

دانشگاه تربیت مدرس
معاونت دانشجويي، فرهنگي و اجتماعي
دانشگاه تربيت مدرس



انجمن علمي دانشجويي زبان فرانسه
دانشگاه تربيت مدرس



Editorial

Consignes aux auteurs d'articles pour Didactra

Rapport

Présentation des livres

Articles de recherche

Consignes aux auteurs d'articles pour Didactra (en persan)

Sommaire

Editorial

Consignes aux auteurs d'articles pour Didactra (en français)

Rapport

Webinaire de l'Association scientifique des étudiants du département de français de l'université Tarbiat Modares : Un survol sur quelques points importants en traduction : différents éléments constituant de la phrase

Des livres au tour d'un café au goût de l'automne

Récit d'une douleur héritée

Amour et rencontre défendu

Des gens très ordinaires ou un destin pas très important

La musique de la vie

Des regrets errants

Articles de recherche

Étude comparée des adjectifs descriptifs en persan, français et anglais

Perspectives en Didactique des Langues et des Cultures

Résumé des articles

Consignes aux auteurs d'articles pour Didactra (en persan)



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

Directrice مدیرمسئول : Parinaz KEIDARI

Rédactrice en chef سردبیر : Saidé BOGHEIRI

Secrétaire générale de l'Association دبیر انجمن : Solmaz MONADI

Conseillère culturelle مشاور فرهنگی : Roya LETAFATI

Professeure à l'Université Tarbiat Modares

Comité de rédaction هیات تحریریه :

Samané SAFARI, Saidé BOGHEIRI, Parinaz KEIDARI

Éditrices ویراستاران :

Zivar IZADPANA, Samané SAFARI, Parinaz KEIDARI, Saidé BOGHEIRI

La mise en page صفحه آرایی : Saidé BOGHEIRI

Editorial

Comme si c'était hier !

La première rentrée universitaire, la cuisine pleine d'odeur du café, la rue arborée, le matin d'automne, les cris des oiseaux parmi le feuillage des arbres bigarrés, le parfum du pain chaud, les gens faisant la queue devant la boulangerie, l'arrêt de bus, le métro surpeuplé des heures de pointe, l'université pleine de fraîcheur matinale, le soleil doux élargissant sur le jardin du campus, les amis, les professeurs, les cours, les visages radieux des étudiants qui préparaient un plan pour sécher ensemble le cours, leur yeux hilares quand ils arrivaient à faire substituer un examen final par la rédaction d'un article...

Et puis, le Covid, le désespoir, la perplexité et l'incertitude.

J'ouvre le livre :

Ils sont passés ces jours, آن روزها رفتند

Ces beaux jours, آن روزهای خوب

Les jours sains et épanouis, آن روزهای سالم و سرشار

....

Ensuite, la réapparition de l'espoir, les retrouvailles et nous qui, ayant eu passé les cours en forme virtuelle, avons appris le fait qu'il pouvait y avoir un côté positif dans toutes les choses censées négatives au préalable. Cette fois, il y avait quand-même une odeur de dire au revoir partout, dans le campus, dans la cantine, dans la bibliothèque...

Voilà, c'est la vie. C'est tout maintenant. C'est la vie qui
passe comme s'il n'était qu'un clin d'œil.

Maintenant, tout est fini.

J'ouvre un autre livre :

خیام اگر ز باده مستی خوش باش

Khayyam, ayant l'ivresse et point d'ennui- sois gai,

با ماهرخی اگر نشستی خوش باش

Près d'une esquisse idole étant assis- sois gai,

چون عاقبت کار جهان نیستی است

Tout devant aboutir au néant dans ce monde,

انگار که نیستی، چو هستی خوش باش

Dis-toi que tu n'es plus, puisque tu vis- sois gai.

Traduction du poème de Khayyam par Abolghassem E'tessam Zadé

Consignes aux auteurs d'articles pour Didactra

Le lectorat

La revue semestrielle Didactra est une revue scientifique d'étudiants, réalisée à l'université Tarbiat Mo-dares, 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 cédant 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@yqhoo.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**.



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.

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).

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.

◆ 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 ...



Un survol sur quelques points importants en traduction : différents éléments constitutants de la phrase

Saidé BOGHEIRI

Doctorante en didactique du FLE

yeganehtaraneh@gmail.com

Ce texte est le rapport du webinaire organisé par l'Association Scientifique des étudiants du département de français de l'université Tarbiat-Modares en été 1401, intitulé « divers éléments de la phrase : stratégies en traduction » avec la présence de Mme. Le professeur Nahid Djalili Marande, Maître de conférences au Département de français de l'Université Alzahra.

On sait qu'une phrase est constituée de plusieurs éléments et on ne peut donc pas traiter tous en une, deux séances, même en un, deux semestres ; alors, nous avons choisi un thème précis pour être systématique.

Un texte traduit est analysable sur plusieurs plans, avant tout sur le plan lexical, puis sur les plans syntaxique, grammatical, sémantique et culturel. Il y a un rapport étroit entre le premier et le quatrième plan ; car, si on choisit bien les mots, la phrase sera plus correcte sur le plan sémantique. Plus chaque mot est sélectionné avec la précision et la délicatesse, plus on s'approche au vouloir dire de l'auteur. C'est ainsi que la traduction revêt un aspect authentique pour plus d'éclairage et n'aspire pas de couleur locale. Bien sûr, le choix des mots constitue un élément à côté d'autres. Puisque le verbe est le noyau de la phrase, on le choisit pour construire notre discours. Nous allons jeter un coup d'œil sur 10 catégories de traduction du persan vers le français, donc le thème.

En ce qui concerne les verbes déclaratifs, les traducteurs se contentent en général d'utiliser **dire**, **annoncer**, **souligner**, etc. pour construire la proposition principale. Nous avons choisi Le Petit Poisson Noir de Samad Behrangui dont le style ressemble plus ou moins à celui du Petit Prince avec des différences certes : la première couche concerne les enfants, mais le contenu philosophique s'adresse aux adultes : il a utilisé une centaine de fois le verbe « گفت » pour faire parler ses personnages allégoriques incarnés en animaux.

On va voir ce qu'un traducteur pourrait faire devant la monotonie et la pauvreté lexicale de cette œuvre pour présenter un texte riche en français et pour transmettre le sentiment de chaque protagoniste.

Fouiller le sens de chaque verbe en persan pour ne pas répéter à chaque fois le verbe « dire »

یک روز صبح آفتاب زده ماهی کوچولو مادرش را بیدار کرد و گفت ...

Un bon matin, un petit poisson noir réveilla sa mère et lui **proposa** : maman !...

Ici, le verbe « dire » est utilisé **dans le sens de « proposer »**.

مادرش میان حرفش دوید و گفت: حرفهای گنده گنده را بگذار کنار ...

Sa mère lui coupa la parole et **ordonna**...

ماهی کوچولو گفت: خانم من نمی دانم شما عالم و فیلسوف به چه می گوئید. من فقط از این گردشها خسته شده ام.

Le petit poisson **rétorqua** : madame, je ne sais pas ce que vous entendez par savant et philosophe...

« Rétorquer » veut **effectivement** dire « **répondre en avançant des arguments** », alors on peut le choisir ici pour traduire la phrase.

همسایه گفت: وا! چه حرفها!

Elle **grommela**, la voisine : il m'étonne vraiment !

همسایه به مادر ماهی کوچولو گفت: خواهر، آن حلزون پیچ پیچی یادت می یاد؟

En s'adressant à la mère du poisson, la voisine lui **rappela** : ma sœur ! Te souviens-tu de l'escargot ?

یکی از ماهی ریزه ها گفت: هیچ می دانی مرغ سقا نشسته سر راه؟

Un de petits poissons l'**avertit** : tu sais que le pélican nous tend un guet-apens ?

ماهی سیاه گفت: آری می دانم.

« Oui, je sais bien », **affirma** le poisson noir.

یکی دیگر گفت: این را هم می دانی که مرغ سقا چه کیسه گل و گشادی دارد؟

Un autre **ajouta** : tu sais combien la poche du pélican est grande ?

ماهی سیاه گفت: این را هم می دانم.

« Oui, je sais », **répéta** le poisson noir.

Dans les phrases susdites, nous avons pu choisir quatre verbes *avertir, affirmer, ajouter* et *répéter*. On peut aussi choisir d'autres verbes pour traduire un seul verbe « گفت » : *préciser, insister, reprendre, se lamenter, se désoler, intervenir, approuver, ironiser, supplier, prier, s'écrier, se vanter, souligner, gronder, implorer, ré-affirmer, hésiter, promettre* et ainsi de suite. Il s'agit de 56 verbes pour un seul verbe « dire » en persan et dans des cas où j'ai utilisé le verbe « dire », je les ai combinés soit avec des adverbes comme ironiquement, soit en utilisant *d'un air, de manière* etc.

La deuxième catégorie concerne les verbes ayant de différents degrés sémantiques, considérés apparemment comme synonymes, mais qu'ils ne sont pas :

میلیون ها انسان در گوشه و کنار دنیا در خیابان ها زندگی می کنند.

Le premier verbe qui nous vient à l'esprit serait « vivre », mais en levant la première couche sémantique de la phrase, on voit qu'il s'agit plutôt de « vivoter ». Il ne faut donc pas s'accrocher au premier terme qu'il nous vient à l'esprit ; mais, il faut analyser les couches sémantiques pour plus de précision.

خیلی گرسنه اش بود، طوری که دو بشقاب غذا را با حرص و ولع خورد.

Dans ce cas, le verbe « manger » serait le premier verbe qui nous vient à l'esprit, alors que « **ingurgiter** » pourrait très simplement remplacer « manger avidement », sinon un français affirmerait que le traducteur ne maîtrise pas encore son français.

در یکی از کافه های شانزله لیزه نشسته بود و قهوه اش را آرام آرام می نوشید.

Ici, il ne s'agit pas « boire tout doucement son café ». Bien sûr cela serait correct aussi, mais il y a des équivalents plus précis au plan terminologique : « **siroter** ».

دیر از خواب بیدار شده بود، عجله داشت، قهوه اش را با سرعت نوشید و از خانه بیرون رفت.

J'ai choisi « **avaler** » ici pour transmettre le sens de « boire rapidement ».

از خستگی روی صندلی خوابش برد.

Epuisé de travail, elle a **somnolé** quelques minutes sur sa chaise.

جوجه کبوترها در اطراف مادرشان شروع به پرواز می کنند.

Ici, il s'agit de « **voltiger** » et non pas de « voler », puisque les petits de pigeon ne s'éloignent pas encore de leur mère, ni ne peuvent voler correctement, mais ils en font leurs premiers essais tout simplement.

معمولا کودکان از یکسالگی شروع به حرف زدن می کنند.

Le premier verbe qui nous revient à l'esprit, c'est « parler », alors que les enfants ne « parlent » pas, mais c'est plutôt leurs mamans qui leur parlent et cela, à travers les sentiments et l'intuition. Donc, l'enfant commence à « **babiller** » dès l'âge d'un an.

وقتی به باغچه می نگرم، پاییز نیرواناست. پاییز، نی زنی است که سحر ساده نفس اش را در ذره های باغ دمیده است و می زند که سرو به رقص آید.

Ici, on a trois verbes pour « می نگرم » : **regarder**, **observer** et **contempler**, dont j'ai choisi « contempler » : quand je contemple le jardin... car, il s'agit d'une observation avec les yeux du cœur comme l'affirme Saint Exupéry, et non pas de jeter un coup d'œil. Donc, le regard profond et poétique du poète va bien au delà de regarder tout simplement.

رازی را درگوشی به من گفت.

Dans ce cas, on pourrait utiliser soit « **chuchoter** », soit « **murmurer** », mais pas « **dire** » : on dit alors « il m'a murmuré un secret à l'oreille ».

