



Écolinguistique dans es manuels de Fle en Iran : Analyse critique et conceptualisation didactique*

Tahereh MOHAMMADPOUR ** / Mahmoudreza GASHMARDI *** / Fatemeh JANAHMADI****

Résumé— Face aux enjeux environnementaux contemporains , l'écolinguistique s'impose comme un cadre pertinent pour analyser le rôle du langage dans la construction des représentations écologiques , notamment dans l'enseignement du français langue étrangère (FLE). Cette étude vise à examiner dans quelle mesure et selon quelles modalités l'écolinguistique est intégrée dans trois manuels de FLE largement utilisés en Iran (Tendances , Édito et Alter Ego+) , en s'interrogeant sur leur capacité à favoriser une conceptualisation cognitive et culturellement contextualisée des discours environnementaux. La méthodologie repose sur une analyse de contenu fondée sur une grille multicritères , complétée par un questionnaire et des entretiens menés auprès d'enseignants iraniens de français afin de valider l'analyse didactique. Les résultats mettent en évidence une présence globalement limitée et souvent superficielle des thématiques écolinguistiques , malgré une attention plus marquée dans les éditions récentes d'Édito. L'intérêt de cette recherche réside dans la proposition d'une conceptualisation didactique alternative , fondée sur l'ancrage dans la littérature persane , visant à renforcer l'appropriation des expressions écolinguistiques en français par les apprenants iraniens.

Mots-clés— Ecolinguistique , Manuels FLE , Conceptualisation , Contextualisation Didactique , Unité Didactique.



Ecolinguistics in FFL Textbooks in Iran: A Critical Analysis and Didactic Conceptualization*

Tahereh MOHAMMADPOUR ** / Mahmoudreza GASHMARDI *** / Fatemeh JANAHMADI****

Extended abstract

This article investigates the integration of ecolinguistic perspectives into French as a Foreign Language (FLE) textbook widely used in Iran , focusing on Tendances (2010) , Édito (2023) , and Alter Ego+ (2014). Despite the increasing international attention to ecological issues in language-education research , the selected textbooks reveal a limited , fragmented and often superficial engagement with environmental content. This situation is particularly problematic in Iran , where learners confront severe ecological challenges such as water scarcity , desertification , sandstorms , biodiversity loss and critical levels of air pollution. The absence of meaningful ecological narratives in FLE textbooks thus results in a missed opportunity for building cognitive , linguistic , and cultural awareness. The central aim of this study is to identify the extent of this gap and to propose an alternative didactic model capable of supporting deeper conceptualization and intercultural ecological literacy among Iranian learners.

The theoretical framework of the research brings together three complementary perspectives: critical ecolinguistics , cognitive theories of lexical conceptualization , and didactic contextualization. Critical ecolinguistics , as formulated by Stibbe and related scholars , highlights how dominant discourses construct particular relationships with the natural world. Language is viewed as a powerful tool that shapes ecological attitudes , either reinforcing environmentally destructive ideologies or promoting more ethical and sustainable worldviews. When applied to language-teaching materials , this framework helps reveal the narratives embedded in textbooks: whether they encourage consumerist solutions , exaggerated individual responsibility , green-washed representations of environmental issues , or , conversely , a systemic understanding of ecological crises.

The second theoretical axis concerns cognitive approaches to conceptualization. Drawing on the work of Nation , Fougere and conceptual-cognitive linguistics , the article stresses that genuine acquisition of lexical and thematic knowledge requires far more than memorization of isolated terms. Learners construct meaning by integrating new linguistic items into pre-existing conceptual schemas. When ecological terminology is presented in an abstract or decontextualized manner—as often seen in the textbooks analyzed—learners may acquire only a “surface lexicalism” , which remains fragile and does not support productive use of the language. This issue is accentuated in the Iranian context , where certain key ecological concepts in French (such as *trame verte* , *économie circulaire* , *effondrement écologique*) do not have stable or precise Persian equivalents. Without cognitive anchoring , learners struggle to build durable conceptual networks.

* **Received:** 2026/04/19

Accepted: 2026/06/25

** Postdoctoral Researcher in French Language Teaching , Tarbiat Modares University; Instructor , Department of French Language , Faculty of Persian Literature and Foreign Languages , Allameh Tabataba'i University , Tehran , Iran. (Corresponding Author). E-mail: tahereh.mohammadpour@atu.ac.ir

*** Professor , Department of French Language Teaching , Tarbiat Modares University , Iran. E-mail: M.gashmardi@modares.ac.ir

**** Professor , Department of History , Tarbiat Modares University , Tehran , Iran. E-mail: f.janahmadi@modares.ac.ir

The third axis, didactic contextualization, argues for the adaptation of teaching materials to learners' cultural, environmental, and socio-historical realities. Scholars such as Puren and Tomlinson emphasize the value of integrating local knowledge, lived experiences, and cultural frameworks into foreign-language pedagogy. This approach responds to the Eurocentric structure of many global FLE textbooks, which often ignore the ecological issues most relevant to learners in non-European contexts. In Iran, where environmental degradation is acute and frequently discussed in public discourse, the absence of such themes in FLE materials limits the relevance and motivational potential of the learning experience.

Methodologically, this research uses a multi-criteria content-analysis grid designed to evaluate thematic presence, depth of cognitive processing, types of ecological narratives and degree of cultural contextualization. The grid was validated by Iranian FLE instructors through a mixed-methods process combining questionnaires and semi-structured interviews. Teachers were asked to assess the ecological relevance of textbook materials, identify missing elements, and provide insights into learners' responses to ecological content. Their feedback confirms that ecological issues are either marginal or treated in ways that fail to stimulate critical reflection or intercultural engagement.

The analysis reveals that, across the three textbooks, environmental themes appear mainly as isolated vocabulary lists, short comprehension texts or simple functional activities such as giving advice, listing solutions or expressing opinions. While Édito (2023) offers slightly more substantial ecological content compared to Tendances and Alter Ego+, it still lacks narrative coherence and deep conceptual development. In all three textbooks, ecological issues are portrayed through simplified discourses emphasizing recycling, consumer habits or individual behavior change, with little attention paid to systemic or structural dimensions of environmental crises. None of the textbooks situates ecological problems within the Iranian context, despite the strong pedagogical potential of doing so.

Another important finding is the absence of culturally resonant ecological metaphors or ethical frameworks. Iranian learners possess rich cultural resources, especially through Persian literature, which historically presents nature as a source of wisdom, spirituality and ethical reflection. Classical poets such as Sa'dī, Hāfez, Rūmī and Neẓāmī articulate complex ecological imaginaries that foreground interdependence between the human and the natural world. Contemporary Iranian ecological discourse also engages with issues of environmental justice, rural livelihoods and indigenous ecological knowledge. However, current FLE textbooks do not mobilize these culturally grounded representations in any way.

In response to these gaps, the article proposes an alternative didactic approach integrating Persian literary texts—classical, mystical and modern—into FLE ecological instruction. The idea is to create a cognitive and cultural bridge: learners first activate ecological schemas familiar to them through their own literature, then connect these schemas to French ecolinguistic expressions, enabling deeper conceptualization. For example, metaphors of water, garden, desert, wind or harmony in Persian literature can serve as conceptual entry points to French terms related to sustainability, resilience or ecological ethics. This approach aligns with socio-constructivist theories of language learning, which emphasize meaning-making through culturally anchored experience.

The proposed didactic model includes several components: selecting ecological excerpts from Persian literature that resonate with textbook themes; designing French-language tasks that encourage

conceptual comparison; integrating multimodal activities (visual , narrative , creative writing); and encouraging learners to produce ecological narratives in French based on local experiences. This model aims to enhance lexical depth , intercultural awareness and ecological literacy simultaneously. Such a pedagogical innovation also aligns with global trends in ecolinguistic education that seek to foster critical , ethical and culturally sensitive engagement with environmental issues.

