

# Sommaire

1

**Editorial**

2

**Consignes aux auteurs d'articles pour Didactra**

4

**Entretien:**

Le parcours d'un sémioticien, metteur en scène et professeur de français

11

**Rapport:**

Le prix Goncourt : Choix de l'Orient !

14

L' Association des Etudiants de français de l' Université Tarbiat Modares récapitule l'ensemble de ses activités

15

**Le professeur**

Professeur Christian Puren à Téhéran

17

**La nouvelle**

Compte rendu du voyage au Liban

23

**La présentation de livre**

Quelques ouvrages qui pourraient vous intéresser

27

**Compte rendu de livre**

Palimpsestes. La Littérature au second degré

41

**Article de recherche**

La traduction de la poésie: déchiffrer l'indéchiffrable

51

Motiver les apprenants à s'engager dans le processus d'apprentissage par la mise en relief de la compétence orale dans une classe du FLE

59

**Les articles en persan**

65

**Résumés**

**Rédactrice en chef:** Seyedeh Yassamine Sajjadi

**Directrice:** Fatemeh Khamoush

**Secrétaire générale de l'Association:** Mobina Ghanbarinia

**Conseillère culturelle:** Roya Letafati

maître de conférences à l'Université Tarbiat Modares

**Comité de rédaction:** Seyedeh Yassamine Sajjadi/Fatemeh Khamoush

Motahareh Moradian/Sara Sadidi/Mahdieh Farshaddjou/Sahar Vafaie Tajkhatouni

Shiva Vahed/Zeinab Karimi/Elham Alizadeh/Parisa Khoshkam/Fariba Yaghoobi

Bitra Hashemian nejad/Setareh Mohaddes/Siavash Hashemian

**Éditrice:** Motahareh Moradian

**La mise en page:** Amena Mostafapour

این نشریه دارای مجوز شماره ۱۹۳۵/۸۱۹۰ در تاریخ ۱۷/۳/۹۵ از معاونت فرهنگی و اجتماعی دانشگاه تربیت مدرس است.

# Editorial

Seyedeh Yassamine Sadjadi  
Rédactrice en chef de Didactra

## **La persévérance dans une idée juste en amène le succès tôt ou tard.**

Édouard Herriot

Le «succès» est devenu la réalisation la plus précieuse et la plus importante pour la génération actuelle, et tout le monde croit qu'il ne peut prouver sa valeur qu'en «réussissant», mais si le succès est le plus souhaitable dans notre univers, donc ce qui est «plus important que le succès», est bien au-delà de l'imagination. Mais la question qui reste sans réponse c'est : Qu'est-ce qui nous fait réussir? Sans aucun doute la persévérance et l'effort mais je dirais le travail d'équipe et s'entraider aussi. Autrement dit le succès est simple: tout faire correctement, dans la bonne forme et au bon moment.

Chers lecteurs, Nous avons l'honneur de donner le jour à notre nouveau numéro de revue. S'inscrire dans le développement des mouvements culturels et scientifiques est l'une des ambitions de notre revue. C'est une grande fierté pour nous aujourd'hui de pouvoir nous adresser à vous par le biais de cette revue après des longs mois de préparation et de recherche.

L'engagement et l'intérêt que notre équipe ont portés à cet ambitieux projet sont concrétisés ce jour et je renouvelle mes remerciements à tous les acteurs qui ont participé à l'accomplissement de ce beau projet. Nous avons tous compris que notre réussite est l'œuvre de chacun, mise en commun, et que nous n'existons que par l'esprit d'équipe qui nous anime. Comme vous le savez tous, l'objectif de notre Association scientifique et notre démarche dans cette revue culturelle et scientifique sont nécessaires car tel est le caractère d'un étudiant chercheur au sein d'une université scientifique comme Tarbiat Modares: avoir le don de soi, la générosité et l'esprit d'équipe.

Que ce soit dans le milieu universitaire ou autre, tous les adhérents dans une association ont une passion en commun et tous les membres font preuve d'une grande motivation, tant pour l'animation que la mise en place des activités.

En tant que rédactrice en chef de cette revue, je suis au service de chacun et chacune pour le développement de nos activités. Soyez certain(e) que vous serez accueilli(e) à bras ouverts, dans une ambiance de bonne humeur, et ce, dans le seul but de vous faire profiter pleinement de votre vie étudiante dans une voie culturelle et scientifique. Je vous souhaite une bonne lecture et vous invite à nous contacter si vous pensez être en mesure de nous aider l'un ou l'autre de nos objectifs.

# Consignes aux auteurs d'articles pour Didactra

## Le lectorat

La revue semestrielle **Didactra** est une revue scientifique d'étudiant, réalisée à l'Université Tarbiat Modares, le département du français, pour un vaste public de spécialistes de langues : enseignants, universitaires et chercheurs en didactique, linguistique, civilisation, littérature.... Les auteurs tiendront compte de la spécificité et de la diversité de ce lectorat, tant dans le contenu que dans la forme de leur article, qui doit être « accessible » au plus grand nombre.

## Les articles

Les articles soumis doivent être inédits, et seront précédés d'un résumé en français (10 lignes max.) et de mots-clés (8 au maximum) en français et en anglais. La revue accepte des contributions d'articles traitant de questions plus théoriques ou générales qui ne dépasseront pas 8000 mots. Les articles de synthèse ou communications de résultats de recherches doivent rendre compte d'un travail original et faire preuve de rigueur scientifique dans un langage clair et accessible. Les auteurs sont responsables de l'exactitude de leurs références et citations.

## Les conditions

1) Les auteurs sont responsables de l'exactitude de leurs références et citations.

2) Les auteurs dont les articles ont été acceptés en cèdent les droits de façon permanente à Didactra, notamment pour la constitution des archives de la revue.

3) Les auteurs dont les articles ou rubriques ont été

acceptés garantissent la revue Didactra contre tout recours ou action de tiers (éditeurs, auteurs, etc.) dont les droits d'auteur auraient été enfreints de façon délibérée ou non.

## La procédure

1) Les auteurs soumettent une version électronique (fichier au format .doc) de leur article à [didactra.revue@yahoo.com](mailto:didactra.revue@yahoo.com) en vue de l'examen par le Comité de lecture de la revue. Un accusé de réception sera envoyé dès l'enregistrement de leur soumission.

2) En cas d'acceptation, ils corrigent et amendent leur texte suite aux commentaires éventuels du Comité, puis adressent à la même adresse citée ci-dessus, la version finale par courriel (formats .doc + .pdf).

Noter que, en dehors

des caractères spéciaux, la police à utiliser est Times New Roman doit être utilisée.

## Le format de présentation

Le titre de l'article doit être informatif et concis (de 3 à 8 mots significatifs).

Tous les textes sont justifiés.

Les notes doivent être réduites au strict nécessaire.

Les figures, illustrations et tableaux incorporés au texte doivent être numérotés de « 1 » à « n » à l'intérieur de l'article, et accompagnés de légendes.

## Polices à utiliser, interligne

Vous utiliserez impérativement la police Times New Roman. Le format de la police doit être le suivant.

Titre 1 : Times New Roman 18, gras.

Titre 2 : Times New Roman 16, normal

Titre 3 : Times New Roman 16, normal

Notes de bas de page : Times New Roman 10

Normal : Times New Roman 12

Vous utiliserez un interligne de 1,5 et vous justifierez votre texte.

Normes bibliographiques : D'après les normes d'APA de 2010

1. Références pour monographie (livre) :

Hidden, M. (2014). Pratique d'écritures : apprendre à rédiger en langue étrangère. Paris : Hachette.

Marin, B., et Legros, D. (2008). Psycholinguistique cognitive : Lecture, compréhension et production de texte. De Boeck supérieur.

2. Article de périodique (papier) : Rousseau, F. L. et Vallerand, R. J. (2003). Le rôle de la passion dans le bien-être subjectif des aînés. Revue québécoise de psychologie, 24(3), 197-211.

3. Article de périodique électronique (par la mention « En ligne ») : Sinclair, F. & Naud, J. (2005). L'intervention en petite enfance : Pour une éducation développementale.

Education et francophonie, 33(2), 28-43. En ligne

[http://www.acelf.ca/c/revue/pdf/XXXIII\\_2-028.pdf](http://www.acelf.ca/c/revue/pdf/XXXIII_2-028.pdf).

Références plus générales pour citation  
- La dimension sémantique globale du texte est assurée donc par le fait que le texte apparaisse comme une séquence de thèmes (Hidden, 2014, P.53).

- Dulac (2004) a observé que ...

- Si la référence comporte plus de deux auteurs : De nombreuses observations (Schneuwly et al. 1989) ont montré que ...

## Rappels typographiques

Les signes [ ; ? % ] se composent avec un espace insécable avant et un espace après.

La virgule et le point n'ont pas d'espace avant.

Les guillemets typographiques ont « un espace insécable avant »

Les signes : (parenthèses) accolades [crochets] n'ont pas d'espace à l'intérieur.

Points de suspension... (sans espace avant).

Entretien Zeinab Karimi

# Le parcours d'un sémioticien, metteur en scène et professeur de français

interview avec Hamid Reza Shairi

Avant de poser des questions spécifiques, voyez-vous nous parler de votre décision concernant d'aller en France pour vos études supérieures?

C'est une question qui concerne mon parcours scientifique en France. Je voudrais être très bref sur cette question parce que je me souviens que j'avais participé dans un concours. A l'époque c'était un concours de maîtrise qui s'appelait la maîtrise de langue et la littérature française, j'avais participé à ce concours en 1369-1370. Il y avait un choix ; la suite des études ici à l'intérieur du pays et la suite des études à l'extérieur du pays sous forme de bourse, offre de bourse d'études supérieures, une bourse qui était offerte à l'époque par le ministère de l'enseignements supérieurs et exceptionnellement pour le français aussi il y avait quelques bourses l'année ou j'avais participé dans le concours. J'avais choisi d'abord, selon l'ordre des sélections, la partie bourse pour l'étranger et puis dans la suite des études à l'intérieur. J'ai été accepté donc dans le premier choix et ce qui était donc une raison qui a fait que je suis parti en France pour la suite de mes études d'abord en maîtrise puis en doctorat.

Est-ce que vous avez rencontré des problèmes pendant vos séjours en France en tant qu'étudiant? Si oui comment vous avez surmonté des difficultés pendant vos études universitaires?

Je n'ai pas connu de vrai problème. Tout au contraire, j'avais un séjour très agréable en France et je me suis trouvé d'abord dans une ville qui était très calme, une ville d'étudiants, une ville universitaire et calme, la ville n'était pas chère et on trouvait facilement des logements et comme j'ai profité d'une bourse, j'étais aussi tranquille à ce niveau-là. Une autre chance que j'ai eue j'ai pu rencontrer c'est-à-dire j'ai été inscrit au départ au département de la littérature française et la littérature comparée. Pendant trois mois, j'ai suivi donc les cours de littérature en maîtrise et je n'avais pas obtenu une satisfaction totale de ce que je faisais parce que je constatais que ça ne me fait pas beaucoup avancé de point de vue de la méthodologie et des

théories de recherche, etc.. J'étais tout le temps en train de me demander est-ce qu'il y a mieux à faire et j'ai eu vraiment la chance de rencontrer Jacques Fontanie, un sémioticien à l'époque. Il était un sémioticien qui avait connu une célébrité en France à partir d'une théorie de la sémiotique des passions qu'il venait de présenter et voilà j'ai participé dans ses cours et j'ai compris que c'est peut-être ce que je voulais vraiment. A partir de ce moment-là, il m'est venu l'idée de vouloir changer de département, de directions, de travail d'activités, de thèse et de travail de recherche. Donc j'ai rencontré Jacques Fontanie et j'ai rencontré mon directeur de département aussi et j'ai fait une demande et ils ont accepté que je change donc de département



et que je puisse être dirigé vers le département de linguistique pour qu'il y est une possibilité de poursuivre mes études en sémiotique du langage au lieu de faire de la littérature.

Vous êtes professeur à l'Université Tarbiat Modares il y a presque vingt ans, à quoi ressemble une journée type de professeur à cette université?

Une journée type de travail professionnel, il faut en parler vraiment selon chacun parce que quand je parle d'une journée type

ce n'est pas une journée type pour tous les profs parce que chacun a son rythme de travail, son plan de travail, sa manière d'agir mais pour moi, personnellement, depuis déjà beaucoup d'années je suis entièrement consacré au travail c'est à dire que si j'arrive à l'Université vers 9 h je dois m'occuper des messages, des emails, des automatisations, des lettres auxquelles je dois répondre aussi il y a des journées ou il faut participer dans des réunions administratives et scientifiques. Après, il y a des cours que chaque semestre je dois donner, donc j'organise mon plan de travail (plan de cours) et comme je déteste répéter tout le temps ce que j'ai enseigné avant, donc je suis toujours intéressé à intégrer des éléments nouveaux dans mon cours, etc. Il y a aussi des horaires de lecture ; régulièrement c'est-à-dire tous les jours j'ai besoin au moins de deux heures de lecture scientifique pour me garder au niveau scientifique en ce qui concerne ma spécialité ; analyse de discours, sémiotique du langage, etc. Moi, personnellement, selon ma spécialité, je collabore avec beaucoup d'autres départements et beaucoup d'autres

universités parce que ma spécialité est considérée comme une spécialité interdisciplinaire ; donc sémiotique du langage ou sémiotique des arts et c'est pourquoi je collabore avec la faculté de beaux-arts ici (à l'Université Tarbiat Modares) ou ailleurs, par exemple l'Université علوم تحقيقات دانشگاه آزاد, le département de la littérature persane. Donc c'est pourquoi je suis vraiment pris c'est-à-dire je dois aussi enseigner l'analyse sémiotique de la littérature, l'analyse sémiotique des arts,

Parlez de vos ateliers sémiotiques s'il vous plaît, quels objectifs ? et ils sont destinés à quel public ?

Les ateliers sont très variés et quelquefois il s'agit des ateliers de l'analyse sémiotique, théorie sémiotique, l'application de



l'analyse sémiotique de la peinture, celle du cinéma, etc. et cela prend de temps et comme je suis rédacteur en chef déjà de deux revues scientifiques, la revue جستارهای زبانی et la revue روایت شناسی, ceci aussi prend beaucoup de temps. Je m'intéresse aussi organiser des ateliers ailleurs c'est-à-dire en dehors de l'Université par exemple les jeudis aussi, je travaille pour mes ateliers et quelquefois je dois participer dans des séminaires, dans les tables rondes, dans les collèges soit à l'intérieur du pays soit à l'extérieur du pays. Ceci demande aussi une longue organisation c'est pourquoi si vous voulez je n'ai pas vraiment de temps libre, je n'ai pas de loisirs parce que même le week-end je dois tout le temps travailler soit des mémoires à lire, soit des mémoires à corriger, soit préparer des cours, soit préparer des ateliers que j'effectues pour les autres étudiants ailleurs dans les autres universités ou dans d'autres lieux. Voilà que finalement de 9 h jusqu'à 10 h du soir je reste à l'Université, si je n'ai pas de réunion en dehors (en ville), et je travaille.

sémiotique dans le domaine des arts, des ateliers sur le discours, etc. L'objectif de mes ateliers sont variés selon le public, selon les besoins et selon les demandes par exemple pour les gens qui sont dans le domaine des arts, l'objectif sera donc de pouvoir leur fournir un outil d'analyse, des œuvres artistiques, la peinture, les photos, le cinéma, l'architecture. Une de mes autres préoccupations est par exemple la question de l'éthique qui m'a toujours intéressé ; comment se conduire dans le monde ?

comment se conduire dans l'espace dans les lieux?, et j'ai dirigé une thèse de madame Hoda Khayat sur l'éthique en didactique des langues et c'était un sujet qui m'a intéressé parce que nous avons pu constater que la question de l'éthique se pose bien comme une compétence pour le domaine de la didactique des langues à côté d'autres compétences comme les compétences socio-culturelles ou comme les compétences linguistiques ou comme compétence encyclopédique, etc.

Vous êtes aussi le metteur en scène pour les spectacles francophones en Iran, expliquez vos démarches et vos activités en ce domaine?

Le théâtre a été toujours une passion depuis mon enfance et je me souviens qu'à partir de l'âge de 10 ans j'ai participé dans les groupes de théâtre et j'avais beaucoup de talents pour cela mais peut-être que le destin a décidé autrement, peut-être que les choses ont fait que je me suis trouvé dans le domaine de l'enseignement et de la recherche. Là aussi ce n'est pas sans rapport avec le théâtre, l'enseignement a toujours un rapport avec le domaine du théâtre, de la philosophie du théâtre, etc. Mais le théâtre a été toujours une passion et en France, lorsque je faisais mes études j'ai participé aussi dans un groupe de théâtre et là j'ai joué dans deux ou trois spectacles qui ont été représentés en ville et puis en rentrant plus que j'étais professeur dans le domaine de la didactique des langues je me suis toujours dit le théâtre est un outil très important pour développer et pour faire agir, pour faire travailler les étudiants et pour faire en sorte que la langue devienne un domaine d'exercice important à partir du théâtre et c'est ce que je faisais avec mes étudiants et pendant ma carrière j'ai réussi à représenter au moins sept spectacles en français qui ont

été représentés en ville de Téhéran et dans différentes salles de spectacles par exemple Théâtre de ville فرهنگسرای نیاوران, فرهنگسرای ابن سینا, ارس باران, فرهنگسرای ابن سینا voilà que nous avons toujours représenté des spectacles en français qui a eu succès important. Une fois je me souviens à Versailles, nous avons participé dans le festival de Molière en juin 2005 si je ne me trompe pas ; je suis parti avec mon groupe d'étudiants et nous avons représenté le spectacle que nous avons déjà joué à Téhéran (Médecin malgré lui), c'était aussi un succès. Voilà que le théâtre est une grande passion, c'est vrai que je n'ai pas de temps et actuellement aussi mes étudiants me demandent toujours d'organiser un autre spectacle. Je surveille donc mes emploi de cette vie au cours de travail de la didactique de français, la didactique des langues permet de mieux vivre le travail, de mieux vivre l'apprentissage, de mieux vivre l'enseignement, de collaborer mieux, de se comprendre mieux, vraiment d'être dans une pratique qui n'est pas forcée, c'est-à-dire dans une pratique artistique intéressante.

Actuellement, à quelle branche de la didactique sont basés vos centres d'intérêt?

Mes centres d'intérêt s'organisent toujours autour de la sémiotique du langage. Actuellement, j'ai concentré toutes mes recherches autour de cette question, comment le langage fait sens, alors j'entends par le langage toutes sortes de langages, certainement tous types de langages que ce soit le langage visuel, que ce soit le langage verbal, que ce soit le langage architecture, que ce son contact soit le langage musical. Toutes sortes de langages d'où vient le sens? Comment le langage fait sens? Comment le monde fait sens? Comment l'homme dans son rapport avec le monde arrive à construire



le sens? Comment le sens se construit? Et comment cette construction du sens permet de pouvoir mieux entrer en rapport avec le monde ?parce que finalement la sémiotique pense que l'homme vit dans l'espace et dans l'espace il n'est pas seul et l'homme signifie toujours par son contact avec l'autre, avec le monde, avec l'environnement, avec tout ce qui l'entoure. Les signes sont partout et la sémiotique s'occupe donc des signes et l'homme aujourd'hui est partout entouré des signes et ce sont ces signes qui constituent le langage et puis les langages sont toujours à analyser, à comprendre, à mieux être élaborés, et voilà mon souci numéro 1 est toujours la sémiotique du langage.

Vous êtes parmi des directeurs de l'association de la sémiotique de France, présentez cette association et parlez de vos activités s'il vous plaît!

Il y a deux associations ; une association mondiale de sémiotique qui s'appelle association internationale de sémiotique et dont je suis le représentant de l'Iran, il y a aussi une association sémiotique française dont je suis le représentant aussi. J'ai été le représentant de l'Iran pendant des années et je collabore avec eux aussi. Ces associations ont pour objectif d'organiser des réunions soit au niveau administratif soit au niveau scientifique, de prendre des décisions, d'organiser des collèges, de tables rondes, d'organiser des publications, des échanges des idées et des nouveautés sur les théories sémiotiques et d'organiser aussi des rencontres. Par exemple cette année grâce à l'Université Shahid Beheshti , et les activités que nos collègues ont entreprises à cette université, nous avons invité plusieurs membres de l'association sémiotique française qui sont venus et des séances de travail commun, des tables rondes, des

séminaires, des rencontres ont été organisés et on a eu l'occasion d'aborder des sujets intéressants et l'un des sujets intéressants qui était présenté par Jacques Fontanie, c'était la relation entre la sémiotique et les sciences humaines. C'était un sujet très intéressant que j'ai traduit.

Vous avez obtenu le Palme Académique en 2014, c'est quoi d'abord cette récompense et quelles sont les qualités de ceux qui la remportent?

Je ne pourrais pas entrer trop dans le détail parce que les palmes académiques, c'est une décision qui est prise en France dans le ministère français de l'enseignement et peut-être que je ne connais pas trop le détail mais je sais que les palmes académiques sont attribués aux gens qui ont fait une carrière scientifique et administrative et qui ont fait des activités pour le développement de la francophonie et le développement aussi de français scientifiquement et administrativement dans leur pays. Je sais que ces palmes académiques sont attribués aux gens dans les domaines différents par exemple dans le domaine des arts, dans le domaine littéraire, dans le domaine de l'enseignement et de la culture, etc. Ces palmes sont attribués aux gens qui sont actifs dans l'un des domaines concernant surtout le développement de français en rapport avec la francophonie. Moi aussi, j'ai eu le palme académique pour deux raisons ; pour toute l'activité soit le théâtre, l'organisation des séminaires, soit l'organisation des collèges, des tables rondes, etc. pendant ma carrière et c'est aussi pour la raison scientifique donc toute la publication, tous les travaux scientifiques que j'avais élaborés et pour faire connaître aussi la sémiotique en Iran, développer la sémiotique française aussi en Iran.

Que pensez-vous de la place actuelle de didactique en Iran et quelles sont les perspectives d'avenir de notre filière d'étude?

C'est un peu compliqué parce que la perspective des activités dépend toujours des besoins c'est à dire cela se justifie par rapport aux besoins qu'il y a dans le pays et j'espère qu'il y a toujours besoin. Cette question, il faut la voir comme un élément qui est en rapport avec d'autres éléments et on ne peut pas avoir une réponse seule à cette question c'est à dire que les activités de la didactique et la perspective didactique se justifient par rapport à l'économie, par rapport à la société et aux activités sociales et par rapport aux besoins de travail c'est-à-dire besoins économiques, par exemple le tourisme et par rapport à tout ceci c'est-à-dire tant qu'il y a une demande sur le marché, la perspective est bien et on peut espérer beaucoup. J'espère qu'il y aura toujours une demande et la perspective doit être toujours positive par exemple le tourisme est en train de se développer et j'espère que ça va se développer parce que je vois beaucoup de mes étudiants qui sont actifs pour le tourisme et pour l'enseignement aussi, c'est pareil.

