



دوماهنامه علمی- پژوهشی

۱۰د، ۶ش (پیاپی ۵۴)، بهمن و اسفند ۱۳۹۸، صص ۳۴۵-۳۷۲

تقویت توانش بینا فرهنگی از خلال متون ادبی و راهبردهای

آموزش آن در زبان فرانسه

زهرا سعادت نژاد^۱، محمدرضا فارسیان^{۲*}

۱. دانشجوی دکتری آموزش زبان فرانسه دانشگاه تربیت مدرس، تهران، ایران.

۲. دانشیار زبان و ادبیات فرانسه دانشگاه فردوسی مشهد، مشهد، ایران.

پذیرش: ۹۸/۱۰/۱۵

دریافت: ۹۸/۰۹/۲۲

چکیده

توانش بینا فرهنگی در یادگیری زبان فرانسه اهمیت ویژه‌ای دارد؛ زیرا زبان و فرهنگ مانند دو روی یک سکه لازم و ملزوم یکدیگرند. به عبارت دیگر، یادگیری زبان تنها به یادگیری دستور و واژگان محدود نمی‌شود، بلکه زبان‌آموز برای برقراری ارتباط می‌بایست فرهنگ کشور مقصد را به خوبی بشناسد و به دیگری احترام بگذارد. از همین رو، آموزش فرهنگ در فرایند یادگیری زبان فرانسه امری ضروری به نظر می‌رسد. ادبیات فرانسه یکی از منابع غنی برای آشنایی با فرهنگ فرانسه محسوب می‌شود و مدرسان می‌توانند با به‌کارگیری متون ادبی در کلاس‌های درس، فرهنگ فرانسه را به زبان‌آموزان بیاموزند. آموزش زبان به‌کمک ادبیات صرفاً به کلاس‌های سطوح بالا محدود نمی‌شود؛ بلکه می‌توانیم از متون ساده ادبی نیز برای آموزش مقدماتی فرهنگ در سطوح پایین‌تر بهره ببریم. در این نوشتار نویسندگان سعی دارند به بررسی متون ادبی سطح مبتدی A1-A2 کتاب *ادبیات گام به گام فرانسه*^۱ و به بررسی جنبه‌های فرهنگی متون ادبی بپردازند. برای این منظور پس از معرفی توانش بینا فرهنگی و اهمیت آن در جهان امروز، به تحلیل سه متن ادبی از قرن بیستم می‌پردازیم و آن‌ها را به‌کمک نظریه گیلیان لازار مورد بررسی قرار می‌دهیم. سپس تکالیفی برای ارائه این نکات در کلاس درس ارائه می‌دهیم. در این تحقیق به این پرسش پاسخ خواهیم داد که ادبیات چگونه توانش بینا فرهنگی زبان‌آموزان را تقویت می‌کند؟ و در نهایت به مدرسان زبان فرانسه پیشنهاد می‌کنیم متون ادبی را در روند آموزش بگنجانند و به‌کمک تکالیف، زبان‌آموزان را نسبت به مسائل فرهنگی کنجکاو کنند.

واژه‌های کلیدی: آموزش زبان فرانسه، فرهنگ، ادبیات، بینا فرهنگی، گیلیان لازار.

۱. مقدمه

یکی از مؤثرترین راه‌های آگاهی از جوامع خود و دیگری آموختن زبان است؛ زیرا دانش زبانی به ما کمک می‌کند از دیدگاه دیگران نسبت به فرهنگ خود آگاه شویم و به شناخت بهتری از خود و دیگری برسیم. زبان و فرهنگ دو مبحث جدانشدنی از یکدیگر هستند و نمی‌توانیم آن دو را جدا از یکدیگر در نظر بگیریم. بدین صورت که اگر یادگیری یک زبان را آغاز کنیم به‌طور ناخودآگاه فرهنگ در زبان نهفته است. با توجه به رابطه جدانشدنی این دو، امروزه محققان توجه ویژه‌ای به مقوله فرهنگ دارند. با معرفی رویکرد ارتباطی آموزش زبان و تأکید آن بر پیوستگی زبان و فرهنگ، مسئله فرهنگ در حوزه آموزش زبان خارجی اهمیت بیشتری پیدا کرد. در چارچوب مشترک اروپایی قابل ارجاع برای زبان‌ها^۱ در آخرین مدل‌های ارائه شده برای آموزش زبان، رویکرد کنشی به آموزش فرهنگ و بر نقش زبان‌آموز به‌منزله کنشگر اجتماعی تأکید کرده و دریافته‌اند فرهنگ بخشی از زبان است و نمی‌توانیم آن را نادیده بگیریم. درحقیقت آموزش فرهنگ اهمیت کم‌تری نسبت به گرامر و واژه در هنگام یادگیری ندارد و چه بسا یادگیری فرهنگ به استفاده صحیح از کلمات و گرامر کمک می‌کند. نه تنها چارچوب مشترک اروپا بلکه سند چشم‌انداز بیست‌ساله جمهوری اسلامی ایران هم به مقوله فرهنگ اهمیت ویژه‌ای می‌دهد و آموزش فرهنگ را در زمینه زبان‌های خارجی امری مهم و ضروری تلقی می‌کند.

یادگیری زبان از بستر فرهنگ فراتر می‌رود و با توجه به حضور دیگری، بینا فرهنگی را دربرمی‌گیرد. در واقع بینا فرهنگی ظرفیت ما را در مقابل دیگری می‌سنجد و تمام ارتباطات ما رابطه بینا فرهنگی محسوب می‌شود. توانش بینا فرهنگی شامل دانش، رفتار، عادات، مهارت‌ها و ارزش‌هایی است که زبان‌آموز به‌کمک یادگیری زبان خارجی به‌دست می‌آورد. با توجه به اینکه محیط واقعی برای شناخت و ارتباط با فرانسویان در ایران فراهم نیست، متون ادبی را می‌توانیم مانند حضور دیگری در نظر بگیریم و با خوانش متون ادبی با مردم و فرهنگ فرانسه آشنا شویم.

ادبیات راهی برای شناخت بهتر خود و آغازی برای حضور در جوامع دیگر است. در متون ادبی شاهد انعکاس زبان، فرهنگ و ویژگی تمدن‌های مختلف هستیم. از این رو، ادبیات می‌تواند منبعی غنی در آموزش زبان فرانسه محسوب شود. گاهی متون ادبی در کلاس‌های آموزش

زبان ارائه می‌شوند، اما مدرس بر مهارت درک مطلب تأکید می‌کند و از متون ادبی با خوانشی سطحی می‌گذرد. این امر در صورتی است که با کمی دقت در انتخاب متن ادبی می‌توانیم توانش بینا فرهنگی زبان‌آموزان را تقویت کنیم و شرایط جذب و انطباق فرهنگی را برای زبان‌آموزان فراهم آوریم؛ چراکه امروزه زبان به معنای درک متقابل و احترام به حضور دیگری است و لازمه آن در ابتدا شناخت دیگری است که این شناخت را می‌توانیم به کمک ادبیات گسترش دهیم.

هدف ما در این پژوهش این است که کلاس ادبیات فرانسه را در سطوح مبتدی به محلی برای شکوفایی توانایی‌های زبانی و فردی دانشجویان تبدیل کنیم و زبان‌آموزان بتوانند از طریق شناخت دیگری به شناخت عمیق‌تری از خود برسند. برای دستیابی به این هدف سعی خواهیم کرد به سؤالات زیر پاسخ دهیم:

۱. چگونه ادبیات می‌تواند در شکل‌گیری توانش بینا فرهنگی زبان‌آموز سطوح مبتدی A1-A2 مشارکت کند؟

۲. با توجه به ماهیت ذهنی توانش بینا فرهنگی چه راهبردهایی می‌تواند در آموزش این توانش‌ها مؤثر واقع شود؟

برای پاسخ به این پرسش‌ها ابتدا پژوهش‌های انجام گرفته در این حوزه را بررسی می‌کنیم و پس از معرفی مفاهیم اصلی این موضوع به مطالعه سه متن ادبی از سطوح مبتدی A1-A2 کتاب *ادبیات گام به گام فرانسه* می‌پردازیم و متون را به کمک نظریه گیلیان لازار تحلیل می‌کنیم و راهبردهایی جهت ارائه متون در کلاس درس ارائه می‌دهیم. گیلیان لازار در کتاب خود با عنوان *ادبیات و آموزش زبان*^۳ (1993) سیزده جنبه فرهنگی را معرفی کرده است که می‌توانیم به کمک این سیزده مورد متون ادبی را تجزیه کنیم.