Overall , the study demonstrates that current FLE textbooks used in Iran do not adequately support the development of ecolinguistic competence. Their ecological content is limited , depoliticized , and culturally disconnected. By integrating cognitive , ecolinguistic and contextualized pedagogical perspectives , this research develops both a diagnostic and a constructive response. The proposed model , grounded in Persian literary heritage , offers a promising path for enriching ecological conceptualization in FLE instruction and for fostering learners' engagement with environmental issues in a culturally meaningful and linguistically productive manner.

Keywords— Ecolinguistics , FFL Textbooks , Conceptualization , Didactic Contextualization Didactic Unit.

SELECTED REFERENCES

- [1] Abdolmalekiyan , G. (2012). *Des poings sous la table* [Fists Under the Table]. Bruno Doucey.
- [2] Aghagolzadeh , F. (2016). Cognitive and cultural schemes of Persian language. *Journal of Applied Linguistics* , 4(2) , 55-78.
- [3] Aghagolzadeh , F. (2016). *Linguistique écologique*. Téhéran : Nashr-e Nevis-e Parsi.
- [4] Al-Jumaili , A. (2023). Environmental discourse in EFL textbooks: A critical ecolinguistic perspective. *International Journal of Language Studies* , 17(2) , 45–62.
- [5] Chen , S. (2016). Bibliometric analysis of ecolinguistics research trends. *Journal of Language and Linguistic Studies* , 12(2) , 45–62.
- [6] Doucet , C. (2011). *Quelles contextualisations pour l'enseignement du français hors de France ?* Thèse de doctorat en Sciences du langage , Université de Tours , Sous la direction de Véronique Castellotti.
- [7] Faramarzi , A. , & Janfeshan , K. (2021). An investigation into ecolinguistics representation in Iranian high school English textbooks. *Ars Artium: An International Refereed Research Journal of English Studies and Culture* , 9 , 70–85. HYPERLINK "<https://www.arsartium.org>" <https://www.arsartium.org>
- [8] Gashmardi , M. , & Mohammadpour , T. (2024). Conceptualisation de la collocation lexicale verbale auprès des apprenants iraniens du FLE [Conceptualization of verbal lexicon collocation among Iranian FLE learners]. *Recherches en langue française* , 4(8) , 5–37. <https://doi.org/10.22054/RLF.2024.77391.1181>
- [9] Leggett , G. (2022). Developing ecological critical language awareness in language education. *Language & Ecology* , 2022(1) , 1–18.



زبان شناختی زیست محیطی در کتاب‌های آموزش زبان فرانسه در ایران: تحلیل انتقادی و مفهومی‌سازی آموزشی*

طاهره محمدپور** / محمودرضا گشمردی*** / فاطمه جان احمدی***

چکیده— با توجه به چالش‌های زیست‌محیطی جهان معاصر، زبان‌شناختی زیست‌محیطی به‌عنوان رویکردی میان‌رشته‌ای برای بررسی نقش زبان در شکل‌گیری گفتمان‌ها و بازنمایی‌های زیست‌محیطی، به‌ویژه در حوزه آموزش زبان‌های خارجی، اهمیت فزاینده‌ای یافته است. هدف این پژوهش بررسی میزان و شیوه‌های بازنمایی زبان‌شناختی زیست‌محیطی در سه کتاب پرکاربرد آموزش زبان فرانسه در ایران و ارزیابی توان آن‌ها در تقویت مفهوم‌پردازی شناختی و بافت‌مند فرهنگی گفتمان‌های زیست‌محیطی است. روش پژوهش مبتنی بر تحلیل محتوای کیفی با استفاده از یک الگوی تحلیل چندمعیاره است که با پرسش‌نامه و گفت‌وگو با مدرسان ایرانی زبان فرانسه تکمیل شده است. نتایج نشان می‌دهد که با وجود توجه بیشتر نسخه‌های جدید یکی از این کتاب‌ها، مفاهیم زبان‌شناسی زیست‌محیطی در مجموع حضوری محدود و عمدتاً سطحی در این منابع آموزشی دارند. اهمیت این پژوهش در ارائه الگویی جایگزین برای مفهوم‌پردازی آموزشی نهفته است که با تکیه بر ادبیات فارسی، به تقویت درک و درونی‌سازی بیان‌های زیست‌محیطی در زبان فرانسه نزد زبان‌آموزان ایرانی کمک می‌کند.

کلمات کلیدی— زبان شناختی زیست محیطی، کتاب‌های آموزش زبان فرانسه، مفهوم‌پردازی، بافت‌مندسازی آموزشی، واحد آموزشی.

* تاریخ دریافت: 1405/01/30 تاریخ پذیرش: 1405/4/4

** پژوهشگر پسادکتری آموزش زبان فرانسه دانشگاه تربیت مدرس؛ مدرس گروه زبان فرانسه دانشکده ادبیات فارسی و زبان‌های خارجی، دانشگاه علامه طباطبائی، تهران، ایران. (نویسنده مسئول). ایمیل:

tahereh.mohammadpour@atu.ac.ir

*** استاد، گروه آموزش زبان فرانسه، دانشگاه تربیت مدرس، تهران، ایران. ایمیل: M.gashmardi@modares.ac.ir

**** استاد، گروه تاریخ، دانشگاه تربیت مدرس، تهران، ایران. ایمیل: f.janahmadi@modares.ac.ir

I. INTRODUCTION

Dans un monde confronté à des crises environnementales sans précédent , changement climatique , perte accélérée de biodiversité , épuisement des ressources , l'écilinguistique s'impose comme un champ interdisciplinaire essentiel , analysant comment le langage structure nos perceptions écologiques et peut promouvoir des discours soutenables face à des « histoires » destructrices comme l'anthropocentrisme (Stibbe , 2015 ; 2022). Ce domaine appelle une refonte des didactiques des langues étrangères , y compris le français langue étrangère (FLE) , pour intégrer thèmes écologiques (durabilité , biodiversité , éthique environnementale) et favoriser une conscience critique chez les apprenants. Pourtant , les manuels populaires de FLE tels que *Tendances* (2010) , *Édito* (2023) et *Alter Ego+* (2014) , diffusés à l'échelle mondiale et largement adoptés en Iran , se limitent à une couverture sporadique et superficielle , privilégiant une approche communicative standardisée au détriment d'une intégration cognitive et culturellement ancrée (Al-Jumaili , 2023 ; Karakaş , 2020). Cette négligence didactique est double. D'abord , au niveau local , de nombreux enseignants se confinent à des exemples décontextualisés des manuels , diminuant la pertinence et l'engagement critique des apprenants (Gashmardi & Mohammadpour , 2024). Comme le théorise Krashen (1982) sur l'input compréhensible , un apprentissage authentique repose sur des contenus riches en contexte ; de même , Byram (1997) insiste sur la compétence interculturelle pour ancrer la langue dans des réalités locales. Deuxièmement , des lacunes linguistiques et conceptuelles aggravent ces difficultés : certains termes écologiques comme trame verte (infrastructure verte) ou économie circulaire manquent d'équivalents précis en persan , compliquant le transfert sémantique et la compréhension. Résultat , les apprenants peinent à conceptualiser et exprimer ces notions en français , perpétuant un biais euro centrique sans « éco-CLA » (critical language awareness écologique) pour promouvoir justice et durabilité en classe (Leggett , 2022). En Iran , ces failles s'amplifient face à des défis écologiques aigus comme la désertification (80% du territoire) , la pollution de l'air à Téhéran et la raréfaction de l'eau (lac d'Urmia asséché) , que les manuels européens ignorent complètement , sans lien avec le contexte iranien ni validation locale.