هنگام آب شدن برفها بچهها در چاله های گل و لای راه می روند و آب بازی می کنند.

Ici, il ne s'agit pas de « **marcher** », mais je dirais plutôt « **patauger** », même pas « **sauter** », parce que dans ce cas-là, ils sautent une fois et cela se termine, tandis qu'il s'agit de « **gambader** » quand les enfants jouent en sautant. Le traducteur devrait donc sentir ces nuances au moment de la traduction pour ne pas se contenter d'un premier verbe qui lui revient à l'esprit.

La troisième catégorie concerne les verbes avec des suffixes et préfixes. Parfois si on ne fait pas attention ou bien, si on ne maîtrise pas les suffixes et préfixes, nous risquons d'utiliser des mots qui mènent à l'allongement inutile de la phrase, par exemple dans une recette de cuisine :

برای پخت این غذا از گوشت بدون استخوان استفاده کنید.

On pourrait dire « la viande sans os » ou bien, « j'enlève les os de la viande » au lieu de « désosser », mais la phrase sera plus longue et pas très belle en plus.

برای تهیه کمپوت باید هسته میوه‌ها را جدا کرد.

Ici, on peut très bien utiliser « dénoyauter » à la place d'« enlever les noyaux des fruits ».

دانه‌های فلفل دلمه‌ای را جدا کنید، دم بادمجان‌ها را بردارید و تویشان را خالی کنید.

Ou bien, « **épépiner** les poivrons » au lieu d'« enlever les épépines des poivrons » comme on dit tout simplement un vieillard/un peigne/un bébé édenté. Tout comme :

Equeuter les aubergines pour « enlever la queue des aubergines »,

Ou alors,

Evider les courgettes pour dire « vider les courgettes ».

C'est de même pour des verbes comme :

Dépoussiérer pour dire « enlever les poussières de... »,

S'entraider pour dire « aider les uns les autres »

Egrainer pour dire « enlever les grains d'une grenade ».

Ainsi, plus on maîtrise les verbes, plus notre texte traduit serait authentique :

دکمه‌های مانتویش را باز کرد.

Elle a éboutonné son manteau.

کفش‌هایش را درمی‌آورد.

Elle se déchausse.

بندهای کتانی‌اش را بست.

Elle a enlacé ses baskets.

پلیس معترضان را دستگیر و زندانی می‌کند.

« La police arrête les opposants au régime et les **emprisonne** », au lieu de les « mettre en prison ».

La quatrième catégorie regarde les verbes collocationnels. La collocation c'est « باهم آبی », ce sont à titre d'exemple, des verbes qui viennent avec un nom ; des noms qui viennent avec un adjectif ou bien des verbes venant avec un adverbe. On ne peut cependant pas les apporter avec n'importe quel mot; par exemple pour les mots *incendie*, *guet-apens* etc. Il faut donc maîtriser très bien les collocations qu'on voudrait utiliser :

- Un incendie se déclenche/ maîtriser un incendie...
- Neutraliser un complot ...
- Lancer une attaque contre/ attaquer quelqu'un...
- Prononcer un discours...
- Briguer un mandat présidentiel...
- Participer à/ organiser des manifestations...

Le problème dans l'application des collocationnels constitue l'une des principales lacunes dans la traduction; parce que beaucoup de traducteurs apportent « **faire** » n'importe où pour faciliter leur travail, alors que la maîtrise des verbes collocationnels en français mènera à une meilleure pertinence dans la traduction.

La cinquième catégorie touche les verbes polysémiques :

مردم رای خود را در صندوقها ریختند.

کارت بانکی‌ام را در جیبم گذاشتم.

روسی روی شانه‌هایش افتاده بود و موهای زیبایش پیدا بود.

وارد آپارتمانش شد و در تاریکی به سوی آشپزخانه خزید.

صبح بود و کم‌کم نور خورشید وارد سلول انفرادی‌اش می‌شد.

دست‌های پزشک روی پشت بیمار حرکت می‌کرد.

سخنرانی دوستم به زبان فرانسه بود، ولی او گاهی کلمات انگلیسی هم در آن به کار می‌برد.

Pour traduire le verbe dans toutes les phrases susdites, on pourrait bien apporter « **glisser** » qui est un verbe polysémique :

Les iraniens ont glissé leur vote dans les urnes.
J'ai glissé ma carte bancaire dans la poche.
Son foulard avait glissé sur ses épaules...
... et elle a glissé vers la cuisine.
Un petit rayon de soleil a glissé dans sa cellule individuelle.
Le médecin a glissé sa pomme sur le dos du patient.
... mais il a glissé quelques mots anglais sur son intervention.
Il y en a beaucoup.

Ainsi, on peut bien trouver 50- 60 autres sens pour le mot « glisser ».

سوار تاکسی شدم و به سوی هتل رفتم.

ناهار را با دوستانم خوردم.

چند روزی مرخصی گرفتم تا با خانواده سفر کنم.

وسایلم را برداشتم و آنجا را ترک کردم.

برای بهبودی کامل باید مرتب دارو بخورید.

Ici, il s'agit du verbe « **prendre** » :

J'ai pris un taxi.
J'ai pris le déjeuner avec mes amis.
J'ai pris quelques jours de congé pour voyager avec ma famille.
J'ai pris mes affaires.
Pour rétablir complètement, vous devrez prendre des médicaments.

Je déconseille les étudiants d'utiliser tout le temps le verbe « faire ». Il serait plus utile d'essayer en revanche de trouver un équivalent convenable pour s'exprimer. A titre d'exemples :

Faire un discours : prononcer un discours.
Faire une fête : Organiser une fête.
Faire des exercices : s'entraîner.
Faire le ramadan : jeûner.

En effet, « faire » est un mot passe par tout, donc il vaut mieux essayer à la rigueur de chercher les verbes exacts ; car, il ne faut pas rembourrer la traduction par le verbe « faire ». Et cela a une proportion directe avec la maîtrise des collocations.

L'autre catégorie a affaire avec les verbes dont l'emploi exige une structure causative :

J'ai fait laver les vitres, la voiture.
Elle se fait maquiller.
Il a fait publier un article, un livre.

La septième catégorie a trait avec les verbes métaphoriques dans les textes littéraires :

Un volcan en Irlande a craché, il y a un certain temps.

Ici, « cracher » est employé dans un sens métaphorique et nous avons en plus la personnification.

Dès que les lèvres s'endorment, les âmes se réveillent.
L'homme est très avare du silence.

A Strasbourg, l'œil ne s'ennuie pas.

Dans la plupart de cas, quand on a un verbe métaphorique, on a aussi la personnification.

L'autre catégorie a rapport avec les verbes onomatopéiques :

On entend une grenouille coasser.
Un feu qui pétille.
Des insectes bourdonnent.

Pour les traduire, il faut chercher les équivalents en persan et non pas se contenter d'utiliser le mot « صدای... » :

زوزه باد، شرشر باران، وزوز حشرات، قورقور قورباغه، جلز و ولز/ ترق و تروق آتش...

Dernièrement viennent les verbes semi-auxiliaires qui constituent une lacune observée plus ou moins parmi les étudiants. Puisque cette catégorie est omniprésente dans la plupart des phrases, il faut faire attention à sa traduction pertinente :

او می خواهد به تحصیلاتش ادامه بدهد.

ما می توانیم محیط زیست را نجات بدهیم.

کودکان باید از ابتدا احترام به حقوق دیگری را بیاموزند.

Dans les cas susdits, ce qui est important, c'est de transmettre le sens des semi-auxiliaires : *vouloir, pouvoir, devoir...* c'est la capacité de la réalisation du verbe qui est soulignée et non pas le verbe même.

Et finalement, une catégorie oubliée dans ce discours, qui comporte les verbes comme *couper* dans une recette de cuisine par exemple : il faudrait faire attention au type de coupage voulu.

Couper les oignons en lamelles
Couper les coings en cubes
Couper les haricots en petits morceaux
Couper les courgettes en rondelles
Couper du saucisson en tranches fines

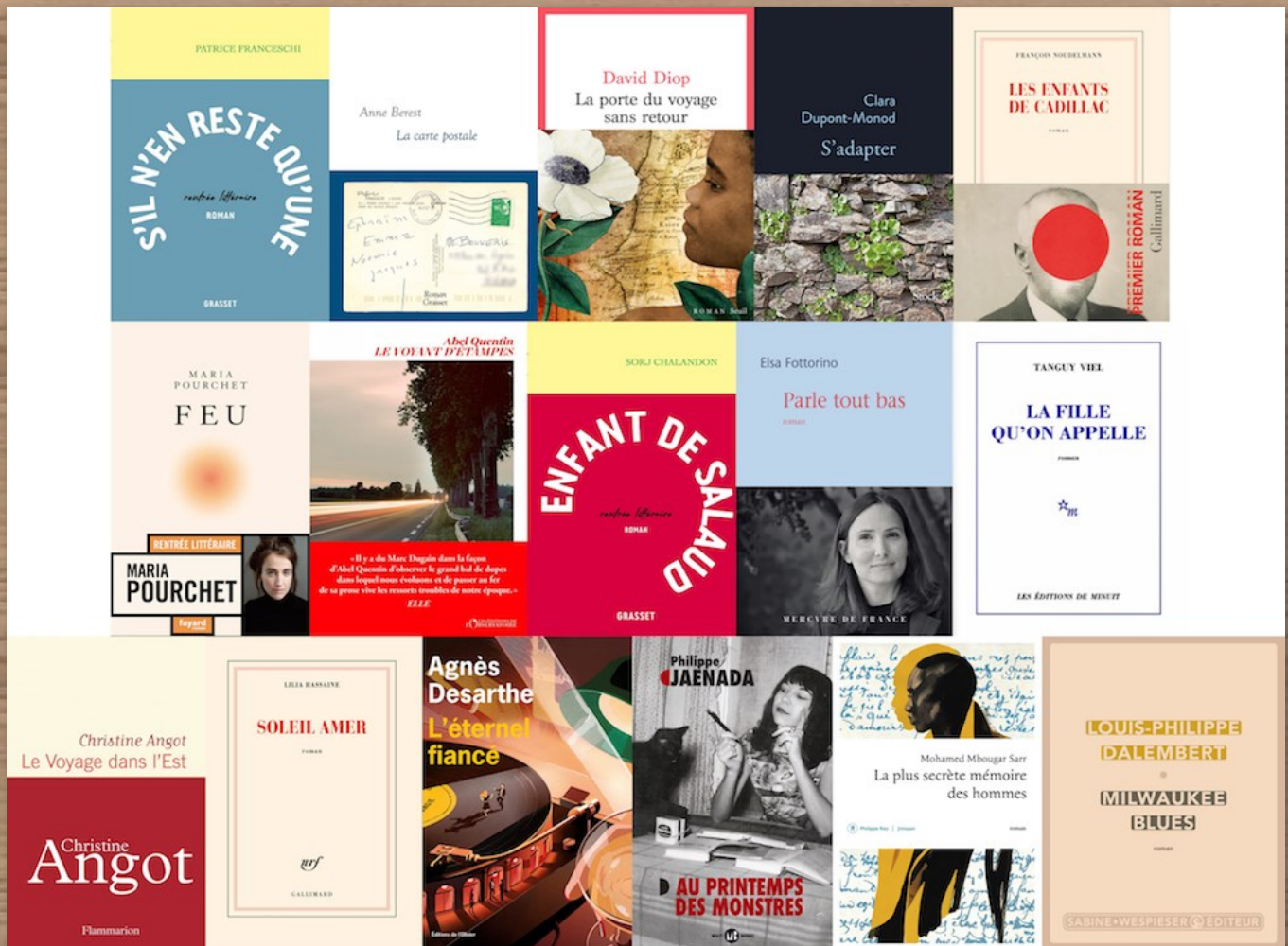
Dans la traduction de tels verbes, il faut préciser le coupage pour présenter un texte traduit bien pertinent.