۲. پیشینه تحقیق

در مطالعات فرانسه مقالاتی در حوزه ادبیات و آموزش زبان انجام شده است. تیفور و همکاران (Tifour et al., 2013) مقاله‌ای با عنوان «متن ادبی: یک واسطه فرهنگی» به بررسی جایگاه ادبیات در کتاب آموزشی دوره دوم در کشور الجزایر پرداخته است. زبان رسمی الجزایر

فرانسوی است و زبان‌آموزان الجزایری تا حدودی با زبان و فرهنگ فرانسه آشنا هستند؛ اما این پژوهش به اهمیت متون ادبی در کتاب‌های آموزشی پرداخته است. سپس با همکاری ابدالکدرخیر و مزیان (Kheir et al., 2013) به بررسی حکایات فرانسوی پرداخته و بینا فرهنگی را از خلال حکایات در کشور الجزایر مورد بررسی قرار داده است. پژوهش دیگری در ویتمام انجام شده و در مورد کلاس‌های فرانسۀ فشرده دوزبانۀ دبیرستان است و به منظور ارزیابی فهم بهتر زبان‌آموزان از متون ادبی انجام شده و به مقایسۀ فرهنگی و بینامی و فرانسوی می‌پردازند (Bach Duong, 2010).

در ایران پژوهش‌هایی در زمینه آموزش ادبیات صورت گرفته است؛ اما نقطۀ اشتراک اکثر این پژوهش‌ها جایگاه ادبیات در کلاس‌های آموزش زبان است و مقولۀ فرهنگ در این پژوهش‌ها کم‌رنگ است. برای مثال «کاربرد متون ادبی در آموزش زبان فرانسه» که شیخ علی‌زاده (2006) نحوه استفاده از متون ادبی را به‌منزله منبع معتبر در آموزش زبان استفاده می‌کند که پاسخ‌گوی نیازهای زبانی، فرهنگی و عاطفی زبان‌آموزان است. همچنین برخی از محققان تأثیر ادبیات در تقویت توانش‌های مختلف را مورد مطالعه قرار داده‌اند از جمله: «جایگاه ادبیات در آموزش توانش نوشتاری زبان فرانسه» (Moussavi, 2011). لطافتی و موسوی (2011) در مورد جایگاه ادبیات در متدهای فرانسه تحقیق کرده‌اند و متدهای سنتی تا متدهای ارتباطی را مورد بررسی قرار داده‌اند. نعمت‌اللهی (۱۳۹۰) تأثیر متون ادبی در پیشرفت توانش دستوری در کلاس‌های فرانسه را مورد مطالعه قرار داده است. در ادامه رستم بیک تفرشی (۱۳۹۱) نقش فرهنگ را در آموزش زبان به‌طور کلی بررسی کرده است. عنصر فرهنگ در آموزش زبان انگلیسی در بین مقالات جایگاه ویژه‌ای دارد و نویسندگان زیادی به این موضوع پرداخته‌اند از جمله آنان می‌توانیم به مقالات پیش‌قدم اشاره کنیم که در این حوزه پیشگام است و عنصر فرهنگ را در مقوله‌های مختلف آموزش زبان انگلیسی بررسی می‌کند. همچنین وی به مقولۀ زباهنگ می‌پردازد و رابطۀ بین زبان و فرهنگ را مورد توجه قرار می‌دهد (پیش‌قدم، ۱۳۹۱).

با توجه به ادبیات غنی و پر بار فرانسه که می‌تواند منبعی معتبر برای تقویت توانش بینا فرهنگی زبان‌آموزان محسوب شود تاکنون تحقیقی در مورد تأثیر آن در آموزش زبان فرانسه و تقویت توانش بینا فرهنگی زبان‌آموزان به صورت تحلیلی صورت نگرفته است.

پژوهش‌های انجام‌شده به‌صورت کلی به جنبه‌های مثبت استفاده از ادبیات در کلاس‌های آموزش زبان اشاره کرده‌اند؛ اما نگاه به ادبیات صرفاً به‌منزله ابزار زبان‌آموزی نگاه ناقصی است. علاوه بر آن تاکنون تحقیقی که به‌طور جزئی به بررسی جنبه‌های فرهنگی و بینا فرهنگی ادبیات بپردازد در دسترس نیست. در نتیجه نویسندگان این مقاله بر آن شدند تا به کمک نظریه گیلیان لازار تأثیر کاربرد ادبیات را در تقویت توانش زبانی و بینا فرهنگی زبان‌آموزان فرانسه مورد بحث و بررسی قرار دهند و همچنین راهبردهایی جهت ارائه متون در کلاس ارائه نمایند. این تحقیق بر آن است که اهمیت متون ادبی را برای مدرسان آشکار سازد و ازین پس به‌طور گسترده‌تری شاهد به‌کارگیری این متون در کلاس‌های آموزش زبان فرانسه باشیم.

۳. چارچوب نظری

۳-۱ زبان، فرهنگ و ادبیات

زبان نهادی اجتماعی است و افراد جامعه برای آگاهی از مقاصد یکدیگر و برای برقراری ارتباط عناصر آن را برقرار کرده‌اند. زبان در همه جوامع وجود دارد و وظیفه و نقش آن یکسان است؛ اما شکل آن الزاماً در همه جوامع یکسان نیست و نحوه عمل آن در هر اجتماع متفاوت است (باقری، ۱۳۷۸: ۱۷). زبان در واقع نظام ارتباطی مشترکی است که سخنوران یا فراگیران آن زبان به‌طور مشترک و یکسان می‌آموزند و به‌کار می‌برند (همان: ۳۹). زبان حلقه ارتباط بین صوت «دال» و فکر «مدلول» است (همان: ۴۲) رابطه بین دال و مدلول قراردادی است و از هیچ قانونی جز سنت پیروی نمی‌کند. یکی از اجزای مهم این نظام ارتباطی فرهنگ است. مرکز ملی توانش فرهنگی^۴ فرهنگ را این‌گونه تعریف می‌کند: «فرهنگ الگوی درهم-تنیده‌ای است از رفتار انسان که شامل افکار، ارتباطات، زبان، عادات، باورها، رسوم، ارزش‌ها، آداب احترام، تشریفات مذهبی، شیوه تعامل و نقش‌ها، روابط و رفتارهای موردانتظار از یک گروه نژادی، قومی، مذهبی یا اجتماعی؛ و توانایی انتقال موارد فوق نسل‌الذکر به نسل‌های بعدی می‌باشد» (Goode et al., 2000: 1). بر این اساس تعریف فرهنگ نوعی نگاه و نوعی شیوه ارتباط با دیگری است.

پیش‌قدم (۱۳۹۱: ۴۹) بر این باور است که زبان نه تنها تجلی فرهنگ است؛ بلکه گاهی فرهنگ در بند و اسارت زبان است. بدین معنی که زبان باعث بازتولید فرهنگ می‌شود و گاهی تغییر و

دگرگونی، فرهنگ را دچار چالش می‌کند. وی در این زمینه مفهوم «زباهنگ» را معرفی می‌کند. به گفته او، «زباهنگ عبارت است از «ساختارها و عباراتی از زبان که نما و شمای فرهنگی یک قوم را نشان می‌دهد» و از نظر او ارتباط تنگاتنگی بین زبان و فرهنگ وجود دارد (همان: ۴۷).

آموزش زبان از دیرباز مورد توجه زبان‌شناسان و متخصصان زبان بوده است و همواره در تلاش بوده‌اند تا به کمک روش‌های نوین زبان خارجی را مؤثرتر آموزش دهند. اما هدف از یادگیری زبان در این سال‌ها تغییر کرده است. در سال ۱۹۸۰ رویکرد ارتباطی^۵ سازوکارهای درونی فرد را مورد بررسی قرار می‌دهد و به راهبردهای فردی تأکید می‌کند در نتیجه نیازها و علاقه و انتظار زبان‌آموزان را می‌سنجد و بر اساس آن‌ها زبان را آموزش می‌دهد (Besse, 1985). رویکرد ارتباطی زبان‌آموز را در موقعیت زبانی قرار می‌دهد. برای برقراری ارتباط صحیح و مؤثر زبان‌آموز نیازمند شناخت مفاهیم فرهنگی است. مفاهیم فرهنگی موجب شناخت بهتر دیگری می‌شود و ارتباط را تسهیل می‌کند. همچنین در رویکرد ارتباطی نقش ادبیات به منزله سند واقعی^۶ مورد توجه قرار می‌گیرد. رویکرد کنشی^۷ تکلیف‌های چندبُعدی را به آن می‌افزاید و به کمک تکالیف نقش اجتماعی زبان‌آموزان را ارتقا می‌بخشد؛ زیرا هدف از رویکرد کنشی صرفاً یادگیری زبان و کنش‌های زبانی نیست، بلکه سایر توانایی‌های زبان‌آموز را از جمله توانش فرهنگی را نیز در نظر می‌گیرد.

عدم شناخت هنجارهای فرهنگی^۸ به تضاد فرهنگی و در نهایت شوک فرهنگی منجر می‌شود. در واقع بیگانه بودن زبان‌آموز با محیط فرهنگی جدید در فرایند یادگیری زبان سبب شوک فرهنگی می‌شود و ممکن است زبان‌آموز دچار افسردگی، ناراحتی یا شاید بحران روان‌شناختی شود (رحمتیان و مهرابی، ۱۳۹۲: ۱۰۸). این امر ضرورت آشنایی زبان‌آموزان را با فرهنگ جدید نشان می‌دهد. در نتیجه توانش بینا فرهنگی را می‌توانیم به منزله کلید حل تعارضات ناشی از اختلاف فرهنگی در نظر بگیریم.