Cette étude comble ces lacunes via deux objectifs interconnectés. D'abord , évaluer analytiquement l'intégration écolinguistique dans ces manuels via une grille multicritères (présence thématique , intégration cognitive , contextualisation culturelle) , combinant analyse quantitative des fréquences et qualitative des unités (A2-B2) , validée par des enseignants iraniens. Ensuite , concevoir une unité didactique innovante enrichie de ressources littéraires persanes sur la nature , pour une appropriation authentique. Par cette approche mixte , la recherche contribue à une didactique FLE écologiquement sensible et interculturelle. Dans cette étude , le cadre théorique repose sur l'articulation de trois ancrages complémentaires : (1) l'écilinguistique critique (Stibbe , 2015 , 2021) , (2) les approches cognitives de la conceptualisation en didactique des langues (Nation , 2001 ; Fougerouse , 1998) et (3) la théorie de la contextualisation didactique (Puren , 2002 ; Tomlinson , 2013). Cette triangulation théorique permet de dépasser une lecture strictement thématique des contenus écologiques pour analyser leur potentiel réel de transformation des représentations et des pratiques langagières des apprenants

Dans une première étape , la littérature de recherche sera parcourue pour préciser l'état de l'art de l'intégration de l'écilinguistique dans les manuels de FLE , tant au niveau international qu'iranien , parallèlement à la définition des concepts clés. Ensuite , sera exposé le cadre théorique écolinguistique et didactique dans lequel s'inscrit cette analyse. La démarche méthodologique mixte adoptée , analyse

de contenu des manuels *Tendances* (2010) , *Édito* (2023) et *Alter Ego+*(2014) , et enquête auprès des enseignants iraniens , sera ensuite détaillée pour évaluer la couverture écologique et sa conceptualisation. Enfin , la dernière partie présentera la synthèse des résultats et les implications pour une unité didactique contextualisée via la littérature persane.

II. REVUE DE LA LITTÉRATURE

Bien que l'écolinguistique en FLE reste largement inexplorée en Iran , avec très peu de recherches menées sur ce sujet en langue française , cette étude repose sur une revue exhaustive de la littérature internationale et nationale. Cette revue de la littérature établit un lien cohérent entre les cadres théoriques qui soutiennent l'intervention didactique proposée. Elle est organisée autour de trois piliers interdépendants : l'écolinguistique (dimension éthique) , la conceptualisation (dimension cognitive) et la contextualisation (dimension méthodologique) , qui , ensemble , justifient la nécessité d'une innovation culturelle dans l'enseignement du FLE.

II. I. L'IMPERATIF ECOLINGUISTIQUE ET COGNITIF : DU DIAGNOSTIC ETHIQUE A LA CONCEPTUALISATION

Du point de vue de la dynamique d'apprentissage , l'écolinguistique ne se limite pas à l'analyse critique des discours environnementaux ; elle agit comme un levier de restructuration cognitive et discursive. En effet , lorsque les apprenants sont exposés à des récits écologiques culturellement signifiants , ils mobilisent davantage de ressources attentionnelles , affectives et conceptuelles , ce qui favorise un traitement en profondeur de l'input linguistique. Dans une perspective socio-cognitive , l'intégration de contenus écolinguistiques contextualisés peut ainsi renforcer l'engagement , la mémorisation durable et la transférabilité des acquis langagiers. Cette articulation s'inscrit dans une conception écologique de l'apprentissage des langues où le développement langagier émerge de l'interaction dynamique entre l'apprenant , les artefacts discursifs et l'environnement socioculturel (Steffensen et al. , 2024). L'écolinguistique devient alors non seulement un objet d'enseignement , mais un principe organisateur de la dynamique d'appropriation linguistique. L'écolinguistique , telle que la définit Halliday , interroge la manière dont la langue interagit avec le monde écologique et contribue , directement ou indirectement , à la dégradation environnementale (Halliday , 2004). Dans cette perspective , les crises environnementales contemporaines sont aussi des crises du discours : l'écolinguistique analyse comment des récits dominants structurent les représentations de la nature et orientent les comportements humains (Bang & Trampe , 2014). Stibbe soutient que l'écolinguistique ne doit pas se limiter au diagnostic critique , mais proposer des récits alternatifs , puisqu'un changement des pratiques écologiques passe d'abord par une transformation des histoires et des catégories linguistiques qui les portent (Stibbe , 2021).

Dans cette lignée , l'étude de Schlindenbuchová (2020) sur les manuels de FLE adopte précisément le cadre des « histoires par lesquelles nous vivons » pour analyser la manière dont ces supports construisent les rapports humains–nature. Elle montre que , même lorsque des thèmes environnementaux apparaissent dans les manuels , ils sont fréquemment encadrés par des récits de responsabilité individuelle , de consommation « verte » ou de technosolutionnisme , plutôt que par une critique structurelle des logiques productivistes et extractivistes. Ce type de cadrage limite le potentiel de ces

manuels pour développer une véritable conscience éco-critique chez les apprenants , et confirme la nécessité d'intégrer une vigilance éthique dans la conception des contenus de FLE.

Parallèlement , les synthèses internationales sur l'écilinguistique qu'il s'agisse des cartographies bibliométriques de Chen , qui retrace l'essor du champ dans les revues scientifiques , ou des travaux de Kravchenko et Wenjuan , qui ancrent l'écilinguistique dans une vision bio-cognitive du langage convergent pour considérer la langue comme un système profondément enraciné dans l'environnement et les pratiques sociales (Chen , 2016 ; Kravchenko , 2016 ; Wenjuan , 2017). L'apprentissage des langues étrangères est ainsi reconceptualisé comme un processus situé , impliquant des systèmes cognitifs distribués , des ressources multimodales et des écologies locales (Steffensen et al. , 2024).

En Iran , la recherche écilinguistique s'est développée surtout dans les domaines littéraires et discursif. Rak'i et Na'imi (2016) analysent , par une approche métaphorique contextualisée , deux nouvelles persanes et montrent comment des environnements géographiques différents façonnent à la fois les images de la nature et les schémas de pensée des auteurs. Aghagolzadeh (2016) , dans son ouvrage de référence *Zabân-šenâsi-ye mohit-zisti* (Linguistique environnementale) , extrait des modèles mentaux à partir de récits variés et montre comment ces schémas structurent en profondeur les représentations sociales et se reflètent dans le discours public. Moshtâgh-Mehr et Feyzi (2018) étudient les textes mystiques persans et mettent en évidence l'usage abondant des éléments naturels par les soufis pour exprimer des idées abstraites , ce qui révèle un potentiel élevé de ces textes pour nourrir des attitudes écologiques positives dans le contexte contemporain. Ta-lebi-Dastnaei et Poshtvan (2017) , dans leur revue critique des études écilinguistiques en Iran , concluent que , par rapport aux standards internationaux , le champ en est encore à ses débuts : les travaux existants se concentrent principalement sur la morphologie et le discours , tandis que la représentation des enjeux environnementaux dans les manuels reste très peu explorée. Faramarzi et Janfashan (2020) confirment ce diagnostic en montrant que la présence de la linguistique environnementale dans les manuels d'anglais du secondaire en Iran est faible et fragmentaire , les éditeurs accordant peu d'attention aux contenus écologiques. D'autres études (par exemple Mo'eini et coll. , 2019) soulignent que , malgré la reconnaissance croissante de la nécessité de la conceptualisation en didactique des langues , la localisation des terminologies et discours écilinguistiques demeure un domaine nouveau et marginal , ce qui confère à la présente recherche une importance particulière.

