

Západočeská univerzita v Plzni

Fakulta filozofická

Diplomová práce

2013

Linda Siegllová

Západočeská univerzita v Plzni

Fakulta filozofická

Diplomová práce

**Le rôle de l'enseignement de la culture française
en FLE aux écoles secondaires tchèques**

Linda Siegllová

Plzeň 2013

Západočeská univerzita v Plzni

Fakulta filozofická

Katedra románských jazyků

Studijní program Učitelství pro střední školy

Studijní obor Učitelství francouzštiny pro střední školy

Diplomová práce

**Le rôle de l'enseignement de la culture française
en FLE aux écoles secondaires tchèques**

Linda Siegllová

Vedoucí práce:

PhDr. Mgr. Helena Horová, Ph.D.

Katedra románských jazyků

Fakulta filozofická Západočeské univerzity v Plzni

Plzeň 2013

Prohlašuji, že jsem práci zpracoval(a) samostatně a použil(a) jen uvedených pramenů a literatury.

Plzeň, duben 2013

.....

Le rôle de l'enseignement de la culture française en FLE aux écoles secondaires tchèques

1. Introduction	6
2. La position et la fonction de l'enseignement de la culture de la langue étrangère dans le passé et son développement.....	10
2.1. Histoire de l'enseignement de la culture de la langue étrangère	10
2.2. Développement de l'enseignement de la culture de la langue étrangère dans les méthodes différentes	11
2.2.1. La méthodologie traditionnelle.....	11
2.2.2. La méthodologie directe	12
2.2.3. La méthodologie audio-orale.....	13
2.2.4. La méthodologie SGAV	14
2.2.5. L'approche communicative.....	15
3. La situation actuelle de l'enseignement de la culture française en FLE	18
3.1. L'aspect sociolinguistique de l'enseignement de la culture française en FLE	20
3.2. L'aspect d'interculturalité de l'enseignement de la culture française en FLE	22
3.3. Les points de vue variés	25
3.4. Le rôle de l'enseignement de la culture française en FLE provenant des approches actuelles	34
4. La situation contemporaine de l'enseignement de la culture française aux écoles secondaires tchèques (la recherche et les résultats du questionnaire).....	37
4.1. Le volume de la matière exigé par la législation (CECR, RVP, SVP)	37
4.2. La situation réelle aux écoles secondaires tchèques	40
4.2.1. Le volume de la matière dans les manuels utilisés	41
4.2.2. L'enseignement en pratique (<i>les résultats du questionnaire</i>)	49
4.3. La conformité entre la pratique et la législation.....	54
4.4. Le rôle de l'enseignement de la culture française en FLE provenant de sa situation contemporaine réelle	56

5. Conclusion	60
6. Bibliographie	63
7. Résumé en français	66
8. Résumé en tchèque	67
9. Annexes	68
Annexe 1.....	68
Annexe 2.....	74
Annexe 3.....	75
Annexe 4.....	78
Annexe 5.....	79

1. Introduction

Un des éléments inséparables qui sont traités dans l'enseignement de n'importe quelle langue étrangère est l'apprentissage de la culture et de la civilisation des gens qui parlent cette langue. Outre la grammaire, le vocabulaire, l'expression orale, etc., les étudiants découvrent dans ce processus éducatif, consciemment ou inconsciemment, les habitudes sociales ou religieuses, les faits historiques, les gestes typiques, l'intonation et beaucoup d'autres composants qui font la partie intégrante de la langue enseignée. Néanmoins, il semble que la situation de l'enseignement de la culture française en FLE aux écoles secondaires tchèques n'est pas idéale et que cette partie de l'enseignement est plutôt négligée. D'une part, nous pouvons prendre en considération quelques affirmations des spécialistes du domaine, par exemple de Jean-Claude Beacco qui le confirme : « À vrai dire, nous ne disposons, pour le français enseigné comme langue étrangère, d'aucune étude systématique. »¹ Il ajoute un souhait qu'un de ses livres, *Les dimensions culturelles des enseignements de langue*, devrait : « constituer un cadre destiné à stimuler des recherches dans un domaine qui se complaît aux déclarations de principe, mais moins à l'enquête, à la recherche fondée sur des observables ou à l'élaboration de matériel utilisable... »² De l'autre part, il est possible de déduire ce fait de sa propre impression ou des expériences personnelles avec les observations dans les cours du FLE et avec l'enseignement à une école secondaire tchèque.

Cela est assez paradoxal si nous nous rendons compte que nous vivons dans le monde où les cultures variées se rencontrent de plus en plus et il est nécessaire de connaître bien toute la culture étrangère avec laquelle nous nous rencontrons, non seulement la langue de cette culture. La bonne connaissance d'une autre culture, y compris la langue, est un avantage incontestable à travers des sociétés de nos jours.

¹ BEACCO, J.-C.: *Les dimensions culturelles des enseignements de langue*. Hachette. Paris. 2000. p. 36

² Ibid, p. 1

L'objet de ce mémoire est, en conséquence, de découvrir et de définir le rôle actuel de l'enseignement de la culture française en FLE aux écoles secondaires tchèques. Quelle est l'importance de la culture française en FLE aux écoles concernées ? Est-ce qu'il y a une bonne correspondance entre la pratique enseignée et les programmes éducatifs généraux et scolaires ? Est-ce que le rôle actuel de cette matière est suffisant et assez solide dans le monde interculturel de nos jours ? La supposition est que le pourcentage de la représentation de la culture dans l'enseignement est assez bas. Bien que nous cherchons, avant tout, à enseigner les élèves à communiquer, nous oublions parfois l'importance d'un aspect culturel en FLE. La langue seule n'est jamais une manière unique et suffisante dans la communication entre les gens. Les choses qui y sont toujours présentes, ce sont aussi les émotions, les gestes, la connaissance de l'esprit ou du milieu, la connaissance des coutumes et beaucoup d'autres. Toutes ces petites nuances aident les apprenants, ou en général, les gens, à communiquer mieux.

Pour la bonne compréhension et précision du but de ce travail, il est nécessaire d'indiquer les notions clés le *rôle* et la *culture*.

Qu'est-ce que le *rôle* d'un objet ? Le *rôle* de n'importe quel élément est une caractéristique, ou un ensemble des aspects, qui résulte de la situation de cet élément. La situation actuelle de cet élément-ci est formée par sa position, valeur et fonction actuelle. Ces trois aspects nommés sont donc ceux que nous voudrions soumettre à la recherche.

Une problématique encore plus complexe est celle de la notion *culture*. Dans les matériaux et textes différents sont utilisées les expressions comme civilisation, culture et d'autres similaires. Il paraît le plus convenable que ce mémoire utilise le mot *culture* parce qu'il exprime le plus large et, en même temps, le plus exact sens de l'enjeu et il peut ainsi décrire le mieux possible ce thème à travers de tout le travail.

Nous pouvons trouver dans les manuels plusieurs explications de ce que c'est la civilisation, par exemple celle-ci : « *la civilisation est composée de ces trois aspects : - les faits sociaux (comment les gens vivent-ils ensemble); - les faits idéologiques (ce que les gens pensent et croient); - les faits esthétiques (l'art)* »³. En utilisant la définition générale, par exemple de Larousse, où *civilisation* est décrite comme « *ensemble cohérent de sociétés ou de cultures ; ensemble des caractères sociaux, culturels, etc., qu'elles partagent* »⁴, il est bien visible que ce mot-ci désigne le sens le plus large et pour cette raison, nous n'avons pas choisi ce terme. Puisque la civilisation française marque un domaine séparé, enseigné plutôt aux Alliances françaises ou aux universités, ce n'est pas la matière qui se trouverait au sein des leçons du FLE aux écoles secondaires tchèques. Nous supposons que c'est la culture qui y est présentée. En comparaison, la culture est désignée par la définition comme « *ensemble des usages, des coutumes ; des manifestations artistiques, religieuses, intellectuelles qui définissent et distinguent un groupe, une société* »⁵

En ce qui concerne la forme de ce mémoire, il est divisé en deux parties principales, une théorique et une pratique. Pour la compréhension exacte de la situation contemporaine, il faut récapituler et comprendre aussi bien la situation précédente. Pour cette raison, nous allons d'abord résumer l'histoire de l'enseignement de la culture de la langue étrangère à travers les méthodologies différentes et faire la recherche de son développement.

Dans le chapitre suivant du travail, nous allons élaborer la description de la situation actuelle grâce à la recherche des théories didactiques du FLE contemporaines. Il semble utile de présenter ici plusieurs opinions ou concepts différents concernant le thème de la culture dans l'enseignement des langues parce que ce champ n'est pas encore assez cohérent. Il n'y a pas des manuels ou des systèmes qui le traiteraient en détail ou en système. Puisque ce travail n'a pas l'ambition de former ou de créer une nouvelle approche dans

³ ILIESCU, Radu. (2007). *Enseignement de la civilisation*. [en ligne] Disponible sur : <http://leprofesseurdefrancais.blogspot.com/2007/07/enseignement-de-la-civilisation-1.html>

⁴ *Le Petit Larousse illustré*. 2006. p. 251

⁵ *Ibid*, p. 321

l'enseignement de la culture, il voudra principalement dévoiler la situation et le fonctionnement actuels de l'enseignement de cette matière en FLE provenant des opinions contemporaines et des méthodes actuellement utilisées.

Finalement, par la recherche des programmes éducatifs généraux et scolaires, par la recherche des matériels utilisés et à l'aide d'un sondage effectué aux écoles secondaires tchèques, nous allons essayer de conclure lequel est le rôle actuel réel de l'enseignement de la culture française en FLE aux écoles secondaires tchèques.

2. La position et la fonction de l'enseignement de la culture de la langue étrangère dans le passé et son développement

2.1. Histoire de l'enseignement de la culture de la langue étrangère

L'enseignement intentionnel de la culture de la langue au sens qui est traité dans ce travail est un thème relativement nouveau en vue de quatre siècles d'évolution des méthodologies de l'enseignement de la langue française. Il n'est pas facile de capter toutes les traces des exemples concrets, néanmoins, dans les sous-chapitres suivants, les caractéristiques des différentes méthodologies classiques sont désignées, en mettant l'accent sur les aspects liés ou importants pour l'enseignement de la culture française en FLE. D'abord, nous abordons ici la méthodologie traditionnelle en cadre de laquelle la position de l'enseignement de la culture était prédominante, tenant compte de l'importance de la littérature, et en même temps, sa fonction était seulement appuyant pour l'apprentissage de la langue, de la grammaire et du vocabulaire. Ensuite, pendant le développement des méthodes directe et audio-orale, les aspects culturels de la langue étrangère étaient plutôt négligés et trouver les traces concrètes de ces éléments est vraiment compliqué. Cela n'arrivait qu'avec la méthodologie structuro-globale audiovisuelle où les aspects extralinguistiques et socioculturels se commençaient à prendre en considération. Depuis cette époque, la situation et fonction de l'enseignement de la culture est plus ou moins stabilisée et évoluée à travers les méthodes communicatives, fonctionnelles, etc.

L'histoire de l'enseignement de la culture française est intéressante, mais malheureusement, difficile à décrire tout entièrement. Il est même compliqué de distinguer s'il s'agit d'un vrai enseignement de la culture. Parce que le développement historique de l'enseignement de la culture est seulement une

partie introduisant et le but principal de ce mémoire est de définir le rôle actuel de cet enjeu, on mentionne ici les traits de base au lieu d'un précis épuisant.

2.2. Développement de l'enseignement de la culture de la langue étrangère dans les méthodes différentes

2.2.1. La méthodologie traditionnelle

En étudiant la méthodologie traditionnelle de l'enseignement de la langue française (qui était courante dès la fin du XVI^e siècle), la question de la culture dans cet enseignement peut sembler ambivalente. D'une part, un emploi des textes authentiques constituait une base cruciale pour l'apprentissage de la langue étrangère. D'autre part, le système n'était pas tellement développé que nous pouvons parler de l'enseignement conscient de la culture. Dans la méthodologie traditionnelle, elles sont bien connues les méthodes *grammaire-traduction* ou *lecture-traduction*. Il est ainsi évident qu'on mettait l'accent sur la grammaire, qui était exposée par l'enseignant, sur la traduction, exercée par les enseignés, et sur la lecture des textes littéraires. Ce dernier aspect est vraiment remarquable parce qu'une question soulève de ce fait : est-ce que l'enseignement culturel ne jouait-il pas encore plus grand rôle qu'aujourd'hui ?

La connaissance de la littérature et de l'histoire présentait une grande partie de l'apprentissage des langues et cette caractéristique principale est clairement marquée par Cuq et Gruca (2005) : « *La littérature est appréhendée comme un corpus unique qui alimente tout l'enseignement de la langue et il est difficile d'établir une distinction entre un apprentissage de la langue par la littérature ou un apprentissage de la littérature par la langue tant ces deux domaines sont intimement liés dans le courant traditionnel.* »⁶ Nous n'avons pas assez d'indices pour que nous puissions savoir dans quelle mesure les étudiants des

⁶ CUQ, J.-P. – GRUCA, I.: *Cours de didactique du français langue étrangère et seconde*. PUG 2005. p. 235

langues étrangères connaissaient aussi les autres aspects culturels sauf la littérature et l'histoire, mais nous pouvons supposer qu'il ne s'agissait pas de l'enseignement de la culture intentionnel ou systématique comme nous le connaissons de nos jours.

2.2.2. La méthodologie directe

La méthodologie directe apparaissait depuis la fin du XIX^e siècle comme une méthodologie opposante à celle de tradition. Son objectif principal était d'utiliser la langue courante, d'exercer cette langue dans les dialogues courants et tout cela en mettant l'accent sur l'oral. La connaissance pratique de la langue était exigée, avant tout, par les nouvelles circonstances dans la société mondiale. La communication plus particulière était nécessaire à cause des relations et échanges commerciaux, industriels, sociaux, politiques et aussi personnels.

Les caractéristiques de base étaient, par conséquent : le rôle dominant de l'oral (l'importance de la phonétique), l'utilisation uniquement de la langue étrangère, la grammaire inductive et implicite, le vocabulaire courant (la progression du vocabulaire concret au vocabulaire abstrait) et enfin, l'aide de la dramatisation (des gestes, de la mimique).⁷ Cette méthodologie représentait un vrai développement vers la modernité, mais malgré cela, il n'est pas facile de trouver des traces ou des exemples concrets de l'enseignement de la culture de la langue enseignée. Il est visible que cette problématique n'était pas traitée explicitement, mais de notre point de vue d'aujourd'hui, il est bien possible qu'il y avait renfermé des aspects extralinguistiques. Les aspects comme la phonétique, la phraséologie authentique ou la mimique peuvent cacher en eux-mêmes les petites traces de la culture des locuteurs natifs. Ces parties de l'enseignement, qui étaient vraiment cruciales pour la méthodologie directe, n'étaient pas interprétées comme des savoirs ou des aspects culturels, mais elles représentaient un élément indispensable.

⁷ Ibid., p. 237

Puisque l'objectif le plus important était d'enseigner et d'apprendre la langue étrangère pour être capable de communiquer afin d'échanger les informations, on s'occupait, avant tout, de la phonétique, du vocabulaire et de la communication courante et la culture de la langue n'était pas traitée consciemment. Bien sûr que les aspects extralinguistiques étaient présents, mais nous ne disposons pas de preuves concrètes de l'enseignement de la culture explicite.

2.2.3. La méthodologie audio-orale

La méthodologie audio-orale est née assez spécifiquement, pendant la période de la Seconde Guerre mondiale et dans un milieu militaire. La situation nécessitait l'enseignement très rapide des soldats qui avaient besoin d'apprendre un vocabulaire spécifique de la langue étrangère dans un court terme. La guerre mondiale était un état tellement exaspéré qu'elle a fait naître à ce grand progrès au champ de l'enseignement des langues, en même façon qu'elle a influencé les autres domaines de l'activité humaine.

En général, cette nouvelle approche enrichissait l'enseignement des langues d'un aspect qui était auparavant, en cadre de la méthodologie directe, plutôt négligé. C'est un aspect de l'importance de la répétition et de l'automatisation successive pendant l'acquisition de la langue. Ces deux phénomènes doivent leurs origines au béhaviorisme, provenant de la psychologie de cette époque. En exerçant cette méthodologie, de la même manière comme dans la précédente, mentionnée ci-dessus, l'accent était mis à l'oral et à la pratique de la langue. Dans ces années (des années 1940 jusqu'aux années 1970), le progrès dans les domaines techniques jouait aussi un rôle très important et grâce à la technique, il était possible d'utiliser pendant les cours des langues étrangères les outils comme un magnétophone, et de faciliter ainsi la reproduction des enregistrements authentiques.⁸

⁸ Ibid., p. 239

Néanmoins, malgré toute la modernité qui était cachée en méthodologie audio-orale, la situation avec l'enseignement des faits culturels ressemblait toujours à celle dans la méthodologie précédente. La culture n'était pas enseignée intentionnellement même si les éléments extralinguistiques étaient présentés d'autant plus qu'il y avait une aspiration d'enseigner la langue authentique et courante.

2.2.4. La méthodologie SGAV

Au début des années 1960, un vrai avancement s'est produit au champ de l'enseignement des langues. Le progrès était causé avant tout par les recherches intensives qui commençaient avec la fondation de plusieurs établissements scientifiques modernes. En première place, c'était le Centre de recherche et d'étude pour la diffusion du français (Crédif) et le Bureau pour l'enseignement de la langue et de la civilisation françaises à l'étranger (BELC). Les institutions comme celles-ci ont permis aux méthodologues et didacticiens de travailler plus systématiquement et favoriser par cela la création de nouvelles méthodologies, dont une était la méthodologie structuro-globale audiovisuelle.⁹

Cette méthodologie assez complexe comporte ses bases dans son titre, les bases sont ainsi : la structure, l'aspect global, l'aspect auditif et l'aspect visuel. La structure de la langue est interprétée simplement comme la structure des moyens verbaux, comme la langue en système. L'aspect global est, bien évidemment, une perspective toute nouvelle qui renfermait aussi le contexte de la parole en situation concrète. C'était justement ce point de vue qui a influencé par principe l'enseignement de la culture parce que les didacticiens commençaient à comprendre la langue, ou plutôt la parole, globalement, c'est-à-dire comme un ensemble de tous les facteurs qui interviennent dans la communication. Parmi ces facteurs on compte, par exemple, le contexte social ou les moyens non verbaux (la gesticulation, l'intonation). Enfin, les aspects

⁹ CUQ, J.-P. – GRUCA, I.: *Cours de didactique du français langue étrangère et seconde*. PUG 2005. p. 241

auditifs et visuels étaient également cruciaux ce qui avait été prouvé déjà auparavant, en cadre des méthodologies directe et audio-orale. Néanmoins, dans la méthodologie SGAV, le rôle des éléments acoustiques et visuels se renforçait encore parce qu'on soulignait l'importance de la perception et de la parole en dialogue dans la situation de communication concrète et authentique.