Et peut-être le seul problème c'est que tous les gens qui étudient le français sont plutôt dirigés vers deux choses ; soit vers l'enseignement, soit vers la traduction et j'estime qu'il faut aussi penser à développer les activités professionnelles par rapport à l'apprentissage de français par exemple l'hôtellerie, le commerce, le tourisme, même dans le domaine de la production de certains éléments des choses qui viennent de la source française en quelques sortes c'est-à-dire moi, je pense qu'il faut aller au-delà d'une activité qui est limitée seulement à l'enseignement de français et à la traduction et puis pour être toujours dans la bonne condition, il faut penser à motiver et il faut des motivations pour nos étudiants et cette motivation ne peut pas se justifier seulement par rapport à l'émigration. Je sais que beaucoup de gens apprennent le français parce qu'ils veulent aller au Québec parce qu'ils veulent s'émigrer. Bon, je ne suis pas contre mais je dis que ce sera dommage

de former des gens qui après partiront au Canada c'est-à-dire de former les gens pour le Québec. Moi, je dirai que j'espère qu'on pourra créer des métiers à partir de l'apprentissage de français, à partir de toute activité qu'on peut organiser autour de français langue étrangère (FLE). J'ai donné quelques exemples comme l'hôtellerie, le tourisme, etc., mais par exemple l'art aussi on peut aussi avoir des relations et des activités dans le domaine de l'art et de la francophonie. C'est possible mais je sais que ça demande beaucoup de travaux et il faut se consacrer vraiment afin que la francophonie fonctionne toujours.

Selon vous, quelles caractéristiques doivent-avoir les débutants en didactique pour pouvoir continuer leurs études dans ce domaine et passer cette période universitaire avec succès?

Nous savons un débutant qui entre à l'Université, nous savons qu'il est débutant c'est à dire qu'il n'a pas de connaissances de français avant de venir à l'Université et vous savez que l'apprentissage d'une langue demande vraiment des caractères c'est-à-dire l'un des points que quelques fois me déçoit, c'est que je rencontre quelques fois des gens qui n'ont pas le caractère de vouloir se mettre à l'intérieur d'une langue, de vouloir apprendre une langue parce qu'apprendre une langue demande des caractères et je dis caractères parce que la personne ne doit pas être timide, la personne doit aimer la communication, la personne doit aimer se projeter devant, la personne doit être active. La personne doit d'abord être dans une très bonne compétence par rapport à sa langue qu'il sait déjà c'est à dire à la langue maternelle. Donc une personne voulant apprendre une langue étrangère doit être par définition une personne courageuse, une personne très volontaire, une personne audacieuse, une personne qui aime se lancer



گروه زبان و ادبیات فرانسه  
برگزار میکند:

## کارگاه های نشانه شناسی

شنبه ۱۵ مهر لغایت چهارشنبه ۱۹ مهر ۱۳۹۶

شنبه ۱۵ مهر، ۱۰-۱۲  
آقای دکتر حمید رضا شعیری  
از ابژه تا نشانه، از روایت تا گفتمان

یکشنبه ۱۶ مهر، ۱۰-۱۲  
آقای دکتر علی عباسی  
روایی گری و تجسم گرایی  
در نظام های معنایی بر اساس  
نشانه شناسی مکتب پاریس

دوشنبه ۱۷ مهر، ۱۰-۱۲  
خانم دکتر مرضیه اطهاری نیک عزم  
در جستجوی ساختارهای معنا ساز در متن

چهارشنبه ۱۹ مهر، ۱۰-۱۲  
آقای دکتر مرتضی-بایک معین  
مسئله ریسک و اشتباه در نظام های  
تعاملی و معنایی اریک لاندوفسکی

مکان: قنار ناصرخسروی  
دانشکده ادبیات و علوم انسانی

همراه با گواهی شرکت در کارگاه ها  
شرکت برای عموم آزاد و رایگان است

dans la société et une personne qui aime rencontrer, parler, écrire, écouter, etc.

Je vous remercie d'avoir accepté notre interview et je vous souhaite une bonne chance !

Je vous en prie, merci beaucoup d'avoir organisé cette interview.

Rapport Bita Hashemian Nejad/ Fariba yaghoobi

# Le prix Goncourt : Choix de l'Orient !

## Présence de l'Université Tarbiat- Modares au sein du Grand Jury !



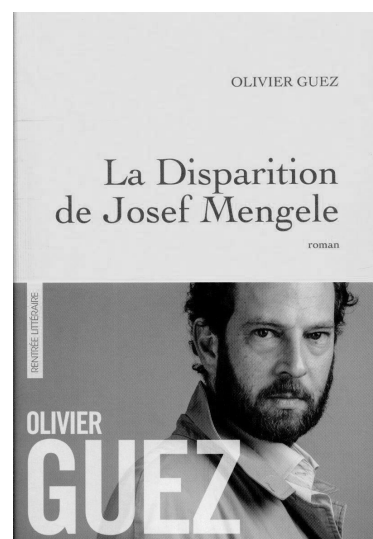
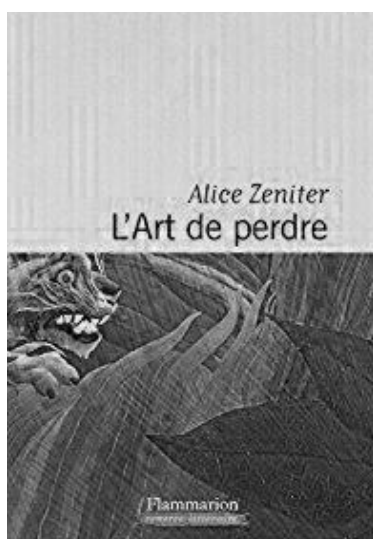
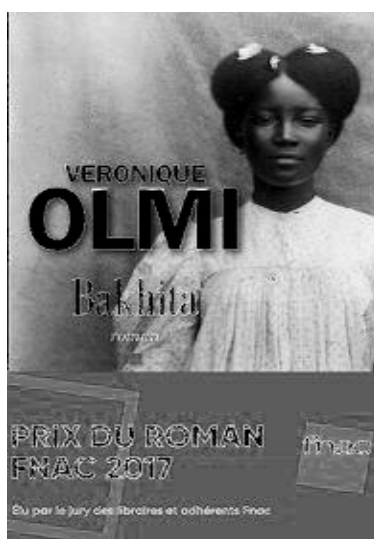
Le **prix Goncourt** est un prix littéraire français récompensant des auteurs francophones, créé par Edmond de Goncourt en 1892. La Société littéraire des Goncourt a été officiellement fondée en 1902 et le premier prix Goncourt a été dédié le 21 décembre 1903. Ce prix annuel est décerné au début du mois de novembre par l'Académie Goncourt, après trois présélections successives, en septembre et en octobre, parmi les romans publiés dans l'année en cours. C'est une des compétitions culturelle et remarquable de l'hexagone.<sup>11</sup>

Le **prix Goncourt de l'Orient** a été lancé pour la première fois en 2012 à Beyrouth par l'Institut

Français du Liban par la coopération des élèves représentant les différentes universités orientales. Le principe est de créer un jury étudiant pour procéder à la sélection d'un ouvrage parmi les 8 titres de la 2ème sélection de l'Académie Goncourt. Les délibérations du Grand Jury étudiant se sont tenues à **Beyrouth**. Le lauréat du Choix Goncourt de l'Orient est invité à Beyrouth et son œuvre sera traduite en la langue nationale des pays participants.

Cette année, pour la première fois, l'Université Tarbiat-Modares a participé à cette compétition fabuleuse ayant le thème « l'interculturalité ». Les membres du jury étudiant,

dirigés sous la direction de Mme le Dr. Roya LETAFATI, étaient composés de huit doctorantes en Didactique du FLE de l'Université Tarbiat-Modares, à savoir : Mme MORADIAN, Mme VAHED, Mme ALIZADEH, Mme YAGHOOBI, Mme SADIDI, Mme HASHEMIAN NEJAD, Mme SADEGH POOR, et Mme SADJADI. Les réunions avaient lieu tous les dix jours avec la présence de la directrice du projet ainsi que les membres du jury. Lors de la première séance, le 14 octobre 2017, en désignant des critères du choix, les romans sélectionnés ont été distribués en fonction du centre d'intérêt de chacun des membres du jury afin d'être critiqués du point de



vue du thème visé. A noter que le président de l'académie Goncourt, Bernard Pivot, a dévoilé, mercredi 11 octobre à la Foire internationale du livre de Francfort, la deuxième liste de 8 romans encore en lice pour le prix Goncourt :

- *Un certain M. Piekielny* de François-Henri Désérable (Gallimard)

- *La disparition de Josef Mengele* d'Olivier Guez (Grasset)

- *Tiens ferme ta couronne* de Yannick Haenel (Gallimard)

- *Bakhita* de Véronique Olmi (Albin Michel)

- *Niels* d'Alexis Ragouneau (Viviane Hamy)

- *Summer* de Monica Sabolo (J-C. Lattès)

- *L'ordre du jour* d'Eric Vuillard (Actes Sud)

- *L'art de perdre* d'Alice Zeniter (Flammarion)

La deuxième séance organisé avec la présence de 7 membres a été suivie par la présentation des rapports oraux ; compte tenu du fait qu'ils ont été censés préparer leurs rapports en trois parties : la présentation de l'histoire, du contenu, du thème, des personnages, l'analyse de la notion de l'interculturalité et l'analyse du style.

La troisième séance a visé en première lieu à présenter le second exposé de lecture de la deuxième sélection des romans, à discuter sur les objectifs cités, sur les éléments paralinguistiques et paratextuels des romans et en deuxième

lieu, à échanger des romans.

A la dernière séance, après avoir comparé les points forts et faibles des romans, en prenant en considération le thème de l'année, l'interculturalité, les membres du jury étudiant ont présenté le choix de l'Université Tarbiat-Modares : **L'art de perdre** d'Alice Zeniter. Lors de cette réunion, Mme MORADIAN a été également choisie en tant que représentante de l'Université Tarbiat-Modares pour se rendre au Liban Etant donné que « L'art de perdre » bénéficie d'une belle plume, d'une description détaillée mais en même temps avec une narration soignée et d'une interculturalité



relativement conforme à notre contexte iranien, il s'est placé au premier rang par rapport d'autres romans restés en lice pour gagner le prix Goncourt.

Sous la forme d'une saga familiale, la romancière en retraçant la guerre d'Algérie et le destin des harkis essaie de montrer à son lecteur comment l'histoire se transmet de génération en génération, dans des récits troués de non-dits. C'est cette histoire parcelle dont hérite Naïma, la narratrice, fille de Hamid et petite-fille d'Ali qui est en quête de son identité ; la jeune femme retourne donc en Algérie pour recomposer son passé.

Après quatre semaines de travail en étroite collaboration, Mme Moradian s'est rendue au Liban le 9 novembre afin de défendre le choix de l'Université Tarbiat Modaress. Au terme de près d'un mois de lectures des romans de la deuxième sélection de l'académie Goncourt, les étudiants de plusieurs pays du Moyen-Orient et d'Afriques ont participé à la délibération organisée par l'AUF Moyen-Orient et l'Institut français du Liban. La proclamation a eu lieu en présence d'Éric-Emmanuel Schmitt, membre de l'académie Goncourt, et de Leila Slimani à la salle Samir Frangié du Salon du livre francophone de Beyrouth : ils ont choisi de récompenser l'histoire d'une esclave africaine convertie au catholicisme et canonisée. **C'est donc Bakhita de Véronique Olmi qui a remporté le choix Goncourt de l'Orient 2017.**

Le jury était composé de 39 jurés, représentant 33 universités de 12 pays du Moyen-Orient : **Djibouti, Égypte, Émirats arabes unis, Éthiopie, Irak, Iran, Jordanie, Liban, Palestine, Soudan, Syrie et Yémen.**

À signaler que les activités du prix se prolongeront tout au long de l'année 2018 dans les pays de la région à travers les campus numériques francophones de l'AUF et les Instituts français.



Rapport Mobina Ghanbarinia

## L'association des étudiants de français de l'Université Tarbiat Modares récapitule l'ensemble de ses activités durant le premier semestre 2017-2018 comme suit :

La suivie des démarches liées au colloque des étudiants de français en Iran qui aura lieu en février 2018 constitue l'essentiel des activités de cette association; notamment, des réunions de mise en commun se sont déroulées avec la présence du directeur du département de français ; entre autres, des réunions cybernétiques.

Les coordinations et les formalités bureaucratiques requises ont déjà été faites auprès de la Direction

communiquées par courriel aux auteurs des articles pour établir le bilan des articles retenus.

Le programme détaillé du colloque et le déroulement des interventions seront prochainement affichés.

Monsieur Hassan Alibakhshi, ancien ambassadeur de la République Islamique d'Iran au Sénégal, a été invité; ce dernier est intervenu au sujet de l'historique de la traduction au ministère des affaires étrangères; à l'issue de cette

le Dr. Salimi kouchi, professeur à l'Université d'Ispahan, pour un discours au sujet de l'enseignement de la littérature, les leçons d'aujourd'hui, les opportunités de demain, dont la date de l'intervention, initialement fixée pour le 29 azar, est reportée pour le début du prochain semestre du fait que les examens de la fin du semestre approchent.

Il en va de même en ce qui concerne monsieur le Dr. Basanj qui interviendra le prochain semestre au sujet



des Affaires Culturelle de l'Université afin de bénéficier d'un financement pour organiser le colloque.

Les résumés d'articles soumis par les étudiants ont été examinés et les observations du comité scientifique sont

séance, il a proposé de traduire en persan le livre intitulé 400 ans de dialogue entre l'Iran et la France, un projet qui est actuellement en cours de se réaliser.

L'association des étudiants a également invité monsieur

d'IF professeur.

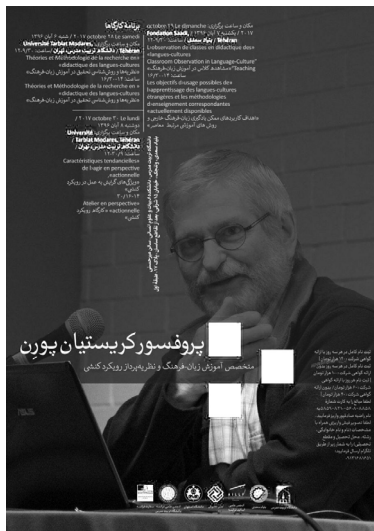
Finalement, l'association des étudiants vient de voir les démarches liées à faire préparer le cachet de cette association auprès de la Direction des Affaires Culturelle.

## Professeur Christian Puren à Téhéran (28 , 29 , 30 octobre 2017)

L'Université Tarbiat Modares et la Fondation Saadi<sup>1</sup> ont eu l'honneur d'accueillir respectivement les 28, 29 et 30 octobre 2017, Monsieur le Professeur Christian Puren<sup>2</sup>, professeur émérite de l'Université de Saint-Étienne (France). Reconnu comme un «didacticien généraliste», il aborde dans ses travaux disponibles sur son site personnel ([www.christianpuren.com](http://www.christianpuren.com)), de très nombreuses thématiques concernant la discipline qu'il dénomme la « didactique complexe des langues-cultures » : l'analyse de manuel, l'autonomie, la compétence culturelle, les documents authentiques, la formation des enseignants, l'évaluation, la littérature, l'observation de classes, la pédagogie différenciée, la pédagogie de projet, et enfin la conception et la mise en œuvre de la perspective actionnelle.

Les principaux sujets traités au cours de ces trois jours (15h) de séminaires/ateliers à Téhéran étaient :

- Théories et méthodologie de la recherche en didactique de langues-cultures,
- Observation de classe en didactique de langues-cultures,
- Objectifs d'usages possibles de l'apprentissage des langues-cultures étrangères et les méthodologies d'enseignement correspondantes actuellement disponibles,
- Perspective actionnelle,



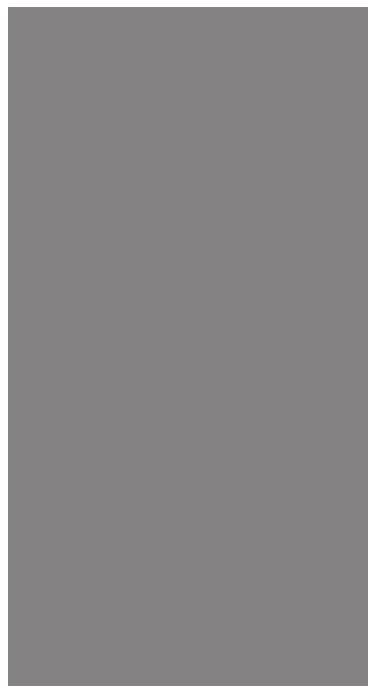
- 1-Fondée en 2012, elle a pour mission le renforcement et la propagation internationale de la langue-culture persane
- 2- Didacticien des langues-cultures, spécialiste en espagnol et en français langues étrangères, président d'Honneur de l'APLV (Association française des Professeurs de Langues Vivantes) et du GERES (Groupe d'Étude et de Recherche en Espagnol de Spécialité), membre des comités de lecture/comités scientifiques de plusieurs revues françaises et étrangères consacrées à la didactique des langues-cultures, enseignant de l'espagnol et du français langues étrangères aux universités étrangères et françaises, auteur des ouvrages tels que Histoire des méthodologies de l'enseignement des langues (1988) et La didactique des langues à la croisée des méthodes. Essai sur l'éclectisme (1994) et co-auteur des ouvrages comme se former en didactique des langues (1998), La formation en questions (1999), Livrets de formation et autoformation à l'intervention en pédagogie différenciée en classe de langue (2001) et Évaluer dans une perspective actionnelle : le Diplôme de Compétence en Langue (2007).



Caractéristiques tendancielle de l'agir en perspective actionnelle.

Des étudiants et des professeurs francophones ont assisté dans ces séminaires/ateliers à Tarbiat Modares. À la Fondation Saadi, du fait que les étudiants et des professeurs de la didactique de langue-culture persane ainsi que les membres de la Fondation y avaient participé, Monsieur le docteur Gashmardi, directeur du département de didactique française de l'Université Tarbiat Modares, effectuait l'interprétation consécutive.

Bien que les étudiants préfèrent être réceptifs des informations présentées par Monsieur le Professeur Puren, celui-ci essayait de susciter des interactions durant ses séminaires : il était à l'écoute des questions auxquelles il répondait précisément. À la fin de la dernière séance, pour illustrer les points abordés dans les séminaires/ateliers, les participants ont été amenés à faire des exercices.



La nouvelle Motahareh Moradian

# Compte rendu du voyage au Liban

Dans le cadre de « Le Choix Goncourt de l'Orient 2017 »  
Du 9 A 11 Novembre 2017

## CONTEXTE

Cet événement, annoncé officiellement le 12 octobre 2017, est parrainé depuis sa création en 2012 par l'Académie Goncourt.

L'AUF au Moyen-Orient et l'Institut français du Liban ont organisé la 6ème édition du Prix littéraire francophone régional « Le Choix Goncourt de l'Orient ». La proclamation du lauréat 2017 a eu lieu le vendredi 10 novembre 2017 au Salon du livre francophone de Beyrouth, au BIEL.

## PUBLIC CIBLE

Étudiants des départements de français de la région Moyen-Orient,

PAYS D'INTERVENTION :

Des pays de l'Orient: Djibouti, Égypte, Émirats arabes unis, Irak, Iran, Jordanie, Liban, Palestine, Soudan.

ACTIVITES MENEES AU COURS DU VOYAGE, le 10 Novembre 2017 :

La délibération était à huis clos, avec la présence du Grand jury étudiant présidé par Salma Kojok, romancière francophone et animatrice d'ateliers d'écriture.



Les étudiants du Moyen-Orient ont choisi le lauréat.

La proclamation s'est fait en présence de M. Eric-Emmanuel Schmitt, membre de l'Académie Goncourt, et de Mme Leila Slimani, lauréate du Prix Goncourt 2016.

En marge de cet événement, le samedi 11 novembre, Eric-Emmanuel Schmitt a animé une tribune étudiante au Salon du livre francophone de Beyrouth 2017, avant de rejoindre Leila Slimani à 19h30 pour participer, depuis le Salon, à la Nuit de la Poésie. Ils ont lu des extraits de leurs romans, dont « Chanson douce » pour lequel Leila Slimani a eu le Prix Goncourt l'année dernière.

## Le Choix Goncourt de l'Orient 2017 en chiffres

- 12 pays représentés
- 33 universités impliquées
- Plus de 400 étudiants mobilisés
- 39 jurys étudiants créés
- Plus de 90 chroniques littéraires rédigées par les étudiants



La présentation de livre Seyedeh Yassamine Sajjadi

## Quelques ouvrages qui pourraient vous intéresser



### Le français correct : Guide pratique des difficultés

Fiche technique : Maurice Grevisse, Michèle Lenoble-Pinson  
Date de parution : 2009

Fondé sur l'observation de l'usage de la langue, ce guide traite, par ordre alphabétique, des questions courantes et des difficultés de vocabulaire et de grammaire.

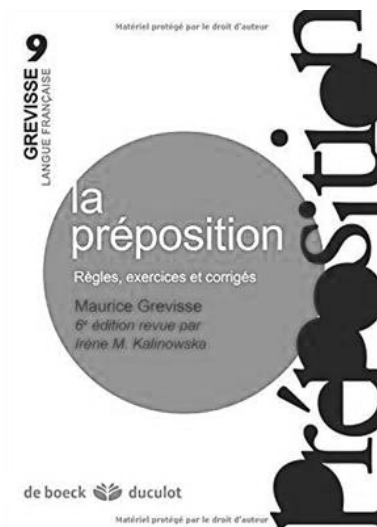
Il comprend de nombreux exemples, classiques et actuels ainsi qu'un index détaillé. Le français correct apporte une réponse claire et rapide aux difficultés suivantes : accords, conjugaisons, prépositions, homonymes, régionalismes, curiosités, orthographiques etc. Un guide destiné à toute personne pour qui le bon usage de la langue française est une nécessité et un plaisir! ce livre Aborde, par ordre alphabétique, les difficultés du vocabulaire puis les problèmes liés aux différentes catégories grammaticales et aux phrases complexes. Ce livre est fondé sur l'observation de l'usage de la langue. Il comprend de nombreux exemples, classiques et actuels ainsi qu'un index détaillé.



### Dictionnaire de Synonymes, nuances et contraires

Auteurs : Le Robert  
Date de parution : 2011

Dans un format de poche très pratique, ce dictionnaire de 200 000 mots est la référence pour développer et moduler son vocabulaire. Au-delà des synonymes, qui permettent d'éviter les répétitions, il offre une large palette de mots correspondants à des nuances de sens et d'usage, reflets de la richesse de la langue française. Plus de 200000 synonymes classés par sens, 22000 contraires, les nuances entre les mots de sens proches expliquées, tous les registres de langue, emplois et usages, plus de 1000 mots et expressions des régions de France et de la Francophonie ainsi que des tableaux analogiques. Ce dictionnaire comporte des milliers d'expressions pour un langage plus Imagé et des tableaux analogiques.

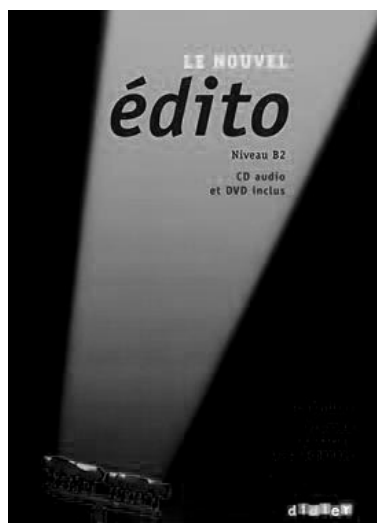


## La Préposition règles, exercices et corrigés

Auteurs : Maurice Grevisse

Date de parution : 2013

Avant de consulter le répertoire d'adjectifs, de verbes et d'adverbes pouvant ou devant se construire avec une préposition, il serait bon d'examiner de près la préposition en tant que telle. Quels sont donc ces mots ou groupes de mots qu'utilise la langue française? Si l'utilisateur cerne bien la nature de cet élément du discours, il devrait arriver à en faire bon usage. Le choix de la bonne préposition ne se fait pas au hasard. Cet ouvrage pratique se veut un mode d'emploi des prépositions dans le français écrit et oral de tous les jours. Avec de nombreux exemples, des exercices et des corrigés.