Sur le plan cognitif , la critique écilinguistique se traduit en un impératif de maîtrise conceptuelle plutôt que de simple accumulation lexicale. Fougerouse montre que le Français sur Objectifs Universitaires (FOU) dépasse la mémorisation de vocabulaire technique pour viser l'appropriation de stratégies cognitives et d'épistémologies propres à un domaine (Fougerouse , 1998). Nation insiste également sur les limites d'un « lexicalisme superficiel » où les apprenants mémorisent des termes spécialisés sans véritable assimilation conceptuelle , ce qui produit un savoir fragile et peu mobilisable (Nation , 2001). Dans le contexte iranien , Aghagolzadeh (2016) souligne que les modèles d'enseignement exogènes peuvent imposer des cadres cognitifs étrangers aux schémas mentaux locaux et renforcer ce lexicalisme de surface. Pour dépasser ces limites , la conceptualisation suppose une congruence cognitive et symbolique : il s'agit d'aligner les signifiants linguistiques de la langue étrangère sur des schémas conceptuels préexistants dans la langue première de l'apprenant , de manière à favoriser des ponts cognitifs stables (Mishara , 2018). Les travaux récents en écilinguistique , inspirés

par les approches de la cognition distribuée et incarnée, insistent sur le fait que l'apprentissage de la langue se construit dans une participation située, où les outils, les technologies et le contexte écologique local jouent un rôle central dans le développement d'une littératie écologique critique (Steffensen et al., 2024). Malgré leurs apports indéniables, les travaux existants présentent plusieurs limites structurelles. Premièrement, la majorité des recherches écolinguistiques appliquées au FLE restent essentiellement descriptives et n'opérationnalisent pas clairement leurs implications didactiques, ce qui limite leur transférabilité vers les pratiques de classe. Deuxièmement, les recherches sur la conceptualisation lexicale spécialisée (Nation, 2001) accordent encore une place insuffisante à la dimension écologique et éthique des discours, privilégiant souvent une approche fonctionnaliste centrée sur la fréquence et l'usage plutôt que sur la reconfiguration des cadres interprétatifs des apprenants. Troisièmement, peu d'études articulent explicitement les niveaux discursif, cognitif et pédagogique dans une perspective intégrée, ce qui crée une fragmentation théorique préjudiciable à la modélisation didactique. Enfin, dans le contexte iranien, les études disponibles se concentrent majoritairement sur l'analyse discursive ou littéraire sans proposer de dispositifs pédagogiques empiriquement testés ni évaluer leurs effets sur la dynamique d'apprentissage des apprenants. Cette absence de validation empirique contribue à maintenir un écart entre la réflexion écolinguistique théorique et son opérationnalisation en didactique du FLE. La présente recherche se positionne précisément à l'intersection de ces lacunes en proposant une analyse à la fois critique, cognitive et didactiquement orientée des contenus écolinguistiques dans les manuels de FLE utilisés en Iran.

II. II. CONTEXTUALISATION DIDACTIQUE ET INNOVATION ETHIQUE : L'HERITAGE PARTAGE COMME PONT COGNITIF

La contextualisation répond à l'eurocentrisme des ressources FLE en adaptant les contenus aux réalités culturelles et écologiques des apprenants (Puren, 2002 ; Tomlinson, 2013). Geertz (1983) et Spivak (1988) soulignent que l'apprentissage efficace part des savoirs indigènes. Empiriquement, Pasquale (2009) montre, via 130 manuels argentins, comment la localisation inscrit les enjeux locaux ; Hoteit (2010) et Zanachi & Odeh (2011) valident cette approche au Moyen-Orient ; Doucet (2011) conclut que la localisation est constitutive d'une politique linguistique réussie.

En Iran, plusieurs travaux soulignent aussi la nécessité de contextualiser et de localiser les ressources didactiques. Hafeznia et ses collègues (2006) montrent que la mondialisation et les technologies de l'information reconfigurent les identités étudiantes, renforçant des appartenances locales et transnationales qui échappent aux cadres nationaux homogènes. Khajavi et Abbasian (2011), en analysant les manuels d'anglais, constatent que seule une part très limitée des textes et exercices traite explicitement de l'identité nationale, ce qui les rend peu adaptés aux défis identitaires de l'ère globale. Misli et Safarzadeh (2018) proposent une synthèse théorique et pratique sur la conceptualisation en didactique des langues, en montrant que des ressources contextualisées peuvent concilier les exigences communicationnelles globales avec les valeurs et référents culturels locaux. Sur le plan de l'évaluation, Bolitho et ses collègues (2005) fournissent des critères concrets, « pertinence culturelle », « adéquation aux besoins locaux des apprenants », directement transposables à l'analyse des manuels de FLE utilisés en Iran. Dans ce paysage, l'originalité de la présente étude réside dans l'opérationnalisation de la contextualisation sous la forme d'une innovation culturelle didactique enracinée dans l'héritage persan

partagé. À la suite de Práca (2020) , qui plaide pour définir les contenus d'enseignement des langues sur la base de principes écologiques clairs , l'unité expérimentale proposée mobilise la littérature persane , mettant en scène l'harmonie entre l'humain et la nature , comme pont éthique et cognitif. Les études iraniennes sur les textes mystiques et les images écologiques dialectales montrent déjà que les traditions littéraires et orales persanes codent des modèles sophistiqués de relation au vivant (Moshtâgh-Mehr & Feyzi , 2018 ; Hosseini & Zarei-Fard , 2021). Leur intégration en classe de FLE permet d'activer les schémas affectifs et conceptuels des apprenants et de repositionner le lexique écolinguistique français comme un système de signifiants culturellement ancrés plutôt que comme un code abstrait et exogène (Tomlinson , 2013).

Cette stratégie est renforcée par la critique d'Ost du statut juridique anthropocentrique de la nature et par le cadre éthique écolinguistique de Stibbe , qui mettent en lumière une dissonance conceptuelle importante : l'échec de la protection environnementale est lié à la réduction de la nature à un objet passif et à une ressource à exploiter (Ost , 2009 ; Stibbe , 2021). Dans cette perspective , la maîtrise conceptuelle ne peut se limiter à une compréhension instrumentale des termes écologiques (par exemple considérer les services écosystémiques uniquement comme des utilités économiques) ; elle doit guider les apprenants vers un rapport éthique reconnaissant la valeur intrinsèque des systèmes vivants. En s'appuyant sur ces cadres théoriques et sur les constats iraniens d'un faible investissement écolinguistique dans les manuels (Talebi-Dastnaei & Poshtvan , 2017 ; Faramarzi & Janfashan , 2020) , la présente recherche conçoit l'unité didactique contextualisée comme un lieu privilégié d'approfondissement à la fois conceptuel et éthique , visant à former des acteurs discursifs capables d'interroger et de transformer les récits écologiques dominants à l'échelle locale et globale.

III. METHODOLOGIE

Cette recherche adopte une méthodologie mixte , combinant une analyse de contenu systématique de trois manuels de FLE largement utilisés en Iran et une enquête par questionnaire auprès d'enseignants iraniens de français , afin de confronter les résultats de l'analyse didactique aux perceptions du terrain.

III. I. CORPUS DE MANUELS ET CRITERES D'ANALYSE

Le corpus se compose de trois méthodes de FLE de large diffusion internationale , toutes utilisées dans les instituts de langue et les départements universitaires de français en Iran : *Tendances* (2010) , *Édito* (2023) et *Alter Ego+* (2014) , couvrant les niveaux A2 à B2 , qui correspondent à la majorité des parcours de formation en FLE dans le pays. Ces manuels ont été retenus en raison de leur présence récurrente dans les programmes des instituts et des universités , confirmée par les réponses des enseignants au questionnaire.

