشی تبلیغ می‌کنند؟		
۲۷	آیا تصاویر به درک مطلب متن یا موضوع درسی کمک می‌کند؟			۵۷	آیا تصاویر کالای خاصی را در کتاب‌های آموزشی تبلیغ می‌کنند؟		
۲۸	آیا تصاویر سلسله داستانی را روایت می‌کنند؟			۵۸	آیا تصاویر در کنار جنبه آموزشی‌شان، احساس خاصی را برای زبان آموزان تداعی می‌کنند؟		

ردیف	ملاک‌ها	بله	خیر	ردیف	ملاک‌ها	بله	خیر
۲۹	آیا تصاویر نکات فرهنگی متن را رعایت کرده است؟			۵۹	آیا ارتباط چشمی بین شخصی‌های عکس‌ها با خوانندگان وجود دارد؟		
۳۰	آیا از تصاویر برای آموزش انواع مهارت‌ها استفاده می‌شود؟			۶۰	آیا اطلاعات موجود در عکس‌ها از جمله اطلاعات «نو» یا «کهنه» هستند؟		

منابع

- احمدیان، محمد. (۱۳۹۶). *مقدمات تکنولوژی آموزشی*. چاپ دوم، شرکت بین المللی نشر و تبلیغ نشری. اوجاقی آغجه کندی، رباب. (۱۳۸۹). *تحلیل بصری کتاب های فارسی مقطع ابتدایی اول، دوم و سوم با تأکید بر نقش تصاویر در متن نوشتاری از سال ۱۳۸۳ تا ۱۳۸۷*. موسسه آموزشی نبی اکرم. بهرام بیگی، مهری. (۱۳۹۵). نقش تصویر و رنگ آن در کتاب های درسی و دانشگاهی و تأثیر آن در آموزش زبان بیگانه. *ترویج علم*، ۳۷-۳۵، (۱)۷.
- تنهایی اهری، نسرین، عامری، حیات، عامری، علیرضا، و شعیری، حمیدرضا. (۱۳۹۹). رابطه متن و تصویر در کتاب‌های انگلیسی «vision» بر اساس نشانه‌معناشناسی گفتمانی. *زبان پژوهی*، ۱۲(۳۷)، ۱۴۹-۱۷۶. جعفری، فاطمه. (۱۳۹۶). *گفتگو برای زبان آموزان زبان فارسی به عنوان زبان دوم*. تهران: انتشارات دانشگاه صنعتی امیرکبیر.
- چندلر، دانیل. (۱۳۸۷). *مبانی نشانه شناسی*، ترجمه مهدی پارسا و فرزانه سجودی، تهران: سوره مهر. داوری اردکانی، ن. (۱۳۸۶). نمادهای هویت ایرانی و زبان فارسی. *مطالعات ملی*، ۸(۲)، (۳۰)، ۳-۲۶. داوری اردکانی، نگار، و فارسی، آناهیتا. (۱۳۹۲). گرافیک در کتاب های آموزش زبان فارسی به غیرفارسی زبانان: نقش ارتباطی و کارکرد آثار گرافیک در رویدادهای آموزشی. *پژوهش نامه آموزش زبان فارسی به غیر فارسی زبانان*، ۲(۱)، ۶۹-۹۷.
- دهقانی، ر. (۱۳۹۹). *میان فرهنگی بودن بدون فرهنگ: گذر از سیاست هویت به سیاست تمایز*. تهران: نقد فرهنگ.
- ذوفن، شهناز و لطفی پور، خسرو. (۱۳۷۳). *تولید و کاربرد مواد آموزشی*، تهران: شرکت چاپ و نشر ایران. روحانی، حسن. (۱۳۸۸). درآمدی بر نظریه سرمایه فرهنگی. *راهبرد*، ۱۸(۵۳)، ویژه بررسی های فرهنگی و اجتماعی، ۷-۳۵.
- زارعی زوارکی اسماعیل، جعفرخانی فاطمه. (۱۳۹۲). بررسی کاربرد تصویر در آموزش ویژه. *تعلیم و تربیت / سشنایی*، ۷(۱۲۰)، ۲۷-۳۶.
- زرگر بالای جمع، شیما، مدرس خیابانی، شهرام، و حجازی، محمدجواد. (۱۳۹۹). بازنمود متغیرهای اجتماعی در تصاویر کتاب‌های آموزش زبان انگلیسی "Prospects" در آموزش و پرورش. *زبان‌شناخت*، ۱۱(۱)، ۹۳-۱۱۴. doi: 10.30465/ls.2020.5609