Il est possible de dire que les fondements de l'enseignement intentionnel de la culture de la langue étaient posés par la méthodologie SGAV qui s'est rendu compte comment est la culture liée avec la langue et avec la communication en langue étrangère.

2.2.5. L'approche communicative

Une approche communicative et de nouveaux types des méthodologies commençait à se développer depuis les débuts des années 1970, comme l'opposition des méthodes précédentes. Malgré tous les avantages des méthodologies audio-orale et SGAV, un grand défaut était reproché. C'était l'automatisme et la répétition excessifs dans l'enseignement et apprentissage des langues. Encore aujourd'hui, il est possible de critiquer certains de ces procédés qui menaient à l'apprentissage et utilisation trop mécanistes chez les apprenants. Mais, la révolte initiale contre les méthodes précédentes était causée, sans doute, par l'atmosphère après le mai 1968, par une atmosphère qui était contre tout précédent. Une caractéristique de base d'une approche communicative est le fait qu'un étudiant de la langue est situé au centre d'attention et l'enseignement se déroule selon ses besoins : « *C'est d'abord, après la rupture de mai 68, le rejet de la relation de domination professeur-élève et la reconnaissance de l'apprenant comme partenaire.* »¹⁰ Nous pouvons ainsi remercier de nouveau à ces bouleversements politiques et sociaux qui apportaient les nouveaux points de vue sur le champ de l'enseignement des langues étrangères.

¹⁰ CAPELLE, G. : *Changement de cap*. LFMD n°239 in HANSE, P.: *Didactique du Français Langue Étrangère*. České Budějovice. 1997. p. 60

L'approche communicative résultait de la psychologie cognitive et l'apprentissage de la langue s'orientait toujours aux besoins langagiers de l'apprenant. L'objectif crucial était la compétence de communication, ce qui est ancré dans la dénomination, et pour cette compétence, la langue était un instrument de la communication qui devait être accompagné par les éléments psychologiques, culturels, sociologiques et beaucoup d'autres. Les bases de cette stratégie étaient celles-ci : une composante linguistique, une composante sociolinguistique, une composante discursive et une compétence stratégique.¹¹ En ce qui concerne l'enseignement de la culture de notre point de vue, la plus importante est, bien évidemment, une composante sociolinguistique « *qui renvoie à la connaissance des règles socioculturelles d'emploi de la langue et qui impose de savoir utiliser les formes linguistiques appropriées en fonction de la situation et de l'intention de communication.* »¹² Toutes les parties extralinguistiques sont devenues, pour la première fois, vraiment importantes parce que la compétence véritable de communication doit renfermer en soi toutes les nuances mentionnées ci-dessus afin d'un emploi de la langue approprié à la situation.

L'enseignement de la culture était, au sein de cette méthode, influencé aussi par l'usage des textes authentiques, ce qui était et toujours est considéré comme essentiel. Par la confrontation de l'étudiant avec un texte ou un extrait authentique, l'enseignant l'incite à réagir naturellement et, en plus, dans un certain contexte sur un certain thème ce qui éveille son attention et conséquemment, l'apprentissage est facilité. Cet aspect est bien décrit par Widdowson (1981) qui souligne, néanmoins, plutôt l'authenticité de la situation pendant un travail avec un extrait que l'authenticité de cet extrait : « *L'authenticité caractérise la relation entre le passage et le lecteur et se mesure à l'appropriation de la réaction.* »¹³

¹¹ CUQ, J.-P. – GRUCA, I.: *Cours de didactique du français langue étrangère et seconde*. PUG 2005. p. 265

¹² Ibid., p. 265

¹³ WIDDOWSON, H.G.: *Une approche communicative de l'enseignement des langues*. Hatier-Credif. Paris 1981. p. 93

Depuis l'exercice en pratique d'une approche communicative, elles sont nées encore d'autres méthodologies modernes, par exemple une approche fonctionnelle qui allait encore plus loin en ce qui concerne les besoins langagiers des apprenants, mais chacune d'elle ne développait que l'approche communicative dans certain sens ou certaine direction plus approfondie. Les nouvelles méthodes se forment toujours, mais l'approche communicative reste un cadre qui les renferme et c'est elle que nous pouvons rencontrer dans la plupart des cours du FLE de nos jours dans le monde entier. De la même manière, l'enseignement de la culture est plus ou moins présent dans ces cours justement pour la raison qu'il fait partie intégrante d'une approche communicative.

3. La situation actuelle de l'enseignement de la culture française en FLE

Jusqu'ici, nous employions une expression *l'enseignement de la culture de la langue étrangère*, mais pour ce chapitre, nous pouvons bien utiliser déjà *l'enseignement de la culture française* ou *en FLE*. Les chapitres précédents s'occupaient de notre sujet trop généralement, mais dans les deux grandes parties suivantes, les faits de l'enseignement contemporain des langues seront abordés et il est ainsi sûr qu'ils devraient être appliqués aussi à l'enseignement de la culture française en FLE. Bien que les sources utilisées pour ce mémoire soient générales et presque toutes travaillent avec le sujet de la *culture de la langue* et non la *culture française*, nous pourrions également mentionner le terme de la *culture française*. Puisque l'enseignement des langues étrangères contemporain est assez mondialisé, la supposition est que toutes les opinions choisies pour appuyer les thèses de ce texte peuvent être acceptables au même titre pour l'enseignement du FLE.

Dans l'histoire, de la même manière comme aujourd'hui, beaucoup de méthodes de l'enseignement des langues étaient et sont toujours inventées. Une méthodologie idéale n'existait jamais et n'existera jamais pour une raison simple : les langues étrangères sont apprises par un tel nombre énorme d'apprenants qui sont souvent d'une tellement différente origine et qui apprennent la langue des causes tellement variées, qu'il est impossible d'appliquer une seule méthode dite idéale. Même si la méthodologie communicative ou fonctionnelle peut nous sembler presque parfaite, il y a des inconvénients qui peuvent causer des problèmes. Nous pouvons trouver par exemple les opinions des enseignants pareilles à celle-ci : « *Dans les années 1980, je m'inquiétais du devenir de la didactique qui s'enfermait de plus en plus dans l'approche communicative. [...] Sensibiliser l'apprenant à l'existence de certains comportements langagiers et culturels en cours au sein d'un groupe social, et le familiariser avec ceux-ci, était de toute évidence indispensable. Mais de là à se donner ces capacités comme contenus de l'enseignement et*

l'apprentissage de comportement comme but, il y avait un pas franchir, au risque de tomber dans une normativité bien plus effrayante que celle qui était pratiquée dans le passé. »¹⁴ Bien sûr qu'il existe toujours le danger de s'enfoncer dans une perspective trop étroite et peut-être également pour cette raison, les enseignants des langues cherchent sans cesse les nouvelles approches qui seraient convenables le mieux possible à la situation et l'environnement concret de l'enseignement.

La situation d'aujourd'hui est, d'un côté, plus claire parce que les enseignants des langues étrangères ont le même but de base, celui d'une compétence communicative, mais de l'autre côté, il y a, en même temps, le grand nombre des méthodologies variées qui peuvent évoquer plutôt la confusion. Une caractéristique simple qui saisit bien la différence essentielle entre les méthodes du passé et les méthodes modernes est celle de Galisson (1980) qui décrit le but de l'enseignement contemporain de cette façon : *« L'objectif général visé est donc la compétence de communication qui prend en compte les dimensions linguistique et extra-linguistique de la communication, et qui constitue un savoir-faire à la fois verbal et non-verbal, c'est à dire une connaissance pratique (donc pas nécessairement explicité) du code et des règles psychologiques, sociologiques, culturelles, qui permettent son emploi approprié en situation. »*¹⁵ Bien que cette définition a plus de trente ans elle reste toujours valable parce que Galisson met en opposition la compétence linguistique du passé contre la compétence de communication actuelle, la dimension linguistique du passé contre les dimensions linguistiques et extralinguistiques actuelles, le savoir verbal du passé contre le savoir-faire à la fois verbal et non verbal. Autrement dit, en général : *« On fait mieux la différence entre le système (qui postule une compétence linguistique) et l'emploi (qui postule une compétence de communication). »*¹⁶

¹⁴ JOB, B. : *Redécouvrir la langue*. LFMD n°266 in HANSE, P.: *Didactique du Français Langue Étrangère*. České Budějovice. 1997. p. 66

¹⁵ GALISSON, R.: *D'hier à aujourd'hui la didactique générale des langues étrangères*. CLE International. Paris 1980. p. 14

¹⁶ Ibid, p.14

Quelle est la situation actuelle de l'enseignement de la culture française en FLE ? Nous savons déjà quelle est la situation générale de l'enseignement des langues étrangères, y compris le français. Les objectifs de base, les compétences exigées, les méthodes le plus souvent exercées et le contenu de cet enseignement sont évidents. Il est également évident que la culture de la langue étrangère fait une partie inséparable de cet enseignement et les sous-chapitres suivants ont pour but de montrer les aspects qui sont le plus souvent soulignés en cette matière. En plus, en abordant encore les différents points de vue des spécialistes du domaine, elles tentent de décrire et formuler le rôle actuel de l'enseignement de la culture française.

3.1. L'aspect sociolinguistique de l'enseignement de la culture française en FLE

Un aspect, qui est très souvent lié à l'enjeu de ce texte, est un aspect social ou, plus précisément, sociolinguistique. La sociolinguistique comme la science qui fait partie de la linguistique, exige de son origine et de sa nature l'importance des éléments extralinguistiques et des connaissances culturelles. La culture est un phénomène trop complexe et un individu l'absorbe inconsciemment, dès la naissance et de la société dans laquelle il a son origine. Nous pouvons nous appuyer ici sur la définition classique de Benveniste qui la mentionne dans ses *Problèmes de linguistique générale* : « *La culture se définit comme un ensemble très complexe de représentations, organisées par un code de relations et de valeurs : traditions, religion, lois, politique, éthique, arts, tout cela dont l'homme, où qu'il naisse, sera imprégné dans sa conscience la plus profonde et qui dirigera son comportement dans toutes les formes de son activité.* »¹⁷ Il est bien évident aujourd'hui que pour la bonne compréhension de l'enseignement de la culture de la langue, nous avons besoin aussi d'autres sciences humaines, y compris par exemple la sociologie.

¹⁷ HANSE, P.: *Didactique du Français Langue Étrangère*. České Budějovice. 1997. p. 47

Une aide nécessaire de ce mélange des problématiques différentes est clairement décrite dans une réflexion théorique *Compétences transculturelle et échanges éducatifs* de Gisela Baumgratz-Gangl (1993). Cette auteur présente dans le texte les approches fondamentales qui rendent possible d'unir l'acquisition de compétences à la fois linguistiques et culturelles, elle met l'accent sur le fait que la liaison entre acquisition linguistique, perception de l'étranger et utilisation des connaissances en situation est absolument nécessaire. Elle exploite justement les théories qui traitent le concept de socialisation. Dans l'avant-propos de sa réflexion, l'auteur ajoute encore un commentaire remarquable : « *Il est apparu de plus en plus clairement que les méthodes didactiques traditionnelles étaient le plus souvent difficilement compatibles avec la direction que nous souhaitons donner à l'acquisition des langues vivantes.* »¹⁸ Cette remarque attrape exactement un certain déclin d'usage des méthodologies classiques dans l'enseignement du FLE. À présent, nous exploitons plutôt les manuels concrets, les concepts ou les approches dans l'enseignement des langues, à plus forte raison dans l'enseignement de la culture française en FLE. Il est néanmoins possible que les aspects socioculturels soient tellement incorporés naturellement dans chaque domaine humain qu'il n'y a pas le besoin de les traiter en détail ou de créer de nouvelles méthodologies pour l'enseignement contemporain des cultures.

En ce qui concerne l'aspect sociolinguistique, il est chaque fois associé à l'acquisition, ce qui est évident du point de vue mentionné ci-dessus. Le concept suivant qui soutient cette opinion est celui de Jean-Pierre Cuq définissant dans son *Dictionnaire de didactique du français* (2003) la culture de cette manière : « *Culture. C'est, écrit le sociologue, la capacité de faire des différences* »¹⁹ Cet avis a aussi un caractère sociologique. L'auteur dit qu'il s'agit de la capacité d'un individu de faire les distinctions et ne les confondre pas. Il explique que plus un homme est cultivé, plus nombreuses et fines sont les distinctions qu'il est capable d'opérer et, ensuite, il ajoute que ceci est l'objectif d'un apprentissage. Il est vrai que l'apprentissage permet à un individu

¹⁸ BAUMGRATZ-GANGL, G.: *Compétence transculturelle et échanges éducatifs*. Hachette. Paris. 1993. p. 7

¹⁹ CUQ, J.-P. : *Dictionnaire de didactique du FLE*. CLE International. Paris. 2003. p. 63

d'utiliser conséquemment ses connaissances et savoirs-faire déjà appris exactement à ces opérations de distinguer, mais une question résulte de ces réflexions : est-ce qu'il est meilleur d'apprendre la culture ou de l'acquérir ? Il semble que la deuxième possibilité est la plus convenable parce que les indigènes d'une certaine société, cela signifie d'une certaine culture, acquièrent leur culture naturellement. Bien sûr qu'ils acquièrent de même façon la langue avec sa grammaire ou le vocabulaire, les parties que les étrangers doivent plutôt apprendre, mais les éléments sociolinguistiques et culturels sont, d'habitude, plus appropriés à l'acquisition, également par les non-natifs, par exemple en apprenant le français par bain de langue.

Les apprenants de la langue étrangère doivent ainsi apprendre ou acquérir la culture étrangère, c'est absolument inévitable à présent, mais la situation ne paraît pas idéale, ni selon Cuq : « *Ils [les étrangers] sont obligés donc de reconstruire les éléments que les natifs ont acquis spontanément. Il faut impérativement que la didactique des langues intègre cette différence qui est presque toujours négligée.* »²⁰

3.2. L'aspect d'interculturalité de l'enseignement de la culture française en FLE

Les mots *interculturel* ou *interculturalité* apparaissent souvent dans la pédagogie, en enseignement des langues étrangères, en FLE, en Europe et dans le monde entier de plus en plus. L'interculturel est utilisé en éducation depuis 1975 et les activités interculturelles étaient causées par la scolarisation des enfants immigrés.²¹ Aujourd'hui, ce sont les conventions internationales et surtout les conventions européennes qui abordent le sujet et problématique de l'interculturalité. La valeur de l'interculturel est souligné et définie clairement par exemple dans *La Charte européenne des langues régionales ou minoritaires*

²⁰ Ibid, p. 64

²¹ ABDALLAH-PRETCEILLE, M. : *L'éducation interculturelle*. PUF/ Que sais-je ? Paris 1999. p. 88

(1992)²², dans *Le livre blanc sur le dialogue interculturel* (2008)²³ ou dans *Le Cadre européen commun de référence pour les langues* (2001)²⁴. Puisque le cadre de cette problématique est assuré par les organisations formelles et les administratives, la vraie pratique de l'interculturalité dirigée est exercée dans les institutions, bien évidemment dans les instituts éducatifs, dans les écoles. De l'autre côté, un environnement naturel des sociétés humaines, dans notre cas des sociétés européennes, et des ethniques différents est toujours présent et fonctionne soi-même, par les contacts quotidiens des gens. Dans les deux cas, y mentionnés, le rôle considérable joue, d'une part, une éducation familiale, et d'autre part, une éducation scolaire. La situation actuelle en ce qui concerne l'atmosphère interculturelle de nos jours peut être formulée de cette façon : « *L'abolition des distances et du temps, la connaissance immédiate des événements banalisent l'expérience de l'altérité. L'Autre, l'étranger, l'étrangéité sont omniprésents et font partie de l'environnement proche et du quotidien. L'école est devenue un des lieux de confrontation symbolique entre les différentes normes.* »²⁵

L'expression *interculturel* est bien évidemment dérivée de l'interaction, du fait des contacts effectués entre les cultures. Il est incontestable que cette réalité qui fait déjà la partie de notre époque est enrichissante et pas seulement dans le sens d'enrichissement de nouvelles connaissances. Le côté peut-être un peu plus important de ces contacts interculturels est le fait que par la connaissance de l'autre culture, nous pouvons mieux prendre conscience de la nôtre. Cela devrait être la devise et l'objectif du dialogue interculturel et ce qui est bien traité dans un texte *Cultures et relations interculturelles* (2005) dont commencement est assez étonnant, néanmoins, il nous oblige en même temps à réfléchir plus profondément le thème d'interculturel : « *À l'époque de la mondialisation et de l'universalisation des modes de vie qu'elle implique, peut-*

²² *La Charte européenne des langues régionales ou minoritaires*. Conseil de l'Europe. 1992. [en ligne] Disponible sur : <http://conventions.coe.int/Treaty/fr/Treaties/Html/148.htm>

²³ *Le livre blanc sur le dialogue interculturel du Conseil de l'Europe*. Conseil de l'Europe. 2008. [en ligne] Disponible sur : <http://www.coe.int/t/dg4/intercultural/Source/Livre%20blanc%20final%20FR%20020508.pdf>

²⁴ *Le Cadre européen commun de référence pour les langues : apprendre, enseigner, évaluer*. Conseil de l'Europe. 2001 [en ligne] Disponible sur : http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/Source/Framework_fr.pdf

²⁵ ABDALLAH-PRETCEILLE, M. : *L'éducation interculturelle*. PUF/ Que sais-je ? Paris 1999. p. 3

*on dire, comme le prétendent certains, que les cultures nationales – ou régionales – ne sont que des archaïsmes en voie de disparition ? »*²⁶ Cet article aborde aussi le danger possible de la perte de sa propre culture et quelques obstacles qui peuvent soulever de la communication interculturelle. Puisque ces dangers sont toujours présents dans n'importe quelle société, nous devrions les éviter en enseignant la culture française en FLE d'une manière qui ne néglige pas aucun de ces aspects.