Être un bon traducteur, c'est comme être un chirurgien qui prend ses mots avec une pince en les sélectionnant avec la délicatesse et cela exige une excellente maîtrise lexicale.

Pour traduire les métaphores, il faut savoir qu'elles sont dans la plupart de cas traduisibles. Donc, il faudrait essayer à la rigueur de les garder. Cependant, dans des cas comme par exemple « le volcan a craché », non seulement sa traduction ne sera pas belle, mais elle ne sera pas correcte non plus. Alors, on devrait utiliser des adjectifs métaphoriques etc. ou bien, chercher à trouver une autre stratégie, soit une paraphrase, soit une explication infrapaginale pour rendre le sens.



Des livres au tour d'un café au goût de l'automne



La Carte Postale

Récit d'une douleur héritée

Roman d' Anne BEREST
Éditions Grasset, 2021
Saidé BOGHEIRI
yeganehtaraneh@gmail.com

Récit touchant de vie d'une famille juive au XXe siècle lors de la guerre, *La Carte Postale* dessine au fur et à mesure, une fresque familiale de plusieurs générations. En écoutant sa mère raconter des scènes énigmatiques de leur passé, la narratrice se lance dans une quête identitaire entre des spectres perdus dans un labyrinthe sombre dont il n'est resté que quelques prénoms : Myriam, Emma, Noémie, Jacques... les russes Rabinovitch, errants dans une Europe tourmentée par la guerre et le racisme. L'auteure dessine un tableau très vif et bouleversant des peurs, des désastres, de l'exil et de l'innocence de ses aïeux martyrisés et de leurs survivants héritiers d'un traumatisme perpétuel, condamnés depuis des générations à un mutisme déchirant et étouffant. L'auteure arrive avec succès à lancer les lecteurs dans une interrogation sans réponse à propos de la conjoncture morose des victimes effacées dans le sillon de l'histoire mouvementée du XXe siècle. *La Carte Postale* est ainsi le récit d'une stigmatisation héritée dans sa famille depuis cinq générations, dont les ombres règnent toujours dans son intimité, bien que les siens aient fait de leur mieux pour savourer la liberté de la société française en se construisant une nouvelle identité assurant les droits humains fondamentaux, identité relevant plutôt du socle social que de celui de la religion, et qui prend appui sur la trajectoire sociale de la France en un siècle dominé par l'effervescence.

Amour et rencontre défendu

Le Voyage dans l'Est

Roman de Christine ANGOT,

Éditions Flammarion, 2021

Parinaz KEIDARI


Doctorante en didactique du Fle, université Tarbiat Modares

parinazkeydari69@gmail.com

Débordant de traumatisme affectif et de clarté glaçante, ce roman à la portée autobiographique raconte une escalade de violence, dans le doute et le silence. C'est l'histoire de l'inceste qu'un père fait subir à sa fille pendant des années. Christine Angot, victime d'agression sexuelle dès l'âge de 13 ans, a traversé une période particulièrement néfaste depuis qu'elle a donné son premier rendez-vous à son père noceur à Strasbourg.

Angot revient inlassablement sur le sujet de l'inceste dans ses œuvres, avouant la vie douloureuse qu'elle a tristement menée. Toujours hantée par les souvenirs dégradants dus à son père, elle veut briser le silence continu qu'elle ne peut vivre que comme un fardeau. Basée sur cette vision, la littérature d'aveu s'anime. Angot en tant que protagoniste de son roman narre des choses que l'on ne peut que très difficilement narrer. Le sujet choisi nous invite cependant à lire les choses avec réticence. Même parfois inimaginable, on entre dans un cercle de tragédie intime que l'auteur sonde effroyablement. Plus encore, Christine Angot a l'intention de dénoncer l'esclavage que les parents imposent à leurs enfants, non seulement en faisant d'eux des victimes du viol corporel mais aussi en malmenant de manière bouleversante leur moral. C'est l'histoire de l'absence de plaintes et de protection. Sondant la relation du bourreau à sa victime dans un rythme littéraire, la narratrice parle librement de son secret dans toute son œuvre. L'essence du sujet nous empêche d'en dire davantage. Tout dire chez Angot ne signifie pas lâcher-prise mais déconstruire l'identité d'un père lamentable qui l'a brisée.






Le passage thématique commence et s'achève par le voyage. Mais le plaisir dégoûtant lié à cet horrible souvenir s'efface peu à peu, la narratrice faisant comme si de rien n'était. Il est probable aussi que le silence et l'indifférence de son entourage, qui sait ce qui lui est arrivé, la confrontent au dilemme du bien et du mal. Chacun se sent ainsi devant un témoignage lucide. L'abus du corps anéantit toute clarté d'esprit et appose sur son âme un sceau de suffocation. Croyant que son père est mort, elle le croise pourtant dans un hôtel qui lui semble être maison hantée.

Dans ce non-lieu, l'inceste par ascendant a lieu, ouvrant une prison infernale, le monde encore inconnu pour l'adolescente du patriarcat haineux. Évidemment, le lecteur perçoit les spectres croisés de l'amour paternel dévoyé lors de cette rencontre insaisissable qui ne s'effectue pas comme prévu. Plongée dans les miasmes du passé, l'autrice ressasse cet inceste pour prévenir et soutenir les filles et les fils qui subissent la chape de plomb du tabou : il faut briser le silence et se débarrasser du poids de ce qui vous est arrivé ! Voilà l'objectif de ce drame... On saluera le sincère courage de cette écrivaine, courage qui renforce la possibilité de vivre avec un passé aussi terrible. L'enfant emprisonnée dans une cage de voyage laisse libre cours à la réactivation du souvenir afin de traverser les frontières, de surmonter le barrage et de gagner enfin la liberté de voir le vrai ciel.

L'innocence sera toujours gagnante. D'ailleurs, la souffrance déstabilisante perturbe l'enfance mais consolide la puissance malgré les terribles retrouvailles que Christine a vécues. Grâce à sa plume talentueuse, l'autrice transmet la douleur hallucinante qui, du coup, nous touche tous. Douleur qui se fracasse sous une violente sobriété mais nous apprend à être implacables et à ne pas faire semblant et se mentir. Vive la sincérité, qui mérite à jamais d'être criée !



Des gens très ordinaires ou un destin pas très important

La fille qu'on appelle

Roman de Tanguy Viel, 2021,
Éditions de Minuit
Saidé BOGHEIRI

La fille qu'on appelle est le récit d'un évènement assez ordinaire, brossant un tableau détaillé, assez dégoutant et douloureux d'un sujet fort banal, routinier, inhérent à nos plus proches proximités, sous les cieux de nos villes modernes. Ce roman est en effet l'histoire d'un père léthargique, insouciant de sa fille et sa vie : celle d'une fille inconsciente et nonchalante dont l'indécision l'amène à vivre une épreuve avilissante.

Et puis, c'est l'histoire du revers de la médaille du pouvoir : de l'orgueil, de la tension, de l'abus, des lobbies machiavéliques. C'est l'histoire des lumières fallacieuses des « costume blancs » renommés, qui assoient leur progression sur l'exploitation de marginaux invisibles ; celle des colonnes colossales des palais de débauches qui se construisent sur la détresse des vulnérables ; l'histoire des postes, des rangs sociaux luxueux qui se confirment dans les cercles de la luxure.

Avec son style solide où abondent des descriptions détaillées, précises et denses, l'auteur dépeint le tableau poignant d'une réalité banale à force d'être récurrente : l'image affreuse du parcours des dénués qui n'arrivent pas, pour une raison ou une autre, à monter dans l'ascenseur social et dont le fatum attristant s'écrit dans les tours d'ivoire des opportunistes infâmes.

La musique de la vie

L'Éternel Fiancé

Roman d'Agnès Desarthe

Éditions de l'Olivier, 2021

Zahra HAJI ZADEH

Étudiante en master de traduction, université Tarbiat Modares

Zhajizadeh10@gmail.com

L'Éternel fiancé présente l'histoire d'une fille, dont on ne connaîtra jamais le nom. Il s'agit d'un récit qui semble être proche du quotidien des autres gens dans le monde, où chacun possède une histoire propre à soi.

La première scène s'amorce par un mariage dans une église où un garçon tombe amoureux d'une fille aux yeux ronds en lui disant :

"Je t'aime parce que tu as les yeux ronds."

Mais l'histoire ne se déroule pas comme prévu et il manquera à cet amour la réciprocité. Le passage du temps lui fait cependant oublier cet amour, ignorant que la fille va vivre avec la pensée de cet amour jusqu'à la fin de sa vie.

La musique est une composante inséparable de la vie du protagoniste du roman. L'auteur l'introduit pour signifier la ressemblance de la vie et de la musique. À vrai dire, la sensation auditive est sollicitée tout au long de l'histoire.

Car il y a un paradoxe dans la musique : dans la vie, le temps passe tout comme en musique, on ne peut pas l'arrêter. Cependant, lorsqu'on pratique la musique, on peut reprendre quelques mesures avant et corriger.

Après avoir vécu un évènement pénible et amer, la protagoniste retrouve sa sérénité grâce à la musique. En plus, elle choisit de se la couler douce. Ce qui la désespère en réalité, c'est l'absence de son amour, Étienne, qui a établi une relation avec une autre fille.

Elle se retrouve alors seule et essaie de se rapprocher du frère d'Étienne, Martin. Mais cela ne se passera pas comme prévu.

À la fin du récit, Étienne perd sa femme Antonia ; sans le surgissement de ce drame, la fille n'aurait pas réussi à relancer la relation avec lui.

Finalement, déçue de la tournure prise par des événements, elle finit par choisir Yves, un nouveau partenaire avec qui sa vie continue, malgré le fait qu'elle n'abandonnera jamais l'idée d'une vie possible à partager avec Étienne.



Soleil amer

Des regrets errants

Roman de Lilia Hassaine, 2021, Gallimard

Zivar IZAD-PANAH

Doctorante en didactique de Fle, université Tarbiat Modares

zi.izadpanah@gmail.com

Soleil amer le deuxième roman de jeune romancière, Lilia Hassaine, qui est sélectionné en concurrence parmi d'autres ouvrages littéraires du prix Goncourt raconte l'histoire d'une famille algérienne qui immigre en France aux années 60.

Naja élevait seule ses trois filles à l'Aurès en Algérie, depuis que son mari Saïd a été recruté en France. Deux ans après la fin de la guerre d'Algérie (1964) Saïd devient ouvrier spécialisé dans une usine et parvient à faire venir Naja et leurs filles (Mariam 11, Sonia 9 et Nour 5ans) en France. Naja se sent la plus heureuse du monde entier. Mais elle se rend compte très tôt qu'ils sont obligés de s'installer dans un appartement très ancien qui n'a qu'une seule chambre. Kader, le frère de Saïd et sa femme française Ève habitent aussi à Paris et ils mènent une vie en bien-être. Ayant compris que Naja est tombée enceinte, ils essaient de prendre le consentement de Naja et Saïd pour adopter leur enfant chez eux, car Ève ne devient pas mère. Saïd obtient la satisfaction de Naja en lui confirmant que leur enfant va devenir heureux. Naja naît des jumeaux. Deux fils : Amir et Daniel, devenu les fils de Kader et Ève. La famille de quatre enfants trouve un logement dans un HLM nouveau et équipé en banlieue de Paris. Là elle fait la connaissance avec d'autres immigrés qui sont leurs voisins et qui ont leurs propres histoires d'intégration ! Avec la naissance des fils un secret naît et grandit avec eux.