## Le Nouvel Edito Niveau B2

Auteurs : Jean-Charles Schenker

Date de parution : 2013

Une démarche structurée qui place l'authenticité au cœur de l'apprentissage.

- Une grande liberté et une souplesse d'utilisation,
- Un entraînement spécifique à la grammaire du discours et aux champs lexicaux,
- Une perspective actionnelle, au gré des activités, qui favorise l'autonomie,
- Des pages stratégiques et une préparation complète au DELF,
- le DVD inclus dans le livre, permet de travailler la compétence audio-visuelle.

Le livre de l'élève (CD mp3 et DVD inclus) se compose de 12 unités thématiques.

Documents authentiques, travail croisé des compétences et enrichissement lexical qui ont fait le succès d'Edito sont toujours au cœur du projet.

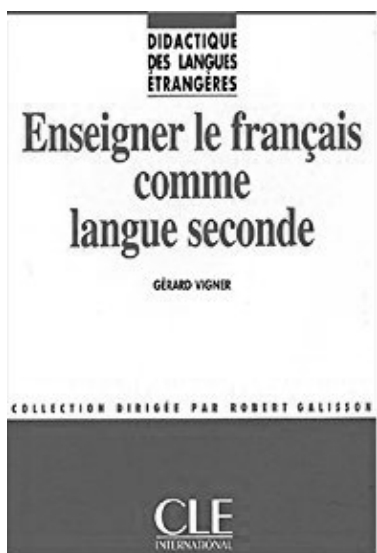


## La formation en questions

Auteurs : Christian Puren, Robert Galisson

Date de parution : 2014

Que faire des questions que l'on se pose dans sa pratique d'enseignant ? Comment théoriser sa pratique ? Que veut dire " former en didactique des langues " ? Quel avenir envisager pour la didactique du français langue étrangère ? Quelle(s) discipline(s) choisir pour l'éducation aux langues cultures ? Quel statut revendiquer pour les cultures en milieu institutionnel ? Ce travail de réflexion débouche sur des pistes et des éléments de réponses. Il trouve également son aboutissement dans la construction d'un glossaire terminologique. La formation en question débouche sur des réflexions, des pistes et des éléments de réponse à toutes ces questions d'intérêt pour un enseignant de langue étrangère. Il aboutit notamment à l'élaboration d'un glossaire terminologique. Cet ouvrage est conçu sous forme de questions réponses pour fournir des éléments de réflexions aux demandeurs en formation qu'ils pourront remodeler par la suite.



## Enseigner le français comme langue seconde

Auteurs : Gérard Vigner

Date de parution : 2002

Une collection destinée aux professeurs et futurs professeurs de langue, en particulier de français langue étrangère. Si les situations d'enseignement du français comme langue seconde sont désormais aisées à identifier, la connaissance des pratiques qui les caractérisent reste encore incertaine. Aussi a-t-on voulu dans cet ouvrage s'engager dans une analyse des formes d'activités les plus significatives d'un domaine qui a toujours rencontré quelques difficultés à se situer entre l'enseignement du français comme langue maternelle et celui du français comme langue étrangère. Elle permet, dans une langue claire et accessible, de faire le point sur l'état des connaissances et de la recherche en didactique. Elle permet aussi de relier théorie et applications pratiques dans la classe.



## Les Strategies d'Apprentissage

Auteurs : Paul Cyr

Date de parution : 1998

Une réflexion poussée sur les rôles et responsabilités des enseignants et des apprenants dans l'apprentissage d'une langue étrangère. 'Les stratégies d'apprentissage' rend compte des différentes classifications, propose des définitions et examine les liens entre stratégies et acquisition d'une compétence générale en langue étrangère. Il présente également des applications qui permettent de prendre conscience de ces stratégies et d'en expérimenter des nouvelles. Cet ouvrage fait le point sur les stratégies d'apprentissage d'une langue étrangère.



## La classe de langue

Auteurs : Christine Tagliante

Date de parution : 2006

Un outil d'auto-formation pour répondre aux questions théoriques et pratiques que pose l'enseignement des langues. La partie consacrée à la réflexion porte sur :

- la langue enseignée,
- l'enseignant, sa formation, ses fonctions,-
- l'apprenant, ses motivations, ses stratégies d'apprentissage,
- la classe et les différentes approches didactiques.

Les fiches pratiques proposent des activités de classe concernant la civilisation, l'oral, l'écrit, la littérature, la grammaire, le visuel et l'audiovisuel.

Compte rendu de livre

# Palimpsestes. La Littérature au second degré

Sahar Vafaie Tajkhatouni, Doctorante à l'Université Tabriz<sup>1</sup>

***Palimpsestes. La Littérature au second degré*** est un livre de Gérard Genette paru en 1982 aux éditions du seuil. Il développe la théorie de la Transtextualité, c'est-à-dire l'ensemble des relations qui peuvent exister entre deux ou plusieurs textes, et définit les différentes relations hypertextuelles.

Le mot *palimpsestes* désigne un parchemin qu'on a gratté dans l'intention d'en effacer le texte pour en écrire un nouveau ; le premier texte reste cependant souvent visible, par transparence, sous le second. Par métaphore, le palimpseste représente donc la relation hypertextuelle : on peut trouver dans tout texte littéraire la trace d'un autre texte littéraire plus ancien.

L'ouvrage est divisé en 80 chapitres sans titre, regroupés informellement dans la table des matières en cinq parties inégales que l'on pourrait intituler de la manière suivante :

Les relations transtextuelles, les différentes pratiques hypertextuelles et la parodie (chapitres I à XI)

Le travestissement (chapitres XII et XIII)

Le pastiche et la charge (chapitres XIV à XXVI)

La forgerie et la continuation (chapitres XXVII à XXXIX)

La transposition (chapitres XL à LXXX)

La définition de la transtextualité et des différentes relations transtextuelles occupe le premier chapitre. L'auteur s'intéresse ensuite seulement à l'hypertextualité et en définit les différentes pratiques (chapitres II à VI). Le reste de l'œuvre n'est, « d'une certaine manière,



qu'un long commentaire » de la distinction entre ces pratiques.

Genette définit l'hypertexte comme « tout texte dérivé d'un texte antérieur par transformation simple tout court ou par transformation indirecte : *imitation*. » Tout texte littéraire est donc un hypertexte, puisque chacun entretient une relation avec un texte antérieur appelé *hypotexte*. Cette relation peut être massive ou discrète, déclarée ou tue par l'auteur. Par exemple, Scarron nomme l'auteur de l'hypotexte qu'il transforme dans *Virgile travesti*; son œuvre doit être lue comme un travestissement de *l'Énéide*. En revanche, *les Confession* de Jean-Jacques Rousseau peuvent être vues comme une réactualisation des *Confession* de Saint-Agustín, ou bien comme indépendantes de cette dernière œuvre.

## Les cinq relations transtextuelles

Pour Genette, l'objet de la Poétique n'est pas le texte, considéré dans sa singularité, mais bien la *transtextualité*, ou transcendance textuelle du texte. Grossièrement, la transtextualité se définit par « tout ce qui met un texte en relation, manifeste ou secrète, avec un autre texte ».

Il faut comprendre ici le mot *texte* en son sens « conceptuel », c'est-à-dire en ce qu'il est un énoncé de nature quelconque et non seulement littéraire.

Par ailleurs, les cinq types de relations transtextuelles ne sont pas des classes étanches, fermées et sans recoupement réciproques. Leurs relations sont nombreuses et parfois (et même « souvent » selon Genette) décisives.

## Types de relations transtextuelles

Genette distingue cinq types de

relations transtextuelles : l'intertextualité, la paratextualité, la métatextualité, l'hypertextualité et l'architextualité.

### L'intertextualité

Le nom est emprunté à Julia Kristeva. L'intertextualité se définit par une relation de coprésence entre deux ou plusieurs textes, et le plus souvent, par la présence d'un texte dans un autre.

Forme explicite et littérale: la citation,

Forme moins explicite: le plagiat: « emprunt non déclaré, mais encore littéral »,

Forme encore moins explicite et moins littérale : l'allusion: « énoncé dont la pleine intelligence suppose la perception d'un rapport entre lui et un autre auquel renvoie nécessairement telle ou telle de ses inflexions, autrement non recevable. ».

### La paratextualité

Tout ce qui est périphérique au corps d'un énoncé. Il s'agit généralement d'une relation moins explicite et plus distante que l'énoncé entretient avec le paratexte. « La relation que le texte entretient, dans l'ensemble formé par une œuvre littéraire, avec son paratexte : titre, sous-titre, intertitres; préfaces, postfaces, avertissements, avant-propos, etc., notes marginales, infrapaginales; [etc.] », tous les signaux autographes ou allographes qui procurent au texte un entourage.

### La métatextualité

C'est la relation dite de commentaire qui lie un « texte à un autre texte dont il parle, sans nécessairement le citer (le convoquer), voire à la limite, sans le nommer ».

Autres exemples : Hegel, dans la *Phénoménologie de l'esprit*, évoquant allusivement et silencieusement *Le Neveu de Rameau*.

### L'hypertextualité

Cette relation en est une de dérivation, qui n'est pas de l'ordre du commentaire. Il y a un rapport d'imitation (ou de transformation) qui engendre quelque chose de nouveau, mais qui ne cache pas ce qui a derrière. Genette nomme le texte « imitant » l'hypertexte et le texte « imité » l'hypotexte.

Exemple : L'œuvre de Marcel Duchamp *L.H.O.O.Q.* parodiant *La Joconde* de Léonard de Vinci.

### L'architextualité

C'est le type le plus abstrait et le plus implicite : « il s'agit ici d'une relation tout à fait muette, que n'articule, au plus, qu'une mention paratextuelle [...], de pure appartenance taxinomique ». C'est ce qui nous permet d'organiser, ou de déterminer le statut générique d'un énoncé.

## Les six pratiques hypertextuelles

Pour faire la distinction entre les différentes pratiques hypertextuelles, Genette définit deux critères :

la **relation** qui unit les deux textes ; il peut s'agir d'une *transformation* (modifier le style sans modifier le sujet) ou d'une *imitation* (modifier le sujet sans modifier le style) ;

le **régime** du texte, qui peut être *ludique*, *satirique* ou *sérieux*.

En croisant les deux relations et les trois régimes, on obtient six relations hypertextuelles possibles :

	régime ludique	régime satirique	régime sérieux
Transformation	Parodie	Travestissement	Transposition
Imitation	Pastiche	Charge	Forgerie

## Typologies des pratiques hypertextuelles

La parodie s'entend au sens strict : il s'agit d'un détournement de texte sans fonction dégradante : *La Cigale et la Fourmi* et ses nombreuses réécritures,...

Le « travestissement » transforme un texte en l'avilissant, en le dégradant : *l'Énéide* a été parodiée par Scarron (*Virgile travesti*), Ivan Kotliarevsky et d'autres.

La transposition correspond à des pratiques nombreuses, comme :

la traduction ;

la versification et son contraire la *prosification* : les Fables en vers de La Fontaine sont inspirées des *Fables d'Ésope* en prose.

la *réduction* et son contraire *l'augmentation* ;

l'amplification ;

la *transmodalisation* (inversion des modes narratif et dramatique ou changement dans ceux-ci) : adaptation d'un roman pour le théâtre ou le cinéma...

Le pastiche : *Pastiches et Mélanges* de Marcel Proust...

La « charge » imite en se moquant : ce sont les exemples nombreux de *A la manière de...*

La forgerie, dont une espèce particulière est la continuation. *L'Odyssée* a ainsi connu de nombreuses forgeries et continuations : *l'Énéide*, la *Suite d'Homère* de Quintus de Smyrne, *Les Aventures de Télémaque* de Fénelon,...

Voici un petit résumé de ce livre. Il est à noter que l'édition originale de ce livre date de 1982, aux éditions du Seuil, dans la collection *Poétique*, au numéro 33. L'œuvre a été reprise en 1992 en format poche chez le même éditeur, dans la collection *Points essais*.

Article de recherche

# La traduction de la poésie: déchiffrer l'indéchiffrable

Mohammad Ali Mohammad Sadeghi Pour, Doctorant en langue et littérature françaises à l'Université Téhéran

Javad Rézaei, Maîtrise de Traduction en Français de l'Université Tarbiat Modares

## Résumé

L'objectif de la recherche présente est de montrer si l'imitation d'une théorie de la traduction aboutit nécessairement à une bonne traduction concernant la fidélité à la forme et au sens. Par une bonne traduction, nous entendons la traduction de l'esprit poétique qui essaie de garder l'équilibre entre la forme et le sens, et qui a pour objectif de préserver la cohésion et la cohérence poétique du début à la fin du poème. Dans cette recherche, nous avons l'intention de rapprocher les trois traductions du poème « ennemi » de Baudelaire par Nodoushan (1962), Parsayar (2014) et Shams (1956) en nous penchant sur les théories de la traduction les plus connues : Meschonnic (1973), Etkind (1982) et Berman (1995).

Mots-clés : théorie, traduction, Baudelaire, persan, poésie

## Introduction

La traduction est l'un des domaines importants de la littérature qui rencontre bien de problèmes théoriques et pratiques vue de la variété des avis sur ce sujet. Depuis des années les traducteurs et traductologues essaient d'apporter de nouvelles réponses justifiantes aux questions de la traduction par le biais de leurs théories particulières et on ressent encore la nécessité de nouvelles recherches au sujet de la traduction des poèmes. Ces théories ont été appliquées sur de divers textes en prose et avaient une grande influence, mais en ce qui concerne le poème ou le poème en prose, il y a toujours des problèmes. Est-ce que ces théories s'appliquent bien sur la traduction des poèmes ? Et si oui, quel est le résultat ? Quelle traduction est plus correcte en gardant l'esprit poétique d'un côté et en étant fidèle à la langue de départ de l'autre ? Notons ensuite que la traduction des poèmes de Baudelaire a été commencée quand le poème blanc s'était déjà apparu dans la littérature persane, et ainsi la modernité formelle dont Baudelaire parlait dans ses poèmes était d'une certaine façon ignorée dans les traductions. Ainsi, la problématique de cette recherche est de montrer si l'imitation d'une théorie de la traduction aboutit à une traduction excellente ou s'il nous faut d'autres éléments pour combler les lacunes théoriques.

Nous analyserons trois traductions persanes du poème *L'Ennemi* de Baudelaire par Nodoushan (1962), Parsayar (2014) et Shams (1956). Il faut rendre compte des caractéristiques d'une bonne traduction et énumérer les différentes qualités de ces trois traductions en considérant les éléments qui les distinguent l'une de l'autre. Cependant, les aspects tels que les aspects

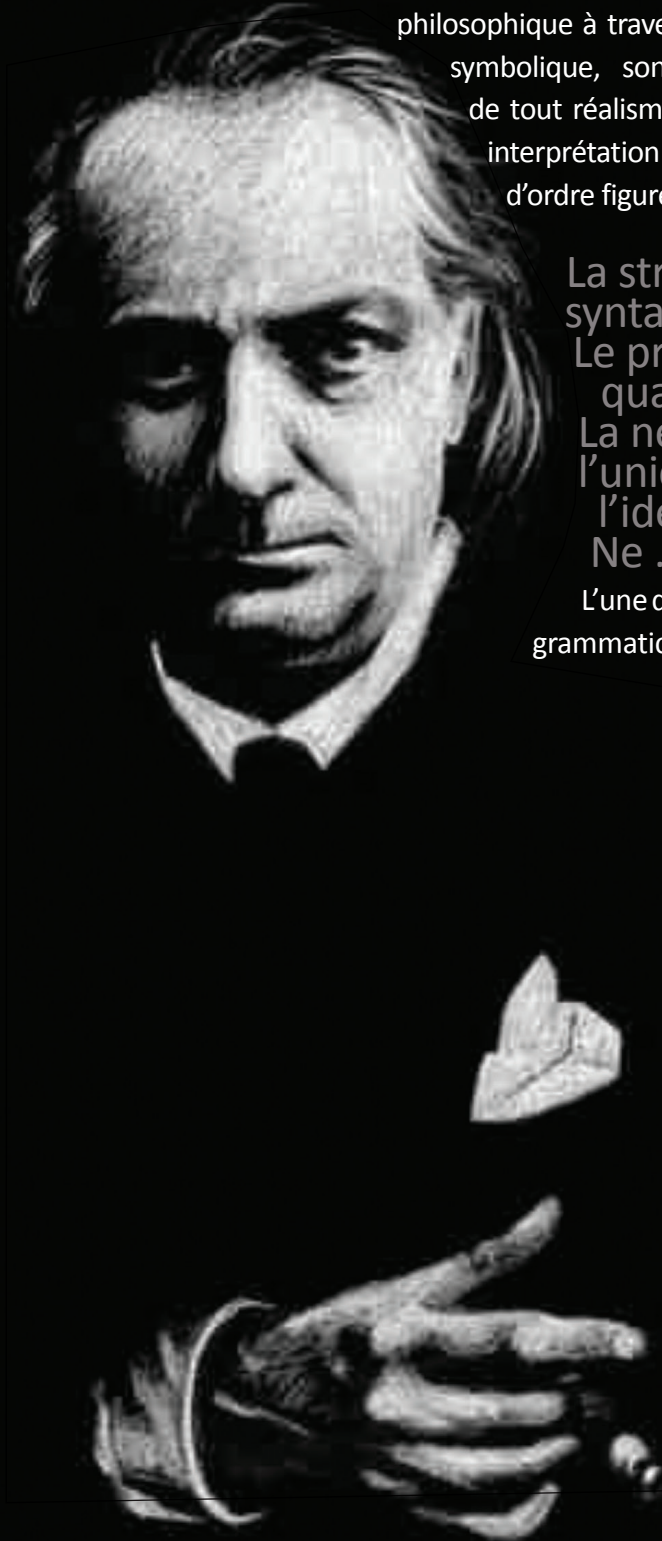
verbaux, adjectivaux, et temporeux seront mis en œuvre afin de retrouver le rôle de l'esthétique dans les choix des traducteurs, et parvenir à un bon résultat. Notons que nécessairement toutes les théories présentées ne sont pas applicables à ces traductions et que nous avons seulement l'intention de se servir de la majorité des avis des théoriciens de la traduction pour arriver à une synthèse plus complète.

Selon Meschonnic (1973 : 34), le sens et la forme ne sont pas deux choses dissociables. Quand il y a un texte, il y a un tout, traduisible comme tout. Meschonnic croit que :

Traduire met en jeu la représentation du langage tout entière et celle de la littérature. Traduire ne se limite pas à être l'instrument de communication et d'information d'une langue à l'autre, d'une culture à l'autre. C'est le meilleur poste d'observation sur les stratégies du langage. (1999 : 116)

Pour confirmer cette idée, rappelons des raisons mettant la traduction poétique en crise expliquées par Etkind (1982 : 10), dont la distinction entre la forme et le sens est l'une des causes indéniables. Selon Berman (1995 : 294), pour le traducteur attaché aux théories traditionnelles, la traduction est une transmission de sens qui est tenue de rendre ce sens plus clair, de le nettoyer des obscurités inhérentes à l'étrangeté de la langue étrangère. Pour ce traducteur, traduire est de trouver des équivalents. Il a donc critiqué les théories traditionnelles. Selon Berman, traduire littéralement, n'est pas un simple « mot à mot ». Pour un poème, comme le cas de proverbe, il faut aussi traduire son rythme, sa langueur (ou sa précision), ses éventuelles allitérations, etc. Ainsi le travail sur la lettre est la primauté de l'acte traduisant. Nous estimons que la traduction subit des tendances déformantes telles que clarification,

rationalisation, allongement, ennoblissement, appauvrissement quantitatif et qualificatif, destruction de rythme, etc. Les textes les plus chargés d'émotions, où l'on entend une voix qui parle (le « je » représentant souvent Baudelaire ou l'artiste en générale) sont les plus lyriques du recueil. Nous y trouvons de nombreux points d'exclamation qui rendent bien cette intensité émotionnelle. C'est ce qui s'appelle une allégorie. Les textes allégoriques, qui expriment une idée morale ou philosophique à travers une scène symbolique, sont dépourvus de tout réalisme ; leur seule interprétation possible est d'ordre figuré.



La structure  
syntaxique /  
Le premier  
quatrain:  
La négation,  
l'unicité et  
l'identité  
Ne ... Que

L'une des propriétés  
grammaticales qui crée  
des effets

de sens dans ce poème de Baudelaire est l'emploi de « ne ... que » dans le vers « ma jeunesse ne fut qu'un ténébreux orage ». Cette structure existe sous deux formes, négative et positive, en persan. Ainsi, parmi les trois traductions examinées, celle de Parsayar et de Nodoushan semblent-elles les plus proches du texte d'origine. Ceci parce que la forme « ne...que », ayant une apparence négative, insiste sur l'unicité/l'identité de l'objet décrit.

Il peut, néanmoins, être dit par la structure « verbe + seulement ». Apparemment, en français aussi bien qu'en persan, cette forme insiste davantage sur l'unicité de l'objet de la description. Sur ce point, en préservant la structure négative du verbe, Parsayar et Nodoushan sont restés plus fidèles au sens intentionnel que le poète a voulu transmettre, et ceci exprès, parce que sinon, il aurait très bien pu exprimer son idée pour une phrase positive.

D'un autre côté, l'emploi de cette structure a contribué à l'allongement des phrases et à l'augmentation du nombre des syllabes qui correspondent encore plus au texte d'origine, c'est-à-dire au poème alexandrin de Baudelaire.

## Le lexique

Sur le plan lexical, aussi, ce sont les traductions de Parsayar et de Nodoushan qui semblent les plus conformes au texte d'origine. Tel est par exemple le choix de « بارقه » pour Nodoushan et « پرتو تابان خورشید » pour Parsayar que Shams a traduit par « خورشیدهایی درخشان » sous l'effet du pluriel « de brillants soleils » que l'on trouve dans la langue française. Il est vrai que selon les apparences, la traduction persane du Shams semble correspondre davantage au texte du départ. Toutefois, il faudrait tenir compte du fait qu'en français le mot « soleils » laisse entendre qu'il s'agit de gouttes lumineuses de l'astre du jour qui coule à travers les feuillages, alors qu'en persan, l'emploi du « خورشید » au pluriel, ne peut que donner un aspect de science-fiction au résultat du travail. Quant à la traduction de l'adjectif « ténébreux » pour « orage » dans le texte français, les trois traducteurs ont introduit les synonymes « تیره و تار » et « ظلمانی ». Or, parmi ces trois équivalents, l'adjectif « تیره » semble le plus adapté à la situation. Effectivement, aucun des trois adjectifs ne correspond exactement aux modèles affirmés des collocations nom + adj. En persan où l'orage « طوفان » est souvent défini par les modificateurs « شدید » ou « سهمگین » décrivant l'intensité, ou bien le nom est suivi d'un complément comme « شن » qui précise le genre ou type de l'orage, ou alors il est défini par un nom propre comme « نوح » ou « کاترینا » faisant allusion à une tranche historique ou à une zone géographique précise, mais aucun adjectif, n'est couramment employé pour décrire la couleur ni la consistance de l'orage.

Or l'activité de traduction exige l'introduction d'un équivalent de l'adjectif employé par l'auteur, et on voit bien que, sur le plan phonétique, l'emploi des sons /n/ et /t/ dans « ténébreux orage », les mots

« ténébreux » et « orage » dans ce vers du poème de Baudelaire correspondent très bien à l'image évoquée, ce qui est visible dans les trois traductions. Ainsi la répétition de /t/ dans « طوفان تیره » ou bien l'allitération /z/ et /n/ dans « طوفان ظلمانی » se rapproche des mêmes sons dans « ténébreux orage ».