Étudiant la problématique de la culture, nous pouvons trouver beaucoup de références à la notion *identité* et plusieurs spécialistes l'abordent aussi en cadre de leurs réflexions concernant l'enseignement de la culture ou l'éducation interculturelle. Jean-Claude Beacco par exemple, dont les opinions sont mentionnées plus profondément dans le sous-chapitre suivant, consacre son attention également au danger de la déchéance de l'identité personnelle ou sociale. Un rôle éducatif de la didactique des langues étrangères devient ainsi graduellement de plus en plus important à cause de nouveaux phénomènes auxquels les pays doivent faire face actuellement. Une auteur qui s'occupe de l'interculturalité et de tous ces phénomènes est Maddalena De Carlo. Elle étudie cette matière d'une façon assez concrète, pourtant, elle admet une certaine incohérence et un certain inachèvement du domaine. Elle dit même : « [...] *dans une discipline d'intervention comme la nôtre, où la complexité des composantes pourrait faire croire que toute tentative de systématisation est vaine. »*²⁷ De Carlo aborde les sujets comme culture, identité, authenticité, stéréotype ou multiculturalité. Multiculturalité est un mot qui apparaît également très souvent, de même façon comme interculturalité, mais il y a une différence : tandis que la multiculturalité a la fonction plutôt descriptive, elle décrit le fait que les cultures variées vivent l'une à côté de l'autre, l'interculturalité saisie le fait que les cultures étrangères vivent ensemble et il y a une certaine interaction entre elles. En plus, la problématique des stéréotypes est soulignée par De Carlo. Elle affirme qu'il est très important de travailler avec eux parce qu'ils n'ont pas seulement un caractère négatif, mais qu'ils peuvent contribuer

²⁶ ROLAND-GOSSELIN, E.: *Cultures et relations interculturelles*. Le français dans le monde, n°339, mai-juin 2005. p. 38

²⁷ DE CARLO, M. *L'interculturel*. CLE International. Paris. 1998. p. 9

justement à une éducation interculturelle, une éducation à la tolérance. L'auteur comprend le stéréotype comme un outil plutôt qui nous aide à identifier et ensuite à tolérer la différence de l'étranger. « *Parce que nous sommes convaincus qu'un premier pas vers la formation des nouvelles générations au respect des différences passe par l'analyse et la mise en question des représentations et des stéréotypes que chacun de nous se construit dans sa tentative de comprendre la diversité.* »²⁸ L'auteur annonce ainsi que chacun de nous dispose des stéréotypes qui sont créés et ancrés dans notre pensée et notre raisonnement, que chaque individu les acquiert, qu'il n'est pas nécessaire de les apprendre. En conséquence, néanmoins, ils peuvent servir à apprendre la différence et, ensuite, la tolérance vers l'autre.

À vrai dire, De Carlo se pose des questions dignes d'intérêt : « Que signifie enseigner une culture étrangère ? Peut-on enseigner une culture ? Quels sont les objectifs que nous voulons atteindre ? » Il est incontestable qu'elle examine cette problématique en détail, néanmoins elle parvient à la même conclusion comme les autres spécialistes du domaine, à celle que ce sont les enseignants qui doivent faire l'analyse solide d'une situation particulière dans un cours du FLE concret et enseigner la culture de la langue en conformité avec cette analyse.²⁹

3.3. Les points de vue variés

Parmi les auteurs traitant la problématique de la culture des langues étrangères appartiennent sans doute Geneviève Zarate, Michaël Byram et Jean-Claude Beacco. Ce sont tous les spécialistes qui collaborent entre eux, qui sont cités dans la plupart des textes abordant les sujets de la culture ou de l'interculturel, et ce sont eux qui contribuent par leurs opinions aux travaux officiels en cadre de législation de l'Union européenne.

²⁸ Ibid., p. 9

²⁹ Ibid., pp. 116 – 118

Geneviève Zarate

Geneviève Zarate s'occupe avant tout de la culture étrangère, de la représentation de l'étrange et aussi de la xénophobie. Dans sa publication *Enseigner une culture étrangère*, Zarate place l'apprentissage culturel d'un individu dans un contexte maternel et elle est persuadée que l'apprentissage, ou plutôt l'acquisition, de la culture maternelle est absolument différente de l'apprentissage de la culture étrangère et que cet apprentissage de la culture étrangère exige apprendre les connaissances du domaine. En général, elle souligne le fait qu'« *il est donc illusoire de demander à l'élève de la classe de langue de s'approprier les comportements et les usages de la culture étrangère comme si cette opération relevait du mimétisme. L'approche d'une culture étrangère sollicite une démarche de connaissance* »³⁰

Zarate met l'accent également sur l'importance de l'authenticité des documents en classe de langue parce qu'il est évident que c'est très motivant pour les étudiants. Les documents authentiques, par exemple sondages, émissions de la radio, annonces, etc., disposent de la véracité et de la crédibilité sérieuses ce qui est nécessaire pour les apprenants de la langue et ce qui renforce considérablement leur motivation envers la reconnaissance d'une culture étrangère. En supplément, les étudiants sont très motivés grâce à cette confrontation directe avec la culture. Ils sont mis sur la place d'un natif ou ils jouent le rôle d'un natif et cette situation leur attribue une certaine importance en enseignement. Cet aspect répond ainsi à la tendance contemporaine qui se concentre à l'apprenant et à ses besoins. Le travail avec ces documents peut contribuer aux plusieurs compétences : il est possible, premièrement, d'améliorer par exemple le vocabulaire et les connaissances d'un sujet, et deuxièmement, de perfectionner les savoir faire sociaux et culturels en traitant les valeurs socioculturels. Pour cette raison, les documents authentiques ont le caractère polyfonctionnel et ils peuvent servir aussi à l'éducation interculturelle. Néanmoins, Zarate rappelle que chaque document didactique « *doit être*

³⁰ ZARATE, G. : *Enseigner une culture étrangère*. Hachette. Paris 1989. p. 16

conforme aux objectifs éducatifs de l'institution scolaire ».³¹ Elle admet que quelques de ces documents doivent être par exemple raccourcis ou modifiés parce qu'ils devraient satisfaire une certaine convention scolaire.

En ce qui concerne les documents comme les outils en enseignement plus en général, Zarate mentionne les atouts dignes d'intérêt de plusieurs types du matériel. Avant tout, c'est le récit de vie qui est, selon l'auteur, « *un outil de description du quotidien qui valorise une représentation des pratiques culturelles à l'échelle individuel.* »³² Le récit de vie peut sembler seulement comme un recueil des données, mais il est indiscutable que ce récit de la vie d'un individu d'une certaine culture montre en même temps les aspects sociales et les aspects culturels, par exemple le patrimoine culturel. Tous ces deux aspects, en complément, en évolution dynamique à travers la vie de ce représentant de la culture concernée.

Enfin, l'auteur aborde le rôle de l'enseignant de la langue qui est un médiateur entre l'élève et la culture enseignée et qu'il doit être toujours critique en ce qui concerne la conception de sa propre expérience afin qu'il soit capable de maîtriser bien cet aspect socioculturel de l'enseignement du FLE.

Michaël Byram

Le deuxième spécialiste, qui a par exemple travaillé avec Zarate sur un document international *La compétence socioculturelle dans l'apprentissage et l'enseignement des langues*³³ au Conseil de l'Europe, est Michaël Byram. Cet auteur souligne très fortement l'importance d'une composante culturelle de l'enseignement des langues étrangères. Il est impossible de n'être pas d'accord avec ce point de vue qui accentue le rôle éducatif de cette matière. C'est, au premier lieu, la tolérance et la compréhension de l'autre qui devraient être le but de cet enseignement selon Byram, mais parfois, il s'exprime assez strictement :

³¹ Ibid, p. 78

³² Ibid., p. 89

³³ *La compétence socioculturelle dans l'apprentissage et l'enseignement des langues*. Conseil de l'Europe. 1997. [en ligne] Disponible sur : http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/Source/SourcePublications/CompetenceSocioculturelle_FR.doc

« *L'enseignement des langues étrangères consiste, selon ma propre expérience [...] et selon ma philosophie pédagogique, à s'affranchir des limites de son environnement culturel d'origine.* »³⁴ Il est vrai que pour la bonne compréhension de la culture étrangère, il est nécessaire de s'affranchir des frontières qui rendent notre perspective étroite. Il est inévitable de chercher les nouvelles perspectives qui nous aident conséquemment à respecter les autres. Néanmoins, nous désignons cette affirmation de Byram comme assez stricte parce qu'il y existe le danger de la perte de ces frontières et ensuite, de l'identité. Il est ainsi important, de l'autre point de vue, de se rendre compte de ces limites culturelles d'origine.

Byram déclare comme essentiel de relativiser bien les cultures traitées et de faire les analyses psychologiques et sociales afin que le support de l'enseignement soit adapté parfaitement aux apprenants de la langue. Byram propose par exemple la division du contenu enseigné selon une simple règle : l'apprentissage de la langue devrait créer jusqu'à 60% dans les premières années d'études et l'expérience de la culture seulement 10% du contenu total, contrairement à 20% de l'apprentissage de la langue et 40% de l'expérience de la culture dans l'enseignement des étudiants avancés.³⁵ Ce fait d'un caractère proportionnel de l'enseignement de la culture française en FLE est assez intéressant et nous allons le traiter dans un des chapitres pratiques. Notre questionnaire qui a été distribué aux enseignants du FLE aux écoles secondaires tchèques comporte aussi les questions concernant le volume du contenu socioculturel en cadre des cours du français et examinant s'il y existe une certaine progression chez les apprenants plus avancés.

Byram est un des auteurs qui présentent les exemples et les concepts les plus concrets possible. Il propose ainsi un modèle de l'enseignement de la langue et de la culture étrangères. Les composantes essentielles du processus d'enseignement selon Byram sont quatre : apprentissage de la langue, prise de conscience de la langue, prise de conscience de la culture et expérience de la culture. L'auteur présente toutes ces parties en cercle ce qui signifie qu'elles

³⁴ BYRAM, M. : *Culture et éducation en langue étrangère*. Hatier/Didier. Paris 1992. p. 11

³⁵ Ibid, p. 190

sont toutes liées mutuellement, mais bien sûr que l'apprentissage de la langue est compris comme fondamental. Cet apprentissage est fortement orienté vers les savoir-faire et il est ainsi évident qu'il est centré sur la langue étrangère. La prise de conscience de la langue est orientée plutôt vers les connaissances sociolinguistiques à l'aide des comparaisons. À cause de cette approche comparative, Byram préfère se centrer plus à la langue maternelle. Ensuite, c'est la prise de conscience de la culture qui devrait être incorporée dans l'enseignement. Dans ce cas, l'accent est mis simplement à la connaissance. Cette partie composante se déroule en langue maternelle et, de même manière comme dans le cas précédent, l'enseignement est orienté vers l'étude comparative. Enfin, l'expérience de la culture est incluse comme la composante dernière. Elle est centrée également vers la connaissance et la culture étrangère est un élément qui est au milieu d'intérêt. De nouveau, Byram permet l'utilisation de la langue maternelle. Il souligne ainsi que les recours à la langue maternelle ne sont pas manqués, au contraire il les recommande parce qu'ils peuvent être très utiles. Grâce à cette utilisation de la langue maternelle, les apprenants peuvent éviter les incompréhensions et les malentendus en cadre de la culture étrangère.³⁶

Byram est fortement orienté vers le milieu européen et à cause de l'effacement actuel des frontières économiques et politiques, il mentionne cette devise de base qui découle de la réalité de nos jours : « *Il ne fait aucun doute que, plus que nous nous rapprochons des autres, plus nous devons être conscients de l'altérité et être ouverts à cette altérité que l'étude de la culture nous aide à comprendre.* »³⁷ Cet auteur confirme également par son point de vue, comme les autres spécialistes, le rôle énormément important de l'enseignement de la culture étrangère. Nous sommes obligés de comprendre les autres groupes culturels afin que nous puissions agir avec eux d'une manière appropriée. Il est ainsi indispensable pour nous d'être capables de distinguer, connaître, respecter et tolérer ces cultures afin de les comprendre correctement.

³⁶ Ibid., pp. 178 – 179

³⁷ Ibid., p. 194

Jean-Claude Beacco

Le dernier auteur que cette partie veut mentionner est Jean-Claude Beacco, spécialiste de didactique des langues, professeur, formateur de formateurs et conseiller spécial du Conseil de l'Europe, qui s'occupe du sujet de la culture probablement le plus généralement, mais toujours avec la prise en considération de toutes les sciences et tous les éléments formant l'environnement de l'enseignement de la langue étrangère. Sa publication *Les dimensions culturelles des enseignements de langue* représente un complexe des réflexions des différents points de vue sur la problématique.

Tout au début, Beacco prononce une base essentielle de l'enseignement et de l'apprentissage de la langue qui est toujours valable : « *La connaissance des langues vivantes a été, depuis l'origine, valorisée non comme une fin en soi mais en tant que moyen d'accès, privilégié sinon irremplaçable, à d'autres cultures.* »³⁸ Il aborde en outre la permanence de la demande culturelle, en mettant l'accent sur l'impossibilité d'enseigner la langue, ou la communication plus précisément, sans utiliser par exemple les protocoles sociaux. Il est évident que Beacco comprend les sciences sociales comme les fondements dans ce domaine et de ce fait soulève justement cette permanence de la demande culturelle.³⁹ Avant ses réflexions plus profondes, Beacco donne encore plusieurs perspectives sur la notion de *culture*. Il explique les concepts variés en mettant en opposition les notions clés : culture versus nature, civilisation universelle versus cultures nationales, culture nationale versus cultures de groupes ou cultures traditionnelles versus cultures modernes. Le dernier exemple est assez intéressant et décrit bien un caractère ambivalent par lequel l'enseignement de la culture étrangère peut se distinguer : « *Dans les sociétés industrialisées et postindustrielles [...] les groupes sociaux se diversifient au sein d'une même communauté et des subcultures s'autonomisent. [...] Ces cultures sont moins prescriptives et plus tolérantes aux différences, mais aussi plus indifférentes aux disparités.* »⁴⁰ Beacco s'en rend

³⁸ BEACCO, J.-C.: *Les dimensions culturelles des enseignements de langue*. Hachette. Paris. 2000. p. 15

³⁹ Ibid, p. 17

⁴⁰ Ibid, p. 30

compte et il mentionne un danger possible qui menace les sociétés contemporaines et les individus au sein d'elles, celui de la déchéance d'une identité. Cet enjeu est considérablement discuté par les spécialistes des sciences humaines. Ce problème reprend paradoxalement le lieu de l'enthousiasme qui découlait jusqu'aujourd'hui de la réalité des sociétés multiculturelles. Pour cette raison, le rôle de l'enseignement de la culture étrangère doit être fortement éducatif afin que les individus soient tolérants et en même temps, qu'ils prennent en considération l'identité d'eux-mêmes.

Une partie du livre est consacrée aussi à la diversité des situations éducatives parce que nous pouvons trouver dans l'enseignement de la culture les traces des tendances contemporaines, celle de la conformité adéquate entre attentes et besoins des apprenants et objectifs de l'enseignement et système éducatif. De la même manière comme cet enjeu est abordé par exemple dans FOS. Ensuite, Beacco est plutôt sceptique en question d'une vraie méthodologie de la culture. Il avoue que ce champ culturel de l'enseignement de la langue étrangère n'était jamais théorisé ou mis dans un certain cadre méthodologique et il parle des inerties méthodologiques. Néanmoins, ce manque de la méthodologie n'est pas un obstacle parce que les dimensions culturelles sont, malgré tout, omniprésentes au sein de l'enseignement des langues étrangères aujourd'hui.

Enfin, Beacco distingue quatre finalités didactiques des dimensions culturelles selon la perspective sur le contenu culturel, désigné par lui comme *la culture-civilisation*. Il comprend la culture-civilisation soit comme un savoir-faire, soit comme un savoir, soit comme un savoir être, soit comme un savoir interpréter. Beacco s'inspire par le *Cadre européen commun de référence* et utilise ce système des compétences. Ces compétences devraient ainsi représenter les finalités didactiques auxquelles l'enseignement de la culture devrait être approprié. En ce qui concerne le savoir-faire, l'enseignement culturel aide les apprenants à utiliser précisément par exemple la politesse, l'excuse acceptable ou les conventions dans les situations de communication spécifiques.⁴¹ La

⁴¹ Ibid., pp. 102 – 103

culture-civilisation comme savoir est un concept traditionnel qui exige chez les apprenants une certaine connaissance des faits de la nature encyclopédique, y compris par exemple les données concernant la France, la francophonie, la cuisine, le 14 juillet, les villes, les médias ou la culture cultivée comme architecture, musées, écrivains, etc.⁴² Ensuite, Beacco décrit comment le contact avec une culture étrangère influence les croyances et les pratiques sociales d'un individu qui découvre cette culture au moyen de la langue. Grâce à cet aspect, il change et forme ses valeurs, son savoir être. Concernant cette finalité, un enseignant joue en rôle d'importance : « *La gestion des attitudes envers l'altérité que les apprenants développent en ces circonstances peut ainsi devenir une finalité, éducative en l'occurrence, pour laquelle l'enseignant est sollicité non en technicien de la langue ou de l'enseignement, mais ne tant qu'éducateur chargé de la transmission de certaines valeurs.* »⁴³ En cadre de cette compétence de savoir être, Beacco classe bien sûr également l'éducation interculturelle. Enfin, la finalité de savoir interpréter est plus spécifique en comparaison avec les précédentes parce qu'elle est transversale aux elles. Il s'agit d'une compétence qui met au point des définitions, c'est-à-dire des interprétations, des faits sociaux. Beacco affirme que chaque membre d'une société, d'un certain groupe social qui dispose de la culture commune, acquiert de cette capacité interprétative qui lui permet d'identifier les réalités de son entourage. Un individu qui dispose de ce savoir interpréter est capable d'identifier par exemple une personne inconnue selon son style vestimentaire ou de reconnaître son origine régionale ou sociale selon son accent, etc.

Après la présentation de certaines opinions contemporaines sur le présent thème, il semble utile de montrer, pour la conclusion, encore une théorie qui est assez générale, mais absolument valable. Pour prouver sa validité, nous utiliserons un exemple de la pratique actuelle de l'enseignement du FLE. Josef Hendrich, didacticien tchèque des langues étrangères, qui appartient aux meilleurs spécialistes tchèques décrit la problématique de notre sujet assez simplement. Il parle des notions *réels* et *réels linguistiques*, qui étaient courantes dans son époque au milieu tchèque, et qui font l'ensemble identique

⁴² Ibid., pp. 106 – 113

⁴³ Ibid., p. 116

avec la culture dans conception de ce mémoire. Il explique ce que ces expressions expriment (les données historiques, géographiques, artistiques, sociales et beaucoup d'autres, en tant que la phraséologie et les éléments extralinguistiques) et ensuite, comment est nécessaire de définir les objectifs de l'enseignement, le contenu traité en cadre de réels et réels linguistiques, les moyens et les outils (y compris les documents et expériences authentiques). Enfin, l'auteur propose les méthodes et l'évaluation possible pour cette matière. L'aspect qui est par lui accentué est une caractéristique polyfonctionnelle des enseignements des réels, dans notre cas de la culture. Il est évident qu'à travers l'enseignement de la culture, un enseignant est capable d'aborder presque tous les parties et objectifs exigés. En travaillant avec un document qui est au premier aspect du domaine culturel et qui est authentique, les apprenants peuvent s'occuper des connaissances culturelles, du vocabulaire, de la phonétique, des aspects socioculturels éducatifs, des savoirs-faire communicatives. Un avantage indiscutable de ce travail est bien sûr la motivation causée soit par l'authenticité du matériel, soit par la curiosité.⁴⁴

Pour soutenir cette réalité, nous pouvons donner un exemple d'un programme effectué aux États-Unis et qui était décrit dans un article *Repenser l'intégration de la culture dans les cours de FLE*. Cet essai avait pris pour but de motiver les élèves du français et d'améliorer leurs connaissances aussi bien que leurs compétences. Un élément essentiel de ce programme était l'étude d'un livre francophone chaque trimestre. Cette étude consistait, tout d'abord, en familiarisation avec la culture francophone (dans ce cas-là, avec la culture québécoise, africaine et antillaise), et ensuite, les élèves s'entraînaient en lecture, prononciation, exercices écrits, exercices d'écoute ou conversation. Toutes les activités se déroulaient uniquement du livre concerné. Les résultats de cet essai étaient très bons et parfois même encourageants.⁴⁵ Pourquoi cette approche n'est-elle pas plus diffusée ? La raison la plus probable est une exigence énorme de la part de l'enseignant parce que cela signifierait le

⁴⁴ HENDRICH, J. a kol.: *Didaktika cizích jazyků*. SPN Praha. 1988. pp. 114 – 119

⁴⁵ JURNEY, F. R. : *Repenser l'intégration de la culture dans les cours de FLE*. Le français dans le monde, n°346, juillet-août 2006. pp. 35 – 37

changement assez radical des processus déjà communs qui ont également les atouts incontestables.