Le livre est une histoire de l'intégration dans une nouvelle société (le monde post guerre ?), le fait qui à l'époque n'était pas si facile pour les Algériens. Saïd, étant un homme qui, en même temps ne veut pas laisser aller sa culture et ses coutumes d'origine, souhaite « tout ce qui n'était pas lui ».

Même il aime Daniel plus qu'Amir ! Il adore Nour, la fille dynamique, énergique et ambitieuse, mais les autres filles lui sont des surchargées de la famille. C'est pourquoi elles deviennent jalouses de Nour.

Naja aussi, elle ne laisse pas sa « face » en Algérie. Elle agit toujours comme sa mère et sa grand-mère (une femme obéissant son homme dans toutes les situations, même en mariant sa fille de 15 !) et regrette la vie libre et heureuse d'Ève. En ce qui concerne Kader, il s'était intégré en France, peut-être la vie avec Ève lui a donné cette opportunité.

Soleil amer c'est l'histoire des secrets, des silences, des amertumes et des femmes. Le titre du livre vient du beau bateau ivre du jeune génie Rimbaud : « Les aubes sont navrantes, Toute lune est atroce Et tout soleil amer ». Nous savons bien que Rimbaud avait passé une grande partie de sa vie en Afrique, Tesson décrit cette vie ainsi : « c'est la fugue africaine et sa nouvelle trinité : silence, soleil, ennui. » (Un été avec Rimbaud, 2021) Pourrions-Nous en conclure que ces mots sont la description typique de la vie africaine et même orientale ? C'est également un roman historique qui nous parle des événements importants des années 50 aux années 90 (l'immigration des Algériens en France, la fin de la guerre, le mai 1968, l'apparition de VIH, etc.) L'héroïne du roman c'est Naja, de qui, on parle le plus, de sa partie cachée et de ses inconvénients avec la nouvelle société à cause desquels elle subit de grandes amertumes.

بررسی مقابله‌ای صفت‌های بیانی در فارسی، فرانسه و انگلیسی

سوگل قشقای، دانشجوی کارشناسی ارشد مترجمی زبان فرانسه، دانشگاه الزهرا (س)
Sogol_ghashghaei@yahoo.com

چکیده

در این تحقیق به تفاوت‌های صفت‌های بیانی در سه زبان فارسی، فرانسه و انگلیسی صرف نظر از نقش دستوری یا ساختمان واژه‌ای آن‌ها پرداخته می‌شود. مهم‌ترین تفاوت‌های صفت‌ها در این زبان‌ها وجود یا عدم وجود تطابق صفت با جنس یا تعداد اسم است. از تفاوت‌های دیگر می‌توان به اهمیت ترتیب قرارگیری صفت‌ها در زبان انگلیسی و یا تغییر در معنای آن‌ها بسته به جای قرارگیری در زبان فرانسه اشاره کرد. همچنین پس از بررسی طبقه‌بندی انواع این صفت‌ها در هر سه زبان، به نحوه ترجمه آن‌ها و انتخاب معادل صحیح نیز خواهیم پرداخت.

کلمات کلیدی: بررسی مقابله‌ای، ترتیب قرارگیری، ترجمه صفت، تطابق اسم و صفت، صفت‌های بیانی.

مقدمه

در زبان به این دلیل که گاهی به کاربردن اسم به تنهایی مقصودمان را بیان نمی‌کند، از صفت استفاده می‌کنیم و از آنجا که دستورنویسان آن را واژه‌ای برای توضیح بیشتر اسم می‌دانند، صفت، وابسته اسم به شمار می‌رود. صفت بیانی یکی از انواع صفت است که ویژگی‌ها و چگونگی اسم مانند حالت، شکل، رنگ، اندازه، جنس، مزه، ملیت و غیره را توصیف می‌کند و خود نیز انواعی دارد. جای قرارگیری صفت در زبان‌های مختلف متفاوت است. در زبان فارسی صفت بیانی اغلب با کسره و بعد از اسم قرار می‌گیرد در حالی که در زبان انگلیسی اغلب قبل از اسم می‌آید. در زبان فرانسه نیز تعداد بسیاری از صفت‌های بیانی بعد از اسم قرار می‌گیرند به جز مواردی که جای صفت موجب تغییر در معنای آن می‌شود و همچنین تعداد دیگری از صفت‌ها که همیشه قبل از اسم می‌آیند. تطابق و رابطه صفت و اسم (از لحاظ تعداد و جنس) در این سه زبان با یکدیگر تفاوت‌های زیادی دارد. همچنین باید گفت که در زبان انگلیسی برخلاف دو زبان دیگر ترتیب قرارگیری انواع صفت‌ها مهم است. نحوه تقسیم بندی صفت‌ها بسته به قواعد دستوری زبان، براساس جای قرارگیری، معنا و ساختار واژگانی متفاوت است. این گونه تفاوت‌های دستوری در نحوه ترجمه این صفت‌ها به ویژه در ترجمه اصطلاحات، هم‌آیی‌ها و یا عبارات توصیفی که ریشه فرهنگی دارند تاثیرگذار هستند. در این پژوهش پس از بیان مسئله، سوال پژوهشی و پیشینه، به نحوه طبقه‌بندی صفت بیانی و انواع آن در سه زبان فارسی، فرانسه و انگلیسی و نیز نحوه انتخاب آن‌ها در ترجمه می‌پردازیم.

مسئله پژوهش

تنوع و استفاده مکرر از این نوع صفت در سه زبان ما را بر آن داشت تا ببینیم که آیا نحوه قرارگیری و شکل ظاهری این بخش مهم جمله در هر

سه زبان یکی است و آیا یک صفت بیانی می‌تواند از نظر معنایی در حالات مختلف بکار رود.

سوال پژوهش

۱) در سه زبان مورد نظر جا و شکل ظاهری (جمع و مفرد) صفت بیانی در جمله یکسان است؟

۲) در رویکرد ترجمه از لحاظ معنایی چطور می‌توان آن‌ها را انتخاب کرد؟

پیشینه تحقیق

در زمینه بررسی مقایسه‌ای صفت بیانی در هر سه زبان فرانسه، انگلیسی و فارسی هنوز پژوهشی صورت نگرفته است. اما پیش‌تر مریم فرهی و فریبا قطره پژوهشی در قالب پایان‌نامه، با عنوان «بررسی مقابله‌ای صفت‌های گروهی در زبان فارسی و ترجمه آن‌ها در زبان انگلیسی» انجام داده‌اند که در آن به بررسی و مقایسه نقش، ساختار و ترجمه صفت‌های گروهی فارسی در زبان انگلیسی پرداخته‌اند. همچنین مقاله‌ای با عنوان «بررسی مقایسه‌ای ساختار و نقش صفت در زبان‌های فارسی و فرانسه» (۱۳۹۳، شماره ۱) به قلم محمدرضا پهلوان نژاد و حسین رسول‌پور نوشته شده که تفاوت‌های ساخت‌واژه‌ای، نحوی و نیز وجود جنس در صفت‌های فرانسوی و عدم وجود آن در فارسی را بررسی کرده‌اند. در زمینه مقایسه صفت‌های انگلیسی و فرانسه هم دنیل هنکل و پیر کت از دانشگاه سوربن پاریس رساله‌ای با عنوان «L'adjectif en français et en anglais» (۲۰۱۴) نوشته‌اند که در آن تفاوت‌های معنایی، دستوری و نیز نحوه ترجمه صفت‌ها در زبان انگلیسی و فرانسوی مورد بررسی قرار گرفته است.

انواع صفت بیانی در فارسی

به گفته دستور نویس، صفت در زبان فارسی صرفاً نظر از ساختمان واژگانی به پنج دسته ساده، فاعلی، مفعولی، نسبی و لیاقت تقسیم می‌شود که در ادامه به هریک به صورت جداگانه می‌پردازیم.

۱. صفت بیانی ساده

این نوع صفت فقط چگونگی و خصوصیت اسم را می‌رساند، بن فعل نداشته و در چهار گروه بعدی قرار نمی‌گیرد؛ خوب، ترسناک، خسته، لاغر و ... از این قبیل هستند:

«صحرا گاه شنی و گاه سنگی بود. کاروان هنگام برخورد به یک قطعه سنگ بزرگ از کنارش رد می‌شد و توده‌های عظیم
صخره‌مانند را دور می‌زد به نحوی دایره بسیار بزرگی از خود به جای می‌گذاشت.»

کیمیایگر، پائولو کوئیلو، ترجمه حسین نعیمی، ص ۱۵۰

۲. صفت بیانی فاعلی

صفتی است که بر کننده بودن اسم دلالت دارد؛ به بیان دیگر فاعلیت موصوف را توصیف می‌کند و در ساختمان واژگانی خود بن ماضی یا مضارع دارد. شنونده، دانا، کردگار، خندان و ... همگی نشان دهنده فاعلیت هستند:

«از آن جا بود که چشم‌های مهیب افسونگر، چشم‌هایی که مثل این بود که به انسان سرزنش تلخی می‌زند، چشم‌های مضطرب، متعجب، تهدیدکننده و وعده‌دهنده او را دیدم و زندگی من روی این گوی‌های براق پرمعنی ممزوج و در ته آن جذب شد.»

بوف کور، صادق هدایت، ص ۱۳

۳. صفت بیانی مفعولی

این نوع صفت معنای مفعولیت دارد و نشان دهنده این است که کاری بر موصوف انجام شده و مانند نوع قبلی بن ماضی یا مضارع دارد. صفت‌هایی از جمله شنیده، آدمیزاد، نازپرور و ... مفهوم مفعولیت موصوف را می‌رسانند:

«فقط از آن طرف خندق، خانه‌های گلی **توسری خورده** پیدا است و شهر شروع می‌شود. نمی‌دانم این خانه را کدام مجنون یا کج سلیقه در عهد دقیانوس ساخته!»

بوف کور، صادق هدایت، ص ۸

۴. صفت بیانی نسبی

صفتی است که به موصوف چیزی را نسبت می‌دهد. صفت‌های شرقی، سرسری، دوراهی، فولادین، سیمینه و ... ویژگی‌هایی مثل جنس یا ملیت را به اسم نسبت می‌دهند که از این جهت نسبی نام دارند:

«در یک گوشه‌ی ماشین، زوجی **سریلانکایی** با بچه‌ی کوچک **چندماهه‌شان** نشسته بودند؛ در میان این همه مسافر **ایرانی** و **کرد** و **عراقی**، بودن یک خانواده‌ی سریلانکایی سؤال برانگیز بود.»

هیچ دوستی به جز کوهستان، بهروز بوچانی، ص ۱۳

۵. صفت بیانی لیاقت

این صفت شایستگی اسم را توصیف می‌کند. صفت‌هایی از جمله تماشایی، شاهانه، رفتنی و ... بیانگر ارزش و لیاقت اسم برای انجام کاری هستند:

[...] «سم ... خب، چی خدمت تون بدم؟ سم **تماسی** داریم که اگه دست بهش بزنید، می‌میرید. سم‌های **بوکردنی** و **خوردنی** هم داریم کدومشون رو می‌پسندید؟ «زن که انتظار چنین سوالی را نداشت گفت: «اوم ... کدومشون بهتره؟»

مغازه خودکشی، ژان تولی، ترجمه احسان کرمویسی، ص ۳۳

انواع صفت‌های بیانی (qualificatif) در زبان فرانسه

اکنون به انواع صفت‌های بیانی در زبان فرانسه می‌پردازیم که معادل آن در این زبان qualificatif بوده و بر اساس جای قرارگیری به سه دسته تقسیم می‌شوند. برای درک بهتر ویژگی‌های این صفت‌ها که البته مختص قواعد دستوری همین زبان هستند، آن‌ها را با نام فرانسوی‌شان بررسی می‌کنیم.