Quant à la traduction de « ça et là » Shams et Parsayar l'ont, tous les deux, traduit par un adverbe de temps « گاه ». Par contre, Nodoushan a traduit cet élément par un adverbe de lieu à savoir « جا به جا ». En français « ça et là » se réfère plutôt à un lieu et est composé de deux parties opposées sur le plan sémantique, ce qui renforce le conflit existant entre les combinaisons poétiques du début du poème, c'est-à-dire ténébreux orage et brillant soleil. Évidemment, le thème/sens global du poème, concernant une période particulière de la vie, mène le lecteur et, bien sûr, le traducteur à attribuer à la combinaison « ça et là » une valeur temporelle.

Or, il semble que le poète cherche plutôt l'adverbe le plus assorti avec l'image qu'il avance. Par conséquent, l'interprétation temporelle de cette locution adverbale reste sous-jacente. La substitution de l'adverbe de lieu par un adverbe de temps mène à la destruction des réseaux signifiants sous-jacents. De même, selon les tendances de Berman, cette substitution contribue à réduire la valeur poétique du texte par l'appauvrissement qualitatif. Autrement dit, l'emploi d'un adverbe de temps fait disparaître la beauté créée par le jeu de mots afin de renforcer l'image que le poète envisage d'avancer.

Quant à l'emploi des propriétés verbales, la traduction de Shams avance un imparfait (می‌کردند) contre à un passé simple (تابید) employé par Nodoushan et Parsayar. À ce propos, on peut dire que selon Vinay, la forme

de l'imparfait contient l'espace duratif alors que le passé simple vient, en règle générale, mettre l'accent sur l'aspect ponctuel.

Or, l'emploi de l'adjectif « traversé » suivi de l'expression adverbale « çà et là » indique la brièveté des moments agréables traduits par « طوفانی » face à « تابش، پرتو و بارقه ی خورشید » « تیره و ظلمانی », puisque ce dernier nécessite une certaine durée pendant laquelle règne la ténèbre.

C'est pourquoi l'emploi d'une forme temporelle à l'aspect ponctuel/perfectif semble plus pertinent.

Sur le plan lexical, le verbe « traverser » employé par le poète est un verbe polysémique dont l'une des significations désignait, au XIX<sup>e</sup> siècle, quelque chose complètement trempé de pluie (Le Petit Robert, 2014).

Vu l'image de l'orage, cette signification ajoute à la valeur sémantique et à la beauté du poème ; C'est ce qui n'est pas aisément transmissible dans la langue persane.

Le mot soleil en français est employé à la fois pour désigner « خورشید » (l'astre même) et « آفتاب » (la lumière et la chaleur émise par le soleil). En persan aussi, au départ, le terme « آفتاب » était un synonyme de « خورشید », mais au long de l'histoire il a pris la valeur sémantique de « lumière » et de « chaleur ». Cependant, maints sont les cas dans lesquels « آفتاب » peut remplacer « خورشید ». Un problème que l'on peut constater dans la traduction de Shams, peut-être sous l'influence de l'usage français du terme, est que le mot « خورشید » est mis au pluriel, ce que confère au terme une fonction sémantique très forte en conflit avec l'image globale du poème. Dans la traduction de Nodoushan, l'adjectif « brillant » a été totalement supprimé. Cette suppression peut être due au choix lexical de « بارقه » qui n'est pas compatible avec des adjectifs comme « درخشان » ou « تابان » dont la valeur sémantique

s'oppose à celle du mot « بارقه » (doté d'une lumière faible et sans force)

Selon l'expression de Berman on peut dire que l'appauvrissement quantitatif dans cette traduction finie par l'appauvrissement qualitatif. La traduction de Parsayar pour ce cas précis (پرتو تابان خورشید) aurait peut-être résolu les problèmes évoqués dans les deux autres traductions. Mais, à son tour, elle présente un autre type d'appauvrissement à savoir de la négligence de la fonction de « de », c'est-à-dire ce que Nodoushan a traduit par « چند ». Ici on est confronté à ce que Vinay appelle un étouffement (la transformation d'une préposition en adverbe).

Lors de la lecture du troisième vers du poème de Baudelaire, ce qui attire l'attention c'est l'emploi répétitif de certaines lettres, qui, sur le plan phonétique, contribuent à inspirer l'image évoquée. La répétition d'une consonne sourde comme /t / dans « fait un tel » et « tonnerre » ainsi que celle des consonnes occlusives /p, t, k, b, d, g / parallèlement à des voyelles graves telles que/o/ ou bien /a/ reproduit fort bien le sentiment que donne l'image dévastatrice de l'orage et de la tempête.

Les trois traducteurs iraniens ont profité des mots plus ou moins semblables pour traduire ce vers où ils ont réussi à rendre l'effet de sens recherché par l'auteur. Effectivement Parsayar fait une différence en substituant « رعد » par « تندر » dont l'effet phonétique se rapproche encore plus du poème et fait retenter encore plus davantage l'éclatement du tonnerre.

Sur le plan syntaxique, le mot « tonnerre » est le sujet de la phrase. Sur ce point, la traduction du Shams semble plus fidèle au texte source, mais, d'un autre côté, afin de préserver le sens de la phrase, le traducteur a dû déplacer le mot « باغ » (jardin) pour le



faire insérer dans le deuxième vers. Parsayar n'a pas procédé de cette façon et ceci a, en quelque sorte, porté atteinte à la clarté d'un poème : quelle que soit la voie de la phrase (active chez Shams ou passive chez Parsayar), le nom «باغ» doit se trouver à côté de son complément «ویرانی» pour prendre un sens global.

Dans le texte français, la phrase est complète si bien que le lecteur sait très bien qu'une destruction qui trouvera sa place dans le second vers a eu lieu. Sur ce plan, la traduction du Nodoushan est plus claire, alors que dans la traduction de Shams et Parsayar, la phrase a subi une modulation grammaticale, c'est-à-dire que la structure de la phrase a changé. Par le déplacement de «باغ», Shams a réussi à traduire tout le vers avec le sens complet, alors que dans la traduction de Parsayar parallèlement à la déconstruction, la structure passive reste inachevée et le lecteur devra recourir à vers suivant afin de pouvoir compléter le sens du poème.

Le deuxième vers est traduit par Shams et Parsayar par une phrase négative, alors que Nodoushan a présenté une structure positive du départ. La structure négative employée pour «ça et là» peut être due à l'emploi des adverbes «چنان» et «آن چنان» dont la force se révèle davantage à l'intérieur d'une phrase négative. La forme négative emphatique employée dans la traduction persane n'est pas le meilleur équivalent pour l'adverbe «bien» qui a été supprimé dans ces deux traductions. Il s'agit d'un phénomène que Vinay appelle la modulation.

Pour la traduction du syntagme adverbale «bien peu de fruit», trois possibilités différentes se présentent. Shams a supprimé «bien» et l'a remplacé par «جز... نماند», Parsayar a supprimé la totalité de la locution

et l'a transformée en «هیچ میوه ای نمانده است که». Mais Nodoushan n'a pas fait de distinction quant à la traduction de ce vers : non seulement il a préservé la structure positive de la phrase, mais aussi il a réussi à traduire cette locution adverbale de la façon la plus similaire au texte de départ : «بس اندک».

Quant à la traduction de «vermeil» qui signifie «d'un rouge vif et léger» (Le Petit Robert, 2014), on voit bien que la traduction de Shams a accordé plus de l'attention au sens lexical de ce mot en employant «لعلگون» comme son équivalent, par contre Nodoushan et Parsayar ont essayé de traduire le sens figuré du terme qu'est «شاداب». Ceci peut être considéré comme une clarification, car l'adjectif «لعلگون» dans le registre littéraire des textes persan ne correspond pas à la fraîcheur ni à «شادابی» d'un fruit.

## L'aspect verbal et adjectival/ Le deuxième quatrain

### L'adjectif possessif «mon»

Dans le vers 5 de toutes les deux traductions de Shams et de Nodoushan l'adjectif possessif «mon» est ajouté au nom «idée» qui évoque une sorte d'allongement. De plus, concernant le sens général du mot «idée», l'adjonction de l'adjectif possessif «mon» dans la traduction persane rend ce mot particulier et propre à une seule personne et fait apparaître un appauvrissement qualitatif. Mais Parsayar a respecté cette règle en faisant attention à ce point.

### Le verbe «toucher»

Quant au verbe «toucher» dont la traduction est «رسیدن» dans les trois traductions, il faut ajouter que l'intention de Baudelaire pour l'utilisation de ce verbe serait peut-être de provoquer le sentiment de saisissement et d'arriver à une fin qui est différente du verbe «رسیدن». «Toucher» veut dire ici : établir



## L'aspect temporel

L'une des plus importantes remarques de ce poème de Baudelaire est l'utilisation du temps passé, présent et futur, car en employant les différents aspects temporels, le poète s'approche de l'objectif essentiel du poème qui est la caractéristique du Temps en tant qu'Ennemi de l'homme.

Dans ce quatrain, le poète n'a pas encore commencé à rassembler les terres, faire disparaître les trous comme tombeaux et l'eau creuse des trous. L'emploi du temps présent est très important dans ce vers. C'est ce que les traducteurs n'ont pas considéré et tous l'ont transformé en un temps passé comme « پدید آورده », « به وجود آورده » et « کنده ». Il y a en conséquence un appauvrissement qualitatif et la perte de l'aspect temporel.

Le premier tercet

« Les fleurs » suggèrent Les Fleurs du mal qui est le fruit de l'effort du poète et « les fruits vermeils » font allusion aux poèmes que Baudelaire avait écrits pendant sa jeunesse.

Nous pouvons mentionner que dans l'oxymore « mystique aliment », mystique connote quelque chose d'irréel, de divin et par conséquent il pourrait s'agir d'un antidote inaccessible afin de retrouver et de croire en Idéal (inspiration).

La phonétique

Dans ce tercet, le poète arrive au temps futur après le passé et le présent. A travers ce temps futur il parle de ses espoirs et de ses rêves, et c'est pour cette raison que contrairement au premier quatrain où les lettres dominantes étaient t (6 fois) et r (10 fois) provoquant la violence, dans ce tercet il y a des consonnes comme /l/ et /v/ à côté des voyelles nombreuses qui préparent le terrain pour une ambiance calme et douce. Les voyelles que l'on peut énumérer sont : /a/ /o/ /u/ /i/ qui se trouve dans certains mots comme lavé, sol, trouver, mystique aliment etc.

Parmi les trois traductions, ce sont Shams et Nodoushan qui ont considéré cet aspect phonétique en utilisant des voyelles comme « آ », « ای » et « او » pour transférer le sens poétique. Nodoushan a mis en relief cette esthétique par des mots

« گل‌ها », « تازه », « آرزو »,  
« این زمین », « اندود », « دریا کنار »,  
« عرفان », « آن‌ها » et « بیابند »  
(17 fois) et Shams par  
« می‌داند », « خاک », « ساحل »,  
« دریا », « گل‌ها », « تازه », « غذا »  
et « باز ».

Bien sûr, Nodoushan a un meilleur usage en apportant des expressions plus poétiques telles que

« ریگ اندود », « دریا کنار », « در آرزو می‌پرورم ».

Cependant, dans la traduction de Parsayar, il n'y a aucun signe de ce procédé.

La phrase « et qui sait si les fleurs... » indique d'une certaine façon l'espoir et l'espérance et une charge positive. Nodoushan a traduit ce vers par « از کجا معلوم که قوت عرفانی بیابند » qui est un équivalent complètement négatif et contre l'intention du poète parce que cette structure en langue persane démontre un travail et un effort en vain dont le but ne sera pas réalisé et où il n'y a pas d'espoir.

Un autre point intéressant dans ce domaine, c'est la

distinction syntaxique du premier tercet des autres parties du poème. En fait, ce tercet est la seule partie où les phrases s'enchaînent l'une après l'autre et manifestent l'unicité et un tout unique dans cette partie du poème qui évoque un sentiment d'espoir à l'avenir par une phrase interrogative, tandis que les autres parties du poème sont des vers séparés, écartés et fragmentés par le temps présent et le temps passé qui est l'ennemi de l'homme en général. Aussi, dans ce tercet, les voyelles douces sont ajoutées à l'aspect calme et espérant de l'avenir alors que dans les autres parties, les voyelles et les consonnes éclatantes et momentanées montrent l'hostilité du Temps contre l'homme. Baudelaire utilise une longue métaphore filée, développée tout au long du poème et permettant la progression d'une strophe à l'autre.

#### Le lexique

Dans la traduction de Shams, le participe passé « lavé » est traduit comme « s'est lavé » qui est le remplacement de « شسته » par « خود را شستشو داده » et discorde la logique du poème puisque la terre ou le sol a été lavé sous l'effet de torrent et d'eau, et non pas de sa propre volonté. D'où vient une destruction systématique dans ce contexte poétique.

#### La forme-sens

En ce qui concerne la traduction des formes-sens, il faut mentionner d'abord le mot « automne » qui est traduit « خزان » en persan donnant un aspect plus littéraire au poème au lieu du mot « پاییز » qui est la signification plus courante du mot « automne », sachant que la forme poétique et la modernité baudelairienne ont pour but de s'éloigner du registre commun et habituel du langage. Cet écart est l'un des éléments de la poésie moderne concernant ce fait que l'écart

stylistique distingue un texte général d'un texte littéraire.

#### Le deuxième tercet/Ô douleur ô douleur

En choisissant « دریغ و درد » Parsayar ignore la répétition qui existe dans la langue de départ, qui insiste et évoque de plus en plus le sentiment du poète et qui le renforce. D'où un appauvrissement qualitatif. Ainsi la structure du vers n'est pas bien traduite et la destruction structurelle se fait jour. Cela dit, cette répétition est conservée dans les traductions de Nodoushan et de Shams :

« دردا و دردا / ای درد و ای درد ».

Cependant, le choix de Nodoushan semble plus adéquat du point de vue phonétique. Shams en apportant « ای » au début du vers précédant « درد » a un choix plus rapproché de la forme phonétique de « ô douleur » car bien que cette expression exclamative commence avec la voyelle /o/ dont l'équivalent « ای » est le meilleur, le mot « douleur » après la consonne /d/ prolonge avec /ou/ et /eu/ et alors, le mot « درد » qui est composé de deux consonnes et d'une seule voyelle éclatante ne peut pas transmettre l'impression de soupir du mot /douleur/ dans la langue d'arrivée. Le mot opté par Nodoushan qui est composé d'un « آ » précédant la voyelle « ا » présente un meilleur choix pour mettre en relief cet état de souffrance parce qu'il vient à la fin de la phrase et peut être prolongé.

#### Le temps

Dans la phrase « le Temps mange la vie », en mettant en majuscule le mot « Temps », Baudelaire nous fait allusion au dieu mythologique de Temps, Chronos. La plus importante remarque dont nous devons rendre compte ici, c'est que dans la mythologie grecque il y a un homophone

pour Chronos, qui s'appelle Cronos (avaleur) qui est l'enfant du Ciel et de la Terre et sa caractéristique la plus remarquable est qu'il mange ses enfants. Il est probable que Baudelaire était conscient de ce point important qui ne peut pas être transmis à la traduction persane.

#### Le verbe « manger »

Shams a choisi l'équivalent « خوردن » pour ce verbe qui est moins poétique par rapport aux choix « به کام کشیدن » et « در کام کشیدن » de Parsayar et de Nodoushan. Mais le point important, c'est que les verbes « در/به کام کشیدن » ont un aspect ponctuel et momentané et montrent un acte qui finit instantanément et qui a pour équivalent le verbe « avaler » dans la langue française, tandis que la traduction « خوردن » pour ce verbe porte un certain sens d'allongement et démontre un acte qui continue lentement et dure, et ainsi possède-il un aspect continu ou graduel qui progresse graduellement.

#### L'adjectif « obscur »

Dans la traduction de cet adjectif, les traducteurs se servent de « نامرئی » et « ناپیدا ». Le premier, choisi par Shams, n'est pas très convenable puisqu'il signifie plutôt « invisible ». Le deuxième, choisi par Nodoushan et par Parsayar (qui l'imite), ne peut pas transmettre la conception du noir et de l'obscurité. Peut-être le mot « ناشناس » qui cause une allitération avec « دشمن » et signifie aussi « obscur » dans les dictionnaires semble congru dans ce vers.

La définition de l'obscur dans le dictionnaire Le Petit Robert est ce « qui n'est pas net, pas défini ; que l'on sent, perçoit ou conçoit confusément, sans pouvoir l'analyser ». (Le Petit Robert, 2014) Microsoft Encarta donne la définition suivante : qui ne bénéficie d'aucune notoriété. (Microsoft Encarta, 2009)

#### Le verbe « ronger »

Le choix convenable pour ce verbe du point de vue de son aspect verbal est très important. Selon Le Petit Robert il signifie : « user peu à peu en coupant avec les dents, les incisives, par petits morceaux ». (Le Petit Robert, 2014)

L'aspect de ce verbe est continu et graduel et il semble que les équivalents « خاییدن » et « فرسودن » par Nodoushan et Parsayar indiquent de plus en plus cet allongement temporel

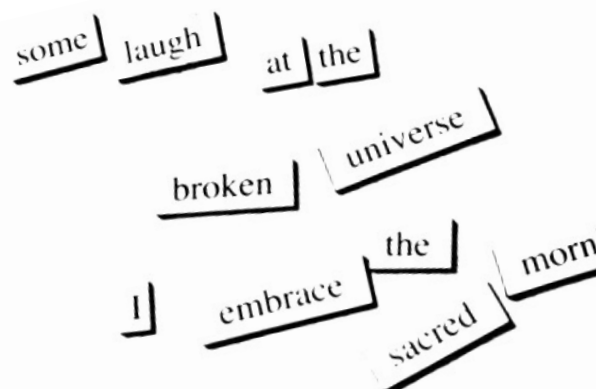
et parmi ces deux, « خاییدن » qui signifie « ronger » en persan est le meilleur équivalent.

#### Du sang que nous perdons croît

Nodoushan et Shams ont éliminé « nous perdons » dans la traduction de ce vers, mais Parsayar l'a gardé par « خونی که می رود ز ما ». De plus, Parsayar a ignoré le verbe « croître » afin de conserver l'équilibre du vers. Subséquemment, dans toutes les trois traductions, on voit les traces de l'appauvrissement quantitatif.

### La modernité formelle et langagière

Étant donné que la traduction des poèmes de Baudelaire correspond le temps où le poème blanc était déjà défini par Nimâ, certaines caractéristiques de cette sorte de traduction sont ignorées puisque Baudelaire voulait indiquer dans ces poèmes la situation moderne de la langue et de la forme poétique en apportant de nouvelles idées. Pourtant cette modernité était déjà introduite à la poésie persane



; par conséquent, l'aspect moderne de la poésie baudelairienne est négligé par cette similarité. Ainsi, au lieu de se concentrer sur les formes et les combinaisons nouvelles, les traducteurs essaient de traduire la pensée moderne baudelairienne et cela rapproche Baudelaire d'un statut plutôt philosophique et social que littéraire en Iran.

## Conclusion

Dans cette recherche, nous avons analysé les trois traductions du poème « Ennemi » de Baudelaire faites par Nodoushan, Parsayar et Shams. Ainsi, nous avons essayé de montrer que dans les théories de la traduction nous considérons plutôt la langue de départ et nous sommes inconscients de la langue d'arrivée. Étant donné que la langue soutenue persane est comblée par des caractéristiques qui la rendent poétique, la fidélité aux théories de la traduction cause une sorte d'ignorance envers cette poétique. Quant à la traduction de la prose en Iran, elle est introduite à la langue persane comme une langue nouvelle parce qu'elle n'a pas un grand historique. Au contraire, la poésie a un long historique en Iran et c'est pour cette raison que la traduction des poèmes rencontre des problèmes fondamentaux. Soit la traduction est fidèle à la poétique de la langue persane, soit elle s'éloigne de cette esthétique et prend des formes bizarres et se limite à ne transférer que quelques images ou conceptions poétiques.

Par rapport à ce que nous avons fait dans cette recherche, nous pouvons dire que l'imitation seule d'une théorie de la traduction ne mène pas à une esthétique poétique bien qu'elle soit correcte et juste. Le plus essentiel point que ces théories ont ignoré est l'esprit poétique qui est réparti dans chaque poème dès le début

à la fin. D'une telle manière, parmi les traductions étudiées, celle de Nodoushan nous semble la plus proche de ce que l'on appelle la traduction poétique en persan parce qu'il a préféré les expressions et les combinaisons poétiques persanes aux nouvelles lexiques traduites littéralement. Il est clair que chaque traducteur, selon son propre point de vue, en faisant attention à certaines caractéristiques poétiques ignore d'autres particularités dans sa traduction, d'autant plus que la poésie est le domaine des métaphores, des allusions et des complexités structurelles et le poème contient toutes ces spécificités à la fois. Par conséquent, il n'est pas choquant que nous trouvons des fautes, des manques ou des appauvrissements qualitatifs ou quantitatifs dans ces traductions. Mais l'un des points importants, c'est que quand on traduit un poème, le contenu est aussi important que la forme. Ainsi, pour transmettre le contenu d'un poème, il est essentiel d'avoir bien saisi les images et les intentions du poète. De cette manière, nous pourrions dire que parmi ces traducteurs, Nodoushan a bien gardé l'équilibre entre la traduction de la forme et du contenu du poème, et qu'il a bien transféré l'esprit poétique.

En fin, vu que les théories de la traduction divisent les textes en mots, expressions, phrases, etc. et que la poésie a pour but de passer les limites, et que son esprit poétique ne se résume pas dans ses mots ou ses vers mais dans tout le poème ensemble, de ce fait, les théories de la traduction ne peuvent pas limiter la poésie à une règle définie pour l'encadrer et la diminuer à une théorie particulière.