مفهوم بینا فرهنگی در سال‌های ۱۹۷۰ در فرانسه مطرح شد؛ اما در سال‌های ۱۹۸۰ در کلاس‌های درس با عنوان رویکرد بینا فرهنگی وارد شد و هدف آن کشف فرهنگ متقابل و احترام به دیگری بود (Bertrand, 1983 : 3). از نگاه عبدالله پرتسی^۹ بینا فرهنگی تعامل بین دو شخص با هدف درک متقابل و شناخت ارزش‌ها با توجه به سن، جنس، جایگاه اجتماعی و رفتارهای فردی است (Pretceille, 1996).

«مهارت بینافرهنگی به‌عنوان یک مهارت زیستی، توانایی اندیشیدن به فرهنگ خارجی و فرهنگ خودی با یک نگاه تازه و برخورد گشوده با موقعیت‌های متفاوت فرهنگی را شامل می‌شود» (سدیدی و همکاران، ۱۳۹۸: ۱۷۱).

بناکو^{۱۰} در توانش بینافرهنگی پنج عنصر را شناسایی می‌کند. این عناصر شامل زبان‌شناسی مردمی^{۱۱} به‌منظور شناخت قوانین اولیه جامعه است که تأثیر مستقیمی با برقراری ارتباط موفق دارد. عنصر دوم مربوط به کنش و عمل^{۱۲} به معنای توانایی برقراری ارتباط و حداقل دانش رفتاری در جامعه برای برطرف کردن نیازهای مادی خود است. عنصر ارتباطی^{۱۳} درمورد رفتارها و توانایی‌های عملی لازم برای مدیریت برقراری ارتباط با بومی‌هاست و موجب شناخت دیگری می‌شود. عنصر تفسیری^{۱۴} همان‌طور که از نام آن پیداست در مورد برداشت و تعبیر آن جامعه از خلال مشاهدات، تصاویر و سخنان است. عنصر تعلیمی یا بینافرهنگی^{۱۵} درمورد عکس‌العمل زبان‌آموزان نسبت به اشیای فرهنگی است که موجب فرهنگ‌زدگی یا هویت‌زدگی می‌شود (Beacco, 2006: 17-18). درواقع نگرش منفی زبان‌آموزان نسبت به فرهنگ دیگری است که مدرس می‌بایست تلاش کند که زبان‌آموزان در مقابل فرهنگ ناشناخته جبهه نگیرند و با انعطاف بیشتری آن را بپذیرند. جنبه‌های فرهنگی معرفی‌شده از سوی لازار این پنج عنصر را شامل می‌شود.

شناخت عناصر فرهنگی از ضروریات برقراری ارتباط مؤثر محسوب می‌شود. زمانی که فردی با دیگری ارتباط برقرار می‌کند، ابتدا اطلاعات و مفاهیم را گزینش و طبقه‌بندی می‌کند و سپس آن‌ها را بر مبنای تفکر معمول خود تفسیر می‌نماید. تفسیر نشانه‌ها از خلال صافی فرهنگ خودی، گاهی موقعیت‌های عدم درک، سوءبرداشت و حتی تعارض را ایجاد می‌کند. دشواری‌های ارتباط از عدم شناخت صحیح و درک درست عناصر فرهنگی ناشی می‌شود (فارسیان و فسقری، ۱۳۹۵: ۱۸۰).

در سال‌های اخیر در متدهای آموزشی از متون ادبی به‌منزله اسناد واقعی مربوط به فرهنگ استفاده می‌شود؛ اما استفاده از آن در کلاس ساده به‌نظر نمی‌رسد (Riquois, 2015: 245). مدرس می‌بایست از دانش و مهارت بالایی برخوردار باشد و بتواند متون ادبی را خلاقانه آموزش دهد. ادبیات عنصر بازنمای جامعه و فرهنگ محسوب می‌شود و نقش مهمی در آموزش زبان دارد، چراکه هدف از یادگیری زبان تنها زبان نیست و فرهنگ نقش پررنگی در

کلاس‌های آموزشی ایفا می‌کند. درحقیقت اهمیت ادبیات بر کسی پوشیده نیست؛ چراکه به‌کمک آن می‌توانیم توانایی زبانی فرهنگی دستور و درک مطلب زبان‌آموز را بالا ببریم.

۴. روش تحقیق

۴-۱. لازار و جنبه‌های فرهنگی

گیلیان لازار در حال حاضر استاد ارشد دانشگاه میدرلزکس لندن است و در سمت استاد تربیت مدرس فریلنسر^{۱۶} نیز مشغول به کار است. او کارگاه‌های مختلفی در کشورهای مختلف برای مدرسان برگزار می‌کند و نویسنده کتاب‌های مختلف در زمینه آموزش به مدرسان است (Lazar, 2019)

او در کتاب *ادبیات و آموزش زبان* به معرفی سیزده جنبه فرهنگی می‌پردازد: ۱. اشیا و محصولاتی که در یک جامعه وجود دارد؛ اما در جامعه دیگر معادلی ندارد. ۲. ضرب‌المثل‌ها، اصطلاحات و عادت‌های قالبی که مظهر ارزش‌های فرهنگی هستند. ۳. ساختارها، نقش‌ها و روابط اجتماعی. ۴. مراسم، آداب و رسوم و جشن‌ها. ۵. باورها، ارزش‌ها و خرافات. ۶. پیشینه سیاسی، تاریخی، اقتصادی. ۷. نهادهای اجتماعی. ۸. تابوها. ۹. معانی استعاری و ضمنی. ۱۰. طنز. ۱۱. نمادهای فرهنگی و اجتماعی. ۱۲. انواع ادبی. ۱۳. جایگاه فرهنگ نوشتاری در فرهنگ‌های مختلف و راهبردهای ناشی از آن برای خواندن متن (Lazar, 98-99).

۴-۲. کتاب *ادبیات گام به گام فرانسه*

در این پژوهش نگارندگان به تحلیل سه متن ادبی از قرن بیست از کتاب *ادبیات گام به گام فرانسه* می‌پردازند و جنبه‌های فرهنگی آن را مورد بحث قرار می‌دهند. دلیل انتخاب این کتاب در درجه اول استفاده از اسناد واقعی^{۱۷} است. این اسناد در واقع کنجاوی زبان‌آموزان را برمی‌انگیزد؛ چرا که آن‌ها می‌توانند واقعیت‌های اجتماعی - فرهنگی^{۱۸} زبان مقصد و کاربرد آن را در بافت صحیح بیابند. در درجه دوم کتاب *ادبیات گام به گام فرانسه* شامل سه سطح مبتدی، متوسط و پیشرفته از متون ادبی است که در این تحقیق نویسندگان سطح مبتدی را مورد هدف قرار داده‌اند. این کتاب متون ادبی متناسب با این سطح را از قرون وسطی تا قرن ۲۱ شامل می‌شود که بر اساس زمان دسته‌بندی شده‌اند. مدرس به راحتی می‌تواند با توجه به

محتوای درس و مضمون موردنظر متن مناسب را از بین این متون انتخاب کند و دچار سردرگمی در انتخاب متن نشود. همچنین با درنظر گرفتن اینکه ممکن است همهٔ مدرسان در شناخت منابع ادبی تخصص کافی را نداشته باشند این کتاب می‌تواند راهنمای خوبی باشد؛ زیرا بخش‌های انتخابی همگی از لحاظ تعداد کلمات و ساختار دستوری هماهنگ با سطح زبان‌آموز هستند و در حاشیهٔ متون قسمت کوچکی به معرفی نویسنده پرداخته شده و بعد از هر متن کلمات مترادف ارائه شده است و در انتها تمرین‌هایی برای درک بهتر زبان‌آموزان مطرح شده است که می‌تواند در طرح پرسش‌ها و تکالیف به مدرس کمک کند. با توجه به اینکه زبان همواره در تحول است و حامل فرهنگ روز متعلق به آن زبان است، متون قرن بیست به فرهنگ روز نزدیک‌تر است، در نتیجه متون ادبی را از قرن بیست برگزیدیم.

۵. بحث و بررسی

در این قسمت به مطالعهٔ سه متن ادبی انتخاب‌شده از کتاب *ادبیات گام به گام فرانسه* می‌پردازیم و هر سه متن را به کمک سیزده جنبهٔ فرهنگی لازار تحلیل می‌کنیم که تمام این موارد می‌توانند در کلاس درس ارائه شوند. پس از آن راهبردها و تکالیفی از لازار را معرفی می‌کنیم که به کمک این تکالیف مدرس می‌تواند ابتدا زبان‌آموز را کنجکاو کند و سپس بدون ازبین بردن لذت متن به درک بهتر متن و بازیابی عناصر فرهنگی یاری رساند.