۱. Attribut

این صفت‌ها بعد از فعل‌های خاصی مثل rendre, devenir, être, sembler, rester, paraître و غیره می‌آیند:

« Quand on l'appela pour dîner, la jeune femme s'efforça d'arriver d'un pas paisible, veillant à paraître sous un jour naturel. Don Elemirio la regarda d'une façon qui, pour la première fois, ne lui **sembla** pas **insolite**. »

Barbe Bleue, Amélie Nothomb, p.37

۲. Epithète

صفت‌هایی هستند که بلافاصله در کنار اسم قرار می‌گیرند؛ اغلب موارد بعد از آن و در مواردی هم که در ادامه به آن می‌پردازیم، قبل از اسم می‌آیند:

« Le **vieux** pays serait trop petit pour lui, trop lent, trop usé ; la **longue** saignée de la guerre avait raboté les villages, laissant les familles exsangues et résignées, confites dans des deuils **innombrables voués** à ne pas finir. »

Histoire du fils, Marie-Hélène Lafon, p.44

۳. Apposé

صفتی است که با ویرگول از گروه اسمی یا ضمیری که بر آن دلالت دارد جدا می‌شود. این نوع استفاده از صفت در نوشتار و آثار ادبی بسیار به چشم می‌خورد:

« Tels sont les faits qui, **commentés, exagérés** de vingt façons différentes, agitaient depuis deux jours toutes les passions haineuses de la petite ville de Verrières. »

Le Rouge et Le Noir, Stendhal, p.49

انواع صفت‌های بیانی در زبان انگلیسی

صفت‌ها در انگلیسی در دو دسته کلی قرار می‌گیرند: descriptive و determining. در انگلیسی صفت‌های بیانی که موضوع بحث این پژوهش است زیر مجموعه صفت‌های descriptive هستند که بر اساس جای قرارگیری به دو دسته کلی تقسیم می‌شوند.

۱. Attributive

جای قرارگیری این دسته از صفت‌ها بلافاصله کنار اسم، اغلب قبل و گاهی، در مواردی که به آن خواهیم پرداخت، بعد از اسم است:

“I am asked so often the difference between visualizing and visioning. Visualizing is a **mental** process governed by the **reasoning** or **conscious** mind; visioning is a **spiritual** process, governed by intuition, or the **superconscious** mind.”

The Complete Works of Florence Scovel Shinn, p.86

۲. Predicative

این صفت‌ها بعد از فعل‌های خاصی مثل *to be, become, get, feel, grow, appear, go, keep, turn* و غیره قرار می‌گیرند:

“Now he felt the cool breeze that was blowing in this part of the maze and it **was refreshing**. He took in some deep breaths and **felt invigorated** by the movement. Once he had gotten past his fear, it turned out to **be more enjoyable** than he once believed it could be.”

Who moved my cheese?, Dr. Spencer Johnson, p.17

بررسی جا و شکل ظاهری (جنس و تعداد) صفت‌های بیانی در هر سه زبان

زبان فارسی از معدود زبان‌هایی است که مسئله جنس در قواعد دستوری آن مطرح نیست. همچنین پیش‌تر گفتیم که صفت‌های بیانی در فارسی از هر نوع، مانند *مچاله، سوگوار* و ... در مثال زیر، بعد از اسم (موصوف) قرار می‌گیرند و با کسره به موصوف خود مربوط می‌شوند:

«آدم‌های *مچاله*، با صورت‌های *مقوایی* و چشم‌های *مسدود*، روی نیمکت‌های *چوبی* کنار هم نشسته‌اند. آدم‌های *ویران* با دست‌های *پیر*. از این پرستارهای *سفیدپوش موطلایی* وحشت دارم، از این باغ *خاموش بیگانه*، از این درخت‌های *سوگوار* با سایه‌های *غمگین خاکستری*، از این شمشاد‌های *صاف منظم، یک‌اندازه، یک‌شکل، ایستاده* کنار هم، مثل سربازهای *آماده* به خدمت.»

دو دنیا، گلی ترقی، ص ۱۱

در زبان فرانسه با اینکه جای صفت‌های بیانی (*les adjectifs qualificatifs*) از نوع *épithète* که بر ملیت، رنگ یا کیفیت و حالت دلالت دارند بعد از اسم است اما برخی از این صفت‌ها برخلاف قاعده معمول، قبل از موصوف قرار می‌گیرند چرا که محل قرار گرفتن این صفت‌ها در معنای آن‌ها تغییر ایجاد می‌کند. صفت‌های *cher curieux ancien drôle* و غیره از این دسته هستند:

« Les sanglots longs des violons de l'automne blessent mon coeur d'une langueur monotone. Tout suffoquant et blême, quand sonne l'heure, je me souviens des jours **anciens** et je pleure. »

Poèmes Saturniens, Chanson de l'Automne, Paule Verlaine

در این جمله صفت *ancien* بعد از اسم قرار گرفته که معنای قدیم یا گذشته را دارد اما در جمله دوم، همین صفت قبل از اسم آمده که در این صورت در معنای کسی یا چیزی است که دیگر آن کس یا چیز قبلی نیست و یا ویژگی و کاربرد آن تغییر کرده است (در این مثال کسی که قبلاً معدنچی بوده و الان نیست):

« Justement, le père Mouque entra, court, chauve, ravagé, mais resté gros quand même, ce qui était rare chez un **ancien** mineur de cinquante ans. »

Germinal, Émile Zola, p.112

همچنین باید گفت که برخی صفت‌ها در زبان فرانسه که به اصطلاح صفت‌های کوتاهی هستند مانند **bon**, **beau**, **joli**, **mauvais**, **gros**, **petit** و **nouveau** و غیره، همیشه قبل از اسم قرار می‌گیرند:

« Julien, très fatigué, entendait discuter auprès de lui la question de savoir si ce retard était de **bon** ou de **mauvais** augure. »

Le Rouge et Le Noir, Stendhal, p.1031

همین نکته در صفت‌های انگلیسی **attributive** هم وجود دارد؛ در زبان انگلیسی با اینکه بر خلاف فارسی و فرانسه محل قرارگیری این دسته از صفت‌ها اغلب قبل از اسم است اما در برخی موارد استثناهایی دیده می‌شود. با این تفاوت که علت آن تغییر در معنای صفت نبوده و اغلب قراردادی است به عنوان نمونه: **the time available**, **six feet tall**, **something special** و موارد دیگری از این قبیل.

اما تفاوت دستوری که در خصوص جای صفت‌های انگلیسی با آن مواجه هستیم این است که در زبان انگلیسی ترتیب قرارگیری صفت‌ها (کمیت، کیفیت، اندازه، سن، شکل، رنگ و ملیت) باید رعایت شود که این قانون در دستور زبان فارسی و فرانسه وجود ندارد:

"She pushed open the door. The annexe's **living** room was deceptively **large**, and one wall consisted entirely of **glass** doors that looked out over **open** countryside. A **wood** burner glowed quietly in the corner, and a **low beige** sofa faced a **huge flat-screen** television, its seats covered by a **wool** throw. The mood of the room was **tasteful**, and **peaceful**."

Me before You, Jojo Moyes, p.28

در این مثال، صفت **low** که کمیت را توصیف می‌کند بر صفت **beige** که بیانگر رنگ است تقدم دارد؛ همچنین **huge** که بر اندازه دلالت دارد پیش از **flat-screen** آمده که نشان‌دهنده شکل است.

نکته دیگری که بعد از جای قرارگیری صفت‌ها حائز اهمیت است شکل ظاهری آن‌هاست. در زبان فرانسه برخلاف دو زبان دیگر صفت‌ها با موصوف خود از لحاظ جنس (مذکر و مؤنث) و تعداد (جمع و مفرد) مطابقت دارند:

« On voyait seulement des vis **brillantes**, à peine **enfoncées**, se détacher sur les planches **passées** au brou de noix. Près de la bière, il y avait une infirmière **arabe** en sarrau **blanc**, un foulard de couleur **vive** sur la tête. »

L'Étranger, Albert Camus, p.11

در این جمله صفت‌های **vive**, **brillantes** و **passées** با موصوف‌های خود یعنی **couleur** و **vis** از نظر جنس و تعداد تطابق پیدا کرده‌اند که این امر در جملات انگلیسی و فارسی مشاهده نشده و در تمام مثال‌هایی که ذکر شد صفت‌ها مفرد باقی ماندند.

بررسی تفاوت‌های ترجمه‌ای صفت‌های بیانی فارسی، فرانسه و انگلیسی

انتقال روح و پیام متن همیشه از دیدگاه مترجمان و ترجمه‌شناسان حائز اهمیت بوده است. اما گاهی علاوه بر عوامل فرهنگی، بی‌شک قواعد دستوری هم در ارائه ترجمه‌ای درست‌تر تاثیرگذار هستند. اکنون تفاوت‌های دستوری و فرهنگی تاثیرگذار در ترجمه صفت‌های بیانی که موضوع این تحقیق هستند را مورد بررسی قرار می‌دهیم.

همانطور که پیش‌تر گفته شد، از آنجاکه در تقسیم‌بندی صفت‌های بیانی در زبان فرانسه گاهی جای قرارگیری برخی صفت‌ها تغییر چشمگیری در معنای متن ایجاد می‌کند، دانستن این نکته دستوری در انتخاب واژه معادل صحیح‌تر، امری ضروری است:

« Cet été-là, dans l'espoir que son fils devienne le **grand** comédien qu'il n'avait pas été, Sol enseigna à Lev tout ce qu'il savait de l'art théâtral, de la posture à la diction, à la fabrication de costume, au maquillage. »

L'Énigme de la Chambre 622, Joël Diker, p.220

در این جمله صفت *grand* که برای انسان بکار رفته و پیش از اسم قرار گرفته، معنای مهم یا معروف دارد و بر اندازه و میزان قد دلالت ندارد.

از سوی دیگر گاهی صفت‌هایی که در یک زبان برای توصیف اسمی بکار می‌روند در زبان دیگر برای بیان ویژگی همان اسم مناسب نیستند. برای مثال در زبان فارسی می‌گوییم: «کلاس شیرین» اما معادل این صفت در فرانسه یا انگلیسی برای توصیف کلمه‌ای مثل کلاس (*classe* در فرانسه و *class* در انگلیسی) مناسب نیست؛ چراکه صفت شیرین مفهوم جذاب یا دوست‌داشتنی و یا حتی مفید را در این عبارت می‌رساند که از همین جهت در دو زبان دیگر، صفت *intéressante* در فرانسه و *interesting* در انگلیسی انتخاب‌های مناسب‌تری هستند تا صفت‌های *sweet* یا *sucré*.

همچنین وقتی از زیبایی منظره‌ای به وجد می‌آییم عبارت «منظره دیدنی» را استفاده می‌کنیم که در این صورت بکاربردن صفت‌های فرانسوی *visuel* یا *visible* و نیز صفت‌های انگلیسی *visual* یا *visible* جایز نیست چرا که مفهوم نادرستی را انتقال می‌دهند. این صفت‌ها بر قابل دیدن بودن چیزی دلالت دارند در صورتی که در عبارت بالا منظور، زیبایی و فریبندگی است. که در این صورت صفت‌های *séduisant* و *pleasant* به ترتیب در فرانسه و انگلیسی معادل‌های درست‌تری در بیان مفهوم هستند.

این نکته در ترجمه برخی اصطلاحات یا باهم‌آیی‌ها (*collocation*) هم صدق می‌کند. در فرانسه برای بیان شدت زیاد وحشت، عبارت *avoir la peur bleue* را بکار می‌بریم. در این مثال صفت *bleue* در هیچ یک از زبان‌های انگلیسی یا فارسی آبی ترجمه نمی‌شود بلکه با توجه به مفهوم کلی عبارت و البته سطح زبانی و بافت متن می‌توان «تغالب تهی‌کردن» و «*be frightened to death*» را بکاربرد.