## Bibliographie

- Ballard, M., & Hewson, L. (2004). *Correct/Incorrect*. Paris: Artois Presse Université.
- Barahani, R. (2011). « A l'attention des papillons » avec une postface exhaustive, « Pourquoi ne suis-je plus un nimaien ? » (4 ed.). Téhéran: Markaz.
- Baudelaire, C. (1956). *Fleurs du mal, Choix de poèmes*. (M. Shams, Trans.) Téhéran: Gonenberg.
- Baudelaire, C. (1962). *Le Spleen de Paris suivi d'un choix des Fleurs du mal* (éd. 1). (M. A. Eslami Nodoushan, Trad.) Téhéran: Bongah-e Tarjome va Nashr-e Ketab.
- Baudelaire, C. (1975). *Oeuvres Complètes, texte établi, présenté et annoté par Claude Pichois* (Vol. 1). Paris: Gallimard.
- Baudelaire, C. (1976). *Oeuvres Complètes, texte établi, présenté et annoté par Claude Pichois* (Vol. 2). Paris: Gallimard.
- Baudelaire, C. (1993). *Le Spleen de Paris suivi d'un choix des Fleurs du mal* (3 ed.). (M. A. Eslami Nodoushan, Trans.) Téhéran: Yazdan.
- Baudelaire, C. (2000). *Correspondances, choix et présentation par Claude Pichois avec la collaboration de Jérôme Thélot*. Paris: Gallimard.
- Baudelaire, C. (2000). *Petits Poèmes en prose, profile d'une oeuvre, présenté par Michel Viegne et Agnès Landes*. Paris: Hatier.
- Baudelaire, C. (2003). *Le Spleen de Paris (Petits poèmes en prose), présenté et annoté par Jean-Luc Steinmetz*. Paris: Livre De Poche.
- Baudelaire, C. (2014). *Fleurs du mal, Choix de poèmes*. (M. R. Parsayar, Trans.) Téhéran: Hermes.
- Berman, A. (1995). *L'Épreuve de l'étranger*. Paris: Gallimard.
- Berman, A. (1999). *La Traduction et la lettre ou l'auberge du lointain*. Paris: Seuil.
- Boroudjeni, S. S. (2006). *La poésie persane avant et après la Révolution islamique(I)*, (Texte de conférence de Shams Langaroudi à l'Université Georges Washington en novembre 1999. (S. S. Boroudjeni, Trans.) *Revue de Téhéran*, 7. Retrieved from <http://www.teheran.ir/spip.php?article533#gsc.tab=0>
- Clancier, G.-E. (1963). *De Chénier à Baudelaire*. Paris: Seghers.
- Cordonnier, J.-L. (2002). *Aspects culturels de la traduction : quelques notions clés*. *Journal des traducteurs*, 47. doi:DOI : 10.7202/007990ar
- Décote, G. (1997). *Itinéraires Littéraires XIXe*. Paris: Hatier.
- Dehkoda, A. A. (n.d.). *Dictionnaire Persan-Persan Dehkoda*. Retrieved from [www.vajehyab.com](http://www.vajehyab.com)
- Dictionnaire Français-Persan Houshyar*. (n.d.). Retrieved from [www.cdcenter.co](http://www.cdcenter.co)
- Durrenmatt, J. (2005). *Stylistique de la poésie*. Paris: Belin.
- Etkind, E. (1982). *Un art en crise « Essai de poétique de la traduction poétique »*. (W. Troubetzkoy, Trans.) Lausanne: L'Age D'Homme.
- Guidère, M. (2008). *Introduction à la traductologie : penser la traduction : hier, aujourd'hui, demain*. Bruxelles: De Boeck.
- Hébert, L. (2014). *L'Analyse des textes littéraires: une méthodologie complète*. Paris: Classiques Garnie.
- Kadkani, M. R. (2001). *Advar-e She'r-e Farsi, Az Mashrouteh Ta Soghout-e Saltanat (Les différentes périodes de la poésie persane, de la Constitution à la chute de la monarchie)*. Téhéran: Sokhan.
- Karimi, M. (2014). *Les Théories de la traduction*. Téhéran: Khorshid-e Kavir.
- Kokelberg, J. (1994). *Les Techniques du style*. Paris: Nathan.

La poésie persane avant et après la Révolution islamique (II), (Texte de conférence de Shams Langaroudi à l'Université Georges Washington en novembre 1999). (2006). *Revue de Téhéran*, 8. Retrieved from <http://www.teheran.ir/spip.php?article533#gsc.tab=0>

Ladmiral, J.-R. (1994). *Traduire : théorèmes pour la traduction*. Paris: Gallimard.

Launay, C. (1995). *Les Fleurs du mal de Charles Baudelaire*. Paris: Gallimard.

Lazar, G., & Nezhad, M. G. (2005). *Dictionnaire Persan- Français Lazar*.

Le Petit Robert. (2014).

Littré, E. (n.d.). *Dictionnaire de la langue française*. Retrieved from <http://litre.reverso.net/>

Meschonnic, H. (1973). *Pour la poétique II, Épistémologie de l'écriture poétique de la traduction*. Paris: Gallimard.

Meschonnic, H. (1999). *Poétique du traduire*. Paris: Verdier.

Microsoft Encarta. (2009).

Moein, M. (n.d.). *Dictionnaire Persan-Persan Moein*. Retrieved from [www.vajehyab.com](http://www.vajehyab.com)

Nayrolles, F. (2011). *Pour étudier un poème*. Paris: Hatier.

Oustinoff, M. (2003). *La Traduction*. Paris: PUF.

Quesnel, M. (1987). *Baudelaire solaire et clandestin*. Paris: PUF.

Reiss, K. (2009). *Problématiques de la traduction : les conférences de Vienne*. Paris: Economica.

Reiss, K., & Bocquet, C. (2002). *La critique des traductions, ses possibilités et ses limites*. *Cahiers de l'Université d'Artois*, 23.

Rince, D. (1984). *Baudelaire et la modernité poétique*. Paris: PUF.

Safavi, K. (2009). *Haft goftâr dar bâre-ye tarjomeh (Sept discours à propos de la*

*traduction)* (9 ed.). Téhéran: Markaz.

Shamisa, S. (2009). *Kolliat-e Sabk Shenasi (La stylistique générale)*. Téhéran: Mitra.

Siouffi, G., & Raemdonck, D. V. (1999). *100 fiches pour comprendre la linguistique*. Paris: Bréal.

Vinay, J.-P., & Darbelnet, J. (1958). *Stylistique comparée du français et de l'anglais*. Paris: Didier.

Wecksteen, C. (2006). *La traduction des connotations culturelles : entre préservation de l'étranger et acclimatation. Textes et cultures*.

Zarrinkoub, H. (2006). *Tcheshmandâz-e She'r-e No-e Fârsi (Panorama de la poésie nouvelle persane)*. Téhéran: Touss

## Annexe

Charles Baudelaire : L'ennemi

Ma jeunesse ne fut qu'un ténébreux orage,

Traversé çà et là par de brillants soleils ;

Le tonnerre et la pluie ont fait un tel ravage,

Qu'il reste en mon jardin bien peu de fruits vermeils.

Voilà que j'ai touché l'automne des idées,  
Et qu'il faut employer la pelle et les râteaux  
Pour rassembler à neuf les terres inondées,  
Où l'eau creuse des trous grands comme des tombeaux.

Et qui sait si les fleurs nouvelles que je rêve  
Trouveront dans ce sol lavé comme une grève

Le mystique aliment qui ferait leur vigueur ?

- O douleur ! ô douleur ! Le Temps mange la vie,

Et l'obscur Ennemi qui nous ronge le cœur  
Du sang que nous perdons croît et se fortifie !



جوانی من طوفان تیره‌ای بیش نبود  
که گاه پرتو تابان خورشید در آن تایید  
به زیر تندر و باران چنان ویران شد  
که دگر در باغ من میوه شاداب نماند  
اینک به خزان اندیشه رسیده‌ام  
و باید بیل و شن کش به کار گیرم  
تا دگر باره هموار کنم زمینی را که سیل  
چاله‌هایی به وسعت گور در آن کنده  
که می‌داند شاید که نوگل آرزوی من  
در این زمین شسته چو ساحل شنی  
قوت عارفانه و توش و توان یابد  
دریغ و درد! زمان هستی را به کام  
می‌کشند  
و آن دشمن ناپیدا که دل ما را  
می‌فرساید  
زخونی که می‌رود از ما نیرو می‌گیرد!  
مرتضی شمس: دشمن  
۱. جوانی من طوفان تاریکی بود  
که گاهی خورشیدهائی درخشان از  
درون آن گذر می‌کردند  
رعد و باران آن چنان باغ مرا ویران  
ساختند  
که جز چند میوه لعلگون بجای نماند  
۲. اینک خزان اندیشه من فرا رسیده  
و باید بیلچه و شن کش بکار برم  
و دیگر بار زمین‌هائی را که آب در آنها  
گودال‌هائی چون گور  
بوجود آورده آباد کنم.  
۳. که می‌داند، درون این خاک که چون  
ساحل دریا پیکر خود را شستشو  
داده، گل‌های تازه‌ای که بخواب  
می‌بینم، غذای عرفانی و نیروبخش خود را  
باز خواهند یافت.  
۴. ای درد، ای درد، زمان زندگی را  
می‌خورد،  
و دشمن نامرئی که قلب ما را می‌جود،  
با خون ما بزرگ می‌شود و قوت  
می‌گیرد.

جوانی من طوفانی ظلمانی بیش نبود،  
که چند بارقه‌ی آفتاب جابه جا در آن  
تایید؛  
رعد و باران را چنان ویرانی‌ای به  
همراه بود،  
که در باغ من میوه‌ی شاداب بس  
اندک به جای ماند .  
من اینک به خزان اندیشه‌های خود  
رسیده‌ام،  
و دیگر وقت آنست که بیل و شن کش  
به کار افتد  
تا زمین سیل زده را که آب در آن،  
چاله‌هایی به بزرگی گور پدید آورده، از  
نوسامان بکشد .  
و گل‌های تازه‌ای که من در آرزوی  
پرورم،  
از کجا معلوم که در این زمین شسته‌ی  
ریگ اندود، چون دریاکنار،  
قوت عرفانی‌ای را که نیروبخش  
آنهاست بیابند؟  
درد! درد! زمان زندگی را در کام  
می‌کشد،  
و این دشمن ناپیدا که دل ما را می‌خاید  
از خون ما قوت می‌گیرد و رشد  
می‌کند!

Les articles de recherche

# Motiver les apprenants à s'engager dans le processus d'apprentissage par la mise en relief de la compétence orale dans une classe du FLE

Seyedeh Yassamine SADJADI<sup>1</sup>, Doctorante / Université Tarbiat modares

## Résumé

Pour presque tous les apprenants ainsi que tous leurs enseignants, pratiquer un enseignement rentable et motivant et accéder à un propre enseignement dans le domaine de la communication en ce qui concerne la compétence orale (compréhension et production), est un désir indispensable. Aider les étudiants à communiquer correctement dans une langue étrangère accroîtrait la motivation de ces derniers dans le désir d'avancer dans leur parcours d'apprentissage.

Cette communication cherche à montrer comment l'importance donnée à l'enseignement de l'oral, motive les étudiants à continuer leur apprentissage. Les résultats de cette étude montrent qu'enseigner l'oral efficacement a un lien direct avec la motivation de s'engager dans les activités de l'apprentissage chez les apprenants.

**Mots-clés :** compétence orale, compétence à communiquer, enseignement, motivation, stratégie d'enseignement, FLE

## Introduction

En Iran, le système éducatif actuel valorise l'anglais et c'est très souvent au détriment des autres langues dont le français fait partie. En effet, l'anglais est enseigné aux écoles comme première langue étrangère obligatoire dès les premiers temps alors que les autres langues ne sont enseignées qu'à partir du cursus universitaire et avec un statut secondaire par rapport à l'anglais. Ainsi peut-on estimer que lorsqu'on choisit une langue autre que l'anglais, les motifs du choix ne reposent pas sur un système éducatif susceptible de créer une obligation, mais sur certaines représentations de la langue et de la culture liées à celle-là ou sur l'intérêt personnel qu'on porte à la langue et à la culture. Il mérite donc de se demander à quel point les enseignants de langue peuvent-ils maintenir la motivation initiale des apprenants, et comment et par quelles stratégies peuvent-ils renforcer ces motifs initiaux.

En effet, dans cet article nous voulons répondre à deux questions. Premièrement, nous voulons savoir à quel point l'importance donnée à l'oral, pourrait-elle permettre d'obtenir les meilleurs résultats dans le domaine cognitif d'apprentissage de la langue et deuxièmement, nous nous demandons sur les effets qui auront les stratégies d'enseignement sur la motivation des apprenants à s'engager dans les activités orales ?

Ainsi nos hypothèses de recherche se sont formulées et nous croyons que l'importance donnée à l'oral pourrait se terminer par un meilleur apprentissage de langue et les stratégies d'enseignement en rapport avec la compréhension et l'expression orale pourraient être efficace en ce qui concerne la création de motivation chez les apprenants pour y participer.

## Compétence orale

L'oral a toujours précédé l'écrit et occupe une place prédominante dans les relations humaines. C'est pourquoi l'apprenant de FLE éprouve le besoin d'être rapidement capable de communiquer oralement, ce qui suppose l'acquisition de ou des compétences de compréhension et d'expression orales chez eux.

Les avancées des recherches sur l'acquisition du langage, et les études concernant la place des interactions orales dans la construction des compétences langagières et cognitives de l'apprenant, donnent aujourd'hui à l'oral une place plus importante que celle qui lui avait été donnée dans le passé (Barros, 2012 :24).

#### Motivation

Il y a beaucoup de facteurs qui entrent en jeu quand il s'agit d'apprendre une langue étrangère, mais on est généralement d'accord sur le fait que la motivation est l'un des plus importants pour y réussir. La motivation est créée chez l'apprenant quand la curiosité ou l'intérêt envers une langue étrangère est réveillée (Ishikawa, 2009). Les apprenants d'une langue étrangère les plus motivés font preuve d'un sentiment d'efficacité personnelle prononcée et qu'ils exercent un contrôle significatif sur les résultats de leurs apprentissages et ils montrent donc une attitude positive à l'engagement dans l'apprentissage en général. (Ehrman & al., 2003 : 321). D'où vient l'importance de la motivation chez les apprenants et il va de soi que le rôle de l'enseignant pour accroître la motivation des apprenants est indispensable à cet égard.

#### Stratégies d'enseignement d'oral

L'enseignant habile peut améliorer l'expression orale, il faut dans un premier temps travailler les sous-capacités qui sont impliquées dans ce savoir-faire par la mise en place de quelques stratégies pertinentes. En titre d'exemple on peut mentionner quelques stratégies dont Sergio (2003 :17) se servaient pendant la réalisation de son mémoire. D'après elle, avant de l'expression on peut entraîner les apprenants à analyser la situation de production. (Type et nature de l'expression), organiser, planifier l'acte

de parole. (Registre, axe général de l'expression) et enfin définir les notions à exprimer, déterminer la fonction des énoncés à produire.

#### Corpus de la recherche

Notre corpus de recherche est un contexte institutionnel, dans un institut de langue situé à Chiraz. Cet institut a commencé son travail sous la direction des professeurs des universités et des enseignants professionnels de langue. On y offre l'enseignement de plusieurs langues y compris le français. Nous avons choisi ce corpus parce que nous avons enseigné dans cet institut et nous avons eu accès aux classes du FLE pour réaliser notre observation et nos entretiens avec les enseignants de langue. Ainsi nous avons effectué une séance de recherche action dans cet institut. Nous avons choisi deux classes dans l'institut dont les niveaux de compétences étaient A2 et B1

#### Outils de recherche

Dans le cadre de cette recherche, nous avons choisi deux outils de recherche qui sont une grille d'observation initiale, et ensuite des entretiens semi directifs par les apprenants et les enseignants. Nous avons commencé notre travail par quatre séances d'observation pour bien vérifier les apprenants et leur niveau de compétences orales. Ces observations nous ont permis de préciser l'atmosphère des classes sous l'observation et d'évaluer les compétences des apprenants ainsi que les stratégies utilisées par les enseignants pour solliciter l'oral chez les apprenants. Pour chaque observation de classe, un objectif est fixé et une grille d'observation est utilisée.

Notre recherche est suivie des entretiens conduits auprès des apprenants et des

enseignants de la langue française à l'institut. Notre objectif était de comprendre les représentations des apprenants sur compétence orale et de pouvoir distinguer leurs degrés de motivation dans l'apprentissage du français ainsi que la prise en considération des différentes stratégies utilisées pour solliciter l'oral de la part des enseignants.

### Déroulement pédagogique

Nous avons commencé les observations dans le contexte institutionnel dans deux classes différentes. Puisque nous étions l'animateurs du cours nous avons utilisé un de notre classe pour entamer les stratégies pertinentes au moment de l'expression orale. Il est indispensable à déclarer que pendant ces séances d'observations, nous avons fait attention aux enseignants et leurs stratégies utilisées pour motiver les apprenants à parler ou pour leur faire comprendre un fichier audio.

En tant qu'un exemple, nous précisons ici une séance de notre cours dans laquelle nous avons utilisé une vidéo sur le sujet de la technologie de jour et la vie quotidienne. Avant de commencer la diffusion de cette vidéo, nous avons montré quelques images concernant la technologie aux apprenants (l'activité d'échauffement à partir des images) et nous avons sollicité l'oral chez eux en posant des différentes questions. Ensuite, nous avons distribué une transcription partielle de la vidéo entre les apprenants comme une guide de l'écoute sélective. Après avoir regardé la vidéo et écouté bien évidemment le son, les apprenants devaient remplir les lacunes qui existaient sur la transcription partielle de la vidéo. A la suite de la présentation de la vidéo, les apprenants devaient résumer

l'histoire de la vidéo et en fin ils ont discuté sur le sujet et ils ont donné leurs avis dans la salle de la classe. Parmi le débat l'enseignant marchait dans la salle de la classe et il s'assurait que tous les apprenants étaient prêts à faire les activités ou à prendre parole.

Ainsi au cours de ce semestre, nous avons envisagé à faire les exercices orales variées pendant les séances pédagogiques parce que c'est en choisissant des activités stimulantes, authentiques et variées qu'on permet aux élèves de développer leurs habiletés d'écoute et de prise de parole et en conséquence nous serions capables de leur donner les moyens d'agir et de réagir dans toutes les situations réelles de communication orale.

## Analyse

Les résultats acquis des entretiens

Les hypothèses de cette recherche ont exposé ce fait que les stratégies d'enseignement en rapport avec la compréhension et l'expression orales pourraient être efficaces pour motiver les apprenants et leur donner une meilleure occasion à améliorer leur niveau de langue étrangère. Nous avons voulu savoir si les stratégies pertinentes pour solliciter l'oral pourraient avoir de l'influence sur la motivation des apprenants dans leur apprentissage.

Parmi les réponses acquises des entretiens, on a reçu un point de vue de la part des participants qui mérite une attention particulière. Tous les enquêtés ont été d'accord que la compétence orale joue un rôle très important dans l'apprentissage d'une langue et elle mérite d'être considérée comme la compétence la plus importante dans le processus d'apprentissage d'une langue étrangère.

Pour comprendre la place donnée à l'oral chez les enseignants, nous avons posé la

question suivante pendant nos entretiens: « Comment est-ce que vous enseignez l'oral dans vos cours » ? À titre d'exemple on vérifie quelques réponses des enquêtés, dans lesquelles nous avons trouvé les points communs entre toutes les réponses données :

Le premier enquêté en répondant à cette question a déclaré que:

« Pour moi, la compétence orale et surtout la production orale sont très importantes. J'essaie de faire parler les élèves dans mes cours. Pour cela, j'utilise des supports audio, je me sers aussi des activités qui visent à faire parler les élèves. Je ne me limite pas aux activités du manuel, j'utilise des supports authentiques comme par exemple des vidéos, des journaux, un extrait d'un ouvrage littéraire et etc.».

L'enquêté numéro 3 à la réponse de cette question a précisé:

« Je donne une importance particulière à l'oral dans mes cours, mais parfois les limites temporelles ne me permettent pas de bien pratiquer cette compétence dans mes classes, parce que je suis obligée à terminer un syllabus spécifique jusqu'à la

fin du semestre. Il m'arrive parfois à ne pas pouvoir pratiquer l'oral dans une séance et c'est à cause de la limite temporelle ».

Nous pouvons conclure de ces réponses que les enseignants présents dans le cadre de cette recherche connaissent déjà l'importance de l'oral et qu'ils essayent de donner une place assez élevée à l'oral dans leurs cours malgré les défauts et les obstacles qui existent.

Pour pouvoir recueillir les stratégies utilisées par des enseignants, on a posé la question suivante pendant nos entretiens : « Comment est-ce que vous suscitez l'oral chez vos apprenants » ? À titre d'exemple, on vérifie quelques réponses des enquêtés, dans lesquelles on a trouvé des points communs dans toutes les réponses.

L'enquêté numéro 1 a répondu à cette question :

« Je pose des questions aux apprenants, je les laisse

débattre les réponses. Je leur demande de répéter ce que j'avais dit. Parfois je demande à mes élèves de se déplacer, de participer aux activités des différents groupes pour avoir des meilleurs résultats ».

L'enquêté numéro 2 a déclaré :

« Je montre aux apprenants comment regarder, ou comment écouter un document audio-visuel; par exemple je leur demande de faire très attentions aux mots déjà connus et je leur dit d'écrire tout ce qu'ils entendent. Je leur demande de donner un résumé de ce qu'ils ont vu. Puis je les faire parler en leur posant des questions générales sur le sujet concerné. Parfois je donne un sujet aux apprenants, et je leur dit de faire une recherche sur le sujet concerné pour en parler dans la séance suivante ».

Nous observons que ces enseignants utilisent les stratégies diverses pour solliciter l'oral dans leurs cours. Par exemple, ils posent des



questions, ils laissent les étudiants débattre la réponse, mais ils ne donnent pas eux-mêmes des réponses. Ainsi dans certains cas, l'enseignant demande aux apprenants de prendre des notes ou de donner un résumé de ce qu'ils ont entendu.

Afin de pouvoir s'informer des liens entre l'importance donnée à l'oral et la motivation pour participer aux activités du cours et du coup pour apprendre le français, il nous semble nécessaire de poser la question suivante aux apprenants : « A votre avis, comment les enseignants doivent-ils enseigner l'oral pour que vous vous sentiez à l'aise lorsque vous y engagez » ? À titre d'exemple, on vérifie quelques réponses des enquêtés dans lesquelles on a trouvé les points communs:

L'enquêté numéro 6 a dit:

« Moi, normalement, je ne parle pas dans la classe parce que j'ai peur de faire des erreurs, mais si je suis sûr que l'enseignant me corrige sans m'en lever la note, j'essaie de m'engager. Aussi, à mon avis, si l'enseignant clarifie les étapes pour réaliser une activité orale, je peux m'y engager facilement».

Un autre enquêté a déclaré :

« Moi je suis plus à l'aise quand l'enseignant me demande à participer aux activités collectives, parce que je peux demander à mes amis de quoi parler et que dire,

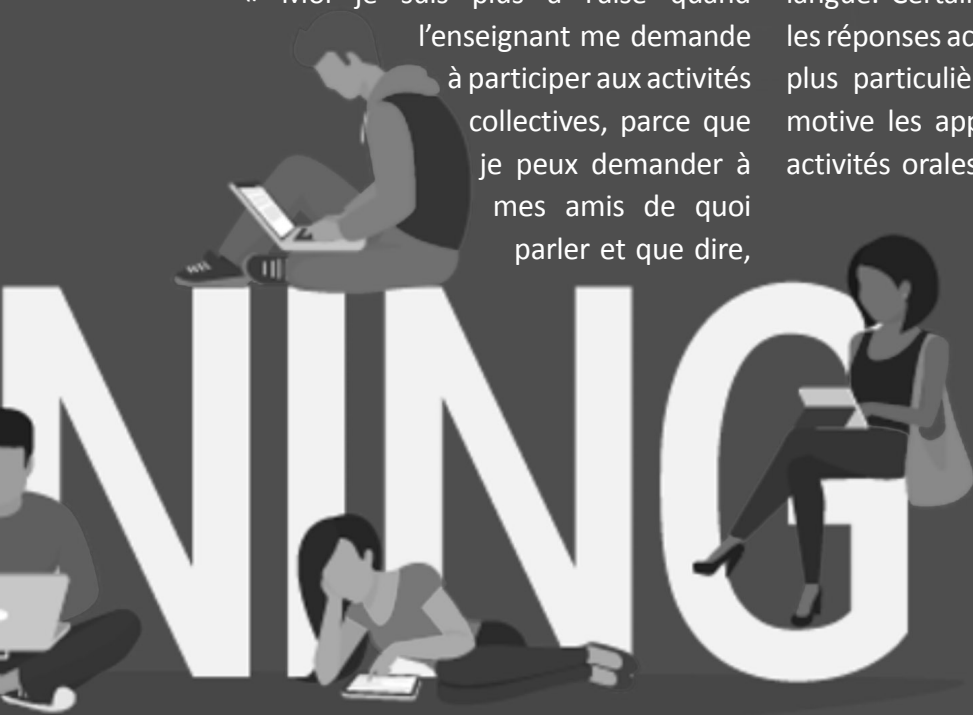
ils peuvent me corriger. Aussi, si je commets une erreur, ce n'est pas complètement de ma faute, car je crois que c'est le groupe qui est responsable d'une faute pas seulement une personne particulière ».