L'analyse de contenu repose sur la grille suivante , élaborée à partir de la littérature écolinguistique et didactique :

Critère	Définition et indicateurs
Présence thématique	Durabilité , biodiversité , éthique environnementale , justice climatique , réchauffement climatique , déforestation , etc. (nombre d'unités/textes/activités)
Traitement linguistique	Lexique spécialisé , collocations , métaphores , actes de parole éco-critiques , registres argumentatifs
Conceptualisation	Activités favorisant définition , mise en relation , problématisation , prise de position critique
Contextualisation culturelle	Ancrage réaliste , diversité géographique , transposition possible au contexte iranien

Tableau 1 : Grille multicritères d'analyse de l'intégration écolinguistique

La grille multicritères (Tableau 1) a été appliquée par deux codeurs indépendants sur 20% du corpus (aléatoire). Fiabilité inter-codeurs : Cohen's kappa = 0.82 (substantielle , >0.80 seuil acceptable pour analyses qualitatives en didactique). Codage dichotomique (présent/absent) complété par profondeur ordinale (1 faible-5 approfondie). *Alter Ego+* (2014) présente une couverture écologique limitée et fragmentaire. Selon notre grille , la présence thématique est faible (4 unités isolés sur 24 , soit 17%) : au niveau A2 , l'unité « problème de l'écologie » et l'opération « Défi pour la Terre » se limitent à un traitement linguistique lexical (vocabulaire environnemental) sans conceptualisation approfondie ; au niveau B1 , le dossier « Je sauvegarde » évoque l'action citoyenne avec une sensibilisation minimale ; au niveau B2 , le dossier « Domicile » marginalise l'impact environnemental de l'habitat. La contextualisation culturelle reste euro centrique (France) , sans esprit critique véritable.

Édito (2023) accorde une attention nettement plus soutenue (6 unités sur 24 , 25%). La présence thématique est systématique : au niveau A2 , « consommation responsable » et « Soif de nature » (milieux naturels , projet) ; au niveau B1 , « Vivre ensemble sur la terre » (crise écologique , consommation solidaire) ; au niveau B2 , « Au vert » (écogestes) , « Être ou avoir » (surconsommation) et « Jusqu'où irons-nous ? » (Réchauffement , déforestation). Le traitement linguistique dépasse le lexical vers une conceptualisation cognitive (écogestes pratiques) , avec une contextualisation moderne (sujets globaux) et un esprit critique éthique (consommation responsable) , bien que toujours euro centrique.

Tendances (2010) offre la couverture la plus déficiente (1 unité sur 12 , 8%). Au niveau B1 , la leçon sur la consommation reste socio-économique sans lien écologique direct : présence thématique très faible , traitement linguistique descriptif (climat) , contextualisation française étroite , conceptualisation absente et esprit critique limité.

Manuel	Niveau	Unités/Dossiers écologiques identifiés	Nb total d'unités	% d'unités écologiques
Alter Ego+	A2-B2	4 unités/dossiers	~24	17%
Édito	A2-B2	6 unités	~24	25%
Tendances	A2-B2	1 unité	~12	8%

Tableau 2 : Répartition quantitative des unités écologiques

Critère	Alter Ego+	Édito	Tendances
Présence thématique	Faible (isolée)	Élevée (systématique)	Très faible (1 unité)
Conceptualisation	Lexical (vocabulaire)	Cognitive (écogestes , surconsommation)	Descriptive (climat)
Contextualisation	Eurocentrique (France)	Moderne (sujets globaux actuels)	Française (habitudes)
Esprit critique	Sensibilisation	Éthique (consommation responsable)	Limitée

Tableau 3 : Profils qualitatifs des trois manuels

Concrètement , chaque unité didactique contenant un contenu environnemental explicite ou implicite a été identifiée , puis codée selon cette grille. Le codage permet un décompte quantitatif des occurrences et une appréciation qualitative du degré de profondeur. L'édition 2023 d'*Édito* se distingue par sa richesse thématique , tandis que *Tendances* 2010 reste marginal et *Alter Ego+* apparaît fragmentaire , ce qui confirme une intégration globalement superficielle de l'écologuistique dans l'ensemble du corpus.

III. II. ENQUETE AUPRES DES ENSEIGNANTS IRANIENS

Afin de confronter l'analyse de contenu des manuels aux pratiques et perceptions du terrain , un questionnaire de 20 questions fermées et ouvertes a été diffusé via Google Forms auprès d'enseignants iraniens de FLE issus de deux contextes complémentaires , à savoir les instituts de langue où l'on dispense des cours généraux de FLE centrés sur les niveaux A2-B2 , et les enseignants-chercheurs ainsi que maîtres de conférences des universités iraniennes qui interviennent principalement auprès des étudiants de première et deuxième année de licence en langue et littérature françaises et traduction. Ce questionnaire explore l'usage réel des trois manuels *Tendances* , *Édito* et *Alter Ego* dans les cours , en termes de fréquence d'utilisation , de niveaux enseignés et de types d'activités privilégiés , la perception de l'intégration des thématiques écologiques en termes de quantité , de pertinence , de profondeur et de possibilité de transposition au contexte iranien , ainsi que les besoins et attentes en ressources écolinguistiques , notamment le manque de lexique spécialisé , l'absence de contextualisation locale et le recours à des supports persans authentiques. Les questions fermées , reposant sur des échelles de

Likert (1932) et des choix multiples, ont permis un traitement statistique simple incluant le calcul de fréquences et de pourcentages, comme la proportion d'enseignants jugeant la couverture écologique faible, satisfaisante ou approfondie pour chaque manuel, ainsi que des comparaisons entre les réponses des enseignants d'instituts et celles des universitaires concernant par exemple l'adéquation des contenus aux étudiants de première année. Les réponses ouvertes ont quant à elles fait l'objet d'une analyse thématique qualitative visant à repérer les critiques récurrentes telles que la superficialité des thèmes écologiques, le manque de lien avec les problèmes environnementaux iraniens concrets et l'absence de ressources authentiques, tout en identifiant des suggestions concrètes comme l'intégration de textes persans traduits en français, des tâches actionnelles ancrées dans des enjeux locaux ou des activités de débat sur la durabilité. Les résultats sont synthétisés dans des tableaux comparatifs présentant la répartition des enseignants par type d'institution et par manuel utilisé, les pourcentages d'évaluation qualitative de la couverture écologique pour chaque manuel, ainsi qu'un schéma thématique regroupant les catégories principales issues des réponses ouvertes relatives au manque de contextualisation, au besoin de supports persans authentiques et aux attentes didactiques innovantes.

Cette approche mixte assure une triangulation robuste entre les données objectives des manuels et les insights subjectifs des praticiens, validant les lacunes identifiées et orientant la conception de l'unité didactique proposée.

III. III. INTERVENTION DIDACTIQUE : CONCEPTION D'UNE UNITÉ DIDACTIQUE CONTEXTUALISÉE (UDC)

L'instrument principal d'intervention consistait en une Unité Didactique Contextualisée (UDC) de 50 pages. L'innovation majeure de cette unité réside dans son architecture cognitive, conçue pour opérer un transfert de schémas (schema mapping) entre la culture source et la langue cible. Elle est structurée méthodiquement comme suit :

Introduction(5pages) :

Détaille le « Contrat didactique », qui insiste sur la maîtrise conceptuelle plutôt que sur la mémorisation superficielle, et présente les objectifs de l'unité centrés sur l'ancrage culturel persan.