3.4. Le rôle de l'enseignement de la culture française en FLE provenant des approches actuelles

Le rôle de l'enseignement de la culture française en FLE actuel est formé sans cesse par les situations sociales, par les opinions subjectives des enseignants et par la fonction de tel ou tel établissement éducatif. La situation contemporaine est trop complexe pour qu'il soit possible de capter toutes les nuances de la problématique. Il paraît impossible de définir son rôle avec une validité forte et ni les spécialistes mentionnés dans les chapitres précédents n'osent pas de le faire.

Néanmoins, le public scientifique souligne, en général, l'importance de l'éducation sociale et interculturelle et cela crée un rôle moderne de l'enseignement de la culture. Les contacts et les communications entre les cultures étrangères sont de plus en plus fréquents et ce fait exige une bonne compréhension basée sur le respect et tolérance. La devise importante pour l'enseignement des langues peut être celle-ci, cachée à la fin de cet extrait (choisi d'un article concernant les gestes en FLE) : « *Enseigner les gestes culturels permet à la fois d'éviter des situations de malentendu avec les natifs, de découvrir une facette passionnante de la culture cible et d'apprendre à observer, à comprendre et à respecter les modes de communication des autres cultures.* »⁴⁶ Le rôle de l'enseignement de la culture devient, dans ces conditions, très important parce que chaque théorie des pédagogues, méthodologues ou didacticiens parvient chaque fois à une opinion pareille, celle

⁴⁶ TELLIER, M. : *Enseigner les gestes culturels*. Le français dans le monde, n°362, mars-avril 2009. pp. 19 – 21

que l'importance de l'enseignement des nuances culturelles est substantielle. Et ces théories sont toujours raisonnées par les études de qualité.

Malgré tout cela, pourquoi n'y existe-t-il pas une méthodologie unique ou un manuel assez adapté dans l'enseignement du FLE qui aborderait cette problématique culturelle ? Malgré le fait que le rôle des aspects culturels devient de plus en plus important dans la mondialisation de notre époque, il est pourtant vrai que le thème de la culture d'une langue étrangère occupe une assez petite partie dans les matériels, manuels et dans l'intérêt des spécialistes, en comparaison par exemple avec la problématique du vocabulaire, de la grammaire, de la traduction ou de la phonétique qui sont traitées plus. Comment résoudre ce problème paradoxal ?

La raison est probablement cachée dans l'intérieur profond de l'enseignement de la culture de la langue étrangère. Puisque c'est un domaine énormément complexe et incohérent, il pouvait arriver que les dimensions culturelles, l'interculturalité et la sociolinguistique soient déjà tellement bien incorporées dans l'enseignement des langues étrangères qu'il n'est pas nécessaire de les intégrer forcément dans ce domaine. À cette explication contribuent aussi les essais des spécialistes de définir ces aspects culturels et de les réfléchir, plutôt que les découvrir.

Malgré le fait que nous présentons dans l'introduction de ce chapitre, qu'il n'est pas possible de définir le rôle de notre problématique avec une validité solide, nous pouvons décrire le caractère du rôle de l'enseignement de la culture française en FLE généralement comme le rôle d'une grande importance. Cette importance considérable provient de tous les avis présentés ci-dessus, de toutes les approches actuelles. Comme nous annonçons tout au début de ce mémoire, le rôle d'un enjeu découle de sa position et de sa fonction. Ces deux aspects de l'enseignement socioculturel sont ambivalents : leur position, de même façon comme leur fonction, en cadre de domaine du FLE n'est nulle part théorisée ou définie explicitement. Tous les travaux qui s'en occupent ont le caractère plutôt réflexif. Néanmoins, de l'autre point de vue, les représentations

des éléments socioculturels sont incorporées aujourd'hui au sein de l'enseignement de chaque langue étrangère, au sein des compétences qui sont exigées par cet enseignement. En supplément, la fonction de cette présente matière est assez claire : l'enseignement de la culture de la langue étrangère aide à l'éducation interculturelle qui est également très demandée à présent.

4. La situation contemporaine de l'enseignement de la culture française aux écoles secondaires tchèques (*la recherche et les résultats du questionnaire*)

Ce chapitre plutôt pratique a pour son objectif, premièrement, de dévoiler les traces de l'enseignement de la culture française dans la législation européenne et tchèque. Deuxièmement, nous présentons une gamme des manuels qui sont utilisés dans les cours du FLE aux écoles secondaires tchèques et décrivons les aspects socioculturels qu'ils comportent. Troisièmement, un sous-chapitre aborde les résultats du questionnaire qui peuvent illustrer la situation réelle pendant les cours du FLE en ce qui concerne l'enseignement de la culture française. Ensuite un sous chapitre qui compare la législation avec cette situation réelle est inclu et finalement, le but est d'essayer de décrire le rôle de l'enseignement de l'enjeu qui provient de cette situation actuelle globale.

4.1. Le volume de la matière exigé par la législation (CECR, RVP, SVP)

La hiérarchie de la législation européenne et tchèque est assez claire. Tous les établissements scolaires doivent disposer avant tout de propre programme éducatif scolaire (SVP, Školní vzdělávací program) ce qui est un document public et qui doit respecter un document supérieur. Cette législative, représentant le niveau directement supérieur, est le programme éducatif de cadre (RVP, Rámcový vzdělávací program), ou les programmes éducatifs de cadre parce que les différents types des programmes étaient créés pour différents types d'écoles. Ces programmes éducatifs de cadre sont dressés bien sûr par les spécialistes et en coopération avec le Ministère tchèque de l'éducation et représentent le niveau national des documents curriculaires. Le plus haut est évidemment la loi scolaire (NPV, Národní program vzdělávání) qui encadre tout.

La législation scolaire tchèque est à présent bien conforme à la législation européenne, dont le Cadre européen commun de référence pour les langues (CECR)⁴⁷ est essentiel en ce qui concerne l'enseignement des langues étrangères, y compris le français et conséquemment l'enjeu de ce mémoire. C'est un document fondamental de nos jours qui aborde et met en système tous les éléments en question. Il s'occupe des approches, de l'utilisation de la langue, de l'apprenant/utilisateur, des compétences, des opérations et tâches ou de l'évaluation, tout d'une manière assez détaillée. Dans les chapitres d'exposition et d'introduction, l'accent est mis surtout sur une approche actionnelle dans l'enseignement des langues étrangères et ensuite, le dossier se consacre à la problématique des compétences qui sont comprises comme *« l'ensemble des connaissances, des habiletés et des dispositions qui permettent d'agir. »*⁴⁸ Les auteurs font la distinction entre les compétences générales individuelles et les compétences communicatives langagières. En plus, les compétences générales individuelles sont l'ensemble des savoirs, des savoir-faire, des savoir-être et des savoir-apprendre. En décrivant des savoirs, nommés aussi les connaissances déclaratives, une importance évidente de la connaissance socioculturelle est remarquée : *« En relation à l'apprentissage et à l'usage des langues, les savoirs qui interviennent ne sont pas, bien entendu, seulement ceux qui ont à voir directement avec les langues et cultures. Les connaissances académiques d'un domaine éducationnel, scientifique ou technique, les connaissances académiques ou empiriques d'un domaine professionnel sont évidemment d'importance dans la réception et la compréhension de textes en langue étrangère relevant des domaines en question. Mais les connaissances empiriques relatives à la vie quotidienne (organisation de la journée, déroulement des repas, modes de transport, de communication et d'information), aux domaines public ou personnel, sont tout aussi fondamentales pour la gestion d'activités langagières en langue étrangère. »*⁴⁹ En outre, la composante sociolinguistique, classée sous les compétences à communiquer langagièrement, est également soulignée parce

⁴⁷ *Le Cadre européen commun de référence pour les langues : apprendre, enseigner, évaluer.* Conseil de l'Europe. 2001 [en ligne] Disponible sur : http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/Source/Framework_fr.pdf

⁴⁸ Ibid, p. 16

⁴⁹ Ibid, p. 16

qu'elle « affecte fortement toute communication langagière entre représentants de cultures différentes »⁵⁰ et nous pouvons y trouver les exemples comme règles d'adresse et de politesse, régulation des rapports entre générations, sexes, statuts, groupes sociaux ou codification par le langage de nombre de rituels fondamentaux dans le fonctionnement d'une communauté.

Conformément au CECR sont élaborés les programmes RVP, dont le RVP pour les lycées⁵¹ était prospecté afin de suivre les passages concernant l'enseignement de la culture française en FLE. Puisque ce document est construit de manière la plus générale possible, il est évident que nous ne les trouvons pas. Néanmoins, nous avons à la disposition le chapitre qui indique les directions pour l'enseignement de la langue étrangère (titre du chapitre est *La langue étrangère*, ici traduit). La caractéristique des compétences de l'apprenant, du contenu, des types de domaine ou des situations de communication correspond assez exactement au CECR. Cependant, la législation tchèque distingue et accentue les notions suivantes : les savoir-faire langagiers réceptifs, les savoir-faire langagiers productifs et les savoir-faire langagiers interactifs. Dans les catégories de ces savoir-faire sont classées les compétences exigées.

Ce qui est spécifique pour ce document est la liste détaillée de contenu socioculturel avec lequel un élève de la langue étrangère devrait se familiariser. La liste *Réels du pays de la langue étudiée* encadre les données suivantes : la position politique et économique dans le monde ; la caractéristique brève de l'économie, de la société et de la culture ; les relations avec la République tchèque ; la littérature, les oeuvres d'importance et auteurs ; science, technique, sport, art, personnages d'importance, oeuvres, réussites ; la vie et tradition, famille, éducation, goûts et particularités nationaux ; les particularités et différences de la langue ; les médias et leur influence sur individu et société ; les actualités et événements d'importance ; les matériels authentiques (la

⁵⁰ Ibid, p. 18

⁵¹ *Rámcový vzdělávací program pro gymnázia*. VÚP Praha. 2007. ISBN 978-80-87000-11-3 [en ligne] Disponible sur : <http://nuv.cz/ramcove-vzdelavaci-programy/rvp-pro-gymnazia>

presse, la radio, le film).⁵² Il s'agit des sujets qui devraient ainsi être incorporés dans les programmes éducatifs scolaires. Le RVP en question contient encore un chapitre sur l'enseignement de la deuxième langue étrangère, mais la différence est, avant tout, dans le niveau final des étudiants qui devrait se diriger vers B1, en comparaison avec le niveau B2 qui propose l'enseignement de la première langue étrangère. En plus, les connaissances culturelles abordant la politique, économie, médias et actualités d'un pays concerné ne sont pas exigées.

Au niveau scolaire, les programmes éducatifs scolaires, qui sont dressés dans chaque établissement et suivent leurs propres profilages et objectifs, existent. En tout cas, ils doivent respecter les programmes RVP ce qui est leur obligation de la loi et nous pouvons le confirmer grâce à l'expérience personnelle. Bien sûr que nous faisons également la recherche aléatoire de plusieurs programmes SVP, qui sont parfois disponibles sur internet, et ne trouvons pas les cas où la conformité ne sera pas tenue. Néanmoins, nous ne donnons pas l'exemple dans ce travail à cause de la valeur déclarative plus faible que celle des questionnaires remplis directement par les enseignants.

4.2. La situation réelle aux écoles secondaires tchèques

Pour la description de la situation réelle aux écoles concernées, il est nécessaire de faire une recherche dans les manuels réellement utilisés et, bien évidemment, un sondage de la pratique d'enseignement. Pour qu'il soit possible d'acquérir les informations, un questionnaire était distribué aux enseignants dans les écoles secondaires et selon leurs réponses, nous pouvons imaginer comment se déroulent leurs leçons et comment la culture française est enseignée.

⁵² Ibid, pp. 18 – 19

4.2.1. Le volume de la matière dans les manuels utilisés

Le manuel utilisé dans l'enseignement du FLE joue constamment un rôle fondamental aux écoles secondaires tchèques. Le pourcentage et le contenu des faits culturels en émergent et pour cette raison, il est assez considérable pour ce travail de connaître ces outils. Cette réalité d'un impact sur la culture enseignée est confirmée par exemple par Byram qui le mentionne dans son livre. Il dit que les observations des enseignements prouvaient que le contenu, avant tout culturel, des leçons du FLE est énormément influencé par le manuel dont l'enseignant dispose.⁵³

La recherche pour ce sous-chapitre se dirigeait selon les résultats de l'enquête et la liste suivante est composée ainsi de manuels qui sont utilisés le plus souvent aux écoles secondaires tchèques. Le livre le plus employé est *Connexions* (dans 37% de cas), suivi par *Le français entre nous* (13%), *On y va* (11%), *Quartier libre* (11%), *Écho* (9%), *Extra !*, *Forum*, *Latitudes* et *Panorama* (4% pour chaque livre) ; dans 3% du reste se cachent les manuels qui sont utilisés moins que dans 1% de cas. En plus, ils sont, selon les enseignants, exploités plutôt irrégulièrement et comme des outils seulement complémentaires et pour cette raison ils ne sont pas inclus parmi les paragraphes suivants.

Connexions⁵⁴

Le manuel, qui est orienté avant tout à « *savoir-faire répondant aux besoins de la communication* » comme c'est écrit dans son avant-propos par les auteurs, est le dossier le plus étendu aux écoles secondaires tchèques. Comme les autres livres provenant des didacticiens français ou francophones, les petites nuances de la culture française sont omniprésentes, pourtant, ce manuel est en comparaison avec le reste plutôt médiocre avec son contenu culturel.

⁵³ BYRAM, M. : *Culture et éducation en langue étrangère*. Hatier/Didier. Paris 1992. p. 162

⁵⁴ MÉRIEUX, R., LOISEAU, Y. *Connexions 1*. Paris. Didier. 2004.

Chaque leçon contient deux pages nommées « *civilisation* » sur dix pages du reste et, ce qui est un atout incontestable, les activités sont assez variées. Les étudiants peuvent s'entraîner en compréhension de l'écrit, en production orale ou en remplissant les tâches amusantes. En ce qui concerne le cahier d'exercices, les faits culturels ne sont pas beaucoup représentés, sauf les illustrations et photos bien choisies.

Le français entre nous⁵⁵

Il s'agit d'un manuel qui était créé par un collectif d'auteurs dont la plupart tchèque et il est ainsi possible de trouver tout au long du livre la langue tchèque, surtout les instructions tchèques. Cette comparaison continue, qui peut en même temps présenter un problème, peut, de l'autre part, être bien utilisée justement en cadre de la culture. La leçon introduisant est complètement fondée sur la comparaison, dans ce cas, la comparaison de plusieurs langues étrangères par exemple, complétée par les faits géographiques sur la francophonie et l'Europe.

En gros, le volume des éléments socioculturels n'est pas très étendu dans ce manuel. La culture est représentée dans chaque leçon par une demi-page comportant une chanson française et une demi-page comportant les virelangues (dans le niveau 1 du livre) ou les expressions idiomatiques (dans le niveau 2 du livre). En effet, c'est une page de la culture sur sept pages de toute la leçon. À travers la leçon, nous pouvons trouver néanmoins quelques notes sur la culture française, par exemple : Napoléon, la Corse, la cuisine française, etc. En plus, comme d'habitude, les pages contiennent les cartes de la France ou sa carte administrative. Ce qui est important est le fait qu'il y a une certaine progression du volume de ces éléments culturels avec le niveau de manuel. Le deuxième niveau du manuel suit le même système (c.-à-d. une page de la culture sur sept pages), mais en plus, les deux projets de sept pages par chacun sont introduits vers la fin du livre : le premier, concernant les fêtes et traditions en France et en République tchèque, et le deuxième qui s'appelle Les

⁵⁵ NOVÁKOVÁ, S. et al. *Le français entre nous 1: učebnice*. 1. vyd. Plzeň. Fraus. 2009.

parcs animaliers en France et en République tchèque. Les remarques de la culture française sont également plus détaillées dans ce deuxième livre, un exemple incorporé est un poème de Senghor ou de Apollinaire. Néanmoins, au sein du cahier d'exercices, nous ne trouvons presque aucun élément culturel et très peu du socioculturel.

On y va⁵⁶

On y va est un manuel tchèque qui est bien imposé et dispose d'une solide tradition aux écoles secondaires. Ce manuel, de même façon comme le précédent, souligne l'importance de la comparaison avec le milieu tchèque ce qui est annoncé aussi dans l'avant-propos du livre.

Malheureusement, la présence des aspects et faits socioculturels n'est pas très forte et, en plus, elle varie à travers les leçons. Avant tout pour cette raison, il n'est pas possible de comparer simplement ce manuel avec les autres en ce qui concerne le volume des pages culturelles. Contrairement à ce manque de systématisme, les faits géographiques ou les éléments sociaux sont abordés d'une manière claire et motivante. Nous trouvons assez intéressant que les textes avec les sujets socioculturels, les poèmes, les affiches ou les lettres sont classés en section « *Activités* » et représentent la fin de la leçon, selon l'auteur « *les activités facultatives* », mais qui offrent une grande gamme des exercices amusants. En passant du premier niveau au deuxième, la proportion des faits socioculturels se change, plus précisément augmente. Le cahier d'exercices de ce manuel ne dispose de thèmes culturels que très peu.