۵-۱. متن یک

در متن انتخاب‌شده از آنی ارنو^{۱۹} از کتاب *یک زن*^{۲۰} شاهد عناصر فرهنگی هستند که شایستهٔ توجه است. آنی ارنو نویسندهٔ قرن بیست فرانسوی است و آثار وی ارتباط مستقیمی با مسائل جامعه دارد و می‌تواند منبع خوبی برای زبان‌آموزان باشند که بتوانند با جامعهٔ زبان مقصد آشنا شوند. این متن ساده معرف هفت جنبهٔ فرهنگی است:

از کتاب *یک زن*

Elle a poursuivi son désir d'apprendre à travers moi. Le soir, à table, elle me faisait parler de mon école, de ce qu'on m'enseignait, des professeurs. Elle avait plaisir à employer mes expressions, la « récré », les « compos » ou la « gym ». Il lui semblait normal que je la « reprenne » quand elle avait dit « un mot de travers ». Elle ne me

demandait plus si je voulais « faire collation », mais « goûter ». Elle m'emmenait voir à Rouen des monuments historiques et le musée, à Villequier les tombes de la famille Hugo. Toujours prête à admirer. Elle lisait les livres que je lisais, conseillés par libraire. Mais parcourant aussi parfois *Le Hérisson* oublié par un client et riant : « C'est bête et on le lit quand même ! » (En allant avec moi au musée, peut-être éprouvait-elle moins la satisfaction de regarder des vases égyptiens que la fierté de me pousser vers des connaissances et des goûts qu'elle savait être ceux des gens cultivés. Les gisants de la cathédrale, Dickens et Daudet au lieu de *Confidences*, abandonné un jour, c'était, sans doute, davantage pour mon bonheur que pour le sien) (Blondeau, Alouache, Né, 2013 : 124).

۱. اولین جنبه فرهنگی که در این متن شاخص است مربوط به باورها و ارزش‌هاست: اهمیت والدین به فرزندان از جهت آگاهی از اتفاقاتی که در مدرسه رخ می‌دهد و شناخت ادبیات و تاریخ کشورشان. والدین اهمیت ویژه‌ای به یادگیری فرزندانشان می‌دهند و حتی در جریان جزئیات از جمله زنگ تفریح، محیط مدرسه و باشگاه که اوقات فراغت او محسوب می‌شود قرار می‌گیرند. زمانی که والدین مشتاقانه در فرایند تحصیلی فرزندانشان شرکت می‌کنند، در انجام تکالیف به آن‌ها یاری می‌رسانند، بر فعالیت‌های درسی‌شان نظارت می‌کنند، احتمال بروز رفتارهای امتناع از مدرسه را در فرزندان کاهش می‌دهند و به پیشرفت فرزند خود کمک می‌کنند (صالح‌اردستانی و خرمایی، ۱۳۹۷: ۱۴۸). در این مورد، زبان‌آموز علاوه بر اینکه فرهنگ خود را در درک روابط خانوادگی غنا می‌بخشد به اهمیت تحصیل نزد والدین در فرانسه پی می‌برد.

۲. پیشینه سیاسی، تاریخی، اقتصادی: دانستن تاریخ به درک و شناخت بهتر جهان کمک می‌کند. برای فرانسوی‌ها شناخت ادبیات، تاریخ و فرهنگ کشورشان از اولویت‌های آنان محسوب می‌شود. در این متن مادر فرزند خود را به مکان‌های تاریخی، موزه و کتابخانه می‌برد و ذهن او را مانند ذهنی فرهنگی شکل می‌دهد. فرایند بینا فرهنگی به زبان‌آموز انگیزه شناخت بیشتر فرهنگ و تاریخ خود را می‌دهد تا بتواند به‌طور مؤثرتری تاریخ و فرهنگ فرانسه را بشناسد. مدرس می‌تواند مشوق خوبی برای زبان‌آموز در شناخت پیشینه هر دو کشور باشد. نام دو شهر در این متن ذکر شده است: روئن^{۲۱} و ویلکیئه^{۲۲}. روئن شهری مهم در نورماندی^{۲۳} فرانسه است و کلیسای آن از زیباترین آثار هنری - مذهبی به‌شمار می‌رود. همچنین موزه هنرهای زیبای آن دیدنی است. ویلکیئه شهر کوچکی در نورماندی در کنار رود سن است. مزار خانواده هوگو در این شهر قرار دارد. (Blondeau, Alouache, Né, 2013 : 124). مفهوم

فرهنگ پیچیده‌تر از آن است که صرفاً به تعطیلات و مراسمات محدود شود؛ بلکه فرهنگ در موقعیت‌های تاریخی، سیاسی و اجتماعی شکل می‌گیرد. در واقع فرهنگ مفهومی چندوجهی است که بافت اجتماعی، اقتصادی و سیاسی بر آن تأثیر می‌گذارد (پیش‌قدم و نوروز کرمانشاهی، ۱۳۹۵: ۳۰). به همین دلیل ارائه مطالب تاریخی می‌تواند در بالبردن سطح فرهنگ زبان‌آموزان مؤثر واقع شود.

۳. مراسم و آداب و رسوم: آشپزی و غذا نزد فرانسوی‌ها جایگاه ویژه‌ای دارد و هنر محسوب می‌شود. آشپزی فرانسه در جهان مشهور است. عادات غذایی آنان با ایرانی‌ها متفاوت است و مدت‌زمان زیادی را صرف غذاخوردن می‌کنند و بسیار با آرامش و تأنی غذا را میل می‌کنند. در آن حین از موضوعات مختلف صحبت می‌کنند و در جریان امور قرار می‌گیرند. اما در ایران عادت غذایی متفاوت است. در هنگام خوردن غذا والدین فرزندان را به سکوت دعوت می‌کنند و زمان سرو غذا طولانی نیست. اما در متن سر میز شام مادر از فرزند درمورد مدرسه می‌پرسد. همچنین مدرس می‌تواند از فرصت پیش‌آمده استفاده و درمورد عادات غذایی فرانسوی‌ها صحبت کند.

۴. اصطلاحات که مظهر ارزش‌های فرهنگی هستند: کلمات *récré, compos, gym* که در این متن به صورت مخفف استفاده شده‌اند و به معنای زنگ تفریح^{۲۴}، کلاس درس نگارش^{۲۵}، ورزش^{۲۶} است و به اهمیت این دروس برای دانش‌آموزان فرانسوی اشاره دارد.

در این متن اصطلاح *faire collation* به معنای چاشت خوردن است که افراد تحصیل‌کرده و با فرهنگ از این اصطلاح استفاده می‌کنند. معادل این اصطلاح *prendre un goûter* است. با توجه به متن می‌توانیم تفاوت این دو اصطلاح را بیان کنیم و مدرس می‌تواند زبان‌آموزان را به پیدا کردن معادل این اصطلاحات در زبان فارسی ترغیب کند.

^{۲۷} *Un mot de travers* به کلماتی گفته می‌شود که افراد با فرهنگ از آن به ندرت استفاده می‌کنند و برای نقد یا اظهار نظر منفی از آن کلمات استفاده می‌شود. این کلمه زبان‌آموزان را با یک اصطلاح جدیدی آشنا می‌کند که کم‌تر در متون دیگر مواجه می‌شوند.

۵. نمادهای فرهنگی و اجتماعی: *Le Herisson* از مجلات عامه‌پسندی است که افراد تحصیل‌کرده آن را مطالعه نمی‌کنند. مدرس می‌تواند از این فرصت استفاده کند و به معرفی مجلات و روزنامه‌های معتبر همچون *فیگارو*^{۲۸} و *لوموند*^{۲۹} و ... بپردازد و زبان‌آموزان را به

خوانش این مجلات دعوت کند؛ چراکه خواندن مجلات نه تنها دانش زبانی آنان را تقویت می‌کند بلکه اطلاعاتشان را در زمینه‌های مختلف به‌روز می‌کند.

۶. **ساختارها، نقش‌ها و روابط اجتماعی:** والدین به‌منزله نقشی از محیط نقش انکارناپذیری در پیشرفت تحصیلی فرزندان دارند و حمایت والدین و تأمین نیازهای اساسی روان‌شناختی فرزندان، شرایط لازم جهت رشد و پیشرفت آنان را فراهم می‌کند و انگیزه درونی بیشتری به آنان می‌دهد (صالح‌اردستانی و خرمایی، ۱۳۹۷: ۱۴۸). رابطه مادر و فرزند به‌خوبی پیش می‌رود و مادر اهمیت خاصی به دانش فرزند می‌دهد و تمام کتاب‌هایی که برای فرزندش از کتابخانه امانت می‌گیرد، خودش نیز می‌خواند.

۷. **انواع ادبی:** نویسندگان مختلف با سبک‌های ادبی متفاوت در این متن نام برده شده‌اند: هوگو^{۳۲} از نویسندگان بزرگ قرن ۱۹ فرانسه، دیکنز^{۳۱} رمان‌نویس معروف انگلیسی، دوده^{۳۲} نویسنده قرن ۱۹ فرانسه. مدرس می‌تواند معرفی مختصری از نویسندگان ارائه دهد، یا از زبان‌آموزان بخواهد نام آثار آنان را نام ببرند. همچنین به جایگاه این نویسندگان بزرگ و ترجمه آثارشان به زبان فارسی مباحثه نماید.