همچنین در زبان انگلیسی صفت *tall* در اصطلاحی مثل *She is six feet tall* «*She is six feet tall*» را برای میزان قد شخصی استفاده می‌کنند که می‌توان گفت: «قد او شش پا است» و معادل بلند را انتخاب کرد. همینطور وقتی در فرانسه عبارت «*l'été indien*» را می‌بینیم منظور روزهای آخر پاییز است که پس از دوره ای سرمای سخت، دما اندکی ملایم تر می‌شود و قطعاً نمی‌توان صفت *indien* را هندی ترجمه کرد؛ به همین جهت با انتخاب صفت ملایم می‌توان عبارت گرمای ملایم را معادل فارسی بهتری برای آن قرار داد.

علاوه بر تفاوت‌های ترجمه‌ای که به آن‌ها اشاره کردیم، نحوه دیگری از ترجمه صفت‌ها ممکن است که در آن به دلایل محدودیت‌های زبانی و نحوی، صفت نقش دیگری در زبان مقصد به خود می‌گیرد:

« Je n'aime pas les obscénités » dit la voisine agacée.

زن همسایه که خلقش تنگ شده بود، گفت: «من از حرف‌های رکیک خوشم نمی‌آید.»

اصول فن ترجمه (فرانسه به فارسی)، دکتر محمدجواد کمالی، ص ۳۸

در ترجمه این جمله صفت *agacée* تغییر صورت (transposition) پیدا کرده و به شکل جمله ترجمه شده است. این مورد در ترجمه صفت‌ها از زبان انگلیسی هم دیده می‌شود:

But he was such a calm, strong fish and he seemed so **fearless** and so **confident**. It is strange. "You better be **fearless** and **confident** yourself, old man," he said.

The Old Man and The Sea, Ernest Hemingway, p.31

اما خیلی ماهی آرام پرزوری بود، انگار از هیچ چیزی نمی ترسید، خاطرش جمع بود. چیز عجیبی است. گفت: «پیرمرد، بهتره خودت هم نترسی، خاطر جمع باشی ...»

پیرمرد و دریا، ارنست همینگوی، ترجمه نجف دریابندری، ص ۱۷۴

در این جمله صفت‌های *fearless* و *confident* به شکل جمله ترجمه شده و به بیان دیگر تغییر صورت پیدا کرده‌اند.

نتیجه‌گیری

در این پژوهش با هدف بررسی مقایسه‌ای صفت‌های بیانی در زبان‌های فارسی، فرانسه و انگلیسی به طبقه‌بندی این صفت‌ها در هر زبان پرداختیم و با ذکر نمونه‌هایی، جای قرارگیری این صفت‌ها در هر سه زبان را مقایسه کردیم و دیدیم که در زبان فارسی و فرانسه برخلاف زبان انگلیسی این نوع صفت‌ها غالباً بعد از اسم قرار می‌گیرند؛ مگر در مواقعی که در زبان فرانسه جای قرارگیری صفت موجب تغییر در معنا شود و نیز گروهی از صفت‌ها که همیشه قبل از اسم قرار می‌گیرند، همچنین دیدیم که صفت *apposé* به طور کلی با ویرگول از قسمت‌های دیگر جمله جدا می‌شود. از طرفی، در زبان انگلیسی نه تنها صفت‌های بیانی غالباً پیش از اسم می‌آیند بلکه ترتیب قرارگیری آن‌ها (کمیت، کیفیت، اندازه، سن، شکل، رنگ و ملیت) نیز حائز اهمیت است؛ که باز هم به استثناهایی در این مورد اشاره کردیم که صفت در برخی اصطلاحات بعد از اسم قرار می‌گیرد. نیز، دیدیم که در دسته‌بندی صفت‌های بیانی فرانسه و انگلیسی دو گروه به ترتیب *attribut* و *predicative* مشابه هم هستند و هر دو بعد از فعل‌های خاصی قرار می‌گیرند. تطابق جنس و تعداد نیز تنها در زبان فرانسه مشاهده شد.

از لحاظ رویکرد ترجمه صفت‌های بیانی دیدیم که گاهی عوامل فرهنگی و نحوی در ترجمه این نوع صفت‌ها بسیار تاثیرگذار هستند؛ از جمله در ترجمه اصطلاحات و هم‌آیی‌ها. همچنین گاهی به دلایل نحوی، ترجمه صفت‌ها در زبان مقصد تغییر صورت داده و صفت نقش دیگری به خود می‌گیرد.

منابع فارسی

انوری، حسن؛ احمدی گیوی، حسن. (۱۳۹۰). دستور زبان فارسی ۲. تهران: انتشارات فاطمی.

بصیریان، حمید. (۱۳۹۰). دستور زبان فارسی. قم: مرکز بین‌المللی ترجمه و نشر المصطفی (ص).

بوچانی، بهروز. (۱۳۹۸). هیچ دوستی به جز کوهستان. تهران: نشر چشمه.

ترقی، گلی. (۱۳۹۴). دو دنیا. تهران: نیلوفر.

تولی، ژان. (۲۰۰۶). مغازه خودکشی. (ترجمه احسان کرم‌ویسی). نشر چشمه.

طاهری، سید مسعود. (۱۴۰۰). دستور زبان فارسی به زبان ساده. تهران: نشر گنجور.
کمالی، محمدجواد. (۱۳۹۷). اصول فن ترجمه (فرانسه به فارسی). تهران: انتشارات سمت.
کوئیلو، پائولو. (۱۹۸۸). کیمیاگر. (ترجمه حسین نعیمی). نشر ثالث.
هدایت، صادق. (۱۳۹۴). بوف کور. بی‌جا: بی‌نام.
همینگوی، ارنست. (۱۹۵۲). پیرمرد و دریا. (ترجمه نجف دریابندری). انتشارات خوارزمی.

منابع فرانسوی

Camus, Albert. (1942). *l'Étranger*. Paris : Gallimard.
Delatour, Y. et al (2004). *Nouvelle grammaire du français, cours de civilisation française de la Sorbonne*. Paris : Hachette.
Diker, Jöel. (2020). *L'Énigme de la chambre 622*. Paris : Édition de Fallois.
<https://francais-rapide.fr>
Lafon, Marie-Hélène. (2020). *Histoire du fils*. Paris : Buchet Chastel.
Ministère de l'Éducation Nationale et de la Jeunesse. (2020). *Grammaire du français-Terminologie grammaticale*.
Miquel, Claire. (2014). *Grammaire en Dialogue B2-C1*. CLF International.
Nothombe, Amélie. (2012). *Barbe Bleue*. Paris : Albin Michel.
Stendhal. (1830). *Le Rouge et Le Noir*. Paris : Levasseur.
Verlaine, Paule. (1866). *Poèmes Saturniens, Chanson de l'Automne*. Paris : Alphonse Lemerre.
Zola, Émile. (1885). *Germinal*. Paris : Bibliothèque Charpentier.

منابع انگلیسی

Hemingway, Ernest.(1952). *The old man and the sea*. New York City: Charles Scribner's Sons.
Hewings, Martin. (2005). *Grammar In Use, Advanced*. Cambridge: Cambridge University Press.
<https://linguapress.com>
Johnson, Spencer. (1988). *Who moved my cheese?*. New York City: Puntam Adult.
Moyes, Jojo. (2012). *Me Before You*. London: Penguin Books.
The Complete Works of Florence Scovel Shinn. (2007). eBook Edition.
Yule, George. (2011). *Oxford Practice Grammar, Advanced*. Oxford: Oxford University Press.

چشم‌اندازهای آموزش زبان و فرهنگ‌ها

دنیل ورونیک/ برگردان سعیده بوغیری

yeganehtaraneh@gmail.com

چکیده

آموزش زبان‌ها و فرهنگ‌ها به مثابه رشته‌ای از کنش آموزشی زبانی، با عملکردهایی مرتبط است که تاریخ‌نگار می‌تواند جریان آن را از عهد باستان و حتی پیش از آن دنبال کند (بچی و ژولیا، ۱۹۹۸). دغدغه‌های تعلیم و تربیت از قدیم‌الایام از طریق کارکردهای اجتماعی، نهادها و قراردادهای متعدد آموزشی بیان می‌شود (گارن، ۱۹۹۸). با اینهمه، بر اساس پژوهش پس (۱۹۹۸)، هنر تدریس زبان که به «هنر دستور زبان» پیوند خورده، تنها از قرن هفدهم بود که نام «علم آموزش» را به خود گرفت. حضور آن در حوزه شناخت که در آن دوران، پیکربندی جدیدی به خود گرفت (فوکو، ۱۹۶۶)، پیوند بسیار نزدیکی با حضور دستور زبان و لغت‌شناسی دارد. این سرگردانی تاریخی در مجموعه‌ای مختص تلاش‌های انجام‌گرفته به دست پژوهشگران جوان، تنها با بازپیدایش اخیر و مشاجره‌برانگیز عبارت «علم آموزش» در پژوهش‌های فرانسه‌زبان و تباین موجود در آن توجیه می‌شود، تباین میان پژوهش‌هایی که این علم، آنها را در خود گرد هم می‌آورد و رشته‌های ضمیمه آن، در زبان آلمانی یا انگلیسی.

واژگان کلیدی: زبان، زبان-فرهنگ، آموزش، کنشگر اجتماعی، کاربر، برنامه درسی

به زعم فوکو (۱۹۶۶)، دغدغه نوعی یکپارچه‌سازی حوزه‌های شناخت، پیرامون مثلث لغت‌شناسی، زیست‌شناسی و اقتصاد سیاسی تنها به قرن نوزدهم بازمی‌گردد. در همین دوره است که روش‌شناسی تازه‌ای در تدریس زبان پیدا می‌شود، روشی که از علوم در حال ظهور زبان و جنبش افکار در زمینه فلسفه آموزشی تغذیه می‌شود (پورن، ۲۰۰۴). این روش تاثیر ماندگاری بر پژوهش‌ها در این زمینه برجا می‌گذارد. پس از آن باز هم باید مدتی صبوری به خرج داد تا طرح‌های طبقه‌بندی دانش‌ها و دانش عملی که در آن زمان ایجاد شده، به حوزه‌ای بپردازند که اچ. سوییت، آن را در مقابل لغت‌شناسی باستانی قراردادده و «لغت‌شناسی زنده» می‌نامد (ورونیک، ۱۹۹۲). این دهه‌ها پایه‌گذار رشته‌ای هستند که تنها یک قرن بعد در فرانسه ظهور می‌یابد.

من در اینجا می‌خواهم به بیان چند اندیشه مربوط به این دو حوزه علم آموزش زبان‌ها و فرهنگ‌ها بپردازم، حوزه پیوندهای این رشته با سنت‌های لغت‌شناختی، دستور زبان و زبان‌شناختی و نیز حوزه ارتباط آن با فرهنگ‌های آموزشی. این کار با هدف ترسیم چشم‌اندازهایی در حوزه پژوهش صورت می‌گیرد.