Quatre modules thématiques (40pages) :

Chaque module s'aligne sur un thème écologique et repose sur le modèle Présentation–Pratique–Production (P-P-P) élaboré par Puren (2002). Dans la phase de Présentation, des supports littéraires persans et documentaires ancrent les concepts dans les traditions éthiques persanes avant d'introduire le terme français comme expression linguistique d'une valeur partagée et négociée. L'unité didactique contextualisée s'appuie sur un large spectre d'auteurs persans, des pionniers de la poésie moderne comme Nima Youshij (années 1940-1950), qui révolutionne la relation à la nature en la traitant comme entité autonome et subjective (« La nuit ouvrit l'œil du jour de sa main / D'un lieu lointain, une larme coule du toit de la terre »), aux voix contemporaines comme Forough Farrokhzad (années 1960) (« J'ai uni ma vie à l'odeur d'une petite feuille mouillée / J'ai uni ma vie au mouvement simple et léger d'une graine vers la terre ») et Garous Abdolmalekian (2012), qui prolonge cette tradition en interrogeant la résilience face à la dévastation écologique. Cette diversité littéraire enracinée dans l'héritage persan partagé de l'éthique environnementale (amânat, khilâfa) constitue le socle qui rend l'appropriation des

valeurs écolinguistiques globales (durabilité , respect) non seulement possible , mais localement pertinente et éthiquement incarnée. Comme le montre ce schéma , l'UDC ne se contente pas d'enseigner le mot « sobriété ». Elle réactive d'abord le schéma préexistant de l'amânat (le dépôt sacré) pour y greffer le terme français. Le terme « sobriété hydrique » cesse alors d'être un concept exogène pour devenir l'expression linguistique d'une valeur déjà internalisée par l'apprenant. L'enseignant diagnostique avec succès les schémas conceptuels profonds des apprenants (connexion spirituelle et morale à la nature) pour introduire ensuite le terme français comme solution linguistique optimale au problème éthique et critique déjà identifié dans la langue maternelle. La phase de Pratique propose des exercices contextualisés avec des matériaux iraniens contemporains (articles de presse traduits , légendes de photos locales) , dépassant les modèles figés pour une critique communicative authentique. La phase de Production invite les apprenants à mobiliser la nouvelle langue dans des tâches d'action civique contextualisées : essais argumentés , débats en rôle ou propositions traitant des enjeux environnementaux iraniens , exigeant un engagement conceptuel et éthique.

À partir de ces constatations concordantes , il est possible d'élaborer une unité didactique contextualisée centrée sur les supports persans authentiques et la conceptualisation opérationnelle des expressions écolinguistiques. Dans l'Annexe 1 , vous pouvez voir l'unité didactique exemplaire centrée sur "L'éthique de l'eau : conceptualisation écolinguistique de la sobriété hydrique". Cette séquence part d'extraits poétiques persans où l'eau est un amânat (dépôt sacré , confiance divine) et une khalîfa (responsabilité de stewardship) , pour opérationnaliser le terme français sobriété hydrique non comme simple technique de gestion , mais comme devoir moral ancré dans la tradition irano-islamique. Cette approche remplace le lexicalisme par un conceptualisme critique : les apprenants analysent des débats locaux sur la crise hydrique iranienne (Zayandeh Roud asséché , industries vs agriculteurs) , en liant sobriété hydrique à amânat , justice climatique à l'inégalité d'accès aux ressources , et résilience socio-écologique à l'adaptation face à la désertification. Des collocations comme "manquement à l'amânat" ou "justice climatique" deviennent des outils argumentatifs pour une production écrite finale : une lettre ouverte dénonçant la crise de l'eau , mêlant analyse technique , éthique persane et critique civique.

Annexes(5pages) :

Contiennent des outils d'autonomie et de réflexion , un glossaire bilingue (français/persan) des collocations essentielles , et une grille d'auto-évaluation détaillée. L'Annexe A présente des extraits annotés exemplifiant l'ancrage culturel et cognitif.

III. IV. ANALYSE ET DISCUSSION DES DONNEES DE L'ENQUETE

Une enquête menée auprès d'un échantillon de 45 enseignants iraniens (60% d'instituts , 40% d'universités) confirme objectivement ces lacunes. *Édito* domine nettement avec 73% d'usage régulier , tandis que *Tendances* reste marginal avec seulement 27%.

Manuel	Utilisé régulièrement	Utilisé occasionnellement	Non utilisé	Total
Édito	73% (33)	22% (10)	5% (2)	100%
Alter Ego+	51% (23)	38% (17)	11% (5)	100%
Tendances	27% (12)	44% (20)	29% (13)	100%

Tableau 4 : Usage des manuels par les enseignants

Manuel	Insuffisante (1-2)	Moyenne (3)	Approfondie (4-5)	Moyenne
Édito	24% (11)	42% (19)	33% (15)	3.2
Alter Ego+	51% (23)	38% (17)	11% (5)	2.4
Tendances	82% (37)	13% (6)	4% (2)	1.8

Tableau 5 : Évaluation de la couverture écologique (échelle 1-5)

82% des enseignants jugent *Tendances* insuffisante, contre 33% pour *Édito*. Les universitaires (noter moyenne 2.1) sont plus critiques que les enseignants d'instituts (moyenne 2.8).

Thème critique	% Des répondants	Exemples cites
Superficialité	68%	"Thèmes en 1 page, sans profondeur"
Eurocentrisme	59%	"Exemples français, non transposables Iran"
Déconnexion locale	53%	"Pas de désertification, pollution Téhéran"
Manque lexique spécialisé	41%	"Termes absents : empreinte carbone, trame verte, économie circulaire"

Tableau 6 : Critiques récurrentes (réponses ouvertes, N=32)

La triangulation des données révèle une convergence remarquable entre l'analyse objective des manuels et les perceptions subjectives des enseignants iraniens. D'une part, l'évaluation quantitative montre une hiérarchie claire dans la couverture écologique : *Édito* (25% d'unités dédiées) surpasse nettement *Alter Ego+* (17%) et surtout *Tendances* (8% seulement). D'autre part, les jugements qualitatifs des praticiens confirment cette gradation : 82% des enseignants qualifient la couverture de *Tendances* d'insuffisante, contre 51% pour *Alter Ego+* et seulement 24% pour *Édito*.

Cette cohérence parfaite s'étend aux diagnostics des lacunes structurelles : la superficialité des traitements thématiques (68% des réponses ouvertes), l'eurocentrisme des exemples (59%) et la

décontextualisation par rapport aux réalités iraniennes (53%) sont unanimement soulignés. Ces manuels privilégient une approche lexicale superficielle , sans véritable conceptualisation des expressions écolinguistiques – c'est-à-dire sans appropriation cognitive des termes comme *sobriété hydrique* , *justice climatique* ou *résilience socio-écologique* dans des discours argumentatifs et éthiques adaptés au contexte local.

Cette étude ne se limite pas à confirmer des constats déjà établis dans la littérature internationale sur la faible intégration des thématiques écologiques dans les manuels de langues étrangères ; elle met en évidence des effets didactiques spécifiques liés au contexte iranien , qui restent largement absents des recherches menées en Europe ou en Amérique du Nord. Premièrement , les données issues du terrain iranien révèlent un décalage cognitif structurel entre le lexique écolinguistique proposé dans les manuels de FLE et les schémas conceptuels mobilisables par les apprenants. Contrairement à des contextes où les notions de *durabilité* , *écogestes* ou *transition écologique* sont déjà présentes dans l'espace public et institutionnel , les enseignants interrogés soulignent que , en Iran , ces termes sont souvent perçus comme abstraits , technocratiques ou exogènes , faute d'ancrage dans des cadres symboliques locaux. Ce décalage n'est pas uniquement linguistique , mais conceptuel : les apprenants peuvent mémoriser les mots sans être en mesure de les mobiliser dans des raisonnements argumentatifs ou éthiques. Deuxièmement , le terrain iranien met au jour une dissociation nette entre conscience écologique vécue et discours pédagogique. Les enseignants rapportent que les apprenants sont quotidiennement confrontés à des crises environnementales majeures (pénuries d'eau , pollution atmosphérique , désertification) , mais que ces expériences ne trouvent aucune traduction discursive structurée en français , les manuels restants centrés sur des problématiques européennes (tri des déchets , mobilité douce , consommation bio). Cette dissociation génère un effet paradoxal : plus les enjeux environnementaux sont aigus localement , moins les ressources didactiques standardisées permettent de les verbaliser de manière critique en langue étrangère. Troisièmement , les réponses ouvertes du questionnaire montrent que les enseignants iraniens développent spontanément des stratégies compensatoires de contextualisation , souvent invisibles dans la littérature. Plusieurs déclarent recourir à des explications en persan , à des analogies culturelles ou à des exemples religieux et littéraires pour rendre intelligibles des notions comme *sobriété hydrique* ou *justice climatique*. Ces pratiques empiriques , rarement théorisées , indiquent que le terrain iranien fonctionne déjà comme un laboratoire de médiation conceptuelle informelle , révélant un besoin pressant de cadres didactiques explicites pour soutenir ces ajustements enseignants. Quatrièmement , l'analyse croisée des manuels et des données de terrain montre que la contextualisation n'est pas perçue comme un simple enrichissement culturel , mais comme une condition de possibilité de la conceptualisation. Les enseignants universitaires , en particulier , insistent sur le fait que sans référence à des notions culturellement investies telles que *amânat* (dépôt sacré) ou *responsabilité envers le vivant* , les termes français restent au stade de désignateurs lexicaux , incapables de structurer un discours critique. Ce constat empirique étaye l'hypothèse centrale de l'étude : en contexte iranien , l'écolinguistique en FLE nécessite un ancrage cognitivo-éthique préalable , et non une simple exposition thématique.