۵-۲. متن دو

شاهدخت جوان^{۳۳} نویسنده ایرانی در سال ۱۹۹۳ به فرانسه مهاجرت کرد و کتاب‌هایش را به فرانسه می‌نگارد. آثار جوان در موفقیت او بسیار مؤثر است. رمان **چگونه می‌توانیم فرانسوی باشیم؟**^{۳۴} تحت تأثیر کتاب **نامه‌های فارسی**^{۳۵} از نویسنده مشهور فرانسوی، مونتسکیو^{۳۶} است که در کتاب **ادبیات گام به گام فرانسه** قسمت کوتاهی از این اثر را شاهد هستیم و می‌توانیم از آن به‌منظور آموزش ادبیات و فرهنگ بهره‌مند شویم.

از رمان **چگونه می‌توانیم فرانسوی باشیم؟**

Je m'appelle Roxane, et toi?
J'ai vingt-cinq ans, et toi ?
Je suis iranienne, et toi ?
J'habite Paris, et toi ?

Je m'appelle Anna, et toi ?
J'ai dix-neuf ans, et toi ?

Je suis allemande, et toi ?
J'habite Paris, et toi ?

Je m'appelle Yasunari, et toi ?
J'ai trente ans, et toi ?
Je suis japonais, et toi ?
J'habite Paris, et toi ?

Ce furent les premières phrases que Roxane apprit le premier jour à l'Alliance française. Dans la classe, il y avait des Américains, des Allemands, des Scandinaves, des Asiatiques... Seule Roxane était iranienne. Se trouver dans un tel microcosme était une nouveauté excitante. Les élèves échangent ces quatre phrases et firent connaissance.

Que tout paraissait simple !

En remontant le boulevard Raspail vers Denfert-Rochereau, elle répéta ces phrases toutes fraîches avec joie puérile et un plaisir charnel. C'était comme un jeu. Elle avait appris quelques mots épars, mais ne savait pas encore construire des phrases. Dans sa chambre, elle les copia plusieurs fois sur son cahier. Le français s'écrivait difficilement, trouva-t-elle. Ces verbes – s'appeler, avoir, être, habiter –, quelque élémentaires qu'ils fussent, étaient le signe d'un premier contact avec le nouveau monde. (Blondeau, Alouache, Né, 2013 : 163).

۱. ساختارها، نقش‌ها و روابط اجتماعی: خلاف ایران، فرانسه کشوری چندملیتی است و به تبع آن کشوری چندفرهنگی است و این موضوع در فرانسه به وضوح قابل مشاهده است. ممکن است در همه مکان‌ها افرادی از کشورهای مختلف حضور داشته باشند. همانطور که در این متن شاهد هستیم در کلاس درس زبان آموزان از ملیت‌های امریکایی، آلمانی، اسکاتلندی و آسیایی حاضر هستند و در جلسه اول با یکدیگر آشنا می‌شوند. مدرس می‌تواند فضای کلاس ترسیم شده در متن را با کلاس‌های آموزش زبان در ایران مقایسه کند؛ زیرا زبان آموزان این موقعیت را تجربه کرده‌اند.

۲. نهادهای اجتماعی: مؤسسه آلیانس فرانسه در کشورهای مختلف نمایندگی دارد. هدف آن آموزش و ترویج زبان فرانسه در جهان است. مدرس می‌تواند این نهاد را به زبان آموزان معرفی کند. همانطور که از متن استنباط می‌شود این مؤسسه از ملیت‌های مختلف و از سنین

مختلف زبان آموز می پذیرد. همچنین امکان معرفی سایر مؤسسات و مراکز بین المللی آموزش زبان فرانسه فراهم می شود و زبان آموزان با فعالیت های متنوع این مؤسسات آشنا می شوند. ۳. انواع ادبی: این رمان تحت تأثیر کتاب *نامه های فارسی* اثر مونتسکیو نوشته شده است. در این قسمت مدرس می تواند از فرصت پیش آمده استفاده و مونتسکیو را معرفی کند و زبان آموزان را به خواندن کتابش ترغیب کند. همچنین آن ها می توانند از دیدگاه یک فرانسوی نسبت به ایرانیان آگاه شوند.

این کتاب در مورد دختر ایرانی است که به فرانسه مهاجرت کرده است و در ابتدای مهاجرت هیچ آشنایی با زبان فرانسه و کشور فرانسه ندارد. در نتیجه زبان آموزان می توانند با راولی داستان هم ذات پنداری و با علاقه متن را دنبال کنند. همچنین از نظر ساختاری می توانند با زمان ماضی بعید که در متون ادبی استفاده می شوند آشنا شوند.

۳-۵. متن سه

ماما کیتا^{۳۷} فیلمنامه نویس، کارگردان و تولید کننده قرن بیست سنگالی است. شب سفید^{۳۸} تنها نمایشنامه وی است و در فستیوال رادیویی فرانسه زبانی خوانده شده است (Blondeau, Alouache, Né, 2013 : 154). نمایشنامه از انواع ادبی است که به خوبی می تواند جنبه های فرهنگی را نشان دهد:

از نمایشنامه *شب سفید*:

Marion - Ah non, pas un chat noir. Allez, ouste ! Ça porte malheur le noir. (Se croisant les doigts pour conjurer le mauvais sort.) Assez de galère pour aujourd'hui !

Adama (ironique). - Et avec une dizaine de chats blancs, on serait dans un jour de chance, c'est ça ?

Marion (embarrassée). - Dire que le noir porte malheur... c'est juste une vieille superstition.

Adama. - Et tu ne t'es jamais dit que c'est ce genre de superstition qui portent malheur ?...

Marion. - Ne le prends pas mal ! J'ai rien contre les Noirs... enfin, les gens de couleur !

(Adama sourit.)

Adama. - Quand tu raconteras cette nuit, parlant de moi, au lieu de dire un

noir ou un nègre, pour être polie, tu diras un "homme de couleur". On croirait que tu parles d'un arc-en-ciel. Pourtant... Lorsque je nais, je suis noir. Lorsque je grandis, je suis noir. Lorsque je suis malade, je suis noir. Lorsque j'ai froid, je suis noir. Lorsque j'ai peur, je suis noir. Lorsque je vais au soleil, je suis noir. Et lorsque je meurs, je suis et je reste noir. Tandis que toi, femme blanche, quand tu nais, tu es rose. Tu grandis, tu es pêche. Tu es malade, tu es verte. Tu as froid, tu es bleue. Tu as peur, tu es blanche. Tu vas au soleil, tu es rouge. Et quand tu meurs, tu es mauve. Et c'est moi l'homme de couleur ?

Marion (esquissant un sourire ennuyé). - O.K. ! 1-0 pour toi ! ... Ils sont de toi, nous ces mots ?

Adama (fouillant dans son sac). - De moi ou d'un autre, quelle importance ? Les mots appartiennent à tout le monde... Je vais te montrer quelque chose.

(Il sort de son sac une boîte contenant une dizaine de tubes de gouache...) Adama prend la main de Marion [...] (Blondeau, Alouache, Né, 2013 : 154).

۱. مراسم، آداب و رسوم و جشن‌ها: برای بررسی متن در اولین گام با عنوان اثر آشنا می‌شوند: *شب سفید*. شب سفید یکی از جشن‌های فرانسوی است در واقع یک فستیوال هنری شبانه است که به‌طور سالانه برگزار می‌شود. در این فستیوال هنرمندان معاصر آثار خود را در خیابان به نمایش می‌گذارند. این فستیوال به مردم اجازه می‌دهد آثار هنری را به صورت رایگان بازدید کنند. در واقع مرکز شهر گردهمایی هنری برپاست و مردم با نمایش فیلم و موسیقی و فعالیت‌های هنری اجتماعی شب را به صبح می‌رسانند. تئاتر، اپرا، موزه و سایر مؤسسات فرهنگی رایگان در اختیار بازدیدکنندگان است. این فستیوال از سال ۲۰۰۲ به پیشنهاد پاریس برگزار می‌شود و هدف آن نمایش آثار هنری در فضای عمومی است. امروزه بیشتر از ۳۰ استان دیگر به پیروی از پاریس این جشن را برگزار می‌کنند (Revivez Nuit Blanche 2019 en images, 2019). تصاویر و فیلم‌های این جشن می‌تواند در به‌خاطر سپاری آن به زبان آموزان کمک کند.

۲. باورها، ارزش‌ها و خرافات: گربه سیاه موجب مرگ و بدبختی می‌شود. در این متن مارتین به سرعت گربه سیاه را دفع می‌کند و معتقد است گربه سیاه باعث بدبختی می‌شود. این خرافه در ایران هم وجود دارد؛ اما مردم عکس‌العمل شدیدی در مقابل آن انجام نمی‌دهند. می‌توانیم تاریخچه این خرافه را در کلاس به اشتراک بگذاریم.