۱. دستوری‌سازی، علم آموزش زبان‌ها و [زبان-فرهنگ]

صرف نظر از برداشتی که از عبارت دستوری‌سازی/شدگی داده می‌شود- برداشت بالیبار (۱۹۸۵) که آن را دستگاه سوادآموزی ایجادشده در دوران انقلاب فرانسه در میان دولت-ملت فرانسه می‌داند، یا برداشت او رو که آن را نوعی فناوری یادگیری زبان می‌بیند- به راحتی می‌توان ارتباط سرشتی‌ای که دستوری‌شدگی و علم آموزش زبان را در هم می‌آمیزد، تصدیق کرد، پیوندی که مطالعات خاص زبان‌ها و عملکردهای ساختارمند مربوط به انتقال آن را در کنار هم قرار می‌دهد. ایجاد چنین رابطه تداومی بین دستور زبان، مختص دستور زبان و پژوهشگر علم آموزش، به معنی تابعیت علم آموزش از زبان‌شناسی نیست، بلکه به رسمیت‌شناسی این رابطه دوهزارساله میان کارهای انجام‌شده درباره

زبان و اندیشه‌های مربوط به انتقال آن است. به نظر می‌رسد این رابطه بنیادین، حوالی دو جنگ جهانی با تجربه زبان‌شناسی کاربردی [آمریکایی منحرف شد. این اندیشه‌ها بعدها در اروپا بازتولید شد، پس از آن، این زبان‌شناسی کاربردی و نیز زبان‌شناسی کاربردی فرانسوی در خارج از فرانسه، از این عادت معرفت‌شناختی خارج شد (COFDELA، ۱۹۹۶).

برای درک بهتر چالش‌های این رابطه ساختی با نظریه زبانی در مفهوم مد نظر مشونیک (مشونیک، ۱۹۹۱، نگاه کنید به بیاکو و ورونیک، ۲۰۰۵)، می‌توان به سرعت به مفهومی کلیدی پرداخت، مفهوم [زبان-فرهنگ]. این عبارت، حوالی سال‌های دهه هشتاد در علم آموزش/آموزش‌شناسی زبان‌ها و احتمالاً در مقابل مفهوم [زبان] پیدا شد که در بین زبان‌شناسان متداول شده بود. گالیسون (۱۹۸۶)، از این عبارت در کنار عبارت فرهنگ واژگانی، برای مشخص کردن گرایش جدید در فعالیت‌های واژه‌نگاری خود استفاده کرد. به زعم گالیسون (۸۰: ۱۹۹۷) [....] {زبان-فرهنگ‌ها، رشته‌های تحصیلی‌ای به آن معنا نیستند که بتوانند قوه خردورزی را بارور سازند {...} به عکس، آنها سرشار از پتانسیل بسیج کردن و کمال‌بخشی به حساسیت هستند. [از نظر گالیسون، [زبان-فرهنگ]، یکی از هشت دسته بنیادین آموزشی را تشکیل می‌دهد و سایر دسته‌ها عبارتند از: فاعل، عامل، گروه، محیط نهادین شده، محیط نهادین ساز، فضا و زمان.

به بیان گالیسون (۱۱۰: ۱۹۹۸) در عبارت [زبان-فرهنگ‌ها] {...} خط فاصله میانی، دارای ارزش معرفت‌شناختی و نمادین است، زیرا نشان‌دهنده هم‌گوهری [زبان] و [فرهنگ] است، همچنین و به خصوص، اهمیت و موقعیت برابر دو سازند موضوع مورد مطالعه. [در مورد کاربست فرهنگ واژگانی، پورن و گالیسون (۱۹۹۹) این‌طور اظهار می‌کنند که [خصوصیت این رشته، ارائه «مدخلی در فرهنگ، به وسیله واژگان» است، [یکپارچه‌سازی] فرهنگ و زبان در رویکردی که آنها را از یکدیگر جدا نمی‌کند، رویکردی که به هم‌گوهری نزدیک آنها نیز احترام می‌گذارد، [فرهنگ رایج] (و بنابراین، فرهنگ-کنش) را بر فرهنگ عالمانه برتری می‌دهد و اهمیت زیادی برای نوعی فرهنگ واژگان‌گرایانه امر بین فرهنگی قائل می‌شود. {...}]

مفهوم [زبان-فرهنگ] در علم آموزش زبان، امکان لحاظ کردن گوناگونی عملکردهای زبان‌شناختی و زبانی انتقال‌یافته در کلاس زبان را به دست می‌دهد. این مفهوم، اهداف و برنامه‌ای به این رشته اختصاص می‌دهد. هنگامی که به مفهوم [زبان دوم] می‌پردازیم، اهمیت این موضوع را درمی‌یابیم. در واقع، در علم آموزش زبان، ما بر سر تمایزگذاری بین زبان فرانسه زبان مادری یا زبان اول، فرانسه زبان دوم و فرانسه زبان خارجی، بر حسب معیارهایی چون میزان مهارت در آن (زبان اولین اجتماعی‌سازی یا زبان موقعیتی متفاوت) و تسهیم فرهنگی (زبان‌آموزان و وضعیت‌های آموزش برآمده از علم آموزش زبان فرانسه زبان دوم، به تسهیم ارزش‌ها، هنجارها و تمایلات از طریق زبان مقصد، با گویشوران فرانسه زبان مادری شهره‌اند). به توافق می‌رسیم. (برای مثال نگاه کنید به کوک، ۱۳۹-۱۳۸: ۱۹۹۱؛ و دومون، ب. و همکاران، ۲۰۰۷). اساساً فرانسه زبان دوم با عنوان همین [زبان-فرهنگ] است که از فرانسه زبان خارجی متمایز می‌شود.

مفهوم [زبان-فرهنگ] پیش از هر چیز این موضوع را مطرح می‌کند که بهتر است علم آموزش فرهنگ و علم آموزش زبان را از هم جدا نکنیم (نگاه کنید به زارات، ۱۹۸۶) و در آن، برای آموزش فرهنگ-تمدن (بیاکو، ۲۰۰۰) جایگاهی کانونی نسبت به مساله آموزش زبانی و ارتباطی در نظر بگیریم.

این تعریف از [زبان-فرهنگ]، علم آموزش زبان و فرهنگ‌ها را در چشم‌اندازی کنشی جای می‌دهد. گسترش چنین چشم‌اندازی لزوماً به نادیده گرفتن سایر مولفه‌های زبانی نمی‌انجامد، همین‌طور به برهم زدن کاربستی فوق به همان صورتی که برای نمونه، توسط نظریه‌پردازان

1.- acteur

2. lecteur

کنش‌های زبانی تعریف شده است. بلکه موضوع بیشتر نشان‌دهنده مفهوم کنشگر اجتماعی به جای مفهوم کاربر، آرمانی یا غیرآرمانی است، نشان‌دهنده مفهوم شکل‌گیری اجتماعی به جای مفهوم اجتماع زبانی و نشان‌دهنده مفهوم عملکردهای زبانی به جای زبان. مفاهیمی که با چالش‌های اجتماعی تنظیم می‌شوند، چالش‌هایی از قبیل ساخت مفاهیم اجتماعی و هویت. دعوت به بازنگری مسأله زبان بخشی از برنامه یک جامعه‌شناسی زبان (بورديو، ۱۹۷۱) و برخی اقدامات در حوزه جامعه‌شناسی زبان است. علم آموزش زبان و فرهنگ‌ها، با در نظر گرفتن دغدغه‌های کردارشناختی خاص، قادر به دنبال کردن مسیری مشابه است.

۲. علم آموزش زبان و فرهنگ‌های آموزشی

بررسی فرایند آموزش-یادگیری زبان-فرهنگ‌ها، که قلب پژوهش‌های علم آموزش زبان است، فرض را بر بازبینی نظریات و عملکردهایی آموزشی می‌گذارد که به نهادها، روابط و حتی سرشت تعاملات بین کنشگران مقامات آموزشی الگو می‌دهد. تعجب برانگیز است که پژوهش‌های مربوط به آموزش زبان، مدت‌ها برای نمونه به نوعی سیاهه از روش‌های تدریس بسنده کرده، بی‌آنکه ابتدا دغدغه پیشنهاداتی آموزشی را داشته باشد که در زمینه خاص آموزش زبان به تنظیم روش‌های مورد نظر بینجامند. برای نمونه، مربوط کردن جنبش اصلاح آموزش زبان‌های زنده در اروپا در پایان قرن گذشته با جنبش آموزشی‌ای که در کشورهای آلمانی زبان، پیرامون اثر پستولاتزی به راه افتاد، امری برآستی مفید و ضروری است. به همین ترتیب، لازم است به گزارش فصل آموزشی فرانسوی‌سازی شهرستان‌های فرانسه در برنامه پژوهش‌های رولن و نیز، یک‌ونیم قرن پس از آن، به پیشنهادات روش‌شناختی کاره پرداخت که تاثیر سنت آلمانی بر آن مشخص است (پورن، ۲۰۰۴).

تعریف مفهوم برنامه آموزشی، موقعیتی برای اندیشیدن درباره پیوندهایی به دست می‌دهد که آموزش و علم آموزش زبان‌ها را یکپارچه می‌سازد. همان‌طور که برن اشتین (برگرفته از اثر فورکن، چاپ ۱۹۹۷) ما را به چنین تفکری دعوت می‌کند، این مفهوم مربوط به ساختاربخشی به محتواهای آموزشی، احتمالاً دربردارنده اندیشه‌ای درباره ترتیب اجتماعی‌ای است که آن را به وجود می‌آورد. از سوی دیگر، همان‌طور که کارلو و همکاران (۲۶: ۱۹۹۲) یادآور می‌شوند، مفهوم برنامه درسی [...] «...» و «برنامه»، به مسیر تحصیلی، اوضاع یادگیری و به خود اهداف آموزشی بازمی‌گردد. [...] متخصصان علم آموزش زبان، نوعی خوانش مقیدتر از برنامه درسی را پیشنهاد می‌کنند، خوانشی که همان‌طور که لمان (۱۴۹-۱۴۴: ۱۹۹۳) خاطر نشان می‌کند، به مجموعه تصمیمات آتی در سازماندهی یک محتوای آموزشی آورده می‌شود و در رقابت با سیلابس قرار می‌گیرد. مقاله [...] برنامه درسی [...] فرهنگنامه کوک، چندین معنا از این عبارت را پررنگ می‌سازد:

کنش عقلانی‌سازی تحت مدیریت تصمیم‌گیرندگان آموزش به منظور ساختاربخشی به یک مسیر یادگیری؛

مسیر آموزشی خاص زبان‌آموز-بیوگرافی زبانی و سناریوی مربوط به برنامه درسی.

چه به نگرشی گسترده از مفهوم برنامه درسی ملحق شویم و چه به نگرشی محدود، دوباره به رابطه پیچیده‌ای می‌رسیم که تعریف محتوای درسی، ابزارهای کنش آموزشی و چالش‌های اجتماعی این انتخاب‌ها را یکپارچه می‌سازد. آموزشی‌سازی و اثرات اجتماعی، دو روی سکه مسأله‌ای هستند که علم آموزش زبان و فرهنگ باید به آن بپردازد.

1. Pestolazzi
2. Rollin
3. Carré

۳. رشته‌ای کنش‌گرایانه در حال شدن

علم آموزش زبان و فرهنگ‌ها که رشته‌ای وابسته به عملکردهایی دست‌کم دوهزارساله است، در بافت معرفت‌شناختی معاصر، رشته جدیدی به نظر می‌رسد. وابستگی متقابل بین رشته‌ها، مرزهای جنبان بین دانش‌ها، ضرورت تمایز میان علوم قانون‌بنیاد مربوط به فناوری‌ها و کردارشناسی‌ها، نزدیکی‌ها و تفاوت‌هایی نوین ایجاد می‌کنند. این همان چیزی است که من تلاش کردم در رابطه با مفهوم «زبان-فرهنگ» یا «برنامه درسی» آن را نشان دهم. گذار از نوعی زبان‌شناسی کاربردی خاص آموزش زبان به نوعی علم آموزش زبان‌ها در پژوهش‌های فرانسه‌زبان، پاسخگوی برخی الزامات مقطعی است. این حرکت تنها تا اندازه‌ای، با تحول کارهای مربوط به پژوهش‌های آموزش زبان همپوشانی دارد (نگاه کنید به ورونیک، زیر چاپ). به گفتمان‌گذاری این سنت‌ها و رشته‌های ضمیمه، متضمن آنست که به هیچ‌رو در یک چالش پژوهشی حقیقی تردید به خرج ندهیم.