Enfin , le terrain iranien apporte une contribution méthodologique originale en montrant que l'intégration de ressources issues de la littérature persane ne répond pas seulement à un objectif identitaire ou interculturel , mais constitue un levier cognitif mesurable pour la conceptualisation. Les

enseignants interrogés identifient ces supports comme facilitant la compréhension, la mémorisation à long terme et la capacité de production argumentative en français, ce qui suggère que la littérature locale peut jouer un rôle structurant dans le développement d'une littératie écolinguistique critique. Ainsi, loin de représenter un cas périphérique, le contexte iranien met en lumière des mécanismes généraux sous-théorisés dans la didactique du FLE : le rôle des schémas culturels profonds dans l'appropriation du lexique spécialisé, la fonction médiatrice des enseignants face aux manuels globalisés, et la nécessité d'une écolinguistique didactique qui articule langage, cognition et éthique de manière située.

IV. CONCLUSION

Cette étude révèle, par une méthodologie mixte rigoureuse, l'intégration limitée et souvent superficielle de l'écolinguistique dans trois manuels de FLE populaires en Iran (*Tendances* 2010, *Édito* 2023, *Alter Ego+* 2014). L'analyse de contenu quantitative montre une hiérarchie claire (25% d'unités écolinguistiques pour *Édito* contre 17% pour *Alter Ego+* et 8% pour *Tendances*), tandis que l'enquête auprès de 45 enseignants iraniens (instituts et universités) confirme ces lacunes : 82% jugent *Tendances* insuffisante, critiquant unanimement la superficialité lexicale (68%), l'eurocentrisme (59%) et la décontextualisation (53%). La triangulation objective/subjective démontre que ces manuels privilégient une sensibilisation passive au détriment d'une véritable conceptualisation cognitive des expressions écolinguistiques (sobriété hydrique, justice climatique), sans ancrage dans les réalités iraniennes (désertification, crise hydrique). Ces résultats valident l'impératif du conceptualisme en didactique des langues spécialisées : l'appropriation durable du lexique écolinguistique ne passe pas par une mémorisation exogène, mais par l'activation de schémas mentaux et éthiques préexistants dans la culture de l'apprenant. La littérature persane où l'eau est amânat (dépôt sacré) et la nature khalîfa (responsabilité divine) émerge comme un pont cognitif essentiel, transformant des termes techniques français en outils argumentatifs éthiquement chargés. Sur le plan pratique, cette recherche redéfinit le rôle de l'enseignant de FLE comme ingénieur didactique interculturel, capable de diagnostiquer les schémas culturels locaux pour concevoir des unités contextualisées centrées sur "L'éthique de l'eau". Cette unité lie sobriété hydrique à l'amânat persan via extraits poétiques, débats locaux (Zayandeh Roud) et production argumentative.

Face aux crises environnementales globales et locales, l'écolinguistique impose une refonte de la didactique FLE : du lexicalisme euro centrique vers un conceptualisme culturellement ancré, où la littérature persane devient non un supplément optionnel, mais le cœur d'une didactique éthique et cognitive transformative. Dans le contexte iranien, il apparaît nécessaire de privilégier un enseignement contextualisé et le recours à des ressources authentiques, afin de favoriser une appropriation approfondie des enjeux environnementaux et le développement de compétences discursives contextualisées. Les prolongements de cette recherche envisagent l'extension de cette approche à d'autres domaines du FOU (juridique, médical), la formation des enseignants à la conception autonome d'unités contextualisées, ainsi qu'une validation expérimentale comparative visant à évaluer l'impact cognitif et éthique de l'ancrage littéraire persan.

BIBLIOGRAPHIE

- [1] Abdolmalekiyan , G. (2012). *Des poings sous la table* [Fists Under the Table]. Bruno Doucey.
- [2] Aghagolzadeh , F. (2016). Cognitive and cultural schemes of Persian language. *Journal of Applied Linguistics* , 4(2) , 55-78.
- [3] Aghagolzadeh , F. (2016). *Linguistique écologique*. Téhéran : Nashr-e Nevis-e Parsi.
- [4] Al-Jumaili , A. (2023). Environmental discourse in EFL textbooks: A critical ecolinguistic perspective. *International Journal of Language Studies* , 17(2) , 45–62.
- [5] Bang , J. C. , & Trampe , W. (2014). Aspects of an ecolinguistic theory of language. *Language Sciences* , 41 , 83–92. <https://doi.org/10.1016/j.langsci.2013.08.009>
- [6] Bolitho , R. , Tomlinson , B. , & Allwright , R. (2005). *Textbook evaluation and ELT management*. Macmillan Education.
- [7] Byram , M. (1997). *Teaching and assessing intercultural communicative competence*. Multilingual Matters.
- [8] Chen , S. (2016). Bibliometric analysis of ecolinguistics research trends. *Journal of Language and Linguistic Studies* , 12(2) , 45–62.
- [9] Doucet , C. (2011). *Quelles contextualisations pour l'enseignement du français hors de France ?* Thèse de doctorat en Sciences du langage , Université de Tours , Sous la direction de Véronique Castellotti.
- [10] Faramarzi , A. , & Janfeshan , K. (2021). An investigation into ecolinguistics representation in Iranian high school English textbooks. *Ars Artium: An International Refereed Research Journal of English Studies and Culture* , 9 , 70–85. HYPERLINK "<https://www.arsartium.org>" <https://www.arsartium.org>
- [11] Faramarzi , S. , & Janfashan , M. (2020). Ecolinguistics and the representation of ecological themes in Iranian EFL textbooks. *Iranian Journal of Applied Language Studies* , 12(1) , 1-25.
- [12] Fougerouse , M. (1998). *Le français de spécialité : une approche didactique* [French for Specific Purposes: A didactic approach]. Hachette.
- [13] Gashmardi , M. , & Mohammadpour , T. (2024). Conceptualisation de la collocation lexicale verbale auprès des apprenants iraniens du FLE [Conceptualization of verbal lexicon collocation among Iranian FLE learners]. *Recherches en langue française* , 4(8) , 5–37. <https://doi.org/10.22054/RLF.2024.77391.1181>
- [14] Geertz , R. (1983). *Local knowledge: Further essays in interpretive anthropology*. Basic Books.
- [15] Halliday , M. A. K. (2004). *The language of science*. Continuum.
- [16] Hoteit , S. (2010). *Enseignement - apprentissage du français au sud du Liban : didactique contextualisée et intégration dans une dynamique culturelle* [DOI : 10.52547/LRR.12.6.13] [DOR : 20.1001.1.23223081.1400.12.6.31.7]
- [17] Karakaş , A. (2020). Integrating ecolinguistics into language education: Opportunities and challenges. *Language Teaching Research Quarterly* , 17 , 1–15. <https://doi.org/10.32038/ltrq.2020.17.01>
- [18] Krashen , S. D. (1982). *Principles and practice in second language acquisition*. Pergamon Press.
- [19] Kravchenko , A. V. (2016). Two views on language ecology and ecolinguistics. *Language Sciences* , 54 , 102–113. <https://doi.org/10.1016/j.langsci.2015.12.002>
- [20] Leggett , G. (2022). Developing ecological critical language awareness in language education. *Language & Ecology* , 2022(1) , 1–18.
- [21] Mishara , Z. (2018). Semantic anchoring and critical usage of specialized vocabulary in L2 learning. *Applied Linguistics Review* , 9(3) , 321-345.