۳. اشیا و مواردی که در یک جامعه وجود دارد؛ اما در جامعه دیگر معادلی ندارد: قلاب

کردن دو انگشت برای رفع بلا بعد از دیدن گریه در این متن نشان‌دهنده یک عنصر فرهنگی است. همچنین این علامت برای آرزوی خوشبختی در فرانسه استفاده می‌شود و همراه با آن از اصطلاح: je croise les doigts! استفاده می‌کنند. در ایران این علامت وجود ندارد و صرفاً برای یکدیگر آرزوی خوشبختی کلامی می‌کنیم یا برای رفع بلا دعا می‌کنیم. گفتنی است در هنگام دعا برخی ایرانیان دستانشان را به سمت آسمان بلند می‌کنند؛ اما نمی‌توانیم این حرکت را معادل حرکت دو انگشت نزد فرانسویان در نظر بگیریم. در ایران کمتر گفتمان خیرخواهانه‌ای را می‌توان یافت که بدون بیان دعا در حق دیگری خاتمه یابد. این موضوع تابع فرهنگ هر جامعه است (پیش‌قدم و وحیدنیا، ۱۳۹۴: ۵۴). با توجه به تفاوت مذهبی دو کشور ایران و فرانسه نحوه دعا و آرزو کردن متفاوت است.

۴. **ساختارها، نقش‌ها و روابط اجتماعی:** اصطلاح «مرد رنگین‌پوست»: ایران از بعد پذیرش ملیت‌های متفاوت شباهت زیادی به فرانسه ندارد؛ در نتیجه شاید نتوان معادل مناسبی برای این عنصر در ایران یافت. اما در فرانسه، و به‌خصوص در پاریس، چندملیتی و چندنژادی رایج است. سابقه استعمارگری فرانسه نیز بر مهاجرت نژادهای مختلف به فرانسه افزوده است. با توجه به این مورد اما هنوز در فرانسه افرادی هستند که مخالف چندنژادی یا التقاط نژادی هستند و نمونه آن را می‌توانیم در این متن ببینیم. به‌کمک متن مدرس می‌تواند نژادپرستی را تعریف کند و زبان‌آموزان را به عدم تبعیض نژادی دعوت کند. افزون بر عناصر فرهنگی، مدرس می‌تواند افعال حسی و رنگ‌ها را آموزش دهد.

علاوه بر جنبه‌های فرهنگی متون ادبی، زبان‌آموزان به‌مرور با نویسندگان فرانسوی آشنا می‌شوند و انواع ادبی را می‌شناسند. همچنین مدرس می‌تواند لغات جدید، انواع هم‌نشین‌ها و حروف اضافه را به‌کمک این متون تقویت کند. پس از ارائه این متون مؤلف کتاب **ادبیات گام به گام فرانسه** یک صفحه را به طرح پرسش‌هایی برای درک بهتر متن اختصاص می‌دهد. این پرسش‌ها می‌تواند راهنمای مدرس باشد و همچنین به زبان‌آموز برای درک بهتر متن و خوانش عمیق کمک می‌کند. پیشنهاد می‌شود مدرس ابتدا به طرح سؤالات و سپس برای تکمیل نکات فرهنگی به تحلیل متن بپردازد.

۳-۵. تمرین‌های ارائه‌شده جهت ترغیب زبان‌آموزان به عناصر فرهنگی و همچنین فائق آمدن بر مشکلات فرهنگی

آموزش فرهنگ در کلاس درس ممکن است بحث‌برانگیز باشد. برای این منظور مدرس می‌بایست برای فائق آمدن بر مشکلات احتمالی تکالیفی را آماده کند که در حل مشکلاتی که ممکن است زبان‌آموز در هنگام خوانش متن مواجه شود کمک کند.

لازار هفت تمرین را معرفی می‌کند که می‌تواند در این مورد برای مدرس تسهیل‌کننده باشد: شخصی کردن، فراهم آوردن توضیحات یا تشریحات، واداشتن دانشجویان به استنباط اطلاعات فرهنگی، مقایسه‌های فرهنگی، تداعی‌سازی، فراهم آوردن اطلاعات زمینه‌ای فرهنگی برای درک‌مطلب در خواندن یا شنیدن و فعالیت‌های تداومی (Lazar, 1380, 100-104) در واقع انجام این تمرین‌ها موجب رشد توانایی‌های فردی و اجتماعی فرد می‌شود و به نوعی با توجه به رویکرد کنشی، زبان‌آموز را به‌مثابه کنشگر اجتماعی در تقابل با تمرین‌های کارمحور قرار می‌دهد.

در این قسمت هرگونه راهبرد یا فعالیتی را که می‌توان در مواجهه با این متون برای کمک به زبان‌آموزان به کار برد معرفی می‌کنیم.

۱. شخصی کردن: با ارتباط دادن موضوع متن یا عنوان متن به تجربیات دانشجویان آنان را راهنمایی می‌کنیم.

متن یک) چند ساعت در هفته صرف مطالعه آزاد می‌کنید؟

متن دو) آیا به خاطر دارید اولین جملاتی که در کلاس فرانسه یاد گرفتید چه بودند؟

متن سه) نژادپرستی چیست؟ نحوه برخورد شما با ملیت‌های دیگر در کشور خودتان چگونه است؟

۲. فراهم آوردن توضیحات یا تشریحات: می‌توانیم به شرح کوتاهی از اطلاعات فرهنگی بپردازیم که احتمال می‌دهیم زبان‌آموزان از آن بی‌اطلاع هستند.

متن یک) الف- معرفی ویکتور هوگو ب- معرفی دو شهر روئن و ویلیکیئه.

متن دو) معرفی مؤسسات آموزش زبان فرانسه همچون Alliance, AUF, AILLF

متن سه) جشن شب سفید را معرفی کنیم.

۳. واداشتن دانشجویان به استنباط اطلاعات فرهنگی: برای تشویق زبان‌آموزان سؤالاتی

مطرح می‌کنیم و سپس سعی در پاسخ به سؤالات داریم.

متن یک) faire collation چیست؟ در چه موقعیتی از آن استفاده می‌شود؟
متن دو) Alliance را می‌شناسید؟

متن سه) تاریخچه خرافه «گربه سیاه بدبختی به همراه می‌آورد» چیست؟
۴. مقایسه فرهنگی: زبان‌آموزان را به بحث در مورد جامعه خود و جامعه دیگری ترغیب می‌کنیم.

متن یک) الف- میزان مطالعه در ایران و فرانسه به چه صورت است؟ ب- عادات غذایی در ایران و فرانسه چگونه است؟ پ- شهرهای تاریخی ایران و فرانسه را نام ببرید. ت- نویسندگان معروف ایران و فرانسه چه کسانی هستند؟

متن دو) آیا در کلاس شما دانشجویانی از ملیت‌های دیگر وجود دارد؟ نحوه برخورد شما با آنان چگونه است؟

متن سه) الف- شب سفید مشابه چه شبی در ایران است؟ این دو شب را با هم مقایسه کنید. ب- برای رفع بلا از چه علامتی استفاده می‌کنید؟ پ- در نگاه ترس از چه نام آوایی استفاده می‌کنید؟

۵. تداعی‌سازی: دانشجویان را به تداعی آزاد در مورد تعبیر یا استعاره‌های متفاوت وادار می‌کنیم.

متن یک) faire collation و récré, compo به چه معناست؟

متن دو) الف- این جمله « le signe d'un premier contact avec le nouveau monde » را چگونه تعبیر می‌کنید؟ ب- از نظر شما یادگیری زبان خارجی چه تأثیری در شخصیت افراد دارد؟

متن سه) الف- نام‌آوای oust در چه زمانی استفاده می‌شود؟ ب- Se croisant les doigts pour conjurer le mauvais sort به چه معناست و به چه دلیل انگشتانش را قلاب می‌کند؟

۶. فراهم آوردن اطلاعات زمینه‌ای فرهنگی برای درک مطلب در خواندن یا شنیدن: ابتدا مطالب کلی و مختصری در مورد جنبه‌های فرهنگی متن ارائه دهیم و سپس از زبان‌آموزان بخواهیم که آن اطلاعات را در مورد متن بیابند.

متن یک) شهرهای تاریخی فرانسه را معرفی کنیم و از زبان آموزان بخواهیم شهرهای تاریخی را در متن بیابند.

متن دو) نظر شما در مورد املائی زبان فرانسه چیست؟

متن سه) در مورد نژادپرستی، خرافات و جشن‌ها توضیحات مختصری ارائه دهید و از زبان آموزان بخواهیم این موارد را در متن بیابند.

۷. فعالیت‌های تداومی: پس از خوانش متن از زبان آموزان بخواهیم در مورد متن نقادانه بیندیشند و شخصاً درگیر جنبه‌های فرهنگی آن شوند.