De ces réponses et les réponses pareilles on peut conclure que pour qu'un enseignement soit efficace en ce qui concerne la compétence orale, l'enseignant peut prendre en considération, premièrement l'intelligence multiple des apprenants et deuxièmement on suggère qu'il met en place une pédagogie différenciée pour pouvoir bien répondre à différentes styles d'apprentissage.

## Importance donnée à l'oral et la motivation pour l'apprentissage

En vérifiant les réponses acquises de nos entretiens, nous pouvons conclure qu'il y a une relation entre l'importance donnée à l'oral et la motivation de s'engager dans le processus d'apprentissage. Les enseignants peuvent solliciter les apprenants à s'engager dans les activités orales à l'aide de l'importance qu'ils accordent à l'orale ainsi qu'en utilisant certaines stratégies dans la classe.

Ils peuvent également guider les apprenants vers l'apprentissage plus approfondi de la langue. Certaines stratégies proposées dans les réponses acquises des entretiens touchent plus particulièrement un apprentissage qui motive les apprenants à s'engager dans les activités orales de classe. Avant tout, il faut s'assurer que les étudiants ont bien compris le matériel enseigné, par exemple en leur demandant de donner une explication des mots, de dégager la structure logique, d'expliquer ou de paraphraser le discours.



D'après ce que nous avons obtenu comme réponses, nous pouvons déclarer qu' les enseignants peuvent solliciter la motivation des apprenants en segmentant des activités orales en différentes étapes. Comme une autre stratégie, l'enseignant peut prévoir des activités de durée pertinente et plus simple; plus le niveau de compétence est bas, plus la durée de préparation est longue et plus le niveau de l'activité est simple. Il mérite d'offrir aux apprenants des choix dans les activités orales : donner un résumé, donner un exposé, organiser un débat, paraphraser les dialogues etc.

D'après nos observations, nous pouvons conclure qu'en mettant en œuvre quelques stratégies propres dans le cours, nous pouvons solliciter l'oral davantage chez les apprenants et que de suite nous pouvons les pousser de plus en plus vers un apprentissage plus riche de la langue française. Nous proposons alors les stratégies pour créer la motivation de participer aux activités orales d'après les résultats acquises de cette recherche:

Avoir les activités échauffement concernant le sujet de débat

Découper le travail en des étapes, en donnant des tâches simples

Donner assez de temps pour continuer si la majorité des apprenants ne sont pas prêts à prendre la parole

Offrir des choix aux étudiants pour parler ou ne pas parler, ceci dit ne pas les obliger à parler

S'assurer que les étudiants ont bien compris. Par exemple, leur demander de donner une explication des mots ou des phrases

Poser des questions, laisser les étudiants débattre la réponse

Demander aux apprenants de faire les activités en groupe

Se déplacer dans la classe pour contrôler les tâches des étudiants sur place le plus souvent possible

Nous pouvons conclure que quand l'enseignant met en relief la compétence orale dans la salle de classe en utilisant des stratégies pertinentes, les apprenants qui vont faire les activités orales dans une durée déterminée, se retrouveraient plus motivés à s'y engager grâce à la compétition engendrée par l'importance donnée aux activités orales et ensuite ils se trouveraient plus motivés à s'engager dans le processus d'apprentissage et il va de soi qu'on les dirigerait vers l'autonomie dans l'apprentissage.

## Conclusion

À quel point l'importance donnée à l'oral pourrait-elle permettre d'obtenir les meilleurs résultats dans le domaine cognitif d'apprentissage et comment les stratégies d'enseignement influencent-t-elles la motivation des apprenants à s'engager dans le processus d'apprentissage ? voici les questions principales qui nous ont menés à faire cette étude.

Durant ce projet nous avons constaté que dans l'enseignement/apprentissage des activités orales dans un cours de langue, la motivation est peut-être le point de départ de tous les apprenants dans la participation à ces activités. Le processus d'enseignement/apprentissage de compétence orale n'est possible que si l'enseignant utilise les stratégies propres lors d'une activité orale pendant le cours. En effet la pratique d'un enseignement efficace et motivant est au sein de la préoccupation des enseignants. Quand l'enseignant met l'accent sur la compétence orale dans la salle de classe, il peut en utiliser des stratégies pertinentes et



les apprenants se retrouveraient donc plus motivés à s'engager dans les interactions et ils progresseraient mieux dans leur acte d'apprentissage.

Si l'enseignant met l'accent sur une des compétences la plus importante dans le domaine de la didactique de langue, la motivation peut-être suscitée, encouragée mais pas du tout forcée. Mais si l'enseignant met en œuvre les stratégies et les pratiques propres pendant les exercices oraux, et si l'enseignant prête une importance assez élevée à ces activités, la motivation des apprenants sera également renforcée. Tout au long de notre travail de recherche, nous avons pris conscience que l'importance donnée à l'oral a un lien direct et positif avec la motivation de s'engager dans le processus d'apprentissage et que l'enseignant peut être un élément de déclenchement de la motivation ou par contre il peut être un élément de démotivation dans ce processus.

Nous ne pouvons pas clore notre recherche sans émettre quelques suggestions dans le but d'améliorer l'apprentissage du FLE chez les apprenants iraniens. Pour la perspective d'avenir, nous souhaiterions, que cette étude serve à l'ouverture d'une suite profitable de débats, dans le milieu universitaire, institutionnel et scolaire iranien, et qu'elle soit un bon terrain de recherches sur le même champ. Ainsi, nos suggestions s'adressent aux enseignants. Nous suggérons aux enseignants d'utiliser les stratégies pertinentes pour développer l'apprentissage des apprenants et pour accroître la motivation chez eux en renforçant sur l'importance donnée à l'oral dans la classe de langue. En outre, nous invitons les futurs chercheurs à approfondir ce sujet en l'étudiant certes dans d'autres champs.

#### Bibliographie et Sitographie

Barros, B. (2012). «La pratique de l'oral dans l'enseignement / apprentissage du fle». Mémoire de master : université jean Monnet, Saint-Etienne. Disponible sur : [www.portaldoconhecimento.gov.cv/](http://www.portaldoconhecimento.gov.cv/)

Ehrman, M., Leaver, B. & Oxford, R. (2003). "A brief overview of individual differences in second language learning". *System*, vol. 31. pp. 313-330.

Gardner, R., & Lambert, W. (1972). *Attitudes and motivation in second- language learning*. Rowley, Mass.: Newbury House.

Ishikawa, F. (2009). «Impact des motivations sur le développement de la L2 en interaction didactique: Représentations en français langue étrangère». France: Université Stendhal, Laboratoire de Linguistique et Didactique des Langues Etrangères et Maternelles.

Sergio, C. (2003). «Comment améliorer l'oral : compréhension et expression». Mémoire de master : Université de Montpellier, disponible sur : <http://docplayer.fr/5995457-Memoire-professionnel-comment-ameliorer-l-oral-comprehension-et-expression.html>

**Fin de la section française**

اسلامی در تمام زمینه ها استفاده بهینه کند.

### منابع

- تقی پور، ع. ۱۳۷۳. اصول و مبانی آموزش و پرورش. انتشارات دانشگاه پیام نور. تهران.

- تقی پور، ع. ۱۳۷۵. مقدمه ای بر برنامه ریزی آموزشی و درسی. نشر آگاه. تهران.

- حیدری، م. رضایی، ا. ۱۳۸۶. راهنمای معلم و تمرین دبیری. نشر نینوا. چاپ اول. تهران.

- سیف، ع. ۱۳۸۳. روانشناسی پرورشی. نشر آگاه. چاپ اول. تهران. نصر، ا. ۱۳۸۶. «عوامل مؤثر در بهبود کیفیت تدریس». فصلنامه تعلیم و تربیت. شماره ۲۹. صص ۱۴۹-۱۳۴. تهران.

-Bachman,L.2008.

Fundamental Considerations in Language Testing. Oxford: oxford university press.

- Brown,D. 2000. Principles of language learning and teaching. Forth edition. White plains, NY: pearson Education.

-Brown, D. 2011. "Cognitive pruning and second language acquisition". Modern language journal 56: 218-22.

- Ellis, R.2007. SLA research and language teaching. Oxford: Oxford university Press.

- Nunan, D. 1991. Language Teaching Methodology: A textbook for teachers. New York : prentice-hall.

یکی از اهداف مهم پذیرفته شده در هر نظام آموزشی توجه به ارزش‌های اخلاقی و معنوی جامعه است. بنابراین معلم به عنوان نماینده نظام آموزشی باید به اصول و ارزش‌های اجتماعی مورد تایید نظام آموزشی پایبند باشد.

(د) سلامت جسم و روان

تلاش برای داشتن جسم و روان سالم مهارتی است که بر هر انسانی لازم است. به ویژه در امر تدریس که امری طاقت فرساست و بدیهی است که مدرس مضطرب، افسرده، خسته و یا تند خو نمی‌واند نشاط و انگیزه لازم را به فراگیران در راستای فراگیری منتقل نماید.

(ه) بهره‌مندی از هوش و حافظه مناسب

داشتن هوش نسبتاً قوی، مدرس را قادر می‌سازد که در مواجهه با موقعیت‌های جدید و مشکلات حین تدریس بهترین و مناسب ترین راه حل را ارائه دهد. می‌تواند در نظر فراگیران توانا و مسلط و با ارزش جلوه کند و اعتماد آنها را جلب کند.

(و) ظاهر و صدا

صدا نقش مؤثری در ایجاد ارتباط بین مدرس و فراگیر دارد. به ویژه هنگامی که با حرکات بدنی مناسب همراه باشد. صدای یکنواخت، نامفهوم و گنگ فقط حوصله‌ی فراگیران را سر می‌برد. در حالی که صدای صمیمی و دوستانه و بیان نافذ، فراگیران را به شنیدن مستمر تشویق می‌کند. پوشش مدرس باید مناسب با عرف و انتظار جامعه باشد. مدرسی که هر روز ژولیده و با سر و وضع نامنظم مقابل فراگیران ظاهر می‌شود باید انتظار داشته باشد که از این رهگذر مورد بی‌اعتنایی و چه بسا بی احترامی فراگیران قرار گیرد.

### بحث و نتیجه گیری

برای پذیرش مسئولیت آموزش لازم است مدرس پس از کسب معلومات تخصصی در زمینه مورد آموزش، به درجاتی از مهارت و توانایی دست پیدا کند تا بتواند تدریس اثر بخشی داشته باشد. بدیهی است که گذر از مرحله مقدماتی به حرفه‌ای در هر رشته ای باید با احتیاط صورت گیرد. به ویژه در حوزه‌های آموزشی این نکته اهمیتی دو چندان دارد. چون یادگیری کامل منوط به توسعه آموخته‌ها است و توسعه آموخته‌ها هنگامی امکان پذیر است که مدرس این تغییر سیستم شناختی را کنترل نماید. بنابراین لازم است تا مدرسین طی یک برنامه مدون، مهارت‌های حرفه ای و شخصی را بیاموزند و در این راستا مشکلات و نواقص حرفه ای و شخصی خود را برطرف نمایند.

اگر تاریخچه آموزش در کشوری که آموزش موفق دارند را بررسی کنیم، متوجه می‌شویم که از دیرباز مدرسین در قالب دوره‌های کارورزی (پس از اتمام تحصیلات) در راستای کسب مهارت‌های حرفه‌ای و شخصی تدریس، پرورش می‌یافته‌اند. در حالی که در کشور ما علی رغم سابقه طولانی آموزش و پرورش، مدرسین به دوره‌های کارورزی توجه شایسته نشان نمی‌دهند. لذا با توجه به آنچه که در قالب اهمیت کسب مهارت شخصی و حرفه ای مدرسین زبان، در این مقاله مورد توجه قرار گرفت و ذکر شد، پیشنهاد می‌شود که دانشگاه‌ها و مراکز تربیت معلم دوره‌های کارورزی را در خلال آگاهی رساندن به مدرسین در راستای کسب مهارت‌های لازم قبل از ورود به بازار کار ارائه نمایند و به آن اهمیت بیشتری دهند.

باشد که آموزگاران شایسته تربیت کنیم تا بتواند از تمام استعداد و هوش و توانایی فرزندان این مرز و بوم در جهت پیش برد اهداف عالی نظام جمهوری

فراگیران روند آموزش زبان را بر اساس تفاوت‌های موجود طی کنند، لازم است. از آنجا که محتوا و رسانه‌های انتقال موضوع این روزها به سرعت در حال تغییر می‌باشند، فراگیری هر روزه برای مدرسین امری اجتناب ناپذیر است (تقی پور، ۱۳۷۳).

#### ب. تعیین اهداف واقعی

پیشنهاد می‌شود که قبل از ورود به کلاس، اهداف کوتاه مدت و اهداف بلند مدتی را که لازم است تا محتوا و یا مهارت مورد تدریس را جزئی از زندگی فراگیر کند (به گونه‌ای که او را تبدیل به یک کنش‌گر اجتماعی فعال کند) تعیین گردد. البته باید در تعیین اهداف واقع بین عمل کرد و آن‌ها را صریح و واضح برای فراگیر بیان نمود (حیدری، ۱۳۸۶).

این اهداف را به طور کلی می‌توان از طبقه بندی که در زیر عنوان می‌شود انتخاب کرد:

۱) خواندن x تعداد از کتب، مقالات و جزوات مربوط به محتوای مورد تدریس

۲) ارائه مطالب به صورت شفاهی توسط فراگیران

۳) ارائه پروژه پایانی

۴) شرکت کردن در کنفرانس‌ها و جلسات مربوط به مهارت و یا محتوایی که تدریس شده است

۵) مشارکت در انجام پروژه‌های گروهی

۶) توجه به اشتباهات رایج گفتاری مدرس و هم کلاسی‌ها و سعی بر ارائه شکل صحیح آن

۷) شرکت در کارگاه‌هایی که به یادگیری محتوا و مهارت مورد تدریس کمک می‌کند

ج. تعیین اولویت‌های تدریس  
تعیین اولویت‌های تدریس برای اثر بخشی تدریس امری ضروری است. اثر بخشی منحصر به شخص مدرس

نیست و تابعی است از آنچه که مدرس و فراگیران با هم انجام می‌دهند. این امر نمودی است از مسئولیت‌های به بار نشسته. بنابراین اگر مدرسین نتوانند موقعیت‌های یادگیری را به خوبی اداره کنند و یا اگر فراگیران به آن حدی از تسلط که لازم است نرسند، نتیجه فعالیت‌هایشان نشان دهنده عدم اثر بخشی است (تقی پور، ۱۳۷۵).

زبان آموزی در کشور ما معمولاً هدف دوم فراگیران است و در واقع هدف آنها از آموختن زبان خارجه، پلی برای مهاجرت و یا ادامه تحصیل در کشورهای خارجی است. بنابراین مجال محدودی برای مطالعه زبان آموزی دارند. در مورد دانشجویان رشته زبان‌های خارجی نیز، فراگرفتن دروس تخصصی نظیر دروس آموزش، دروس ترجمه، زبان‌شناسی و ادبیات زبانی که مطالعه می‌کنند، زمان و فرآیند زبان آموزی آن‌ها را نیز محدود می‌کند.

بنابراین مهم است که مدرس بدانند، آنچه که در این وقت محدود از اهمیت بیشتری برخوردار است چه چیزی است. تا بتواند بر اساس آن اهداف و تکالیف را تعیین کند و اثر بخشی مناسب را داشته باشد. اگر اولویت بندی ارائه مطالب در زمانی که تعیین کرده اند بر اساس مهم‌ترین خواسته‌ها و نیازها نباشد، (معمولاً یک ترم تحصیلی است) تدریس ناقص خواهد ماند و فراگیر اشراف کامل به آنچه که نیاز داشته است پیدا نمی‌کند. بنابراین تعیین اولویت‌ها باید بر اساس نیاز فراگیر و زمان محدود آنها انجام گردد (نصر، ۱۳۸۵).

#### د. انجام مطالعات تحقیقاتی در هر کلاس

برای اثر بخش بودن مدرسین، لازم است تصمیم‌های اثر بخشی گرفته شود. نیازهای یادگیری مشخص گردد و نیز برطرف شوند. بنابراین مدرس باید هر موقعیت آموزشی را با تفکری انتقادی بررسی کند و به عنوان محقق آگاه، روند تدریس را در هر زمان پایش کند (Nunan, ۱۹۹۱).

تحقیقاتی که در کلاس‌های آموزش زبان توسط مدرسین انجام می‌پذیرد، قابلیت مقایسه با سایر کلاس‌ها را دارد. بنابراین اگر هر مدرس در حیطه تدریس خود مطالعه تحقیقاتی انجام دهد و آن را با همکاران خود در حیطه‌های مشابه مقایسه کند، چه بسا راهکارهای بهتری در جهت مرتفع شدن مشکلات آموزش زبان پیدا شود و شیوه‌های خلاقانه و علمی‌تری در امر آموزش بوجود آید.

### مهارت‌های شخصی

مهارت‌هایی که در زمره مهارت‌های شخصی قرار می‌گیرند شامل موارد زیر است:

الف) روابط و مناسبات شخصی خوب

مناسبات سالم بین مدرس و فراگیر هنگامی به وجود می‌آید که مدرس به حرفه خود عشق ورزد و پذیرای فراگیران باشد. از سویی دیگر زحمت تغییر نگرش و رفتار و نیز ایجاد تغییرات پایدار را در سیستم شناختی زبان آموزان به وجود آورد (Brown, ۲۰۱۱).

ب) داشتن معلومات تخصصی و معلومات عمومی کافی

مدرس باید آنچه را که تدریس می‌کند به طور جامع و کافی بداند و برای یک مدرس خوب و شایسته لازم است علاوه بر صلاحیت علمی دارای اطلاعات و نگرش‌های تربیتی لازم باشد.

ج) پایبندی به ارزش‌ها و اصول انسانی و اجتماعی

## مقدمه

فرآیند تدریس آنها را مرتفع کند. و نیز آیا فراگیران متوجه هستند که در چه سطحی از یادگیری قرار گرفته اند تا بتوانند به نقاط قوت و ضعف خود پی ببرند.

البته تعیین نظام ارزشیابی خود مقوله ای جداساز است که نیازمند مطالعه ای نظریه ها و تحقیقات فراوانی است که در این حوزه انجام شده است. این حوزه از آموزش زبان با تغییر سیستم آموزشی و توسعه تکنولوژی، هرروزه دستخوش تغییرات فراوانی می شود که بر هر مدرسی لازم است تا جدیدترین شیوه های ارزیابی را فراگیرد تا بتواند میزان تأثیر تدریس خود را در افزایش دانش فراگیران به خوبی متوجه شود.

### مهارت های حرفه ای تدریس: مهارت های خرد

الف. اهمیت یادگیری مستمر

مدرسین

یکی از نکته های جالبی که در امر آموزش زبان وجود دارد، این است که مدرسین زبان هرگز نباید یادگیری را متوقف کنند. رابطه ای که بین مدرس، فراگیر و موضوع مورد آموزش وجود دارد، همانند طبیعت زبان، رابطه ای پویا است که همواره دستخوش تغییرات زمانی و تغییرات حاصل از تغییر نوع جهان بینی، تغییرات تکنولوژی و تغییر بر اساس نیاز می گردد. بنابراین بر مدرس لازم است که همگام با تغییرات گفته شده، معلومات و شیوه تدریس خود را به روز نگه دارد. هر زمان که مدرس وارد کلاس می شود تا تدریس کند، این احتمال وجود دارد که با فراگیرانی روبرو شود که به لحاظ انگیزه، میزان علاقه، هدف و توانایی با فراگیران کلاس های مشابه کاملاً متفاوت باشند (Brown, 2008). از این رو مدرس آگاه می داند که فراگرفتن تکنیک هایی جدید که کمک می کند تا

آموزگار شایسته چه کسی است؟ البته که آموزگار شایسته، کسی است که آگاه باشد، بداند به چه کسی می آموزد، چه چیزی می آموزد، چرا می آموزد و چگونه باید بیاموزد. به طور کلی آموزگار باید توانایی های مختلف، نارسایی ها و تفاوت های موجود فراگیران را بشناسد و تسلطی نسبی بر علوم روانشناسی، قوانین یادگیری، اصول رشد، جامعه شناسی و عوامل مؤثر بر رشد و ناهنجاری های شخصیتی کودکان، نوجوانان و بزرگسالان داشته باشد (سیف، ۱۳۸۳).

در حرفه ای معلمی، آگاهی از فنون و مهارت های آموزشی به منظور تدریس مؤثر و بهتر امری حیاتی می باشد. بنابراین مدرس برای توفیق در امر تدریس باید مهارت هایی را بیاموزد که با توجه به موضوع مورد آموزش، انواع فراگیران، تفاوت های فردی بین آنها، نوع مهارت زبانی که تدریس می کند و همچنین شرایط کلاس برای انتقال بهینه محتوا را مورد توجه قرار دهد (Brown, 2000). به طور کلی مهارت های تدریس به مهارت های حرفه ای و مهارت های شخصی تقسیم بندی می شود. مهارت های حرفه ای به سه دسته کلان تقسیم می شوند: مهارت های قبل از تدریس، مهارت های ضمن تدریس و همچنین مهارت های پس از تدریس. علاوه بر این سه دسته از مهارت که به طور کلی در کتب راهنمای معلم و تمرین دبیری به آنها اشاره می شود، مهارت های خردی هم در حیطه مهارت های حرفه ای وجود دارند. در این مقاله به بررسی اجمالی مهارت های حرفه ای و شخصی مدرسین زبان پرداخته می شود.

### مهارت های حرفه ای تدریس: مهارت های کلان

الف. مهارت های قبل از تدریس

مهارت های قبل از تدریس در مرحله برنامه ریزی کاربرد دارند. این مهارت ها باید قبل از رفتن به کلاس توسط مدرس انجام شود. مانند: مطالعه در مورد درسی که قرار است ارائه شود، تعیین روش ها و راهکارهایی که ضمن آن محتوا به فراگیر انتقال داده می شود، تعیین رسانه ای که انتقال دانش از طریق آن صورت می گیرد، تعیین هدف کلی از تدریس، تحلیل آموزشی، تعیین هدف های رفتاری و سر انجام تعیین نوع و نظام ارزشیابی که البته باید کاملاً منطبق بر محتوا و نوع مهارتی باشد که تدریس می شود (Ellis, 2007).

ب. مهارت های ضمن تدریس

این مهارت ها به فعالیت هایی اطلاق می شوند که مدرس در کلاس درس و در خلال تدریس انجام می دهد. مانند مدیریت کلاس، آماده سازی ذهنی فراگیران، نحوه ارائه مطالب و استفاده از انواع راهکارهای آموزشی همانند: فعالیت های گروهی، استفاده از وسایل کمک آموزشی، استفاده از تکنولوژی و انواع رسانه ها و همچنین توجه به تفاوت های فردی و تفاوت های شخصیتی زبان آموزان (حیدری، ۱۳۸۶).