Quartier libre⁵⁷

Ce manuel est spécifique parce que c'est un livre italien des auteurs de plusieurs pays, mais pour les écoles concernées, une édition tchèque est à disposition. Le manuel contient, pour cette raison, des commentaires et instructions en tchèque. Les aspects socioculturels sont présents dans un

⁵⁶ TAIŠLOVÁ, J. *On y va!: francouzština pro střední školy. I.* Praha. Leda. 2003.

⁵⁷ JANČÍK, J. et al. *Quartier libre I.* Praha. Klett. 2010.

important nombre d'exercices et les deux sections sont consacrées toutes à notre enjeu : la section « *Actividéo* » traite les faits culturels et la section « *Le sais-tu ?* » aborde les données socioculturelles. En somme, chaque leçon est formée de treize pages dont deux pages comportent les sections y mentionnées.

Nous pouvons trouver encore un avantage assez intéressant : le livre est complété d'un carnet « *Revue des jeunes* » séparé, mais plein de sujets très actuels et amusants comme, par exemple, les prénoms français, les recettes ou le dico SMS.

Écho⁵⁸

Ce livre français est caractérisé par les éléments socioculturels omniprésents, par les remarques et exemples culturels très nombreux qui renferment un spectre vaste. Nous pouvons trouver les références aux cartes, photos, internet, graphiques, cinéma, magazines, chansons, peintures, etc. En mettant l'accent sur une approche orientée vers l'action, l'avant-propos commente le manuel de cette façon : « *De ces interactions vont naître [...] et l'envie de mieux connaître les cultures francophones.* »

Toutes les leçons comportent huit pages dont une page s'occupe uniquement de la civilisation. Ce système est le même dans le premier et deuxième niveau du manuel, mais l'aspect socioculturel est continuellement renforcé. Le troisième niveau contient la structure avec quatre pages de la civilisation sur huit pages de toute la leçon. La progression énorme est ainsi évidente et aux apprenants sont offerts les projets comme « *Le blog en français* » ou « *Carnet de voyage* ». La civilisation n'est pas négligée ni dans le cahier d'exercices en comparaison avec d'autres livres.

⁵⁸ GIRARDET, J., PÉCHEUR, J. *Écho 1: méthode de français: A1, A2*. Paris. CLE International. 2008.

Extra !⁵⁹

Ce dossier présente dans son contenu à côté de la communication, grammaire, phonétique et lexique, de même façon les pages avec le culturel, le projet, la chanson et les thèmes transversaux. Il est possible de trouver les faits culturels tout au long de chaque leçon et immédiatement au début, dans une leçon introduisant, est présenté, par exemple, Astérix.

La proportion de la leçon change, mais régulièrement : la leçon est composée soit de onze pages, dont deux culturelles, soit de quatorze pages, dont trois culturelles. Le cahier d'exercices est également bien rempli d'aspect culturel et tout le manuel est orienté fortement sur le socioculturel parce que les activités et textes s'agissant de la vie quotidienne sont plus nombreux. Un grand espace est conservé au travail avec les chansons, dont par exemple *Savoir aimer* par Pascal Obispo, où les élèves peuvent faire surtout beaucoup d'exercices de compréhension ou vocabulaire. En plus, un thème est toujours bien imprégné dans la leçon entière.

Forum⁶⁰

Forum est un des manuels les plus systématiques qui, néanmoins, définit son dossier d'interculturel comme « *un parcours complémentaire* ». Chaque leçon est divisée en dix-sept pages dont seulement deux sont interculturelles. Le titre est L'interculturel et elles se comportent de la partie Cadre de vie, qui traite le patrimoine culturel français, et de la partie Comportements, qui aborde les habitudes des Français.

Le cahier d'exercices n'est pas tellement riche en ce qui concerne la culture, mais le livre en est assez abondant. En plus, la progression est présente par le renforcement du volume interculturel dans le deuxième niveau du manuel, où la proportion est trois pages culturelles sur dix-sept pages de la leçon. Il faut dire que ce livre est vraiment plein des éléments socioculturels, mais en même

⁵⁹ GALLON, F. *Extra ! 1*. Paris. Hachette. 2002.

⁶⁰ BAYLON, C. et al. *Forum: méthode de français. 1*. Paris. Hachette. 2000.

temps, il s'occupe plutôt des thèmes et faits diton classiques ce qui peut poser un problème de démotivation des apprenants parfois.

Latitudes⁶¹

Dans l'avant-propos de ce livre est annoncée comme accentuée la démarche actionnelle qui « *trouve sa légitimité dans le processus d'acquisition* ». Nous pouvons ainsi trouver dans ce manuel beaucoup de textes authentiques, affiches, reportages ou, ce qui est assez intéressant, les caricatures. L'attention est portée également sur la comparaison interculturelle parce que chaque fois à la fin du sujet socioculturel est incorporée la tâche *Et vous ?* qui a pour objectif de motiver les étudiants et pousser les à réfléchir des différences interculturelles.

Les deux pages nommées *Découvertes socioculturelles* sont intégrées à la fin de chaque leçon qui se compose de dix pages en entier. L'aspect dans lequel ce manuel se distingue des autres manuels français est que les données socioculturelles sont plus concentrées dans ces deux pages et les autres notes culturelles ne sont pas tellement nombreuses en cadre du reste.

Panorama⁶²

Ce manuel français propose un grand éventail d'instruments didactiques et dispose d'un système très bon, en plus, celui-ci n'empêche pas la présence forte des éléments socioculturels. Dans l'avant-propos est mentionné que ce dossier offre, en outre : « *un panorama des réalités françaises actuelles. L'étudiant apprend la langue tout en découvrant les comportements partagés en France.* »

Deux pages sur huit dans chaque leçon sont consacrées à la civilisation et ce qui est spécifique pour ce manuel est un grand échantillon des activités et exercices qu'il y traite. Un espace est fourni aux textes informatifs, à s'entraîner

⁶¹ MÉRIEUX, R., LOISEAU, Y. *Latitudes 1*. Paris. Didier. 2008.

⁶² GIRARDET, J., GRIDLIG, J.-M. *Panorama 1*. Paris. CLE International. 2004.

au vocabulaire, mais également aux enregistrements par exemple. Le système de la matière civilisationnelle relie très bien les faits de vie quotidienne avec les faits historiques, artistiques, etc. Comme c'est le cas de la plupart des manuels, le cahier d'exercices présent ne contient pas beaucoup de données culturelles, pourtant il est suffisamment illustré par les photos authentiques. La structure de deux niveaux de ce livre est la même, il n'y a pas ainsi la progression explicite, néanmoins, la présence forte des éléments socioculturels fait partie dès le début.

Analyse des manuels : résumé

Avant de conclure ce chapitre concernant les données pratiques, nous pouvons dire que les sujets culturels aussi bien que les types d'exercices sont plus ou moins pareils dans les manuels utilisés. Nous mentionnons ci-dessus, pour cette raison, les caractéristiques spécifiques des livres ou leurs aspects forts ou faibles. Cependant, pour une meilleure illustration, les annexes de ce mémoire qui traitent les exemples des exercices sur le même thème (voir annexe 1) ou la proportion de la matière culturelle dans les manuels différents (voir annexe 2) peuvent servir.

En ce qui concerne les types d'exercices, nous choisissons un sujet semblable qui est lié à l'écologie ou à la nature et nous pouvons ainsi bien comparer les approches différentes des manuels utilisés. Les pages traitant la culture ou la civilisation française (le titre varie selon le manuel) et provenant des livres *Connexions*, *Extra !*, *Forum*, *On y va*, *Panorama* et *Quartier libre*, sont présentées en annexe 1. Par cette comparaison, il est bien évident que les manuels exploitent ou abordent beaucoup de types d'exercices dont le plus souvent de ceux de la compréhension de l'écrit. Néanmoins, nous pouvons découvrir ainsi la production écrite (*Panorama*, la tâche « *Rédigez un texte* »), la comparaison avec un milieu d'origine (*Quartier libre*, la tâche « *Et dans ton pays ? Cherche des informations* »), le vocabulaire ou la compréhension orale (*Connexions*, la tâche « *Associez chaque objets à son nom* »). Il n'est pas possible de dire simplement lequel des manuels aborde le sujet de la nature et

écologie de la manière plus convenable parce que le niveau des apprenants qui travaillent avec ces documents peut varier. D'autre côté, il est possible de dire que si le manuel offre plus d'activités, un enseignant peut en choisir exactement celle dont il a besoin ou celle qui serait adaptée le mieux aux étudiants. De ce point de vue, les livres *Connexions* ou *Panorama* sont équipés de façon optimale. Ensuite, le manuel *Forum* dispose de nombreux documents authentiques ce qui est bien convenable en ce qui concerne la motivation des élèves. Au contraire, le manuel tchèque *On y va* ne comporte qu'un texte abondant le sujet de la nature.

Après cette recherche orientée vers les manuels variés qui sont à présent exploités aux écoles secondaires tchèques, nous pouvons constater que, en général, les manuels qui proviennent des auteurs français sont équipés par les données et activités socioculturelles mieux que le reste. Premièrement, ils comportent le nombre plus élevé des faits socioculturels qui sont, en plus, notés ou traité à travers toutes les leçons ou toute la page. Ces manuels sont, à vrai dire, abondants en remarques, illustrations ou textes référant à la culture française et francophone. Deuxièmement, ces livres offrent également les documents authentiques qui contribuent à la motivation chez les apprenants de la langue. Un manuel qui est plutôt faible en ce qui concerne les aspects socioculturels est *Le français entre nous*. Il offre assez de thèmes sociaux, mais très peu de sujets culturels. Cependant, un aspect très important dans l'enseignement interculturel, celui de la comparaison entre les sociétés étrangères, est dans ce livre tchèque traité de la manière appropriée. Il est bien entendu que nous pouvons trouver dans tous les manuels les avantages aussi bien que les inconvénients.

Finalement, quand nous devrions indiquer un manuel qui traite les éléments socioculturels de la langue française de façon la plus convenable, notre recherche effectuée dévoile que cela serait le livre *Panorama* qui est, avant tout, très bien structuré et qui consacre à la culture deux pages sur huit. En plus, les aspects socioculturels sont incorporés tout au long des leçons. En deuxième place, c'est *Écho* qui dispose, de même façon, des éléments

socioculturels omniprésents et, en complément, ce manuel (encore avec *Forum*) suit une certaine progression de l'enseignement de la culture avec le niveau plus avancé des apprenants. *Écho* offre dans son niveau 3 et 4 même quatre pages concernant uniquement les faits socioculturels sur huit pages d'une leçon. Pour la comparaison finale des manuels utilisés, une annexe 2 contient un graphique qui présente par pourcentage la proportion de ces pages culturelles dans les livres recherchés.

4.2.2. L'enseignement en pratique (les résultats du questionnaire)

Afin d'effectuer un sondage pour ce chapitre pratique, nous avons distribué un questionnaire aux enseignants du FLE aux écoles secondaires tchèques, dont la plupart sont les lycées où la langue française est principalement enseignée. Finalement, nous avons obtenu 33 réponses avec le formulaire rempli dont nous avons conséquemment construit les résultats. Les résultats sont exprimés dans plusieurs cas par un pourcentage pour meilleur caractère démonstratif et en annexe sont ajoutés des graphiques complémentaires. Bien sûr que quelques exemplaires de questionnaire rempli font également partie de l'annexe de ce mémoire. Le questionnaire contient soit les questions ouvertes, soit les questions fermées alternatives (oui-non) ou fermées à choix multiples. Les paragraphes suivants correspondent à la même chronologie du questionnaire et sont divisés selon l'objectif qui était observé.

Considérez-vous l'enseignement de la culture française en FLE pour une partie composante d'importance ou c'est plutôt une partie marginale ?

Par quels éléments est la culture française en FLE représentée, d'après vous ?

Vous occupez-vous de l'enseignement de la culture française intentionnellement ?

Un objectif de trois premières questions est de faire une constatation générale d'avis personnel des enseignants du FLE aux écoles secondaires tchèques. Une majorité des enseignants écrasante répondent que l'enseignement de la culture française est bien sûr très important. Dans un seul cas uniquement, un enseignant répond que cet aspect de l'enseignement du français est marginal et qu'il n'en s'occupe pas intentionnellement. Malheureusement, la justification n'est pas donnée dans un questionnaire. En ce qui concerne l'enseignement intentionnellement, 15% des enseignants interrogés répliquent négativement et la raison citée dans tous les cas est un manque de temps dans les cours du FLE.

La conscience des aspects socioculturels est forte parce que les sondés citent un éventail énormément étendu des éléments. Parmi les réponses, nous pouvons trouver par exemple les tentatives du résumé comme « *un patrimoine matériel et culturel* » ou « *tout ce qui aide comprendre les gens du pays concerné, tout ce qui a formé leurs valeurs* ». À côté de l'histoire, géographie, tradition ou habitude, les enseignants n'oublient pas par exemple le savoir-vivre français, ou plus précisément « *art de vivre des Français* », la mode, la cuisine, les virelangues ou les stéréotypes des groupes.

*Quels éléments enseignez-vous en cadre de la culture française ?
histoire/géographie/traditions/art/politique et économie/francophonie –
souvent/de temps en temps/exceptionnellement/jamais*

Ensuite, l'enquête comporte la question à multiple choix qui devrait découvrir la proportion des aspects culturels les plus souvent enseignés, y compris l'histoire, la géographie, les traditions (et les habitudes), l'art (peinture, littérature, musique, cinéma), la politique (et économie) et la francophonie. La position la plus forte a le domaine des traditions et habitudes que 58% des enseignants traitent *souvent* et 42% d'eux *de temps en temps*. Au contraire, la politique avec économie n'est abordée par 6% des sondés *jamais*, 46% les abordent *exceptionnellement* et 48% *de temps en temps*. La réponse *souvent* n'est pas choisie du tout. *Souvent* est enseigné également l'art, par 52% des

sondés, et la géographie, par 42% des sondés. Selon les attentes, la réponse *de temps en temps* contient le pourcentage le plus élevé dans presque tous les champs. Les résultats complets font partie d'une annexe 4.

Quel manuel principal utilisez-vous ?

Comme nous avons déjà présenté dans le sous-chapitre précédent, le livre le plus employé est *Connexions* (dans 37% de cas), suivi par *Le français entre nous* (13%), *On y va* (11%), *Quartier libre* (11%), *Écho* (9%), *Extra !*, *Forum*, *Latitudes* et *Panorama* (4% pour chaque livre). En plus, d'autres manuels sont également mentionnés dans les réponses du questionnaire, par exemple *Le kiosque*, *Le nouveau sans frontières* ou *Adosphère*. Néanmoins, les interrogés affirment que tous ces livres sont utilisés pour l'enseignement de la culture seulement comme des outils complémentaires ou de façon irrégulière.

Quels autres matériels et outils utilisez-vous en enseignant la culture française ?

Lesquels des matériels et outils suivants utilisez-vous en enseignant la culture française ? un manuel/images, photos, cartes/film, télévision/enregistrements auditif, musicaux/matériels authentiques, dépliants, publicités/propres expériences — souvent/de temps en temps/exceptionnellement/jamais

Le but de cette question est de constituer une idée si les interrogés utilisent pendant les cours leurs manuels principaux aussi pour l'enseignement de la culture française ou s'ils aident eux-mêmes par les outils complémentaires. Bien sûr qu'il n'est pas facile pour les enseignants de choisir les matériels et les faits convenables, bien adaptés au niveau des élèves, mais la majorité d'eux consacrent leur temps à la création de leurs propres matériels et documents. Parmi les sondés, il n'y a personne qui utiliserait uniquement le livre principal, néanmoins, le questionnaire dévoile 27% des pédagogues qui s'occupent de tout ce qui est consacré à la culture dans le manuel principal (de tous les thèmes, tous les pages) et 58% d'eux qui utilisent ce manuel beaucoup et traitent une part du contenu socioculturel. Comme c'est mentionné ci-dessus, la

majorité des enseignants créent leurs propres matériels pour la matière de la culture, avec précision, 82% d'eux exploitent leurs documents complémentaires.

Les réalités assez intéressantes découlent pareillement des résultats : 52% des interrogés utilisent afin d'enseigner la culture française leurs propres expériences et impressions (cet exemple est souvent lié avec l'utilisation de propres matériels, photos, tickets, etc.); 21% des sondés utilisent les programmes provenant d'internet ou le logiciel spécial (par exemple les sites de TV5 avec les exercices culturels); 15% des enseignants exploitent un livre supplémentaire spécialisé en culture ou civilisation françaises (par exemple La nouvelle France en poche).

La question suivante a pour son but de décrire la proportion des différents types des outils que les pédagogues utilisent. Les outils très appréciés sont ainsi le manuel principal du cours (70% des sondés l'utilisent *souvent*), les images, photos ou cartes (67% d'eux les utilisent *souvent*), les enregistrements auditifs ou musicaux (aux 61% des cas sont utilisés *souvent*), les propres expériences (*souvent* utilisés chez 58% des enseignants) et les extraits du film ou de la télévision (73% des interrogés les exploitent *de temps en temps*).

La problématique de l'utilisation des matériels authentiques est également intéressante parce que, selon les résultats, *souvent* sont exploités chez 24% des pédagogues, *de temps en temps* chez 54% d'eux, *exceptionnellement* chez 18% d'eux et 3% des enseignants ne les utilisent *jamais*. Les résultats complets sont ainsi en annexe 5.

Quel est le volume de l'enseignement de la culture française dans vos cours ? Est-ce que ce volume dépend du niveau et de l'âge des étudiants ? oui (pourquoi) – non

La fonction de ces deux questions est de découvrir s'il y existe une certaine progression dans le domaine de l'enseignement de la culture et quel est le

volume général de cette matière en cadre de la langue étrangère enseignée. Le traitement de cette question n'est pas facile à cause des réponses divergentes. Il y a plusieurs types de réponses et pour cette raison, tous les pourcentages sont approximatifs : 18% des interrogés disent qu'ils abordent les éléments culturels pendant chaque leçon, 15% d'eux disent que cela dépend des thèmes et que cela est ainsi impossible à formuler, 15% des sondés déclarent qu'ils traitent cette matière une leçon par semaine, 9% d'eux déclarent que c'est une leçon par mois, 18% des pédagogues précisent que la culture représente 20 – 30% du contenu global et 6% d'eux précisent que c'est 10 – 15% environ.

De l'autre côté, la progression est justifiée parce que 73% des enseignants déclarent que le volume du contenu culturel chez les apprenants avancés est plus grand que chez les débutants.

Est-ce que vous évaluez les connaissances de la culture française ? oui (comment) – non

La question d'évaluation fait également partie assez discutée dans l'enseignement du FLE aujourd'hui, nous voudrions ainsi l'incorporer dans l'enquête pour dévoiler le fait si les étudiants aux écoles secondaires tchèques sont évalués de même façon de cette matière culturelle. Le résultat est que plutôt oui. 76% des enseignants évaluent chez les élèves la connaissance des aspects socioculturels de même manière comme le reste des compétences, c'est-à-dire par les exposés (48% des cas), par les testes (36% des cas) ou par les évaluations verbales (24% des cas).