متن یک) الف- تا چه حد با تاریخ فرانسه آشنایی دارید؟ ب- میزان مطالعه ادبی در ایران و فرانسه چگونه است؟

متن دو) اگر شما تنها ایرانی حاضر در کلاس باشید چه احساسی دارید؟ هیجان‌زده؟ مضطرب؟ یا ...؟

متن سه) چرا ماریون به اداما می‌گوید مرد رنگین‌پوست؟ نظر شما در این مورد چیست؟ به کمک این تمرین‌ها زبان آموز فرصت این را می‌یابد که جایگاه خودش را به منزله یک خواننده درک کند و بتواند احساسات و عقاید شخصی خودش را در رابطه با متن به شکل واقعی بیان کند و حتی در مراحل بعد به مقایسه عقاید و نظرات خود با دیگران بپردازد و آن‌ها را تحلیل کند. در واقع بدون اینکه بخواهیم متن ادبی را بیش از اندازه به حالت ابزاری در بیاوریم و همچنین بدون از بین بردن لذتی که در خواندن یک متن ادبی احساس می‌شود به مقایسه و کشف رابطه دو فرهنگ می‌پردازیم. علاوه بر آن، این فعالیت‌ها ذهن زبان آموز را پرسشگر و نقاد می‌سازد و به زبان آموز در شکل‌گیری نگاه انتقادی و تثبیت هویت فردی کمک می‌کند. هدف زبان صرفاً یادگیری ساختارهای زبانی نیست؛ بلکه کلاس درس، محلی برای پرورش افکار و منش زبان آموزان است.

امروزه متخصصان آموزش زبان، آموزش ضمنی^{۳۹} را نسبت به آموزش مستقیم مفیدتر تلقی می‌کنند. لذا به کمک این سؤالات ذهن زبان آموز را کنجکاو و سپس از دانش اولیه آن‌ها استفاده می‌کنیم، پس از آن نکات تکمیلی متن را در دسترس زبان آموزان قرار می‌دهیم. استفاده از دانش قبلی به زبان آموزان اعتماد به نفس می‌دهد و آنان را به مشارکت در کلاس ترغیب می‌کند. همچنین ممکن است از برخی از نکات آگاهی نداشته باشند که از روش آزمون - خطا

استفاده می‌کنیم. این راهبرد به دنبال حل مسئله به کمک راه‌های مختلف است و در کارهای گروهی کلاس اغلب نتیجه مثبت دارد. دلایل نظرات صحیح یا اشتباه می‌بایست توسط زبان‌آموزان توضیح داده شود. مدرس می‌تواند با مدیریت درست نظرات مخالف، تناقض‌ها را نقض کند و نظرات درست یا مشابه زبان‌آموزان می‌تواند شروعی برای تأیید و به نتیجه رسیدن باشد. (Auger et al., 2009:109)

بدین ترتیب پس از بررسی تأثیر آموزش فرهنگ از خلال متون ادبی به معرفی ۱۳ عنصر فرهنگی از نظریه گیلیان لازار پرداختیم و آن را در سه متن ادبی از کتاب *ادبیات گام به گام فرانسه* به کار گرفتیم؛ برای هر متن ۵ تا ۷ جنبه فرهنگی معرفی کردیم و دریافتیم که متون ادبی در سطوح مقدماتی نیز شامل عناصر فرهنگی هستند و می‌توانند در آموزش فرهنگ به مدرس کمک کنند. پس از آن فعالیت‌هایی پیشنهاد شد که ارائه این عناصر فرهنگی را در کلاس درس تسهیل می‌کند و همچنین زبان‌آموزان را به مشارکت در کلاس ترغیب می‌کند. علاوه بر این تمرین‌ها مدرس می‌تواند از الگوهای ارائه‌شده در مقاله «راهبردهای آموزش فرهنگ بر مبنای مدل هیجامد» نیز بهره ببرد و دید گسترده‌تری از فرهنگ به زبان‌آموزان ارائه دهد (Pishghadam et al., 2017).

۶. نتیجه

از دیرباز زبان را مهم‌ترین وسیله ارتباطی می‌دانیم. اما ارتباط بدون دانش فرهنگی به درستی صورت نمی‌گیرد؛ زیرا فرد نمی‌تواند به درستی پیام و منظور خود را منتقل کند. در نتیجه یادگیری زبان و برقراری ارتباط نیازمند دانش فرهنگی است. اما با توجه به اینکه زبان‌آموزان ایرانی در محیطی غیرفرانسوی به یادگیری زبان مشغول هستند فراهم کردن موقعیت‌های آشنایی با فرهنگ فرانسه با مشکل روبه‌رو است. لذا متون ادبی به منزله محیط فرهنگی برای زبان‌آموزان در نظر گرفته شد و آن‌گاه به بررسی سه متن از سطح مبتدی از کتاب‌های *یک زن، چگونه می‌توانیم فرانسوی باشیم؟* و *شب سفید* به کمک نظریه لازار پرداخته شد. استفاده از متون ادبی با شاخص‌های فرهنگی موجب درک بهتر دانشجویان از متون و کتاب‌های ادبی می‌شود؛ چراکه دانش فرهنگی اجتماعی زبان‌آموز را تقویت می‌کند. متون ادبی صرفاً برای خوانش سطحی و خطی ارائه نشده است؛ بلکه مدرس می‌بایست با

انتخاب صحیح از این متون به‌منزله اسناد واقعی استفاده کند و زبان‌آموزان را به کشف عناصر فرهنگی از خلال این متون ترغیب سازد. این تحقیق کتاب *ادبیات گام به گام فرانسه* را برای انتخاب متون ادبی پیشنهاد می‌کند؛ چراکه این متون به زبان‌آموزان فرصت تفکر و کشف عناصر را می‌دهد و پس از آن مدرس می‌تواند به تحلیل متون به‌کمک تکالیف بپردازد. بنابراین برای رشد توانایی‌های زبان‌آموزان، خصوصاً توانش بینا فرهنگی، مدرس می‌بایست آنان را به خواندن فعال متون ادبی تشویق کند؛ چراکه به‌کمک متون ادبی نه‌تنها مهارت‌های زبانی رشد می‌کند بلکه به شناخت دقیق‌تری از دیگری و در نهایت شناخت خود منجر می‌شود.

توانش‌های زبانی در دنیای امروز و در حوزه آموزش زبان نقش ویژه‌ای دارند. در این مقاله سعی بر بررسی توانش بینا فرهنگی به‌کمک ادبیات داشتیم. ادبیات می‌تواند منبع غنی و مفیدی برای پرورش توانش منظورشناسی^۴ در نظر گرفته شود. در پژوهش‌های آتی می‌توانیم تقویت توانش منظورشناسی را از خلال ادبیات در سطوح بالاتر زبانی مورد بحث و بررسی قرار دهیم. همچنین می‌توانیم به‌کمک خودزندگینامه‌ها یا سفرنامه‌ها به بررسی توانش جامعه-شناختی زبان‌آموزان بپردازیم.

۷. پی‌نوشت‌ها

1. *Littérature progressive du français*
2. CECRL (Cadre Européen Commun de Référence)
3. *Literature and Language Teaching*
4. National Center for Cultural Competence
5. Approche communicative
6. Documents authentiques
7. Approche actionnelle
8. Acculturation
9. Abdallah Pretceille
10. Beacco
11. Ethnolinguistique
12. Actionnelle
13. Relationnelle
14. Interprétative
15. Educative et interculturelle
16. Freelancer

17. Document authentique
18. Socio-culturelle
19. Annie Ernaux
20. *Une femme*
21. Rouen
22. Villequier
23. Normandie
24. Récréation
25. Compositions
26. Gymnastique
27. parole critique, non acceptée, mal interprété
28. Figaro
29. Le Monde
30. Victor Hugo
31. Dickens
32. Daudet
33. Chahdortt Djavann
34. *Comment peut-on être français ?*
35. *Lettres Persanes*
36. Montesquieu
37. Mama Kaita
38. *Nuit Blanche*
39. Implicite
40. Compétence pragmatique

۸. منابع

- پیش‌قدم، رضا (۱۳۹۱). «معرفی "زباهنگ" به‌عنوان ابزاری تحول‌گرا در فرهنگ‌کاوی زبان». *مطالعات زبان و ترجمه*. ش ۴. صص ۶۲-۴۷.
- پیش‌قدم، رضا و فاطمه وحیدنیا (۱۳۹۴). «کاربردهای «دعا» در فیلم‌های فارسی و انگلیسی در پرتو الگوی هایمز». *جستارهای زبانی*. ش ۷ (۲۸). صص ۵۳-۷۲.
- پیش‌قدم، رضا و پریا نوروز کرمانشاهی (۱۳۹۵). «ارتباط میان زبان، مذهب، فرهنگ: تحقیق و تدقیق در کارکردهای لقب حاجی و واژه‌های وابسته در زبان فارسی». *زبان‌پژوهی*. ش ۸ (۲۰). صص ۲۷-۵۳.
- سدید، سارا و همکاران (۱۳۹۸). «شکل‌گیری هویت بینا فرهنگی فرد نگارنده از طریق نگارش در کلاس زبان فرانسه». *جستارهای زبانی*. ش ۱۰ (۵۰). صص ۱۷۱-۲۰۰.