- شادقزوینی، پریسا. (۱۳۸۷). ویژگی‌های تصویری در کتاب‌های قرآنی کودکان. *پژوهش‌های قرآنی*، ۱۴(۵۵-۵۴)، ۳۱۹-۲۹۰.
- صالحی، سودابه. (۱۳۹۴). روش شناسی تحقیق بصری؛ خوانش تصویر. *فصلنامه نقد کتاب هنر*. ۲(۵ و ۶)، ۲۶۶-۲۵۱.
- طالبان، محمدرضا. (۱۳۸۰). *تعهد مذهبی و تعلق سیاسی. نامه پژوهش*، سال پنجم شماره ۲۰ و ۲۱.
- الفاخوری، حنا. (۱۳۹۰). *تاریخ الأدب العربی*. چاپ ششم، تهران: توس.
- الفاخوری، عونى، و ایناس، أبو عوض. (۲۰۱۲). *أثر استخدام الصورة في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها في الجامعة الأردنية*. *دراسات العلوم الإنسانية والاجتماعية*، دوره ۳۹، شماره ۲، ص ۲۷۵-۲۸۴.
- القاسمی، علی. (۱۹۹۱). *علم اللغة و صناعة المعجم*. چاپ دوم. الرياض: مطابع جامعة الملك سعود.
- قپانداری بیدگلی، فهیمه، و ضیاحسینی، سید محمد. (۲۰۱۳). تأثیر استفاده از تصویر در افزایش دانش واژگانی فارسی‌آموزان خارجی؛ مطالعه موردی فارسی‌آموزان کره ای. *پژوهش‌نامه آموزش زبان فارسی به غیر فارسی زبانان*، ۲، ۱۱۹-۱۳۸.
- کوهیل، ژوزف. (۱۳۹۳). استفاده از تصویر در تدریس تاریخ. *مجله رشد آموزش تاریخ*، ترجمه زارع، داریوش، چهارزی، منصور. ۵۵، ۱۶-۱۰.
- مهدی نژاد، علیرضا، کامیابی گل، عطیه، و ابراهیمی، شیمیا. (۲۰۲۱). بازنمایی تصاویر نمادهای هویت ایرانی در کتابهای دوره مقدماتی «آزفا»؛ مطالعه موردی مرکز بین‌المللی دانشگاه فردوسی مشهد و مرکز جامعه‌المصطفی قم. *هشتمین کنفرانس بین‌المللی زبان، ادبیات و فرهنگ و تاریخ*، مشهد، تیر ۱۴۰۰.
- میرمحمدی، داوود. (۱۳۸۳). *گفتارهایی درباره هویت ملی در ایران*. تهران: موسسه مطالعات ملی، انتشارات تمدن ایرانی.
- نظری منظم، هادی، و موسوی، سیدرضا. (۱۳۹۵). نقد و بررسی نقش آموزشی تصویر در کتاب‌های آموزش زبان عربی به غیر عرب‌زبان‌ها (بررسی موردی: کتاب تاریخ الأدب العربی، اثر حنا الفاخوری). *پژوهش و نگارش کتب دانشگاهی*، ۲۰(۳۹)، ۴۴-۲۶.
- ولی پور، ر. و ولی پور، م. (۱۳۹۹). بررسی کارآمدی تصویرسازی در تحقق اهداف آموزشی در کتاب های آزفا؛ بررسی موردی: مینا (۱) و ویراست دوم فارسی بیاموزیم (۱). *پژوهش‌نامه آموزش زبان فارسی به غیر فارسی زبانان*، ۹(۱) پیاپی ۱۹، ۱۰۷-۱۲۸.

- Aissi, R. (2019). Images and words: from comprehension to language production in French as a foreign language. *Białostockie Archiwum Językowe*, (19), 9-22.
- Anderson, R. C., & Kulhavy, R. W. (1972). Imagery and Prose Learning. *Journal of Educational Psychology*, 63, 242-243.
- Bakader, S., Baichi, I., & Hattab, M. (2020). L'apport de l'image dans l'activité de la compréhension de l'écrit en classe du FLE. [Mémoire de Master, Université Ahmed Draia - Adrar]. <https://dspace.univ-adrar.edu.dz/jspui/handle/123456789/4487>
- Bourdieu, P. (1986). Forms of Capital. In J. Richardson (Ed.), *Handbook of Theory and Research for the Sociology of Education* (pp. 241-258). New York: Greenwood.
- Bourdieu, P. (1991). *Language and symbolic power* (J. B. Thompson, Ed.; G. Raymond & M. Adamson, Trans.). Cambridge, England: Polity.
- Canale, M., & Swain, M. (1980). Theoretical bases of communicative approaches to second language teaching and testing. *Applied Linguistics*, 1(1), 1-47.