Les résultats des questionnaires dévoilent ainsi que les enseignants du FLE aux écoles en question attribuent une grande importance à l'enseignement des aspects socioculturels et qu'ils disposent d'une idée précise concernant la problématique de cette matière. Les domaines culturels les plus enseignés sont les traditions et l'art et de ce fait, il est évident que tous les deux aspects, social et culturel, sont abordés en classe du FLE. La réalité que le manuel utilisé dans la majorité des écoles est *Connexions*, contribue également au fait que les

enseignants travaillent avec une gamme large des activités et traitent des données socioculturelles assez variées. En complément, ils utilisent les matériels complémentaires, préparés souvent par eux-mêmes, qui peuvent renforcer la motivation des étudiants. Décrire le volume de l'enseignement socioculturel n'est pas facile parce qu'il est intégré tout au long des cours, cependant, les enseignants affirment que cet enseignement fait partie de chaque leçon ou qu'il représente environ 20 – 30% de l'enseignement du FLE entier. Le dernier aspect positif qui résulte des questionnaires est le fait que les connaissances des éléments socioculturels sont évaluées par les enseignants de même manière comme le reste des parties composantes du français.

Pour faire une conclusion des résultats de notre questionnaire, il faut finalement souligner que la supposition de base de ce mémoire n'était pas confirmée. Les résultats du questionnaire ont démenti notre hypothèse que l'enseignement de la culture française aux écoles secondaires tchèques est négligé.

4.3. La conformité entre la pratique et la législation

Ce chapitre est, plutôt qu'une comparaison exhaustive, une réflexion sur la conformité entre le niveau législatif, représenté par les directives et lois, et le niveau pratique, représenté par la situation réelle aux écoles secondaires tchèques.

Nous pouvons citer cette devise concrète du CECR pour récapituler la tendance de l'enseignement des langues étrangères qui accentue le rôle d'interculturalité : « *La connaissance des valeurs et des croyances partagées de certains groupes sociaux dans d'autres régions ou d'autres pays telles que les croyances religieuses, les tabous, une histoire commune, etc., sont*

essentielles à la communication interculturelle. »⁶³ C'est avant tout cette approche qui dirige soit la formulation des lois, soit la création des manuels contemporains, soit la formation des enseignants du FLE et par conséquent, exactement ce point de départ unifié assure la conformité essentielle.

En complément, si nous comparons les contenus des manuels travaillés ci-dessus avec les sujets que les enseignants interrogés mentionnent à travers les questionnaires, il est bien évident qu'il n'existe aucun cas d'un défaut sérieux. Même si quelques-uns des pédagogues admettent qu'ils n'ont pas assez de temps dans les cours pour s'occuper de l'enseignement de la culture française.

En général, il est bien entendu que tous les enseignants concernés comprennent la problématique et l'importance de notre enjeu de la manière correcte et qu'ils transmettent les éléments socioculturels aux étudiants, bien que parfois inconsciemment. Du point de vue plus concret, nous pouvons donner un exemple : les programmes RVP en cadre de la législation tchèque déterminent les domaines exigés dans l'enseignement de la langue étrangère comme la politique, l'économie, les relations avec la République tchèque, la littérature, la science, le sport, la vie et tradition, famille, les goûts nationaux, les médias, etc., et des résultats du questionnaire découle que ce sont exactement les thèmes qui font partie du contenu des cours du FLE aux écoles. Puisque les programmes éducatifs scolaire (SVP) sont créés selon le modèle des programmes de cadre (RVP), également les programmes SVP que nous avons étudiés contiennent les exemple concrets des données socioculturelles que les élèves abordent pendant les cours du FLE.

Néanmoins, la comparaison détaillée entre la pratique aux écoles tchèques et la législation européenne n'est pas possible à cause des définitions trop générales en ce qui concerne le contenu culturel dans le CECR. Les annexes de ce document crucial comportent les tableaux qui définissent les compétences d'un apprenant de la langue mais il s'agit des compétences

⁶³ *Le Cadre européen commun de référence pour les langues : apprendre, enseigner, évaluer.* Conseil de l'Europe. 2001 [en ligne] Disponible sur : http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/Source/Framework_fr.pdf
p. 16

communicatives avant tout. Nous pouvons y trouver tous les savoir-faire liés à la compréhension de l'écrit et orale et à la production écrite et orale qui sont divisés selon les niveaux de A1 à C2. Les aspects sociaux sont mentionnés en général, par exemple comme la constatation qu'un étudiant peut parler de sa famille, des habitudes, etc. Les listes ou les exemples des connaissances socioculturelles, au même titre que vocabulaire ou grammaire, ne sont pas cités malheureusement et il est ainsi impossible de faire la comparaison. En ce qui concerne la conformité que nous cherchons, elle y existe cependant parce que les caractéristiques de l'éducation interculturelle que le CECR propose ne sont pas négligées dans l'enseignement réel.

4.4. Le rôle de l'enseignement de la culture française en FLE provenant de sa situation contemporaine réelle

Le rôle de l'enseignement de la culture étrangère est bien défini, d'une manière exhaustive, en cadre du CECR : *« L'apprenant d'une deuxième langue (ou langue étrangère) et d'une deuxième culture (ou étrangère) ne perd pas la compétence qu'il a dans sa langue et sa culture maternelles. Et la nouvelle compétence en cours d'acquisition n'est pas non plus totalement indépendante de la précédente. L'apprenant n'acquiert pas deux façons étrangères d'agir et de communiquer. Il devient plurilingue et apprend l'interculturalité. Les compétences linguistiques et culturelles relatives à chaque langue sont modifiées par la connaissance de l'autre et contribuent à la prise de conscience interculturelle, aux habiletés et aux savoir-faire. Elles permettent à l'individu de développer une personnalité plus riche et plus complexe et d'accroître sa capacité à apprendre d'autres langues étrangères et à s'ouvrir à des expériences culturelles nouvelles. »*⁶⁴ Il est possible de dire que le rôle de l'enseignement de la culture française en FLE qui provient de sa situation réelle

⁶⁴ *Le Cadre européen commun de référence pour les langues : apprendre, enseigner, évaluer.* Conseil de l'Europe. 2001 [en ligne] Disponible sur : http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/Source/Framework_fr.pdf p. 40

travaillée par ce présent mémoire est conforme à cette caractéristique et bien accompli en pratique aux écoles secondaires tchèques. Nous pouvons souligner deux aspects de grande importance selon cette définition : un aspect interculturel et un aspect de la liaison ferme entre les langues et comportements maternels et étrangers. Ces deux éléments forment ainsi le rôle du présent enjeu provenant de sa situation contemporaine réelle.

Le premier aspect, celui de l'interculturel, est, à vrai dire, presque omniprésent dans l'enseignement ou l'éducation de nos jours. Un auteur qui s'en occupe est Maddalena De Carlo, que nous mentionnons dans un des chapitres précédents, et qui est capable de décrire cette matière d'une façon très claire, et elle explique l'éducation interculturelle comme un objectif spécifique au sein de la didactique des langues et cultures étrangères. D'après son avis, l'acquisition et usage de la langue sont fortement unis avec la prise de conscience des sociétés étrangères grâce au contact mutuel pendant la communication dans les conditions et situations réelles. Elle parle aussi du danger des stéréotypes : « *Une éducation interculturelle devrait les [des étudiants] conduire à généraliser les expériences de contact avec la culture étrangère, sans tomber pour autant dans le piège du stéréotype.* »⁶⁵

Deuxièmement, la comparaison continue de la culture française et de la culture tchèque apparaît dans l'enseignement en question. Ce fait n'émerge pas visiblement des résultats du questionnaire, mais il est assuré par les activités qui sont exercées pendant les leçons en utilisant les manuels mentionnés et bien sûr par les programmes législatifs qui sont suivis par les pédagogues et dans lesquels cette comparaison interculturelle est exigée. Finalement, nous pouvons ainsi constater que tous ces éléments, y compris par exemple les stéréotypes nationaux, sont présents dans presque tous les cours du FLE aux écoles secondaires tchèques, parce qu'on peut le déduire de notre recherche et enquête effectuées.

⁶⁵ DE CARLO, M. *L'interculturel*. CLE International. Paris. 1998. p. 44 – 45

Le rôle de l'enseignement de la culture française en FLE aux écoles en question qui provient de sa situation réelle peut être défini comme absolument inséparable et d'une importance énorme. La position de cette matière est incorporée solidement dans l'enseignement contemporain ce qui est justifié, d'un côté, par les législations européenne et tchèque et d'autres côtés, par les opinions et pratiques des enseignants du FLE. La fonction de ces éléments socioculturels est surtout, comme c'est explicite également dans les deux législations et dans les manuels actuellement créés et utilisés, de former et éduquer les élèves d'une manière interculturelle afin qu'ils soient capables de communiquer et agir bien et sans obstacles provenant des malentendus entre les sociétés étrangères. Une question qui peut encore soulever de la problématique est la question du contenu précis et de son volume en cadre de l'enseignement du FLE. Malheureusement, nous ne parvenons pas à une conclusion distincte parce qu'une autre spécificité de cette matière est révélée, celle de l'omniprésence des éléments sociaux et culturels. En réalité, nous pouvons trouver les traces de l'enseignement de la culture française tout au long des activités, des thèmes et ainsi des cours entiers du FLE. En conséquence, les données et éléments socioculturels qui sont présentés pendant les cours du FLE aux écoles concernées sont d'un éventail tellement étendu et varié qu'il est impossible de les classer ou systématiser.

Pour conclure ce dernier chapitre et définir le rôle de notre enjeu, il est nécessaire de répéter que le rôle de l'enseignement de la culture étrangère est crucial en cadre de l'enseignement de la langue étrangère. Il est essentiel surtout pour l'éducation interculturelle qui est très demandée à présent. Néanmoins, les spécialistes du domaine ne sont pas capables de définir une méthodologie exacte ou des contenus particuliers des données socioculturelles qui devraient être exercés en enseignement concerné. Cette ambiguïté est causée par un fait évident, celui que chaque culture est en évolution permanente et il est ainsi incontournable d'actualiser sans cesse les données et activités socioculturelles en enseignant la culture étrangère. Cette nécessité de la progression des cultures est confirmée par beaucoup de spécialistes, par exemple par Christian Puren qui souligne une conception dynamique des

représentations socioculturelles en classe de langue.⁶⁶ En plus, nous pouvons y ajouter une affirmation descriptive claire de cette réalité : « *Une culture, c'est ce qu'un groupe humain a mis et continue à mettre progressivement en place pour survivre dans un contexte donné.* »⁶⁷ Enfin, les matériels didactiques culturels doivent être, bien évidemment, appropriés d'une manière convenable aux apprenants particuliers, à leurs besoins, à leur âge et à l'objectif d'enseignement concret.

⁶⁶ PUREN, Ch. *L'évolution des perspectives actionnelles et culturelles en didactique des langues-culture*. Université Marc Bloch Strasbourg. 2008. [enregistrement vidéo de la conférence, réalisé par Tassi, N., Hilgert, J.- M., en ligne] Disponible sur : <http://fle.u-strasbg.fr/puren/index.html>

⁶⁷ ROLAND-GOSSELIN, E.: *Cultures et relations interculturelles*. Le français dans le monde, n°339, mai-juin 2005. p.38

5. Conclusion

Au début, le thème de ce mémoire avait été choisi parce qu'il y avait la présomption d'un aspect très important caché dans un tel sujet intéressant qui est, en même temps, assez général et peu traité en détail. Il est possible de dire que cette importance essentielle de l'enseignement de la culture française en FLE a été prouvée.

Nous avons abordé un peu l'histoire de l'enseignement de cette matière en question et fait la recherche des opinions contemporaines des spécialistes du domaine concerné, et non seulement les auteurs qui s'occupent en priorité de l'aspect socioculturel du FLE, mais aussi des publications plus générales, et si nous voulons ici caractériser le domaine, il est nécessaire de citer une des définitions qui se maintiennent le point de vue plutôt objectif, celle-ci de Christian Puren : « *Ce que je veux donc dire, c'est que depuis quelques années la problématique dominante en méthodologie – du FLE tout au moins – concerne la multiplication, la diversification, la variation, la différenciation, ou encore l'adaptation des modes d'enseignement/apprentissage, et que dans ce sens aussi, comme le dit le titre de cet essai, la DLE se retrouve « à la croisée des méthodes.* »⁶⁸ Il s'agit d'un avis qui a presque vingt ans, mais il est pourtant évident qu'à présent nous ne disposons pas des méthodes claires ou définies et que c'est plutôt l'éclectisme qui influence le champ de l'enseignement du FLE.

Parmi les didacticiens du FLE, nous trouvons plutôt ceux qui n'abordent l'enseignement de la culture que dans une mesure limitée et quand nous réfléchissons du rôle de la culture d'une société qui parle telle ou telle langue, il n'est pas possible d'être d'accord par exemple avec cette affirmation de Christine Tagliante : « *Enseigner une langue, ce n'est pas seulement apprendre à communiquer.* »⁶⁹ Bien sûr que dans l'enseignement d'une langue est

⁶⁸ PUREN, Ch.: *La didactique des langues étrangères à la croisée des méthodes. Essai sur l'éclectisme.* Didier. Paris. 1994. p. 7

⁶⁹ TAGLIANTE, Ch.: *La classe de langue.* CLE International. Paris 1994. p. 68

renfermé beaucoup d'aspects, mais la tendance actuelle montre qu'enseigner une langue, c'est justement apprendre à communiquer. Dans cette action de communication, tous les éléments complémentaires, par exemple les éléments socioculturels, sont plutôt englobés.

Néanmoins, nous avons dévoilé que les spécialistes de prestige attribuent le rôle essentiel à l'enseignement de la culture de la langue étrangère en cadre de l'enseignement des langues, y compris le FLE. Une particularité de leurs points de vue est soulignée, c'est le fait qu'ils réfléchissent la problématique en question plutôt qu'ils la définissent ou misent en système, mais tout en accentuant son rôle d'une grande importance. Cette importance de l'enseignement de la culture étrangère est clairement saisie dans la législation européenne que nous avons de même façon examiné : *« À proprement parler, la connaissance de la société et de la culture de la (ou des) communauté(s) qui parle(nt) une langue est l'un des aspects de la connaissance du monde. C'est cependant assez important pour mériter une attention particulière puisque, contrairement à d'autres types de connaissances, il est probable qu'elles n'appartiennent pas au savoir antérieur de l'apprenant et qu'elles sont déformées par des stéréotypes. »*⁷⁰

Ensuite, nous avons fait la recherche de la législation et des manuels utilisés dans les cours du FLE aux écoles secondaires tchèques afin de présenter les types de traitement et d'exercice qui sont réservés à la culture française. La gamme des activités est très étendue et il est impossible de résoudre quelle manière d'enseignement ou d'apprentissage de la culture française est le meilleur. Cependant, il est évident qu'également cette partie composante du domaine de FLE doit être enseignée en prenant en considération les besoins des apprenants, les objectifs éducatifs ou les conditions de cet enseignement. Les pédagogues devraient suivre toutes ces nuances et adapter les selon la situation ce qui est exactement la réalité aux écoles secondaires tchèques qui était révélée grâce au questionnaire distribué. Également la législation

⁷⁰ *Le Cadre européen commun de référence pour les langues : apprendre, enseigner, évaluer.* Conseil de l'Europe. 2001 [en ligne] Disponible sur : http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/Source/Framework_fr.pdf p. 82

européenne y pense et donne cette recommandation : « – *Dans quelles conditions devront-ils agir ? – À quelle connaissance du monde ou d'une autre culture devront-ils faire appel? De toute évidence, le Cadre de référence n'est pas en mesure d'apporter les réponses à ces questions. En fait, c'est justement parce que les réponses reposent complètement sur l'analyse que l'on fera de la situation d'enseignement/apprentissage, et surtout essentiellement des besoins, des motivations, des caractéristiques et des ressources des apprenants et autres partenaires, qu'il faut diversifier les dispositions à prendre.* »⁷¹

Grâce à l'élaboration des résultats de 33 questionnaires distribués aux enseignants du FLE, il est possible d'imaginer mieux et plus concrètement comment se déroulent les leçons du FLE aux écoles concernées et quel espace est réservé à l'enseignement de la culture française. Les réponses des interrogés permettent de justifier l'importance de cette matière aussi sur la base de ces données et expériences pratiques. Il est également évident que la fonction cruciale de l'enseignement de la culture est d'éduquer les étudiants par l'approche interculturelle qui est exigée aujourd'hui. Finalement, nous pouvons constater que notre supposition initiale que l'enseignement de la culture française est plutôt négligé était démentie. Les enseignants du FLE prennent bien en considération l'importance de cet enjeu et bien que souvent cet enseignement n'est pas explicite, les aspects socioculturels sont omniprésents pendant les cours de la langue française aux écoles secondaires tchèques.

Pour conclure le résultat de ce présent mémoire, il faut dire que le rôle de l'enseignement de la culture française en FLE aux écoles secondaires tchèques est indispensable. Il est absolument nécessaire d'enseigner cette matière afin que les apprenants obtiennent toujours une éducation interculturelle qui détruit leurs préjugés inutiles et facilite ainsi leur communication interpersonnelle de même façon comme la communication entre les sociétés et groupes étrangers.

⁷¹ Ibid, p. 40

6. Bibliographie

ABDALLAH-PRETCEILLE, M. : *L'éducation interculturelle*. PUF/ Que sais-je ? Paris 1999. ISBN 2 13 049989 9

BAUMGRATZ-GANGL, G.: *Compétence transculturelle et échanges éducatifs*. Hachette. Paris. 1993. ISBN 2 01 017481 X.

BEACCO, J.-C.: *Les dimensions culturelles des enseignements de langue*. Hachette. Paris. 2000. ISBN 2-01-155157-9

BYRAM, M. : *Culture et éducation en langue étrangère*. Hatier/Didier. Paris 1992. ISBN 2-278-04226-2

CUQ, J.-P. – GRUCA, I.: *Cours de didactique du français langue étrangère et seconde*. PUG. 2005. ISBN 2 7061 1301 4

CUQ, J.-P. : *Dictionnaire de didactique du FLE*. CLE International. Paris. 2003. ISBN 9782090339727

DE CARLO, M. *L'interculturel*. CLE International. Paris. 1998. ISBN 209 033 328-6

GALISSON, R.: *D'hier à aujourd'hui la didactique générale des langues étrangères*. CLE International. Paris. 1980. ISBN 2-19-033256-7

HANSE, P.: *Didactique du Français Langue Étrangère*. České Budějovice. 1997. ISBN 80-7040-207-5

HENDRICH, J. a kol.: *Didaktika cizích jazyků*. SPN Praha. 1988.