- صالح‌اردستانی، سمیرا و فرهاد خرمایی (۱۳۹۷). «رابطه بین حمایت والدین و تحصیل‌گزینی دانش‌آموزان: نقش واسطه‌ای اهداف پیشرفت». *آموزش و ارزشیابی*. ش ۱۱ (۴۴). صص ۱۴۵-۱۶۷.
- فارسیان، محمدرضا و آزاده فسنگری (۱۳۹۵). «بررسی متغیرهای فرهنگی در ارتباطات میان ایرانیان و فرانسویان براساس الگوهای زبانی». *جستارهای زبانی*. ش ۷ (۷). صص ۱۷۳-۱۹۵.
- لازار، گیلیان (۱۳۸۰). *ادبیات و آموزش زبان*. ترجمه محمد غضنفری. تهران: سمت.
- Auger, N. & V. Louis & F. Dervin (2009). "Cecr et dimension interculturelle de l'enseignement/apprentissage du FLE: quelles tâches possible? ". *Le français dans le monde*. N° 45, pp. 103-110.
- Bach Duong, N. (2010). "Accès au texte littéraire et interculturelité en FLS - Le cas des classes bilingues dans l'enseignement intensif du français et en français au lycée vietnamien ". *Synergies Pays riverains du Mékong*. N° 1 - pp. 43-50
- Bertrand, D. (1983). « Interculturel : attitude, méthode ou discipline ? ». *Points de vue sur l'interculturel*. Paris : BELC.
- Besse, H. (1985). *Méthodes et pratiques des manuels de langue*. Editions Didier.
- Blondeau, N. & F. Alouache & M. Né (2013). *Littérature progressive du français Niveau débutant*. Paris : CLE International.
- Kheir, A. & T. Tifour & O. Meziane (2013). "L'interculturel et l'enseignement/apprentissage du texte littéraire : le cas du conte". *Synergies Chine*. N°8 . pp. 53-64.
- Letafati, R. & H. Moussavi (2011). "La place du texte littéraire dans les méthodes de l'enseignement du FLE ". *Revue des études de la langue française*, Volume 3, N° 1, pp. 45-51.
- Moussavi, H. (2011). *La place du texte littéraire dans l'enseignement de la compétence écrite en FLE*. Mémoire de master. Université Tarbiat Modares.
- Pretceille, A. & L. Porcher (1996). *Education et communication interculturelle*.

Paris : PUF.

- Revivez Nuit Blanche 2019 en images. (2019). URL : <https://www.paris.fr/pages/une-nuit-blanche-en-mouvement-6889>. Consultée le 24 novembre 2019.
- Riquois, E. (2010). "Exploitation pédagogique du texte littéraire et lecture littéraire en FLE : un équilibre fragile ». *Enseigner les littératures dans le souci de la langue*. Université de Genève. Suisse.
- Sheykhalizadeh, M. (2006). *L'emploi des textes littéraires dans l'enseignement de FLE*. Mémoire de master. Université Tarbiat Modares.
- Tifour, T. (2013). "Le texte littéraire : un médium culturel". *Revue des Études de la Langue Française*, Quatrième année, No. 7, pp. 35-48.

References:

- Auger, N. & V. Louis & F. Dervin (2009). "Cecr and intercultural dimension of FLE teaching / learning: what tasks possible?". *French in the World*. 45. Pp. 103-110. [In French].
- Bach Duong, N. (2010). "Access to literary text and interculturality in FSL - The case of bilingual classes in intensive French and French teaching in Vietnamese high school". *Synergies Countries Bordering the Mekong*. No. 1. Pp. 43-50.[In French].
- Bertrand, D. (1983). "Intercultural: Attitude, Method or Discipline?". *Points of view on the intercultural*. Paris: BELC. [In French].
- Besse, H. (1985). *Language Textbook Methods and Practices*. Editions Didier.[In French].
- Blondeau, N. & F. Alouache & M. Né, (2013). *Progressive French Literature, Beginner Level*. Paris : CLE International. [In French].

- Farsian, M. & A. Fesanghari, (2015), "Exploring the cultural variables in the communications between the Iranian and the French based on language patterns". *Language Related Research*. 7(7). Pp. 173-195. [In Persian].
- Goode, T. & 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 Competence, Available at: http://nccc.georgetown.edu /documents/ Planners_Guide.pdf
- Kheir, A. & T. Tifour & O. Meziane, (2013), "Interculturalism and the teaching / learning of the literary text: the case of storytelling". *Synergies Chine*. No. 8 .Pp. 53-64. [In French].
- Lazar, G. (2001). *Literature and Language Teaching*. Translated by. Mohammad Ghazanfari. Tehran: SAMT.
- Lazar, G. (2019). *Literature and Language Teaching*. Cambridge University press. URL: <https://www.cambridge.org/bs/cambridgeenglish/authors/gillian-lazar>.
- Letafati, R. & H. Moussavi, (2011), "The Place of literary text in the teaching methods of FLE". *Review of Studies of the French language*. 3. No. 1. Pp. 45-51. [In French].
- Moussavi, H. (2011). *The place of literary text in the teaching of written competence in FLE*. M.A Thesis. Tarbiat Modares University. [In French].
- Pishghadam, R & F. Vahidnia, (2015), "Uses of praying in Persian and English movies in the Light of Hymes` model". *Language Related Research*. 7 (28). Pp. 53-72. [In Persian].
- Pishghadam, R. & S. Rahmani & S. Shayesteh, (2017), "Compartmentalizing culture teaching strategies under an emotioncy-based model". *Kasetsart Journal of Social Sciences*. 38 (3). Pp. 359-367.

- Pishghadam, R. & P. Norouz Kermanshahi, (2015), "Relationship between language, religion, and culture: A close look into the functions of Haji and the related words in Persian". *Journal of Language Research*. 9 (20). Pp. 27-51. [In Persian].
- Pretceille, A. & L. Porcher (1996). *Intercultural Education and Communication*. Paris : PUF. [In French].
- Relive Nuit Blanche 2019 in pictures. (2019). URL : <https://www.paris.fr/pages/une-nuit-blanche-en-mouvement-6889>. Consultée le 24 novembre 2019. [In French].
- Riquois, E. (2010). "Educational use of the literary text and literary reading in FLE: a fragile balance". *Teach Literature with Language in Mind*. University of Geneva. Swiss. [In French].
- Sadidi, S.; R. Letafati; H. Shairi & A. Navarchi, (2019), "The formation of writers' intercultural identity through writing practice in The course of French language". *Language Related Research*. 10(50). Pp. 171-200. [In Persian].
- Saleh Ardestani, S. & F. Khormaei, (2018), "Relationship between parental support and academic avoidance: The mediating role of achievement goals". *Journal of Instruction and Evaluation*. 11(44). Pp. 145-167. [In Persian].
- Sheykhalizadeh, M. (2006). *The use of literary texts in teaching FLE*. M.A Thesis. Tarbiat Modares University. [In French].
- Tifour, T. (2013). "The literary text: A cultural medium". *French Language Studies Review*, 4(7). Pp. 35-48.

Improving Intercultural Competence through Literary Texts and the Strategies of Teaching it in French Language

Zahra Saadatnejad¹, MohammadReza Farsian^{2*}

1. PhD Candidate in French Language Teaching, Tarbiat Modares University
2. Associate professor of French Language and Literature, Ferdowsi University of Mashhad

Received: 13/12/2019

Accepted: 5/01/2020

Abstract

Intercultural competence plays a significant role in learning French language because language and culture are correlative like the two sides of the same coin. In other words, learning a language is not merely concerned with learning its structure and vocabulary, yet in order to communicate, the language learner should study the culture of the target country well and respect it. Thus, teaching culture in the process of learning French language seems to be a crucial task.

French literature is considered one of the richest resources that one can use to get familiar with French culture and the instructors can teach the culture to language learners, using some literary texts in their classes. Teaching a language with the help of literature is not merely intended for higher-level classes but one may take advantage of literary texts to teach the introduction to culture in lower-level classes. In this article, the authors attempt to introduce thirteen cultural elements of Gililian Lazar's theory after examining the impact of cultural education through literary texts and apply them in three literary texts in *The French Literature Progressive (Littérature Progressive du Français)*; beginner-level literary texts also contain cultural elements and can help the teacher to teach culture. Then, some assignments are proposed to present the points in the class. These activities include personalization, providing explanations, asking students to infer cultural information, making cultural comparisons, making association, providing cultural background information as reading or listening comprehension and extension activities. In fact, doing these exercises improves individual and social capacities.

* Corresponding author's email address: farsian@um.ac.ir

Our objective in this study is to transform the course of French literature at the beginner level to develop the linguistic and individual capacities of the students and allow them to better understand themselves through other cognitions. To reach this goal, the question will be answered: How does literature improve intercultural competence? And finally, we recommend French language instructors include literary texts in the process of teaching and stimulate students' curiosity to know cultural issues.

Keywords: French Language Teaching- Culture- Literature- Intercultural- Gillian Lazar