Véronique, D. (2006), "Perspectives en Didactique des Langues et des Cultures", *Travaux de didactique du français langue étrangère*, 55, p. 7-13.

منابع:

Article "curriculum" in Cuq, J.P. (2003), *Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde*, Paris, CLE International, p. 64-65.

Auroux, S. (1994), *La révolution technologique de la grammatisation*, Liège, Mardaga.

Balibar, R. (1985), *L'institution du français*. Paris, P.U.F.

Bausch, K-R., Christ, H., Krumm H-J. (eds) (2003), *Handbuch Fremdsprachenunterricht*. 4 Auflage, Tmbingen & Baselm, A. Francke.

Beacco, J.- Cl., Chiss, J. L., Cicurel, Fr., Véronique, D. (éds.) (2004), *Les cultures éducatives et linguistiques dans l'enseignement des langues*, Paris, PUF.

Beacco, J.- Cl. (2000), *Les dimensions culturelles des enseignements de langues*, Paris, Hachette.

Beacco, J.- Cl., Véronique, D. (2005), "Conclusion", *Cultures linguistiques, éducatives et didactiques: parcours d'une notion et perspectives de recherche*, p. 269- 276.

Becchi, E., Julia, D. (1998) *Histoires de l'enfance en Occident, 1. De l'antiquité au XVII siècle*, Paris, Seuil.

Bernstein, B. (1997), "A propos du curriculum", in Forquin, J.- Cl. (éd.) *Les sociologues de l'éducation américains et britanniques. Présentation et choix de textes*, Paris, Bruxelles, De Boeck, p. 165- 171.

Besse, H. (1998), "Contribution à l'histoire du mot didactique", in Billiez, J. (éd.). *De la didactique des langues à la didactique du plurilinguisme. Hommage à Louise Dabène*, p. 17- 30, Grenoble, CDL- LIDI-LEM.

Bourdieu, P. (1971), *ce que parler veut dire*, Paris, Plon.

Charlot, B., Bautier, E., Rocheix, J. - ?? (1992), *Ecole et savoir dans les banlieues et ailleurs...*, Paris, Armand Colin.

Chiss, J.- L., Cicurel, Fr. (2005), "Présentation générale", *Cultures linguistiques, éducatives et didactiques*, P. 1-9.

COFDELA. (1996), *La linguistique appliquée en 1996. Points de vue et perspectives*, Grenoble, Lidilem.

- Cuq, J.- P. (1991), *Le français langue seconde. Origines d'une notion et implications didactiques*, Paris, Hachette.
- Dabène, L. (1994), *Repères sociolinguistiques pour l'enseignement des langues*, Paris, Hachette.
- Dumont, B., Dumont, P., Maurer, B., Verdelhan, M. (2000), *L'enseignement du français langue seconde*, Paris, EDICEF/AUF.
- Etudes de linguistique appliquée*. N. 79, (1999).
- Forquin, J.- Cl. (1994), "Curriculum", in Champy, Ph., Etévé, Chr., éd. *Dictionnaire encyclopédique de l'éducation et de la formation*, Paris, Nathan, p. 218- 222.
- Foucault, M. (1966), *Les mots et les choses. Une archéologie des sciences humaines*. Paris, Gallimard.
- Galisson, R. (1991), *De la culture à la langue par les mots*; Paris, CLE International.
- Galisson, R. (1997), "Les concepts fondateurs de la didactologie sont-ils des passeurs de gué légitimes?", *Etudes de linguistique appliquée*, N 105, p. 73- 92.
- Galisson, R. (1998), "A la recherche de l'éthique dans les disciplines d'intervention", *Etudes de linguistique appliquée*, N. 109, p. 83- 127.
- Galisson, R., André, J.- Cl. (1998), *Dictionnaire de noms de marques courants. Essai de lexiculture ordinaire*, Didier Erudition, Paris.
- Galisson, R., Puren, Chr. (1999), *La formation en questions*, Paris, CLE International.
- Garin, E. (19), "L'image de l'enfant dans les traités de pédagogie du XV siècle", in Becci, E., Julia, D. (éd.) (1998), *Histoire de l'enfance en Occident. 1. De l'antiquité au XVII siècle*, P. 247- 270, Paris, Seuil.
- Kaplan, R. (ed.) (2002), *The Oxford Handbook of Applied Linguistics*, Oxford, OUP.
- Lehmann, Denis, 1993, *Objectifs spécifiques en langue étrangère. Les programmes en question*, Paris, Hachette.
- Meschonnic, H. (1991), "Le langage comme défi", in Meschonnic, H. (éd.). *Le langage comme défi. Les cahiers de Paris VIII*, P.9-15, Paris, Presses Universitaire de Vincennes.
- Porquier, R. & Py, B. (2004), *Apprentissage d'une langue étrangère: contextes et discours*, Paris, Didier.
- Puren, L. (2004), *L'école française face à l'école alloglotte. Contribution à une étude des politiques linguistiques éducatives mises en œuvre à l'égard des minorités linguistiques scolarisées dans le système éducatif français du XIXe siècle à nos jours*, Thèse de doctorat, Paris III.
- Véronique, D. (1992), "Sweet et Palmer: des précurseurs de la linguistique appliquée à la didactique des langues?", *Cahiers Ferdinand de Saussure*, 46, p. 173- 190.
- Véronique, D. (à paraître), *Les interrelations entre la recherche sur l'acquisition du français langue étrangère et la didactique du français langue étrangère: quelques pistes de travail*, AILE.
- Vigner, G. (2002), *Enseigner le français comme langue seconde*, Paris, CLE International.
- Zarate, G. (1986), *Enseigner une culture étrangère*, Paris, Hachette.

Résumés des articles

بررسی مقابله‌ای صفت‌های بیانی در فارسی، فرانسه و انگلیسی

Confrontational Study of Descriptive Adjectives in Persian, French and English

سوگل قشقای، دانشجوی کارشناسی ارشد مترجمی زبان فرانسه، دانشگاه الزهرا (س)

Sogol_ghashghaei@yahoo.com

چکیده

در این تحقیق به تفاوت‌های صفت‌های بیانی در سه زبان فارسی، فرانسه و انگلیسی صرف نظر از نقش دستوری یا ساختمان واژه‌ای آن‌ها پرداخته می‌شود. مهم‌ترین تفاوت‌های صفت‌ها در این زبان‌ها وجود یا عدم وجود تطابق صفت با جنس یا تعداد اسم است. از تفاوت‌های دیگر می‌توان به اهمیت ترتیب قرارگیری صفت‌ها در زبان انگلیسی و یا تغییر در معنای آن‌ها بسته به جای قرارگیری در زبان فرانسه اشاره کرد. همچنین پس از بررسی طبقه‌بندی انواع این صفت‌ها در هر سه زبان، به نحوه ترجمه آن‌ها و انتخاب معادل صحیح نیز خواهیم پرداخت.

Abstract

In this research, the differences in descriptive adjectives in all three languages of Persian, French, and English, regardless of their grammatical role or word structure are discussed. The most important differences in adjectives in these languages are the presence or absence of adjectives matching the gender or number of nouns. Other differences include the importance of the order of the adjectives in English or the change in their meaning depending on the position in French. In addition, after examining the classification of the types of these adjectives in all three languages, we will deal with how to translate them and choose the correct equivalent.

Résumés des articles

چشم‌اندازهای آموزش زبان و فرهنگ‌ها

چکیده

آموزش زبان‌ها و فرهنگ‌ها به مثابه رشته‌ای از کنش آموزشی زبانی، با عملکردهایی مرتبط است که تاریخ‌نگار می‌تواند جریان آن را از عهد باستان و حتی پیش از آن دنبال کند (بچی و ژولیا، ۱۹۹۸). دغدغه‌های تعلیم و تربیت از قدیم‌الایام از طریق کارکردهای اجتماعی، نهادها و قراردادهای متعدد آموزشی بیان می‌شود (گارن، ۱۹۹۸). با اینهمه، بر اساس پژوهش بس (۱۹۹۸)، هنر تدریس زبان که به «هنر دستور زبان» پیوند خورده، تنها از قرن هفدهم بود که نام «علم آموزش» را به خود گرفت. حضور آن در حوزه شناخت که در آن دوران، پیکربندی جدیدی به خود گرفت (فوکو، ۱۹۶۶)، پیوند بسیار نزدیکی با حضور دستور زبان و لغت‌شناسی دارد. این سرگردانی تاریخی در مجموعه‌ای مختص تلاش‌های انجام گرفته به دست پژوهشگران جوان، تنها با بازپیدایش اخیر و مشاجره‌برانگیز عبارت «علم آموزش» در پژوهش‌های فرانسه‌زبان و تباین موجود در آن توجیه می‌شود، تباین میان پژوهش‌هایی که این علم، آنها را در خود گرد هم می‌آورد و رشته‌های ضمیمه آن، در زبان آلمانی یا انگلیسی.

واژگان کلیدی: زبان، زبان-فرهنگ، آموزش، کنشگر اجتماعی، کاربر، برنامه درسی



شرایط پذیرش مقاله (راهنمای نویسندگان)

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

ویژگیهای کلی مقاله های 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 8 واژه)، مقدمه، پیکره اصلی مقاله، بحث و نتیجه‌گیری، 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 ارسال شود. اندازه قلم چکیده و واژه‌های کلیدی باید 10 باشد. به علاوه هر مقاله باید دارای یک چکیده انگلیسی با قلم Times News Roman به اندازه 12 در حداکثر 250 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 15 صفحه باشد.
- چکیده مقاله باید تصویری کلی از مقاله را تا 250 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 1 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 هر زیر بخش، 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 10 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 Equation و Draw، Table، 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 واج‌نویسی 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 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 (1983)
- (هدایت، 1342: 183-184)
- (طبری، 2/1375: 584)
- 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 10 نگاشته و در انتهای آن نام نویسنده و سال انتشار اثر و پس از علامت دو نقطه، شماره صفحاتی 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 (1384). 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 (1367). ساختهای سببی در زبان فارسی. مجله زبان‌شناسی، سال پنجم، شماره اول، بهار و تابستان، 13-75.

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

فصل از یک کتاب و یا مقالهای 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.

فهرست

- * سخن سردبیر
- * راهنمای نویسندگان (فرانسه)
- * گزارش وینار: نگاهی به چند نکته مهم در ترجمه، عناصر مختلف جمله
- * کتاب و قهوه به طعم پائیز
- * سرگذشت میراثی از جنس اندوه
- * عشق و دیداری ممنوعه
- * مردمی بسیار معمولی یا تقدیری نه چندان مهم
- * موسیقی زندگی
- * حسرت‌های سرگردان
- * مقاله
- * بررسی مقابله‌ای صفت‌های بیانی در زبان فارسی، فرانسه و انگلیسی
- * چشم‌اندازهای آموزش زبان-فرهنگ‌ها
- چکیده مقاله‌ها
- راهنمای نویسندگان (فارسی)

معاونت دانشجویی، فرهنگی و اجتماعی
دانشگاه تربیت مدرس



انجمن علمی دانشجویی زبان فرانسه
دانشگاه تربیت مدرس



سرمقاله

راهنمای نویسندگان

گزارش

معرفی کتاب

مقاله

شماره ۹، پاییز و زمستان ۱۴۰۱

دید/کترا دوفصلنامه انجمن علمی دانشجویی زبان فرانسه دانشگاه تربیت مدرس