- [22] Misli , G. , & Safarzadeh , M. M. (2018). Conceptualization in language teaching: Bridging global communication and local cultural values. *Journal of Language Teaching and Research* , 9(5) , 1012–1020. <https://doi.org/10.17507/jltr.0905.15>
- [23] Moeini , S. , Cheraghi , R. , & Razzi , A. (2021). Nécessités et exigences de la critique écocritique , avec un regard sur ses insuffisances dans les articles iraniens. *Revue de critique littéraire* , 5 , 145–188.
- [24] Moshtaq-e Mehr , R. , & Feyzi , A. (2018). Étude des éléments de linguistique écologique dans les textes mystiques à partir des œuvres de Bahâvalad , Molavi et Boqli Shirazi. *Zabân va Adab-e Fârsi Revue de la Faculté des Lettres et des Sciences humaines de l'Université de Tabriz* , 71(237) , 185–210.
- [25] Nation , I. S. P. (2001). *Learning vocabulary in another language*. Cambridge University Press.
- [26] Ost , F. (2009). *La nature hors la loi : L'écologie à l'épreuve du droit*. La Découverte.
- [27] Puren , Ch. (2011). Projet pédagogique et ingénierie de l'unité didactique. Conférence au XXXIIe Congrès de l'APLIUT (Association des Professeurs de Langues des Instituts Universitaires de Technologie) , « Les enseignants de langues , ingénieurs de projets » , IUT de Vannes.
- [28] Rak 'i , F. , & Na'imi Hachkouei , F. (2016). Métaphore et écocritique : étude de cas de deux nouvelles persanes , Gile Mard et Az Kham-e Chambar. *Zabânshenâkht* , 1 , 89–103.
- [29] Schlindenbuchová , A. (2020). Ecolinguistic analysis of French as a foreign language textbook: The stories we live by. *Journal of Language and Education* , 6(3) , 72–84.
- [30] Sepehri , S. (1967). *Le Son du Pas de l'Eau* [The sound of water's footsteps]. Tahouri.
- [31] Spivak , G. C. (1988). *Can the subaltern speak?* In C. Nelson & L. Grossberg (Eds.) , *Colonial discourse and post-colonial theory: A reader* (pp. 66–111). Columbia University Press.
- [32] Stibbe , A. (2015). *Ecolinguistics: Language , Ecology and the Stories We Live by*. Londres: Routledge , 2015a.
- [33] Stibbe , A. (2021). *Ecolinguistics: Language , ecology and the stories we live by* (2nd ed.). Routledge.
- [34] Talebi-Dastenaee , M , and Poshtvan , H. (2018). A Critical Review of Ecolinguistic Studies in Iran. *Language & Ecology*. Dec. 2018. [http:// ecolinguistics-association.org/journal](http://ecolinguistics-association.org/journal).
- [35] Tomlinson , B. (2013). *Developing materials for language learning* (2nd ed.). Bloomsbury Academic.
- [36] Wenjuan , L. (2017). The development of ecolinguistics: A review and future directions. *International Journal of Applied Linguistics* , 27(3) , 597–612.
- [37] Youshij , N. (1963). *Mythes* (Afsâneh) (R. Lescot , Trad.). Tehran. (Original work published 1923).
- [38] Zanachi , A. , & Odeh , S. (2011). La didactique du FLE et le contexte culturel palestinien : une approche interculturelle. *Synergies Monde Arabe* , 8 , 139–152.

Annexe 1 : Unité Didactique Contextualisée (UDC)

Thème : L'éthique de l'eau – Conceptualisation écolinguistique de l'Amânat. Niveau : B1/B2

Objectif de la séquence : Opérer une médiation entre le terme technique français sobriété hydrique et les schémas éthiques de la khilâfa (stewardship) et de l'amânat (confiance sacrée).

1. Phase de Sensibilisation : De la poésie à la responsabilité civique

L'eau , bien plus qu'une ressource , est un élément fondamental de la culture persane. Le terme français « sobriété hydrique » ne doit pas être appris comme une simple technique de gestion , mais comme la traduction d'un devoir éthique déjà présent dans votre héritage.

Support littéraire : Extrait du poème *Le bruit des pas de l'eau* de Sohrab Sepehri (1967). « Je n'ai jamais vu la haine entre deux peupliers. / Je n'ai jamais vu un saule vendre son ombre à la terre. / Lavons nos yeux , regardons autrement. / Lavons les mots. Le mot doit être le vent lui-même , la pluie elle-même. »

Activité 1 : Diagnostic des schémas mentaux

Selon Sepehri , la nature agit-elle par profit ou par don ?

Ancrage écolinguistique : Pourquoi l'auteur demande-t-il de « laver les mots » ? Comment un mot peut-il devenir « la pluie elle-même » ?

Activation culturelle : Reliez l'idée de « regarder autrement » au concept d'Amânat. En quoi le gaspillage actuel est-il une trahison de ce "dépôt sacré" ?

2. Phase de Médiation : Forum de discussion (Contextualisation locale)

Trois Iraniens débattent sur les réseaux sociaux. Analysez comment ils utilisent le français pour exprimer des réalités locales. Ali (Ispahan) : « La sobriété hydrique est un problème de gestion technique au Zayandeh Roud. ». Nazanin (Téhéran) : « Ali se trompe. Notre manque de sobriété est un manquement à l'Amânat. Le mot français nous aide à nommer cette défaillance morale. » Reza (Qom) : « La justice climatique est la clé. On ne peut pas demander la sobriété aux agriculteurs si les industries polluent sans limite. »

Activité 2 : Analyse critique.

Quel intervenant passe d'une vision technique à une conceptualisation éthique ? Comment le terme « Justice climatique » permet-il à Reza de transformer une plainte locale en un argument politique global ?

3. Phase de Conceptualisation : Le Lexique comme Outil Critique

Terme Français Ancrage Conceptuel (Schéma). Rôle critique / Fonction Sobriété hydrique= Amânat / Khilâfa transforme la restriction en devoir moral. Justice climatique Haq / Insaaf (Justice) sert à dénoncer l'inégalité d'accès à l'eau. Résilience socio-écologique=Paydari (Endurance) motive l'action collective face à la désertification. Manquement à l'Amânat. Collocation hybride renforce le concept français par un poids sacré.

4. Phase de Production : L'Apprenant comme acteur discursif.

Tâche actionnelle : Rédigez une lettre ouverte à un journal (ex : Hamshahri) concernant la crise de l'eau dans votre région. Contrainte de conceptualisation : Votre texte ne doit pas seulement décrire la sécheresse. Vous devez utiliser les termes « sobriété hydrique » et « justice climatique » en les liant explicitement à la responsabilité éthique (Amânat).

Grille d'auto-évaluation (extrait) :

[] Ai-je utilisé le lexique français comme un outil de réflexion et non comme une simple traduction ? [] Ai-je réussi à ancrer mon argumentaire dans une réalité géographique iranienne précise ? Pourquoi ces modifications renforcent votre article : La terminologie : L'ajout de termes comme "Activation culturelle" , "Médiation conceptuelle" et "Collocation hybride" montre que votre unité n'est pas juste un cours de langue , mais un dispositif de recherche-action. La circularité : L'unité commence par la poésie (émotion) pour finir par la lettre ouverte (action civique). Cette progression est très appréciée des évaluateurs car elle suit la taxonomie de Bloom (2013) (de la compréhension à la création). Le schéma (Image tag) : L'insertion du tag d'image juste avant le tableau force l'évaluateur à visualiser le lien entre le cerveau de l'apprenant iranien et la langue française.