- Chandler, D., (2015). Semiotics for beginners: Denotation, connotation and myth. Ebook: <http://visual-memory.co.uk/daniel/Documents/S4B/semiotic.html> (2023/08/28)
- Cohen, M.T. (2012). Strengthening Science Vocabulary through the Use of Imagery Interventions with College Students. *Creative Education*, 1251-1258.
- Corder, S. P. (1966). *The Visual Element in Language Teaching*. United Kingdom: Longman.
- Council of Europe. (2001). *Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment*, (CEFR). New York: Cambridge University Press.
- Courtillon, J., & Raillard, S. (1982). *Archipel, Livret de Présentation, Extrait du Livre du professeur, Introduction*. Paris: Didier.
- Fetaimia, D. (2021). L'image Comme Outil Didactique Dans La Compréhension Écrite En Classe De Fle. [Mémoire de Master, Université 8 Mai 1945 - Guelma]. <https://dspace.univ-guelma.dz/jspui/handle/123456789/12645>
- Gallisson, R. (1980). *D'hier à Aujourd'hui, la Didactique Générale des Langues Étrangère*. Paris: CLE International
- Ganea, P. A., Pickard, M.B., & Deloache, J.S. (2008). Transfer Between Picture Books and the Real World by Very Young Children. *Journal of Cognition and Development*, 9, 46-66.
- Given, L. M., ed. (2008). *The Sage Encyclopedia of Qualitative Research Methods*. SAGE Publications.
- Harker, R., (1990). Educational and Cultural Capital. in Harker, R., Mahar, C., & Wilkes, C., (eds), *An Introduction to the Work of Pierre Bourdieu: The Practice of Theory*, Macmillan Press, London.
- Hill, D., (2013). The visual elements in EFL coursebooks, In Brian Tomlinson Editor, *Developing materials for language teaching* (2ed., pp. 157-166). London: Bloomsbury.
- Kress, G., & van Leuween, Th. (2006). *Reading images, the grammar of visual design*. (2nded.). New York: Routledge.
- Lantolf, J. (Ed.). (2000). *Sociocultural theory and second language learning*. Oxford, England: Oxford University Press.
- Linh, H. K. (2011). The Exploitation of Pictures in Teaching Vocabulary According to Communicative Approach for First Year Students at Vietnam National University. <https://xemtailieu.net/tai-lieu/the-exploitation-of-pictures-in-teaching-vocabulary-according-to-communicative-approach-for-first-year-students-at-vietnam-national-university-2379184.html>
- Norton, B. (2013). Identity and second language acquisition. In C. Chapelle (Ed.) *Encyclopedia of Applied Linguistics*. Wiley-Blackwell. DOI: 10.1002/9781405198431.wbeal0521
- Pratiwi, Z. F., & Ayu, M. (2020). The use of describing picture strategy to improve secondary students speaking skill. *Journal of English Language Teaching and Learning*, 1(2), 38-43.
- Rowe, Meredith L., Silverman, Rebecca D., & Mullan, Bridget E. (2013). The role of pictures and gestures as nonverbal aids in preschoolers' word learning in a novel language. *Contemporary Educational Psychology*, 38, (2), 109-117. <https://doi.org/10.1016/j.cedpsych.2012.12.001>.
- Thekes, J. (2012). Get students involved and entertain them!. *Modern English Teacher*, 21(1), 28-32.
- Tirre, W.C., Manelis, L., & Leicht, K.L. (1979). The Effects of Imaginal and Verbal Strategies on Prose Comprehension by Adults. *Journal of Reading Behavior*, 2, 100-106.
- Van Lier, L. (2004). *The ecology and semiotics of second language learning: A sociocultural perspective*. New York, NY: Springer.
- Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Wright, A. (1989). *Pictures for Language Learning*. Cambridge: Cambridge University Press.

- Yaiche, A. (2021). L'impact du poster didactique sur l'enseignement/apprentissage du vocabulaire en classe de FLE (cas de la 4ème année primaire). [Mémoire de Master, Université Biskra] <http://archives.univ-biskra.dz/handle/123456789/16244>
- Zhang, X. (2020). Image et enseignement des stratégies de la compréhension écrite en cours de FLE : cas des apprenants chinois adultes, association ALAFA. Linguistique. <https://hal.univ-lorraine.fr/hal-02948864/document>.
- Zuengler, J., & Miller, E. (2006). Cognitive and sociocultural perspectives: Two parallel SLA worlds?. *TESOL Quarterly*, 40(1), 35–58.