ج. مهارت های پس از تدریس

به آن دسته از فعالیت هایی گفته می شوند که بعد از اتمام فرآیند تدریس انجام می گیرند. مانند: تهیه انواع آزمون ها و تفسیر کردن نتایج آنها. تدریس می تواند موفق باشد که در آن اکثریت فراگیران مطالب مورد ارائه را به خوبی فهمیده باشند. بنابراین ضروری است که مدرس برای آگاهی از یادگیری فراگیران به ارزشیابی مستمر آنها بپردازد (Bachman, 2008). در ارزشیابی باید به این نکته دقت کنیم که آیا مدرس نقایص و اشکالات کار خود را متوجه می شود تا در ادامه

# مقاله‌ی مروری فارسی مهارت‌های حرفه‌ای و شخصی آموزگاران زبان خارجی

منصوره سجادی  
عضو هیأت علمی دانشگاه آزاد اسلامی واحد آباده

## چکیده

تدریس فعالیتی است برای ایجاد تغییر رفتار پایدار در فرآیند یادگیری. این فرآیند بین مدرس و فراگیر در جریان است. بنابراین باید در نظر داشته باشیم که هدف اصلی تدریس چیست. آیا این هدف فقط آموزش مبحث خاصی است؟ یا اینکه سعی داریم ضمن تدریس علوم زبانی، فراگیر را به یک کنش‌گر اجتماعی فعال در مهارت‌های زبانی تبدیل کنیم. از این رو لازم است که نقش مدرس در تدریس را از کسی که به عنوان سخنران فعالیت می‌کند، به شخصی که فراگیران را راهنمایی می‌کند و در فرآیند یادگیری در کنار آنها می‌باشد و پیشرفت کار آن‌ها را ارزشیابی می‌کند، تغییر یابد. در این راستا لازم است که مدرسین (به ویژه آنهایی که زبان‌های خارجی را تدریس می‌کنند) مهارت‌هایی خاص را فرا گیرند تا با کمک آن‌ها تدریس خود را بهبود بخشند. این مقاله به بررسی اجمالی مهارت‌های تدریس، خصوصاً مدرسین زبان‌های خارجی می‌پردازد.

واژه‌های کلیدی : آموزش زبان، نقش مدرس، مهارت‌های تدریس، کنش‌گر اجتماعی فعال

## منابع

- آموزشی واقعی، فرهنگی را آموزش و بیان می‌دارد که همه‌ی آن با فرهنگ زبان آموز ایرانی هم‌خوانی ندارد. البته نمی‌توان تأثیرات مثبت برخی از این اسناد آموزشی را نادیده گرفت چراکه به زبان آموز کمک می‌کند تا با تمام نکات فرهنگ واقعی زبان مقصد بهتر آشنا شود و می‌توان این هوشمندی را برای او در نظر گرفت که خود نکات منفی و مثبت را بسنجد، اما آگاهی از تأثیرپذیری زبان‌آموزان در مقاطع سنی مختلف و وجود تأثیرات مثبت و منفی گنجانده شده در کتاب‌های آموزشی، بحثی بسیار مهم و قابل تأمل و توجه است.
- راهکار و راه برون‌رفت جهت به حداقل رساندن این تأثیرات منفی، می‌تواند تدوین و استفاده از کتب در چارچوب فرهنگ مقصد و یا مناسب‌سازی محتوای کتاب‌ها با در نظر گرفتن فرهنگ مبدأ باشد. اگرچه این برنامه‌ریزی و راهکار ممکن است بسیار زمان‌بر باشد و در این مدت نیز راهی نباشد جز اینکه مدرسین ناگزیر به استفاده از کتب خارجی باشند. البته در محدوده کلاس در کنار کتب آموزشی، مدرس می‌تواند بیشترین تأثیر را بر روی شکل‌گیری ذهنیت زبان‌آموزان داشته باشد. در نتیجه در این حیطه می‌توان به نقش مدرس در ایجاد فضای خنثی و پرهیز از جانب‌داری، توجه‌ی خاص نمود.
- بحرینی، نسرين (۱۳۹۲). تحلیل ارزش‌های فرهنگی در کتاب‌های آموزش زبان انگلیسی. فصلنامه راهبرد فرهنگ: شماره ۲۲، صص ۱۸۲-۱۶۳.
- رستم تفرشی بیک، آتوسا. - رضانی واسوکلای، احمد (۱۳۹۱). نقش فرهنگ در آموزش زبان خارجی. پژوهش انتقادی نامه متون و برنامه‌های علوم انسانی پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی: سال دوازدهم، شماره اول: صص ۳۴-۱۵.
- زاهدی، کیوان (۱۳۸۸). زبان، تفکر و فرهنگ: دیدگاه‌ها و برهان‌ها. فصلنامه تحقیقات فرهنگی، دوره دوم، شماره ۱: صص ۴۶-۱۷.
- گیدنز، آنتونی (۱۳۷۶). جامعه‌شناسی، تهران ترجمه منوچهر صبوری، نی نشر.
- Berthet, A., Hugot, C., Kizirian, V., Sampsonis, B. et Waendendries, M. (2012). *Alter ego1*, Hachette.
- Cuq, J-P. (2003). *Cours de didactique du français langue étrangère et seconde*. Grenoble: PUG (Presses Universitaires de Grenoble) (Collection FLE).
- Cuq, J-P. et Grucca, I. (2003). *Cours de didactique du français langue étrangère et seconde*, Presses.
- Deneyer, Monique., Garmendia, Agustin., Lions-Olivier, Marie-Laure. (2010). *Version originale1*, Maison des langues.
- Goode, T., S. Sockalingam, M. Brown, & W. Jones (2000). *A Planner's Guide*

... Infusing Principles, Content and Themes Related to Cultural and Linguistic Competence into Meetings and Conferences, Washington DC: Georgetown University Center for Child and Human Development, National Center for Cultural Competenc, Available at: [http://nccc.georgetown.edu/documents/Planners\\_Guide.pdf](http://nccc.georgetown.edu/documents/Planners_Guide.pdf).

- IM, Nakry. TRICERRI, Elisa (2004). *Analyse de méthodes de FLE: Techniques et utilité – Exemples de Campus 1 et Taxi 1*. Rencontres Pédagogiques du Kansai :Thème 1, pp57-59.

- Tang, R. (1998). 'The Place of "Culture" in the Foreign Language Classroom: A Reflection', *The Internet TESL Journal*, Available at: <http://iteslj.org/Article/Tang-Culture.html>.

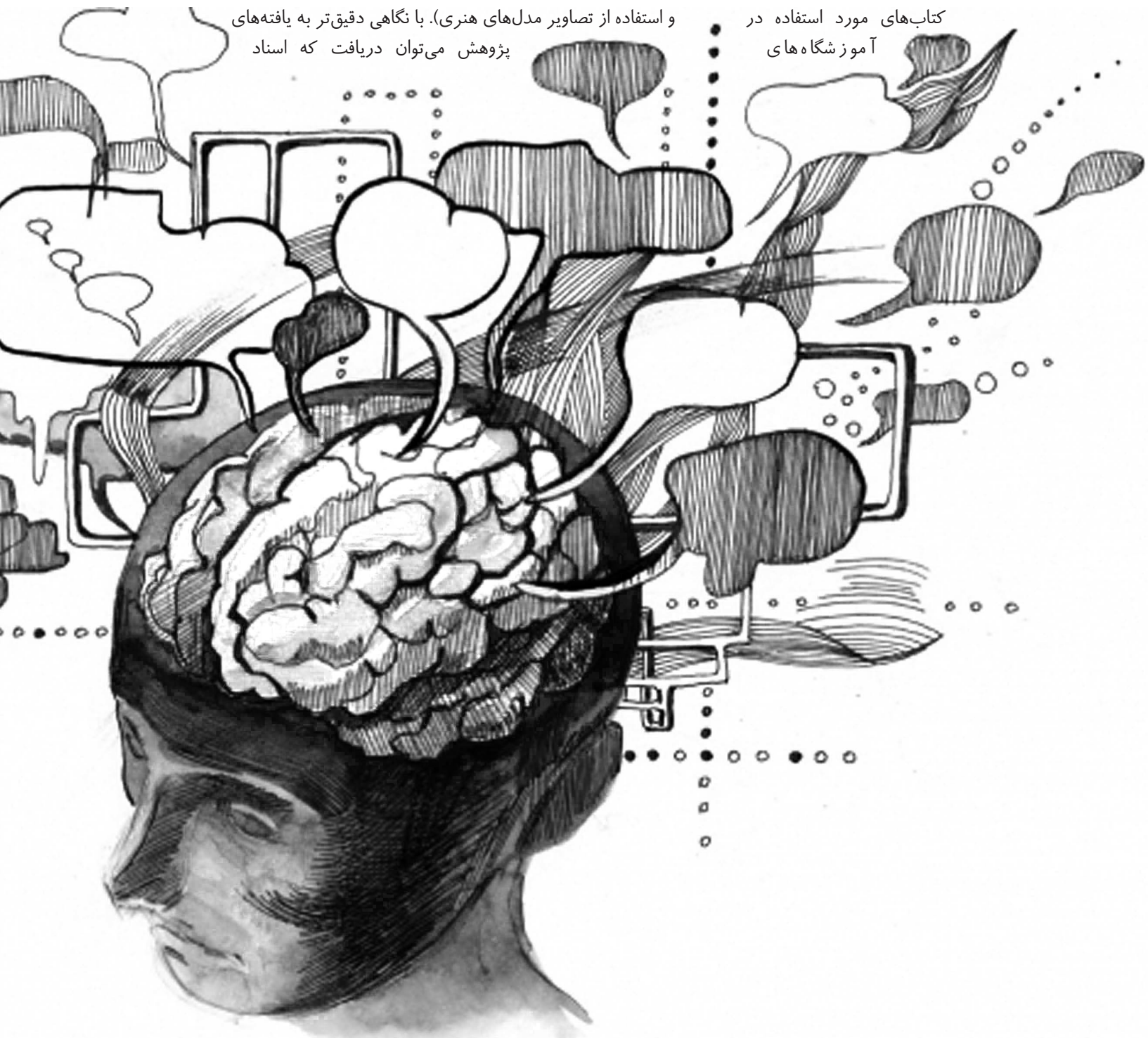


## نتیجه‌گیری

آموزش فرانسه در ایران قدمتی دیرینه دارد. با وجود وقفه‌ای کوتاه در آموزش و یادگیری زبان فرانسه در ایران، امروزه این زبان مورد استقبال قرار گرفته است. این امر چالش‌های فراوانی پیش‌روی خود دارد که یکی از آن‌ها انتخاب کتب و مواد آموزشی متناسب با موازین و فرهنگ ایرانی اسلامی است. از این رو بررسی کتاب‌ها و روش‌های آموزشی مناسب برای این زبان از اهمیت خاص و ویژه‌ای برخوردار است. با نگاهی اجمالی به کتاب‌های مورد استفاده در آموزشگاه‌های

زبان در ایران، متوجه می‌شویم که بیشتر کتاب‌های آموزشی مورد استفاده برای مخاطب بزرگسال، متأثر از رویکرد کنش‌گرا می‌باشند. از سوی دیگر اسناد آموزش واقعی به دلیل واقعی بودن، تأثیر بسیار زیادی بر روی ذهن مخاطب دارند. در این پژوهش با استفاده از اسناد آموزشی واقعی در دو کتاب *original* و *alter ego* این امر مورد بررسی قرار گرفته شد.

با توجه به یافته‌های پژوهش می‌توان دریافت که کتاب‌های آموزش زبان فرانسه با رویکرد آموزشی کنش‌گرا، تأکید بسیاری بر استفاده از اسناد آموزشی واقعی دارند و تلاش شده است که متناسب با هر موضوعی از اسناد آموزشی واقعی مختلف استفاده شود. هر کدام از این اسناد حاوی ارزش‌های فرهنگی مختلفی هستند که به نوعی (مستقیم یا غیر مستقیم) فرهنگ مقصد را به یادگیرندگان منتقل می‌کند. در نگاه اول به نظر می‌رسد اسناد آموزشی واقعی بیشتر در راستای معرفی کشور فرانسه، مشاهیر و سوپرستارهای هنری استفاده شده است (به طور نمونه: استفاده از تصویر جلد مجلات و کتاب‌ها، معرفی بیوگرافی افراد مشهور و استفاده از تصاویر مدل‌های هنری). با نگاهی دقیق‌تر به یافته‌های پژوهش می‌توان دریافت که اسناد



پنجم	فعالیت‌های روزانه	تست روانشناسی چاپ شده در یک مجله
ششم	خرید و مدل لباس	تصویر رژه مُد در فرانسه، تصویر سایت اینترنتی برای خرید آنلاین، عکس از شهر سنت تروپز، تصاویر مانکن‌ها و مدل‌های لباس، فایل شنیداری دیداری مصاحبه با افراد در بازارهای خیابانی
هفتم	مواد غذایی	عکس‌های مواد غذایی، تصویر منوی یک رستوران، کاتالوگ توریستی معرفی عادت‌های فرانسوی‌ها، تصویری از پیک نیک رفتن مردم
هشتم	مهارت‌های زندگی	-

رویکرد آموزشی کتاب *alter ego*<sup>+</sup> نیز رویکرد کنش‌گرا می‌باشد و هم اکنون در بیشتر آموزشگاه‌های زبان و حتی دانشگاه‌های ایران از جمله دانشگاه تهران مورد استفاده قرار می‌گیرد. البته در این پژوهش، با توجه به تعداد بیشتر زبان‌آموزان در سطح مبتدی، تنها کتاب اول مورد بحث قرار دارد. این کتاب شامل ۹ فصل با موضوعات کلیدی و هر فصل شامل ۳ درس که حول حیطه آن موضوع می‌باشد.

اسناد آموزشی استفاده شده در این کتاب را می‌توان در جدولی به شرح زیر بیان کرد.

فصل	موضوع	اسناد آموزشی واقعی استفاده شده در کتاب <i>alter ego</i> <sup>+</sup>
اول	معرفی و شناخت اطرافیان	تصویر سایت اینترنتی برای یافتن دوست مجازی، استفاده از نقشه جهان برای نشان دادن کشورهای فرانسه زبان، تصویر مشاهیر فرانسه
دوم	محل زندگی و سفر	کاتالوگ‌های توریستی برای معرفی شهر پونتواژ، تصویر سایت اینترنتی برای رزرو محل اقامت، تصویر نماد شهرهای دنیا، تصویر نقشه مناطق شهری پاریس
سوم	شخصیت و روابط افراد	تصویر آنونس شبکه تلویزیونی، تصویر جلد چند مجله، تصویر جلد یک کتاب، تصاویر تراکت‌های تبلیغاتی
چهارم	ریتم زندگی	تصویر برنامه زمانی شبکه تلویزیونی، آمارهای واقعی استفاده از اینترنت، تصاویری از مشاغل مختلف
پنجم	زمان‌های مهم زندگی	تصویر جلد یک کتاب، تصویر سایت اینترنتی برای جهانگردی، تصویر جلد مجلات، زندگینامه ستاره هنری چاپ شده در مجله، تصویر سایت اینترنتی برای معرفی مشاهیر
ششم	سفر	تصویر سایت اینترنتی، نقشه جهان برای نشان دادن کشورهای فرانسه زبان، تصویر جلد و متن یک مجله، نقشه شهری بروکسل
هفتم	سلیقه و علایق شخصی	تصویر هرم غذایی، آنونس تبلیغاتی منتشر شده در سایت اینترنتی، تصاویر مانکن‌ها و مدل‌های لباس، تصاویر سایت‌های اینترنتی برای خرید آنلاین
هشتم	زندگی شهری	متن چاپ شده در مجلات در مورد ذائقه غذایی، تصویر منوی یک رستوران، تصویر جلد یک کتاب چاپ شده، تصویر آنونس یک برنامه تلویزیونی
نهم	محل زندگی	تصاویر سایت‌های اینترنتی دکوراسیون، متن چاپ شده در مجله درباره روش‌های زندگی، تصویر جلد کتاب، تصویر سایت اینترنتی برای پیدا کردن هم‌خانه



زندگی یک گروه از جامعه می‌باشد که ما در آن به‌وجود می‌آییم و می‌تواند از نسلی به نسل دیگر انتقال یابد. همه افراد دارای فرهنگ هستند و هر فرهنگی رفتارهای و ارزش‌های منحصر به فرد خود را دارد اما هیچ‌یک بر دیگری ارجحیت ندارد (تانگ، ۱۹۹۸).  
با توجه به این که ارزش‌ها و هنجارهای رفتاری از فرهنگی به فرهنگ دیگر متفاوت است، می‌توان گفت که هر فرهنگی الگوهای رفتاری منحصر به فرد خود را دارد که برای مردمی با زمینه‌های فرهنگی دیگر بیگانه است. بدیهی است که تضادهای فرهنگی باعث بروز شوک می‌شوند و تشابهات فرهنگی منجر به آسان‌تر شدن ارتباط و تعامل با دیگران می‌شود. البته در میان دگرگونی رفتارهای فرهنگی انسان، برخی ویژگی‌های مشترک وجود دارند که آن‌ها را ویژگی‌های عام فرهنگی می‌نامند. زبان یکی از این ویژگی‌های مشترک است. بنابراین زبان یکی از ویژگی‌های عام فرهنگی به شمار می‌آید.

### اسناد آموزشی واقعی

به طور کلی اسناد آموزشی، منابعی هستند که با هدف آموزش انتخاب شده‌اند و در خدمت فرایند یاددهی/یادگیری به کار گرفته می‌شوند. در گذشته این عبارت تنها به متن‌ها و دیالوگ‌ها (ادبی یا آموزشی) اطلاق

می‌شد ولی از سال ۱۹۷۰ با پیدایش عبارت اسناد آموزشی واقعی، شامل انواع منابع آموزشی مختلف می‌شود. طبق تعریف ارایه شده توسط پروفیسور ژان پیر کوک، منظور از اسناد آموزشی واقعی، اسنادی است که توسط فرانسه‌زبانان و برای استفاده‌ی یادگیری زبان فرانسه در موقعیت‌های ارتباطی واقعی تهیه و تدوین شده است. این منابع می‌تواند، یک منبع دیداری، شنیداری یا دیداری-شنیداری باشد (کوک، ۲۰۰۳).

### روش تحقیق

پژوهش حاضر یک پژوهش کیفی با روش تحلیل محتوای کیفی است. با توجه به روش‌های مختلف تحلیل محتوا، در این پژوهش از روش توصیفی-تحلیلی استفاده شده است. از کتاب‌های آموزشی *vesion originale* و *alter ego* که از متداول‌ترین متدهای آموزش زبان فرانسه با رویکرد کنش‌گرا در آموزشگاه‌ها و دانشگاه‌ها می‌باشند استفاده شده است. کتاب *vesion originale* توسط انتشارات *maison des langues* در اروپا و در ایران توسط انتشارات علامه قطب راوندی به چاپ می‌رسد. به‌همراه این کتاب یک کتاب کار، یک سی‌دی صوتی و یک دی‌وی دی تصویری در اختیار زبان‌آموز قرار می‌گیرد. کتاب *Alter ego* توسط انتشارات *hachette* در اروپا به چاپ می‌رسد. به‌همراه این کتاب یک کتاب کار و یک سی‌دی صوتی در اختیار زبان‌آموز قرار می‌گیرد. در این پژوهش اسناد آموزشی واقعی استفاده شده در این کتاب‌ها بررسی و تحلیل شده‌اند. لازم به ذکر است که از هر کتاب تنها سطح مبتدی آن انتخاب شده است، چراکه در این سطح مخاطبین بیشتری وجود دارد.

### بررسی یافته‌های پژوهش

همانطور که از انتخاب نام کتاب *vesion originale* مشخص است، در این متد سعی شده است بیشتر از نسخه‌های اصلی برای هر قسمت استفاده شود. از این رو همه‌ی فایل‌های صوتی این کتاب توسط فرانسه‌زبانان واقعی و با سرعت صحبت کردن واقعی ضبط شده است. البته در این پژوهش با توجه به موضوع بحث تنها اسناد آموزشی واقعی مورد توجه و بررسی می‌باشند. همچنین با توجه به این که تعداد زبان‌آموزان در کلاس‌های سطح  $A_1$  بیشتر از سطح‌های دیگر است، تنها کتاب اول مورد بررسی قرار گرفته شده است. این کتاب مشتمل بر هشت درس با موضوعات کلیدی است. در مجموع می‌توان بررسی اسناد آموزشی واقعی در این کتاب را در جدولی به شرح زیر بیان کرد:

درس	موضوع	اسناد آموزشی واقعی استفاده شده در کتاب <i>vesion originale</i>
اول	شناخت زبانی	تصاویر شهر و لوگوهای بین‌المللی، کاتالوگ توریستی کانال میدی، فایل‌های شنیداری از صداهای پیرامون، نقشه جهان و معرفی کشورهای فرانسه زبان
دوم	معرفی اطرافیان	کارت شناسایی افراد، عکس ستاره‌های هنری و ورزشی، عکس‌های تاریخی
سوم	محل زندگی	عکس از خیابان‌ها و مغازه‌های شهر، تصویر جلدیک مجله، فایل شنیداری معرفی محله ایده آل در پاریس
چهارم	رابطه و دوستی	تصویر سایت اینترنتی برای یافتن دوست مجازی، معرفی 10 نفر برتر مشاهیر فرانسه با استفاده از نظرسنجی واقعی، فایل شنیداری (ترانه معروف)

## مقدمه

با نگاهی اجمالی به تاریخ ایران می‌توان دریافت که آموزش و یادگیری زبان فرانسه در ایران پیشینه‌ای طولانی دارد. اگرچه پس از انقلاب اسلامی و با انتخاب زبان انگلیسی به عنوان زبان یادگیری بین‌المللی، برای مدتی کوتاه توجه به یادگیری زبان فرانسه منحرف شده بود. اما در سال‌های اخیر توجه به زبان فرانسه (از جمله به دلایل مهاجرت، تمایل به ادامه تحصیل در کشورهای خارجی، پرستیژ و...) نمود عینی بیشتری یافته است. از این رو کتاب‌های آموزشی و متدهای مختلف آموزشی جدیدی نیز، جهت یاددهی و یادگیری هرچه بهتر این زبان، به کار گرفته می‌شود.

با گذر از روند تکاملی رویکردهای آموزشی زبان‌های خارجی، امروزه در اکثر کشورهای دنیا رویکرد آموزشی کنش‌گرا مورد استقبال فراوانی قرار گرفته شده است. در نتیجه کشور ما نیز از این مقوله مستثنی نیست. در سال‌های اخیر اغلب آموزشگاه‌ها و البته دانشگاه‌ها برای یاددهی زبان فرانسه به کتاب‌های با رویکرد آموزشی کنش‌گرا روی آورده‌اند. با توجه به اصول بنیادی این رویکرد به نظر می‌رسد استفاده و بکارگیری از اسناد آموزشی واقعی در کتاب‌های آموزشی اجتناب‌ناپذیر است.

از سوی دیگر با توجه به مسئله‌ی جهانی شدن و نیاز روز افزون به ارتباطات جهانی، نمی‌توان به رابطه تنگاتنگ میان زبان و فرهنگ بی‌توجه بود. آموزش زبان خارجی عمدتاً با ورود مسایل فرهنگی خاص آن زبان به حیطه معلومات زبان‌آموز همراه است. با توجه به آنچه گفته شد و این‌که همه‌ی این کتاب‌ها وارداتی هستند این سوالات مطرح می‌شود که چه رفتارهایی در این کتاب‌های آموزشی

ارزش‌گذاری شده است؟ آیا این رفتارها با فرهنگ زبان‌آموزان ایرانی هم‌خوانی یا مغایرت دارد؟ آیا کتاب‌های آموزش زبان تلاش دارند دیدگاه‌ها و فرهنگ خاص خود را را به همراه آموزش زبان انتقال دهند؟

این پژوهش در آغاز به مفاهیم کلیدی مورد بحث، از جمله رویکرد کنش‌گرا، فرهنگ و اسناد آموزشی واقعی و... می‌پردازد و در ادامه به روش تحقیق و یافته‌های پژوهش می‌رسد. در نهایت با بحث و نتیجه‌گیری و ارائه راهکارهای پیشبینی شده به پایان می‌رسد.