Le Petit Larousse illustré. Larousse. Paris 2006

PUREN, Ch.: *La didactique des langues étrangères à la croisée des méthodes. Essai sur l'éclectisme*. Didier. Paris. 1994. ISBN 2-278-04267

ROBERT, J.-P. : *Dictionnaire pratique de didactique du FLE*. Ophrys. Paris. 2008. ISBN 978-2-7080-1197-7

TAGLIANTE, Ch.: *La classe de langue*. CLE International. Paris 1994.

WIDDOWSON, H.G.: *Une approche communicative de l'enseignement des langues*. Hatier-Credif. Paris 1981. ISBN 2-218-05893-6

ZARATE, G. : *Enseigner une culture étrangère*. Hachette. Paris 1989. ISBN 2.01.011872.3

Les articles :

JURNEY, F. R. : *Repenser l'intégration de la culture dans les cours de FLE*. Le français dans le monde, n°346, juillet-août 2006.

ROLAND-GOSSELIN, E.: *Cultures et relations interculturelles*. Le français dans le monde, n°339, mai-juin 2005.

TELLIER, M. : *Enseigner les gestes culturels*. Le français dans le monde, n°362, mars-avril 2009.

Les sources électroniques :

ILIESCU, Radu. (2007). *Enseignement de la civilisation*. [en ligne] Disponible sur : <http://leprofesseurdefrancais.blogspot.com/2007/07/enseignement-de-la-civilisation-1.html> Consulté le 8 décembre 2011

La Charte européenne des langues régionales ou minoritaires. Conseil de l'Europe. 1992. [en ligne] Disponible sur : <http://conventions.coe.int/Treaty/fr/Treaties/Html/148.htm> Consulté le 16 mars 2013

Le livre blanc sur le dialogue interculturel du Conseil de l'Europe. Conseil de l'Europe. 2008. [en ligne] Disponible sur : <http://www.coe.int/t/dg4/intercultural/Source/Livre%20blanc%20final%20FR%20020508.pdf> Consulté le 16 mars 2013

Le Cadre européen commun de référence pour les langues : apprendre, enseigner, évaluer. Conseil de l'Europe. 2001 [en ligne] Disponible sur : http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/Source/Framework_fr.pdf Consulté le 29 mars 2013

La compétence socioculturelle dans l'apprentissage et l'enseignement des langues. Conseil de l'Europe. 1997. [en ligne] Disponible sur : http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/Source/SourcePublications/CompetenceSocioculturelle_FR.doc Consulté le 30 mars 2013

Rámcový vzdělávací program pro gymnázia. VÚP Praha. 2007. ISBN 978-80-87000-11-3 [en ligne] Disponible sur : <http://nuv.cz/ramcove-vzdelavaci-programy/rvp-pro-gymnazia> Consulté le 3 avril 2013

PUREN, Ch. *L'évolution des perspectives actionnelles et culturelles en didactique des langues-culture*. Université Marc Bloch Strasbourg. 2008. [enregistrement vidéo de la conférence, réalisé par Tassi, N., Hilgert, J.- M., en ligne] Disponible sur : <http://fle.u-strasbg.fr/puren/index.html> Consulté le 13 avril 2013

Les manuels :

BAYLON, C. et al. *Forum: méthode de français. 1.* Paris. Hachette. 2000. ISBN 2-01-155085-8.

CAMPA, A. et al. *Forum: méthode de français. 2.* Paris. Hachette. 2001. ISBN 2-01-1554-47-0.

GALLON, F. *Extra ! 1.* Paris. Hachette. 2002. ISBN 201155202-8

GIRARDET, J., GRIDLIG, J.-M. *Panorama 1.* Paris. CLE International. 2000. ISBN 2.09.033709.5

GIRARDET, J., GRIDLIG, J.-M. *Panorama 2.* Paris. CLE International. 2004. ISBN 2.09.033468.1

GIRARDET, J., PÉCHEUR, J. *Écho 1: méthode de français: A1, A2.* Paris. CLE International. 2008. ISBN 978-2-09-035457-7.

HIMBER, C, GALLON, F., RASTELLO, C. *Le Kiosque 1.* Paris. Hachette. 2007. ISBN 978-2-01-155531-1

HIMBER, C, POLETTI, M.-L. *Adosphère 1.* Paris. Hachette. 2011. ISBN 978-2-01-155715-5

JANČÍK, J. et al. *Quartier libre 1.* Praha. Klett. 2010. ISBN 978-807397063-5

MÉRIEUX, R., LOISEAU, Y. *Connexions 1.* Paris. Didier. 2004. ISBN 978-2-278-05411-4

MÉRIEUX, R., LOISEAU, Y. *Latitudes 1.* Paris. Didier. 2008. ISBN 978-2-278-06249-2

NOVÁKOVÁ, S. et al. *Le français entre nous 1: učebnice.* 1. vyd. Plzeň. Fraus. 2009. ISBN 978-80-7238-867-7

TAIŠLOVÁ, J. *On y va!: francouzština pro střední školy. 1.* Praha. Leda. 2003. ISBN 80-7335-023-8

TAIŠLOVÁ, J. *On y va!: francouzština pro střední školy. 2.* Praha. Leda. 2003. ISBN 80-7335-026-2

7. Résumé en français

Ce mémoire s'occupe du rôle de l'enseignement de la culture française en FLE aux écoles secondaires tchèques. Son but est de définir et caractériser ce rôle en cadre de l'enseignement du FLE.

D'abord, le premier chapitre étudie le développement et l'histoire de cette matière à travers les différentes méthodologies. Ensuite, le chapitre suivant fait une recherche de plusieurs concepts contemporains dans le domaine du FLE, il présente ainsi les aspects sociolinguistique et interculturel et les points de vue des spécialistes du domaine, dont par exemple Jean-Claude Beacco, Geneviève Zarate, Michaël Byram ou Maddalena De Carlo. Conclusion de cette partie définit le rôle de l'enseignement de la culture française provenant justement de ces aspects et opinions actuels. Enfin, le chapitre dernier est pratique et il comporte la recherche de la législation (CECR, RVP, SVP) et des manuels de FLE utilisés aux écoles concernées. Un chapitre présente les résultats du questionnaire qui avait été distribué aux enseignants de FLE aux écoles secondaires tchèques. Pour conclure cette partie pratique, le rôle actuel de l'enseignement de la culture française en FLE aux écoles mentionnées provenant de tous ces résultats (soit de la recherche de la législation, soit de celle des manuels, soit des résultats du questionnaire effectué) est décrit comme indispensable dans le monde interculturel de nos jours.

Dans la conclusion, il est possible de trouver la récapitulation des aspects essentiels du rôle de l'enseignement culturel et les annexes illustrent la partie pratique du travail.

8. Résumé en tchèque

Tématem této diplomové práce je role výuky francouzské kultury v rámci koncepce FLE („français langue étrangère“ – francouzština jako cizí jazyk) na českých středních školách. Cílem práce je pak definovat a charakterizovat tuto roli v rámci výuky francouzského jazyka jako cizího jazyka.

První kapitola nejprve zkoumá vývoj a historii tohoto předmětu napříč různými didaktickými metodami. Následující kapitola studuje několik soudobých konceptů v rámci FLE – představuje sociolingvistický a interkulturní aspekt a názory odborníků z oboru, například Jean-Claude Beacco, Geneviève Zarate, Michaël Byram nebo Maddalena De Carlo. Závěr této části definuje roli výuky francouzské kultury vycházející právě z těchto současných aspektů a názorů. Poslední kapitola je praktická a obsahuje rešerši legislativy (SERR, RVP, SVP) a používaných učebnic na daných školách. Jedna kapitola zpracovává také výsledky dotazníku, který byl rozeslán vyučujícím francouzského jazyka na českých středních školách a který zkoumá reálnou situaci výuky francouzské kultury v hodinách tohoto jazyka. Tato praktická část je zakončena souhrnným popisem aktuální role výuky francouzské kultury v rámci FLE na daných školách, která vychází ze všech těchto výsledků (z výsledků průzkumu legislativy, z průzkumu používaných učebnic a z výsledků dotazníku). Tato role je popsána jako naprosto nezbytná v dnešním interkulturním světě.

V závěru práce můžeme najít shrnutí stěžejních aspektů výuky francouzské kultury v rámci FLE a je zde popsána její role, která vyplývá ze všech zpracovaných kapitol. Přiložené soubory (příklady cvičení z učebnic, příklady vyplněných dotazníků a grafy vystihující např. proporce vyučovaných kulturních témat) ilustrují především praktickou část práce.

9. Annexes

Annexe 1

Les exemples des activités traitant la culture dans les manuels utilisés en FLE aux écoles secondaires tchèques :

Connexions ⁷²

Tri sélectif et recyclage

23 a) Observez ce document puis associez chaque objet à son nom.

a. un bocal	.....		1		2
b. une bouteille en verre	.....		3		4
c. une boîte en carton	.....		5		6
d. une boîte métallique	.....			
e. une bouteille en plastique	.....			
f. du papier	.....			

b) Dites dans quelle poubelle vous jetez ces objets.





24 Écoutez le dialogue entre Karine et Franck et rendez à chacun ses idées.

	Karine	Franck
1. On trie les déchets pour protéger la nature.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2. C'est très ennuyeux d'avoir trois poubelles.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3. On ne doit pas trier les déchets à la maison.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4. Il y a trop de déchets sur notre terre.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5. C'est facile de trier les déchets.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6. Les villes doivent proposer du travail à beaucoup de personnes : trier les déchets des habitants, par exemple.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7. Avec les déchets recyclés, on peut fabriquer d'autres objets.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
8. Les villes ne peuvent pas trier tous les déchets. C'est trop cher.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

25 Et vous, est-ce que vous recyclez les déchets dans votre pays / ville ?
 Que pensez-vous du tri ?
 Est-ce que vous pensez qu'il faut ou non recycler les déchets ?
 Pourquoi ?

94

Pour recycler, il faut trier !

Pour les bouteilles en plastique, les boîtes métalliques, le papier, le carton (journaux, magazines, documents publicitaires...)
COLLECTE LE MERCREDI

Pour les déchets non recyclables
COLLECTE LE MARDI ET LE VENDREDI

Pour les bouteilles, les pots, les bocaux en verre.
VERRE




Essentielle, donnez votre exemple
recyclez, c'est naturel

95

⁷² MÉRIEUX, R., LOISEAU, Y. *Connexions 1*. Paris. Didier. 2004. pp. 94 – 95



Nous protégeons la nature

Dans notre collège, nous avons un club écologiste. C'est génial ! On se réunit tous les mardis. On parle des problèmes de pollution de notre quartier et de notre ville. Le trimestre dernier, nous avons fait un exposé que nous avons présenté à la mairie.

Nous avons remis une lettre, avec cinq cent cinquante signatures d'élèves du collège, à monsieur le maire pour lui demander de nouveaux conteneurs pour notre quartier, des endroits spéciaux pour promener les chiens et des bus pour le ramassage scolaire, afin d'éviter aux parents de nous amener en voiture.

Surfe sur Internet !

Voici quelques sites web pour t'informer :

- <http://www.greenpeace.fr>
- <http://www.paysdelours.com>
- <http://www.panda.org>



Et toi ?

1. Comment est-ce que tu participes à la protection de ton environnement ?
2. Dans ton pays, les gens ont-ils l'habitude de protéger la nature ? Que font-ils ?

Quel conteneur pour quel contenu ?

- Conteneur vert : verre ;
- Conteneur bleu : papier ;
- Conteneur jaune : emballages ménagers.

Que jettes-tu dans quel conteneur ?

1. Une boîte de sardines
2. Les journaux de la semaine
3. Des prospectus de grands magasins
4. Un pot de confiture
5. Le reste d'un paquet de céréales
6. Une bouteille d'eau minérale

Vert Bleu Jaune

LES FRANÇAIS AIMENT LE VERT !

Mer, montagne, plaines... la géographie de la France est très variée et elle offre toutes les possibilités aux amateurs de nature. Et les Français le savent : de plus en plus, ils tentent de préserver cette richesse si fragile.

- Les Français aiment la nature : beaucoup habitent dans une petite maison avec un jardin et ont des animaux de compagnie : des chiens, des chats, des hamsters et même des reptiles !
- Le week-end, les Français font du bricolage, du jardinage, ils plantent des fleurs, des légumes. Ils arrosent leur jardin...
- Dans les grandes villes, comme à Paris, quand ils ont du temps libre, les gens aiment faire des promenades à vélo, se balader dans les jardins publics. Ils vont aussi se promener dans la forêt.
- Pour les vacances, beaucoup de Français choisissent un endroit dans la nature (à la campagne, à la montagne, au bord de la mer...) pour faire des randonnées, des promenades, du ski, se baigner...
- Ils aiment aussi voyager à l'étranger et visiter des pays exotiques.



Réponds aux questions.

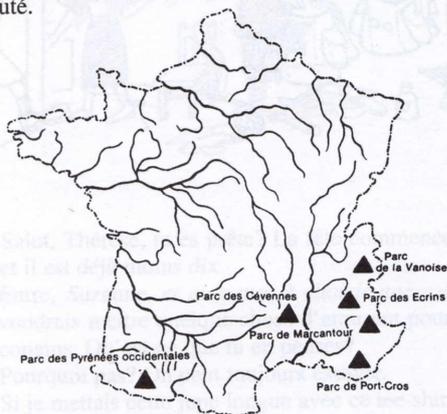
1. Que font beaucoup de Parisiens pendant le week-end ?
2. Crois-tu que les Français aiment la nature ? Pourquoi ?
3. Et toi ? Où passes-tu les vacances avec ta famille ?
4. As-tu un animal de compagnie ? Lequel ? Comment s'appelle-t-il ?

⁷³ GALLON, F. *Extra ! 1*. Paris. Hachette. 2002. pp. 65 – 66

D ■ Les parcs nationaux

Les parcs naturels sont des musées de la nature; ils sont ouverts à tous ceux qui aiment la paix et la beauté. On peut y voir des animaux et des plantes, comme des tableaux dans un musée - sans avoir le droit de les abîmer ou de les emporter. Le premier-né des parcs nationaux français est le Parc national de la Vanoise; il se trouve en Savoie, à plus de 2 000 mètres. Des animaux de haute montagne, devenus très rares, y vivent en liberté.

Regardez bien la carte de géographie. Vous voyez qu'il y a encore d'autres parcs en France, par exemple: le Parc national de Port-Cros, qui est composé d'îles, le Parc national des Pyrénées, avec de très beaux lacs et de jolies rivières, le Parc des Cévennes avec de jolis villages anciens et de nombreuses rivières, etc. Tous ont le même but: garder à la France sa vraie beauté.



**Vous êtes ici dans le Parc national des Pyrénées.
Photographiez les fleurs, mais ne les cueillez pas.
Admirez les animaux sans les déranger.
Ne prenez pas votre transistor, écoutez la musique
de la montagne.
Respectez la nature. Merci**

⁷⁵ TAIŠLOVÁ, J. *On y va!: francouzština pro střední školy*. 2. Praha. Leda. 2003. p. 109

Comportements

Les Français et l'écologie

Tout le monde aime la nature

Tout le monde se sent écologiste. Et personne ne l'est vraiment. Tout le monde aime la nature. Et tout le monde la pollue. Tout le monde déteste les plages de mazout, les masses d'immeubles, les rivières chargées de [...] lessive. Tout le monde... L'écologie est le royaume des évidences. On aime tout ça... et on fait le contraire. Plus l'environnement se décompose sous nos yeux, plus l'émotion remonte en surface. [...] On se désole, mais on tue.

B. Voudour-Fagnet, *Les Temps modernes*, n° 465.

Beaucoup d'habitants des grandes villes ne supportent plus le bruit, la pollution, le stress, et certains, dès qu'ils le peuvent, décident de partir vivre hors des centres-villes. Parfois, ils s'installent en banlieue, d'autres fois, c'est à 30 ou 40 kilomètres des centres-villes qu'ils emménagent, à la campagne. Et, pour aller travailler... ils prennent leur voiture ! Ils se retrouvent alors dans les embouteillages des heures de pointe, s'énervent et polluent en même temps. Quel paradoxe de vouloir une meilleure qualité de vie et de passer des heures dans les transports en polluant l'air !

Les citadins ne considèrent plus la voiture comme leur seul moyen de transport. Certains choisissent même de la laisser au garage en semaine. Ils utilisent les transports en commun et le vélo, mais aussi le roller ou la trottinette¹, pratique et très à la mode. Les habitants des villes, les citadins, ont découvert le plaisir de la bicyclette. Grâce aux efforts des municipalités, ils sont de plus en plus nombreux à rouler en deux-roues. Les villes ont mis en place des Plans vélo et ont installé des pistes cyclables. En 2000, à Strasbourg, il y a déjà plusieurs dizaines de rues qui possèdent une voie réservée aux cyclistes.

1. La trottinette s'appelle aussi patinette.

1 Dans le texte *Tout le monde aime la nature*, que reproche l'auteur à ceux qui disent être écologistes ?

2 À trois, imaginez la situation. A aime faire du vélo dans la ville. B pense que c'est très dangereux. C va travailler en voiture tous les jours. Ils se disputent. Chacun fait une liste des idées et des arguments de son personnage. Ensuite, vous préparez ensemble les dialogues et vous les jouez.

Cadres de vie

L'environnement



MUSÉUM NATIONAL D'HISTOIRE NATURELLE

Galerie de Botanique
18, rue Buffon Paris V^e

Environnement

Dans le cadre de la semaine *Le printemps de l'environnement* (du 3 au 10 juin 2000), la municipalité de Laval invite ses habitants à participer à des animations sur le thème du recyclage des déchets (massage des déchets, exposition sur le tri sélectif, etc.).

La France produit plus de 24 millions de tonnes d'ordures ménagères par an, soit 416 kg par personne.

Le sol en danger

Les insecticides, les herbicides et tous les produits chimiques, dont l'emploi s'est généralisé dans l'agriculture, posent de graves problèmes. Les polluants dans le sol transmettent des éléments toxiques aux végétaux. En réaction, la culture biologique se développe de plus en plus : le sol est cultivé de manière traditionnelle, sans engrais ni produits chimiques.

Faits divers

Lundi matin, à Toulouse, un camion-citerne s'est renversé sur les bords de la Garonne déversant plus de 2 000 litres de fioul dans le fleuve. Les pompiers sont rapidement intervenus et ont maîtrisé cette pollution chimique grâce à un barrage flottant.

59 % des Français estiment qu'il faut lutter en priorité contre la pollution de l'air, 29 % contre celle de l'eau, 20 % contre les risques du nucléaire, 17 % pour la protection des animaux.

MAIRE DE PARIS

LA POUBELLE BLEUE

Découvrez l'endroit magique où le journal d'hier se transforme en journal de demain.



L'écologie ce n'est pas seulement à la campagne.