## رویکرد کنش‌گرا

در حیطه آموزش، رویکرد به معنای راه و روش است و منظور از رویکرد آموزشی، روش دست‌یافتن به کیفیت بالاتر در آموزش است. پس از رویکرد ارتباطی، در سال‌های ۱۹۹۰ رویکرد کنش‌گرا (رویکرد کاربردی) مورد توجه قرار گرفت. این رویکرد به انجام یک فعالیت از یک پروژه کلی تاکید دارد. در واقع منظور از آن یاد گرفتن بوسیله عمل کردن است. عمل باید باعث توسعه مهارت‌های درکی و تعاملی شود. در این دیدگاه زبان آموز به عنوان کنش‌گر اجتماعی برای انجام کارها (نه تنها فعالیت‌های زبانی) در شرایط محیط خاص در نظر گرفته می‌شود. در نتیجه اگر کنش، صحبت کردن در فعالیت زبانی باشد، در چارچوب فعالیت‌های اجتماعی معنا می‌یابد. فعالیت‌ها به نحوی حضور دارند که نتیجه یک موضوع خاص هستند و در نتیجه مهارت‌هایی مورد توجه قرار می‌گیرند که مورد نیاز برای رسیدن به یک نتیجه خاص باشند. رویکرد مبتنی بر عمل (رویکرد کنش‌گرا) همچنین منابع شناختی، عاطفی، اراده و همه توانایی کنشگر اجتماعی را به کار می‌گیرد. در نتیجه یادگیری زبان توسط کاربران به عنوان کنشگر اجتماعی سبب گسترش مهارت‌های کلی و بالاخص توانش ایجاد ارتباط زبانی آنها می‌شود (کوک<sup>۱</sup> و گروکا<sup>۲</sup>، ۲۰۰۵). این فعالیت‌ها مهارت‌هایی که در شرایط و موقعیت‌های مختلف نیاز است را به کار می‌گیرد.

در این رویکرد، کنشگر (زبان‌آموز) به عنوان فرد اصلی و در مرکز فرایند یادگیری یاددهی زبان قرار می‌گیرد و مدرس تنها به عنوان راهنما، شرایط کلاس را برای انجام فعالیت‌های اجتماعی به محیط اصلی و واقعی نزدیک می‌کند. از این‌رو رویکرد کنش‌گرا برای ترسیم و القای هرچه بهتر محیط زبان و یادگیری، استفاده از اسناد آموزشی واقعی را در دستور کار خود قرار داده است. در حیطه آموزش، ویژگی " واقعی " اغلب همراه با اسناد آموزشی به کار برده می‌شود و منظور از اسناد آموزشی واقعی، اسنادی است که برای استفاده‌ی فرانسه‌زبانان در موقعیت‌های ارتباطی واقعی تهیه و تدوین شده‌اند و شامل منابع دیداری، شنیداری، دیداری-شنیداری می‌باشند.

## فرهنگ

مرکز ملی توانش فرهنگی، (National Center for Cultural Competence) فرهنگ را الگوی درهم تنیده‌ای از رفتار انسان تعریف می‌کند که شامل افکار، ارتباطات، زبان، عادات، باورها، رسوم، ارزش‌ها، آداب احترام، تشریفات مذهبی، شیوه تعامل و نقش‌ها، روابط و رفتارهای مورد انتظار از یک گروه نژادی، قومی، مذهبی یا اجتماعی می‌باشد (گودی<sup>۳</sup> و دیگران، ۲۰۰۰:۱). فرهنگ شیوه کلی

مقاله پژوهشی فارسی

## تأثیر اسناد آموزشی واقعی در انتقال فرهنگ زبانی

سوده ابراهیمی

دانش آموخته کارشناسی ارشد آموزش زبان فرانسه دانشگاه تهران

### چکیده

به نظر می‌رسد هدف اصلی آموزش زبان خارجی، تربیت زبان‌آموزانی با توانایی ایجاد ارتباط در محیط‌های واقعی می‌باشد. رویکرد کنش‌گرا با استفاده از اسناد آموزشی واقعی، یکی از مهمترین ویژگی‌های (نسبت به رویکردهای آموزشی پیشین) این امر را در خود جای داده است. از سویی دیگر با توجه به افزایش گرایش شخصی افراد برای یادگیری زبان‌های خارجی و همچنین نقش آموزش زبان‌های خارجی با ورود مسائل فرهنگی خاص آن زبان به حیطه معلومات زبان‌آموز همراه است، استفاده از کتاب‌هایی با این رویکرد آموزشی واقعی، می‌تواند یکی از عوامل القای ارزش‌های فرهنگی بر زبان‌آموز به شمار آید. در نتیجه با رشد روزافزون روابط بین‌الملل و نیز نقش مهم رسانه‌های ارتباطی در جهان امروز، نیاز به درک و استنباط فرهنگ‌های دیگر بیش از پیش احساس می‌شود.

مقاله حاضر با استفاده از روش تحلیل محتوای کیفی به بررسی کتاب‌های آموزش زبان فرانسه با رویکرد کنش‌گرا که در اکثر آموزشگاه‌های زبان در ایران تدریس می‌شوند، می‌پردازد. در این راستا تلاش شده است این مورد کتاب‌ها مورد تجزیه و تحلیل محتوایی قرار گرفته و ارزش‌های فرهنگی نهفته در اسناد آموزشی واقعی در آن‌ها استخراج و بررسی شوند. نتایج به‌دست‌آمده نشان می‌دهد که کتاب‌های آموزش زبان علاوه بر دانش زبانی، به‌طور ضمنی فرهنگ خاص گویشوران آن زبان را نیز انتقال می‌دهد.

کلمات کلیدی: آموزش زبان فرانسه، اسناد آموزشی واقعی، انتقال فرهنگ، رویکرد کنش‌گرا، کتاب‌های آموزش زبان.

آموزان در ادامه فعالیت‌های یادگیری ایشان دارد.

واژه‌گان کلیدی: مهارت شفاهی، مهارت ارتباطی، آموزش، انگیزه، راهبردهای آموزش، آموزش زبان فرانسه به عنوان زبان خارجی

### بررسی سه ترجمه از شعر "دشمن" بودلر

محمد علی محمد صادقی پور  
دانشجوی دکتری زبان و ادبیات فرانسه  
دانشگاه تهران  
جواد رضایی  
دانشجوی ارشد مترجمی زبان فرانسه  
دانشگاه تربیت مدرس

#### چکیده

هدف تحقیق پیش رو به نمایش گذاشتن این موضوع است که آیا تقلید از یک نظریه ترجمه الزاماً به یک ترجمه خوب که شامل اصل وفاداری به شکل و محتوا است ختم می‌شود یا خیر. یک ترجمه خوب، یعنی ترجمه روح شاعرانه و سعی بر حفظ تعادل بین شکل و محتوا. هدف چنین ترجمه‌ای محافظت از انسجام و نظم شعری از ابتدا تا انتهای شعر است. در این تحقیق، قصد ما بررسی کردن سه ترجمه انجام شده از شعر "دشمن" اثر بودلر توسط ندوشن ۱۹۶۲، پارسایار ۲۰۱۴ و شمس ۱۹۵۶ می‌پردازیم و بررسی خود را برپایه بهترین نظریه‌های ترجمه قرار می‌دهیم: نظریه‌های مشونیک ۱۹۷۳، اتکیند ۱۹۸۲ و برمن ۱۹۹۵. کلمات کلیدی: ترجمه، بودلر، فارسی، نظریه، شعر

## چکیده مقاله‌های فرانسوی

انگیزه‌بخشی به زبان آموزان برای شرکت در فرآیند یادگیری با تاکید بر مهارت شفاهی در کلاس آموزش زبان فرانسه

سیده باسمین سجادی  
دانشجوی دکتری آموزش زبان فرانسه، دانشگاه تربیت مدرس

#### چکیده

تقریباً برای تمامی زبان آموزان و مدرسان زبان آموزش مفید و انگیزه‌بخش و دستیابی به یک نوع آموزش مؤثر برای برقراری ارتباط به زبان مقصد و تقویت مهارت شفاهی یک خواسته مهم است. کمک به زبان آموزان برای برقراری ارتباط صحیح با استفاده از زبان مقصد انگیزه آنها را برای پیشروی در امر یادگیری تقویت می‌کند. در این مقاله به بررسی اهمیت آموزش مهارت شفاهی به عنوان نیروی انگیزه‌بخش برای زبان آموزان برای ادامه فرآیند یادگیریشان می‌پردازیم. نتایج این تحقیق نشان می‌دهد که آموزش مؤثر مهارت شفاهی امکان‌پذیر بوده و ارتباط مستقیمی با انگیزه زبان



خارجی را تدریس می‌کنند) مهارت‌هایی خاص را فرا گیرند تا با کمک آن‌ها تدریس خود را بهبود بخشند. این مقاله به بررسی اجمالی مهارت‌های تدریس، خصوصاً مدرسین زبان‌های خارجی می‌پردازد.

واژه‌گان کلیدی: آموزش زبان، نقش مدرس، مهارت‌های تدریس، کنش‌گر اجتماعی فعال

محتوای کیفی به بررسی کتاب‌های آموزش زبان فرانسه با رویکرد کنش‌گرا که در اکثر آموزشگاه‌های زبان در ایران تدریس می‌شوند، می‌پردازد. در این راستا تلاش شده‌است این مورد کتاب‌ها مورد تجزیه و تحلیل محتوایی قرار گرفته و ارزش‌های فرهنگی نهفته در اسناد آموزشی واقعی در آن‌ها استخراج و بررسی شوند. نتایج به‌دست آمده نشان می‌دهد که کتاب‌های آموزش زبان علاوه بر دانش زبانی، به‌طور ضمنی فرهنگ خاص گویشوران آن زبان را نیز انتقال می‌دهد.

واژه‌گان کلیدی: آموزش زبان فرانسه، اسناد آموزشی واقعی، انتقال فرهنگ، رویکرد کنش‌گرا، کتاب‌های آموزش زبان.

### مهارت‌های حرفه‌ای و شخصی آموزگار زبان خارجی

منصوره سجادی  
عضو هیأت علمی  
دانشگاه آزاد اسلامی واحد آباده

### چکیده

تدریس فعالیتی است برای ایجاد تغییر رفتار پایدار در فرآیند یادگیری. این فرآیند بین مدرس و فراگیر در جریان است. بنابراین باید در نظر داشته باشیم که هدف اصلی تدریس چیست. آیا این هدف فقط آموزش مبحث خاصی است؟ یا اینکه سعی داریم ضمن تدریس علوم زبانی، فراگیر را به یک کنش‌گر اجتماعی فعال در مهارت‌های زبانی تبدیل کنیم. از این رو لازم است که نقش مدرس در تدریس از کسی که به عنوان سخنران فعالیت می‌کند، به شخصی که فراگیران را راهنمایی می‌کند و در فرآیند یادگیری در کنار آنها است و پیشرفت کار آن‌ها را ارزشیابی می‌کند، تغییر یابد. در این راستا لازم است که مدرسین (به ویژه آنهایی که زبان‌های

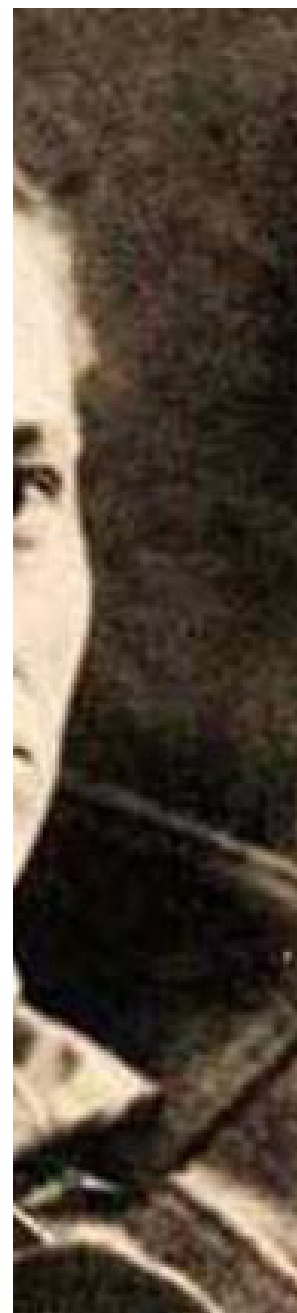
## چکیده مقاله‌های فارسی

### تأثیر اسناد آموزشی واقعی در انتقال فرهنگ زبانی

سوده ابراهیمی  
دانش‌آموخته کارشناسی ارشد آموزش  
زبان فرانسه دانشگاه تهران

### چکیده

به نظر می‌رسد هدف اصلی آموزش زبان خارجی، تربیت زبان‌آموزانی با توانایی ایجاد ارتباط در محیط‌های واقعی می‌باشد. رویکرد کنش‌گرا با استفاده از اسناد آموزشی واقعی به عنوان یکی از مهمترین ویژگی‌ها (نسبت به رویکردهای آموزشی پیشین) این امر را در خود جای داده است. از سویی دیگر با توجه به افزایش گرایش شخصی افراد برای یادگیری زبان‌های خارجی و همچنین نقشی که آموزش زبان‌های خارجی با ورود مسائل فرهنگی خاص آن زبان به حیطه معلومات زبان‌آموز همراه است، استفاده از کتاب‌هایی با این رویکرد آموزشی واقعی، می‌تواند یکی از عوامل القای ارزش‌های فرهنگی بر زبان‌آموز به شمار آید. در نتیجه با رشد روزافزون روابط بین‌الملل و نیز نقش مهم رسانه‌های ارتباطی در جهان امروز، نیاز به درک و استنباط فرهنگ‌های دیگر بیش از پیش احساس می‌شود. مقاله حاضر با استفاده از روش تحلیل



قرار داده شود. اگر به نام مؤلف در متن تصریح نشده باشد، نام مؤلف مورد ارجاع را نیز باید در داخل پرانتز ذکر شود. اگر اثری بیش از یک جلد داشته باشد، بعد از نام مؤلف شماره جلد اثر ذکر شود و علامت دو نقطه (: ) بعد از آن بیاید. مثال:

- سمیعان (۱۹۸۳)

- (هدایت، ۱۳۴۲: ۱۸۳-۱۸۴)

- (طبری، ۲/۱۳۷۵: ۵۸۴)

- نقل قول‌های مستقیم بیش از سه سطر باید به صورت جدا از متن اصلی و با یک سانتی‌متر تورفتگی از هر طرف و با همان قلم متن، ولی به اندازه ۱۰ نگاشته و در انتهای آن نام نویسنده و سال انتشار اثر و پس از علامت دو نقطه، شماره صفحه ای که از آن نقل شده درج شود.

- منابع فارسی و لاتین در دو بخش مجزا در پایان مقاله با ترتیب الفبایی مانند نمونه‌های ذیل آورده شود. در منابع فارسی نام نویسنده به طور کامل قید و از گذاردن نقطه بعد از آن خودداری شود.

### کتاب

بی‌جن خان، محمود (۱۳۸۴). واج شناسی: نظریه بهینگی، تهران، سازمان مطالعه و تدوین کتب علوم انسانی دانشگاه‌ها (سمت)، مرکز تحقیق و توسعه علوم انسانی.

Hidden, M. (2014). *Pratique d'écritures : apprendre à rédiger en langue étrangère*. Paris : Hachette.

Marin, B., et Legros, D. (2008). *Psycholinguistique cognitive : Lecture, compréhension et production de texte*. De Boeck supérieur.

### مقاله

دبیرمقدم، محمد (۱۳۶۷). ساخت‌های سببی در زبان فارسی. مجله زبان شناسی، سال پنجم، شماره اول، بهار و تابستان، ۱۳۷۵.

Say, I, and C. Pollard. 1991. An integrated theory of complement control, *Language*, 67:63-113.

فصل از یک کتاب و یا مقاله ای از مجموعه مقالات همایش‌ها

Keenan, E. 1988. On semantics and binding theory, In J. Hawkins (ed.), *Explaining language universals* (99.104-55), Oxford: Blackwell.

### رساله

Tomilka, s. 1996. *Focusing effects in VP ellipsis and interpretation* Doctoral dissertation, university of Massachusetts: Amherst.

اثر ترجمه شده: نام خانوادگی نویسنده، نام کامل نویسنده، (سال انتشار)، نام کتاب به صورت ایرانیک، نام مترجم، محل انتشار صورت ترجمه شده اثر، نام ناشر.

وبگاه‌های اینترنتی: نام خانوادگی، نام کامل نویسنده، عنوان مقاله و یا اثر مورد استفاده به صورت کج نویسی، نشانی وبگاه اینترنتی.

<http://www.biainili-urartu.de/Iran/Urmia-2004/22.jpg>

- ویراستار مجله در ویرایش ادبی و فنی مقاله بدون تغییر محتوای آن آزاد است.  
- چاپ مقاله منوط به تأیید هیئت داوران است.

## ویژگی‌های کلی مقاله‌های مورد پذیرش

- مقاله باید حاصل تحقیقات نویسنده (یا نویسندگان) بوده و در نشریه دیگری منتشر نشده باشد و مادامی که داوری آن در این مجله به پایان نرسیده، به مجله دیگری ارسال نشود.

مقاله باید به ترتیب شامل عنوان، چکیده، واژه‌های کلیدی (حداکثر ۸ واژه)، مقدمه، پیکره اصلی مقاله، بحث و نتیجه گیری، و فهرست منابع باشد و با قلم B Nazanin در فرمت word تنظیم و به همراه یک فایل word و یک نسخه فایل PDF به نشانی پست الکترونیکی [didactra.revue@yahoo.com](mailto:didactra.revue@yahoo.com) ارسال شود. اندازه قلم چکیده و واژه‌های کلیدی باید ۱۰ باشد. به علاوه هر مقاله باید دارای یک چکیده انگلیسی با قلم Times News Roman به اندازه ۱۲ در حداکثر ۲۵۰ کلمه باشد. نام نویسنده، مرتبه علمی، دانشگاه محل تدریس و یا تحصیل نویسنده یا نویسندگان و آدرس پست الکترونیکی و شماره تلفن آنها ذکر شده باشد.

- حجم مقاله با احتساب تمام اجزاء آن نباید بیشتر از ۱۵ صفحه باشد.  
- چکیده مقاله باید تصویری کلی از مقاله را تا ۲۵۰ واژه در اختیار خواننده قرار دهد و شامل بیان مسئله، هدف، روش تحقیق، و یافته‌های مقاله باشد.  
- مقدمه مقاله ترجیحاً باید شامل موضوع مقاله، پیشینه تحقیق، مبانی نظری و نماینده تصویری کلی از ساختار مقاله باشد.

- بخش‌های مختلف مقاله باید دارای شماره مجزا باشد. بخش‌های مقاله با بخش ۱ که به مقدمه اختصاص دارد شروع می‌شود. عنوان هر بخش اصلی و زیربخش‌ها باید با یک سطر سفید از یکدیگر، جدا و سیاه (بولد) نوشته شوند. سطر اول ذیل هر زیربخش، بر خلاف سطر نخست پاراگراف‌های دیگر، نباید با تورفتگی آغاز شود.

- معادل لاتین واژه‌های تخصصی مهم و نام افراد کمتر شناخته شده با قلم Times New Roman در اندازه ۱۰ به صورت پانویس درج شود. به جز اسامی خاص و نام اصول دستور زبان، سایر پانویس‌های لاتین با حرف کوچک آغاز شود.

- در صورت استفاده از اختصارات ناآشنا، فهرست آنها قبل از اولین کاربرد در پانویس ذکر شود.

- چنانچه نویسنده یا نویسندگان در تهیه مقاله از منابع مالی سازمان و یا نهادهای خاصی استفاده کرده‌اند و یا قصد تشکر و قدردانی از کسانی را دارند که در نگارش مقاله از آنان یاری گرفته‌اند باید در اولین پانویس بدون شماره به این مطلب اشاره نمایند.

- در تهیه نمودارهای درختی و امثال آن از ابزارهای Draw، Table و Equation در محیط Word استفاده شود تا تنظیم آنها در نسخه نهایی مشکلی را به وجود نیاورد.

کلیه مثال‌ها، نمودارها، و تصاویر باید دارای شماره پیاپی باشد.  
- در واج نویسی داده‌های مربوط به زبان و یا گویشی ناآشنا از قلم نسخه Doulus Sil IPA استفاده شود.

- در ارجاعات چنانچه به نام مؤلفی در داخل متن مقاله اشاره شده است، سال انتشار اثر در داخل پرانتز و در صورتی که مقصود نویسنده ارجاع به صفحه خاصی از اثر مورد اشاره است، صفحه مورد نظر پس از علامت دو نقطه (: در درون آن

## شرایط پذیرش مقاله (راهنمای نویسندگان)

دو فصلنامه Didactra وابسته به انجمن علمی-دانشجویی دانشگاه تربیت مدرس، مقاله‌های تحقیقی در حوزه زبان شناسی نظری و کاربردی، ترجمه، آموزش زبان و حوزه‌های وابسته را به چاپ می‌رساند.

**Samdi après-midi sur l'île de la Grande Jatte**  
**Georges Seurat**  
**Date: c.1886**  
**Style: Post-Impressionisme**  
**Période: la période finale**  
**Genre: paysage**  
**Média: huile, toile**  
**Dimensions: 208 ×308 cm**  
**Lieu: Musée d'Art, Institut de Chicago**





### Sous le tapis

L'amour doit être à l'homme comme la mort est à lui

Mais il meurt sans voir l'amour

Le bonheur doit être à l'homme comme le malheur est à lui

Mais c'est le malheur qui clignote

La liberté doit être à l'homme comme la dépendance est à lui

Mais La dépendance hurle chez lui

La modestie doit être à l'homme comme l'orgueil est à lui

Mais l'orgueil crie en lui

Le rêve doit être à l'homme comme le réel est à lui

Mais non... il est plongé dans le réel

Ah... petit prince, notre planète doit être comme chez toi, si  
rêveuse, si aimable...

Mais hélas!

Nastaran Movaghar

# دیداکترا

دو فصل نامه مطالعات ترجمه، ادبیات و آموزش زبان فرانسه  
مجله انجمن دانشجویی زبان فرانسه دانشگاه تربیت مدرس  
شماره سوم، تابستان و پاییز ۱۳۹۶

## فهرست

سخن سردبیر	۱
راهنمای نویسندگان (فرانسوی)	۲
مصاحبه:	۴
مسیر یک روانشناس، کارگردان و معلم فرانسوی	
گزارش:	۱۱
جایزه Goncourt، انتخاب شرق!	
خلاصه‌ای از فعالیت‌های انجمن دانشجویان فرانسه	
پروفسور کریستین پورن در تهران	
معرفی کتاب:	۱۷
آثاری که می‌توانند برایتان جالب باشند	
خلاصه‌ی کتاب:	۲۱
ادبیات در درجه دوم	
مقالات پژوهشی فرانسوی:	۲۵
ترجمه شعر: رمزگشایی غیرقابل تشخیص است	
انگیزه بخشی به زبان آموزان برای شرکت در فرآیند یادگیری با تاکید بر مهارت شفاهی در کلاس	
مقالات پژوهشی فارسی:	۴۹
مهارت‌های حرفه‌ای و شخصی آموزگاران زبان خارجی (مقاله مروری)	
تأثیر اسناد آموزشی واقعی در انتقال فرهنگ زبانی	
چکیده مقاله‌های فارسی و فرانسوی	۶۰
راهنمای نویسندگان (فارسی)	۶۲