La lutte contre la pollution de l'air

Ce sont surtout les gaz des voitures et l'augmentation du trafic automobile qui sont responsables de la pollution de l'air. Une loi sur la qualité de l'air et l'utilisation de l'énergie a donc été votée (loi du 30/12/1996). En cas de pic¹ de pollution, le public est informé et la circulation est limitée. Cela peut aller jusqu'à l'interdiction de rouler pour les voitures ne fonctionnant ni à l'électricité ni au gaz...

1. Lorsque la pollution arrive à un très haut niveau.

1 Faites la liste des différents types de pollution cités dans cette page.

2 Comment peut-on expliquer le comportement de l'homme, qui sait qu'il pollue son environnement et continue pourtant à le faire ?

3 Vous organisez un petit sondage dans la classe sur la question : *Quelles sont, d'après vous, les trois sources de pollution les plus dangereuses ?* Interrogez votre voisin(e) puis mettez vos réponses en commun. Quels sont les trois types de pollution les plus cités par la classe ?

⁷⁶ CAMPA, A. et al. *Forum: méthode de français*. 2. Paris. Hachette. 2001. pp. 117 – 118

LES CÉLÉBRITÉS AU SERVICE DE LA PLANÈTE

12

22 avril :
Journée mondiale de la Terre

Cet événement a été célébré pour la première fois le 22 avril 1970. Le jour de la Terre est aujourd'hui l'événement environnemental le plus important au monde.

L'idée est née aux États-Unis dans les milieux universitaires : les étudiants ont proposé des projets pour sensibiliser l'opinion publique. Aujourd'hui, le jour de la Terre est célébré, à travers le monde, par plus de 500 millions de personnes dans 184 pays.



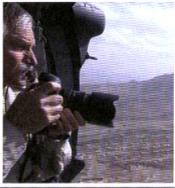
Journée mondiale de la Terre
22 avril

Et dans les blogs, il y a des manifestations, des expositions ou des projets dans les écoles ce jour-là. Cherche des informations à ce sujet.

trente-sept 37



J.-Y. Cousteau
Le célèbre commandant a consacré sa vie à l'exploration des fonds marins. À bord du bateau *La Calypso*, il a expliqué les richesses des océans et des mers aux futures générations.



Y.-A. Bertrand
Célèbre photographe français, il montre à travers ses expositions les beautés naturelles de la Terre. Il a fondé une association pour le développement durable et la protection de nos espaces naturels.



Sophie Marceau
Actrice française connue depuis qu'elle a seize ans, elle lutte pour la protection des animaux, et dénonce la chasse des phoques au Canada. Elle est également très active dans une association d'aide aux enfants hospitalisés.



Claire Keim
Cette jeune actrice se sent particulièrement concernée par la protection de la biodiversité et la disparition du requin blanc. Elle participe aussi à des associations de défense des Droits de l'homme et de l'enfant.



Bono
Connu pour être le chanteur du groupe U2, il est depuis longtemps très actif dans les associations pour un monde plus juste. Il mobilise les foules et les gouvernements contre le sida et la malaria, pour la protection de l'environnement ou le commerce équitable avec l'Afrique.

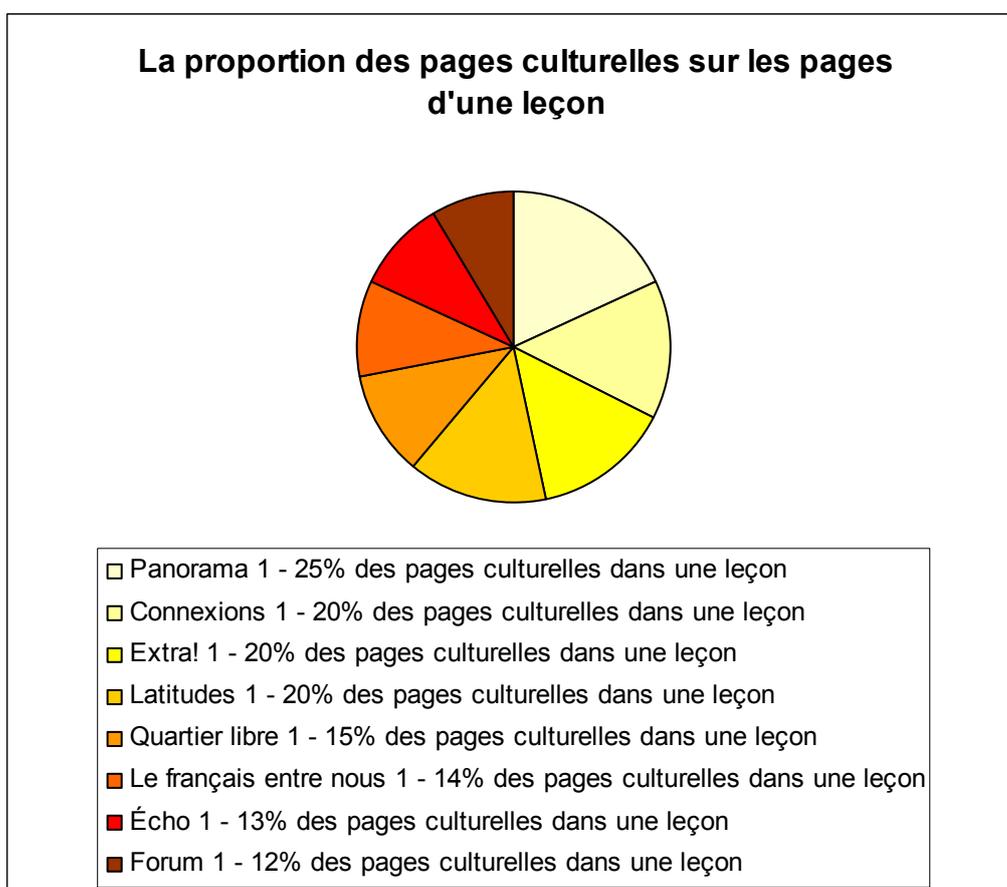
Laquelle de ces personnes célèbres te semble la plus intéressante et pourquoi ?

38 trente-huit

⁷⁷ La revue des jeunes in JANČÍK, J. et al. *Quartier libre 1*. Praha. Klett. 2010. pp. 37 – 38

Annexe 2

Le graphique traitant la proportion de la matière culturelle selon les pages consacrées uniquement au sujet socioculturel dans une leçon. (Le manuel *On y va* n'est pas inclus à cause d'une grande variabilité des leçons, les pages culturelles varient dans chaque leçons).



Annexe 3

Les exemples des questionnaires élaborés par les enseignants du FLE aux écoles secondaires tchèques :

<p>1. Pokládáte výuku francouzských reálií (kultury, civilizace) za důležitou či spíše okrajovou součást výuky francouzského jazyka? Proč? -důležitou -motivace učít se a zemi navštívit, pochopit životní styl,souvislosti a naším stylem, život mladých lidí – shody a rozdíly, historické kontakty, kulturní kontakty a souvislosti,památky, osobnosti - v neposlední řadě je to také zadáno RVP, které se muselo uplatnit v ŠVP</p> <p>2. Co všechno podle Vás tato oblast představuje? - přibližuje to poznání jiné země, souvislost s literaturou a dějepisem</p> <p>3. Věnujete se výuce francouzských reálií cíleně? ano – ne pokud ne, proč?</p> <p>4. Co všechno v rámci reálií vyučujete? historie <i>často – občas – výjimečně – nikdy</i> geografie <i>často – občas – výjimečně – nikdy</i> zvyky/tradice <i>často – občas – výjimečně – nikdy</i> umění (výtvarné, film, hudba atd.) <i>často – občas – výjimečně – nikdy</i> politika/ekonomie <i>často – občas – výjimečně – nikdy</i> frankofonie <i>často – občas – výjimečně – nikdy</i></p> <p>5. Jakou hlavní učebnici ve výuce FJ používáte? Extra! A k ní pracovní sešit</p> <p>6. Jaké materiály používáte pro výuku francouzských reálií ? (<i>např. vše, co je v učebnici; část toho, co je v učebnici; vlastní materiály; pouze výklad vlastních zkušeností a zážitků; apod.</i>) - jiné učebnice, knihy o Francii, prezentace, DUM</p> <p>7. Jaké konkrétní pomůcky a materiály používáte při výuce reálií? učebnice <i>často – občas – výjimečně – nikdy</i> (která konkrétně:) obrázky/fotografie/mapy <i>často – občas – výjimečně – nikdy</i> film/televize <i>často – občas – výjimečně – nikdy</i> hudební/zvukové nahrávky <i>často – občas – výjimečně – nikdy</i> autentické materiály (např. letáky, reklamy) <i>často – občas – výjimečně – nikdy</i> vlastní zážitky a zkušenosti <i>často – občas – výjimečně – nikdy</i></p> <p>8. Jakou část výuky Vám zabere výuka francouzských reálií? (<i>uvedte např. procentuální zastoupení; počet hodin v týdnu či měsíci; apod.</i>) Pokud se to liší dle ročníků/úrovně studentů, uveďte prosím pro každý ročník odpověď zvlášť. -učebnice Extra! vychází celá ze života dětí ve Francii, takže často se dostaneme k reáliím, studenti mohou přidat i vlastní zážitky, protože pořádáme zájezdy do Francie, mají příbuzné ve Francii - zadáváme studentům prezentace o historii, osobnostech, památkách, stylu života a při nich doplňuje učitel další informace - ze 3hodin v týdnu alespoň 1</p> <p>9. Závísí objem výuky reálií na úrovni a věku Vašich studentů? Pokud ano, uveďte, jak (<i>např. u začátečníků je to menší poměr než u pokročilých studentů; apod.</i>) -ne, nezáleží na věku</p> <p>10. Hodnotíte u studentů znalosti z této oblasti? ano – ne pokud ano, jak? (<i>např. zkoušení, test, pouze slovní hodnocení, pochvala, apod.</i>) - slovní hodnocení, pochvala, za prezentace známka a slovní vyhodnocení</p>
--

1. Pokládáte výuku francouzských reálií (kultury, civilizace) za důležitou či spíše okrajovou součást výuky francouzského jazyka? Proč?

*Možná toho není tolik, kulturní a občanská gramatika
přechází do jazyka, někdy se objeví v učebnicích.*

2. Co všechno podle Vás tato oblast představuje?

*čtení, sledování filmů, hudba, móda, výtvarné umění,
jazyk, dějiny, mluva, výuka, rozvíjení, praktická práce,*

3. Věnujete se výuce francouzských reálií cíleně?

ano - ne pokud ne, proč?

4. Co všechno v rámci reálií vyučujete?

historie často - občas - výjimečně - nikdy

geografie často - občas - výjimečně - nikdy

zvyky/tradice často - občas - výjimečně - nikdy

umění (výtvarné, film, hudba atd.) často - občas - výjimečně - nikdy

politika/ekonomie často - občas - výjimečně - nikdy

frankofonie často - občas - výjimečně - nikdy

5. Jakou hlavní učebnici ve výuce FJ používáte?

Compendium (ale LWSF je lepší)

6. Jaké materiály používáte pro výuku francouzských reálií? (např. vše, co je v učebnici; část toho, co je v učebnici; vlastní materiály; pouze výklad vlastních zkušeností a zážitků; apod.)

+

7. Jaké konkrétní pomůcky a materiály používáte při výuce reálií?

učebnice často - občas - výjimečně - nikdy (která konkrétně:

obrázky/fotografie/mapy často - občas - výjimečně - nikdy

film/televize často - občas - výjimečně - nikdy

hudební/zvukové nahrávky často - občas - výjimečně - nikdy

autentické materiály (např. letáky, reklamy) často - občas - výjimečně - nikdy

vlastní zážitky a zkušenosti často - občas - výjimečně - nikdy

8. Jakou část výuky Vám zabere výuka francouzských reálií? (uveďte např. procentuální zastoupení; počet hodin v týdnu či měsíci; apod.) Pokud se to liší dle ročníků/úrovně studentů, uveďte prosím pro každý ročník odpověď zvlášť.

např. 10 - 15% - podle úrovně

9. Závisí objem výuky reálií na úrovni a věku Vašich studentů? Pokud ano, uveďte, jak (např. u začátečníků je to menší poměr než u pokročilých studentů; apod.)

Je to spíše závislé na úrovni, než na věku.

(na začátku - pro ty, kteří)

pokračují - učím, (občas - podle předmětu).

10. Hodnotíte u studentů znalosti z této oblasti?

ano - ne pokud ano, jak? (např. zkoušení, test, pouze slovní hodnocení, pochvala, apod.)

1. Pokládáte výuku francouzských reálií (kultury, civilizace) za důležitou či spíše okrajovou součástí výuky francouzského jazyka? Proč?

Myšlejší je důležitou součástí výuky, protože celou přednášku jsem jen proložil příklady, ale Alé přemýšlím a francouzskou civilizací, jejími zvyky, tradicemi, kulturou, kuchaří, křesť. atd.

2. Co všechno podle Vás tato oblast představuje?

historie, kultura, kuchař, křesť. atd.

3. Věnujete se výuce francouzských reálií cíleně?

~~ano~~ pokud ne, proč?

4. Co všechno v rámci reálií vyučujete?

historie často - občas - výjimečně - nikdy

geografie často - občas - výjimečně - nikdy

zvyky/tradice často - občas - výjimečně - nikdy

umění (výtvarné, film, hudba atd.) často - občas - výjimečně - nikdy

politika/ekonomie často - občas - výjimečně - nikdy

frankofonie často - občas - výjimečně - nikdy

5. Jakou hlavní učebnici ve výuce FJ používáte?

Parsons 1, 2

6. Jaké materiály používáte pro výuku francouzských reálií? (např. vše, co je v učebnici; část toho, co je v učebnici; vlastní materiály; pouze výklad vlastních zkušeností a zážitků; apod.)

učebnice, starověké fotografie domovů z Francie, vlastní autentické materiály (přehledy, křesť. výjevů...), výklad vlastní zkušeností, příklady z historie, kuchař, křesť. atd.

7. Jaké konkrétní pomůcky a materiály používáte při výuce reálií?

učebnice často - občas - výjimečně - nikdy (která konkrétně:

obrázky/fotografie/mapy často - občas - výjimečně - nikdy

film/televize často - občas - výjimečně - nikdy

hudební/zvukové nahrávky často - občas - výjimečně - nikdy

autentické materiály (např. letáky, reklamy) často - občas - výjimečně - nikdy

vlastní zážitky a zkušenosti často - občas - výjimečně - nikdy

8. Jakou část výuky Vám zabere výuka francouzských reálií? (uveďte např. procentuální zastoupení, počet hodin v týdnu či měsíci; apod.) Pokud se to liší dle ročníků/úrovně studentů, uveďte prosím pro každý ročník odpověď zvlášť.

Reálie jsou významný jazyk, protože pomáhá porozumět každé věci, nejen jazyk, ale i vědomí, logika, každý; cca 20% z celkové dochvilové dotace.

9. Závisí objem výuky reálií na úrovni a věku Vašich studentů? Pokud ano, uveďte, jak (např. u začátečnicků je to menší poměr než u pokročilých studentů; apod.)

Objem výuky reálií závisí na úrovni, věku, zájmu, logice, každý student s každým ročníkem.

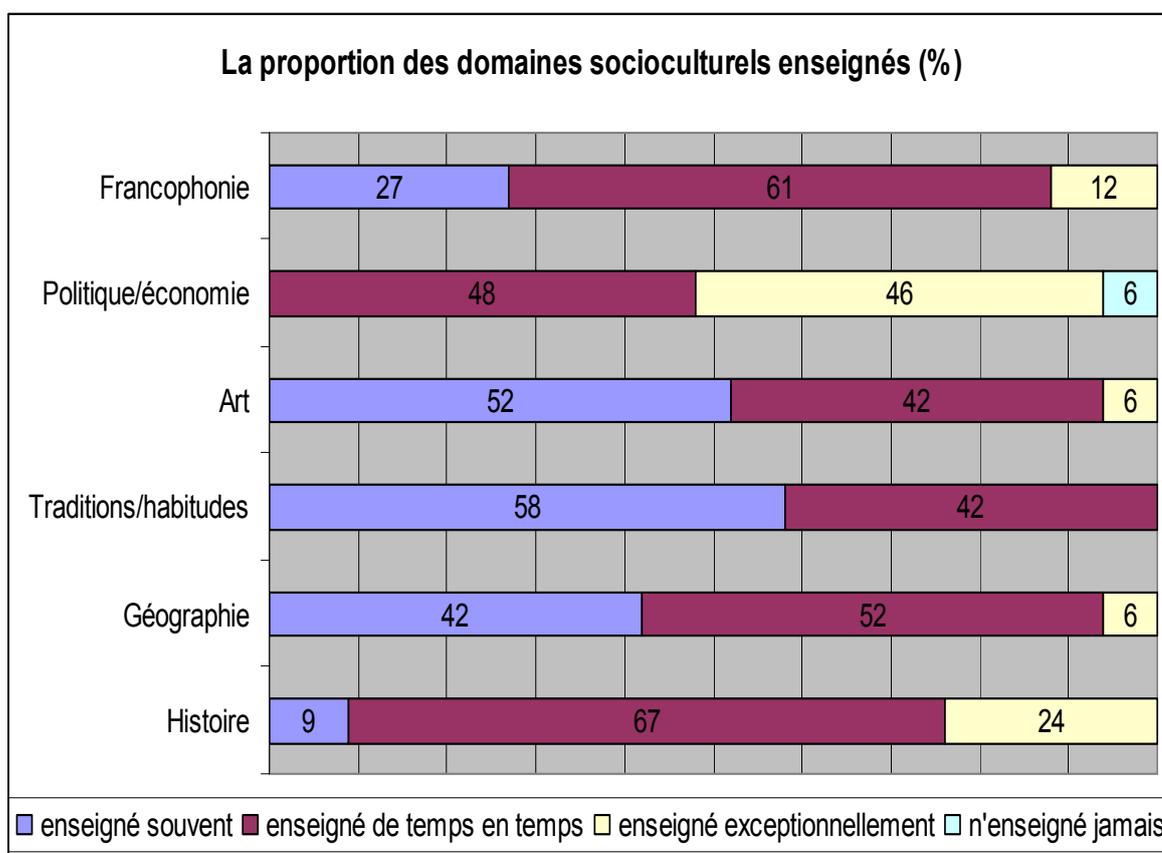
10. Hodnotíte u studentů znalosti z této oblasti?

~~ano~~ pokud ano, jak? (např. zkoušení, test, pouze slovní hodnocení, pochvala, apod.)

ne

Annexe 4

Le graphique traitant la proportion des domaines socioculturels enseignés en FLE aux écoles secondaires tchèques



Annexe 5

Le graphique traitant la proportion des outils dans l'enseignement de la culture française en FLE aux écoles secondaires tchèques

